203
المجلد 14 العدد 4 ديسمبر 2013

أساليب المدرسة الابتدائية في مواجهة السلوك السلبي للطلاب من منظور المعلمين في مدينة الرياض بالمملكة العربية السعودية

د. مساعد بن عبد الله النوح
قسم التربية وعلم النفس - كلية المعلمين
جامعة الملك سعود
drmusaedmainooh@hotmail.com

أساليب المدرسة الابتدائية في مواجهة السلوك السلبي للطلاب من منظور المعلمين في مدينة الرياض بالمملكة العربية السعودية

د. مساعد بن عبد الله النوح
قسم التربية وعلم النفس - كلية المعلمين
جامعة الملك سعود

الملخص

هدفت الدراسة تعرف أشكال السلوك السلبي لطلاب المدرسة الابتدائية في مدينة الرياض، وأساليب المواجهة التي تتبعها من منظور المعلمين، واستخدمت الاستبانة، وطبقت على عينة عشوائية بسيطة تكونت من (٣٨٦) معلماً، وتوصلت إلى: أن السلوك اللفظي يتصدر أشكال السلوك السلبي، ويليه السلوك العدواني، ثم السلوك الحركي، وأن الأساليب الاجتماعية تتصدر أساليب المواجهة، ويليها الأساليب النفسية، ثم الأساليب التعليمية، وأخيراً الأساليب البدنية، وأن متغيرات الدراسة متفاوتة في تأثيرها على استجابات العينة نحو عبارات الأداة ككل. إذ تؤثر الخبرة على اختيار أساليب المواجهة، ويؤثر موقع مكتب التربية والتعليم على تحديد أشكال السلوك السلبي واختيار أساليب المواجهة، ويؤثر التخصص على تحديد السلوك اللفظي والحركي، ويؤثر نوع المدرسة على تحديد أشكال السلوك السلبي واختيار الأساليب البدنية والنفسية والتعليمية.

الكلمات المفتاحية: السلوك السلبي، وأساليب المواجهة.

* تاريخ تسلم البحث: ٢٠١٢/٤/٨م
* تاريخ قبوله للنشر: ٢٠١٢/٩/١٧م

Methods of the Elementary School in the City of Riyadh in the Face of Negative Behavior for Pupils from Perspevtive of Teachers

Dr. Musaed A. Al Nooh
Teachers College
King Saud University

Abstract

The study aims at defining forms of negative behavior of primary school students in Riyadh, and methods of confrontation applied from teachers' viewpoints. The questionnaire was used and applied on a simple random sample consisting of (386) teachers and it reached the following findings: Verbal behavior is on top of the list of negative behavior forms, followed by aggressive and motor behavior. The social methods come on top of methods of confronting this behavior, followed by psychological, educational and then physical methods. Study variables vary in their affect on the sample responses towards the tool phrases as a whole; experience effects choice of confrontation method, location of education office affects determining forms of negative behavior and choosing confrontation methods. Also field of specialty affects determining verbal and motor behavior, and school type affects determining forms of negative behavior and selection of physical, psychological and educational methods.

Key words: negative behavior, methods of confrontation.

أساليب المدرسة الابتدائية في مواجهة السلوك السلبي للطلاب من منظور المعلمين في مدينة الرياض بالمملكة العربية السعودية

د. مساعد بن عبد الله النوح
قسم التربية وعلم النفس - كلية المعلمين
جامعة الملك سعود

المقدمة

السلوك هو كل ما يصدر عن الفرد من استجابة سواء أكانت حركية، أم حسية، أم عقلية، أم وجدانية، أم اجتماعية بفعل مثيرات سارة، أو غير سارة، وبالتالي يمكن اعتبار السلوك من السمات التي تعطي مؤشرات عن شخصية الفرد سواء في جانب واحد أو أكثر من جوانبها المختلفة، الأمر الذي دعا العديد من الباحثين في مجالات العلم إلى دراسة طبيعته؛ ليتم التعامل المناسب مع الأفراد (Righy, 2000).

ويحدث من الطالب أكثر من شكل للسلوك خلال اليوم الدراسي، سواء داخل الفصل أو خارجه تجاه مقتنيات المدرسة أو الطلاب أو المعلمين؛ للتعبير عن حالة معينة لديه (Thams, 2001).

ويعد السلوك السلبي للطالب من التجاوزات التي تزعج المدرسة، وتجعلها تقف بكل إمكاناتها وخبراتها لمواجهته. وللسلوك السلبي أشكال عديدة، وتختلف في حدتها، ونوعها، وعددها تبعاً للعمر، والدوافع منها، ولكنها تتوزع إلى ثلاثة أشكال (الخطيب وحمدي، ١٩٩٧).

الشكل الأول السلوك اللفظي، ويقصد به إحداث إزعاج في الفصل كالتحدث مع الآخرين بدون مبرر، والإجابة عن سؤال ما بدون موافقة المعلم، والغناء، والتصفير، والتصفيق (Markus, 2003).

والشكل الثاني السلوك الحركي، ويشير إلى السلوك الذي يصدر من الطالب داخل الفصل بدون أخذ موافقة المعلم؛ بقصد إحداث فوضى في الفصل، أو إثارة الانتباه، أي بدون مبرر مقنع كالتحرك من المقعد، والتنقل في الفصل، وتحريك المقعد من مكانه (Deletto, 2005).

والشكل الثالث السلوك العدواني الجسمي واللفظي، ويعني سلوك يحدثه الطالب؛ بقصد إلحاق ضرر حسي أو معنوي على الآخرين سواء أكانوا معلمين، أم زملائه في الفصل، أو خارجه كالاعتداء على زملائه بالضرب باليد، أو بآلات معينة، وأخذ حاجات الآخرين، واستخدام ألفاظ نابية (Lee, 2001; Brak, 2005).

والسلوك السلبي ليس وراثياً، أي يأتي الطالب للدنيا وهو مزود بخبراته، وإنما هو مكتسب تُسهم عوامل مختلفة في دفع الطالب لممارسته، الأمر الذي يتطلب أن تقوم المدرسة في رصد هذه العوامل؛ لدراسة تأثيراتها على سلوكه، أي التي ترتبط بمؤسسات التربية الأخرى في المجتمع كالأسرة، ووسائل الإعلام، وجماعة الرفاق (Bukowski, 2003).

ومن هذه العوامل الخلفية الأسرية: الاجتماعية والاقتصادية والثقافية والتربوية، وجماعة الرفاق، والعلاقة التبادلية بين المعلم وطلابه. إذ توصلت دراسة إلى تأثير العلاقة بين الخلفية الأسرية الصعبة وممارسة السلوك السلبي العنيف (Shaw, 2001).

وتوصلت دراسة أخرى إلى تأثير جماعة الرفاق على الطالب في تعريفه بأشكال السلوك ومقوماتها، وآثارها، وسبل تطويرها أو الحد منها، وهي تكتسب هذا التأثير من تقارب أعضائها في سمات شخصية كالعمر والاهتمامات (Erwin, 2002).

وأظهرت دراسة تأثير علاقة المعلم بالطلاب في الحد من السلوك المشين، حيث توصلت إلى أنه كلما كانت العلاقة بينهم جيدة كلما ساعد على الحد من صدور المشكلات السلوكية الصفية، كما شخَّصت الدراسة ذاتها المشكلات السلوكية بالصف في:التمرد، والعدوان، والفوضوية، والشتم، والاعتداء على ممتلكات الغير، وأوصت بضرورة الاعتناء بالجانب الاجتماعي والجانب الإنساني في تشكيل العلاقة معهم (Fry, 2002).

وعلى الرغم من تعدد أشكال السلوك السلبي للطلاب داخل المدرسة، إلا أنها تقبل المواجهة؛ للحد منها من قبل إدارة المدرسة ولاسيما من المعلم؛ نظراً لقربه من الطلاب، وبالتالي الأعرف بشخصياتهم وظروفهم التي تؤثر على فكرهم ومنطقهم وسلوكهم (Maccoby, 2002).

ويحتاج المعلم قبل تطبيق أساليب مواجهة السلوك السلبي أن يكون على معرفة بمبادىء تعديله؛ لتعينَه في الاختيار الأمثل لأساليب المواجهة وبالتالي تحقيق الفائدة المرجوة، ومنها (الخطيب،١٩٩٥): مبدأ التعزيز ويقصد به التأكيد على السلوك الإيجابي، وذلك بإضافة مثيرات تشجع على الاستمرار في السلوك كثناء المعلم على الطالب الذي يجيب عن سؤال ما بعد موافقته، أو الذي يعمل الواجبات المنزلية. وإلى جانب هذا النمط من التعزيز، هناك أنماط أخرى للتعزيز، قد يتطلب الموقف أخذ المعلم بها؛ لتعديل السلوك السلبي كالتعزيز السلبي، والشرطي، وغير الشرطي، والطبيعي، والصناعي، والاجتماعي، والرمزي، والنشاطي، والغذائي، والمادي (Ling, 2001).

ومبدأ العقاب ويعني إضعاف السلوك من خلال إضافة مثير منفر أو إزالة مثير إيجابي

كإيقاف الطالب خلال الحصة في الفصل نتيجة عدم حلِّ الواجبات المطلوبة منه (Good & Broph, 1990).

ومبدأ المحو ويعني إضعاف السلوك من خلال إلغاء المثيرات التي تجعل الطالب يكرره كتجاهل الطالب الذي يتكلم في غير وقته وبدون مبرر مقنع (Brown, 2000).

ومبدأ ضبط المثير ويشير إلى تعزيز السلوك من خلال استخدام مثير إيجابي، وعدم استخدامه بوجود مثير سلبي كالمدخن الذي يرغب في الحدِّ من عدد السجائر، فإنه يلجأ إلى مكان محدد للتدخين، ويمتنع عنه في مكان آخر.

ومبدأ التمييز وهو قدرة الطالب على التفريق بين المثيرات والاستجابة الملائمة كتعليم الطالب أن الكلام يكون مسموحاً بعد موافقة المعلم، ولا يكون مسموحاً به بدون موافقته.

ومبدأ التعميم ويعني استخدام الاستجابة الشرطية التي يتمُّ تعلمها في موقف ما مع مواقف مشابهة له كالعلاج الذي يستخدمه المعلم مع طالب كثير الحركة في الفصل إذا ما تكرر منه أو من غيره.

كما يحتاج المعلم قبل اختيار أساليب المواجهة أن يكون على معرفة بطرق قياس السلوك السلبي المُجرّبة والتي أثبتت جدوها في مواجهته بأقل مجهود ووقت وإمكانات، وهي (بركات، ٢٠٠٨) كطريقة قياس تكرار السلوك وتتم بتدوين عدد مرات حصول السلوك المراد تعديله في فترة محددة ثم حساب معدل السلوك. وتعدُ هذه الطريقة من أبسط طرق قياس السلوك السلبي. ومن أدواتها بطاقة يصممها المعلم لنوع محدد من السلوك، والخرز، أو كريات صغيرة، أو الآلة الحاسبة. ومن نماذج السلوك التي تتناسب معها هذه الطريقة عدد مرات خروج الطالب من الفصل، أو قيامه من مقعده، أو كلامه بدون إذن (Brown, 2000).

وطريقة قياس مدة حدوث السلوك وتتمُ بحساب الوقت الذي يستغرقه الطالب في ممارسة السلوك بوضع نقطة للبداية وأخرى للنهاية. ومن أدواتها ساعة التوقيت الرياضية، ومسجل. ومن نماذج السلوك التي تتناسب مع هذه الطريقة استجابة العنف والغضب. وطريقة تسجيل العينات الزمنية وتتمُّ بتسجيل مدة معينة كعينة للفترات الزمنية؛ نظراً لتعذر تسجيل الفترة الزمنية المطلوبة كاملة. ومن أدواتها الآلة الحاسبة، والطابعة، والأشرطة التسجيلية.

وطريقة الملاحظة المباشرة وتتمُّ من خلال قيام المعلم بملاحظة السلوك مباشرة داخل الفصل مستعيناً ببعض الأدوات كالصور، أو مقاييس التقدير، أو المذكرات التفصيلية.

