Volume 21, Issue 3, September 2024 المجلد ٢١، العدد ٣، ايلول ٢٠٢٤

مجلة جامعة الانبار للعلوم الانسانية

Journal of University of Anbar for Humanities

Self-Efficacy in The Management of Culturally Responsive Classroom Among Secondary School Teachers

https://doi.org/10.37653/juah.2024.145022.1262

Submitted: 02/12/2023
Accepted: 15/01/2024
Published: 10/09/2024

*Assist. Lect. Ahmed M. Shubbar

General Directorate of Education in Babylon

Abstract:

The aim of the current research is to measure self-efficacy in managing a culturally responsive classroom among middle school teachers, and to determine the statistical significance of the difference in self-efficacy in managing a culturally responsive classroom according to the variable years of service (less than 5 years - more than 5 years). The current research was limited to a sample of (360) teachers in government morning schools in the center of Babylon Governorate for the academic year (2022-2023). To achieve the research objectives, the researcher used the self-efficacy scale in culturally responsive classroom management prepared by Kamau et al. (2015), which consists of (20) paragraphs. After verifying the validity and stability of the scale, it was applied to the research sample, and through the use of the statistical program (SPSS), the research reached the following results: - The presence of self-efficacy in managing a culturally responsive classroom among middle school teachers, and the presence of a statistical difference in self-efficacy in managing a culturally responsive classroom. According to the years of service and for the benefit of teachers who have 5 years of service or more. A number of recommendations and proposals have been developed in light of these findings of the current research.

Keywords: Culturally Responsive Classroom Management, Teacher Self-Efficacy, Preparatory school .

©Authors, 2024, College of Education for Humanities University of Anbar. This is an open-access article under the CC BY 4.0 license (http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

*Corresponding author E-mail : mohammedjanjon@yahoo.com

P. ISSN 1995-8463 /E. ISSN 2706-6673

الكفاءة الذاتية في ادارة الصف المتجاوب ثقافيا لدى مدرسي المرحلة الاعدادية

م.م. احمد محمد حسين شبُّر
المديرية العامة لتربية محافظة بابل

الملخص:

هدف البحث الحالي الى قياس الكفاءة الذاتية في ادارة الصف المتجاوب ثقافيا لدى مدرسي المرحلة الاعدادية، وتعرف دلالة الفرق الاحصائي في الكفاءة الذاتية في ادارة الصف المتجاوب ثقافيا على وفق متغير سنوات الخدمة (اقل من ٥ سنوات– اكثر من ٥ سنوات). وقد اقتصر البحث الحالي على عينة بلغت (٣٦٠) مدرسا ضمن المدارس الحكومية الصباحية في مركز محافظة بابل للعام الدراسي (٢٠٢٢– ٢٠٢٣). ولتحقيق اهداف البحث استعمل الباحث مقياس الكفاءة الذاتية في ادارة الصف المتجاوب ثقافيا الذي اعده كاماو واخرون Kamau et al. (2015) والمتكون من (٢٠) فقرة. وبعد التحقق من صدق وثبات المقياس تم تطبيقه على عينة البحث، وعبر استعمال البرنامج الاحصائي (SPSS) توصل البحث الى النتائج الاتية:– وجود كفاءة ذاتية في ادارة الصف المتجاوب ثقافيا لدى مدرسي المرحلة الاعدادية، وجود فرق احصائي في الكفاءة الذاتية في ادارة الصف المتجاوب ثقافيا على وفق سنوات الخدمة ولصالح المدرسين الذين لديهم خدمة ٥ سنوات فاكثر. وقد تم وضع عددا من التوصيات والمقترحات على ضوء هذه النتائج التي توصل اليها البحث الحالي.

الكلمات المفتاحية: ادارة الصف المتجاوب ثقافيا، الكفاءة الذاتية للمدرس، المرحلة الاعدادية.

الفصل الاول

تعريف بالبحث

مشكلة البحث:

تعد الصفوف الدراسية بما تحويه من طلبة على اختلاف افكارهم وتفضيلاتهم وثقافاتهم بيئة غير متجانسة نوعا ما، وهذا يتطلب من المدرسين بذل جهد اكبر نتيجة لذلك، فان ادارة الصف لها أيضًا بعض الآثار المهمة فيما يتعلق بتعلم الطلبة، فعند استخدامها كاستراتيجية ضبط أساسية، قد يساهم الاستبعاد من الصف الدراسي في حدوث تفاوتات في التحصيل العلمي للطلبة، وعلى هذا النحو عندما يتم استبعاد الطلبة من الصف الدراسي، فإنهم يفقدون وقتًا تعليميًا ثمينًا، والذي سيؤثر بدوره على التعلم والإنجاز المدرسي للطالب (Milner & Tenore, 2010,p.561). وهذا بدوره قد يولد فجوة في ضبط الصف وادارته بالشكل الامثل، فعند فحص العوامل التي تساهم في فجوة ضبط الصف وادارته، قد نرى أن الطلبة من ذوي المستوى العلمي الضعيف يتم تدريسهم غالبًا من قبل

مدرسين لا يراعون الفروق الفردية في عملية التعلم ولا امزجة وتفضيلات الطلبة، ومن ثم، يمكن أن تنشأ صراعات داخل الصف الدراسي (Ware, 2006,p.428). وغالبًا ما تنشأ الصراعات الثقافية من سوء تفسير المدرس لسلوك الطالب في الصف الدراسي، مما يؤدي إلى إجراء تأديبي غير ضروري، فعلى سبيل المثال، اشارت بعض الأبحاث (كما وردت في كاماو Kamau,2015) مثل ابحاث (جاي، ٢٠٠٠- تونسند، ٢٠٠٠- و ونستن واخرون، ٢٠٠٤) (Gay,2000- Townsend, 2000- Weinstein et al., 2004) إلى أن الطلبة غالبًا ما يكونون متلقين للعقوبة الانضباطية بشكل غير ضروري جراء سلوكياتهم التي قد تكون في الواقع مناسبة (أو طبيعية) عند النظر إليها من منظور ثقافي، اذ أنه في كثير من هذه الحالات، فإن السلوكيات "غير اللائقة" بنظر المدرس والتي يظهرها الطلبة غالبًا ما لا يقصد منها أن تكون مزعجة او غير مقبولة، ومن هنا قد يساعد فهم العلاقة بين الثقافة والسلوك في الصف الدراسي المدرسين في إصدار أحكام مستنيرة بشأن السلوك في الصف الدراسي غير المناسب وغير الملائم (Kamau et al.,2015,p.3). وبذلك تتمثل مشكلة البحث الحالي التعرف على الكفاءة الذاتية في ادارة الصف المتجاوب ثقافيا لدى مدرسي المرحلة الاعدادية.

اهمية البحث:

تعد الكفاءة الذاتية للمدرس في ادارة الصف انعكاس لقدرة المدرسين على فهم السياق الثقافي والاجتماعي للسلوك داخل الصف ودور الثقافة والخلفية الاجتماعية في عملية التدريس والتعلم، اذ تبرز اهمية هذا المفهوم في فهم السياق الاجتماعي والاقتصادي للطالب، ووجود القدرة والرغبة في استخدام استراتيجيات إدارة الصف الملائمة للطلبة على اختلاف ثقافتهم وخلفياتهم الاجتماعية، فان هذا المفهوم يعد إطارا ذهنيا يؤثر على قرارات إدارة الصف الدراسي للمدرس، وهذا من شانه ان يحدد الاستراتيجيات والأساليب الرئيسية لإدارة الصفوف الدراسية في البيئات التعليمية المتنوعة ثقافيًا، اذ تفيد الكفاءة الذاتية في ادارة الصف المتنوع ثقافيا واجتماعيا في ما يأتي:

١- إعطاء الأولوية لتطوير والحفاظ على علاقات إيجابية وذات مغزى ورعاية وثقة مع الطلبة على اختلافهم الثقافي والاجتماعي والاقتصادي.

٢- فهم أهمية خلق بيئة صفية صديقة وجذابة وداعمة وآمنة لجميع الطلبة وتصميم بيئة متوافقة ثقافيًا تنقل الاحترام الحقيقي للثقافات الموجودة في الصف الدراسي.

٣- فهم وادراك أن سلوك الطلبة في الصف قد يكون انعكاسًا للمعايير الثقافية وقد يختلف عن المعايير السلوكية الموضوعة في الصفوف الدراسية.

٤- تصميم الصف الدراسي بطرق تسمح للطلبة بتصور أنفسهم متعلمين فاعلين.

