مجلة علمية دولية محكّمة نصف سنوية
تصدر عن مخبر الدراسات النقدية والأدبية المعاصرة جامعة تيسمسيلت/الجزائر
ISSN 2571-9882 EISSN 2600-6987
https://www.asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/297
Contemporary Studies is a bi-annual open access International double-blind journal. It is published by the University of Tissemsilt, Algeria.

المجلد: 06/ العدد: 01/ جوان 2022، ص346/335

خصائص فاعلية الذات في إدارة الصف لدى الأساتذة المبتدئين

Characteristics of beginning teachers classroom management'self efficacy

د. مزايني جيلالي
mezainid@gmail.com
جامعة الجيلالي بونعامة خميس مليانة
(الجزائر)

تاريخ الاستلام: 2021/10/22 تاريخ القبول:2022/01/18 تاريخ النشر: 2022/06/02

ملخص:
هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على مستوى فاعلية الذات في إدارة الصف لدى الأساتذة المبتدئين و تقييم الفروق في متوسط فاعلية الذات في إدارة الصف تبعا لمتغيرات الجنس، المرحلة التعليمية، و نمط التكوين الجامعي. و لغرض جمع البيانات المتعلقة بالدراسة، قام الباحث بتطوير مقياس فاعلية الذات في إدارة الصف وتطبيقه على عينة بلغ حجمها 293 أستاذا في سنتهم الأولى من التعليم في المرحلتين المتوسطة و الثانوية خلال السنة الدراسية 2016-2017.و قد دلت نتائج الدراسة على وجود مستوى مرتفع من الفاعلية الذاتية في إدارة الصف مع وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط فاعلية الذات في إدارة الصف تبعا لمتغير نمط التكوين الجامعي فقط و ذلك لصالح الأساتذة المتخرجين من المدارس العليا.
الكلمات المفتاحية: فاعلية الذات، إدارة الصف، المعلمين المبتدئين.

Abstract:
This study aimed at investigating the level of classroom management self efficay among beginning teachers in middle and seconday schools, in addition to the assessment of mean difference in classroom management self efficacy as a function of gender, school level, and the route of university certification.The findings revealed that the beginning teachers had a high level of CMSE and there existed a significant difference in mean of CMSE as a function of teacher's route of certificaction only.
Keywords : self efficacy, classroom management,beginning teachers.

مقدمة:

لقد وسعت البحوث التربوية المتراكمة في المجال التربوي من النظرة الضيقة لمفهوم الإدارة الصفية،التي غالبا ما كانت تنحصر في التحكم في السلوك الفوضوي للتلاميذ، لتشمل استخدام القواعد و الاستراتيجيات المختلفة لتوفير بيئة صفية مناسبة تعمل على شد انتباه التلاميذ و المحافظة عليه وتشجيعهم على المشاركة و الانشغال بالنشاطات الصفية و استغلال الوقت الكافي المخصص لهذه النشاطات من أجل تحقيق مستويات عالية من التحصيل. فقد أشار كل من إيفرستون و هاريس إلى أن معنى الإدارة الصفية قد تحول من مفهوم الانضباط و التدخلات السلوكية إلى مفهوم يخص أكثر الوصف الشمولي لأفعال المعلم في بيئة داعمة لتعلم التلميذ و بناء المجتمع (Everston & Harris,1999).

ووعيا بهذا المشكل خططت وزارة التربية الوطنية لإدراج مواضيع ذات صلة بإدارة الصف ضمن برامج التكوين التحضيري الخاصة بالمعلمين المبتدئين. غير أنه لا يجب أن تقتصر هذه البرامج على تطوير الكفايات في إدارة الصف لدى المعلم المبتدئ فحسب، بل يجب أن تعمل على تطوير قوة الاعتقاد لديه بأنه يستطيع استخدام هذه الكفايات داخل الصف. فهذا الاعتقاد الذي يمثل الواسطة بين ما يمتلكه المعلم من كفايات وبين سلوكه داخل الصف أطلق عليه بندورا مصطلح "اعتقادات فاعلية الذات". فالاعتقاد الذي يمتلكه المعلم حول قدراته و إمكاناته له دور هام في التحكم في البيئة الصفية مما يسهم في زيادة القدرة على الإنجاز و نجاح الأداء (عطاف أبو غالي2012، ص620). فبندورا (Bandura,1997) يعتقد أن" فاعلية الذات لا تتعلق بعدد المهارات التي يمتلكها الفرد و لكن بما يعتقد أنه يستطيع أداءه من خلال ما يملكه من مهارات في المواقف المختلفة" (ص37). و تعتبر دراسة خصائص فاعلية الذات في إدارة الصف لدى المعلم المبتدئ ذات أهمية بالغة، فقد وصفت مشاكل إدارة الصف بأنها عسيرة و مزمنة بالنسبة للمعلم المبتدئ و ذلك في كل الدراسات التي تناولت الخبرات الأولى في التعليم (Barrett & Davis 1995; Brock & Grady 1996). كما أن الاعتقادات تكون مرنة في بداية المشوار المهني و يسهل تكوينها، أما إذا ترسخت مع مرور الزمن فيصعب تعديلها.

الإشكالية:

تشكل اعتقادات المعلم في قدراته رابطا حيويا بين التعليم الفعال، إدارة الصف و تعلم التلميذ. ويفترض بندورا (Bandura,1986) أن الاعتقاد الذاتي يعتبر مطلبا ضروريا لتحقيق الإنجازات الشخصية. فإذا كان المعلم لا يعتقد أنه يستطيع إدارة الأحداث و المواقف الصفية بصفة فعالة فسيتغلب عليه التردد في استخدام معرفته و مهاراته فيقلل ذلك من احتمال قيامه بالفعل. كما يعتبر بندورا (Bandura,1997) أن فاعلية الذات تعتبر نوعية السياق و المهمة بطبيعتها. فثقة المعلم في قدراته على أداء مهامه التعليمية تتفاوت من حيث المستوى. فقد يكون مستوى الثقة مرتفعا عند أداءه لمهمة معينة و قد يكون منخفضا عند أداءه لأخرى. بل قد يتفاوت مستوى ثقة المعلم في قدراته عند أداءه لنفس المهمة عند اختلاف الموقف أو السياق. و بالتالي قد تكون نتائج تقدير الفاعلية التعليمية العامة غير دقيقة أو متعارضة. أما دراسة فاعلية الذات في سياق نوعي و مجال محدد، مثل إدارة الصف، يجعل النتائج أكثر دقة من مستوى فاعلية الذات العامة لدى الأفراد كونها مرتفعة أو منخفضة (Emmer & Hickman,1991).