وتُعين معرفة المعلم بمبادىء تعديل السلوك وطرق قياس السلوك السلبي على أن يُفعَّل مجموعة من أساليب مواجهته. وقدْ صنفت هذه الأساليب إلى نوعين، هما (سهل، ١٩٩٤): النوع الأول الأساليب التقليدية ويقصد بها تلك الأساليب التي تنفر الطلاب من المدرسة أو أي عنصر من عناصر المحيط المدرسي. ويتفرع عنها أسلوبان: أسلوب عقاب بدني كالضرب، وأسلوب عقاب نفسي كخصم درجات أو الحبس داخل الفصل، أو إعطاء واجبات إضافية، أو التوبيخ، والتحذير. والنوع الثاني الأساليب الحديثة وتعني تلك الأساليب النفسية المستخدمة في مواجهة السلوك السلبي، ويتفرع عنها أسلوبان: الأول التجاهل ويعني غض البصر عن بعض السلوكيات غير السوية التي تصدر من الطالب بشرط ألا يترتب عليها ضرر به أو بالآخرين. والثاني الحرمان ويقصد به حجب الطالب من ممارسة الأنشطة المفضلة له عند قيامه بسلوك سلبي (Zelizer, 2000).

وأضافت دراسة أخرى أساليب جديدة مع الطلاب المتمرسين للسلوك السلبي، وتمثلت في الأخذ بأسلوب الحوار والمناقشة المفتوحة مع الطلاب المعروفين بالمشكلات السلوكية الصفية في المدرسة الأساسية، وعلى ضرورة إدماجهم في الأنشطة التعليمية التي تركز على التعلم الجمعي (Marilyn, 2000). كما أكدت دراسة أخرى على احتوائهم وتفهم ظروفهم، واستخدام طرق التعلّم الجمعي، وتشجيعهم على المشاركة في الأنشطة الرياضية والفنية المتنوعة (Yowkon, 2005).

وقد اتجه عدد من الباحثين وجهة أخرى مختلفة عن أساليب المواجهة السابقة، وتتمثل في تجريب أسلوب لعبة السلوك الجيد؛ وذلك لخفض بعض مظاهر السلوك السلبي من قبل بعض الطلاب في الفصل، إذ توصلت دراسة إلى تأثير تجريب هذا الأسلوب على الطلاب في درس التربية الرياضية في المرحلة الابتدائية، وتألفت العينة من (٥٧) طالباً، وصممت نموذجاً للسلوك الجيد، وبينت النتائج وجود فعالية واضحة لأثر استخدام نموذج السلوك الجيد في خفض بعض مظاهر السلوك السلبي في مجالات السلوك اللفظي والحركي (العدوي، ٢٠٠٠).

وأكدت هذه النتيجة دراسة، إذ طبقته على عينة تكونت من (٢٦) طالباً يمارسون سلوكيات غير مرغوب فيها في الفصل كترك الكرسي، وإصدار أصوات مزعجة، والميل إلى إحداث الفوضى، وأظهرت النتائج انخفاض السلوك غير المقبول لدى هؤلاء بفعل لعبة السلوك الجيد (Grohol, 2005).

وتحققت دراسة من فاعلية برنامج تجريبي اُستخدم فيه هذا الأسلوب في خفض السلوك

الصفي السلبي لدى طلاب الصف الثالث الأساسي في مدينة طولكرم بفلسطين، إذ تم تكوين عينة قصدية من (١١٣) طالباً وطالبة، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في انخفاض تكرارات السلوك السلبي لدى المجموعة الضابطة (بركات، ٢٠٠٨).

إن المتتبع لحركة البحث العلمي لموضوع السلوك غير الطبيعي للطلاب، يلاحظ اهتمام التربويين على مختلف الصعد بدراسته؛ نظراً لآثاره القريبة والبعيدة على أهداف التربية، إذ هدفت دراسة طنطاوي (١٩٩١) تحديد أشكال العقاب في المدرسة الابتدائية في سلطنة عمان، وتكونت عينة الدراسة من (٣٦٠) معلماً ومعلمة، واستخدمت الاستبانة، ومن النتائج: وافقت غالبية العينة على ضرورة استخدام العقاب لإنجاح العملية التعليمية، ورأى (٨٠٪) معاقبة المعلم للطالب المخطىء بنفسه، و(٧٠٪) إبلاغ ولي الأمر بخطأ ابنه، و(٧٠٪) توجيه لوم له أمام زملائه في الفصل، و(٦٠٪) ضربه، و(٥٠٪) إرساله إلى ناظر المدرسة لمعاقبته، و(٢٠٪) إنقاصه درجات.

وهدفت دراسة سهل (١٩٩٤) تحديد الأساليب التي يستخدمها المعلمون في الحدّ من السلوك غير المرغوب فيه لطلاب المرحلة الابتدائية في دولة الكويت، وتكونت العينة من (٢٩٦) معلماً ومعلمة، وطبقت نوعين من الاستبانة، الأول لرصد السلوك غير المرغوب فيه، والثاني لرصد أساليب المواجهة، وتوصلت إلى أن معظمهم يميلون إلى استخدام الأساليب التقليدية أكثر من ميلهم إلى الأساليب الحديثة في تعديل سلوك الطلاب، وبينت أن المعلمين يميلون إلى استخدام العقاب البدني أكثر من المعلمات، وأن أكثر أشكال السلوك غير الطبيعي هي:عدم النظافة، والكذب، والعدوان، وعدم إحضار الأدوات المدرسية، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة تبعاً لمتغير الخبرة.

وكشفت دراسة الرويشد وخضر (٢٠٠١) واقع أنماط السلوك غير المرغوب فيه لدى طلاب المرحلة الابتدائية من الجنسين بدولة الكويت من وجهة نظر الطلبة المعلمين، وتكونت العينة من (٢٠٠) طالباً وطالبة، واستخدمت الاستبانة، ومن نتائجها وجود أنماط سلوكية غير مرغوب فيها لدى الطلاب، كما بيّنت أن متغيرات: المنطقة التعليمية وموقع المدرسة والتخصص لا تأثير لها في نوعية السلوك السلبي.

وهدفت دراسة ماسون (Mason, 2003) رصد نماذج من السلوك غير المقبولة لدى طلاب المرحلة الابتدائية، والعوامل المتسببة فيها، وتكونت العينة من (٢٨٦) معلماً ومعلمة، وتوصلت إلى أن أبرز الأشكال هي: الحركة داخل الصف، وإصدار الأصوات المرتفعة، والتكلم بدون إذن، وأبرز العوامل المؤدية إليها العوامل الوجدانية.

وأبرزت دراسة بروفي و روهركيمبر (Brophy & Rohrkemper, 2003) أهم المشكلات السلوكية الصفية لطلاب المدرسة الأساسية، وأهم استراتيجيات الحدّ منها من وجهة نظر عينة تكونت من (٣١٢) معلماً ومعلمة، واستخدمت الاستبانة، ومن النتائج استبعاد العينة نفسها من أسباب حدوث المشكلات الطلابية، وأن السمات الذاتية هي المؤثرة في العينة، وأهم الاستراتيجيات كانت تركز على توثيق الصلة بين المدرسة والبيت، وتفعيل دور الإرشاد الطلابي، وقدّرت العينة دورها في مواجهة السلوك السلبي بالبسيط.

وكشف هوفمان (Hoffman, 2004) الأنماط الرئيسة للسلوك السلبي لدى طلاب المرحلة الأساسية من منظور عينة تكونت من (٢٨٠) معلماً ومعلمة. واستخدم أداة استطلاع، ومن النتائج أن معدل انتشار السلوك السلبي في المرحلة الأساسية كان متوسطاً، وأن أكثر أنماط السلوك السلبي التي تصدر من الطلاب بالترتيب:السلوك اللفظي، والسلوك الحركي، والسلوك العدواني

وهدفت دراسة كوبر (Cooper, 2004) تحديد أهم مظاهر المشكلات السلوكية الصفية، وأهم العوامل المعنية في ظهورها، وتكونت العينة من (١٢٢) معلماً ومعلمة، واستخدمت الاستبانة، وكشفت النتائج أن أهم مظاهر السلوك في: التحدث بصوت عالٍ، والتشويش أثناء كلام المعلم، وأهم العوامل المؤثرة فيها هي: الأسري، والنفسي، والمادي.

وتعرفت دراسة هويدي واليماني (٢٠٠٧) على مجالات السلوكيات غير المقبولة لدى طلاب الصف الثالث والصف السادس بالمرحلة الابتدائية بمملكة البحرين من منظور المعلمين والمعلمات، وتألفت العينة من (٢٤٩) معلماً ومعلمة موزعين على أربع محافظات، واستخدمت الاستبانة، وأظهرت النتائج أن مجالات السلوكيات غير المقبولة الشائعة بين التلاميذ هي: السلوكيات الموجهة نحو التلاميذ، فالسلوكيات الموجهة نحو ممتلكات الصف، وأخيراً السلوكيات الموجهة نحو المعلم، كما أوضحت أن الذكور أكثر ممارسة للسلوكيات السيئة من الإناث، وتحصل عندما يختلف جنس المعلم عن جنس التلاميذ.

وتعرّف بركات (٢٠٠٨) إلى مظاهر السلوك السلبي لدى طلبة المرحلة الأساسية وأساليب التعامل معها من منظور المعلمين والمعلمات في المدارس الحكومية في محافظات شمال فلسطين، وتشكلت العينة من (٨٣٢) معلماً ومعلمة، واستخدم معها الاستبانة، ومن نتائجها أن مستوى تقييم العينة لمظاهر السلوك الصفي السلبي لدى طلاب المرحلة الأساسية كان متوسطاً، وأن مستوى مواجهتهم لها كان مرتفعاً، وأكثر مظاهر السلوك السلبي هي: الخربشة على الجدران، والحديث دون استئذان، والشتم والسب، وركل الآخرين، والفوضى، وأكثر

أساليب المواجهة المستخدمة هي التجاهل، والعزل، والانشغال، واستخدام الأساليب الجذابة، وبناء علاقات إنسانية مع الطلاب. أما ترتيب مجالات أساليب التعامل:الأساليب الاجتماعية، والنفسية، والتربوية.

يتضح مما سبق أن موضوع السلوك الصفي السلبي بأشكاله ونماذجه، وأساليب مواجهته القديمة والحديثة محل اهتمام العديد من الباحثين في عدد من المجتمعات العربية والغربية. وعلى الرغم من أن الدراسة الحالية واحدة من الأدب التربوي المرتبطة بهذا الموضوع إلا أنها اختلفت عن دراسة العدوي (٢٠٠٠) حيث إن الأولى وصفية والثانية تجريبية. وركزت الدراسة الحالية على رصد أبرز أشكال السلوك غير المرغوب فيه، مع رصد أبرز الأساليب المعمول بها للحدّ منه، بينما دراسة العدوي (٢٠٠٠) ركزت على تعرّف أثر استخدام نموذج السلوك الجيد في خفض مظاهر السلوك السلبي. وتناولت الدراسة الحالية مختلف معلمي المقررات لجميع السنوات الدراسية في المرحلة الابتدائية في مدينة الرياض، بينما دراسة العدوي (٢٠٠٠) ركزت على مقرر التربية الرياضية لدى طلاب الصف الرابع والصف السادس في المرحلة الابتدائية بمحافظة عرعر في المملكة العربية السعودية. واختلفت عن الدراسات السابقة في أهدافها، إذ سعت إلى تعرّف أشكال السلوك السلبي مع تعرّف الأساليب الفعلية من منظور معلمي المرحلة الابتدائية، بينما ركزت الدراسات السابقة العربية وبعض الدراسات الأجنبية على واحد من هدفي الدراسة الحالية. ودارت أهداف بعض الدراسات الأجنبية حول جدوى استخدام أسلوب لعبة السلوك الجيد؛ لخفض السلوك السلبي، بينما دار بعضها الآخر حول تأثير الخلفية الأسرية وجماعة الرفاق على ممارسة الطلاب للسلوك السلبي. واقتصرت الدراسة الحالية على المعلمين، بينما الدراسات السابقة تناولت الجنسين من الطلاب والمعلمين.

وتشابهت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في تناول المرحلة الابتدائية. واستفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة من الأجزاء النظرية والأجزاء الميدانية.

مشكلة الدراسة

المشكلات السلوكية الصفية من المشكلات التي شغلت بال التربويين على اختلاف انتماءاتهم الوظيفية، وفي الوقت الذي لاحظ الباحث وجود كتابات عربية وأجنبية عن هذا الموضوع، لم يجد إلا دراسة واحدة محلية وهي التي قام بها العدوي (٢٠٠٠) عن تجريب أسلوب لعبة السلوك الجيد؛ لخفض السلوك السلبي لدى طلاب الصف الرابع والصف السادس الابتدائي بمحافظة عرعر في شمال المملكة العربية السعودية. أما رصد أبرز أشكال السلوك

السلبي، وتحديد أهم أساليب مواجهتها، ففي حدود علم الباحث لا يوجد مجهود علمي يجمع هذا كله، لذلك رأى الباحث أنه من المفيد إعداد دراسة تحقق هذه الأهداف. وعلى هذا الأساس فإن مشكلة الدراسة الحالية تتحدد في السؤال الرئيس التالي:

ما أساليب المدرسة الابتدائية في مواجهة السلوك السلبي للطلاب من منظور المعلمين في مدينة الرياض بالمملكة العربية السعودية؟

أهداف الدراسة

سعت الدراسة الحالية إلى:

١- تحديد أشكال السلوك السلبي اللفظي والحركي والعدواني لطلاب المرحلة الابتدائية في مدينة الرياض من منظور المعلمين.

