المناخ المدرسي الإيجابي كإجراء استباقي لمشكلات الانضباط المدرسي بعد جائحة كوفيد19

Positive School Climate as a Proactive Measure for Addressing School Discipline Problems in the Post-COVID-19 Era

ZUWAINA SALIM HUMAID AL SULAIMANI*[1]

ABSTRACT

Student indiscipline is the most serious problem facing the education system, school violence and ineffective disciplinary practices have become a chronic problem, and most school improvement efforts lack proactive strategies that can anticipate and control behavioral problems. Distancing measures during the COVID-19 pandemic have significantly affected students' behavior after returning to school, with schools noting an increase in difficult and problematic behaviors as a result. This, in turn, has doubled the need to make school environments more attractive to students as a proactive solution to expected discipline problems. The study aimed to explore the impact of positive school climate on school discipline by measuring students' satisfaction with it, as the literature assumes a direct relationship between student discipline and the quality of school climate. It also sought to identify significant differences associated with gender and years of study variables, and their relationship to students' satisfaction with their school climate. The study adopts a descriptive analytical approach, while the questionnaire tool was used to collect data. In addition, to analyze the relationship between positive school climate and discipline practices and their impact on student behavior. The intentional or non-probability sampling method was also used to apply the questionnaire. The study results indicated a direct relationship between the achievement of positive climate items, including positive discipline practices in school, and students' self-commitment to rules and regulations, with statistically significant differences related to the gender variable. While the number of years variable was not statistically significant. These results are important in developing student discipline policies and help principals choose the best methods appropriate for the gender and ages of their students. It helps them create a school climate as students expect, not as adults expect it.

***Keywords**: School climate, school discipline, Post-COVID 19, students, solution*

[1] **Zuwaina Salim Humaid Al Sulaimani*** (Corresponding Author), Educational Expert and Owner of Abjad Private School, P.O. Box 658. Post 116, Mina Al Fahal, Muscat, Sultanate of OMAN. Email: zuwenasalim@outlook.com

المقدمة

أحدثت جائحة كوفيد-19 تغييرًا جذريًا في التعليم. ومع تحوّل المدارس بين التعليم عن بُعد، والتعليم الهجين، والتعليم الحضوري، واجه الطلاب والمعلمون ضغوطًا جديدة – عاطفية، وأكاديمية، واجتماعية. وفي أعقاب ذلك، برز اتجاه مقلق ازدياد مشاكل الانضباط المدرسي.

جلبت جائحة كوفيد-19 تحديات غير مسبوقة لأنظمة التعليم في جميع أنحاء العالم، بما في ذلك تأثيره العميق على سلوك الطلاب وسياسات الانضباط المدرسي حيث أثرت الفترة المطولة من التعلم عن بعد والعزلة الاجتماعية والضغوط النفسية على سلوك الطلاب عند عودتهم إلى المدارس.

تأثر سلوك الطلاب بالعزلة الاجتماعية والضغوط النفسية خلال فترات الإغلاق ومدى قدرتهم على الالتزام بالقواعد المدرسية، مما أدى إلى زيادة في السلوكيات السلبية، مثل عدم الالتزام بالقواعد المرتبطة بالتقيد بالأماكن والاوقات ومنع الحرك، وزيادة الصراعات، مما أبرز الحاجة إلى استراتيجيات جديدة للانضباط أكثر مراعاة للعوامل الخارجة عن إرادة الطلبة

أزمة الانضباط بعد جائحة كوفيد-19 ، ليست مشكلة جديدة فانضباط الطلبة يعد مصدر رئيس لقلق التربويين، حيث يمكن اعتبار الانضباط المدرسي من أكبر المشكلات التي تواجه المدارس بشكل خاص، والمجتمع بشكل عام ولقد أثبتت الدراسات إن مشكلة انضباط الطلبة، تنعكس سلبا على كل جوانب العمل في المدرسة، سواء الجوانب الأكاديمية التحصيلية، أو الجوانب السلوكية، حيث انها تعيق التعليم في الصفوف، من ناحية، وتشكل عامل ضغط كبير على المعلمين والإدارة أيضا.

على الجانب الآخر، فإن أساليب ضبط الطلبة، تعاني هي أيضا من عدم الوضوح والجدوى، عائمة بين التساهل والصرامة غير المناسبة، وأحيانا من الفشل الكامل في تحقيق النتائج المرجوة، أصبحت العنف المدرسي والممارسات

التأديبية غير فعالة المشاكل المزمنة في المدارس، الأمر الذي يعد مؤشر سلبي على المناخ العام للتعليم، في المدارس التي تعاني من مشاكل الانضباط.

عاد العديد من الطلاب إلى مدارسهم بعد أن عانوا من الفقدان أو عدم الاستقرار أو الإهمال خلال الجائحة. وبدأت احتياجاتهم العاطفية، التي غالبًا ما تُهمل، بالظهور على شكل تمرد أو انعزال. وقد أثبتت أنظمة التأديب العقابية التقليدية – كالاحتجاز والتعليق والطرد – عدم فعاليتها، بل وضررها في ظل هذه الظروف.

لم يكن الانتقال إلى الفصول الدراسية التقليدية سلسًا على الإطلاق. فقد لاحظ المعلمون ازديادًا في القلق والعدوانية والانفصال بين الطلاب. وأظهرت بيانات وزارة التعليم الأمريكية (2022) ارتفاعًا حادًا في حالات الإحالة التأديبية، حيث وصلت حالات تعليق الدراسة والطرد إلى مستويات لم تُشهد منذ أكثر من عقد. لم تكن هذه مجرد مشكلة سلوكية، بل كانت استجابةً للصدمة.

وأصبح ازدياد اضطرابات الفصول الدراسية، والتغيب، والحوادث السلوكية أمرًا معتادًا. واستجابةً لذلك، يتجه التربويون وصناع السياسات بشكل متزايد إلى حل قديم ولكنه فعال: بناء مناخ مدرسي إيجابي.

تستكشف هذه المقالة كيف أن تهيئة بيئة مدرسية داعمة وشاملة وآمنة نفسيًا ليست مجرد حلٍّ مؤقت، بل استراتيجية استباقية مدعومة بالأبحاث لاستعادة الانضباط ورفاهية الطلاب في مرحلة ما بعد جائحة كوفيد-19.

ولقد أكدت أكثر من دراسة على أهمية المرونة والتعاطف في سياسات الانضباط المدرسية، وقدمت توصيات للممارسات والسياسات التعليمية لتحسين الانضباط في أعقاب الجائحة، وظهور الحاجة إلى استراتيجيات تعليمية تأخذ في الاعتبار الآثار النفسية والاجتماعية للجائحة. تبني ممارسات انضباط مرنة تراعي التحديات الجديدة، حيث أن العديد من مشكلات التأديب بعد جائحة كوفيد- 19 تنشأ من سياسات غير متسقة وتوقعات غير واضحة.