كما يوضح بندورا أن اعتقادات الفاعلية لدى المعلم تتضمن الثقة في المحافظة على بيئة صفية آمنة و منظمة وتتضمن العمل على رفع دافعية التلميذ للتعلم (Bandura,1997). و تؤثر فاعلية الذات في إدارة الصف على القرارات التي يتخذها المعلم حول مختلف أساليب العمل عند تطبيقه لإستراتيجيات إدارة الصف. فالمعلمون الذين يمتلكون فاعلية مرتفعة هم أكثر احتمالا لاستخدام إستراتيجيات تؤثر إيجابيا على البيئة الصفية بما في ذلك التدابير الوقائية لإدارة الصف، في حين أن المعلمين الأقل فاعلية يعتمدون أكثر على عواقب السلوكات السيئة و على العقاب.

و إضافة إلى ماسبق ذكره فإن أدبيات البحث أثبتت أن أصعب المراحل في المسار المهني للمعلم هي مرحلة البداية (Gavish & Friedman,2010). فالصعوبات التي يواجهها المعلم عند بداية مساره المهني توصف بصدمة الواقع Reality shock، صدمة الانتقال Transition shock، أو البداية المؤلمة.

إذا كانت الدراسات قد بينت أهمية اعتقادات فاعلية الذات المتعلقة بمجال إدارة الصف في تحقيق التعلم، وهذا ما يعكسه العدد الكبير و المتزايد من الفقرات المرتبطة بهذا المجال والمستخدمة في مقاييس فاعلية الذات العامة لدى المعلم (Putman,2013)، فإن هذه الأهمية تدفعنا للتوسع في البحث في مستوى و خصائص فاعلية ذاتية في إدارة الصف لدى المعلمين المبتدئين. و بناء عليه فإننا نحاول من خلال هذه الدراسة التعرف على مستوى وخصائص فاعلية الذات في مجال إدارة الصف لدى الأساتذة المبتدئين. وبناء على ذلك قمنا بطرح التساؤلات الموجهة للدراسة الحالية على النحو التالي :

1. ما مستوى فاعلية الذات في إدارة الصف لدى الأساتذة المبتدئين في الطورين المتوسط و الثانوي؟
2. هل توجد فروق ذات دلالة في مستوى فاعلية الذات في إدارة الصف لدى الأساتذة المبتدئين تعزى إلى مستوى الطور (متوسط/ثانوي) ؟

3. هل توجد فروق ذات دلالة في مستوى فاعلية الذات في إدارة الصف لدى الأساتذة المبتدئين تعزى إلى نمط التكوين الجامعي (الجامعة / المدرسة العليا للأساتذة) ؟
4. هل توجد فروق ذات دلالة في مستوى فاعلية الذات في إدارة الصف لدى الأساتذة المبتدئين تعزى إلى متغير الجنس ؟

فرضيات الدراسة:

1. يمتلك الأساتذة المبتدئون في الطورين المتوسط و الثانوي نظرة إيجابية حول فاعليتهم الذاتية في إدارة الصف.
2. لا توجد فروق ذات دلالة في مستوى فاعلية الذات في إدارة الصف لدى الأساتذة المبتدئين تعزى إلى مستوى الطور (متوسط/ثانوي).
3. لا توجد فروق ذات دلالة في مستوى فاعلية الذات في إدارة الصف لدى الأساتذة المبتدئين تعزى إلى نمط التكوين الجامعي (الجامعة/المدرسة العليا للأساتذة).
4. لا توجد فروق ذات دلالة في مستوى فاعلية الذات في إدارة الصف لدى الأساتذة المبتدئين تعزى إلى متغير الجنس.

أهمية الدراسة:

تعتبر دراسة فاعلية الذات في إدارة الصف ذات أهمية كبيرة تمس حاضر المعلمين و المتعلمين و مستقبلهم. فقد أشار بوتمان أن قياس اعتقادات فاعلية الذات في المجال النوعي من التعليم مثل إدارة الصف قد يكون له تأثيرات على المعرفة المهنية، التطور الأكاديمي للتلميذ، ومع استمرار التربية في التحور والتطور، فإنها تمثل طريقة أخرى يمكن أن تستخدم لضمان بقاء المعلمين الفاعلين في الميدان (Putman,2013). كما تستمد الدراسة الحالية أهميتها من أهمية المتغيرات التي تدرسها، فإدارة الصف تمثل أولى انشغالات المعلمين المبتدئين و حتى ذوي الخبرة، بالإضافة إلى أن توفير البيئة التعليمية الصحية تعتبر ضرورية لتعلم التلاميذ. كما تكمن أهمية الدراسة الحالية في طبيعة العينة و التي تخص الأساتذة المبتدئين. وقد تساعد نتائج هذه الدراسة على تعريف الهيئات المكلفة بالتربية ببعض خصائص فاعلية الذات في إدارة الصف لدى المعلمين المبتدئين لأخذها بعين الاعتبار عند تصميم مختلف البرامج التكوينية. كما قد تسهم هذه الدراسة في إثراء البحث العلمي في مجال التربية والتعليم وفتح مجال جديد للبحث في فاعلية الذات في إدارة الصف.

