بسم الله الرحمن الرحيم

الجامعة الإسلامية – غزة
عمادة الدراسات العليا
كلية التربية
قسم أصول التربية – الإدارة التربوية

درجة فاعلية برنامج مبادرة الاحترام والانضباط في تعديل سلوك طلبة مدارس وكالة الغوث بمحافظات غزة، وسبل تطويره

إعداد الطالب
إبراهيم محمد مصطفى ثابت

إشراف الأستاذ الدكتور
محمود خليل أبو دف

قدمت هذه الرسالة كمتطلب تكميلي لنيل درجة الماجستير
في الإدارة التربوية من الجامعة الإسلامية بغزة

1433هـ - 2012م

بسم الله الرحمن الرحيم

الجامعة الإسلامية – غزة
The Islamic University - Gaza
عمادة الدراسات العليا
هاتف داخلي: 1150

ج س غ/35/
الرقم... Ref 2012/07/10
التاريخ ..... Date

نتيجة الحكم على أطروحة ماجستير

بناءً على موافقة عمادة الدراسات العليا بالجامعة الإسلامية بغزة على تشكيل لجنة الحكم على أطروحة الباحث/ **إبراهيم محمد مصطفى ثابت** لنيل درجة الماجستير في **كلية *التربية*/ قسم أصول التربية–إدارة تربوية** وموضوعها:

درجة فاعلية برنامج مبادرة الاحترام والانضباط في تعديل سلوك طلبة مدارس وكالة الغوث بمحافظات غزة وسبل تطويره

وبعد المناقشة العلنية التي تمت اليوم الأربعاء 21 شعبان 1433هـ، الموافق 2012/07/11م الساعة العاشرة صباحًا بمبنى طيبة، اجتمعت لجنة الحكم على الأطروحة والمكونة من:

أ.د. محمود خليل أبو دفّ	مشرفاً ورئيساً	.....
د. فايز كمال شلدان	مناقشاً داخلياً	.....
د. ناجي رجب سكر	مناقشاً خارجياً	.....

وبعد المداولة أوصت اللجنة بمنح الباحث درجة الماجستير في **كلية *التربية*/قسم أصول التربية–إدارة تربوية.**

واللجنة إذ تمنحه هذه الدرجة فإنها توصيه بتقوى الله ولزوم طاعته وأن يسخر علمه في خدمة دينه ووطنه.

والله ولي التوفيق،،،

عميد الدراسات العليا

أ.د. فؤاد علي العاجز

بسم الله الرحمن الرحيم

﴿إِنْ أُرِيدُ إِلَّا الْإِصْلَاحَ مَا اسْتَطَعْتُ ۚ وَمَا
تَوْفِيقِي إِلَّا بِاللَّهِ ۚ عَلَيْهِ تَوَكَّلْتُ وَإِلَيْهِ أُنِيبُ﴾

(هـــــــود، من الآية: 88)

شكـــــر وتقدير

﴿ وَوَصَّيْنَا الْإِنْسَانَ بِوَالِدَيْهِ إِحْسَانًا ۖ حَمَلَتْهُ أُمُّهُ كُرْهًا وَوَضَعَتْهُ كُرْهًا ۖ وَحَمْلُهُ وَفِصَالُهُ ثَلَاثُونَ شَهْرًا ۚ حَتَّىٰ إِذَا بَلَغَ أَشُدَّهُ وَبَلَغَ أَرْبَعِينَ سَنَةً قَالَ رَبِّ أَوْزِعْنِي أَنْ أَشْكُرَ نِعْمَتَكَ الَّتِي أَنْعَمْتَ عَلَيَّ وَعَلَىٰ وَالِدَيَّ وَأَنْ أَعْمَلَ صَالِحًا تَرْضَاهُ وَأَصْلِحْ لِي فِي ذُرِّيَّتِي ۖ إِنِّي تُبْتُ إِلَيْكَ وَإِنِّي مِنَ الْمُسْلِمِينَ﴾.
(الأحقاف، من الآية 15).

الحمد لله حمداً كثيراً مباركاً فيه، كما ينبغي لجلال وجهه وعظيم سلطانه، والصلاة والسلام على أشرف الأنام، سيدنا محمد ﷺ المبعوث رحمة للعالمين.

إنه لمن دواعي سروري أن أسجل أسمى آيات الشكر والتقدير إلى أستاذي الفاضل، الأستاذ الدكتور: محمود خليل أبو دف، الذي رافقني في رحلة البحث، فمنحني من وقته وجهده الكثير، وأفاض عليَّ من علمه الغزير، وغمرني بسمو خلقه، وسعة صدره، فكان لتوجيهاته وإرشاداته الفضل الكبير في إنجاز هذا العمل، فجزاه الله عني خير الجزاء، وجعله في ميزان حسناته يوم القيامة، اللهمَّ آمين.

وإنه لمن دواعي فخري واعتزازي أن تفضل بقبول مناقشة الرسالة والحكم عليها الأستاذان الفاضلان: الدكتور فايز كمال شلدان والدكتور ناجي رجب سكَّر، فجزاهما الله عني خير الجزاء.

ولا يفوتني أن أتقدم بالشكر والتقدير إلى عمادة كلية التربية بالجامعة الإسلامية بغزة، وإلى أساتذتها الكرام، لدورهم الريادي في تطوير هذه القلعة العلميّة، وجَعْلها مظلة لطلبة العلم والمعرفة.

كما أتقدم بخالص الشكر والعرفان بالجميل، لأفراد عائلتي: خالي العزيز اللواء عبد المالك ثابت (أبو ناصر)، والزوجة، والأبناء، والإخوة، لوقوفهم بجانبي، وتشجيعهم لي، ومؤازرتي في جميع مراحل البحث.

كما أتقدم بخالص الشكر والتقدير لجميع من مدّ لي يد العون في سبيل إنجاز هذه الدراسة، وأخص بالذكر الدكتور صالح محسن، الذي كان لمقترحاته دورٌ كبيرٌ في تطوير الأداة الرئيسة للدراسة، والأستاذ مصطفى البطران الذي أسهمت مكتبته في إثراء الإطار المرجعي للدراسة، والسادة الأفاضل الذين قاموا بتحكيم أدوات الدراسة، والزملاء المشرفين التربويين، الذين أشرفوا على التطبيق الميداني لأداة الدراسة.

وفي الختام لا أدَّعي أنني بلغت المأمول، وحسبي أني قد حاولت، فالكمال لله وحده، وأدعو الله مخلصاً، أن يكون هذا العمل إسهاماً مفيداً في ميدان التربية والتعليم.

ملخص الدراسة

" درجة فاعلية برنامج مبادرة الاحترام والانضباط في تعديل سلوك طلبة مدارس وكالة الغوث بمحافظات غزة، وسبل تطويره ".

هدفت هذه الدراسة إلى **قياس درجة فاعلية** برنامج مبادرة الاحترام والانضباط الذي تطبِّقه وكالة الغوث في مدارسها بمحافظات غزة، وذلك من **وجهة نظر المديرين والمعلمين**، ثم **إلى تحديد أفضل السبل لتطوير هذا البرنامج.**

وقد استخدم الباحث في دراسته **المنهج الوصفي التحليلي**، لملاءمته لطبيعة هذه الدراسة. وقد تكوَّن مجتمع الدراسة من جميع مديري المدارس التي أكملت عامين كاملين في تطبيق برنامج المبادرة، وعددهم **(64)** مديراً ومديرة، وجميع معلمي هذه المدارس وعددهم **(2287)** معلماً ومعلمة. أما العينة الفعلية للدراسة فقد بلغت**(56)** مديراً ومديرة، و**(168)** معلماً ومعلمة.

ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بإعداد أداتين للدراسة وهما:

- **استبانة** موجهة إلى عينة الدراسة من مديرين ومعلمين.
- عدد **(5) نماذج لمقابلات شخصية**، موجهة إلى عدد من المسئولين، ومن القائمين على برنامج المبادرة.

وقد تكونت الاستبانة من **(64) فقرة**، وزِّعت على **خمسة مجالات** مرتبطة بمحتوى أسئلة الدراسة. أما نماذج المقابلات فقد تكوَّن كلٌ منها من عدة أسئلة، ركزت على جوانب مختلفة من برنامج المبادرة، وفقاً لطبيعة عمل المسئول الذي أُجريت معه المقابلة، وذلك بهدف تدعيم الإطار المرجعي للدراسة، والمساعدة في تفسير نتائجها.

وقد تم عرض الاستبانة، ونماذج المقابلات، على عدد من المحكمين المختصين، **وتم التحقق من صدق الاستبانة وثباتها** بتطبيقها على عينة استطلاعية، مكونة من **(32)** فرداً، هم **(8)** من المديرين والمديرات، و **(24)** معلماً ومعلمة، جميعهم من المجتمع الأصلي للدراسة، ومن خارج عينة الدراسة، وذلك قبل تطبيق الاستبانة على العينة الفعلية للدراسة.

وقد قام الباحث باستخدام برنامج الرزم الإحصائية للدراسات الاجتماعية **(SPSS)**، لتحليل استجابات أفراد عينة الدراسة. ومن خلال استجابات أفراد العينة، توصل الباحث للنتائج التالية:

- بالنسبة **للمجال الأول، المتعلق بوضوح أهداف وأنشطة برنامج المبادرة**، فقد أظهرت النتائج أن نسبة **مرتفعة** تعادل (80.06%) من المستجيبين لديها تصوُّر واضح عن أهداف وأنشطة برنامج المبادرة.

- بالنسبة **للمجال الثاني، المتعلق بفاعلية البرنامج في تعزيز القيم الإيجابية لدى الطلبة،** فقد أظهرت النتائج أن نسبة **مرتفعة** تعادل (83.46%) من المستجيبين ترى أن البرنامج أسهم في تعزيز منظومة القيم الإيجابية لدى طلبة مدارسهم.
- بالنسبة **للمجال الثالث، المتعلق بفاعلية البرنامج في معالجة السلوكات غير المرغوبة لدى الطلبة،** فقد أظهرت النتائج أن نسبة **مرتفعة** تعادل (81.62%) من المستجيبين ترى أن البرنامج أسهم في معالجة الكثير من السلوكات غير المرغوبة لدى طلبة مدارسهم.
- بالنسبة **للمجال الرابع، المتعلق بكفايات منسق برنامج المبادرة،** فقد أظهرت النتائج أن نسبة **مرتفعة** تعادل (83.88%) من المستجيبين ترى أن منسق المبادرة يتمتع بكفايات عالية، يوظفها في أداء مهماته بالشكل المطلوب.
- بالنسبة **للمجال الخامس، المتعلق بمتابعة وتقويم برنامج المبادرة،** فقد أظهرت النتائج أن نسبة **متوسطة** تعادل(76.02%) من المستجيبين ترى أن آليات متابعة وتقويم برنامج المبادرة تتم بشكل جيد في بعض الجوانب، لكنها تحتاج لتطوير في الجوانب الأخرى.

أما بالنسبة **لأثر متغيرات الدراسة المتمثلة** في (النوع، المسمى الوظيفي، عدد سنوات الخدمة، نوع المدرسة والمنطقة التعليمية) على استجابات عينة الدراسة، فقد أظهرت الدراسة فروقاً **معتبرة** في الحالات التالية:

- بالنسبة لمتغير المسمى الوظيفي، ظهرت الفروق في المجال الخامس **المتعلق بمتابعة وتقويم برنامج المبادرة** وكانت لصالح المعلمين في مقابل المديرين.
- بالنسبة لمتغير نوع المدرسة، ظهرت الفروق في المجال الثالث **المتعلق بالسلوكات غير المرغوبة التي يعالجها برنامج المبادرة** وكانت لصالح المدارس الابتدائية المشتركة، تليها مدارس الإناث الإعدادية، ثم مدارس الذكور الابتدائية، وأخيراً مدارس الذكور الإعدادية.
- بالنسبة لمتغير المنطقة التعليمية، ظهرت الفروق في **مجمل الاستبانة** وكانت الفروق لصالح منطقة خان يونس في مقابل منطقتي شرق غزة أولاً، ثم المنطقة الوسطى.

وفي ضَوْء نتائج الدراسة، قدَّم الباحث مجموعة من **التوصيات والمقترحات** التي يرى أنها قد تسهم في تطوير برنامج المبادرة، من أهمها:

- استمرار تبني دائرة التربية والتعليم لبرنامج المبادرة، وتعميمه على جميع مدارسها.
- تشكيل فريق دائم ومتخصص للإشراف على تنفيذ أنشطة البرنامج، وتقويم نتاجاته.
- اعتماد السلوك كأحد جوانب تقويم أداء الطلبة في نهاية العام الدراسي.
- تفعيل دور فضائية وكالة الغوث في التوعية الإعلامية لبرنامج المبادرة.
- إعداد دليل خاص ببرنامج المبادرة، يستخدم كمرجع لكل ما يتعلق بالبرنامج.

Abstract

The Effectiveness of Discipline and Respect Initiative Program (DRIP) on Modifying Students' Behavior at UNRWA Schools in Gaza Governorates and the ways of developing this program.

This study aimed at investigating the effectiveness of **Discipline and Respect Initiative Program (DRIP)** Which is being applied at UNRWA schools from the viewpoint of school principals and teachers. Additionally, it aimed to identify the best ways to develop this program.

The researcher used the analytic qualitative approach. The participants were all the principals whose schools has applied the (DRIP) for two years, they were (64) school principals and all the teachers in these schools and they were (2287). The sample of the study was (56) school principals and (168) teachers. To achieve the aims of the current study, the researcher used two tools:

- A questionnaire for the sample of the study participants.
- Five interviews with the officials of the (DRIP).

The questionnaire consisted of (64) items distributed in five domains related to the research questions. On the other hand, the interviews had some questions regarding different fields in the (DRIP) depending on the official type of work so as to support the study findings.

The tools of the study have been presented to a group of specialist referees to achieve their validity. In addition, the tools have been applied on a pilot study including (32) participants; (8) school principals and (24) teachers in order to achieve the tools consistency.

The researcher used (SPSS) to analyze the collected data. The study findings were as follows:

- Concerning the first domain, which was about the clarity of the activities and the aims of (DRIP), the results showed a HIGH grade (80.06%).

- Regarding the second domain, which was about the effectiveness of the (DRIP) on reinforcing the students' positive values, the results revealed a HIGH grade (83.46%).
- The Third domain, which was about the effectiveness of the (DRIP) on treating the undesirable students' behavior, the results showed a HIGH grade (81.62%)
- The fourth domain, which related to the (DRIP) co-coordinator competencies, the results indicated a HIGH grade (83.88%).
- The fifth domain, which concerned with the (DRIP) evaluation and follow-up, the results showed a medium grade (76.02%) as the evaluation and follow-up strategies are good in some fields but they need some development in other fields.

In the light of the study findings, the researcher recommends that:

- The education department should continue such a program and try to apply it in all the schools.
- Forming a constant specialized team to supervise the implementation of the program activities and evaluating the results.
- Adoption behavior as one of the aspects of evaluation of performance of the students at the end of the school year.
- Activating the role of UNRWA channel in media awareness in initiative program.
- Preparing a manual for the (DRIP) to be used as a source of information about the program.

قائمة المحتويات

الموضوع	الصفحة
قرآن كريم	أ
شكر وتقدير	ب
ملخص الدراسة باللغة العربية	ت
ملخص الدراسة باللغة الإنجليزية	ج
قائمة المحتويات	خ
قائمة الجداول	ر
قائمة الملاحق	س
الفصل الأول: الإطار العام للدراسة	**1**
مقدمة الدراسة	2
مشكلة الدراسة	5
فرضيات الدراسة	6
أهداف الدراسة	6
أهمية الدراسة	7
حدود الدراسة	7
مصطلحات الدراسة	7
الفصل الثاني: الإطار المرجعي للدراسة	**10**
أولاً: جهود وكالة الغوث في النهوض بتعليم اللاجئين الفلسطينيين	11
أ- التعليم في وكالة الغوث، النشأة وطبيعة المهمات	11
ب- أهداف التعليم التي تسعى وكالة الغوث لتحقيقها	12
ت- مراحل التطور في عمل وكالة الغوث	13
ث- جهود وكالة الغوث لإصلاح التعليم في غزة (2006- 2011 م)	14

الموضوع	الصفحة
ثانياً: الخصائص النمائية للطلبة في مرحلة التعليم الأساسي	16
أ- مفهوم النمو	17
ب- الخصائص النمائية لطلبة المرحلة الابتدائية (فترة الطفولة)	17
ت- الخصائص النمائية لطلبة المرحلة الإعدادية (فترة المراهقة المبكرة)	19
ثالثاً: المشكلات السلوكية الشائعة في مرحلة التعليم الأساسي	21
أ- مفاهيم أساسية(السلوك – المشكلة السلوكية – تعريف المشكلة السلوكية)	22
ب- أنواع المشكلات السلوكية (السلوك السيئ- النشاط الزائد – المشكلات مع الأصدقاء)	24
ت- المشكلات السلوكية المدرسية	26
رابعاً: تعديل السلوك الإنساني	29
أ- مفهوم تعديل السلوك	29
ب- الأهداف العامة لتعديل السلوك	30
ت- المبادئ الأساسية لتعديل السلوك	30
ث- خطوات تعديل السلوك	31
ج- منهج الرسول ﷺ في تقويم (تعديل) السلوك	32
ح- أساليب مقترحة لتقويم سلوك الطلبة في ضوء الشريعة الإسلامية	34
خامساً: برنامج مبادرة الاحترام والانضباط	37
أ- مفاهيم أساسية (الانضباط – الاحترام)	37
ب- أساليب تحقيق الانضباط المدرسي (الوقائية – العلاجية – دور الأسرة)	37
ت- الملامح الرئيسة لبرنامج مبادرة الاحترام والانضباط بوكالة الغوث بغزة	40
ث- المرتكزات الرئيسة لبرنامج مبادرة الاحترام والانضباط	43
ج- التدابير الوقائية والتدخلات الإيجابية	43
ح- التدخلات اللازمة لتوفير بيئة داعمة	44
خ- الأنشطة الميدانية الرئيسة لبرنامج مبادرة الاحترام والانضباط	45

الموضوع	الصفحة
د- منسق برنامج المبادرة (معايير اختياره – تدريبه)	48
ذ- تقويم أنشطة برنامج المبادرة	49
ر- تمويل برنامج مبادرة الاحترام والانضباط	50
الفصل الثالث: الدراسات السابقة	**52**
أولاً: الدراسات العربية	53
ثانياً: الدراسات الأجنبية	65
ثالثاً: التعقيب على الدراسات السابقة	69
الفصل الرابع: الطريقة والإجراءات	**72**
منهج الدراسة	73
مجتمع الدراسة	73
عينة الدراسة	73
أداتا الدراسة	77
صدق الاستبانة	77
ثبات الاستبانة	85
المقابلة	86
الفصل الخامس: نتائج الدراسة وتفسيرها	**88**
الإجابة عن السؤال الأول من أسئلة الدراسة (درجة فاعلية البرنامج)	90
الإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة الدراسة (الفرضيات من 1 – 5)	106
الإجابة عن السؤال الثالث من أسئلة الدراسة (سبل تطوير البرنامج)	121
التوصيات والمقترحات	125
قائمة المصادر والمراجع	**128**
الملاحق	**136**

قائمة الجداول

رقم الجدول	الموضوع	الصفحة
جدول (1)	مجتمع الدراسة وفقاً للمنطقة التعليمية ونوع المدرسة	74
جدول (2)	العينة الاستطلاعية للدراسة وفقاً للمنطقة التعليمية ونوع المدرسة	74
جدول (3)	توزيع أفراد العينة حسب النوع	75
جدول (4)	توزيع أفراد العينة حسب المسمى الوظيفي	75
جدول (5)	توزيع أفراد العينة حسب عدد سنوات الخدمة	75
جدول (6)	توزيع أفراد العينة حسب نوع المدرسة	76
جدول (7)	توزيع أفراد العينة حسب المنطقة التعليمية	76
جدول (8)	عدد فقرات استبانة درجة فاعلية برنامج مبادرة الاحترام والانضباط حسب المجال	78
جدول (9)	معامل ارتباط درجة كل فقرة من فقرات المجال الأول للاستبانة مع المتوسط العام لدرجة هذا المجال	79
جدول (10)	معامل ارتباط درجة كل فقرة من فقرات المجال الثاني للاستبانة مع المتوسط العام لدرجة هذا المجال	80
جدول (11)	معامل ارتباط درجة كل فقرة من فقرات المجال الثالث للاستبانة مع المتوسط العام لدرجة هذا المجال	81
جدول (12)	معامل ارتباط درجة كل فقرة من فقرات المجال الرابع للاستبانة مع المتوسط العام لدرجة هذا المجال	82
جدول (13)	معامل ارتباط درجة كل فقرة من فقرات المجال الخامس للاستبانة مع المتوسط العام لدرجة هذا المجال	83
جدول (14)	معامل الارتباط بين متوسطات درجات مجالات الاستبانة معاً، ومتوسط درجة الاستبانة ككل	84
جدول (15)	معامل الارتباط بين نصفي كل مجال من مجالات الاستبانة معاً، وكذلك معامل الارتباط بين كل من نصفي الاستبانة (قبل التعديل، بعد التعديل)	85
جدول (16)	معامل ألفا كرونباخ لكل مجال من مجالات الاستبانة وكذلك الاستبانة ككل	86
جدول (17)	مقياس الحكم المحكي على مستويات الاستجابة	90
جدول (18)	مجموع الدرجات، والمتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، والنسبة المئوية، والترتيب، لكل فقرة من فقرات المجال الأول للاستبانة	90
جدول (19)	مجموع الدرجات، والمتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، والنسبة المئوية، والترتيب، لكل فقرة من فقرات المجال الثاني للاستبانة	93

رقم الجدول	الموضوع	الصفحة
جدول (20)	مجموع الدرجات، والمتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، والنسبة المئوية، والترتيب، لكل فقرة من فقرات المجال الثالث للاستبانة	96
جدول (21)	مجموع الدرجات، والمتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، والنسبة المئوية، والترتيب، لكل فقرة من فقرات المجال الرابع للاستبانة	99
جدول (22)	مجموع الدرجات، والمتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، والنسبة المئوية، والترتيب، لكل فقرة من فقرات المجال الخامس للاستبانة	102
جدول (23)	المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، والنسبة المئوية، لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول درجة فاعلية برنامج مبادرة الاحترام والانضباط في تعديل سلوك الطلبة في مجمل مجالات الاستبانة	104
جدول (24)	نتائج اختبار T-test لعينتين مستقلتين للتعرف إلى الفروق بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة لدرجة فاعلية برنامج مبادرة الاحترام والانضباط في تعديل سلوك الطلبة، وفقاً لمتغير النوع	107
جدول (25)	حجم تأثير المتغير المستقل (النوع: ذكر، أنثى) في درجة استجابات عينة أفراد الدراسة	108
جدول (26)	نتائج اختبار T-test لعينتين مستقلتين للتعرف إلى الفروق بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة، لدرجة فاعلية برنامج مبادرة الاحترام والانضباط في تعديل سلوك الطلبة، وفقاً لمتغير المسمى الوظيفي	109
جدول (27)	حجم تأثير المتغير المستقل (المسمى الوظيفي: مدير، معلم) في درجة استجابات أفراد عينة الدراسة	110
جدول (28)	نتائج اختبار T-test لعينتين مستقلتين للتعرف على الفروق بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة، لدرجة فاعلية برنامج مبادرة الاحترام والانضباط في تعديل سلوك الطلبة، وفقاً لمتغير عدد سنوات الخدمة	112
جدول (29)	حجم تأثير المتغير المستقل (سنوات الخدمة) على استجابات أفراد عينة الدراسة	113
جدول (30)	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي للتعرف إلى الفروق بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة، لدرجة فاعلية برنامج مبادرة الاحترام والانضباط في تعديل سلوك الطلبة، وفقاً لمتغير نوع المدرسة	114
جدول (31)	نتائج اختبار شيفيه Scheffe Test البعدي، للتعرف إلى اتجاه الفروق ودلالتها في المجال الثاني من الاستبانة (وفقاً لنوع المدرسة)	115
جدول (32)	نتائج اختبار شيفيه T_3 Dannett البعدي، للتعرف على اتجاه الفروق ودلالتها في المجال الثالث من الاستبانة (وفقاً لنوع المدرسة)	115

رقم الجدول	الموضوع	الصفحة
جدول (33)	حجم تأثير المتغير المستقل (نوع المدرسة) على استجابات أفراد عينة الدراسة	116
جدول (34)	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي للتعرف إلى الفروق بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة لدرجة فاعلية برنامج مبادرة الاحترام والانضباط في تعديل سلوك الطلبة، وفقاً لمتغير المنطقة التعليمية	117
جدول (35)	نتائج اختبار شيفيه Scheffe Test البعدي، للتعرف على اتجاه الفروق ودلالتها في المجال الأول من الاستبانة (وفقاً للمنطقة التعليمية)	118
جدول (36)	نتائج اختبار شيفيه Scheffe Test البعدي، للتعرف على اتجاه الفروق ودلالتها في المجال الثاني من الاستبانة (وفقاً للمنطقة التعليمية)	118
جدول (37)	نتائج اختبار شيفيه Scheffe Test البعدي، للتعرف على اتجاه الفروق ودلالتها في المجال الثالث من الاستبانة (وفقاً للمنطقة التعليمية)	118
جدول (38)	نتائج اختبار شيفيه Scheffe Test البعدي، للتعرف على اتجاه الفروق ودلالتها في المجال الرابع من الاستبانة (وفقاً للمنطقة التعليمية)	119
جدول (39)	نتائج اختبار شيفيه Scheffe Test البعدي، للتعرف على اتجاه الفروق ودلالتها في المجال الخامس من الاستبانة (وفقاً المنطقة التعليمية)	119
جدول (40)	نتائج اختبار شيفيه Scheffe Test البعدي، للتعرف على اتجاه الفروق ودلالتها في مجمل الاستبانة (وفقاً المنطقة التعليمية)	119
جدول (41)	حجم تأثير المتغير المستقل (المنطقة التعليمية) على استجابات أفراد عينة الدراسة	120
جدول (42)	النسبة المئوية لإجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال المفتوح للدراسة	122

قائمة الملاحق

رقم الملحق	الموضوع	الصفحة
ملحق (1)	الاستبانة في صورتها الأولية (قبل التحكيم)	136
ملحق (2)	الاستبانة في صورتها النهائية (بعد التحكيم)	140
ملحق (3)	المقابلات الشخصية في صورتها النهائية (بعد إجرائها)	145
ملحق (4)	قائمة بأسماء المحكمين لـ (الاستبانة والمقابلة)	154
ملحق (5)	قائمة بأسماء المسئولين، ومنسقي برنامج المبادرة الذين أجريت معهم المقابلات	155

الفصـل الأول

الإطــار العام للدراســـة

- ❖ مقدمــة الدراســة
- ❖ مشكـلة الدراســة
- ❖ فرضيات الدراسـة
- ❖ أهـداف الدراســة
- ❖ أهمـية الدراســة
- ❖ حـدود الدراســة
- ❖ مصطلحـات الدراسـة

❖ مقدمة الدراسة:

يعد التعليم من أهم وأرقى مظاهر الحياة الإنسانية، ومن أنجع الوسائل التربوية التي تؤسس لتطوير المجتمعات البشرية وتقدمها، فمن خلاله يتم إكساب أفراد المجتمعات مجموعة القيم والمُثُل والمعارف التي يحتاجونها، والتي تسهم بشكلٍ فاعلٍ في تحقيق أهداف وتطلعات هذه المجتمعات نحو مستقبلٍ واعد.

ولأن التعليم لا يتم إلا من خلال مؤسساتٍ اجتماعيةٍ وتربويةٍ يؤسسها المجتمع، ويعهد إليها بتقديم الخدمة التعليمية للأجيال المتعاقبة، برز دور المدرسة كواحدةٍ من أهم تلك المؤسسات، حيث تقوم بتعليم الناشئة، وتربيتهم تربية متكاملة ومتوازنة، في جميع جوانب الشخصية.

ولقد أسهم دور المدرسة هذا، في زيادة الاهتمام بالإدارة المدرسية، حيث تحولت إلى علمٍ يواكب طبيعة العصر ومتطلباته، فلم يعد هدف مدير المدرسة ومساعديه مجرد المحافظة على النظام المدرسي، وتسيير شئون المدرسة بشكل رتيب، بل أصبح هذا الهدف يركز على الطالب؛ كونه يمثل محور العملية التعليمية التعلمية، وكذلك على تحسين العملية التربوية برمتها، لتحقيق الأهداف الاجتماعية التي تمثل الأساس بالنسبة للإدارة المدرسية (سمعان ومرسي، 1985: 9).

ولكي تقوم إدارة المدرسة بدورها الريادي، كان من الضروري تحسين أجواء العمل بداخلها، لتتحول إلى بيئةٍ داعمةٍ ومحفزةٍ على العمل والإنتاج المتميزين. ويشير (الطويل، 2006: 37، 38) إلى أن جو العمل المدرسي الذي يعيشه العاملون في المدرسة يشكل باستمرار متغيراً فاعلاً في درجة ومستوى نجاحها، وفي شعور الأفراد داخلها بالراحة والطمأنينة والثقة، والرغبة في بذل أقصى الجهود لإنجاز أدوارهم. لذلك كان من الضروري توفير أكبر الإمكانات المتاحة، وتجنيد أقصى الطاقات الممكنة، لتوفير الجو المدرسي المناسب، والميسِّر للعمل داخل المدرسة، ولكل العاملين فيها دون استثناء.

ويجمع التربويون على أن المشكلات الطلابية المختلفة، خارج المدرسة وداخل أسوارها، تساعد على ظهور الكثير من أشكال السلوك السلبي لدى الطلبة، وأحياناً لدى بعض المعلمين، والذي كثيراً ما يعطّل سير النظام المدرسي، ويقلل من مستوى انضباط الطلبة داخل الغرف الصفية، وفي ساحات المدرسة، ومرافقها المختلفة، بما يؤدي إلى تدني مستوى التحصيل الدراسي، الذي يشكل أحد أهم أهداف العملية التربوية.

وفي هذا الإطار، ومن أجل غرس منظومة من القيم الإيجابية الضرورية لدى الطلبة، والتي تؤسس للارتقاء بمستوى التحصيل الدراسي والإبداع والتميز لديهم، أطلقت وكالة الغوث برنامجاً أسمته " برنامج مبادرة الاحترام والانضباط "، يشرف عليه فريقُ عملٍ من منسوبي

دائرة التربية والتعليم بالوكالة، ومجموعة من الاستشاريين الفلسطينيين من الجامعة الإسلامية بغزة، وبدأت تطبيقه قبل ثلاث سنوات على عينة من **(64)** مدرسة من مدارسها. وقد توسع البرنامج تدريجياً حتى وصل عدد المدارس التي تطبقه في العام الدراسي الحالي 2012/2011م إلى **(161)** مدرسة (نصار، مقابلة شخصية، مايو 2012).

ويهدف البرنامج إلى تمكين المعلم من أداء رسالته التعليمية بشكل مريح، وإقدار الطالب على التحصيل الأكاديمي بشكل أفضل، وذلك من خلال توفير بيئة مدرسية آمنة، يسودها الاحترام والانضباط، وتتفاعل فيها جميع أطراف العملية التعليمية التعلمية، من إداريين، ومعلمين، وطلبة، ومجتمع محلي. يعملون معاً لتعزيز السلوك الإيجابي، وزرع القيم الحميدة لدى الطلبة، من خلال منظومة القيم التي يستند إليها المجتمع المحلي، والقائمة على العقيدة الإسلامية السمحة، والثقافة الفلسطينية الأصيلة (وثيقة برنامج المبادرة بغزة،2011: 1-5).

ومن خلال اطلاع الباحث على الأدب التربوي حول موضوع الدراسة، والبحث عن التجارب المشابهة، التي تسعى لتحقيق ذات الأهداف، لم يجد سوى عددٍ محدودٍ من **البرامج الميدانية**، التي طُبِّقت لفترات زمنية متباينة، بهدف دعم القيم الإيجابية ومعالجة المشكلات السلوكية لدى الطلبة، وتوفير البيئة المدرسية الآمنة والمحفزة على تعلمهم، مثل برنامج: تجارب الطلبة والطاقم التعليمي للعنف ومواقفهم منه، واتجاهاتهم نحوه، الذي تبنته وزارة التربية والتعليم بغزة، بالتعاون مع منظمة اليونيسيف، ونفذ خلال العام الدراسي 2011/2010م، على عينةٍ شملت أربعين مدرسة، توزعت مناصفةً بين مدينتي القدس وغزة. وبرنامج: معاً نحو مدرسة آمنة، الذي تبنته وزارة التربية والتعليم الأردنية بدعم وتمويل من منظمة اليونيسيف، وبدأت تطبيقه منذ العام الدراسي 2010/2009م، في جميع المدارس الأردنية وعددها حوالي (4500) مدرسة. وبرنامج: جامعة حلوان (المشروع الوطني للتطوير المدرسي)، الذي طبق في العام الدراسي 2010/2009م، كتجربةٍ على إحدى أكبر المدارس الابتدائية، في أحد الأحياء الفقيرة في مدينة القاهرة الكبرى. وبرنامج: مشروع المواطنة، أسبوع التوعية عن اللاعنف في المدرسة والمحيط المدرسي، الذي طبقته مديرية التربية والتعليم بمدينة وهران الجزائرية، في العام الدراسي 2010/2009م. وبرنامج: مدارس ولاية كارولينا الشمالية الأمريكية، المُسمَّى دعم السلوكات الإيجابية لطلبة المدارس الابتدائية، الذي لازال يُطّبق على الكثير من مدارس الولاية منذ العام الدراسي 2001/2000م.

أما **الدراسات الميدانية** التي تناولت المشكلات السلوكية وتعديل السلوك فهي أكثر من أن تحصى، فقد أجرى (أبو دف والديب، 2009) دراسة ميدانية تناولت مدى ممارسة معلمي المرحلة الثانوية **لأساليب تعديل السلوك** كما جاءت في القرآن الكريم والسنة النبوية. وقد أجرى

كلٌّ من (أبو مصطفى، 2009)، و(محمود ومحمد، 2002) دراستين ركزتا على **تصنيف المشكلات السلوكية الشائعة، وتحديد أسبابها**. وقد قام (العدوي، 2008) بدراسة ميدانية حول **دور مديري المدارس تجاه ظاهرة العنف** لدى الطلبة. أما (الشهري، 2003)، فقد قام بدراسة ميدانية اختصت بدراسة **طبيعة وأشكال العنف والعدوان المدرسي**، ونظرة المعلمين والإداريين نحوه. وقد أكَّد (قمر، 2002) في دراسة أخرى على أهمية الأنشطة التربوية في **تحديد أسباب المشكلات السلوكية، وطرق مواجهتها**. وقد تناولت (بوليستوك، 2006)، في دراستها **أثر تدريب المعلمين** على التدخل بالسلوكات الإيجابية، **على خفض معدلات السلوك السلبي** لدى الطلبة. والدراسات في هذا الباب كثيرة ومتنوعة.

ولعل المتابع لبرنامج مبادرة الاحترام والانضباط، الذي تبنته وكالة الغوث، منذ انطلاقته قبل ثلاث سنوات، سيلحَظ إجماعاً بين مديري المدارس، على مساهمة البرنامج في الحد من الكثير من المشكلات الطلابية المتكررة، كالتأخر الصباحي، والغياب غير المبرر، وعدم الالتزام بالزي المدرسي. أما التحدي الحقيقي، وهو فاعلية البرنامج بشكله الحالي، في تعديل سلوك الطلبة داخل الفصول الدراسية، وخارج أسوار المدرسة، فلا يوجد دليلٌ واضح يمكن الركون إليه، لتقدير درجة هذه الفاعلية.

ولإيمان الباحث بأهمية البرنامج كفكرة، ولحرصه على ضرورة الاستفادة القصوى من أنشطته، قام بإجراء هذه الدراسة التقويمية، لتحديد درجة فاعلية هذا البرنامج. مستعيناً بالله أولاً، ثم بخبرات وآراء كل من أسهم فيه، أو استفاد منه، من خبراءَ، ومديرين، ومعلمين، وطلبة، وأولياء أمور. مستخدماً ما أمكنه من أدواتِ التقويم، التي اجتهد في تصميمها خصيصاً لهذا الغرض.

ولأن تعديل السلوك الإنساني يحتاج لفترة زمنية طويلة ليؤتي نتائج ملموسة، قام الباحث بتطبيق دراسته على مجموعة المدارس التي عاشت فعاليات البرنامج طيلة عامين كاملين، أملاً منه في الحصول على نتائج حقيقية، تؤسس لتطوير البرنامج، وتسهم في توجيهه الوجهة السليمة، بما يضمن جودة عالية في مُدخلات النظام التعليمي، ومُناخاً ملائماً لعملياته، سعياً للحصول على مخرجات راقية، تسهم في بناء المواطن الصالح، وتعمل على تنمية الوطن وازدهاره.

❖ **مشكلة الدراســـة:**

رغم إيمان الباحث بأهمية برنامج مبادرة الاحترام والانضباط، ودوره الفاعل في تعزيز القيم الإيجابية لدى الطلبة، وفي تعديل سلوكهم، وتوفير البيئة المدرسية الآمنة والمحفزة على التعليم والتعلم، إلا أن الواقع الميداني الذي يَلمسه من خلال اللقاءات والمناقشات مع مديري هذه المدارس، ومنسقي المبادرة فيها، ومع المرشدين التربويين، والمعلمين في مختلف التخصصات، وكذلك بعض أفراد المجتمع المحلي المهتمين بالشئون التربوية، والمطلعين على أنشطة البرنامج، منذ انطلاقته في العام الدراسي 2010/2009م، يُظهر تبايناً واضحاً في آرائهم حول فاعلية البرنامج في تحقيق أهدافه المعلنة.

ولعل هذا التباين، إضافة إلى الحاجة الملحَّة للوقوف على درجة فاعلية البرنامج بأنشطته المتنوعة، شكّلت أهم الأسباب الرئيسة التي زادت من قناعة الباحث **بضرورة إجراء دراسة تقويمية للبرنامج، للوقوف على درجة فاعليته في تحقيق أهدافه، وذلك من وجهة نظر المديرين والمعلمين**، الذين يشكلون الحلقة الأقرب المحيطة بالطلبة، والأقدر على إصدار الأحكام الدقيقة حول فاعلية أنشطة البرنامج المتنوعة.

وقد حدد الباحث **مشكلة الدراسة** في الأسئلة التالية:

1. ما **درجة تقدير المديرين والمعلمين**، لفاعلية برنامج مبادرة الاحترام والانضباط في تعديل سلوك طلبة مدارس وكالة الغوث بمحافظات غزة؟
2. هل **تختلف متوسطات تقديرات المديرين والمعلمين**، حول درجة فاعلية برنامج مبادرة الاحترام والانضباط في تعديل سلوك طلبة مدارس وكالة الغوث بمحافظات غزة، تبعاً للمتغيرات التالية:
   أ) النوع (ذكر، أنثى)؟
   ب) المسمى الوظيفي (مدير، معلم)؟
   ت) عدد سنوات الخدمة (10 سنوات فأقل، أكثر من 10سنوات)؟
   ث) نوع المدرسة (ذكور إعدادي، ذكور ابتدائي، إناث إعدادي، ابتدائي مشتركة)؟
   ج) المنطقة التعليمية (شمال غزة، شرق غزة، غرب غزة، الوسطى، خان يونس، رفح)؟
3. ما أهم **سبل تطوير** برنامج المبادرة في مدارس وكالة الغوث بمحافظات غزة ؟ من وجهة نظر مديري المدارس والمعلمين.

❖ فرضيات الدراســة:

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$)، في متوسطات تقديرات المديرين والمعلمين، حول درجة فاعلية برنامج مبادرة الاحترام والانضباط في تعديل سلوك الطلبة، تعزى لمتغير **النوع** (ذكر، أنثى).
2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$)، في متوسطات تقديرات المديرين والمعلمين، حول درجة فاعلية برنامج مبادرة الاحترام والانضباط في تعديل سلوك الطلبة، تعزى لمتغير **المسمى الوظيفي** (مدير، معلم).
3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$)، في متوسطات تقديرات المديرين والمعلمين، حول درجة فاعلية برنامج مبادرة الاحترام والانضباط في تعديل سلوك الطلبة، تعزى لمتغير **عدد سنوات الخدمة** (10 سنوات فأقل، أكثر من 10سنوات).
4. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$)، في متوسطات تقديرات المديرين والمعلمين، حول درجة فاعلية برنامج مبادرة الاحترام والانضباط في تعديل سلوك الطلبة، تعزى لمتغير **نوع المدرسة** (ذكور إعدادي، ذكور ابتدائي، إناث إعدادي، ابتدائي مشتركة).
5. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$)، في متوسطات تقديرات المديرين والمعلمين، حول درجة فاعلية برنامج مبادرة الاحترام والانضباط في تعديل سلوك الطلبة، تعزى لمتغير **المنطقة التعليمية** (شمال غزة، شرق غزة، غرب غزة، الوسطى، خان يونس، رفح).

❖ أهداف الدراســة:

استهدفت الدراسة تحقيق التالي:

1. تحديد **درجة فاعلية** برنامج مبادرة الاحترام والانضباط في تعديل سلوك طلبة مدارس وكالة الغوث بمحافظات غزة، من وجهة نظر المديرين والمعلمين.
2. الكشف عن **درجات اختلاف** متوسطات تقديرات المديرين والمعلمين لفاعلية برنامج مبادرة الاحترام والانضباط في تعديل سلوك طلبة مدارس وكالة الغوث بمحافظات غزة، في ضوء متغيرات الدراسة.
3. بيان **أهم السبل** التي قد تسهم في تطوير برنامج مبادرة الانضباط والاحترام في مدارس وكالة الغوث بمحافظات غزة.

❖ **أهمية الدراســة:**

اكتسبت الدراسة أهميتها من:

1. أهمية الانضباط المدرسي، وشيوع الاحترام المتبادل داخل المدرسة، في توفير البيئة المدرسية الآمنة والمحفزة على التعلم.
2. قد تسهم الدراسة في تطوير أنشطة البرنامج ذاته، وفي آليات تطبيقها.
3. قد تفيد الدراسة الباحثين والمهتمين بالشأن التربوي في تقويم فاعلية برامج الأنشطة الميدانية المشابهة.
4. افتقار البيئة الفلسطينية – في غزة على وجه الخصوص– إلى مثل هذه الدراسة، حيث لم يخضع برنامج مبادرة الاحترام والانضباط، منذ انطلاقته قبل ثلاث سنوات إلى دراسة تقويمية شاملة، تقيس فاعلية أنشطته المختلفة.

❖ **حدود الدراســة:**

1. الحد الموضوعي: اقتصرت الدراسة على تحديد درجة فاعلية برنامج مبادرة الاحترام والانضباط، في تعديل سلوك طلبة مدارس وكالة الغوث بمحافظات غزة.
2. الحد البشري: المديرون والمعلمون في مدارس وكالة الغوث، التي أتمَّت عامين كاملين في تطبيق برنامج مبادرة الاحترام والانضباط.
3. الحد المؤسساتي: مدارس وكالة الغوث بمحافظات غزة، التي أتمت عامين كاملين في تطبيق برنامج مبادرة الاحترام والانضباط، وعددها **(64)** مدرسة.
4. الحد المكاني: محافظات قطاع غزة.
5. الحد الزماني: الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2012/2011م.

❖ **مصطلحات الدراســة:**

استخدم الباحث في دراسته المصطلحات التالية:

1. **الفاعليــة:** يعرفها (Fraser,1994) بأنها " مجموعة من العمليات المترابطة فيما بينها داخل المؤسسة التعليمية، لتحقيق الأغراض المنشودة من المؤسسة. فهي مقياس للتطابق بين الأهداف المحددة ومدى تحقيقها " (أبو لبدة، 2011، 6). ويعرفها (كنعان، 1995: 386) بأنها " القدرة على تحقيق أقصى النتائج والخدمات، باستخدام الموارد المتاحة أحسن استخدام ممكن ". ويعرفها (زيتون، 2003: 54) بأنها " القدرة على التأثير وإنجاز الأهداف بأقصى حدٍّ ممكن ". ويعرف **الباحث الفاعلية إجرائياً** بأنها قدرة برنامج مبادرة الاحترام والانضباط على إحداث التأثير اللازم لتعديل سلوك طلبة مدارس وكالة الغوث بقطاع غزة، لأقصى حدٍ ممكن، وبأقل الموارد المتاحة.

2. **درجة الفاعلية:** يعرف الباحث درجة الفاعلية في هذه الدراسة بأنها، النسبة المئوية التي تمثل تقديرات استجابات أفراد عينة الدراسة على إحدى فقرات، أو أحد مجالات أداة الدراسة (الاستبانة)، أو على الاستبانة ككل.
3. **السلوك:** يعرفه (الخطيب، 2003: 16) بأنه " كل الأفعال والأنشطة التي تصدر عن الفرد ظاهرة كانت أم غير ظاهرة ". وتعرفه (سليمان، 2005: 14) بأنه " حصيلة حيوية تنتج عن تفاعل الجوانب الرئيسة في الشخصية الفردية للإنسان، وهى كيانه الجسمي العضوي، ودوافعه الانفعالية الشعورية واللاشعورية، والعمليات العقلية التي يقوم بها، وبيئته الاجتماعية بكل ما فيها من تجمعات وعلاقات، وكذلك مجموعة القيم الخُلقية والمفاهيم الروحية والعادات والمُثُل ".

ويعرفه الباحث **إجرائياً** بأنه كل الأفعال والأقوال والأنشطة الظاهرة، التي تصدر عن طلبة مدارس وكالة الغوث داخل المدرسة وخارجها.

4. **المشكلة السلوكية:** يعرفها (رواقة وآخرون، 1998: 43) بأنها " السلوكات التي تثير الشكاوي أو التذمر لدي الفرد، أو أهله، أو العاملين في المؤسسة التربوية، والتي تستوجب تقديم النصح أو الإرشاد من المختصين، للتغلب علي تلك المشكلات. وكأمثلة علي ذلك: الخجل والغياب، والهروب، وعدم الانضباط، وعدم الثقة بالنفس، والعدوانية وغيرها ". وتعرفها (زكي، 1985: 31) بأنها " التصرفات أو الأفعال غير المرغوبة، التي تصدر عن الفرد بشكل متكرر، ولا تتفق مع معايير السلوك السوي المتعارف عليها في البيئة الاجتماعية، والتي تنعكس على كفاءة الطفل الاجتماعية والنفسية ". ويعرفها (جروبر، 1973) بأنها " مجموعة من أشكال السلوك المنحرف والمتطرف بشكل ملحوظ، وتتكرر باستمرار، وتخالف توقعات الملاحظ، وتتمثل في: الاندفاع والعدوان والاكتئاب والانسحاب " (يوسف، 2000: 31).

ويعرفها **الباحث إجرائياً** بأنها التصرفات أو الأفعال التي تصدر عن طلبة مدارس وكالة الغوث بشكل متكرر، ولا تتفق مع معايير البيئة الاجتماعية المحيطة، وتؤثر سلباً على قدراتهم الاجتماعية والنفسية والتحصيلية.

5. **برنامج مبادرة الاحترام والانضباط:** هو مجموعة الأنشطة المخططة، التي تنفذها وكالة الغوث في مدارسها منذ العام الدراسي 2010/2009 م، بهدف تعديل سلوك الطلبة، وتوفير البيئة المدرسية الآمنة، في ضوء أسس وقواعد متفق عليها.

وكلمة **البرنامج** أينما ترد في هذه الدراسة، يقصد بها " برنامج مبادرة الاحترام والانضباط ".

6. **منسق برنامج المبادرة:** هو أحد معلمي المدرسة التي تطبِّق برنامج المبادرة، والذي تم اختياره بطريقة محددة، وأُوكل إليه الإشراف على تنفيذ أنشطة البرنامج، وإعداد التقارير اللازمة لتوثيق هذه الأنشطة.
7. **قطاع غزة:** هو " جزء من السهل الساحلي الفلسطيني، تبلغ مساحته (365) كيلومتراً مربعاً، ويمتد علي الساحل الشرقي للبحر الأبيض المتوسط بطول 45 كيلومتر، وبعرض (6–12) كيلومتر. ومع قيام السلطة الوطنية الفلسطينية تم تقسيم قطاع غزة إدارياً إلي خمس محافظات هي: شمال غزة، غزة، الوسطى، خان يونس، رفح " (وزارة التخطيط والتعاون الدولي الفلسطيني، 1997).
8. **وكالة الغوث الدولية:** هي " منظمة أسستها هيئة الأمم المتحدة بموجب القرار 302 بتاريخ 8 كانون أول، ديسمبر 1949م، باسم وكالة الأمم المتحدة لإغاثة وتشغيل اللاجئين الفلسطينيين في الشرق الأدنى (الأنروا)، لتعمل كوكالة متخصصة ومؤقتة، على أن تجدد ولايتها كل ثلاث سنوات، لحين إيجاد حل عادل للقضية الفلسطينية (مكتب الإعلام التابع للأنروا، غزة، 1995: 1).
9. **مدارس وكالة الغوث بمحافظات غزة:** هي المدارس الابتدائية والإعدادية التابعة لوكالة الغوث في قطاع غزة، والتي يَدْرس فيها أبناء اللاجئين الفلسطينيين، من الصف الأول الأساسي وحتى الصف التاسع الأساسي، وتقوم بتعليم المنهاج المتَّبع في المدارس الفلسطينية الحكومية.

الفصــل الثانـي

الإطــار المرجعـي للدراســة

أولاً: جهود وكالة الغوث في النهوض بتعليم اللاجئين الفلسطينيين

ثانياً: الخصائص النمائية للطلبة في مرحلة التعليم الأساسي

ثالثاً: المشكلات السلوكية الشائعة في مرحلة التعليم الأساسي

رابعاً: تعديل السلوك الإنساني

خامساً: برنامج مبادرة الاحترام والانضباط

أولاً: جهود وكالة الغوث في النهوض بتعليم اللاجئين الفلسطينيين

مرت الجهود التي قامت بها وكالة الغوث الدولية للنهوض بتعليم الطلبة الفلسطينيين منذ تهجيرهم من أراضيهم بفلسطين، بعد حرب العام 1948م، وحتى الوقت الراهن، بمراحل متعددة نعرض أهمها وأكبرها أثراً، على العملية التعليمية برمتها، فيما يلي:

أ) التعليم في وكالة الغوث، النشأة وطبيعة المهمات:

مع بداية النكبة التي حلت بالشعب الفلسطيني عام 1948م، واضطرار معظم الفلسطينيين للنزوح عن أراضيهم نحو مناطق أكثر أمناً، حفاظاً على حياتهم، وما تمكنوا من اصطحابه من ممتلكاتهم، تعرضوا لمعاناة شديدة في كافة مناحي حياتهم المعيشية، والصحية، والتعليمية، والاجتماعية، والنفسية، حيث واجهوا حياة قاسية لم يعتادوا عليها من قبل. ومع البدايات الأولى للنكبة ظهرت جهودٌ محدودةٌ لبعض مؤسسات الإغاثة كمنظمة الكويكرز الأمريكية، ومنظمة الصليب الأحمر الدولية، في مساعدة اللاجئين الفلسطينيين، وتقديم العون لهم، خاصةً في مجال الإعاشة، وبعض الخدمات الاجتماعية والصحية. إلا أنه " بعد تضاؤل الآمال في عودة اللاجئين إلى ديارهم بفلسطين، وجدت جمعية الكويكرز الأمريكية نفسها غير قادرةٍ على مواصلة تقديم الخدمات الخاصة باللاجئين الفلسطينيين، مما حدا بالجمعية العامة للأمم المتحدة، بناء على طلب من جامعة الدول العربية، اتخاذ قرار يتم بموجبه إحلال وكالة هيئة الأمم المتحدة لإغاثة اللاجئين (أونروا) محل جمعية الكويكرز الأمريكية " (العاجز، 2000: 99).