٥- وضع توقعات سلوكية من مستوى اعلى، تشمل هذه التوقعات الطلبة المشاركين بنشاط في الصف،

والعمل الجاد لإنجاز دراسي عالي الجودة، ومعاملة الآخرين باحترام، والمشاركة في المهام المعرفية المعقدة (Kamau et al.,2015,p.4-5).

هدفا البحث:

يهدف البحث الحالي الى تعرف:

١- الكفاءة الذاتية في ادارة الصف المتجاوب ثقافيا لدى مدرسي المرحلة الاعدادية.

٢- دلالة الفرق الاحصائي في الكفاءة الذاتية في ادارة الصف المتجاوب ثقافيا لدى مدرسي المرحلة الاعدادية على وفق سنوات الخدمة (اقل من خمس سنوات- اكثر من خمس سنوات).

حدود البحث:

١- **الحدود البشرية:** مدرسي المرحلة الاعدادية.

٢- **الحدود الزمانية:** العام الدراسي (٢٠٢٢-٢٠٢٣).

٣- **الحدود المكانية:** المدارس الاعدادية في مركز محافظة بابل.

٤- **الحدود المعرفية:** الكفاءة الذاتية، ادارة الصف المتجاوب ثقافيا.

تحديد المصطلحات:

- الكفاءة الذاتية في ادارة الصف المتجاوب ثقافيا:

عرفها كل من:

١- وينشتاين واخرون (2004) .Weinstein et al:

إطار ذهني يتضمن مجموعة من الاستراتيجيات أو الممارسات التي توجه قرارات الإدارة التي يتخذها المدرسون (Weinstein et al.,2004,p. 27).

٢- كاماو واخرون (2015) .Kamau et al:

افكار ومعتقدات المدرس في قدراته او كفاءته الذاتية على أداء مهام ادارة الصف المتجاوب ثقافيا بنجاح (Kamau et al.,2015,p.7).

٣- ساورو (2019) Sauro:

معتقدات المدرسين حول التنوع الثقافي تمثل مجموعة من استراتيجيات التدريس تتطلب من المدرسين امتلاك معتقدات تعتبر التنوع الثقافي سمة إيجابية ومواردًا قيمًا في التدريس والتعلم (Sauro,2019,p.103).

- التعريف النظري:

تبنى الباحث تعريف كاماو واخرون (2015) لكونه تبنى مقياسهم.

- التعريف الاجرائي:

الدرجة التي يحصل عليها المستجيب عبر اجابته عن فقرات مقياس الكفاءة الذاتية في ادارة

الصف المتجاوب ثقافيا المتبنى من قبل الباحث.

٢- الصف المتجاوب ثقافيا:

عرفه :

١- جَيي (Gay, 2010) : هو أحد علوم التربية والتدريس ويستند إلى أسلوب تدريس المعلمين للكفاءة الثقافية، أي مهارة التدريس في بيئة متعددة الثقافات. حيث يستخدم المعلمون هذه الطريقة لتشجيع كل طالب على ربط محتوى المادة الدراسية بخلفيته الثقافية (Gay.2010: 114).

تبنى الباحث تعريف (Gay,2010)

التعريف الاجرائي: الدرجة التي يحصل عليها المستجيب عبر اجابته عن فقرات مقياس الصف المتجاوب ثقافيا المتبنى من الباحث

الفصل الثاني

اطار نظري ودراسات سابقة

المحور الاول:- اطار نظري:

مفهوم الكفاءة الذاتية في ادارة الصف المتجاوب ثقافيا:

تعد الكفاءة الذاتية في ادارة الصف المتجاوب ثقافيا مجالًا حديثًا نسبيًا حيث ظهرت المنشورات الأولى حول هذا الموضوع في أوائل عام (٢٠٠٠)، فلقد انبثق هذا المفهوم من نظريتين هما نظرية ادارة الصف والنظرية المعرفية الاجتماعية واللتان كانتا بمثابة الأساس المفاهيمي لتطوير مقياس الكفاءة الذاتية في ادارة الصف المتجاوب ثقافيا، فعلى الرغم من أن الأبحاث في سياق إدارة الصف الدراسي قد ساعدت المدرسين على فهم كيفية تصميم بيئة الصف الدراسي لتحقيق أقصى قدر من التعلم، إلا أن الباحثين لم يعالجوا بشكل كاف القضايا الخاصة بإدارة صف دراسي لطلبة من خلفيات ثقافية متنوعة (Weinstein et al.,2004,p.28). فعندما يعبر المدرسون عن مشاعر عدم الاستعداد للعمل مع مجموعات متنوعة من الطلبة وهم مهتمون بالفعل بالقضايا المتعلقة بإدارة الصفوف الدراسية، فإن التدريس في الصفوف الدراسية التي لطلبة متنوعون ثقافيًا وربما لغويًا قد يزيد من مخاوفهم، اذ يعتقد الباحثون أن الكفاءة الذاتية في ادارة ضبط الصف المتنوع هي انعكاس لعدم فهم المدرسين للسياق الثقافي لسلوك الصف ودور الثقافة في عملية التدريس والتعلم (Gay,2013,p.354). وفضلا عن ذلك، اشار وينشتاين وآخرون (2004) Weinstein et al. إلى وجود مكونات أساسية للكفاءة الذاتية في ادارة الصف المتجاوب ثقافيا مثل معرفة الخلفيات الثقافية للطلبة، وفهم السياق الاجتماعي والاقتصادي لنظام التعليم، والقدرة والرغبة في استخدام استراتيجيات إدارة الصفوف المستجيبة ثقافياً، وايضا الالتزام ببناء مجتمعات صفية مهتمة

)

Weinstein et al.,2004,p. 29). إن إدراك المدرس لقدراته على أداء نشاط أو مهمة معينة بنجاح يعد على قدر كبير من الاهمية بالنسبة للمعرفة وتنمية المهارات، حيث يشير علماء النفس إلى هذه المدركات على أنها كفاءة ذاتية، اذ يرتكز بناء الكفاءة الذاتية على النظرية المعرفية الاجتماعية ويرتبط بإحدى السمات المميزة للنظرية– الفاعلية البشرية، فوفقًا لباندورا Bandura (2001)، يتمتع البشر بالقدرة على "جعل الأشياء تحدث من خلال أفعال الفرد" (أي القوة الشخصية)، ومع ذلك، في بعض الحالات، يمكن للافراد الاعتماد على الآخرين لمساعدتهم على تحقيق النتائج التي يرغبون فيها، حيث يشار إلى هذا باسم القوة بالتفويض او بالنيابة، فتعتمد القوة الشخصية على تصورات الفرد لقدرته (على سبيل المثال، كفاءته الذاتية) لتحقيق المهام بنجاح وتجنيد مساعدة الآخرين للتصرف نيابة عنه على التوالي (Kamau et al.,2015,p.5).

وفضلا عن ذلك، غالبًا ما يتم الكشف عن طبيعة معتقدات الكفاءة الذاتية للفرد بعبارات مثل "أستطيع" أو "لا أستطيع"، فالبيانات التي يدلي بها الأفراد فيما يتعلق بقدراتهم المتصورة هي بمثابة تنبؤات قوية لكيفية تصرفهم والقرارات التي يتخذونها، ولقد توصل الباحثون على سبيل المثال، الى أن المدرسين من ذوي المعتقدات المرتفعة في الكفاءة الذاتية لإدارة الصفوف الدراسية كانوا أكثر نجاحًا في الحفاظ على السلوك أثناء التدريس، كما توصل كل من الموجي وشيتمان Almog and Shechtman (2007) الى وجود ارتباطات إيجابية بين معتقدات المدرسين حول الكفاءة الذاتية وتنفيذهم لاستراتيجيات داعمة لتحسين سلوك الطلبة في الصف الدراسي (Almog & Shechtman,2007,p.116). من ناحية أخرى، ارتبطت معتقدات الكفاءة الذاتية في ادارة الصف المتجاوب ثقافيا الضعيفة بالاعتماد على النتائج السلبية والعقاب، فقد توصل جوردون (Gordon 2001) الى أن المدرسين الذين أظهروا كفاءة ذاتية ضعيفة في ادارة الصف كانوا أكثر عرضة للغضب من الطلبة وشعروا بقدر أقل من المودة تجاه الطلبة الذين لديهم مشاكل سلوكية، حيث كان هذا سائدًا بشكل خاص عندما عمل المدرسون مع الأطفال الذين تم اعتبارهم "تحديًا"، فقد يكون هذا الموقف أكثر شيوعًا بين المدرسين غير المستعدين لتعليم الطلبة من خلفيات ثقافية متنوعة، فضلا عن انه يمكن أن تؤثر تصورات المدرس لقدرته على إدارة الصف الدراسي بفعالية في اتخاذ القرارات المتعلقة بالوظيفة (Gordon,2001,p.211).