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى تقدير مستوى اعتقادات فاعلية الذات في إدارة الصف لدى الأساتذة المبتدئين في مرحلتي التعليم المتوسط و الثانوي، ومعرفة مدى تباين هذه الاعتقادات تبعا لنمط التكوين الجامعي، المرحلة التعليمية، وجنس المعلم.

تحديد المفاهيم:

تعرف المفاهيم التي تناولتها الدراسة إجرائيا كالتالي:

فاعلية الذات: هي اعتقادات الفرد في قدراته على تنظيم و تنفيذ أساليب العمل المطلوبة لتحقيق المستوى المطلوب من الأداء (Bandura,1997).

فاعلية الذات لدى المعلم: هي اعتقادات المعلم أو قناعته بأنه يستطيع التأثير على الكيفية الحسنة التي تتم بها عملية تعلم جميع التلاميذ، حتى أولئك الذين يعتبرون صعيبي المراس أو عديمي الدافعية (Tschannen-Moran & Johnson, 2011).

فاعلية الذات في إدارة الصف: هي "إدراك المعلمين لقدراتهم على ضبط السلوك السيئ، إنشاء نظام إدارة صف عقلاني، و جعل التلاميذ يتبعون القواعد الصفية "(Tschannen-Moran & Woolfolk Hoy, 2001).

ويعرفها الباحث بأنها اعتقادات الأساتذة المبتدئين في المرحلتين المتوسطة و الثانوية في قدراتهم على المحافظة على النظام و الانضباط، التفاعل الايجابي مع التلاميذ، إشراك التلاميذ، و الرد على السلوكات السيئة. أو الدرجة التي يتحصل عليها الأساتذة المبتدئون في المرحلتين المتوسطة و الثانوية في مقياس فاعلية الذات في إدارة الصف.

الأساتذة المبتدئون: هم الأساتذة الذين يمارسون مهام التعليم كمتربصين أو مرسمين في سنتهم الأولى من التعليم في مؤسسات التعليم الثانوي أو المتوسط التابعة لوزارة التربية الوطنية.

منهج الدراسة:

لقد اتبع الباحث في الدراسة الحالية المنهج الوصفي التحليلي الذي يسمح بدراسة الظاهرة كما توجد في الواقع. يتم وصفها وصفا دقيقا، ويعبّر عنها كيفيا بوصف وتوضيح خصائصها. وكميا بإعطائها وصفا رقميا. وتتوافق طبيعة هذا المنهج مع المتطلبات والشروط الخاصة التي تفترضها الدراسة.

مجتمع الدراسة وعينتها:

مجتمع الدراسة:

يتضمن مجتمع الدراسة الحالية أساتذة التعليم الثانوي و المتوسط المبتدئين في سنتهم الأولى من التعليم والعاملين بمؤسسات التعليم الثانوي و المتوسط التابعة لوزارة التربية خلال السنة الدراسي 2017/2016 بعد التوظيف الرسمي على أساس المسابقة التي تنظمها وزارة التربية الوطنية أو على أساس الشهادة بالنسبة للدفعات المتخرجة من المدارس العليا للأساتذة. و قد بلغ عدد أفراد مجتمع الدراسة 657 أستاذا و أستاذة .

عينة الدراسة:

أما عينة الدراسة فتشكلت من الأساتذة المبتدئين في سنتهم الأولى بعد التوظيف في مؤسسات التعليم الثانوي والمتوسط. وقد تم اختيار أفراد عينة الدراسة بطريقة عشوائية طبقية. إذ تم الاتصال بعينة الدراسة بمتوسطات وثانويات ولاية عين الدفلى بعد الحصول على بيانات حول توزيعهم عبر هذه المؤسسات و ذلك خلال الفصل الثالث من السنة الدراسية (2016-2017). وقد بلغ حجم العينة الأساسية 293 أستاذا مثلما هو موضح في الجدول (1)، من بينهم 99 أستاذا في التعليم الثانوي.

جدول رقم 1 : خصائص عينة الدراسة

خصائص العينة	الجنس	ذكور	اناث	المجموع
		73	220	293
	مؤسسة التكوين	مدرسة عليا	جامعة	المجموع
		137	156	293
	المرحلة	ثانوي	متوسط	المجموع
		99	194	293

أدوات الدراسة:

تضمنت أدوات الدراسة قسمين أساسيين: القسم الأول يضم الفقرات المتعلقة بجمع البيانات الشخصية والمهنية لأفراد العينة. أما القسم الثاني فيضم أداة لقياس المتغير وهي مقياس فاعلية الذات في إدارة الصف.

خطوات بناء أدوات الدراسة.

تم تطوير المقياس المستخدم في الدراسة بإتباع الخطوات التالية:

الخطوة الأولى: كتابة فقرات المقاييس:

لقد قام الباحث في المرحلة الأولى من تطوير الأداة بإتباع التوجيهات النظرية التي قدمها بندورا لبناء مقاييس فاعلية الذات (Bandura,1977, 2006). فقد وصف بندورا (Bandura, 1977) اعتقادات فاعلية الذات بأنها سياقية المهمة و نوعية المجال. وعليه فإن قدرة اعتقادات فاعلية الذات على التنبؤ بالسلوك أو الأداء المستقبلي تعتمد على مدى موافقة الأداة للمهمة المحكية (Bandura, 2006). و في هذا السياق فإن المهمة المحكية تتضمن المهارات و المعرفة المطلوبة لممارسة إدارة الصف.

ولتحديد المهام المتعلقة بإدارة الصف اعتمد الباحث على نتائج الدراسة التي توصلت إليها الباحثتان أونايل وستيفنسون (O'Neill & Stephenson 2011). فقد قامت الباحثتان بدراسة المقالات المنشورة بين سنتي 1984 و 2009.