وعليه فإن خلق مناخ مدرسي تسوده القيم الإيجابية، المتمثلة في كل الجوانب المادية والمعنوية للمدرسة، من شأنه إن يؤثر بشكل إيجابي أيضا، على مشاعر وتوجهات الطلبة، حيث تجد الإشارة هنا أن (مركز السيطرة على الأمراض

والوقاية منها في الولايات المتحدة) أوصى بإصلاح مناخ المدرسة كاستراتيجية سليمة علميًا تعزز العلاقات الصحية والترابط المدرسي ومشاركة الطلاب. وتقليل الاعتماد على العقوبات التأديبية التقليدية، مثل الإيقاف والطرد، وتعزيز استراتيجيات تساهم في خلق بيئة تعليمية داعمة تقلل من السلوكيات السلبية وتعزز التفاعل الإيجابي بين الطلاب والمعلمين من خلال تبني نهج أكثر شمولية، تسعى هذه المبادرات إلى تحسين المناخ المدرسي.(NSCC)

وهذا يؤكد ما توصلت إليه الأبحاث والدراسات حول أهمية المناخ المدرسي، فالمناخ المدرسي الإيجابي، قادر على خلق البيئة المدرسية، التي تشجع السلوك الاجتماعي المتوقع، ويمكنه أيضا أن يحد من ظهور السلوك غير المقبول، فالمناخ المدرسي هو "قلب وروح نجاح المدرسة" (Anderson، 1982)

إذ تؤثر قضايا المناخ المدرسي على أربع مجالات على وجه الخصوص: الإنجاز، والتطور الاجتماعي والعاطفي والسلوكي، والسلامة المدرسية، والحضور المدرسي وإكمال الدراسة **الذي** بدوره يؤدي أيضا إلى تغيير المواقف السلبية للطلبة إلى مواقف إيجابية، والذي قد يساهم في خلق الانضباط الذاتي، وبالتالي انخفاض الحاجة إلى التدخل لضبط الطلبة، أو الحاجة إلى اتخاذ إجراءات تأديبية صارمة، إلا في أضيق الحدود.(Galloway, 2002)

كما تم اعتبر باحثين أيضا أن المناخ المدرسي الإيجابي يمكن أعتبار " كآلية وقائية ضد السلوك العدواني والعنيف والمنحرف" (Thapa et al. 2013) .

فقد أظهرت البحوث باستمرار وجود صلة بين المناخ المدرسي الإيجابي والقياسات الهامة الأخرى للمدرسة النجاح، بما في ذلك: الإنجاز الأكاديمي والانضباط السلوكي، فمثلا ذكر أندرسون في دراسته حول المناخ المدرسي من خلال تحليل أكثر من 200 مرجع لأدبيات المناخ المدرسي، إن الانضباط المدرسي يرتبط مع المناخ المدرسي والتعليم الأكاديمي، فهو مرتبط بتحسين سلوك الطلاب، التحصيل الدراسي، والتحفيز، وهو مرتبط بعوامل عديدة مثل الدافعية، وصنع القرار التعاوني والمساواة والإنصاف، والرعاية والحساسية، والنظام والانضباط، لها تأثير على المناخ المدرسي. (Anderson 1982) .

تهدف هذه الدراسة إلى استكشاف تأثير المناخ المدرسي الإيجابي على الانضباط المدرسي، من خلال قياس رضاهم عنه، إذ تفترض الأدبيات وجود علاقة طردية بين انضباط الطلبة وجودة المناخ المدرسي، كما سعت لتحديد الفروقات ذات الدلالة المرتبطة بمتغيرات الجنس وسنوات الدارسة، وعلاقتها برضا الطلاب عن مناخ مدرستهم.

حيث لا يوجد سياسة انضباط واحدة، يمكن ان تكون ملائمة لجميع المدارس، فالقواعد التي قد تكون ناجحة في بعض المدارس، قد تفشل في مدارس أخرى نظرا للمتغيرات المتعلقة بالجنس والمستوى الاجتماعي، وغيرها من المتغيرات التي تلعب دور في مدى استجابة الطلبة للقواعد، في حين يمكن اعتبار المناخ الإيجابي إجراء استباقي يمكن الاتفاق عليه.

كما إنه أكثر من دراسة تتفق مع هذا التوجه "باعتبار المناخ المدرسي، وكعامل مؤثر في نجاح الطلاب، بما في ذلك الأبعاد الأكاديمية والاجتماعية والنفسية، وآليات التكيف الحازمة والوقائية للتنمر؛ الوعي بالصحة العقلية؛ ونظرة إيجابية للحياة المستقبلية" (Durlak et al 2011)

يعد عدم انضباط الطلبة، المشكلة الأكثر خطورة التي تواجه نظام التعليم، ويعتبر المعلمون أن الحفاظ على الانضباط هو المشكلة المهنية الأولى. قد يفشل المزيد من المعلمين في عملهم بسبب عدم القدرة على الحفاظ على انضباط الطلبة قي الفصول الدراسية، كما أن العنف أصبح من الظواهر الشائعة في المدارس

فليس من المستغرب أن تعتمد العديد من المدارس بشكل مفرط على العواقب السلبية واستراتيجيات السيطرة الاجتماعية في جهودها للتعامل مع المشاكل السلوكية، وخلق بيئات آمنة. وعلى الجانب الأخر فإن الممارسات التأديبية معظمها غير فعالة تربويا، مما يجعل انضباط الطلبة مشكلة مزمنة، تأخذ من وقت التعليم الكثير، فالوقت الذي يقضيه المعلمين، في معالجة مشكلات الانضباط، يؤدي إلى هدر الوقت المخصص للتعليم، وتكرار المشكلات يمثل ضغط على المعلم، مما قد يدفعه إلى انتهاج أساليب أكثر صرامة، قد تتسم هي أيضا بالعنف، كردة فعل وليس كحل جذري، والتي

بدورها تزيد من تكرار المشكلات السلوكية في المستقبل ، ومن المؤسف أن مثل هذه الممارسات تشكل نموذجًا للسلوك الذي يمكن أن يعزز بدلاً من مواجهته تطور القيم السلبية وغالبًا ما ينتج أشكالًا أخرى من السلوك غير المرغوب فيه.

الدراسة الحالية تقدم وجهة نظر كلية، حيث تبرز أهمية المناخ المدرسي الإيجابي، في تشجيع الطلبة على الانضباط الذاتي، من خلال تحسين المناخ المدرسي وخلف بيئة مواتية للسلوك الإيجابي، من خلال شعورهم بالارتياح والانتماء إلى مدارسهم، وليس من خلال الإجراءات الصارمة، التي تهمل أهمية النظرة الكلية الى مشكلة الانضباط ، وتحديدها فقط بالسلوك الظاهري للطالب.

وتهدف الدراسة الحالية إلى تأكيد فكرة أن تحسين مناخ المدرسة وخلق بيئة يشعر فيها الطلاب بالراحة والشعور بالانتماء أكثر فعالية في تعزيز السلوك الإيجابي من الاعتماد على التدابير الصارمة والعقابية. ومن خلال التركيز على الرفاهية العامة للطلاب ومعالجة احتياجاتهم العاطفية والاجتماعية، ويحول هذا النهج التركيز من مجرد معالجة السلوك الظاهر إلى فهم العوامل الأساسية التي تساهم في قضايا الانضباط، وأهمها المناخ المدرسي، وبالتالي تعزيز حل أكثر شمولاً واستدامة، إذ لا يقتصر التعافي بعد الجائحة على اللحاق بالركب الأكاديمي فحسب، بل يشمل أيضًا التعافي النفسي والاجتماعي. يجب ألا يكون الانضباط عقابًا، بل وسيلةً للنمو والتوجيه. من خلال تعزيز بيئة مدرسية إيجابية، لا نقتصر على الحد من السلوكيات غير المرغوب فيها، بل نخلق بيئات يختار فيها الطلاب السلوك الحسن لأنهم يشعرون بالانتماء والاحترام والدعم.