أما عن الإطار القانوني لتأسيس وكالة الغوث الخاصة باللاجئين الفلسطينيين،" فبناءً على التقرير المقدم من مندوب الأمم المتحدة الخاص بفلسطين، بتاريخ 18 سبتمبر 1948م، والذي أكد فيه على تردي أحوال اللاجئين الفلسطينيين، بما يجعلهم يواجهون الموت إذا لم تتضافر جهود الجميع لإنقاذهم، تم تشكيل بعثة خاصة للإنقاذ، بموجب القرار الصادر بتاريخ 19 نوفمبر 1948م، سُمّيت بعثة الأمم المتحدة لإغاثة اللاجئين الفلسطينيين UNRPR، لكنها سرعان ما استبدلت بموجب قرار آخر، صدر بتاريخ 8 ديسمبر 1949م، بوكالة الأمم المتحدة لإغاثة وتشغيل اللاجئين (وكالة الغوث) UNRWA لتتولى أعمال إغاثة وتشغيل اللاجئين الفلسطينيين، بالتعاون والتنسيق مع الحكومات المحلية للبلدان التي تستضيف هؤلاء اللاجئين، إضافة إلى السلطات التي عُهد إليها بإدارة أماكن تواجد اللاجئين في الضفة الغربية، وقطاع غزة " (بشور، 1990: 88).

ولمحدودية خبرة وكالة الغوث في المجال التربوي، فقد تقاسمت المهمة مع منظمة اليونسكو التابعة لمنظمة الأمم المتحدة، وفق تفاهمٍ خاصٍّ بين المنظمتين، تم في شهر اغسطس 1950م ينظم أوجه هذا التعاون، ثم تطور هذا التفاهم إلى اتفاق رسمي وقع بتاريخ 15 مارس 1951م، ولمدة تسعة شهور. ومع استمرار مشكلة اللاجئين، أصبح هذا الاتفاق يجدد تلقائياً، مرة

كل سنتين، دون إدخال أي تعديلات على مضمونه. وعليه، فقد أصبحت وكالة الغوث تشرف على الجانب الإداري، المتمثل في توفير التجهيزات واللوازم، ودفع رواتب المعلمين وغيرهم من العاملين في حقل التعليم، أما اليونسكو فاهتمت بالجانب الفني، كأمور الإشراف، والتوجيه، والتدريب، واختيار الكتب المدرسية، وتطوير المناهج والوسائل المساعدة في التعليم. ومن الجدير بالذكر أن وكالة الغوث التزمت في جميع ميادين عملها، بالمناهج الرسمية المقررة للتعليم في الدول المضيفة للاجئين الفلسطينيين (بشور، 1990: 89).

ب) أهداف التعليم التي تسعى وكالة الغوث لتحقيقها:

كانت المهمة الرئيسة التي تسعى وكالة الغوث (على الدوام) لتحقيقها، من خلال كافة الأنشطة التعليمية في مدارسها، وكليات المجتمع التابعة لها، ووفقاً لما جاء في أدبيات رسالتها التربوية، هي إعداد الأطفال والشباب الفلسطينيين في إطار مناهج الأقطار العربية المضيفة للمشاركة الكاملة باعتبارهم:

1. مواطنين ينتمون إلى المجتمع العربي الفلسطيني، والمجتمع العالمي، ولديهم الكفاية للإسهام بكامل طاقاتهم الفكرية والشخصية، من أجل مواجهة التحديات والتقلبات الناشئة من التغيرات المتسارعة في القرن الحادي والعشرين.
2. مواطنين يغمرهم الإحساس بذاتيتهم الفلسطينية، وبتراثهم الثقافي، ويتحسسون حاجاتهم الفردية الخاصة، ويشعرون بمسؤوليتهم عن إيجاد توازن بين حاجاتهم، وحاجات مجتمعهم، ويسعون لتحسين نوعية الحياة، على المستويين الفردي والجماعي.
3. مواطنين قادرين على العمل بذكاء، من خلال:
   - الإغناء المستمر لمناهجهم، ومواردهم التعليمية، وتحسين طرائق تعليمهم، مما يعزز لديهم التعلم والنماء الشخصي، ويبني الانضباط الذاتي، وينمي القيم الأصيلة، والاتجاهات، والمعارف، والمهارات، وعلى رأسها كيف يفكرون؟ وكيف يتعلمون؟
   - التحسين المستمر لكفايات المعلمين، والمديرين، والموجهين، والمرشدين، والقادة التربويين، وذلك من خلال برامج التدريب المتطورة.
   - التحسين المستمر لأساليب المشاركة ما بين مدارسهم، وأهلهم، ومجتمعهم، باعتباره نظاماً مؤازراً.
4. مواطنين ذوي توجه قيمي ومهني، أكفياء في مهارات التواصل وحل المشكلات، قادرين على التفكير الإبداعي، والتفكير الناقد، مزودين بالعلوم، والتكنولوجيا، والإنسانيات.
5. مواطنين يدركون حاجاتهم للحفاظ على صحة البدن، والعقل، والروح، مدركين أهمية تعاونهم في مجتمع عالمي متعدد الثقافات، متنبهين لحاجاتهم للحفاظ على جمال البيئة

ونظافتها، راغبين في الإسهام في الحفاظ على الطبيعة، والإبقاء على التوازن الدقيق، مابين الإنسان وبيئته (منشورات دائرة التربية والتعليم، الأنروا، معهد التربية، 1965).

ولا شك أن الأهداف السابقة أهدافٌ طموحة، وقابلة للتحقيق، إذا ما أُحسن التخطيط لمضمونها، وتضافرت النوايا الصادقة لتنفيذ البرامج والأنشطة الخاصة بها، لكن المتفحص لتلك الأهداف كما يرى (نشوان، 2003: 141)، يتضح له (خاصة في الفترة الأخيرة) أنها تميزت بالتالي:

1. التركيز على الذاتية الفلسطينية من الانتماء للعروبة، وإهمال التوجه الديني الإسلامي، ودوره في حماية الفرد، وتحسين سلوكه وأخلاقه.
2. التوجه نحو المفاهيم والقيم العالمية متعددة الثقافات، البعيدة عن الثقافة الإسلامية.
3. النأي بالطفل الفلسطيني عن المطالبة بحقوقه الشرعية، في استرداد أرضه المغتصبة عن طريق المقاومة المسلحة، التي أقرتها منظمة الأمم المتحدة نفسها.
4. تنشئة الطفل الفلسطيني المُسالم الذي يرفع مبادئ الأمم المتحدة، ويساندها.
5. ركزت تلك الأهداف على الواقع المُعاش، ولم تعتمد نظرة تربوية مستقبلية.

ت) مراحل التطور في عمل وكالة الغوث:

كانت الخدمات التعليمية التي تقدمها وكالة الغوث للاجئين الفلسطينيين في الأشهر الأولى للنكبة بطيئة ومحدودة، حيث وُجِّهت معظم الإمكانات للجوانب الأكثر إلحاحاً، كالإعاشة والصحة. لكنه مع استمرار المعاناة، وتبخر الآمال في عودة سريعة للاجئين لديارهم، والاعتقاد بأن عمل وكالة الغوث سيطول، بدأ اهتمام الوكالة بالتعليم ينمو ويتطور، ولعل أوضح المؤشرات على هذا الاهتمام، هو ما يتبين من الميزانيات المخصصة للتعليم من إجمالي ميزانية وكالة الغوث. " ففي العام الأول 1951/1950م، لعمل وكالة الغوث لم تتجاوز ميزانية التعليم 1% فقط من ميزانيتها الإجمالية. لكنها بلغت في العام 1961/1960م، 23% من إجمالي ميزانية الوكالة. وفي العام 1971/1970م، بلغت الميزانية المخصصة للتعليم 47% من إجمالي ميزانية الوكالة. كما توسعت الخدمات التعليمية التي تقدمها الوكالة في العام 1985/1984م، لتبلغ 62% من الميزانية الإجمالية لوكالة الغوث " (الموسوعة الفلسطينية، 1990: ج3، 88).

وبنظرة سريعة لتنامي هذه الميزانية، يتضح حجم الاهتمام الكبير الذي أولته وكالة الغوث لقطاع التعليم في مناطق عملياتها، مما حدا بالمدير العام لليونسكو في السبعينات، (رينيه ماهيو) للتصريح بأن " وكالة الغوث تدير أكبر برنامج تعليمي تتولاه منظمة دولية " (بشور، 1990: 88).

وقد لخّص (العاجز، 2000: 99، 100)، مراحل تطور العمل في وكالة الغوث في حقل التعليم في أربع مراحل رئيسة نوردها على النحو التالي:

المرحلة الأولى (وضع الأسس والقواعد): والتي امتدت خلال الفترة (1950– 1953م)، وفيها لم يتم التركيز إلا على مرحلة التعليم الابتدائي، وبما ينسجم مع ميزانيتها المحدودة المخصصة للتعليم.

المرحلة الثانية (التركيز والتوسيع): والتي امتدت خلال الفترة (1953– 1959م)، وفيها تم تأمين التعليم الابتدائي لجميع الأطفال في سن المدرسة، والتوسع في مرحلة التعليم الإعدادي، وبناء العديد من المدارس الإضافية، وانطلاق حملات تدريب المعلمين وتأهيلهم تربوياً.

المرحلة الثالثة: والتي امتدت خلال الفترة (1959– 1965م)، وقد واكب هذه المرحلة ارتفاعٌ كبيرٌ في دخل وكالة الغوث، وتميزت هذه الفترة بالتعميم الشامل للتعليم الابتدائي والإعدادي، والعمل على تحسين الوضع المعيشي، والرضا الوظيفي للمعلمين.

المرحلة الرابعة: والتي امتدت خلال الفترة (1965–1967م)، وفيها أجريت تحسينات كبيرة على مرافق التعليم، شملت بناء المدارس وتجهيزها بالمختبرات والمكتبات.

أما التعليم في وكالة الغوث بعد حرب العام 1967م، وفي قطاع غزة والضفة الغربية تحديداً، فقد شهد فترات من النهوض، وأخرى من التراجع، يحكمه في ذلك تسلط السلطة الإسرائيلية المحتلة، وتدخلها في محتوى المناهج الدراسية، وتعيينات المعلمين والإداريين، وحملات الاعتقال المتكررة للعاملين في الحقل التربوي، إضافة إلى الإغلاقات المتكررة للمدارس والطرق، والذي أثّر سلباً على سير العملية التعليمية ونوعية مخرجاتها (التميمي، 1990: 92– 95).

ث) جهود وكالة الغوث لإصلاح التعليم في غزة (2006–2011م):

معلومٌ لكل من يمتهن العمل التربوي أو يهتم به، أن العملية التعليمية تحتاج من وقت لآخر، إلى وقفة جادة لمراجعتها، بهدف تقويمها، ثم تصويب مسارها، أو تعديله، والعودة بها إلى جادة الصواب، ليس على المستوى التعليمي فحسب، وإنما على المستويين التربوي والتعليمي معاً. وفي بلادنا فلسطين، وفي قطاع غزة بالتحديد، يبدو الأمر أكثر إلحاحاً، لأن واقع الضعف في المشهد التعليمي والتربوي أكثر وضوحاً، خاصةً بعد سلسلة الانتكاسات التي مُنِي بها هذا المشهد منذ الانتفاضة الأولى، حيث سعى الاحتلال الصهيوني جاهداً، إلى تدمير العملية التعليمية التربوية، بكافة السبل والوسائل، مما أدّى في النهاية إلى ضعف الأداء العام للمعلمين، والتسيّب وتدني التحصيل العِلمي للطلبة، عبر فترة طويلة امتدت حتى وقتنا الحاضر. " وقد أكدت ذلك، نتائج الامتحانات الموحدة للفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2007/2006م، للصفوف من الرابع وحتى التاسع في مدارس وكالة الغوث بغزة، والتي عقدت بشكل موحد لأول مرة، منذ بدء وكالة الغوث عملها في المجال التعليمي في قطاع غزة. فقد جاءت تلك النتائج مخيبة لآمال وتوقعات جميع العاملين في مدارس وكالة الغوث في قطاع غزة " (ثابت، 2007، 4).

وقد دفع هذا التراجع في نتاجات العملية التعليمية في مدارس وكالة الغوث بغزة، إلى التنسيق مع وزارة التربية والتعليم العالي، والجامعات الفلسطينية في غزة، لإجراء سلسلة من الإصلاحات والتغييرات السريعة في محتوى المنهاج الفلسطيني، مع الاستمرار في برامج تدريب المعلمين، لتجاوز هذه الحالة من التردي والتراجع الواضح في مستوى التعليم ونتاجاته.

وكإجراء علاجي فوري، قامت إدارة وكالة الغوث بتبني مجموعة من الإصلاحات، لتحسين التعليم، أُطلق عليها اسم خطة (الخطوات الستة)، والتي تم تطبيقها بالتزامن، وفي جميع مدارس وكالة الغوث بغزة، وقد تمثلت الخطوات الستة للخطة في:

الخطوة الأولى: نظام التعليم العلاجي (خطة وكالة الغوث لإصلاح التعليم، 2007: 5).

الخطوة الثانية: تعزيز سلطة المدرسة.

الخطوة الثالثة: البدء في معالجة تحديات المنهاج.

الخطوة الرابعة: تحسين العلاقات المدرسية مع الأهالي والمجتمع المحلي.

الخطوة الخامسة: تعزيز الاحترام في المدارس كمسؤولية مشتركة بين المعلمين والطلبة والأهالي.

الخطوة السادسة: القضاء على الترفيع الآلي وإصلاح الامتحانات (امتحانات أقل ولكن أفضل).

وفي إطار تنفيذ هذه الخطة ميدانياً، أطلقت إدارة الوكالة بغزة، عدداً من البرامج والإجراءات الطموحة، ففي الخطوة الأولى، التي استهدفت تقديم التعليم العلاجي للطلبة، قُدِّم برنامجي التعليم الليلي، والتعليم الصيفي. وفي الخطوة الثالثة، التي استهدفت معالجة تحديات المنهاج، تمت إصلاحات لمقررات مواد اللغة العربية، واللغة الإنجليزية، والرياضيات، والعلوم. بجهود مشتركة بين المشرفين التربويين، والمعلمين، ومجموعة من الأساتذة المتخصصين في الجامعات الفلسطينية في غزة. أما الخطوة السادسة، التي استهدفت القضاء على سياسة الترفيع الآلي، وإصلاح الامتحانات، فقد تم اعتماد نظام الامتحانات الموحدة، لجميع صفوف مدارس وكالة الغوث، من الصف الأول الابتدائي وحتى الصف التاسع(الثالث الإعدادي) (الفيومي، مقابلة شخصية، ابريل 2012).

ولتنفيذ الخطوات الثانية الخاصة بتعزيز سلطة المدرسة، والرابعة التي اهتمت بتحسين العلاقات المدرسية مع المجتمع المحلي، والخامسة التي اهتمت بتعزيز الاحترام في المدارس، وجعله مسئولية مشتركة بين إدارات المدارس، ومعلميها، والطلبة، والأهالي، فقد تم تطبيق برنامج المدارس الآمنة والمحفزة، في الفصل الثاني من العام الدراسي 2008/2007م، والذي شكل النواة الرئيسة لبرنامج مبادرة الاحترام والانضباط، التي انطلقت أنشطته مع بداية العام الدراسي 2009/2008م (برنامج مدارس آمنة ومحفزة، 2007).

وتهدف هذه الدراسة، إلى تقويم أنشطة برنامج مبادرة الاحترام والانضباط، الذي يُمثل خلاصة الجهود التي تبنتها وكالة الغوث في الخطوات الثانية، والرابعة، والخامسة، من خطة إصلاح التعليم، من خلال قياس درجة فاعلية هذه الأنشطة، وقدرتها على تعديل سلوك الطلبة في مدارس وكالة الغوث بمحافظات غزة، وتهيئة البيئة المدرسية الآمنة، والمحفزة على التعلم النشط والفعال، بما يؤمِّن نتاجات تعلُّمية راقية، ومرموقة.

ثانياً: الخصائص النمائية للطلبة في مرحلة التعليم الأساسي

لعله من الضرورة بمكان، لكي يكون المعلم داخل الفصل الدراسي، وخارجه، معلماً ومرشداً معاً، أن يكون على دراية وخبرة بخصائص كلٍّ من مرحلتي الطفولة، والمراهقة، وأسس الإرشاد النفسي، للأطفال والمراهقين، ليكون قادراً على التعامل الناجع، مع الطلبة في هاتين المرحلتين العمريتين، حيث تضم المرحلة الأولى، طلبة مرحلة التعليم الابتدائي، أما المرحلة الثانية فتضم طلبة مرحلتي التعليم الإعدادي والثانوي.

ومما لا شك فيه، أن العملية التربوية، تحتاج إلى المعلم المتخصص والمرشد، وليس فقط إلى المعلم المتخصص الأكاديمي، على أهمية دور التخصص في نجاح هذه العملية، وجودة مخرجاتها، فالمعلمين في مراحل التعليم العام كافةً، تواجههم مع طلبتهم مشكلاتٌ كثيرة، ترجع إلى طبيعة المرحلة العمرية للطلبة في أيٍّ من هذه المراحل. لذا فإن تعرُّف طبيعة وخصائص ومتطلبات أي منها، وأسس الإرشاد النفسي للطفل والمراهق، على حدٍّ سواء، سيسهم بلا شك، في تذليل العديد من تلك المشكلات، لاسيما المشكلات الخاصة، التي قد يستشير الكثير من الطلبة معلميهم فيها (زياد، 2012: 2).

ويعد النمو من الموضوعات الهامة في حياة الإنسان بعامة، وفي حياة كل من الأطفال والمراهقين بوجه خاص، لما له من أثر واضح في نضج الإنسان، وتطور مداركه، وتحديد سلوكاته. كما وتعد مرحلتي الطفولة والمراهقة، من أكثر المراحل العمرية دقة في حياة الإنسان، حيث يتأثر النمو فيهما بعوامل كثيرة، تستلزم إحاطتهما بوسائل الوقاية، والعناية، والتوجيه، والإرشاد. كما أن مظاهر النمو في جوانبه المتعددة، في كلٍّ من هاتين المرحلتين، بحاجة إلى دراسة وملاحظة مستمرة، وضبط وتوجيه، حتى يتم النمو بالشكل الصحيح، الذي ينعكس إيجاباً على سلوكات الطلبة، وتوافقهم الاجتماعي، وبالتالي على مستوى التحصيل العلمي لكل منهم، والذي يعد من أهم أهداف العملية التربوية (زيدان، 1998: 71).

أ) مفهوم النمو

النمو لغة: هو من النَّماء، ويعني الزيادة، نمى ينمي، نمْياً ونُميّاً ونماءً: (زاد وكثر). وربما قالوا نُموَّاً، وأنميت الشيء ونميِّته (جعلته نامياً) (المعجم الوسيط، د.ت، 956).

والنمو في الاصطلاح هو: " تغيير مطَّرد يحدث في الجسم في مراحل العمر المختلفة، وصولاً به إلى النضج في جوانب متعددة " (عصفور، 2000: 5). والنمو بمعناه النفسي، هو " مجموعة التغيرات الجسمية، والفسيولوجية، من حيث الطول، والوزن، والحجم، والتغيرات التي تحدث في أجهزة الجسم المختلفة، والتغيرات العقلية المعرفية، والتغيرات السلوكية، والانفعالية، والاجتماعية، التي يمر بها الفرد في مراحل نموه المختلفة " (زهران، 2001: 11).

مما سبق، يرى الباحث أن ما يقصد بالنمو، هو تلك التغيرات التي تحدث للإنسان، متجهة به إلى النضج الجسمي، والعقلي، والسلوكي الانفعالي، والعلاقات الاجتماعية، وغيرها من خصائص النمو الأخرى. ويرى (زياد، 2012: 3) أن دراسة النمو بأشكاله المختلفة، تسهم بفعالية في مساعدة التربويين بوجه خاص، في التعرف إلى مكونات الشخصية عند طلبتهم، ومطالب النمو واحتياجاته في مراحله المختلفة، التي تعد عاملاً مؤثراً في توجيه سلوكاتهم مستقبلاً، فضلاً عن معرفة قدراتهم العقلية المتباينة، والتي تعرف عند التربويين وعلماء النفس، بالفروق الفردية، وأثر ذلك في قيادة وتوجيه التعليم النشط والفعال، وفي الإرشاد الطلابي، والتوجيه الاجتماعي، والإشراف التربوي التعليمي، والتي تمثل جوانب أساسية في حياة الطلبة.

ب) الخصائص النمائية لطلبة المرحلة الابتدائية (فترة الطفولة):

تمثل المرحلة الابتدائية أولى مراحل التعليم الإلزامي، في معظم دول العالم، ويمثل طلبتها في الغالب، الأطفال الذين تتراوح أعمارهم ما بين (6 – 12) عاماً، وتمتد الدراسة فيها من الصف الأول وحتى السادس الابتدائي. وتعرّف دائرة التربية والتعليم بوكالة الغوث هذه المرحلة بأنها " مرحلة التعليم الإلزامي التي تقبل الطلبة الذين تبلغ أعمارهم ست سنوات وتبدأ بالصف الأول وتنتهي بالصف السادس " (دائرة التربية والتعليم بوكالة الغوث، 2005).

وتبدو خصائص النمو في هذه المرحلة أكثر وضوحاً في الصفوف الثلاثة الأخيرة منها، وهي صفوف الرابع والخامس والسادس، أي في الفترة العمرية من (10–12) عاماً، والتي تسمى عند علماء النفس، مرحلة الطفولة المتأخرة (زهران، 2001: 264).

أما أهم خصائص النمو في هذه المرحلة فتتمثل في:

1. النمو الجسمي والحركي: تنمو حواس الطفل في هذه المرحلة نمواً ملحوظاً، وتزداد قوة حاسة اللمس، كما يعتمد الطفل على حواسه أكثر من عملياته العقلية، في التعرف إلى العالم الخارجي. وينمو الجهاز العضلي للطفل نمواً كبيراً، فتبلغ عضلاته في سن الثانية عشرة ضعف وزنها وقوتها في سن السادسة، ويصبح الطفل في نهاية هذه المرحلة أكثر قدرة على أداء

الأعمال التي تتطلب توافقاً عصبياً وعضلياً دقيقاً. أما النشاط الحركي في هذه المرحلة، فيتميز بالحيوية المتدفقة، ويبدأ الطفل في فهم العالم الخارجي، مستفيداً من نمو حواسه وعضلاته (بلقيس، 1989: 6).

2. النمو العقلي: في هذه المرحلة، تنمو قدرة الطفل على القراءة، وتزداد عنده القوة على التذكر، والقدرة التدريجية على الملاحظة، وعلى الابتكار، كما يزداد الانتباه قوّة وحدّة، ويصبح الطفل قادراً على تعلم المفاهيم البسيطة، وإدراك العلاقات بين الأشياء، واستيعاب قدرٍ أكبر من المعلومات، وينمو عنده التخيل البصري للأشياء، ويبدأ في فهم النقد الذاتي، والنقد الموجه نحو الكبار (الميليجي ،1993: 251- 252).

3. النمو الانفعالي: يتميز الطفل في هذه المرحلة بقدر كبير من الاتزان، والثبات الانفعالي، والاعتدال في الحالة المزاجية، ويتم هذا من خلال اتساع دائرة معارف الطفل واتصالاته بالعالم الخارجي. كما يقلل الطفل من تركيزه على أمر واحد، كما تجد ميول الطفل للتنافس والاعتداء منفذاً طبيعياً، من خلال المنافسة المنظمة، في مجتمع المدرسة الابتدائية، والألعاب التي يمارسها الطفل مع أقرانه، كما تزداد قدرة الطفل على ضبط النفس، وتقل مخاوفه، ويزداد حذره، وتنمو عنده مخاوف من نوع جديد، مرتبطة بالفشل فيما يقوم به من أعمال، ويميل الطفل إلى الاعتداء اللفظي بدلاً من الاعتداء الجسمي، ومن جانب آخر، يميل للتعامل مع النكت، والروح المرحة (زيدان، 1998: 34-38).

4. النمو الاجتماعي: في بداية هذه المرحلة تكون طاقات الطفل في العمل الجماعي محدودة، وغير واضحة، لكنها ومع مرور الوقت، تتسع دائرة الاتصال الجماعي وتتشعب، مما يتطلب من الطفل مزيداً من التوافق، ويكون الطفل هنا مستمعاً جيداً، يميل للّعب الجماعي، وتكوين الصداقات، لكنها تكون محدودة العدد، ويزداد التعاون بين الطفل ورفاقه في المدرسة، وتكون المنافسة في بداية المرحلة فردية، وتتحول مع الوقت لمنافسة جماعية، في الألعاب الرياضية والتحصيل الدراسي، كما يهتم الطفل بجذب انتباه الآخرين، كما يتجه الطفل نحو الاستقلال، وتتسع عنده دائرة الميول والاتجاهات، وينمو ضميره بشكل ملحوظ. وفي نهاية المرحلة يزداد احتكاك الطفل بجماعات الكبار، ويزداد تأثره بجماعة الرفاق، ويكون التعامل مع الأقران على أشده، ويبدأ تأثره بالنمو الثقافي العام، ويزداد عنده الشعور بالمسؤولية الاجتماعية، وتتغير ميوله إلى الاستقلال، وحب الخصوصية، ويتوحد مع الدور الجنسي المناسب (ذكر، أنثى). كاستبعاد الصداقة مع الجنس الآخر، والاعتزاز بفوز فرق المدرسة الرياضية (زهران،2001: 276 ،277).

5.النمو الاخلاقي: في هذه المرحلة، يظهر عند الطفل المفهوم العام لما هو صواب، وما هو خطأ، وما هو حلال، وما هو حرام، ويزداد إدراك الطفل لقواعد السلوك الأخلاقي القائم على

الاحترام المتبادل، ويبدأ في إصدار أحكام أخلاقية على أساس الثواب والعقاب، ويتشكل عنده الشعور بالتبادل العادل المبني على قيم نفعية، مع عدم التدخل في شؤون الآخرين، أو قيمهم، كما تتحدد لديه في نهاية هذه المرحلة، الاتجاهات الأخلاقية للطفل، في ضوء الاتجاهات الأخلاقية السائدة في بيئته الاجتماعية، ويبدأ الطفل في إدراك مفاهيم أخلاقية جديدة، مثل الأمانة، والصدق، والعدالة، ويبدأ في ممارستها. كما ويحقق الطفل توازناً بين أنانيته، وبين السلوك الأخلاقي السليم. وتزداد درجة تسامحه، وينمو عنده الضمير، والرقابة الذاتية على السلوك، كما ويلاحظ على بعض الأطفال بعض أنماط السلوك غير الأخلاقية، كالشّجار مع الأخوة والزملاء، والألفاظ النابية والقبيحة، والكذب، والسرقة، والغش، والتخريب، وعدم الاصغاء أثناء الدروس (زهران،2001: 286 ،287).

ت) الخصائص النمائية لطلبة المرحلة الإعدادية (فترة المراهقة المبكرة):

تمثل المرحلة الإعدادية ثاني مراحل التعليم الإلزامي، في الكثير من دول العالم، ويمثل طلبتها (في الغالب)، الطلبة الذين تتراوح أعمارهم ما بين (13 – 15) عاماً. وتعرف دائرة التربية والتعليم بوكالة الغوث هذه المرحلة بأنها " مرحلة التعليم الإلزامي التي تقبل الطلبة الذين أنهوا مرحلة التعليم الابتدائي، وتبدأ بالصف السابع (الأول الإعدادي)، وتنتهي بالصف التاسع (الثالث الإعدادي)" (دائرة التربية والتعليم بوكالة الغوث، 2005). وتسمى هذه المرحلة عند التربويين وعلماء النفس، مرحلة المراهقة المبكرة.

أما أهم خصائص النمو في هذه المرحلة فتتمثل في:

1. النمو الجسمي والحركي: يتصف النمو الجسمي بسرعته في هذه المرحلة، فيزداد الطول، والوزن، وينمو الهيكل العظمي بسرعة، ويتوسع القفص الصدري، وتزداد القوة العضلية، وخلال هذه الفترة، تنمو القوة الحركية بصورة عامة، ويميل المراهق إلى الخمول والتراخي، وتكون حركاته في البداية غير دقيقة، فقد يكثر تعثره، واصطدامه بالأثاث، ويفسر ذلك بأن النمو الجسمي السريع يتطلب من المراهق استخدام أعضاء جسمه بأبعاده الجديدة، مما يسبب له الإرباك (عصفور، 2000: 5).

2. النمو العقلي: تتميز مرحلة المراهقة المبكرة بنضج القدرات العقلية، حيث يطرد نمو الذكاء، وتصبح القدرات العقلية أكثر قدرة في التعبير، وتزداد قدرات التحصيل وإمكاناته، وتنمو القدرة على التعلم، واكتساب المهارات والمعلومات، وينمو الإدراك من المستوى الحسي المباشر إلى المستوى المعنوي، وتزداد القدرة على التذكر لتصل إلى ذروتها، وينمو التفكير المجرد، وتزداد القدرة على التخيل، وتنمو مهارات التفكير العليا، وتزداد القدرة على فهم الأفكار، والقدرة على التعميم، كما تنمو المفاهيم المعنوية مثل: مفاهيم الخير، والفضيلة، والعدالة (زهران، 2001: 348-350).

3. النمو الانفعالي: تتميز انفعالات المراهقين عموماً بعدم الاستقرار، ولا تتناسب مع مثيراتها، فيظهر التذبذب الانفعالي عند المراهق، ويتقلب سلوكه بين سلوك الأطفال تارة، وسلوك الكبار تارة أخرى، إلا أنه في نهاية المرحلة يميل إلى الواقعية في فهم الآخرين، والثبات الانفعالي، والنزوع إلى المثالية، وتمجيد الأبطال والاقتداء بهم، ومن خصائص النمو الانفعالي في هذه المرحلة كما يرى (زريقي، 2006: 9) ما يلي:

- الحساسية للنقد خاصة من الكبار، وعدم تقبل النصح والتوجيه.
- التقلب الانفعالي من حالة مزاجية إلى أخرى (الفرح – الحزن) ، (التفاؤل – التشاؤم).
- التوتر، والحَّدة، والثورة في الاستجابات لأبسط المثيرات في بعض الأحيان.
- سرعة الشعور بالارتباك إزاء مشكلة بسيطة، أو مأزق عابر.
- نمو المخاوف وتطورها من حيث مثيراتها واستجاباتها، وتتسع لتشمل مخاوف إزاء العمل المدرسي، ومخاوف جنسية، ومخاوف اجتماعية.
- سيطرة وتحكم العواطف الشخصية مثل: الاعتزاز بالنفس، وجلب انتباه الآخرين بطرق مختلفة.
- الغضب والغيرة من الزملاء والأقران.

4. النمو الاجتماعي: يرتبط النمو الاجتماعي لدى المراهق بتحقيق التكيف الاجتماعي بينه وبين محيطه الاجتماعي، على مستويات الأسرة، ومجتمع الرفاق، والمدرسة، ومع الكبار، وتقتضي عملية التكيف وتحقيقها تعلم وتبني قيماً واتجاهات اجتماعية جديدة، ترتبط بقيم واتجاهات الجماعات المختلفة التي يعيش فيها المراهق، وتبرز لديه حاجات جديدة مثل: الحاجة إلى الانتماء، والمكانة الاجتماعية، والتقبل (زريقي، 2006: 19).

ومن أبرز مظاهر النمو الاجتماعي في هذه المرحلة ما يلي:

- الولاء لجماعة الأقران، التي تشكل جزءاً مهماً من حياة المراهق، ويتعلم من خلالها أنماطاً سلوكية منها الإيجابي، ومنها السلبي.
- الإعجاب بالبارزين من شخصيات المجتمع، حيث يميل المراهق للتوحد معهم، وغالباً ما يكونون من خارج بيئته.
- تكوين الصداقات، التي قد تتسع لتصبح على شكل مجموعة (شلة أو عُصبة)، وقد يصبح لها لغتها، ورموزها، ومعاييرها الخاصة.
- تكوين صورة واضحة للنفس، وتبلور الهوية الذاتية المحددة المعالم.
- التأثر بالجماعة، حيث يسعى المراهق جاداً نحو الاندماج مع مجتمع الكبار واكتشافه، وتعلم أساليب التكيف معه.

- زيادة الرغبة في الاستقلالية، والاعتماد على الذات في معظم القرارات والأنشطة الحياتية، والسعي للحصول على أدوار اجتماعية، من شأنها إبراز شخصية المراهق.
- يتمثل نفور الفرد في هذه المرحلة من الآخرين في صور مختلفة من التمرد، كتحدي سلطة المعلم، وسلطة الوالدين (عصفور، 2000: 12).

5) النمو الجنسي: تبدأ مرحلة المراهقة بالبلوغ الجنسي، وللغدة النخامية دور فعال في هذا الجانب، وعادة ما يصحب نضج الأعضاء التناسلية استجابة الفرد للمثيرات الجنسية، وفي هذه المرحلة تأخذ أحلام اليقظة بالظهور، باعتبارها صمام الأمان الذي يخفف من حدة هذه الاستجابات. ومن الملاحظ أن النمو الجنسي يعتمد أساساً على النمو والنضج الداخلي، إلا أنه يتأثر بعوامل خارجية كالتغذية، والعوامل الثقافية، والاجتماعية، والمناخية (عصفور، 2000: 6).

6) النمو الأخلاقي: يميل المراهق في هذه المرحلة إلى اتباع معتقداته الأخلاقية، التي اكتسبها من خلال الخبرات التي مر بها في الفترات السابقة، وما تعلمه من معايير السلوك الأخلاقي. ويبدي المراهق في هذه المرحلة رأيه في مدى صواب السلوك، أو خطئه، وأحياناً نجد تباعداً بين السلوك الفعلي للمراهق، وبين ما يعرفه من معايير السلوك الأخلاقي المثالي؛ وقد يرجع ذلك أحياناً إلى مناوأة المراهق لسلطة الكبار وضيقه بها، ومحاولته تحقيق استقلاله، ونقص مستوى نضجه الاجتماعي، أو العقلي. وقد يتأثر بعض المراهقين بسلوك قرناء السوء، وصحبة الأشرار، حيث يكتسبون منهم السلوك المنحرف، والعادات السلوكية السيئة. وعموماً، فمع النمو يزداد تهذيب السلوك الأخلاقي للمراهق، ويقترب من المعايير الأخلاقية السليمة (زهران، 2001: 368-369).

ثالثاً: المشكلات السلوكية الشائعة في مرحلة التعليم الأساسي

تمثل المشكلات السلوكية لدى الطلبة في مدارس التعليم العام أبرز المعيقات التي تواجه تعلمهم، خصوصاً في مرحلة التعليم الأساسي، التي تشكل إحدى أهم المراحل التعليمية، التي يمر بها الفرد، باعتبارها مرحلة انتقالية، يزيد فيها الاعتماد على الكبار، وهذا ما أكده العديد من علماء النفس والتربية، حيث أشار (Knittle,1990) إلى " أن مرحلة الطفولة هي فترة الاعتماد على الأهل، وفيها يبذل الأطفال طاقة غير عادية، وكثيراً ما تكون تصرفاتهم كردود أفعال على الآخرين، في المواقف الاجتماعية المختلفة، كما ويتصرفون باستمرار ليكونوا محور اهتمام المحيطين بهم، هذا بالإضافة إلى التغيرات النمائية، والنفسية، والاجتماعية، والثقافية، التي يمرون بها في أثناء هذه المرحلة، ومن هنا، كان لابد وأن تظهر العديد من المشكلات السلوكية التي تقف عائقاً أمام التعلم السليم والإيجابي، لدى هؤلاء الأطفال " (الجبالي، 2009: 14).

ويشير الباحث إلى أن تسليط الضوء على سلوك الطلبة، خاصة سلوكهم المنحرف، وتحديد أسبابه، والعوامل المؤثرة فيه، والاتجاهات المفسرة له، تمهيداً للكشف عنه في مهده، واتخاذ أنجع أساليب الوقاية منه، والاستعداد بأفضل التدخلات العلاجية اللازمة حال وقوعه، يجب أن يمثل الهدف الرئيس والحقيقي، لبرنامج مبادرة الاحترام والانضباط التي تتبناها وكالة الغوث، وتطبقها في مدارسها بغزة، وما دونه من أهداف يجب أن تكون مؤسسةً وداعمةً لهذا الهدف الكبير.

أ) مفاهيم أساسية:

1. مفهوم السلوك:

السلوك لغة: من سلك يسلك أي ذهب أو اتخذ طريقاً (القاموس المحيط، 1987: 122).

والسلوك هو سيرة الإنسان ومذهبه واتجاهه. وفي علم النفس هو الاستجابة الكلية التي يبديها كائن حي إزاء أي موقف يواجهه (المعجم الوسيط، د.ت: ص 462).

والسلوك في الاصطلاح: هو" كل الأفعال والأنشطة التي تصدر عن الفرد ظاهرةً كانت أم غير ظاهرة " (الخطيب والطراونة، 2003 :16). وهو " حصيلة حيوية تنتج عن تفاعل الجوانب الرئيسة في الشخصية الفردية للإنسان، وهى كيانه الجسمي العضوي، ودوافعه الانفعالية الشعورية واللاشعورية، والعمليات العقلية التي يقوم بها، وبيئته الاجتماعية بكل ما فيها من تجمعات وعلاقات، وكذلك مجموعة القيم الخلقية والمفاهيم الروحية والعادات والمعايير والمثل " (سليمان، 2005: 14). ويؤكد (منصور وآخرون، 2002: 28) على أن السلوك ليس شيئاً ثابتاً، ولكنه يتغير، وهو لا يحدث في الفراغ، وإنما في بيئة ما، وقد يحدث بصورة لا إرادية وعلى نحو آلي، مثل التنفس، أو يحدث بصورة إرادية، وعندها يكون حدوثه بشكل مقصود وواعي، وهذا النوع من السلوك يمكن تعديله، وهو يتأثر بعوامل البيئة والمحيط الذي يعيش فيه. وفي هذه الدراسة، يعرِّف الباحث السلوك إجرائياً بأنه كل الأفعال والأقوال والأنشطة الظاهرة، التي تصدر عن طلبة مدارس وكالة الغوث، داخل المدرسة وخارجها.

2. مفهوم المشكلات السلوكية:

كما أنه لا يوجد تعريف جامع، أو خط فاصل، بين السلوك السوي والسلوك المنحرف، ومرد ذلك الاختلاف، هو اختلاف المعايير التي يُستنَد إليها في تفسير السلوك كظاهرة إنسانية، وبالتالي أدى ذلك الاختلاف لبروز ذات المشكلة عند تعريف المشكلات السلوكية. ويؤكد (الظاهر، 2004: 75) على أن المشكلات السلوكية ليست نوعاً واحداً، أو بدرجة واحدة، وإنما هي أنواع متعددة، وبدرجات متباينة، ومن هنا جاءت الصعوبة في الإجماع على تعريفها بشكلٍ متفق عليه بين الباحثين، حيث إن لكل مختصٍّ تعريف، يعتمد على رؤيته الخاصة للموضوع

المسبب للمشكلة السلوكية. وقد أرجع (العزة، 2002: 31) أسباب عدم الاتفاق على تعريف موحد للمشكلات السلوكية لما يلي:

- عدم توافر تعريف متفق عليه للصحة النفسية.
- صعوبة قياس السلوك والانفعالات.
- تباين السلوك والعواطف.
- تنوع الاتجاهات النظرية، والأطر الفلسفية المستخدمة.
- اختلاف وجهات النظر إزاء السلوك المضطرب من مجتمع لآخر، ومن ثقافة لأخرى.

لذلك ظهرت تعريفات ومسميات متعددة للمشكلات السلوكية، والتي سيعرض الباحث بعضاً منها، مع التركيز على ميدان البحث التربوي، الذي ينصب الاهتمام حوله.

3. تعريف المشكلة السلوكية:

حيث إن المعايير التي اعتمدت لتعريف المشكلة السلوكية متعددة ومتباينة، وتعتمد كثيراً على وجهة نظر متبنيها، واختصاصه، والمجال الذي يعمل فيه. ولأسباب خاصة بموضوع الدراسة الحالية، فإن الباحث سيقدم بعض التعريفات التي صُنِّفت في أقرب معيارين لموضوعها، وهما المعيار التربوي، والمعيار الاجتماعي.

- **تعريفات وفق المعيار التربوي:**

- تعريف وودي (Wood, 1969): ويرى أن الأطفال المضطربين سلوكياً وانفعالياً هم الأطفال غير القادرين على التوافق والتكيف مع المعايير الاجتماعية المحددة للسلوك المقبول، مما يؤدي إلى تراجع مستواهم الدراسي، والتأثير على علاقتهم الشخصية مع المعلمين، والزملاء في الصف، كما أنهم يعانون من مشكلات الصراعات النفسية (يحيى، 2000: 17).

- تعريف (رواقه وآخرون، 1998: 43): يقصد بالمشكلات السلوكية بأنها " السلوكات التي تثير الشكاوي أو التذمر لدى الفرد، أو أهله، أو العاملين في المؤسسة التربوية، والتي تستوجب تقديم النصح أو الإرشاد من المختصين، للتغلب على تلك المشكلات، وكأمثلة على ذلك: الخجل والغياب، والهروب، وعدم الانضباط، وعدم الثقة بالنفس، والعدوانية وغيرها ".

- تعريف (محمود ومحمد، 2002: 9): يقصد بالمشكلات السلوكية " نواحي عجز أو قصور في طرق استجابة التلميذ للمثيرات المقدمة إليه، تلك التي تعبر عن نفسها في صورة عجز الطالب عن التعلم". ويعرفها الباحث إجرائياً بأنها التصرفات أو الأفعال، التي تصدر عن طلبة مدارس وكالة الغوث بشكل متكرر، ولا تتفق مع معايير البيئة الاجتماعية المحيطة، وتؤثر سلباً على قدراتهم الاجتماعية، والنفسية، والتحصيلية.

♦ **تعريفات تتبع المعيار الاجتماعي:**

– تعريف (أبو مصطفى، 2006: 403): المشكلون سلوكياً هم " الذين يصدر عنهم سلوك غير مرغوب فيه، وغير مقبول اجتماعياً، فيعيق عملهم، ويقلل من عملية إرشادهم، وتوجيههم، ويؤثر على فاعلية العملية التربوية عندهم ".

– تعريف (زكي، 1985: 31): المشكلات السلوكية هي " جميع التصرفات والأفعال غير المرغوبة التي تصدر عن الطفل بصفة متكررة ولا تتفق مع معايير السلوك السوي المتعارف عليه في البيئة الاجتماعية والتي تنعكس على كفاءة الطفل الاجتماعية والنفسية ".

– تعريف (أبو دف، 2006: 5): هي " الأخطاء السلوكية الصادرة عن الأفراد في أقوالهم وأفعالهم في المجالات العقائدية والأخلاقية والاجتماعية ".

ب) أنواع المشكلات السلوكية:

تتعدد المشكلات السلوكية التي يعاني منها الطلبة في مراحل التعليم العام، وفقاً للظروف المحيطة بهم على تنوعها، وكذلك على المرحلة العمرية التي يمرون بها، فالمشكلات السلوكية عند الأطفال، تختلف عنها عند المراهقين. وقد توسع علماء النفس والتربويون في تصنيف المشكلات السلوكية، وفقاً لمدارسهم الفكرية، والمجالات التي تظهر فيها هذه المشكلات.

ويقدم الباحث فيما يلي، تعريفاً مختصراً لأهم هذه المشكلات من وجهة نظر علم النفس، ثم نعرض لأهم أنواع المشكلات السلوكية التي تبرز في البيئات المدرسية المختلفة.

أهم أنواع المشكلات السلوكية من وجهة نظر علم النفس:

1. السلوك السيئ (السلوك المنحرف):

يعد السلوك السيئ المؤشر الرئيس للحكم على مدى وجود المشكلات السلوكية، وعلى درجة خطورتها، ويعتبر الباحث أن للسلوك السيئ أبعاداً سلبية كثيرة، علي الفرد نفسه، وعلى جماعة الأقران من حوله، حيث يقف هذا السلوك عقبة أمام الطلبة في طريق تعلمهم، وإن كان السلوك المنحرف لا يمثل مرضاً في حد ذاته، لكنه بالتأكيد يمثل أعراضاً لإمراضٍ نفسيةٍ متعددة، ويعد أحد الأساليب التي يعبر بها الأفراد عن أنفسهم، وعن خبراتهم السابقة، وعن مظاهر الحرمان من الحياة السوية، التي افتقدوها لأسبابٍ متباينة. ويتضمن السلوك السيئ ما يلي:

– **العنف (العدوان):** يعرفه مختار بأنه " سلوك يصدره الفرد لفظياً، أو بدنياً، أو مادياً، صريحاً أو ضمنياً، مباشراً أو غير مباشر، ناشطاً أو سلبياً، يترتب عليه إلحاق أذى بدني أو مادي أو نفسي للشخص نفسه، أو للآخرين " (مختار، 1999: 50). وللعنف أشكال متعددة منها: السَّب والاستهزاء، التحقير، الاستفزاز بالحركات، التنفير، التعصب، والرأي المتزمت، والعنف الجسدي.

– **العناد والتمرد:** قد يلجأ الطفل إلى نوبات من الغضب والبكاء، على أمل أن يستجاب لرغباته، فإذا تمت الاستجابة لرغباته تحت تهديد سلاح الغضب والعناد، فإنه سيتخذ ذلك سلاحاً لتحقيق ما يريد، وأنه كلما أراد تحقيق شيء وقوبل بالرفض، فإنه سيلجأ إلى هذا السلاح الفعال، ثم يبدأ الطفل في تعميم سلوكه هذا، ليصبح سمة ملازمة له (مختار، 1999: 40).

– **الغضب:** يعرفه (ثابت، 1998: 85) بأنه " الثورة ضد السلطة ". ومن الأسباب التي تؤدي إلى الانفعال والغضب، إخفاق الطفل عند قيامه بعمل من الأعمال التي يرغب في إنجازها، وتحقيق ذاته من خلالها، وقد ينفجر الطفل غضباً دون ما سبب واضح، ولكن إذا ما دققنا في البحث، وجدنا أنه يهدف إلى جعل نفسه مركز الانتباه، وبؤرة الاهتمام. ويرى (مختار، 1999: 38) أن من مظاهر الغضب التي كثيراً ما يلجأ الطفل لاستخدامها، التمتمة بألفاظ مبهمة وغير مسموعة، والميل إلى الانزواء، الجنوح لأحلام اليقظة. أما أساليب الغضب فهي عنده نوعان: الأول ايجابي، ويتميز بالثورة والصراخ، أو إتلاف الأشياء، وهي أساليب إيجابية، حيث يفرغ الطفل الغاضب شحنة الغضب، ويعبر عنها بصورة ظاهرة. والثاني سلبي، ويتميز بالانسحاب والانزواء، أو الإضراب عن الطعام، وهذه أساليب سلبية، لأنها تعتمد على الكبت، فالطفل الغاضب لا يفرغ شحناته الانفعالية، بل تظل تؤرقه دون أن يبوح بها، فيكره الحياة، وينسحب من الواقع، فيقع فريسة للأمراض النفسية.

ويرى الباحث أن الطفل المحروم، غالباً ما يستخدم الغضب السلبي الأكثر خطراً من الغضب الإيجابي، حيث ينتظر الفرصة المناسبة للتعبير عما بداخله بأسلوب غير لائق، بل قد يسعى لإيقاع الأذى بالآخرين.

– **السرقة:** وتعرَّف على أنها " استحواذ الطفل على ما ليس له بحق، بإرادة منه، وباستغفال مالك الشيء، وحتى يمكن تسمية الفعل بأنه سرقة، يجب أن يكون الطفل على علم بأنه من الخطأ أخذ الشيء دون إذن من صاحبه " (برنامج غزة للصحة النفسية المجتمعية، 1999: 11).

– **الكذب:** هو " ذكر شيء غير حقيقي، مع معرفة بأنه كذب، وبنية غش أو خداع لشخص أخر، من أجل الحصول على فائدة، أو للتملص من أشياء غير محببة " (ثابت، 1998: 84). وقد ميز علماء النفس بين عدة أنواع من الكذب، أهمها: الكذب الخيالي، والكذب الإدعائي، والكذب الانتقامي، والكذب الدفاعي، والكذب الأناني، والكذب لمقاومة السلطة والقسوة (مختار، 1999: 161)

– **العزلة الاجتماعية:** هي شكل متطرف من الاضطرابات في العلاقة مع مجموعة الرفاق، فعندما لا يتمكن الطفل من التفاعل مع الآخرين، تكون النتيجة عدم حصوله على التفاعل الإيجابي اللازم والكافي، فتنشأ العزلة الاجتماعية، والتي تعني الانفصال عن الآخرين، وبقاء الشخص منفرداً وحيداً معظم الوقت، والعزلة مرتبطة ارتباطاً واسعاً بالمشكلات السلوكية،

وصعوبات التعلم، وسوء التكيف. الأمر الذي يؤدي إلى تطور سلوكي منحرف (ثابت، 1998: 86).

2. النشاط الزائد:

إن كانت الحركة والحيوية والنشاط الزائد تمثل حالة صحية في سنوات العمر الأولى للطفل، فهي ليست كذلك عندما يبلغ الطفل سن دخول المدرسة، فغالباً ما تتحول تلك الحركة والحيوية والنشاط الزائد إلى سبب إزعاج للأطفال، ولأدائهم المدرسي، وللمعلمين، على حد سواء، فما كان مقبولاً في مرحلة ما قبل المدرسة، لا يعد مقبولاً في مرحلة المدرسة، ويعتبر مشكلة سلوكية بحاجة للتدخل الفوري لمعالجتها وتهذيبها، قبل أن تستشري وتستعصي على الحل، وتتحول إلى اضطراب سلوكي يحتاج الكثير من الجهد، والوقت، والكلفة. ويشير (الخطيب 2004، 565) إلى أن " النشاط الزائد، وفرط الحركة، يقلل من توجيه الطفل لانتباهه نحو مثير معين، ولفترة مناسبة، بدرجة تجعله موضع شكوى من الآخرين، خصوصاً في المواقف التعليمية، الذي تستدعي درجة كافية من الانتباه والتركيز، لاستقبال المعلومات وفهمها، كما وتتشتت أفكاره، ولا يتمكن من إنهاء مهامه، ولا يتمتع بمهارات الاستماع الجيد، ويجد صعوبة في التركيز في الأنشطة الذهنية المختلفة، التي تجري داخل غرفة الصف، مع أنه لا يعاني من نقص في مستوى الذكاء ".

ومن سمات الطفل الذي يعاني من اضطراب زيادة الحركة: القلق، وكثرة التململ، والعجز عن التفكير السليم، والعصبية، والتهور، والاندفاع وراء النزوات الخاصة، ويكون عدوانياً في أغلب سلوكاته، ولا يشعر بالسعادة، ويصعب عليه تكوين الصداقات، وقد يتصف بالانسحابية، والرفض، والخوف الشديد، والتقوقع داخل نفسه، خوفاً من حدوث شيء مجهول. ومن أهم تلك السمات كذلك، زيادة الحركة وعدم الاستقرار في المكان، وعدم التركيز، والاستشارة الزائدة، وتشتيت الذهن، والتدخل الدائم في شئون الآخرين (ثابت، 1998: 28)

3. المشكلات مع الأصدقاء:

تعد مشكلات الطفل مع أقرانه وزملائه من أكثر المشكلات السلوكية شيوعاً، خاصة أثناء فترة الدوام المدرسي، حيث يعاني منها كثيراً مربو الأطفال والمعلمون على حدٍ سواء، حيث يمثل تفاقم هذه المشكلات عائقا رئيساً في طريق نمو الأطفال وتعلمهم (مختار، 1999: 97).

ت) المشكلات السلوكية المدرسية:

تعد المشكلات السلوكية التي تحدث داخل المدرسة أحد أهم الأسباب التي تعطل انتظام العمل المدرسي بكافة فعالياته، داخل الصفوف الدراسية، وفي ساحات المدرسة وممراتها، إضافة إلى إمكانية امتداد ذلك الأثر السلبي إلى خارج أسوار المدرسة، في الشارع، وفي البيت. ومعلوم

للجميع أن هذا التعطيل لمسار العمل المدرسي، يؤثر سلباً على مستوى التحصيل الدراسي للطلبة، الذي يعد الهدف الرئيس الذي تسعى المدرسة للارتقاء به إلى أقصى الدرجات الممكنة.