و توصلت نتائج الدراسة إلى وجود 25 دراسة تضمنت مقاييس فاعلية الذات لدى المعلم و ضمت فقرات تعكس مهام إدارة الصف و توفرت كلها على دلالات صدق و معاملات ثبات جيدة. وقد تراوح عدد الفقرات التي تعكس فاعلية الذات في إدارة الصف 137 فقرة من بينها 87 فقرة جديدة. و قد تباين عدد الفقرات الجديدة المتضمنة في كل مقياس بين فقرة واحدة و 13 فقرة. وقد صنفت الباحثتان الفقرات إلى ستة فئات و هي:

(1) إدارة الموارد، (2) الإجراءات والقواعد الصفية، (3) جذب انتباه التلاميذ أو المشاركة في النشاطات (4)السلوك التعاوني، (5)المحافظة على النظام، (6)إدارة الصف العامة.

و قد ساعد الاطلاع على الفقرات التي تعكس فاعلية الذات في إدارة الصف على كتابة فقرات تتضمن مستويات متباينة من الصعوبة و التحدي لتفادى تسجيل المشاركين لدرجات عالية على الفقرة إلى جانب تسليط الضوء على أنماط المهام التي يحتمل أن يبدي المعلمون ثقة أكبر أو أقل في قدراتهم على تحقيقها.

بعد الانتهاء من كتابة فقرات المقياس تم اختيار سلم ليكرت خماسي النقاط يمتد من (5)= "موافق بشدة" إلى (1)= "غير موافق بشدة" لتقدير الاستجابات، باعتبارها الطريقة الشائعة في قياس اعتقادات فاعلية الذات.

الخطوة الثانية: مراجعة المقاييس من قبل المحكمين بعد كتابة

جميع الفقرات و ترتيبها تم عرضها على مجموعة من المحكمين، بعد إطلاعهم على أهداف الدراسة الحالية، من أجل تقييمها و تقديم اقتراحاتهم بناء على خبرتهم في هذا المجال. حيث تمثل هذه المراجعة تقييما لصدق محتوى المقاييس.

الخطوة الثالثة: الدراسة الاستطلاعية.

تهدف الدراسة الاستطلاعية إلى اختبار و تحسين المقياس التي تم تصميمه. و قد طبقت المقياس على عينة تكونت من 149 أستاذا مبتدئا يمارسون مهامهم التعليمية في مرحلتي التعليم المتوسط و الثانوي.

الخطوة الرابعة: التحقق من الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة.

أولا: صدق مقياس فاعلية الذات في إدارة الصف.

الصدق العاملي للمقياس.

قام الباحث باستخدام التحليل العاملي الاستكشافي قصد التحقق من البنية العاملية لمقياس فاعلية الذات في إدارة الصف. و قد توصلت الدراسة إلى وجود أربعة عوامل وهي:1- المحافظة على النظام والانضباط، 2-التفاعل الإيجابي، 3-إشراك التلاميذ، 4- الرد على السلوكات السيئة.

صدق الاتساق الداخلي.

لغرض التحقق من صدق الاتساق الداخلي قمنا بحساب الارتباط بين المقاييس الفرعية و الفقرات التي تنتمي إليها، حيث يتبين من الجدول (2) أنه يوجد ارتباط ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة أقل من 001, بين الفقرات و المقياس الفرعي الذي تنتمي إليه الفقرات مما يعكس توفر المقياس على دلالات الاتساق الداخلي.

جدول 2 : صدق الاتساق الداخلي للمقياس

المقاييس الفرعية	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	المقاييس الفرعية	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
المحافظة على النظام والانضباط	2	,533**	,000		18	,578**	,000
	3	,639**	,000		19	,516**	,000
	14	,587**	,000		26	,419**	,000
	21	,607**	,000	إشراك التلاميذ	1	,509**	,000
	22	,524**	,000		5	,549**	,000
	23	,673**	,000		8	,627**	,000
	24	,658**	,000		13	,647**	,000
	27	,473**	,000		15	,640**	,000
التفاعل الإيجابي مع التلاميذ	4	,380**	,000		20	,637**	,000
	6	,480**	,000	الرد على السلوكات السيئة	7	,618**	,000
	10	538**	,000		9	,661**	,000
	11	,488**	,000		12	,630**	,000
	16	,617**	,000		25	,668**	,000
	17	,549**	,000				

ثبات مقياس فاعلية الذات في إدارة الصف

بلغت قيمة معامل الثبات للمقياس ككل باستخدام معامل ألفا لكرونباك و سبيرمان براون على التوالي 802, و 788,. كما تراوح معامل ثبات المقاييس الفرعية بين 529, و 727, باستخدام معامل ألفا لكرونباك. و عند استخدام طريقة سبيرمان براون تراوحت قيم معاملات الثبات للمقاييس الفرعية بين 407, و 710, مثلما هو موضح في الجدول رقم (3). و تدل هذه النتيجة على توفر المقياس على قيم ثبات مقبولة.

جدول رقم (3) : معاملات ثبات مقياس فاعلية الذات في إدارة الصف.

المقاييس الفرعية			عدد الفقرات	ألفا لكرونباخ	سبيرمان براون
المقاييس الفرعية	1	المحافظة على النظام	08	,727	,710
	2	التفاعل الايجابي	90	,640	,616
	3	إشراك التلاميذ	60	,648	,652
	4	الرد على السلوكات السيئة	04	,529	,407
المقياس الكلي			72	,802	,788

عرض ومناقشة نتائج الفرضية الأولى:

تنص الفرضية الأولى على مايلي: " يمتلك الأساتذة المبتدئون في الطورين المتوسط و الثانوي نظرة إيجابية حول فاعليتهم الذاتية في إدارة الصف". و للتحقق من الفرضية قمنا بحساب المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري لدرجات أفراد عينة البحث باستخدام الحزمة الإحصائية spss مثلما هو موضح في الجدول (4).

