وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة وهران – السانيا–

كلية العلوم الاجتماعية

قسم علم النفس و علوم التربية و الأرطفونيا

تخصص: علم النفس التربوي

رسالة مكملة لنيل شهادة ماجستير في علم النفس التربوي:

أنماط إدارة الصف و علاقتها بإدارة الوقت من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط

دراسة ميدانية في المرحلة المتوسطة بمتوسطات ولاية بشار

إعـــداد الطالب:

عبد القادر بن طيب

إشراف الأستاذ:

د. منصور هامل

أعضاء اللجنة المناقشة 2014/02/25

د. قمراوي محمد	جامعة وهران	رئيساً
د. هامل منصور	جامعة وهران	مقررا و مشرفاً
د. غريب العربي	جامعة وهران	مناقشاً
د. رريب الله محمد	جامعة وهران	مناقشاً

2014 - 2013

إهداء

إلى نبراس حياتي، إلى أبي سندي الوحيد بعد ربي

إلي ينبوع الرحمة والحنان، إلي جواز سفري إلي الجنة، إلي أمـــي العزيزة

إلى أسرتي الكبيرة، إلى كل من يعرف العبد الفقير إلى رحمة الله " عبد القادر"

إلى أساتذة قسم اللغة العربية وآدابها " جامعة بشار"

إلي أساتذة قسم علم النفس

اهدي ثمرة جهدي

بن طيبة عبد القادر

كلمة شكر و تقدير

♦ أشكر الله سبحانه وتعالى وأحمده على توفيقه وتقديره لي في إتمام هذه الرسالة.

♦يسرني أن أتقدم في بداية هذه الرسالة بخالص عبارات الشكر والامتنان إلى أستاذي الفاضل المشرف " هامل منصور " الذي تعهد هذا الموضوع مند أن كان فكرة، فاتحاً له أبواب معرفته، متكرماً عليه بعظيم توجيهاته و نصائحه، منفقاً عليه من و قته و جهده، فجزاه الله عني خير الجزاء.

♦ و أتقدم بجميل الشكر و الامتنان إلى مدراء و أساتذة متوسطات " ولاية بشار " لاستجابتهم الفعالة في التطبيق الميداني للدراسة.

♦ و أتقدم بالشكر للسادة المحكمين لما قدموه من جهد، و وقت في تحكيم الاستبيان.

♦ و أتقدم بجميل الشكر للأساتذة المناقشين؛ لقبولهم مناقشة هذه الرسالة.

♦ و أشكر جميع من مد لي يد المساعدة سواء من قريب أو بعيد، و لهم مني خالص التقدير، فجزاهم الله عني كل خير.

شكـــــراً

ملخـــص الدراســـة

هدفت الدراسة إلى التعرف على أنماط إدارة الصف و علاقتها بإدارة الوقت من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط بولاية بشار، و للإجابة عن أسئلة الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي لملاءمته موضوع الدراسة، و تكون مجتمع الدراسة من أساتذة التعليم المتوسط لولاية بشار، و يبلغ عددهم (1225) أستاذا و أستاذة، للعام الدراسي (2012 / 2013) و تم اختيار العينة بالطريقة العشوائية البسيطة و اشتملت العينة على (136) أستاذ و أستاذة، أي ما نسبته (11,10 %) من مجتمع الدراسة الكلي.

ولتحقيق أهداف الدراسة قام البحث بتصميم استبيانين كأداة للدراسة، الاستبيان الأول متعلقة بأنماط إدارة الصف، و اشتمل على (30) فقرة موزعة على ثلاثة مجالات: (النمط السلطوي، النمط الديمقراطي، النمط الفوضوي)، و الاستبيان الثاني متعلقة بإدارة الوقت في مجال واحد؛ و اشتمل على (18) فقرة، و تم التحقق من صدق الاستبيانين و ثباتهما من خلال تطبقه على عينة استطلاعية مكونة من (28) أستاذاً وأستاذة، و قام الباحث باستخدام برنامج الرزم الإحصائية للدراسات الاجتماعية (spss) لتحليل استجابات أفراد العينة.

ومن خلال استجابات أفراد عينة الدراسة، توصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها:

1 – شيوع الأنماط القيادية الثلاثة (الديمقراطي، الأوتوقراطي، الفوضوي) لدى أساتذة التعليم المتوسط في ولاية بشار، حيث أن النمط السائد في إدارة الصف هو النمط الديمقراطي و يليه النمط السلطوي و أخيرا النمط الفوضوي، و ذلك بنسب متوسطة و متقاربة.

2 – وجود علاقة ارتباطية بين النمط الديمقراطي في إدارة الصف و إدارة الوقت من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط دون الأنماط الأخرى.

3 – عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مجالات أنماط إدارة الصف لدى أساتذة التعليم المتوسط تعزى إلى متغير (الجنس، المؤهل العلمي).

4 – وجود فروق ذات دلالة إحصائية في النمطين السلطوي و الفوضوي لدى أساتذة التعليم المتوسط تعزى إلى متغير سنوات الخدمة (أقل من 5 سنوات، من 6 سنوات إلى 10 سنوات، من 11 سنوات فما فوق) بين مجموعة الأساتذة الذين خبرتهم أقل من 5 سنوات، و الأساتذة الذين خبرتهم من11 سنة فما فوق في النمط السلطوي، لصالح مجموعة الأساتذة الذين خبرتهم أقل من 05 سنوات.

و بين مجموعة الأساتذة الذين خبرتهم من 6 إلى 10 سنوات و الأساتذة الدين خبرتهم من 11 سنة فما فوق في النمط الفوضوي، لصالح مجموعة الأساتذة الذين خبرتهم من 6 سنوات إلى 10 سنوات.

5 – عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في النمط الديمقراطي في إدارة الصف لدى أساتذة التعليم المتوسط تعزى إلى متغير سنوات الخدمة.

6– عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إدارة الوقت لدى أساتذة التعليم المتوسط تعزى إلى متغير (الجنس، المؤهل العلمي و سنوات الخدمة).

وفي ضوء هذه النتائج توصل الباحث إلى العديد من التوصيات، منها:

1- أن تعمل إدارة التربية و التعليم على تطوير مؤسسات إعداد المعلمين مع تقديم مناهج وبرامج متطورة تتماشى و متطلبات العصر الحديث، ومن بينها تقديم برامج دراسية عن كيفية إدارة الوقت والتحكم فيه؛ كما هو معمول به في الدول المتقدمة.

2 – اتخاذ مادة الإدارة الصفية في برنامج إعداد الأساتذة في الجامعات و المعاهد في ضوء إدارة الجودة الشاملة و التكنولوجيا الحديثة.

3- تبصير الإدارات المدرسية بالمعوقات التي تواجه المعلمين والمعلمات في إدارة صفوفهم، والعمل على التقليل من تأثيرها على فاعليتهم التدريسية.

4 – الاستفادة من نتائج هذه الدراسة لدى المخططين و أصحاب القرار في التعليم .

5 – إجراء دراسة مماثلة في مراحل أخرى مختلفة من التعليم لمعرفة مدى فاعلية إدارة الوقت الصفي لدى المدرسين و مديري الدارس و هيئة التدريس.

قائمة المحتويات

* الإهداء ..... أ
* كلمة شكر ..... ب
* الملخص الدراسة..... د
* قائمة المحتويات..... ز
* قائمة الجداول و الأشكال..... ك
* مقدمة عامة 01

✓ الجانب النظري

❖ الفصل الأول: تقديم الدراسة

* أهمية الدراسة 05
* أهداف الدراسة 06
* تحديد إشكالية الدراسة 06
* تحديد فرضيات الدراسة.....10
* التعاريف الإجرائية لمصطلحات الدراسة..... 10

❖ الفصل الثاني : أنماط إدارة الصف

تمهيد.....13

مفهوم الإدارة الصفية..... 14

العلاقة بين الإدارة العامة و الإدارات التربوية.....16

الفرق بين إدارة الصف و ضبط الصف.....18

خصائص الإدارة الصفية الفاعلة.....19

أهمية الإدارة الصفية.....20

أهداف الإدارة الصفية.....21

عناصر عملية الإدارة الصفية..... 22

الإدارة الصفية الناجحة 23

الأنماط الإدارية للمعلم في الصف الدراسي 28

العوامل التي تؤثر على أنماط التدريس 37

المشكلات الصفية.....38
مصادر المشكلات الصفية.....39
أساليب معالجة المشكلات الصفية.....40
الدراسات السابقة في إدارة الصف 42
التعليق على الدراسات السابقة 47
الخلاصة 49

❖ الفصل الثالث: إدارة الوقت الصفي

تمهيـــــد 51
مفهوم الإدارة.....52
ماهية إدارة الوقت 54
خصائص الوقت 57
أنواع الوقت 58
الوقت في الإسلام 61
الوقت في الفكر الغربي.....64
إدارة الوقت في الإدارة التربوية.....66
الوقت المدرسي.....67
إدارة الوقت الصفي 71
عوامل مضيعات الوقت الصفي 75
إرشادات مهمة في إدارة الوقت 77
الدراسات السابقة في إدارة الوقت 78
التعليق على الدراسات السابقة 84
خلاصـــــة.....86

✓ الجانب التطبيقي

❖ الفصل الرابع : الإجراءات المنهجية للدراسة

1 – الدراسة الاستطلاعية.....88
تمهيد 88
أهداف الدراسة الاستطلاعية 88
منهج الدراسة 88
الاطار الزماني و المكاني للدراسة الاستطلاعية 89
مجتمع و عينة الدراسة الاستطلاعية.....89
أدوات الدراسة 90
2 – الدراسة الأساسية 105
عينة الدراسة.....105
توزيع عينة الدراسة 107
أدوات الدراسة 109
تطبيق أدوات الدراسة 112
المعالجة الإحصائية 112

❖ الفصل الخامس: عرض النتائج الدراسة

تمهيد.....115
عرض نتائج السؤال الاستكشافي 109
عرض نتائج الفرض الأول 117
عرض نتائج الفرض الثاني 120
عرض نتائج الفرض الثالث.....128
عرض نتائج السؤال المفتوح 132

❖ الفصل السادس: مناقشة النتائج

تمهيد.....136
مناقشة نتائج السؤال الاستكشافي.....127
مناقشة نتائج الفرض الأول.....137
مناقشة نتائج الفرض الثاني 139
مناقشة نتائج الفرض الثالث 145
ملخص النتائج 148
الاستنتاج العام.....151
توصيات 152
اقتراحات.....154
قائمة المراجع 155
الملاحق 162

قائمة الجداول

رقم الجدول	الموضوع	الصفحة
01	الفرق بين إدارة الصف و ضبط الصف	19
02	عينة الدراسة موزعة حسب الموقع الجغرافي، المقاطعة، والجنس	90
03	محاور أداة الدراسة وعدد فقراتها	94
04	أهم التعديلات المدخلة على الاستبيان الأول	96
05	درجات مقياس " ليكرت " و طريقة الإجابة على الفقرات	97
06	العلاقة الارتباطية بين درجة كل فقرة و الدرجة الكلية لمحوره	98
07	معامل الارتباط بين مجموع درجات كل محور و المجموع الكلي لدرجات فقرات الاستبيان	99
08	ثبات استبيان أنماط إدارة الصف	100
09	الفقرات المحذوفة من استبيان إدارة الوقت	101
10	درجات مقياس " ليكرت " للاستبيان الثاني و طريقة الإجابة عليه	103
11	العلاقة الارتباطية بين درجة كل فقرة و الدرجة الكلية للاستبيان	104
12	عينة الدراسة موزعة على حسب الموقع الجغرافي، المقاطعة، وجنس	107
13	توزيع عينة الدراسة حسب الجنس	108
14	توزيع عينة الدراسة حسب المؤهل العلمي	108
15	توزيع عينة الدراسة حسب سنوات الخبرة	109
16	مجالات الاستبيان و عدد فقراته	110
17	مجال استبيان إدارة الوقت	111
18	أنماط إدارة الصف السائد لدى أساتذة التعليم المتوسط	116
19	العلاقة الارتباطية بين النمط السلطوي في إدارة الصف و إدارة الوقت	117
20	العلاقة الارتباطية بين النمط الديمقراطي في إدارة الصف و إدارة الوقت	118
21	العلاقة الارتباطية بين النمط الفوضوي في إدارة الصف و إدارة الوقت	119

22	العلاقة الارتباطية بين مجموع مجالات الأنماط في إدارة الصف و إدارة الوقت	120
23	فروق بين الأنماط السائدة في إدارة الصف تعزى لمتغير الجنس	121
24	المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية لأنماط إدارة الصف وفقا لمتغير المؤهل العلمي	123
25	فروق بين للأنماط السائدة في إدارة الصف تعزى إلى متغير المؤهل العلمي	124
26	المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية لأنماط إدارة الصف وفقا لمتغير سنوات الخبرة	126
27	فروق بين أنماط إدارة الصف تعزى إلى متغير سنوات الخبرة	127
28	فروق في إدارة الوقت تعزى إلى متغير الجنس	129
29	فروق في إدارة الوقت تعزى إلى متغير المؤهل العلمي	130
30	فروق في إدارة الوقت تعزى إلى متغير سنوات الخبرة	131
31	سبل تفعيل إدارة الوقت من وجهة نظر عينة الدراسة	133

قائمة الأشكال

رقم الجدول	الموضوع	الصفحة
01	علاقة الإدارة العامة و الإدارات التربوية بإدارة الصف	17
02	ممارسات المعلم داخل غرفة الصف	27
03	أنواع الوقت في حياة الإنسان	60

قائمة الملاحق

رقم الجدول	الموضوع	الصفحة
01	الاستبيان في صورتها الأولية	162
02	قائمة أسماء المحكمين و جامعة الانتماء	167
03	الاستبانة في صورتها النهائية	168
04	كتاب تسهيل مهمة الدراسة	172

مقدمـــــة:

تعد الإدارة أحد عناصر الإنتاج الرئيسية لأنها موجودة مند ظهور الإنسان على وجه الأرض، حيث تتجلى أهمية تطبيق مفاهيم الإدارة في جميع شؤون حياتنا و بالأخص حينما تشتمل الإدارة على التخطيط التنظيم و التوجيه، ولقد انتقل علم الإدارة إلى مجالات التربية في الولايات المتحدة الأمريكية، حيث عقد أول اجتماع ناجح لرجال الإدارة التعليمية على المستوى القومي بالولايات المتحدة الأمريكية عام 1947م في نيويورك و يعد البداية الأولى لعلم الإدارة في ميدان التربية و التعليم. (دياب، 2001: 20) و شملت جميع عناصرها من الإدارة التربوية إلى الإدارة التعلمية و الإدارة الصفية.

تعلق المنظومة التربوية بجميع هياكلها آمالاً كبيرة على التعليم الصفي وعلى الثمرة المرجوة منه حيث تعتبر الإدارة الصفية وفق مفهومها الحديث من أهم ما توصل إليه العلم التربوي المعاصر؛ لأنه لم يعد مجرد تقديم المعرفة أو تفسيرها بل تعدى ذلك بحد كبير؛ واصبح يقوم على الشراكة الواعية والموجهة فيما بين المعلم والتلميذ، وتحقيق أهداف المنظومة التربوية في وقتها المحدد. (حسين إبراهيم2009: 05)

و يعتبر موضوع إدارة الوقت من النشطات الأساسية في التعليم، حيث يمكن القول بأن الوقت وليس الآلة هي مفتاح التقدم، لأن الأمر لم يعد يتعلق بالقدرة على استحداث المناهج وكدا البرامج، و وسائل التعلم بقدر ما يتعلق بالسرعة والمهارة في القيام بذلك وعليه أصبح الوقت واستثماره أحد العناصر الأساسية التي يحكم بها على الجودة في كل المجالات التدريسية. (عبد العال،2009: 19)

تحظى إدارة الوقت كمفهوم حديث في مجال الإدارة التربوية باهتمام العديد من الإداريين في الآونة الأخيرة، ففي ظل التغيرات العالمية المعاصرة والتي من ابرزها الانفجار المعرفي والتكنولوجي، و ما يصاحبه من ثورة في المعلومات و الاتصالات غيرت إلى حد بعيد مفاهيم الوقت وخاصة اذا كان مرتبطا بأنماط إدارة الصف التي ينتجها الأساتذة. (علي مغربي، 1998: 11)

إن تعدد أدوار الأستاذ داخل الصف تجعله في حيرة من تحديد الأولويات؛ و برمجة المهام، لأنه لم يعد اليوم حبيس دوره التقليدي داخل الصف، بل اتسعت النظرة إليه على أنه خبير تكنولوجي، و قدوة لغيره، رائد اجتماعي، مربي فاضل، مرشد حي زعيم روحي، ملاحظ سيكولوجي، و يجعله البعض رجل تنظيم و إدارة.

بسبب كثرة هذه الأدوار و المهام لا يمكن ان يستثمر الأساتذة وقتهم إلا اذا انتهجوا نمطا فعالا من أنماط إدارة الصف يديرون من خلاله الوقت بكفاءة. (الذويبي،1998: 04)

ونظرا لأهمية إدارة الوقت في إدارة الصف، يحاول الباحث في هذا السياق الكشف عن أنماط إدارة الصف و علاقتها بإدارة الوقت لدى أساتذة التعليم المتوسط، و في الوقت الذي تقع فيه دراسة المرحلة المتوسطة ميدان الدراسة الحالية في فترة المراهقة المبكرة؛ والتي تعتبر مرحلة حرجة، فالأستاذ يحتاج في هذه المرحلة أن تكون لديه المهارات اللزمة لإدارة الصف الدراسي. و تحاول هذه الدراسة التعرف على العلاقة بين أنماط إدارة الصف و إدارة الوقت من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط من خلال الفصول التالية:

الفصل الأول: خاص بتقديم البحث؛ و قد تضمن التأسيس للإشكالية و تحديد المشكلة الفرضيات، أهمية الدراسة، الأهداف الدراسة، التعاريف الإجرائية لمفاهيم البحث.

الفصل الثاني: و يشتمل على التمهيد، العلاقة بين الإدارة العامة و الإدارات التربوية ماهية الإدارة الصفية و خصائصها، أهداف الإدارة الصفية و أهميتها، عناصر عملية الإدارة الصفية، الإدارة الصفية الناجحة، أدوار المعلم فيها، الأنماط الإدارية للمعلم في الصف الدراسي، العوامل التي تؤثر على أنماط التدريس، المشكلات الصفية و مصادرها، أساليب معالجة المشكلات الصفية، الدراسات السابقة في إدارة الصف والتعليق عليها و خلاصة الفصل.

الفصل الثالث: يتضمن التمهيد، مفهوم الإدارة، ماهية إدارة الوقت و خصائصه، أنواع الوقت، الوقت في الإسلام، الوقت في الفكر الغربي، إدارة الوقت في الإدارة التربوية، إدارة الوقت المدرسي وأنواعها، إدارة الوقت وعلاقته بالتحصيل الدراسي إدارة الوقت في الصف، تخصيص وقت التعليم و التعلم، مضيعات الوقت و أسبابها مصادر إضاعة

الوقت التعليمي، العوامل المساعد على سيطرة مضيعات وقت الحصة، بعض الدراسات السابقة في إدارة الوقت؛ و التعليق عليها، خلاصـة الفصل.

الفصل الرابع: خاص بالإجراءات المنهجية للدراسة، و تضمن:

- الدراسة الاستطلاعية: وتضمن أهدافها، ميدان البحث و مدة الدراسة، أداتي الدراسة الخصائص السيكومترية للإدتين، إجراءات التصحيح و أهم التعديلات.

- الدراسة الأساسية: ويتضمن مجتمع الدراسة، عينة الدراسة، إجراءات الدراسة و أسلوب المعالجة الإحصائية.

الفصل الخامس: خاص بعرض نتائج الدراسة حسب الفرضيات.

الفصل السادس: خاص بمناقشة النتائج حسب الفرضيات، و اقتراح عدد من التوصيات استنادا إلى نتائج البحث.

- و ثم إعداد المراجع المعتمد عليها، قائمة الجداول و الأشكال و الملاحق الضرورية.

الفصل الأول: مشكلة الدراسة و فرضياتها

01 ـ أهمية الدراسة:

تنبثق أهمية هذه الدراسة من محتواها وموضوعها، حيث إنها تتعرض لإدارة الصف و علاقتها بإدارة وقت الأساتذة، وتزداد أهمية هذه الدراسة إذا ما أخذنا بعين الاعتبار مدى أهمية الوقت المتاح أمام الأستاذ، باعتباره موردا محددا ومقننا لا يمكن استرجاعه أو تخزينه، وأنه يتخلل كل جزء من أجزاء إدارة الصف، وذلك من خلال النمط الفعال لإدارة الصف الذي ينتجه الأستاذ والى جانب ذلك تكمن أهمية الدراسة فيما يلي:

- تبرز أهمية الدراسة في تطوير برامج تدريبية لإعداد الأساتذة و تكوينهم في مجال إدارة الصف.

- قد يستفيد من هذه الدراسة الأساتذة ، المدراء و المفتشين وغيرهم.

- أهمية إدارة الوقت؛ و فوائد استثماره، و خاصة الأساتذة في إدارة الصف.

- تحقيق بعضاً مما أوصت به الدراسات السابقة؛ بإجراء بحوث ودراسات عن فاعلية إدارة الوقت.

- أن العلاقة بين أنماط إدارة الصف وإدارة الوقت لم يسبق لها أن بحثت ـ حسب علم الطالب الباحث ـ وهذا ما أدى بنا إلى تكبد عناء هذه الدراسة قصد تحقيق أهدافها المرجوة.

- فتح هذه الدراسة عدَّة مجالات للبحث؛ و إثارة اهتمام الباحثين للقيام بدراسات مماثلة أو لها علاقة وثيقة بكيفية إدارة الوقت الرسمي المتاح في نظام التعليم.

و تكمن أهمية هذه الدراسة في معالجة موضوع مهم في التعليم التربوي، يتعلق بدراسة أنماط الأساتذة في إدارة الصفوف و ربط هذه الأنماط بمتغير مهم و حساس و هو إدارة الوقت، كما تكمن أهميتها في دراسة المرحلة المتوسطة في التعليم التي تعد مرحلة حساسة أيضاً في التعليم التربوي، مما يضفي على الرسالة مكانة علمية مرموقة في تحسين مستوى التعليم.

02 - أهداف الدراسة:

ترمي الدراسة في المقام الأول إلى تبصير العاملين في الميدان التربوي وعلى راسهم الأساتذة بأهمية استثمار الوقت المخصص لإدارة الصف الدراسي، وذلك من خلال النمط الفعال الذي ينتهجه الأستاذ في إدارة الصف، والى جانب ذلك تهدف هذه الدراسة إلى:

- بيان أنماط إدارة الصف السائدة لدى أساتذة المرحلة المتوسطة.

- التعرف على العلاقة الارتباطية بين أنماط إدارة الصف وإدارة الوقت لدى الأساتذة

- الكشف عن الفروق بين أنماط إدارة الصف و متغيرات الجنس، المؤهل العلمي وسنوات الخبرة.

- الكشف عن مساهمة كل من متغيرات الجنس، المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة في إدارة الوقت لدى أساتذة التعليم المتوسط.

- الكشف عن السبل المقترحة لتفعيل إدارة الوقت من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط.

03 – تحديد إشكالية الدراسة:

يعد الوقت من الموارد المهمة في حياة كل فرد، و تظهر أهميته في أنه يؤثر في الطريقة التي تستخدم فيها الموارد الأخرى. و على الرغم من ما فرضته تكنولوجيا المعلومات من إجراء تغيرات في الإدارة التربوية بقصد تحقيق أهداف محددة ضمن وقت محدد بكفاءة و فعالية، وعندها يجد عنصر الوقت مكانة هامة في المؤسسات التربوية بوصفه احد المدخلات التربوية الرئيسية، والذي يؤثر بشكل كبير في المهام الملقاة على الأساتذة.

ونظرا لأهمية الأستاذ ودوره في العملية التعليمية، وأن من أهم عوامل نجاحه في إدارة صفه هي إجادته لإدارة وقته بشكل جيد، فقد جاءت هذه الدراسة استجابة لما سبق من الدراسات لأهمية إدارة الوقت في المنظومة التربوية، ولما أوصت به كثير من الدراسات السابقة في ضرورة إجراء دراسات تبين أهمية الوقت في التعليم.

برغم من الاهتمام بموضوع إدارة الصف و موضوع إدارة الوقت في أدبيات الإدارة التربوية المعاصرة، إلا أن قلة الدراسات المباشرة و المماثلة ـ على حسب علم الباحث ـ و التي تظهر فيها أهمية استثمار الوقت لدى أساتذة التعليم المتوسط في إدارة الصف دفعت الباحث إلى عرض الدوافع لاختيار هذا الموضوع، و هي حسب اطلاعنا:

- قلة الدراسات التي تناولت موضوع استثمار وقت الأستاذ داخل الصف الدراسي في بلادنا.
- تحديد بعض الأساليب و المقترحات التي تساهم في عملية إدارة الصف.
- التعرف على الاستراتيجيات الفعالة في إدارة وقت الأستاذ داخل القاعة الدراسية.
- صعوبة إدارة الصف و عدم القدرة على ضبط الصف في المرحلة المتوسطة.
- الكشف عن العوامل المؤدية إلى هدر الوقت الفعلي للتدريس.

و كما اشرنا سابقًا عن قلت الدراسات المباشرة و المماثلة التي تناولت إدارة وقت الأستاذ داخل الصف بالتحديد، فإن الطالب الباحث سيعرض بعض الدراسات التي لها علاقة بأحد جوانب الموضوع ومنها:

دراسة **عيضة بن محمد القرشي (2006)** هدفت إلى معرفة النمط القيادي السائد لدى معلمي المرحلة الثانوية بالمدارس الحكومية للبنين بمكة المكرمة من وجهتي نظر المعلمين و الطلاب، و شملت الدراسة جميع معلمي المدارس الثانوية بمدينة مكة المكرمة دون قراها، و طلاب تلك المدارس.

من النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

1 – أن النمط القيادي السائد لدى معلمي المرحلة الثانوية بالمدارس الحكومية للبنين بمدينة مكة المكرمة دون قراها من وجهة نظر المعلمين هو النمط الدمقراطي يليه النمط الأوتوقراطي و أخيرا النمط السائب.

2 – شيوع الأنماط القيادية الثلاثة لدى معلمي المرحلة الثانوية بالمدارس الحكومية للبنين بمدينة مكة المكرمة دون قراها من وجهة نظر الطلاب.

دراسة **سهل بن علي بن نافع الذويبي (1998)** إدارة وقت المعلم في إطار تعدد أدواره و واجباته، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية، و الكشف عن كيفية توزيع المعلم لوقته على المهام و الواجبات المختلفة التي يقوم بها داخل المدرسة أو خارجها، كما هدفت إلى بيان حجم الأعمال و الواجبات التي يقوم بها المعلم مع أن كلا منهما يحتاج إلى إعداد مهني مستقل.

من النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

1 – عملية تصحيح كراسات الطلاب تأخذ من الوقت ما بين (30) دقيقة و ساعة من كل أسبوع أثناء الدوام الرسمي.

2 – عملية تحضير الدرس تأخذ من الوقت أقل من (30) دقيقة و بشكل يومي خارج الدوام الرسمي.

3 – الإشراف على احد مجالات الأنشطة المدرسية تأخذ من الوقت ما بين (30) دقيقة و ساعة و يمارس أثناء الدوام الرسمي بشكل أسبوعي.

4 – عملية إعداد الوسيلة التعليمية تأخذ من الوقت ما بين (30) دقيقة و ساعة خارج الدوام الرسمي و بشكل أسبوعي.

وقام **زياد بن علي الجرجاوي، و أخرون، (2004)** بدراسة هدفت إلى معرفة عوامل هدر الوقت المدرسي بمدارس وكالة الغوث الدولية بغزة، و من النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

1 - مجال الإدارة المدرسية: إهمال دور المعلمين التعليمي في المشاركة باتخاذ القرارات المدرسية، و تأخر عملية التدريسي في بداية العام، وعدم وجود جدول مدرسي منظم بالمدارس، و عدم وجود معلم بديل فوري للمعلم الذي يغيب بصورة مفاجئة و تفويض بعض المعلمين بأكثر من مهمة إدارية.

2 - مجال المعلمين: نقص الوسائل التعليمية المرتبطة بالمنهاج، و تخصيص المعلم جزءا من وقت حصته لتصحيح إجابات الطلاب، وعدم إدارة الوقت للمعلم بالشكل المناسب

وعدم التزام المعلم بخطة المدرسة المقررة لكل منهاج، صعوبة المنهاج الدراسي بالنسبة للمعلمين و الطلاب.

تتفق مع هذه الدراسات السابقة و الدراسة الحالية دراسات أخرى أشارت إلى أن الوقت المدرسي أحد أهم العوامل الفعالة التي يؤثر على إدارة الصف و التحصيل الدراسي للتلميذ، وتبين طريقة صرفه واستهلاكه، وتبين أسباب ضياعه، والمعوقات التي تحول دون الاستفادة منه بشكل كامل، منها الدراسات المشار إليها في دراسة (احمد عبد العال 2009) و نذكر منها دراسة (حجى،1994) على ان الوقت المخصص للتعليم متمثلا في الفترة التي يقضيها الطالب في التعليم، وفي مقابل ذلك أشار (جوى زيمر مان 2001) ان العلاقة تكون وثيقة بين الوقت الاكاديمي و المستوى التحصيلي. ودراسة (البابطين 2008) معوقات استثمار الوقت المدرسي كما يراها مديرو مدارس التعليم العام. (عبد العال، 2009: 22)

يتضح من هذه النتائج بأن هناك هدر في الوقت؛ وتكلفة مالية تؤثر على الاقتصاد لان المدارس الفعالة تتميز بالاستخدام الفعال للوقت المتاح لعمليتي التعليم والتعلم بما في ذلك الأنشطة المختلفة، والوقت يعتبر متغيرًا رئيسيًا.

وفي ضوء أدبيات الدراسة، واستكمالا لجهود الأخرين، وباللقاءات المفتوحة مع الأساتذة والمهتمين بهذه القضية من رجال التربية، أتضح للطالب الباحث أن هناك صعوبات وعقبات، و وسائل هدر متعددة لوقت الأستاذ تبعا لنمطه في إدارة الصف و التي تحول دون تحقيق أهدافه في استثمار الوقت الصفي أو تحقيق أهداف المؤسسة التعليمية التي ينتمي إليها.

و بناء على ما سبق عرضه، فإن مشكلة الدراسة الحالية تتمثل في معرفة العلاقة بين الأنماط السائدة في إدارة الصف و إدارة الوقت من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط في ولاية بشار، و الفروق بين الأنماط (السلطوي، الديمقراطي، الفوضوي) في إدارة

الصف و متغيرات الجنس، المؤهل العلمي و سنوات الخبرة الأساتذة و ذلك من خلال الإجابة عن الأسئلة التالية:

1) – ما هي الأنماط السائدة في إدارة الصف لدى أساتذة التعليم المتوسط في ولاية بشار من وجهة نظرهم؟

2) – هل هناك علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الأنماط السائدة في إدارة الصف و إدارة الوقت من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط ؟

3) - هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأنماط السائدة في إدارة الصف لدى أساتذة التعليم المتوسط تعزى إلى متغير (الجنس، المؤهل العلمي سنوات الخدمة) ؟

4) – هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إدارة الوقت لدى أساتذة التعليم المتوسط تعزى إلى متغير (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة)؟

5) – ما السبل المقترحة لتفعيل إدارة الوقت الصفي من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط ؟

04 – تحديد فرضيات الدراسة:

1) – هناك علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الأنماط السائدة في إدارة الصف و إدارة الوقت من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط .

2) - توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأنماط السائدة في إدارة الصف لدى أساتذة التعليم المتوسط تعزى إلى متغير(الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة)

3) - توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إدارة الوقت لدى أساتذة التعليم المتوسط تعزى إلى متغير (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة)

05 - التعاريف الإجرائية لمصطلحات الدراسة:

الإدارة: يعرفها الطالب الباحث على أنها: مجموعة من العمليات التنفيذية والفنية التي يتم تنفيذها عن طريق العمل الفردي أو الجماعي من أجل استثمار الو قت و تحقق أهداف المدرسة التربوية.

الأنماط: هي الأساليب التي يستخدمها المعلم للتأثير على التلاميذ؛ وتوجيه سلوكهم و التي تظهر من خلال الدرجة الكلية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن فقرات الأداة المستخدمة لتحديد النمط المُمَارس من قبل المعلم.

أنماط إدارة الصف: وتعرف هذه الأنماط إجرائيا بأنها مجموع الدرجات التي يتحصل عليها الأستاذ في بنود الممارسات (التسلطية، الديموقراطية، الفوضوية) التي يحددها الاستبيان المستخدمة.

النمط السلطوي: يعرف الباحث النمط السلطوي إجرائيا بأنه مجموع الدرجات التي يحصل عليها الأستاذ في بنود الممارسة السلطوية التي حددها الاستبيان المستخدمة.

النمط الديمقراطي: يعرف الباحث النمط الديمقراطي إجرائيا بأنه مجموع الدرجات التي يحصل عليها الأستاذ في بنود الممارسة الديمقراطية التي حددها الاستبيان المستخدمة.

النمط الفوضوي: يعرف الباحث النمط الفوضوي إجرائيا بأنه مجموع الدرجات التي يحصل عليها الأستاذ في بنود الممارسة الفوضوية التي حددها الاستبيان المستخدمة.

الوقت الصفي: يقصد به مقدار الوقت الذي يقضيه المتعلم في مزاولة الأنشطة الصفية داخل القاعة الدراسية أو المختبرات، و يعرفه الباحث إجرائيا بأنه مقدار محدد من الزمن المستغرق في إدارة الصف داخل الحصة أثناء الدوام الدراسي.