٢- رصد الأساليب البدنية والنفسية والاجتماعية والتعليمية للمدرسة الابتدائية في مدينة الرياض لمواجهة أشكال السلوك السلبي من منظور المعلمين.

٣- الكشف عن مدى الدالة الإحصائية للفروق في استجابات المعلمين بالمدرسة الابتدائية في مدينة الرياض في ضوء متغيرات:الخبرة، ونوع المدرسة، وموقع مكتب التربية والتعليم، والتخصص.

أسئلة الدراسة

أجابت الدراسة عن الأسئلة التالية:

١- ما أشكال السلوك السلبي اللفظي والحركي والعدواني لطلاب المرحلة الابتدائية في مدينة الرياض من منظور المعلمين؟

٢- ما الأساليب البدنية والنفسية والاجتماعية والتعليمية للمدرسة الابتدائية في مدينة الرياض لمواجهة أشكال السلوك السلبي للطلاب من منظور المعلمين؟

٣- إلى أي مدى توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات المعلمين بالمدرسة الابتدائية في مدينة الرياض في ضوء متغيرات:الخبرة، ونوع المدرسة، وموقع مكتب التربية والتعليم، والتخصص؟

أهمية الدراسة

تبدو أهمية الدراسة في المبررات التالية:

١- تعدّ من المحاولات النادرة في المجتمع السعودي؛ نظراً لأنها استهدفت رصد أشكال

السلوك السلبي، وتحديد أساليب الحدِّ منها، وهذا قد يفيد في إثراء الأدب التربوي في سدِّ النقص من جراء غياب دراسات عن هذه الموضوعات.

٢- تقدم قائمة لأشكال السلوك السلبي الفعلي، ونماذج منها، وأبرز الأساليب المجربة في خفض مختلف أشكاله ونماذجه. وهذا قد يفيد المعلمين أنفسهم، وإدارة المدرسة الابتدائية وغيرهم من التربويين في تشخيص السلوك غير المرغوب فيه لدى الطلاب، وتفعيل الأساليب المقترحة.

٣- تساعد على تنمية بحوث أخرى عن السلوك السلبي للطلاب في مراحل دراسية أخرى، من منظور تربويين آخرين غير المعلمين.

٤- قد تشجع إدارات التربية والتعليم في المجتمع على إصدار بطاقة بالمشكلات السلوكية الصفية، وبالتالي تعممها على المدارس التابعة لها، والمدارس التي تحت إشرافها؛ للعمل بها.

محددات الدراسة

١- الحدُ الموضوعي: أساليب المدرسة الابتدائية في مواجهة أشكال السلوك السلبي.

٢- الحدُ البشري: المعلم.

٣- الحدُ الجغرافي: مدينة الرياض.

٤- الحدُ الزمني: الفصل الدراسي الثاني بالعام ١٤٣٢/١٤٣٣هـ

مصطلحات الدراسة

السلوك السلبي: يقصد به في هذه الدراسة أشكال السلوك اللفظي والحركي والعدواني التي تصدر من طلاب المرحلة الابتدائية في مدينة الرياض.

أساليب مواجهة السلوك السلبي: هي حلول علاجية يستخدمها المعلم؛ بقصد مواجهة أشكال السلوك السلبي، والعمل على الحدّ منه.

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

منهج الدراسة:

استخدمت الدراسة الحالية المنهج الوصفي، إذ إنه يهتم بتشخيص الحالة الراهنة؛ ليتعرف البيانات المطلوبة من خلال أفراد مجتمع الدراسة الفعليين. وبما أن للمنهج الوصفي مداخل

عدة فقد أخذت الدراسة بالمسح المدرسي؛ لأنه أنسب أنواع المنهج الوصفي لأهدافها (دالين، ١٩٩٤).

مجتمع الدراسة

يتمثل مجتمع الدراسة في جميع معلمي المرحلة الابتدائية الذين هم على رأس العمل، وقت تطبيق الدراسة، ومن مختلف التخصصات، والموزعين على مكاتب التربية والتعليم بمدينة الرياض، والذي يصل عددهم إلى (٣٠) مكتباً، ويبلغ عدد المعلمين (١٢٢٢٧) معلماً، منهم (١١٢١٣) معلماً في المدارس الحكومية، و(٤٠١٤) معلماً في المدارس الخاصة (الإدارة العامة للتربية والتعليم بمنطقة الرياض،٢٠١٢).

عينة الدراسة

أكتفت الدراسة بخمسة مكاتب للتربية والتعليم، وهي: الشمال، والجنوب، والوسط، والشرق، والغرب، واقتصرت على أربع مدارس، منها (٢) مدرسة حكومية، و(٢) مدرسة خاصة من كل مكتب، وبلغ عددها (٢٠) مدرسة، وأخذت الدراسة عينة عشوائية بسيطة من معلمي هذه المدارس؛ وذلك لتباعد مواقع المدارس، إذ استخدم جدول الأعداد العشوائية، وهو من أساليب هذه العينة، ومن ثم تطبيقه على كشف أسمائهم في كل مدرسة، وبلغت عينة الدراسة النظرية (٧٠٠) معلماً، بينما بلغت العينة الفعلية التي دخلت التحليل الإحصائي (٣٨٦) معلماً.

خصائص عينة الدراسة

الجدول رقم (١)
توزيع عينة الدراسة وفق متغيرات الدراسة

المتغير	فئات المتغير	التكرار	النسبة المئوية
الخبرة	من ١-٥ سنة	٦٠	١٥,٥٪
	من٦-١٠سنة	٦٥	١٦,٨٪
	من١١-١٥سنة	٧٩	٢٠,٥٪
	من١٦-٢٠سنة	٧٢	١٨,٧٪
	من٢١-٢٥سنة	٥١	١٣,٢٪
	من٢٦سنة فأكثر	٥٩	١٥,٣٪
	المجمـــــوع	٣٨٦	١٠٠٪

تابع الجدول رقم (١)

المتغير	فئات المتغير	التكرار	النسبة المئوية
نوع المدرسة	حكومي	١٨٨	٪٤٨,٧
	خاص	١٩٨	٪٥١,٣
	المجمـــــوع	٣٨٦	٪١٠٠
موقع مكتب التربية والتعليم	الشمال	٩٩	٪٢٥,٦
	الجنوب	٨١	٪٢١
	الوسط	٤٨	٪١٢,٤
	الشرق	٧٢	٪١٨,٧
	الغرب	٨٦	٪٢٢,٣
	المجمـــــوع	٣٨٦	٪١٠٠
التخصص	تخصصات نظرية	٢٢٨	٪٥٩,١
	تخصصات تطبيقية	١١٢	٪٢٩
	تخصصات أخرى	٤٦	٪١١,٩
	المجمـــــوع	٣٨٦	٪١٠٠

يبين جدول رقم (١) توزيع عينة الدراسة وفق متغيرات الدراسة وذلك على النحو التالي:

- الخبرة

اتضح أن عدد المعلمين الذين تتراوح سنوات خبرتهم من (١١) سنة- (١٥) سنة هم الأكثرية، إذ بلغت نسبتهم (٢٠,٥٪)، ويليهم الذين تتراوح خبرتهم من (١٦) سنة- (٢٠) سنة، حيث وصلت نسبتهم (١٨,٧٪)، ويليهم الذين خبرتهم من (٦) سنوات- (١٠) سنوات، ونسبتهم (١٦,٨٪)، والذين خبرتهم من (١) سنة- (٥) سنوات، ونسبتهم (١٥,٥٪)، والذين تصل خبرتهم من (٢٦) سنة فأكثر، ونسبتهم (١٥,٣٪)، وأخيراً الذين خبرتهم من (٢١) سنة- (٢٥) سنة، ونسبتهم (١٣,٢٪).

- نوع المدرسة

إذ تبين أن المعلمين الذين يعملون في المدارس الخاصة يشكلون الأغلبية، إذ بلغت نسبتهم (٥١,٣٪)، والمعلمون في المدارس الحكومية، نسبتهم (٤٨,٧٪).

- موقع مكتب التربية والتعليم:

حيث جاءت نسبة المعلمين الذين ينتمون إلى مكتب الشمال في الصدارة، إذ بلغت نسبتهم (٢٥,٦٪)، ويليهم الذين يتبعون مكتب الغرب، ونسبتهم (٢٢,٣٪)، ويليهم الذين يتبعون مكتب الجنوب، ونسبتهم (٢١٪)، ويليهم الذين يتبعون مكتب الشرق، ونسبتهم (١٨,٧٪)، وأخيراً الذين يتبعون مكتب الوسط، ونسبتهم (١٢,٤٪).

- التخصص

حيث جاءت التخصصات النظرية للمعلمين في مقدمة التخصصات التي رصدتها الدراسة الحالية، إذ وصلت نسبتها (٥٩,١٪)، ويليها التخصصات التطبيقية، ونسبتها (٢٩٪)، وأخيراً التخصصات الأخرى، ونسبتها (١١,٩٪).

أداة الدراسة

استخدم الباحث الاستبانة في دراسته، ومرت بثلاث خطوات قبل أن تصل إلى التحليل الإحصائي، وهي:

(أ) تصميم الاستبانة:

اعتمد الباحث على مصادر متنوعة عند تصميم الاستبانة، منها: المسح الاستطلاعي على عينة عشوائية من معلمي المرحلة الابتدائية وعددها (٨) معلمين من مدارس مختلفة المواقع، والكتابات ذات الصلة بأهداف الدراسة، واستشارة بعض الزملاء في كلية المعلمين بجامعة الملك سعود، وخبرة الباحث في التعليم العام. وتكونت من غلاف الاستبانة، وثلاثة أقسام: الأول، وهو خاص بالبيانات الأولية، مثل: الخبرة، ونوع المدرسة، وموقع مكتب التربية والتعليم، والتخصص. والثاني، وهو خاص بأشكال السلوك السلبي التي تصدر من طلاب المرحلة الابتدائية، وبلغ عدد عبارات هذه الأشكال (٤٣) عبارة. والثالث، وهو خاص بأساليب المدرسة الابتدائية في الحدّ منها، وبلغ عدد عبارات هذه الأساليب (٢٦) عبارة. وطلب من معلمي هذه المرحلة وضع علامة (P) في أحد حقول الإجابة في الاستبانة وهي (موافق، وموافق إلى حد ما، وغير موافق).

وتتمثل أشكال السلوك السلبي، وأرقام عباراتها في الاستبانة في التالي:

- السلوك السلبي اللفظي، وأرقام عباراته (٧-١٩-٢٨-٣٠-٣١-٣٦-٣٧).
- السلوك السلبي الحركي، وأرقام عباراته (١-٢-٥-٦-٨-١٢-١٥-١٦-١٧-١٨-٢٠-٢٣-٢٤-٢٥-٣٢-٣٣-٣٨-٤٠-٤٢-٤٣).
- السلوك السلبي العدواني، وأرقام عباراته (٣-٤-٩-١٠-١١-١٣-١٤-٢١-٢٢-٢٦-٢٧-٢٩-٣٠-٣٤-٣٥-٣٩-٤١).

وتتمثل أساليب المواجهة، وأرقام عباراتها في الاستبانة في التالي:

- الأساليب البدنية، وأرقام عباراتها (٢-٥-١٣-١٩-٢٥).
- الأساليب النفسية، وأرقام عباراتها (٣-٦-١٠-١٤-١٧-٢١-٢٢).

- الأساليب الاجتماعية، وأرقام عباراتها (٧-٨-٩-١٢-١٥-٢٤).
- الأساليب التعليمية، وأرقام عباراتها (١-٤-١١-١٦-١٨-٢٠-٢٣-٢٦).