جدول 4: يمثل المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري لعينة البحث

المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
104,3003	9,52746

يتبين من خلال الجدول السابق أن متوسط العينة بلغت قيمته (104,30) وقدر الانحراف المعياري بـ (9,53). و لمعرفة معنى و مستوى هذه القيمة قمنا بتحديد ثلاث مستويات لمتوسط درجات أفراد العينة وهي : ضعيف ، متوسط، و مرتفع. حيث قمنا بتحديد الدرجتين الدنيا و العليا التي يمكن أن يحصل عليها أفراد العينة عند إجابتهم على فقرات المقياس. وقد التي تراوحت بين (27 و135). ثم قمنا بقسمة الفارق بين القيمتين على ثلاثة لنحصل في الأخير على الفئات الثلاثة التي تعكس مستويات فاعلية الذات في إدارة الصف لدى الأساتذة المبتدئين في الطورين المتوسط و الثانوي مثلما هو موضح في الجدول (5):

جدول 5: معايير و مستويات التقدير

المعيار	مستويات التقدير
99 - 135	مرتفع
63 - 98,99	متوسط
27- 62,99	منخفض

و من خلال مقارنة متوسط درجات العينة مع المستويات الثلاثة نجد أن متوسط درجات العينة في مقياس فاعلية الذات في إدارة الصف الذي بلغت قيمته (104,30) يصنف ضمن الفئة الأولى (99 و 135). فإن 71 % من أفراد العينة تقع في الفئة الأولى التي تعكس المستوى المرتفع من الفاعلية الذاتية في إدارة الصف. و هذا يدل على أن أغلبية أفراد عينة الدراسة لديهم نظرة إيجابية حول ثقتهم في قدرتهم على القيام بالأفعال المطلوبة من أجل توفير بيئة صفية مساعدة على التعلم. و قد ترجع النظرة الإيجابية لأفراد العينة حول مستوى ثقتهم في قدراتهم على إدارة الصف إلى تفاؤلهم غير الواقعي و إدراكهم غير الصحيح لتعقيدات إدارة الصف و نقص خبرتهم مع الفشل. وهذا ما يتوافق مع العديد من الدراسات التي أثبتت نتائجها أن المعلمين المبتدئين يباشرون مسارهم المهني بتفاؤل غير واقعي يجعلهم يقدمون تقديرات مرتفعة لاعتقاداتهم في قدراتهم على النجاح في تحقيق المهام التعليمية المطلوبة. كما أشار و يتلي (Wheatley, 2002) إلى أن مختلف أشكال فاعلية الذات لدى المعلم تكتنفها مجموعة من الإشكالات. و أحد أهم هذه الإشكالات هو التفاؤل المفرط للمعلمين المبتدئين الذي قد يتداخل مع قدرتهم على إصدار أحكام دقيقة حول مستوى ثقتهم في قدرتهم على تحقيق المهام المرتبطة بالإدارة الفعالة للصف. وما يميز فئة المعلمين المبتدئين هو الشعور القوي بالتفاؤل غير الواقعي حيث تميل إلى الاعتقاد بأن المشاكل التي يعايشها غيرهم لا تحدث لهم. و يشير روس (Ross,1998) إلى أن المعلمين المبتدئين يضعون تقديرات غير واقعية لمتطلبات التعليم تتمثل في التقليل من تعقد المهام التعليمية مما يزيد في اعتقادهم في قدراتهم على النجاح في أداء تلك المهام ليجدوا أنفسهم بعد ذلك مجبرين على إعادة تقييم هذه الاعتقادات عندما يكتشفون واقعا مخالفا عند ممارستهم للحياة داخل الصف. ويرى بعض الباحثين أنه على الرغم من عدم امتلاك المعلمين المبتدئين للخبرة اللازمة في مجال التعليم إلا أنهم يقومون بتقديم تقديرات مرتفعة لفاعليتهم الذاتية (Meristo, & Eisenschmidt, 2014; Shohani et al., 2015). كما توصل إيمر و هيكمان (Emmer & Hickman,1991) إلى أن المعلمين المبتدئين الذين كانت لديهم مشاكل في إدارة الصف استمروا في تقديم تقديرات

مرتفعة لفاعليتهم في إدارة الصف. و قد أرجع باحثون آخرون التقدير المرتفع لفاعلية الذات في إدارة الصف لدى المعلمين المبتدئين إلى حماسهم و إصرارهم على تقديم أداء جيد لإرضاء الفريق الإداري و المحافظة على مناصب عملهم (Shaukat & Iqbal, 2012). وفي هذا الشأن يرى بندورا أن رغبة المعلمين المبتدئين في الصمود و المثابرة، بالرغم من العراقيل التي قد تواجههم، ترتبط بخبرتهم المحدودة مع الفشل ومع دافعيتهم الداخلية للأداء الجيد. و بناء على ما قد سبق، يمكن القول بأن التقديرات المرتفعة للأساتذة المبتدئين في الطورين المتوسط و الثانوي لفاعليتهم الذاتية في إدارة الصف قد ترجع بالدرجة الأولى إلى خبرتهم المحدودة مع الفشل و تفاؤلهم غير الواقعي بالمهام التعليمية الذي يقلل من تعقيداتها و يجعلهم يشعرون بالثقة في قدرتهم على تقديم أداء إيجابي داخل الصف. غير أن هذا التقدير المرتفع للفاعلية في إدارة الصف قد يجعل الأساتذة المبتدئين لا يتبعون الخطوات المطلوبة لتطوير مهاراتهم قبل أن تواجههم المشاكل الصعبة. و من المخلفات السلبية للتقديرات المرتفعة لفاعلية الذات ت لدى المعلمين المبتدئين هو مقاومتهم لاكتساب معارف و مهارات جديدة. و يعتقد ويتلي أن اعتقادات الفاعلية المنخفضة تعتبر كذلك مهمة لتعلم المعلم (Weatley,2002) . و تتفق نتائج الدراسة الحالية مع النتائج التي توصلت إليها دراسة توك و توك (2016)، كارنز (Kerns,2015). و أونايل و ستيفنسون (2012) مع عينة المعلمين ما قبل الخدمة. حيث توصلت نتائج هذه الدراسات إلى أن تقدير المعلمين المبتدئين لفاعليتهم في إدارة الصفي كان مرتفعا.

عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثانية: تنص الفرضية الثانية على أنه " لا توجد فروق ذات دلالة في مستوى فاعلية الذات في إدارة الصف لدى الأساتذة المبتدئين تعزى إلى مستوى الطور (متوسط/ثانوي).

وللتحقق من هذه الفرضية تم حساب اختبار (ت) لعينتين مستقلتين مثلما هو موضح في الجدول (6).

جدول 6: اختبار (ت) لعينتين مستقلتين متجانستين.

المتغير		حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة F المحسوبة	مستوى الدلالة	قيمة t المحسوبة	درجة الحرية	مستوى الدلالة
مستوى الطور	متوسط	194	104,51	9,77	,475	,491	,514	291	,607
	ثانوي	99	103,90	9,07					

نجد من خلال الجدول السابق أن قيمة F لمتغير مستوى المرحلة التعليمية بلغت (0.475) بمستوى دلالة (0.49) مما يدل على أنها غير دالة، أي أنه يوجد تجانس بين المجموعتين مما يدفعنا إلى قراءة النتائج المقابلة لافتراض تساوي التباين، حيث بلغت قيمة t (0.51) عند درجة حرية (291) ومستوى دلالة (0.60)، وهذا ما يجعلنا نقبل الفرض الصفري. أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة في متغير فاعلية الذات في إدارة الصف تعزى إلى مستوى الطور لدى الأساتذة المبتدئين في الطورين المتوسط والثانوي. وقد يرجع عدم وجود فروق ذات دلالة في فاعلية الذات في إدارة الصف يعزى إلى المرحلة التعليمية إلى حقيقة أن الأساتذة المبتدئين يتميزون بالمثالية التي تجعلهم يعتقدون أنهم يستطيعون الاستجابة لمتطلبات إدارة الصف مع جميع التلاميذ بغض النظر عن مستواهم العمري. فالفئة العمرية للتلميذ لا تؤثر على ثقتهم في قدرتهم على تنظيم و تنفيذ المهام التي تتطلبها إدارة الصف الفعالة. و قد أشارت تشانن موران وولفولك هوي(Tschannen-Moran & Woolfolk-Hoy, 2007)

أن الأساتذة المبتدئين يشعرون أنهم محضرون بصفة جيدة لمواجهة حاجات التلاميذ الأكبر سنا و بالتالي لا تربيهم التحديات التي قد يواجهونها.

عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة: تنص الفرضية الثالثة على أنه: "لا توجد فروق ذات دلالة في مستوى فاعلية الذات في إدارة الصف لدى الأساتذة المبتدئين تعزى إلى نمط التكوين الجامعي (الجامعة/المدرسة العليا للأساتذة)".

وللتحقق من هذه الفرضية تم حساب اختبار (ت) لعينتين مستقلتين مثلما يبينه الجدول (7).

جدول 7: اختبار (ت) لعينتين مستقلتين متجانستين.

المتغير		حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة F المحسوبة	مستوى الدلالة	قيمة t المحسوبة	درجة الحرية	مستوى الدلالة
نمط التكوين	الجامعة	156	103,17	9,39	,287	,592	-2,18	291	,030
	مدرسة عليا	137	105,58	9,55					

نجد من خلال الجدول السابق أن قيمة F لمتغير نمط التكوين بلغت (0.29) بمستوى دلالة (0.59) مما يدل على أنها غير دالة، أي أنه يوجد تجانس بين المجموعتين مما يدفعنا إلى قراءة النتائج المقابلة لافتراض تساوي التباين. فقد بلغت قيمة t (-2,18) عند درجة حرية (291) ومستوى دلالة (0.05)، مما يجعلنا نرفض الفرض الصفري. أي أنه توجد فروق ذات دلالة في فاعلية الذات في إدارة الصف لدى الأساتذة المبتدئين في المرحلتين المتوسطة والثانوية تعزى إلى نمط التكوين الجامعي وذلك لصالح الأساتذة المتخـــرجين من المدارس العليا للأساتذة. فقد بلغت قيمة المتوسط الحسابي لدرجات الأساتذة المتخرجين من الجامعة على مقياس فاعلية الذات في إدارة الصف (103.17) بانحراف معياري قدره (9.39). أما قيمة المتوسط الحسابي لدرجات الأساتذة المتخرجين من المدرسة العليا للأساتذة على المقياس بلغت قيمته (105.58) بانحراف معياري قدره (9.55)، مما يدل على أن الأساتذة المبتدئين في الطورين المتوسط و الثانوي الذي تابعوا دراستهم الجامعية في المدارس العليا للأساتذة كانت ثقتهم في قدراتهم على إدارة الصف أعلى من الأساتذة المبتدئين المتخرجين من الجامعة. وقد يرجع هذا التقدير المرتفع لدى الأساتذة المتخرجين من المدارس العليا إلى إدراكهم بأنهم تلقوا تكوينا بيداغوجيا متخصصا في مدارس متخصصة مما يجعلهم يشعرون أنهم أكثر تحضيرا و بالتالي أكثر فاعلية. كما أن الحصول على الشعور الإيجابي لكونك معلما يعتمد على نوعية التكوين ما قبل الخدمة (Darling Hammond,2003).

عرض ومناقشة نتائج الفرضية الرابعة: تنص الفرضية الرابعة أنه: "لا توجد فروق ذات دلالة في مستوى فاعلية الذات في إدارة الصف لدى الأساتذة المبتدئين تعزى إلى متغير الجنس". وللتحقق من هذه الفرضية تم حساب إختبار (ت) لعينتين مستقلتين مثلما يبينه الجدول (8).