أنماط الإحالة للعقاب:

أن الطريقة التي يُعاقب بها الطلبة تحتاج إلى تحول جذري ذلك أن الممارسات العقابية هذه لا تساعد الطلبة بل تؤذيهم كونها تقوم على تقليل الوصول الى فرص التعلم ، اذ تنشأ معظم الإحالات العقابية في الصف الدراسي وتوجه في كثير من الأحيان ضد الطلبة ذوي المشكلات السلوكية او الذين هم من خلفيات اجتماعية واقتصادية ضعيفة، ففي حين يتم طرد الطلبة من

الصف الدراسي، فإنهم لا يجربون او لا يمرون بما يمكن أن يكون فرصًا للتعلم، فالوقت الذي يقضيه المدرسون في التعامل مع المشكلات التأديبية هو الوقت الذي يستغرقونه بعيدا عن التدريس او اكمال الدرس، اذ يتأثر إنجاز الطلبة سلبا، فبدلاً من قضاء الوقت في التدريس واكمال الدرس، يقضي المدرسون الكثير من وقتهم في محاولة معاقبة الطلبة او السيطرة عليهم، فمن الواضح أنه عندما لا يتواجد الطلبة في الصف الدراسي بسبب الممارسات التي تجبرهم على الخروج من الصف، مثل الطرد من الصف او من المدرسة، فانهم يعانون اكاديميا (Richard,2019,p.4-5).

وفضلا عن ذلك، يمكن ان ينشأ نمط تفاضلي من معاملة الطلبة في الصف الدراسي، حيث تتم إحالة الطلاب من ذوي الخلفيات الاجتماعية او الاقتصادية الضعيفة إلى الادارة بسبب المخالفات التي تكون أكثر ذاتية في التفسير من جانب المدرس، وبعبارة أخرى، فإذا كان الطالب من ذوي الخلفيات الاجتماعية او الاقتصادية الضعيفة يتحدث أو يتكلم مع المدرس، فقد يفسر المدرس هذا السلوك على أنه "غير محترم" أو "فظ" او "مجادلة"، وهو تفسير شخصي في كثير من الاحيان، اذ انه قد يتصرف الطالب بهذه الطريقة بسبب ضغط الأقران- اي عدم الرغبة في أن يراه اقرانه او زملائه في الصف ضعيفًا، حيث قد لا يكون عدم الاحترام أو المجادلة هو الدافع لأفعال الطالب، لكن مع ذلك يمكن تفسير الامر بطريقة تستدعي او تستوجب العقوبة لهذا الطالب، ومن ثم، يتم اضفاء تفسير غير دقيق وغير موضوعي في الموقف، وفي النهاية يعاني الطالب من تداعيات سلبية، اذ ان المدرسين والطلاب لا يعزون دائمًا نفس المعنى والنية والقصد من وراء لسلوك الطلاب، فهنالك اختلاف بين المدرسين والطلاب في النية وفهم الغرض من وراء هذا السلوك، اذ يمكن أن يساهم هذا التناقض في تفسير السلوك في تشكيل أنماط الإحالة العقابية المثيرة للقلق (Skiba et al.,2011,p.85).

الكفاءة الذاتية والمعتقدات حول توقع النتائج:

في عام (١٩٧٧) قدم باندورا بنية او مفهوم الكفاءة الذاتية في مقالة قدمها، حيث استند تطوير البناء النظري لهذا المفهوم على الاعتقاد بأن الأداء الفعال يتطلب أكثر او ابعد من مجرد اكتساب المعرفة والمهارات ومستوى من الكفاءة، اذ يعتقد باندورا أن تطوير شعور قوي بالفعالية كان مطلوبًا لاستخدام المهارات المكتسبة، وإن اكتساب المعرفة والمهارات والكفاءة هي مؤشرات غير كافية للتنبؤ بالسلوك والعمل في المستقبل، حيث يتم التوسط بين المعرفة والعمل من خلال إيمان الشخص بقدراته على استخدام المهارات المكتسبة (Pajares,1996,p.534). النوع الثاني من الاعتقاد المتوقع الذي اقترحه باندورا عام (١٩٧٧) كان توقعات النتائج، فعلى عكس الكفاءة الذاتية، وهو اعتقاد يعكس إيمان الأفراد بقدراتهم على تنفيذ مهمة محددة، فإن توقعات النتائج تتعلق بالعواقب المحتملة للانخراط في سلوك محدد، وبشكل أكثر تحديدًا، عرّف باندورا (١٩٧٧) معتقدات توقع النتائج على

أنها تقدير شخص ما أن سلوكًا معينًا سيؤدي إلى نتائج معينة، اذ يتأثر تكوين هذه المعتقدات بعوامل مثل التجربة الشخصية ومراقبة النماذج (Kamau,2007,p.1088). تعكس كفاءة المدرس اعتقاده بأن أي مدرس يمكن أن يحقق نتائج إيجابية بالنسبة للطلاب والتعلم على الرغم من العقبات التي قد يواجهها، فأن بنية كفاءة التدريس تشبه في الواقع توقع النتائج ومعتقدات الكفاءة الذاتية، فكفاءة التدريس تتعلق بالتصورات القائلة بأن المدرسين بشكل عام يمكنهم التغلب على العوامل الخارجية المعيقة لعملية التعلم (مثل البيئة المنزلية غير المناسبة للطالب) والتي قد تؤثر على نتائج تعلم الطلاب، ومع ذلك ، يؤكد باندورا (١٩٧٧) أن توقع النتائج هي أحكام فردية حول النتائج المحتملة لسلوكياتهم (Pajares,1996,p.535).

كفاءة المدرس وتقنيات التدريس المستجيبة ثقافيًا:

توضح الابحاث حول كفاءة المدرس وعلاقتها بتقنيات التدريس المستجيبة ثقافيًا الحاجة إلى معالجة الكفاءة الذاتية للمدرس فيما يتعلق بالعمل مع الطلاب من خلفيات متنوعة، اذ يؤثر التنوع على كيفية تعلم الطلاب ويجب على المدرسين خلق مناخ محسن وعادل في الصف الدراسي لتسهيل تعلم الطلاب المتنوعين، اذ انه كلما كان المدرسين أكثر فاعلية في توجيه الطلاب بنجاح، زاد الجهد الذي سيبذلونه في التدريس، حيث يتمتع المدرسون ذوو الكفاءة العالية بمزيد من المثابرة عند مساعدة الطلاب المتعثرين، ويقومون بإنشاء دروس مصممة لإشراك طلابهم في التعلم (Kitsantas,2012,p.37). ومن جهة اخرى اعتبر الباحثون الكفاءة "العامة" و "الشخصية" معايير لقياس كفاءة المدرس، اذ توصلت الدراسات في هذا الشأن الى وجود علاقة إيجابية قوية بين تقنيات التدريس المستجيبة ثقافيًا وكفاءة المدرس، وترتبط كفاءة المدرس أيضًا بمكاسب تحصيل الطلاب المرتفع حيث يتصرف المدرسون الذين يمتلكون مستويات مختلفة من الكفاءة بشكل مختلف في الصف الدراسي، فإن المدرسين الذين يتمتعون بحس أقوى بالكفاءة هم أكثر انفتاحًا على الأفكار الجديدة وأكثر استعدادًا لتجربة طرق جديدة لتلبية احتياجات طلابهم بشكل أفضل، فيمكن أن يؤدي استخدام تقنيات التدريس المستجيبة ثقافيًا إلى زيادة كفاءة المدرس وهذه بدورها يمكن أن تحسن الاستراتيجيات التعليمية للطالب (Eury et al., 2011,p.1).