(ب) صدق الاستبانة:

أخذت الدراسة بنوعين من الصدق، هما:

- صدق المحكمين:

عرض الباحث الأداة في صورتها الأولية على مجموعتين من المحكمين: الأولى وتتعلق بعدد مختار عشوائياً من مجتمع الدراسة؛ وذلك لتعرّف مدى وضوح صياغة العبارات، ووجودها في الميدان، والثانية وتتعلق بعدد مختار عشوائياً من أعضاء هيئة التدريس في كلية المعلمين من مختلف الرتب والتخصصات؛ وذلك لتعرّف مناسبة البيانات الأولية وفئاتها، وتعرّف مدى مناسبة العبارات من حيث فكرتها وصياغتها مع التعديل إذا لزم الأمر. وقد أجرى الباحث التعديلات المقترحة.

- صدق الاتساق الداخلي:

استخدمت الدراسة معامل الارتباط لبيرسون؛ لفحص الاتساق الداخلي للأداة، والجدول التالي يوضح قيم الاتساق الداخلي:

الجدول رقم (٢)
قيم الاتساق الداخلي لأشكال السلوك السلبي وأساليب المواجهة

محاور الأداة		قيم معامل الارتباط
أشكال السلوك السلبي:	اللفظية	٠,٩٧١
	الحركية	٠,٩٨٢
	العدوانية	٠,٩٨٥
أساليب المواجهة:	البدنية	٠,٨٤٤
	النفسية	٠,٨٩٠
	الاجتماعية	٠,٨٦٦
	التعليمية	٠,٩٠٦

* مستوى الدلالة٠,٠١

يظهر جدول رقم (٢) قيم معامل ارتباط بيرسون بين درجة كل شكل من أشكال السلوك السلبي والدرجة الكلية، وقيم معامل الارتباط نفسه بين درجة كل أسلوب من أساليب المواجهة والدرجة الكلية، إذ اتضح بأن معامل الارتباط للأداة عالٍ. وهذا يمكّن من استخدام الأداة.

(ج) ثبات الاستبانة:

واستخدمت الدراسة معامل الفا-كرونباخ: لفحص ثبات الأداة، والجدول التالي يوضح قيم الثبات:

الجدول رقم (٣)
قيم ثبات أشكال السلوك السلبي وأساليب المواجهة والدرجة الكلية

محاور الأداة		قيم الثبات
أشكال السلوك السلبي:	اللفظية	٠,٩٥٣
	الحركية	٠,٩٦٨
	العدوانية	٠,٩٧٢
	الدرجة الكلية	٠,٨٧
أساليب المواجهة:	البدنية	٠,٦٨٢
	النفسية	٠,٦٠٦
	الاجتماعية	٠,٥٨٤
	التعليمية	٠,٦٨٤
	الدرجة الكلية	٠,٨٦

يوضح الجدول رقم (٣) قيم ثبات أشكال السلوك السلبي و أساليب المواجهة والدرجة الكلية باستخدام معامل (الفا -كرونباخ)، وهذا يشير إلى ارتفاع قيم معاملات الثبات، وبالتالي صلاحية الأداة للاستخدام.

الأساليب الإحصائية

- التكرارات والنسب المئوية مع البيانات الأولية.
- معامل الارتباط لبيرسون لحساب الاتساق الداخلي للأداة.
- معامل الفا-كرونباخ لحساب ثبات الأداة.
- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعبارات الأداة.
- تحليل التباين للفروق بين متوسطات استجابات العينة مع متغيرات: الخبرة، ومكتب التربية والتعليم، والتخصص.
- اختبار "شيفيه" لتحديد اتجاه الفروق الدالة إحصائياً بفعل متغيرات الدراسة: الخبرة، وموقع مكتب التربية والتعليم، والتخصص.
- اختبار "ت" للفروق بين متوسطات استجابات العينة مع متغير نوع المدرسة.

تحديد درجات الإجابة

وضع الباحث معياراً إحصائياً؛ وذلك لتحديد درجات استجابات عينة الدراسة نحو عبارات أشكال السلوك السلبي، وأساليب المواجهة، إذ يتألف من خطوات، وفي ضوء متوسطات عبارات الأداة يتم تحديد درجة الإجابة في ثلاثة مستويات:موافق، وموافق إلى حد ما، وغير موافق، وتتمثل هذه الخطوات في التالي:

- من (١,٠٠) إلى (١,٦٦) تعدُ غير موافق.
- من (١,٦٧) إلى (٢,٣٣) تعدُ موافق إلى حد ما.
- من (٢,٣٤) إلى (٣,٠٠) تعدُ موافق.

عرض النتائج

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول

نص السؤال الأول على: "ما أشكال السلوك السلبي اللفظي والحركي والعدواني لطلاب المرحلة الابتدائية في مدينة الرياض من منظور المعلمين؟"

يظهر الجدول التالي المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، ودرجات الموافقة، والرتب لاستجابات عينة الدراسة نحو أشكال السلوك السلبي اللفظي والحركي والعدواني لطلاب المدرسة الابتدائية في مدينة الرياض من منظور معلميهم:

الجدول رقم (٤)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجات الموافقة والرتب لاستجابات عينة الدراسة نحو أشكال السلوك السلبي اللفظي والحركي والعدواني لطلاب المدرسة الابتدائية في مدينة الرياض من منظور معلميهم

رقم العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	الترتيب
السلوك السلبي اللفظي:				
٣١	٢,٢١٥	٠,٨٢٠	موافق إلى حد ما	١
٧	٢,١٨٦	٠,٨٧١	موافق إلى حد ما	٢
٣٠	٢,١٧٦	٠,٧٨٩	موافق إلى حد ما	٣
٣٧	٢,١٧١	٠,٨٧٤	موافق إلى حد ما	٤
١٩	٢,١٣٧	٠,٨٣٠	موافق إلى حد ما	٥
٣٦	٢,١٠٦	٠,٨٥٩	موافق إلى حد ما	٦
٢٨	٢,٠٩٣	٠,٨٩٥	موافق إلى حد ما	٧
المتوسط الكلي: ٢,١٥٥			موافق إلى حد ما	

تابع الجدول رقم (٤)

رقم العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	الترتيب
السلوك السلبي الحركي:				
١	٢,٣٤٢	٠,٧٨٤	موافق إلى حد ما	١
٣٢	٢,٢٢٠	٠٨٤٤	موافق إلى حد ما	٢
٢	٢,٢٠٩	٠,٨٨٨	موافق إلى حد ما	٣
٦	٢,١٨٦	٠,٧٦٣	موافق إلى حد ما	٤
٥	٢,١٨٣	٠,٧٤٨	موافق إلى حد ما	٥
٨	٢,١٧١	٠,٨١٦	موافق إلى حد ما	٦
٤٠	٢,١٢٦	٠,٨١٩	موافق إلى حد ما	٧
١٨	٢,٠٩٨	٠,٨٥٩	موافق إلى حد ما	٨
١٦	٢,٠٩٨	٠,٧٦٦	موافق إلى حد ما	٩
٤٣	٢,٠٩٠	٠,٧٩٢	موافق إلى حد ما	١٠
٣٣	٢,٠٨٢	٠,٨٩٦	موافق إلى حد ما	١١
٢٥	٢,٠٨٢	٠٠٧٣١	موافق إلى حد ما	١٢
١٢	٢,٠٦٧	٠,٨٢٢	موافق إلى حد ما	١٣
٤٢	٢,٠٥٧	٠,٨٥٣	موافق إلى حد ما	١٤
١٥	٢,٠٤١	٠,٧٧١	موافق إلى حد ما	١٥
١٧	٢,٠٣٦	٠,٨٥٨	موافق إلى حد ما	١٦
٣٨	٢,٠٢٥	٠,٩٣٨	موافق إلى حد ما	١٧
٢٠	١,٩٢٢	٠,٧٤٢	موافق إلى حد ما	١٨
٢٣	١,٩١٤	٠,٧٠٥	موافق إلى حد ما	١٩
٢٤	١,٩١٤	٠,٨٢٢	موافق إلى حد ما	٢٠
المتوسط الكلي: ٢,٠٨٧			موافق إلى حد ما	
السلوك السلبي العدواني:				
١٤	٢,٢٨٧	٠,٨٤٥	موافق إلى حد ما	١
٣	٢,٢٥٣	٠,٨٧٢	موافق إلى حد ما	٢
١٠	٢,٢٠٢	٠,٨٦٥	موافق إلى حد ما	٣
٣٤	٢,١٦٥	٠,٨٧٨	موافق إلى حد ما	٤
٤	٢,١٣٧	٠,٨٩١	موافق إلى حد ما	٥
٢٩	٢,١٢٦	٠,٨٤٧	موافق إلى حد ما	٦
١١	٢,١١٦	٠,٨٨٥	موافق إلى حد ما	٧
١٣	٢,١١١	٠,٨٢٥	موافق إلى حد ما	٨
٢٢	٢,١٠٣	٠,٨٥٢	موافق إلى حد ما	٩
٣٩	٢,٠٩٨	٠,٨٨٦	موافق إلى حد ما	١٠
٢٦	٢,٠٥٩	٠,٨٠٥	موافق إلى حد ما	١١
٢٧	٢,٠٤٦	٠,٨٩٣	موافق إلى حد ما	١٢

تابع الجدول رقم (٤)

رقم العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	الترتيب
٤١	٢,٠٤٤	٠,٨٨٣	موافق إلى حد ما	١٣
٣٥	٢,٠١٨	٠,٩١٠	موافق إلى حد ما	١٤
٢١	١,٩٣٢	٠,٩٣١	موافق إلى حد ما	١٥
٩	١,٩١٤	٠,٦٩٩	موافق إلى حد ما	١٦
المتوسط الكلي: ٢,١٠١			موافق إلى حد ما	

يوضح الجدول رقم (٤) أن المتوسطات الكلية لأشكال السلوك السلبي على التوالي: اللفظي ويصل (٢,١٥٥)، والعدواني ويصل (٢,١٠١)، وأخيراً الحركي ويصل (٢,٠٨٧). وتتشابه درجة الموافقة لكل شكل، كما تتشابه الموافقة الخاصة بالعبارات الداخلة في كل شكل وتتمثل في موافق إلى حدا ما.

فقد عبرت العينة بأن عبارات السلوك السلبي اللفظي التالية تصدر من طلاب مدارسها وهي: ممارسة الإزعاج داخل الممرات، والسخرية من الطلاب، وكثرة شكاوى الطلاب بالفصل من طالب محدد، والكذب على الطلاب، وتهديد الطلاب لفظياً، ورفع الصوت أمام المدرسين، والتلفظ بألفاظ غير مهذبة مع المدرسين.

وأشارت العينة بأن عبارات السلوك السلبي العدواني التالية تحدث من طلابها وهي: رمي بقايا الوجبة بعد الانتهاء منها، وإتلاف ممتلكات الطلاب، ورمي أشياء داخل الممرات، والاعتداء بالضرب على الطلاب، وأخذ حاجات الطلاب بالقوة، وممارسة المزاح بصورة عنيفة، وإتلاف ممتلكات المدرسة، وعدم الانضباط أمام المقصف، ورمي أشياء على الطلاب، وسرقة حاجات الطلاب، وعدم الاهتمام بنظافة الكتب، والغش في الاختبارات التحريرية، وإحضار ممنوعات إلى المدرسة، وإتلاف حاجات المدرسين، وسرقة ممتلكات المدرسة، والجلوس في غير مقعده بالقوة.