أدبيات الدراسة

أولا: **مفهوم المناخ المدرسي وأهميته**

تحديد مفهوم حول المناخ المدرسي لا بد من الأخذ في الاعتبار أن هذا المفهوم يأتي من المناخ التنظيمي، والذي يعتبر بمثابة مجموعة خصائص بيئة العمل، التي يدركها الموظفون بشكل مباشر أو غير مباشر، وعليه فإن يشير المناخ المدرسي

يشير إلى الجو الاجتماعي لبيئة التعليم، طبيعة الحياة المدرسية، فهو مجموعة من الخصائص الداخلية التي تميز مدرسة عن أخرى ولها تأثير على سلوك العاملين فيها.

تحديد مفهوم حول المناخ المدرسي لا بد من الأخذ في الاعتبار أن هذا المفهوم يأتي من المناخ التنظيمي، والذي يعتبر بمثابة مجموعة خصائص بيئة العمل، التي يدركها الموظفون بشكل مباشر أو غير مباشر ، وعليه فإن يمكن المناخ المدرسي بأنه نوعية وطبيعة الحياة المدرسي ويتأثر بالعديد من العوامل، وقد عرفه (Hoy & Miskel1995) بأنه "مجموعة من الخصائص الداخلية التي تميز مدرسة عن أخرى ولها تأثير على سلوك العاملين فيها "

أن المناخ المدرسي نوع من الجودة للبيئة المدرسية التي تتشكل على يد العاملين فيها ولها أثر على تشكيل سلوكهم بالمدرسة " (Kelley & Robert C 2005).

في البيئة التعليمية، يعتبر من الضروري جدًا أن يكون هناك مناخ مدرسي جيد في الفصل الدراسي، وبشكل عام، يحدد المناخ المدرسي الإيجابي، بالشعور العام للطالب والمعلم تجاه المدرسة، المناخ المدرسي هو انعكاس البيئة المدرسية، والذي هو مجموعة من العوامل التي تشمل الاحترام بين الطالب والمعلم (وكذلك احترام المعلم والطالب)، ونوعية البناء والمواد، ومشاعر السلامة، ورعاية، والتشجيع، والانضباط.

كما ذكر الدكتور سالم الهاجري " أن المناخ المدرسي هو الخصائص التي تميز المدرسة عن غيرها من المدارس والتي تؤثر على سلوك العاملين والدارسين بها " (هندي 2011)

وكذلك يُعرف بأنه يمثل شعور الطلبة والمعلمين اثناء وجودهم في المدرسة (Johnson & Johnson 1993) كما عرفه أندرسون (1982) Anderson المناخ المدرسي بأنه "نوعية وطبيعة الحياة المدرسية"

يتأثر المناخ المدرسي بالعديد من العوامل، مثل خصائص البناء، وحجم المدرسة وخصائص الأشخاص أو الجماعات داخل البيئة المدرسية، والتواصل الجيد، والعلاقات بين المعلم والطالب، وبما في ذلك انضباط الطلاب حيث

تجد الإشارة أن بعض الدراسات والمراجعات الأدبيات أظهرت، يمكن أن يكون سلوك الطلاب السلبي له أثر سلبي على المناخ المدرسي، وعلى قدم المساواة، يمكن أن يكون السلوك الإيجابي لها تأثير إيجابي على المناخ المدرسي

وتُشير العديد من الدراسات إلى أن سلوك الطلاب يلعب دورًا كبيرًا في تشكيل المناخ المدرسي؛ إذ يمكن أن يسهم السلوك الإيجابي في تعزيز مناخ تعليمي داعم وآمن، في حين أن السلوك السلبي قد يؤدي إلى بيئة متوترة وغير مستقرة. (McGrath & Philip 2011)

إن فهم المناخ المدرسي وتحديد عناصره المؤثرة يعد مدخلًا أساسيًا لتطوير البيئة التعليمية. فهو ليس مجرد انعكاس لسياسات المدرسة، بل يمثل منظومة تفاعلية تؤثر وتتأثر بجميع مكونات المدرسة، بدءًا من القيادة والإدارة، ومرورًا بالمعلمين، وانتهاءً بالطلبة. ومتى ما تم تعزيز هذا المناخ بطريقة إيجابية، أصبح بالإمكان بناء بيئة مدرسية محفزة وآمنة، تُسهم في تحسين التحصيل الدراسي، وتقليل السلوكيات السلبية، وتعزيز الرفاه النفسي لجميع أطراف العملية التعليمية.

عوامل المناخ المدرسي الإيجابي

المناخات المدرسية تختلف اختلافا كبيرا فيما بينها، في حين أن في بعض المدارس تشعر بالود، والترحيب، والداعم، فإن في بعضها الآخر تشعر بالرفض، وعدم الترحيب، وانعدام الأمان أحيانا، حيث يشار إلى المشاعر والمواقف التي تثيرها بيئة المدرسة، كمناخ مدرسي ، وعلى الرغم من صعوبة تقديم تعريف موجز للمناخ المدرسي، فإن معظم الباحثين يوافقون على أنه بناء متعدد الأبعاد يشمل الجوانب المادية والاجتماعية والأكاديمية.(Loukas 2007)

يوجد مناخ مدرسي إيجابي عند جميع الطلاب يشعرون بالراحة، أراد، الكرام، تقبل، وآمنة في بيئة حيث إنها يمكن أن تتفاعل مع رعاية الناس يثقون به. يؤثر على المناخ المدرسي إيجابية لكل من له صلة مع المدرسة: طلاب، والموظفين، وأولياء الأمور، والمجتمع، حيث حدد هومان وآخرين ، في دراستهم التي تناولت تأثير تدريب معلمي مرحلة الطفولة المبكرة في برنامج إدارة الذكاء العاطفي ،والفصول الدراسية بعنوان "الانضباط الواعي" ، 15 مكونا للمناخ المدرسي الصحي، الداعم وهي: إثارة الدافعية للإنجاز، وصنع القرار التعاوني ، والمساواة والإنصاف، المناخ المدرسي العام المنظم

، ومشاركة أولياء الأمور ، والعلاقات مع المجتمع المدرسي، وتفاني المعلمين في تعلم الطلاب، وتوقعات المعلمين، والقيادة، والمباني المدرسية ، وتقاسم الموارد، والرعاية والحساسية، والعلاقات الشخصية الطلابية، وعلاقة الطلبة بالمعلمين (Hoffman et al 2009) .