التدريس المستجيب ثقافيا:

يُعرَّف التدريس المستجيب ثقافيًا بأنه توظيف الخصائص الثقافية والخبرات ووجهات نظر الطلاب المتنوعين بوصفها قنوات لتدريس أكثر كفاءة، اذ تصبح المعرفة والخبرات الأكاديمية ذات مغزى شخصي أكثر عند وضعها ضمن التجربة الحية للطالب والأطر المرجعية، ويؤدي تضمين حياة الطلاب وارائهم إلى زيادة الاهتمام والانجذاب وجعل التعلم أسهل، كما يؤدي أسلوب التدريس هذا وبشكل مثالي إلى تحقيق تحصيل أكاديمي أعلى، اذ يعد التنوع الثقافي موردًا قيمًا في المدارس

.(Shevalier & McKenzie, 2012,p.1086) ووفقًا لجاي (2002) Gay، هنالك خمسة مكونات او عناصر تصف التدريس المستجيب ثقافيًا وهي: تطوير قاعدة معرفية للتنوع الثقافي، تصميم مناهج ذات صلة ثقافيًا، إظهار الرعاية الثقافية ومجتمعات التعلم، التواصل عبر الثقافات، والتطابق الثقافي في التدريس في الصفوف الدراسية، حيث يصبح الطلاب الفرديون في الصف الدراسي محور التركيز الرئيسي للتدريس ويركز كل مكون او عنصر على تطوير فهم ثري لكل طالب من خلال نهج التعلم المستمر حيث يعمل المعلم دائمًا لمعرفة المزيد عن الطلاب في الصف الدراسي (Gay,2002,p.106).

أ- تطوير قاعدة معرفية للتنوع الثقافي:

وفقًا لجاي (٢٠٠٢)، من المهم للمدرسين ليس فقط التعرف على الموضوعات التي تمت مناقشتها في صفوفهم الدراسية، ولكن أيضًا تعرف الخصائص الثقافية ومساهمات المجموعات الثقافية المختلفة الممثلة فيها، تشمل الثقافة القيم والتقاليد وأنماط الاتصال والتعلم وأنماط العلاقات والمساهمات من بين خصائص أخرى، كما لاحظ جاي أيضًا أن المعرفة الثقافية يجب أن تمتد لتشمل الوعي والاحترام والاعتراف العام بالثقافة ويجب أن يتضمن إنشاء قاعدة معرفية ثقافية تعلم معلومات واقعية مفصلة عن المجموعات الثقافية، فالتنوع الثقافي له مكان في جميع المواد الدراسية، وعندما يتم تضمينه فإنه يخلق بيئة مدرسية أكثر تحفيزًا وإثارة للاهتمام للطلاب المتنوعين .(Gay,2002,p.107)

ب- تصميم مناهج ذات صلة ثقافيًا:

يجب أن يتعلم اختصاصيو اعداد المناهج كيفية تحويل المناهج التقليدية والتعليم إلى تصميمات مستجيبة ثقافيًا فقد لا يكون لمواد المناهج الرسمية أو التقليدية مثل الكتب المدرسية والمناهج الدراسية روابط ثقافية، فغالبًا ما يجد المدرسون هذه المواد ويدرجونها بمفردهم وقد لا يأخذون في الاعتبار التنوع عند اتخاذ خياراتهم، ان هذا النقص في المحتوى الثقافي المناسب يحتاج إلى تصحيح من قبل المدرسين ضمن توجههم نحو نموذج مناهج مبني بشكل مشترك، ومن العناصر الأخرى التي يجب تناولها في المنهج الدراسي مجموعة الرموز والصور والجوائز والاحتفالات المستخدمة لتعليم الطلاب القيم والأخلاق والمهارات والمعرفة، اذ تتضمن هذه المناهج الرمزية صورًا معروضة للأبطال والكتب التجارية والقواعد والمبادئ الأخلاقية ولوحات الإعلانات وما إلى ذلك، حيث يتلقى الطلاب رسائل مهمة من ما يتم عرضه في الصف الدراسي اذ تمثل جدران المدرسة مساحة إعلانية قيمة ويقدر الطلاب ما هو موجود (المصدر السابق).

ج- إظهار الرعاية الثقافية ومجتمعات التعلم:

أوضح جاي (٢٠٠٢) هذا المكون على أنه خلق بيئات صفية ومناخات مواتية لتعلم الطلاب

المتنوع فيبدأ استخدام معارف الطلاب وخبراتهم الخاصة بالثقافة كسقالات او روابط لزيادة النمو الفكري والإنجاز الأكاديمي عبر بناء بيئات تعاونية ونماذج رعاية، ويجب على المدرسين التعبير عن اهتمامهم العالي بالتحصيل الأكاديمي للطلاب ويجب عليهم عدم التوقف عند أي شيء لضمان حدوث ذلك، ووفقًا لجاي (٢٠٠٢)، يُعرَّف المجتمع على أنه مكان داخل الصف الدراسي أو خارجه، تكون فيه المجموعة ذات قيمة عالية للطلاب ويوجد جزء من قيمة المجتمع في تجميع الموارد لحل المشكلات، ومن ثم يمكن معالجة المشاكل والاحتياجات الفردية داخل إطار المجموعة (المصدر السابق).

د- التواصل عبر الثقافات:

عرّف جاي (٢٠٠٢) التواصل عبر الثقافات على أنه ما نتحدث عنه وكيف نتحدث عنه، ما نراه أو نحضره أو نتجاهله، كيف نفكر وماذا نفكر فيه، فالتواصل هو أساس المجتمع وبدون وجود مجتمع في الصف الدراسي يجد بعض الطلاب صعوبة في التعلم، غالبًا ما يكون نجاح الطلاب المتنوعين في الصف الدراسي نتاجًا لمدى جودة تواصل المدرس مع الطلاب، وبالمثل، فإن مدى فهم المدرس للطالب جيدًا على الصعيدين الشخصي والأكاديمي غالبًا ما يكون دالة على مهارات الاتصال الخاصة به، اذ يحتاج المدرسون إلى أن يكونوا قادرين على فهم الطرق التي يعبر بها الطلاب المتنوعون عن أفكارهم، حيث غالبًا ما تكون طرقهم في صياغة الأفكار مشفرة اجتماعيًا وتتأثر بالتنشئة الاجتماعية الثقافية، فيجب على المدرسين تعزيز العلاقات التفاعلية التي تسمح لهم باكتساب المعرفة النقدية بالخلفيات الثقافية لطلابهم بدلاً من تجاهل التواصل الثقافي خوفًا من تصوير طلابهم في قوالب نمطية جامدة، فان أساليب الاتصال تعكس لدى الطلاب القيم الثقافية وتساعد في تشكيل سلوكيات التعلم (المصدر السابق).

هـ- التطابق الثقافي في التدريس في الصفوف الدراسية:

وفقًا لجاي (٢٠٠٢)، فإن التطابق الثقافي في التدريس يعني مطابقة التقنيات التعليمية لأنماط التعلم للطلاب المتنوعين فيتناسب تدريب الأقران والتعلم الجماعي التعاوني جيدًا مع بعض المجموعات الثقافية التي لديها نظام ثقافي مجتمعي، فالموسيقى والحركة والجدة والعناصر الدرامية والتنوع في المهام تعمل على تحسين الأداء الأكاديمي لبعض المجموعات الثقافية، ويجب أن يبدأ اختصاصيو المناهج في فهم أساليب التعلم، أي كيفية مشاركة الأفراد في عملية التعلم، فيجب على المدرسين بناء جسور تربوية لربط فهم الطلاب السابق بالمعرفة الجديدة التي يتم تعلمها (المصدر السابق).