وصرحت العينة بأن نماذج السلوك السلبي الحركي التالية تتحقق من طلاب مدارسها وهي: التأخر عن طابور الصباح، ورمي أشياء على الطلاب داخل الفصل، والخروج من الفصل بدون إذن، وترك بعض الكتب اللازمة للدراسة في البيت، والخروج المتكرر إلى دورات المياه، والعبث بأدواته الدراسية أثناء شرح الدرس، والتخلف عن أداء الواجبات المنزلية، وكثرة الغياب بدون عذر، والتنقل في الفصل أثناء الشرح، والأكل داخل الفصل، وتحرش الطلاب الكبار بالصغار، ورمي المخلفات الشخصية في غير المكان المخصص، ونقل الواجبات من الطلاب قبل حضور المعلم، والتغيب عن بعض الحصص، وضعف المشاركة مع المعلم أثناء الحصة، والنوم أثناء الشرح، والهروب من المدرسة، وعدم الالتزام بزي المدرسة، وقلة المشاركة في الأنشطة اللاصفية،

والتخلف عن أداء الواجبات في أوقاتها المحددة.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني

نص السؤال الثاني على: "ما الأساليب البدنية والنفسية والاجتماعية والتعليمية للمدرسة الابتدائية في مدينة الرياض لمواجهة أشكال السلوك السلبي للطلاب من منظور المعلمين؟"

يظهر الجدول التالي المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، ودرجات الموافقة، والرتب لاستجابات عينة الدراسة نحو الأساليب البدنية والنفسية والاجتماعية والتعليمية للمدرسة الابتدائية في مدينة الرياض من منظور معلميهم:

الجدول رقم (٥)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجات الموافقة والرتب لاستجابات عينة الدراسة نحو الأساليب البدنية والنفسية والاجتماعية والتعليمية للمدرسة الابتدائية في مدينة الرياض من منظور معلميهم

رقم العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	الترتيب
الأساليب البدنية:				
٥	٢,٦٢٦	٠,٥٦٨	موافق إلى حد ما	١
٢	٢,٢٧٩	٠,٧٠٥	موافق إلى حد ما	٢
١٩	١,٨٣٩	٠,٧٨٣	موافق إلى حد ما	٣
٢٥	١,٤٢٢	٠,٧٧٨	غير موافق	٤
١٣	١,١٦٤	٠,٧٣١	غير موافق	٥
المتوسط الكلي: ١,٩٥٦			موافق إلى حد ما	
الأساليب النفسية:				
١٤	٢,٦٨١	٠,٥٨٥	موافق	١
٦	٢,٦٤٥	٠,٥٧٢	موافق	٢
٣	٢,٤١٩	٠,٧٢٤	موافق	٣
٢١	٢,٣٤٧	٠,٧٨٨	موافق إلى حد ما	٤
١٠	١,٩٨٩	٠,٧٨٩	موافق إلى حد ما	٥
٢٢	١,٧٣٣	٠,٨٦١	موافق إلى حد ما	٦
١٧	١,٦٢٩	٠,٧٤٥	غير موافق	٧
المتوسط الكلي: ٢,٢٠٦			موافق إلى حد ما	
الأساليب الاجتماعية:				
٧	٢,٨١٨	٠,٤٥٣	موافق	١
٨	٢,٥٢٠	٠,٤٦١	موافق	٢
١٢	٢,١٥٨	٠,٧٥٨	موافق إلى حد ما	٣

تابع الجدول رقم (٥)

رقم العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	الترتيب
٢٤	١,٨٦٢	٠,٨٢١	موافق إلى حد ما	٤
١٥	١,٥٢٥	٠,٧٦٩	غير موافق	٥
المتوسط الكلي: ٢,٢٧٩			موافق إلى حد ما	
الأساليب التعليمية:				
١٨	٢,٦٠١	٠,٦٠٤	موافق	١
٢٣	٢,٥٨٥	٠,٦٦٧	موافق	٢
١	٢,٤٧١	٠,٦٩١	موافق	٣
٤	٢,٣٦٢	٠,٧٥٨	موافق	٤
١١	٢,٢٦٦	٠,٧٧٥	موافق إلى حد ما	٥
١٦	١,٧٣٥	٠,٨٣١	موافق إلى حد ما	٦
٢٠	١,٦٠٣	٠,٧٥٩	موافق إلى حد ما	٧
٢٦	١,٤٤٠	٠,٧٤٤	موافق إلى حد ما	٨
المتوسط الكلي: ٢,١٣٣			موافق إلى حد ما	

يشير الجدول رقم (٥) إلى أن المتوسطات الكلية لأساليب المواجهة كما يأتي: الاجتماعية ويصل (٢,٢٧٩)، ويليها النفسية ويصل (٢,٢٠٦)، والتعليمية ويصل (٢,١٣٣) ، وأخيراً البدنية ويصل (١,٩٥٦). وتتمثل درجة الموافقة لكل أسلوب في موافق إلى حد ما، بينما تختلف درجة الموافقة الخاصة بعبارات كل أسلوب، حيث اشتملت على درجات الموافقة:موافق، وموافق إلى حد ما، وغير موافق.

فقد أظهرت عينة الدراسة تفضيلها تفعيل أسلوبين اجتماعيين مع الطلاب الذين تصدر منهم أشكال السلوك السلبي وهما: التواصل المستمر مع ولي أمره، وتغيير مكانه إذا كان بقرب زملاء غير مبالين، لكنها أظهرت ميلاً أقل نحو الأخذ بالأسلوبين التاليين: إيقافه أمام زملائه في الفصل، وعزله بطاولة منفصلة بالفصل، ورفضت الأخذ بالتشهير به أمام زملائه في طابور الصباح.

وحددت العينة بأنها تأخذ بالأساليب النفسية التالية: إرساله إلى المرشد الطلابي لعلاج حالته، وأخذ تعهد عليه بعدم تكرار ما حدث، وتخويفه بحسم درجات من السلوك والمواظبة، بينما عبرت بأنها لا تجد ميلاً واضحاً للأخذ بالأساليب التالية: حرمانه من اللعب في حصة الرياضة، وإيقافه أمام إدارة المدرسة فترة من الوقت، وتكليفه بالبقاء مع الملاحظين في المدرسة بعد نهاية الدوام المدرسي. لكنها رفضت تجاهل الطالب الذي يصدر عنه سلوك غير حسن بصورة متكررة.

ويبدو من الجدول ذاته أن العينة أيدت الأخذ بالأساليب التعليمية التالية: محاسبته على تقصيره أولاً بأول، وتكليفه بإعداد كلمة عن آداب السلوك الذي لم يحسن أدائه، وحرمانه من الأنشطة التي يحبها داخل المدرسة، وحرمانه من المشاركة في الأنشطة خارج المدرسة، لكنها عبرت بأنها لا تأخذ على نحو منتظم بالأساليب التالية: تكليفه بعمل واجبات إضافية، وفصله من الدراسة بصورة مؤقتة (يوم، أو أسبوع، أو أكثر)، وقلة إتاحة الفرصة له للمشاركة في الحصة، والفصل النهائي من المدرسة.

وأيدت العينة تطبيق الأساليب البدنية التالية: ضربه باليد من قبل المعلم أو إدارة المدرسة، وشد شعره بلطف، والوخز على الذراع بلطف، بينما عبرت عن رفضها استخدام أسلوبين مع طلابها كالحبس داخل الفصل، وضربه بالعصا من قبل المعلم أو إدارة المدرسة.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث

نص السؤال الثالث على: "إلى أي مدى توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات المعلمين بالمدرسة الابتدائية في مدينة الرياض في ضوء متغيرات:الخبرة، ونوع المدرسة، وموقع مكتب التربية والتعليم، والتخصص؟"

استخدم الباحث اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه مع متغيرات :الخبرة، ومكتب التربية والتعليم، والتخصص، واستخدم اختبار "شيفيه": لتعرّف اتجاه دلالة الفروق في حالة وجود فروق ذات دلالة إحصائية، في حين استخدم اختبار"ت" مع متغير نوع المدرسة، وذلك على النحو التالي:

- الخبرة:

الجدول رقم (٦)

تحليل التباين للفروق في استجابات عينة الدراسة تجاه عبارات الأداة بتأثير متغير الخبرة

المحور		مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
أشكال السلوك السلبي	اللفظية	بين المجموعات	٤٧,٩٩٥	٥	٩,٥٩٩	٠,٣٤٥	٠,٨٨٥ غير دال
		داخل المجموعات	١٠٥٧٨,١٨٤	٣٨٠	٢٧,٨٣٧		
		المجموع	١٠٦٢٦,١٧٩	٣٨٥			
	الحركية	بين المجموعات	٢٠٢,٦٤٦	٥	٤٠,٥٢٩	٠,٢٤٤	٠,٩٤٣ غير دال
		داخل المجموعات	٦٣٠٤٩,٥٧٩	٣٨٠	١٦٥,٩٢٠		
		المجموع	٦٣٢٥٢,١٢٤	٣٨٥			

تابع الجدول رقم (٦)

المحور		مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
أشكال السلوك السلبي	العدوانية	بين المجموعات	١٧٣,٠٠١	٥	٣٤,٦٠٠	٠,٢٥٥	٠,٩٣٧ غير دال
		داخل المجموعات	٥١٦٦٢,٠١٨	٣٨٠	١٣٥,٩٥٣		
		المجموع	٥١٨٣٥,٠١٨	٣٨٥			
أساليب المواجهة	البدنية	بين المجموعات	١٠١,٣٢١	٥	٢٠,٢٦٤	٣,٧٠١	٠,٠١ دال
		داخل المجموعات	٢٠٨٠,٣٩٩	٣٨٠	٥,٤٧٥		
		المجموع	٢١٨١,٧٢٠	٣٨٥			
	النفسية	بين المجموعات	١١٦,٣٥١	٥	٢٣,٢٧٠	٣,٠٧٤	٠,٠١ دال
		داخل المجموعات	٢٨٧٧,٠٠٧	٣٨٠	٧,٧٥١		
		المجموع	٢٩٩٣,٣٥٨	٣٨٥			
	الاجتماعية	بين المجموعات	٨٠,٧٧٣	٥	١٦,١٥٥	٣,٢١٨	٠,٠١ دال
		داخل المجموعات	١٩٠٧,٧٤٨	٣٨٠	٥,٠٢٠		
		المجموع	١٩٨٨,٥٢١	٣٨٥			
	التعليمية	بين المجموعات	١٩٨,٧٧٨	٥	٣٩,٧٥٦	٣,٨٨٠	٠,٠١ دال
		داخل المجموعات	٣٨٩٣,٧٢٩	٣٨٠	١٠,٢٤٧		
		المجموع	٤٠٩٢,٥٠٨	٣٨٥			

يتضح من جدول (٦) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات العينة نحو عبارات أشكال السلوك السلبي بتأثير الخبرة، بينما يلاحظ أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات العينة نفسها نحو عبارات أساليب المواجهة بتأثير المتغير ذاته عند مستوى دلالة (٠,٠١). وباستخدام اختبار "شيفيه" لتعرّف اتجاه دلالة الفروق بالنسبة إلى الخبرة، اتضح أنه لصالح الفئة الأولى للخبرة، والتي تتمثل في (١-٥) سنوات، وتليها الفئة الثانية والتي تتمثل في (٦-١٠) سنوات.

- موقع مكتب التربية والتعليم:

الجدول رقم (٧)
تحليل التباين للفروق في استجابات عينة الدراسة تجاه عبارات الأداة بتأثير متغير موقع مكتب التربية والتعليم

المحور		مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
أشكال السلوك السلبي	اللفظية	بين المجموعات	٣١٩,٨١٤	٤	٧٩,٩٥٤	٢,٩٥٦	٠,٠٥ دال
		داخل المجموعات	١٠٣٠٦,٣٦٥	٣٨١	٢٧,٠٥١		
		المجموع	١٠٦٢٦,١٧٩	٣٨٥			

تابع الجدول رقم (٧)

المحور		مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
أشكال السلوك السلبي	الحركية	بين المجموعات	٢٠٩٣,٦٦٣	٤	٥٢٣,٤١٦	٢٦١,٣	٠,٠١ دال
		داخل المجموعات	٦١١٥٨,٤٦١	٣٨١	١٦٠,٥٢١		
		المجموع	٦٣٢٥٢,١٢٤	٣٨٥			
	العدوانية	بين المجموعات	١٧٢٧,٥٩٣	٤	٤٣١,٨٩٨	٣,٢٨٤	٠,٠١ دال
		داخل المجموعات	٥٠١٠٧,٤٢٦	٣٨١	١٣١,٥١٦		
		المجموع	٥١٨٣٥,٠١٨	٣٨٥			
أساليب المواجهة	البدنية	بين المجموعات	٧٣,٧٧٠	٤	١٨,٤٤٣	٣,٣٣٣	٠,٠١ دال
		داخل المجموعات	٢١٠٧,٩٥٠	٣٨١	٥,٥٣٣		
		المجموع	٢١٨١,٧٢٠	٣٨٥			
	النفسية	بين المجموعات	٩٢,١٢٤	٤	٢٣,٠٣١		٠,٠١ دال
		داخل المجموعات	٢٩٠١,٢٣٣	٣٨١	٧,٦١٥		
		المجموع	٢٩٩٣,٣٥٨	٣٨٥			
	الاجتماعية	بين المجموعات	٧٨,٠٢٦	٤	١٩,٥٠٦	٣,٨٩٠	٠,٠١ دال
		داخل المجموعات	١٩١٠,٤٩٥	٣٨١	٥,٠١٤		
		المجموع	١٩٨٨,٥٢١	٣٨٥			
	التعليمية	بين المجموعات	١٥٨,٨٢٧	٤	٣٩,٧٠٧	٣,٨٤٦	٠,٠١ دال
		داخل المجموعات	٣٩٣٣,٦٨١	٣٨١	١٠,٣٢٥		
		المجموع	٤٠٩٢,٥٠٨	٣٨٥			

يظهر من الجدول رقم (٧) أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات العينة نحو عبارات أشكال السلوك السلبي، ونحو عبارات أساليب المواجهة بتأثير متغير موقع مكتب التربية والتعليم وذلك عند مستوى دلالة (٠,٠١). وباستخدام اختبار "شيفيه" لتعرّف اتجاه دلالة الفروق بالنسبة إلى موقع مكتب التربية والتعليم، اتضح أن اتجاه الفروق في عبارات أشكال السلوك السلبي لصالح مكتب التربية والتعليم بالجنوب، واتجاه الفروق في عبارات أساليب المواجهة لصالح مكتبي التربية والتعليم بالشمال والجنوب.