جدول 8: اختبار (ت) لعينتين مستقلتين متجانستين.

المتغير		حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة F المحسوبة	مستوى الدلالة	قيمة t المحسوبة	درجة الحرية	مستوى الدلالة
الجنس	ذكر	73	104,00	10,55	,940	,33	-,310	291	,757
	أنثى	220	104,40	9,19					

نجد من خلال الجدول السابق أن قيمة F لمتغير الجنس بلغت (0.94) بمستوى دلالة (0.33) مما يدل على أنها غير دالة. أي أنه يوجد تجانس بين المجموعتين مما يدفعنا إلى قراءة النتائج المقابلة لافتراض تساوي التباين. فقد بلغت قيمة t (-0.31) عند درجة حرية (291) ومستوى دلالة (0.757)، مما يجعلنا نقبل الفرض الصفري. أي أنه لا توجد فروق في متوسط درجات فاعلية الذات في إدارة الصف تعزى إلى جنس الأساتذة المبتدئين في المرحلتين المتوسطة والثانوية. مما يعني أن تقديرات الأساتذة لفاعليتهم في إدارة الصف لا تتأثر بجنس الأستاذ. و قد أشار هاكت و باتز (Hackett & Betz, 1995) أن تقديرات اعتقادات فاعلية الذات قد ترتبط بمدى إدراك الأفراد لطبيعة المهام و النشاطات التي يقومون بها. و تتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة مرشدي و آخرين (Murshidi et al,2006)، تشانن وولفولك (Tschannen-Moran& Woolfolk Hoy 2002) نجاتي و آخرون (Nejati et al.,

(2014، هيكس (Hicks,2012)، شين و آخرون (Chin et al.,2013). كما تتفق مع دراسة أونايل وستيفنسون(O'Neill & Stephenson,2011) مع المعلمين ما قبل الخدمة. و تختلف نتائج هذه الدراسة مع دراسة توك و توك (Tok & Tok , 2016) التي توصلت إلى أن الذكور كانت فاعليتهم في إدارة الصف أعلى من الإناث و دراسة سيفري و بالسي (2015) التي توصلت إلى أن الإناث في مرحلة ما قبل الخدمة أعلى فاعلية من الذكور في إدارة الصف (Sivri & Balcı,2015).

خـاتمة:

إن نقص المعرفة و ضعف المهارات لدى الأستاذ المبتدئ تجعله يشعر بضعف الاعتقاد في قدراته على إدارة الصف. و يطلق على هذا الاعتقاد في القدرة مصطلح " فاعلية الذات". و يعمل هذا الاعتقاد كواسطة بين المعرفة و الفعل. فالأفراد توجههم اعتقاداتهم في قدراتهم إلى الاستخدام الفعال للمعرفة في موقف معين لتتحول إلى فعل (Bandura,1986). ويعتبر قياس فاعلية الذات مهما لإعلام المشرفين على التربية حول مستوى اعتقادات و ثقة الأساتذة المبتدئين في قدراتهم على أداء المهام التعليمية المسندة إليهم و الذي قد يساعد على تقديم المساعدة الموجهة للتخفيف من الصعوبات التعليم و تعقيداته خلال المراحل الأولى من المسار المهني حيث يكون الشعور بالفاعلية أكثر مرونة (Bandura,1997).لقد كان الهدف من هذه الدراسة هو التعرف على مستوى فاعلية الذات في إدارة الصف لدى الأساتذة المبتدئين في الطورين المتوسط و الثانوي، و علاقة هذا المفهوم ببعض المتغيرات الديمغرافية (الجنس، نمط التكوين، مستوى الطور). و قد بينت النتائج أن أغلبية الأساتذة المبتدئين كانت تقديراتهم لفاعليتهم الذاتية في إدارة الصف مرتفعة، غير أن هذه التقديرات ينبغي أن يتعامل معها بحذر، ذلك أن الدراسات السابقة بينت أن تقديرات المعلم المبتديء لفاعليته الذاتية تتأثر بعدة عوامل تتمثل في امتلاكه لاعتقادات مثالية حول التعليم و التي غالبا ما تكون مخالفة للواقع إلى جانب نقص تجارب الفشل لديهم ما يجعلهم يقللون من تعقيدات التعليم. و قد أشار بندورا إلى أن فاعلية الذات تكون مرنة في السنوات الأولى من التعليم. كما قد توصل وولفولك هوي و سبيرو (Woolfolk Hoy & Spero,2005) إلى أن فاعلية الذات انخفضت عند نهاية العام الأول من التعليم. وبينت النتائج كذلك أنه لا توجد فروق ذات دلالة في فاعلية الذات في إدارة الصف تعزى إلى جنس الأستاذ ولا إلى المرحلة التعليمية. و خلافا لهذه النتيجة، توصلت الدراسة الحالية إلى وجود فروق ذات دلالة تعزى لمتغير نمط التكوين و ذلك لصالح الأساتذة المتخرجين من المدارس العليا للأساتذة.

و تبقى في الأخير أن نشير إلى أن حدود الدراسة محصورة في كون البيانات المستخدمة تتعلق بعينة الأساتذة المبتدئين في المرحلتين المتوسطة و الثانوية في سنتهم الأولى من التعليم. لكن رغم هذا فإن الباحث يعتقد أن الكشف عن مستوى و خصائص فاعلية الذات في إدارة الصف لدى المعلمين المبتدئين ستكون ذات أهمية بالنسبة للأساتذة المكوين، المشرفين على التربية، و الباحثين المهتمين بتقييم فاعلية الذات في إدارة الصف، و بالتالي تصميم استراتيجيات التدخل و المساندة المناسبة من أجل الرفع من فاعلية الذات في إدارة الصف لفئة المعلمين المبتدئين.