النظرية المعرفية الاجتماعية لباندورا:

ترتكز بنية الكفاءة الذاتية الى النظرية المعرفية الاجتماعية التي تؤكد على التغييرات في

الفاعلية البشرية واستخدامها، حيث ترى النظرية أن الشخص قادر على التنظيم الذاتي والتفكير في تكوين النوايا بشكل استباقي وتحديد الأهداف وتوقع النتائج، ومن ثم يُنظر إلى الكفاءة الذاتية على أنها اعتقاد موجه نحو المستقبل يتعلق بالطريقة التي يتوقعها شخص ما لإظهار نفسه في ظل ظروف معينة، فعندما يختبر الشخص إتقانًا شخصيًا او يشعر بالاتقان الشخصي، فمن الأرجح أن يبدأ ويواصل سلوكيات المواجهة او التعامل، حيث تعتبر هذه البنية المصدر الأكثر تأثيرًا للكفاءة الذاتية، وبعبارة أخرى، تُرى النظرية أن تراكم النجاحات يتنبأ بإحساس متغير بالكفاءة الشخصية، فأن مدى انخراط الشخص في سلوكيات المواجهة أو دعم الجهود في مواجهة الشدائد يتم تحديده عبر اعتقاده بتحقيق النتيجة المرجوة بنجاح (أي توقع الفعالية)، ومع ذلك، تفترض النظرية إن التوقعات وحدها لن تؤدي بالضرورة إلى الأداء المطلوب إذا كان الشخص يفتقر إلى المهارات اللازمة، فالكفاءة الذاتية للمدرس باعتبارها معتقدات المدرسين التي ستؤثر على أداء الطلاب في ضوء تصرفاتهم بالإضافة إلى تأثير بيئة المنزل، فان أحد المفاهيم المهمة المتعلقة بالكفاءة الذاتية هو موضع التحكم أو إلى أي مدى يدرك المعلم أنه بإمكانه التحكم في تعلم الطالب أو النتائج السلوكية في الفصل الدراسي، وتفترض النظرية أنه يمكن وصف فعالية المدرس بسبع فئات هي: الفعالية في التأثير على صنع القرار لدى الطلاب، والفعالية في التأثير على اكتساب واستخدام الموارد المدرسية، وفعالية التدريس، والفعالية في المسائل التأديبية، والفعالية في الحصول على مساعدة الوالدين، والفعالية في إشراك المجتمع، والفاعلية في خلق مناخ مدرسي مفتوح، فان دراسة الكفاءة الذاتية للمدرس ترتبط بقدرته على إنشاء بيئة تعليمية مناسبة، وفضلا عن ذلك، ترى النظرية إن مفهوم الكفاءة الذاتية لإدارة الصف الدراسي يختلف عن فعالية المعلم في أن بعض النتائج المتوقعة لإدارة الصف الدراسي لا ترتبط بشكل مباشر بنتائج الطلاب، ولكنها تتعلق بدلاً من ذلك بقدرة المدرس على تحقيق النظام والتعاون داخل الصف الدراسي من خلال امتلاك معرفة واسعة بالممارسات التربوية ومعرفة القرارات التي يجب اتخاذها في ظروف الصف الدراسي المختلفة، وبعبارة أخرى، يحتوي هذا البناء (الكفاءة الذاتية لإدارة الصف الدراسي) بشكل أساسي على عناصر تعكس تصورات المدرسين لقدرتهم على إدارة السلوك في الصف الدراسي والانخراط في ممارسات الانضباط او ضبط الصف الفعالة (Fallon et al.,2019,p.321-322).

المحور الثاني:- دراسات سابقة:

١- دراسة تامي (2018) Tammie:

(الكفاءة الذاتية لإدارة الفصول الدراسية لمدرسي ما قبل الخدمة)

هدفت الدراسة الى تعرف تصورات الكفاءة الذاتية لإدارة الفصول الدراسية لمدرسي ما قبل التعيين، واجريت الدراسة في جامعة تينيسي Tennessee في الولايات المتحدة، وتألفت العينة من

مدرسا، واستعمل الباحث مقياس الكفاءة الذاتية لإدارة الفصول الدراسية، وتوصلت الدراسة الى ان المدرسين قبل الخدمة أظهروا تصورات أعلى بكثير للكفاءة الذاتية في ادارة الصف على فترات مختلفة خلال التدريس طلابهم (Tammie, 2018:134).

٢- دراسة ماريا (2019) Mariae:

(درجات الكفاءة الذاتية لإدارة الفصول الدراسية المستجيبة ثقافيًا للمدرسين: العلاقات مع توقعات المدرس وإحالات الانضباط خارج المكتب)

هدفت الدراسة الى تعرف مستوى كفاءة المدرس في ادارة الصف المستجيب ثقافيا وعلاقة ذلك بطرد الطالب او احالته الى الادارة، واجريت الدراسة في جامعة ماساتشوستس Massachusetts في الولايات المتحدة، وتألفت العينة من (٣٣)، واستعملت الباحثة مقياس كفاءة المدرس في ادارة الصف المستجيب ثقافيا، وتوصلت الدراسة إلى أن المدرسين لديهم كفاءة في ادارة الصف المستجيب ثقافيا ولم تكن هنالك علاقة ارتباطية بين كفاءة المدرس وحالات احالة الطالب الى الادارة (Mariae, 2013,p.1).

الفصل الثالث

منهج البحث واجراءاته

تضمن هذا الفصل عرضا للاجراءات التي قام بها الباحث لغرض تحقيق اهداف البحث وعلى النحو الاتي:

اولا:- منهج البحث:

بما ان البحث الحالي يهدف لقياس الكفاءة الذاتية في ادارة الصف المتجاوب ثقافيا لدى مدرسي المرحلة الاعدادية، فقد اعتمد الباحث المنهج الوصفي وذلك لانه يتلائم وطبيعة البحث واهدافه.

ثانيا:- مجتمع البحث وعينته:

تضمن مجتمع البحث الحالي مدرسي المرحلة الاعدادية في المدارس الاعدادية الصباحية في مركز محافظة بابل للعام الدراسي (٢٠٢٢- ٢٠٢٣)، والبالغ عددهم (٧٣٢٥) مدرس ومدرسة موزعين على مدارس المحافظة حيث بلغت عينة البحث (٣٦٠) مدرسا ومدرسة، توزعوا بواقع (٢٥١) مدرسا ممن لديهم اكثر من خمسة سنوات خدمة و(١٠٩) مدرسا ممن لديهم اقل من خمسة سنوات خدمة، وكما موضح في جدول (١).

جدول (١) عينة البحث الاساسية موزعة على وفق سنوات الخدمة

المدرسين		المجموع
الخدمة خمسة سنوات فما فوق	الخدمة اقل من خمسة سنوات	٣٦٠
٢٥١	١٠٩	

Table (1) The basic research sample, the current research community included middle school teachers in morning middle schools in the center of Babylon Governorate for the academic year (2022-2023), numbering (7325) male and female teachers distributed among the governorate's schools, where the research sample amounted to (360) male and female teachers, distributed as follows: (251) teachers with more than five years of service and (109) teachers with less than five years of service.

ثالثا:- اداة البحث (مقياس الكفاءة الذاتية في ادارة الصف المتجاوب ثقافيا):

بعد الاطلاع على الادبيات والدراسات السابقة ذات العلاقة، حصل الباحث على مقياس الكفاءة الذاتية في ادارة الصف المتجاوب ثقافيا الذي اعده كاماو واخرون Kamau et al. (2015) (ملحق ١)، والذي تألف من (٢٠) فقرة، ولغرض التحقق من صدق الترجمة قام الباحث بترجمة المقياس إلى اللغة العربية ومن ثم إعادة ترجمة النسخة العربية هذه إلى اللغة الانكليزية عن طريق خبير متخصص باللغة الانكليزية[١]، ومن ثم عرضت الترجمتين للمقياس (العربية والانكليزية) مع النسخة الاصلية على ثلاث خبراء متخصصين في اللغة الانكليزية[٢] للتأكد من صدق الترجمة، وقد تبين ان فقرات المقياس كانت صالحة من حيث الترجمة، ولغرض التحقق من صحة الصياغة اللغوية للمقياس فقد عُرض على خبير متخصص في اللغة العربية[٣]. وبعد التحقق من صدق ترجمة المقياس وسلامته من الناحية اللغوية عُرضت النسخة العربية منه على مجموعة محكمين في العلوم التربوية والنفسية لبيان صلاحية الفقرات وكما هو موضح في الصدق الظاهري للمقياس.

أ- صلاحية الفقرات:

لغرض التحقق من صلاحية فقرات المقياس في صورته الأولية (ملحق ٢)، فقد عُرض على مجموعة محكمين في العلوم التربوية والنفسية (ملحق ٣) وطلب إليهم إبداء ملاحظاتهم وآرائهم حول صلاحية الفقرات، وبعد جمع آراء المحكمين وتحليلها تم اعتماد الفقرات التي حازت على نسبة اتفاق (٨٠%) فأكثر (وفقا لمعيار بلوم)، إذ اعتمد الباحث هذه النسبة معيارا لصلاحية الفقرات كما تبدو ظاهريا، وكما موضح في جدول (٢).

[١] ا.م.د. احمد جندي علي/ كلية التربية الاساسية- جامعة بابل.
[٢] ا.م.د. قاسم عبيس، ا.م.د. رزاق نايف، ا.م.د. صالح مهدي عداي/ كلية التربية للعلوم الانسانية- جامعة بابل
[٣] ا.م.د. محمد عبد الحسن/ كلية التربية للعلوم الانسانية- جامعة بابل.