وبناءً على ذلك، فإن جميع المدارس، والهيئات التربوية التي تديرها وتوجهها، تسعى جاهدةً للحد من هذه المشكلات المؤرقة، وبكافة السبل والإمكانات، فتضع الخطط والتعليمات، وتوزع الأدوار والمسئوليات، وتتخذ كافة الإجراءات، لمتابعة سلوك الطلبة داخل المدرسة، وأحياناً كثيرة خارجها، للحد من هذه المشكلات لأقصى درجة ممكنة، إن لم يكن بالاستطاعة القضاء عليها بالكلية. وبقدر ما تتمكن المدرسة من السيطرة على هذه المشكلات، يكون أداؤها لمهماتها الأصيلة ناجحاً، ومستوى التحصيل الدراسي لطلبتها متميزاً.

ويعرض الباحث هنا، لبعض التجارب والدراسات التي اهتمت بالمشكلات السلوكية المدرسية، وصولاً لأهم المشكلات المدرسية الشائعة في مدارس وكالة الغوث بغزة، والتي تمكن الباحث من رصدها ميدانياً، من خلال خبرته الطويلة في العمل التربوي، والتي قاربت الثلاثة عقود، ومن مجموعة المقابلات التي أجراها مع العديد من المشرفين التربويين، ومديري المدارس، والمعلمين، ومنسقي برنامج مبادرة الاحترام والانضباط في مدارس وكالة الغوث بغزة.

ففي الدراسة الميدانية الشاملة، التي أجرتها وزارة التربية والتعليم السعودية، على عينة من (180300) طالباً، من (500) مدرسة، للوقوف على أكثر المشكلات السلوكية انتشاراً في مدارس التعليم العام السعودية، أظهرت نتائج الدراسة أن أكثر هذه المشكلات انتشاراً هي بالترتيب:

- الغياب المتكرر.
- قصات الشعر الوافدة.
- التأخر الدراسي.
- التأخر الصباحي.
- الكتابة على جدران الصفوف الدراسية.
- السلوك العدواني (وزارة التربية والتعليم السعودية، 2004: 29).

وقد صنف (القحطاني، 1998: 23، 24)، المشكلات المدرسية الشائعة وفقاً لما يلي:

- المشكلات العامة المتمثلة في: بعد السكن عن المدرسة، وانخفاض دخل الأسرة، وأمية الوالدين، أو أحدهما.
- المشكلات الصحية المتمثلة في: ضعف النظر، وفقر الدم، والربو، وغيرها.
- المشكلات المدرسية المتمثلة في: الخوف من خطأ الإجابة، وكثرة الواجبات البيتية، وعدم قدرة المعلم على توصيل المادة العلمية للطلبة.

- المشكلات الأسرية المتمثلة في: ممارسة الوالد للتدخين، وتوقع إنجاز أكبر للطالب من قبل الأسرة، وتدخل ولى الأمر كثيراً في شئون الطالب.
- المشكلات الاجتماعية المتمثلة في: عدم المواظبة على أداء الصلاة في أوقاتها، والسهر الكثير، وعدم استثمار أوقات الفراغ في الأمور المفيدة.
- المشكلات النفسية كالأرق والنسيان والسرحان.

وفي مدارس وكالة الغوث بغزة، استطلع الباحث آراء عدد كبير من منسقي برنامج مبادرة الاحترام والانضباط، والعديد من المديرين والمعلمين، في مدارس مختلفة، حول أكثر المشكلات السلوكية انتشاراً في مدارسهم، فكانت استجاباتهم بأن أهم هذه المشكلات مرتبة من حيث نسبة تكرارها تتمثل في: (خلاصة عدة مقابلات مع منسقي المبادرة، مايو، 2012).

- التأخر الصباحي.
- الغياب المتكرر.
- الهروب من المدرسة.
- عدم الالتزام بالزي المدرسي.
- عدم حل الواجبات البيتية.
- عدم الانضباط الصفي.
- التأخر الدراسي.
- العنف اللفظي.
- عدم احترام الآخرين.
- النشاط الزائد.
- الكتابة على جدران الصفوف الدراسية.
- الكذب.
- السرقة.
- تخريب الأثاث المدرسي.
- العنف الجسدي.
- مخالفة التعليمات المدرسية.

ويشير الباحث أن نتائج هذه الدراسة (بعد إتمامها)، أكدت على أنه رغم وجود هذه المشكلات في مدارسنا بغزة، إلا أنها تنتشر بشكل رئيس في مدارس الذكور الإعدادية، تليها مدارس الذكور الابتدائية، أما المدارس الابتدائية المشتركة، ومدارس الإناث الإعدادية فتقل فيها هذه المشكلات كماً ونوعاً إلى حد كبير.

رابعاً: تعديل السلوك الإنساني

عرف الإنسان منذ القدم، أساليب كثيرة في تعديل السلوك الإنساني، واستخدمها في حياته مع الآخرين، وقد أشار القرآن الكريم إلى مجموعة من الأساليب العلاجية، التي يمكن استخدامها في تعديل السلوك وتقويمه. ومن ذلك: ما ورد بشأن علاج نشوز المرأة، حيث قال تعالى: وَٱلَّٰتِي تَخَافُونَ نُشُوزَهُنَّ فَعِظُوهُنَّ وَٱهۡجُرُوهُنَّ فِي ٱلۡمَضَاجِعِ وَٱضۡرِبُوهُنَّۖ فَإِنۡ أَطَعۡنَكُمۡ فَلَا تَبۡغُواْ عَلَيۡهِنَّ سَبِيلًاۗ إِنَّ ٱللَّهَ كَانَ عَلِيّٗا كَبِيرٗا ﴿٣٤﴾ (النساء، من الآية 34).

وبتمعن الآية الكريمة السابقة، نجد أنها قد اشتملت على ثلاثة من أساليب تعديل السلوك، الأول، أسلوب عقلي معرفي وهو (الوعظ)، والثاني، أسلوب العقاب السلبي وهو (الهجر)، بينما الثالث، أسلوب العقاب الايجابي وهو (الضرب) (الفسفوس، 2006: 1).

كذلك فقد استخدم القرآن الكريم أسلوب عرض النماذج الصريحة والضمنية، من خلال سرد القصص والأمثال القرآنية في تعديل السلوك، والشواهد على ذلك كثيرة. كما كانت سيرة سيد الخلق محمد ﷺ مثالاً يقتدى في السلوك السوي قولاً وعملاً وتقريراً، وقد استخدم ﷺ تعديل السلوك مع المسلمين في مواطن كثيرة، وبأساليب متعددة وفقاً لما يقتضيه الموقف، وطبيعة الشخص المستهدف (أبو دف، 2006: 12).

كذلك فان المتأمل في تاريخ الدعوة الإسلامية، يجد أن الإسلام قد انتشر اعتماداً على أساليب تتعامل مع النفس البشرية بكلياتها، أساليب بدأت بتصحيح العقيدة وما أحاط بها من انحرافات خطيرة، حتى إذا قويت العقيدة وصح العقل، بدأ تعديل السلوك في العلاقات والمعاملات، وبتدرج واضح جعل هذا التغيير راسخاً، وأسلوب حياة لكل مسلم. كما أن المنهج الإسلامي اهتم بالجانب العقلي كجزء هام في تحديد السلوك، وبالتالي في تغييره، وهو جانب لم يهتم به المعالجون السلوكيون إلا منذ سنوات قليلة مضت (الفسفوس، 2006: 1).

أ) مفهوم تعديل السلوك:

لتحديد مفهوم تعديل السلوك الإنساني بشكل دقيق، يجب التفرقة، وعدم الخلط بين تعديل السلوك كمفهوم في علم النفس، وبين الإجراءات العملية والتطبيقات التي تستخدم في تعديله، فقد تساءل (الخطيب، 2008: 12) إلى أن العقاقير الطبية مثلاً تُحدث تغييراً في السلوك، وكذلك الجراحة الدماغية، فهل هما شكل من أشكال تعديل السلوك؟ وأضاف أن الكثير من الباحثين يرون أن التأثير في السلوك يحدث عندما يفعل شخص ما أي شيء من شأنه أن يؤثر في سلوك شخص آخر، وهذا يحدث باستمرار في مواقف مختلفة مثل التدريس، والإعلانات، وتربية الأطفال، والحملات الانتخابية. أما تعديل السلوك فهو " نوع خاص من أنواع التأثير في السلوك

يتضمن تطبيق المبادئ التي انبثقت عن البحوث في علم النفس التجريبي، بهدف الحد من المعاناة الإنسانية وتحسين الأداء الإنساني " (الخطيب، 2008: 13).

- وقد قدم الأخصائيون في برنامج غزة للصحة النفسية، وبالتعاون مع دائرة الإرشاد والتوجيه في وكالة الغوث، عدة تعريفات لمفهوم تعديل السلوك أهمها:
- العلم الذي يقوم على التطبيق المنظم للأساليب التي انبثقت عن القوانين السلوكية، وذلك بغية إحداث تغيير جوهري ومفيد في السلوك الأكاديمي والاجتماعي.
- عملية تقوية السلوك المرغوب به ، وإضعاف أو إزالة السلوك غير المرغوب.
- تغيير السلوك عن طريق تغيير الظروف البيئية المحيطة (ثابت وآخرون، 2009: 2).

ب) الأهداف العامة لتعديل السلوك:

يسعى القائمون على تعديل السلوك الإنساني عامة، وعلى تعديل سلوك الطلبة في مراحل التعليم العام بشكل خاص، لتحقيق جملة من الأهداف، أجملها(الفسفوس،2006: 11) فيما يلي:

- مساعدة الطلبة على تعلم سلوكات جديدة غير موجودة لديهم.
- مساعدة الطلبة على زيادة السلوكات المقبولة اجتماعياً، والتي يسعون إلى تحقيقها.
- مساعدة الطلبة على التقليل من السلوكات غير المقبولة اجتماعياً، كالتدخين، وضعف التحصيل الدراسي.
- تعليم الطلبة أسلوب حل المشكلات.
- مساعدة الطلبة على التكيف مع المحيط المدرسي، والبيئة الاجتماعية.
- مساعدة الطلبة على التخلص من مشاعر القلق، والإحباط، والخوف.

ت) المبادئ الأساسية لتعديل السلوك:

يقوم ميدان تعديل السلوك على عدد من المبادئ الأساسية، التي تم اشتقاقها من البحوث التجريبية التي قام بها العديد من الباحثين على مدى عدة عقود، وقد أوجز (الخطيب،2008: 25–28) هذه المبادئ في:

- **مبدأ التعزيز:** ويعني تقوية السلوك من خلال إضافة مثيرات إيجابية، أو إزالة مثيرات منفرة، ومثال ذلك: ثناء المعلم على الطالب عندما يحصل على علامات مرتفعة، أو إغلاق نوافذ الفصل في الأيام الباردة.
- **مبدأ العقاب:** ويعني إضعاف السلوك من خلال إضافة مثير منفر أو إزالة مثير إيجابي، ومثال ذلك: ضرب الطفل على يده، أو أخذ لعبة محببة منه.
- **مبدأ المحو:** ويعني إضعاف السلوك من خلال إلغاء المعززات التي تحافظ على استمراريته، ومثال ذلك: التوقف عن الانتباه للطفل عندما يبكي للفت أنظار الآخرين إليه.

- **مبدأ ضبط المثير**: ويعني تعزيز السلوك بوجود مثير معين (المثير التمييزي الإيجابي)، وعدم تعزيزه بوجود مثيرات أخرى (المثيرات التمييزية السلبية)، مما يقوي حدوث السلوك بوجود النوع الأول من المثيرات، ويقلله بوجود النوع الثاني، ومثال ذلك: المدخن الذي يحاول التقليل من عدد السجائر التي يدخنها، وذلك بالتدخين في أماكن محددة، والامتناع عن ذلك في الأماكن الأخرى.
- **مبدأ التمييز**: ويعني تعلم التفريق بين المثيرات المتشابهة، والاستجابة للمثير المناسب، ومثال ذلك: تعلم الطفل أن الكتابة على الكراسة مقبولة، والكتابة على الحائط غير مقبولة.
- **مبدأ التعميم**: ويعني تأدية الاستجابة الشرطية التي يتم تعلمها في موقف معين، في المواقف الأخرى المشابهة، ومثال ذلك: أنه إذا أساء إليك شخص من فئة معينة من الناس، فإنك قد تعمم ذلك على كل أفراد تلك الفئة.

ث) خطوات تعديل السلوك:

أوضح (زريقي، 2002: 15) أن هناك عشر خطوات تنفيذية عامة، لكل عملية تعديل سلوكي تتمثل في:

- معرفة المشكلة السلوكية وتحديدها، مع مراعاة كافة خطوات الملاحظة.
- الاتفاق مع ولي الأمر والإدارة المدرسية والمعلمين وكل من له علاقة بحل المشكلة.
- تحديد نوع السلوك المكتسب بعد عملية التعديل.
- تحديد معايير تنفيذ السلوك الجديد، وشروط هذا التنفيذ.
- تحديد نوع التعديل الذي سيحدث في السلوك، ثم اختيار التصميم الإجرائي لتنفيذه.
- تحديد طبيعة المعززات، واسترتيجية تقديمها للطالب في أثناء عملية التعديل.
- تهيئة البيئة المادية المناسبة للتعديل، سواء كانت أسرية، أو مدرسية، أو صفية.
- تنفيذ خطة التعديل حسب البيانات المتوفرة نتيجة للخطوات السابقة.
- تقويم فعالية التعديل من خلال معرفة مدى اكتساب الطالب للسلوك الجديد.
- تدوين النتائج والملاحظات الهامة خلال عملية التعديل، وتمثيلها بالرسم البياني ما أمكن ذلك، ثم رفع خلاصتها لكل من يهمه أمر الطالب، كالطالب نفسه، أو أسرته، أو معلمه.

أما (الفسفوس، 2006: 13) فقد حدد خطوات تعديل السلوك في النقاط التالية:

- تحديد المشكلة بتعبيرات سلوكية.
- قياس السلوك ببيانات رقمية.
- وصف الظروف القبلية التي يظهر في ظلها السلوك.
- وصف التوابع التي تظهر بعد هذا السلوك.
- تحديد واختيار التوابع المناسبة التي يمكن استخدامها في برنامج تعديل السلوك.

- تصميم خطة العمل وتنفيذها.
- تقويم البرنامج وتحديد الإجراءات الناجحة، والإجراءات الفاشلة.
- متابعة الحل لمعرفة النتائج.

ج) منهج الرسول ﷺ في تقويم (تعديل) السلوك:

لقد سبق الدين الإسلامي الحنيف جميع مدارس علم النفس الحديثة في ميدان التصدي للمشكلات السلوكية قبل حدوثها، ومعالجتها حال حدوثها، فكثيراً ما استخدم الرسول الكريم ﷺ عدداً من أساليب تقويم (تعديل) السلوك، لتقويم سلوك أصحابه رضي الله عنهم، في المواقف التي تتطلب هذا التقويم، وبالطريقة المناسبة لنوع السلوك المستهدف تقويمه. فقد أورد (أبو دف، 2006: 12- 17) هذه الأساليب في دراسة مستفيضة حول أساليب الرسول ﷺ في تقويم السلوك، نوجزها فيما يلي:

- **المطالبة بالكف عن السلوك السلبي وتقديم البديل الصحيح:** لم يكتفِ الرسول ﷺ بانتقاد السلوك السلبي، لكنه بادر إلى توضيح أثره السيئ على الفرد نفسه، وعلى المجتمع، والشواهد على ذلك كثيرة منها: ما جاء في الحديث الشريف "عن عبد الله بن مسعود رضي الله عنه قال: كنّا نصلى خلف النبي ﷺ فنقول: السلام على الله، فقال النبي: ﷺ " إن الله هو السلام، ولكن قولوا: التحيات لله، والصلوات والطيبات، السلام عليك أيها النبي ورحمة الله وبركاته، السلام علينا وعلى عباد الله الصالحين، أشهد أن لا إله الله، وأشهد أن محمدا عبده ورسوله " (البخاري 1987،ج1 :28).

- **الحوار المقنع:** استخدم الرسول ﷺ أسلوب الحوار المقنع مع المخطئ، فكان ذلك سبباً في تركه لذلك السلوك، واتباعه السلوك السوي عن قناعة ويقين، ومن الأمثلة على ذلك: قصة الشاب الذي جاء إلى الرسول ﷺ يطلب الإذن بفعل الفاحشة، فقد روى أبو إمامة رضي الله عنه أن فتىً شاباً أتى النبي ﷺ فقال: يا رسول الله أتأذن لي بالزنا، فأقبل القوم عليه فزجروه وقالوا: مه مه، فقال له الرسول ﷺ: " أدنه، فدنا قريباً منه، فقال: أتُحِبُّهُ لأمك، قال لا والله، جعلني الله فداك، قال: ولا الناس يحبونه لأمهاتهم، قال: أفتُحِبُّهُ لابنتك، فقال:لا والله، جعلنى الله فداك، قال: ولا الناس يحبونه لبناتهم، قال: أفتُحِبُّهُ لأختك، قال: لا والله، جعلنى الله فداك، قال: ولا الناس يحبونه لأخواتهم، قال: أفتُحِبُّهُ لعمتك، قال: لا والله، جعلنى الله فداك، قال: ولا الناس يحبونه لعماتهم، قال: أفتُحِبُّهُ لخالتك، قال: لا والله، جعلنى الله فداك، قال: ولا الناس يحبونه لخالاتهم، قال: فوضع يده عليه وقال: اللهم اغفر ذنبه، وطهر قلبه، وحصن فرجه، فلم يكن ذلك الفتى يلتفت إلى شيء" (ابن حنبل، د.ت، ج5: 256).

- **أسلوب المقارنة:** كان الرسول ﷺ عند تقويمه للسلوك المعوج، يستخدم أسلوب المقارنة بين سلوكين متناقضين، إيجابي مطلوب الإقدام عليه، وسلبي مرفوض ينبغي الإحجام عنه، ويتبين ذلك من الحديث الشريف " لا يحل لمسلم أن يهجر أخاه فوق ثلاث ليال، يلتقيان فيعرض هذا ويعرض هذا وخيرهما الذي يبدأ بالسلام " (البخاري، د.ت، ج5: 2256)

- **أسلوب التعريض:** ويقصد بالتعريض، التورية بشيء عن شيء آخر لا يراد إعلانه، لما يوفر ذلك دفعاً للحرج عن المخطئ، بما يحفظ له كرامته، ويشجعه على الابتعاد عن الخطأ مستقبلاً، ومن الأمثلة على ذلك: خطابهﷺ لعبد الله بن عمر قائلاً له: " يا عبد الله لا تكن مثل فلان، كان يقوم الليل، ثم ترك قيام الليل " (البخاري، د.ت، ج1: 201).

- **التقويم بالممارسة والعمل (أسلوب القدوة):** كان من هدي الرسول ﷺ، أن يصحح عملياً بعض الأخطاء في السلوك، لاسيما في الجانب التعبدي، وقد روى جبير بن نفير عن أبيه، أنه قَدِم على رسول الله ﷺ، فأمر له بوضوء، فقال: " توضأ يا أبا جبير، فبدأ أبو جبير بفيه، فقال له رسول الله ﷺ: لا تبتدئ بفيك يا أبا جبير، فإن الكافر يبتدئ بفيه، ثم دعا رسول الله بوضوء، فغسل كفيه حتى أنقاهما، ثم تمضمض واستنشق ثلاثًا، وغسل وجهه ثلاثًا،وغسل يده اليمنى إلى المرفق ثلاثًا، واليسرى ثلاثًا، ومسح رأسه وغسل رجليه " (البيهقي، 1994: ج1: 46).

- **إظهار الغضب وعدم الرضا عن السلوك السلبي:** كان من عادة الرسول ﷺ، أن يُظهر الغضب عند سماع أو مشاهدة أخطاء سلوكية تمس العقيدة، وتتناقض معها، فعن عمرو بن شعيب، عن أبيه، عن جده قال: خرج رسول الله ﷺ على أصحابه وهم يختصمون في القَدَر، فكأنما يُفقأ في وجهه حب الرمان من الغضب، فقال: " أبهذا أمرتم؟ أو لهذا خلقتم؟ تضربون القرآن بعضه ببعض، بهذا هلكت الأمم قبلكم " (ابن ماجة، د.ت، ج 1: 33).

- **التأنيب والتوبيخ:** فقد بادر الرسول ﷺ إلى تقريع أحد صحابته، حينما تجاوز الحد في الكلام مع رجل أخر، ففي الحديث عن أبي ذرٍّ قال: كان بيني وبين رجلٍ كلام، وكانت أمه أعجمية، فنلت منها فذكرني إلى النبي ﷺ فقال لي: " أسببت فلانًا "، قلت نعم: قال: " أفنلت من أمه "، قلت: نعم قال: " إنك امرؤٌ فيك جاهلية " (البخاري، 1987، ج6: 19).

- **الإنذار والعقاب (الترهيب):** فقد دأب الرسول ﷺ، على استخدام أسلوب الترهيب في تقويم سلوك أصحابه رضوان الله عليهم، كلما اقتضت الضرورة الملحة، ومن الأمثلة على ذلك: ما جاء عن سِماك بن حرب قال: سمعت النعمان بن بشير يقول: كان رسول الله ﷺ يسوِّي صفوفنا، حتى كأنما يسوِّي بها القداح، حتى رأى أنا قد عقلنا عنه، ثم خرج يوماً فقام حتى كاد يكبِّر، فرأى رجلاً بادياً صدره من الصف، فقال: " عباد الله لتُسوّنَّ صفوفكم أو ليخالفنّ الله بين وجوهكم " (مسلم، د.ت، ج1: 324).

وبالتمعن في هذه الأساليب، وفي تنوعها وتدرجها، ومناسبتها لكل المواقف الحياتية، وفي سهولة تعلمها وتطبيقها، يؤكِّد الباحث على ضرورة تبنيها من قبل كافة المسئولين عن العملية التربوية عموماً، وعن العملية التعليمية خصوصاً، والتوجيه بتعميمها داخل مدارسنا، وعقد اللقاءات التربوية، وورش العمل، والدورات التدريبية الهادفة، لتدريب مديري المدارس والمعلمين على توظيفها في المدارس، وداخل الصفوف الدراسية، وبمتابعةٍ جادة من المشرفين التربويين، والمرشدين المدرسيين، ومنظمات المجتمع المحلي المختصة. ومن المؤكد أنه إذا تولَّدت القناعة، وتضافرت الجهود، ليكون هذا توجهاً عاماً لدى كل من يسعى للارتقاء بالعملية التعليمية، فإن النتاجات ستحظى برضا الجميع، وستشكل دافعاً قوياً للتقدم خطوات واسعة نحو تحقيق الأهداف الطموحة للعملية التعليمية التعلمية.

ح) أساليب مقترحة لتقويم سلوك الطلبة في ضوء الشريعة الإسلامية:

في ذات السياق السابق، ومن خلال جهود المخلصين، من علماء الشريعة، والعاملين في المجال التربوي، وما قدموه في هذا المجال، من دراسات نظرية، وتطبيقات عملية، يستخلص الباحث مجموعة من الأساليب المقترحة لتقويم السلوك في ضوء منهاج الشريعة الإسلامية السمحة، على أمل أن تشكِّل رافعة تدعم جهود المديرين والمعلمين، في تبني وتطبيق آليات تقويم السلوك لدى الطلبة في جميع مراحل التعليم المختلفة، وهي:

- حفز المعلمين على القيام بواجباتهم في تقويم سلوك طلبتهم بجدية، وعدم الاقتصار على بناء الجانب المعرفي فحسب، بل من الضرورة بمكان أن يقوم المعلمون بتوعية طلبتهم بأهمية الأخلاق الحميدة والأدب، كأساس لبناء الشخصية، وأن التفوق الدراسي دون الانضباط السلوكي ليس له قيمة في ميزان الشرع.
- تحديد قائمة بأنماط السلوك السوي وأنماط السلوك المنحرف في ضوء المعايير الإسلامية، يتم شرحها وتوضيحها للطلبة مع بداية كل عام دراسي، ويتم دعوتهم لتمثل السلوكات السوية، والابتعاد عن السلوكات المنحرفة، على أن يقدم المعلم من نفسه أنموذجا صالحاً يلتزم بالقواعد السلوكية في أقواله وأفعاله، وكذلك تفعيل دور الطلبة المتميزين، واستثمار طاقاتهم في تشجيع زملائهم على ممارسة السلوك المرغوب، ونصحهم بالابتعاد عن ممارسة السلوكات المنحرفة (حريصي، 2012: 4).
- تعرف العوامل التي تساعد على ظهور أنماط السلوك المنحرف في البيئة المحيطة بالطالب، ومعرفة الأسباب التي تقف وراء كل من هذه السلوكات، والبحث فيما يدفع الطالب إلى تقليد أنماط السلوك المنحرفة، لاسيما في مرحلة الطفولة، وحينما نحدد الأسباب الدافعة للسلوك المنحرف، فإنه يسهل على المعلم معالجته بدقة وفعالية (رمزي، 2003: 60).

- ترسيخ مفهوم محاسبة النفس والعمل على إصلاحها لدى الطالب، ذلك أن شعور الفرد بعدم الرضا عن سلوكه يدفعه إلى معالجته، ويتطلب ذلك إكساب الطالب المهارات الأساسية في التقويم الذاتي لسلوكه، وتدريبه على استخدام بطاقة خاصة بتقويم السلوك القولي والفعلي الصادر عنه (الخطيب، 2008: 76).
- وقاية المتعلم من الصحبة الفاسدة، فمن الضروري عند تقويم السلوك إجراء عملية تعديل في البيئة الطبيعية التي يحدث فيها هذا السلوك (الخطيب، 2008: 30).

ويشير (محجوب، 2006: 7) إلى أن الصحبة تقتضي الاختلاط والتزاور، مما يترك آثاراً بين الرفاق، حيث يقلد بعضهم بعضاً في المظهر والسلوك، فمعاشرة الصالحين تكسب الطالب طباعهم وسلوكهم، بينما معاشرة المنحرفين تكون سبباً مباشراً في انحراف السلوك.

- تحذير الطالب من التقليد الأعمى لسلوك الآخرين، فغالباً ما يتأثر سلوك الفرد بملاحظة سلوك الآخرين، فالإنسان يتعلم كثيراً من الأنماط السلوكية مرغوبة كانت أو غير مرغوبة، من خلال ملاحظة الآخرين وتقليدهم، فالأبناء يقلدون آباءهم، والطلبة يقلدون معلميهم، وهكذا (الخطيب،2008: 170). وحتى يتم الاقتداء الواعي بدلاً من التقليد الفاسد، حذر الرسول ﷺ من التبعية وتقليد الآخرين، حيث قال ﷺ " لا تكونوا إمعةً تقولون إن أحسن الناس أحسنا، وإن ظلموا ظلمنا، ولكن وطنوا أنفسكم، إن أحسن الناس أن تحسنوا، وإن أساءوا فلا تظلموا " (الترمذي، د.ت، ج4: 364).
- حث الطلبة على الالتزام بأداء العبادات، فللعبادات دور كبير في تهذيب وتقويم السلوك الإنساني، وعلى رأسها الصلاة، فهي تنهى عن كل أسلوب منحرف، كما أن في الصوم سواءً كان فريضةً أو نافلةً، ضبطاً لعمل الجوارح، وتهذيباً للسلوك، وترسيخاً للفضائل، وحتى تؤتي هذا العبادات ثماراً طيبة، ينبغي تعويد الطالب على أدائها بإتقان. ومن العبادات المؤثرة بشكل كبير في تقويم السلوك، قراءة القرآن الكريم بتدبر وخشوع، ففيه ترغيب لممارسة السلوك السوي، وترهيب من السلوك المنكر (حريصي، 2012: 5).

ومن خلال تتبع منهج الرسول ﷺ في تقويم سلوك الناس، تبين أنه كان يفعل ذلك في مواقع عديدة، في المسجد، والسوق، وفي مجالس العلم، وفي البيوت، كما أن الصحابة رضوان الله عليهم كانوا يقتدون بفعله، ومن بعدهم سار على نهجهم التابعون وعلماء السلف، ثم الفضلاء من علماء الشريعة الإسلامية، والعاملون في الميدان التربوي جيلاً بعد جيل. وفي ذلك إشارة واضحة إلى المسئولية الجماعية للأفراد في المجتمع المسلم تجاه تقويم السلوك المنحرف. والمؤسسة التعليمية بصفتها متخصصة في تعليم وتربية الطالب، عليها أن تدرب

أفراد المؤسسات المجتمعية الأخرى على تعلم الأساليب والوسائل المناسبة في تقويم سلوك الأفراد، كما أن على المؤسسات المجتمعية دعم برامج المؤسسة التعليمية في تقويم سلوك الطلبة، وتقدم لها التسهيلات والخدمات المطلوبة، ومن ثم تسهم في إنجاح عملية تقويم سلوك الطلبة.

في ضَوْء الأساليب التربوية التي استخدمها الرسول ﷺ، والصحابة، والتابعون، وعلماء الشريعة، والتربويون من بعدهم، يرى الباحث أن توظيف المدرسة للأساليب التربوية العمليّة، سيدعم إجراءات تقويم سلوك الطلبة بشكل سريع ومباشر، ويساعد المدرسة في أداء رسالتها العلمية والتربوية بيسر وسهولة، ويقترح لذلك الأساليب التالية:

- إتاحة فرص كافية للطلبة لممارسة أنشطة متنوعة، تدعم أنماط السلوك الإيجابي، وتتيح الفرصة للمعلمين لملاحظة الأخطاء السلوكية لدى طلبتهم.
- استخدام المعلم بطاقة ملاحظة لرصد أنماط السلوك المنحرف، لدى الطلبة المشكلين.
- استخدام المعلم أداة لتقييم دوره في تصحيح سلوك طلبته.
- تكليف بعض المعلمين بإجراء بحوث إجرائية في مجال تقويم السلوك.
- تكليف الطلبة بكتابة تقارير أو مقالات، حول بعض الفضائل الخلقية، أو أنماط السلوك المنحرف، ومحاولة نقدها في ضوء المعايير الإسلامية.
- استثمار الإذاعة المدرسية للتأكيد على السلوك الإيجابي، ونقد أنماط السلوك المنحرف.
- تشجيع المسرح لتعزيز القيم الروحية والأخلاقية الداعمة والموجهة للسلوك السوي.
- وضع ملصقات ولوحات إرشادية داخل مؤسسات التعليم بجميع مراحله، والتي تحث على فضائل السلوك وترغب فيه، وتحذر من رذائل السلوك وتنهى عنه، مع تدعيمها بالآيات الكريمة، والأحاديث النبوية الشريفة.
- إحياء المناسبات الدينية والتاريخية والوقوف على النماذج السلوكية الإيجابية، والعمل على ترسيخها وتنميتها عند المتعلمين.
- استضافة أساتذة متخصصين في العلوم الشرعية والإنسانية، لإعطاء محاضرات تربوية ذات طابع إرشادي.
- عقد ورش عمل وأيام دراسية ودورات تدريبية للمعلمين، بقصد تطوير إمكاناتهم، وتزويدهم بالمهارات اللازمة، والأساليب الفاعلة في تقويم سلوك الطلبة.

خامساً: برنامج مبادرة الاحترام والانضباط

أ) **مفاهيم أساسية: 1. مفهوم الانضباط:** الانضباط لغة: من ضبط: ضبطه ضبطاً (حفظه بالحزم حفظاً بليغاً)، وكذلك (أحكمه وأتقنه)، ضبط البلاد (قام بأمرها قياماً ليس فيه نقص)، انضبط (مطاوع ضبط) (المعجم الوسيط، د.ت: ص553).

– الانضباط في الاصطلاح: يأتي مفهوم الانضباط بمعانٍ متعددة منها: نظام للتوجيه، قواعد للسلوك، ضبط للنفس، تدريب على اتباع الصحيح، تهذيب للتصرفات، فرع من فروع المعرفة (حسني، 2012: 4). ويرى الباحث أن الانضباط في معناه الاصطلاحي ينطلق من كونه التزاماً بالتوجه نحو تصويب السلوك الاجتماعي، أو تحسين الأنشطة والفعاليات التعليمية، أو تعديل مسارات الأعمال والمشاريع وأنواع السياسات المختلفة.

2. مفهوم الاحترام: الاحترام لغة: من احترم، احترمه (كرمه) (المعجم الوسيط، د.ت: ص75). احترمه (هابه ورعى حرمته) (المنجد، د. ت: ص130).

– الاحترام في الاصطلاح: هو أحد القيم الحميدة التي يتميز بها الإنسان، ويعبِّر عنه تجاه كل شيء حوله، أو يتعامل معه بكل تقدير وعناية والتزام. فهو بذلك تقدير لقيمة ما، أو لشيء ما، أو لشخص ما، وإحساس بقيمته وتميزه، أو لمظهر من مظاهر نوعية الشخصية والقدرة. ويتجلى الاحترام كنوع من الأخلاق أو القيم، كما هو الحال في المفهوم الشائع " احترام الآخرين " أو مبدأ التعامل بالمثل، احترام الحق أو الامتياز، القبول المناسب أو المجاملة. وكلمة ازدراء هي عكس كلمة احترام، وتعبر تماماً عن عكس جميع ما تعنيه كلمة احترام (حسني، 2012: 23). ويرى الباحث أن مظاهر الاحترام عديدة، وقد تختلف تبعاً للعادات والتقاليد. وفي مقدمتها احترام الصغير للكبير، واحترام المجالس، واحترام الضيف إلى درجة التكريم، واحترام المرأة. وقد تأثر مضمون الاحترام عند العرب بصورة كبيرة بالدين الإسلامي، الذي جعل ثقافة الاحترام جزءاً أساسياً من منهج الحياة اليومية، بل وجزءاً كبيراً من العبادات نفسها. وعلى سبيل المثال، قرن الله تعالى عبادته باحترام الوالدين، إذ ورد في القرآن الكريم:

﴿ وَقَضَىٰ رَبُّكَ أَلَّا تَعْبُدُوٓاْ إِلَّآ إِيَّاهُ وَبِٱلْوَٰلِدَيْنِ إِحْسَٰنًاۚ إِمَّا يَبْلُغَنَّ عِندَكَ ٱلْكِبَرَ أَحَدُهُمَآ أَوْ كِلَاهُمَا فَلَا تَقُل لَّهُمَآ أُفٍّ وَلَا تَنْهَرْهُمَا وَقُل لَّهُمَا قَوْلًا كَرِيمًا ﴿٢٣﴾ وَٱخْفِضْ لَهُمَا جَنَاحَ ٱلذُّلِّ مِنَ ٱلرَّحْمَةِ وَقُل رَّبِّ ٱرْحَمْهُمَا كَمَا رَبَّيَانِى صَغِيرًا ﴿٢٤﴾ ﴾ (الإسراء، آية 23، 24).

ب) أساليب تحقيق الانضباط المدرسي: تشير الدراسات الحديثة إلى العديد من الأدلة التي تؤكد أن تحقيق الانضباط الإيجابي بالطرق والاستراتيجيات المختلفة، هو البديل الطبيعي لاستخدام العقاب البدني، وبضرورة فرض الانضباط في المدارس عن طريق تبني الأنسب من هذه الطرق والاستراتيجيات، وفقاً لطبيعة وظروف كل من هذه المدارس (حسني، 2012: 7). ويعرض الباحث فيما يلي لعدد من البدائل، التي اختبرتها الدراسات التربوية، وتم التحقق من تأثيرها الإيجابي في تحقيق الانضباط المدرسي.

1. الأساليب التربوية الوقائية لتحقيق الانضباط المدرسي:

يتوجب على المدرسة إدارة ومعلمين، العمل بفاعلية لتحقيق الانضباط المدرسي في أقصى درجاته الممكنة، لضمان سير العملية التعليمية التعلمية بشكل صحيح ومتوازن، ولعله من أنجع الأساليب التي يمكن توظيفها في هذا المجال، الأسلوب الوقائي، الذي يهدف إلى تحصين النظام المدرسي من الوقوع في الخلل، قبل ظهور أي مؤشرات تدلل على احتمالية وقوعه.

ولتحقيق الانضباط المدرسي بالشكل الصحيح والضروري لكل مدرسة تسعى لتحقيق أهدافها بنجاح وتميز، يعرض الباحث فيما يلي مجموعة الإجراءات، منتقاة من بعض الدراسات التربوية الوثيقة الصلة بالموضوع التي يؤكد على ضرورة تطبيق كل مدرسة لما يناسبها من هذه الإجراءات، للوصول بالنظام المدرسي للوضع المأمول، وهي:

- التركيز على نجاح الطالب، وتعزيز تقديره لذاته.
- تفعيل دور المرشد التربوي في تدريب المعلمين والطلبة على برامج تحقيق الانضباط.
- توضيح تعليمات الانضباط المدرسي للطلبة.
- بناء الخطط الدراسية بما يساعد جميع الطلبة للوصول إلى النجاح.
- مراقبة وملاحظة البيئة الصفية، وتقديم المساعدة اللازمة للطلبة لمنع حدوث المشكلات.
- تمثل القدوة الحسنة من قبل إدارة المدرسة، والمعلمين، وأولياء الأمور.
- زيادة وعي الطلبة بتقدير العواقب والنتائج المترتبة على سلوكهم.
- استخدام أسلوب التفاعل الشخصي مع الطلبة.
- تشجيع التعزيز الإيجابي لكل سلوك جيد يصدر عن الطلبة.
- استخدام الإرشاد الفردي والجماعي بشكل فاعل.
- توفير المعلومات والبرامج التدريبية من خلال البحوث والدراسات المتعلقة بالانضباط الفعال، بواسطة الانترنت، أو من خلال المنظمات والمؤسسات التربوية.
- تشجيع تعلُّم الطلبة لمنظومة القيم، والأخلاق، والشعور بالمسؤولية، والالتزام.
- دعم الحاجات النفسية والعقلية للطلبة.
- تشجيع عقد اللقاءات المستمرة مع أولياء الأمور، والانفتاح على المجتمع المحلي.
- تنمية المهارات القيادية لدى الطلبة، من خلال البرامج التدريبية، فالثقة بالنفس تشجع الطالب على احترام الآخرين وممتلكاتهم، وتحول دون خروجه على النظام ومخالفته.
- توظيف تكنولوجيا التعليم ومنها الحاسوب لخلق جو من المرح الموجَّه، لتمكين الطلبة من الارتباط بزملائهم في الصف الدراسي، وبكل ما يدور حولهم (سلسلة دراسات تربوية، 2010: 7-11).

2. الأساليب التربوية العلاجية لتحقيق الانضباط المدرسي:

في حال وقوع أي خلل أو اضطراب في سير النظام المدرسي، يتوجب على إدارة المدرسة والعاملين فيها توظيف الأساليب العلاجية التربوية الملائمة، بهدف إعادة الانضباط المدرسي بشكل فوري، داخل المدرسة والصفوف الدراسية، وعلى مدار اليوم المدرسي، ومن الأساليب العلاجية المقترحة، قدم (محسن، 2006: 32، 33) عدداً من الأساليب نعرض منها ما يلي:

- معالجة السلوك غير المرغوب فيه بطرق تربوية إرشادية، دون المساس بكرامة الطالب الذي قام بهذا السلوك، أو امتهان شخصيته.
- اتخاذ الإجراءات اللازمة بحق الطالب بصرف النظر عن وجهة نظر المعلم، أو ميله الشخصي.
- معالجة المشكلة بعد حدوثها مباشرة، مع توضيح سبب الإجراءات المتخذة بحق الطالب توضيحاً كافياً.
- مواجهة الطالب المخالف على انفراد، وبحث موضوع مشكلته من حيث الأسباب والنتائج، وإبراز مدى انعكاسها على حياته داخل المدرسة.
- الاستعانة بمجلس الفصل في حل مشكلات الطلبة ذات الطابع الجماعي، وإشراك أولياء الأمور في ذلك.
- إفساح المجال أمام المرشد التربوي للإسهام في مساعدة الطالب على تحسين تكيفه الشخصي والاجتماعي.
- مشاركة مجلس أولياء الأمور في معالجة بعض الأمور الحساسة، ولا سيما المختصين منهم.

3. دور الأسرة المساعد في انضباط الطلبة:

للأسرة (كما هو معلوم)، دور كبير في تحقيق الانضباط لدى أبنائها، دون اللجوء لأساليب العقاب المختلفة، ويمكن تفعيل هذا الدور المهم من خلال:

- تشجيع الأسر على الاتصال بالمرشد التربوي في المدرسة، للتعرف إلى أحوال أبنائهم، ومتابعة أية تغيرات أو ملاحظات سلبية قد تطرأ عليهم قبل تفاقمها.
- عدم تردد الأسر في طلب المساعدة اللازمة، إذا شعرت بأن أبناءها قد يكونون ضحايا الاعتداء من قبل الآخرين.

- تقديم الأسرة للتعزيز المناسب والإيجابي لأي تحسن يطرأ على سلوك أبنائهم، كذلك تقديم نموذج إيجابي للأبناء، بعيداً عن العنف ، باستخدام البدائل الفعّالة عن العقاب البدني.
- البدء المبكر بتعليم وتدريب الأبناء على المهارات الاجتماعية، باستخدام نموذجي القدوة، ولعب الأدوار.
- تبادل التغذية الراجعة حول سلوك الطلبة، بين المدرسة وأولياء الأمور (سلسلة دراسات تربوية، 2012: 12، 13).

ت) الملامح الرئيسة لبرنامج مبادرة الاحترام والانضباط، في مدارس وكالة الغوث بغزة:

تشرف وكالة غوث وتشغيل اللاجئين الفلسطينيين على **(234)** مدرسة في المستويين الابتدائي والإعدادي، موزعة على جميع محافظات قطاع غزة، حيث يزيد عدد الطلبة فيها عن**(215)** ألف طالب وطالبة، ومن المعلوم أن قطاع غزة يعاني من مشاكل سياسية واقتصادية واجتماعية عديدة، أدت إلى نشوء مظاهر من العنف لها انعكاسات مباشرة وغير مباشرة على المدارس وطلبتها. ومن الجدير بالذكر أن أحد أهم استراتيجيات وكالة الغوث هي تحسين التحصيل الأكاديمي في مدارس قطاع غزة. وانطلاقا من هذه السياسة، فقد أطلقت الوكالة برنامجاً أسمته "مبادرة الاحترام والانضباط في مدارس وكالة الغوث ". يشرف عليه فريقُ عملٍ من داخل وكالة الغوث، ومجموعة من الاستشاريين من الجامعات الفلسطينية في قطاع غزة. وتجدر الإشارة إلى أنه تم تطبيق المبادرة على**(64)** مدرسة خلال العام الدراسي 2010/2009م، وتوسعت في العام الدراسي 2011/2010م، بحيث شملت **(116)** مدرسة (وثيقة برنامج المبادرة، 2010: 1). وفي العام الدراسي الحالي 2012/2011 م، بلغ عدد المدارس المشاركة في برنامج المبادرة **(161)** مدرسة، ما بين ابتدائية مشتركة، وابتدائية للذكور، وإعدادية، للذكور والإناث.

1. مفهوم المبادرة: المبادرة لغة: من بَدَر... بدر إلى الشيء بدوراً (أسرع)، بدر إلى الزرع (بكَّر به قبل الأوان)، بدر إلى الشيء (عجّل إليه)، بادر إليه مبادرة وبداراً (أسرع)، بادر فلاناً الغاية (سبق إليها) (المعجم الوسيط، د. ت: ص44).

– المبادرة (أن يقترح شخص أمراً قبل غيره، أو يسبقه إلى عمله) (المنجد، د. ت: ص28).

– المبادرة في الاصطلاح: تأتي بمعنى المسارعة والمعاجلة، والبادرة هي البديهة. وعلى هذا تكون المبادرة بمعناها الاصطلاحي ذات مدلولين: الأول: " المسارعة إلى الأمر والاستعجال

فيه، والمسابقة إليه، أي إلى فعله ". والثاني: " ما يقدمه الفرد من الرأي، أو يتخذه من القرارات البناءة، في المواقف الحرجة بناء على تفكيره الخاص وبديهته، وانطلاقاً من اهتمامه وطموحه" (ولد محمد، 2010: 3).

2. أهداف برنامج مبادرة الاحترام والانضباط:

تتمثل الأهداف (المعلنة) لبرنامج مبادرة الاحترام والانضباط في وكالة الغوث كما جاءت في وثيقة برنامج المبادرة (2010)، في ما يلي:

- إيجاد بيئة تعليمية مشجعة ومريحة.
- إيجاد علاقة قائمة على المحبة والاحترام والانضباط بين الطلبة والعاملين في المدرسة.
- تعزيز روح الانتماء والأخوة بين جميع طلبة المدرسة.
- تعزيز السلوك الإيجابي وزرع القيم الحميدة القائمة على العقيدة الإسلامية والثقافة الفلسطينية التي يستند إليها المجتمع المحلي الفلسطيني.
- بناء علاقة فعالة بين المدرسة والمجتمع المحلي (وثيقة برنامج المبادرة، 2010: 2).

3. محاور العمل في برنامج مبادرة الاحترام والانضباط:

لتحديد ماهية العمل واختيار الأنشطة والفعاليات في برنامج المبادرة، تم عقد العديد من اللقاءات وورش العمل مع إدارات المدارس والمعلمين والطلبة والمجتمع المحلي، وبناءً على ذلك ارتكز برنامج المبادرة على ثلاثة محاور رئيسة: (وثيقة برنامج المبادرة، 2010: 3، 4).

المحور الأول: الأنشطة والفعاليات: يضم محور الأنشطة والبرامج، مجموعة من الأنشطة والفعاليات التي تهدف في المقام الأول، إلى تعديل سلوك الطلبة، من خلال تعزيز منظومة القيم الإيجابية الموجودة لديهم، وتشجيعهم على انتهاج السلوكات الحسنة، والابتعاد عن السلوكات المنحرفة، وذلك من خلال الفعاليات التالية:

1) مجالس الفصول: فقد سعى برنامج المبادرة إلى خلق قيادات طلابية قادرة على تنظيم أنشطة وفعاليات تهدف إلى تعزيز روح الانتماء والتعاون لدى الطلبة، وتطوير العلاقات الإيجابية بينهم، إضافة إلى غرس عناصر المحبة والانتماء، وحب العمل الجماعي، وذلك من خلال تكوين مجالس فصول مدربة ومؤهلة، يتم انتخابها بشكل ديمقراطي، وتكون مؤهلة لحل المشكلات الصفية الطارئة، وقادرةً على تنمية الروح الاجتماعية لدى الطلبة، تعمل بروح الفريق، وتشارك في الأعمال التطوعية ذات الطابع التعاوني الفعال.

2) صندوق القيم: هو أحد أهم أنشطة برنامج المبادرة، ويهدف إلى تعزيز القيم الإيجابية، والأخلاق الحميدة لدى الطلبة، كالأمانة، والصدق، والنظافة العامة والخاصة، والانضباط المدرسي، والالتزام بالمواعيد، واحترام الآخرين، والتسامح، والمبادرة، وغيرها من القيم الإيجابية الأخرى. وتشجيعهم على ممارسة السلوك السوي بكافة أشكاله، داخل المدرسة

وخارجها، وتجنب المشكلات المدرسية، والتخلي عن ممارسة العنف اللفظي والعنف البدني. وبناءً على ذلك فالطالب الذي يبادر بنشاط معين، أو يمارس قيماً إيجابية مميزة، يتقدم بتعبئة نموذج معد مسبقاً، يتضمن النشاط الذي قام به فردياً كان أو جماعياً، للترشح للجائزة التشجيعية لهذا النشاط، على أن يكون هذا النشاط مُعتبراً ومقدَّراً من قبل المعلمين، أو الطلبة، أو أولياء الأمور. حيث يتم اختيار الفائز في النهاية بناءً على معايير محددة، ومعلومة سلفاً (وثيقة برنامج المبادرة، 2010: 3).

3) المجتمع المحلي: لأن المدرسة ليست قائمة بذاتها، بل تحتاج إلى المجتمع المحلي، ليتعاونا معاً لتعزيز روح التواصل والشراكة في حل المشكلات المختلفة. ولا يخفى على أحد النتائج الإيجابية التي تنشأ عن التعاون والعمل بروح الفريق بين المدرسة والمجتمع المحلي (وثيقة برنامج المبادرة، 2010: 4).

وقد تقرر ضمن فعاليات برنامج مبادرة الاحترام والانضباط، العمل مع المجتمع المحلي في أربعة محاور رئيسة هي: الندوات داخل المدرسة، والزيارات المنزلية المخططة، وتوزيع المطويات والنشرات الهادفة، لتوعية المجتمع بما يدور داخل المدرسة، واستضافة بعض المؤسسات والوزارات الداعمة، وبعض شخصيات المجتمع المحلي، لمشاركة المدارس في فعالياتها المختلفة.

المحور الثاني: اللوائح والأنظمة المدرسية: لقد اعتمدت وكالة الغوث نظاماً معدلاً لقواعد ولوائح الانضباط المدرسي، تم تطويره بالشراكة مع المدارس والطلبة والأهالي وأعضاء من المجتمع المحلي. ويحدد هذا النظام حقوق ومسئوليات الطلبة في المدرسة، إضافة إلى مجموعة من التوجيهات الوقائية، والإجراءات التأديبية، للمخالفين لقواعد الانضباط الواردة في هذا النظام. ويعتمد النجاح في تطبيق هذه اللوائح والأنظمة، على المعرفة الكاملة لمدير المدرسة بهذه اللوائح، وعلى وجود مجلس ضبط فعال وشفاف وعادل، وعلى تعاون وتفهم المجتمع المحلي لهذه اللوائح (وثيقة برنامج المبادرة، 2010: 4).

المحور الثالث: الطلبة ذوو الحالات الصعبة: من خلال الاطلاع على أحوال المدارس، تبين وجود فئة من الطلبة، خاصة كبار السن منهم، تشكل السبب الأكبر لإثارة الفوضى وعدم الاحترام والانضباط. ومرجع ذلك، كون الطالب من هذه الفئة يرسب لعدة سنوات، في نفس المستوى الدراسي، ويصبح وضعه النفسي والتعليمي في حالة متدنية جداً، وعليه يقوم برنامج المبادرة في هذا المحور على فكرة إعطاء هؤلاء الطلبة فرصة للتعليم المهني، وإيجاد مكان بديل عن المدرسة، مثل مراكز التدريب المهني التابعة لوكالة الغوث. بما يساعد على توفير بيئة تعليمية مدرسية تخلو من التشويش أوالفوضى، تساعد إدارة المدرسة والمعلمين على السواء في أداء رسالتهم دون عناء (وثيقة برنامج المبادرة،2010: 5). ومن خلال تطبيق برنامج

المبادرة في بعض مدارس وكالة الغوث على مدار العامين السابقين، يؤكد الباحث أن نجاح البرنامج، يعتمد بالدرجة الأولى على مدى تفاعل معلمي المدرسة مع فعالياته، وتعاونهم مع منسق المبادرة، الذي تم تفريغه لقيادة أنشطة البرنامج. وحيث أن المعلمين يمثلون القدوة الحسنة للطلبة، ولأن البرنامج يهدف في المقام الأول إلى تعزيز القيم الإيجابية وتعديل السلوك لدى الطلبة، فإن تفاعل المعلمين معه يشكل حجر الزاوية لنجاحه في تخريج جيل طلابي يتمثل القيم الإيجابية سلوكاً، ويرتكز على قاعدة الاحترام والانضباط. لذا، فإن برنامج المبادرة يؤكد على الدور الرئيس للمعلمين، في جميع أنشطته وفعالياته، وبمشاركتهم الفاعلة فيها يمكن أن تتحقق أهدافه بالشكل المأمول.