كما حددت دراسة (Purkey & Novak 1996) إطارا نظري للعوامل الأساسية لجعل مناخ المدرسة مناخ إيجابي، ضمن ثلاثة مجالات رئيسية هي: البيئة الاجتماعية وبيئة التعلم والبيئة المادية

البيئة والاجتماعية / البيئة العاطفية:

1. قبول الطلاب والترحيب بهم.
2. السلوكيات الإيجابية لكل العاملين في المدرسة.
3. التعامل مع جميع الطلاب والمعلمين والإداريين باحترام وحفظ الكرامة.
4. حسن تقدير الفروق الفردية للجميع
5. الترحيب بأولياء الأمور وأفراد المجتمع المحلي في المدرسة.
6. وجود مشاركة مناسبة من طرف البيت

بيئة التعلم:

1. وجود توقعات مرتفعة وملائمة
2. اعتبار الطلبة مدرستهم هي المكان المفضل لهم
3. اعتبار الطلبة مدرستهم بكونها مثيرة للاهتمام
4. ثقة المدرسة بقدرة الطلاب على التعلم
5. منح المدرسة الفرصة للطلاب النمو والتطور
6. إتاحة التعلم الفردي

7. أن تسن القواعد المدرسية والصفية، بمشاركة جميع الأطراف، الإدارة والمعلمين وأولياء الأمور والطلبة بأنفسهم

8. تستطيع المدرسة والصفوف توفير فرص جيدة للطلاب للمشاركة

البيئة المادية:

1. تعتبر المدرسة مكان جذاب للطلبة يحبون الحضور اليه
2. المدرسة في وضع لائقة ويتم صيانة الأعطال بشكل مستمر
3. المدرسة ميسرة لكل الطلاب حتى ذوي الإعاقات والحاجات الخاصة.
4. البنية التحتية للمدرسة مناسبة.
5. النظم المادية للمدرسة (الهواء والحرارة والإضاءة) في حالة جيدة
6. المدرسة مجهزة بأنظمة السلامة.

أهمية المناخ المدرسي:

خلال العقود الثلاثة الماضية، كان هناك بحث متزايد لدعم أهمية مناخ المدرسة الإيجابي في تعزيز التحصيل الدراسي وسلامة المدرسة ومنع التسرب والاحتفاظ بالمعلمين والتفاعلات الاجتماعية الصحية والرفاهية، في "ملخص أبحاث مناخ المدرسة" الذي أعده (Cohen & Geier 2010)، قدم المؤلفان نظرة عامة شاملة على نتائج الأبحاث المتعلقة بمناخ المدرسة.

يسلط هذا الملخص الضوء على "أهمية مناخ المدرسة الإيجابي في تعزيز النجاح الأكاديمي للطلاب، والتنمية الاجتماعية والعاطفية، والرفاهية العام حيث توصلت إلى نتائج ترجح تمتع الطلاب في المدارس ذات المناخ الإيجابي بصحة اجتماعية وعاطفية أفضل مما يقلل من حالات التنمر والصراع"(Cohen 2010) .

المناخ المدرسي هو جزءا أساسيا من المدارس اليوم، حيث أثبتت البحوث وجود صلة بين المناخ المدرسي الإيجابي، وبين بعض المؤشرات المهمة لنجاح المدرسة، مثل الإنجاز أكاديمي والمعنويات عالية وإنتاجية الموظفين والإدارة الفعالة

وعليه فعلي المدارس "تحديد مناخها من أجل اكتشاف العوامل التي يمكن أن تعيق أو تحسين فعالية المدرسة، المناخ المدرسي فهم مهم لتحقيق أقصى قدر من الفعالية من مبادرات التنمية (Caglayan 2013) .

على صعيد الدراسات العربية، تُظهر البحوث التربوية اهتمامًا متزايدًا بدراسة أثر المناخ المدرسي على أداء المعلمين وسلوك الطلاب والتحصيل الأكاديمي .ومن أبرز هذه الدراسات عبد المحسن العتيبي(2006) ، في دراسته المعنونة *"المناخ المدرسي ومعوقاته، ودوره في أداء المعلمين"* ، توصّل إلى وجود علاقة إيجابية واضحة بين جودة المناخ المدرسي وأداء المعلمين، وذلك بناءً على رؤى المعلمين أنفسهم .وقد أظهرت النتائج أن كلما زادت درجة إيجابية البيئة المدرسية، ارتفع مستوى التفاعل المهني، والحماس، والانضباط الذاتي لدى المعلمين، مما ينعكس إيجابيًا على أدائهم داخل الفصول الدراسية.

ودراسة فوزي بن دردير ي (2009) دراسة ميدانية بعنوان *"واقع المناخ المدرسي في الجزائر"* ، تناول فيها أثر المناخ على التحصيل والسلوك الطلابي. وقد خلص إلى أن إيجابية العلاقات الإنسانية داخل المدرسة، إلى جانب توفير بيئة تعليمية آمنة، يسهمان في رفع مستوى التحصيل الدراسي، والتقليل من السلوكيات المنحرفة، كما أن المناخ الآمن يُعد شرطًا أساسيًا لإثارة دافعية الطلاب نحو التعلّم".

وعلى صعيد الدراسات الأجنبية أظهرت العديد من الدراسات الأجنبية الدور الحاسم الذي يلعبه المناخ المدرسي الإيجابي في تعزيز التحصيل الدراسي، وتحسين سلوك الطلبة، وزيادة الدافعية، والحد من التسرب والعنف في البيئة المدرسية ، ففي دراسة أجراها هوفمان وآخرون بعنوان تحسين مناخ المدرسة: الحد من الاعتماد على المكافآت والعقاب، توصل الباحثون إلى أن المناخ المدرسي له تأثير إيجابي شامل على الأشخاص داخل المدرسة، وعلى عدة مجالات مرتبطة بالعملية التعليمية. كما ربطت الدراسة بين المناخ المدرسي الإيجابي وتحسّن سلوك الطلبة، وارتفاع التحصيل الدراسي، وانخفاض معدلات الفشل، والجنوح، والتغيب، وضعف الدافعية.(Hoffman et al. 2009)

وبالمثل، أوضحت دراسة بوركي ونوفاك أن إيجابية العلاقات الإنسانية وإتاحة فرص التعلم المناسبة في البيئات المدرسية تُساهم بشكل مباشر في رفع التحصيل وتقليل السلوكيات المنحرفة، خصوصًا في السياقات الديموغرافية المتنوعة (Purkey & Novak 1996).

من جهتهما، أبرز(Peterson & Skiba(2000 أهمية المناخ المدرسي في توفير بيئة تعليمية آمنة وداعمة. وقد أشارا إلى وجود علاقة وثيقة بين المناخ الإيجابي وانخفاض معدلات العنف والسلوك العدواني، حيث أن الطلبة يكونون أقل عرضة للانخراط في سلوكيات مزعجة عندما يشعرون بالتقدير والفهم. كما أن التعزيز الإيجابي والتوقعات الثابتة تساهم في شعور الطلبة بالانتماء والمسؤولية ، حيث توصلا إلى أن المناخ المدرسي الإيجابي يعمل كعامل وقائي، يوفر للطلبة ظروفًا تعليمية وصحية ملائمة، ويمنع انخراطهم في سلوكيات معادية للمجتمع. كما افترضا أن المشاعر الإيجابية والداعمة تسهم في تعزيز التعلم الفعّال والكفاءة الأكاديمية، بينما تؤثر المشاعر السلبية كالتوتر، والخوف، والإحباط، والعزلة بشكل سلبي على السلوك والتحصيل

فيما تؤكد أبحاث (Hoffman et al.(2009 وزملائه أن المناخ المدرسي الإيجابي يرتبط بعدة نتائج تعليمية وسلوكية إيجابية، من بينها: تحسن سلوك الطلبة، وزيادة التحصيل، وتقليل الفشل، والجنوح، والتغيب، وضعف الدافعية