جدول (٢) اراء المحكمين حول صلاحية فقرات مقياس الكفاءة الذاتية في ادارة الصف المتجاوب ثقافيا

ارقام الفقرات	عدد الفقرات	عدد المحكمين	الموافقين	المعترضين	النسبة المئوية للاتفاق
١، ٢، ٣، ٤، ٥، ٦، ٧، ٨، ٩، ١٠، ١١، ١٢، ١٣، ١٤، ١٥، ١٦، ١٧، ١٨، ١٩، ٢٠	٢٠	٥	٥	صفر	١٠٠%

Table 2: Shows the opinions of the arbitrators and their analysis. The paragraphs that achieved an agreement rate of (80%) or more (according to Bloom's criterion) were adopted, as the researcher adopted this rate as a criterion for the validity of the paragraphs as they appear on the surface.

يظهر من جدول (٢) ان جميع الفقرات حصلت على نسبة اتفاق (١٠٠%) وقد تم اعتمادها، وبذلك بقي المقياس مكونا من (٢٠) فقرة.

ب- تجربة وضوح التعليمات والفقرات:

لغرض تعرّف وضوح تعليمات وفقرات المقياس، ولحساب معدّل الوقت المطلوب للإجابة، طُبّق المقياس على عينّة إستطلاعية قوامها (٢٠) مدرسا، حيث كانت إجابات أفراد عينّة وضوح التعليمات والفقرات بحضور الباحث كي يجيب عما يطرحونه من إستفسارات، ولقد تبين أن تعليماته وفقراته كانت واضحة ومفهومة للمدرسين، وان متوسط الوقت المستغرق للإجابة كان قد بلغ (١٠) دقيقة.

ج- التحليل الإحصائي للفقرات (مؤشرات صدق وثبات المقياس):

طبق المقياس على عينة تحليل احصائي بلغت (١٦٠) مدرسا، ومن غير عينة البحث الاساسية، اذ اشار نانلي Nunnally إلى أن نسبة عدد أفراد العينّة إلى عدد فقرات المقياس يجب أن لا تقل عن خمسة أفراد مقابل كل فقرة من فقرات المقياس وذلك لتقليل فرصة المصادفة في عملية التحليل الاحصائي (Nunnally, 1978: 262). وقد تمثلت اجراءات صدق وثبات المقياس بما يأتي:

١- القوة التمييزية لفقرات مقياس الكفاءة الذاتية في ادارة الصف المتجاوب ثقافيا:

إستخرج الباحث القوة التمييزية للفقرات بطريقة المجموعتين الطرفيتين، حيث قام بتصحيح جميع إستمارات المستجيبين والبالغ عددها (١٦٠) إستمارة، وإيجاد الدرجة الكلية لكل إستمارة، وترتيب الإستمارات تنازلياً وفقاً للدرجة الكلية لكل إستمارة، وإختيار نسبة (٢٧%) من الإستمارات الحاصلة على أعلى وادنى الدرجات والبالغ عددها (٤٤) إستمارة لكل مجموعة من المجموعتين العليا والدنيا، ومن ثم، طبق الباحث الإختبار التائي T-

Test لعينتين مستقلتين لإختبار دلالة الفروق بين المجموعتين العليا والدنيا، وكما موضح في جدول (٣).

جدول (٣) القوة التمييزية لفقرات مقياس الكفاءة الذاتية في ادارة الصف المتجاوب ثقافيا بطريقة المجموعتين الطرفيتين

ت	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيمة التائية	
	الوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	الوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	المحسوبة	الجدولية
١	٤,٥٧	٠,٩٠٩	٣,٤٨	١,٤٥٠	٦,٦٣٥	١,٩٨
٢	٤,٧٧	٠,٥٣٣	٣,٥٦	١,٢٦٦	٩,٠٩١	
٣	٤,٦٩	٠,٨١٤	٣,٨٧	١,٣٤٧	٥,٤٤١	
٤	٤,٤٦	٠,٨٠٢	٣,٣٤	١,٢٧٦	٧,٧٢٣	
٥	٤,٧٨	٠,٥٣٥	٣,٥٧	١,٢٦٩	٩,٠٨٠	
٦	٤,٢٢	٠,٩٤١	٣,٠٨	١,٤١٥	٦,٩٦٦	
٧	٤,١٨	١,٠٠٣	٣,٢٤	١,٢٠٦	٦,١٩٤	
٨	٤,٥٧	٠,٧٣٩	٤,٠٢	١,٢١٥	٤,٠٦٠	
٩	٤,٣٢	١,٠٤٠	٣,٢٨	١,٣٦٦	٦,٣٣٤	
١٠	٤,٣٠	٠,٩٢٢	٢,٨٥	١,٣٣٣	٩,٤٣٣	
١١	٤,٠٠	٠,٨٦٥	٢,٩٧	١,١٨٨	٧,٢٧١	
١٢	٣,٥٠	٠,٩٩١	٢,٤٣	١,١٧٨	٧,٢٥٣	
١٣	٣,٨٠	١,١٥٨	٢,٨٦	١,٢٥٦	٥,٦٨٨	
١٤	٤,٤٠	٠,٨٦٤	٣,٠٤	١,٣٦٠	٨,٧٨٠	
١٥	٣,٩١	١,٠٩٠	٢,٥٤	١,٢٤١	٨,٦٢٢	
١٦	٤,١٤	١,٠٠٩	٢,٧٢	١,٣٠٣	٨,٩٣٤	
١٧	٤,٣١	٠,٩٢٤	٢,٨٤	١,٣٣٤	٩,٤٣١	
١٨	٤,٥٦	٠,٧٣٨	٤,٠٣	١,٢١٤	٤,٠٦١	
١٩	٤,٢٥	٠,٧٧٥	٣,٢٤	١,٢٧٤	٧,٠٣٣	
٢٠	٤,٦٨	٠,٨١٥	٣,٨٨	١,٣٤٨	٥,٤٤٢	

It appears from Table (3) that the calculated T-value for all paragraphs was greater than the tabular T-value at a significance level of (0.05) and a degree of freedom of (86), which is statistically significant, which means that these paragraphs have the ability to distinguish between the measured trait among the examinees, and thus no paragraph of the scale was excluded.

يظهر من جدول (٣) أن القيمة التائية المحسوبة لجميع الفقرات كانت أكبر من القيمة التائية الجدولية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٨٦) وهي دالة احصائيا، مما يعني أن هذه الفقرات لها القدرة على التمييز في السمة المقاسة بين المفحوصين، وبذلك لم تستبعد اي فقرة من فقرات المقياس.

٢- علاقة إرتباط الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس (الإتساق الداخلي):

إستعمل الباحث معامل إرتباط بيرسون لإيجاد العلاقة الإرتباطية بين درجة كل فقرة من فقرات المقياس والدرجة الكلية له وكما موضح في جدول (٤).

جدول (٤) علاقة إرتباط الفقرة بالدرجة الكلية لمقياس الكفاءة الذاتية في ادارة الصف المتجاوب ثقافيا

ت	معامل ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية	ت	معامل ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية
١	٠,٣٥	١١	٠,٣٧
٢	٠,٥٠	١٢	٠,٣١
٣	٠,٣٦	١٣	٠,٣٠
٤	٠,٤١	١٤	٠,٤١
٥	٠,٥٠	١٥	٠,٣٨
٦	٠,٣٩	١٦	٠,٣٨
٧	٠,٣٥	١٧	٠,٤٤
٨	٠,٢٣	١٨	٠,٢٢
٩	٠,٣٢	١٩	٠,٣٣
١٠	٠,٤٥	٢٠	٠,٣٩

It appears from Table (4) that the calculated (r) value for all paragraphs was higher than the tabular (r) value of (0.087) at a significance level of (0.05) and a degree of freedom of (158). Thus, all paragraphs were accepted and the scale in its final form became composed of (20) paragraphs.

يظهر من جدول (٤) أن قيمة (ر) المحسوبة لجميع الفقرات كانت اعلى من قيمة (ر) الجدولية البالغة (٠,٠٨٧) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (١٥٨) وبذلك تم قبول جميع الفقرات وأصبح المقياس بصورته النهائية مؤلفاً من (٢٠) فقرة.