- التخصص:

الجدول رقم (٨)
تحليل التباين للفروق في استجابات عينة الدراسة تجاه عبارات الأداة بتأثير متغير التخصص

المحور		مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
أشكال السلوك السلبي	اللفظية	بين المجموعات	١٦٦,٠٩١	٢	٨٣,٠٤٦	٣,٠٤١	٠,٠٥ دال
		داخل المجموعات	١٠٤٦٠,٠٨٨	٣٨٣	٢٧,٣١١		
		المجموع	١٠٦٢٦,١٧٩	٣٨٥			
	الحركية	بين المجموعات	١٣٤٧,٨٨٥	٢	٦٧٣,٩٤٣	٤,١٧٠	٠,٠١ دال
		داخل المجموعات	٦١٩٠٤,٢٣٩	٣٨٣	١٦١,٦٣٠		
		المجموع	٦٣٢٥٢,١٢٤	٣٨٥			
	العدوانية	بين المجموعات	٧٢٢,٦٠٠	٢	٣٦١,٣٠٠	٢,٧٠٧	٠,٠٦٨ غير دال
		داخل المجموعات	٥١١١٢,٤١٩	٣٨٣	١٣٣,٤٥٣		
		المجموع	٥١٨٣٥,٠١٨	٣٨٥			
أساليب المواجهة	البدنية	بين المجموعات	٣,٣٨٧	٢	٦٩٣.	٠,٢٩٨	٠,٧٤٣ غير دال
		داخل المجموعات	٢١٧٨,٣٣٣	٣٨٣	٥,٦٨٨		
		المجموع	٢١٨١,٧٢٠	٣٨٥			
	النفسية	بين المجموعات	٧,٧٣٥	٢	٣,٨٦٨	٠,٤٩٦	٠,٦٠٩ غير دال
		داخل المجموعات	٢٩٨٥,٦٢٢	٣٨٣	٧,٧٩٥		
		المجموع	٢٩٩٩٣,٣٥٨	٣٨٥			
	الاجتماعية	بين المجموعات	٠,٠٢٢	٢	٠,٠١١	٠,٠٠٢	٠,٩٩٨ غير دال
		داخل المجموعات	١٩٨٨,٤٩٨	٣٨٣	٥,١٩٢		
		المجموع	١٩٨٨,٠١٩	٣٨٥			
	التعليمية	بين المجموعات	٢٤,٤٨٨٩	٢	٣٢,٤٥٨	٠,٣٦٥	٠,٦٩٤ غير دال
		داخل المجموعات	٤٠٦٨,٠١٩	٣٨٣	٨٨,٩٠٨		
		المجموع	٤٠٩٢,٥٠٨	٣٨٥			

بقراءة نتائج الجدول رقم (٨) يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات العينة نحو عبارات السلوك السلبي اللفظي عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، والسلوك السلبي الحركي عند مستوى دلالة (٠,٠١) بفعل التخصص، بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات العينة نفسها نحو عبارات السلوك السلبي العدواني، وعبارات أساليب المواجهة بتأثير متغير التخصص. وباستخدام اختبار "شيفيه" لتعرّف اتجاه دلالة الفروق بالنسبة إلى التخصص اتضح أنه لصالح التخصصات التطبيقية.

- نوع المدرسة:

استخدم الباحث اختبار "ت" لدلالة الفروق بين المتوسطات؛ لتعرّف الفروق بالنسبة إلى نوع المدرسة (حكومي، وخاص)، وهذا يتضح من خلال استعراض نتائج الجدول التالي:

الجدول رقم (٩)
اختبار "ت" للفروق في استجابات عينة الدراسة نحو عبارات الأداة بفعل متغير نوع المدرسة

المتغيرات		نوع المدرسة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة « ت»	مستوى الدلالة
أشكال السلوك السلبي	اللفظية	حكومي	١٥,٨٧٧	٤,٤٩٢	٢,٩١٥	٠,٠١ دال
		خاص	١٤,٣٣٣	٥,٧٩٧		
	الحركية	حكومي	٤٣,٢٥	١٠,٤٧	٢,٢٥	٠,٠٥ دال
		خاص	٤٠,٣٢	١٤,٥٨		
	العدوانية	حكومي	٣٥,٤٩	٩,٧٠	٣,١٣	٠,٠١ دال
		خاص	٣١,٨٣	١٢,٩٢		
أساليب المواجهة	البدنية	حكومي	١٠,٠٣	٢,٠٨	٢,٠٥	٠,٠٥ دال
		خاص	٩,٥٤	٢,٦١		
	النفسية	حكومي	١٥,١٦	٢,٤٤	١,٩٣	٠,٠٥ دال
		خاص	١٥,٧١	٣,٠٥		
	الاجتماعية	حكومي	١٣,٦٢	٢,١٤	٠,٤٠٨	٠,٦٨٣ غير دال
		خاص	١٣,٧٢	٢,٣٩		
	التعليمية	حكومي	١٦,٧٠	٣,٠٨	٢,٠٩	٠,٠٥ دال
		خاص	١٧,٣٩	٣,٣٩		

يظهر الجدول رقم (٩) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات العينة نحو عبارات أشكال السلوك السلبي، وعبارات أساليب المواجهة البدنية والنفسية والتعليمية لصالح المدارس الحكومية، بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات العينة نفسها نحو عبارات أساليب المواجهة الاجتماعية بتأثير المتغير ذاته.

مناقشة النتائج

أظهرت نتائج الدراسة الراهنة أن العينة تواجه تجاوزات طلابية، وتتمثل في ممارسة الطلاب لأشكال السلوك السلبي في اليوم الدراسي بدرجات متفاوتة في مدارس مدينة الرياض، وهذا يتفق مع ما أشار إليه الخطيب وحمدي (١٩٩٧) من أن السلوك الطلابي السلبي داخل المدرسة لا يخرج عن ثلاثة أشكال هي:اللفظي، والحركي، والعدواني. كما تتفق هذه

النتائج مع نتائج الدراسات السابقة. وعلى الرغم من أن الدراسة الحالية لم تستهدف ضمن أهدافها المقررة رصد العوامل المتسببة في حدوث السلوك السلبي، إلا أنها تؤمن بأن السلوك السلبي ليس وراثياً، وإنما هو مكتسب بفعل عوامل كثيرة منها: التربية الوالدية، والرفقاء، وعلاقة المعلم بطلابه.

وعندما ننظر إلى استجابات العينة حيال عبارات السلوك اللفظي والعدواني والحركي، نجد أنها أعطت ترتيباً في تحقق أشكال السلوك السلبي، كما أعطت ترتيباً لعبارات كل شكل على حدة. وعلى الرغم من أن عبارات أشكال السلوك السلبي التي رصدتها الأداة تحدث من طلابها بدرجات مختلفة، إذ يلاحظ أن اللفظي يأتي في الصدارة، ويليه العدواني، وأخيراً الحركي إلا أن تقدير الدراسة لاستجابات العينة على توافرها جاء بموافق إلى حد ما وذلك في ضوء معيارها المحدد.

وقد يُفسر مجيء السلوك اللفظي في الترتيب الأول لأشكال السلوك السلبي؛ كونه يتناسب وطبيعة طلاب المرحلة الابتدائية، حيث يميلون إلى التحدث مع الغير، كما أنهم لا يدركون عواقب بعض المصطلحات التي يرددونها على ألسنتهم؛ نظراً لحبهم للتقليد لتصرف من حولهم ولاسيما من يرونه قدوة لهم.

وقدّرت الدراسة الحالية استجابات عينة الدراسة حيال عبارات السلوك اللفظي على ممارسة الطلاب لها بموافق إلى حد ما؛ مما يعزز الاعتقاد بأن العينة لا ترضى بتدني اهتمامها بالتجاوزات اللفظية التي رصدتها هذه الدراسة، وهذا قد يعطي مؤشراً ظاهرياً على استشعارها بدورها التربوي الذي يحتم عليها جعل الفصل بيئة تربوية سليمة حتى لو كانت أعمار الطلاب صغيرة.

وتختلف النتيجة التي تتعلق بترتيب أشكال السلوك السلبي في هذه الدراسة عن دراسة هوفمان (Hoffman, 2004) إذ توصلت إلى أن الأنماط الرئيسة للسلوك السلبي لدى طلاب المرحلة الأساسية بالترتيب:السلوك اللفظي، والسلوك الحركي، والسلوك العدواني.

كما أشارت دراسات إلى نتائج السلوك اللفظي كدراسة سهل (١٩٩٤)، إذ توصل إلى مظاهر سلبية لفظية تصدر من طلاب المرحلة الابتدائية بدولة الكويت من وجهة نظر المعلمين والمعلمات كرفع الصوت أمام المدرسين، وغير مهذب معهم، ويجادلهم بطريقة عالية، ويكذب على الطلاب، ويسخر منهم، ويهددهم لفظيا. وكشف هوفمان (Hoffman, 2004) عن معدل انتشار أنماط السلوك السلبي لدى طلاب المرحلة الأساسية من منظور المعلمين والمعلمات، حيث وصفتها بأنها متوسطة. وأظهر كوبر (Cooper, 2004) أهم

مظاهر المشكلات السلوكية الصفية لدى عينة من (٧٥٤) طالباً وطالبة، وهي:التحدث بصوت عالٍ، والتشويش أثناء كلام المعلم.

وقد يُفسر مجيء السلوك العدواني في الترتيب الثاني لأشكال السلوك السلبي في وجود طلاب عنيفين اعتادوا ممارسة العنف في منازلهم وأحيائهم ولا يجدون محاسبة من البيت؛ إما لخشيته عليهم من العُقد النفسية، أو لتصوره بأن السلوك العنيف طبيعي ولا يحتاج إلى القلق.

وقدرت الدراسة استجابات العينة على توافر نماذج السلوك السلبي العدواني في مدارسها بموافق إلى حد ما؛ وهذا يعني بأنها لا تقبل بالمساس: بقيمة المعلم وهيبته، وبإمكانات المدرسة وتعليماتها، وتجاوز الأدب مع الطلاب الآخرين والاعتداء عليهم.

وأشارت دراسات لهذه النتيجة، إذ أظهر فري (Fry, 2002) أبرز المشكلات الصفية هي: التمرد، والعدوان، والفوضوية، والشتم، والاعتداء على ممتلكات الغير. وبيّن بركات (٢٠٠٨) أكثر مظاهر السلوك السلبي لدى طلبة المرحلة الأساسية من منظور المعلمين والمعلمات في المدارس الحكومية في محافظات شمال فلسطين، وهي: الخربشة على الجدران، والشتم والسب، وركل الآخرين، والفوضى.

ويُفسر مجيء السلوك الحركي في الترتيب الثالث لأشكال السلوك السلبي في أن العينة أرتأت بأن طلابها حذرين كثيراً من ممارسة حركات وتنقلات داخل الفصل بدون عذر وأخذ الموافقة من المعلمين.

وجاء تقدير الدراسة لردود أفعال العينة تجاه نماذج السلوك السلبي الحركي بموافق إلى حد ما؛ وهذا يدل بأن طلابها لا تصدر عنهم سلوكيات حركية لافتة للانتباه داخل الفصول وخارجها.