إدارة الوقت الصفي: يعرفها الباحث إجرائيا بأنها مجموعة من المهارات الفنية و الإدارية التي يقوم بها المدرس أثناء عملية التدريس، وذلك من خلال التحكم في العوامل التي تؤدي إلى هدر وقت الحصة الدراسية، واستثماره في العملية التدريسية و يقاس إجرائيا بالدرجة التي يحصل عليها الأستاذ من خلال الإجابة على أداة الدراسة.

المرحلة المتوسطة: هي المرحلة التي تقع بين مرحلة التعليم الابتدائي التي تسبقه وتعد التلميذ للمرحلة الثانوية.

1 - تمهيـــد:

تعتمد الإدارة الصفية من الناحية الفنية على شخصية المعلم و أسلوبه في التعامل مع التلاميذ داخل غرفة الصف و خارجه، وتعد علمًا قائمًا بذاته و إجراءاته، كما أصبح أيضاً أحد المحاكات الرئيسة للتفرقة في المهارة التدريسية للأساتذة في مجال التعليم ومن بينها إدارة الصف.

و إدارة الصف بمفهومها الواسع لا تقتصر على ضبط النظام في الصف ولكنها تتسع لتشمل مجموعة من النشاطات التي يهيئها المعلم داخل الصف؛ و التي تؤدي إلى تعلم فعال، (العطاني،698:2011) و من هنا يتضح أن المعلم يبدل جهدا كبيرا في إدارة الصف بل يلعب دورا بالغ الأهمية في عملية التعليم وبالتالي يتعدى دوره إلى كامل العملية التربوية.

و التعليم الحقيقي الفعال لا يمكن أن يتم في صف تنتشر بين تلاميذه حالة من الاسترخاء والفتور؛ وعدم الاكتراث بما يجري. إن هذه الحقيقة التي يؤكدها علماء النفس تجعل إدارة الصف كفاية أساسية ومهمة من الكفاءات التعليمية التي يحتاجها المعلم المؤهل. (نبهان، 2008 : 28) و من هذا المنطلق تناولنا موضوع إدارة الصف من عدة جوانب منها: العلاقة بين الإدارة العامة و الإدارات التربوية، ماهية الإدارة الصفية و خصائصها، أهداف الإدارة الصفية و أهميتها، عناصر عملية الإدارة الصفية و أدوار المعلم فيها، الأنماط الإدارية للمعلم في الصف الدراسي، المشكلات الصفية و مصادرها أساليب معالجتها و بعض الدراسات السابقة في إدارة الصف والتعليق عليها.

2 - مفهوم الإدارة الصفية:

تعد الإدارة الصفية من المنظور الإداري بأنها جزءاً من الإدارة المدرسية، و هما في بعدهما التربوي منتميان إلي الإدارة التربوية، أما من حيث التعريف فإن الإدارة الصفية يمكن تعريفها في سياق المفهومين التاليين:

في المفهوم التقليدي للإدارة الصفية: يقصد بها جميع الإجراءات التي يتبعها المعلم لكي يلقي المعلومات. و يشتق هذا المفهوم من التربية التقليدية؛ و التي تنظر إلى التعليم على أنه عملية نقل المعلم المعلومات من بطون الكتب إلى أذهان التلاميذ. (خلود، 2007: 20)

و في المفهوم الحديث: أخذت الإدارة الصفية تعرف بمدلولات ومفاهيم متعددة؛ حيث ترى (كهيلا بوز 2003) في كتابها الإدارة الصفية و المدرسية و تشريعاتها، أن مفهوم الإدارة الصفية قد تطور بعمق في النصف الثاني من القرن العشرين و لم يعد يقتصر على مجرد المحافظة على النظام كما كان متفق عليه من قبل.(إيزيدي كريمة،2007 :91)

و في هذا الشأن يورد نبهان (2008) عدة تعاريف منها: تعريف الإدارة الصفية على أنها: " مجموعة النشاطات التي يقوم بها المعلم لتأمين النظام في غرفة الصف والمحافظة عليه." و ينظر إلى الإدارة في هذا التعريف على أنها موجهة نحو حفظ النظام الصفي فقط. فهو تعريف يستند على الفلسفة التسلطية في الإدارة، لأنه يقوم على أساس تركيز مهمة الإدارة الصفية في المعلم.

أما التعريف الآخر فيرى أن الإدارة الصفية هي :" مجموعة من النشاطات التي يؤكد فيها المعلم على إباحة حرية التفاعل للتلاميذ في غرفة الصف". ويتبين من هذا التعريف أنه يأخذ الاتجاه الفوضوي في الإدارة الذي يؤمن بإعطاء الحرية المطلقة للتلاميذ في غرفة الصف؛ وهو اتجاه متطرف.

وهناك تعريف يرى أن الإدارة الصفية تمثل مجموعة من النشاطات التي يسعى المعلم من خلالها إلى خلق وتوفير جو صفي تسوده العلاقات الاجتماعية الإيجابية بين المعلم وتلاميذه وبين التلاميذ أنفسهم داخل غرفة الصف، و يلاحظ في هذا التعريف أنه يأخذ الاتجاه الديموقراطي في الإدارة الذي يقوم على أساس المسواة والشورة في غرفة الصف. (يحيى محمد نبهان،2008: 36)

و ترى الدكتورة إيزيدي (2007) أن الإدارة الصفية هي مجمل النشاطات التي يقوم بها المدرس لتوفير بيئة تعليمية و تعلمية، و للحيلولة دون اللجوء إلى معالجة مشكلات عدم الانضباط داخل الصف.(إيزيدي، 2007: 91)

ويرى دويل Doyle (1990) أن الإدارة الصفية ترمي إلى تمديد الوقت الذي يكون فيه التلاميذ منهمكين في نشاط التعلم؛ و اختزال الوقت غير المنتج، و بذلك تكون المهمة الأساسية للمدرس هي الحصول على الانضباط داخل الصف و المحافظة عليه؛ أي المحافظة على انهماك التلاميذ في نشاطات الصف و العمل على أن يكون وقت الصف مخصص فعلا للتعلم. (إيزيدي، 2007: 90)

و يعرف الباحث موليكان Mollikan (1987) إدارة الصف على أنها: " كل ما يقوم به المعلم لتنظيم طلابه و تنظيم الغرفة و الوقت ، و المواد التعليمية حتى يتم التعلم بطرقة فعالة وإجابيه. (علي الصمادي وأخرون، 2009: 37)

و في التربية يعرف بعض التربويين الإدارة الصفية بأنها " مجموعة من العمليات المتشابكة التي تتكامل فيما بينها يقوم بها أفراد معينون من اجل بلوغ أهداف مرسومة مسبقاً. (عارف المقيد، 2009 : 47)

أما من وجهة نظر أصحاب المدرسة السلوكية في علم النفس: " فإن إدارة الصف لديهم تمثل مجموعة من النشاطات التي يسعى المعلم من خلالها إلى تعزيز السلوك المرغوب فيه لدى التلاميذ، و يعمل على إلغاء وحذف السلوك غير المرغوب فيه لديهم.(نبهان،2008 : 36)

يتضح للباحث من خلال التعاريف السابقة لإدارة الصف أن بعض المفكرين قد ركزوا في تعريف الإدارة الصفية على عملية التوجيه و القيادة، و أهتم بعضهم على التنظيم الفعال للصف و المحافظة عليه لتحقيق التفاعل المتبادل بين المعلم و طلابه. وركز بعضهم على إحداث التغييرات في المهارات و الكفايات وبناء الاتجاهات، في حين اهتم أصحاب المدرسة السلوكية في تعريفهم للإدارة الصفية على تعزيز السلوك المرغوب فيه للطلاب و إلغاء السلوك الغير مرغوب فيه.

و منه يمكن أن يستخلص الباحث من هذه التعاريف للإدارة الصفية على أنها تلك العملية التي تهد ف إلى تنظيم فعال للصف، وذلك من خلال توفير جميع الشروط اللازمة لحدوث التعلم لدى التلاميذ بشكل فعال.

3 ـ العلاقة بين الإدارة العامة و الإدارات التربوية:

يعد علم الإدارة بوجه عام من العلوم الحديثة نسبيا إذ كان ظهوره في ميدان الصناعة في أوائل القرن العشرين و بالتحديد عام (1911) على يد العالم " فرديرك تايلور " ثم انتقل علم الإدارة إلى مجال التربية فظهرت الإدارة التعليمية كونها علمًا مستقلا عن الإدارة العامة.(الصمادي واخرون2009: 37)

الإدارة العامة: و تعني أن الحكومة قد أنشأت هذه الأجهزة لإدارية التي توجد في تنظيم معين من أجل تحقيق أغراضها المختلفة، و المتعلقة بسياستها العامة في المجالات المختلفة (التعليم، الصحة، المواصلات، الإسكان، و الأمن العسكري .....) (دياب،2001: 53)

الإدارة التربوية: هي مجموعة من العمليات المتشابكة التي تتكامل فيها بينها سواء في داخل المؤسسات التعليمية أم بينها و بين نفسها لتحقق الأغراض المنشودة من التربية.(محمد السمان، 2006 : 291)

الإدارة التعليمية: وهي تختص برسم السياسات العامة للتعليم ، وتقديم العون والإشراف والرقابة لتنفيذ هذه السياسات.

الإدارة المدرسية: وهي تقوم بتنفيذ السياسات التعليمية وترجمة النظريات إلى واقع ملموس.

وقد وضح (الرشايدة) هذه العلاقة من خلال المخطط التالي:

الشكل (1): علاقة الإدارة العامة و الإدارات التربوية بإدارة الصف(الرشايدة،2009: 7)

يتضح من هذا الشكل أن العلاقة بين الإدارة التعليمية و الإدارة العامة و الإدارة المدرسية: هي عبارة عن علاقة الكل بالجزء. فالإدارة العامة هي الكل بالنسبة للإدارة التعليمية و الإدارة المدرسية وهذه الأخيرة هي جزء من الإدارة التعليمية. وقد تم الاعتراف بعملية الإدارة في مؤتمر براغ 1924؛ حيث كانت الإدارة التعليمية جزءاً من الإدارة العامة؛ و التي أخذت منها مبادئها، وقوانينها وأصولها إلى أن استقلت عنها الإدارة التعليمية وأصبحت علماً قائماً بذاته في عام 1946 عندما بدأت الولايات المتحدة الأمريكية تهتم بالإدارة التعليمية والمدرسية. (الدعيلج، 2009: 150)

ترتبط الإدارة المدرسية بالإدارة الصفية ارتباطاً وثيقاً، حيث يتم تفاعل اجتماعي بين المعلم والطلاب في الغرف الصفية أثناء الموقف التعليمي، وعليه فإن الإدارة الصفية تشكل محوراً هاماً لعناصر هذا التفاعل المثمر، فهي عملية يتعامل معها المعلم باستمرار لتوفير مناخ مناسب يساعد على التعليم و التعلم فالإدارة الصفية الفاعلة تحقق أهداف التعليم الصفي بكفاية وفعالية، وبالتالي تحقق أهداف الإدارة المدرسية والإدارة التعليمية.

4 - الفرق بين إدارة الصف و ضبط الصف:

كثيرا ما يتداخل مفهوم الإدارة الصفية مع مفهوم الانضباط و مفهوم التفاعل إلا ان هناك فرق بين مصطلح الإدارة و مصطلح الانضباط، ومفهوم الإدارة أكثر شمولا من مفهوم الانضباط الذي يعني عادة الهدف الرئيسي المتمثل في إبقاء التلاميذ هادئين في مقاعدهم. (هارون رمزي، 2003: 38)

و في هذا الشأن يشترك سانفورد Sanfod (1993) في أن مفهوم الإدارة الصفية أوسع من مفهوم انضباط التلاميذ، ذلك أن مفهوم الإدارة الصفية يتضمن كل الأشياء التي يتوجب على المدرس فعلها كي يرعى انتباه التلاميذ و تعاونهم في نشاطات القسم بهدف التأسيس لعمل منتج و بيئة تعليمية. (إيزيدي، 2007: 92)

ويوضح (هارون،2003) الفرق بين المفاهيم في ما يلى:

إدارة الصف: الإجراءات التي يقوم بها المعلم لمنع ظهور أي تصرف غير مقبول بهدف تنظيم التلاميذ في الصف، والوقت والمواد التعليمية بهدف تفعيل عملية التدريس.

الضبط الصفي: الإجراءات التي يقوم بها المعلم لعلاج سلوك قام به التلميذ للسير في اتجاه معين من وجهة نظره، و يعتمد على قوة شخصية المعلم و تمكنه من حفظ النظام و الهدوء داخل الصف.

إجراءات ضبط الصف: إشارات لفظية وغير لفظية لتوجيه سلوك الطلبة، حرمان الطالب المسيء من بعض الامتيازات، تعزيز السلوك المرغوب. والجدول التالي يوضح الفرق بين هذه المفاهيم (هارون ، 2003: 39)

جدول رقم (01): يوضح الفرق بين إدارة الصف و ضبط الصف

إدارة الصف	ضبط الصف
إجراءات و قواعد يتفق عليها	إجراءات و قواعد يضعها المعلم
التفاعل الإيجابي	الهدوء
الانضباط الذاتي	يعتمد على قوة شخصية المدرس
تعديل السلوك داخل و خارج الصف يعتمد على إجراءات متفق عليها	مرتبط بالسلوك الصفي يعتمد على الأساليب العقابية في ضبط الصف

5- خصائص الإدارة الصفية الفاعلة:

أورد منسي (2000) الخصائص المهمة للإدارة الصفية و هي كالاتي:

5 - 1 الشمولية: أي أنها عملية شاملة تضم عمليات عديدة متداخلة كما أنها معقدة لأنها تتناول مجالات عدة منها الطلاب، و أولياء الأمور، و مدير المدرسة، و المشرف التربوي، و هيئة التدريس، و المنهج المدرسي، و الوسائل التعليمية، و الغرفة الصفية.

5 – 2 العلاقات الإنسانية: و هي ما تتميز به الإدارة الصفية أكثر من غيرها إذا كان لابد من وجود العلاقات الإنسانية و ضرورة وجودها لنجاح أي عمل إداري لبلوغ الأهداف كأي مؤسسة، فإن مثل هذه العلاقات ضرورة حتمية و لا يمكن الاستغناء عنها في الإدارة الصفية.

5 – 3 التأهيل العلمي و المسلكي للمعلم: التأهيل العلمي للفرد مهم جدا للقيام بأي وظيفة و هي ضرورية بالنسبة لأنواع الإدارات الأخرى، و تزداد أهميتها بالنسبة للإدارة الصفية لمن يقوم بمهام التدريس و التعامل مع الطلاب.

5 – 4 صعوبات قياس و تقييم التغيير في سلوك الطلاب: لم يستطع المعلم قياس التغيير في السلوك المعرفي أو المهارات أو الاتجاهات لدى الطالب بطريقة مناسبة كما هو حاصل في المؤسسات غير التربوية، لأنه لا توجد أداة قياس مناسبة تماما لقياس التعلم كما أنه توجد

عوامل متعددة تؤثر في شخصية التعلم؛ مما يجعل أثر المعلم على طلابه و تغير سلوكهم عملية ليست دقيقة. (المقيد، 2009: 48)

و يورد (المقيد، 2009: 48) ما ذكره أبو نمرة (2001) عن صفات أخرى للإدارة الصفية ننتقي منها أهمها، وهي:

أ – الإدارة التي تسهم في جعل التعليم ممكنا في عرفة الصف و موجها لخدمة المتعلمين أنفسهم من اجل بلوغ الأهداف التربوية المرسومة.

ب – الإدارة التي توفر مناخا يسوده الانضباط قائم على علاقات التفاعل و التفاهم بين المعلم و طلابه من جهة و بين الطلاب أنفسهم من جهة أخرى.

ج – الإدارة هي التي تدرب الطالب على الانضباط الذاتي فتجعله يتكيف تكيفا واعيا لبيئته الاجتماعية فيضبط سلوكه و يحترم حريات الأخرين و مصالحهم.

د – الإدارة التي تشعر كل فرد في غرفة الصف بأن له دورا هاما يؤديه.

هـ – الإدارة التي تديرها هيئة تدريسية مؤهلة علميا و مسلكيا و الرغبة في مهنة التعلم.

و – الإدارة التي تدرك جميع العناصر الرسمية للموقف التعليمي (الأنظمة و التعليمات و القوانين)

6 ـ أهمية الإدارة الصفية:

تعد إدارة الصف من اهم كفايات المعلم التدريسية لارتباطها بأهداف تغيير سلوك الطلاب، و رفع مستوى تحصيلهم العلمي. (ثائر غباري،2009: 75) و " يمكن تحديد أهمية الإدارة الصفية في العملية التعليمية من خلال عملية التفاعل الإيجابي بين المعلم وتلاميذه وذلك نتيجة لنشاطات منظمة ومحددة تتطلب ظروفاً وشروطاً مناسبة تعمل الإدارة الصفية على تهيئتها. ومن الطبيعي أن يتعرض الطالب داخل غرفة الصف إلى منهاجين: أحدهما أكاديمي والآخر غير أكاديمي، فهو يكتسب اتجاهات مثل: الانضباط الذاتي والمحافظة على النظام، وتحمل المسؤولية، والثقة بالنفس، وأساليب العمل التعاوني وطرق التعاون

مع الآخرين، واحترام الآراء والمشاعر للآخرين... فمن خلال الإدارة الصفية يكتسب التلميذ مثل هذه الاتجاهات المتعددة في حالة مراعاة المعلم لها، و تنميتها أثناء إدارته لصفه. " (نبهان، 2008 : 37)

ولقد أثبتت دراسة السبحي (1997) ان حسن إدارة الصف من قبل المعلم يساعد على سرعة التعاون و الفهم المثمر، و يهيئ الجو بالانضباط واستجابة الطلاب للمعلم لإجاد الظروف التربوية الملائمة التي تساعد على تحقيق الأهداف.(ثائر غباري،2009: 75)

ويخلص الباحث إلى أن الإدارة الصفية الفعالة و المنظمة هي التي تحقق أهدافها بكفاية وفاعلية.

7 ـ أهداف الإدارة الصفية:

تتفق الإدارة المدرسية مع غيرها من أنواع الإدارات الأخرى، و خاصة في محاولة بلوغ الأهداف بأقل كلفة ممكنة من الوقت و الجهد و المال. فالإدارة المدرسية تعمل على توفير البيئة المناسبة للتفاعل في عملية التعليم، و لكي يتم ذلك في صورة جيدة لابد من تحقيق الأهداف التالية (العجمي، 2007: 242):

1 – حفظ النظام.

2 – الانضباط (انضباط الداخلي و انضباط خارجي).

3 – تنظيم البيئة الفيزيقية.

4 – توفير المناخ العاطفي الاجتماعي.

فمن خلال ما يجري في غرفة الصف الدراسي من تفاعل، و ما يمارسه المعلم في هذا المجال فإن البيئة التي يتم فيها هذا التفاعل تؤثر إلى درجة كبيرة في فاعلية التعلم فإذا كانت البيئة بيئة تسلط و إرهاب و سيطرة فإن الطالب يضطر إلى كبث رغباته و ميوله مما يؤدي إلى نفوره من التعلم، أو إلى تعقيدات أخرى تنشأ عن ذلك مثل تدهور الصحة، أما إذا كانت البيئة التي يتم فيها التفاعل بيئة ديموقراطية تتميز بالصداقة، الثقة الإخلاص، و التفكير

المشترك؛ فإن الطالب يتجاوب مع المعلم، ويزيد تفاعله في الصف مما يسهل عملية التعليم، كما تؤدي إلى تكامل في شخصية الطالب، و تحسين في صحته النفسية. (العجمي2007: 242)

و قد أورد (محمد نبهان، 2008 : 21) الأهداف الصفية في ما يلي:

1. توفير المناخ التعليمي/ التعليم الفعال.
2. توفير البيئة الآمنة و المطمئنة للطلاب.
3. رفع مستوى التحصيل العلمي والمعرفي لدى التلاميذ.
4. مراعاة النمو المتكامل للتلميذ.

8 - عناصر عملية الإدارة الصفية:

8– 1 التخطيط:

وهو أول المهام الإدارية للمعلم، حيث أن أي خلل في هذا الجانب ينعكس على مختلف جوانب العملية الإدارية برمتها، ويقوم المعلم بوضع العديد من الخطط أهمها: أ- الخطة السنوية ب- الخطة الدراسية ج- الخطة الزمنية للمنهاج د- خطط علاجية هـ- خطط للمتفوقين و- المشاركة في إعداد الخطة التطويرية للمدرسة.

8 – 2 القيادة:

رغم تغير النظريات التربوية وتطورها على مر الزمن إلا أن المدرس يبقى الرائد في العمل الصفي ولا يمكن الاستغناء عن دوره القيادي في العملية التعليمية، فيجب على المعلم أن يكون قادراً على:

- خلق الدافعية للتعلم
- مراعاة الحاجات النفسية والاجتماعية للتلاميذ
- مواجهة الملل والضجر
- الانتباه لميل الطالب لجذب الانتباه
- مراعاة الفروق الفردية

8 – 3 التنظيم:

تعد عملية التنظيم مؤشر قوي على مدى فاعلية العملية التعليمية، فالمعلم الذي يدير الوقت بدقة وفاعلية هو معلم ذو خبرة ودراية، فهو يتنقل بين مراحل الدرس المختلفة بيسر وسهولة معطياً كل مرحلة منها ما تستحقه من الوقت في عملية التهيئة.

8 – 4 التقويم:

إذا كان مفهوم التقويم إصدار أحكام عند انتهاء مرحلة معينة فإننا ننظر للتقويم أيضاً بكونه عملية استمرارية، وبذلك فهو مدخل لتعديل الانحراف عن المسار المرسوم وتقويمه، ولا يمكن لنا أن نحكم على أية عملية تربوية إلا من خلال عملية التقويم الذي بدونه تصبح العملية التعليمية ارتجالية فردية غير موضوعية. (نبهان، 2008: 23)

9 ـ الإدارة الصفية الناجحة:

يرى بروفي (Brophy) أن إدارة الصف الفعالة تبدأ بانطلاقة اليوم الأول من حياة المعلم في المدرسة، عندما يعمل على الإعداد المسبق والتخطيط الجيد لما سيقوم به من عمل، والمعلم في غرفته الصفية وبين طلبته يكون بمثابة القائد النموذج الذي يوفر المناخ المناسب لعملية التعليم، ويتخذ قرارات مناسبة ومحددة عند حدوث مشكلة ما. (Brophy , J,1987 : P 201-245)

إن المعلم الجيد هو المعلم الذي يهتم بإدارة شؤون صفه، من خلال ممارسته للمهمات التي تشتمل عليها هذه العملية بأسلوب ديمقراطي يعتمد على مبادئ العمل التعاوني والجماعي بينه وبين تلاميذه في أداء المهمات التي يمكن أن تكون أبرز مجالاتها على النحو التالي:

أولاً : المهمات الإدارية العادية في إدارة الصف : هناك مجموعة من المهمات العادية التي ينبغي على المعلم ممارستها والإشراف على إنجازها، وفق تنظيم يتفق عليه مع تلاميذه ومن بين هذه المهمات: تفقد الحضور والغياب ، توزيع الكتب والدفاتر، تأمين الوسائل والمواد التعليمية، المحافظة على ترتيب مناسب للمقاعد والإشراف على نظافة الصف وتهويته وإضاءته.

ثانياً : المهمات المتعلقة بتنظيم عملية التفاعل الصفي : تمثل عملية التعليم عملية تواصل وتفاعل دائم ومتبادل ومثمر بين المعلم وتلاميذه وبين التلاميذ أنفسهم، ونظراً لأهمية التفاعل الصفي في عملية التعلم فقد احتل هذا الموضوع مركزاً هاماً في مجالات الدراسة والبحث التربوي ، وأشارت نتائج الكثير من الدراسات على ضرورة إتقان المعلم مهارات التواصل والتفاعل الصفي . (ثائر غباري، 2009: 230)

لأجل إدارة صفية ناجحة ومريحة للمعلم ومفيدة للتلاميذ يجب على المعلم أن يراعي في إدارة الصف ما يلي (حسيني،2009: 52):

1. يخطط مسبقاً وبشكل جيد للموضوعات الدراسية قبل دخوله الصف.
2. يستوعب المادة الدراسية ويرتبها بتسلسل منطقي.
3. يبدأ بما يعرفه التلاميذ وما يتعاملون معه في بيئتهم.
4. يجعل تلاميذه في نشاط دائم و مرتاحون ومنهمكون في موضوع الدرس.
5. يعطي معظم تلاميذ الصف الدور الأكبر في الحصة.
6. ينوع في أسئلته.
7. يصوغ أسئلته جيداً ويهتم بأن تكون واضحة ومحددة.
8. لا يسمح بالإجابات الجماعية مطلقاً وينظم إجابات التلاميذ.

وأشار ماكسويل Maxwell (1979) إلى مواصفات التدريس الفعال التي ينبغي على المعلم أخذها بعين الاعتبار أثناء التدريس من اجل تطوير مهارات الطلبة، وهي كما يلي (Maxwell, M,1979P18):

- قدرة المعلم على النجاح في توجيه نشاط الطلبة نحو تحقيق الأهداف.

- استثارة خبرات المتعلمين السابقة، والانطلاق منها للتدريس الجديد.

- التنويع في طرق التدريس وأساليبه

- إعداد الأسئلة وتوجيهها، ينبغي لهذه الأسئلة أن تكون دقيقة ومثيرة وواضحة.

- الاستخدام الأنسب لتقنيات التعليم بحيث تكون الوسيلة مناسبة لمحتوى التعلم ولمستوى الطلبة، و توظيف الكتاب المدرسي بفاعلية.

9 – 1 أدوار المعلم في إدارة الصفية الناجحة:

يفهم مصطلح " الدور" حسب المجال الذي يؤدى فيه هذا الدور. وفهم دور الفرد كما يؤكده (نبراي) يعتمد على فهم الأدوار الأخرى المرتبطة بالمؤسسة - و ما يهمنا في هذا المجال هو دوار المعلم - و لا يمكن فهم دور الفرد بمعزل عن أدوار الأخرين الذين يتعامل معهم، ولكي نعلم دور مدير المدرسة علينا أن نعرف دور المدرس ودور المنطقة التعليمية و هكذا لأصحاب المراكز الأخرى، و المعلم لا يؤدي دوره في معزل عن أدوار الأخرين من زملاء، رؤساء و أولياء أمور وغيرهم. (الدويبي، 1998: 35)

و من المفترض ان يعرف المعلم طبيعة الدور الذي يقوم به وإلا فقد فاعليته و أصبح أداءه مقصورا دون المأمول أو يسير مراعاة للتقليد و الضغوط، وبما انه قد تعددت أدوار و مسؤوليات المعلم المهنية داخل المدرسة و خارجها، واختلفت باختلاف آراء التربويين حيث لا يمكن سردها في هذا المقام (ينظر الدويبي، 1998) و قد اقتصرنا على أراء الذين قسموا أدوار المعلم وواجباته إلى قسمين:

أ – أما الواجبات الفنية فهي كالتالي:

1 – العمل على تحقيق الأهداف المرسومة في كل خطوة من خطوات الدرس داخل الفصل و خارجه.

2 – العمل على تحقيق الأغراض التي من أجلها وضعت المناهج.

3 – إعداد الدروس و الإلمام بكل جزئياتها.

4 – التنويع في طرق التدريس و أساليبها.

5 – العناية بالكتاب المدرسي و محتوياته.

6 - الاهتمام بالأعمال التحريرية.

7 – الحرص على دفاتر المكتب و الاختبارات و المتابعة.

8 – الاهتمام بالريادة لما تمثله من نمو لميول و قدرات التلاميذ.

9 – الإسهام في نواحي النشاط المختلفة.

10 – الإسهام في غرس القيم و الأفكار الصحيحة.

ب – وأما الواجبات الإدارية فهي كالتالي:

1 – الحرص على حضور طابور الصباح، حفظ النظام و اصطحاب طلابه إلى الفصل.

2 – حرص تقليل حالات الغياب و التأخر في كل حصة.

3 - التعاون في عملية الإشراف المدرسي.

4 – المساهمة في الأعمال التي تسند إليه كعضو في إحدى اللجان.

و يقول (يوسف قطامي،2005 :145) في هذه الأدوار:

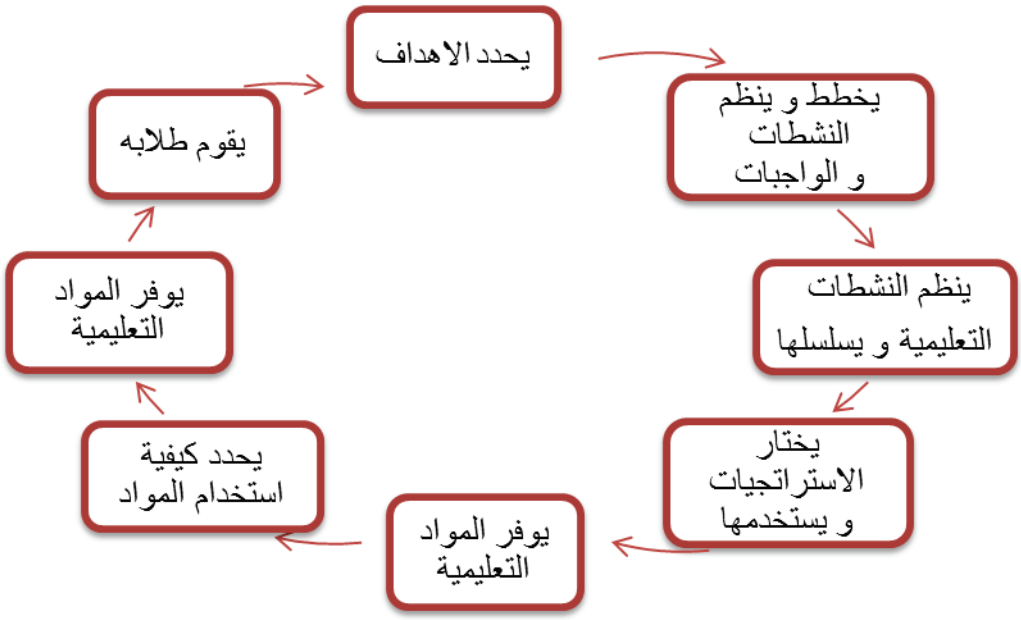
- المعلم مهيأ و منظم للتفاعلات داخل الصف

- المعلم كمنظم للمناخ الاجتماعي و النفسي داخل الصف

- المعلم كمصدر الأسئلة

- المعلم كموجه للتعلم

و يبين الشكل التالي الممارسات والأعمال التي يقوم بها المعلم في غرفة الصف



الشكل (02): مخطط الممارسات المختلفة التي يقوم بها المعلم في غرفة الصف (الرشايدة، 2009: 42)

أما كارل وول (Karl,Wall) فيرى أن على المعلم أن يتقن عدداً من المسؤوليات التي تمكنّه من إدارة صفه ومنها:

أولا: حفظ النظام: لا يحدث التعلم في أجواء تسودها الفوضى والاضطراب، وان الاستقرار الصفي من المتغيرات المهمة في حدوث التعلم، وتحقيق أهداف الدرس.

ثانيا: توفير المناخ العاطفي والاجتماعي المريح: ان العلاقة الحميمة بين الطلبة أنفسهم وبين الطلبة ومعلمهم تنعكس إيجاباً على تعلمهم، فان أحبَّ الطلبة معلمهم تعلموا منه وقلَّت مشكلاتهم، وسادت بينهم المودة والرحمة والتكافل.

ثالثا: تنظيم البيئة الصفية المادية: تشكل البيئة الصفية الشكلية بما تحتويه من عناصر مختلفة، المساحة الجغرافية التي يتم عليها ممارسة طقوس التعليم والتعلم، بما يوفر للمعلم والمتعلمين مناخاً جيداً لممارسة الأدوار كل حسب ما يكلف به.(Karl,Wall ,2006,P32)

10- الأنماط الإدارية للمعلم في الصف الدراسي:

10 – 1 مفهوم النمط:

قبل ان نعرض إلى أنماط المعلمين في إدارة الصف لابد وان نتعرف على مفهوم النمط

عرف غيث (1989) النمط على أنه خصائص فرد أو جماعة، أو ثقافة تميزه عن نموذج فرد أو جماعة أو ثقافة أخرى. " (حيدر، ب ن: 46)

و يعرفه سعيد (1991) " أنه السلوك المتكرر أو الغالب للشخص في مواجهة موقف معين " (حيدر، ب ن: 47) فالنمط يمكن أن نعتبره نوع من السلوك الذى يقوم به الفرد حينما يوجه جماعة ما نحو هدف مشترك.

10 – 2 أسس تصنيف أنماط الإدارة الصفية:

يتعرض المدرس والتلميذ في الفصل إلى مجموعة من مواقف سلبية و أخرى إيجابية، حيث يكون التعامل معها وفق استراتيجيات وأساليب لمواجهتها أو تثمينها بما يخدم غايات الصف، وتختلف هذه الاستراتيجيات من مدرس لآخر؛ وقد تشترك فئة من المدرسين في بعض السلوكات النابعة من خبرتهم أو من خصائص مهنتهم أو من صميم المؤسسات التي ينتمون إليها.

ويرى بلينج و موس Bling, Moss (1984) أن العمليات الثلاث تشكل منظومة دائرية، فتقدير الموقف وتحديد الاستجابة ثم تنفيذها تعتبر عمليات مترابطة، حيث يقوم الفرد من خلالها بتنفيذ الاستراتيجيات التي عرضها (هامل منصور2007: 33) في ما يلي:

- استراتيجية سلوكية نشطة تشير إلى السلوكات الظاهرية للفرد في تعامله مع المشكلة أو الموقف
- استراتيجية معرفية يبذل من خلالها الفرد جهدا قصد تقدير الموقف الضاغط وتطويره
- استراتيجية إحجامية يتجنب الفرد بها الموقف أو المشكلة، حيث يختزل التوتر بطريقة غير مباشرة.