٣- مؤشرات ثبات المقياس:

تحقق الباحث من ثبات مقياس الكفاءة الذاتية في ادارة الصف المتجاوب ثقافيا بطريقتين:

١- طريقة الاختبار- إعادة تطبيق الإختبار:

تم تطبيق المقياس على عينة ثبات بلغ عددها (٢٠) مدرسا بمدة زمنية فاصلة امدها اسبوعان بين التطبيقين الاول والثاني، وقام الباحث عبر إستعمال معامل إرتباط بيرسون بإيجاد العلاقة بين نتائج التطبيقين الأول والثاني لكل مجال من مجالات المقياس وللمقياس كله، واستعمل معيار

فوران Foran للحكم على جودة معامل الثبات، اذ اشار فوران الى ان الثبات يمكن ان يعد جيدا اذا كان معامل تفسيره المشترك (مربع معامل الثبات) اعلى من (٥٠%)، (Foran,1961:384). وكما هو موضح في جدول (٥).

٢- طريقة الفا- كرونباخ:

استعمل الباحث طريقة الفا- كرونباخ لاستخراج معامل الثبات للمقياس لنفس افراد عينة التحليل الاحصائي البالغة (١٦٠) مدرسا، وجدول (٥) يوضح ذلك.

جدول (٥) قيم معاملات الثبات ومعاملات التفسير المشترك لها لطريقتي الاختبار- اعادة تطبيق الاختبار والفا- كرونباخ لمقياس الكفاءة الذاتية في ادارة الصف المتجاوب ثقافيا

اسم المتغير	معامل الثبات بطريقة			
	الاختبار- اعادة تطبيق الاختبار	معامل التفسير المشترك	الفا- كرونباخ	معامل التفسير المشترك
الكفاءة الذاتية في ادارة الصف المتجاوب ثقافيا	٠,٨١	%٦٦	٠,٧٨	%٦١

Table (5) Values of the stability coefficients and their joint interpretation coefficients for the two methods of test-reapplication of the test and Cronbach's alpha for the scale of self-efficacy in managing the culturally responsive classroom. The researcher used the Cronbach's alpha method to extract the stability coefficient for the scale for the same individuals of the statistical analysis sample, which amounted to (160) teachers.

د- وصف المقياس وطريقة تصحيحه:

تكوّن المقياس في صورته النهائية (ملحق ٤) من (٢٠) فقرة وان الإستجابة على فقرات المقياس مؤلفة من اربعة بدائل: (ينطبق علي غالبا، ينطبق علي احيانا، ينطبق علي نادرا، لا ينطبق علي ابدا)، إذ يُعطى البديل الأول اربع درجات، والبديل الثاني ثلاث درجات، والبديل الثالث درجتان، والبديل الرابع درجة واحدة، وكانت اعلى درجة للمقياس قد بلغت (٨٠) درجة وأقل درجة بلغت (٢٠) درجة بمتوسط فرضي قدره (٥٠) درجة.

رابعا:- التطبيق النهائي:

لغرض تحقيق أهداف البحث الحالي، وبعد التأكد من صدق أداة البحث وثباتها، فقد أصبح مقياس الكفاءة الذاتية في ادارة الصف المتجاوب ثقافيا في صورته النهائية مكوناً من (٢٠) فقرة، حيث بدأ الباحث بتطبيق أداة البحث على عينة البحث الاساسية وقوامها (٣٦٠) مدرسا من مدرسي المرحلة الاعدادية للمدة من (٩- ١٨/ ٤/ ٢٠٢٣).

خامسا:- الوسائل الاحصائية:

إستعان الباحث بالرزمة الاحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) لمعالجة البيانات وعلى النحو الآتي:

١- الاختبار التائي لعينتين مستقلتين:

لايجاد القوة التميزية بطريقة المجموعتين الطرفيتين لفقرات مقياس الكفاءة الذاتية في ادارة الصف المتجاوب ثقافيا، ولايجاد دلالة الفرق الاحصائي على مقياس مقاومة التعلم على وفق سنوات الخدمة.

٢- معامل ارتباط بيرسون:

لاستخراج علاقة ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس، واستخراج ثبات المقياس بطريقة الاختبار واعادة تطبيق الاختبار.

٣- معادلة الفا- كرونباخ: لاستخراج معامل ثبات المقياس.

٤- الاختبار التائي لعينة واحدة: لقياس الكفاءة الذاتية في ادارة الصف المتجاوب ثقافيا لدى عينة البحث الحالي.

الفصل الرابع

عرض النتائج ومناقشتها وتفسيرها

الهدف الاول:

تعرف الكفاءة الذاتية في ادارة الصف المتجاوب ثقافيا لدى مدرسي المرحلة الاعدادية:

لاجل تحقيق هذا الهدف، طبق الباحث مقياس الكفاءة الذاتية في ادارة الصف المتجاوب ثقافيا على عينة البحث الاساسية البالغة (٣٦٠) مدرس ومدرسة، وبعد تفريغ البيانات ومعالجتها احصائيا استعمل الباحث الاختبار التائي لعينة واحدة وايجاد المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وكما موضح في جدول (٦).

جدول (٦) القيمة التائية لدلالة الفرق الاحصائي على مقياس الكفاءة الذاتية في ادارة الصف المتجاوب ثقافيا

المتغير	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	القيمة التائية		مستوى الدلالة ٠,٠٥
					المحسوبة	الجدولية	
الكفاءة الذاتية في ادارة الصف المتجاوب ثقافيا	٣٦٠	٥٧,٦٢	٢,٧١	٥٠	٥٤,٤٢	١,٩٦	دال

It appears from Table (6) that the calculated T-value (54.42) is greater than the tabular T-value of (1.96) at a significance level of (0.05) and a degree of freedom

ISSN 1995-8463/ E. ISSN 2706-6673

of (359). This indicates that the middle school teachers in the research sample have self-efficacy in classroom management.

يظهر من جدول (٦) ان القيمة التائية المحسوبة (٥٤,٤٢) هي اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (١,٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٣٥٩)، وهذا يدل على ان مدرسي المرحلة الاعدادية من عينة البحث لديهم كفاءة ذاتية في ادارة الصف، وتتفق نتيجة هذا الهدف مع نتيجة دراسة كل من تامي (2018) Tammie، وماريا (٢٠١٩) Mariae، اللتان اشارتا الى امتلاك عينة البحث للكفاءة الذاتية في ادارة الصف، وقد يرجع سبب ذلك وفقا للنظرية المعرفية الاجتماعية لباندورا الى أن معظم المدرسين اجمالا قادرون على تنظيم ذواتهم والتفكير بشكل استباقي وتحديد الأهداف وتوقع النتائج، ومن ثم يشعرون بان لديهم إتقانًا شخصيًا ويبدأون في مواصلة سلوكيات المواجهة او التعامل، حيث تعتبر هذه السلوكيات المصدر الأكثر تأثيرًا للكفاءة الذاتية، وهكذا فأن تراكم النجاحات لديهم يمكنه ان يتنبأ بالإحساس بالكفاءة الذاتية وتحقيقها في ادارة الصف، فضلا عن تأثير عامل الخدمة في الوظيفة لأكثر من ٥ سنوات قد اكسبهم خبرة جيدة في التعامل مع الطلبة على اختلاف خلفياتهم الثقافية والاجتماعية.

الهدف الثاني:

تعرف دلالة الفرق الاحصائي في الكفاءة الذاتية في ادارة الصف المتجاوب ثقافيا لدى مدرسي المرحلة الاعدادية على وفق سنوات الخدمة (اقل من ٥ سنوات– اكثر من ٥ سنوات).

لاجل تحقيق هذا الهدف، طبق الباحث الاختبار التائي لعينتين مستقلتين وكما موضح في جدول (٧).

جدول (٧) القيمة التائية لدلالة الفرق الاحصائي على مقياس الكفاءة الذاتية في ادارة الصف المتجاوب ثقافيا وفقا لسنوات الخدمة

سنوات الخدمة	عدد الافراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	القيمة التائية		مستوى الدلالة ٠,٠٥
					المحسوبة	الجدولية	
اقل من ٥ سنوات	١٠٩	٤٨,١٢	٢,٢٣	٥٠	٢٧,٩٦	١,٩٦	دال
اكثر من ٥ سنوات	٢٥١	٥٥,٦٧	٢,٥٧				

It appears from Table (7) that the calculated T-value reached (27.96), which is greater than the tabular T-value of (1.96) at a significance level of (0.05) and a degree of freedom of (358). This indicates the existence of a statistically significant difference between teachers in self-efficacy in managing a culturally responsive classroom, in favor of teachers whose service in the job is more than 5 years.