ث) المرتكزات الرئيسة لبرنامج مبادرة الاحترام والانضباط:

أقرت دائرة التربية والتعليم بوكالة الغوث مجموعة من التعليمات الخاصة بالنظام والانضباط المدرسي، وعملت على تطبيقها في مدارسها، ومن أهم هذه التعليمات ما يلي:

- القضاء على مظاهر العنف المدرسي، من خلال تهيئة بيئة مدرسية آمنة وخالية من العنف.
- إنهاء مظاهر العقاب البدني والعقاب اللفظي بكافة أنواعه، من جميع مدارس الوكالة.
- ترسيخ قيم الاحترام والانضباط، من خلال زرع وتعزيز الحس بالمسئولية لدى الطلبة.
- تحديد مسئوليات الطلبة بوضوح، وتوعيتهم بمخاطر تجاوز تعليمات الانضباط المدرسي، وبنوعية الإجراءات التأديبية المترتبة على هذه التجاوزات.
- تطوير قدرات مديري المدارس والمعلمين والطلبة، للمساهمة بفعالية في وضع قواعد للسلوك داخل الفصول الدراسية.
- فهم أولياء أمور الطلبة لمسئولياتهم، وتحملهم لها بالشكل المطلوب، ضرورة لتطوير أطر تأديبية تحد من مستوى العنف المدرسي، وتسهم في زيادة الاحترام المتبادل داخل المدارس

(تعليمات النظام والانضباط المدرسي، 2010: 2، 3).

كما قامت اللجنة المشرفة على برنامج مبادرة الاحترام والانضباط، بوضع مجموعة من القوانين والتعليمات والضوابط، التي تنظم سلوك الطلبة داخل المدرسة، كما وتحدد كل من حقوقهم وواجباتهم، بشكل تفصيلي ودقيق.

ج) التدابير الوقائية والتدخلات الإيجابية:

في سبيل توفير البيئة المدرسية الآمنة والمحفزة على التعلم، يجب على المدارس إعداد مجموعة من الاستراتيجيات البعيدة عن رد الفعل، إضافة إلى خدمات الدعم الطلابي لجميع الطلبة، أثناء وبعد ساعات الدوام المدرسي، طوال العام الدراسي. كما ويتعين على الهيئة

الهيئة التدريسية إشراك الطلبة في استراتيجيات التدخل الوقائية، ومناقشتها مع أولياء الأمور، لحماية الطلبة من أية مشاكل سلوكية مستقبلية، من خلال:

- التأكد من وعي جميع الطلبة بمسئولياتهم.
- دعم التسهيلات والتجهيزات المدرسية التي توفر بيئة مدرسية آمنة ومحفزة على التعلم.
- تشجيع الطلبة على الانخراط في المجالس الطلابية.
- تحفيز وتشجيع الإنجازات المميزة.
- تشجيع التواصل الإيجابي بين الطلبة والمعلمين وإدارة المدرسة.
- إبراز النماذج الناجحة بهدف الاقتداء بها (تعليمات الانضباط المدرسي،2010: 5).

ح) التدخلات اللازمة لخلق بيئة داعمة:

يجب أن تكون التدخلات المختلفة من طاقم المدرسة، جزءاً من خطة تأديبية شاملة، يمكن لها أن تكون أداة لمعالجة السلوك السلبي، وفي ذات الوقت تساعد على توفير البيئة المدرسية الآمنة والمحفزة على التعلم، وذلك من خلال:

- التواصل البناء مع أولياء الأمور.
- تدخل المرشد التربوي وأية برامج مجتمعية داعمة.
- تكثيف الاجتماعات التوجيهية الهادفة.
- الوساطة بين الأقران، وتفعيل أساليب حل النزاعات.
- اعتماد أسلوب عقود السلوك الاجتماعي.
- إمداد أولياء الأمور بتقارير سلوكية دورية عن أبنائهم.
- الاستعانة بخدمات المنظمات المجتمعية المتاحة (تعليمات النظام والانضباط المدرسي، 2010: 3).

وفي سبيل تيسير العمل القيادي داخل المدرسة، ولأجل توفير البيئة المدرسية الآمنة والمحفزة على التعلم، قامت اللجنة المشرفة على برنامج مبادرة الاحترام والانضباط، بالتعاون مع دائرة التربية والتعليم بوكالة الغوث، بتفعيل دور الهيئات المدرسية ذات الصلة بالموضوع، والتي من أهمها: المجلس المدرسي الذي يتوجب تشكيله في كل مدرسة، خلال أسبوعين من بداية العام الدراسي، وفقاً للتعليمات الإدارية والفنية المعمول بها في مدارس وكالة الغوث. ويتم اعتماده من قبل مدير المنطقة التعليمية، ويقوم بإصدار قراراته وفقاً للصلاحيات الممنوحة له من قبل دائرة التربية والتعليم، ويراعى أن يتكون المجلس المدرسي من 12 شخصاً وهم:

- مدير المدرسة (رئيساً).
- خمسة معلمين منتخبين من قبل أعضاء الهيئة التدريسية.

- أربعة من أولياء أمور الطلبة وأعضاء المجتمع المحلي.
- اثنان من الطلبة يتم انتخابهم، وفي المرحلة الابتدائية يتم اختيارهم من طلبة الصفين الخامس والسادس (التعليمات التربوية والفنية لمدارس وكالة الغوث، 1998: 2، 3).

وكذلك مجلس الضبط المدرسي الذي يتوجب أن يشكل في كل مدرسة خلال أسبوعين من بداية العام الدراسي، ويتم اعتماده من قبل مدير المنطقة التعليمية، ويقوم المجلس بإصدار قراراته وفقاً للصلاحيات الممنوحة له من قبل دائرة التربية والتعليم، ويراعى أن يتكون مجلس الضبط المدرسي من:

- مدير المدرسة (رئيساً).
- معلم ينتخب من قبل أعضاء الهيئة التدريسية.
- أحد أعضاء لجنة المجتمع المحلي (التي تتكون من ثلاثة أشخاص).
- مربي فصل الطالب المخالف.
- رئيس مجلس فصل الطالب المخالف (تعليمات الانضباط المدرسي، 2010: 10).

خ) الأنشطة الميدانية الرئيسة لبرنامج مبادرة الاحترام والانضباط:

يقوم برنامج مبادرة الاحترام والانضباط بتنفيذ العديد من الأنشطة والفعاليات الميدانية، لتحقيق أهدافه، وتتفق جميع المدارس التي تطبق برنامج مبادرة الاحترام والانضباط في معظم هذه الأنشطة والفعاليات، وتختلف في القليل منها، بما يتناسب مع نوع المدرسة، وموقعها، والتوجهات الرئيسة لطلابها. ومن هذه الأنشطة والفعاليات ما يتم بشكل يومي، ومنها ما يتم بشكل انتقائي، وبعضها الآخر يتم بشكل مخطط ومدروس، في أوقات محددة من العام الدراسي، كاللقاءات، والرحلات، والزيارات العلمية والمجتمعية الهادفة. وفيما يلي يعرض الباحث تفصيلاً لأهم هذه الأنشطة والفعاليات، التي استطلعها عياناً، أو من خلال المقابلات التي أجراها مع العديد من منسقي البرنامج، وبعض مديري المدارس والمعلمين، الذين سجلوا نشاطاً ملحوظاً في هذا المجال.

أ- الأنشطة اليومية:

في مقابلة أجراها الباحث مع منسق المبادرة، الأستاذ جمال شيخ العيد، أفاد بأن الأنشطة اليومية التي يقوم المنسق بمتابعتها بشكل يومي هي:

- متابعة انضباط الطلبة في طابور الصباح، حتى صعودهم للفصول قبل بداية الحصة الأولى.
- متابعة تأخر الطلبة من بداية الحصة الأولى.
- متابعة النظافة العامة للمدرسة، في الساحات المدرسية والممرات وداخل الغرف الصفية.

- تعبئة بيانات الطلبة من حيث: (الغياب- التأخر- الهروب)، ويتم ذلك بعد الاستراحة (شيخ العيد، مقابلة شخصية، مارس 2012).

ب- أنشطة تتم بشكل انتقائي أو عند الضرورة:

كما أفاد منسق المبادرة هاني درويش بأن الأنشطة التي يتم متابعتها بشكل انتقائي تتمثل في:

- متابعة النظافة داخل الفصول من حيث: البيئة الصفية، النظافة الشخصية للطلاب.
- متابعة الإصابات الطارئة التي قد تحصل للطلبة.
- متابعة حالات العنف الطلابي (درويش، مقابلة شخصية، مارس 2012).

ملاحظة: يتم إبلاغ ولي أمر الطالب حال الإصابة أو المشاركة في حالات العنف المدرسي عن طريق الاتصال الهاتفي، أو رسائل الجوال SMS.

ت- اللقاءات والأنشطة المخططة والهادفة التي ينظمها منسق المبادرة:

أما من حيث الأنشطة والفعاليات التي يتم تنفيذها وفقاً لخطة المنسق فقد أفاد المنسق أحمد سلمان أنها تشمل ما يلي:

- لقاءات مع مجالس الفصول.
- لقاءات مفتوحة مع الطلبة مع صفوف كاملة من الطلبة.
- لقاءات مع المعلمين بمعدل لقاءين كل فصل دراسي.
- لقاءات مع المجلس المدرسي لتخطيط نشاط فرعي أو تنفيذ عقوبة تأديبية.
- أنشطة خاصة بصندوق القيم، بهدف تعزيز القيم الإيجابية لدى الطلبة.
- أنشطة توعوية لخفض السلوكات السلبية، عن طريق تبصير الطلبة بقوانين الضبط المدرسي والإجراءات التأديبية الخاصة بكلٍ منها.
- ندوات صحية وثقافية وتربوية وإرشادية هادفة للطلبة ولأولياء الأمور.
- زيارات ميدانية لمؤسسات المجتمع المحلي، (البلدية- المستوصف- المكتبة العامة...إلخ).
- المشاركة في الأعمال التطوعية والأنشطة الكشفية والرياضية (سلمان، مقابلة شخصية، مارس 2012).

ث- توثيق أنشطة المبادرة:

يتم توثيق كافة أنشطة برنامج المبادرة من خلال وسائط الاتصال التالية:

- صفحة البيانات اليومية للمدرسة، حيث يتم رصد حضور وغياب الطلبة بشكل يومي.

- الموقع الإلكتروني لمبادرة الاحترام والانضباط، حيث يتم الإبلاغ عن هروب الطلبة من المدرسة وعن الإصابات الطارئة، ومشكلات العنف المدرسي.
- توثق الندوات والرحلات والأنشطة المختلفة، عن طريق التصوير الفوتوغرافي أو تصوير الفيديو، ويتم حفظها على الحاسوب، أو في ملفات خاصة، ويعرض الكثير منها في أماكن بارزة من المدرسة (أبو عنزة، مقابلة شخصية، مارس 2012).

ج- الملف السلوكي للطالب:

في مقابلة مع الأستاذ هيثم السيد المشرف على البرنامج المحوسب الخاص ببرنامج مبادرة الاحترام والانضباط، أشار إلى أن توظيف الملف السلوكي الخاص بالطالب يعمل على تحقيق جملة من الأهداف المرتبطة بتحقيق قيم الاحترام والانضباط، من أهمها: (السيد، مقابلة شخصية، مايو 2012) .

1. تأسيس قاعدة بيانات متكاملة عن طلبة المدرسة، بحيث تشمل هذه القاعدة بيانات عن:
   - النظافة الشخصية والنظافة العامة.
   - احترام المعلمين وأعضاء الإدارة المدرسية.
   - احترام الزملاء في الفصل وداخل المدرسة.
   - مدى المشاركة الصفية، وإنجاز الواجبات البيتية.
   - مدى الالتزام بالقوانين المدرسية مثل (الزي المدرسي، الغياب دون إذن، التأخر الصباحي).
2. تقديم تغذية راجعة مستمرة لإدارة المدرسة ومعلميها ولأولياء الأمور بالنسبة للوضع السلوكي للطالب داخل المدرسة، بهدف التدخل السريع لتصحيح هذا الوضع وتوجيهه، قبل فوات الأوان.
3. تمكين الطالب من التحصيل الأكاديمي بشكل أفضل من خلال توفير البيئة المدرسية الآمنة والمحفزة على التعلم والتي يسودها الاحترام والانضباط وتتفاعل داخلها جميع الأطراف ذات العلاقة بالعملية التعليمية. كما ويرصد سلوك كل طالب من طلبة المدرسة، وكذلك مدى تفاعله وانسجامه مع زملائه ومعلميه، ومدى التزامه بالقوانين والتعليمات المدرسية وذلك في عدة مجالات يبينها الجدول التالي:

المجال الأول (A): النظافة	**المعيار (A1): المظهر العام للطالب** **المعيار (A2): النظافة العامة**
المجال الثاني (B): احترام الآخرين	**المعيار (B1): احترام المعلمين وإدارة المدرسة والعاملين فيها**

	المعيار (B2): احترام الزملاء
المجال الثالث (C): المشاركة والفعالية	**المعيار (C1): الأنشطة الصفية** **المعيار (C2): الأنشطة البيتية**
المجال الرابع (D): الانضباط	**المعيار (D1): الدوام المدرسي (غياب، هروب، تأخر)** **المعيار (D2): الانضباط والنظام** **المعيار (D3): الالتزام بالقوانين والتعليمات المدرسية**

ومن واقع هذا الملف تصدر للطالب شهادة سلوكية، بالتزامن مع شهادة التحصيل الدراسي تبين وضعه السلوكي في المدرسة (وكالة الغوث، دليل ملف الطالب السلوكي، 2011: 3، 4).

د) منسق برنامج المبادرة:

1. اختيار منسق برنامج المبادرة:

مع انطلاق برنامج مدارس خالية من العنف (الفكرة الأولى لبرنامج مبادرة الاحترام والانضباط)، في الفصل الدراسي الثاني من العام 2009/2008م، تم اختيار المعلمين المشرفين على البرنامج ممن لديهم دورات تأهيلية معتمدة في التوجيه والإرشاد التربوي، لكنه ومع توسع البرنامج، وزيادة عدد المدارس التي تطبقه في السنوات اللاحقة، لم يعد تأهيل المعلم في التوجيه والإرشاد التربوي شرطاً لإختيار منسقي البرنامج، وفي المقابلة التي أجراها الباحث مع الدكتور عبد المجيد نصار رئيس الفريق الاستشاري المشرف على برنامج المبادرة، أفاد (نصار، مقابلة شخصية، مايو: 2012) بأن معايير اختيار منسق المبادرة تتمثل في: (انظر المقابلة كاملة في الملحق رقم 3).

- المعلم القدوة داخل المدرسة.
- القبول لدى الطلبة، والمعلمين، والمجتمع المحلي.
- لديه الرغبة للعمل في المبادرة.

ويرى الباحث أن هذه المعايير لم تكن دقيقة، واتسمت بالعمومية، مما أدى إلى بروز الكثير من الصعوبات والمشكلات الميدانية عند اختيار المنسقين، تمثلت بوضوح في اختيار الكثير من المنسقين غير الأكفياء، إضافة إلى عدم الارتياح من قِبَل الكثير من معلمي المدارس لنتائج تلك الاختيارات.

2. تدريب منسقي برنامج المبادرة:

أشار (نصار، مقابلة شخصية، مايو 2012) بأن منسقي البرنامج خضعوا لدورات تدريبية في الجوانب التالية:

- التخطيط.

- حل المشكلات والنزاعات.
- آليات التواصل الفعال.
- إدارة اللقاءات.

وتجدر الإشارة إلى أنه لم يتم تقديم أي تدريب لمنسقي برنامج المبادرة خلال العام الحالي، سوى بعض اللقاءات التي قدمتها بعض منظمات المجتمع المحلي المتخصصة والتي تمحورت حول حقوق الإنسان، ودور المرأة في الميدان التربوي (البطران، مقابلة شخصية، مارس 2012).

ذ) تقويم أنشطة برنامج المبادرة:

في المقابلة التي أجراها الباحث مع الأستاذ محمود الدواهيدي، عضو فريق تقويم برنامج المبادرة، المعتمد من قِبل دائرة التربية والتعليم، أفاد (الدواهيدي، 2012) بأن مهمات فريق التقويم تمثلت في: (انظر المقابلة كاملة في الملحق رقم 3)

- ملاحظة وتقويم جميع أنشطة المبادرة.
- ملاحظة مدى ملاءمة الأنشطة التي تنفذها المدرسة، وانتمائها لأنشطة برنامج المبادرة.
- ملاحظة مدى انعكاس الأنشطة المدرسية على: (البيئة المدرسية، سلوك الطلبة، الانضباط المدرسي).

وحول الآليات المتبعة في التقويم أفاد الدواهيدي بأنها تتمثل في:

- ثلاث زيارات ميدانية لكل مدرسة مشاركة في البرنامج، خلال الفصل الدراسي الثاني.

وفي كل زيارة يتم توظيف أدوات التقويم التالية:

- استبيان لكل من مدير المدرسة والمعلمين والمنسق والطلبة.
- مقابلة مع مجالس الفصول.
- قوائم ملاحظة ورصد لواقع المدرسة (الدواهيدي، مقابلة شخصية، ابريل 2012).

وحول الواقع الحقيقي لأنشطة البرنامج ميدانياً، أفاد بأن ذلك يتمثل في:

- زيادة الأنشطة المتعلقة بالطلبة خاصة في أثناء الاستراحة.
- البيئة المدرسية جميلة ونظيفة.
- أظهرت اللوحات اهتمام متزايد بالمتفوقين وتكريمهم، واشتراك المجتمع المحلي في احتفالات التكريم.

لكنه أوضح كذلك، أن بعض المدارس كان أثر الأنشطة فيها شبه معدوم.

وعن أهم المعيقات التي تقف في وجه تحقيق البرنامج لأهدافه، أفاد بأن ذلك يتمثل في:

- ضعف كفايات بعض منسقي برنامج المبادرة.

- عدم تعاون المعلمين مع المنسقين.
- النظرة السلبية لبرنامج المبادرة، من قِبل الكثير من المعلمين (الدواهيدي، مقابلة شخصية، ابريل 2012).

ويرى الباحث أن إجراءات التقويم التي يعتمدها البرنامج تحتاج لإعادة نظر، تتمثل في:
- ضرورة امتداد فترة متابعة وتقويم أنشطة البرنامج طيلة العام الدراسي، وعدم اقتصارها على أواخر الفصل الدراسي الثاني.
- تقديم التغذية الراجعة التصحيحية بشكل فوري، يتبع تنفيذ إجراءات التقويم مباشرة.
- الأخذ الجاد بما يصلح من ملاحظات ومقترحات الميدان، خصوصاً من مديري المدارس والمعلمين.
- توظيف أدوات تقويم إضافية، تواكب الجديد من الانشطة المتميزة التي تنفذها بعض المدارس الرائدة.

ر) تمويل برنامج مبادرة الاحترام والانضباط:

مع انطلاق برنامج المبادرة في الفصل الدراسي الثاني من العام 2009/2008م كان التمويل المخصص له سخياً، ويصرف وفقاً للآلية التالية:
- **في العام الأول 2009/2008م**، كانت المدرسة تمول كافة أنشطتها بشكل مسبق، ثم تقوم بتحصيل المبالغ التي أنفقتها من خلال التواصل المباشر مع دائرة المالية في وكالة الغوث.
- **في العامين الثاني والثالث 2010/2009م و 2011/2010م**، كان المبلغ المخصص لصالح برنامج المبادرة يقدر بأربعة دولارات أمريكية لكل طالب من طلبة المدرسة، تصرف على ثلاث دفعات، وبالتالي كان نصيب كل مدرسة يتوقف على عدد طلبتها.
- **في العام الحالي 2012/2011م**، لم يخصص لبرنامج المبادرة أي مبالغ مالية من قبل دائرة التربية والتعليم، وقد قامت دائرة التربية والتعليم بتوجيه مديري المدارس لتغطية النفقات الخاصة بالبرنامج داخلياً (درويش، مقابلة شخصية ، مايو 2012).

وفي المقابلة الشخصية التي أجراها الباحث مع رئيس برنامج التربية والتعليم، أفاد بأن الوكالة لم تستطع توفير الدعم اللازم لبرنامج المبادرة بسبب العجز المالي الذي تعاني منه الوكالة في الوقت الحاضر، وأشار إلى أن دائرة التربية والتعليم وجهت مديري المدارس إلى:
- تقليص عدد الأنشطة، والاقتصار على الأنشطة الضرورية والأكثر أهمية.
- تمويل أنشطة البرنامج من ميزانية المدرسة.
- التعاون مع مؤسسات المجتمع المحلي لتوفير مزيداً من الدعم المالي لأنشطة البرنامج

(الحمضيات، مقابلة شخصية، يونيو 2012).

ويرى الباحث أن توقُّف التمويل المالي للبرنامج (الذي كان سخياً جداً في الأعوام السابقة) من قبل وكالة الغوث، يشير إلى أن البرنامج رغم نجاحه إلى حد بعيد (كما قررت الوكالة نفسها، وقرر كذلك القائمون على البرنامج) لم يكن يمثل أولوية في سلم أولويات الوكالة، رغم ما صاحب البرنامج عند انطلاقته من حملة إعلامية كبيرة.

وقد أظهرت نتائج هذه الدراسة (بعد إتمامها) اتفاق أفراد عينة الدراسة، والقائمين على تنفيذ أنشطتها، الذين تمت مقابلتهم، على ضرورة إعادة الدعم المالي الذي كان مخصصاً لأنشطة البرنامج وفعالياته، ليحافظ على المكتسبات التي حققها، ولتبقى موارد المدارس (المحدودة أصلاً) موجهة لتطوير الأداء المدرسي في الجوانب الأخرى، الأكثر إلحاحاً.

الفصـــل الثالث

الدراســـات الســـابقة

أولاً: الدراسات العربية

ثانياً: الدراسات الأجنبية

ثالثاً: التعقيب على الدراسـات السـابقة

مقدمـــــــــة:

مـن خـلال اطـلاع الباحـث علـى الأدب التربـوي، وعلـى العديـد مـن الدراسـات التربويـة الميدانيـة والنظريـة، ذات الصـلة بموضـوع دراسـته، والتـي تناولـت دراسـة المشـكلات السـلوكية، وآليات تعديل السلوك، لدى طلبة التعليم العام بكافة مستوياته، يعرض هنا ملخصاً لأكثرها أهميةً والتصاقاً بموضوع دراسته، والتي يرى أنها ستثريها، وتشكل قاعدةً صالحةً لانطلاقها وهي كما يلي:

أولاً: الدراسات العربية:

1) **دراسـة (وزارة التربيـة والتعلـيم الفلسـطينية بغـزة واليونيسـيف، 2011)، بعنـوان:** " **تجـارب الطلبـة والطـاقم التعليمـي للعنـف ومـواقفهم منـه، واتجاهـاتهم نحـوه** ". هدفت الدراسة إلى قياس الاتجاهات والسلوكات المتعلقة بالعنف في مدارس مديريتي التربية والتعليم في ضواحي القدس وشرق غزة، وقد استخدم الباحثون المنهج الوصفي التحليلي، وقاموا بتطبيق استبانتين، واحدة على الطلبة والأخرى على المعلمين، وقد اعتمدت استبانة الطلبة في قسم منها على استبانة تم إعدادها على المستوى الدولي، من قبل الجمعية الدولية لحماية الأطفال من سوء المعاملة والإهمال، وذلك بعد إدخال التعديلات اللازمة عليها لتتوافق مع الظرف الثقافي المحلي، وأهداف البرنامج الحالية. وقد تكونت عينة الدراسة من **(600)** طالباً وطالبة، من الصف الخامس وحتى الصف الثاني عشر، تم اختيارهم بطريقة حصصية عشوائية، من طلاب عشرين مدرسة من مدارس ضواحي مدينة القدس، وعشرين مدرسة أخرى من مدارس شرق غزة، وقد روعي أن تمثل العينة متغيرات الجنس، والصف الدراسي، ونوع المدرسة، والجهة المشرفة، إلا أن عينة غزة اقتصرت على المدارس الحكومية، لأسباب تتعلق بوزارة التربية والتعليم العالي، أما عينة المعلمين العشوائية، فقد شملت **(100)** معلماً، من معلمي المديريتين. وقد توصلت الدراسة للنتائج التالية:

1. لم يقدم البرنامج حماية ملحوظة للطلبة، ولم يقلل من العنف، وخاصة بين الطلبة الذكور.
2. لم يحدث البرنامج تغييراً معتبراً في مفاهيم الطلبة وسلوكاتهم تجاه العنف المدرسي.

وأرجع القائمون على البرنامج ذلك لأسباب عدة أهمها:

- عدم استجابة البرنامج لواقع المدارس، وعدم قدرته على تقديم عدد كافٍ من البدائل الفعالة.
- ضعف تطبيق البرنامج وقصر فترة تطبيقه (فصل دراسي واحد)، قلل تأثيراته الإيجابية.

وأوصت الدراسة بما يلي:

1. تعديل أنشطة البرامج المقدمة لتتوافق مع ثقافة الطلبة وبيئة المدارس.

2. تكثيف دور التوعية الدينية، والإعلام والمجتمع المحلي بهدف الحد من العنف المدرسي.

2) **دراسة (وزارة التربية والتعليم الأردنية واليونيسيف، 2010)، بعنوان: " معاً نحو بيئة مدرسية آمنة "**. هدفت الدراسة إلى الحد من ممارسة المعلمين للعنف ضد الطلبة، كإجراء تأديبي، بحيث تنخفض نسبة حالات العنف في المدارس التابعة لوزارة التربية، ومدارس الثقافة العسكرية، ومدارس وكالة الغوث، بنحو 40% في نهاية السنة الأولى للتطبيق، ونحو 90% في نهاية السنة الثالثة، والاستعاضة عن ذلك بأسلوب جديد إيجابي، في توجيه وتعديل سلوك الطلبة، وذلك ضمن التزام الأردن باتفاقيات منظمة الأمم المتحدة للطفولة، والتي أقرتها المملكة الأردنية، وعملت على نشر الوعي الطلابي حول العنف المدرسي، بهدف تعزيز السلوك الإيجابي بين الطالب والمعلم، وتحفيز الطلبة على التفكير الجماعي في معالجة الجوانب السلبية في البيئة المدرسية. وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، من خلال رصد الفعاليات التقويمية باستخدام (المقابلات والاستبانات) التي نفذتها طواقم وزارة التربية والتعليم، توصلت إلى نتيجة مفادها عدم تمكن البرنامج من الحد من العنف المدرسي بالنسبة للفئة المستهدفة، وعللت الوزارة ذلك بقصر الفترة الزمنية، وأن الحملة تحتاج لفترة أطول. وأوصت بما يلي:

1. العمل على تصويب مسارات مضامين بعض الرسائل التي وجهها البرنامج.
2. تعديل البرامج العملية المقدمة لتتوافق مع نوعية وبيئة المدارس.
3. تكثيف برامج التوعية والإعلام مع المجتمع المحلي.
4. الإعلان عن يوم 2011/12/8 م يوماً للالتزام الوطني بمكافحة العنف في المدارس.

أما اليونيسيف الشريك والممول للبرنامج، فقد أوضحت أن نتائج البرنامج تمثلت في:

1. انخفاض نسبي في نسب الإساءة للأطفال بشكل ملحوظ.
2. واكتساب 5000 معلماً للمهارات والأدوات المناسبة لإحداث تغييرات فعالة داخل الصف.

وأوصت بالعمل على:

1. تصميم برامج تدريبية أكثر تشدداً، لتدريب المعلمين على مهارات إدارة الصف.
2. قيام المدارس بعمل مسوحات شهرية حول العنف المدرسي، واتخاذ الإجراءات اللازمة للتعامل معه.

3) دراسة (جامعة حلوان، 2010)، بعنوان " البرنامج الوطني لتطوير المدارس "، القاهرة. فقد قامت خمس كليات من جامعة حلوان بالتعاون، بتطبيق البرنامج في العام الدراسي

2011/2010 م، في إحدى أكبر المدارس الابتدائية الواقعة في أحد الأحياء الفقيرة بمنطقة المرج بالقاهرة، وهدفت الدراسة لتعديل سلوك طلبة هذه المدرسة، عن طريق تطوير بعض المهارات المرتبطة بالقيم الاجتماعية، وتعزيز قيم الولاء والاتجاهات الإيجابية نحو التحصيل الدراسي، وقد استخدمت الدراسة المنهج التجريبي، حيث تمثلت عينة الصفوف الأول والثاني والثالث بمجموعتين، ضابطة وتجريبية حجم كل منها **(120)** طالباً، أما عينة الصفوف الرابع والخامس والسادس فكان حجمها **(274)** طالباً، أخذوا جميعاً كمجموعة تجريبية، مع تعديل التصميم التجريبي. واستخدمت الدراسة أربع أدوات رئيسة هي مقياس الاتجاه نحو الدراسة، ومقياس الولاء، ومقياس المشكلات السلوكية، ومقياس القدرات الجسمية.

وبينت النتائج أن تعديلاً معتبراً طرأ على سلوكات الطلبة، حيث أصبحوا قادرين على التصرف بطريقة حضارية مع زملائهم ومعلميهم ومع الأشخاص الكبار في المدرسة، وكذلك أصبحوا أكثر دافعية والتزاماً، كما وأكدت الدراسة على أن دمج الأنشطة التعليمية في الجداول المدرسية تزيد من احترام الذات، والولاء، والاتجاهات الإيجابية نحو المدرسة.

4) دراسة (مديرية تربية وهران الجزائرية، 2010)، بعنوان: " مشروع المواطنة، أسبوع التوعية عن اللاعنف في المدرسة والمحيط المدرسي ". وقد طبقت الدراسة على مدى أسبوع كامل في العام الدراسي 2010/2009 م في جميع مدارس مديرية وهران الجزائرية، وهدفت إلى الوقوف على مظاهر العنف المدرسي المختلفة، وعلى أساليب مكافحته، انطلاقاً من الإيمان بأن المدرسة لا تنتج العنف، ولكنها من ضحاياه. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، وفقاً لجداول زمنية أعدت خصيصاً لهذه الفعالية، وقد نُظّمت العديد من الأنشطة والبرامج التثقيفية والمنتديات المفتوحة، التي سمحت لكل الأطراف الفاعلة في المدرسة بإبداء آرائهم حول العنف المدرسي، في استبانات أعدت خصيصاً لهذا الغرض. وقد أشارت نتائج تحليل الاستبانات أن من أهم أسباب العنف المدرسي ما يلي:

1. اكتظاظ الأقسام والفصول الدراسية.
2. طول البرامج الدراسية وتعقيدها.
3. ارتفاع عدد التلاميذ ذوي الصعوبات المدرسية، الذين يعانون الفشل الدراسي.
4. بعض المعلمين غير قادرين على تسيير البرامج والتعامل معها بطريقة صحيحة.
5. غياب الحوار بين مختلف الأطراف الفاعلة في المحيط المدرسي.
6. إلغاء الأنشطة الثقافية والرحلات المدرسية.

وللوصول إلى بيئة مدرسية خالية من العنف أوصت الدراسة بما يلي:

1. سرعة تدريب المعلمين والمساعدين التربويين في مجال الاتصال وإدارة الصراعات، بما يسمح لهم باكتساب مهارات ضرورية جديدة.
2. تغيير السلوكات والمواقف أمام الأوضاع الصراعية، باعتماد الاستماع والحوار، بما يسمح بتجنب العنف، وتيسير قنوات التعامل معه حال حدوثه.

5) دراسة (أبو دف والديب، 2009)، بعنوان: " مدى ممارسة معلمي المرحلة الثانوية لأساليب تعديل السلوك كما جاءت في القرآن الكريم والسنة النبوية، من وجهة نظر المديرين والمشرفين التربويين بمحافظات غزة ". هدفت الدراسة إلى تحديد مستوى ممارسة معلمي المرحلة الثانوية لأساليب تعديل السلوك كما جاءت في القرآن الكريم والسنة النبوية. واستخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي، وقد استخدما استبانة صمماها لغرض الدراسة، وقد تكونت عينة الدراسة من **(212)** مديراً ومشرفاً تربوياً، من مديري ومشرفي المدارس الثانوية بغزة، تم اختيارهم بطريقة عشوائية طبقية.

وتمثلت أهم نتائج الدراسة في:

1. استخدام المعلمين لأساليب الرسول ﷺ في تعديل السلوك كانت مرتفعة، وبلغت(81.72%).
2. وجود فروق ذات دلالة إحصائية حول استخدام المعلمين لأساليب تعديل السلوك تعزى لمتغير المهنة، لصالح المديرين وأخرى تعزى لمتغير الجنس، لصالح الإناث.

6) دراسة (أبو مصطفى، 2009)، بعنوان: " مظاهر السلوك العدواني الشائعة لدى الأطفال الفلسطينيين في غزة ". دراسة ميدانية على عينة من الأطفال المشكلين سلوكياً. هدفت الدراسة إلى التعرف على الأهمية النسبية لمظاهر السلوك العدواني الشائعة ومجالاته، لدى الأطفال الفلسطينيين المشكلين سلوكياً، الذين تتراوح أعمارهم بين (6 – 12) سنة، كما يراها المعلمون والمعلمات (مربو الصفوف الدراسية)، مع التعرف على الفروق المعنوية في مجالات مظاهر السلوك العدواني الشائعة تعزى لمتغيري الجنس: (ذكر، أنثى)، والعمر: ما بين (6 – 9) و (9 – 12) سنة. وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من **(250)** طفلاً وطفلة، منهم **(152)** طفلاً، و**(98)** طفلة. وقد طبق الباحث مقياساً من إعداده، لمظاهر السلوك العدواني الشائعة لدى الأطفال الفلسطينيين المشكلين سلوكياً، واستخدم اختبار الذكاء المصور لأحمد زكي صالح، واستبانة المشكلات السلوكية الشائعة لدى الأطفال الفلسطينيين، من إعداد الباحث، واستمارة تقدير المستوى الاجتماعي الاقتصادي لدى الأسرة الفلسطينية، من إعداد الباحث أيضاً. وأظهرت نتائج الدراسة أن أكثر مظاهر السلوك العدواني شيوعاً لدى الأطفال عينة الدراسة هي:

1. القيام بالكتابة على جدران الفصل والمدرسة.
2. القيام بضرب زملائهم أثناء الحصص.
3. الصراخ في وجه زملائهم.
4. الاستيلاء على أدوات زملائهم بالقوة.
5. القيام بقطف الزهور من حديقة المدرسة.

كما أظهرت النتائج أيضاً، أن أكثر مجالات مقياس مظاهر السلوك العدواني الشائعة لدى عينة الدراسة بالترتيب هي: مجال العدوان الموجه نحو الآخرين، ثم مجال العدوان الموجه نحو الممتلكات المدرسية، ثم مجال العدوان الموجه نحو الذات. كذلك أظهرت النتائج:

1. عدم وجود فروق معنوية بين الجنسين في مجال العدوان الموجه نحو الذات.
2. وجود فروق معنوية بين الجنسين في مجال العدوان الموجه نحو الآخرين، ونحو الممتلكات، وفي الدرجة الكلية للمقياس، جميعها لصالح الذكور.

وأظهرت النتائج أيضاً:

1. عدم وجود فروق معنوية في مجال العدوان الموجه نحو الذات، ونحو الآخرين وفقاً لمتغير العمر.
2. وجود فروق معنوية في مجال العدوان الموجه نحو الممتلكات المدرسية، وفي الدرجة الكلية للمقياس، لصالح فئة العمر (9–12) سنة.

7) **دراسة (العدوي، 2008)، بعنوان:** " **دور مديري المدارس تجاه الحد من ظاهرة العنف لدى طلبة الثانوية بمحافظات غزة، وسبل تفعيله من وجهة نظر المعلمين** ". هدفت الدراسة إلى التعرف إلى دور مديري المدارس تجاه الحد من ظاهرة العنف لدى طلبة الثانوية بمحافظات غزة، وسبل تفعيله. من وجهه نظر المعلمين. وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وذلك لمناسبته لطبيعة الدراسة، وقد تكون مجتمع الدراسة من **(3166)** معلمًا ومعلمة، في حين بلغت عينة الدراسة **(317)** معلماً ومعلمة. ولتحقيق أهداف الدراسة، قام الباحث بتصميم استبانة مكونة من **(54)** فقرة، وزعت على أربعة مجالات، تتعلق بموضوع الدراسة. وقد توصل الباحث لوجود دور متوسط لمدير المدرسة تجاه العنف المدرسي. وفي ضوء نتيجة الدراسة، أوصى الباحث بعدة توصيات أهمها:

1. ضرورة تنظيم برامج تربوية وإرشادية للحد من ظاهرة العنف الطلابي.
2. ضرورة غرس وتدعيم القيم والمبادئ الدينية والأخلاقية في نفوس الطلبة.
3. زيادة التواصل مع الطلبة (خاصة ذوي السلوك العنيف)، بكافة الوسائل المتاحة.

4. ضرورة تكريم المعلمين المتميزين (خاصة الذين يهتمون بقضايا العنف الطلابي)، من خلال التعاون مع وزارة التربية والتعليم، ووسائل الإعلام المختلفة.

8) دراسة (فرج، 2004)، بعنوان: " مهمة مدير المدرسة الثانوية تجاه السلوك المنحرف لدى الشباب من وجهه نظر مديري المدارس الثانوية السعودية ". هدفت الدراسة تعرُّف مهمة مدير المدرسة الثانوية تجاه السلوك المنحرف لدى الشباب، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من **(36)** مدير مدرسة ثانوية، من مختلف مناطق المملكة العربية السعودية، هم كل مجتمع الدراسة، والذين كانوا يتلقون دورة تدريبية بجامعة أم القرى، وقد تم اختيارهم من مناطق مختلفة في المملكة (الباحة، نجران، رجال ألمع، جدة، مكة المكرمة، الليث، عسير ،الطائف). كذلك من مختلف التخصصات (علوم، رياضيات، تربية إسلامية، لغة عربية). كما تم اختيارهم حسب عدد سنوات الخدمة والتي تتراوح بين عامين إلى عشرين عاماً، بالإضافة إلى خبراتهم في إدارة المدارس الثانوية، والتي تتراوح بين عامين وثمانية أعوام، وبذلك يكون مجتمع الدراسة هو نفسه عينة الدراسة التي تم تطبيق أداة الدراسة (الاستبانة) عليها، وذلك للتعرف على مهمة مدير المدرسة تجاه السلوك المنحرف لدى الشباب. وكان من أهم نتائج الدراسة:

1. استشعار مدير المدرسة لمسئوليته تجاه السلوك المنحرف لدى الشباب.
2. رغبة جميع المديرين في القضاء على انحراف السلوك لدى الشباب.
3. إدراك مديري المدارس لأهمية تعديل سلوك الشباب المنحرف.
4. عدم وضوح الرؤية لدى بعض المديرين حول الإجراءات التي يتخذونها تجاه السلوك المنحرف لدى الطلبة.

ومن أهم ما أوصت به الدراسة ما يلي:

1. توثيق الصلة بين المدارس الثانوية وإدارة مكافحة المخدرات لعمل معارض مصغرة في المدارس الثانوية لتوعية الطلبة.
2. إجراء عمليات تفتيشية على الطلبة، وتكون أسبوعية على الأقل.
3. تكثيف الزيارات الصفية من قبل مدير المدرسة، لجميع المعلمين، وخاصة معلمي مواد التربية الإسلامية، للتأكد من سلامة المعلومات المقدمة للطلبة.

9) دراسة (وزارة التربية والتعليم السعودية، 2004)، السعودية.

بعنوان: " المشكلات السلوكية الأكثر شيوعاً لدى طلبة التعليم العام في مدارس المملكة العربية السعودية ". هدفت الدراسة إلى مسح المشكلات السلوكية لطلبة المراحل التعليمية الثلاثة، في المناطق التعليمية بمحافظات جدة، والمدينة المنورة، وعسير، والرياض، والمنطقة الشرقية. وقد

استُخدم في الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وشملت عينة الدراسة **(180300)** طالباً، من **(500)** مدرسة. كما استخدمت الدراسة قوائم المشكلات السلوكية، وأوضحت نتائج الدراسة أن المشكلات السلوكية الأكثر شيوعاً في المدارس هي:

- الغياب المتكرر.
- قصات الشعر.
- التأخر الدراسي.
- التأخر الصباحي.
- الكتابة على الجدران.
- السلوك العدواني.

واتضح أيضاً أن السلوك العدواني لدى طلبة المرحلة الابتدائية أقل شيوعًا منه لدى طلبة المرحلتين المتوسطة والثانوية، كما أوضحت الدراسة أن مشكلتي إهمال الواجبات المدرسية والكذب أكثر شيوعًا لدى طلبة المرحلة الابتدائية منها لدى طلبة المدرسة الثانوية، وهي أقل شيوعاً عند طلبة المدرسة الثانوية منها عند طلبة المرحلة الإعدادية.

10) دراسة (الشهري، 2003)، بعنوان: " العنف في المدارس الثانوية بمدينة الرياض من وجهه نظر المعلمين والطلبة ". هدفت الدراسة إلى معرفة طبيعة وأشكال العنف داخل المدارس الثانوية بمدينة الرياض، والتعرف على الفروق بين المعلمين والإداريين والطلبة في نظرتهم للعنف، وعلى مدى اختلاف العنف لدى الطلبة باختلاف المتغيرات الشخصية (مستوى الدخل، الحي السكني، العمر)، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وقد بلغت عينة الدراسة **(3610)** طالباً، بواقع 10% من المجتمع الأصلي للدراسة من الطلاب، وكذلك **(55)** معلماً بواقع 20% من المجتمع الأصلي للدراسة من المعلمين. وبلغ عدد الإداريين الذين تم اختيارهم باستخدام أسلوب الحصر الشامل **(34)** إداريًا. ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بتصميم أداة الدراسة (الاستبانة) حيث تم تطبيقها على أفراد العينة لتحديد طبيعة وأشكال العنف من وجهه نظر المعلمين والطلبة.

وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

1. لا توجد فروق بين الطلبة والمعلمين والإداريين في نظرتهم للعنف المدرسي.
2. لا توجد فروق بين الطلبة والمعلمين والإداريين في نظرتهم لأخطر أنواع العنف المدرسي، حيث يرون أن العنف الجسدي هو أخطر أنواع العنف المدرسي.

3. يعد العنف الرمزي، وهو العنف الذي يؤدي إلى الازدراء والاحتقار، أكثر أنواع العنف الذي يتعرض لها المعلمون من الطلبة في المدرسة، ويعد العنف اللفظي أكثر أنواع العنف التي يتعرض لها الإداريين من الطلبة في المدرسة.
4. يعد العنف اللفظي أكثر أنواع العنف التي يستخدمها المعلمون ضد الطلبة في المدرسة.
5. لا يختلف العنف لدى الطلبة باختلاف المتغيرات الشخصية، المتمثلة في مستوى الدخل، والحي السكني، والعمر.

11) دراسة (محمود ومحمد، 2002)، بعنوان " إعزاءات المعلمين للمشكلات السلوكية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية في بعض مدارس محافظة أسوان المصرية، ودرجة شيوع هذه المشكلات لديهم ". هدفت الدراسة إلى التعرف على المشكلات الأكثر انتشاراً، التي يواجهها المعلمون والمعلمات لدي تلاميذ المرحلة الابتدائية، في بعض مدارس مدينة أسوان، والكشف عن أسبابها. وقد استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من **(184)** فرداً من الجنسين، وتضمنت ثلاث عينات فرعية، ومن الأدوات المستخدمة في الدراسة قائمة المشكلات السلوكية لتلاميذ المرحلة الابتدائية من إعداد الباحثين، وبنيت نتائج الدراسة:

1. وجود فروق ذات دلالة إحصائية يمكن ردها لمتغير خبرة المعلم التدريسية في إدراكه وتقديره للأنواع المختلفة من المشكلات السلوكية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.
2. عدم و جود فروق ذات دلالة إحصائية يمكن ردها لمتغير نوع المعلم (ذكر، أنثى) في إدراكه وتقديره للأنواع المختلفة من المشكلات السلوكية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.
3. وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجة شيوع وانتشار المشكلات السلوكية كما يدركها ويقدرها المعلمون والمعلمات أفراد العينة .
4. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين عوامل وأسباب المشكلات السلوكية لتلاميذ المرحلة الابتدائية (الأسرة ودورها التربوي، المستوى الاقتصادي والاجتماعي والتعليمي للأبوين، حالة التلميذ السيكولوجية) يمكن ردها لمتغير خبرة المعلم التدريسية.
5. عدم وجود تفاعل بين متغيري الخبرة التدريسية ونوع المعلم (ذكر،أنثى) في إدراك وتقدير الأنواع المختلفة لمشكلات تلميذ المرحلة الابتدائية السلوكية.
6. عدم وجود تفاعل بين متغيري الخبرة التدريسية ونوع المعلم (ذكر، أنثى) في عوامل عزو أسباب مشكلات تلميذ المرحلة الابتدائية السلوكية.

12) دراسة (قمر، 2002)، بعنوان: " دور الأنشطة التربوية في مواجهة المشكلات السلوكية لطلبة المرحلة الثانوية بالإسكندرية ". (دراسة ميدانية). هدفت الدراسة إلى التعرف على أنواع ومظاهر المشكلات السلوكية لطلبة المرحلة الثانوية (أسبابها، ودور الأنشطة

التربوية في مواجهتها). واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي في دراسته، وأعد استبانة خاصة، وطبقها على عينة الدراسة، التي شملت كل العاملين في المدارس الثانوية الرسمية من (مديرين، وكلاء، أخصائيين نفسيين، أخصائيين اجتماعيين، مشرفي الأنشطة التربوية). وقد بينت نتائج الدراسة أن:

1. أكثر أنواع المشكلات السلوكية الطلابية انتشاراً هو السلوك العدواني، ثم الغياب المتكرر، ثم الكذب، ثم اعتداء الطلبة على المعلمين.
2. أكثر مظاهر المشكلات السلوكية الطلابية انتشاراً هو المشاجرات العنيفة بين الطلبة، ثم تخريب المبنى المدرسي، ثم إثارة الفوضى والشغب في أثناء الحصص، ثم عدم الإذعان لأوامر المعلمين داخل الفصول الدراسية.
3. أهم المشكلات السلوكية التي ترجع للنظام المدرسي، هي تخاذل النظام المدرسي في تحقيق الانضباط بين الطلبة، ثم قلة وعي المعلمين بحساسية مرحلة المراهقة التي يمر بها الطلبة وكيفية التعامل معها.
4. أهم الأسباب التي ترجع إلى الطلبة أنفسهم، هي قناعتهم بأن الحصول على الحقوق الشخصية لا يتم إلا بالعنف، ثم الشعور بالعزلة والوحدة داخل الصف، ثم عدم الشعور بالذنب تجاه ما يمارسونه من أخطاء سلوكية غير لائقة.
5. أهم المشكلات السلوكية التي ترجع إلى جماعات الرفاق، هي التشجيع على إتلاف مرافق المدرسة، ثم الهروب من المدرسة، ثم السلوك العدواني، ثم التدخين، ثم التشجيع على الغياب من المدرسة.
6. أهم المشكلات السلوكية التي ترجع إلى الإعلام، هي المسلسلات والأفلام التي تقلل من شأن المعلم وتتهكم عليه وتسخر منه، ثم ضعف دور المؤسسات الدينية في توجيه الطلبة وإرشادهم للقيم والمبادئ المرغوبة، ثم قلة اهتمام القيادات السياسية المحلية بتوعية الطلبة بكيفية مواجهة الانحرافات السلوكية في المجتمع.

13) دراسة (الشمري، 2001)، بعنوان: " المشكلات السلوكية التي تواجه إدارات مدارس التعليم العام وأساليب معالجتها ". دراسة ميدانية بمنطقة حائل بالسعودية. هدفت الدراسة إلى حصر المشكلات السلوكية لدى طلبة مدارس التعليم العام، وتحديد أساليب علاجها، ولتحقيق هدف الدراسة، استخدم الباحث في دراسته المنهج الوصفي التحليلي، حيث قام الباحث باختيار عينة الدراسة التي تكونت من مديرين ووكلاء ومرشدين للطلبة بلغ عددهم **(364)** فردًا تابعين لمنطقة حائل التعليمية. وقد استخدم الباحث استبانة تم تطبيقها على أفراد العينة، للوقوف على المشكلات

السلوكية التي تواجه إدارات مدارس التعليم العام، والأساليب المقترحة لمعالجتها، بناء على وجهات نظر أفراد عينة الدراسة، وكانت أهم المقترحات التي تم رصدها على الترتيب هي:

1. عمل سجلات لمتابعة أصحاب المشكلات السلوكية.
2. توعية أولياء الأمور بأهمية متابعة أبنائهم خارج المدرسة.
3. استخدام أسلوب الثواب.
4. عقد لقاءات فردية مع الطلبة ذوي المشكلات السلوكية، من قبل المدير أو المرشد الطلابي.
5. عرض لوحات إرشادية خاصة في أماكن بارزة من المدرسة.
6. إشراك الطلبة ذوي المشكلات السلوكية، في الأنشطة المدرسية المختلفة.
7. استخدام برامج الإذاعة المدرسية لتوجيه الطلبة وإرشادهم.

14) دراسة (حسنين، 2000)، بعنوان: " أثر المناخ المدرسي والضغوط الواقعة على المعلم، على تدخله في معالجة المشكلات السلوكية للطلبة "، مصر. هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر اختلاف الثقافة على كل من الضغوط الواقعة على المعلم، والمناخ السائد داخل المدرسة، ودرجة تدخل المعلم لمعالجة المشكلات السلوكية للطلبة، والكشف عما إذا كان للضغوط الواقعة على المعلم، والمناخ المدرسي، تأثيراً على درجة تدخل المعلم في معالجة وتعديل سلوك الطلبة المشكل داخل حجرة الدراسة. وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي في الدراسة، وتكونت عينة الدراسة من **(207)** معلمًا ومعلمة من مرحلة التعليم الابتدائي، منهم **(120)** معلمًا ومعلمة من المصريين من مدينة الإسماعيلية، و**(87)** معلمًا ومعلمة من الأمريكيين المقيمين في مدينة يتسبرج الأمريكية. وقد استخدمت الباحثة ثلاث أدوات للدراسة وهي:

أ. استبيان ضغوط المعلم من إعداد كرويال ,Croyle (1982)، وقد قامت الباحثة بترجمته للعربية، ويتكون من**(50)** فقرة.

ب. مقياس بيئة العمل لإنسل وموس ,Insel & Moos (1981)، وقد قامت الباحثة بترجمته للعربية، ويتكون من**(90)** فقرة.

ت. استبيان التدخل في حجرة الدراسة وهو من إعداد كينج ,King (1994)، وقد قامت الباحثة بترجمته للعربية، ويتكون الاستبيان من **(6)** مفردات، تصف كل مفردة شكلاً من أشكال التدخل لعلاج مشكلات الطلبة داخل حجرة الدراسة.

وقد توصلت الدراسة لعدة نتائج من أهمها أنه:

1. توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة إحصائية (0.01)، في درجة الضغوط الواقعة على المعلمين ترجع لاختلاف الثقافة (معلمون مصريون ومعلمون أمريكيون)،

لصالح عينة المعلمين المصريين باعتبار أن العلاقات الاجتماعية والظروف الاقتصادية في المجتمع المصري تلعب دوراً بارزاً في تجسيد وزيادة الضغوط على المعلم.

2. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة إحصائية (0.01)، في المناخ المدرسي ترجع لاختلاف الثقافة، لصالح عينة المعلمين الأمريكيين، وهذا يعني أن الظروف المحيطة بالمعلمين الأمريكيين داخل العمل أكثر ملائمة وأفضل من مناخ وظروف العمل المحيط بالمعلمين المصريين.
3. توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة إحصائية (0.01)، في تدخل المعلم لمعالجة مشكلات التلاميذ السلوكية ترجع لكل من مستوى الضغوط الواقعة على المعلمين، والمناخ السائد في المدرسة، وذلك لصالح الضغوط المنخفضة، وظروف المناخ المدرسي الجيد، وذلك لدى عينة الدراسة الأمريكية. وقد أوصت الدراسة بجملة من التوصيات منها: تحسين الأوضاع المادية، وزيادة الحوافز للمعلمين، وعقد برامج إرشادية تساهم في مساعدة المعلم على كيفية معايشة الضغوط النفسية والمهنية الواقعة عليه، ورفع كفاءته التربوية، لمواجهة وحل مشكلات الطلبة السلوكية.