لقد أثارت الدراسة الحالية العديد من التساؤلات التي تحتاج إلى مزيد من التحقيق. فباعتبار أن فاعلية الذات في إدارة الصف تعد مفهوما حديثا نسبيا في الميدان التربوي فهو يحتاج المزيد من البحث في المتغيرات التي ترتبط بهذا المفهوم وبالتالي التعرف أكثر على المتغيرات التي تجعل المعلم أكثر فاعلية في إدارة الصف.

المراجع

المراجع العربية.

1. أبو غالي، عطاف (2012). فاعلية الذات وعلاقتها بضغوط الحياة لدى الطالبات المتزوجات في جامعة الأقصى ،مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، المجلد (20) ، العدد الأول، 619-654.

المراجع الأجنبية:

2. Bandura, A. (1977). Self-efficacy: toward a unifying theory of behavior change. Psychological Review, 84, 191–215. doi:10.1037/0033-295X.84.2.191.
3. Bandura, A. (1986). Social foundations of thought and action: a social cognitive theory. Englewood Cliffs:Prentice Hall.
4. Bandura, A. (1997). Self-efficacy: The exercise of control. New York: W. H. Freeman and Company.

5. Bandura, A. (2006). Guide for constructing self-efficacy scales. In F. Pajares & T. Urdan (Eds.), Self-efficacy beliefs of adolescents (Vol. 5, pp. 307–337). Greenwich: Information Age Publishing.
6. Barrett, E., & Davis, S. (1995). Perceptions of beginning teachers' inservice needs in classroom management. Teacher Education and Practice, 11(1), 22–27.
7. Brock, B. L., & Grady, M. L. (1996). Beginning teacher induction programs. (Eric Document Report No. 424216).
8. Darling-Hammond, L. (2003). Keeping good teachers: Why it matters, what leaders can do. Educational Leadership, 60(8), 6-13.
9. Emmer, E. T. & Hickman, J., (1991). Teacher efficacy in classroom management and discipline. Educational Psychological Measurement, 51,755-766.
10. Evertson, C., & Harris, A. (1999). Support for managing learning-centered classrooms: The Classroom Organization and Management Program. In H. J. Freiberg (Ed), Beyond behaviorism: Changing the classroom management paradigm (pp. 59–74). Boston: Allyn & Bacon.
11. Gavish, B., & Friedman, I. A. (2010). Novice teachers' experience of teaching: A dynamic aspect of burnout. Social Psychology of Education, 13, 141–167.
12. Hackett, G., & Betz, N. E. (1995). Self-efficacy and career choice and development. In J. E. Maddux (Ed.),Self-efficacy, adaptation, and adjustment: theory, research and application (pp. 249 – 280). New York:Plenum.
13. Hicks, S. D. (2012). Self-efficacy and classroom management: a correlation study regarding the factors that influence classroom management. (Unpublished doctoral dissertation). Liberty University, Lynchburg, VA.
14. Kerns, J. S. (*2015*). Self-Efficacy Perceptions of Novice and Career Teachers in Instructional Strategies,Student Engagement, and Classroom Management. (Unpublished doctoral dissertation). University of Nebraska.
15. Meristo, M., & Eisenschmidt, E. (2014). Novice teachers' perceptions of school climate and self-efficacy. International Journal of Educational Research, 67, 1-10.
16. Murshidi, R., Konting, M. M., Elias, H., & Fooi, F. S. (2006). Sense of efficacy among beginning teachers in Sarawak. *Teaching Education, 17*(3), 265-275. Mutton.
17. Nejati, R., Hassani, M., & Sahrapour, H. (2014). The relationship between gender and student engagement, instructional strategies, and classroom management of Iranian EFL teachers. Theory and Practice in Language Studies, 4, 1219–1226.
18. O'Neill, S. C., & Stephenson, J. (2011). The measurement of classroom management self efficacy:A review of measurement instrument development and influences. Educational Psychology, 31(3), 261–299.
19. O'Neill, S., & Stephenson, J. (2012). Does Classroom Management Coursework Influence Pre-Service Teachers' Perceived Preparedness or Confidence? Teaching and Teacher Education, 28, 1131-1143.
20. Putman, S. M. (2013). Measuring practicing and prospective elementary teachers' beliefs:Development and validation of the efficacy for classroom management scale Alberta Journal of Educational Research, 59(3), 420-441
21. Ross, J.A. (1998) The Antecedents and Consequences of Teacher Efficacy. In: Brophy, J., Ed., Advances in Research on Teaching, JAI Press, Greenwich, 49-74.
22. Shaukat, S., & Iqbal, H.M. (2012). Teacher self-efficacy as a function of student engagement, instructional strategies and classroom management. Pakistan Journal of Social and Clinical Psychology, 10(2), 82-86.
23. Sivri, H. & Balcı, E. (2015). Pre-service Teachers' Classroom Management Self efficacy Beliefs.International Online Journal of Educational Sciences, 2015, 7 (4), 37- 50 .

24. Tschannen-Moran, M. & Hoy, A. W. (2007). The differential antecedents of self- efficacy beliefs of novice and experienced teachers. Teaching & Teacher Education, 23(6),944-956.

25. Tschannen-Moran, M. & Johnson, D. (2011). Exploring literacy teachers' self-efficacy beliefs: Potential sources at play. Teaching and Teacher Education, 27(4), 751-761.

26. *Tschannen-Moran,* M., & *Woolfolk-Hoy, A. (2001).* Teacher-Efficacy Capturing an Elusive Construct. Teaching and Teacher Education, 17, 783-805.

27. Wheatley, K. (2002). The potential benefits of teacher efficacy doubts for educational reform.Teaching and Teacher Education, 18,5–22.

28. Tok ,T.N.,& Tok ,S (2016). Novice teachers' classroom management self efficacy beliefs. Journal of Human Sciences.Vol 13 (3),5595-5601.

29. Woolfolk Hoy, A., & Burke Spero, R. (2005). Changes in teacher efficacy during the early years of teaching:A comparison of four measures. Teaching and Teacher Education, 21, 343–356.