وأشارت دراسات إلى هذه النتيجة، إذ توصل الرويشد وخضر (٢٠٠١) إلى مجموعة من نماذج السلوك السلبي الحركي التي تصدر من طلاب المرحلة الابتدائية في دولة الكويت من وجهة نظر الطلاب والطالبات في التدريب العملي كعدم الالتزام بأوقات الدوام الرسمي، وعدم الاهتمام بممارسة بعض المهارات اليدوية والفنية، وعدم الالتزام بأداء الاختبارات في مواعيدها الرسمية، والغش في أداء الواجبات، والعبث بأدوات المختبر، والاستئذان من الحصة أثناء الدرس. ورصد ماسون (Mason, 2003) أشكال السلوك غير المقبولة لدى طلاب المرحلة الابتدائية، والعوامل المؤدية إليها، وتوصل إلى أن أبرز الأشكال هي:الحركة داخل الصف، وأبرز العوامل كانت العامل الوجداني. وأظهر كل من هويدي واليماني (٢٠٠٧) السلوكيات غير المقبولة

لدى طلاب الصف الثالث والصف السادس بالمرحلة الابتدائية بمملكة البحرين من منظور المعلمين والمعلمات، وأظهرت النتائج أن مجالات السلوكيات غير المقبولة الشائعة بين الطلاب هي: السلوكيات الموجهة نحو الطلاب، فالسلوكيات الموجهة نحو ممتلكات الصف، وأخيراً السلوكيات الموجهة نحو المعلم، كما أوضحت أن الذكور أكثر ممارسة للسلوكيات السيئة من الإناث، وتتحقق عندما يختلف جنس المعلم عن جنس الطلاب.

ويحتاج المعلم الحريص إلى أمرين قبل أن يشرع في تفعيل أساليب المواجهة، الأول العلم بمبادىء تعديل السلوك، والثاني المعرفة بطرق قياس السلوك السلبي؛ ليكون قادراً على مواجهته باقتدار. وهذا ما أظهرته الدراسة الحالية من أن العينةُ تفعّل أساليب متنوعة؛ لمواجهة أشكال السلوك السلبي في مدارس مدينة الرياض، وأن هذه النتائج متوافقة مع نتائج الدراسات السابقة كدراسة (سهل، ١٩٩٤) التي صنفت أساليب المواجهة إلى نوعين: النوع الأول ويدعى بالأساليب التقليدية، ويقصد بها تلك الأساليب التي تنفر الطلاب من المدرسة أو أي عنصر من عناصر المحيط المدرسي. ويتفرع عنها أسلوبان: أسلوب عقاب بدني كالضرب، وأسلوب عقاب نفسي كخصم درجات، أو الحبس داخل الفصل، أو إعطاء واجبات إضافية، أو التوبيخ، والتحذير. والنوع الثاني الأساليب الحديثة وتعني تلك الأساليب النفسية المستخدمة في مواجهة السلوك السلبي، ويتفرع عنها أسلوبان: الأول التجاهل ويعني غض البصر عن بعض السلوكيات غير السوية التي تصدر من الطالب بشرط ألا يترتب عليها ضرر به أو بالآخرين. والثاني الحرمان ويقصد به حجب الطالب من ممارسة الأنشطة المفضلة له عند قيامه بسلوك سلبي.

وعندما ننظر إلى استجابات العينة حيال عبارات أساليب المواجهة: الاجتماعية والنفسية، والتعليمية، والبدنية، يلاحظ أن العينة أعطت الأساليب الاجتماعية أولوية الاختيار في مواجهة أشكال السلوك السلبي من الطلاب، ويليها الأساليب النفسية، والأساليب التعليمية، وهي لا تُفضل الأخذ بالأساليب البدنية؛ لاعتقادها بأنها تُلحق أضراراً على الطلاب.

وعلى الرغم من أن عبارات أساليب المواجهة التي رصدتها الأداة تحدث من طلابها بدرجات مختلفة إلا أن تقدير الدراسة لاستجابات العينة جاء بموافق إلى حد ما على مستوى المتوسط الكلي لكل أسلوب، بينما تقديرها لاستجاباتها الخاصة بعبارات كل أسلوب جاء بدرجات مختلفة: موافق، وموافق إلى حد ما، وغير موافق، وهذا قد لا يحسب للمعلمين في مدينة الرياض؛ نظراً لأن الأساليب المحددة في الدراسة ليست مخالفة لتوجيهات وزارة التربية

والتعليم، ولا صعبة التطبيق، ولا تتطلب إمكانات قد ترهق المدرسة مالياً، ولا تضيف عبئاً على جداول المعلمين، ولا تلحق أضراراً نفسية على الطلاب.

وهذا يتفق مع ما أشارت إليه دراسة (بركات، ٢٠٠٨) والتي هدفت تحديد مظاهر السلوك السلبي لدى طلبة المرحلة الأساسية وأساليب التعامل معها من منظور المعلمين والمعلمات في المدارس الحكومية في محافظات شمال فلسطين، وتشكلت العينة من (٨٣٢) معلماً ومعلمة، وتوصلت إلى أن ترتيب مجالات أساليب التعامل مع السلوك السلبي في: الأساليب الاجتماعية، والأساليب النفسية، والأساليب التربوية.

وتُفعل العينة الأساليب الاجتماعية؛ لكن بعضها يأخذ عناية واضحة مثل تطبيقها أسلوبين من الأساليب الاجتماعية التي رصدتها الأداة وهما التواصل مع البيت، وتغيير مكان الطالب المقصر، وقد يبرر عملها هذا بسهولة تطبيقهما؛ بقصد إشعار الطالب المقصر بارتكابه أخطاء تستوجب العقاب في مكان حدوث الخطأ، ولأخذ العبرة والعظة منه، بينما عبرت بتفعيل بقية الأساليب الأخرى بصورة غير مستمرة وهي: إيقاف الطالب المقصر أمام زملائه بالفصل، وعزله بطاولة منفصلة، ويبرر موقفها هذا في أخذها بأساليب أخرى للمواجهة. والمعلمون الذين رفضوا الأخذ بالتشهير به أمام زملائه في الطابور الصباحي؛ نظراً لاعتقادهم بأن هذا الأسلوب غير تربوي وأن طالب المرحلة الابتدائية لا يستحق عقاباً قاسياً كهذا وبالتالي قد يحقق نتائج عكسية على حالة الطالب.

وأشارت دراسات إلى هذه النتيجة، فقد أظهر طنطاوي (١٩٩١) موافقة غالبية العينة على ضرورة استخدام صور أخرى للعقاب؛ لإنجاح العملية التعليمية، إذ عبر (٧٠٪) من العينة إلى ضرورة إبلاغ ولي الأمر بخطأ أبنه، و(٧٠٪) توجيه لوم له أمام زملائه في الفصل، و(٦٠٪) ضربه، و(٥٠٪) إرساله إلى ناظر المدرسة لمعاقبته، و(٢٠٪) إنقاصه درجات. وأكد فري (Fry, 2002) على تأثير علاقة المعلم بالطلاب في الحد من السلوك المشين، وتوصل إلى أنه كلما كانت العلاقة بينهم جيدة كلما ساعد على الحد من صدور المشكلات السلوكية الصفية، وأوصى بضرورة الاعتناء بالجانب الاجتماعية والجانب الإنساني في تشكيل العلاقة معهم.

وقد يُعذر المعلمون الذين يأخذون بأساليب نفسية كإرساله إلى المرشد الطلابي لعلاج حالته، وأخذ تعهد عليه بعدم تكرار ما حدث، وتخويفه بحسم درجات من السلوك والمواظبة، وذلك لقناعتهم بترك المدرسة تتصرف حيال بعض الانحرافات السلوكية، وأنها لا ترغب في إشغال نفسها في شئون إدارية، أما المعلمون الذين لا يأخذون بصورة واضحة بالأساليب النفسية كحرمانه من اللعب في حصة الرياضة، وإيقافه أمام إدارة المدرسة فترة من الوقت،

وتكليفه بالبقاء مع الملاحظين في المدرسة بعد نهاية الدوام المدرسي، قد يفسر تصرفهم هذا في أن تجاوزاتهم لا تستحق هذه العقوبات، فهم صغار سن. والمعلمون الذين رفضوا تجاهل الطلاب الذين يتكرر منهم السلوك المشين قد يفسر موقفهم برغبتهم في عدم انتشار أشكال السلوك السلبي على نطاق واسع من الطلاب.

وأشارت دراسات إلى هذه النتيجة، حيث وصف سهل (١٩٩٤) الأساليب النفسية بالأساليب الحديثة، وحدد لها مثالين الأول التجاهل؛ ويعني غض البصر عن بعض السلوكيات غير السوية التي تصدر من الطالب بشرط ألا يترتب عليها ضرر به أو بالآخرين. والثاني الحرمان، ويقصد به حجب الطالب من ممارسة الأنشطة المفضلة له عند قيامه بسلوك سلبي. وأيد هذا الوصف زيلر (Zelizer, 2000)؛ لأن التربية الحديثة تدعو إليه. وتوصل بركات (٢٠٠٨) إلى أساليب التعامل مع مظاهر السلوك السلبي من منظور المعلمين والمعلمات في المدارس الحكومية في محافظات شمال فلسطين، وهي التجاهل، والعزل، والانشغال.

ويُفسر اختلاف موقف عينة الدراسة حيال استخدام الأساليب التعليمية، إلى أن معلمين يرون ضرورة أن يتعلم الطالب المقصر بعض الآداب التي تنقصه، وبالتالي قد تكون سبباً في حدوث تصرفات مشينة منه، لذلك أيدوا الأخذ ببعض الأساليب التعليمية ذوات الأرقام (١٨/٢٣/١/٤)، بينما رأوا أن الأخذ بأساليب تعليمية أخرى قد تكون نتائجها مؤسفة على الطالب، وبالتالي لا تتحقق النتائج المطلوبة من عقابه، لذلك ترددوا في الجزم بأخذهم الأساليب التعليمية ذوات الأرقام (١١/١٦/٢٠/٢٣).

وسبق أن أشارت إلى هذه النتيجة دراسات، إذ أكدت دراسة ماريلين (Marilyn, 2000) جدوى أسلوب الحوار والمناقشة المفتوحة مع الطلاب المعروفين بالمشكلات السلوكية الصفية في المدرسة الأساسية؛ وذلك من منظور المعلمين والمعلمات، كما أكدت على ضرورة إدماجهم في الأنشطة التعليمية التي تركز على التعلم الجمعي.

ويُبرر تطبيق عينة الدراسة أساليب بدنية كضربه باليد من قبل المعلم أو إدارة المدرسة، وشد شعره بلطف، والوخز على الذراع بلطف إلى أنها تود أن تشعر الطلاب بأنهم يرتكبون أخطاءً تخالف تعليمات المدرسة، وأنها لا تليق بالطالب الذي جاء للمدرسة لكي يتعلم لا لكي يرتكب انحرافات سلوكية. بينما جاء رفضها الأخذ بالحبس داخل الفصل، وضربه بالعصا من قبل المعلم أو إدارة المدرسة؛ لكونهما من الأساليب الممنوعة لدى وزار ة التربية والتعليم، ولا يحققان عوائد تربوية على الطالب، وقد يبالغ البعض في التعامل معهما، وبالتالي قد يلحق أضراراً فادحة على بدن الطالب.

وقد أشارت دراسات إلى هذه النتيجة، إذ أظهر طنطاوي (١٩٩١) أن (٦٠٪) من المعلمين والمعلمات في المدرسة الابتدائية في سلطنة عمان يؤيدون ضرب الطالب المقصر. واعتبر (سهل، ١٩٩٤) العقاب البدني من الأساليب التقليدية التي تتبعها بعض المدارس، ورأى أنها تنفر الطلاب من المدرسة.

وعندما ننظر إلى استجابات العينة حيال عبارات أشكال السلوك السلبي، وعبارات أساليب المواجهة، نجد أنها تفاوتت في تأثرها بمتغيرات الدراسة:الخبرة، وموقع مكتب التربية والتعليم، والتخصص، ونوع المدرسة.

فلم يؤثر متغير الخبرة على استجابات العينة عند تحديد أشكال السلوك السلبي، وهذا يعني أن عينة الدراسة أيدت حدوث أشكال السلوك السلبي التي رصدتها الأداة من طلابها في اليوم الدراسي رغم تفاوت أفرادها في سنوات الخبرة في التعليم الابتدائي، بينما تحقق العكس إذ أثر المتغير نفسه على استجاباتها عند اختيار أساليب المواجهة بما يتناسب وتجاوزات الطلاب.

وجاءت نتيجة اختبار "شيفيه" لصالح المعلمين الذين ينتمون إلى فئات الخبرة المتقدمة، وهذا قد يعني أنهم حديثو العهد بالتدريس في المرحلة الابتدائية، وبالتالي لديهم الرغبة المتوقدة في الأخذ بأساليب المواجهة مجتمعة؛ لخفض معدل ممارسة التلاميذ لأشكال السلوك السلبي.

ويتشابه الجزء الأول من نتيجة الجدول السابق والخاص بأشكال السلوك السلبي مع نتيجة دراسة سهل (١٩٩٤) إذ توصلت إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة تبعاً لمتغير الخبرة، بينما يختلف الجزء الثاني من نتيجة الجدول ذاته والخاص بأساليب المواجهة مع نتيجة الدراسة ذاتها.