15) دراسة (أبو دف، 1999)، بعنوان: " مشكلة العقاب البدني فى التعليم المدرسي وعلاجها في ضوء التوجيه التربوي الإسلامي "، دراسة نظرية، غزة. هدفت الدراسة إلى: بلورة تصور واضح عن قضية العقاب البدني في التعليم المدرسي في ضوء المنهاج التربوي الإسلامي، المستمد من كتاب الله وسنة الرسول عليه الصلاة والسلام، وأقوال علماء التربية المسلمين. وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

1. الإسلام إذ يجيز استخدام العقاب البدني فى المدرسة، يجعل ذلك فى مجال التأديب وتهذيب السلوك وضبطه وليس فى مجال التعليم.
2. العقاب البدني فى المدرسة، ليس هدفًا وإنما هو وسيلة لإصلاح المتعلم.
3. يرتكز العقاب البدني، على جملة من المبادئ الإيجابية، التي تواجهه وتضبطه.
4. لا يُبدأ باستخدام العقاب البدني فى حق الطلبة، قبل سن العاشرة، ولا يصح الاستمرار به بعد سن البلوغ.
5. اتصف التّصور الإسلامي عن موضوع العقاب البدني بالاعتدال والعمق والشمول والتوازن، كما عكس بوضوح البعد الإنساني في التربية الإسلامية.

16) دراسة (القحاص، 1999)، بعنوان: " إسهام الإدارة المدرسية في الحد من جنوح الأحداث من وجهه نظر مديري ومعلمي ومرشدي طلبة المرحلة المتوسطة بمدينة الرياض ". هدفت الدراسة إلى معرفة مدى إسهام الإدارة المدرسية بالمرحلة المتوسطة، في الحد من جنوح

الأحداث، والعوامل التي تعيق إسهامها في الحد من جنوحهم، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، لملاءمته لموضوع الدراسة كما تكونت عينة الدراسة من(**51**) مديراً ووكيلاً، (**62**) معلماً، (**26**) مرشداً طلابياً، ولتحقيق أهداف الدراسة ، قام الباحث بتصميم أداة الدراسة (الاستبانة) موجهة إلى عينة الدراسة حيث طبقها على عينة الدراسة للوصول للنتائج المطلوبة. ومن أهم النتائج التي توصل إليها الباحث ما يلي:

1. الإدارة المدرسية تسهم في تقوية العلاقة بين المدرسة والمنزل، للحد من جنوح الأحداث.
2. الإدارة المدرسية تسهم بدرجة عالية في ربط الطلبة بالبيئة المدرسية، للحد من جنوح الأحداث.
3. الإدارة المدرسية تسهم بدرجة عالية في تفعيل الأنشطة، للحد من جنوح الأحداث.
4. الإدارة المدرسية تسهم بدرجة متوسطة في إشراك المعلمين في أعباء الإدارة.
5. المعوقات تحد بدرجة متوسطة من إسهام الإدارة المدرسية، في الحد من جنوح الأحداث.

17) دراسة (القحطاني وآخرون، 1998)، بعنوان: " قائمة المشكلات السلوكية لطلبة المرحلتين المتوسطة والثانوية ". جدة، السعودية. هدفت الدراسة إلى التعرف على المشكلات السلوكية التي تواجه طلبة المرحلتين المتوسطة والثانوية. وقد استخدم الباحثون المنهج الوصفي التحليلي، واختاروا للدراسة عينة عشوائية بلغت (**62039**) طالباً، من (**200**) مدرسة متوسطة وثانوية، بمحافظة جدة والمراكز التابعة لها، واستخدموا كأداة للدراسة قائمة مشكلات الطلبة، المعدة من قبل الإدارة العامة للتوجيه والإرشاد بوزارة التربية والتعليم. وقد صنفت نتائج الدراسة المشكلات السلوكية للطلبة كالتالي:

1. المشكلات العامة (بعد السكن عن المدرسة، انخفاض دخل الأسرة، الأمية بين الوالدين).
2. المشكلات الصحية (ضعف النظر، فقر الدم، الربو).
3. المشكلات المدرسية (الخوف من خطأ الإجابة، كثرة الواجبات، عدم قدرة المعلم على إيصال المادة العلمية).
4. المشكلات الأسرية (ممارسة الوالد للتدخين، توقع إنجاز أكبر من الطالب من قبل الأسرة، تدخل ولى الأمر كثيرًا في شئون الطالب).
5. المشكلات الاجتماعية (عدم المواظبة على أداء الصلاة في أوقاتها، السهر كثير، عدم استثمار أوقات الفراغ في المفيد).
6. المشكلات النفسية (الأرق، النسيان، السرحان).

ثانياً: الدراسات الأجنبية:

1) دراسة مغيويل أكيونا (Miguel Acuna 2011)، بعنوان: " خيارات أفضل في تقويم فعالية برامج إدارة السلوك ". نيوهامبشير، أمريكا.

"**Better Choices in evaluating the effectiveness of behavior management programs**".

هدفت الدراسة إلى تقويم فعالية برنامج جزيرة نيوهامبشير لتعديل سلوك الطلبة، للاستفادة من تقويم هذا البرنامج في استحداث استراتيجيات جديدة لبرامج مشابهة تطبق في مدارس ولاية كاليفورنيا الأمريكية، لخدمة مجتمعات الطلبة. وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، واستخدم في دراسته أداتين، الاستبانة التي طبقت على عينة الدراسة، التي شملت مدارس ولاية نيوهامبشير الأمريكية، التي تطبق برنامج تعديل سلوك الطلبة المستهدف بالتقويم، والمقابلة التي طبقت على اثنين من المشرفين على أنشطة البرنامج. وكان من نتائج الدراسة ما يلي:

1. النظرة الهامشية لإدارة سلوك الطلبة خلال عملية التدريس.
2. نقص التدريب الرسمي على عمليات إدارة سلوك الطلبة في برامج تأهيل المعلمين.
3. عدم تطوير مهارات المعلمين حول طبيعة سلوك الطلبة خاصةً على مستوى الطلبة كأفراد.
4. تقديم الدعم لتعديل سلوك الطلبة يتم أكثر في الحالات التي يقتربون فيها من الخطر.
5. ضعف الجانب الإداري لبرامج تعديل السلوك يقلل من نتائجها الإيجابية.

وأوصت الدراسة بما يلي:

1. ضرورة تغليب الجانب التطبيقي على الجانب النظري، في برامج تعديل سلوك الطلبة.
2. تحديد مبادئ توجيهية دقيقة، لمراقبة نجاح أنشطة برامج تعديل سلوك الطلبة في مراحلها المختلفة.

2) دراسة (مدارس كارولينا الشمالية، 2007)، أميركا. بعنوان " تقويم برنامج دعم السلوك الإيجابي في مدارس كارولينا الشمالية ".

" **Evaluation of the School-wide Positive Behavioral Support Program in Eight North Carolina Elementary Schools** ".

هدفت الدراسة إلى تقويم فاعلية برنامج دعم السلوك الإيجابي وتعزيز السلوك الجيد في المدارس الابتدائية وفقاً للمعايير التي حددتها الولاية، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتمثل مجتمع الدراسة في جميع مدارس الولاية التي تعتمد معايير دعم السلوك الإيجابي، وعددها **(264)** مدرسة. أما عينة الدراسة فتمثلت في **(8)** مدارس تم اختيارها

عشوائياً، وتضمنت أدوات الدراسة اختبارات ومقاييس قبلية وبعدية، وبعد سنة من تطبيق البرنامج توصلت الدراسة لما يلي: 1. تأثير البرنامج كان محدوداً على تغير نظرة المعلمين نحو تحسن المناخ المدرسي.

2. التحسن في المستوى التحصيلي للطلبة كان محدوداً.

وأوصت الدراسة بما يلي:

1. توجيه اهتمام طواقم العاملين في المدرسة نحو البرنامج، وتحسين نوعية إجراءات تنفيذه.
2. إيجاد مصادر تمويل إضافية لدعم البرنامج.
3. التنسيق بين أطراف العملية التعليمية حال حدوث مشكلات داخل الصفوف الدراسية.
4. توفير برامج رسمية لتعليم الآباء استراتيجيات جديدة لدعم السلوكات الإيجابية.

3) دراسة سوزان بوليستوك – جاي جوتليب (Susan Polistok – Jay Gottlieb 2006)، بعنوان: " أثر تدريب المعلمين على التدخل بالسلوكات الإيجابية على معدلات إحالة سوء السلوك، وعلى التحصيل الأكاديمي لدى طلبة الصفوف الابتدائية "، أمريكا.

" The impact of positive behavior intervention training for teachers on referral rates for misbehavior and academic achievement in the ele-mentary grades".

هدفت الدراسة إلى قياس أثر تدريب المعلمين على توظيف استراتيجيات التدخل عن طريق السلوكات الإيجابية، على تطوير السلوكات الإيجابية الضرورية لدى الطلبة، وتحسين تحصيلهم. وقد طبقت الدراسة على ثلاث من المدارس الأمريكية التي ينتشر فيها السلوك السلبي، وكان مجتمع الطلبة في المدارس الثلاثة متشابهاً، وكانت نسبة الطلبة وفقاً لأصولهم (40% أفريقيين، 56% لاتينيين، 3% أسيويين، 1% قوقازيين). وقد تم اختيار كل من هذه المدارس الثلاثة من قبل المشرفين التربويين العاملين في المنطقة، حيث اتصفت هذه المدارس بضعف شديد في التحصيل الدراسي، وطلبات مرتفعة من المعلمين للنقل، أو الإحالة للتقاعد، ونسبة مرتفعة من المعلمين المبتدئين، وانخفاض كبير في معنويات ودافعية الموظفين نحو العمل. ومن خلال برنامج تم إعداده لتدريب المعلمين على مهارات إدارة السلوك بالتدخلات الإيجابية، ومن ثم قيامهم بتوظيف الأسلوب الذي تم التدريب عليه خلال قيامهم بتدريس طلبتهم، وقياس أثر التدريب على سلوك وتحصيل الطلبة، تم التوصل لعدد من النتائج أهمها:

1. تناقص ملحوظ في عدد الإحالات التأديبية للطلبة عند مدير المدرسة.
2. زيادة ملحوظة في مستوى التحصيل الدراسي.
3. ارتفاع دافعية المعلمين نحو العمل.

4. تحسن واضح في المناخ المدرسي العام.

4) دراسة ميانو كريستوف وآخرون (Christoph, 2002)، وهي بعنوان: " نتيجة التعليم المتخصص على تقدير الذات لدى المراهقين الذين يعانون إعاقات في التعلم واضطرابات في السلوك ". فرنسا.

"**A result of specialized education on self-estimates in adolescents with disabilities in education and behavior disorders**".

هدفت الدراسة إلى التعرف على علاقة العمر، ونمط البيئة المدرسية، على تقدير الذات الكلي وإدراك الذات الجسمية . حيث تم اختيار عينتين بدقة كبيرة وقد تكونت العينة الأولى (التجريبية) من (**236**) مراهقاً تتراوح أعمارهم من (11- 16) عاماً ممن يعانون من إعاقات في التعلم واضطرابات في السلوك، أما العينة الثانية (الضابطة) فتكونت من (**159**) مراهقاً من الذين يحققون إنجازات مدرسية عادية في فرنسا، وقد استخدم الباحثون قائمة لتقدير سلوك الطفل (T.m.achenbach, 1991)، ومقياس "وكسلر" المعدل للذكاء (1981)، وقائمة الذات الجسمية (Al,2000g.ninot,et). ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

1. وجود فروق في السلوك العدواني بين العينتين لصالح عينة المدارس العادية.
2. وجود فروق في تقدير الذات الكلي لصالح عينة المدارس العادية.
3. وجود علاقة موجبة بين العمر وتقدير الذات الكلي والجاذبية الجسمية.

5) دراسة دك ورث- لوخ - شارلين (Duck worth – loche – sharilyn, 2000)، لويزيانا، بعنوان: " آراء الإداريين والمرشدين التربويين والمدرسين والطلبة فيما يتعلق بالأمن المدرسي والعنف في المدارس الثانوية ". أمريكا.

"**Perceptions of administrators counselors, teachers, and students concerning school safety and violence in selected secondary schools**".

هدفت الدراسة إلى تحديد آراء الإداريين والمرشدين والمدرسين والطلبة، حول مستويات الأمن المدرسي والعنف في بعض المدارس الثانوية المنتقاة بولاية لويزيانا الشمالية في أمريكا، وذلك للتعرف على أنواع العنف التي كان لها أكبر الأثر على الأمن بتلك المدارس، وتحديد أهم الاستراتيجيات المتاحة للتعامل مع العنف في المدارس، وقد استخدم الباحثون المنهج الوصفي التحليلي، كما صمموا استبانة أعدت خصيصاً لغرض الدراسة، وقد تكون مجتمع الدراسة من

إداريي ومعلمي ومرشدي وطلبة **(11)** مدرسة ثانوية منتقاة، أما عينة الدراسة فقد تكونت من **(58)** فرداً من مدارس مجتمع الدراسة. ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

1. أن المديرين يرون مدارسهم أقل أمناً، بينما يرى المعلمون والمرشدون العكس.
2. وصف الطلبة مدارسهم بأنها أقل أمنا مما رآه المعلمون والمرشدون.

6) دراسة جلبرت (Gilbert, 1999)، بعنوان: " المشكلات السلوكية لدى الأطفال ومدى تكرارها ضمن مطالبات القضاء في رعاية الأحداث الأمريكية "، أمريكا.

"**Behavioral problems of children involved in custody legislation the buffer effect associated with having siblings master abstract International**".

هدفت الدراسة إلى فحص طبيعة المشكلات السلوكية للأطفال، ومدى تكرارها، ضمن مطالب القضاء في رعاية الأحداث الأمريكية، وقد استخدم الباحث في دراسته المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من مجموعة من الأمهات والآباء والمعلمين ذوى العلاقة بالأطفال الأحداث، حيث قاموا بتعبئة قائمة تدقيق خاصة بأنماط المشكلات السلوكية للأطفال الأحداث، وقد تم تقييم الأطفال ضمن مجموعات وذلك بناءً على متغيرات الجنس، وفيما إذا كان للطفل أشقاء أم لا، وقت إجراء الدراسة، وبعد تحليل البيانات والمعلومات الخاصة بالأطفال التي تم تقديمها من قبل الأمهات والآباء والمعلمين ذوى العلاقة بالأطفال الأحداث، تبين للباحث النتائج التالية:

1. قامت الأمهات بتقديم معلومات أكثر عن المشكلات السلوكية للأطفال من الآباء والمعلمين.
2. تبين أن البنات أقل افتعالاً للمشكلات السلوكية من الأولاد.
3. أكدت الأمهات بأن الأطفال الذكور الذين ليس لهم أشقاء قد أظهروا مشكلات سلوكية أقل من أقرانهم الذين لديهم أشقاء.

7) دراسة أندرسون (Anderson, 1994)، بعنوان:" من المسئول؟ وجهات نظر المعلمين في سياسة الضبط المدرسي والممارسات الصفية"، أمريكا.

" **Who is responcible? The views of teachers in the school setting policy and classroom practices** ".

هدفت الدراسة إلى الكشف عن وجهات نظر المعلمين في سياسة الضبط المدرسي والممارسات الصفية، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وكأداة للبحث فقد أعد الباحث استبانتين

لغرض البحث قام بتطبيق الأولى على عينة تكونت من (**53000**) معلماً، أما الاستبانة الثانية فقد طبقها للحصول على معلومات بشأن أوضاع المدرسة. وقد حلل الباحث وجهات نظر المعلمين من خلال المعلومات والمعطيات الموجودة واقعاً، وقد توصل إلى النتائج التالية:

1. (61%) من المعلمين لا يعتقدون أن لهم تأثيرا في تحديد سياسة الانضباط في المدرسة.
2. (37%) فقط من المعلمين يعتقدون أن لهم تأثيرا في وضع منهاج الدراسة.
3. (33%) من المعلمين يعتقدون أن لهم تأثيرا في تحديد محتوى برامج الخدمات.
4. (29%) من المعلمين يعتقدون أنهم قد تأثروا بقرارات المدرسة الخاصة بتشكيل الطلبة.

وفيما يتعلق بمعلمي المدارس الخاصة، فقد كان الأرجح أنهم يشعرون بأن لهم السيطرة نفسها في هذه المجالات، ومع ذلك فإنهم لا يعتقدون بأن لهم سيطرة كبيرة في عملية الضبط المدرسي. ويعتقد معظم المعلمين بأن لهم ضبطاً اعتبارياً في الأمور المتعلقة بالفصل الدراسي، أما المعلمين في المدارس التابعة للمدن الكبرى فعلى الأرجح ليس لهم دور في سياسة المدرسة، ولكن لهم مفاهيم ومواقف ووجهات نظر مشابهة حول ضبط الصف، والإدارة الصفية.

ثالثاً: التعقيب على الدراسات السابقة:

تنوعت الدراسات التي أوردها الباحث، فتناولت جهوداً متعددة، من دولٍ عربية وأجنبية، شملت فلسطين، والأردن، والسعودية، ومصر، والجزائر، وفرنسا، وأميركا. وقد تمثلت هذه الدراسات في سبع عشرة دراسة عربية، وسبع دراسات أجنبية. وباستعراض عام لمجموعة الدراسات السابقة، تم رصد العديد من أوجه التشابه بينها، وكذلك بعض جوانب الاختلاف، نشير إليها فيما يلي:

أ) أوجه الاتفاق بين الدراسات السابقة:

– **من حيث الأهداف:** توافقت جميع الدراسات السابقة (بشكل عام) في تناولها للمشكلات السلوكية المدرسية، وأثرها على سير النظام المدرسي. لكنَّ بعضها توافق بشكل أكبر في تناوله لجوانب محددة من هذه الظاهرة، فقد هدفت دراسة جامعة (حلوان، 2010)، ودراسة (مديرية تربية وهران الجزائرية، 2010)، ودراسة (ولاية كارولينا الشمالية الأمريكية، 2007)، إلى آليات تعديل سلوك الطلبة. وهدفت دراسة (وزارة التربية والتعليم بغزة، 2011)، ودراسة (وزارة التربية والتعليم الأردنية، 2010)، ودراسة (الشهري، 2003)، إلى التركيز على تعديل سلوك العنف فقط (كأحد المشكلات السلوكية). وهدفت دراسة (أبو مصطفى، 2008)، ودراسة (محمود ومحمد، 2002)، ودراسة (قمر، 2002) إلى تصنيف المشكلات السلوكية المدرسية. وهدف دراسات أخرى كدراسة (أبو دف والديب، 2009)، ودراسة (العدوي، 2008)، ودراسة

(حسنين، 2000) إلى التركيز على أدوار المديرين والمعلمين في معالجة المشكلات السلوكية المدرسية.

- **من حيث المنهج المستخدم:** توافقت معظم الدراسات السابقة ومنها: دراسة (وزارة التربية والتعليم بغزة، 2011)، ودراسة (ولاية كارولينا الشمالية، 2007)، ودراسة (أبو دف والديب، 2009)، في استخدام المنهج الوصفي التحليلي، إلاّ أن دراسة (وزارة التربية والتعليم الأردنية، 2010)، ودراسة (مديرية تربية وهران، 2010)، استخدمتا المنهج الوصفي المسحي.
- **من حيث مجتمع وعينة الدراسة:** توافقت دراسة (وزارة التربية والتعليم الأردنية، 2010)، ودراسة (مديرية تربية وهران، 2010)، في استهداف الإداريين والمعلمين والطلبة. وتوافقت دراسة (وزارة التربية والتعليم بغزة، 2011)، ودراسة (ولاية كارولينا الشمالية، 2007)، في استهداف المعلمين والطلبة. واستهدفت بقية الدراسات التي أوردها الباحث إحدى الفئات (الإداريين– المعلمين – الطلبة – أولياء الأمور)، كعينة للدراسة.
- **من حيث أدوات الدراسة:** استخدمت دراسة (وزارة التربية والتعليم الأردنية، 2010) الاستبانة والمقابلة، وتوافقت بقية الدراسات السابقة في استخدام الاستبانة فقط.
- **من حيث نتائج الدراسة:** تباينت درجات التوافق في نتائج الدراسات السابقة التي أوردها الباحث، وفقاً للهدف الرئيس للدراسة نفسها، فقد توافقت إلى حد كبير نتائج دراسة (مديرية تربية وهران، 2010)، مع نتائج دراسة (جامعة حلوان، 2010)، وتوافقت إلى حد كبير نتائج دراسة (وزارة التربية والتعليم بغزة، 2011)، ودراسة (وزارة التربية والتعليم الأردنية، 2010)، ودراسة (ولاية كارولينا الشمالية، 2007).

وبشكل عام، يمكن الإشارة إلى توافق معظم الدراسات السابقة في:

1. الإقرار بوجود المشكلات السلوكية في جميع المدارس، وفي كل البلدان، على تفاوتٍ في الحجم والنوع.
2. التأثير غير المرغوب للمشكلات السلوكية بأنواعها، على سير النظام المدرسي، وعلى نتائج تحصيل الطلبة.
3. الدور المهم لمديري المدارس، والمعلمين، والمرشدين التربويين، وأولياء الأمور، في مواجهة المشكلات السلوكية للطلبة، والحد من خطورتها.
4. دور الأنشطة الطلابية المدرسية الفاعل، في الوقاية من انتشار المشكلات السلوكية.
5. أهمية دور الإعلام الوقائي، المدرسي والمجتمعي، في الحد من انتشار المشكلات السلوكية، وبالتالي سهولة مواجهتها.
6. حاجة المشكلات السلوكية لفترة زمنية طويلة نسبياً للتخلص من مخاطرها، وآثارها السلبية.

ب) أوجه الاختلاف بين الدراسات السابقة:

- **من حيث المنهج المستخدم:** استخدمت الدراسات السابقة التي أوردها الباحث المنهج الوصفي التحليلي أو المسحي، عدا دراسة (جامعة حلوان، 2010)، ودراسة (ميانو كريستوف،(2002)، اللتين استخدمتا المنهج التجريبي.
- **من حيث مجتمع وعينة الدراسة:** ظهر اختلاف واضح بين الدراسات السابقة في هذا الجانب، فقد استهدفت بعض الدراسات المديرين والمعلمين والطلبة، واستهدف بعضها اثنتين من تلك الفئات، بينما اقتصر معظم الدراسات السابقة على واحدةٍ فقط من تلك الفئات.
- **من حيث نتائج الدراسة:** ظهرت اختلافات واضحة بين نتائج بعض الدراسات التي أوردها الباحث، فمثلاً، اختلفت نتائج (جامعة حلوان، 2010) التي كانت إيجابية، مع نتائج دراسة وزارة التربية والتعليم بغزة (2011)، ونتائج دراسة وزارة التربية والتعليم الأردنية (2010)، ونتائج دراسة ولاية كارولينا الشمالية (2007)، التي جاءت نتائجها بشكل عام سلبية.

وقد استفاد الباحث من هذه الدراسات في:

1. تكوين فكرة أوسع وأعمق عن موضوع دراسته، من حيث الإطار النظري، والمفاهيم، والمنهج المستخدم، وأسلوب تحديد المجتمع الإحصائي للدراسة، واشتقاق عينة الدراسة منه.
2. تطوير أدوات الدراسة (الاستبانة – المقابلة)، والأسلوب الأمثل لتطبيقها.
3. تحليل نتائج الدراسة بأدق وأنسب الأساليب الإحصائية.

أوجه تميز الدراسة الحالية:

1. الدراسة تمثِّل أول **جهد ميداني**، لقياس فاعلية برنامج مبادرة الاحترام والانضباط منذ انطلاقته قبل ثلاث سنوات.
2. إضافة إلى الأداة الرئيسة للدراسة (**الاستبانة**)، أعد الباحث ووظف، **خمسة** نماذج مختلفة من **المقابلات**، بهدف إثراء الإطار المرجعي للدراسة، والإسهام في تفسير نتائجها.
3. ركَّز الباحث على **المقارنة** بين نتائج الأداة الرئيسة للدراسة (الاستبانة)، مع نتائج الأداة الثانية (مجموعة المقابلات)، عند تفسير نتائج الدراسة.

الفصـــل الرابع

الطريقـــــة والإجـراءات

- ❖ منـهج الدراســة
- ❖ مجتمع الدراســة
- ❖ عينـة الدراســة
- ❖ أداتا الدراســة (الاسـتبانة – المقابلــة)

الفصـــــل الرابع
الطريقـــــة والإجراءات

يتناول هذا الفصل وصفاً مفصلاً للإجراءات التي اتبعها الباحث في تنفيذ الدراسة، ومن ذلك: تعريف منهج الدراسة، ووصف مجتمع الدراسة، وتحديد العينة التي طبقت عليها الدراسة، بالإضافة إلى خطوات إعداد أدوات الدراسة (الاستبانة ومجموعة المقابلات)، والتأكد من صدقها وثباتها، وبيان تفصيلي لإجراءات الدراسة، والمعالجات الإحصائية التي استخدمت في معالجة وتحليل البيانات، ثم تفسير النتائج التي توصلت إليها الدراسة. وفيما يلي تفصيل لهذه الإجراءات:

❖ منهج الدراسة:

استخدم الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي لمناسبته لطبيعة الدراسة، والذي يمكن تعريفه بأنه " المنهج الذي يدرس ظاهرةً أو حدثًا، من خلال الحصول على المعلومات التي تجيب عن أسئلة البحث دون تدخل الباحث فيها " (الأغا والأستاذ ، 1999: 83).

❖ مجتمع الدراسة:

تكوّن مجتمع الدراسة من:

1. جميع مديري ومديرات المدارس التي طبقت برنامج مبادرة الاحترام والانضباط لمدة عامين كاملين، وعددهم **(64)** مديراً ومديرة.
2. جميع معلمي ومعلمات المدارس التي طبقت برنامج مبادرة الاحترام والانضباط لمدة عامين كاملين وعددهم **(2287)** معلماً ومعلمة. (جدول رقم 1).

❖ عينة الدراسة:

أ) العينة الاستطلاعية للدراسة:

تم تطبيق أداة الدراسة (الاستبانة)، على عينة استطلاعية من **(32)** فرداً، شملت **(8)** من المديرين والمديرات، و**(24)** معلماً ومعلمة، تم اختيارهم من المجتمع الأصلي للدراسة بطريقة حصصية عشوائية. (جدول رقم 2).

(جدول رقم 1)

مجتمع الدراسة وفقاً للمنطقة التعليمية ونوع المدرسة والمسمى الوظيفي

نوع المدرسة	ذكور إعدادي		ذكور ابتدائي		إناث إعدادي		ابتدائي مشتركة	
المنطقة التعليمية	مدير	معلم	مدير	معلم	مدير	معلم	مدير	معلم
شمال غزة	7	255	1	21	1	39	2	70
شرق غزة	4	174	–	–	3	142	3	58
غرب غزة	2	71	4	133	2	79	2	36
الوسطى	6	248	2	63	2	69	2	82
خان يونس	5	221	2	60	3	116	1	35
رفح	7	223	2	57	1	35	–	–
المجموع	**31**	**1192**	**11**	**334**	**12**	**480**	**10**	**281**
المجموع الكلي	**64 مديراً**		**2287 معلماً**		**2351 مديراً ومعلماً**			

المصدر: مكتب برنامج مبادرة الاحترام والانضباط بوكالة الغوث الدولية– غزة.

(جدول رقم 2)

العينة الاستطلاعية للدراسة وفقاً للمنطقة التعليمية ونوع المدرسة والمسمى الوظيفي

نوع المدرسة	ذكور إعدادي		ذكور ابتدائي		إناث إعدادي		ابتدائي مشتركة	
المنطقة التعليمية	مدير	معلم	مدير	معلم	مدير	معلم	مدير	معلم
شمال غزة	1	3	–	–	–	–	–	–
شرق غزة	1	3	–	–	–	–	–	–
غرب غزة	–	–	1	3	–	–	1	3
الوسطى	1	3	–	–	1	3	–	–
خان يونس	–	–	1	3	–	–	–	–
رفح	1	3	–	–	–	–	–	–
المجموع	**4**	**12**	**2**	**6**	**1**	**3**	**1**	**3**
المجموع الكلي	**8 مديرين**		**24 معلماً**		**32 مديراً ومعلماً**			

ب) العينة الفعلية للدراســـــة:

تكونت العينة الفعلية للدراسة من:

1. **(56)** مديراً ومديرة، يمثلون كل مجتمع الدراسة من مديري المدارس التي طبقت برنامج مبادرة الاحترام والانضباط لمدة عامين كاملين، باستثناء أفراد العينة الاستطلاعية وعددهم **(8)** من المديرين والمديرات، وبما نسبته 89% من مجتمع الدراسة من المديرين والمديرات.
2. **(168)** معلماً ومعلمة، من معلمي ومعلمات المدارس التي طبقت برنامج مبادرة الاحترام والانضباط لمدة عامين كاملين، وعددهم **(2287)** معلماً ومعلمة، وبنسبة 7.3% من مجتمع الدراسة من المعلمين. وقد تم اختيار هذه العينة من مجتمع الدراسة الخاص بالمعلمين بطريقة حصصية عشوائية.

والجداول أرقام (3، 4،5، 6، 7) توضح تفصيلات العينة الفعلية للدراسة.

(جدول رقم 3)

توزيع أفراد العينة حسب النوع

النوع	العدد	النسبة المئوية
ذكر	143	%63.8
أنثى	81	%36.2
المجموع	**224**	**%100**

(جدول رقم 4)

توزيع أفراد العينة حسب المسمى الوظيفي

النوع	العدد	النسبة المئوية
مدير	56	%25
معلم	168	%75
المجموع	**224**	**%100**

(جدول رقم 5)

توزيع أفراد العينة حسب عدد سنوات الخدمة

النوع	العدد	النسبة المئوية
10 سنوات فأقل	86	%38.4
أكثر من 10 سنوات	138	%61.6
المجموع	**224**	**%100**

(جدول رقم 6)

توزيع أفراد العينة حسب نوع المدرسة

النوع	العدد	النسبة المئوية
ذكور إعدادي	108	%48.2
ذكور ابتدائي	36	%16.1
إناث إعدادي	44	%19.6
ابتدائي مشتركة	36	%16.1
المجموع	**224**	**%100**

(جدول رقم 7)

توزيع أفراد العينة حسب المنطقة التعليمية

النوع	العدد	النسبة المئوية
شمال غزة	40	%17.9
شرق غزة	36	%16
غرب غزة	32	%14.3
الوسطى	40	%17.9
خان يونس	40	%17.9
رفح	36	%16
المجموع	**224**	**%100**

3) العينة التي طبقت عليها الأداة الثانية (المقابلة) وتكونت من (15) فرداً وهم:

أ) رئيس برنامج التربية والتعليم بوكالة الغوث الدولية.

ب) رئيس الفريق الاستشاري لبرنامج المبادرة.

ت) مشرف ميداني من المشرفين المتابعين لأنشطة برنامج المبادرة.

ث) اثنين من مديري المدارس (من عينة الدراسة).

ج) عشرة أفراد من منسقي برنامج المبادرة، من مدارس ومناطق مختلفة. (الملحق رقم 5)

ملاحظة: تم إجراء مقابلات (غير رسمية) إضافية مع ثلاثة من مديري المناطق التعليمية، وأحد المرشدين المدرسيين، ومسئول برنامج الحاسوب الخاص ببرنامج مبادرة الاحترام والانضباط، للاسترشاد برأيهم عند تفسير نتائج الدراسة.

❖ **أداتا الدراســــــــــــة:**

- **الأداة الأولى (الاســــــتبانة):**

لأجل تحقيق أهداف الدراسة، قام الباحث ببناء استبانة كأداة رئيسة ملائمة لهذا النوع من الدراسات الميدانية، والتي من خلالها تم التعرف على تقديرات أفراد العينة لدرجة فاعلية برنامج مبادرة الاحترام والانضباط، المستهدف في هذه الدراسة. وقد تكونت هذه الاستبانة بعد تقنينها من **(64)** فقرة، موزعة على خمسة مجالات. وُجِّهت لأفراد عينة الدراسة وعددهم **(56)** مديراً، و **(168)** معلماً. (الملحق رقم 2)

♦ **الخطوات الإجرائية التي اتبعها الباحث عند بناء الأداة الأولى للدراســة (الاستبانة):**

- الاطــلاع علــى الأدب التربــوي، والدراســات الســابقة ذات العلاقــة بموضــوع الدراســة، والأدوات التي تم استخدامها، للإفادة منها في بناء هيكلية الاستبانة.
- رصد أنشطة برنامج مبادرة الاحترام والانضباط المطبق في مدارس وكالة الغوث من واقع الميدان، للاستفادة منها في بناء مجالات وفقرات الاستبانة
- تحديد المجالات الرئيسة للاستبانة، من خلال الواقع الميداني، وآراء الخبراء والمختصين.
- صياغة الفقرات التي تندرج تحت كل مجال من مجالات الاستبانة.
- إعداد الاستبانة في صورتها الأولية، والتي تكونت من **(61)** فقرة تندرج تحت خمسة مجالات.
- عرض الاستبانة على الأستاذ الدكتور المشرف، لاختبار مدى ملاءمتها لتحقيق أهداف الدراسة، ثم إجراء التعديلات اللازمة.
- عرض الاستبانة على عدد **(13)** من المحكِّمين المختصين في الدراسات التربوية، من الجامعة الإسلامية، ووزارة التربية والتعليم، ووكالة الغوث، ثم إجراء التعديلات اللازمة من حذف وإضافة وتعديل في ضوء توصياتهم. (الملحق رقم 4)
- وضع الاستبانة في صورتها النهائية قبل التطبيق.

❖ **صدق الاســــــتبانة:**

أ. **صدق المحكمين:**

وقد تم التأكد منه بعد إتمام بناء الاستبانة في صورتها الأولية، من خلال الأخذ بتوصيات ومقترحات الأساتذة المحكّمين، وبإشراف الأستاذ الدكتور المشرف، وقد استقرت فقرات الاستبانة على **(64)** فقرة، تندرج تحت خمسة مجالات، يوضحها الجدول رقم (8).

(جدول رقم 8)

عدد فقرات استبانة درجة فاعلية برنامج مبادرة الاحترام والانضباط حسب المجال

الرقم	المجال	عدد الفقرات
1	**أهداف وأنشطة برنامج المبادرة**	14
2	**القيم الإيجابية التي يعززها برنامج المبادرة**	14
3	**السلوكات غير المرغوبة التي يعالجها برنامج المبادرة**	14
4	**كفايات منسق برنامج المبادرة**	12
5	**متابعة وتقويم برنامج المبادرة**	10
	مجمـــــــــــــــــــــــــــــــــــــــوع الفقرات	**64**

ب. صدق الاتساق الداخلي:

ويقصد بهذا النوع من الصدق " حساب قوة الارتباط بين درجات كل فقرة من فقرات الاستبانة ودرجة المجال الذي تنتمي إليه، وكذلك درجة ارتباط كل مجال من مجالات الاستبانة مع الدرجة الكلية للاستبانة " (أبو ناهية، 1994: 127).

وقد تم التحقق من صدق الاتساق الداخلي للاستبانة بتطبيقها على العينة الاستطلاعية المكونة من **(32)** فرداً، ثم قام الباحث بحساب معامل ارتباط بيرسون بين درجة كل فقرة ومتوسط درجات المجال الذي تنتمي إليه هذه الفقرة، مع بيان مستوى الدلالة في كل حالة. وهذا ما توضحه الجداول أرقام (9، 10، 11، 12، 13)، الخاصة بكل مجال من هذه المجالات.

(جدول رقم 9)

معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المجال الأول للاستبانة مع المتوسط العام لدرجة هذا المجال

المجال الأول: أهداف وأنشطة برنامج المبادرة			
الرقم	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	تتصف أهداف مبادرة الاحترام والانضباط بالشمول	0.650	0.01
2	تتصف أهداف المبادرة بالواقعية	0.673	0.01
3	يطلعني منسق المبادرة على أنشطتها المختلفة	0.749	0.01
4	يشركني منسق المبادرة في التخطيط لبعض أنشطتها	0.551	0.01
5	يشركني منسق المبادرة في تنفيذ بعض أنشطتها	0.571	0.01
6	يشرك منسق المبادرة المجتمع المحلي في بعض أنشطة المبادرة	0.795	0.01
7	تعد أنشطة المبادرة كافية	0.625	0.01
8	تتميز أنشطة المبادرة بالتنوع	0.812	0.01
9	تنفذ أنشطة المبادرة وفق خطة عمل يومية متجددة	0.783	0.01
10	يتم تطوير أنشطة المبادرة بشكل مستمر	0.878	0.01
11	تدعم إدارة المدرسة الأنشطة المختلفة للمبادرة	0.720	0.01
12	يدعم المعلمون الأنشطة المختلفة للمبادرة	0.823	0.01
13	تقوم إدارة المدرسة بالتوعية الجادة بأهمية أنشطة المبادرة	0.847	0.01
14	تظهر مخرجات أنشطة المبادرة نتاجات واقعية	0.794	0.01

قيمة ر الجدولية عند درجة حرية (30)، ومستوى دلالة 0.01 = (0.449)

يتضح من الجدول السابق أن جميع فقرات المجال الأول من الاستبانة ترتبط بهذا المجال ارتباطاً ذا دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $(\alpha \leq 0.01)$.

(جدول رقم 10)

معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المجال الثاني للاستبانة مع المتوسط العام لدرجة هذا المجال

المجال الثاني: القيم الإيجابية التي يعززها برنامج المبادرة			
الرقم	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	تحفّز المبادرة الطلبة على الالتزام وتحمل المسئولية	0.804	0.01
2	تساعد المبادرة على التزام الطلبة بالزي المدرسي	0.814	0.01
3	تعزز المبادرة الاحترام المتبادل بين الطلبة أنفسهم	0.860	0.01
4	تعزز المبادرة الاحترام المتبادل بين الطلبة والمعلمين	0.918	0.01
5	تشجع المبادرة الطلبة على الحوار البناء	0.902	0.01
6	تعزز المبادرة التعاون والعمل الجماعي بين الطلبة أنفسهم ومع الآخرين	0.876	0.01
7	تعزز المبادرة التسامح بين الطلبة أنفسهم ومع الآخرين	0.874	0.01
8	تشجع المبادرة الطلبة على الاهتمام بالنظافة الشخصية والمظهر العام	0.831	0.01
9	تشجع المبادرة الطلبة على الاهتمام بالنظافة العامة	0.848	0.01
10	تشجع المبادرة الطلبة على التنافس الشريف في طلب العلم	0.862	0.01
11	تسهم المبادرة في المحافظة على ممتلكات المدرسة	0.876	0.01
12	تنمي المبادرة لدى الطلبة أسلوب النقد الذاتي لسلوكهم	0.793	0.01
13	تعزز المبادرة العمل التطوعي لدى الطلبة	0.884	0.01
14	تعزز المبادرة قيم التكافل الاجتماعي لدى الطلبة	0.862	0.01

قيمة ر الجدولية عند درجة حرية (30)، ومستوى دلالة 0.01 = (0.449)

يتضح من الجدول السابق أن جميع فقرات المجال الثاني من الاستبانة ترتبط بهذا المجال ارتباطاً ذا دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.01$).

(جدول رقم 11)

معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المجال الثالث للاستبانة مع المتوسط العام لدرجة هذا المجال

المجال الثالث: السلوكات غير المرغوبة التي يعالجها برنامج المبادرة			
الرقم	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	تحد المبادرة من ظاهرة التأخر الصباحي	0.914	0.01
2	تقلل المبادرة من ظاهرة الغياب غير المبرر	0.899	0.01
3	تقلل المبادرة من خروج الطلبة بين الحصص الصفية	0.871	0.01
4	تخفف المبادرة من العنف اللفظي بين الطلبة	0.767	0.01
5	تخفف المبادرة من العنف البدني بين الطلبة	0.884	0.01
6	تمكّن المبادرة الطلبة من طرح مشكلاتهم والإسهام في حلها	0.766	0.01
7	تساعد المبادرة في حل المشكلات بين المعلمين والطلبة	0.711	0.01
8	تحد المبادرة من مشكلة الكذب لدى الطلبة	0.808	0.01
9	تقلل المبادرة مشكلة السرقة لدى الطلبة	0.780	0.01
10	تحد المبادرة من الفوضى داخل الفصول الدراسية	0.871	0.01
11	تساعد المبادرة على انضباط الطلبة في الساحة المدرسية	0.861	0.01
12	تحد المبادرة من التخريب المتعمد لممتلكات المدرسة	0.902	0.01
13	تحد المبادرة من ظاهرة الاعتداء على المدارس المجاورة	0.892	0.01
14	تقلل المبادرة من تجاوز الطلبة للقوانين والأنظمة المدرسية	0.890	0.01

قيمة ر الجدولية عند درجة حرية (30)، ومستوى دلالة 0.01 = (0.449)

يتضح من الجدول السابق أن جميع فقرات المجال الثالث من الاستبانة ترتبط بهذا المجال ارتباطاً ذا دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.01$).

(جدول رقم 12)

معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المجال الرابع للاستبانة مع المتوسط العام لدرجة هذا المجال

المجال الرابع: كفايات منسق برنامج المبادرة			
الرقم	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	يتصف بالانضباط الذاتي والالتزام بالمواعيد	0.746	0.01
2	يمتلك خبرة كافية في توجيه الطلبة وإرشادهم	0.803	0.01
3	يتمتع بالقدرة على تخطيط وقيادة الأنشطة الطلابية	0.824	0.01
4	يمتلك مهارة استخدام أسلوب حل المشكلات	0.809	0.01
5	يمتلك مهارة توثيق أنشطة المبادرة	0.834	0.01
6	يتعاون مع المعلمين بما يسهل تنفيذ الأنشطة المختلفة للمبادرة	0.858	0.01
7	يتعاون مع الطلبة في تنفيذ أنشطة المبادرة وفق الخطة المعتمدة	0.884	0.01
8	يسهم في تطوير أساليب انضباط الطلبة داخل المدرسة وخارجها	0.793	0.01
9	يحرص على استخدام أساليب التواصل اللاعنفي مع الطلبة	0.884	0.01
10	ينسق مع المدارس المحيطة لحل المشكلات المشتركة	0.793	0.01
11	يتواصل بشكل فعال مع مرشد الصحة النفسية بالمدرسة	0.675	0.01
12	يتمتع بالقدرة على التواصل الفعال مع المجتمع المحلي	0.769	0.01

قيمة ر الجدولية عند درجة حرية (30)، ومستوى دلالة 0.01 = (0.449)

يتضح من الجدول السابق أن جميع فقرات المجال الرابع من الاستبانة ترتبط بهذا المجال ارتباطاً ذا دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $(\alpha \leq 0.01)$.

(جدول رقم 13)

معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المجال الخامس للاستبانة مع المتوسط العام لدرجة هذا المجال

المجال الخامس: متابعة وتقويم برنامج المبادرة			
الرقم	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	تتسم آليات تقويم أنشطة المبادرة بالوضوح	0.826	0.01
2	أدوات تقويم أنشطة المبادرة مناسبة ومتعددة	0.854	0.01
3	تتم إجراءات التقويم وفق جدول زمني محدد	0.916	0.01
4	يتم التنسيق مع منفذي أنشطة المبادرة قبل إجراءات التقويم	0.858	0.01
5	تتم إجراءات التقويم بشكل يغطى كافة جوانب أنشطة المبادرة	0.862	0.01
6	تتم إجراءات التقويم بشكل متوازن لجميع أنشطة المبادرة	0.858	0.01
7	يشارك في التقويم كل من له علاقة بالمبادرة (مدير، منسق، معلم، طالب)	0.754	0.01
8	يشارك في التقويم أفراد من ذوي الخبرة والكفاءة والتخصص	0.797	0.01
9	يتم تقديم تغذية راجعة فورية عن نتائج عملية التقويم	0.846	0.01
10	يؤخذ بملاحظاتي عند مراجعة الأنشطة المختلفة للمبادرة	0.738	0.01

قيمة ر الجدولية عند درجة حرية (30)، ومستوى دلالة 0.01 = (0.449)

يتضح من الجدول السابق أن جميع فقرات المجال الخامس من الاستبانة ترتبط بهذا المجال ارتباطاً ذا دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.01$).

وبالتالي فإنه من الجداول الخمسة السابقة يتضح أن جميع فقرات الاستبانة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.01$)، وهذا يؤكد أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية جداً من الاتساق الداخلي.

ت. الصدق البنائي:

للتحقق من الصدق البنائي للاستبانة قام الباحث بحساب معاملات الارتباط بين متوسط درجات كل مجال من مجالات الاستبانة، ومتوسط درجات كلٍّ من المجالات الأخرى، وكذلك معاملات الارتباط بين متوسط درجات كل مجال، ومتوسط الدرجة الكلية للاستبانة، والجدول رقم (14) يوضح ذلك:

(جدول رقم 14)

معامل الارتباط بين متوسطات درجات مجالات الاستبانة معاً، ومع متوسط درجة الاستبانة ككل

الرقم	المجال	أهداف وأنشطة برنامج المبادرة	القيم الإيجابية التي يعززها البرنامج	السلوكات غير المرغوبة التي يعالجها البرنامج	كفايات منسق برنامج المبادرة	متابعة وتقويم برنامج المبادرة	مجمل الاستبانة
1	أهداف وأنشطة برنامج المبادرة	1	0.736	0.740	0.794	0.571	0.867
2	القيم الإيجابية التي يعززها البرنامج	-	1	0.870	0.755	0.675	0.926
3	السلوكات غير المرغوبة التي يعالجها البرنامج	-	-	1	0.736	0.604	0.902
4	كفايات منسق برنامج المبادرة	-	-	-	1	0.540	0.859
5	متابعة وتقويم برنامج المبادرة	-	-	-	-	1	0.805
6	مجمل الاستبانة	-	-	-	-	-	1

قيمة ر الجدولية عند درجة حرية (30)، ومستوى دلالة 0.01 = (0.449)

يتضح من الجدول رقم (14) أن جميع مجالات الاستبانة ترتبط ببعضها البعض، وبالمتوسط العام للدرجة الكلية للاستبانة، ارتباطاً ذا دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.01$). مما يؤكد أن الاستبانة **تتمتع بدرجة عالية** جداً من الاتساق الداخلي.

❖ ثبات الاســتبانة

تم تقدير ثبات الاستبانة بتطبيقها على أفراد العينة الاستطلاعية باستخدام الطريقتين التاليتين:

أ. طريقة التجزئة النصفية:

قام الباحث بحساب ثبات الاستبانة باستخدام درجات استجابات العينة الاستطلاعية بطريقة التجزئة النصفية، حيث تم تجزئة كل مجال من مجالات الاستبانة، وكذلك الاستبانة ككل إلى نصفين، وتم حساب معامل الارتباط بين النصفين في كل حالة، ثم جرى تعديل الطول باستخدام معادلة سبيرمان براون، (حيث إن عدد الفقرات في كل مجال وفي الاستبانة ككل هو عدد زوجي). والجدول رقم (15) يوضح ذلك:

(جدول رقم 15)
معامل الارتباط بين نصفي كل مجال من مجالات الاستبانة، وكذلك
معامل الارتباط بين كل من نصفي الاستبانة (قبل التعديل، بعد التعديل)

الرقم	المجال	عدد الفقرات	معامل الارتباط قبل التعديل	معامل الارتباط بعد التعديل
1	**أهداف وأنشطة برنامج المبادرة**	14	0.856	0.922
2	**القيم الإيجابية التي يعززها برنامج المبادرة**	14	0.967	0.983
3	**السلوكات غير المرغوبة التي يعالجها برنامج المبادرة**	14	0.950	0.974
4	**كفايات منسق المبادرة**	12	0.895	0.945
5	**متابعة وتقويم برنامج المبادرة**	10	0.937	0.967
6	**مجموع فقرات الاستبانة ككل**	64	0.947	0.973

يتضح من الجدول رقم (15) أن معاملات الثبات لكل مجال من مجالات الاستبانة، بطريقة التجزئة النصفية بعد التعديل، جميعها فوق (0.922)، وأن معامل الثبات الكلي للاستبانة (0.973)، وهذا يدلل على أن الاستبانة **تتمتع بدرجة عالية جداً من الثبات**، تطمئن الباحث لتطبيقها على عينة الدراسة.

ب. طريقة ألفا كرونباخ:

كما تم احتساب معامل ثبات الاستبانة بطريقة ألفا كرونباخ، حيث تم حساب قيمة معامل ألفا لكل مجال من مجالات الاستبانة، وكذلك للاستبانة ككل و (الجدول رقم 16) يوضح ذلك:

(جدول رقم 16)
معامل ألفا كرونباخ لكل مجال من مجالات الاستبانة وكذلك للاستبانة ككل

الرقم	المجال	عدد الفقرات	معامل ألفا كرونباخ
1	أهداف وأنشطة برنامج المبادرة	14	0.934
2	القيم الإيجابية التي يعززها برنامج المبادرة	14	0.972
3	السلوكات غير المرغوبة التي يعالجها برنامج المبادرة	14	0.969
4	كفايات منسق المبادرة	12	0.948
5	متابعة وتقويم برنامج المبادرة	10	0.948
6	مجموع فقرات الاستبانة ككل	64	0.984

يتضح من الجدول رقم (16) أن معاملات ألفا كرونباخ لمجالات الاستبانة جميعها فوق (0.934)، وأن معامل ألفا كرونباخ للاستبانة ككل (0.984)، وهو إضافة إلى كونه قريباً جداً من معامل ثبات الاستبانة بطريقة التجزئة النصفية، فهو يؤكد على أن الاستبانة **تتمتع بدرجة عالية جداً من الثبات** تزيد الباحث اطمئنانا لتطبيقها على عينة الدراسة.

- **الأداة الثانية (المقابلة):**

حيث إن برنامج مبادرة الاحترام والانضباط هو برنامج ميداني بالدرجة الأولى، ولأنه يمثل تجربة جديدة في مدارس وكالة الغوث، ولتعدد القائمين على تخطيط وتنفيذ ومتابعة وتقويم البرنامج، وبهدف الإحاطة بكل جوانبه وأنشطته، ودرجة فاعليته الحقيقية، ولإثراء الإطار المرجعي للدراسة، قام الباحث بإعداد (5) نماذج لمقابلات مقننة، يتكون كل منها من عدد من الأسئلة، موجهة لبعض المسئولين في دائرة التربية والتعليم بوكالة الغوث بغزة، ولعدد من القائمين على برنامج المبادرة. (الملحق رقم 3).

وقد تم تحكيم أسئلة هذه المقابلات بعرضها على مجموعة من المحكمين التربويين المختصين في وكالة الغوث، ووزارة التربية والتعليم بغزة، ثم أجريت التعديلات اللازمة على أسئلة المقابلات في ضوء ما قدموه من مقترحات. (الملحق رقم 4).

وقد قام الباحث بإجراء المقابلات مع السادة:

أ) رئيس برنامج التربية والتعليم بوكالة الغوث.

ب) رئيس الفريق الاستشاري المشرف على برنامج المبادرة.

ت) عضو من أعضاء فريق التقويم الميداني لبرنامج المبادرة.

ث) اثنين من مديري المدارس (من عينة الدراسة).

ج) عشرة أفراد من منسقي برنامج مبادرة الاحترام والانضباط، من مدارس ومناطق تعليمية مختلفة. (الملحق رقم 5)

وقد قام الأفراد الذين أجريت معهم المقابلات بالإجابة على أسئلتها، بما شكّل دعامة رئيسة للإطار المرجعي للدراسة، وساعد كثيراً عند تفسير نتائجها.