يظهر من جدول (٧) ان القيمة التائية المحسوبة قد بلغت (٢٧,٩٦) وهي اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (١,٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٣٥٨)، وهذا يشير الى وجود فرق دال احصائيا بين المدرسين في الكفاءة الذاتية في ادارة الصف المتجاوب ثقافيا ولصالح المدرسين الذين تبلغ خدمتهم في الوظيفة اكثر من ٥ سنوات، اذ كان المتوسط الحسابي لهم البالغ (٥٥,٦٧) اكبر من المتوسط الحسابي للمدرسين البالغة خدمتهم في الوظيفة اقل من ٥ سنوات والبالغ (٤٨,١٢)، وتختلف نتيجة هذا الهدف مع نتيجة دراسة تامي Tammie (2018)، التي اشارت الى ان مدرسي ما قبل الخدمة (اي الذين ليس لديهم خدمة في الوظيفة ٥ سنوات) أظهروا تصورات أعلى بكثير للكفاءة الذاتية في ادارة الصف، وقد يرجع سبب ذلك الى ان المدرسين الجدد من الذين تقل خدمتهم عن ٥ سنوات يفتقرون الى الخبرة الكافية في التعامل مع الطلبة على اختلاف خلفياتهم الثقافية والاجتماعية، فان النظرية المعرفية الاجتماعية لباندورا ترى أن بعض النتائج المتوقعة لإدارة الصف الدراسي قد لا ترتبط بشكل مباشر بنتائج الطلبة، بل تتعلق بدلاً من ذلك بقدرة المدرس على تحقيق النظام والتعاون داخل الصف الدراسي من خلال امتلاك معرفة واسعة بالممارسات التربوية ومعرفة القرارات التي يجب اتخاذها في ظروف الصف الدراسي المختلفة، وبما ان المدرسين الذين تقل خدمتهم عن ٥ سنوات هم جدد نوعا ما في الوظيفة فانهم بذلك يفتقرون الى القدرة على تحقيق النظام والتعاون داخل الصف الدراسي ولا يمتلكون معرفة واسعة بالممارسات التربوية ومعرفة القرارات التي يجب اتخاذها في ظروف الصف الدراسي المختلفة، مما يؤثر على قدرتهم في إدارة السلوك في الصف الدراسي والانخراط في ممارسات الانضباط الفعالة.

الاستنتاجات:

١- ان متغير سنوات الخدمة يمارس تأثيرا على قدرة المدرس في ادارة الصف المتجاوب ثقافيا.

٢- ان خبرة المدرس وقدرته على ضبط الصف تؤدي دورا كبيرا في ادارة الصف المتجاوب ثقافيا.

٣- يتطابق موضوع العلاقة بين الطالب والمدرس في سياق مبادئ ادارة الصف المتجاوب ثقافيا بشكل وثيق مع مفاهيم «الرعاية والعلاقات والتفاعل وجو الصف الدراسي». يجب أن يجمع اختصاصيو التوعية بين الرغبة في الارتباط بطلابهم والرغبة في تنمية تلك العلاقة إلى علاقة منخرطة في العناية الشخصية واليقظة المهنية. يجب أن يشعر الطلاب أن المدرس يهتم بمصلحته حتى ينجح في تطبيق ادارة الصف المتجاوب ثقافيا.

٤- أن يكون المدرس على استعداد لإدارة الطلاب الذين قد يكون لديهم تجارب عاطفية قوية مع القراءات المتنوعة ثقافياً، حيث قد تؤدي المشاعر الإيجابية إلى تعزيز تجربة التعلم، في حين أن العواطف السلبية قد تمنع الطلاب من الانخراط وبالتالي يجب على المدرس استكشاف عواطف الطلاب القوية.

التوصيات:

١- اقامة دورات او ورش عمل للمدرسين الجدد من اجل تطوير ورفع مستوى كفاءتهم المهنية والتعرف على طرائق التدريس المتنوعة مما يسهم في تحسين التواصل بين المدرس والطالب وادارة الصف بكفاءة اكبر.

٢- إنشاء بيئة تعليمية مناسبة عن طريق الفعالية في التدريس، والفعالية في المسائل التأديبية، والفعالية في الحصول على مساعدة الوالدين فان ذلك يساعد في تعزيز قدرة المدرس على ادارة الصف بكفاءة.

المقترحات:

١- اجراء دراسات وصفية مماثلة عن الكفاءة الذاتية في ادارة الصف المتجاوب ثقافيا لدى مرحلة دراسية اخرى مثل المرحلة الابتدائية.

٢- اجراء دراسات تتناول تأثير خبرة المدرس وطرائق التدريس على قدرة المدرس في ضبط وادارة الصف.

٣- اجراء دراسات اخرى تتناول الكفاءة الذاتية في ادارة الصف المتجاوب ثقافيا وعلاقتها بمتغيرات اخرى مثل الانضباط الصفي الذاتي للطالب، والدافعية للانجاز، واتجاهات الطلبة نحو سلطة المدرس.

المصادر:

1. Almog, O., & Shechtman, Z. (2007). "Teachers' democratic and efficacy beliefs and styles of coping with behavioural problems of pupils with special needs". European Journal of Special Needs Education. (22): 115-129.
2. Eury, A. D., King, J., & Balls, J. D. (2011). "Transforming education by rethinking teacher prep programs". Retrieved June 1.
3. Fallon, L. M., et al. (2019). "Validation of a teacher self-assessment for culturally and contextually relevant classroom practice". Manuscript under review.
4. Foran, J.G. (1961): a note on Method of Measuring reliability, Journal of educational Psychology, NewYork- USA.
5. Gay, G. (2002). "Preparing for culturally responsive teaching. Journal of Teacher Education". 53(2):106-116.
6. Gay, G. (2013). "Culturally responsive teaching principles, practices, and effects". In H. R. Milner & K. Lomotey (Eds.). Handbook of urban education. P.353-372. New York, NY: Routledge.
7. Gay, G. (2010). Culturally Responsive Teaching, 2nd Ed. New York, New York: Teachers College Press.
8. Gordon, L. M. (200,Fall)."High teacher efficacy as a marker of teacher effectiveness in the domain of classroom management". Paper presented at the annual meeting of the California Council on Teacher Education. San

Diego.
9. Kamau, Oginga et al., (2015)."The Culturally Responsive Classroom Management Self-Efficacy Scale: Development and Initial Validation". Urban Education.1-27.
10. ——— Oginga. (2007). "Preservice teachers' culturally responsive teaching self-efficacy and outcome expectancy beliefs". Teaching and Teacher Education. (23): 1086–1101.
11. Kitsantas, A. (2012). "Teacher efficacy scale for classroom diversity (TESCD): A validation study".16 (1). Profesorado. Revista de curriculum y formacion del profesorado.
12. Maria Reina Santiago-Rosario. (2019)."Teachers' Culturally Responsive Classroom Management Self- Effifficacy Scores: Relations to Teacher Expectations and Offiffice Discipline Referrals".University of Massachusetts Amherst.
13. Milner, H. R., & Tenore, F. B.(2010)."Classroom management in diverse classrooms". Urban Education. (45): 560-603.
14. Nunnally, J. (1978): Psychometric Theory. New York. McGraw Hill Company.
15. Pajares, F. (1996)."Self-efficacy beliefs in academic settings".Review of Educational Research. (66): 533–578.
16. Richard Milner.(2019)."Culturally Responsive Classroom Management". Education, Cultures, and Ethnicities. Oxford University.
17. Sauro Civitillo. (2019)."Teachers' cultural diversity beliefs and culturally responsive practices". A dissertation submitted to the Faculty of Human Sciences of the University of Potsdam.
18. Shevalier, R., & McKenzie, B.A. (2012)."Culturally responsive teaching as an ethics- and care-based approach to urban education". Urban Education. 47(6): 1086-1105.
19. Skiba, R. J. et al.,(2011)."Race is not neutral: A national investigation of African American and Latino disproportionality in school discipline". School Psychology Review.40(1): 85.
20. Tammie T. Patterson.(2018)."Classroom Management Self-Efficacy of Pre-Service Teachers". World Journal of Educational Research.
21. Ware, F. (2006)."Warm demander pedagogy culturally responsive teaching that supports a culture of achievement for African American students". Urban Education. (41): 427-456.
22. Weinstein, C., Tomlinson-Clarke, S., & Curran, M. (2004). "Toward a conception of culturally responsive classroom management". Journal of Teacher Education.55(1): 25-38.

ISSN 1995-8463/ E. ISSN 2706-6673