قد يرتبط سلوك المدرس في صفه واستراتيجيات تصرفه بنمط التسيير الذي يميزه: (ديمقراطي أو فوضوي أو ديكتاتوري) وقد استنتج لوين W . Lewin عام 1938 من أنماط التسيير تكمن في ثلاثة أساليب لتسيير الجماعة معتمدين على النتائج التي توصل اليها علم النفس الاجتماعي و هي : تسير ديموقراطي، تسير دكتاتوري و تسير فوضوي. (هامل منصور2007: 33)

ويرى ميلاري Milaret (1992) أن المدرس الديكتاتوري تتميز سلوكه بالجمود في الفصل؛ وهو مصدر التوجيهات كلها إضافة لكونه المحدد للإجراءات و حدود الإنجاز...إلخ، أما المدرس الديمقراطي فيمتاز بالمرونة؛ فكل ما يصدر عنه من إجراءات تنبع من الجماعة، كما أن حدود الإنجاز وسيرورته تعطي شكلا واضحا بعد مناقشتها...إلخ. (هامل منصور2007: 33)

مما سبق يتضح ان التصنيف الشائع لأنماط الإدارة الصفية يستند على أساس طريقة وأسلوب المعلم في استخدام السلطة الممنوحة له داخل الصف الدراسي، فقد يكون المعلم متسلطا أوتوقراطيا أو قد يكون ديمقراطيا شوريا، وقد يكون فوضويا غير موجهن وتلك هي أنماط الإدارة الصفية الشائعة.(الحسينى ابراهيم،2009: 05)

10 – 3 أصناف الأنماط الإدارية للصف:

إن أنماط التدريس تتنوع في الواقع التعليمي وفي ضوء هذا التنوع فإن هناك أكثر من تصنيف لهذه الأنماط السائدة بين المعلمين، يوردها تغريد (2001) كما يلي:

10–3–1 أنماط التدريس وفقا للتفاعل السائد في حجرة الراسة بين المعلم و التلميذ وهي:

10-3-1-1 النمط اللفظي: وفق هذا النمط نجد أن المعلم دائم استخدام اللفظ في التدريس فنجده يلجأ إلى استخدام أساليب التدريس اللفظية مثل: (الشرح – المحاضرة – إلقاء التعليمات – و إلقاء الأسئلة الاسترسالية التي يجب عليها بنفسه)

10-3-1-2 النمط المفكر: يعكس هذا النمط معلم يوجه اهتمامه نحو إثارة تفكير التلاميذ و تنمية قدراتهم الذهنية، فهو كثيرا ما يلجأ إلى استخدام أساليب تدريس تدفع إلى التفكير مثل: (حل المشكلات - اتخاذ القرار الاستقراء – الاستقصاء – المناقشة...)

10-3-1-3 النمط الحيوي (الديناميك): المعلم وفق هذا النمط يظهر حيوية عالية أثناء تدريسه فهو قادر على التحرك بنشاط في أرجاء حجرة الدراسة، ماهر في استخدام اللغة اللفظية (الإشارات – تغيرات الوجه نظرات العين – حركات الجسم ....) وتمثل اللغة اللالفظية مكانة لها وزنها في تدريس المعلم الذي يتمنى لهذا النمط، و أحيانا يبتكر لغة لا لفظية خاصة به ليتفاعل بها مع تلاميذه و يوفر بها كثير من الوقت و الجهد و المبذول في التفاعل اللفظي، كما أنه يجيد استخدام فترات الصمت بفعالية أثناء التدريس.

10-3-1-4 النمط التكنولوجي : يعكس هذا النمط معلم يوجه اهتمام بالغ نحو التكنولوجيا واستخدامها في حجرة الدراسة، فهو يستعين في تدريسه بوسائل تعليمية متعددة و على درجة عالية من التكنولوجيا مثل الوسائط متعددة الأغراض– الكمبيوتر– الفيديو– الأفلام التعليمية– الشرائح الملونة...(تغريد،2001: 17)

10-3-2 أنماط التدريس وفقا للعلاقات المتبادلة بين أساليب التدريس و أساليب التعلم:

10-3-2-1 النمط المتمركز حول المتعلم: المعلم وفقا لهذا النمط يقدم تدريسا يتناسب مع اهتمامات و ميل التلاميذ، وهو يسعى دائما لدمج التلاميذ مع عمليات التعلم أثناء التدريس و يثري محتوى مادة التعلم بخبرات ترتبط بمشكلات التلاميذ و اهتماماتهم؛ ويعدل تدريسه وفق ما تكشف عن استجابات التلاميذ أثناء التعلم .

10-3-2-2 النمط المتمركز حول المادة الدراسية: المعلم وفق هذا النمط يوجه كل اهتمامه نحو المادة التعليمية من أجل استكمال الدروس و المقرر، و الاطمئنان على الانتهاء منه و يصرف النظر عن اهتمامات التلاميذ و ميولهم؛ و عن ما ينبغي تحقيقه من أهداف وجدانية.

10-3-2-3 النمط المتمركز حول التعلم: يوجه المعلم وفق هذا النمط اهتمامه نحو المفاهيم و كيف يمكن تنميتها لدى التلاميذ و نحو أهداف التدريس و كيف يمكن تحقيقها فهو يساعد التلاميذ على النمو من خلال تحقيق أهداف تدريسية .

10-3-2-4 النمط التعاوني (المشارك): يدرك المعلم وفق هذا النمط أهمية التعاون المتبادل بين التلاميذ بعضهم البعض و بينه وبينهم و يدرك أيضا طبيعة المتعلم ككائن اجتماعي عليه أن يكتسب المهارات الاجتماعية من خلال تعلم محتوى المواد الدراسية المختلفة، فهو يخطط خبرات التعلم بما يشجع على ممارسة تفاعلات تعاونية متبادلة أثناء التدريس بين التلاميذ و بعضهم البعض و بينه وبين تلاميذه.

10-3-2-5 النمط العلمي (الإجرائي): المعلم وفق هذا النمط يقدر التفكير العلمي و يتبع خطواته عند تخطيطه و إعداده وتنفيذه للدرس ، وإذا يضع خطط تدريسيه في صورة سلسلة من الإجراءات و الأداءات المتتابعة منطقيا، كما يقدم أداته للتدريس بعد الانتهاء من الحصة، و يسجل ملاحظاته وهو في ذلك يتبع نظام صريح للتقييم والتقويم و يجد المهام التعليمية المطلوبة من التلاميذ بدقة و يلزم تلاميذه بأداء تلك المهام.

10-3-2-6 النمط الوجداني: يظهر المعلم وفق هذا النمط اندماج عاطفي قوي في التدريس فهو متحمس دائما، ويستخدم الأمثلة و التشبيهات التي تؤثر على المشاعر ويستعين بالقصص و الوقائع الحقيقية المرتبطة بموضوع الدرس أو التي لها به صلة، فهو يعتقد أن العواطف و المشاعر الإيجابية تجعل التلاميذ يقبلون بحب و شغف على التعليم والصيغة العاطفية تخلف كل ما يقدم لتلاميذه وهو يعبر بذلك عن عشقه لمهنته و لجنس البشر فهو (يحب التدريس ويحب التلاميذ) (تغريد،2001: 20).

10-3-3 أنماط التدريس وفقا لنوع المناخ التدريسي السائد في حجرة الدرس:

إن التصنيف الشائع لأنماط الإدارة الصفية يستند على أساس طريقة وأسلوب المعلم في استخدام السلطة الممنوحة له داخل الصف الدراسي فقد يكون المعلم متسلطا أوتوقراطيا أو قد

يكون ديمقراطيا شوريا وقد يكون فوضويا غير موج– وسنأتي عليها بالتفصيل - وتلك هي أنماط الإدارة الصفية. (تغريد،2001: 16)

وأشار الدكتور هامل منصور إلى التصنيفات التي تطبع كل مدرس في فئته حسب أساليب تسييره لصفه وطرق معاملته للتلاميذ وهي ثلاثة أصناف: الصنف (الديمقراطي)، الصنف التسلطي (الدكتاتوري) الصنف السائب (الفوضوي). (هامل منصور، 2007: 33)

وفيما يلى تفصيلها والموازنة بينها :

10-3-3-1 الصنف الديمقراطي (العادل):

أ - وصف المعلم وفق هذا النمط: من أهم سمات هذا الأسلوب هو معاملة المعلم للطلاب كأخوة له، واتخاذ من آراء ورغبات الطلاب معيارا أساسيا عند اختيار أو تطوير نشاطه ويراعي الموضوعية في معالجة مشاكل الطلاب ويركز على إنسانية الطالب والاستجابة لحاجتهم الفردية كرباطة الجأش والاتزان في مواجهه الصعاب والتسامح والتواضع خلال معاملاته وأعماله. (نبهان،2008: 34).

ب - مميزات المعلم وفق هذا النمط (هامل منصور، 2007: 33):

- يعامل التلاميذ باحترام ولا يقلل من شأنهم.
- يهتم بالمشاركة الجماعية في العمل الجماعي دون إهماله للمبادرات الشخصية و الفردية.
- يحترم حرية التلاميذ، حيث تنتهي حريته عندما تبدأ حرية تلاميذه من خلال إفساح المجال للتعبير عن الأفكار و الآراء المختلفة.
- يضبط نفسه ويعامل تلامذته برفق ولين.
- يقدم للتلاميذ المعرفة و يتيح لهم الفرص لاكتسابها.
- لا يميز بين التلاميذ.
- له معرفة واسعة بمادته، وبطباع تلاميذه، و يكسبهم الأخلاق الحميدة و السلوك السوي.

ج – نقد هذا النمط: آثار الإدارة الديمقراطية الصفية على التعلم (البدري،2005: 100):

إن الآثار التي يتركها هذا النمط من الإدارة الصفية إيجابية تظهر كما يلي:

01. عمق الرغبة والدافعية وتصاعد حالات الحماس للتعلم وذلك بسبب توفر الاستقرار في أجواء ومناخات التعلم الصفي.
02. ازدياد التغير السلوكي الإيجابي من خلال وفرة التفاعل الاجتماعي وتبادل الآراء في إطار الاحترام الذي يكتنف المناخ التعليمي واستثمار الطاقات وتوجيهها نحو الأفضل.
03. بلورة احتياجات الطلبة وتحويلها على أهداف واضحة المعالم والعمل على تحقيقها.
04. توفر تكافؤ الفرص في المناسبة المشروعة تعميق مبادئ ديمقراطية التعلم داخل الصف من خلال تبادل الآراء وطرح المقترحات لتطوير مسيرة الدرس.
05. تأدية المشاريع وتنفيذ مشاريع العمل التعليمي واكتساب المهارات والاستفادة من الخطأ وتعديل السلوك والالتزام بالمبادئ والأعراف والتعليمات.
06. لنجاح وصحة المناخ الصفي تحت مظلة هذا النمط تزداد درج الإيثار للتخطيط ووضع الأهداف.

10-3-3-2 الصنف التسلطي (الديكتاتوري):

أ ـ وصف المعلم وفق هذا النمط: يمارس المعلم في هذا الأسلوب سلطة إملائية مباشرة خلال توجيه الطلاب وتعليمهم؛ طالبا منهم التمَّشي مع رغباته دون معارضة تذكر، وهنا يميل المعلم إلى المزاجية وعدم النضج في صناعة القرارات التربوية والشخصية بتعلم الطلاب ومعاملتهم (نبهان،2008: 34)

ب – مميزات المعلم وفق هذا النمط (هامل منصور، 2007: 34):

- عدم الاهتمام بالعلاقات الإنسانية داخل الصف
- عدم الاهتمام بقدرات التلاميذ
- يثير خوف التلاميذ بالخضوع والطاعة و التنفيذ.
- يحرم التلاميذ من الأنشطة الترويحية.

- هو الذي يقرر العقوبة و الإثابة أو العفو.
- هو الذي يحدد أهداف التعلم والاستراتيجيات الواجب تتبعها لتحقيق ذلك

يمكن القول مما سلف ما يرى أحمد بن دانية (1995) ان الأسلوب التسلطي يعتمد القوة و القسوة كطريقة لا مناص منها لتسيير الصف، فهي التي تحقق الغرض المنشود والمدرسون المتسلطون أنواع ثلاثة:

1) المتسلط الصارم: وهو الذي يمتاز بالقساوة والصرامة في مبادئه وإرغام التلاميذ على الخضوع لها وفرض الانضباط وعدم ترك المجال لتدخل العواطف والمشاعر.

2) المتسلط الطيب: شبيه بالمدرس الصارم في كثير من الخصائص غير أنه حاضر الضمير، فتجده يهدف إلى عمل شيء يعود بالخير على تلامذته لذلك تراه كريم تجاههم.

3) المتسلط القاصر: وصفه "ماي سميث" أنه يمتلك قدرات عالية في الإدارة غير أن سلوكه يتميز بالتسلط والظلم، فمديحه لتلاميذه أو لومه لهم يعتمد على مشاعره حتى يصل به الأمر إلى إصدار أوامر لا يجد الوسائل اللازمة لتطبيقها لذلك يلجأ إلى الحيلة والكذب والمراوغة في غالب الأحيان. (هامل منصور، 2007: 35).

ج - نقد هذا النمط : يحدد (عبد الحميد البدري،2005: 100) بعض سلبيات التي يمكن أن تنجم عن الإدارة التسلطية الصفية على التعلم و هي كما يلي :

1 0- الغموض الذي يتعرض له التلاميذ في معرفة الأهداف التعليمية.

02- عدم توفر فرص العلاج المشكلات التعليمية وتجاهل الحاجات والرغبات الطلابية.

03- خلق حالة من الاضطهاد النفسي لدى الطلبة وزرع الكراهية في نفوسهم للمادة التعليمية.

04- فقدان نظم الدوافع والحوافز وانخفاض درجة الحماس للتعلم.

05- إكساب المناخ الصفي بعض المظاهر السلبية كالشرود الذهني والنسيان وعدم المذاكرة.

06- تدهور حالات التفاعل بين المعلم والطلبة وكثرة المشاكل داخل الصف.

ويبين نبهان (2008) أثر النمط السلطوي على التعلم في ما يلى:

- **الآثار الإيجابية للنمط التسلطي:**

1. المعلم محدد لهدفه ولذلك لا يستنزف الجهد والوقت لتنفيذ الهدف.
2. مستوى تحصيل الطلاب مرتفع.

- **الآثار السلبية للنمط التسلطي:**

1. ظهور الإتكالية والشرود الذهني، ومظاهر الغيبة والنميمة، والخوف من المعلم والخضوع له لكف أذاه.
2. فشل التلميذ في وضع أهداف لنفسه، وضعف شديد لقدرته على التخطيط لحياته ومستقبله، وضياع لشخصيته.
3. الدافعية للتعلم خارجية مصدرها الثواب والعقاب مما يفقد العملية التعليمية أهم خصائصها وهي نقل أثر التعلم، ويبقى التعديل في السلوك محدوداً ومرتبطاً بزمن الرهبة والخوف. (نبهان،2008: 22)

10-3-3-3 الأسلوب الفوضوي (السائب):

أ - **وصف المعلم وفق هذا النمط:** يمنح المعلم خلال هذا الأسلوب الفوضوي السائب عن رغبة ذاتية أو غير ذاتية حرية متناهية للطلاب في توجيه شئونهم وتعلمهم والتصرف كما يحلوا لهم دون تدخل يذكر منه فهم ينتقلون من مكان لأخر في الفصل ويخرجون منه دون إذن في الغالب .

وهنا تتميز الحياة الصفية نتيجة لهذا الأسلوب الفوضوي الغير هادف، أما المعلم في هذا النمط فيتصف بضعف الشخصية و الإهمال وعدم القدرة على توجيه الطلاب وجذب انتباههم.(نبهان،2008: 33)

ب- مميزات المعلم وفق هذا النمط (هامل منصور، 2007: 35)**:**

- الفوضى و انعدام النظام.
- انعدام الفاعلية والحماس في الصف.
- ينتابه الشعور بالإحباط و الحيرة.
- ضعيف في مادته التعليمية.

ج - نقد هذا النمط : اهم سلبية الإدارة الفوضوية الصفية على التعلم(البدري2005: 100):

01 - عدم الشعور بالراحة النفسية من خلال حالات الملل التي يصاب بها المناخ الصفي نتيجة الإهمال و اتكال المعلم، و تحميل التلاميذ مسؤوليات الضبط والتبسيط.

02 - ضعف النتائج التعلمية، وعدم القدرة في تحقيق الأهداف التعليمية لعدم الالتزام باستثمار الوقت وغياب مخطط التعليم عنها.

03 - فقدان التشكيلة القيمية للقيم والمبادئ والالتزامات الانضباطية لقانون التدريس ومناخ الصف الصحي

10-3-4 الأسلوب التحفيزي:

يدخل كثيراً من المعلمين الغرفة الدراسية ويبدأ بالتدريس (أو صب المعلومات) دون تمهيد و تحفيز أو تقديم و تهيئه نفسية للطلاب، وهذا يؤدي إلى عدم انتباههم وضعف الرغبة لديهم في التعلم وظهور عدد من المشكلات السلوكية والصعوبات التربوية وذلك بسبب عدم تحفيز المعلم لهم . (نبهان،2008: 34)

10-3-5 الأسلوب الأمثل للإدارة الصفية:

يفترض الواقع التعليمي عدم وجود حدود فاصلة بين الأنماط الإدارية للصف الدراسي وان المعلم الناجح عليه ان يستخدم نوعا من إدارة الصف يخلط ما بين إيجابيات كل أنماط الإدارة الصفية بحسب ما يقتضه الموقف التعليمي.

فعلى سبيل المثال قد يلجأ المعلم إلى النمط التسلطي في إدارة الصف عندما يصدر أمراً ما ويرى ان على الجميع العمل بمقتضاه تحقيقا لانتظام الصف ولتهيئة الأجواء الإيجابية المواتية للتعلم الجيد وهو بذلك يكون نمطا ناجحا فعالا .

وفى أحيان أخرى قليلة يستخدم المعلم الأسلوب غير الموجه مثل الحرية في عمليات التوجيه والإرشاد الطلابي.

وفى مواقف أخرى يتصرف ديموقراطيا بان يستشير طلابه، ويحرص على سماع مشاركاتهم وآرائهم. (الحسينى ابراهيم،2009: 09)

ان المعلم الناجح هو القادر على فهم العوامل المحيطة التي تحدد سلوكه الإداري المناسب المتمثل في (الحسينى ابراهيم،2009: 12):

- 01 في عدد التلاميذ وتوزيعهم.
- 02 ومدى استعدادهم للعمل الجماعي.
- 03 والوقت المخصص لا نجاز الأنشطة التعليمية.
- 04 والسياسة التعليمية التي تتبناها المنظمة.

11 – العوامل المؤثرة على أنمط التدريس:

هناك عدة عوامل يمكن أن تؤثر على أنماط التدريس نسوق منها ما يلي :

11-1 تؤثر كل من ثقافة المجتمع و مستواه الثقافي على أنماط التدريس و تنعكس عليها فقد نجد سيادة نمط التدريس اللفظي في مدارس المجتمعات النامية و سيادة نمطي التدريس المفكر و التكنولوجي في مدارس المجتمعات المتقدمة .

11-2 درجة و مستوى إعداد المعلم، و أساليب متابعته وتدريبه أثناء الخدمة تؤثر في إدارة أساليب التدريس السائدة في الواقع التعليمي و فيما يتبعه المعلم من أنماط أثناء تدريسه .

11-3 صفات المعلم الشخصية تؤثر على نمط التدريس إلى حد كبير، فالمعلم الذي يتصف بالدقة و الموضوعية و الانضباط يعكس ذلك على تصرفاته سواء الشخصية أو المهنية و التي تنعكس بالتالي على نمط تدريسه، و كذلك العكس، من هذا النحو تلعب الصفات الشخصية للمعلم دور في تشكيل نمط تدريسه .

11-4 اتجاهات المعلم نحو المهنة و ما يعتقده من قيم كالحرية مثلا نجده ديمقراطي و يعكس هذا أثناء تدريسه، حيث يهتم بالتعرف على أراء تلاميذه و يدربهم على ذلك بينما المعلم الذي يعتقد في أهمية القيم المادية نجد اتجاهه في هذا النحو.

11-5 سيادة نمط من أنماط التدريس بين معلمي التخصص الواحد عامل من العوامل التي تعزز وتدعم هذا النمط، بل و تفوق ظهور أنماط أخرى قد تبدو أكثر فاعلية إذا ما تواءمت و توازنت مع طبيعة التعلم و خصائص التلميذ .

11- 6 طبيعة المادة التعليمية (المحتوى المعرفي للدارس) يؤثر على نمط التدريس فالدروس ذات الطبيعة النظرية مثل : (اللغات – المواد الاجتماعية – الرياضيات) تختلف عن الدروس ذات الطبيعة العملية مثل : (التربية الرياضية – الفنون) عن تلك التي تجمع بين الطبيعة النظرية و العلمية. (تغريد عمران،2001: 22)

12- المشكلات الصفية:

عملية التعليم تتألف من مجموعتين رئيسيتين من الأنشطة هما: أنشطة التعليم و الأنشطة الإدارية. و الأنشطة التعليمية هي التي تيسر تحقيق أهداف تعليمية معينة، أما الأنشطة الإدارية فتستهدف خلق الظروف و توفير الشروط التي يمكن أن يحدث في ظلها التعليم بفاعلية.

ولابد للمعلم كقائد و موجه للعملية التعليمية داخل الصف أن يمير بين المشكلات التعليمية و المشكلات الإدارية حتى يستطيع أن يعالج كل مشكلة تواجهه بالأسلوب المناسب لها. و هناك نوعين أخريين من المشكلات يجب التميز بينهما كما يشير كريم (1990) هما:

المشكلات الفردية و المشكلات الجماعية. (خلود، 2007: 32)

أسباب وعوامل تساعد على ظهور المشكلات الصفية كما جاء بها (نبهان، 2008: 34):

12-1 الملل والضجر

شعور الطالب بالرقابة والجمود في الأنشطة الصفية يجعلهم يقعون فريسة لمشاعر الملل والضجر؛ فانشغال الطلاب بما يثير تفكيرهم ويتحداهم بمستوى مقبول يقلل هذه المشاعر.

12-2 الإحباط والتوتر

هناك أسباب تدعو لشعور الطالب بالإحباط في التعليم الصفي؛ لذلك تحوله من طالب منتظم إلى طالب مشاكس ومخل للنظام الصفي ومن هذه الأسباب:

أ. طلب المعلم من طلابه أن يتصرفوا و يسلكوا بشكل طبيعي، ولا يحدد للطلاب معايير السلوك الطبيعي.

ب. زيادة التعلم الفردي الصعب أحيانا، إذ تحل هذه المشكلة ببعض النشاطات التعليمية الجماعية.

ج. سرعة سير المعلم في إعطائه للمواد التعليمية و سرعة الإيقاع التعليمي دون إعطاء راحه بين الفترة والأخرى للطلاب.

د. رتابة النشاطات التعليمية وقلة حيويتها وصعوبتها بإدخال الألعاب والرحلات والمناقشات تقلل من صعوبة هذه النشاطات.

12- 3 ميل الطلاب إلى جذب الانتباه

إن الطالب الذي يعجز في النجاح في التحصيل الدراسي يسعى نحو جذب انتباه المعلم والطلاب الآخرين عن طريق سلوكه السيئ والمزعج، ويمكن أن تعالج هذه المشكلة بتوزيع الانتباه العادل بين الطلاب حتى يستطيع المعلم إرضاء طلابه. ثم إثارة التنافس بين الطالب ونفسه مع مراعاة المعلم تحسين تحصيل المتعلم ويتطلب هذا من المعلم السلوكات المستحبة لدى التلاميذ لتشجيعها وجعلها بناءة. (نبهان، 2008 :27)

13 - مصادر المشكلات الصفية:

يمكن استعراض عدد من المصادر المسببة للمشكلات الصفية والتي تعيق النظام والتعلم الصفي وهي كالتالي (قطامي،2005 : 199):

13- 1 مشكلات تنتج عن سلوك المعلم وهي:

أ) القيادة المتسلطة جدا

ب) القيادة غير الراشدة أو غير الحكيمة.

ج) انعدام التخطيط.

د) حساسية المعلم الشخصية والفردية.

هـ) ردود فعل المعلم الزائدة للمحافظة على كرامته.

و) الاطراد في إعطاء الوعود والتهديدات.

ز) استعمال العقاب بشكل خاطئ وغير مجد .

13- 2 مشكلات تنجم عن النشاطات التعليمية الصفية وهي:

أ) اقتصار النشاطات الصفية على الجوانب اللفظية

ب) تكرار النشاطات التعليمية ورتابتها .

ج) عدم ملائمة النشاطات التعليمية لمستوى الطالب.

13 - 3 مشكلات تنجم عن تركيب الجماعة الصفية وهي:

أ) العدوى السلوكية وتقليد الطلاب لزملائهم.

ب) الجو العقابي الذي يسود الصف.

ج) الجو التنافسي العدواني.

د) الإحباط الدائم والمستمر.

هـ) غياب الاستعدادات للأنشطة وممارسة الديمقراطية.

و) شيوع جو الدكتاتورية في الصف .

ز) غياب الطمأنينة والأمان.

14 - أساليب معالجة المشكلات الصفية:

يورد نبهان (2008: 34) أساليب معالجة المشكلات الصفية و هي كما يلي:

14-1 أساليب الوقاية: حيث أن أسهل المشاكل السلوكية التي يتعامل معها هي التي لا تحدث أولا، وهي التي يمكن تجنبها بوضع قواعد للنظام الصفي، وصياغة تعليمات صفية وجعل الطلاب مندمجين بأعمال مفيدة واستخدام تقنيات مختلفة. ويمكن تقليل التعب بإعطاء

فترة راحة قصيرة تتخلل الأنشطة التعليمية وتفيد النشاطات، وتحديد الأوقات المناسبة من اليوم الدراسي لإعطاء التعليمات الصعبة مثل أوقات الصباح لأن الطلاب مستعدين لذلك .

14-2 استخدام التلميحات غير اللفظية : وذلك باستخدام النظر إلى الطلاب المنشغلين بالحديث مع بعضهم أو لمس الكتف؛ أو التحرك نحو الطالب المخل بالنظام .

14-3 مدح السلوك غير المنسجم مع السلوك السيئ: حيث يمدح الطلاب على السلوكيات المرغوبة لإيقاف السلوك الذي لا ينسجم مع سلوكيات الطالب الجيدة مثل مدح المعلم للطلاب الذين يجلسون في مقاعدهم أثناء الاستجابة لسؤال ما، و يجيبون عندما يؤذن لهم.

14-4 مدح الطلاب الآخرين: حيث يقوم المعلم بمدح طلاب الصف مجتمعين؛ ثم يقوم بمدح طالب ما لأدائه وممارسته عمل ما.

14-5 التذكير اللفظي البسيط: إذا لم يجدِّ التلميح لدى طالب ما ولم يوقف سلوكه المخل بالنظام' فإن استخدام تذكير تلفظي يمكن أن تعيده للمسار الصحيح والانتظام مع زملائه في إكمال النشاط، وينبغي أن يركز المعلم على السلوك وليس على الطالب.

14- 6 الانضباط الذاتي: من قبل المعلم على أن يكون المعلم قدوة في كل تصرفاته.

إضافة إلي ذلك يجب على الأستاذ أن يحدد مسبق المهام الصفية، لأن تحديد المهام الصفية تتيح الفرصة للطلبة أن يدرجوا ما يخطر على بالهم بعقل مفتوح وتفكير واسع غير محدود. (عدس،1999 :266).

و في ما يلي قام الباحث في هذا الفصل بعرض بعض الدراسات السابقة العربية و الأجنبية التي تتعلق بموضوع الدراسة الحالية، و التعقيب على هذه الدراسات، وتوضيح مدى الاستفادة منها، وقد رتب الباحث الدراسات السابقة حسب تاريخ النشر، وهي كما يلي:

***أ – الدراسات السابقة في إدارة الصف:**

و قامت **أبو صوري (2003)** بإجراء دراسة حول تقييم إدارة الصف من وجهة نظر المعلمين و المديرين في محافظة القدس، وهدفت إلى تحديد الممارسات المرتبطة بإدارة الصف، و العوامل المساعدة عليها، و العوامل المعيقة لها، تكونت عينة الدراسة من (407) فردا منهم (336) معلما و (71) مديرا. وتوصلت إلى ان اكثر الممارسات المرتبطة بإدارة الصف من وجهة نظر المديرين والمعلمين: تنظيم التفاعل الصفي وتوجيه الأسئلة، ملاحظة الطلاب و متابعتهم، التدريس و التخطيط قبل بدء الحصة، تنظيم البيئة الصفية للتعلم، توفير المناخ النفسي الاجتماع و مواجهة حاجات الطلاب وضبط سلوكهم. و توصلت الدراسة إلى الكشف عن العوامل المساعدة على إدارة الصف، و العوامل الأكثر إعاقة لإدارة الصف.

اجرى **محمد بن إبراهيم حسين عطيف (2006)** دراسة هدفت إلى التعرف على الإسهامات التي يقوم بها مدير المدرسة بالمرحلة المتوسطة في إدارة الصف، و قد استخدم الباحث المنهج الوصفي و صممت استبانة لذلك، و تم اختيار عينة عشوائية طبقية بلغ حجمها (205) معلما.

و كانت نتائج الدراسة كالتالي:

1 – كانت درجة إسهام مدير المدرسة عالية على المحور الثالث (العلاقات و التفاعلات الإنسانية) بنسبة (25%) ثم الدافعية للعمل في إدارة الصف بنسبة (62%) ثم متابعة عمل العاملين في إدارة الصف (60%) ثم التخطيط و تنظيم العمل بنسبة (46,8%) و كانت درجة إسهام المدير في تنمية المعلمين مهنيا و تربويا بنسبة (35 %).

2 – يوجد فروق ذات دلالة إحصائية من وجهة نظر العينة في متغير التأهيل التربوي لصالح الحاصلين على دورات تدريبية، و لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية من وجهة نظر العينة على متغيرات سنوات الخبرة و المؤهل الدراسي.

اجرى **معيض زيد محمد الرزوقي** (2007) دراسة هدفت إلى التعرف على واقع ممارسة معلمي المرحلة المتوسطة لمهارات إدارة الصف الدراسي في محافظة القنفذة حيث تكون

مجتمع وعينة الدراسة من معلمي المرحلة المتوسطة بمحافظة القنفذة وعددهم (791) معلما، و المشرفين التربويين بالمحافظة و عددهم (51) مشرفا، ومديري المدارس المتوسطة بالمحافظة و عددهم (68) مديرا في محافظة القنفدة و جميع المراكز التابعة لها، حيث تم توزيع (328) استبانة على المعلمين، جمع منها (290) استبانة أي ما نسبته (40,3 %).

وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتم إعداد استبانة احتوت على(60) عبارة موزعة على ستة مهارات لإدارة الصف (التخطيط ، تنظيم البيئة إدارة الوقت الاتصال و التفاعل الاجتماعي الصفي، تهيئة مناخ الصف، حفظ النظام و الانضباط الصفي).

ولقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج كان أهمها ما يلي:

1 – موافقة بدرجة عالية على ممارسة معلمي المرحلة المتوسطة لمهارات إدارة الصف (التخطيط، تنظيم البيئة الصفية و ترتيبها، إدارة الوقت، الاتصال و التفاعل الاجتماعي الصفي، تهيئة مناخ الصف، حفظ النظام و الانضباط الصفي).

2 – وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متغير الوظيفة بين آراء (المشرف) و بين (المعلم) لصالح المعلم، وبين آراء (المدير) و (المعلم) لصالح المعلم، و بين آراء (المدير) و(المشرف) لصالح المدير.

3 – وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء كل من (البكالوريوس) و (الماجستير) لصالح (البكالوريوس).

- قام الباحث **محارب علي محمد الصمادي، و أخرون (2009)** بدواسة هدفت إلى الكشف عن واقع ممارسة المعلمين لحفظ النظام و إدارة الصفوف من وجهة نظر المعلمين أنفسهم. تم استخدام المنهج المسح الاجتماعي بالعينة القصدية و المتكونة من (180) معلم ومعلمة من معلمي المرحلة الأساسية في محافظتي عجلون و جرش لعام 2008 – 2009 وقام الباحثون بتصميم استبيان مكون من محورين، المحور الأول يتضمن مفهوم النظام في غرفة الصف ويقاس من خلال (6) فقرات؛ و المحور الثاني يتضمن مفهوم النظام في الغرف الصفية و يقاس من خلال (32) فقرة.

ولقد أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في ممارسة المعلمين لمهارات حفظ النظام وإدارة الصف لصالح الإناث، كما أظهرت النتائج فروق ذات دلالة إحصائية لأثر المؤهل العلمي لصالح المعلمين من حملة الماجستير فاكثر مقارنة بالمعلمين من حملة درجة البكالوريوس. كما أظهرت النتائج وجود فروقات ذات دلالة إحصائية لأثر الخبرة التدريسية و لصالح المعلمين الذين خبرتهم من (3 – 10) سنوات.

- أجرى **حسين الطعاني (2011)** دراسة هدفت إلى التعرف على درجة ممارسة المهرات الإدارية الصفية الأساسية لدى معلمي التعليم الثانوي في محافظة الكرك، كما هدفت إلى التعرف على أثر متغيرات الجنس و سنوات الخبرة على درجة ممارسة هؤلاء المعلمين لهذه المهارات و مالها من دور في تفعيل العملية التعليمية داخل غرفة الصف. و تم اختيار عينة الدراسة بطريقة عشوائية فبلغ حجمها(180) معلما و معلمة.