وفي السياق ذاته، أظهرت دراسة جونسون وجونسون أن للمناخ المدرسي تأثيرًا مباشرًا على سلوك الطلبة، كما أن السلوك السلبي للطلاب يمكن أن ينعكس سلبًا على المناخ العام للمدرسة. وقد بيّنت الدراسة أن جودة الحياة المدرسية ترتبط ارتباطًا وثيقًا بنوع المناخ السائد؛ فالمناخ الإيجابي يحفز الطلبة ويعزز من مشاركتهم، في حين أن المناخ السلبي يؤدي إلى نتائج عكسية.(Johnson & Johnson 1993)

وفي تطور لافت للأبحاث، أشار (Thapa & Cohen(2013 إلى أن المناخ المدرسي لا يقتصر دوره على تحسين البيئة التعليمية فقط، بل يُعد أداة فعالة في الحد من ظاهرة التنمر، ما يعزز دوره في الأجندات العالمية لتحسين جودة التعليم

.ثانيا: **مفهوم الانضباط المدرسي**

بينما يربط الكثيرون كلمة الانضباط بالإجراءات العقابية، فإن الانضباط المدرسي هو نظام القواعد والاستراتيجيات السلوكية والعقوبات المستخدمة للتحكم في سلوك الطلاب وتشجيع الانضباط الذاتي.

وفقا للمركز الوطني لبيئات التعلم الداعمة الآمنة يعرف يشير الانضباط المدرسي إلى القواعد والاستراتيجيات المطبقة في المدرسة لإدارة سلوك الطلاب والممارسات المستخدمة لتشجيع الانضباط الذاتي، مع نظام للعواقب يبدأ من التحذير الشفهي وينتهي مع بالتعليق والطرد، هدفها هو خلق بيئة تعليمية آمنة ومواتية في الفصول الدراسية.

في العادة فإن استراتيجيات الانضباط المدرسي تتوافق مع النظام الأساسي للدولة، ومع للتشريعات الدينية والقانونية أيضا، ولكن كلمة "الانضباط" تشير أحيانا لدلالات سلبية عندما تمارس في ظل، الأنظمة المدرسية السلطوية الميالة للعقاب والمحاسبة أكثر من التأديب التربوي والتهذيب، بقواعد يمكن تعليمها للطلبة، فهي ليست عقاب، بل جزء من التعليم المدرسي

وبشكل عام فالمفاهيم المتعلقة بالانضباط في المدارس، فيها الكثير من النماذج، التي عادة تنبثق من المشكلات، أكثر من كونها منبثقة من النظرة شاملة، فهناك أراء ترجح أكثر الحزم، وتدرج العقوبات، ووضع الحلول للتأديب ومعاقبة الطلاب، وتحفيز السلوك الإيجابي، دون النظر فيما وراء سلوك الطلبة، والجوانب التي تتحملها البيئة المدرسية في ظهوره. بينما تتجه بعض نماذج أخرى إلى أهمية النظرة الإيجابية للطالب، وتحسين البيئة المدرسية والمناخ المدرسي، في سبيل غرس الانضباط الذاتي في الطلبة، وتحاشي العقاب بقدر الإمكان، وتضع أهمية خاصة لدور المدرسة في، تشجيع السلوك الإيجابي، أو التسبب في ظهور السلوكيات غير المنضبطة بشكل أكبر.

وفي هذا السياق سأقوم فقط باستعراض نوعين من أساليب الضبط، علما أن مدرسة الأوائل تعتمد على نموذج الانضباط الإيجابي والإجراءات الإصلاحية أكثر من النموذج الحازم.

نموذج الانضباط الحازم

تم تطوير نموذج الانضباط الحازم لأول مرة في عام 1976 من قبل *لي ومارلين كانتر* (Canter & Canter)، استجابة للحاجة إلى إطار إداري يُمكّن المعلمين من الحفاظ على بيئة تعليمية منضبطة وفعّالة، دون أن تكون السلطة في الصف مبنية على القمع أو التساهل الزائد.

يرتكز هذا النموذج على مبدأ أساسي مفاده أن لكل من المعلمين والطلاب الحق في التدريس والتعلم داخل بيئة صفية خالية من الفوضى وسوء السلوك.(Canter 1990)

جوهر النموذج يتمحور نموذج الانضباط الحازم حول عدة مفاهيم رئيسية، أهمها تحميل الطلبة المسؤولية عن سلوكهم واختياراتهم وتحديد واضح للسلوك المتوقع من الطلبة داخل الصف. وضع قواعد سلوكية واضحة ومعلنة، بالإضافة إلى عواقب إيجابية وسلبية مترتبة على احترام هذه القواعد أو كسرها. تعليم السلوك المناسب بدلًا من مجرد معاقبة السلوك السيئ.(Canter 1998)

على الرغم من فعالية هذا النموذج في إدارة الصفوف الدراسية بشكل فوري، إلا أن بعض الباحثين مثل *دوج ومايكل* (Doyle & Michael 1980)أشاروا إلى محدوديته في معالجة السلوكيات خارج الصف الدراسي. عدم توفير فرص حقيقية لتعليم الطلبة مهارات حل النزاع والتركيز على السيطرة والانضباط أكثر من تطوير العلاقات الإنسانية أو بناء ثقافة صفية ديمقراطية.

نموذج الانضباط الإيجابي

هو نموذج الانضباط الذي يركز على النقاط الإيجابية في السلوك، استنادا إلى فكرة ليس هناك أي طفل سيئ، بل هناك سلوكيات جيدة وأخرى سيئة فقط، ويمكن تعليم وتعزيز السلوكيات الجيدة، وتقليص السلوكيات السيئة دون تفعيل ممارسات الانضباط القاسية، ويتبنى أساليب إصلاحية.

فالانضباط الإيجابي الإصلاحي، هو نهج تم اعتماده في مدارس الأوائل الخاصة بناء على دراسة الانضباط الإيجابي والممارسات الإصلاحية، هو نهج شامل يستخدم لتعليم الانضباط بدلا من المعاقبة، ونتيجة لذلك، يساعد الطلاب على النجاح والازدهار في المدرسة، حيث يعزز هذا النهج الانضباط الذاتي، من خلال إحداث تغييرات إيجابية في بيئة المدرسة، تشجع الطالب تحسين سلوكه، قد تنطوي هذه التغييرات استخدام التعزيز الإيجابي، والنمذجة، والعلاقات الداعمة بين المعلم والطالب ودعم الأسرة.

استراتيجيات الانضباط الإيجابي، تركز على زيادة السلوكيات المرغوب فيه، بدلا من مجرد خفض السلوكيات غير المرغوب فيها، وذلك ليس من خلال العقوبة، بل من خلال دمج الانضباط إيجابي في السياسات والبرامج والممارسات المدرسة، يساهم في خلق مناخ وبيئة تعلم إيجابية آمنة وداعمة الطلاب. كإجراء استباقي.

يساهم الانضباط الإيجابي في خلق مناخ مدرسي إيجابي وداعم حيث يشعر الطلاب بالتقدير والاحترام. عندما يتم منح الطلاب الفرصة "للعطاء"، فمن المرجح أن يشعروا بالانتماء والمسؤولية تجاه مجتمع المدرسة. وهذا لا يحسن السلوك الفردي فحسب، بل يعزز أيضًا الرفاهية الجماعية للمدرسة بأكملها.