الفصـــــل الخامــس

نتائج الدراســـــــة الميدانية وتفسيرها

- الإجابة على السؤال الأول من أسئلة الدراسة
- الإجابة على السؤال الثاني من أسئلة الدراسة
- الإجابة على السؤال الثالث من أسئلة الدراسة
- التوصيـــات والمقترحـــات

الفصـــل الخامـــــس

تحليل نتائج الدراســـــة وتفسيرها

تناول الباحث في هذا الفصل الإجابة عن أسئلة الدراسة، وفقاً للمنهجية التالية:

تـم تحديـد درجـة فاعليـة برنـامج المبـادرة مـن خـلال اسـتعراض نتـائج اسـتجابات أفـراد عينـة الدراسـة علـى فقـرات الاسـتبانة، وحسـاب المتوسـط الحسـابي، والانحـراف المعيـاري، والنسـبة المئوية لهذه الاستجابات على كل فقرة من فقرات الاستبانة، وعلى كل مجال من مجالاتها، ثم على كامل الاستبانة. كما **تم التعرف إلى دور متغيرات الدراسة** في تحديد متوسطات استجابات عينـة الدراسـة علـى مجـالات الاسـتبانة، وعلـى كامـل الاسـتبانة، مـن خـلال التحقـق مـن صـحة فرضـيات الدراسـة المرتبطـة بهـذه المتغيـرات، والتـي تمثلـت فـي متغيـرات (النـوع، المسـمى الـوظيفي، عدد سنوات الخدمة، نوع المدرسة، المنطقة التعليمية). وأخيراً **تـم التعـرف إلـى أهـم سبل تطوير** برنامج المبادرة من خلال تحديد النسبة المئوية لإجابات عينة الدراسة على السؤال المفتـوح الـذي تضـمنته الاسـتبانة، وكـذلك آراء مـن تـم إجـراء المقـابلات معهـم مـن مسـئولين ومشاركين في تنفيذ البرنامج.

وقد قام الباحث بإجراء المعالجات الإحصائية للبيانات التي حصل عليها من تطبيق الاسـتبانة علـى عينـة الدراسـة، باسـتخدام برنـامج الـرزم الإحصـائية للدراسـات الاجتماعيـة **(SPSS)**، بهدف الحصـول علـى نتـائج الدراسـة، كمـا اسـتفاد مـن تحليـل اسـتجابات كلٍّ مـن المسئولين والمشاركين في البرنامج الذين تم إجراء المقابلات الشخصية معهم في تفسير نتائج الدراسة، والتعرف إلى درجة فاعلية برنامج المبادرة.

ولتفسير نتائج الدراسة، والحكم على مستوى استجابات أفراد العينة التي طبقت عليها الاستبانة، اعتمد الباحث مقياس ليكرت الخماسي، باعتبار أن الدرجة القصوى للاستجابة يقابلها الوزن النسبي الأقصى (100%)، ولتقسيمها بحسب المقياس الخماسي فقد تم الرجوع إلى الأدب التربـوي الخـاص **بالمقـاييس المحكيـة** التـي تعتمـد الإتقـان أساسـاً لامـتلاك المهـارات، وكـذلك بـالرجوع إلـى بعـض الدراسـات السـابقة التـي اعتمـدت المقيـاس الخماسـي نفسـه لتحديـد مسـتوى الاستجابة، مثل دراسة (أبو هاشم، 2007: 130)، ودراسة (شبلاق، 2006: 160)، ودراسة (المدهون، 2004: 94) والتـي اعتبـرت أن مسـتوى الـتمكن مـن الأداء هـو (60% فمـا فـوق) كشرط لقبول المهارة، ثم توزيع مستويات الأداء في هذا المدى إلى أربعة مستويات يوضحها الجدول رقم (17).

(جدول رقم 17)

مقياس الحكم المحكي على مستويات الاستجابة

مستوى الاستجابة	منخفض جداً	منخفض	متوسط	مرتفع	مرتفع جداً
مدى الدرجــة	أقل من 60%	60% -	70% -	80% -	90% - 100%

❖ **الإجابة على السؤال الأول من أسئلة الدراسة:**

وينص على: **ما درجة تقدير المديرين والمعلمين لفاعلية برنامج مبادرة الاحترام والانضباط في تعديل سلوك طلبة مدارس وكالة الغوث بمحافظات غزة ؟**

وللإجابة عن هذا السؤال من أسئلة الدراسة، قام الباحث باستخراج التكرارات، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والنسب المئوية، لجميع فقرات الاستبانة، مفصّلة تحت مجالاتها وذلك كما توضحه الجداول أرقام (18، 19، 20، 21، 22).

(جدول رقم 18)

مجموع الدرجات، والمتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، والنسبة المئوية، والترتيب، لكل فقرة من فقرات المجال الأول للاستبانة (أهداف وأنشطة برنامج المبادرة) (ن= 224)

م/في الاستبانة	الفقرة	مرتفعة جداً	مرتفعة	متوسطة	منخفضة	منخفضة جداً	مجموع الدرجات	المتوسط	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الترتيب
11	تدعم إدارة المدرسة الأنشطة المختلفة للمبادرة	136	77	9	1	1	1018	4.54	0.641	90.89	1
13	تقوم إدارة المدرسة بالتوعية الجادة بأهمية أنشطة المبادرة	92	101	28	3	0	954	4.26	0.721	85.18	2
1	تتصف أهداف مبادرة الاحترام والانضباط بالشمول	65	131	24	4	0	929	4.15	0.67	82.95	3
2	تتصف أهداف المبادرة بالواقعية	55	132	36	1	0	913	4.08	0.648	81.52	4
12	يدعم المعلمون الأنشطة المختلفة للمبادرة	74	97	46	6	1	909	4.06	0.826	81.16	5
6	يشرك منسق المبادرة المجتمع المحلي في بعض أنشطة المبادرة	69	97	55	2	1	903	4.03	0.795	80.63	6
8	تتميز أنشطة المبادرة بالتنوع	60	108	50	5	1	893	3.99	0.789	79.73	7
3	يطلعني منسق المبادرة على أنشطتها المختلفة	79	75	53	14	3	885	3.95	0.981	79.02	8
5	يشركني منسق المبادرة في تنفيذ بعض أنشطتها	71	83	59	8	3	883	3.94	0.919	78.84	9

14	تظهر مخرجات أنشطة المبادرة نتاجات واقعية	52	112	51	7	2	877	3.92	0.813	78.3	10
9	تنفذ أنشطة المبادرة وفق خطة عمل يومية متجددة	56	93	60	13	2	860	3.84	0.899	76.79	11
4	يشركني منسق المبادرة في التخطيط لبعض أنشطتها	64	78	63	13	6	853	3.81	1.004	76.16	12
10	يتم تطوير أنشطة المبادرة بشكل مستمر	49	99	51	24	1	843	3.76	0.929	75.27	13
7	تعد أنشطة المبادرة كافية	35	105	70	13	1	832	3.71	0.814	74.29	14

يتضح من الجدول السابق أن:

- **الفقرة رقم (11)** والمتعلقة بـ " تدعم إدارة المدرسة الأنشطة المختلفة للمبادرة ". احتلت المرتبة الأولى في المجال الأول للاستبانة بنسبة مئوية (90.89%). وبالنظر إلى هذه الفقرة نجد أن نسبة **مرتفعة جداً** من عينة الدراسة – بحسب المقياس المحكي المعتمد– اتفقت على قوة دعم إدارة المدرسة للأنشطة المختلفة للمبادرة، ولعل هذه النتيجة المرتفعة جداً تعبر عن استشعار إدارة المدرسة لأهمية التأثير الإيجابي لأنشطة المبادرة على البيئة المدرسية بمختلف مكوناتها، وكذلك على الأثر الإيجابي لعمليات المراقبة والتقويم المتبعة في برنامج المبادرة.
- **الفقرة رقم (13)** والمتعلقة بـ " تقوم إدارة المدرسة بالتوعية الجادة بأهمية أنشطة المبادرة ". احتلت المرتبة الثانية في المجال الأول للاستبانة بنسبة مئوية (85.18%). وبالنظر إلى هذه الفقرة نجد أن نسبة **مرتفعة** من عينة الدراسة – بحسب المقياس المحكي المعتمد– اتفقت على جديّة أساليب التوعية التي تتبعها إدارة المدرسة للتعريف بأهمية الأنشطة المختلفة للمبادرة، ولعل هذه النتيجة تعبر عن توظيف إدارة المدرسة لأساليب توعوية متنوعة وواضحة ومستمرة، لاحظتها عينة الدراسة بوضوح.

ويفسر الباحث هذه النتائج في النقاط التالية:

1. استشعار إدارة المدرسة لأهمية برنامج المبادرة وانعكاساته الإيجابية على البيئة المدرسية، وسلوكات الطلبة داخلها.
2. قيام إدارة المدرسة بممارسة مهامها الوظيفية بمهنية واقتدار.
3. الدور الرقابي الفاعل على أدوار إدارة المدرسة تجاه أنشطة وفعاليات برنامج المبادرة.
4. المخصصات المالية الكبيرة التي قدمت (في العامين الماضيين) لدعم أنشطة البرنامج أتاحت لإدارة المدرسة خيارات وبدائل متعددة للعمل والإبداع.

5. الدور الدعائي الكبير الذي صاحب برنامج المبادرة حتم على إدارة المدرسة مسايرته.
6. النتائج الإيجابية التي حققها برنامج المبادرة زادت من دافعية إدارة المدرسة لدعم البرنامج والترويج له.
7. تمثيل مديري المدارس بشكل رئيس في عينة الدراسة، وفر لهم فرصة لتقويم لأدائهم.
8. مجاملة بعض المعلمين من عينة الدراسة لإدارة المدرسة بشكل مقصود، أسهم في رفع درجة فاعلية هاتين الفقرتين بشكل واضح، وبما يشكك في موضوعيتها.

وتتفق نتائج هاتين الفقرتين مع نتائج العديد من الدراسات السابقة التي أكدت على الدور الرئيس لإدارة المدرسة في دعم أنشطة البرامج المدرسية، والتوعية بأهميتها، مثل نتائج دراسة (وزارة التربية والتعليم بغزة، 2011)، ودراسة (وزارة التربية والتعليم الأردنية، 2010)، ودراسة (العدوي، 2008)، ودراسة (فرج، 2004)، ودراسة (الشمري، 2001).

كما ويتضح من الجدول أن:

- **الفقرة رقم (10)** والمتعلقة بـ " يتم تطوير أنشطة المبادرة بشكل مستمر ". احتلت المرتبة الثالثة عشرة (قبل الأخيرة) في المجال الأول للاستبانة بنسبة مئوية (75.27%). وبالنظر إلى هذه الفقرة نجد أن نسبة **متوسطة** من عينة الدراسة – بحسب المقياس المحكي المعتمد– اتفقت على أن أنشطة برنامج المبادرة لا يتم تطويرها بشكل مستمر.

- **الفقرة رقم (7)** والمتعلقة بـ " تعد أنشطة المبادرة كافية ". احتلت المرتبة الرابعة عشرة (الأخيرة) في المجال الأول للاستبانة بنسبة مئوية (74.29%). وبالنظر إلى هذه الفقرة نجد أن نسبة **متوسطة** من عينة الدراسة – بحسب المقياس المحكي المعتمد– اتفقت على أن أنشطة المبادرة لم تكن كافية، وهي بحاجة إلى استحداث أنشطة ضرورية أخرى.

ويفسر الباحث هذه النتائج في النقاط التالية:

1. اكتفاء بعض المدارس بالأنشطة الرئيسة التي حددها برنامج المبادرة دون إضافة أنشطة جديدة أو تطوير للأنشطة الموجودة أصلاً.
2. عدم امتلاك بعض منسقي المبادرة لكفايات تطوير البرامج الميدانية.
3. قلة متابعة البعض – من عينة الدراسة– لواقع الأنشطة الميدانية للمبادرة.
4. حصر أنشطة المبادرة (أحياناً) في متابعة سلوك الطلبة، ومعالجة بعض الحالات الفردية.
5. قلة الأنشطة المخصصة للمعلمين، أو الأنشطة التي يُدْعون للمشاركة فيها.
6. عدم تلبية رغبة المديرين أو المعلمين في تبني أنشطة إضافية محددة.

وتتفق نتائج هاتين الفقرتين مع نتائج العديد من الدراسات السابقة التي أكدت على ضرورة زيادة عدد الأنشطة المدرسية، وكذلك على تطويرها وتنويعها، مثل نتائج دراسة (وزارة التربية

والتعليم بغزة، 2011)، ودراسة (وزارة التربية والتعليم الأردنية، 2010)، ودراسة (مديرية تربية وهران الجزائرية، 2010).

(جدول رقم 19)

مجموع الدرجات، والمتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، والنسبة المئوية، والترتيب، لكل فقرة من فقرات المجال الثاني للاستبانة (القيم الإيجابية التي يعززها برنامج المبادرة) (ن= 224)

م/في الاستبانة	الفقرة	مرتفعة جداً	مرتفعة	متوسطة	منخفضة	منخفضة جداً	مجموع الدرجات	المتوسط	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الترتيب
23	تشجع المبادرة الطلبة على الاهتمام بالنظافة العامة	110	93	19	2	0	983	4.39	0.68	87.77	1
16	تساعد المبادرة على التزام الطلبة بالزي المدرسي	120	76	22	6	0	982	4.38	0.772	87.68	2
22	تشجع المبادرة الطلبة على الاهتمام بالنظافة الشخصية والمظهر العام	110	92	19	2	1	980	4.38	0.717	87.5	3
25	تسهم المبادرة في المحافظة على ممتلكات المدرسة	92	109	20	3	0	962	4.29	0.685	85.89	4
18	تعزز المبادرة الاحترام المتبادل بين الطلبة والمعلمين	93	102	26	1	2	955	4.26	0.75	85.27	5
15	تحفّز المبادرة الطلبة على الالتزام وتحمل المسئولية	89	109	22	3	1	954	4.26	0.724	85.18	6
17	تعزز المبادرة الاحترام المتبادل بين الطلبة أنفسهم	85	107	28	4	0	945	4.22	0.728	84.38	7
21	تعزز المبادرة التسامح بين الطلبة أنفسهم ومع الآخرين	70	125	25	4	0	933	4.17	0.686	83.3	8
20	تعزز المبادرة التعاون والعمل الجماعي بين الطلبة أنفسهم ومع الآخرين	73	116	30	4	1	928	4.14	0.744	82.86	9
19	تشجع المبادرة الطلبة على الحوار البناء	75	102	41	6	0	918	4.1	0.786	81.96	10
27	تعزز المبادرة العمل التطوعي لدى الطلبة	67	109	42	5	1	908	4.05	0.785	81.07	11
28	تعزز المبادرة قيم التكافل الاجتماعي لدى الطلبة	60	104	49	9	2	883	3.94	0.853	78.84	12
24	تشجع المبادرة الطلبة على التنافس الشريف في طلب العلم	55	120	33	4	2	864	4.08	0.765	77.14	13
26	تنمي المبادرة لدى الطلبة أسلوب النقد الذاتي لسلوكهم	39	105	69	5	5	837	3.75	0.847	74.73	14

يتضح من الجدول السابق أن:

يتضح من الجدول السابق أن:

- **الفقـرة رقـم (23)** والمتعلقـة بـــــــ " تشـجع المبـادرة الطلبـة علـى الاهتمـام بالنظافـة العامـة ". احتلت المرتبة الأولى في المجال الثاني للاستبانة بنسبة مئوية (87.77%). وبالنظر إلى هذه الفقرة نجد أن نسبة **مرتفعة** من عينة الدراسة – بحسب المقياس المحكي المعتمد– اتفقت على وجود تزايد في اهتمام الطلبة بالنظافة العامة، ولعل هذه النتيجة المرتفعة تعبر عن بدايات حقيقية لاهتمام الطلبة بالنظافة العامة داخل الصفوف المدرسية، وفي ساحات المدرسة وممراتها.
- **الفقـرة رقـم (16)** والمتعلقـة بـــــــ " تسـاعد المبـادرة علـى التـزام الطلبـة بـالزي المدرسـي ". احتلت المرتبة الثانية في المجال الثاني للاستبانة بنسبة مئوية (87.68%).

وبالنظر إلى هذه الفقرة نجد أن نسبة **مرتفعة** من عينة الدراسة – بحسب المقياس المحكي المعتمد– اتفقت على تزايد في التزام الطلبة بالزي المدرسي.

ومعلوم أن التغيير في مثل هذه المظاهر (النظافة العامة والالتزام بالزي المدرسي) يبدو لعين الملاحظ بيسر وسهولة.

ويفسر الباحث هذه النتائج في النقاط التالية:

1. تركيز أنشطة المبادرة على الاهتمام بالنظافة العامة داخل الفصول الدراسية، وفي ساحات المدرسة وممراتها، كجزء رئيس من خطة العمل اليومي لمنسق المبادرة.
2. اهتمام منسق المبادرة وبدعم من إدارة المدرسة بمتابعة التزام الطلبة بالزي المدرسي بشكل يومي.
3. سهولة تحقق عينة الدراسة من نتاجات برنامج المبادرة في تعويد الطلبة على الاهتمام بالنظافة العامة والالتزام بالزي المدرسي.
4. أسهمت سهولة تبني الطلبة للنظافة العامة كقيمة ضرورية، في سرعة التزامهم بها.
5. صرف إدارة الوكالة لمبلغ مالي في بداية كل عام، قلل من شكوى بعض أولياء الأمور من عدم قدرتهم المالية على توفير الزي المدرسي لأبنائهم.

وتتفق نتائج هاتين الفقرتين مع نتائج الدراسات التي أكدت على ضرورة تعزيز القيم الإيجابية لدى الطلبة، وأهمية ذلك في توفير البيئة المدرسية الآمنة والمحفزة على التعلم، مثل نتائج دراسة (جامعة حلوان بالقاهرة، 2010)، ودراسة (مدارس ولاية كارولينا الشمالية، 2007).

كما ويتضح من الجدول أن:

- **الفقـرة رقـم (24)** والمتعلقـة بـــــــ " تشـجع المبـادرة الطلبـة علـى التنـافس الشـريف فـي طلـب العلـم ". احتلـت المرتبـة الثالثـة عشـرة (قبـل الأخيـرة) فـي المجـال الثـاني للاسـتبانة بنسـبة مئويـة (77.14%). وبالنظر إلى هذه الفقرة نجد أن نسبة **متوسطة** من عينة الدراسة – بحسب المقياس المحكي المعتمد– اتفقت على أن برنامج المبادرة لم يركز كما يجب على الجوانب التنافسية في

التحصيل الدراسي.

- **الفقـرة رقـم (26)** والمتعلقـة بـــــــ " تنمـي المبـادرة لـدى الطلبـة أسـلوب النقـد الـذاتي لسـلوكهم ". احتلـت المرتبـة الرابعـة عشـرة (الأخيـرة) فـي المجـال الثـاني للاسـتبانة بنسـبة مئويـة (74.73%). وبـالنظر إلـى هـذه الفقـرة نجـد أن نسـبة **متوسـطة** مـن عينـة الدراسـة – بحسـب المقيـاس المحكـي المعتمد– اتفقت علـى أن برنـامج المبـادرة لـم يحقق تقدماً معتبراً فـي مجـال تنميـة أسـلوب نقد الطلبـة لأنماط سلوكهم بشكل ذاتي.

ويفسر الباحث هذه النتائج في النقاط التالية:

1. تركيـز أنشـطة وفعاليـات برنـامج المبـادرة علـى الجوانـب السـلوكية البحتـة، وعـدم إعطـاء أولويـة لجوانب التحصيل الدراسي، والتنافس في طلب العلم.
2. صـعوبة متابعـة منسـق المبـادرة لجوانـب التنـافس فـي طلـب العلـم والتـي تحصـل (غالبـا) داخـل الفصول الدراسية، بعيداً عن نظر المنسق، ومتابعة أثر توجيهاته.
3. التنافس في طلب العلم يحدث عادةً بين الطلبة المتفوقين، والذين لا يحتاجون (غالباً) لمن يحثهم على ذلك.
4. أسـاليب النقـد الـذاتي للسـلوك تنمـو فـي مراحـل الطفولـة المتـأخرة، وبـدايات المراهقـة المبكـرة، والكثير من مدارس العينة لا يضم سوى طلبة الصفوف الأساسية الأربعة الأولى.
5. أولوية أنشطة برنامج المبادرة توجَّه لغرس القيم الإيجابية الأكثر أهمية، ولتعديل السلوكات غير المرغوبة، والأكثر انتشاراً.

وتتفـق نتـائج هـاتين الفقـرتين مـع نتـائج الدراسـات التـي أكـدت علـى الـدور الـرئيس لبـرامج الأنشـطة المدرسـية، فـي دعـم التنـافس فـي طلـب العلـم والتحصـيل الدراسـي، وتنميـة أســــــــــلوب النقـد الذاتي لســــــــــلوكهم مثل دراسة (جامعة حلوان بالقاهرة، 2010).

(جدول رقم 20)

مجموع الدرجات، والمتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، والنسبة المئوية، والترتيب، لكل فقرة من فقرات المجال الثالث للاستبانة (السلوكات غير المرغوبة التي يعالجها برنامج المبادرة) (ن= 224)

م/في الاستبانة	الفقرة	مرتفعة جداً	مرتفعة	متوسطة	منخفضة	منخفضة جداً	مجموع الدرجات	المتوسط	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الترتيب
29	تحد المبادرة من ظاهرة التأخر الصباحي	92	104	26	1	1	957	4.27	0.716	85.45	1
30	تقلل المبادرة من ظاهرة الغياب غير المبرر	91	104	25	2	2	952	4.25	0.758	85	2
41	تحد المبادرة من ظاهرة الاعتداء على المدارس المجاورة	96	93	29	3	3	948	4.23	0.825	84.64	3
31	تقلل المبادرة من خروج الطلبة بين الحصص الصفية	89	97	27	9	2	933	4.17	0.856	83.3	4
42	تقلل المبادرة من تجاوز الطلبة للقوانين والأنظمة المدرسية	76	118	23	5	2	933	4.17	0.766	83.3	5
40	تحد المبادرة من التخريب المتعمد لممتلكات المدرسة	76	106	38	2	2	924	4.13	0.782	82.5	6
39	تساعد المبادرة على انضباط الطلبة في الساحة المدرسية	67	122	26	7	2	917	4.09	0.784	81.88	7
35	تساعد المبادرة في حل المشكلات بين المعلمين والطلبة	76	108	29	6	5	916	4.09	0.879	81.79	8
38	تحد المبادرة من الفوضى داخل الفصول الدراسية	70	112	31	6	5	908	4.05	0.871	81.07	9
33	تخفف المبادرة من العنف البدني بين الطلبة	56	126	35	6	1	902	4.03	0.745	80.54	10
32	تخفف المبادرة من العنف اللفظي بين الطلبة	48	135	32	7	2	892	3.98	0.751	79.64	11
37	تقلل المبادرة مشكلة السرقة لدى الطلبة	51	125	39	6	3	887	3.96	0.794	79.2	12
34	تمكّن المبادرة الطلبة من طرح مشكلاتهم والإسهام في حلها	57	107	51	7	2	882	3.94	0.829	78.75	13
36	تحد المبادرة من مشكلة الكذب لدى الطلبة	34	121	56	10	3	845	3.77	0.807	75.45	14

يتضح من الجدول السابق أن:

- **الفقـرة رقـم (29)** والمتعلقـة بـــــــ " تحـد المبـادرة مـن ظـاهرة التـأخر الصـباحي ". احتلـت المرتبـة الأولـى في المجال الثالث للاستبانة بنسبة مئوية (85.45%). وبالنظر إلى هذه الفقرة، نجـد أن نسـبة **مرتفعـة** مـن عينـة الدراسـة – بحسـب المقيـاس المحكـي المعتمـد– اتفقـت علـى أن برنامج المبادرة تمكن من الحد بشكل واضح من ظاهرة التأخر الصباحي لدى الطلبة.

- **الفقــرة رقــم (30)** والمتعلقـة بـــــــ " تقلـل المبـادرة مـن ظـاهرة الغيـاب غيـر المبـرر ". احتلت المرتبـة الثانيـة في المجال الثالث للاستبانة بنسبة مئوية (85%). وبالنظر إلى هذه الفقرة نجـد أن نسـبة **مرتفعـة** مـن عينـة الدراسـة – بحسـب المقيـاس المحكـي المعتمـد– اتفقـت علـى أن المبـادرة تمكنـت مـن الحـد بشـكل واضـح مـن ظـاهرة الغيـاب غيـر المبـرر، خاصـة فـي مـدارس الذكور الإعدادية.

ولعل هذه النتيجـة المرتفعة، تعبر عن تعديل حقيقي لسلوك الطلبـة في هذين الجانبين السلوكيين المهمين.

ويفسر الباحث هذه النتائج في النقاط التالية:

1. تركيـز أنشـطة برنـامج المبـادرة علـى الحـد مـن ظـاهرتي التـأخر الصـباحي والغيـاب غيـر المبرر كجزء رئيس من خطة العمل اليومي لمنسق المبادرة.
2. الجانـب الدعائي المصـاحب لبرنـامج المبـادرة أسـهم بشـكل واضـح فـي اهتمـام أوليـاء الأمـور بالتعاون الجاد في هذا الاتجاه.
3. سياسـة الوكالـة المصـاحبة لبرنـامج المبـادرة التـي تبنـت إجـراءات تأديبيـة جـادة أسـهمت فـي الحد من استمرار هاتين الظاهرتين في معظم المدارس.
4. اعتمـاد حـالات التـأخر الصـباحي والغيـاب غيـر المبـرر كجـزء رئـيس مـن تقريـر منسـق المبـادرة الـذي يـتم الإعـلام عنـه يوميـاً لـدائرة التربيـة والتعلـيم، أسـهم فـي الحـد مـن هـاتين الظاهرتين.

وتتفـق نتـائج هـاتين الفقـرتين مـع نتـائج العديـد مـن الدراسـات التـي أكـدت علـى ضـرورة التـزام الطلبـة بالتعليمـات والقوانين المدرسية لضـمان نجـاح سير العمليـة التعليميـة التعلميـة، مثـل نتـائج دراســة (وزارة التربيــة والتعلــيم الأردنيــة، 2010)، ودراســة (مديريــة وهــران الجزائريــة، 2010).

كما ويتضح من الجدول أن:

- **الفقـرة رقـم (34)** والمتعلقـة بـــــــ " تمكـن المبـادرة الطلبـة مـن طـرح مشـكلاتهم والإسـهام في حلها ". احتلت المرتبـة الثالثـة عشرة (قبل الأخيرة) في المجال الثالث للاستبانة بنسبة مئوية (78.75%).

وبالنظر إلى هذه الفقرة نجد أن نسبة **متوسطة** من عينة الدراسة – بحسب المقياس المحكي المعتمد– اتفقت على أن برنامج المبادرة أسهم بشكل متوسط في تمكين الطلبة من طرح مشكلاتهم بالأسلوب الأمثل، والإسهام في حلها بشكل حقيقي.

– **الفقرة رقم (36)** والمتعلقة بـــــــــــ " تحد المبادرة من مشكلة الكذب لدى الطلبة ". وقد احتلت المرتبة الرابعة عشرة (الأخيرة) في المجال الثالث للاستبانة بنسبة مئوية (75.45%). وبالنظر إلى هذه الفقرة نجد أن نسبة **متوسطة** من عينة الدراسة – بحسب المقياس المحكي المعتمد– اتفقت على أن برنامج المبادرة لم يقدم حلولاً جذرية تجاه مشكلة الكذب التي يعاني منها الكثير من الطلبة.

ويفسر الباحث هذه النتائج في النقاط التالية:

1. الثقافة السائدة عودت الطلبة على قيام الآخرين بحل مشكلاتهم، دون إشراكهم في حلها.
2. عدم تقبل إدارة المدرسة أو المعلمين لآراء الكثير من الطلبة، تجعلهم يحجمون عن طرحها، وبالتالي لا يتمكنون من حلها.
3. إخفاق بعض مجالس الفصول في ممارسة دورها المطلوب ضمن برنامج المبادرة، لم يمكن الطلبة من طرح مشكلاتهم بشكل صحيح، ولا من المشاركة في حلها.
4. الكثير من مدارس العينة لا تضم سوى طلبة صفوف المرحلة الأولية، والذين لا تؤهلهم أعمارهم لطرح مشكلاتهم والمشاركة في حلها.
5. إغفال برنامج المبادرة لأنشطة تعمل على إحياء الوازع الديني الأقدر على معالجة مشكلة الكذب لدى الطلبة.
6. إغفال دور معلم التربية الإسلامية الأقدر على معالجة مشكلة الكذب لدى الطلبة.
7. افتقار الكثير من منسقي البرنامج لمهارات توجيه الطلبة وإرشادهم التي تؤهلهم لمعالجة هذه المشكلة.

وتتفق نتائج هاتين الفقرتين مع نتائج العديد من الدراسات التي أكدت على ضرورة التزام الطلبة بالتعليمات والقوانين المدرسية، وابتعادهم عن المشكلات ومسبباتها، مثل نتائج دراسة (قمر، 2002)، ودراسة (الشمري، 2001).

(جدول رقم 21)

مجموع الدرجات، والمتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، والنسبة المئوية، والترتيب، لكل فقرة من فقرات المجال الرابع للاستبانة (كفايات منسق برنامج المبادرة) (ن= 224)

م/في الاستبانة	الفقرة	مرتفعة جداً	مرتفعة	متوسطة	منخفضة	منخفضة جداً	مجموع الدرجات	المتوسط	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الترتيب
43	يتصف المنسق بالانضباط الذاتي والالتزام بالمواعيد	128	75	13	7	1	994	4.44	0.778	88.75	1
54	يتمتع المنسق بالقدرة على التواصل الفعال مع المجتمع المحلي	110	92	16	5	1	977	4.36	0.751	87.23	2
47	يمتلك المنسق مهارة توثيق أنشطة المبادرة	110	82	21	9	2	961	4.29	0.863	85.8	3
51	يحرص المنسق على استخدام أساليب التواصل اللاعنفي مع الطلبة	96	103	15	8	2	955	4.26	0.808	85.27	4
45	يتمتع المنسق بالقدرة على تخطيط وقيادة الأنشطة الطلابية	88	105	28	2	1	949	4.24	0.735	84.73	5
49	يتعاون المنسق مع الطلبة في تنفيذ أنشطة المبادرة وفق الخطة المعتمدة	92	101	21	8	2	945	4.22	0.826	84.38	6
48	يتعاون المنسق مع المعلمين بما يسهل تنفيذ الأنشطة المختلفة للمبادرة	99	88	25	9	3	943	4.21	0.891	84.2	7
53	يتواصل المنسق بشكل فعال مع مرشد الصحة النفسية بالمدرسة	88	97	34	4	1	939	4.19	0.784	83.84	8
44	يمتلك المنسق خبرة كافية في توجيه الطلبة وإرشادهم	83	106	28	5	2	935	4.17	0.799	83.48	9
46	يمتلك المنسق مهارة استخدام أسلوب حل المشكلات	84	94	33	12	1	920	4.11	0.877	82.14	10
50	يسهم المنسق في تطوير أساليب انضباط الطلبة داخل المدرسة وخارجها	77	98	32	15	2	905	4.04	0.915	80.8	11
52	ينسق المنسق مع المدارس المحيطة لحل المشكلات المشتركة	54	92	58	17	3	849	3.79	0.94	75.8	12

يتضح من الجدول السابق أن:

- **الفقرة رقم (43)** والمتعلقة بـــــــــــــ" يتصف المنسق بالانضباط الذاتي والالتزام بالمواعيد ". احتلت المرتبة الأولى في المجال الرابع للاستبانة بنسبة مئوية (88.75%). وبالنظر إلى هذه

الفقرة نجد أن نسبة **مرتفعة** من عينة الدراسة – بحسب المقياس المحكي المعتمد– اتفقت على تمتع منسق برنامج المبادرة بقدر كبير من الانضباط الذاتي، والالتزام بالمواعيد.

– **الفقـرة رقـم (54)** والمتعلقـة بـ " يتمتـع المنسـق بالقـدرة علـى التواصـل الفعـال مـع المجتمع المحلي". احتلت المرتبة الثانية في المجال الرابع للاستبانة بنسبة مئوية (87.23%). وبالنظر إلى هذه الفقرة نجد أن نسبة **مرتفعة** من عينة الدراسة – بحسب المقياس المحكي المعتمد– اتفقت على قدرة المنسق على التواصل الفعال مع المجتمع المحلي.

ولعله من السهولة اكتشاف مثل هذه السمات لكل من يشارك المنسق في البيئة المدرسية الواحدة.

ويفسر الباحث هذه النتائج في النقاط التالية:

1. اعتماد الانضباط وحسن السلوك، وكذلك القدرة على التعامل مع المجتمع المحلي بكافة أطيافه ومؤسساته كمعايير لاختيار منسق المبادرة.
2. انضباط والتزام المنسق، وقدرته على التعامل مع المجتمع المحلي انعكس إيجاباً على قدرته في إنجاز الكثير من مهماته بشكل سهل على الجميع مشاهدتها ورصدها.
3. توظيف المنسق للكثير من أساليب التواصل الحديثة مع أولياء الأمور والمجتمع المحلي ومؤسساته المختلفة (هواتف – رسائل صوتية – رسائل SMS – بريد الكتروني) سهل عليه إنجاز مهماته بسرعة ونجاح.
4. حرص المنسق على الاستمرار في الاضطلاع بهذه المهمة زاد من دافعيته، وقدرته على البذل والعطاء.

وتتفق نتائج هاتين الفقرتين مع نتائج الدراسات التي أكدت على أهمية اختيار الأقدر على قيادة برامج الأنشطة المدرسية، خاصة تلك التي تستهدف تعديل سلوك الطلبة مثل نتائج دراسة (مديرية تربية وهران، 2010)، ودراسة (ولاية شمال كارولينا، 2007)، ودراسة (أكيونا، 2011).

كما ويتضح من الجدول أن:

– **الفقـرة رقـم (50)** والمتعلقـة بـ " يسـهم المنسـق فـي تطـوير أسـاليب انضـباط الطلبـة داخل المدرسة وخارجها ". احتلت المرتبة الحادية عشرة (قبل الأخيرة) في المجال الرابع للاستبانة بنسبة مئوية (80.8%). وبالنظر إلى هذه الفقرة نجد أن نسبة **مرتفعة** من عينة الدراسة – بحسب المقياس المحكي المعتمد– اتفقت على إسهام المنسق بشكل فاعل في تطوير أساليب انضباط الطلبة داخل المدرسة وخارجها. وهذا يدلل أن جميع فقرات هذا المجال –عدا الأخيرة– كانت استجابات عينة الدراسة عليها **مرتفعة.**

– **الفقـرة رقـم (52)** والمتعلقـة بـ " ينسـق منسـق المبـادرة مـع المـدارس المحيطـة لحـل المشكلات المشتركة". احتلت المرتبة الثانية عشرة (الأخيرة) في المجال الرابع للاستبانة بنسبة

مئوية (75.8%). وبالنظر إلى هذه الفقرة نجد أن نسبة **متوسطة** من عينة الدراسة – بحسب المقياس المحكي المعتمد– اتفقت على أن جهود المنسق مع المدارس المحيطة لحل مشاكلها المشتركة ليست في مستوى الطموح.

ويفسر الباحث هذه النتائج في النقاط التالية:

1. نقص الخبرة والتدريب لدى بعض المنسقين لم يمكنهم من القيام بدورهم في تطوير أساليب انضباط الطلبة داخل المدرسة وخارجها.
2. قناعة بعض المنسقين بأن مهمة تطوير أساليب انضباط الطلبة هي من مهمات المسئولين عن برنامج المبادرة لم تدفعهم للمبادرة بتطوير هذه الأساليب بما يتناسب مع مدارسهم وطبيعة طلبتها.
3. معظم المواقف التي تحتاج لانضباط الطلبة تحدث داخل الغرف الصفية، وبعيداً عن أنظار المنسقين.
4. عدم تعاون بعض المعلمين مع المنسق لا تساعده على تحديد مشكلات الانضباط المدرسي الملحة، وبالتالي الإخفاق في تطوير الأساليب المناسبة لمعالجتها.
5. عدم امتلاك الكثير من المعلمين – في عينة الدراسة – لمهارات إدارة الصف، عكس معاناتهم مع الطلبة في صورة استجابات سلبية في تقديراتهم لامتلاك منسق المبادرة لهذه المهارة.
6. معظم مدارس الإناث، والمدارس الابتدائية المشتركة – في عينة الدراسة– بطبيعتها تعمل منفردة دون التنسيق مع المدارس المحيطة، حيث يندر وجود مشكلات مشتركة.
7. بعض المدارس – في عينة الدراسة– لا تجاورها مدارس أصلاً، مما قلل من درجة استجابات عينة الدراسة حول فاعلية برنامج المبادرة في هذه المهارة.
8. عدم وجود مشكلات مع المدارس المجاورة – عدا مدارس الذكور الإعدادية– قلل من الجهد المنصب على هذه الفعالية.

وتتفق نتائج هاتين الفقرتين مع نتائج الدراسات التي أكدت أهمية تأهيل القائمين على برامج الأنشطة المدرسية، خاصة تلك التي تستهدف تعديل سلوك الطلبة مثل نتائج دراسة (مديرية تربية وهران، 2010)، ودراسة (ولاية شمال كارولينا، 2007)، ودراسة (أكيونا، 2011).

(جدول رقم 22)

مجموع الدرجات، والمتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، والنسبة المئوية، والترتيب، لكل فقرة من فقرات المجال الخامس للاستبانة (متابعة وتقويم برنامج المبادرة) (ن= 224)

م/في الاستبانة	الفقرة	مرتفعة جداً	مرتفعة	متوسطة	منخفضة	منخفضة جداً	مجموع الدرجات	المتوسط	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الترتيب
61	يشارك في التقويم كل من له علاقة بالمبادرة (مدير، منسق، معلم، طالب)	78	91	43	8	4	903	4.03	0.92	80.63	1
55	تتسم آليات تقويم أنشطة المبادرة بالوضوح	49	114	50	8	3	870	3.88	0.834	77.68	2
59	تتم إجراءات التقويم بشكل يغطى كافة جوانب أنشطة المبادرة	49	98	63	12	2	852	3.8	0.871	76.07	3
57	تتم إجراءات التقويم وفق جدول زمني محدد	48	104	55	13	4	851	3.8	0.903	75.98	4
58	يتم التنسيق مع منفذي أنشطة المبادرة قبل إجراءات التقويم	45	108	57	8	6	850	3.79	0.895	75.89	5
60	تتم إجراءات التقويم بشكل متوازن لجميع أنشطة المبادرة	38	113	64	7	2	850	3.79	0.788	75.89	6
56	أدوات تقويم أنشطة المبادرة مناسبة ومتعددة	35	118	58	10	3	844	3.77	0.814	75.36	7
62	يشارك في التقويم أفراد من ذوي الخبرة والكفاءة والتخصص	45	108	51	14	6	844	3.77	0.933	75.36	8
64	يؤخذ بملاحظاتي عند مراجعة الأنشطة المختلفة للمبادرة	47	96	63	14	4	840	3.75	0.918	75	9
63	يتم تقديم تغذية راجعة فورية عن نتائج عملية التقويم	46	91	52	26	9	811	3.62	1.06	72.41	10

يتضح من الجدول السابق أن:

- **الفقرة رقم (61)** والمتعلقة بـ " يشارك في التقويم كل من له علاقة بالمبادرة (مدير، منسق، معلم، طالب)". احتلت المرتبة الأولى في المجال الخامس للاستبانة بنسبة مئوية (80.63%). وبالنظر إلى هذه الفقرة نجد أن نسبة **مرتفعة** من عينة الدراسة – بحسب المقياس المحكي المعتمد– اتفقت على مشاركة كل من له علاقة بالمبادرة في عمليات تقويمها، ولعل هذه النتيجة **المرتفعة** تعبر عن مشاركة حقيقية لكل من له علاقة بالمبادرة في تقويم أنشطتها.

ويفسر الباحث هذه النتائج في النقاط التالية:

1. اعتماد برنامج المبادرة في آليات التقويم التي يتبعها على آراء كل من المديرين والمنسقين والمعلمين والطلبة من خلال استبانات رأي خاصة، وبذلك فإن جميع ذوي العلاقة في المدرسة يسهمون في تقويم أنشطتها بشكل حقيقي، وبالتالي يمكنهم الحكم على عمليات التقويم بشكل موضوعي.
2. تعتمد تقارير المشرف الميداني – في جانب كبير منها– على آراء كل من إدارة المدرسة، والمنسق، وبعض المعلمين والطلبة، وبذلك فإنه يتم إشراكهم في عمليات التقويم ولو بشكل غير مباشر.

– **الفقرة رقم (55)** والمتعلقة بـــــــــــ " تتسم آليات تقويم أنشطة برنامج المبادرة بالوضوح ". احتلت المرتبة الثانية في المجال الخامس للاستبانة بنسبة مئوية (77.68%). وبالنظر إلى هذه الفقرة نجد أن نسبة **متوسطة** من عينة الدراسة – بحسب المقياس المحكي المعتمد– اتفقت على وضوح آليات تقويم برنامج المبادرة، لكن هذه النتيجة **المتوسطة** تدل أيضاً على أن بعض أفراد العينة يعتبرون أن آليات التقويم لأنشطة برنامج المبادرة غير واضحة.

ويفسر الباحث هذه النتائج في النقاط التالية:

1. بعض الغموض – المتعمد– الذي يحيط بطبيعة عمل فرق التقويم الخاصة ببرنامج المبادرة لإضفاء المزيد من الاهتمام بالبرنامج وبالمقوّم على حد سواء.
2. مواعيد تقويم برنامج المبادرة غير واضحة، ولا يتم الإعلان عنها بشكل مسبق.
3. عدم قناعة الكثير من المديرين والمعلمين بنتائج تقويم برنامج المبادرة، لعدم وضوح طريقة احتساب درجات التقويم النهائية.

وتتفق نتائج هاتين الفقرتين مع نتائج الدراسات التي أكدت على ضرورة متابعة البرامج والفعاليات المدرسية التي تستهدف تعديل سلوك الطلبة، وتهيئة البيئة المدرسية الآمنة والخالية من العنف والمحفزة على التعلم، وتقويم هذه البرامج والفعاليات، وإشراك كل ذوي العلاقة في عملية التقويم، وتقديم التغذية الراجعة التصحيحية الفورية لهذه البرامج. مثل: نتائج دراسة (وزارة التربية والتعليم بغزة، 2011)، ودراسة (وزارة التربية والتعليم الأردنية، 2010)، ودراسة (العدوي، 2008)، ودراسة (فرج، 2004).

كما ويتضح من الجدول أن:

– **الفقرة رقم (64)** والمتعلقة بـــــــــــ " يؤخذ بملاحظاتي عند مراجعة الأنشطة المختلفة للمبادرة ". احتلت المرتبة التاسعة (قبل الأخيرة) في المجال الخامس للاستبانة بنسبة مئوية (75%). وبالنظر إلى هذه الفقرة نجد أن نسبة **متوسطة** من عينة الدراسة – بحسب المقياس

المحكـي المعتمـد– اتفقـت علـى قلّـة الاهتمـام بالملاحظـات التـي يبـدونها حـول أنشـطة المبـادرة المختلفة.

– **الفقرة رقم (63)** والمتعلقة بـــــــــــ " يتم تقديم تغذية راجعة فورية عن نتائج عملية التقويم ". احتلت المرتبة العاشرة (الأخيرة) في المجال الخامس للاستبانة بنسبة مئوية (72.41%). وبالنظر إلى هذه الفقرة نجد أن نسبة **متوسطة** من عينة الدراسة – بحسب المقياس المحكي المعتمد– اتفقت على عدم تقديم المسئولين عن تقويم أنشطة المبادرة التغذية الراجعة الفورية عن نتائج تقويمهم للأنشطة المختلفة لبرنامج للمبادرة.

ويفسر الباحث هذه النتائج في النقاط التالية:

1. تنامي الشعور بإهمال الملاحظات والمقترحات التي يبديها المديرون والمعلمون حول برنامج المبادرة، من قبل المسئولين عن برنامج المبادرة، رغم تعدد هذه الملاحظات والمقترحات وأهميتها.
2. عدم تقديم التغذية الراجعة التصحيحية الفورية اللازمة من قبل أعضاء فرق التقويم والمسئولين عن البرنامج، والاكتفاء بإرسال نتائج تقارير التقويم التي تعدها فرق التقويم، بعد تصنيف إنجازات المدارس ضمن برنامج المبادرة، وفقاً لهذه التقارير.

وتتفق نتائج هاتين الفقرتين مع نتائج الدراسات التي أكدت على ضرورة الأخذ بملاحظات المشاركين في تنفيذ ومتابعة البرامج والفعاليات المدرسية التي تستهدف تعديل سلوك الطلبة، وتقديم التغذية الراجعة التصحيحية الفورية لهذه البرامج. مثل: نتائج دراسة (وزارة التربية والتعليم بغزة، 2011)، ودراسة (وزارة التربية والتعليم الأردنية، 2010)، ودراسة (أكيونا، 2011)، ودراسة (العدوي، 2008)، ودراسة (فرج، 2004).

أما بالنسبة للاستبانة ككل، فقد أظهرت استجابات المديرين والمعلمين حول درجة فاعلية برنامج مبادرة الاحترام والانضباط النتائج التي يوضحها الجدول رقم (23):

(جدول رقم 23)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري

والنسبة المئوية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول درجة فاعلية برنامج

مبادرة الاحترام والانضباط في تعديل سلوك الطلبة في مجمل مجالات الاستبانة (ن = 224)

المجال	عدد الفقرات	المتوسط	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الترتيب
كفايات منسق برنامج المبادرة	12	4.194	0.696	83.88	1
القيم الإيجابية التي يعززها برنامج المبادرة	14	4.173	0.609	83.46	2

السلوكات غير المرغوبة التي يعالجها البرنامج	14	4.081	0.644	81.62	3
أهداف وأنشطة برنامج المبادرة	14	4.003	0.584	80.06	4
متابعة وتقويم برنامج المبادرة	10	3.801	0.700	76.02	5
الاستبانة ككل	64	4.050	0.569	81	-

يتضح من الجدول رقم (23) أن استجابات أفراد عينة الدراسة كانت **مرتفعة** في المجالات الأربعة الأولى، **ومتوسطة** في المجال الخامس، حيث جاء المجال الرابع المتعلق بكفايات منسق برنامج المبادرة في المرتبة الأولى، وبنسبة مئوية بلغت (83.88%). يليه في المرتبة الثانية، المجال الثاني المتعلق بالقيم الإيجابية التي يعززها برنامج المبادرة، وبنسبة مئوية بلغت (83.46%). أما المرتبة الثالثة فقد احتلها المجال الثالث المتعلق بالسلوكات غير المرغوبة التي يعالجها برنامج المبادرة، وبنسبة مئوية بلغت (81.62%). واحتل المجال الأول المتعلق بأهداف وأنشطة برنامج المبادرة المرتبة الرابعة، وبنسبة مئوية بلغت (80.06%). أما المجال الخامس والمتعلق بمتابعة وتقويم برنامج المبادرة فقد احتل المرتبة الخامسة (الأخيرة)، وبنسبة مئوية بلغت (76.02%).

ويرى الباحث أن هذه النتيجة تدلل بشكل واضح على أن استجابات عينة الدراسة كانت متسقة مع ما تراه عياناً، ومع ما يؤكده الواقع. فجهود منسق المبادرة تظهر واضحة من بداية اليوم الدراسي حتى نهايته، ثم أن القيم الإيجابية لدى معظم الطلبة موجودة، وإن كانت غير ظاهرة، وبأقل الجهود المخططة والمخلصة يمكن تعزيزها وإبرازها، وأما السلوكات غير المرغوبة التي تعامَل معها برنامج المبادرة واجتهد في معالجتها، فيلمسها أفراد عينة الدراسة بسهولة، ويمكنهم التعبير عن درجة التحسن فيها دون عناء. أما أهداف وأنشطة برنامج المبادرة فقد كانت استجابات أفراد عينة الدراسة عليها تدلل على معرفتهم بالأهداف ومتابعتهم للأنشطة على تنوعها واختلافها. أما المجال الخامس فقد جاءت استجابات أفراد عينة الدراسة عليه متوسطة، ومرد ذلك غالباً أن – المعلمين خاصة– لم يتمكنوا من متابعة فعاليات تقويم أنشطة برنامج المبادرة بشكل تفصيلي يمكّنهم من الحكم عليها بشكل موضوعي ودقيق، وفي كثير من الحالات، لا يُعْطَوْن الفرصة الكافية لإبداء ملاحظاتهم حول أنشطة البرنامج، وإن أتيحت لهم الفرصة، فلا يجدون الجديّة الكافية في الأخذ أو الاهتمام بتلك الملاحظات.

ويفسر الباحث هذه النتيجة في النقاط التالية:

1. وضوح مهمات منسق المبادرة، ومعايير اختياره، وسهولة رصد فعاليات برنامج المبادرة ودور المنسق المبذول فيها، وحرص المنسق على الاحتفاظ بهذا النوع من العمل، الذي أسهم في زيادة دافعيته للعمل والإنجاز، والنتاجات الإيجابية التي حققها المنسق سهلت

على عينة الدراسة الاستجابة لفقرات هذا المجال بشكل رفع درجة فاعلية برنامج المبادرة في هذا المجال (الرابع) من مجالات الاستبانة بما جعله يتصدر بقية المجالات، وهذا يؤكد أن نجاح المنسق بالضرورة هو نجاح للبرنامج ككل بمجالاته المختلفة.

2. إيمان إدارة المدرسة والمعلمين والمجتمع المحلي بمنظومة القيم الإيجابية، وتعاونهم مع منسق المبادرة في تعزيزها لدى الطلبة، بوازع ديني وأخلاقي ومهني، رفع درجة فاعلية هذا المجال (الثاني) من مجالات البرنامج من وجهة نظر عينة الدراسة.
3. تركيز معظم أنشطة برنامج المبادرة على مجال معالجة السلوكات غير المرغوبة الواردة في المجال (الثالث) من مجالات الاستبانة، رغم صعوبة المهمة، أظهر تحسناً إيجابياً في الكثير من سلوكات الطلبة غير المرغوبة، وبشكل واضح، داخل الغرف الصفية، وفي ساحات المدرسة، رفع درجة فاعلية برنامج المبادرة في هذا المجال وفقاً لاستجابات عينة الدراسة عليه.
4. عدم اهتمام بعض المديرين والمعلمين بالتمعن في أهداف برنامج المبادرة، والتعرف على أنشطته المختلفة، رغم الإعلام عنها بشكل مستمر، جعل استجابات عينة الدراسة على هذا المجال (الأول) تأتي متأخرة عن استجاباتهم على معظم المجالات الأخرى.
5. عدم إشراك المديرين والمعلمين في إجراءات متابعة وتقويم أنشطة برنامج المبادرة ، وعدم الأخذ بملاحظاتهم ومقترحاتهم عند مراجعة أنشطته، جعل استجابات عينة الدراسة – من المديرين والمعلمين– حول درجة فاعلية البرنامج في هذا المجال تأتي بدرجة متوسطة، وفي المرتبة الأخيرة، كما أن شعور بعض مديري ومعلمي المدارس بالغُبْن وعدم الإنصاف عند تقويم برنامج المبادرة، مقارنةً بالمدارس الأخرى، عزّز من هذا التوجه.

❖ الإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة الدراسة:

يتعلق هذا السؤال بالتحقق من فرضيات الدراسة، والتي تقوم على دراسة العلاقة بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة حول درجة فاعلية برنامج مبادرة الاحترام والانضباط في تعديل سلوك طلبة مدارس وكالة الغوث بمحافظات غزة، ومتغيرات كل من النوع والمسمى الوظيفي وعدد سنوات الخدمة ونوع المدرسة والمنطقة التعليمية. وهذا ما سنعرضه بالتفصيل، لكل مجال من مجالات الاستبانة، ثم لمجمل الاستبانة.