توصلت الدراسة إلى أن مهارة الأنشطة الصفية و التفاعل الصفي حصلت على المرتبة الأولى بالنسبة للإدارة الصفية، و حصلت مهارة الإرشاد التربوي على المرتبة الأخيرة، كما بينت النتائج بأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى تفاعل الخبرة مع الجنس، بينما لا توجد فروق ذات دلالة تعزى إلى المتغيرات سنوات الخبرة. و في ضوء النتائج توصى الدراسة بتوظيف التقنيات التربوية الحديثة في تنفيذ الإدارة الصفية بفاعلية.

و أورد حسن الطعاني (2011) دراسات أجنبية في ممارسة المهارات الإدارية الصفية ندكر منها:

- دراسة **سميث Smith (1974)** في الولايات المتحدة الأمريكية هدفت إلى معرفة سلوك المعلم داخل الصف تجاه أنواع سلوك التلاميذ وعلاقته ببعض المتغيرات مثل الجنس وسنوات الخدمة، و تكونت عينة الدراسة من (40) معلما، وقد بينت الدراسة أن المعلمين ذوي الخدمات القليلة اتسمت اتجاهاتهم وأنماط سلوكهم بالتفاعل السلبي بينهم وبين طلبتهم وأبدوا شكوكا كبيرة في سلوك طلبتهم وعدم الثقة بهم ، مما أوصوا بإجراءات اكثر حزما وشدة في مواجهة أنواع السلوك السلبي للتلاميذ.

- كما قام **أنتونيشيا Antonechia (1983)** في الولايات المتحدة الأمريكية بدراسة هدفت إلى معرفة العلاقة بين الأسلوب المفضل لدى مدرسي المدارس الثانوية في إدارة صفوفهم ومستوى رضاهم عن مهنتهم، و تكونت عينة الدراسة (249) معلما ومعلمة وأشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أسلوب إدارة الصف ومستوى الاقتناع بالمهنة تبعا لمتغير الجنس والعمر والخبرة، وأشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين والمعلمات في ممارسة الأسلوب الديموقراطي في إدارة الصف لصالح المعلمين .

- وأجرت **وان Whnn (1985)** دراسة في ولاية كالفورنيا في محافظة لوس انجلوس لتطوير عملية الشراكة بين المعلمين كإداريين، حيث تم اختيار خمسة مدارس متوسطة لتدريب المعلمين باستخدام وسائل معينة لمساعدتهم على تدريس الطلاب وإدارة صفوفهم، وأظهرت نتائج الدراسة أنه ازدادت عمليات الاتصالات و القدرة لديهم على التخطيط في إدارة الصفوف ، وأظهرت أيضا نتائج ملموسة في قدرة المعلمين على إدارة الصفوف بطريقة فعالة من خلال عملية التدريب في هذا المجال .

- كما أجريت دراسة قام بها **ستوبر Stoiber (1988)** تناولت اثر المبادئ الفنية وانعكاساتها في عملية اتخاذ القرار ، ودمج استراتيجيات التدريس مع كفاية المعلم في إدارة الصف ، تكونت العينة من (90) معلما للمرحلة المتوسطة ، واستمرت هذه الدراسة لمدة (10) أسابيع . ومن نتائجها أن توجيه المعلم وتدريبه في مجال إدارة الصف كان له أثر إيجابي على المعلمين قبل الخدمة ،كما أن استخدام خبرات تدريسية مختلفة مع الطلاب له أثر إيجابي أيضا على عملية إدارة الصف .

- كما أجرى **رومانيني وهيكز Romanini and Higgs (1991)** دراسة مشتركة عن المعلم كإداري في مجال التعليم الرسمي والتعليم المستمر، حيث تم تصميم نموذج للمعلمين كإداريين من خلال تركيز عملية إدارة الصف على الجوانب التالية :

01 - التوجيه الذاتي.

02 - التعلم التفاعلي والذي يحث على الاستقلالية.

03- عملية التفاعل و الاتصال الصفي.

04 - القيادة و العمل ضمن فريق.

05- معالجة الصراع.

06 - المسؤولية تجاه التعليم الذاتي و المستمر.

وكان دور المعلمين من خلال هذا النموذج بالإشراف على هذا النوع من التعلم لدى الطلاب، وتطبيق مفهومه، ومتابعة المجموعات الطلابية، وتشجيع التطور الفردي، وتهيئة البيئة المناسبة للطلاب، إن المهارات الأساسية في عملية التدريس وإدارة الصف لها أهمية كبيرة بالنسبة إلى المعلم.

و أوردت خلود بنت راشد بن حمد الكثير (2007) دراسات أجنبية في دراستها لفاعلية مدير المدرسة في تنمية مهارة الإدارة الصفية؛ ندكر منها:

- **دراسة فيجر Faigr (1993):** تبحث هذه الدراسة خصائص الخبرة وكيف يمكن للمدرسين الذين يتمتعون بمستويات خبرة متباينة من حل مشكلات الإدارة بشكل متابين . وقد شارك في هذه الدراسة أربعة وثمانون مدرسا من القطاع العام، إلى جانب أربعة عشر مشرفا تربويا من القطاع العام، وقد تم تشكيل ثلاث مجموعات من الخبرات بواسطة التحليل الجماعي بالاستعانة بمعلومات تم الحصول عليها من المشرفين حول المدرسين المشاركين في هذه الدراسة وقد شملت المجموعات التالية:

خبراء يتمتعون بخبرة عريقة، خبراء معتدلين، خبراء متدنيين الخبرة، ثم مقارنة الأداء بين المجموعات حول مشكلات إدارة الفصل الدراسي.

وقد اتضح من نتائج الدراسة ما يلي :

تباينت المجموعات على نحو كبير حول القدرة على حل مشكلات إدارة الفصل الدراسي، حيث سجل الخبراء العريقون درجة أعلى من الخبراء ذوي الخبرات المتدنية غير أنه لم توجد اختلافات كبيرة بين المجموعتين.

وتشير الدراسة إلى أن المدرسين الذين يتمتعون بخبرة طويلة يعملون على ضبط وإدارة الفصل الدراسي بشكل أفضل من المدرسين ذوي الخبرة المتدنية، كذلك فإن المدرسين ذوي الخبرة العالية أدوا خصائص فريدة بمجموعتهم .

- **دراسة راج wragg (1995)** هدفت هذه الدراسة إلى تقديم تقرير حول إدارة الصف الفاعلة في مدارس الأساس البريطانية مع التشديد على كيفية تعامل المدرسين مع السلوك غير السوي.

أجريت الدراسة عبر ملاحظة (239) درسا ومقابلة (20) مدرسا ومقابلة (430) طالبا بين 5-12 سنة، وجدت الدراسة تفاوتا بين إدراك الطلاب وإدراك المدرسين، الطلاب مصدرهم مهم للمعلومات ولكن المدرسين ربما لا يلاحظون ذلك أو أنهم لا يدركون أهمية وجهة نظر الطلاب، فبالرغم من أنه وفي بعض الفصول يستخدم التفاعل بين الطالب والمدرس في مناقشة سلوك الطلاب ولكن لا تمنح أي فرصة لمناقشة الطالب والمدرس كما أن الطلاب مهتمون بأنهم لا يستطيعون التحدث بأمانة مع مدرسي الصف بنفس القدر الذي يتحدثون به للباحثين بسبب الخوف أو غيره.

وأوضحت الدراسة أن الطلاب مهتمون باللطف ولا يحبون المدرس الذي يصرخ فيهم، وخلصت الدراسة إلى أنه وبالرغم من صعوبة إدخال وجهات نظر الطلاب في النظام فإن الطلاب يقدمون بصيرة نافدة في حياة الصف لا يمكن تجاهلها إذا رغب المدرسون في فهم أفضل للهفوات الصغيرة التي تأخذ معظم وقتهم ، وتقليل القلق من الرقابة التي يشعر بها العديد من المدرسين.

*** ب - التعليق على الدراسات السابقة:**

يتضح من خلال استعراض الدراسات السابقة التي تتعلق بإدارة الصف الدراسي ان هناك تنوع في مواضيعها و أهدافها و أدواتها بتنوع الجوانب التي عالجتها، كما أن هناك اهتمام واسع و لأغلب البلدان التي أخذت منها تلك الدراسات في موضوع إدارة الصف.

أولاً: أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة:

وقد استفاد الطالب الباحث من هذه الدراسات في إثراء الإطار النظري، كما استفاد منها الباحث في الإجراءات المنهجية كاختيار المنهج، و بناء الأداة الدراسية و في منهجية الدراسة، و في تحليل النتائج بمقارنتها مع النتائج الدراسة الحالية (ينظر الجانب التطبيقي من الدراسة).

ثانيا: أوجه تميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة:

تعددت أهداف الدراسات السابقة التي تناولت إدارة الصف، و تهدف الدراسة الحالية إلى التعرف على الأنماط السائد في إدارة الصف لدى أساتذة المؤسسات المتوسطة من وجهة نظرهم، والكشف عن العلاقة بين أنماط إدارة الصف و إدارة الوقت، كما تهدف هذه الدراسة إلى الكشف عن أنماط إدارة الصف و إدارة الوقت و علاقتها ببعض متغيرات الجنس، المؤهل العلمي و سنوات الخبرة.

و يتجلى هذا التميز في:

- اختلاف عينة الدراسة من حيث مرحلة التدريس و المنطقة الجغرافية للدراسة

- تتميز بالتركيز في هذه الدراسة على الأنماط التي يراها الباحث أساسية و مهمة دون الأنماط الفرعية الأخرى.

- تتميز باختيار الأساتذة كعينة للدراسة باعتبارهم العنصر الأساسي في إدارة الصف

و مجمل القول إن الدراسات السابقة في إدارة الصف لها دور مهم في تعزيز الدراسة الحالية برغم من بعض الاختلافات، إلا أنها أكسبت الباحث سعة الاطلاع في الجانب النظري و التطبيقي، و التعرف على استراتيجيات الإدارة التربوية و التعليمية و المدرسية و الصفية في إدارة الوقت.

الخلاصـــــة:

تناولنا في هذه الفصل دور المعلم في إدارة الصف، و مما خلصنا إليه إن امتلاك المعلم لمهارات خاصة في إدارة الصف تساعده في تقليل نسبة الوقت الضائع، بحيث يرفع هذا من نسبة الوقت المخصص للتعلم ويزيد من انهماك التلاميذ في النشاطات التعليمية المختلفة، وما خلصنا إليه أن الصف الدراسي يتطلب عدة مهارة لإدارته و سبب ذلك هو تعدد أدوار المعلم داخل الصف، كما أن هناك عدة مشكلات يمكن أن تحلل دون الإدارة الجيدة للصف، فإدارة الصف مسؤولية جماعية تتمثل في المتعلمين والمعلم، و يسعوا جميعا لتحقيق أهداف محددة ومخططة بشكل مسبق، وكل منهم يعرف دوره في تنظيم البيئة الصفية من أجل جعل العملية التعليمية مشوقة و هادفة.

فينبغي على المعلم تكوين رؤية مستقبلية واضحة لعمليتي التعليم والتعلم داخل غرفة الصف الدراسي وخارجها، مع مشاركة المتعلمين في تحديد الصورة الفعالة المرغوبة لإدارة الصف، و المراد تحقيقها مستقبلا .

1 - تمهيـد:

إن مشكلة الوقت مرتبطة دوماً بوجود الإنسان، إذ يختلف مفهومها باختلاف دوافع و احتياجات طبيعة المهمات و الأعمال المطلوبة، كما تؤثر الثقافات و التقاليد و العادات أيضا بصورة مباشرة أو غير مباشرة على تحديد شكل العلاقة بين الإنسان و إدارة الوقت. (الجرسي، 2002 : 05)

و تعتبر الإدارة حسب مفهومها العام بأنها عملية معينة، يراد من خلالها إنجاز الأعمال بشكل فعال ومنسق، فالإدارة لم تأت بشكل عشوائي؛ بل هي عملية منظمة لتحقيق الأهداف المرسومة بأفضل الوسائل، وأقل تكاليف. (أميمة الاسطل، 2009 : 107) كما أنها لا تمارس في الفراغ، بل تمارس عملها في إطار محدد؛ وتعتمد على عناصر محددة من أجل القيام بهذا العمل، ومن تلك العناصر المهمة الوقت الذي يعد أكثر المفاهيم صلابة و مرونة في آن معاً، حيث يعيش الأفراد في مجتمع واحد وكل فرد يستخدم عبارات تختلف عن الأخر عندما تتحدد علاقته بالوقت.(الجرسي،2002 :16)

و يعد عنصر الوقت من الإمكانيات المتاحة لتنظيم الموارد البشرية أو المادية والتي يفترض أن تستغل و تستثمر بشكل فعال وكامل، و مع التسليم بأن الوقت قد أصبح من الموارد المهمة، و الأساسية للإدارة بصفة عامة فإنه من الأولى أن يصبح الوقت موردا من موارد الإدارة التعليمية بصفة خاصة لأنها تقوم بعمليات متنوعة و متشابكة تتصل بالتخطيط، التنظيم، التنسيق، التوجيه التمويل، والمتابعة في فترة زمنية معينة، و سوء تنظيم الوقت أي من هذه العمليات ينعكس بالضرورة على نتائج العملية التعليمية.

2 - مفهوم الإدارة:

قبل ان نتعرض لمفهوم إدارة الوقت نتعرف أولا على مفهوم الإدارة بمعناه الشامل ثم نستخلص منه مفهوم إدارة الوقت بمعناه الخاص.

تعتبر الإدارة بانها جهد بشري فردي مستقل؛ غير خاضع لقوانين أو تعليمات حيث أخذ الإنسان البدائي بتوزيع المهام فتركت مهمة الصيد للرجال و مهمة العناية بالأطفال للنساء، فتنظيم الإنسان أموره نوع من أنواع الإدارة العامة التي كانت في العصور القديمة البسيطة، لأنها كانت محددة على عكس ما هي عليه الأن من تعقيد الاتصال بأناس كثيرين، و بمجالات عمل عديدة و تخصصات متنوعة نتيجة لتعقيد العمل و الحياة .

وأصبحت الإدارة في المجتمعات الحديثة أداة في توجيه الدول و الشعوب نحو تحقيق أغراضها وأهدافها في حاضرها و مستقبلها و يزداد التأكيد على أهميتها بفعل التفجر السكاني و تعقد المناشط البشرية و اتساع مجالاتها نحو التخصص و استخدام التقنية المعقدة . (عابدين، 2001: 19)

و ترجع كلمة الإدارة إلى الأصل اللاتيني (Administratio)، و يتكون من جزأين:

1 – الجزء الأول (ad) معناها اللفظي (to)، و تعني " لكي "

2 – الجزء الثاني (minister) تعني " خدمة " و بهذا يصبح المعني اللفظي لكلمة (الإدارة) القيام على خدمة الآخرين، أو بمعنى أخر أنه يتم أداء خدمة ما عن طريق جهاز معين. (دياب ،2001: 94)

لقد تعددت مفاهيم الإدارة من قبل المفكرين؛ و في الأدب الإداري المعاصر ومن أكثر التعاريف الإدارية المستخدمة شيوعاً ما يلى:

ولقد أورد معجم مصطلحات العلوم الإدارية الموحدة (للدكتور بشير عباس العلاق) تعريفاً للإدارة بأنها " فن أو علم توجيه و تسيير و إدارة عمل الآخرين بهدف تحقيق

أهداف محددة، وهي عملية اجتماعية تترتب عليها المسؤولية من تخطيط و تنظيم أعمال مشروع ما. "(عبد العال، 2009: 33)

عرفها فريدريك تايلور (Taylor) بأنها: " المعرفة الصحيحة لما يراد من الأفراد أن يؤدوه، ثم التأكد من أنهم يؤدونه بأحسن و أرخص طريقة." (دياب ،2001: 94)

كما يعرف(هنري) الإدارة على أنها: " القيام بالتنبؤ و التخطيط و التنظيم وإصدار الأحكام و التنسيق و المراقبة." (الصمادي وأخرون 2008: 37)

أما فينفر (Wenger) فيعرف الإدارة بانها " عملية تنظيم وتوجيه الموارد البشرية والمادية لتحقيق أهداف مرغوبة ".(حسين إبراهيم، 2009: 15)

و يتفق تعريف (كولف) مع تعريف (دونالد كلو) " على أن الإدارة هي فن قيادة وتوجيه وجمع شتات مجموعة من الأفراد لتحقيق هدف مشترك " (الصمادي،2008: 37)

و يعرفها (لينكتون) بانها " وظيفة الوصول إلى الأهداف بأحسن الوسائل و باقل الموارد المتاحة ".(حسين إبراهيم، 2009 : 20)

و تعرف (أميمة الأسطل): الإدارة أنها " فن التنسيق بين الجهد البشري و الإمكانيات المتاحة من أجل رفع مستوى المؤسسة، وتحقيق الأهداف المنشودة مع مراعاة العلاقات الاجتماعية داخل المؤسسة." (اميمة الاسطل،2009: 108)

و يمكن أن يعرف الباحث الإدارة على أنها: " جميع الإجراءات اللازمة التي نقوم بها لبناء مخطط يسهل مهمة الوصول إلى الهدف."

2 -1 تحليل مفهوم الإدارة:

بتحليل مفهوم الإدارة نخلص إلى ما جاء به حسين إبراهيم (2009: 23):

أ. أهمية التخطيط للأعمال والمهام في ضوء الأهداف المنشودة.

ب. أهمية التنظيم والتنسيق بين الجهود المبذولة.

ج. استخدام الطاقات البشرية والمادية المتاحة استخداما علميا.

د. إيجاد روح من التفاهم والتعاون في ممارسة العمل الجماعي.

3 - ماهية إدارة الوقت:

3 – 1 مفهوم الوقت في اللغة:

يعتبر الوقت من المصطلحات التي يشوبه بعض الغموض بتداخله مع المفردات الأخرى مثل الزمن والدهر وغيرها.

وجاء في لسان العرب للعلامة ابن منظور (1375هـ ، جـ 13: 108، 109) في مفهوم الوقت: "ان الوقت مقدار من الزمن معلوم" . " وكل شيء قدرتَ له حينا فهو مؤقت ".

و قال الفيروز آبادي " الوقت مقدار من الدهر"(الفيروز آبادي1408هـ،جـ 1: 166)

كما ذهبت (أميمة) إلى ان مفهوم الوقت هو مفهوم الزمن فهما كلمتان مترادفتان في المعنى و تستعمل إحداها للدلالة على الأخرى. (أميمة الاسطل،2009: 115)

ويرى الباحث ان رغم ترادف هذه المفردات إلا انه في الاستعمال اللغوي نجد كل مفردة لها دلالة معينة؛ فمثلا مصطلح الزمن لا يرتبط بشيء مخصص و معلوم وغير محدد بفترة، أما الوقت فهو محدد زمنيا و مرتبط بشيء مخصص، حيث ورد في المعجم الوسيط ان الوقت:" هو مقدار من الزمن قدر لأمر ما."(شاكر الهور 2006: 17).

3- 2 المفهوم الاصطلاحي للوقت:

يعد الوقت من أكثر المصطلحات صعوبة عند محاولة تحديده، لأنه مرتبط بكل ما يتعلق بالإنسان و المخلوقات و الكون بصفة عامة.

و يرى (سلامة 1988) انه يصعب تحديد مفهوم معين للوقت، و يرى إمكانية إدراكه بالعلاقة المنطقية لأي نشاط أو حدث معين يعبر عنه بصيغة الماضي أو الحاضر

أو المستقبل، ويعرفه على أنه " وحدة قياس لدوران الأرض حول محورها و حول الشمس، بحيث يمثل اليوم الواحد 24 ساعة و الشهر الواحد 30 يوما، و السنة الواحدة 12 شهرًا. (فهد السلمي،2008: 12)

و عرفه (أبو الخير، 1988) على انه: المدة؛ صنعت منها الحياة، وهو أندر مورد يملك الإنسان، وأغلى شيء ينفقه، وهو المقياس للإدارة و المحرك الأساسي للواقع العملي و الإنتاجي، و الفائدة منه تحقيق الإنجازات و النجاحات.(اميمة، 2009 : 115)

3 – 3 مفهوم إدارة الوقت:

يقصد بإدارة الوقت بأنها:" تلك المهارات السلوكية التي تهتم بقدرة الفرد على تعديل سلوكه وتغيير العادات السلبية التي يمارسها في حياته اليومية؛ وذلك لتدبير وقته واستغلاله الاستغلال الأمثل والتغلب على الصعوبات التي تعوقه عن تحقيق رسالته وأهدافه."(عبد العال، 2009: 28).

وإدارة الوقت لدى (زيدان، 1992): هي حصر الوقت و تحديده و تنظيمه و توزيعه توزيعا مناسبا واستثمار كل لحظة فيه الاستثمار الأمثل في ضوء مخططات مناسبة تربط بين الأهداف التي ينبغي تحقيقها، و الممارسات و الأساليب التي سيتم تنفيذها و الوقت المحدد لهذا التنفيذ دون هدر، و إخضاع ذلك كله لعمليات متابعة و تقويم مستمر. (فهد السلمي، 2008: 13)

ولقد أوضح (الجريسي، 2002) في تعريفه لمفهوم إدارة الوقت أنها لا تنطلق إلى تغيير الوقت و لا إلى تعديله بل إلى كيفية استثماره بشكل فعّال، و محاولة تقليل الوقت الضائع هدراً دون فائدة أو إنتاج وبالتالي رفع إنتاجية العاملين خلال وقت عملهم المحدد. (الجريسي، 2002: 52)

ولقد أورد الدكتور الخضيري بأن إدارة الوقت "علم و فن الاستخدام الرشيد للوقت وهي علم استثمار الزمن بشكل فعّال، وعملية قائمة على التخطيط، التنظيم المتابعة

التنسيق، التحفيز و الاتصال، فهي إدارة لأندر عنصر متاح للمشروع؛ فإذا لم نُحسن إدارته فإننا لن نُحسن إدارة أي شيء." (عبد العال، 2009: 30)

و يقصد بإدارة الوقت عند فيرنز (1994) إدارة النشاط و الأعمال التي تؤدى في الوقت و تعني الاستخدام الأفضل للوقت، و للإمكانيات المتوفرة، و بطريقة تؤدي إلى تحقيق أهداف هامة. (فهد السلمي، 2008: 13)

و يركز تيمب (1991) ان إدارة الوقت مرادفة للترتيب و التنظيم؛ و إجراءات عمل يومية مبرمجة و بالرغم من ان هذه العناصر ذات فاعلية كبيرة إلا ان البعض الأخر يرى ان إدارة الوقت اكثر تعقيدا من ذلك، وأنها إعادة حالة نفسية و استعداد للالتزام الشخصي واهم من ذلك أيضا بأنها إعادة ترتيب للأولويات و لعادات العمل المختلفة.

و يقول ماكينزي (Makinesi،1991) باستخدام الفعال للوقت و الموارد المتاحة الأخرى؛ و ذلك بهدف تحقيق الأهداف المتوقعة في المنظمة خلال اطار زمني محدد.(السلمي2008: 14)

يقول بيتر دراكر (Drucker) " الوقت هو أهم الموارد، فإذا لم تتم إدارته فلن يتم إدارة أي شيء" (الجريسي، 2002: 52)

و قد لخص(دراكر) كما أوضح الجريسي تعريف إدارة الوقت بقوله : " أن إدارة الوقت تعني إدارة الذات و أن المدير الفعّال هو مَنْ يبدأ بالنظر إلى وقته قبل الشروع في مُهماته و أعماله و أن الوقت يُعد من أهم الموارد فإذا لم تتم إدارته فلن يتم إدارة أي شيء آخر"(الجريسي،2002: 22)

و يرى الباحث ان كلمتي الإدارة و الوقت كلمتين متلازمتين معاً لتصبح إدارة الوقت كما يتضح للباحث أيضا ان كمية الوقت المتاحة لنا ليست هي الأمر المهم بقدر أهمية إدارة والوقت بشكل افضل. فاذا عرف كل فرد منا معنى إدارة الوقت فلا يبدأ في إنجاز

أعماله متأخراً و لا ينصرف عنه مبكراً و لا يبالغ في الوقت اللازم لقضاء احتياجاته الشخصية.

و يمكن القول ان إدارة الوقت ما هي إلا تخطيط استخدام الوقت؛ و أسلوب استغلاله بفاعلية لجعل حياتنا منتجة، و ذات منفعة أخوية و دنيوية لنا و لمن امكن من حولنا و خاصة في إدارة الصفوف التربوية الذين هم تحث رعايتنا و نحن مسؤولون عنهم. ولكي يتضح اكثر مفهوم إدارة الوقت سنقوم بتحديد خصائصه و أنواعه:

4 - خصائص الوقت:

يعد الوقت مورد فريد له أهمية كبرى في حياة الفرد؛ لأنه يتميز بخصائص لا يشاركه فيها، أي مورد آجر من الموارد و خاصة في الإدارة.

يرى (إبراهيم الفقي)انه يمكننا من خلال تأمل سير الحياة ان نلاحظ ان الوقت يتميز بمجموعة من الخصائص وهي:

_ يرى العلماء مند القدم ان الوقت يمر بسرعة محددة و ثابتة.

_ انه يتحرك بموجب نظام معين و محكم لا يمكن تغييره أو إيقافه أو ادخاره أو إعادة تنظيمه.

_ انه وقت محدد ملك للجميع بالتساوي.

_ انه لا يمكن تركه أو استعارته أو مضاعفته أو تصنيعه أو توفيره (الفقي، ب ت: 04)

و الوقت يتميز بعدد من المزايا و الخصائص التي لا يمكن أن تجدها في غيره من المواد الأخرى، و يمكن ان نذكر بعضا منها مما جاء به ابوشيخة من خصائص في النقاط التالية (ابوشيخة 1991: 22):

1 – الوقت أنفس ما يملك الإنسان، لأن ما مضى منه لا يعود؛ و لا يعوض بشيء لأنه أثمن و أغلى ممتلكات الإنسان. فهو ليس من ذهب كما يقول المثل الشائع بل هو أغلى

من الذهب، و كل ما هو نفيس؛ و ترجع نفاسة الوقت إلى أنه وعاء كل عمل؛ و كل إنتاج فهو راس المال الحقيقي للإنسان في حياته، يتخلل كل جزء من أجزاء العملية الإدارية. (العجمي، 2000 : 205)

2 – سرعة انقضائه: فهو يمر مر السحاب و يجري جري الريح بغض النظر عن الحالة النفسية الإنسان فرحا كان أو في قرحا.

3 – الوقت أطول شيء لأنه مقياس الخلود، كما أنه أقصر شيء لأنه لا يكفي الفرد لتحقيق كل أمنياته و هو يمتد إلى ما لا نهاية، و لا أحد يستغني عنه في جميع الأعمال و يندمون على ضياعه عندما يتجاهلونه.

4- الوقت ضد الجميع و مع الجميع، فهو يسير بسرعة محددة و متوازية، كما أنه يخدم من يستغله و يحافظ عليه و يديره بفاعلية.

5 – الوقت مورد نادر لا يمكن تجميعه، و له تكاليفه التي يجب حسابها بدقة و بشكل مستمر حتى لا يضيع سدى.

6 – الو قت ليس كبقي الموارد الأخرى، فهو لا يمكن شراءه، أو بيعه، و لا استعارته ولا مضاعفته.

7 - ان الوقت لا يعترف بأحوال الأشخاص و لا الشعوب.

كما أن الوقت لا يحترم أحدا أبداً فلا يمكن لأحد (كائنا من كان) تغيره أو تحويله أو إحلاله.(العجمي، 2007 : 205)

5 – أنواع الوقت

يمكن معرفة أنواع الوقت من خلال تحليله و تجميع الأنشطة المتشابهة، و رؤية مقدار الوقت الذي يمضي في الجوانب المختلفة، و بعدها يمكن رؤية كيفية تخصيص الوقت للمجالات الوظيفية، و هذا يتضمن دراسة الوقت الذي تم قضاؤه في المعوقات أو الأشياء المعترضة. (الجريسي، 2002: 23)

ينقسم الوقت إلى أربعة أقسام:

يقسم الجرسي (2002) الوقت إلى أربعة أقسام هي:

- الوقت الإبداعي: و هو الوقت الذي يقضيه الإنسان في التفكير و التحليل و التخطيط للمستقبل بالإضافة إلى تنظيم العمل، و تقديم مستوى الإنجاز و توجيهه، ثم وضع الحلول المنطقية و الموضوعية لضمان فاعلية و نتائج القرارات.

الوقت التحضيري: و يشتمل الفترة الزمنية التي تسبق البدء في أداء العمل و تتضمن جمع المعلومات و البيانات، و إعداد المستلزمات الضرورية لإنجاز العمل.

- الوقت الإنتاجي : وهو ما يستغرقه الفرد في التنفيذ لإنجاز العمل الذي حضر له.

و يضيف الجريسي (2002) أن الوقت الإنتاجي ينقسم إلى قسمين هما:

أ- وقت الإنتاج العادي (المنظم أو غير الطارئ)

ب- وقت الإنتاج غير العادي (الطارئ و غير المنظم) (الجريسي، 2002 : 25)

- الوقت العام أو غير المباشر: و هو ما يستغرقه الفرد في أنشطة و أعمال فرعية لها علاقة بالعمل.

في حين يورد (العجمي،2007) أن الوقت ينقسم في الحياة الإنسانية عموماً إلى قسمين:

- 1 الوقت القابل للتحكم: و هو الوقت الذي يمكن تنظيمه و إدارته، و من تلك الأوقات ما يكون مخصصا للعمل أو الدراسة أو حياة الإنسان الخاصة، ففي هذا النوع يكون التفاوت بين الناس من حيث القدرة على استغلاله.

- 2 الوقت الغير قابل للتحكم: و هو الوقت الذي يصعب تنظيمه أو إدارته أو الاستفادة منه في غير ما خصص له، ومن ذلك الأوقات الذي يقضيها الإنسان في حاجته الأساسية مثل النوم، الأكل، الراحة العلاقات الأسرية و الاجتماعية المهمة.

فهو وقت لا يمكن الاستفادة منه كثيرا في غير ما خصص له لحفظ توازن الإنسان في حياته الاجتماعية، و بالرغم من ذلك فمن الضروري أن يكون هذا الوقت في حدود المعقول. (العجمي، 2007: 215)

يوضح القعيد(2001) أن الوقت في حياتنا نوعان هما :

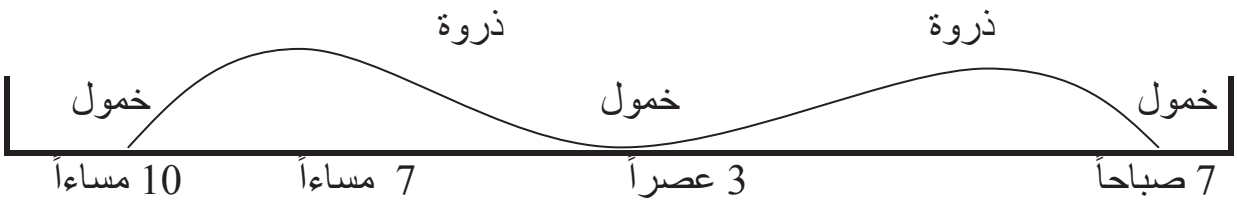
- **النوع الأول:** وقت يصعب تنظيمه أو الاستفادة منه في غير ما خصص له: و هو الوقت الذي نقضيه في حياتنا الأساسية، مثل النوم و الأكل و الراحة....
- **النوع الثاني:** الوقت الذي يمكن تنظيمه (وقت الذروة ، وقت الخمول):

و أن الوقت الذي يمكن تنظيمه يتكون أيضاً من نوعين هما:

- وقت الذروة ونحن في كامل نشاطنا و حضورنا الذهني.
- وقت الخمول ونحن في أقل حالات تركيزنا وحضورنا الذهني.

و قد يكون لكل واحد منا أوقات ذروة تختلف عن غيره.(شاكر الهور، 2006 : 21)

ويبين الشكل التالي: أوقات الذروة والخمول لدى الإنسان



الشكل (03): يبين أنواع الوقت في حياتنا (شاكر الهور، 2006 : 21).

و يحدد أوليفر (Oliver) عن إدارة الوقت الجيدة بأنها: القدرة على تحكم الفرد في حياته؛ و إحساسه المستمر بالإنجاز الشخصي، و قد حدد أوليفر مجموعة من الاستراتيجيات في إدارة الوقت و هي: كتابة قائمة الأهداف، ووضع الأولويات و عمل القوائم للأداء اليومي، و تعلم الرفض للمشتتات و الأمور غير مهمة، و التفكير بإيجابية، و ممارسة التحكم الذاتي، و تنمية القدرة على عمل تقديرات واقعية للوقت وغربلة المكالمات التلفونية (Oliver,1990,p21)

6 - الوقت في الإسلام:

و يعد الوقت من اعظم الأشياء التي أولاها الدين الإسلامي اهتماما بالغا، وحث الإنسان على اغتنامه بما يعود عليه بالخير في الحياة الدنيا و الأخرة، و لقد عنى به الإسلام أيما عناية لأنه نعمة من نعم الله على عباده، و لأنه ميدان الكسب الحلال و التنافس الشريف وقد دلت آيات كثيرة من كتاب الله تبارك وتعالى على قيمة الوقت و أهميته.

6 – 1 الوقت في القرآن الكريم:

لقد ذكر الله تعالى الوقت في مواقف عديدة للإنسان ليلفت أنظار المسلمين إلى قيمته و عظيم منفعته و قد ارتبطت العبادات جميعها بمواعيد و مواقت مما يرفع من أهمية الوقت في حياة المسلم وأول هذه العبادات الصلوات الخمس. و ورد ذكر الوقت في القرآن الكريم لدلالة على ان ما يجري في الكون من تعاقب لليل و النهار و الشمس و القمر مرتبط بمواقيت محددة من العزيز الحميد لا يستبق احدهما وقتا عن الأخر و لا يستأخر كما ان المولى عز وجل بيَّن في محكم التنزيل ان لكل إنسان اجل يولد معه؛ لدى يحثه على استغلال مدة عمره في طاعته و الإخلاص في عبادته.