هناك 5 معايير الانضباط الإيجابي الفعال، وهي التواصل الجيد، والاحترام المتبادل، والفعالية على المدى الطويل، وتعليم المهارات الاجتماعية والهامة في الحياة، ودعوة الأطفال لاكتشاف مدى قدراتهم، وتعزيز السلوك الإيجابي (نيلسن، جين (2006،

منهجية وإجراءات الدراسة

اتبعت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، الذي يقوم على جمع البيانات وتنظيمها وتحليلها وربطها للكشف عن طبيعة العلاقة بين المتغيرات. وقد تم تطبيق هذا المنهج عبر جمع بيانات كمية من طلبة الحلقة الثانية حول تصوراتهم للمناخ المدرسي، ومدى تأثيره في التزامهم باللائحة التنظيمية والميثاق الأخلاقي للمدرسة. شملت إجراءات الدراسة تحديد المجتمع والعينة، وتطوير أدوات القياس، وجمع البيانات من خلال الاستبيانات وسجلات الأداء والسلوك، ثم تحليل البيانات

باستخدام أساليب إحصائية وصفية وارتباطية عبر برامج متخصصة مثل .SPSS وفي المرحلة الأخيرة، تم تفسير النتائج ومقارنتها بالأدبيات السابقة، وصولًا إلى استخلاص الاستنتاجات والتوصيات التي تسهم في تحسين المناخ المدرسي وتطوير سياسات الانضباط في البيئة التعليمية.

هياكل البيانات وأدواتها

اعتمدت الدراسة على الاستبيانات بوصفها أداة رئيسة لجمع البيانات؛ حيث استُخدمت استبانة لقياس المناخ المدرسي من وجهة نظر الطلبة، وأخرى لقياس مستوى الالتزام ببنود الانضباط الإيجابي، وفق مقياس ليكرت الخماسي. وتم التحقق من صدق الأداة من خلال عرضها على لجنة تحكيم متخصصة، وإجراء التعديلات اللازمة قبل تطبيقها، ثم معالجة البيانات إحصائيًا بعد جمعها، تمثلت المتغيرات المستقلة في الجنس، والعمر، وعدد سنوات بقاء الطالب في المدرسة، بينما تمثلت المتغيرات التابعة في درجة الرضا عن المناخ المدرسي، ومستوى الانضباط السلوكي والالتزام بالقواعد المدرسية.

تحليل البيانات

نتائج التحليل الإحصائي لاستبانة المناخ المدرسي

أولا : تحليل الاستمارات التي تناولت متغير الدراسة من حيث النوع :

1 - 56.2 % من الطلاب الذكور لديهم موافقة شديدة على شعورهم بإيجابية المناخ بالمدرسة

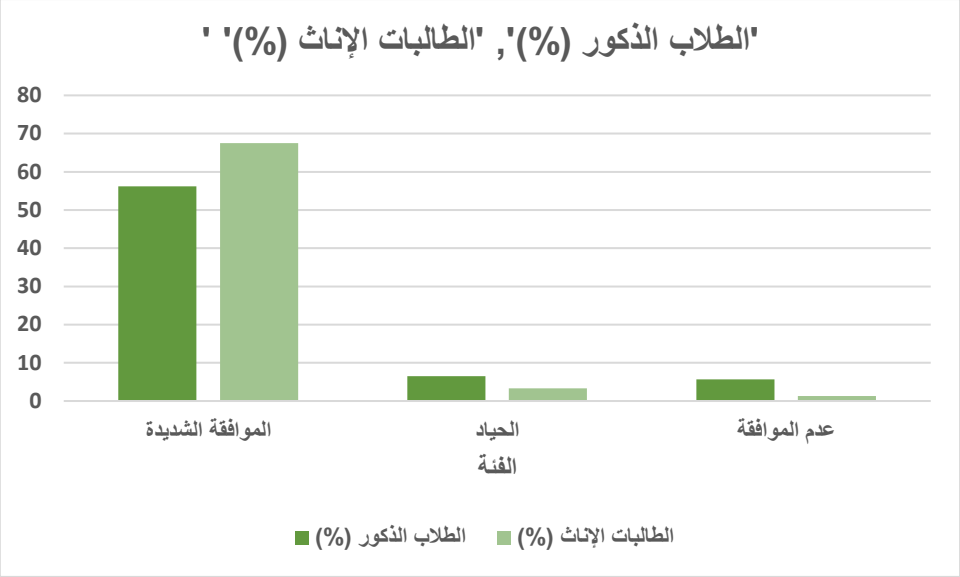
2 - 67.5 % من الطالبات الإناث وافقن بشدة على شعورهن بإيجابية المناخ المدرسي .

3 - 6.5 % من الطلاب الذكور لم يستطيعوا تحديد موقفهم نحو بعض نقاط الاستبانة .

4 - 3.3 % من الطالبات لم يعرفن موقفهن نحو بعض بنود الاستبانة .

5 - 5.7 % من الطلاب الذكور لم يوافقوا على بعض بنود الاستبانة .

6 - 1.3 % من الطالبات لم يوافقن على بعض بنود الاستبانة .



تحليل النتائج

- تشير النتائج إلى أن الطالبات الإناث يشعرن بإيجابية أكبر تجاه المناخ المدرسي مقارنة بالطلاب الذكور، حيث بلغت نسبة الموافقة الشديدة بين الإناث 67.5%، مقابل 56.2% فقط لدى الذكور.
- نسبة الحياد كانت أعلى لدى الذكور (6.5%) مقارنة بالإناث (3.3%)، مما قد يدل على تذبذب أو تردد أكبر في تقييم المناخ المدرسي بين الطلاب الذكور.
- أما نسبة الرفض أو عدم الموافقة على بعض البنود فكانت منخفضة عمومًا، لكنها أعلى عند الذكور (5.7%) مقارنة بالإناث (1.3%)، ما قد يشير إلى وجود فجوة في مستوى الرضا عن المناخ المدرسي بين الجنسين.
- يمكن الاستنتاج من هذه النتائج أن البيئة المدرسية كما تُدرَك من قبل الطالبات تبدو أكثر دعمًا أو توافقًا مع احتياجاتهن النفسية والاجتماعية من البيئة كما يدركها الطلاب الذكور.

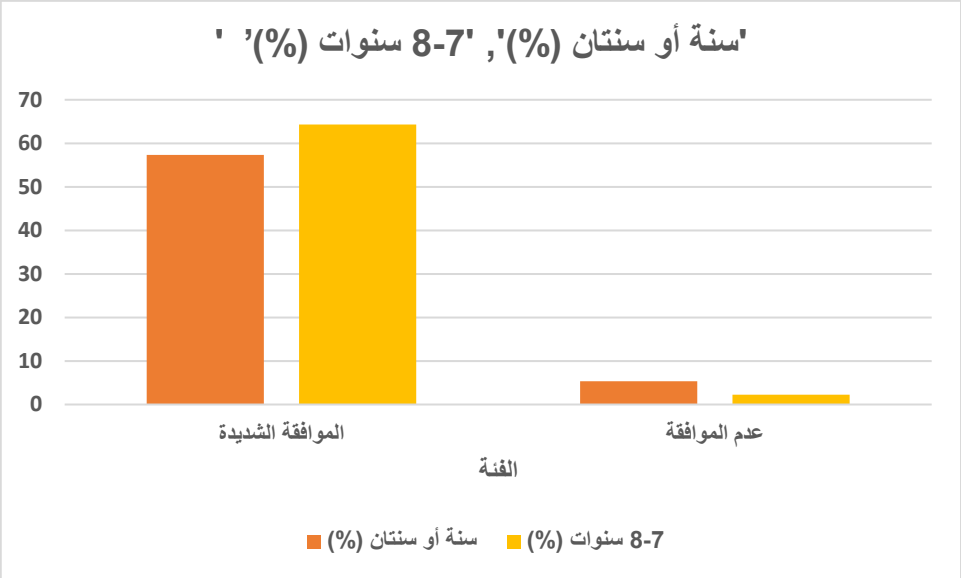
ثانيا: تحليل الاستمارات التي تناولت متغير عدد السنوات بالمدرسة

1 - 57.32 % من الطلاب الذين قضوا في المدرسة سنة أو سنتين وافقوا بشدة على المناخ الإيجابي بالمدرسة .