- نتائج التحقق من الفرضية الأولى:

تنص الفرضية الأولى على: **هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05 α ≤) في متوسطات تقديرات المديرين والمعلمين حول درجة فاعلية برنامج مبادرة الاحترام والانضباط في تعديل سلوك الطلبة، تعزى لمتغير النوع (ذكر، أنثى) ؟**

وللإجابة عن هذه الفرضية قام الباحث بإجراء اختبار **T-test** لعينتين مستقلتين للتعرف إلى أي فروق بين متوسطات تقديرات المديرين والمعلمين لدرجة فاعلية برنامج مبادرة الاحترام والانضباط في تعديل سلوك طلبة مدارس وكالة الغوث بمحافظات غزة. وفقاً لمتغير النوع (ذكر، أنثى)، والجدول رقم (24) يوضح ذلك:

(جدول رقم 24)

نتائج اختبار T-test لعينتين مستقلتين

للتعرف إلى الفروق بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة لدرجة فاعلية برنامج مبادرة الاحترام والانضباط في تعديل سلوك الطلبة، وفقاً لمتغير النوع. (ن= 224)

المجال		النوع	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة T	مستوى الدلالة
الأول	أهداف وأنشطة برنامج المبادرة	ذكر	143	0.3.98	0.575	- 0.933	غير دال
		أنثى	81	4.051	0.601		
الثاني	القيم الإيجابية التي يعززها البرنامج	ذكر	143	4.103	0.644	- 2.301	0.05
		أنثى	81	4.296	0.521		
الثالث	السلوكات غير المرغوبة التي يعالجها البرنامج	ذكر	143	4.005	0.654	- 2.386	0.05
		أنثى	81	4.216	0.608		
الرابع	كفايات منسق المبادرة	ذكر	143	4.191	0.67	- 0.096	غير دال
		أنثى	81	4.200	0.745		
الخامس	متابعة وتقويم برنامج المبادرة	ذكر	143	3.794	0.696	- 0.216	غير دال
		أنثى	81	3.815	0.711		
المعدل العام (مجمل الاستبانة)		ذكر	143	4.014	0.579	- 1.294	غير دال
		أنثى	81	4.116	0.547		

قيمة t الجدولية عند مستوى معنوية (0.05) ودرجة حرية 222= (1.970)

قيمة t الجدولية عند مستوى معنوية (0.01) ودرجة حرية 222= (2.610)

يتضح من الجدول رقم (24) أنه:

- **لا توجد فروق** ذات دلالة إحصائية بين استجابات عينة الدراسة تعزى لمتغير النوع في المجالات الأول والرابع والخامس وفي الاستبانة ككل.
- **توجد فروق** ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين استجابات عينة الدراسة تعزى لمتغير النوع ولصالح الإناث، في المجالين الثاني والثالث من الاستبانة.

ولتحديد **حجم تأثير** المتغير المستقل في المتغير التابع استخدم الباحث معامل η^2، (الجدول 25).

حجم التأثير (تأثير المتغير المستقل في المتغير التابع): $\eta^2 = T^2 \div [T^2 + (ن_1 + ن_2 - 2)]$

(جدول رقم 25)

حجم تأثير المتغير المستقل (النوع: ذكر، أنثى)

في درجة استجابات أفراد عينة الدراسة (حال وجود الفروق)

مصدر الفروق	قيمة T	قيمة η^2	حجم التأثير
المجال الثاني	0.2.301 -	0.0233	ضعيف
المجال الثالث	0.2.386 -	0.0250	ضعيف

ويفسر الباحث هذه النتيجة في النقاط التالية:

- إحصائياً، ومن (الجدول رقم 25) يتبين أن التأثير الذي يتركه المتغير المستقل (النوع: ذكر، أنثى) على المتغير التابع (متوسطات تقديرات استجابات أفراد عينة الدراسة)، في المجالين الثاني والثالث من مجالات الاستبانة هو تأثير ضعيف، ويفسّر ذلك بأن الفروق بين متوسطات تقديرات استجابات أفراد عينة الدراسة تعود في معظمها إلى عوامل خارجية غير المتغير المستقل.
- التمسك بمنظومة القيم الإيجابية في مدارس الإناث والمدارس الابتدائية المشتركة (التي تعمل فيها المعلمات) أكثر وضوحاً، وبالتالي فإن القدرة على متابعتها ورصدها أكثر يسراً.
- السلوكات غير المرغوبة في مدارس الإناث والمدارس الابتدائية المشتركة (التي تعمل فيها المعلمات) أخف حدّة وأقل شيوعاً.

وتتفق هذه النتيجة جزئياً مع دراسة (أبو دف والديب، 2009) والتي أظهرت فروقاً لصالح الإناث. ولم تتفق مع دراسة (محمود ومحمد، 2002)، التي لم تظهر فروقاً بين الجنسين.

- نتائج التحقق من الفرضية الثانية:

تنص الفرضية الثانية على: **هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات تقديرات المديرين والمعلمين حول درجة فاعلية برنامج مبادرة الاحترام والانضباط في تعديل سلوك الطلبة، تعزى لمتغير المسمى الوظيفي (مدير، معلم) ؟**

وللإجابة عن هذه الفرضية قام الباحث بإجراء اختبار **T-test** لعينتين مستقلتين للتعرف إلى أي فروق بين متوسطات تقديرات المديرين والمعلمين لدرجة فاعلية برنامج مبادرة الاحترام والانضباط في تعديل سلوك طلبة مدارس وكالة الغوث بمحافظات غزة. تعزى لمتغير المسمى الوظيفي (مدير، معلم)، والجدول رقم (26) يوضح ذلك:

(جدول رقم 26)

نتائج اختبار T-test لعينتين مستقلتين

للتعرف إلى الفروق بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة لدرجة فاعلية برنامج مبادرة الاحترام والانضباط في تعديل سلوك الطلبة، وفقاً لمتغير المسمى الوظيفي.(ن= 224)

المجال		المسمى الوظيفي	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة T	مستوى الدلالة
الأول	أهداف وأنشطة برنامج المبادرة	مدير	56	3.960	0.578	- 0.624	غير دال
		معلم	168	4.017	0.588		
الثاني	القيم الإيجابية التي يعززها البرنامج	مدير	56	3.978	0.679	- 2.809	0.01
		معلم	168	4.238	0.571		
الثالث	السلوكات غير المرغوبة التي يعالجها البرنامج	مدير	56	3.920	0.714	- 2.182	0.05
		معلم	168	4.135	0.612		
الرابع	كفايات منسق المبادرة	مدير	56	3.935	0.824	- 3.296	0.01
		معلم	168	4.281	0.628		
الخامس	متابعة وتقويم برنامج المبادرة	مدير	143	3.443	0.756	- 4.622	0.01
		معلم	81	3.920	0.640		
المعدل العام (مجمل الاستبانة)		مدير	56	3.847	0.634	- 3.152	0.01
		معلم	168	4.118	0.530		

قيمة t الجدولية عند مستوى معنوية (0.05) ودرجة حرية 222= (1.970)

قيمة t الجدولية عند مستوى معنوية (0.01) ودرجة حرية 222= (2.610)

يتضح من الجدول رقم (26) أنه:

- **لا توجد فروق** ذات دلالة إحصائية بين استجابات عينة الدراسة تعزى لمتغير المسمى الوظيفي في المجال الأول من الاستبانة.

- **توجد فروق** ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.01$) بين استجابات عينة الدراسة تعزى لمتغير المسمى الوظيفي ولصالح المعلمين في المجالات الثاني والرابع والخامس وفي الاستبانة ككل.

- **توجد فروق** ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين استجابات عينة الدراسة تعزى لمتغير المسمى الوظيفي ولصالح المعلمين في المجال الثالث من الاستبانة.

ولتحديد **حجم تأثير** المتغير المستقل في المتغير التابع استخدم الباحث معامل η^2، (**الجدول رقم 27**).

حجم التأثير (تأثير المتغير المستقل في المتغير التابع): $\eta^2 = T^2 \div [T^2 + (ن_1 + ن_2 - 2)]$

(جدول رقم 27)

حجم تأثير المتغير المستقل (المسمى الوظيفي: مدير، معلم)

في درجة استجابات أفراد عينة الدراسة (حال وجود الفروق)

مصدر الفروق	قيمة T	قيمة η^2	حجم التأثير
المجال الثاني	2.809 -	0.0343	ضعيف
المجال الثالث	2.182 -	0.0210	ضعيف
المجال الرابع	3.296 -	0.0467	ضعيف
المجال الخامس	4.252 -	0.0753	متوسط
الاستبانة ككل	3.152 -	0.0428	ضعيف

ويفسر الباحث هذه النتيجة في النقاط التالية:

- إحصائياً، ومن (الجدول رقم 27) يتبين أن التأثير الذي يتركه المتغير المستقل (المسمى الوظيفي: مدير، معلم) على المتغير التابع (متوسطات تقديرات استجابات أفراد عينة الدراسة)، في المجالات الثاني والثالث والرابع من مجالات الاستبانة هو تأثير ضعيف، ويفسّر ذلك بأن الفروق بين متوسطات تقديرات استجابات أفراد عينة الدراسة تعود في معظمها إلى عوامل

خارجية غير المتغير المستقل. أما في المجال الخامس فإن حجم التأثير متوسط بما يعني أن للمتغير المستقل تأثيراً ملحوظاً في المتغير التابع.

– تعزيز القيم الإيجابية، ومعالجة السلوكات غير المرغوبة، في المجالين الثاني والثالث، يظهر أثرها على سلوكات الطلبة ميدانياً، وفي الفصول الدراسية، مما يجعل المعلمين، الأكثر التصاقاً بالطلبة وتعاملاً معهم هم الأقدر على ملاحظة ورصد هذا الأثر من زملائهم المديرين.

– قدرة المديرين على تقييم أداء منسق المبادرة أكبر من قدرة المعلمين، مما يجعل استجاباتهم (في عينة الدراسة) أكثر دقة من استجابات المعلمين، التي قد تميل أحياناً إلى العشوائية أو المجاملة.

– قدرة المديرين على متابعة وتقويم برنامج المبادرة في المجال الرابع أكبر من قدرة المعلمين، مما يجعل استجاباتهم (في عينة الدراسة) أكثر دقة من استجابات المعلمين، التي قد تميل أحياناً إلى العشوائية أو المجاملة.

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (دك ورث، 2000)، التي أظهرت فروقاً لصالح المعلمين.

– نتائج التحقق من الفرضية الثالثة:

تنص الفرضية الثالثة على: **هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات تقديرات المديرين والمعلمين حول درجة فاعلية برنامج مبادرة الاحترام والانضباط في تعديل سلوك الطلبة، تعزى لمتغير سنوات الخدمة (10 سنوات فأقل، أكثر من 10 سنوات)؟**

وللإجابة عن هذه الفرضية قام الباحث بإجراء اختبار **T-test** لعينتين مستقلتين للتعرف على أي فروق بين متوسطات تقديرات المديرين والمعلمين لدرجة فاعلية برنامج مبادرة الاحترام والانضباط في تعديل سلوك طلبة مدارس وكالة الغوث بمحافظات غزة. تعزى لمتغير سنوات الخدمة (10 سنوات فأقل، أكثر من 10 سنوات)، و(الجدول 28) يوضح ذلك:

(جدول رقم 28)

نتائج اختبار T-test لعينتين مستقلتين

للتعرف إلى الفروق بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة لدرجة فاعلية برنامج

مبادرة الاحترام والانضباط في تعديل سلوك الطلبة، وفقاً لمتغير لسنوات الخدمة (ن= 224)

المجال		سنوات الخدمة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة T	مستوى الدلالة
الأول	أهداف وأنشطة برنامج المبادرة	من 10 فأقل	85	4.050	0.620	0.938	غير دال
		أكثر من 10	139	3.974	0.562		
الثاني	القيم الإيجابية التي يعززها البرنامج	من 10 فأقل	85	4.256	0.606	1.605	غير دال
		أكثر من 10	139	4.122	0.607		
الثالث	السلوكات غير المرغوبة التي يعالجها البرنامج	من 10 فأقل	85	4.104	0.696	0.421	غير دال
		أكثر من 10	139	4.167	0.613		
الرابع	كفايات منسق المبادرة	من 10 فأقل	85	4.326	0.622	2.234	0.05
		أكثر من 10	139	4.114	0.729		
الخامس	متابعة وتقويم برنامج المبادرة	من 10 فأقل	85	3.912	0.656	1.856	غير دال
		أكثر من 10	139	3.734	.0.720		
المعدل العام (مجمل الاستبانة)		من 10 فأقل	85	4.130	0.656	1.634	غير دال
		أكثر من 10	139	4.002	0.567		

قيمة t الجدولية عند مستوى معنوية (0.05) ودرجة حرية 222= (1.970)

قيمة t الجدولية عند مستوى معنوية (0.01) ودرجة حرية 222= (2.610)

يتضح من الجدول رقم (28) أنه:

- **لا توجد فروق** ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير عدد سنوات الخدمة في المجالات الأول والثاني والثالث والخامس، وفي الاستبانة ككل.
- **توجد فروق** ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين استجابات أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير عدد سنوات الخدمة ولصالح عدد سنوات الخدمة (10 سنوات فأقل)، في المجال الرابع من الاستبانة.

ولتحديد **حجم تأثير** المتغير المستقل في المتغير التابع استخدم الباحث معامل η^2، **(الجدول رقم 29)**.

حجم التأثير (تأثير المتغير المستقل في المتغير التابع): $\eta^2 = T^2 \div [T^2 + (ن_1 + ن_2 - 2)]$

(جدول رقم 29)

حجم تأثير المتغير المستقل (عدد سنوات الخدمة)

على استجابات أفراد عينة الدراسة (حال وجود الفروق)

مصدر الفروق	قيمة T	قيمة η^2	حجم التأثير
المجال الرابع	2.234	0.022	ضعيف

ويفسر الباحث هذه النتيجة في النقاط التالية:

- إحصائياً، ومن الجدول رقم (29) يتبين أن التأثير الذي يتركه المتغير المستقل (عدد سنوات الخدمة) على المتغير التابع (متوسطات تقديرات استجابات أفراد عينة الدراسة)، في المجال الرابع من مجالات الاستبانة هو تأثير ضعيف، ويفسّر ذلك بأن الفروق بين متوسطات تقديرات استجابات أفراد عينة الدراسة تعود في معظمها إلى عوامل خارجية غير المتغير المستقل.

- المعلمون الأقل خدمة – في الغالب- أكثر فعالية، وقابلية للتطوير، ومواكبة للتغيير، واحتكاكاً بالطلبة وبمنسق المبادرة من زملائهم ذوي الخدمة الطويلة، وبالتالي فإن تقديراتهم لفاعلية المبادرة في المجال الرابع تكون أكثر دقة وموضوعية.

وتختلف نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة (محمود ومحمد، 2002) التي أظهرت وجود فروق تُعزى لمتغير عدد سنوات الخدمة الأكبر.

- نتائج التحقق من الفرضية الرابعة:

تنص الفرضية الرابعة على: **هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات تقديرات المديرين والمعلمين حول درجة فاعلية برنامج مبادرة الاحترام والانضباط في تعديل سلوك الطلبة، تعزى لمتغير نوع المدرسة (ذكور إعدادي، ذكور ابتدائي، إناث إعدادي، ابتدائية مشتركة)؟**

وللإجابة عن هذه الفرضية قام الباحث بإجراء اختبار تحليل التباين الأحادي One Way Anova للتعرف على أي فروق بين متوسطات تقديرات المديرين والمعلمين لدرجة فاعلية برنامج مبادرة الاحترام والانضباط في تعديل سلوك طلبة مدارس وكالة الغوث بمحافظات غزة. تعزى لمتغير نوع المدرسة (ذكور إعدادي، ذكور ابتدائي، إناث إعدادي، ابتدائية مشتركة)، والجدول رقم (30) يوضح ذلك:

(جدول رقم 30)

نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي للتعرف إلى الفروق بين متوسطات تقديرات المديرين والمعلمين لدرجة فاعلية برنامج مبادرة الاحترام والانضباط في تعديل سلوك الطلبة، وفقاً لمتغير نوع المدرسة. (ن= 224)

المجال		مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
الأول	أهداف وأنشطة برنامج المبادرة	بين المجموعات	0.978	3	0.326	0.954	غير دال
		داخل المجموعات	75.177	220	0.342		
		المجموع	76.155	223	-		
الثاني	القيم الإيجابية التي يعززها البرنامج	بين المجموعات	3.303	3	1.101	3.054	0.05
		داخل المجموعات	79.303	220	0.360		
		المجموع	82.606	223	-		
الثالث	السلوكات غير المرغوبة التي يعالجها البرنامج	بين المجموعات	8.191	3	2.730	7.120	0.01
		داخل المجموعات	84.370	220	0.383		
		المجموع	92.561	223	-		
الرابع	كفايات منسق المبادرة	بين المجموعات	0.538	3	0.179	0.367	غير دال
		داخل المجموعات	107.636	220	0.489		
		المجموع	108.175	223	-		
الخامس	متابعة وتقويم برنامج المبادرة	بين المجموعات	0.825	3	0.275	0.557	غير دال
		داخل المجموعات	108.505	220	0.493		
		المجموع	109.330	223	-		
المعدل العام (مجمل الاستبانة)		بين المجموعات	1.672	3	0.557	1.742	غير دال
		داخل المجموعات	70.412	220	0.320		
		المجموع	72.084	223	-		

قيمة F الجدولية عند مستوى معنوية (0.05) ودرجة حرية (3، 220) = (2.65)

قيمة F الجدولية عند مستوى معنوية (0.01) ودرجة حرية (3، 220) = (3.92)

يتضح من الجدول رقم (30) أنه:

- **لا توجد فروق** ذات دلالة إحصائية بين استجابات عينة الدراسة تعزى لمتغير نوع المدرسة في المجالات الأول والرابع والخامس، وفي الاستبانة ككل.
- **توجد فروق** ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.01$) بين استجابات عينة الدراسة تعزى لمتغير نوع المدرسة في المجال الثالث من الاستبانة.
- **توجد فروق** ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين استجابات عينة الدراسة تعزى لمتغير نوع المدرسة في المجال الثاني من الاستبانة.

ولتحديد اتجاه الفروق قام الباحث بتطبيق الاختبارات البعدية [اختبار شيفيه، حال وجود تجانس البيانات، واختبار داينت T_3، حال عدم وجود التجانس]. وظهرت له النتائج التالية:

- **الفروق** في المجال الثاني بين مدارس الذكور الإعدادية ومدارس الإناث الإعدادية كانت لصالح مدارس الإناث، **والفروق** في المجال الثالث بين المدارس الابتدائية المشتركة ومدارس الإناث الإعدادية، ومدارس الذكور الإعدادية، كانت لصالح المدارس المشتركة، ثم مدارس الإناث الإعدادية، ثم مدارس الذكور الإعدادية. الجدولين رقمي (31، 32).

(جدول رقم 31)

نتائج اختبار شيفيه Scheffe Test البعدي للتعرف إلى

اتجاه الفروق ودلالتها في المجال الثاني من الاستبانة. (يوجد تجانس)

المدرسة أ	المدرسة ب	فرق المتوسطات (أ- ب)	الخطأ المعياري	مستوى الدلالة
ذكور إعدادي	ذكور ابتدائي	0.10582 -	0.11555	0.84
	إناث إعدادي	* 0.30369 -	0.10738	0.049
	ابتدائي مشتركة	0.02513 -	0.11555	0.997

(جدول رقم 32)

نتائج اختبار شيفيه Dannett T_3 البعدي للتعرف إلى

اتجاه الفروق ودلالتها في المجال الثالث من الاستبانة. (لا يوجد تجانس)

المدرسة أ	المدرسة ب	فرق المتوسطات (أ- ب)	الخطأ المعياري	مستوى الدلالة
إناث إعدادي	ذكور إعدادي	* 0.42893	0.08714	0.000
	ذكور ابتدائي	0.28211	0.11771	0.110
	ابتدائي مشتركة	* 0.58369 -	0.16056	0.004

ولاختبار **حجم التأثير** استخدم الباحث معامل η^2 ، الجدول رقم (33).

حجم التأثير (تأثير المتغير المستقل في المتغير التابع): η^2 = م م بين ÷ م م كلي

(جدول رقم 33)

حجم تأثير المتغير المستقل (نوع المدرسة)

على استجابات أفراد عينة الدراسة (حال وجود الفروق)

مصدر الفروق	قيمة م م بين	قيمة م م على	قيمة η^2	حجم التأثير
المجال الثاني	3.303	82.606	0.040	ضعيف
المجال الثالث	8.191	92.561	0.0884	متوسط

ويفسر الباحث هذه النتيجة في النقاط التالية:

– إحصائياً، ومن الجدول رقم (33) يتبين أن التأثير الذي يتركه المتغير المستقل (نوع المدرسة) على المتغير التابع (متوسطات تقديرات استجابات أفراد عينة الدراسة)، في المجال الثاني من مجالات الاستبانة هو تأثير ضعيف، ويفسّر ذلك بأن الفروق بين متوسطات تقديرات استجابات أفراد عينة الدراسة تعود في معظمها إلى عوامل خارجية غير المتغير المستقل. أما في المجال الثالث فإن حجم التأثير متوسط بما يعني أن للمتغير المستقل تأثيراً ملحوظاً في المتغير التابع.

– تعزيز القيم الإيجابية في مدارس الإناث الإعدادية أيسر من تعزيزها في مدارس الذكور الإعدادية.

– السلوكات غير المرغوبة في المدارس الابتدائية المشتركة شبه معدومة حيث الطلبة – غالباً– من طلبة الصفوف الابتدائية الأربعة الأولي، وكذلك فإن السلوكات غير المرغوبة تظهر في مدارس الإناث الإعدادية بشكل أقل بكثير من مدارس الذكور، خاصة مدارس الذكور الإعدادية.

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة (وزارة التربية والتعليم الفلسطينية بغزة، 2010)، ودراسة (أبو مصطفى، 2009)، ودراسة (جلبرت، 1999)، التي أظهرت وجود فروق تُعزى لمتغير نوع المدرسة. وأكدت على أن الذكور أكثر افتعالاً للمشكلات السلوكية، وتوجهاً نحو العنف من الإناث.

– نتائج التحقق من الفرضية الخامسة:

تنص الفرضية الخامسة على: **هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات تقديرات المديرين والمعلمين حول درجة فاعلية برنامج مبادرة الاحترام والانضباط في تعديل سلوك الطلبة، تعزى لمتغير المنطقة التعليمية (شمال غزة، شرق غزة، غرب غزة، الوسطى، خان يونس، رفح) ؟**

وللإجابة عن هذه الفرضية قام الباحث بإجراء اختبار تحليل التباين الأحادي One Way Anova للتعرف إلى أي فروق بين متوسطات تقديرات المديرين والمعلمين لدرجة فاعلية

برنامج مبادرة الاحترام والانضباط في تعديل سلوك طلبة مدارس وكالة الغوث بمحافظات غزة. تعزى لمتغير المنطقة التعليمية. والجدول رقم (34) يوضح ذلك:

(جدول رقم 34)

نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي للتعرف إلى الفروق بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة لدرجة فاعلية برنامج مبادرة الاحترام والانضباط في تعديل سلوك الطلبة، وفقاً لمتغير المنطقة التعليمية.(ن= 224)

المجال		مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
الأول	أهداف وأنشطة برنامج المبادرة	بين المجموعات	9.145	5	1.829	5.950	0.01
		داخل المجموعات	67.010	218	0.307		
		المجموع	76.155	223	-		
الثاني	القيم الإيجابية التي يعززها البرنامج	بين المجموعات	8.687	5	1.737	5.124	0.01
		داخل المجموعات	73.919	218	0.339		
		المجموع	82.606	223	-		
الثالث	السلوكات غير المرغوبة التي يعالجها البرنامج	بين المجموعات	5.242	5	1.048	2.617	0.05
		داخل المجموعات	87.319	218	0.401		
		المجموع	92.561	223	-		
الرابع	كفايات منسق المبادرة	بين المجموعات	10.253	5	2.051	4.565	0.01
		داخل المجموعات	97.922	218	0.449		
		المجموع	108.175	223	-		
الخامس	متابعة وتقويم برنامج المبادرة	بين المجموعات	7.205	5	1.441	3.076	0.01
		داخل المجموعات	102.125	218	0.468		
		المجموع	109.330	223	1.484		
المعدل العام		بين المجموعات	7.420	5	0.297	5.003	0.01
		داخل المجموعات	64.664	218	0.059		
		المجموع	72.084	223			

قيمة F الجدولية عند مستوى معنوية (0.05) ودرجة حرية (5، 218) = (2.25)

قيمة F الجدولية عند مستوى معنوية (0.01) ودرجة حرية (5، 218) = (3.05)

يتضح من الجدول رقم (34) أنه:

- **توجد فروق** ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.01 \geq \alpha$) بين استجابات عينة الدراسة تعزى لمتغير المنطقة التعليمية في المجالات الأول والثاني والرابع والخامس، وفي الاستبانة ككل.

- **توجد فروق** ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين استجابات عينة الدراسة تعزى لمتغير المنطقة التعليمية في المجال الثالث من الاستبانة.

- **لتحديد اتجاه الفروق** قام الباحث بتطبيق اختبار شيفيه البعدي، لتحقق تجانس البيانات في جميع مجالات الاستبانة. الجداول أرقام (35، 36، 37، 38، 39، 40).

(جدول رقم 35)

نتائج اختبار شيفيه Scheffe Test البعدي للتعرف إلى اتجاه الفروق ودلالتها في المجال الأول من الاستبانة. (يوجد تجانس)

المنطقة التعليمية أ	المنطقة التعليمية ب	فرق المتوسطات (أ- ب)	الخطأ المعياري	مستوى الدلالة
خان يونس	شرق غزة	* 0.57413	0.12737	0.002
	الوسطى	* 0.51250	0.12397	0.005
رفح	شرق غزة	* 0.43941	0.13068	0.049

(جدول رقم 36)

نتائج اختبار شيفيه Scheffe Test البعدي للتعرف إلى اتجاه الفروق ودلالتها في المجال الثاني من الاستبانة. (يوجد تجانس)

المنطقة التعليمية أ	المنطقة التعليمية ب	فرق المتوسطات (أ- ب)	الخطأ المعياري	مستوى الدلالة
خان يونس	شرق غزة	* 0.49206	0.13377	0.021
	الوسطى	* 0.52500	0.13021	0.007

(جدول رقم 37)

نتائج اختبار شيفيه Scheffe Test البعدي للتعرف إلى اتجاه الفروق ودلالتها في المجال الثالث من الاستبانة. (يوجد تجانس)

المنطقة التعليمية أ	المنطقة التعليمية ب	فرق المتوسطات (أ- ب)	الخطأ المعياري	مستوى الدلالة
خان يونس	شرق غزة	* 0.50278	0.14540	0.039

(جدول رقم 38)

نتائج اختبار شيفيه Scheffe Test البعدي للتعرف إلى

اتجاه الفروق ودلالتها في المجال الرابع من الاستبانة. (يوجد تجانس)

المنطقة التعليمية أ	المنطقة التعليمية ب	فرق المتوسطات (أ- ب)	الخطأ المعياري	مستوى الدلالة
خان يونس	شرق غزة	* 0.62300	0.15397	0.007
	الوسطى	* 0.51629	0.14986	0.040

(جدول رقم 39)

نتائج اختبار شيفيه Scheffe Test البعدي للتعرف إلى

اتجاه الفروق ودلالتها في المجال الخامس من الاستبانة. (يوجد تجانس)

المنطقة التعليمية أ	المنطقة التعليمية ب	فرق المتوسطات (أ- ب)	الخطأ المعياري	مستوى الدلالة
رفح	شرق غزة	* 0.55278	0.16132	0.042

(جدول رقم 40)

نتائج اختبار شيفيه Scheffe Test البعدي للتعرف إلى

اتجاه الفروق ودلالتها في إجمالي الاستبانة. (يوجد تجانس)

المنطقة التعليمية أ	المنطقة التعليمية ب	فرق المتوسطات (أ- ب)	الخطأ المعياري	مستوى الدلالة
خان يونس	شرق غزة	* 0.52739	0.12512	0.004
	الوسطى	* 0.43867	0.12178	0.026

ولاختبار **حجم التأثير** استخدم الباحث معامل η^2 ، الجدول رقم (41).

حجم التأثير (تأثير المتغير المستقل في المتغير التابع): η^2 = م م بين ÷ م م كلي

(جدول رقم 41)

حجم تأثير المتغير المستقل (المنطقة التعليمية)

على استجابات أفراد عينة الدراسة (حال وجود الفروق)

مصدر الفروق	قيمة م م بين	قيمة م م كلي	قيمة η^2	حجم التأثير
المجال الأول	9.145	76.155	0.12	متوسط
المجال الثاني	8.687	82.606	0.105	متوسط
المجال الثالث	5.242	92.561	0.057	ضعيف
المجال الرابع	10.253	108.175	0.095	متوسط
المجال الخامس	7.205	109.330	0.066	متوسط
الاستبانة ككل	7.420	72.084	0.103	متوسط

ويفسر الباحث هذه النتيجة في النقاط التالية:

- إحصائياً، فإن حجم تأثير المتغير المستقل في المتغير التابع جاء متوسطاً في جميع مجالات الاستبانة عدا المجال الثالث، الذي جاء حجم التأثير فيه ضعيفاً، وبالتالي فإن للمنطقة التعليمية تأثيراً ملحوظاً في درجة استجابات أفراد عينة الدراسة حول فاعلية برنامج المبادرة في تعديل سلوك الطلبة.

- جاءت **الفروق** في المجالات الأربعة الأولى، وفي مجمل الاستبانة، جميعها لصالح منطقة خان يونس التعليمية، في مقابل منطقتي شرق غزة أولاً، ثم المنطقة الوسطى التعليمية.

- جاءت **الفروق** في المجالين الأول والخامس لصالح منطقة رفح التعليمية، في مقابل منطقة شرق غزة.

وفي مقابلة مع مدير منطقة خان يونس التعليمية (عواد، مقابلة شخصية، مايو 2012)، أرجع سبب تقدم منطقته في فاعلية تطبيق البرنامج لما يلي:

1. الدقة والموضوعية في إجراءات اختيار منسق المبادرة، واختيار الأقدر على القيام بالمهمة.
2. التنافس الجاد بين مدارس المنطقة في تفعيل أنشطة برنامج المبادرة، وتطويرها.
3. المتابعة الميدانية الدورية والمستمرة من إدارة المنطقة التعليمية لفعاليات برنامج المبادرة.

- أما منطقة شرق غزة التعليمية، والتي كانت درجة استجابات عينة الدراسة فيها حول فاعلية برنامج المبادرة أقل الدرجات، فيُرجع (نبهان، مقابلة شخصية، مايو 2012) الأسباب لما يلي:

1. طبيعة سكان المنطقة، الذين يقل اهتمامهم بنوعية التعليم المقدم لأبنائهم، ويقل تعاونهم لإنجاح أي برامج ميدانية مساندة.

2. عدم الاستقرار الناتج عن كثرة تنقلات المعلمين، وفئة الطلبة المتميزين.

– أما المنطقة الوسطى التعليمية الوسطى، والتي احتلت درجة استجابات عينة الدراسة فيها حول فاعلية برنامج المبادرة المرتبة الخامسة (قبل الأخيرة) فيرجع (شحادة، مقابلة شخصية، يونيو 2012) الأسباب لما يلي:

1. محدودية التنسيق بين مدارس المنطقة التي تضم أربعة معسكرات متباعدة، انعكس سلباً على مخرجات برنامج المبادرة.
2. تقسيم المنطقة التعليمية خلال فترة تطبيق برنامج المبادرة إلى منطقتين، قلل من حجم المتابعة الميدانية لأنشطته ومن دافعية المدارس لتطويرها.

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة (وزارة التربية والتعليم الفلسطينية بغزة، 2011)، التي أظهرت تدني فاعلية برنامج تعديل السلوك في المدارس الحكومية لمنطقة شرق غزة التعليمية. ومع دراسة (وزارة التربية والتعليم الأردنية، 2010)، التي أكدت على ضرورة توافق الأنشطة المقدمة في برامج تعديل السلوك مع البيئة المحلية المحيطة.

❖ **الإجابة على السؤال الثالث من أسئلة الدراسة:**

وينص السؤال على:

ما أهم سبل تطوير برنامج مبادرة الاحترام والانضباط في مدارس وكالة الغوث بغزة، من وجهة نظر المديرين والمعلمين ؟

وللإجابة على هذا السؤال من أسئلة الدراسة، تم إضافة سؤال مفتوح للاستبانة، بهدف استطلاع آراء عينة الدراسة حول سبل تطوير البرنامج.

وبعد تحليل استجابات (من أجاب على السؤال المفتوح) من عينة الدراسة وعددهم **(152)** فرداً، يعرض الباحث – **في ثلاثة محاور رئيسة** – أهم سبل تطوير برنامج المبادرة – **من وجهة نظرهم** – مرتبةً وفقاً للنسبة المئوية لتكراراتها، وعلى محاور الاستجابة الثلاثة. الجدول رقم (42).

أولاً: السبل المقترحة لتطوير برنامج المبادرة من وجهة نظر عينة الدراسة:

يوضح الجدول رقم (42) أهم السبل التي ترى عينة الدراسة (التي أجابت على السؤال المفتوح)، أنها ستسهم في تطوير برنامج المبادرة، مصنفة في ثلاثة محاور رئيسة، ومرتبة وفقاً للنسبة المئوية لتكرار كل منها.

(جدول رقم 42)

النسبة المئوية لتكرارات استجابات عينة الدراسة حول سبل تطوير برنامج المبادرة

الرقم	محـــــــــــــــــــــــــــــاور الاستجابة	النسبة المئوية (ن= 152)
-	المحور الأول: تطوير أنشطة وفعاليات البرنامج	-
1	تخصيص ميزانية خاصة لأنشطة البرنامج من دائرة التربية والتعليم	% 91.4
2	زيادة الحوافز المادية والمعنوية لكل من الطلبة والمعلمين	% 79.6
3	تنفيذ جميع أنشطة البرنامج بجهد جماعي، مع العمل بروح الفريق	% 61.2
4	تفعيل دور المعلمين ومشاركتهم في أنشطة وفعاليات البرنامج	% 57.9
5	تفعيل دور أولياء الأمور، ومؤسسات المجتمع المحلي، في أنشطة وفعاليات البرنامج	% 53.3
6	غرس الايمان بالبرنامج كمبدأ، وبقدرته على توفير البيئة المدرسية الآمنة، والمحفزة على التعلم	% 24.3
7	تنفيذ أنشطة البرنامج وفقاً لخطة واضحة، تعتمد كجزء من خطة تطوير المدرسة	% 17.1
8	توظيف الإذاعة المدرسية في دعم وإبراز أنشطة البرنامج	% 15.8
9	إبراز أكثر انشطة للبرنامج تميزاً، وتعميمها على بقية المدارس	% 11.2
10	زيادة أنشطة البرنامج التي تعزز الوازع الديني لدى الطلبة	% 7.2
11	إبراز مبادئ الاحترام والانضباط المتضمنة في المقررات الدراسية المختلفة	% 5.9
12	زيادة عدد الأنشطة الترفيهية في البرنامج	% 4.6
13	تفعيل دور اللجان المدرسية في تنفيذ بعض أنشطة البرنامج	% 3.3
14	إجراء حوارات إعلامية مع الطلبة والمنسقين الذين حققوا نجاحات مميزة في البرنامج	% 2.6
15	ربط مشاركة المعلم في البرنامج بتقويم أدائه الوظيفي السنوي	% 2
16	تحديد مهمة محددة لكل فصل دراسي، وتخطيط ثم تنفيذ أنشطه خاصة لإنجاحها	% 1.3
17	تنظيم لقاءات وأيام دراسية حول آليات تطوير البرنامج	% 0.66
–	المحور الثاني: كفايات منسق البرنامج	
1	تأهيل المنسق بشكل أفضل، من خلال برنامج تدريبي متخصص	% 74.3
2	تعزيز المنسقين المبدعين والمتميِّزين، مادياً ومعنوياً	% 44
3	زيادة صلاحيات المنسق، لا سيما خارج أسوار المدرسة	% 43.4
4	تثبيت منسق المبادرة المميز، وعدم تغييره بشكل دوري	% 28.3
5	تعيين منسقي المبادرة من خلال مسابقات عامة	% 5.9
6	إنشاء لجنة خاصة بالمنسقين في كل منطقة تعليمية، أسوة بلجان المواد الدراسية المختلفة	% 3.3
7	تعيين أكثر من منسق في المدارس الكبيرة	% 1.3
8	تحويل مهمة المنسق لوظيفة ثابتة، ليتسنى محاسبته وفقاً لجهوده وإنجازاته	% 1.3
–	المحور الثالث: تطوير وسائل تقويم البرنامج	

1	تقديم التغذية الراجعة الفورية لأنشطة برنامج المبادرة	% 48
2	تخصيص دور رئيس لمدير المدرسة في تقويم أداء المنسق	% 29.6
3	إبلاغ مديري المدارس بنتائج عمليات التقويم، فور إتمامها	% 26.3
4	الاستفادة من خبرة المشرفين التربويين في مجال متابعة وتقويم البرنامج	% 13.8
5	تنفيذ إجراءات تقويم البرنامج وفقاً لجدول زمني واضح	% 11.2
6	إشراك مؤسسات المجتمع المحلي في تقويم بعض أنشطة البرنامج	% 11.2
7	اعتماد عدة زيارات توجيهية قبل عملية التقويم	% 7.2
8	استمرار متابعة وتقويم البرنامج طوال العام الدراسي، وليس في نهايته	% 5.9
9	تخصيص مشرف متخصص لتقويم أداء المنسقين، ومتابعة أدائهم	% 3.9
10	تقويم أداء المعلمين بناءً على التزامهم بمبادئ الاحترام والانضباط	% 1.3

من خلال **التحليل التفصيلي** السابق، لإجابات عينة الدراسة (المديرين والمعلمين) على السؤال المفتوح في الاستبانة، يعرض الباحث أهم سبل تطوير برنامج مبادرة الاحترام والانضباط من **وجهة نظرهم** في النقاط التالية:

- **من حيث تطوير أنشطة وفعاليات البرنامج:**

1. تخصيص ميزانية خاصة وكافية لأنشطة البرنامج، من دائرة التربية والتعليم.
2. زيادة الحوافز المادية والمعنوية لكل من الطلبة والمعلمين.
3. تنفيذ جميع أنشطة البرنامج بجهد جماعي، مع العمل بروح الفريق.
4. تفعيل دور المعلمين ومشاركتهم في أنشطة وفعاليات البرنامج.
5. تفعيل دور أولياء الأمور، ومؤسسات المجتمع المحلي، في أنشطة وفعاليات البرنامج.

- **من حيث تطوير كفايات منسق البرنامج:**

1. تأهيل المنسق بشكل أفضل، من خلال برنامج تدريبي متخصص.
2. تعزيز المنسقين المبدعين والمتميِّزين، مادياً ومعنوياً.
3. زيادة صلاحيات المنسق، لا سيما خارج أسوار المدرسة.
4. تثبيت منسق المبادرة المميز، وعدم تغييره بشكل دوري.

- **من حيث تطوير وسائل تقويم البرنامج:**

1. تقديم التغذية الراجعة الفورية لأنشطة برنامج المبادرة.
2. تخصيص دور رئيس لمدير المدرسة في تقويم أداء المنسق.
3. إبلاغ مديري المدارس بنتائج عمليات التقويم، فور إتمامها.

ثانياً: أهم سبل تطوير برنامج المبادرة من وجهة نظر الباحث:

من خلال إجراءات الدراسة، وبعد التعرّف على نتائجها، ولقناعة الباحث بأهمية برنامج مبادرة الاحترام والانضباط (إذا أحسن تنفيذ أنشطتها)، في تعديل سلوك الطلبة. وبعد استطلاع آراء عينة الدراسة، ومن تم إجراء المقابلات معهم من المسئولين، وذوي العلاقة ببرنامج المبادرة، يعرض الباحث (في ثلاثة محاور رئيسة)، **أهم السبل التي يرى أنها ستسهم في تطوير** هذا البرنامج.

- **المحور الأول: تطوير أنشطة وفعاليات البرنامج:**

1. تخطيط وتنفيذ أنشطة برنامج المبادرة وفقاً لمعطيات نوعية المدرسة، وظروف البيئة المحيطة.
2. توفير الدعم المالي الكافي لدعم أنشطة المبادرة، بشكل يضمن تحقيق أهدافها.
3. اعتماد نظام دائم للمكافآت المادية والمعنوية، لصالح الطلبة والمعلمين وأفراد المجتمع المحلي المميّزين.
4. إشراك مؤسسات المجتمع المحلي المتخصصة، في تخطيط وتنفيذ بعض الأنشطة الداعمة للبرنامج.
5. إطلاع المعلمين على أنشطة وفعاليات البرنامج بشكل تفصيلي، وحثهم على العمل التعاوني لإنجاحها.
6. إشراك مجموعة المدارس المتجاورة في بعض الأنشطة التي تخدم أهدافها المشتركة.
7. زيادة الأنشطة والفعاليات التي تنهض بالتحصيل الدراسي.
8. تطوير البرنامج ليصبح جزءاً من النظام المدرسي التابع لبرنامج دائرة التربية والتعليم.
9. توسيع نطاق مشاركة المجتمع المحلي ليصبح جزءاً أصيلاً من البرنامج.
10. تخطيط وتنفيذ مسابقات عامة، على مستوى المنطقة لدعم فعاليات البرنامج.
11. توسيع دائرة التوعية الإعلامية بالبرنامج لتمتد خارج أسوار المدرسة.

- **المحور الثاني: تطوير كفايات منسق البرنامج:**

1. اعتماد معايير موضوعية وشفافة لاختيار منسقي برنامج المبادرة.
2. تحديد مهام المنسق بدقة ووضوح، وبشكل يسهل متابعتها وتقويمها.
3. عدم تكليف المنسق بمهام إضافية ليست من اختصاصه.
4. دمج جميع المنسقين – خاصة الجدد– في دورات تدريبية متخصصة ومستمرة.

- **المحور الثالث: تطوير وسائل تقويم البرنامج:**

1. تعاون جميع الأطراف ذات العلاقة في إجراءات تقويم برنامج المبادرة.
2. تأهيل فرق تقويم البرنامج، من خلال برنامج تأهيل متخصص.

3. تطوير أدوات تقويم البرنامج بما يتناسب مع أنشطته المختلفة.
4. منح دور رئيس للمشرفين التربويين في الاشراف على البرنامج ميدانياً.
5. ربط التجديد السنوي لمنسق البرنامج بالإنجازات المتميزة التي يحققها.
6. الأخذ بالمقترحات الجادة لكل ذوي العلاقة، لتطوير وتفعيل أنشطة البرنامج.

❖ التوصيات والمقترحات

في ضوء ما أسفرت عنه نتائج الدراسة، ومن خلال آراء المسئولين عنها، والقائمين على أنشطتها، يقدم الباحث مجموعة التوصيات والمقترحات التالية:

أ) التوصيات:

1. استمرار تبني دائرة التربية والتعليم لبرنامج المبادرة، وتعميمه على جميع مدارسها.
2. نشر ثقافة الاحترام والانضباط في كافة المرافق التابعة لدائرة التربية والتعليم.
3. التوجيه بتبني مدونة سلوك خاصة، ومتفق عليها، في جميع المدارس.
4. اعتماد السلوك كأحد جوانب تقويم أداء الطلبة في نهاية العام الدراسي.
5. تفعيل دور فضائية وكالة الغوث في التوعية الإعلامية لبرنامج المبادرة.
6. اختيار منسق برنامج المبادرة وفق معايير موضوعية، وشفافة.
7. تأهيل منسقي البرنامج بشكل متخصص، يضمن قيادة فاعلة لأنشطته.
8. الحث على التعاون وتبادل الأدوار والخبرات، بين مرشد الدعم النفسي ومنسق برنامج المبادرة.
9. تشكيل فريق دائم ومتخصص، للإشراف على تنفيذ أنشطة البرنامج، وتقويم نتاجاتها.
10. إعداد دليل خاص ببرنامج المبادرة، يستخدم كمرجع لكل ما يتعلق بالبرنامج.
11. إصدار مجلة دورية خاصة ببرنامج المبادرة، لنشر وتعميم فعالياته المميزة.

ب) **المقترحات:** يقترح الباحث إجراء الدراسات التالية:

1. قياس درجة فاعلية برنامج مبادرة الاحترام والانضباط في تعديل سلوك الطلبة، من وجهة نظر الطلبة أنفسهم.
2. قياس درجة فاعلية برنامج مبادرة الاحترام والانضباط في تعديل سلوك الطلبة، خارج أسوار المدرسة.
3. قياس درجة فاعلية برنامج مبادرة الاحترام والانضباط في الارتقاء بالمستوى التحصيلي للطلبة.
4. قياس درجة فاعلية برنامج التعليم الصيفي، الذي تطبقه وكالة الغوث في مدارسها.
5. قياس درجة فاعلية برنامج التعليم التفاعلي المحوسب، الذي تطبقه وكالة الغوث في مدارسها.

المراجـــــــــــــــع
والملاحـــــــــــــــق

قائمـــة المصادر المـــراجع

♦ **القرآن الكريم، تنزيل العزيز الرحيم**

أولاً: المراجع والمصادر العربية:

1) ابن حنبل، الإمام أحمد (د. ت): **مسند الإمام أحمد**، دار الفكر، بيروت.

2) ابن ماجة، الحافظ أبي عبد الله (د. ت): **سنن ابن ماجة**، تحقيق (محمد عبد الباقي)، مطبعة دار إحياء الكتب العربية، بيروت.

3) أبو دف، محمود والديب، ماجد (2009): " مدى ممارسة معلمي المرحلة الثانوية لأساليب تعزيز السلوك كما جاءت في السنة من وجهة نظر المديرين والمشرفين التربويين بمحافظات غزة "، **مجلة الجامعة الإسلامية**، المجلد السابع عشر، العدد الأول. ص 453- 486.

4) أبو دف، محمود (2006): " منهج الرسول ﷺ في تقويم السلوك، وكيفية الاستفادة منه في تعليمنا المعاصر "، **بحث مقدم لمؤتمر تطوير كليات التربية بالوطن العربي في ضوء المستجدات المحلية والعالمية**، كلية التربية، جامعة الزقازيق، فبراير 2006، ص 2- 31.

5) أبو دف، محمود (1999): " مشكلة العقاب البدني في التعليم المدرسي وعلاجها في ضوء التوجيه التربوي الإسلامي" ، **مجلة الجامعة الإسلامية**، المجلد السابع، العدد الأول، ص 133- 167.

6) أبو لبدة، سناء (2011): " درجة فاعلية برنامج تقويم مديري ومديرات مدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة ". **رسالة ماجستير**، الجامعة الإسلامية، غزة.

7) أبو مصطفى، نظمي (2009): " مظاهر السلوك العدواني الشائعة لدى الأطفال الفلسطينيين، دراسة ميدانية على عينة من الأطفال المشكلين سلوكياً "، **مجلة الجامعة الإسلامية**، المجلد السابع عشر، العدد الأول، ص 487-528.

8) أبو مصطفى، نظمي (2006): " المشكلات السلوكية الشائعة لدى الأطفال الفلسطينيين، دراسة ميدانية على عينة من أمهات الأطفال العاملات وغير العاملات "، **مجلة الجامعة الإسلامية**، المجلد الرابع عشر، العدد الثاني، ص 399- 432.

9) أبو ناهية، صلاح الدين (1994): **القياس التربوي**، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.

10) أبو هاشم، محمد (2007): " واقع التخطيط الاستراتيجي في مدارس وكالة الغوث في قطاع غزة، وسبل تطويره "، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.

11) الأزدي، علي بن حسن، (1985): **المنجد**، دار الشروق، بيروت.

12) الأغا، إحسان والأستاذ، محمود 1999): **تصميم البحث التربوي**، مطبعة الرنتيسي، غزة.

13) أمين، أسامة (2007): **التحليل الإحصائي باستخدام برنامج SPSS**، المكتبة الأكاديمية، القاهرة.
14) البخاري، الإمام الحافظ أبي عبد الله (1987): **صحيح البخاري**، دار المعرفة، بيروت.
15) البخاري، الإمام الحافظ أبي عبد الله (د.ت)، **صحيح البخاري**، بحاشية السندى، دار المعرفة، بيروت.
16) ـــــــــــ (2010): " برنامج أسبوع اللاعنف المدرسي بمديرية تربية وهران "، **منشورات مديرية تربية وهران**، الجزائر.
17) ـــــــــــ (2011): برنامج " تجارب الطلبة والطاقم التعليمي للعنف ومواقفهم منه، واتجاهاتهم نحوه ". **مسودة تقرير الدراسة البعدية**، غزة.
18) بشور، منير (1990): **التربية والتعليم في فلسطين بعد النكبة (1948-1965)**، بيروت.
19) البطران، مصطفى (2012): **مقابلة شخصية**، بتاريخ (21-6-2012)، غزة.
20) بلقيس، أحمد (1989): **خصائص نمو تلاميذ المرحلة الابتدائية وانعكاساتها على تنظيم تعلمهم**، دائرة التربية والتعليم، قسم التعليم المدرسي، عمان.
21) البيهقي، أحمد بن حسن (1994): **سنن البيهقي الكبرى**، مكتبة دار الباز، مكة المكرمة.
22) الترمذي، محمد بن عيسى أبو عيسى السلمي(د.ت): **سنن الترمذي**، تحقيق شاكر وآخرون، دار التراث، بيروت.
23) ـــــــــــ(1999): **تعديل السلوك الإنساني** ، منشورات برنامج غزة للصحة النفسية المجتمعية بغزة، مطبعة دار الأرقم، غزة.
24) ـــــــــــ (1998): **التعليمات التربوية الفنية 84/4**، منشورات دائرة التربية والتعليم، وكالة الغوث، قسم التعليم المدرسي، الأنروا، عمان، الأردن.
25) التلفزيون الأردني، (نسخة صوتية)، " نتائج تقويم برنامج معاً نحو مدرسة آمنة "، **مؤتمر صحفي لوزير التربية والتعليم الأردني**، عمان بتاريخ (13-10-2011).
26) التميمي، صلاح (1990): **التعليم تحت الاحتلال**، مركز أبحاث رابطة الجامعيين الفلسطينيين، الخليل.
27) ثابت، زياد (2007): **تقرير عن نتائج الامتحانات الموحدة لمدارس وكالة الغوث بغزة الفصل الدراسي الأول 2008/2007م**، دائرة التربية والتعليم، وكالة الغوث، غزة.
28) ثابت، عبد العزيز (1998): **الطب النفسي للأطفال والمراهقين**، مكتبة اليازجي، غزة.
29) ثابت، نضال وآخرون (2009): **برنامج إرشاد الطلاب الأكبر سناً**، دائرة التربية والتعليم، وكالة الغوث بغزة، مطبعة الأرقم، غزة.

30) الجبالي، أشرف (2009): " المشكلات السلوكية لدى الأطفال بعد حرب غزة وعلاقتها ببعض المتغيرات "، **رسالة ماجستير**، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

31) حريصي، علي (2012): **تقرير حول أساليب الانضباط المدرسي في ضوء الشريعة الإسلامية**، مكتب التربية والتعليم بمحافظة العارضة، السعودية، ص 2-5.

32) حسني، إبراهيم (2012): أسس وقواعد الانضباط، مقال حول الانضباط الإداري، http://necp.palschool.net/news.php?action بتاريخ (17-3-2012)

33) حسنين، اعتدال (2000): "أثر المناخ المدرسي والضغوط الواقعة على المعلم على تدخله في معالجة المشكلات السلوكية للتلاميذ"، **مجلة كلية التربية** ، قسم التربية وعلم النفس، المجلد(1)، العدد (24)، جامعة عين شمس، ص 53- 89

34) الخشيني، محمد (1992): " العلاقة بين أولياء الأمور ومديري المدارس الأساسية في لواء عجلون ودورها في معالجة المشكلات الطلابية "، **رسالة ماجستير** ، كلية التربية، جامعة اليرموك، عمان.

35) ـــــــــــــ (2007): **خطة وكالة الغوث لإصلاح التعليم**، وكالة الغوث، غزة.

36) الخطيب، جمال (2008): **تعديل السلوك الإنساني**، دار الفكر، عمان.

37) الخطيب، والطراونة (2003): **التبول اللاإرادي أسبابه وعلاجه**، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان.