و يذكر (القرضاوي):" انه ولبيان أهمية الوقت، اقسم الله تعالى في مطلع سور عديدة من القرآن المكي بأجزاء معينة منه، مثل الليل و النهار، و الفجر و الضحى، و العصر... ومن المعروف ان لذى المفسرين، وفي حس المسلمين: أن الله اذا أقسم بشيء من خلقه فذلك ليلفت أنظارهم إليه، وينبههم على جليل منفعته وآثاره." (القرضاوي،1424هـ: 9)

ويذكر (ملائكة، 1412هـ) أن الوقت عموما سواء كان دهرًا أو حينًا قد ورد في أكثر من خمس وعشرين سورة من القرآن الكريم، و ورد ذلك في مواقع متعددة و كثيرة.(فهد السلمي،2008: 20)

6 – 2 الوقت في السنة النبوية

لقد جاءت السنة النبوية لتؤكد على أهمية الوقت و قيمته، و تحث على استغلاله، ومن تلك الاحاديث النبوية ما يلى:

قال رسول صلى اله عليه وسلم: " نعمتان مغبون فيهما كثير من الناس الصحة و الفراغ " (البخاري 1419هـ: 6412)

فالفراغ لبد ان يملأ و يشغل بما يعود على الفرد بالخير في الحياة الدنيا و في الأخرة و الوقت نعمة من نعم الله تعالى تستلزم الشكر عليها، و عدم تضيعها خشية السؤال عنها.

يقول معاد بن جبل رضي الله عنه عن رسول الله صلى الله عليه وسلم انه قال: لن تزول قدما عبد يوم القيامة حتى يسأل عن اربع: عن عمره فيما أفناه، و عن شبابه فيما أبلاه، و عن ماله من أين اكتسبه وفيما أنفقه، وعن علمه ماذا عمل فيه.(صحيح الترمدي،1420هـ: 2417). أي أن العبد لن تزول قدماه ولن يبرح المكان حتى يسأل و يحاسب عن عمره كيف قضاها، و عن شبابه خاصة كيف أمضاه و ذلك لأن الشباب هو محور القوة و الحيوية و النشاط.

أما عن الصحابة و التابعين فقد وردت أثار عظيمة، وأقوال ثمينة تدل على حرصهم على الوقت و المحافظة عليه و عمارته بالعمل النافع، وفيها إشارة واضحة على عدم التفريط فيه، و ندكر منها:

من وصية أبي بكر الصدق إلى عمر بن الخطاب رضي الله عنهما عندما حضرته الوفاة قوله: " إني أوصيك بوصية إن أنت قبلتها عني، إن لله عز وجل حقاً بالليل لا يقبله بالنهار، و إن لله عز وجل حقاً بالنهار لا يقبله بالليل، وإن الله عز وجل لا يقبل النافلة حتى تؤدى الفريضة. "

أما عمر رضي الله عنه فيقول في هذا الشأن " حاسبوا أنفسكم قبل ان تحاسبوا و زنوا أنفسكم قبل أن توزنوا . "(الثبيتي،1991: 66)

و يذكر الذويبي ما أورده (ميقا، 1414 هـ) في قول ابن مسعود رضي الله عنه: " إني لأمقت الرجل أراه فارغاً ليس في شيء من عمل الدنيا ولا الأخرة."(الذويبي،1998 : 16)

5 – 3 الوقت في الأقوال والحكم:

يقول الحسن البصري في توصياته:" يأبن آدم إنما أنت أيام، كلما ذهب يوم، ذهب بعضك."(الثبيتي،1991: 70)، و يورد (الذويبي) عن الأحدب يقول: رحم الله ابن عبد العزيز يوم أن قال له بعض إخوته: يا أمير المؤمنين لو ركبت وتروحت قال: ومن يجزي عنى عمل ذلك اليوم؟ قالوا: تجزيه من الغد، قال: أنهكني عمل يوم واحد، فكيف إذا اجتمع علي عمل يومين. (الذويبي،1998 : 16)

و يقول ابن الجوزي رحمه الله:" ينبغي للإنسان ان يعرف شرف زمانه، و قدر وقته، فلا يضيع منه لحظة من غير قربة." (المطوع، 1991: 76)

و يقول الإمام الحسن البنا – رحمه الله –عن أناس أضاعوا أوقاتهم: و ما درى هذا المسكين أن من يقتل وقته إنما يقتل نفسه، فإنما الوقت هو الحياة."(المطوع،1991: 99)

فالوقت والمحافظة عليه كما يتضح عند السلف الصالح كان أحد اهتمامهم، و اغتنامه هو شغلهم الشاغل، وعندما ادركوا أهميته عكفوا عليه و سخروه لصالحهم، و بما ينفعهم و يفدهم في الحياة الدنيا و في الأخرة.

و تأكيدا لأهمية الوقت يسرد (إبراهيم الفقي) أقوال بعض المفكرين الغربين في الوقت وهي (إبراهيم الفقي، د. ت: 14):

_ الوقت مورد فريد لا يمكن ادخاره بل استخدامه بحكمة. (جنيتر ميترا)

_ الوقت الماضي ذهب إلى غير رجعة و لا يعوض و يحدد بانه اغلى مورد لكل شخص و لكنه لا يمكن استرجاعه. (برابها كراميس)

_ يجب ان يحظى الوقت بنفس الرقابة الشديدة التي نوليها للممتلكات الأخرى. (اديل تيمب)

_ توقف عن تضيع الوقت وابدأ في إدارته و استثماره يمكن ان يكون ذلك افضل استثمار تقوم به لنفسك و لمؤسستك (وليام وكلين)

_ الوقت هو اندر المورد فادا لم تتم إدارته لن تتم إدارة أي شيء. (بيتر دراكر)

_ الوقت دائري يبدا، يتغير و يتوقف فعدم القدرة على الابتداء يسمى ترددا، وعدم القدرة على تغيير الأحداث مع الوقت يسمي جمودا، وعدم الرغبة في إيقاف محادثة ما في الوقت الصحيح يعتبر إكراها (تشارلز شيلنغ)

7 - الوقت في الفكر الغربي

7 – 1 إدارة الوقت في النظريات الإدارية:

ان ادراك أهمية الوقت والاهتمام به ليس حكرا على أمة من الأمم أو حضارة من الحضرات بل يشترك الجنس البشري عامة في هذه النظرة تجاه الوقت، غير ان لكل أمة من الأمم نظرة خاصة تجاه الوقت وأهميته تنطلق من معتقداتها الدينية و موروثها الفكري، و أول ما يوضح هذه القيمة هي نظريات الإدارة.

والإدارة أساسا هي حركة و زمن أو وقت وعمل، أو عمل دؤوب تحت مظلة الوقت، وما من حركة تؤدى ، ويقوم بها الفرد إلا كانت ضمن وقت محدد، ومخصص للقيم بها و من هذا المفهوم تتضح أهمية الوقت في نظريات الإدارة.(وتر، ب.ت: 17)

وقد اهتمت نظريات الإدارة بالوقت، و ترجع جذور هذا الموضوع إلى أعمال و جهود (فريدريك تايلر) أبو الإدارة العلمية (صاحب النظرية الكلاسيكية) في محاولته لتحقيق زيادة في إنتاج المصانع من خلال الاهتمام بتقسيم العمل، و دراسة الحركة و الزمن، لتحديد أفضل طريقة لأداء العمل، نظرا لأنه ما من حركة تؤدي إلا ضمن وقت محدد، و ما من عمل يؤدى إلا كان الوقت إلى جانبه، فالإدارة حركة و زمن أو عمل ووقت. (أبو شيخة، 1991: 33)

و نشر إمرسون (Emerson) كثيرا من المبادئ كما أوردها (وتر) منها:

المثل أو الأهداف: يعني أن يكون لكل منظمة أهداف تسعى إلى تحقيقها في اسرع وقت ممكن.

حسن الإدراك: بمنعى ألا تنمو المنظمة؛ بل تقوم كل جديدة في التجهيزات أو في نموها البشري.

الإرسال: ويعني به إصلاح المنظمة و صيانتها وفق جداول زمنية محددة.

التنميط: بمعني ان يكون لكل عمل إداري نموذج مثالي .

نلاحظ ان محاولات (تايلور) واتباعه لم تعبر عن المفهوم الحديث لإدارة الوقت إذ كانت تركز على هدف رئيس يتعلق بزيادة الإنتاج ثم الأرباح، و بذلك هدفت الإدارة العلمية من إدارة الوقت إلى زيادة قدرة المنظمات على التنفيذ و المتابعة؛ لئلا يهدر الوقت في أعمال ارتجالية لا ترتبط بحركات قياسية تم تحديد زمن كل حركة منها.

و قد بدا الاهتمام بالوقت في النظرية الإنسانية، من خلال مناداتها بضرورة إعطاء العامل عدة فترات، منها فترة للراحة و أخرى للعمل، مما سينعكس إيجابيا على معنوياته ثم على إنتاجيته.(أبو شيخة، 1991: 33)

تلت نظرية العلاقات الإنسانية نظرية حديثة، أطلق عليها (النظرية الحديثة للتنظيم) استفادت من النظرية الإدارية السابقة، وأضافت إليها و طورت من مفاهيمها، و أحتل فيها الوقت مكانا بارزا، وقد تضمنت هذه النظرية عدة نظريات في آن واحد، وهي نظرية اتخاذ القرار، والنظرية الرياضية أو البيولوجية. فقد استعانت نظرية إتخام القرارات سواء أكانت هذه القرارات تخطيطية أم إنتاجية بالزمن في حل مشكلات التخطيط و الإنتاج أو لاتخاذ القرارات المناسبة للموقف. كما اعتمدت النظرية البيولوجية على الوقت فافترضت أن " المنظمة كائن حي بمعنى أنها تولد وتنمو ثم تتهاوى ثم تموت." (أبو شيخة، 1991: 33)

يظهر للباحث جليا بعد هذا العرض الموجز و السريع لبعض النظريات في الإدارة ارتباطها بالوقت واهتمامها به، وذلك في جميع مراحلها التطبيقية، لأن الإدارة ما هي إلا تحقيق هدف، و تحقيق الهدف يحتاج إلى وقت، فالتخطيط يحتاج إلى وقت، و كذلك التنظيم والتوجيه والرقابة واتخاذ القرارات و بذلك يكون الوقت أحد العناصر المهمة

لارتباطه بكل عنصر من الإدارة، فكل عمل إداري يحتاج إلى وقت و يحتاج أيضا إلى توقيت مناسب حتى يحقق الهدف المنشود منه، و وقت العمل محدود بساعات يجب أن يعمل مديرها على استثمارها بكفاءة و فعالية.

8 - إدارة الوقت في الإدارة التربوية:

تتطلب الإدارة التربوية عدة مهارات قيادية، حيث تعتبر إدارة الوقت من أهم مهارات القيادة؛ وقد ذكر (سيرجيوفاني) أن القيادة في التربية هي سلوك يمارسه الفرد لتوجيه الأنشطة والأعمال التي يقوم بها الآخرون من اجل تحقيق أهداف مطلوبة. ونجاح القائد التربوي يتحدد بوجود علاقة إيجابية بين أربع مهارات عليه امتلاكها في القيادة وهي: المهارة الذاتية أو الشخصية، والمهارة الفنية، والمهارة الإنسانية والمهارة المعرفية. (Sergiovanni, T. J. 2001, P 98)

8 – 1 الإدارة الفعالة للوقت داخل المنظومة التربوية:

في اعتقاد كثير من الناس أنه عندما يتم التطرق للحديث عن تنظيم الوقت وإدارته والبحث فيه وعن إدارته بفعالية لا يكون هناك وقت للراحة والحياة جميعها مستثمرة وهذا المفهوم بالطبع خاطئ لأن الوقت منظم أصلا، فالذين ينظمون وقتهم يوجد منهم من يكون فعال ويستفيد بشكل كبير من تنظيمه لوقته، ومنهم من لا يستفيد من تنظيمه للوقت ويكون مشغول بمتاعب الحياة. والآخرين الذين لا ينظمون وقتهم؛ فإنهم يشعرون بالملل دائماً لأنهم متخبطون في أعمالهم القليلة الأهمية، و يهملون الأعمال المهمة وإذا بدأ الشخص بتنظيم وقته بطريقة فعالة فإنه سوف يحصد نتائج إيجابية منها زيادة فاعليته في العمل أو مجال آخر في حياته وسوف يحقق أهدافه بطريقة أسرع و بأقل مجهود.(محمد صالح، 2007: 32)

9 – 2 عوامل ذات تأثير فعال على الوقت المطلوب للتعلم :

01 - طريقة التدريس الفعالة وتتوقف على اعتبارات منها : مستوى المعلم وكفاءته وإعداده قبل الخدمة وفي أثنائه، ومدى توافر الإمكانات المتاحة لتنظيم الوقت.

02 - التخطيط لاستخدام الوقت داخل غرفة الصف: مصطلح إدارة الوقت هو كمية الوقت الذي يقضيه التلاميذ بنشاط مستمر في مهام التعلم والأنشطة التي تحقق الأهداف التربوية. (نبهان، 2008: 42)

و التخطيط لإدارة الوقت يمثل عامل مهم في التعليم داخل الفصل وهذا التخطيط يمر بالخطوات التالية:

1- دراسة استطلاعية للوقوف على كيفية استغلال الوقت ويدخل فيها دراسة السجلات المختلفة الخاصة بالتدريس والأنشطة.

2- تحديد الأهداف المطلوبة بدقة.

3- تحديد الأولويات والمهام اللازم تنفيذها.

4- وضع خطة للعمل يحدد فيها الوقت اللازم لكل مهمة من المهمات في ضوء الأهداف والأولويات.

5- متابعة تنفيذ الخطة وتقويم الأداء.

6- تنفيذ هذه الخطة وفق جدول زمني محدد.

7- تبني أساليب وحلول لمواجهة مشكلات الوقت.

و هذا المنهج المنظم الذي يستخدمه المعلم في تخطيطه لوقت الحصة يفرض عليه طرح بعض الأسئلة على نفسه أثناء بنائه. (نبهان، 2008: 68)

9 – الوقت المدرسي:

9 – 1 إدارة الوقت المدرسي:

يمكن تقسيم الوقت المدرسي ضمن خمس فئات رئيسية هي: الوقت المدرسي الوقت المخصص للنشاط التعليمي، وقت التدريس، وقت الانهماك في التعلم، وقت التعلم الأكاديمي، وكما هو معروف يتم تحديد الوقت المدرسي عادة من قبل الجهة المسؤولة عن التعليم في البلد؛ و يستغل هذا الوقت عادة في القيام بنشاطات أكاديمية متعددة وأخري غير أكاديمية، فجزء من هذا الوقت يستغل للاصطفاف الصباحي وجزء آخر منه

يستغل في الاستراحات بين الحصص، كما يخصص الجزء الآخر للحصص التدريسية و هكذا... (رافد الحريري،2007: 88)

إن الوقت المخصص للنشاط التعليمي (زمن الحصص الدراسية) لا يستخدم كاملا في عمليات التعليم فالمعلم يقضي أوقاتًا متباينة في إعطاء التلاميذ تعليمات معينة أو عقابهم أو مناقشة قضايا لا تتعلق بالنشاطات التعليمية والتعلُمية ، إن الوقت المتبقي والذي يخصص لعمليات التعليم والتعلُم لا يقضيه التلاميذ كاملاً في التعلم، فبالرغم من كل المحاولات التي قد يبذلها المعلم في الصف لزيادة انهماك التلاميذ في التعلم فإن الطلبة – بعضهم أو جميعهم - يقضون وقتًا في ممارسة أنشطة لا تخدم عملية التعليم فقد يتشاجر التلاميذ، وقد يسرحون أو يخرجوا لدورات المياه. (الحريري،2007: 90)

9 – 2 أنواع الوقت المدرسي:

يشير زيدان (1992) إلى أن الوقت المدرسي يعد إحدى المنظومات الفرعية لمنظومة الإدارة التعليمية، والذي يتضمن ثلاثة أنواع من الوقت تنتظم فيما يلي:

1- الوقت الكلي المفترض Mandated Time : ويعرف الوقت الكلى المفترض بأنه الوقت الكلى المخصص على مدار العام.

2- الوقت المخصص Allocated Time : ويشار به إلى ما ينقسم إليه الوقت الكلى المفترض من مهام أو موضوعات إدارية وتعليمية في شكل أنشطة تعليمية، ويشمل أيضاً الوقت المخصص للإذاعة والإعلانات وفترات الراحة بين الحصص والانتقال بين الفصول والغذاء.

3- الوقت التعليمي Instructional Time : ويشار به الوقت الصفي المخصص الذي يحاول المعلمون تفعيله إلى أقصى حد، ويشمل نوعين من الوقت هما:

أ - الوقت المشغول Engaged Time : وهو الوقت الحقيقي الذي يقضيه الطلاب في عمل معين إلا أنه ليس منتجاً باستمرار.

ب - الوقت الأكاديمي Academic Time: وهو الوقت الذي يجب أن يكون الطلاب فيه مركزين تماماً ويحققون نسبة نجاح أكثر من (80%) من إنجاز المهمات التعليمية. (موسى المزين،2012: 377)

وهناك رأى ثالث يشير فيه (نبيل،1996) إلى إمكانية تقسم الوقت الدراسي إلى ما يلي:

1- الوقت المخصص Allocated Time وهو الوقت المحدد على مدار السنة من حيث عدد الأيام الدراسية وعدد الساعات الدراسية المطلوبة في العام الدراسي.

2- الوقت المشغول Engaged Time هو الوقت الذي يتعامل مع التلاميذ سواء أكان من الناحية الأكاديمية أو النواحي التربوية.

3- الوقت الأكاديمي Academic Time وهو جزء من الوقت المشغول والذي يكون بصورة تعليمية مباشرة. (موسى المزين، 2012: 378)

9 – 3 إدارة الوقت وعلاقته بالتحصيل الدراسي:

هناك العديد من النظريات التي اهتمت بموضوع الوقت و علاقته بالتحصيل و إتقان المادة التعليمية و من هذه النظريات النظرية المعرفية، و قد أشار سايمون (Simon) في أعماله ان اكتساب المعلومات تختلف من فرد لأخر في كمية العناصر المعرفية التي يمكن اكتسابها، كما تختلف في الوقت اللازم لخزن كل عنصر في الذاكرة طويلة المدى حيث يتراوح ما بين (5 – 10) ثواني و ذلك تبعا للاختلاف الذاكرة بين الأفراد. وهذا ليس هو الفرق الوحيد بين المبتدئين في علم معين و بين الخبراء أو العلماء و إنما هو فرق آخر و هو استخدام هذه المعلومات المكتسبة بفاعلية في العمليات العقلية و يتضح ذلك عند العلماء حيث يمكن استدعاء هذه العناصر بسرعة أكبر للذاكرة بعيدة المدى مما يسهل استدعاء مخزونها، و يجعلها أكبر فعالية و من هنا تلاحظ الأهمية الكبرى التي أولتها النظرية المعرفية للتركيز على الوقت المقضي في عملية التعلم و اكتساب المعلومات. (محمود فريحات،2010: 453)

و يشير الباحثون إلى أن هناك عددا من العوامل التي تشجع على استخدام الوقت كمتغير في مجال التحصيل الدراسي و هي:

1– ان الوقت كمتغير يمكن قياسه بكل دقة و إحكام، و كما يريد الباحث؛ حيث إن قياس الوقت له عدة خواص يصعب تأمينها في القياس التقليدي للتحصيل الاكاديمي.

2– يمكن استخدام الوقت لمعرفة التكلفة الاقتصادية للأفراد المتعلمين، للمجموعات المدارس و للمجتمعات.

3– يمكن استخدام الوقت لمعرفة فاعلية طرق التدريس.(محمود فريحات،2010: 453)

كما نادى البعض بضرورة زيادة الوقت التعليمي لما له من أهمية من وجهة نظرهم في تحسين العملية التعليمية، فتؤكد دراسة دبليو ديوايت (White. W.D 1998) أن هناك علاقة طردية بين الوقت الدراسي ونسبة الحضور، وأن هناك علاقة عكسية بين الوقت المدرسي ونسبة التسرب. (عبد العال، 2009: 35)

وتؤكد دراسة حجى(1994) على أن الوقت المخصص للتعليم متمثلاً في الفترة التي يقضيها الطالب في التعليم وهي (الوقت المخصص لليوم الدراسي- عدد أيام الدراسة الأسبوعية - عدد الأسابيع) يؤثر على تعلم المهارات الأساسية والاحتفاظ بها.

لذا أشار حجي (1994) إلى ضرورة النظر في الوقت التعليمي وحده كمتغير وتقليله وأكد أن الوقت المخصص للتعليم كعامل له تأثيره يظهر بوضح عندما لا تكون العوامل اللامدرسية مساعدة على الإنجاز (حجى، 1994: 119).

وتتفق مع الدراسة السابقة دراسات أخرى أوردها (عبد العال) أشارت إلى أن الوقت المدرسي يعد أحد أهم عشرة عوامل فعالة تؤثر على التحصيل الدراسي للطلاب، حيث قسمت الوقت الدراسي إلى الوقت المخصص والوقت الفعلي والوقت التعليمي حيث أن الوقت الكلى مضاف إليه الوقت الفعلي يطلق عليه الوقت الإنتاجي Productive Time. (عبد العال، 2009: 36)

و يرى الباحث أن اختلاف الطلاب في تنظيمهم الوقت المتاح لتعلم المواد الدراسية والأنشطة المدرسية سوف يترتب عليه تفاوت التحصيل العلمي للطلاب واختلافهم في خبراتهم بالمنهج التعليمي.

10 - إدارة الوقت الصفي:

إن تنظيم الوقت و إدارة الوقت من المهارات الأساسية و الهامة التي يجب على المعلم أن يتقنها لأنه مطالب باستثمار وقت الحصة، و يبدو هذا الأمر صعبا للمعلم المبتدئ؛ ولكن مع الخبرة فإن المعلم الجاد يستطيع أن يكتسب مهارة إدارة وقته و يقوم بتوزيع وقت الحصة على الأنشطة المختلفة التي ينوي القيام بها.

10 – 1 مفهوم الوقت الصفي: يقصد به مقدار الوقت الذي يقضيه المتعلم في مزاولة الأنشطة الصفية داخل القاعة الدراسية أو المختبرات أو أثناء الأنشطة المصاحبة و يتضمن وقت التعلم الأكاديمي و الوقت المشغول و الوقت التعليمي.

10 – 2 مفهوم إدارة الوقت الصفي

يقصد بها أنها مرادفة لترتيب و تنظيم و برمجة إجراءات العمل التعليمي الصفي من قبل المعلم و إعادة ترتيب الأولويات و عادات العمل المهني بما يساهم في اكتسابه القدرة على تعديل سلوكه و تغير بعض عاداته السلبية التي يمارسها في حياته المهنية لتدبير و قته التعليمي، و استغلاله الاستغلال الأمثل في تحقيق الأهداف التعليمية المنوطة به بكفاءة. (خلود، 2007: 71)

يمكن ان نلتمس أهمية إدارة الوقت في الطريقة أو الأسلوب الذي يتم به إدارة الوقت من قبل المديرين له، ولا تنصرف الفعالية في إدارة الوقت إلى سرعة التنفيذ فقط بل ترجع على الطريقة أو الأسلوب الذى يدار به هذا الوقت.

10 – 3 إدارة وقت التعلم في غرفة الصف:

إذا لم يقض الوقت المناسب على المهمة التعليمية فلا يحدث تعلم. إذ يحدد التعلم في أحدى جوانبه المهمة بمقدار الزمن الذي يخصص للمهمة المراد تعلمها، و في هذا يفترض سلافين Karueit Slavin (1981) أنه كلما زاد الوقت الذي يصرف على موقف التعليم كلما زاد التعلم و نواتجه، وفي المقابل كلما طال اليوم الدراسي في المدرسة كلما أدى إلى تعلم أعمق وأدوم وأكثر تكاملا، و هذا يتضمن أهمية صرف الوقت في التعلم وطول اليوم الذي يقضى في المدرسة؛ ويكون هدفه التفاعل مع الأنشطة المختلفة والمتعددة. (يوسف قطامي، 2005 : 90)

ولتتبع كيف يمضي الوقت في إحدى الصفوف النموذجية أجرى سلافين(1981) دراسة ملاحظة للأحداث الصفية التعلمية من قبل معلمين جادين متحمسين وطلبة ذوي تحصيل عالي، وقد لاحظا عددا كبيرا من الأنشطة تقلل من وقت تعلم الموضوع، وقد أمكن تحديد الزمن المقضي في مهمات التهيئة للموقف التعليمي وليست للتعلم نفسه في أحسن الأحوال وأكثر الحالات النموذجية، كما أمكن تحديد النشاطات التي تسبق التعلم الحقيقي في الدراسة السابقة وهي (يوسف قطامي، 2005 : 92):

- النشاطات اليومية
- الانشغال بالحضور والغياب
- الـتأكد من لزوم الطلبة أماكنهم
- التفتيش عن نظافة وترتيب الطلبة
- حفظ النظام
- التأكد من إحضار الطلبة للكتب
- التفتيش عن الوظائف البينية
- بري أقلام الرصاص و إعداد الأقلام للعمل و الكتابة

10 – 4 تخصيص وقت التعلم والتعليم:

يذكر أحد مدراء في مدرسة من مدارس (هيومنرايتس) الأمريكية للمعلمين في المدرسة " إذ لم تعدوا خطة للدرس لطلبتكم فإنهم سيعدون خطة درس لكم..." وما يمكن استخلاصه أنه إذا لم يعد المعلمون خطة لدروسهم ولم يكونوا مستعدين لتنفيذها فإنهم سيفقدون الضبط والنظام بسبب تنفيذ خططهم العشوائية.(يوسف قطامي،2005: 93)

يعتبر (سلافين) مصطلح الوقت المخصص مرادفاً لوقت التدريس؛ وهو الوقت الذي تخصص فيه الفرص للطلبة للتعلم وأن تحدد ما يقوم به الطلبة من نشاط مثل:

- حل التمارين
- التدريب على مهارة أعمال كتابية
- التعلم بالعمل هي إجراءات تسهم في استغلال الوقت وزيادة إمكانية استثماره من قبل الطلبة
- تجنب البداية المتأخرة والنهاية المبكرة للدرس
- تجنب مقاطعة الدرس
- اختصار الزمن المنقض في النظام

- **الاستغراق في التعلم:** ويقصد به الوقت الذي يقضيه المتعلم منهمكا في التعلم أو العمل. و الاستغراق يقصد به أيضاً " الوقت الذي يقضيه المتعلم كفرد في المهمة التي تحدد له " (يوسف قطامي، 2005 : 94)

- السلاسة في الاستغراق:

إن مفهوم السلاسة يستخدمه (كونين) لكي يشير إلى استمرار التركيز على التتابع في المعنى بالتدريس، و يتجنب التدريس السلس القفز من موضوع لأخر ومن أنشطة

لأخرى ومن أمثلة التدريس غير السلس السير بإجراءات توضيح مهمة يطلب فيها من الطلبة تعريف مفاهيم ليس لها علاقة بالمهمة أو طرح سؤال لا يفهم الطلبة علاقته بالمهمة و لاحظ (كونين) أن القوة والسلاسة عاملان مهمان في دفع الطالب للعمل على المهمة

والاستمرارية في العمل عليها وارتبط تأثير هذين العاملين المتداخلين على تحصيل الطلبة كما أوضحه (بروني وأفيرتسون). (يوسف قطامي، 2005 : 97)

و الفرق بين الوقت المخصص للتعلم و وقت الانهماك في المهمة الفردية يكمن في أن الوقت المخصص يتعلق بإتاحة الفرص لكل الطلبة للمشاركة في النشاطات الصفية في حين الاستغراق في التعلم يعنى طالبا منفردا اعتمادا على حماس الطالب و مثابرته ورغبته في اهتمامه بالعمل.

ويشير مفهوم القوة تجنب القيام بأي نشاط أو أي إجراء يمكن أن يسهم في المقاطعة أو إبطال عملية الانهماك في التعلم الصفي " فمثلا من المهمات التي تضعف قوة الانهماك لدى المتعلم الذي يعمل بمهمة ما هي:

- مكالمات هاتفية
- دق أحد الضيوف على الباب
- دخول أحد أفراد الأسرة أو خروجه بسبب حجة من الحجج.

إن إيقاف هذه المقاطعات لاستمرار النشاط يعمل على استمرار القوة في الانهماك في موقف التعلم... وإن استمرار هذه المقاطعات تعمل على دمج عمليات التركيز الذهنية والتقدم في استغلال الوقت. (يوسف قطامي، 2005 : 96)

ولتوضيح حجم الآثار السلبية الذي يتركه افتقار المعلم لمهارة مناسبة في إدارة الوقت يكفي أن نعرف أن إضاعة خمس دقائق فقط من كل حصة دراسية، يجعل مجموع الوقت المهدر يصل إلي اثنين وعشرين يومًا دراسيًا، ولنفرض أن العام الدراسي في مجمله يتضمن (200) يوم دراسي، وأن هناك سبعة حصص في اليوم الواحد، إن هذا يجعله يفقد يومياً 45 دقيقة في اليوم ، و لو حددنا خمس دقائق فقط لأخذ الحضور و الغياب لوجدنا أننا نهدر (35) دقيقة يوميا، و تعادل (7000) دقيقة سنويا، و تمثل (155) حصة دراسية سنويا، أي بواقع (22) يوما دراسيا في السنة إذن ما مقدار الوقت الذي يضيع على التلاميذ الذين يقضي معلموهم دخل الصف كما تشير بعض الدراسات ما بين (30 – 80 %) من وقت الحصة في قضايا لا ترتبط بالتعليم نهائيًا.(عربيات2007 : 125)

10 – 5 الوقت المتقطع:

يمكن للوقت المتقطع أن يكون وسيلة ناجعة للطلبة ومشجعة، ويكتسبون منها خبرة مفيدة؛ وتكون له تجربة ثرية تعزز من كيانهم بدلا من أن تكون وسيلة عقاب أو أداة هدم وتخريب، و قد يكون هذا الأسلوب مشجعا للطلبة إذا كان الهدف منه توفير فرصة لهم يرتاحون فيها من ثم يعيدون التجربة حين يتوفر لهم الاستعداد الكافي لتغيير سلوكهم وحالهم الذي هم عليه.

فقطع وقت العمل ووقفه أو استبداله فرصة تهدأ فيها النفوس و ترتاح الخواطر وينجم لدى الطلبة إحساس بالقدرة على القيام بما هو مطلوب والشعور بالارتياح نتيجة لذلك.

وقد يمنح بعض المعلمين الوقت الذي يطلبونه للقيام بذلك إيمانا منه أن الطلبة لن يستغلوا هذا الوقت فيمالا ينفع ولا يفيد أو يسيئوا استخدامه، وإذا ما حدث مثل ذلك وعلى خلاف ما آمنوا به وتوقعوا منهم سعوا إلى حل المشكلة بينهم وبين الطلبة بشكل مباشر أو يعرض ذلك على جميع الطلبة في لقائهم الصفي، وقد يستغل بعض المعلمين هذا الوقت في تدريب الطلبة على الإصغاء الناجح مع الاهتمام اللازم بما يسمعونه أو يحسون بكل هدوء يسرحون بصرهم فيما حولهم حتى يعود إليهم هدوءهم ويزول ما عندهم من توتر وانزعاج." (عدس،1999 :266)

11- عوامل مضيعات الوقت الصفي:

تعرف مضيعات الوقت بأنها " كل ما يمنع الطالب من تحقيق أهدافه بشكل فعال " كما تعرف مضيعات الوقت بأنها نشاط غير ضروري يستغرق وقتاً بطريقة غير ملائمة ولا يظهر منه عائد يتناسب والوقت المبذول لأجله. (البدري: 2005: 126)

11 - 1 مصادر إضاعة الوقت التعليمي: من جلال دراسة (كارويت و سلافين) التي أوردها (يوسف قطامي) للتعرف على مصادر إضاعة الوقت التعليمي فقد أمكن رصدها وهي:

أ- تجنب المعلم إعطاء درس جديد في نهاية الأسبوع قبل العطلة.

ب - شعور المعلم أن ذلك اليوم سيء وليس لديه الميل للتعلم.

ج - تجنب المعلم إعطاء درس جديد في نهاية الأسبوع بعد العطلة مباشرة.

د - حدوث أحداث مفاجئة يغيب فيها بعض الطلبة بصورة ملفتة.

هـ - إجراءات إدارية صحيحة أو حملات توعية .... الخ.

و - يلمس بعض الطلبة في أن المعلمين غير جادين في تعليمهم ... فيتعلم الطلبة منهم أن عملية التعلم و وقتها غير جادة، بسبب إهمال بعض المعلمين التخطيط لها بدقة.(قطامي، 2005: 93)

11 – 2 أشكال هدر الوقت: يورد (علي و حلمي) أشكال هدر وقت الطالب، وهي كالآتي(علي، 1998: 08):

أ - عدم توزيع الوقت المخصص للتدريس على الأهداف التعليمية بشكل مناسب.

ب - الوقت الضائع نتيجة لكثافة الطلاب في تصحيح الكراسات و غيرها.

ج - الوقت الضائع نتيجة حوادث مقاطعات التدريس؛ كالإخلال بالنظام والروتين الصفي أو نتيجة الزيارات المفاجئة للضيوف أو الزملاء.

د - الوقت الانتقالي بين القاعات الدراسية وأيضاً عند التحول من نشاط تعليمي إلى نشاط تعليمي آخر.

هـ - الوقت الضائع نتيجة عدم انتباه الطلاب وعدم تنفيذهم لما يطلب منهم.

و - غياب المعلم أو الطلاب أو مغادرة أي منهما غرفة الدراسة.