وأثّر متغير مكتب التربية والتعليم على استجاباتها نحو عبارات أشكال السلوك السلبي وأساليب المواجهة، وهذا يعني أن مكاتب التربية والتعليم المنتشرة في أجزاء مدينة الرياض تتفاوت في قوة إشرافها على مدارسها التابعة لها.

وجاءت اختبار "شيفيه" لصالح مكتب الجنوب مع أشكال السلوك السلبي، وهذا قد يشير إلى أن عينة الدراسة التي تعمل في مدارس تابعة لمكتب التربية والتعليم بالجنوب لا تعاني أكثر من نظرائها في المدارس الأخرى من انتشار أشكال السلوك السلبي بصورة لافتة للاهتمام ومثيرة للانتباه، واستخدامها للأساليب البدنية والتعليمية؛ بقصد مواجهة الحالات السلوكية السلبية من طلابها. بينما جاءت نتيجة الاختبار نفسه لصالح مكتبي

الشمال والجنوب مع أساليب المواجهة، وهذا قد يدل على أن عينة المدارس التي تتبع مكتبي الشمال والجنوب تأخذها بأساليب المواجهة مجتمعة الاجتماعية، والنفسية، والتعليمية، والبدنية؛ لقناعتها بجدواها.

وتختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراسة الرويشد وخضر (٢٠٠١)، إذ توصلت بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات العينة بفعل المنطقة التعليمية وموقع المدرسة في نوعية السلوك السلبي.

وأثّر متغير التخصص على استجابات العينة نحو عبارات السلوك اللفظي والسلوك الحركي، وهذا يعني أن اختلاف أفراد العينة فيما بينهم في ملاحظة تجاوزات الطلاب اللفظية والحركية، وفي حرصهم على ضبطهم؛ لاستثمار أوقات الحصص فيما يعود عليهم بالفائدة، بينما لم يتحقق له تأثير على استجاباتها نحو عبارات السلوك العدواني وأساليب المواجهة. وهذا يشير إلى أن العينة تعتبر السلوك السلبي العدواني من الحالات التي تتطلب رصداً أولاً بأول؛ لأنها تؤثر على سير الحصص في الفصل، كما تتفق العينة على جدوى أساليب المواجهة كلها للحالات الطلابية غير السوية.

وتُفسر نتيجة اختبار "شيفيه" أن العينة من ذوي التخصصات التطبيقية قد تعطي اهتمامها بإدارة الفصل؛ لضبط الطلاب قدر اهتمامها بتناول جزئيات الدرس، وبالتالي لا يجد الطلاب فرصة لممارسة أشكال السلوك السلبي اللفظي والحركي، كما أن العينة قد ترتفع عن الهفوات اللفظية والحركية التي تصدر من الطلاب؛ لصغر أعمارهم.

ويختلف الجزء الأول من نتيجة الجدول السابق والخاص بالسلوك السلبي اللفظي والحركي مع نتيجة دراسة الرويشد وخضر (٢٠٠١) إذ توصلت إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات العينة تبعاً لمتغير التخصص، بينما يتشابه الجزء الثاني من نتيجة الجدول ذاته والخاص بالسلوك العدواني وأساليب المواجهة مع نتيجة الدراسة ذاتها.

وأثّر متغير نوع المدرسة على استجاباتها نحو عبارات أشكال السلوك السلبي، وأساليب المواجهة النفسية والتعليمية والبدنية لصالح المدرسة الحكومية، وهذا يدل على أن العينة في المدرسة الحكومية أكثر ضبطاً للطلاب وتفعيلاً لأساليب المواجهة من المدرسة الخاصة، وطلابها يراعون تعليمات إدارة المدرسة والمعلمين بصورة أفضل من نظرائهم في المدرسة الخاصة. كما يدل على أن العينة لا تلجأ إلى الأسلوب الاجتماعي؛ بسبب أنها تقوم بثلاثة أساليب مختلفة، وهذا قد يجعلها تكتفي بها، كما أنها ليست مضطرة إليه.

التوصيات

في ضوء نتائج الدراسة، فإن الباحث يوصي بالتالي:

١- أن تعمل إدارة المدرسة تقارير دورية للطلاب المعروفين بممارسة أشكال السلوك السلبي، وترسلها إلى البيت؛ بقصد إشعار الوالدين بسلوك الأبناء، والعمل على معالجتها.

٢- أن يُخصص كل رائد فصل في المدرسة خمس دقائق من الحصة الأولى وعلى مدار أسبوع شهريا؛ بقصد إعطاء الطلاب تقرير بأبرز نماذج أشكال السلوك السلبي الحاصلة في الشهر، وتعريفهم بالعقوبات التي تقررها إدارة المدرسة على كل من تصدر منه هذه النماذج.

٣- أن تُصمم مكاتب التربية والتعليم برامج تدريبية للمعلمين عن أسلوب لعبة السلوك الجيد؛ للأخذ به في تعديل سلوك الطلاب، إذ تبيّن جدواه في خفض معدلات ممارسة السلوك السلبي.

٤- أن تُشجيع إدارة المدرسة المعلمين على الأخذ بأسلوب لعبة السلوك الجيد مع الطلاب الذين تصدر عنهم حالات غير سوية؛ ليتم خفض معدل ممارسة السلوك السلبي.

٥- أن تُنظم إدارة المدرسة مسابقات بين الطلاب عن سلوك الطالب المثالي وسلوك الطالب غير المثالي، ويمنح مدير المدرسة الطلاب الفائزين جوائز تقديرية أمام زملائهم في الطابور الصباحي.

٦- أن تُحدد إدارة المدرسة حوافز رمزية للطلاب الذين لا تحدث منهم تجاوزات غير سوية، وحوافز أخرى للطلاب الذين يُقلعون عن أنماط السلوك السلبي في كل فصل دراسي.

٧- أن تعمل إدارة المدرسة حلقات نقاشية تجمع المعلمين القدامى والمعلمين الجدد؛ لتعريفهم بواقع المدرسة، وإكسابهم مهارات تعديل السلوك السلبي.

٨- أن تُقيم مكاتب التربية والتعليم برنامج تبادل الزيارات بين المعلمين المثاليين ليس في أدائهم التدريسي فحسب وإنما المعروفين بحماسهم في مواجهة السلوك السلبي؛ لتبادل الخبرات والتجارب، والاستفادة منها كل في مدرسته وفصوله.

٩- أن تقوم إدارة المدرسة بإعداد بطاقة إرشادية للمعلمين بأبرز نتائج الدراسات والبحوث عن أشكال السلوك السلبي، وأنجح أساليب المواجهة في إطار دور المدرسة الأكاديمي؛ ليتعرفوا عليها، ويُقيّموا سلوكهم التدريسي والتربوي.

١٠- أن تُوجّه مكاتب التربية والتعليم مُلاك المدارس الخاصة إلى الاهتمام بالعائد التربوي قدر الاهتمام بالعوائد المالية والاجتماعية، بمعنى أن لا تُقدم المدارس الخاصة تسهيلات وتنازلات للطلاب قد تدفعهم إلى التهوين بتعليماتها وضوابطها وممتلكاتها.

المراجع

بركات، زياد (٢٠٠٨) .مظاهر السلوك السلبي لدى طلبة المرحلة الأساسية من وجهة نظر المعلمين وأساليبهم معها. **مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)**،٢٢(٤)، ١٢١٧-١٢٥٨.

بركات، زياد (٢٠٠٨). فعالية أسلوب لعبة السلوك الجيد في خفض السلوك الصفي السلبي لدى تلاميذ الصف الثالث الأساسي. **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، ٩(٤)، ٨٣-١٠٦، ديسمبر.

الخطيب، جمال (١٩٩٥). **تعديل السلوك الإنساني**. الكويت: مكتبة الفلاح.

الخطيب، جمال وحمدي، نزيه (١٩٩٧). فعالية لعبة السلوك الجيد في خفض السلوك الصفي غير المناسب. **المجلة التربوية**، ٤٢(١١)، ٢٥٣-٢٦٧.

دالين، فان (١٩٩٤). **مناهج البحث في التربية وعلم النفس**. ترجمة محمد نوفل وزملاؤه. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

الرويشد، فهد وخضر، إنعام (٢٠٠١). دراسة أنماط السلوك غير المرغوب فيه لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من وجهة نظر الطلبة المعلمين بكلية التربية الأساسية بدولة الكويت: دراسة ميدانية. **الثقافة والتنمية**، (٣)، ١٤-٦٠.

سهل، راشد (١٩٩٤). الأساليب التي يستخدمها المعلمون في الحد من السلوك غير المرغوب فيه لتلاميذ المرحلة الابتدائية في دولة الكويت. **المجلة التربوية**، ٨(٣٢)، ١٩٥-٢٣١.

طنطاوي، أحمد (١٩٩١). العقاب في المدرسة الابتدائية في سلطنة عمان. **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، ٣(٧)، ٧٠-١٠٥.

العدوي، حبيب (٢٠٠٠). أثر استخدام نموذج السلوك الجيد في خفض بعض مظاهر السلوك السلبي في درس التربية الرياضية. **مجلة بحوث التربية الرياضية**، ٢٣(٥٣)، ٢٧٩-٢٩٨.

هويدي، محمد واليماني، سعيد (٢٠٠٧). السلوكيات غير المقبولة من وجهة نظر المعلمين لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمملكة البحرين. **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، ٨(١)، ١٣-٤٤.

وزارة التربية والتعلم (٢٠١٢). **دليل التعليم العام**. الرياض: الإدارة العامة للتربية والتعليم.

Brack, C. (2005). Dimensions underlying problem behaviors emotions and related Psycholsocial factors in early and middle adolescentns. *Journal of Early Adolescence, 18*(3), 345-370.

Brophy, J. & Rohrkemper, M. (2003). The influence of problem ownership on teacher.Perceptions of and strategies for coping with problem students. *Journal of Educational Psychology, 73*(3), 295-311.

Brown, B. (2000). *Family functioning and adolescent behavior problems: An analyisi of the national survey of families and households*. Wasshingtom D. C. : Child Trends, Inc.

Bukowski, W. (2003) *Popularity and friendship; Issues in theory measurement and outcome*. New York: Wiley.

Cooper, M. (2004) Covariation among a children problem behaviors. *Child development, 91*(6), 20-46.

Deletto, A. (2005). *Researcher track programs success in curbing aggressive behaviors*. Retrieved on March 9, 2012 from: http://www.familydactor.org/201x4.

Erwin, P. (2002). Six differences in children 'Js positive and negative behavior. *American Sociaological Review, 104*(3), 237-250.

Fry, B. (2002). Process measure of problems and non problems children class room Behaviors .*Br. J Educational Psychology, 53*(4), 52-64.

Good, T. & Borph, T. (1990). *Educational psychology* (4th Ed.). New York: Longman.

Grohol, J. (2005). Good behavior game dramatically reduced aggressive behavior and helped children stay on task in the classroom. *Educational Review, 49*(2), 209- 23

Hoffman, R. (2004). *Silent rage*. passive-aggressive behavior in organizations. Dissertation Abstracts International 65-02B, AA19519595.

Lee, D. (2001). Effects of assertion on aggressive behavior of adolescent. *Journal of Counseling Psychology, 126*(5), 459-461.

Ling, K. (2001) .The effect of the level of aggression in the first grade classroom on the course and malleability of aggressive behavior in middle school .Development of Psychopathology, 107(12), 311-332.

Maccoby, H. (2002). Gender and relationships. *American Psychologist, 85*(4), 513-520.

Markus, H. (2003). Culture and the self; Implication for cognition, emotion, and motivation. *Psychological Review, 138*(3), 224-253.

Marilyn, K. (2000) Overcoming passive behavior. Academic Therapy, 22(1), 35-39

Mason, C. (2003). Neither too sweet nor too sour; Problem peers, maternal control, and problem behavior in African American adolescents. *Child Development, 87*(5), 2112- 2130.

Rigby, K. (2000). *Gender play; girls and boys in school*. Buckingham: open University press.

Shaw, J. (2001) .The experience of violence and its effect on the views of all age school students, *Educational Development, 122*(5), 188-197.

Thams, D. (2001). *Violence and aggression in schools*. New York: Trentham Books.

Yowkon, A. (2005). *A crisis in the class anticipating and responding to students needs*. Retrieved on March 9, 2012 from: http://eduast.gov.sa/vb/index.php?showtopic.

Zelizer, V. (2000). *Precing the priceless child: The changing social value of children*. New York: Basic Books.