2- 64.3 % من الطلاب الذين قضوا في المدرسة 7 سنوات أو 8 سنوات وافقوا بشدة على المناخ الإيجابي بالمدرسة .

5.36 % من الطلاب الذين قضوا في المدرسة سنة أو سنتين لم يوافقوا على المناخ الإيجابي بالمدرسة.

2.25 % من الطلاب الذين قضوا في المدرسة 7 سنوات أو 8 سنوات لم يوافقوا على المناخ الإيجابي بالمدرسة.



تحليل النتائج

- الطلاب الأكثر بقاءً في المدرسة (7–8 سنوات) عبّروا بنسبة أعلى (64.3%) عن موافقتهم الشديدة على إيجابية المناخ المدرسي، مقارنة بمن قضوا عامًا أو عامين فقط.(57.32%)
- في المقابل، أظهرت نسبة عدم الموافقة اتجاهًا مشابهًا، حيث كانت أقل بكثير بين من أمضوا سنوات أطول في المدرسة (2.25%) مقارنة بحديثي الالتحاق.(5.36%)
- تشير هذه النتائج إلى وجود علاقة إيجابية بين عدد السنوات التي قضاها الطالب في المدرسة وإدراكه الإيجابي للمناخ المدرسي؛ فكلما طالت مدة البقاء في المدرسة، زادت مشاعر الارتياح والانتماء، وانخفضت مستويات الرفض أو السلبية.

- الطلاب الذين قضوا وقتًا أطول في المدرسة ربما طوروا علاقات اجتماعية أعمق مع المعلمين وزملائهم، وتأقلموا مع أنظمة المدرسة وثقافتها، مما ساهم في تعزيز إحساسهم بالمناخ الإيجابي.
- أما الطلاب الجدد نسبيًا، فقد لا يكونون قد تأقلموا بعد مع بيئة المدرسة، أو لم تتوفر لهم بعد نفس الفرص لبناء علاقات إيجابية، مما قد يُفسر ارتفاع نسبة "عدم الموافقة" لديهم.

النتائج

أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة طردية بين المناخ المدرسي الإيجابي والانضباط السلوكي لدى الطلبة، حيث كشفت استجابات المشاركين عن أن ارتفاع مستوى شعورهم بالإيجابية تجاه بيئة المدرسة يترافق مع تحسن سلوكهم العام والتزامهم بالأنظمة المدرسية. وقد تم التحقق من هذه العلاقة من خلال تحليل استجابات استبانة المناخ المدرسي ومقارنتها بنتائج بنود الاستبانة المتعلقة بالانضباط السلوكي. وقد بيّنت النتائج ما يلي:

1. عبّر غالبية الطلاب الذين أبدوا موافقة شديدة على بنود المناخ المدرسي عن سلوكيات منضبطة ومطابقة للميثاق الأخلاقي للمدرسة، وهو ما يدل على ارتباط إدراكهم الإيجابي للبيئة المدرسية بارتفاع مستوى الانضباط الذاتي.
2. أشارت البيانات إلى أن الطالبات الإناث أظهرن درجة رضا أعلى تجاه المناخ المدرسي مقارنة بالطلاب الذكور، الأمر الذي انعكس في درجات أعلى على محاور الانضباط السلوكي لديهن، مما يشير إلى تأثير المناخ على سلوك الطالبات بشكل أكثر وضوحًا.
3. لم يُظهر متغير عدد السنوات التي قضاها الطالب في المدرسة فروقًا ذات دلالة تُذكر في إدراك المناخ المدرسي، ما يدل على أن الإحساس بالمناخ الإيجابي قد يتأثر بعوامل أخرى غير مدة البقاء في المدرسة.
4. أظهرت الفئة العمرية من 9 إلى 14 سنة إدراكًا أكثر إيجابية للمناخ المدرسي مقارنة بالطلبة الأكبر سنًا، وهو ما قد يرتبط بمرحلة التكوين العاطفي والانفعالي للطلبة الأصغر سنًا، ومدى قابليتهم للتفاعل مع بيئة مدرسية داعمة.

5. لوحظ انخفاض في عدد الشكاوى والمخالفات السلوكية بعد البدء في تطبيق وثيقة الانضباط الإيجابي، مما يعزز فرضية العلاقة بين جودة المناخ المدرسي وتراجع مظاهر السلوك غير المنضبط.

وبناءً على التحليل الإحصائي للاستجابات، يمكن القول إن المناخ المدرسي الإيجابي يمثل أحد العوامل الوقائية الأساسية التي تساهم في ضبط سلوك الطلبة وتعزيز التزامهم بالقيم المدرسية.

التوصيات

في سياق ما بعد جائحة كوفيد-19، تؤكد الدراسة أن تعزيز المناخ المدرسي الإيجابي يجب أن يُدرج ضمن أولويات إعادة بناء النظام التربوي، ليس فقط كوسيلة لضبط السلوك، بل كخطوة جوهرية للعودة الآمنة إلى المدارس، والمساهمة في التعافي النفسي والاجتماعي والسلوكي للطلبة.

وفي ضوء نتائج الدراسة والتحليل الإحصائي، توصي الدراسة بما يلي:

1- تعزيز المناخ المدرسي الإيجابي الاهتمام بالمناخ المدرسي كإجراء وقائي للانضباط دمج تحسين المناخ المدرسي كجزء أساسي من برامج الانضباط المدرسي. تهيئة بيئة مدرسية آمنة وداعمة تُشجع على احترام القواعد وتبني السلوكيات الإيجابية.

2- تطوير استراتيجيات انضباط أكثر شمولية اعتماد سياسات انضباط تراعي الفروق الفردية بين الطلاب من حيث العمر والجنس لضمان تحقيق العدالة والانصاف. الحد من الأساليب العقابية، وتبني ممارسات إيجابية إصلاحية تعزز الانضباط الذاتي لدى الطلاب.

3- الحرص على توفير بيئة تعليمية تراعي الجوانب النفسية والعاطفية للطلبة، خاصة مع تزايد المؤشرات على الآثار النفسية طويلة المدى بعد كوفيد-19.

4- تحفيز العلاقات الإيجابية بين الطلبة وبين (المعلمين، الإداريين، المرشدين، العاملين المساندين) ، وخاصة الذين ظهرت لديهم اضطرابات سلوكية أو عاطفية خلال أو بعد فترة الجائحة.، تعود هذه التوصية إلى ما أظهرته

النتائج من دور محوري للعلاقات الإنسانية داخل المدرسة في تعزيز الانضباط السلوكي لدى الطلبة، حيث تبين أن المناخ الإيجابي القائم على الدعم والاحترام له أثر مباشر على التزام الطلبة وانضباطهم الذاتي.