ز - قلة الإمكانيات والأدوات التعليمية في المدرسة.

ي - الوقت الضائع بسبب عدم التجهيز المسبق للمادة العملية والدروس .

11 – 3 مضيعات وقت الحصة:

أشار عيسوي (1999: 125) إلى بعض العوامل التي تؤدي إلي هدر الوقت الصفي و ضياعه منها:

1 – عدم توزيع الوقت المخصص للتدريس على الأهداف التعليمية بشكل مناسب.

2 – الوقت الضائع نتيجة لمعدل التقدم غير المناسب في قطع المناهج المدرسي.

3 – الوقت المستقطع في تدقيق الأوراق و تنظيم العلاقات و غيرها من الأعمال التي تأخذ و قتا من المعلم على حساب التدريس.

4 – الوقت الضائع نتيجة لحوادث المقاطعة.

5 – الوقت الانتقالي من نشاط إلي آخر.

6 – الوقت الضائع نتيجة لعدم انتباه الطلاب للمعلم.

7 – غياب الطالب أو المعلم أو مغادرة أي منهما لغرفة الصف.

8 – نقص أو فشل المهمات أو الأدوات التعليمية من حيث عدم وجودها أو قلة عددها.

12- إرشادات مهمة في إدارة الوقت :

- بما أن الوقت كمورد ثمين لا يمكن تخزينه، و لا استعارته ولا تمديده، و بما أن اليوم المدرسي يحدد بوقت لا يمكن إطالته، و كل درس محصور بوقت محدد أيضا لذا فإنه من واجب على الأستاذ كمدير للصف استغلال الوقت بشكل جيد، بإتباع الآتي: (سالم الحارثي، 2012: 16):

- تقسيم العمل و توزيع المسؤوليات لاختصار الوقت.

- ترتيب الأعمال ابتداء من الأهم إلى الأكثر إلحاحا، ثم الشروع بعمل المهم.

- إنجاز الأعمال و المهام الصعبة و التي تحتاج إلي تفكير و هدوء، قبل المهام الروتينية اليومية.

- وضع جدول زمني لإنجاز المهام و تخصيص الوقت اللازم لكل مهمة بالدقيقة.

- معرفة أنواع مضيعات الوقت و طرق علاجها و الحذر من الوقوع في أحدها.

*** أ – الدراسات السابقة في إدارة الوقت:**

أجرت **أميمة عبد الخالق عبد القادر الأسطل** (2009) دراسة هدفت إلى التعرف على العلاقة بين فاعلية إدارة الوقت و الأنماط القيادية لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة من وجهة نظرهم واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي و اشتملت عينة الدراسة على مديري المدارس الثانوية في محافظات غزة، و البالغ عددهم (123) فردا أي ما نسبته (99,19%) من مجتمع الدراسة الكلى. وقامت الباحثة بتصميم استبانتين كأداة للدراسة، الاستبانة الأولى المتعلقة بفاعلية إدارة الوقت واشتملت على (32) فقرة و الاستبانة الثانية المتعلقة بالأنماط القيادية و اشتملت على (31) فقرة.

ومن خلال استجابات أفراد العينة الدراسية؛ توصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها:

1 – أظهرت نتائج الدراسة أن المتوسط الكلي لدرجة فاعلية إدارة الوقت لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة في مجالات الاستبانة الأولى لدى أفراد العينة بلغ (3,98) وبوزن نسبي (79,67%) و بدرجة فاعلية كبيرة.

2 – أظهرت نتائج الدراسة أن المتوسط الكلي لدرجة ممارسة الأنماط القيادية لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة في مجالات الاستبانة الثانية لدى أفراد العينة بلغ (3,15) و بوزن نسبي (62,94%)، و درجة ممارسة متوسطة.

3 – توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0,05$) بين متوسطات التقديرات المتوقعة لدرجة فاعلية إدارة الوقت لدى المدارس الثانوية في محافظات غزة من وجهة نظرهم تعزى لجنس المدير في مجال المهام الإدارية لصالح الإناث.

4 – لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0,05$) بين متوسطات التقديرات المتوقعة لدرجة فاعلية إدارة الوقت لدى مديري المدارس الثانوية في محافظات غزة من وجهة نظرهم تعزى لجنس المدير (ذكر، أنثى) في مجال المهام الفنية و الشخصية.

5 – توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0,05$) بين متوسطات التقديرات المتوقعة لدرجة فاعلية إدارة الوقت لدى مديري المدارس الثانوية في محافظات غزة من وجهة نظرهم تعزى لمتغير المؤهل العلمي (بكالوريوس، دبلوم عالي، ماجستير فما فوق) في مجال المهام الإداري وذلك لصالح ماجستير فما فوق.

6 – لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0,05$) بين متوسطات التقديرات المتوقعة لدرجة فاعلية إدارة الوقت في مجالي المهام الفنية و الشخصية لدى مديري المدارس الثانوية في محافظات غزة من وجهة نظرهم تعزى إلى المؤهل العلمي (بكالوريوس، ديبلوم عالي، ماجستير فما فوق)

7 - لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0,05$) بين متوسطات التقديرات المتوقعة لدرجة فاعلية إدارة الوقت لدى مديري المدارس الثانوية في محافظات غزة من وجهة نظرهم تعزى لمتغير سنوات الخدمة (اقل من 5 سنوات، من 5- 10 سنوات، اكثر من 10 سنوات)

8 - توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0,05$) بين متوسطات التقديرات المتوقعة لدرجة فاعلية إدارة الوقت في مجالي النمط الديمقراطي و الفوضوي لدى مديري المدارس الثانوية في محافظات غزة من وجهة نظرهم تعزى لمتغير الجنس (ذكر، أنثى)، وذلك لصالح الذكور

9 - لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0,05$) بين متوسطات التقديرات المتوقعة لدرجة فاعلية إدارة الوقت حول مجالي النمط الأوتوقراطي لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة من وجهة نظرهم تعزى لمتغير الجنس (ذكر ، أنثى)

10 – لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0,05$) بين متوسطات التقديرات في كل مجال من مجالات الدراسة حول الأنماط القيادي لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة من وجهة نظرهم تعزى إلى متغيري (المؤهل العلمي و سنوات الخدمة)

11- توجد علاقة طردية إيجابية بين درجة فاعلية إدارة الوقت و النمط الديمقراطي لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة.

– لا توجد علاقة بين درجة فاعلية الوقت و النمطين الأوتوقراطي، و الفوضوي لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة.

قام **عمار عبد الله محمود فريحات، وأخرون (2010)** بدراسة هدفت إلى التعرف على درجة فاعلية إدارة الوقت لدى طالبات عجلون الجامعية و علاقتها بالتحصيل الدراسي في ضوء متغير مستوى الطالبة (دبلوم متوسط أو بكالوريوس)، و قد تكونت عينة الدراسة من (460) طالبة منهن (260) طالبة لمستوى البكالوريوس و (200) طالبة لمستوى الدبلوم، استخدم الباحثون استبانة مكونة من (31) فقرة موزعة على خمسة أبعاد هي التخطيط طويل الأمد، الاتجاه نحو الوقت، التخطيط قصير الأمد، التحكم بالوقت الأكاديمية.

وقد كانت النتائج متوسطة على جميع محاور الدراسة، و ان هناك وجود ارتباط بين مجال الاتجاه نحو الوقت و التحصيل، أما باقي المجالات فلم يكن هناك ارتباط، كما أشارت الدراسة و جود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,05$) لمرحلة بكالوريوس و الدبلوم لصالح الدبلوم في مجال التخطيط قصير الأمد، أما باقي المجالات فلا توجد دلالة إحصائية.

قامت **زينب محمد إبراهيم كساب (2010)** بدراسة هدفت إلى التعرف على مستوى إدارة الوقت لدى رؤساء الأقسام الأكاديميين بكليات جامعة الجزيرة بالسودان، وكذلك معرفة المضيعات الذاتية و الخارجية للوقت لدى أفراد العينة. و لتحقيق ذلك تم اختيار خمس كليات بصورة قصدية تمثل قطاعات الجامعة الخمسة، الصحي، الهندسي التربوي الزراعي، الاقتصادي.

وقد شملت الدراسة جميع رؤساء الأقسام بالكليات الخمس و عددهم (40) رئيس قسم موزعين على الخمس كليات. استخدمت الباحثة استبانة حول ثلاثة محاور، المحور الأول مستوى إدارة الوقت الثاني المضيعات الذاتية للوقت، الثالث المضيعات الخارجية للوقت.

و توصلت الدراسة إلى نتائج أهمها: أن مستوى إدارة الوقت لدى رؤساء الأقسام كانت بدرجة كبيرة، كما أنهم يواجهون مضيعات ذاتية بدرجة متوسطة، و مضيعات خارجية بدرجة قليلة.

و أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزي لمستوى الخبرة لصالح الخبرة الطويلة، و لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية من حيث مستوى إدارة الوقت لدى أفراد العينة تعزى لمتغير النوع.

قامت الباحثة **معروف لويزة (اكتوبر2010)** بدراسة أثر نمط تنظيم الوقت المدرسي على السلوك عند تلاميذ المرحلة الابتدائية (السنة السادسة). و انطلق من مشكلة بالغة الأهمية تتمثل في تنظيم الوقت المدرسي الذي يؤثر على السلوك عند تلميذ المرحلة الابتدائية (السنة السادسة)، التي يتوقف عليها نجاحه و نجاح العملية التربوية، وكنتيجة لذلك ظهر في عالم التربية ميدانيين جديدين يهتمان بدراسة هذا الموضوع ألا وهما: ميدان الكرونوبيولوجية و ميدان الكرونونفسية. وحتى يتسنى للباحثة التعرف على الوتيرة البيولوجية و النفسية للتلاميذ الجزائريين انطلقت من فرضيتين حول وجود تغيرات السلوك داخل القسم خلال ساعات اليوم ثم خلال أيام الأسبوع.

و بصفة عامة جاءت نتائج هذه الدراسة مبرزة لخصوصية الوتيرة الجزائرية والتي لها ارتباط وثيق بخصوصية جداول التوقيت المقترحة و بالنظام التربوي المطبق في

المنظومة التربوية الجزائرية، حيث بالنظر إلى المؤشر الإجمالي اليومي لعدم التكيف لتلميذين ومقارنة بين تلميذين متمدرسين حسب نظام الدوام الواحد و متمدرسين حسب نظام الدوامين، يتبين أن التلميذين المتمدرسين حسب نظام الدوامين يتكيفان مع الحالة المدرسية خلال اليوم المدرسي أحسن من التلميذين المتمدرسين حسب نظام الدوام الواحد.

أما خلال الأسبوع وبالنظر إلى المؤشر الإجمالي الأسبوعي لعدم التكيف للتلميذين ومقارنة بين المتمدرسين حسب نظام الدوام الواحد والمتمدرسين حسب نظام الدوامين يتبين ان التلميذين المتمدرسين حسب نظام الدوام الواحد يتكيفان مع الحالة المدرسية أحسن من التلميذين المتمدرسين حسب نظام الدوامين.

قام **سليمان حسين موسى المزين (2012)** بدراسة هدفت إلى التوصل لمعرفة دور الجامعة في زيادة فاعلية إدارة الوقت و علاقتها بالتحصيل الدراسي لدى طلبة الجامعة الإسلامية في ضوء بعض المتغيرات، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي و تكونت عينة الدراسة من (240) من طلبة الجامعة الإسلامية موزعين على ثلاث اختصاصات التعليم الأساسي، و الدراسة الإسلامية و الإرشاد التربوي، واستخدم الباحث الاستبانة كأداة للدراسة وقد توصلت الدراسة النتائج التالية.

1 – بلغ متوسط درجة الاستجابة لدى عينة الدراسة على الاستبانة (127,1128) وبلغ الوزن النسبي للاستجابة ككل (68,71 %) .

2 – توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند ($\alpha \leq 0,05$) بين متوسطات استجابات الطلبة حول فاعلية إدارة الوقت و علاقتها بالتحصيل الدراسي من وجهة نظر الطلبة تعزى لمتغير الجنس (ذكور، إناث) لصالح الإناث.

3 - لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند ($\alpha \leq 0,05$) بين متوسطات استجابات الطلبة حول فاعلية إدارة الوقت وعلاقتها بالتحصيل الدراسي من وجهة نظر الطلبة تعزى لمتغير المستوى الدراسي (الأول و الرابع).

4 – توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند ($\alpha \leq 0,05$) بين متوسطات استجابات الطلبة حول فاعلية إدارة الوقت و علاقتها بالتحصيل الدراسي من وجهة نظر الطلبة تعزى لمتغير تخصص الدراسة الإسلامية.

و أورد محمود الفريحات و أخرون (2010) بعض الدراسات الأجنبية المتعلقة بفاعلية إدارة الوقت لدى طلبة كلية عجلون الجامعية نورد منها:

دراسة دونالد Donald (1997) العلاقة الارتباطية للتنظيم الذاتي و إدارة الوقت و نموذج الشخصية مع التحصيل الدراسي. إذ هدفت الدراسة إلى إمكانية التنبؤ بالتحصيل الدراسي من خلال التعرف على مدى جودة التنظيم الذاتي، و إدارة الوقت، و نموذج الشخصية لعينة من طلبة التعليم الجامعي الأولى وللحصول على البيانات المناسبة استخدم الباحث أسلوب التشكيل الذاتي المباشر للطلبة للتعرف على مستوى التنظيم و السيطرة الذاتية كذلك استبانة تقيس مستوى إدارة الوقت لديهم و مقياس نموذج الشخصية (M-BTI) وأظهرت النتائج أن هناك علاقة ارتباطية قوية موجبة ذات دلالة إحصائية بين كل من السيطرة الذاتية و إدارة الوقت، و نموذج الشخصية مع التحصيل الدراسي.

قام موبوفو و أخرون Mpoufu ,et ,al (1996) بدراسة علاقة الجنس، و العمر و الفرقة الدراسية، و المعدل التراكمي، و مهرات إدارة الوقت. و ذلك من خلال عينة بلغت (287) منها (156) طالبا و (131) طالبة من طلاب الجامعة بالفرق الأولى و الثالثة أو الرابعة، مع استخدام استبيان إدارة الوقت لبريتون و تيسر. و قد كشفت النتائج عن ارتباطات بينية مخفضة غير دالة بين جوانب إدارة الوقت: التخطيط طويل الأمد و التخطيط قصير الأمد، و الاتجاه نحو الوقت. كما لم تكون علاقة العمر، و الفرقة الدراسية، دالة بهذا الجوانب. كذلك وجد ارتباط إجابي و دال بين كل من الدرجة الكلية لإدارة الوقت (و تمثل التحكم المدرك للوقت لدى الباحثين)، و التخطيط قصير الأمد و المعدل التراكمي (ر = 0,25 في الحالتين). بينما كان ارتباط التخطيط طويل الأمد بالمعدل التراكمي سالبا و لم يكن دالا مع الاتجاه نحو الوقت.

*** ب التعليق على الدراسات السابقة:**

يتضح من خلال استعراض الدراسات السابقة التي تتعلق بإدارة الوقت ان هناك تنوع في مواضيعها و أهدافها و أدواتها بتنوع الجوانب التي عالجتها، كما أن هناك اهتمام واسع و لأغلب البلدان التي أخدت منها تلك الدراسات في موضوع إدارة الوقت.

أولاً: أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة:

قد استفاد الطالب الباحث من هذه الدراسات في إثراء الإطار النظري، كما استفاد منها الباحث في الإجراءات المنهجية كاختيار منهج الدراسة، بناء الأداة الدراسية، الأساليب الإحصائية، وفي تحليل النتائج بمقارنتها مع النتائج الدراسة الحالية (ينظر الجانب التطبيقي من الدراسة).

و استخلاص، الطالب الباحث أهم الاستنتاجات التالية:

1 - أن الوقت عنصر هام في حياة الأفراد، وخاصة الأساتذة الذين يصنعون بأيديهم أجيال المستقبل

2 - إلقاء الضوء على كيفية إدارة و تنظيم أعضاء هيئة التدريس لوقتهم، و تجلية المعوقات التي تحول دون استثمارهم للوقت، و وضع المقترحات و التصورات المناسبة للحد منها.

3 – التعرف على المسؤوليات و الواجبات المنوطة لأعضاء هيئة التدريس، لكي نستطيع أن نضع استراتيجية لإدارة وقت الأستاذ داخل الصف الدراسي.

ثانيا: أوجه تميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة:

تعددت و تنوعت أهداف الدراسات السابقة التي تناولت إدارة الوقت، وتهدف الدراسة الحلية من حيث إدارة الوقت إلى معرفة العلاقة بين أنماط إدارة الصف و إدارة الوقت و النمط الأكثر استثمارا للوقت داخل الصف الدراسي، كما تهدف إلى معرفة العلاقة بين

إدارة الوقت و متغيرات (الجنس، المؤهل العلمي و سنوات الخبرة)، بالإضافة إلى معرفة السبل المقترحة لتفعيل إدارة الوقت من وجهة نظر الأساتذة المتوسط.

و يتجلى هذا التميز في:

1 – الربط بين إدارة الوقت و أنماط إدارة الصف لدى أساتذة التعليم المتوسط

2 – إعطاء أهمية كبرى للوقت في إدارة الصف باعتباره العنصر الأساسي في إدارة الصف.

2 - تعد الدراسة الأولى في ولاية بشار، و عدم الوقوف على دراسة مماثلة في الجزائر على حسب علم الطالب الباحث.

و مجمل القول إن الدراسات السابقة في إدارة الوقت لها دور مهم في تعزيز الدراسة الحالية برغم من بعض الاختلافات، إلا أنها أكسبت الباحث سعة الاطلاع على استراتيجيات استثمار الوقت في الإدارة التربوية و كيفية الحد من عوامل هدر الوقت.

مما سبق عرضه يتبين أهمية إدارة الوقت في حياة المسلم، وأنه مطالب باستثمار وقته في أداء الواجبات والعبادات المطلوبة منه في أوقاتها المحددة، كما أن إدارة الوقت في العملية التعليمية تشمل إدارة الطالب لوقته الدراسي، وإدارة المعلم والأستاذ لوقت الحصة والوقت المقرر، كما تشمل المدير في مدرسته والجهاز الإداري، و بتحكمهم في إدارة الوقت تتم العملية التعليمية على أكمل وجه و يحدد ما يؤثر فيها إيجاباً أو سلباً.

الخلاصـــة:

إن إدارة الوقت عملية هامة على الصعيد المدرسي، ويجب أن تحظى باهتمام مديري المدارس بشكل عام، و الأساتذة بشكل خاص لأن عملية التربية والتعليم تعد من أهم عمليات الإنتاج البشري وأكبرها؛ وكون العملية التعليمية التعلمية تتضمن عدداً من العناصر التي تتفاعل جميعها لتصب في هدف واحد وهو نجاح تلك العملية، كان من المهم العمل على تنسيق كافة الجهود المختلفة تحت إدارة تعمل وفقاً لبرنامج زمني محدد، ومنظم، ومخطط له حسب جدولها الزمني؛ ومن هنا يتضح لنا أهمية إدارة الوقت بالنسبة للأستاذ داخل الصف الأمر الذي تتطلب منا أن نلقي الضوء على إدارة الوقت الصفي.

ونظراً لأهمية ومحدودية هذا المورد الذي لا يقدر بثمن فينبغي إدارته واستثماره بشكل فعّال في جميع شؤون الحياة. وتطوير مهارات جميع المنتسبين إلي حقل التعليم من متعلمين ومعلمين وإداريين في حسن التخطيط والتنظيم واستثمار للوقت فيما يعود بالفائدة والنفع على الفرد والمجتمع على حد سواء.

الإجراءات المنهجية للدّراسة:

➢ أ ـ الدراسة الاستطلاعية:

تمهيـــد:

استنادا لأهمية الدراسة الاستطلاعية التي تمكن الباحث من التعرف على الإجراءات المنهجية للدراسة و التقرب اكثر من الموضوع، فقد تناول الباحث في هذا الفصل الإجراءات التي اعتمدها لتحقيق أهداف البحث الحالي، ويتضمن وصفًا لمجتمع البحث طريقة اختيار العينة، خطوات بناء أداته والوسائل الإحصائية المناسبة لتحليل البيانات وفيما يأتي استعراض لتلك الإجراءات:

❖ أهداف الدراسة الاستطلاعية:

إن الهدف الجوهري الذي قامت عليه الدراسة الاستطلاعية هو ضبط تصميم الأداة الاحتكاك بالعينة و ضبط المجتمع، التأكد من أدوات القياس الخاصة بالأداة من حيث الصياغة، و مدى ملائمتها لأفراد العينة، اختيار طرق المعالجة و تفادي الأخطاء و الصعوبات التي تعترض الباحث.

❖ منهج الدراسة:

استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، حيث تتفق الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة في استخدام هذا المنهج (يُنْظر الفصل الثاني و الثالث) الذي يحاول وصف و تحليل علاقة أنماط إدارة الصف بإدارة الوقت من وجهة نظر أساتذة متوسطات ولاية بشار من وجهة نظرهم، وذلك من أجل تحقيق أهداف الدراسة و تعميم نتائجها و زيادة الرصيد المعرفي عن موضوع الدراسة.

❖ الاطار الزماني و المكاني للدراسة الاستطلاعية:

أ – الاطار الزماني:

يقوم الباحث بدراسة أنماط إدارة الصف و علاقتها بإدارة الوقت من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط، في العام الدراسي (2012 / 2013)، حيث تم إجراء دراسة استطلاعية في 02 أفريل 2013 لمدة أسبوعين؛ قام فيها الباحث بتوزيع و جمع الاستبانة على العينة الاستطلاعية، واكتملت الدراسة في 15 أفريل 2013.

ب – الاطار المكاني: أما عن الاطار المكاني للدراسة الاستطلاعية؛ فقد تم اختيار أساتذة متوسطة مالك بن نبي و أساتذة متوسطة جيلالي اليابس لهذا الغرض؛ وذلك لأسباب عدة منها: موقعها الجغرافي في وسط المدينة و المساعدات التي وجدها الباحث من قبل هيئة التدريس و مديرها، سهولة الاتصال بالأساتذة، إلا ان الباحث استثنى متوسطة مالك بن نبي لعدة أسباب أدت إلى عدم اكتمال توزيع وجمع الاستبيان. و اكتفى الباحث بمتوسطة جيلالي اليابس الواقعة في وسط المدينة في المقاطعة (6) و التي يبلغ عدد أساتذتها (28) أستاذا و أستاذة، و يعتبره الباحث عدداً كافياً لإجراء الدراسة الاستطلاعية.

❖ مجتمع و عينة الدراسة الاستطلاعية:

أ - مجتمع الدراسة: يشمل مجتمع الدراسة الاستطلاعية أساتذة المؤسسات المتوسطة في مديرية التربية في ولاية بشار، و يبلغ عددهم (1225) أستاذا و أستاذة، حسب إحصائيات مديرية التربية و التعليم لولاية بشار سنة (2012 / 2013)، و قد بلغ عدد هذه المتوسطات (50) مؤسسة متوسطة موزعة على (18) مقاطعة.

ب - عينة الدراسة: من الضروري في الدراسة الحالية اختيار عينة استطلاعية و الغرض منها التحضير لاختيار العينة الأساسية و الاطلاع على مواصفاتها، ضبط أداة الدراسة و التأكد من صدقها و ثباتها، الاستفادة من الأخطاء التي قد يتعرض لها الطالب الباحث أثناء تطبيق الأداة وغيرها.... و من أجل اختيار العينة الاستطلاعية قام الطالب الباحث بزيارة ميدانية لبعض المتوسطات في مدينة بشار، و تم اختيار أساتذة متوسطة " جيلالي اليابس " بالطريقة العشوائية البسيطة؛ واستثنى الباحث أساتذة التربية

البدنية منها. والجدول التالي يوضح توزيع العينة الاستطلاعية بحسب الموقع الجغرافي المقاطعة، والجنس:

جدول (02) يبين مجموع عينة الدراسة موزعة حسب الموقع الجغرافي، المقاطعة وجنس الأستاذ

المتوسطة	الموقع الجغرافي	المقاطعة	الجنس		المجموع	الأساتذة المستثنون	مجموع العينة الاستطلاعية
			ذكر	أنثى			
جيلالي اليابس	وسط المدينة	06	9	21	30	02	28

❖ أدوات الدراسة:

نظرًا لعدم توفر أداة جاهزة و مناسبة لدى الباحث لتحقيق أهداف البحث، استلزم علينا إعداد استبانتين للتعرف على " **أنماط إدارة الصف و علاقتها بإدارة الوقت لدى أساتذة التعليم المتوسط من وجهة نظرهم** ". وقد استخدم الباحث مصدرين أساسين للمعلومات:

المصادر الثانوية : اتجه الباحث في معالجة الإطار النظري للدراسة إلى مصادر البيانات الثانوية والتي تتمثل في الكتب، المراجع العربية ذات العلاقة، الدوريات المقالات والأبحاث وبعض الدراسات التي لها علاقة بموضوع الدراسة، والبحث في مواقع الأنترنت المختلفة .

المصادر الأولية : لمعالجة الجوانب التحليلية لموضوع الدراسة لجأ الباحث إلى جمع البيانات الأولية من خلال الاستبيان كأداة رئيسية للبحث ، صمم خصيصا لهذا الغرض ووزعت على أساتذة التعليم المتوسط، ولقد تم تفريغ البيانات، وتحليلها من خلال استخدام البرنامج الإحصائي للعلوم الاجتماعية " spss". (Statistica package for the socail sciene)

■ خطوات بناء أداة الدراسة:

✓ **الخطوة الأولى:** اعتمد الباحث في بناء الاستبيانين على العديد من الخطوات وقد مرَّ إعدادها بالخطوات الآتية:

1- الاستبيان الأول:

1– 1 الاطلاع على الجانب النظري للدراسة والأدبيات المرتبطة بموضوع الدراسة الحالية أنماط إدارة الصف وعلاقتها بإدارة الوقت من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط؛ مثل دراسة القرشي (2006)، و تغريد (2001)، و القطامي قطامي (2005) و الرشايدة (2009).

1– 2 الاستفادة من البحوث و الدراسات السابقة التي لها علاقة بإدارة الصف في عدة جوانب منها: هيكل الاستبيان، تحديد الأنماط السائد في الدراسات السابقة، و تبني النمط (السلطوي، الديمقراطي و الفوضوي)، الاعتماد على بعض الدراسات في صياغة الفقرات و من هذه الدراسات نجد: دراسة معيض زيد محمد الرزوقي (2007) و حسين العطاني (2011) و أبو صوري (2003) محارب علي محمد الصمادي و أخرون (2009) إبراهيم حسين عطيف (2006)، الصمادي، محارب علي محمد و أخرون، (2009).

1– 3 تحديد الأولي للمجالات التي تضمنها الاستبيان و الصياغة الأولية للفقرات التي تندرج تحت كل محور من محاور الاستبيان وفق الخطوات التالية:

أ – تبني الطالب الباحث الأنماط التي اعتمدها عيضة بن محمد القرشي (2006) كمحاور لاستبانة أنماط إدارة الصف، وهي ثلاثة (النمط السلطوي، النمط الديمقراطي و النمط الفوضوي)، و قد اقتصر الباحث على هذه الأنماط الثلاثة باعتبارها الأكثر شيوعا في أدبيات البحث، و أكثرها تداولا في الأنماط القيادية، واستبعد الأنماط الأخرى التي يرى أنها محاكاة للأنماط السابقة أو امتدادا لها.

ب – ضبط القسم الأول و يتكون من البينات الشخصية لعينة الدراسة و طرق الإجابة عليها، ثم ضبط القسم الثاني الذي يتناول محاور الاستبيان، و الفقرات، و طرق الإجابة

عليها، كما تم استخدام مقياس " ليكرت " الخماسي و تحديد سلم البدائل و الأوزان و نسبة القياس.

2 - الاستبيان الثاني: وبنفس الخطوات قام الباحث بما يلي:

2 – 1 مراجعة الأدب التربوي، و الأدبيات المرتبطة بموضوع إدارة الوقت الصفي مثل دراسة القطامي، قطامي (2005)، و أبو شيخة (1991)، و على حلمى (1998)

2 – 2 الاستفادة من البحوث و الدراسات السابقة التي لها علاقة بإدارة الوقت في عدة جوانب للدراسة منها: هيكل الاستبيان، الاعتماد على بعض الدراسات في صياغة الفقرات و المتمثلة في دراسة أميمة الأسطل(2009)، الذويبي (1998) والجرجاوي (2004)

2 – 3 التحديد الأولي للمجالات التي تضمنها الاستبيان و الصياغة الأولية للفقرات التي تندرج تحت كل محور من محاور الاستبيان وفق الخطوات التالية:

أ – تحديد محورين لاستبانة إدارة الوقت و هما (محور استثمار الوقت و محور هدر الوقت)، ثم صياغة الفقرات التي تندرج تحت كل محور.

ب - ضبط القسم الأول و يتكون من البينات الشخصية لعينة الدراسة و طرق الإجابة عليها، ثم ضبط القسم الثاني الذي يتناول محاور الاستبيان، و الفقرات، و طرق الإجابة عليها، كما تم استخدام مقياس " ليكرت " الخماسي و تحديد سلم البدائل و الأوزان و هي: (**دائما ، غالبا ، أحيانا ، نادرا ، أبدا**)

- ✓ **الخطوة الثانية:** عرض الاستبيانين على المشرف في صورتهما الأولية.
- ✓ **الخطوة الثالثة:** تم تعديل الاستبيانين بشكلهما الأولي حسب ما يراه المشرف.

اشتمل الاستبيانين كما هو مبين في الملحق رقم(01) بعد تعديلهما الأولى على ما يلي:

1 - الاستبيان الأول المتعلقة بإدارة الصف:

- **القسم الأول:** اشتمل على موضوع الاستبيان و الغرض منه، و طرق الإجابة عليه كما تضمنت الدراسة ثلاثة متغيرات وسيطة، يعتقد الباحث أنها قد تأثر في الدراسة؛ إما في

إدارة الصف أو إدارة الوقت، و هي: الجنس و له مستويان (ذكر، أنثى) المؤهل العلمي وله ثلاثة مستويات (شهادة كفاءة التعليم، بكالوريا فما فوق، ماجستير فما فوق) و مستوى الخبرة وله ثلاثة مستويات (اقل من 5 سنوات، من 6 سنوات إلى 10 سنوات أكثر من 10 سنوات).

- **القسم الثاني:** اشتمل على (35) فقرة متعلقة بأنماط إدارة الصف، موزعة على ثلاثة محاور وهي على النحو التالي:

أ - النمط السلطوي يشتمل على (11) فقرة

ب - النمط الديمقراطي يشتمل على (14) فقرة

ج - النمط الفوضوي يشتمل على (10) فقرة

2 - الاستبيان الثاني المتعلق بإدارة الوقت:

القسم الأول: اشتمل على (30) فقرة متعلقة بإدارة الوقت موزعة على محورين هما:

محور استثمار الوقت يشتمل على (14) فقرة

محور هدر الوقت يشتمل على (16) فقرة

- **القسم الثاني**: يتكون من سؤال مفتوح، و هو: ما السبل المقترحة لتفعيل إدارة الوقت، و استثماره في إدارة الصف من وجهة نظرك كأستاذ (ة) التعليم المتوسط؟

و الجدول الاتي يوضح محاور أدوات الدراسة و عدد فقراتها:

الجدول رقم (03) يبين محاور أداة الدراسة وعدد فقراتها

الرقم	المحاور	عدد الفقرات
استبيان أنماط إدارة الصف من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط		
01	النمط السلطوي	11
02	النمط الديمقراطي	14
03	النمط السلطوي	10
المجمـــوع		**35**
استبيان إدارة الوقت من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط		
01	استثمار الوقت	14
02	هدر الوقت	16
المجمـــوع		**30**
المجمـــوع الكلي للاستبيانين		**65**

✓ الخطوة الرابعة: دراسة الخصائص السيكومترية للاستبيانين

1 – **دراسة الصدق:** تم قياس الصدق بالطريقتين:

- **صدق الاستبيان الأول: المتعلق بأنماط إدارة الصف**

1 – 1 – صدق المحكمين: للتحقق من قياس الأداة ما وضعت لقياسه؛ قام الباحث بعرض استبانة (أنماط إدارة الصف) على (15) أستاذا محكما من مختلف الجامعات و ثلاثة مدراء من مختلف متوسطات ولاية بشار، كما هو مبين في الملحق رقم (02) للحصول على الصدق الظاهري، متبوعا بلائحتين كتب فيهما ما يلي:

* اللائحة الأولى:

- تقديم البحث و الغرض منه - طلب من المحكمين تحديد مدى انتماء كل فقرة لمحورها؛ و قياسها لما وضعت لأجله، و الإدلاء بآرائهم.

- الإشكالية و الأسئلة الفرعية- الفرضيات و الفرضيات الفرعية- الأهداف- التعاريف الإجرائية

* اللائحة الثانية:

- معلومات الخاصة بالعينة- محاور الاستبانة و الفقرات التي تقيسها – السؤال المفتوح

- تحديد ارتباط الفقرة بمحورها، من حيث مجال الانتماء (منتمية، غير منتمية)، مجال الوضوح (واضحة، غير واضحة)، مجال الصياغة اللغوية (سليمة، غير سليمة) والتعديل المناسب ينظر الملحق (01).