38) الخطيب، محمد جواد (2004): **التوجيه والإرشاد النفسي بين النظرية والتطبيق**، مكتبة آفاق، غزة.

39) دائرة الإحصاء المركزية الفلسطينية (1997): **إحصاءات التعليم في الضفة الغربية وقطاع غزة**، سلسلة تقارير الوضع الراهن.

40) ـــــــــــــ (2010): دراسة ميدانية باللغة الانجليزية بعنوان " تطوير قدرات ومهارات طلبة المدارس الابتدائية في بعض الأحياء المصرية الفقيرة "، **منشورات جامعة حلوان**، القاهرة.

41) ـــــ(2011)، **دليل الملف السلوكي للطالب**، وكالة الغوث، غزة.

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

43) رواقه، غازي وآخرون (1998): " أنشطة التربية المهنية ودورها في الحد من ظهور المشكلات السلوكية لدي طلبة المرحلة الأساسية "، **مجلة أبحاث اليرموك**، المجلد الرابع عشر، العدد الأول، ص 63- 78.

44) زريقي، سيف الدين (2006): **الخصائص النمائية للطلبة وتطبيقاتها الإرشادية**، دائرة التربية والتعليم بوكالة الغوث، قسم التعليم المدرسي، الأنروا، عمان.
45) زريقي، سيف الدين (2002): **أساليب حديثة في تعديل السلوك**، دائرة التربية والتعليم بوكالة الغوث، قسم التعليم المدرسي، الأنروا، عمان.
46) زكي، عزه حسين (1985): " المشكلات السلوكية التي يعاني منها أطفال المرحلة الابتدائية المحرومين من الرعاية الوالدية "، **رسالة ماجستير**، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس، القاهرة.
47) زهران، حامد (2001): **علم نفس النمو**، "**الطفولة والمراهقة**"، عالم الكتب، القاهرة.
48) زياد، مسعد (2012): سلسلة مقالات تربوية حول مراحل النمو المختلفة عند طلبة التعليم العام، www.drmosad.com/hndex305.htm بتاريخ (19-3-2012).
49) زيتون، حسن (2003): **استراتيجيات التدريس، رؤية معاصرة لطرق التعليم والتعلم**، دار الكتب، القاهرة.
50) زيدان، محمد مصطفى (1998): **النمو النفسي للطفل والمراهق ،أسس الصحة النفسية**، منشورات الجامعة الليبية، مطبعة دار الكتب، بيروت لبنان.
51) سلسلة دراسات تربوية (2010): أساليب تربوية لتحقيق الانضباط المدرسي، http://necp.palschool.net/news.php?action بتاريخ (17-3-2012).
52) سليمان، سناء (2005): **مشكلة الخوف عند الأطفال**، عالم الكتب للنشر والتوزيع، القاهرة.
53) سمعان، وهيب ومرسي، محمد (1985): **الإدارة المدرسية الحديثة**، ط2، عالم الكتب، القاهرة.
54) ـــــــــــ (1965): **سياسة وكالة الغوث في تعليم اللاجئين الفلسطينيين**، منشورات دائرة التربية والتعليم، الأنروا، معهد التربية، عمان، الأنروا، الأردن.
55) السيد، هيثم (2012): **مقابلة شخصية**، بتاريخ (20-5-2012)، غزة.
56) شبلاق، وائل (2006): " دور برنامج التطوير المدرسي في تنمية مهارات التخطيط لدى مديري المدارس الثانوية بقطاع غزة "، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.
57) شحادة، توفيق (2012): **مقابلة شخصية**، بتاريخ (9-6-2012)، غزة.
58) الشمَّري، عبد الله (2001): " المشكلات السلوكية التي تواجه إدارات مدارس التعليم العام وأساليب معالجتها، دراسة ميدانية بمنطقة حائل "، **دراسة ميدانية**، حائل، المملكة العربية السعودية.

59) الشهري، علي (2003): " العنف في المدارس الثانوية من وجهه نظر المعلمين والطلبة "، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض.

60) صافي، سمير (2001): **التحليل الإحصائي باستخدام برنامج الرزم الإحصائية SPSS**، مطبعة آفاق، غزة.

61) صحيفة الرأي الأردنية، معاً نحو مدرسة آمنة، مقال صحفي، **صحيفة الرأي الأردنية** ، بتاريخ (9-9-2009).

62) الطويل، هاني (2006): **الإدارة التعليمية، مفاهيم وآفاق**، الطبعة الثالثة، دار وائل للنشر، عمان.

63) الظاهر، قحطان أحمد (2004): **تعديل السلوك**، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان.

64) العاجز، فؤاد (2000): **تطور التعليم في قطاع غزة من عام 1886 إلى عام 1996**، مطبعة المقداد، غزة.

65) عبد الفتاح، عز (2005): **تحليل الاستبيان باستخدام برنامج الرزم الإحصائية SPSS**، موقع د. عز عبد الفتاح، www.ezzhassan@hotmail.com بتاريخ (4-5-2012).

66) العدوي، محمد (2008): " دور مديري المدارس تجاه الحد من ظاهرة العنف لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظات غزة وسبل تفعيله، من وجهة نظر المعلمين "، **رسالة ماجستير**، الجامعة الإسلامية، غزة.

67) العزة، سعيد (2002): **التربية الخاصة للأطفال ذوي الاضطرابات السلوكية**، عمان، الدار العلمية للنشر والتوزيع.

68) عصفور، وصفي (2005): **النمو ومطالبه عند طلبة المرحلة الإعدادية**، دائرة التربية والتعليم بوكالة الغوث، الأنروا، عمان، الأردن.

69) عفانة، عزو (2010): **الإحصاء التربوي** " الجزء الثاني، الإحصاء الاستدلالي "، مطبعة المقداد، غزة.

70) عفانة، عزو: حجم التأثير واستخداماته في الكشف عن مصداقية نتائج البحوث التربوية والنفسية، **مجلة البحوث والدراسات التربوية الفلسطينية**، العدد (3)، مارس 2000، ص 29- 58 .

71) عفانة، عزو (1997): **الإحصاء التربوي** "الجزء الأول، الإحصاء الوصفي "، مطبعة المقداد، غزة.

72) علام، صلاح الدين (1993): **الأساليب الإحصائية الاستدلالية البارامترية واللابارامترية**، دار الفكر العربي، القاهرة.

73) عواد، إبراهيم (2012): **مقابلة شخصية**، بتاريخ (20-5-2012)، غزة.

74) فرج، عبد اللطيف (2004): مهمة مدير المدرسة الثانوية تجاه السلوك المنحرف لدى الشباب من وجهه نظر مدير المدارس الثانوية، **دراسات في المناهج وطرق التدريس**، ورقة عمل، العدد (98)، السنة (12)، جدة، ص 32- 39

75) الفسفوس، عدنان (2006): **أساليب تعديل السلوك الإنساني**، السلسلة الإرشادية 2، مكتبة أطفال الخليج الالكترونية. www.gulfkids.com/ar/index.php?action بتاريخ (2-3-2012).

76) الفيروزأبادي، (1987): **القاموس المحيط**، مؤسسة الرسالة، بيروت.

77) الفيومي، أنور (2012): **مقابلة شخصية**، بتاريخ (21-4-2012)، غزة.

78) القحاص، ابراهيم (1999): " إسهام الإدارة المدرسية في الحد من جنوح الأحداث من وجهة نظر مديري ومعلمي ومرشدي طلبة المرحلة المتوسطة بمدينة الرياض ". **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

79) القحطاني، وآخرون (1998): " قائمة المشكلات السلوكية لطلبة المرحلتين المتوسطة والثانوية "، **دراسة مسحية للمشكلات السلوكية في المدارس المتوسطة والثانوية بمدينة جدة**، المملكة العربية السعودية.

80) قمر، عصام (2002): " دور الأنشطة التربوية في مواجهه المشكلات السلوكية لطلاب المرحلة الثانوية "، **مجلة مستقبل التربية العربية**، الإسكندرية، المجلد الثامن، العدد الخامس والعشرون، ص 251- 294.

81) كنعان، نواف (1995) **القيادة الإدارية**، مكتبة الثقافة، عمان.

82) مجمع اللغة العربية بالقاهرة، (د. ت): **المعجم الوسيط**، المكتبة الإسلامية، استانبول، تركيا.

83) محجوب، عباس (2006): " تحديات نظام التعليم في عالمنا الإسلامي "، موقع السودان الإسلامي، www.sudansite.net/ - 53k. بتاريخ (19-3-2012).

84) محسن، صالح (2006): " العنف المدرسي "، **ورقة عمل مقدمة لمؤتمر حقوق الإنسان بين الواقع والطموح**، غزة، مايو 2006، ص 19- 35.

85) محمود، عبد الحي ومحمد، أحمد (2002): " اعزاءات المعلمين للمشكلات السلوكية لدي تلاميذ المرحلة الابتدائية ودرجة شيوع هذه المشكلات لديهم "، **المجلة المصرية للدراسات النفسية**، المجلد (12)، العدد (24)، ص 215- 265.

86) مختار، وفيق (1999): **مشكلات الأطفال السلوكية**، مكتبة دار العلم والثقافة، القاهرة.

87) المدهون، منال (2004): " تقويم منهج الاقتصاد المنزلي لطالبات الصف الثامن من وجهة نظر المعلمات في مدارس قطاع غزة "، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.

88) مسلم، الإمام أبي الحسن (د.ت): **صحيح مسلم**، تحقيق (محمد فؤاد عبد الباقي) دار الكتب العربية، بيروت.

89) ـــــــــــــ (2004): " المشكلات السلوكية الأكثر شيوعاً لدى طلبة التعليم العام في مدارس المملكة العربية السعودية ". دراسة ميدانية مسحية لطلبة مدارس خمس مناطق تعليمية بالمملكة، **منشورات وزارة التربية والتعليم السعودية**، الرياض.

90) المليجي، عبد المنعم، والمليجي، محمود (1973): **النمو النفسي**، دار النهضة العربية، بيروت.

91) منصور ،عبد المجيد، وآخرون (2002): **السلوك الإنساني بين التفسير الإسلامي وأسس علم النفس المعاصر**، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.

92) ـــــــــــــ (1990): **الموسوعة الفلسطينية**، القسم الثاني، الدراسات الخاصة، بيروت.

93) نبهان، سعد (2012): **مقابلة شخصية**، بتاريخ (20-5-2012)، غزة.

94) نشوان، جميل عمر (2003): **التعليم في فلسطين منذ العهد العثماني وحتى السلطة الوطنية الفلسطينية**، مكتبة دار المنارة، غزة.

95) ـــــــــــــ (2010): **وثيقة برنامج مبادرة الاحترام والانضباط**، النسخة المعدلة، منشورات دائرة التربية والتعليم، وكالة الغوث، غزة.

96) ـــــــــــــ (2007): **وثيقة برنامج مدارس آمنة ومحفزة**، دليل العاملين التربويين، منشورات دائرة التربية والتعليم، وكالة الغوث، عمان.

97) وزارة التخطيط والتعاون الدولي الفلسطينية (1997): **دليل الوزارة**، الإصدار الأول، السلطة الوطنية الفلسطينية، غزة.

98) ولد محمد، محمد عبد الله (2012): **التفكير والمبادرة، نماذج تأصيلية**. مقال في مدونة علمية. http:drmdn.maktoobblog.com/9/. بتاريخ (11-3-2012)

99) يحيى، خولة (2000): **الاضطرابات السلوكية والانفعالية**، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان.

100) يوسف، جمعة (2000): **الاضطرابات السلوكية وعلاجها**، دار غريب للطباعة والنشر، القاهرة.

ثانياً:المراجع الأجنبية:

101) Anderson,(1994): " **Who is responcible? The views of teachers in the school setting policy and classroom practices** ". www.childandfamilypolicy.duck.edu

102) Duch wort- loch, shailynn (2000): "**Perceptions of administrators Counselors, teachers, and students concerning school safety and violence in selected secondary schools**" in Louisiana university, U.S.A.

103) Evaluation of the School-wide Positive Behavioral Support Program in Eight North Carolina Elementary Schools.(2007). www.childandfamilypolicy.duck.edu

104) Gilbert, a Michele, (1999). "**Behavioral problems of children involved custody legislation the buffer effect associated with having siblings master abstract international**". vol 37, no 4, p 1258

105) Maieno, Christophe, Ninot, Gregory, Bilard, Jean, Albernhe, Thierry, (2002): "**outcome of specialized schooling on self esteem in adolescents with severe learning disabilities and behavior disorders**" European Revew of Applied Psychology, Vol. (52), pp.103-118.

106) Miguel T. Acuna (2011): "Better Choices: Evaluating the Effectiveness of Behavior Management Programs", **Master research in education**, Dominican Univercity of California.

107) Susan Polistok & Jay Gottlieb (2006): "The impact of positive behavior intervention training for teachers on referral rates for misbehavior and academic achievement in the elementary grades", **International Journal of Behavioral Consultation and Therapy** Vol 2, No. 3, p 254

ملاحـق الدراســـــــة

ملحق رقم (1)

بسم الله الرحمن الرحيم

الجامعـــــــة الإســـــــلامية

عمـــادة الدراســـــــات العليا

كليـــــــــة التربيـــــــــة

أصـــول التربية– إدارة تربويـــة

الموضوع / تحكيم استبانة

الدكتور/ة ..... **حفظه الله،،،،** السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

يقوم الباحث بدراسة بعنوان " **درجة فاعلية برنامج مبادرة الاحترام والانضباط في تعديل سلوك طلبة مدارس وكالة الغوث بمحافظات غزة** " من وجهة نظر **المديرين والمعلمين**، وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية، تخصص الإدارة التربوية، وقد أعد الباحث لهذا الغرض الاستبانة المرفقة والمكونة من **(61)** فقرة موزعة على خمسة مجالات هي " **وضوح أهداف وأنشطة برنامج المبادرة، القيم الإيجابية التي يعززها برنامج المبادرة، السلوكات السلبية التي يعالجها برنامج المبادرة ، كفايات منسق برنامج المبادرة، متابعة وتقويم أنشطة المبادرة** ". وكذلك **سؤال مفتوح** حول السبل المقترحة لتطوير برنامج المبادرة.

لذا يرجو الباحث من سيادتكم التكرم **بتحكيم هذه الاستبانة** من حيث انتماء كل من فقراتها للمجال المحدد، وكذلك مدى دقة الصياغة اللغوية لكل من هذه الفقرات.

ويرحب الباحث بكل اقتراحاتكم وتوصياتكم، ويشكركم عليها، ويثق بأنها ستخدم موضوع الدراسة. ولكم جزيل الشكر **على** حسن تعاونكم.

الباحث/ إبراهيم محمد ثابت

الاستبانة في صورتها الأولية (قبل التحكيم)

م	الفقرات	انتماء الفقرة		الصياغة اللغوية		التعديل المطلوب
		منتمية	غير منتمية	دقيقة	غير دقيقة	
المجال الأول: أهداف وأنشطة برنامج المبادرة						
1	أهداف برنامج مبادرة الاحترام والانضباط محددة وواضحة					
2	أهداف المبادرة واقعية					
3	يطلعني منسق المبادرة على أنشطتها المختلفة					
4	يشركني منسق المبادرة في التخطيط لبعض أنشطتها					
5	يشركني منسق المبادرة في تنفيذ بعض أنشطتها					
6	يشرك منسق المبادرة المجتمع المحلي في بعض أنشطة المبادرة					
7	تعد أنشطة المبادرة كافية					
8	أنشطة برنامج مبادرة الاحترام والانضباط متنوعة					
9	لبرنامج المبادرة خطة عمل يومي متجددة					
10	يتم تطوير أنشطة المبادرة بشكل مستمر					
11	تدعم إدارة المدرسة الأنشطة المختلفة للمبادرة					
12	يدعم المعلمون الأنشطة المختلفة للمبادرة					
13	تقوم إدارة المدرسة بالتوعية الجادة بأهمية أنشطة المبادرة					
المجال الثاني: القيم الإيجابية التي يعززها برنامج المبادرة						
1	تحفّز المبادرة الطلبة على الالتزام وتحمل المسئولية					
2	تساعد المبادرة على التزام الطلبة بالزي المدرسي					
3	تعزز المبادرة الاحترام المتبادل بين الطلبة أنفسهم					
4	تعزز المبادرة الاحترام المتبادل بين الطلبة والمعلمين					
5	تشجع المبادرة الطلبة على الحوار البناء					
6	تعزز المبادرة التعاون والعمل الجماعي بين الطلبة أنفسهم ومع الآخرين					

7	تعزز المبادرة التسامح بين الطلبة أنفسهم ومع الآخرين					
8	تشجع المبادرة الطلبة على الاهتمام بالنظافة الشخصية والمظهر العام					
9	تشجع المبادرة الطلبة على الاهتمام بالنظافة العامة					
10	تشجع المبادرة الطلبة على التنافس الشريف في طلب العلم					
11	تسهم المبادرة في المحافظة على ممتلكات المدرسة					
12	تنمي المبادرة لدى الطلبة أسلوب النقد الذاتي لسلوكهم					
13	يمكّن برنامج المبادرة الطلبة من طرح مشكلاتهم والمساهمة في حلها					
14	يساعد برنامج المبادرة من انضباط الطلبة داخل الفصول الدراسية وخارجها					
المجال الثالث: السلوكات السلبية التي يعالجها برنامج المبادرة						
1	تحد المبادرة من ظاهرة التأخر الصباحي					
2	تقلل المبادرة من ظاهرة الغياب غير المبرر					
3	تقلل المبادرة من خروج الطلبة بين الحصص الصفية					
4	تخفف المبادرة من العنف اللفظي بين الطلبة					
5	تخفف المبادرة من العنف البدني بين الطلبة					
6	تساعد المبادرة في حل المشكلات بين المعلمين والطلبة					
8	تحد المبادرة من مشكلة الكذب لدى الطلبة					
9	تقلل المبادرة ظاهرة السرقة لدى الطلبة					
10	تحد المبادرة من الفوضى داخل الفصول الدراسية					
11	تساعد المبادرة على انضباط الطلبة في الساحة المدرسية					
12	تحد المبادرة من التخريب المتعمد لممتلكات المدرسة					
13	يقلل برنامج المبادرة من تصادم الطلبة مع سلطة المدرسة وقوانينها					
المجال الرابع: كفايات منسق برنامج المبادرة						
1	يتصف المنسق بشخصية قيادية					
2	يمتلك المنسق خبرة كافية في توجيه الطلبة وإرشادهم					
3	يتمتع المنسق بالقدرة على قيادة الأنشطة الطلابية					
4	يمتلك المنسق مهارة استخدام أسلوب حل المشكلات					

5	يمتلك المنسق مهارة توثيق أنشطة المبادرة					
6	يتعاون المنسق مع المعلمين بما يسهل تنفيذ الأنشطة المختلفة للمبادرة					
7	يتعاون المنسق مع الطلبة في تنفيذ أنشطة المبادرة وفق الخطة المعتمدة					
8	يسهم المنسق في تطوير أساليب انضباط الطلبة داخل المدرسة وخارجها					
9	ينسق مع المدارس المحيطة لحل المشكلات المشتركة					
10	يتواصل المنسق بشكل فعال مع مرشد الصحة النفسية بالمدرسة					
11	يتمتع المنسق بالقدرة على التواصل الفعال مع المجتمع المحلي					
المجال الخامس: متابعة وتقويم برنامج المبادرة						
1	آليات تقويم أنشطة المبادرة واضحة					
2	أدوات تقويم أنشطة المبادرة مناسبة					
3	تتم إجراءات التقويم وفق جدول زمني محدد					
4	يتم التنسيق مع منفذي أنشطة المبادرة قبل إجراءات التقويم					
5	تتسم إجراءات التقويم بالشمول					
6	تتم إجراءات التقويم لجميع أنشطة المبادرة					
7	يشارك في التقويم كل من له علاقة بالمبادرة					
8	يشارك في التقويم أفراد من ذوي الخبرة والكفاءة والتخصص					
9	يتم تقديم تغذية راجعة فورية عن نتائج عملية التقويم					
10	يؤخذ بملاحظاتي عند مراجعة الأنشطة المختلفة للمبادرة					

*** من وجهة نظرك، ما السبل التي يمكن أن تسهم في تطوير برنامج مبادرة الاحترام والانضباط ؟**

.....

.....

.....

ملحـــــق رقم (2)

الاســتبانة في صورتها النهائية

الزملاء والزميلات الأفاضل ،،، السلام عليكم ورحمة الله وبركاته.

تهدف هذه الدراسة إلى **تقويم فاعلية برنامج مبادرة الاحترام والانضباط في تعديل سلوك الطلبة، من وجهة نظر المديرين والمعلمين.** والذي تنفذه دائرة التربية والتعليم بوكالة الغوث في مدارسها بمحافظات غزة، بهدف الوقوف على سبل تطوير هذا البرنامج بما يشكل رافعة إضافية للجهود التي تبذلها الدائرة في سبيل توفير البيئة المدرسية الآمنة، والمحفزة على التعلم.

لذا يرجو الباحث منكم التكرم بقراءة كل فقرة من الفقرات الواردة في هذه الاستبانة، ثم تحديد درجة توافر هذه الفقرة بوضع إشارة (×) في الخانة الدالة على هذه الدرجة، متوخين الدقة والموضوعية في إجاباتكم، علماً بأن الإجابات ستحاط بالسرية التامة، ولن تستخدم إلّا لأغراض هذه الدراسة فقط.

ملاحظة: تتكون الاستبانة من **(64)** فقرة، تتدرج تحت خمسة مجالات، الصفحات (2، 3، 4) من الاستبانة.

الباحث/ إبراهيم محمد ثابت
0598926540

أولاً: البيانات الأولية:

1) النـوع: ☐ ذكر ☐ أنثى

2) المسمى الوظيفي: ☐ مدير/ة ☐ معلم/ة

3) نوع المدرسة: ☐ ذكور إعدادي ☐ ذكور ابتدائي

☐ إناث إعدادي ☐ ابتدائية مشتركة

4) المنطقة التعليمية: .....

5) عدد سنوات الخدمة: .....

ثانياً: استبانة قياس درجة فاعلية برنامج مبادرة الاحترام والانضباط:

م	الفقرات	الفقرة متوفرة بدرجة				
		مرتفعة جداً	مرتفعة	متوسطة	منخفضة	منخفضة جداً
المجال الأول: أهداف وأنشطة برنامج المبادرة						
1	تتصف أهداف مبادرة الاحترام والانضباط بالشمول					
2	تتصف أهداف المبادرة بالواقعية					
3	يطلعني منسق المبادرة على أنشطتها المختلفة					
4	يشركني منسق المبادرة في التخطيط لبعض أنشطتها					
5	يشركني منسق المبادرة في تنفيذ بعض أنشطتها					
6	يشرك منسق المبادرة المجتمع المحلي في بعض أنشطة المبادرة					
7	تعد أنشطة المبادرة كافية					
8	تتميز أنشطة المبادرة بالتنوع					
9	تنفذ أنشطة المبادرة وفق خطة عمل يومية متجددة					
10	يتم تطوير أنشطة المبادرة بشكل مستمر					
11	تدعم إدارة المدرسة الأنشطة المختلفة للمبادرة					
12	يدعم المعلمون الأنشطة المختلفة للمبادرة					
13	تقوم إدارة المدرسة بالتوعية الجادة بأهمية أنشطة المبادرة					
14	تظهر مخرجات أنشطة المبادرة نتاجات واقعية					
المجال الثاني: القيم الإيجابية التي يعززها برنامج المبادرة						
1	تحفّز المبادرة الطلبة على الالتزام وتحمل المسئولية					
2	تساعد المبادرة على التزام الطلبة بالزي المدرسي					
3	تعزز المبادرة الاحترام المتبادل بين الطلبة أنفسهم					
4	تعزز المبادرة الاحترام المتبادل بين الطلبة والمعلمين					
5	تشجع المبادرة الطلبة على الحوار البناء					
6	تعزز المبادرة التعاون والعمل الجماعي بين الطلبة أنفسهم ومع الآخرين					

7	تعزز المبادرة التسامح بين الطلبة أنفسهم ومع الآخرين					
8	تشجع المبادرة الطلبة على الاهتمام بالنظافة الشخصية والمظهر العام					
9	تشجع المبادرة الطلبة على الاهتمام بالنظافة العامة					
10	تشجع المبادرة الطلبة على التنافس الشريف في طلب العلم					
11	تسهم المبادرة في المحافظة على ممتلكات المدرسة					
12	تنمي المبادرة لدى الطلبة أسلوب النقد الذاتي لسلوكهم					
13	تعزز المبادرة العمل التطوعي لدى الطلبة					
14	تعزز المبادرة قيم التكافل الاجتماعي لدى الطلبة					
المجال الثالث: السلوكات غير المرغوبة التي يعالجها برنامج المبادرة						
1	تحد المبادرة من ظاهرة التأخر الصباحي					
2	تقلل المبادرة من ظاهرة الغياب غير المبرر					
3	تقلل المبادرة من خروج الطلبة بين الحصص الصفية					
4	تخفف المبادرة من العنف اللفظي بين الطلبة					
5	تخفف المبادرة من العنف البدني بين الطلبة					
6	تمكّن المبادرة الطلبة من طرح مشكلاتهم والإسهام في حلها					
7	تساعد المبادرة في حل المشكلات بين المعلمين والطلبة					
8	تحد المبادرة من مشكلة الكذب لدى الطلبة					
9	تقلل المبادرة مشكلة السرقة لدى الطلبة					
10	تحد المبادرة من الفوضى داخل الفصول الدراسية					
11	تساعد المبادرة على انضباط الطلبة في الساحة المدرسية					
12	تحد المبادرة من التخريب المتعمد لممتلكات المدرسة					
13	تحد المبادرة من ظاهرة الاعتداء على المدارس المجاورة					
14	تقلل المبادرة من تجاوز الطلبة للقوانين والأنظمة المدرسية					
المجال الرابع: كفايات منسق برنامج المبادرة						
1	يتصف المنسق بالانضباط الذاتي والالتزام بالمواعيد					

2	يمتلك المنسق خبرة كافية في توجيه الطلبة وإرشادهم					
3	يتمتع المنسق بالقدرة على تخطيط وقيادة الأنشطة الطلابية					
4	يمتلك المنسق مهارة استخدام أسلوب حل المشكلات					
5	يمتلك المنسق مهارة توثيق أنشطة المبادرة					
6	يتعاون المنسق مع المعلمين بما يسهل تنفيذ الأنشطة المختلفة للمبادرة					
7	يتعاون المنسق مع الطلبة في تنفيذ أنشطة المبادرة وفق الخطة المعتمدة					
8	يسهم المنسق في تطوير أساليب انضباط الطلبة داخل المدرسة وخارجها					
9	يحرص المنسق على استخدام أساليب التواصل اللاعنفي مع الطلبة					
10	ينسق مع المدارس المحيطة لحل المشكلات المشتركة					
11	يتواصل المنسق بشكل فعال مع مرشد الصحة النفسية بالمدرسة					
12	يتمتع المنسق بالقدرة على التواصل الفعال مع المجتمع المحلي					
المجال الخامس: متابعة وتقويم برنامج المبادرة						
1	تتسم آليات تقويم أنشطة المبادرة بالوضوح					
2	أدوات تقويم أنشطة المبادرة مناسبة ومتعددة					
3	تتم إجراءات التقويم وفق جدول زمني محدد					
4	يتم التنسيق مع منفذي أنشطة المبادرة قبل إجراءات التقويم					
5	تتم إجراءات التقويم بشكل يغطى كافة جوانب أنشطة المبادرة					
6	تتم إجراءات التقويم بشكل متوازن لجميع أنشطة المبادرة					
7	يشارك في التقويم كل من له علاقة بالمبادرة (مدير، منسق، معلم، طالب)					
8	يشارك في التقويم أفراد من ذوي الخبرة والكفاءة والتخصص					
9	يتم تقديم تغذية راجعة فورية عن نتائج عملية التقويم					
10	يؤخذ بملاحظاتي عند مراجعة الأنشطة المختلفة للمبادرة					

*** من وجهة نظرك، ما السبل التي يمكن أن تسهم في تطوير برنامج مبادرة الاحترام والانضباط ؟**

.....

.....

.....

بسم الله الرحمن الرحيم

الجامعة الإسلامية – غزة
The Islamic University - Gaza

عمادة الدراسات العليا
هاتف داخلي: 1150

الرقم..... Ref ج س غ/35/

التاريخ.. Date.....2012/04/30

الأخ الدكتور/ رئيس برنامج التربية والتعليم بوكالة الغوث حفظه الله،

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،

تسهيل مهمة طالب ماجستير

تهديكم عمادة الدراسات العليا بالجامعة الإسلامية بغزة أعطر تحياتها، وترجو من سيادتكم التكرم تسهيل مهمة الطالب/ **إبراهيم محمد مصطفى ثابت**، برقم جامعي **120100084** المسجل في برنامج الماجستير بكلية **التربية** تخصص **أصول التربية-إدارة تربوية**، وذلك بهدف تطبيق أدوات دراسته والحصول على المعلومات التي تساعده في إعدادها والتي بعنوان

درجة فاعلية برنامج مبادرة الاحترام والانضباط في تعديل سلوك طلبة مدارس وكالة الغوث بمحافظات غزة وسبل تطويره

شاكرين لكم حسن تعاونكم،

عميد الدراسات العليا

أ.د. فؤاد علي العاجز

لسادة مديرية شمال غزة التعليمية المحترمين
بعد التحية
نرجو تسهيل مهمة الباحث

صورة إلى:-
الملف.

P.O. Box 108, Rimal, Gaza, Palestine fax: +970 (8) 286 0800 فاكس Tel: +970 (8) 286 0700 ص.ب. 108 الرمال، غزة، فلسطين هاتف
public@iugaza.edu.ps www.iugaza.edu.ps

ملحـــق رقم (3)
مجموعة المقابلات التي أجريت مع بعض
المسئولين والقائمين على برنامج المبادرة

1. مقابلة مع رئيس برنامج التربية والتعليم، الدكتور محمود الحمضيات

1) ما الفلسفة التي بُني عليها برنامج مبادرة الاحترام والانضباط؟

بني البرنامج على تعزيز منظومة القيم الإيجابية عند الطلبة، لتتحول إلى سلوك حقيقي يمارس داخل المدرسة، وعلى التخلص تدريجياً من المشكلات السلوكية التي قد تحدث من الطلبة، ومن ظاهرة العقاب البدني المتوارثة، التي يستخدمها بعض المعلمين بشكل مستمر.

2) ما المهام الرئيسة للفريق الاستشاري في قيادة برنامج مبادرة الاحترام والانضباط؟

- الإشراف على تخطيط، ومتابعة أنشطة برنامج المبادرة.
- الإشراف على فرق تقويم أنشطة برنامج المبادرة.
- التقرير عن سير فعاليات البرنامج، وتقديم التقارير لمساعد مدير عمليات الوكالة.

وفي العام الحالي وبعد توقف الدعم المالي لبرنامج المبادرة، بسبب العجز المالي العام لوكالة الغوث، تم إنهاء التعاقد مع أعضاء الفريق الاستشاري، وهم يشرفون الآن على البرنامج بشكل طوعي.

3) كيف يتم توفير المخصصات المالية لبرنامج المبادرة، بعد توقف الدعم المالي من الدائرة ؟

بعد توقف المخصصات المالية المقدمة لدعم برنامج المبادرة، تم توجيه مديري المدارس إلى:

- تقليص عدد الأنشطة، والاقتصار على الأنشطة الضرورية والأكثر أهمية.
- تمويل أنشطة البرنامج من ميزانية المدرسة.
- التعاون مع مؤسسات المجتمع المحلي لتوفير مزيداً من الدعم المالي لأنشطة البرنامج.

4) ما الجديد بشأن تطوير برنامج المبادرة؟

- تبني دائرة التربية والتعليم في العام الحالي للبرنامج بشكل كامل.
- تفويض إجراءات متابعة وتقويم أنشطة البرنامج للمرشدين التربويين التابعين لقسم الإرشاد التربوي بدائرة التربية والتعليم بغزة لهذا العام **فقط**، إلى أن تتضح الرؤية لما سيكون عليه الوضع مستقبلاً.

2. مقابلة مع رئيس الفريق الاستشاري، الدكتور عبد المجيد نصار

1) ما الفلسفة التي بني عليها برنامج مبادرة الاحترام والانضباط؟

تقوم المبادرة على فكرة تعزيز القيم الإيجابية لدى الطلبة، بحيث يكون الاحترام والانضباط داخل المدرسة وفي البيت قائماً ليس على أساس الخوف من المعلم أو الأب، بل هو قناعة لدى الطلبة وشعور منهم بأن هذا هو الوضع الذي يجب أن يكون عليه.

2) ما المعايير التي اتبعت لاختيار أعضاء الفريق الاستشاري؟

في البداية كان دور الطاقم الاستشاري هو المتابعة وليس التنفيذ، وعليه كان الاختيار على أن يكون الطاقم الاستشاري أكاديمي، يملك مهارات وخبرات التخطيط والإدارة والمتابعة والتقييم.

3) ما المهام الرئيسة للفريق الاستشاري في قيادة برنامج مبادرة الاحترام والانضباط؟

- إعداد الإطار العام للمبادرة، بالتعاون مع المدارس وإدارة التعليم والمجتمع.
- تدريب الطواقم العاملة في البرنامج
- إعداد آليات المتابعة والتقويم
- متابعة سير المبادرة داخل المدرسة

4) ما المبالغ المالية التي كانت مخصصة لكل مدرسة؟ وما آليات توزيعها على المدارس؟

المبالغ المخصصة تمت بناءً على عدد طلبة المدرسة، وعدد سنوات مشاركة المدرسة في برنامج المبادرة ،حيث أن نسبة حصول المدرسة على المبالغ المالية تتقلص بسنوات مشاركتها في المبادرة.

5) كيف تم اختيار فريق التقويم لأنشطة المبادرة؟ وما نوع ومدة التدريب الذي قدم لهم؟

فريق التقويم تم اختياره على أساس أن يكونوا من خارج دائرة التربية والتعليم، وعلى معرفة بإدارة العمل داخل المدرسة، وعليه كان المدراء والموجهين المتقاعدين هم الأساس، وتم تدريبهم في مجال المتابعة والتقييم والزيارات الميدانية.

6) ما المعايير التي اتبعت لاختيار منسقي برنامج المبادرة في المدارس؟

- يمثل القدوة داخل المدرسة
- لديه قبول لدى الطلاب، المعلمين، والمجتمع المحلي
- لديه الرغبة في العمل بالمبادرة

7) ما نوع التدريب الذي خضع له المنسقين، لتأهيلهم لقيادة أنشطة برنامج المبادرة؟

- دورات في التخطيط
- دورات في حل المشكلات والنزاعات

- التواصل
- إدارة اللقاءات

8) ما الأسباب التي دعت لتغيير بعض منسقي برنامج المبادرة لهذا العام؟ وفي رأيكم، هل كان البديل أفضل؟

هي أسباب مالية تعاني منها الوكالة، ومن حيث هل هو الأفضل، أنا اعتقد أنه هو الممكن في هذه المرحلة، والأفضل أن يكون المنسق معلماً يتوافق مع المعايير التي ذكرت سابقاً.

9) ما آليات التواصل بين الفريق الاستشاري والميدان؟

- زيارات ميدانية.
- لقاءات.
- موقع المبادرة، وقاعدة البيانات.

10) ما التأثير الحقيقي، من وجهة نظركم، الذي تركه برنامج المبادرة على سلوك الطلبة؟

في كثير من المدارس أصبح الطالب ينظر إلى المدرسة بطريقة مختلفة عن السابق، وذلك من خلال شعوره بأنه جزء من هذه المؤسسة، وأن القيم الإيجابية هي الأساس في العلاقة بين الطالب والمعلم، والطالب وزميله، وهذا أدى إلى انخفاض ملموس في مستوى السلوك العدواني لدى الطلبة، وتعزيز القيم الإيجابية لدى الكثير منهم.

11) ما سبل زيادة فاعلية البرنامج من وجهة نظركم؟

- تطويره بحيث يصبح نظاماً داخل المدرسة، وضمن برنامج التعليم.
- العمل على تطوير أدواته باستمرار، بحيث لا يصبح عملاً روتينياً.
- مشاركة أطراف من خارج برنامج التعليم في إدارة البرنامج، حتى يمكن تقييمه ومتابعته بشكل أفضل.
- توسيع نطاق العمل لكي يصبح المجتمع المحلي جزءاً أساسياً من عمل البرنامج، وليس مساعداً فقط.

3. مقابلة مع عضو فريق التقويم الميداني
لبرنامج المبادرة، الأستاذ محمود الدواهيدي

ما المعايير التي اتبعت لاختيار أعضاء فريق تقويم برنامج مبادرة الاحترام والانضباط؟

- الخبرة التربوية الطويلة في دائرة التعليم بوكالة الغوث.
- العمل كمشرف تربوي أو كمدير مدرسة.
- عقد مقابلات لحوالي 40 تربوي.
- تم اختيار 12 تربوياً.

2) ما الأدوار المنوط بأعضاء فريق التقويم القيام بها ميدانياً؟

- ملاحظة وتقويم أنشطة المبادرة .
- ملاحظة مدى ملائمة الأنشطة وانتمائها لبرنامج المبادرة.
- ملاحظة مدى انعكاس الأنشطة على: البيئة المدرسية، سلوك الطلبة، الانضباط المدرسي.

3) ما نوع ومدة التدريب الذي خضع له أعضاء فريق التقويم؟ وهل كان التدريب كافياً؟

نوع التدريب: ورشات عمل لتوضيح آلية التقويم، وتوحيد الرؤى، والاتفاق على معايير وضع الدرجات، وكتابة التقارير.

4) كم عدد مرات تقويم برنامج المبادرة، والمنسق، في العام الدراسي؟ وما أدوات وآليات التقويم؟

- عدد مرات التقويم هو ثلاث مرات.
- أدوات التقويم تتمثل في:
  - استبيان لكل من مدير المدرسة، والمعلمين، والمنسق، والطلبة.
  - مقابلة مع مجالس الفصول.
  - قوائم ملاحظة ورصد واقع المدرسة (زيارات ميدانية).

5) ما برنامج العمل اليومي لأعضاء فريق التقويم؟ ومن الذي يقوم بتحديده؟

- زيارة مدرستين في اليوم، وأحيانا مدرسة واحدة.
- لقاءات لأعضاء فريق التقويم كل أسبوع، وأحيانا كل أسبوعين.

6) ما الواقع الحقيقي الذي لمستموه في تنفيذ المدارس والمنسقين لأنشطة برنامج المبادرة ميدانياً؟

يتفاوت الواقع بين المدارس، لكن أغلب المدارس تهتم بالناحية الجمالية، من تزيين ولوحات وغيره، وفي بعض المدارس يوجد أثر واضح لأثر أنشطة برنامج المبادرة وخاصة مدارس الإناث.

7) ما التأثير الحقيقي الذي تركته أنشطة برنامج المبادرة على سلوك الطلبة؟
   - زادت الأنشطة المتعلقة بالطلبة، خاصة في أثناء الاستراحة.
   - البيئة المدرسية أصبحت جميلة ونظيفة.
   - أظهرت اللوحات اهتمام متزايد بالمتفوقين، وتكريمهم، واشتراك المجتمع المحلي في الاحتفالات.
   - بعض المدارس كان أثر الأنشطة فيها شبه معدوم.

8) ما المعيقات التي لاحظتم أنها تقف في وجه تحقيق برنامج المبادرة لأهدافه؟
   - عدم كفاية منسق المبادرة.
   - عدم تعاون المعلمين مع المنسق.
   - النظرة السلبية من قبل كثير من المعلمين لبرنامج المبادرة.

9) ما سبل زيادة فاعلية برنامج المبادرة من وجهة نظركم؟
   - إجراء تدريب كافٍ للمنسقين.
   - وضع معايير موضوعية لاختيار المنسق.
   - إطلاع جميع المعلمين على تفاصيل برنامج المبادرة.
   - زيادة التركيز على التحصيل الدراسي، وإعطاؤه الأولوية ضمن أنشطة المبادرة.
   - زيادة تدريب فريق التقويم، وضرورة مشاركتهم في ورشات العمل الخاصة بالمنسقين.

4. مقابلة مع منســـــــق برنامج مبادرة الاحترام والانضباط
بمدرسة ذكور البريج الإعدادية ب، الأستاذ نبيل الجدي

1) ما معايير اختيار المنسق المدرسي لبرنامج مبادرة الاحترام والانضباط؟
   - دورة في التوجيه والإرشاد.
   - علاقة طيبة مع كل من المعلمين والطلبة.
   - تواصل جيد مع المجتمع المحلي ومؤسساته.
   - دور بارز وفاعل في العمليات الإدارية في المدرسة.
2) ما مدى خبرتكم في مجال التوجيه والإرشاد الطلابي، قبل اختياركم كمنسق مدرسي لبرنامج المبادرة؟
   - خريج دورة توجيه وإرشاد.
   - العمل كمرشد مدرسي 12 سنة.
   - دورات في الوساطة الطلابية.
   - دورات في حل النزاعات والممارسات الصديقة.
3) ما نوع ومدة التدريب الذي قدم لكم؟ وهل ترونه التدريب كافياً لتمكينكم من إنجاح مهمتكم؟
   قدمت لنا دورات متنوعة، منها: الصراعات المدرسية، مهمات المنسق، آلية التعامل مع مجالس الفصول، اليوم المفتوح، ولقاءات دورية مع اللجنة الاستشارية.
4) ما برنامج العمل اليومي لمنسق المبادرة؟ ومن الذي يقوم بتحديده؟
   - برنامج العمل اليومي وهو ما يعرف بالخطة اليومية، ومأخوذ من الخطة الشهرية للمبادرة، والتي تكون محددة مسبقاً مع الإدارة المدرسية، ومنها متابعة التأخير الصباحي، متابعة الغياب، متابعة الهروب، والتفاعل والتعامل مع البرنامج اليومي، من تعبئة بيانات ورسائل وتقارير.
   - لقاءات حوارية بين الطلبة والمعلمين والإدارة ومجالس الفصول.
   - متابعة أنشطة وخطط مجالس الفصول.
   - لقاءات وجلسات توجيه مع طلبة المدرسة، لمعالجة بعض الظواهر المُشكلة.
   - التنسيق بين الإدارة والمجتمع والمؤسسات، وتنفيذ ورشات عمل ونشرات.
5) ما أهم الأنشطة الإضافية التي يقوم برنامج المبادرة بتنفيذها خلال العام الدراسي؟
   - زيارات مع المعلمين للطلبة وأولياء الأمور.
   - لقاءات مع مدارس أخرى أو مؤسسات.
   - معالجة ضعف التحصيل، بالتعاون مع مؤسسات مجتمعية.

- لقاءات مع أولياء الأمور حسب حاجة المدرسة.
- عمل ورشات عمل ولقاءات خارج إطار المدرسة.
- التنسيق لعمل يوم مفتوح.
- التواصل بين الطلبة خارج أسوار المدرسة، عن طريق الأعمال التطوعية.

6) ما أهم القيم الإيجابية التي تمكن برنامج المبادرة من غرسها لدى الطلبة؟
- النظافة المدرسية والشخصية والبيئية.
- الانضباط والمحافظة على المواعيد.
- احترام الرأي الآخر من الطلبة.
- احترام المعلم والتواصل الإيجابي مع الآخرين.
- التعاون وتقديم المساعدة للآخرين.
- القيادة.

7) ما أهم السلوكات السلبية التي أسهم برنامج المبادرة في مساعدة الطلبة في التخلص منها؟
- السلوك العدواني، عن طريق اللقاءات الدورية مع الطلبة المشكلين، وتفعيل صندوق القيم.
- المحافظة على الأثاث المدرسي، بالتوعية والتوجيه عن طريق الإذاعة المدرسية.
- التقليل من حمل الأدوات الحادة.
- التأخير الصباحي، والجلوس بالطرقات، والتغييب بدون عذر، والهروب من المدرسة، عن طريق الرسائل sms

8) ما مستوى التعاون الذي تقدمه لكم إدارة المدرسة للإسهام في إنجاح مهمتكم؟

قد يكون التعاون من الإدارة ليس بالدرجة الكافية لنجاح العمل على أكمل وجه، وقد يكون ذلك لعدم فهم برنامج المبادرة بشكل واضح، وكذلك العبء الإداري الملقى عليهم.

9) ما مستوى التعاون الذي يقدمه لكم المعلمون للإسهام في إنجاح مهمتكم؟

مستوى التعاون من المعلمين قد يصل إلى المتوسط، وقد يعود لأسباب منها شعور المعلمين بأن عمل المنسق غير ضروري، وكذلك أمور آخرى تجول في أنفسهم.

10) ما التأثير الحقيقي، من وجهة نظركم، الذي تركته أنشطة برنامج المبادرة على سلوك الطلبة؟

برنامج المبادرة لم ينتهي حتى الآن، ولكن إذا أمكن متابعة السلوك الإيجابي وتعزيزه باستمرار، يمكن الشعور بالتغيُّر، مع العلم أن السلوك يحتاج لوقت طويل لتغييره، ولكن على سبيل المثال، من هذه التأثيرات:

- بناء علاقات جيدة بين البيئة المدرسية والمجتمع المحلي، ويظهر ذلك بحصر عدد المشكلات مقارنة بالأعوام السابقة.
- عنوان المدرسة بدأ يتغير، من خلال السمعة الطيبة التي تظهر على بعض السلوكات الإيجابية التي يبديها الطلبة.
- خلق قيادة صفية قادرة على تحمل المسؤولية.

11) هل ترى أن تغيير المنسق بشكل دوري في مصلحة البرنامج؟ ولماذا؟

لا أعتقد ذلك، لأن ذلك سيؤثر سلبياً على كل من:

- المنسق الذي يعمل ويعتقد أنه سيغير بعد فترة محددة من الزمن.
- نقص الخبرات بين المنسقين عام بعد عام.
- إعادة التدريب من جديد باستمرار.

12) ما أهم المعيقات، (إن وجدت) التي تعيق عملكم في برنامج المبادرة؟

- المعلم: توجد فئة من المعلمين محبطة للعمل وتقلل من قيمة عمل المنسق.
- الطلبة: عدم وجود الوقت الكافي للتدريب، وعمل أنشطة، وبخاصة عدم استحباب خروج الطلبة من الحصة الدرسية.
- الإدارة: الاهتمام بالعمل الإداري الخاص، على حساب عمل المنسق.

13) ما سبل زيادة فاعلية برنامج المبادرة من وجهة نظركم؟

- تخصيص جزء من العلامات في الشهادة المدرسية، للجانب السلوكي لدى الطلبة.
- دورات خاصة للمعلمين المحيطين بالمنسق.
- عمل دورات للإدارة، حول برنامج المبادرة، ومهمات المنسق.
- تكريم المعلمين المشاركين طوعياً في برنامج المبادرة.
- تكريم أفراد المجتمع المحلي الذين لهم دور فاعل في برنامج المبادرة.
- زيادة التواصل كماً وكيفاً مع المجتمع المحلي، ومؤسساته.
- رفع كفايات المنسق في جانب مهارات التواصل.

4. مقابلة مع مدير مدرسة دير البلح الإعدادية ب ، الأستاذ: عطا سلمان

1) ما أهم إنجازات برنامج المبادرة في مدرستكم؟

تم تحقيق الكثير من الإنجازات من أهمها:

- انحسار ظاهرة التأخر الصباحي بشكل كبير.
- انخفاض غياب الطلبة بشكل ملحوظ.
- التزام الطلبة بالزي المدرسي.
- التزام الطلبة بالقوانين المدرسية.
- تبني الطلبة لعادات وقيم إيجابية كالنظافة، والتسامح، والانضباط.
- انخفاض في عدد المشكلات السلوكية المسجلة.

2) ما حجم التأثير المباشر لبرنامج المبادرة على تحصيل الطلبة؟

التأثير المباشر للبرنامج على تحصيل الطلبة محدود، فمعظم الأنشطة مصممة لتبني القيم الإيجابية، والحد من المشكلات المدرسية. ونأمل تنفيذ أنشطة تركز على تحسين التحصيل الدراسي لدى الطلبة.

3) كيف استطاعت المدرسة توفير الدعم المالي لأنشطة البرنامج؟

تم ذلك من خلال عائدات المدرسة التي توفرها داخلياً، ومن بعض مؤسسات المجتمع المحلي الداعمة.

4) ما وجهة نظركم حول فكرة تغيير منسق المبادرة بشكل دوري؟

إذا كان منسق البرنامج يقوم بأداء مهامه بالشكل المطلوب فلا نرى حاجة لتغييره، لكن المنسق المتدني الأداء، فلا بد من تغييره، وتعيين البديل الأفضل.

5) هل ترى ضرورة استمرار البرنامج بشكله الحالي؟ وما مقترحاتك لتطويره؟

نعم أرى ضرورة استمرار البرنامج، واقترح :

- تطوير بعض الأنشطة الموجودة، وإضافة أنشطة هادفة جديدة.
- اعتماد أساليب جديدة وشفافة في تقويم البرنامج.
- إعادة الدعم المالي الذي كان مخصصاً لأنشطة البرنامج.

ملحق رقم (4)

قائمة بأسماء محكمي أداة الدراسة (الاستبانة)

الرقم	الاسم	مكان العمل
1	أ.د. عليان الحولي	الجامعة الإسلامية
2	د. حمدان الصوفي	الجامعة الإسلامية
3	د. ختام السحار	الجامعة الإسلامية
4	د. زياد ثابت	وزارة التربية والتعليم
5	د. خليل حماد	وزارة التربية والتعليم
6	د. أحمد الحواجري	وزارة التربية والتعليم
7	د. سعيد حرب	وزارة التربية والتعليم
8	د. سمية النخالة	وزارة التربية والتعليم
9	د. صالح محسن	وكالة الغوث
10	د. إبراهيم عواد	وكالة الغوث
11	د. يحيى ماضي	وكالة الغوث
12	د. محمود حمدان	وكالة الغوث
13	د. رفيق محسن	وكالة الغوث

قائمة بأسماء محكمي مجموعة المقابلات

الرقم	الاسم	مكان العمل
1	د. صالح محسن	وكالة الغوث
2	د. يحيى ماضي	وكالة الغوث
3	د. رفيق محسن	وكالة الغوث
4	د. زياد ثابت	وزارة التربية والتعليم

ملحق رقم (5)

قائمة بأسماء السادة الذين تم إجراء مقابلات رسمية معهم

الرقم	الاسم	الوظيفة	مكان العمل
1	د. محمود الحمضيات	رئيس برنامج التربية والتعليم	وكالة الغوث بغزة
2	د. عبد المجيد نصار	رئيس الفريق الاستشاري	الجامعة الإسلامية
3	أ. محمود الدواهيدي	عضو فريق تقويم البرنامج	مشرف رياضيات متقاعد
4	أ. عطا سلمان	مدير مدرسة إعدادية	ذ/ دير البلح الإعدادية ب
5	أ. عيسى أبو سلمية	مدير مدرسة ابتدائية	ذ/ دير البلح الابتدائية ب
6	أ. نبيل الجدي	منسق برنامج المبادرة	ذ/ البريج الإعدادية ب
7	أ.أحمد سلمان	منسق برنامج المبادرة	ذ/ دير البلح الإعدادية أ
8	أ. هاني درويش	منسق برنامج المبادرة	ذ/ دير البلح الابتدائية أ
9	أ. صلاح أبو عنزة	منسق برنامج المبادرة	ذ/ رفح الإعدادية الجديدة
10	أ. جمال شيخ العيد	منسق برنامج المبادرة	ذ/ الشوكة الإبتدائية
11	أ. عبد الرحيم أبو جحجوح	منسق برنامج المبادرة	ذ/ النصيرات الإعدادية أ
12	أ. كفاح وشاح	منسق برنامج المبادرة	ب/ البريج الإعدادية أ
13	أ. ريم أبو غرقود	منسق برنامج المبادرة	ب/ البريج الإعدادية ب
14	أ. رندة عيد	منسق برنامج المبادرة	النصيرات المشتركة أ
15	أ. ابتسام قنديل	منسق برنامج المبادرة	النصيرات المشتركة و