5- عمل برنامج استقبال وتهيئة مخصص للطلبة الجدد يهدف إلى الترحيب بهم وتيسير اندماجهم التدريجي في البيئة المدرسية يشمل على أنشطة تعريفية، وجولات داخل المدرسة، ولقاءات تفاعلية مع المعلمين والطلبة القدامى.

الخاتمة

لقد أصبح تأثير مناخ المدرسة على انضباط الطلاب موضوعًا يحظى باهتمام متزايد في المجال التعليمي. ومن الواضح أن النهج الشامل الذي يتضمن تحسين مناخ المدرسة يمكن أن يكون استراتيجية فعالة لمعالجة مشاكل الانضباط وتعزيز بيئة تعليمية أكثر إنتاجية وتناغما.

ومع ذلك، وعلى الرغم من التقدم المحرز في فهم مناخ المدرسة، لا تزال هناك مجالات تتطلب المزيد من الاستكشاف. يفتح هذا البحث الباب بالفعل أمام العديد من الدراسات المستقبلية في مجال مناخ المدرسة وتأثيره على انضباط الطلبة، وهناك إمكانات كبيرة للبحوث المستقبلية لتوسيع مجال الخبرة في هذه الجوانب وقد تقدم الدراسات المستقبلية في هذا المجال آفاقًا جديدة وحلولًا مبتكرة في سبيل تحسين عوامل المناخ المدرسي الإيجابي، الذي بدوره يمكن أن يؤثر بشكل إيجابي على الانضباط المدرسي.

REFERENCES

Al-ʿAzzām, D. ʿ., & Ghazlān, M. Ḥ. (2013). *Al-qudrah al-tanabbuʾiyyah li-ʿawāmil al-bīʾah al-madrasiyyah fī al-mayl ilā al-sulūk al-ʿudwānī ladā ṭalabat al-marḥalah al-asāsiyyah al-ʿulyā*. Majallat al-ʿUlūm al-Tarbawiyyah, 22.

Algozzine, B., Wang, C., & Violette, A. S. (2011). Reexamining the relationship between academic achievement and social behavior. *Journal of Positive Behavior Interventions*.

Al-Masrūriyyah, B. B. (2016). *Al-manākh al-madrasī wa ʿalāqatuhu bi al-iltizām al-tanẓīmī fī madāris al-ḥalaqah al-thāniyah min al-taʿlīm al-asāsī min wijhat naẓar al-muʿallimīn bi-Muḥāfaẓat Masqaṭ* (Risālat mājistīr ghayr manshūrah). Jāmiʿat Nizwā, Nizwā.

Al-taʿallum al-tanẓīmī wa al-munaẓẓamah al-mutaʿallimah wa ʿalāqatuhumā bi al-mafāhīm al-idāriyyah al-muʿāṣirah. (D.T.). ʿAmmān: Dār al-Warrāq.

Amlaner, B. (n.d.). *School climate study in Greater Atlanta schools of the Georgia-Cumberland Conference* (Master's thesis). Kennesaw State University.

Anderson, C. S. (1982). The search for school climate: A review of the research. *Review of Educational Research, 52*(3), 368–420.

Caglayan, E. (2013). The relationship between school climate perceptions and school size and status. *e-International Journal of Educational Research, 4*(4), 100–116.

Canter, L. (1990). *Back to school with assertive discipline*. Canter & Associates.

Drīdī, F. B. (2009). *Al-manākh al-dirāsī*. Al-Jazāʾir: Al-Dār al-ʿArabiyyah li al-ʿUlūm Nāshirūn.

Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., & Schellinger, K. B. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-

analysis of school-based universal interventions. *Child Development, 82*(1), 405–432. https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x

Ehiane, O. S. (2014). Discipline and academic performance: A study of selected secondary schools in Lagos, Nigeria. *International Journal of Academic Research*, 16.

Galloway, S. (2002). *School climate: A review of literature* (Graduate research paper, University of Northern Iowa). UNI ScholarWorks. https://scholarworks.uni.edu/grp/123

Green, C. D. (n.d.). *An internet resource developed by Christopher D. Green*. York University, Toronto, Ontario.

Halpin, A. W. (1966). *Theory and research in administration*.

Hindī, Ṣ. (2011). *Wāqiʿ al-manākh al-madrasī fī al-madāris al-asāsiyyah fī al-Urdunn min wijhat naẓar muʿallimī al-tarbiyah al-islāmiyyah wa ṭalabat al-ṣaff al-ʿāshir wa ʿalāqatuhu bi-baʿḍ al-mutaghayyirāt*. Al-Majallah al-Urduniyyah fī al-ʿUlūm al-Tarbawiyyah, 105–123.

Hoffman, L., Hutchinson, C., & Reiss, E. (2009). On improving school climate: Reducing reliance on rewards and punishment. *International Journal of Whole Schooling, 5*(1), 13–24.

Hostetler Mullet, J. (2014). Restorative discipline: From getting even to getting well. *Children & Schools, 36*(3), 157–162. https://doi.org/10.1093/cs/cdu011

Johnson, A. M., & Johnson, W. (1993). Validity of the quality of school life scale: Primary and second-order factor analysis. *Educational and Psychological Measurement*.

Kasen, S., Johnson, J. G., & Cohen, P. (1990). The impact of school climate on child psychopathology. *Journal of Abnormal Child Psychology, 18*(2), 165–177.

Kohn, A. (1995, September). Punished by rewards?: A conversation with Alfie Kohn. *Educational Leadership*.

Kupermine, G., Leadbeater, B., Emmons, C., & Blatt, S. (1997). Perceived school climate and difficulties in the social adjustment of middle school students. *Applied Developmental Psychology*.

Loukas, A. (2007). What is school climate? *International Journal of Education Learning and Development*, 22.

McGrath, P. (2011). *The effects of student discipline on school climate in a school using positive behavior interventions and supports* (Master's thesis, University of Northern Iowa).

Moles, O. C. (1989). *Strategies to reduce student misbehavior*. Office of Educational Research and Improvement, U.S. Department of Education.

Nelsen, J. (2006). *Positive discipline*. Prima Publishing.

Nelsen, J., Escobar, L., Ortolano, K., Duffy, R., & Owen-Sohocki, D. (2001). *Positive discipline: A teacher's A–Z guide*. Prima Publishing.

Nelsen, J., Lott, L., & Glenn, S. (2000). *Positive discipline in the classroom* (3rd ed.). Three Rivers Press.

Pallas, A. M. (1988). School climate in American high schools. *Teachers College Record, 89*(4), 541–554.

Payne, A. A., & Welch, K. (2015). Restorative justice in schools: The influence of race on restorative discipline. *Youth & Society, 47*(4), 539–564. https://doi.org/10.1177/0044118X12473125

Stutzman Amstutz, L., & Mullet, J. H. (2005). *The little book of restorative discipline for schools*. Good Books.

Ṭuʿaymah, I. F. (2010). *Al-manākh al-madrasī wa ʿalāqatuhu bi-baʿḍ al-sulūkiyyāt al-madrasiyyah*. Jāmiʿat al-Qāhirah.

Williams, T., & Batten, M. (1981). *The quality of school life* (ACER Research Monograph No. 12). ACER.