- عرضت الاستبيان على الأساتذة المحكمين، وأذى تحكيم الاستبيان إلى التالي:

تعديل الفقرات: و من أهم التعديلات المدخلة على الاستبيان الأولى كما يوضحها الجدول التالي هي:

الجدول (04) يبين أهم التعديلات المدخلة على الاستبيان الأولى:

رقم الفقرة	الفقرة في صورتها الأولى	الفقرة بعد التعديل
10	ألجأ إلى العقاب الجماعي	ألجأ إلى التوبيخ الجماعي إذا تطلب الأمر ذلك
14	يستطيع التلاميذ مقاطعتي للتدخل في موضوع الدرس	يقاطعني التلاميذ للاستفسار أثناء شرح الدرس
21	اضبط نظام التوصل الصفي لتفادي هدر الوقت	أضبط نظام المناقشة لتفادي هدر الوقت
20	أستغل الوقت المستقطع في التفاعل الصفي بين التلاميذ	اسمح للتلاميذ مناقشة موضوع الدرس فيما بينهم
30	أستغرق وقتا طويلا في التهيؤ للدرس	أستغرق وقتا في تهيئة التلاميذ للدرس
32	يتدخل المدير لضبط النظام في الصف	اسمح لأحد أعضاء الإدارة بضبط النظام في الصف
33	لا أهتم بالتلاميذ المنشغلين بأمور خارجة عن الدرس	ينشغل التلاميذ بأمور خارجة عن الدرس
34	أجد صعوبة في اتخاذ القرارات في ضبط النظام	يصعب عليا ضبط النظام في القسم

يتضح من الجدول (04) ان معظم فقرات الاستبيان كانت منتمية للمجال الذي تقيسه و كانت واضحة و قد استجاب الباحث لملاحظات و مقترحات السادة المحكمين و إجراء التعديل في ضوء مقترحاتهم على بعض الفقرات التي تم إعادة صياغتها حسبما يراه المحكمين وهي:

الفقرة رقم (10) في النمط السلطوي، و الفقرة رقم (14، 21 ، 20) في النمط الديمقراطي و الفقرة رقم (30 ، 32 ، 33، 34)، في النمط الفوضوي، و بعض الفقرات التي تم تنقيحها و تصحيحها لغويا لتكون مباشرة و غير مركبة، كما هو مبين في الملحق رقم (01) الاستبانة في صورتها الأولية و الملحق رقم (03) في صورتها النهائية.

- **تطبيق الاستبيان الأول:**

بعد تعديل الاستبيان كما يره المحكمين و المشرف، تم توزيعه على العينة الاستطلاعية المتمثلة في أساتذة التعليم المتوسط في مؤسسة الجيلالي اليابس و البالغ عددهم (28) أستاذا و أستاذة في مدة أسبوعين، وتم توزيعها بالطريقة الانفرادية لأنه لا يمكن إجبار جميع الأساتذة على التجمع في قاعة واحدة.

- **إجراءات تصحيح أداة الدراسة:**

- **البدائل:** تم استخدام مقياس " ليكرت " الخماسي في الاستبيانين لقياس استجابات العينة لفقرات الاستبيان.

بعد تطبيق الاستبيانين و جمعهما من العينة قام الطالب الباحث بتصحيح الاستبيان حسب سلم الإجابة الذي يتراوح ما بين 01 و 05 درجات، فقد أعطي للمستوى (دائما) خمسة (05) درجات و المستوى (غالبا) أربعة (04) درجات و المستوى (أحيانا) ثلاثة (03) درجات، و المستوى (نادرا) درجتين (02)، أما المستوى الخامس (أبدا) درجة واحدة (01)، و تعطى الدرجة النهائية للمفحوص من خلال جمع إجاباته على كل مجال من كل استبيان.

الجدول رقم (05) يبين درجات مقياس " ليكرت " و طريقة الإجابة على الفقرات

الاستجابة	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	ابدأ
الدرجة	05	04	03	02	01
طريقة الإجابة على الفقرة		x			

1 – 2 - صدق المحتوى: لتوضيح معامل الاتساق الداخلي للأداة الأولى (أنماط إدارة الصف) تم تفريغ النتائج في جدول حزم الإحصائية (spss) لمعالجتها حسب معامل الارتباط بين كل فقرة و مجموع درجات المحور.

الجدول (06) يوضح العلاقة الارتباطية بين درجة كل فقرة و الدرجة الكلية للمحور التابعة له

معاملات الارتباط بين كل فقرة من المحور(النمط السلطوي) و الدرجة الكلية لفقراته (البعد)			
رقم الفقرة	معامل سبيرمان للارتباط	رقم الفقرة	معامل سبيرمان للارتباط
1	** 0,649	7	** 0,646
2	** 0,386	8	* 0,468
3	غير دالة	9	* 0,460
4	غير دالة	10	** 0,541
5	*0,395	11	* 0,411
6	* 0,452	/	/
معاملات الارتباط بين كل فقرة من المحور(النمط الدمقراطي) و الدرجة الكلية لفقراته (البعد)			
رقم الفقرة	معامل سبيرمان للارتباط	رقم الفقرة	معامل سبيرمان للارتباط
01	* 0,443	08	* 0,428
02	غير دالة	09	** 0,583
03	غير دالة	10	غير دالة
04	** 0,660	11	غير دالة
05	غير دالة	12	** 0,623
06	** 0,689	13	** 0,771
07	** 0,728	14	غير دالة
معاملات الارتباط بين كل فقرة من المحور(النمط الفوضوي) و الدرجة الكلية لفقراته (البعد)			
رقم الفقرة	معامل سبيرمان للارتباط	رقم الفقرة	معامل سبيرمان للارتباط
01	غير دالة	06	* 0,436
02	** 0,446	07	* 0,430
03	* 0,390	08	** 0,778
04	غير دالة	09	** 0,546
05	** 0,491	10	** 0,592

* مستوى الدلالة الإحصائية عند 0,05 ، ** مستوى الدلالة الإحصائية عند 0,01

يوضح الجدول (06) أن معاملات الارتباط دالة بين كل فقرة من فقرات المحور

للاستبيان و مجموع فقرات المحور (البعد) التابعة له، عند مستوى الدلالة (0,01) و مستوى الدلالة (0,05)، و هذا يعبر عن صدق معظم فقرات محاور أداة الدراسة.

يوضح الجدول (06) أن معاملات الارتباط دالة بين كل فقرة من فقرات المحور للاستبيان و مجموع فقرات المحور (البعد) التابعة له، عند مستوى الدلالة (0,01) و مستوى الدلالة (0,05)، و هذا يعبر عن صدق معظم فقرات محاور أداة الدراسة.

و لقد تم حذف الفقرات التي كان معامل سبيرمان للارتباط غير دال إحصائياً عند هذه المستويات وهي الفقرة (03 ، 04) في محور النمط السلطوي، و الفقرة (02، 03، 05، 10، 11، 14) في النمط الدمقراطي، و الفقرة (01،04) في النمط الفوضوي. ينظر الاستبيان في صورته النهائية في الملحق (03)

1 – 3 – الصدق البنائي:

جدول (07) معامل الارتباط بين مجموع كل محور والمجموع الكلي لفقرات الاستبيان

استبيان	المحاور	معامل الارتباط
أنماط إدارة الصف	النمط السلطوي	**0,741 ****
	النمط الديمقراطي	**0,802 ****
	النمط الفوضوي	**0,766 ****

* مستوى الدلالة الإحصائية عند 0,05 ، ** مستوى الدلالة الإحصائية عند 0,01

يتضح من الجدول (07) أن جميع معاملات الارتباط في جميع مجالات الاستبانة دالة إحصائياً عند مستوى (0,01)، حيث كان معامل ارتباط النمط السلطوي (0,741) و معامل ارتباط النمط الديمقراطي (0,802)، و النمط الفوضوي (0,766) و بذلك يعتبر جميع مجالات الاستبيان صادقة لما وضع لقياسه.

2 - دراسة الثبات: تم قياس الثبات بالطرق التالية:

2 - 1 حساب معامل ثبات الاستبيان الأول: تم التأكد من ثبات الاستبيان بعد تجريبه على عينة استطلاعية و البلغ عددها (28) أستاذا وأستاذة؛ من خلال حساب معامل الثبات بالبرنامج الإحصائي (spss) عن طريقة معامل الثبات ألفا كرومباخ و طريقة التجزئة النصفية.

2– 1– 1 معامل الثبات ألفا كرومباخ: أظهرت النتائج ان قيمة الثبات ألفا كرومباخ alpha يساوي **(0,685)** وهو معامل ثبات **مقبـــول** كما هو مبين في الجدول التالي:

جدول (08) معامل الثبات ألفا كرومباخ لاستبيان أنماط إدارة الصف

استبيان	المحاور	معامل ثبات ألفا كرومباخ
أنماط إدارة الصف	النمط السلطوي	**0,570**
	النمط الديمقراطي	**0,617**
	النمط الفوضوي	**0,609**
معامل ثبات الاستبيان ككل		**0,685**

يتضح من الجدول (08) أن معامل الثبات ألفا كرومباخ مقبول في جميع محاور استبيان إدارة الصف، حيث بلغ معدل الثبات في النمط السلطوي (0,570) و معدل الثبات في النمط الديمقراطي (0,617)، و معدل الثبات في النمط الفوضوي (0,609) وبلغ معامل الثبات الكلي للاستبيان (0,685) و هو معامل ثبات **مقبول.**

2- 1 -2 الثبات عن طريق التجزئة النصفية: تم حساب معامل الارتباط بين الفقرات بتجزئة الاستبيان إلى نصفين (الفقرات ذات الأرقام الفردية و الفقرات ذات الأرقام الزوجية) و باستخدام معادلة تصحيح سبيرمان – براون في التجزئة النصفية كان معامل الثبات ألفا كرومباخ بعد التصحيح (0,822)، و هذه القيمة تدل على أن الاستبيان تتميز بثبات **مرتفـــع.**

- **الاستبيان الثاني: المتعلقة بإدارة الوقت**

1 – دراسة الصدق : تم قياس صدق الاستبيان الثاني بطريقتين:

1– 1 صدق المحكمين: للتحقق من قياس الأداة ما وضعت لقياسه؛ قام الباحث بعرض استبانة (إدارة الوقت) على نفس الأساتذة المحكمين للاستبيان الأول، كما هو مبين في الملحق رقم (02) للحصول على الصدق الظاهري.

- عرضت الاستبيان على نفس المحكمين، وأذى تحكيه إلى الاتي:

أولا: حذف الفقرات: بعد تحكيم الاستمارة أجمع معظم المحكمين و عددهم 11 محكماً أي بنسبة (73,33%) بما فيهم المدراء على حذف بعض الفقرات من الاستبيان التي يشير إليها الجدول التالي:

الجدول (09) يوضح الفقرات المحذوفة من استبيان إدارة الوقت

رقم الفقرة	الفقـــــرات المحذوفـــــة
03	أكتب في السبورة عناصر الدس قبل البدء في شرحه
06	أعيد الدرس إذا اقتضت الضرورة لذلك
17	أضطر لقطع الدرس لأمور إدارية تتعلق بقراءة الإعلانات أو التعليمات
19	أنشغل أثناء الحصة بإجراءات غير تعليمية كدفتر المراسلة
20	أحضر الاجتماعات المدرسية أثناء الدوام الدراسي
26	أبحث عن المبررات لتغيبي عن التدريس
30	أتجنب تأجيل جزء من الدرس لحصص أخرى

يتضح من الجدول (09) ان الفقرات التي تم حذفها هي الفقرة (03 ، 30) من فقرات استثمار الوقت و الفقرة (06 ، 17 ، 19 ، 20 ، 26) من فقرات هدر الوقت و التي اجمع المحكمين على حذفها باعتبارها إجراءات غير مسمح بها إداريا، و سلوك تعليمي غير مقبولة من الأساتذة أثناء الدوام الدراسي مما دفع الباحث إلي حذفها.

ثانيا: دمج فقرات المحورين: وقد رأى المحكمين ما يراه المشرف في دمج فقرات (استثمار الوقت). و فقرات (هدر الوقت) لاستبيان إدارة الوقت في محور و احد باعتبار فقرات استثمار الوقت موجبة و فقرات هدر الوقت سالبة.

ثالثا: تعديل الفقرات: لقد استجاب الباحث لملاحظات و مقترحات السادة المحكمين بإجراء التعديل في ضوء مقترحاتهم؛ و تم حذف بعض الفقرات التي كانت غير منتمية

للمجال الذي تقيسه كما اشرنا في الجدول (09) السابق، وتم مراجعة بعض الفقرات التي كانت غير واضحة؛ و قد أعيدة صياغتها حسب ما يراه المحكمين؛ كما تم تنقيح بعض الفقرات و تصحيحها لغويا لتكون مباشرة و غير مركبة، كما هو مبين في الملحق رقم (01) الاستبيان في صورته الأولية و الملحق رقم (03) في صورته النهائية.

- **تطبيق الأداة الثانية:** بنفس طريقة تطبيق الاستبيان الأول؛ تم تطبيق الاستبيان الثاني **و** بعد تعديل الاستبانة كما يرها المحكمين و المشرف تم توزيعها على نفس العينة الاستطلاعية.

- **إجراءات تصحيح أداة الدراسة:**

- البدائل: تم استخدام مقياس " ليكرت " الخماسي في الاستبانتين لقياس استجابات العينة لفقرات الاستبيان.

بعد تطبيق الاستبيان و جمعهما من العينة قام الطالب الباحث بتصحيح الاستبيان حسب سلَّم الإجابة الذي يتراوح ما بين الدرجة (من 05 إلى 01) لفقرات استثمار الوقت (الموجبة)، و الدرجة (من 01 إلى 05) لفقرات هدر الوقت (السالبة)، فقد أعطي في الفقرات الموجبة للمستوى (دائما) خمسة (05) درجات، و المستوى (غالبا) أربعة (04) درجات، و المستوى (أحيانا) ثلاثة (03) درجات و المستوى (نادرا) درجتين (02)، أما المستوى الخامس (أبدا) درجة واحدة (01).

و أعطي في الفقرات السالبة للمستوى (دائما) درجة (01)، و المستوى (غالبا) درجتين (02)، و المستوى (أحيانا) ثلاثة (03) درجات و المستوى (نادرا) أربعة (04) درجات، أما المستوى الخامس (أبدا) أعطي له خمسة درجات (05) و تعطى الدرجة النهائية لأفراد العينة من خلال جمع إجاباتهم على الاستبيان.

جدول رقم (10) يبين درجات مقياس " ليكرت " للاستبيان الثاني و طريقة الإجابة

الاستجابة	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	ابدأ
فقرات استثمار الوقت (الموجبة)					
درجة	05	04	03	02	01
فقرات هدر الوقت (السالبة)					
درجة	01	02	03	04	05
طريقة الإجابة على الفقرات		x			

1 – 2 صدق المحتوى:

لتوضيح معامل الاتساق الداخلي للاستبيان الثاني (إدارة الوقت) تم تفريغ النتائج في جدول الحزم (spss) لمعالجتها حسب معامل الارتباط بين كل فقرة و مجموع الدرجة الكلية للاستبيان.

و الجدول الاتي يوضح العلاقة الارتباطية بين درجة كل فقرة و الدرجة الكلية للاستبيان:

الجدول (11) يوضح العلاقة الارتباطية بين درجة كل فقرة و الدرجة الكلية للاستبانة

معاملات الارتباط بين فقرات الاستبانة و درجته الكلية			
رقم الفقرة	معامل سبيرمان للارتباط	رقم الفقرة	معامل سبيرمان للارتباط
01	0,349	13	- 0,035
02	* 0,449	14	** 0,427
03	0,328	15	0,347
04	** 0,640	16	0,098
05	**0,766	17	0,364
06	** 0,750	18	0,365
07	** 0,704	19	* 0,416
08	0,216	20	** 0,713
09	** 0,613	21	** 0,538
10	- 0,309	22	** 0,494
11	- 0,072	23	0,286
12	** 0,680	/	/

* مستوى الدلالة الإحصائية عند 0,05 ، ** مستوى الدلالة الإحصائية عند 0,01

يوضح الجدول (11) أن معاملات الارتباط دالة عند مستوى الدلالة (0,01) و مستوى الدلالة (0,05) بين درجة فقرات الاستبيان و مجموع درجته الكلية، و هذا يعبر عن صدق معظم فقرات أداة الدراسة.

و لقد تم حذف الفقرات التي كان معامل سبيرمان براون للارتباط ضعيف عند هذه المستويات أو سالب، وهي الفقرة (08 ، 10، 11 ، 13 ، 23)

2 - دراسة الثبات: تم قياس الثبات بالطرق التالية:

2 - 1 حساب معامل ثبات الاستبيان الثاني: تم التأكد من ثبات الاستبيان بعد تجريبه على عينة استطلاعية، حيث بلغ عددها (28) أستاذا و أستاذة بحساب معامل الثبات بالبرنامج الإحصائي (spss) من خلال طريقة معامل الثبات ألفا كرومباخ و طريقة التجزئة النصفية.

2 – 1 – 1 معامل الثبات ألفا كرومباخ : أظهرت النتائج ان قيمة الثبات ألفا كرومباخ alpha يساوي **(0,803)** وهو معامل ثبات **مرتفع**

2 - 1 - 2 الثبات عن طريق التجزئة النصفية: تم حساب معامل الارتباط بين الفقرات بتجزئة الاستبيان إلى نصفين (الفقرات ذات الأرقام الفردية و الفقرات ذات الأرقام الزوجية) و باستخدام معادلة تصحيح سبيرمان – براون، حيث بلغ معامل الثبات بعد التصحيح (0,842)، و هذه القيمة تدل على أن الاستبانة تتميز بثبات **مرتفـــع** .

- **ب - الدراسة الأساسية:**

1 - الإطار الزماني و المكاني للدراسة الأساسية:

1 – 1 : مجتمع و عينة الدراسة:

استخدمت الدراسة الحالية عينة مشابه لبعض الدراسات السابقة لإدارة الصف والمتمثلة في المعلمين المرحلة المتوسطة، مثل دراسة الرزوقي، (2007)، و تختلف عن دراسة الصمادي (2009)، و القرشي، (2006)، التي درست معلمي المرحلة الثانوية.

واستخدمت الدراسة الحالية في دراسة إدارة الوقت نفس عينة بعض الدراسات السابقة والمتمثلة في المعلمين، حيث تتفق مع دراسة الذويبي (1998)، و دراسة علي مغربى (1998)

1 - 1 - 1 مجتمع الدراسة:

يشمل مجتمع الدراسة الحالي جميع أساتذة المؤسسات المتوسطة في مديرية التربية في ولاية بشار و عددهم (1225) أستاذا و أستاذة، حسب إحصائيات مديرية التربية و التعليم لولاية بشار سنة (2012 / 2013)، و قد بلغ عدد هذه المتوسطات (50) مدرسة متوسطة موزعة على (18) مقاطعة.

1 – 1 – 2 عينة الدراسة:

لما كان البحث الحالي يهدف إلى معرفة أنماط إدارة الصف و علاقتها بإدارة الوقت و معرفة النمط السائد في إدارة الوقت من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط، و من أجل اختيار العينة الممثلة لهذا المجتمع فقد استخدم الباحث الطريقة العشوائية البسيطة؛ وتم اختيار المقاطعة الثانية (02)، المقاطعة الثالثة (03)، المقاطعة الرابعة (04)، المقاطعة الخامسة (05)، و المقاطعة التاسعة (09) من مجموع (18) مقاطعة. كما تم اختيار أساتذة متوسطة واحدة من كل مقاطعة، وهم أساتذة المتوسطات التالية: (متوسطة الزاوي الشيخ، متوسطة ابن خلدون، متوسطة حسيبة بن بوعلي، متوسطة بودحو محمد، متوسطة بولنوار باعزي)، مراعيا في ذلك الموقع الجغرافي للمتوسطات بالنسبة للولاية، وقد استثنى الباحث أساتذة التربية البدنية، و الجدول التالي يوضح توزيع العينة حسب الموقع الجغرافي، المقاطعة، والجنس:

جدول (12) مجموع العينة موزعة حسب الموقع الجغرافي المقاطعة وجنس*

المتوسطة	الموقع الجغرافي	المقاطعة	الجنس		المجموع	الأساتذة المستثنون	مجموع
			ذكر	أنثى			
الزاوي الشيخ	شمال المدينة	02	13	16	29	02	27
ابن خلدون	شمال المدينة	03	11	22	33	02	31
حسيبة بن بوعلي	وسط المدينة	04	06	23	29	01	28
بودحو محمد	القنادسة 18 كلم جنوب غرب ولاية بشار	05	10	13	23	01	22
بولنوار باعزي	إقلي تبعد 150 كلم جنوب شرق ولاية بشار	09	24	06	30	02	28
المجموع	/	/	**64**	**80**	**144**	**08**	**136**

* المصدر: مديرية التربية لولاية بشار (2012 / 2013)

2 - توزيع العينة حسب متغيرات الدراسة:

قام الباحث بزيارة المتوسطات التي تم اختيارها، و تمكن من توزيع (129) ملفاً للاستبيانين على نفس الأساتذة الذين يبلغ عددهم (136) أستاذا و أستاذة، وتمكن من جمع (119) استبيان، واستبعد منها (5) لأنها لم تستوف الشروط؛ ليكتمل لدى الباحث (114) استبيان تمثل عدد أفراد العينة موزعة حسب متغيرات الدراسة كالآتي:

2– 1 الجنس:

الجدول رقم (13) يبين توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الجنس:

الجنس	التكرار	النسبة المئوية
ذكر	46	% 40,4
أنثى	68	% 59,6
المجموع	114	% 100

يوضح الجدول رقم (13) أن نسبة الذكور في العينة (40,4 %) من عينة الدراسة و نسبة الإناث (59,6 %)، و يتضح من ذلك أن عدد أساتذة التعليم المتوسط ذكور يقارب عدد الإناث بفارق (09,6 %).

2 – 2 المؤهل العلمي:

الجدول رقم (14) توزيع عينة الدراسة حسب المؤهل العلمي.

المؤهل العلمي	التكرار	النسبة المئوية
شهادة كفاءة التعليم	44	% 38,6
بكالوريا فما فوق	66	% 57,9
ماجستير فما فوق	04	% 3,5
المجموع	**114**	**% 100**

يوضح الجدول رقم (14) أن أكبر نسبة المؤهل العلمي لعينة الدراسة (57,9 %) و معظمهم من حملة بكالوريا فما فوق، ويعزو الباحث ذلك لاهتمام وزارة التربية بتوظيف خرجي الجامعة في سلك التدريس، وأن نسبة (38,6 %) من حملة شهادة التدريس و هم ذو الأقدمية في سلك التعليم الحاملين لشهادة الكفاءة العلمية، وأن اضعف نسبة (3,5 %) و هم من حملة ماجيستير فما فوق، ويعزو الباحث ذلك لتوجههم للتدريس الأكاديمي الجامعي أو التدريس في المرحلة الثانوي.

2 - 3 سنوات الخبرة

الجدول رقم (15) يبين توزيع أفراد عينة الدراسة حسب سنوات الخبرة.

سنوات الخبرة	التكرار	النسبة المئوية
اقل من خمسة سنوات	34	% 29,8
من ستة سنوات إلى عشرة سنوات	14	% 12,3
من إحدى عشر سنة فأكثر	66	% 57,9
المجموع	**114**	**% 100**

يوضح الجدول (15) أن أكبر نسبة (57,9 %) أكثر من عشرة سنوات، ويعزو الباحث ذلك إلى أنا اغلب أفراد العينة ذو خبرة عالية في ميدان التدريس، وما نسبته (29,8 %) من عينة الدراسة لهم عدد سنوات الخبرة اقل من05 سنوات، وأن نسبة (12,3 %) تتراوح سنوات الخبرة ليهم ما بين (05 إلى 10 سنوات).

3 – أداة الدراسة:

3 – 1 وصف أدوات الدراسة:

3 – 1 - 1 الاستبيان الأول:

- **القسم الأول:** يشتمل على ما يلي:

- موضوع الاستبيان و الغرض منه.

- طرق الإجابة عليه: ضع العلامة x في الخانة التي ترها مناسبة

- متغيرات الدراسة، وهي: الجنس و له مستويان (ذكر، أنثى) المؤهل العلمي وله ثلاثة مستويات (شهادة كفاءة التعليم، بكالوريا فما فوق، ماجستير فما فوق) و مستوى الخبرة

وله ثلاثة مستويات (اقل من 5 سنوات، من 6 سنوات إلى 10 سنوات، أكثر من 10 سنوات).

- **القسم الثاني:** اشتمل على استبيانين هما:

الاستبيان الأول المتعلقة بأنماط إدارة الصف، واشتملت على (30) فقرة موزعة على ثلاثة محاور حيث قام الباحث بمزج الفقرات بطريقة عشوائية، وهي على النحو التالي:

النمط السلطوي يشتمل على (11) فقرة: من (01، 02، 06، 07، 10، 11، 15 ،16،21، 22، 28)

النمط الديمقراطي يشتمل على (10) فقرة: من (03، 08، 12، 17، 18، 23، 24، 26 ،27، 29)

النمط الفوضوي يشتمل على (09) فقرة: من (04، 05، 09، 13، 14، 19، 20 ، 25 ، 30)

جدول رقم (16) يبين مجالات الاستبيان و عدد فقراته

استبيان أنماط إدارة الصف لدى أساتذة التعليم المتوسط			
رقم	**المحور**	**عدد الفقرات**	**ترتيبها في الاستبيان**
01	النمط السلطوي	11	01، 02، 06، 07، 10، 11، 15 ،16،21، 22، 28
02	النمط الديمقراطي	10	03، 08، 12، 17، 18، 23، 24، 26 ،27، 29
03	النمط الفوضوي	09	04، 05، 09، 13، 14، 19، 20، 25 30
	المجموع	30	

2 – 1 – 2 الاستبيان الثاني: الاستبيان الثاني المتعلق بإدارة الوقت.

- **القسم الأول:** و اشتمل على (18) فقرة؛ منها (13) فقرة في استثمار الوقت و (05) فقرة في هدر الوقت؛ موزعة على مجال واحد هو إدارة الوقت ذو قطبين حيث قام الباحث بمزج بطريقة فقرتين في استثمار الوقت (موجبة) و فقرة في هدر الوقت (سالبة) على النحو التالي:

الفقرات الموجبة (استثمار الوقت): (01، 02، 04، 05، 07، 08، 10، 11، 13 41 16 ، 17 ، 18)

الفقرات السالبة (هدر الوقت): (03، 06، 09، 12، 15)

2 **القسم الثالث:** يتكون من سؤال مفتوح، و هو: ما السبل المقترحة لتفعيل إدارة الوقت و استثماره في إدارة الصف من وجهة نظرك كأستاذ(ة) التعليم المتوسط؟

وقد قام الباحث بحصر السبل المقترحة. (ينظر فصل تحليل النتائج و مناقشتها)

جدول رقم (17) يوضح مجال استبيان إدارة الوقت

استبيان إدارة الوقت لدى أساتذة التعليم المتوسط			
الرقم	**الفقرات**	**عدد الفقرات**	**ترتيبها في الاستبيان**
01	فقرات استثمار الوقت (موجبة)	13	01 ، 02 ، 04 ، 05 ، 07 ، 08 ، 10 11 ، 13 ، 41 ، 16 ، 17 ، 18
02	فقرات هدر الوقت (سالبة)	05	03، 06، 09، 12، 15
المجموع		18	

4 - تطبيق أدوات الدراسة:

قبل الشروع في تطبيق الأداتين المستخدمتين في البحث، قام الطالب الباحث بسحب الموافقة من مديرية التربية لولاية بشار (الملحق : 05) لتطبيق الدراسة على أساتذة المدارس المتوسطة .

وبعد تحديد قائمة المدارس؛ قام الباحث بزيارة المدارس شخصيا، إذ قام بالاتصال بأفراد عينة الدراسة لتوضيح أهداف الاستبيان و الغاية منه، مع شرح طريقة الإجابة على الفقرات، ثم تسليم لكل أستاذ و أستاذة ملف يحتوى على وثيقة اشتملت على موضوع الاستبيان و الغرض منه، و طرق الإجابة عليه، كما تضمنت الدراسة ثلاثة مستويات الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، و الأداة الأولى كانت في أنماط إدارة الصف و تليها الأداة الثانية في إدارة الوقت، و ترك يومين أو ثلاثة للأساتذة للإجابة على الأداتين، و استمرت الزيارات إلى المتوسطات حتى تمت جمع ما تمكن جمعه من ملفات الأداتين، وذلك بمساعدة مستشاري التربية و مستشاري التوجيه و الإرشاد.

5 - الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

قام الباحث بتفريغ و تحليل الاستبانة من خلال برنامج التحليل الإحصائي للعلوم الاجتماعية (SPSS) Statistical Package for the Social Sciences و لاختبار فرضيات البحث استخدم الأدوات الإحصائية التالية:

1 - النسب المئوية لحساب المتغيرات الكمية و النوعية.

2 - المتوسطات الحسابية، و ذلك لمعرفة متوسط، و تكرار فئات متغيرات الدراسة.

3 - معامل ارتباط سبيرمان (Spearman correlation Coefficient) لإجاد الاتساق الداخلي للاستبيان.

4 - معامل الثبات لسبيرمان براون لتحديد ثبات الاستبيان؛ وذلك باستخدام الطريقتين:

أ – طريقة التجزئة النصفية

ب – طريقة ألفا كرومباخ

5 معامل الارتباط بيرسون لتقدير الارتباط بين متغيرات الدراسة.

6 اختبار (ت) لدراسة الفروق بين مجموعتين مستقلتين.

7 تحليل التباين الأحادي الاتجاه أنوفا (ANOVA) لاختبار الفروق بين أكثر من مجموعتين.

8 اختبار شيفيه لمعرفة الدلالة الإحصائية للمجموعات التي توجد فيها فروق

الفصل الخامس: عرض نتائج الدراسة

يتم عرض نتائج البحث التي يتضمنها هذا الفصل من خلال استعراض النتائج على أساس الفرضيات، بهدف التعرف إلى " أنماط إدارة الصف و علاقتها بإدارة الوقت من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط بولاية بشار، و التعرف على العلاقة بين متغيرات الدراسة و التي اشتملت على (الجنس، المؤهل العلمي و سنوات الجبرة)، كما نتعرف على سبل تفعيل الوقت الصفي، و الخروج بتوصيات و مقترحات لذلك.

ولتحقيق هذه الأهداف تم إجراء المعالجات الإحصائية للبينات المتجمعة من استبياني الدراسة، ولقد تم تحديد المحك المعتمد في الدراسة بحساب المتوسط النظري في مقياس " ليكرت " الخماسي للأداة للحصول على القيمة المتوسطة للمقياس.

سيعرض الباحث نتائج البحث و فقا لترتيب الفرضيات كما يلي:

- **النتائج المتعلقة بالسؤال الاستكشافي الأولى للدراسة عن الأنماط السائد في إدارة الصف لدى أساتذة التعليم المتوسط في ولاية بشار من وجهة نظرهم؟"**

- من أجل التعرف على النمط السائد في إدارة الصف لدى أساتذة التعليم المتوسط في ولاية بشار من وجهة نظرهم، استخدم الباحث الأوساط الحسابية، و الإحراف المعياري، مقارنة بالمتوسط النظري لمعرفة الاتجاه و الرتبة لكل نمط كما هو موضح في الجدول الآتي:

جدول (18) يبين أنماط إدارة الصف السائد لدى أساتذة التعليم المتوسط

المجالات	أنماط إدارة الصف	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط النظري	الاتجاه	الرتبة
الأول	النمط السلطوي	38,32	5,266	33	موجب	2
الثاني	النمط الديمقراطي	39,39	4,373	30	موجب	1
الثالث	النمط الفوضوي	21,44	4,434	27	سالب	3
جميع مجالات أنماط إدارة الصف		99,16	8,417	90	موجب	/

يتضح من نتائج الجدول (18) ان المتوسط الكلي لأنماط إدارة الصف لدى أساتذة التعليم المتوسط في مجالات أداة الدراسة لدى أفراد عينة الدراسة بلغ (99,16) يفوق المتوسط النظري ب (9,16) و في اتجاه موجب، و تراوحت المتوسطات الحسابية بين (39,39 - 21،44)، مما يعني ممارسة أفراد عينة الدراسة لأنماط إدارة الصف لدى أساتذة التعليم المتوسط كانت متوسطة، و ذلك اعتمادا على المحك المعتمد في الدراسة و يستدل الباحث من هذه النتيجة أن أساتذة التعليم المتوسط في ولاية بشار يمارسون الأنماط الثلاثة بدرجات متفاوتة، إلا أن المرتبة الأولى للنمط السائد في إدارة الصف لديهم هو النمط الديمقراطي بمتوسط حسابي (39,39) و يليه النمط السلطوي حيث بلغ متوسط الحسابي (38,32) أما المتوسط الحسابي للنمط الفوضوي فقد بلغ (21,44) في الاتجاه السالب.

➢ **النتائج المتعلقة بالفرض الأول من فروض الدراسة " هناك علاقة ارتباطية بين الأنماط السائدة في إدارة الصف و إدارة الوقت من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط."**

و يحتوي هذا الفرض على ثلاثة فرضيات فرعية، و لتحقق من صحتها، فقد تم استخدام معامل ارتباط بيرسون لبيان الارتباط بين أنماط إدارة الصف (السلطوي الديمقراطي الفوضوي) وبين إدارة الوقت من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط.

✓ **ينص الفرض الأولى: " توجد علاقة ارتباطية بين النمط السلطوي في إدارة الصف و إدارة الوقت من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط . "** و الجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (19) يبين العلاقة الارتباطية بين النمط السلطوي و إدارة الوقت

المتغيرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل الارتباط بيرسون	مستوى الدلالة	الدلالة
النمط السلطوي	38،32	5,266	-0,084	0,375	غير دالة
إدارة الوقت	63,89	5,977			

يتضح من الجدول (19) عدم وجود ارتباط بين متغير النمط السلطوي في إدارة الصف و متغير إدارة الوقت لدى أساتذة التعليم المتوسط، حيث بلغ المتوسط الحسابي في النمط السلطوي (38,32) و الانحراف المعياري (5,266)، و بلغ المتوسط الحسابي في إدارة الوقت (63,89) و الانحراف المعياري (5,977)، و بلغت قيمة معامل الارتباط بيرسون (0,084 -) عند مستوى دلالة (0,375) و هي أكبر من مستو دلالة (0.05)، و منه نقبل الفرض الصفري الذي ينص على أنه لا توجد علاقة ارتباطية بين متغير النمط السلطوي في إدارة الصف و متغير إدارة الوقت لدى أساتذة التعليم المتوسط

✓ **ينص الفرض الثاني: " توجد علاقة ارتباطية بين النمط الديمقراطي في إدارة الصف و إدارة الوقت من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط . "** و الجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (20) يبين العلاقة الارتباطية بين النمط الديمقراطي و إدارة الوقت

المتغيرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل الارتباط بيرسون	مستوى الدلالة	الدلالة
النمط الديمقراطي	39,39	4,373	0,189	0,044	دالة
إدارة الوقت	63,89	5,977			

يتضح من الجدول (20) أنه توجد علاقة ارتباط بين متغير النمط الديمقراطي في إدارة الصف و متغير إدارة الوقت لدى أساتذة التعليم المتوسط، حيث بلغ المتوسط الحسابي في النمط الديمقراطي (39,39) و الانحراف المعياري (4,373) و بلغ المتوسط الحسابي في إدارة الوقت (63,89) و الانحراف المعياري (5,977) و بلغت قيمة معامل الارتباط بيرسون (0,189) عند مستوى دلالة (0,044) و هي أقل من مستو دلالة (0.05)، و منه نقبل الفرض البديل الذي ينص على أنه توجد علاقة ارتباطية بين متغير النمط الديمقراطي في إدارة الصف و متغير إدارة الوقت لدى أساتذة التعليم المتوسط .

✓ **ينص الفرض الثالث: " توجد علاقة ارتباطية بين النمط الفوضوي في إدارة الصف و إدارة الوقت من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط . "** و الجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (21) يبين العلاقة الارتباطية بين النمط الفوضوي و إدارة الوقت

المتغيرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل الارتباط بيرسون	مستوى الدلالة	الدلالة
النمط الفوضوي	21,44	4,434	-0,110	0,242	غير دالة
إدارة الوقت	63,89	5,977			

يتضح من الجدول (21) عدم وجود ارتباط بين متغير النمط الفوضوي في إدارة الصف و متغير إدارة الوقت لدى أساتذة التعليم المتوسط، حيث بلغ المتوسط الحسابي في النمط الفوضوي (21,44) و الانحراف المعياري (4,434)، و بلغ المتوسط الحسابي في إدارة الوقت (63,89) و الانحراف المعياري (5,977)، و بلغت قيمة معامل الارتباط بيرسون(0,110-) عند مستوى دلالة (0,242)، و هي أكبر من مستو دلالة (0.05) و منه نقبل الفرض الصفري الذي ينص على أنه لا توجد علاقة ارتباطية بين متغير النمط الفوضوي في إدارة الصف و متغير إدارة الوقت لدى أساتذة التعليم المتوسط.

- **الإجابة عن الفرضية: " توجد علاقة ارتباطية بين الأنماط السائدة في إدارة الصف و إدارة الوقت من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط . "** و الجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (22) يبين العلاقة الارتباطية بين مجموع مجالات الأنماط في إدارة الصف و إدارة الوقت

المتغيرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل الارتباط بيرسون	مستوى الدلالة	الدلالة
إدارة الوقت	63,89	5,977	-0,013	0,895	غير دالة
مجموع مجالات إدارة الصف	99,16	8,417			

يتضح من الجدول (22) عدم وجود ارتباط بين مجموع مجالات أنماط إدارة الصف و متغير إدارة الوقت لدى أساتذة التعليم المتوسط، حيث بلغ المتوسط الحسابي في مجموع مجالات أنماط إدارة الصف (99,16) و الانحراف المعياري (8,417) و بلغ المتوسط الحسابي في إدارة الوقت (63,89) و الانحراف المعياري (5,977) و بلغت قيمة معامل الارتباط بيرسون (0,013 -) عند مستوى دلالة (0,895) و هي أكبر من مستو دلالة (0.05) و منه نقبل الفرض الصفري الذي ينص على أنه لا توجد علاقة ارتباطية بين مجموع أبعاد أنماط إدارة الصف و متغير إدارة الوقت لدى أساتذة التعليم المتوسط .

- **النتائج المتعلقة بالفرض الثاني من فرض الدراسة: " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأنماط السائدة في إدارة الصف لدى أساتذة التعليم المتوسط تعزى إلى متغير (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة)؟**

و يحتوى هذا الفرض على ثلاثة فرضيات فرعية:

- ✓ **ينص الفرض الأول: " توجد فروق ذات دالة إحصائية بين النمط السائدة في إدارة الصف لدى أساتذة التعليم المتوسط تعزى إلى متغير الجنس (ذكر، أنثى)"**

و للتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث باستخدام اختبار (ت) للكشف عن دلالة الفروق بين استجابات أفراد عينة الدراسة للأنماط السائدة في إدارة الصف لدى أساتذة التعليم المتوسط تعزى إلى متغير الجنس. و الجدول التالي يوضح دلالة الفروق بين للأنماط السائدة في إدارة الصف لدى أساتذة التعليم المتوسط تعزى إلى متغير الجنس.

الجدول (23) الفرق بين الأنماط السائدة في إدارة الصف تعزى لمتغير الجنس

المجالات	الجنس	عدد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت) الاختبار	درجة الحرية	مستوى الدلالة
النمط السلطوي	ذكر	45	37,47	5,711	1,393	112	0,240 غير دالة
	أنثى	69	38,88	4,916			
النمط الديمقراطي	ذكر	45	39,00	4,695	0,086	112	0,770 غير دالة
	أنثى	69	39,65	4,165			
النمط الفوضوي	ذكر	45	22,16	3,884	0,401	112	0,528 غير دالة
	أنثى	69	20,97	4,728			
جميع المجالات الأنماط	ذكر	45	98,62	7،655	1,361	112	0,246 غير دالة
	أنثى	69	99,51	8,916			

يتضح من الجدول (23) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات استجابة أفراد عينة الدراسة تجاه الأنماط السائدة في إدارة الصف لدى أساتذة التعليم المتوسط في ولاية بشار تعزى إلى متغير الجنس، حيث قدرت قيمة المتوسط الحسابي في مجال النمط السلطوي عند الذكور (37,47) و انحراف معياري (5,711) ، أما عند الإناث فقدر المتوسط الحسابي بـ (38,88) و انحراف معياري (4,916)، و في مجال النمط الديمقراطي عند الذكور بمتوسط حسابي (39,00) وانحراف معياري (4,695) و عند

الإناث بمتوسط حسابي (39,65) وانحراف معياري (4,165)، أما في مجال الفوضوي فقدر المتوسط الحسابي بـ (22,16) و انحراف معياري (3,884) عند الذكور

أما عند الإناث فقدر المتوسط الحسابي بـ (20,97) و انحراف معياري (4,728) في حين قدرت قيمة المتوسط الحسابي الكلي لأنماط إدارة الصف عند الذكور بـ (98,62) و انحراف معياري (7,655) و المتوسط الحسابي عند الإناث (99,51) و انحراف معياري (8,916).

نلاحظ من خلال هذه النتائج أن مستوى الدلالة لجميع مجالات الدراسة في أنماط إدارة الصف أكبر من مستوى الدلالة (0,05) ومنه نقبل الفرض الصفري الذي ينص على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد عينة الدراسة نحو أنماط إدارة الصف لدى أساتذة التعليم المتوسط في ولاية بشار من وجهة نظرهم تعزى إلى متغير الجنس وذلك في الأنماط التالية:(النمط السلطوي، النمط الديمقراطي، النمط الفوضوي)، و الدرجة الكلية لمجالات الاستبانة.

- ✓ **ينص الفرض الثاني: " توجد فروق ذات دالة إحصائية بين النمط السائدة في إدارة الصف لدى أساتذة التعليم المتوسط تعزى إلى متغير المؤهل العلمي (شهادة الكفاءة المهنية، بكلوريا فما فوق، ماجستير فما فوق) "**

ولتحقق من صحة هذا الفرض حسبت المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية وتحليل التباين الأحادي لأنماط إدارة الصف وفقا لمتغير المؤهل العلمي حسب استجابات أفراد عينة الدراسة و الجداول التالية توضح ذلك.

الجدول (24) المتوسطات الحسابية لأنماط إدارة الصف وفقا لمتغير المؤهل العلمي

المؤهل العلمي	التكرارات	النمط السلطوي		النمط الديمقراطي		النمط الفوضوي	
		المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري
شهادة الكفاءة	44	39,50	5,439	39,50	3,682	21,66	5,103
بكالوريا فما فوق	66	38,29	5,302	39,20	4,830	21,30	3,883
ماجستير فما فوق	04	38,50	3,317	41,50	3,697	21,25	6,292
المجموع الكلي	114	38,32	5,266	39,39	4,373	21,44	4,434

يتضح من الجدول (24) أن الأساتذة بجميع مؤهلاتهم العلمية يمارسون أنماط إدارة الصف الثلاثة (السلطوي، الديمقراطي و الفوضوي) بدرجات متقاربة في النمط السلطوي و النمط الديمقراطي و بدرجة أقل في النمط الفوضوي.

و قام الباحث باستخدام تحليل التباين الأحادي للكشف عن دلالة الفروق بين استجابات أفراد عينة الدراسة للأنماط السائدة في إدارة الصف لدى أساتذة التعليم المتوسط تعزى إلى متغير المؤهل العلمي، و الجدول التالي يوضح دلالة الفروق بين أنماط إدارة الصف لدى أساتذة التعليم المتوسط تعزى إلى متغير المؤهل العلمي.

الجدول (25) دلالة الفروق بين للأنماط السائدة في إدارة الصف تعزى إلى متغير المؤهل العلمي.

مجالات الأنماط	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
السلطوي	بين المجموعات	33,840	4	8,460	0,298	0,879 غير دالة
	داخل المجموعات	3099,152	109	28,433		
	الكلي	3132,991	113			
الديمقراطي	بين المجموعات	28,897	4	7,224	0,369	0,830 غير دالة
	داخل المجموعات	2132,237	109	19,563		
	الكلي	2161,237	113			
الفوضوي	بين المجموعات	107,294	4	26,823	1,383	0,245 غير دالة
	داخل المجموعات	2114,776	109	19,402		
	الكلي	2222,070	113			
المجموع الكلي للأنماط	بين المجموعات	201,546	4	50,386	0,704	0,591 غير دالة
	داخل المجموعات	7803,612	109	71,593		
	الكلي	8005,158	113			

يتضح من الجدول (25) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أنماط إدارة الصف تعزى إلى متغير المؤهل العلمي، حيث قدرت قيمة (ف) المحسوبة (0,298) في بعد النمط السلطوي و مستوى دلالة (0,879) ، أما في بعد النمط الديمقراطي فقدرت (ف) المحسوبة بـ (0,369) و مستوى دلالة (0,830)، و قدرت (ف) المحسوبة في البعد

الفوضوي بـ (1,383) و مستوى دلالة(0,245) في حين قدرت (ف) المحسوبة في مجموع أبعاد أنماط إدارة الصف لدى أساتذة التعليم المتوسط بـ (0,704) و مستوى دلالة (0,591).

نلاحظ من خلال هذه النتائج أن مستوى الدلالة لجميع مجلات الدراسة في أنماط إدارة الصف أكبر من مستوى الدلالة (0,05) ومنه نقبل الفرض الصفري الذي ينص على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أنماط إدارة الصف لدى أساتذة التعليم المتوسط في ولاية بشار من وجهة نظرهم تعزى إلى متغير المؤهل العلمي، وذلك في الأنماط التالية: (النمط السلطوي، النمط الديمقراطي، النمط الفوضوي)، و الدرجة الكلية لمجالات الاستبانة.

- ✓ **ينص الفرض الثالث: " توجد فروق ذات دالة إحصائية بين النمط السائدة في إدارة الصف لدى أساتذة التعليم المتوسط تعزى إلى متغير سنوات الخبرة (أقل من 5 سنوات، من 6 إلى 10 سنوات و أكثر من 10 سنوات) "**

ولتحقق من صحة هذا الفرض حسبت المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية و تحليل التباين الأحادي لأنماط إدارة الصف وفقا لمتغير عدد سنوات الخبرة حسب استجابات أفراد عينة الدراسة.

الجدول (26) المتوسطات الحسابية لأنماط إدارة الصف وفقا لمتغير سنوات الخبرة

سنوات الخبرة	التكرارات	النمط السلطوي		النمط الديمقراطي		النمط الفوضوي	
		المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري
أقل من 5 سنوات	34	39,82	4,988	39,71	4,958	22,79	4,347
من 6 إلي 10 سنوات	14	40,36	5,956	38,29	3,315	22,29	4,286
أكثر من 10 سنوات	66	37,12	4,994	39,47	4,272	20,56	4,361
المجموع الكلي	114	38,32	5,266	39,39	4,373	21,44	4,434

يتضح من الجدول (26) أن الأساتذة بجميع مستويات عدد سنوات خبرتهم يمارسون أنماط إدارة الصف الثلاثة (السلطوي، الديمقراطي و الفوضوي) بدرجات متقاربة في النمطين السلطوي و الديمقراطي و بدرجة أقل في النمط الفوضوي.

و قام الباحث باستخدام تحليل التباين الأحادي للكشف عن دلالة الفروق بين استجابات أفراد عينة الدراسة للأنماط السائدة في إدارة الصف لدى أساتذة التعليم المتوسط تعزى إلى متغير سنوات الخبرة، الجدول يوضح دلالة الفروق بين أنماط إدارة الصف لدى أساتذة التعليم المتوسط وفقا لمتغير سنوات الخبرة.

الجدول (27) دلالة الفروق بين أنماط إدارة الصف تعزى إلى متغير سنوات الخبرة

مجالات الأنماط	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
السلطوي	بين المجموعات	277,349	3	92,450	3,561	0,017 دالة
	داخل المجموعات	2855,642	110	25,960		
	الكلي	3132,169	113			
الديمقراطي	بين المجموعات	30,068	3	10,023	0,517	0,671 غير دالة
	داخل المجموعات	2131,169	110	19,374		
	الكلي	2161,237	113			
الفوضوي	بين المجموعات	222,455	3	74,152	4,079	0,009 دالة
	داخل المجموعات	1999,615	110	18,178		
	الكلي	2222,070	113			
المجموع الكلي للأنماط	بين المجموعات	779,031	3	259,677	3,953	0,010 دالة
	داخل المجموعات	7226,127	110	65,692		
	الكلي	8005,158	113			

يتضح من الجدول (27) أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أنماط إدارة الصف تعزى إلى متغير سنوات الخبرة، حيث قدرت (ف) المحسوبة في مجموع أبعاد أنماط إدارة الصف لدى أساتذة التعليم المتوسط بـ (3,953) و مستوى دلالة (0,010). في حين قدرت قيمة (ف) المحسوبة (3,561) في بعد النمط السلطوي و مستوى دلالة (0,017)، أما في بعد النمط الديمقراطي فقدرت (ف) المحسوبة بـ (0,517) و مستوى دلالة (0,671) ، و قدرت (ف) المحسوبة في البعد الفوضوي بـ (4,079) و مستوى دلالة (0,009).

نلاحظ من خلال هذه النتائج أن مستوى الدلالة في النمط السلطوي أقل من مستوى الدلالة (0,05) ومنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أنماط إدارة الصف لدى أساتذة التعليم المتوسط من وجهة نظرهم تعزى إلى متغير سنوات الخبرة، و أظهرت النتائج بعد

اختبار " شيفيه " فروق مجموعة الأساتذة الذين خبرتهم أقل من 5 سنوات و الأساتذة الذين خبرتهم من 11 سنة فما فوق بفرق في المتوسط (3,094) و مستوى دلالة (0,016)، لصالح مجموعة الأساتذة الذين خبرتهم أقل من 05 سنوات.

و أن مستوى الدلالة في النمط الديمقراطي أكبر من مستوى الدلالة (0,05) ومنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين النمط الديمقراطي في إدارة الصف لدى أساتذة التعليم المتوسط من وجهة نظرهم تعزى إلى متغير سنوات الخبرة.

و أن مستوى الدلالة في النمط الفوضوي أقل من مستوى الدلالة (0,05) و منه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين النمط الفوضوي في إدارة الصف لدى أساتذة التعليم المتوسط من وجهة نظرهم تعزى إلى متغير سنوات الخبرة، و أظهرت النتائج بعد اختبار " شيفيه " فروق بين مجموعة الأساتذة الذين مستوى خبرتهم من 6 إلي 10 سنوات و مجموعة الأساتذة الذين خبرتهم من 11 سنة فما فوق بفرق في المتوسط (3,216) و مستوى دلالة (0,032)، لصالح مجموعة الأساتذة الذين خبرتهم من 6 سنوات إلى 10 سنوات.

و أن مستوى الدلالة لجميع مجالات الدراسة في أنماط إدارة الصف أقل من مستوى الدلالة (0,05) ومنه نقبل الفرض البديل الذي ينص على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أنماط إدارة الصف لدى أساتذة التعليم المتوسط في ولاية بشار من وجهة نظرهم تعزى إلى سنوات الخبرة، وذلك في الدرجة الكلية لمجالات الاستبانة.

- **النتائج المتعلقة بالفرض الثالث من فروض الدراسة " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين إدارة الوقت لدى أساتذة التعليم المتوسط تعزى إلى متغير (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة)؟**

و يحتوى هذا الفرض على ثلاثة فرضيات فرعية:

✓ **ينص الفرض الأول: " توجد فروق ذات دالة إحصائية في إدارة الوقت لدى أساتذة التعليم المتوسط تعزى إلى متغير الجنس (ذكر، أنثى) "**

و للتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث باستخدام اختبار (ت) للكشف عن دلالة الفروق بين استجابات أفراد عينة الدراسة لإدارة الوقت لدى أساتذة التعليم المتوسط تعزى إلى متغير الجنس.

الجدول التالي يوضح دلالة الفروق بين إدارة الوقت لدى أساتذة التعليم المتوسط تعزى إلى متغير الجنس.

الجدول (28) يوضح دلالة الفروق بين إدارة الوقت تعزى إلى متغير الجنس

المجال	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ف) الاختبار	مستوى الدلالة
إدارة الوقت	ذكر	45	63,20	5,615	0,373	0,543 غير دالة
	أنثى	69	64,35	6,200		

يتضح من الجدول (28) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات استجابة أفراد عينة الدراسة تجاه إدارة الوقت لدى أساتذة التعليم المتوسط في ولاية بشار تعزى إلى متغير الجنس، حيث قدرت قيمة المتوسط الحسابي في إدارة الوقت عند الذكور (63,20) و انحراف معياري (5,615) أما عند الإناث فقدر المتوسط الحسابي بـ (64,35) و انحراف معياري (6,200).

نلاحظ من خلال النتيجة أن مستوى الدلالة في استبانة إدارة الوقت أكبر من مستوى الدلالة (0,05) ومنه نقبل الفرض الصفري الذي ينص على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد عينة الدراسة نحو إدارة الوقت لدى أساتذة التعليم المتوسط في ولاية بشار من وجهة نظرهم تعزى إلى متغير الجنس.

✓ **ينص الفرض الثاني: " توجد فروق ذات دالة إحصائية في إدارة الوقت لدى أساتذة التعليم المتوسط تعزى إلى متغير المؤهل العلمي (شهادة الكفاءة المهنية، بكلوريا فما فوق، ماجستير فما فوق) "**

و للتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث باستخدام تحليل التباين الأحادي للكشف عن دلالة الفروق بين استجابات أفراد عينة الدراسة لإدارة الوقت لدى أساتذة التعليم المتوسط تعزى إلى متغير المؤهل العلمي، و الجدول التالي يوضح دلالة الفروق بين إدارة الوقت لدى أساتذة التعليم المتوسط تعزى إلى متغير المؤهل العلمي.

الجدول (29) دلالة الفروق بين إدارة الوقت تعزى إلى متغير المؤهل العلمي

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
إدارة الوقت	بين المجموعات	169,938	4	42,485	1,198	0,316 غير دالة
	داخل المجموعات	3866,799	109	35,475		
	الكلي	4036,737	113			

يتضح من الجدول (29) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إدارة الوقت تعزى إلى متغير المؤهل العلمي، حيث قدرت قيمة (ف) المحسوبة (1,198) في إدارة الوقت و مستوى دلالة (0,316).

نلاحظ من خلال هذه النتيجة أن مستوى الدلالة في استبانة إدارة الوقت أكبر من مستوى الدلالة (0,05)، ومنه نقبل الفرض الصفري الذي ينص على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين فئات العينة نحو إدارة الوقت لدى أساتذة التعليم المتوسط في ولاية بشار من وجهة نظرهم تعزى إلى متغير المؤهل العلمي.

✓ **ينص الفرض الثالث: " توجد فروق ذات دالة إحصائية في إدارة الوقت لدى أساتذة التعليم المتوسط تعزى إلى متغير سنوات الخبرة (أقل من خمس سنوات، من 6 إلى 10 سنوات ، أكثر من 10 سنوات) "**

و للتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث باستخدام تحليل التباين الأحادي للكشف عن دلالة الفروق بين استجابات أفراد عينة الدراسة لإدارة الوقت لدى أساتذة التعليم المتوسط تعزى إلى متغير سنوات الخبرة. والجدول التالي يوضح دلالة الفروق بين إدارة الوقت لدى أساتذة التعليم المتوسط تعزى إلى متغير سنوات الخبرة.

الجدول (30) يوضح دلالة الفروق بين إدارة الوقت تعزى إلى متغير سنوات الخبرة

الجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
إدارة الوقت	بين المجموعات	263,604	3	87,868	2,562	0,059 غير دالة
	داخل المجموعات	3773,133	110	34,301		
	الكلي	4036,737	113			

يتضح من الجدول (30) أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إدارة الوقت تعزى إلى متغير سنوات الخبرة، حيث قدرت قيمة (ف) المحسوبة (2,562) في إدارة الوقت و مستوى دلالة (0,059).

نلاحظ من خلال هذه النتيجة أن مستوى الدلالة في استبانة إدارة الوقت أكبر من مستوى الدلالة (0,05)، ومنه نقبل الفرض الصفري الذي ينص على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة نحو إدارة الوقت لدى أساتذة التعليم المتوسط في ولاية بشار من وجهة نظرهم تعزى إلى متغير سنوات الخبرة.

- **النتائج المتعلقة بالسؤال المفتوح: " ما السبل المقترحة لتفعيل إدارة الوقت لدى أساتذة التعليم المتوسط من وجهة نظرهم؟ "**

◄ نتائج الإجابة عن السؤال المفتوح من الاستبانة، و المتعلق بالحلول المقترحة لتفعيل إدارة الوقت لدى أساتذة التعليم المتوسط من وجهة نظرهم، و قام الباحث بحصر الحلول المقترحة من و جهة نظر عينة الدراسة، مراعي في ذلك الإجابات التي اشترك فيها معظم أفراد العينة في جميع المتوسطات و وضعها في الجدول التالي:

الجدول (31) نتائج إجابة سبل تفعيل إدارة الوقت من وجهة نظر عينة الدراسة

الرقم	سبل تفعيل إدارة الوقت
01	تخفيض عدد التلاميذ في القسم
02	تخفيض الحجم الساعي للحصة
03	تخفيف البرنامج حسب الفصل أو السنة الدراسية
04	تخصيص حصص في التوعية و تنمية القيم الأخلاقية للتلاميذ
05	عدم قطع الحصة الدراسية بسبب أمور إدارية
06	مشاركة الإدارة الأساتذة في التخطيط لعملهم التعليمي
07	تدريب الأساتذة على مهارات الإدارة الصفية و كذا مهارات التخطيط
08	التحضير الجيد للدرس وحضور الشخصية القوية للأستاذ و رغبته في التدريس
09	الاستعانة بطرق التدريس الحديثة و الفعالة (كطريقة العمل الجماعي)
10	ضبط الوقت المخصص للشرح و تجنب مواضيع و أمور خارجة عن الدرس
11	إنهاء الدرس في وقتها المحدد و عدم تأجيل جزء منه
12	توزيع الوقت حسب محاور الدرس و مراحله (التمهيد، التكوين و التقويم)
13	الاستعانة بأساليب إدارة الصف و ضبط نظام المناقشة
14	التحديد المسبق للوقت الذي يتم فيه النشاط و ترتيبها حسب الأولوية
15	الاستعانة بوسائل التعليم في التدريس
16	عدم الانشغال بالأنشطة اللاصفية أثناء الدوام الرسمي
17	تهيئة البيئة الصفية و إحضار مستلزمات الدرس قبل بدء الحصة
18	استعمال أساليب العقاب المناسبة لتحكم في سلوك التلاميذ المشاغبين
19	إشغال التلاميذ بالتمارين الاستدراكية في الوقت المتبقي في الحصة
20	تفويض بعض التلاميذ للقيام بالأعمال الروتينية في القسم
21	تكليف التلاميذ بالأعمال المنزلية لتسهيل عملية التدريس و استثمار الوقت
22	تحسين العلاقة مع التلاميذ و مراعات ظروفهم الاجتماعية و النفسية
23	انضباط كل من الأساتذة و التلاميذ و عدم الخروج عن القسم أثناء التدريس

يتضح من خلال الجدول (31) أن تنوعت السبل التي اقترحها أساتذة التعليم المتوسط لولاية بشار، حيث قام الباحث بحصر هذه الحلول المقترحة من وجهة نظرهم في (23) حلاً، وقد اشتملت عدة مجالات منها ما يتعلق بالإدارة التربوية في إدارة الوقت الصفي من الحل (01) إلي الحل (07) و مجال يتعلق بالتدريس (الجانب الفني) من الحل (08) إلي الحل (12) و مجال يتعلق بنمط الأستاذ في إدارة الصف و التهيؤ له من الحل (13) إلي الحل (17) و مجال يتعلق بشخصية الأستاذ و علاقته مع تلاميذه و أساليب ضبط الصف من الحل (18) إلي الحل (23).

و نلاحظ أن السبل المقترحة لتفعيل إدارة الوقت الصفي من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط جاءت معظمها في الحد من العوامل المؤدية إلي هدر الوقت أو تجنبها. ومن هذه الحلول المقترحة في الحد من العوامل المؤدية إلي هدر الوقت ما يتعلق بالإدارة و أثرها في هدر الوقت الصفي و خاصة إذا كانت إدارة فوضوية، و منها ما يتعلق بالأستاذ و نمطه السائب في إدارة وقت الحصة و اهتمامه بأموره الشخصية على حساب الوقت الصفي، و هناك عوامل أخر تتعلق بالتلاميذ في هدر الوقت.

و يرى البحث أن السبل المقترحة من أفراد عينة الدراسة تتماشي و أداتي الدراسة و أنها تتشابه مع فقرات استبانتي الدراسة، مما يدل على إحاطتهما بجميع مجالات موضوع الدراسة؛ و التأكد من صدق نتائجها.

مناقشة النتائج

تمهيـد:

يتناول هذا الفصل نقطة هامة هي تحليل و مناقشة النتائج التي تم الحصول عليها باختبار فرضيات الدراسة طبقا متغيراتها، و في نهاية الفصل قام الباحث بعرض عدد من التوصيات التي تم استخلاصها من نتائج الدراسة و مناقشتها، ولتحقيق هذه الأهداف تم تحليل الفرضيات من خلال عرض النتائج الواردة في الفصل الخامس.

وفيما يلي مناقشة النتائج تبعا لتسلسل فرضيات الدراسة:

❖ **أولا: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الاستكشافي عن " الأنماط السائدة في إدارة الصف لدى أساتذة التعليم المتوسط في ولاية بشار من وجهة نظرهم".**

يوضح الجدول (18) أن مجال النمط (الديمقراطي) المتعلق بأساتذة التعليم المتوسط احتل المرتبة الألى، إذ بلغ المتوسط الحسابي (39,39) و في اتجاه موجب و يرجع الباحث ذلك إلي رغبة وزارة التربية و التعليم و مديري المتوسطات في تطبيق الأساتذة لنمط الديموقراطي في إدارة الصف باعتباره أكثر فاعلية و تأثير في تحقيق النتائج، وادراك الأساتذة لأهمية انتهاجهم الدمقراطية في التدريس لما لها من أثر في نفوس التلاميذ؛ و أثر في تشكيل تركيبة منسجمة للتلاميذ داخل الصف و يتضح ذلك من خلال إشراك الأساتذة التلاميذ في أمور المتعلقة بالتهيؤ للدرس، حصر الغياب و الاهتمام بالبيئة الصفية .... و كدا وعيهم و ثقافتهم بضرورة تحقيق الأداء العالي عند ممارسة النمط الديمقراطي، و يتضح ذلك في التفاعل و الشوري في إدارة الصف و تحقيق الأهداف.

كما احتل مجال النمط (السلطوي) المتعلق بأساتذة التعليم المتوسط المرتبة الثانية، إذ بلغ المتوسط الحسابي (38,32) في اتجاه موجب، و يرجع الباحث ذلك إلى محاول الأساتذة فرض شخصيتهم، و انعكاسات توظيفها إيجابيا، و تمثلات السلطة في اتخاذ قراراتهم، و التمثل السلطوي لدى الأساتذة باعتباره تصور تحكمه شخصيتهم و مزاجهم

و لا يتمثلها باعتبارها خصائص للصف بل لأن مرحلة التعليم المتوسط من المراحل الحرجة لدى التلاميذ لأنها مرحلة المراهقة الأولى و أزمة الاستقلالية لذلك على الأساتذة معرفة خصائصها و التعامل معها، و أيضا مركزية بعض الأساتذة في إدارة الصف واعتقادهم أن ضبط الصف لا يتم إلا بتبنيهم النمط الأوتوقراطي.

و يتضح من نفس الجدول أن مجال النمط (الفوضوي) المتعلق بأساتذة التعليم المتوسط احتل المرتبة الثالثة، إذ بلغ المتوسط الحسابي (21,44) و في اتجاه سالب.

و يرجع الباحث ذلك إلى سعي الإدارة المدرسية عدم تبني الأساتذة هذا النمط السائب في التدريس حتى لا تعم الفوضى في الأقسام؛ و تنعدم كل مقومات إدارة الصف وكذلك ثقة بعض الأساتذة بمستوى تأهيلهم للتحكم في إدارة الصف و إمكانياتهم في ضبط الصف و أيضا نفور الأساتذة من هذا النمط السائب لأنه متعب، و يهدر وقت التدريس و يحول دون تحقيق الأهداف المرجوة، و التي تتم من خلال كسب ود التلاميذ و احترامهم.

- تتفق هذه الدراسة في شيوع الأنماط الثلاثة في إدارة الصف بين أساتذة التعليم المتوسط بولاية بشار مع دراسة عيضة بن محمد القرشي (2006) التي توصلت في نتائجها إلي شيوع الأنماط القيادية الثلاثة (الديمقراطي، الأوتوقراطي و السائب) لدى معلمي التعليم الثانوي بالمدارس الحكومية للبنين بمدينة مكة المكرمة.
- و تتفق أيضا مع دراسة عيضة بن محمد القرشي (2006) في ترتيب هذه الأنماط حيث أن النمط السائد في إدارة الصف هو النمط الديمقراطي و يليه النمط السلطوي و أخيرا النمط الفوضوي، و ذلك بنسب متوسطة و متقاربة.

❖ **ثانيا: مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى و التي تنص على ما يلي:**

" هناك علاقة ارتباطية بين الأنماط السائدة في إدارة الصف و إدارة الوقت من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط."

و أصفرت النتائج المبينة في الجدول (22) على ما يلي:

- عدم وجود ارتباط بين مجموع مجالات أنماط إدارة الصف و متغير إدارة الوقت لدى أساتذة التعليم المتوسط، حيث بلغ المتوسط الحسابي في مجموع مجالات أنماط إدارة الصف (99,16)، و بلغ المتوسط الحسابي في إدارة الوقت (63,89) و بلغت قيمة

معامل الارتباط بيرسون (0,013 -) عند مستوى دلالة (0,895) و هي أكبر من مستوى دلالة (0.05)، و منه نقبل الفرض الصفري الذي ينص على:

" عدم وجود علاقة ارتباطية بين أنماط إدارة الصف و إدارة الوقت من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط "

وهذه النتائج يمكن تفسيرها من خلال نتائج اختبار الفرضيات الفرعية حسب تسلسل النتائج في الفصل الخامس.

مناقشة الفرضيات الفرعية:

1- نص الفرضية الفرعية الأولى: " توجد علاقة ارتباطية بين النمط السلطوي في إدارة الصف و إدارة الوقت من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط . "

أظهرت نتائج الجدول (19) عدم وجود علاقة ارتباطية بين النمط السلطوي في إدارة الصف و إدارة الوقت من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط، و يرجع الباحث ذلك إلى تمثل السلطة في إدارة الصف؛ و بالتالي عدم إجاد الوقت للتخطيط الفعال، و هدر وقتهم في أمور غير مهمة؛ و أن ما يتميز به هذا النمط السلطوي بالمركزية في إدارة الصف و السلطة بين يدي الأستاذ يؤدي إلي تراكم الأعمال عليه و هذا الأمر يؤدي إلى عدم وجود الارتباط بينه و بين إدارة الوقت لدى أساتذة التعليم المتوسط. كما أن إدارة الصف بهذا النمط السلطوي يؤدي إلي نقص الحيوية و النشاط في التعليم، كما يؤدي إلي الشعور بالملل و نقص الدافعية للتعليم و الإحساس بثقل الوقت الصفي.

2 - نص الفرضية الفرعية الثاني: " توجد علاقة ارتباطية بين النمط الديمقراطي في إدارة الصف و إدارة الوقت من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط . "

أظهرت نتائج الجدول (20) وجود علاقة ارتباطية بين النمط الديمقراطي في إدارة الصف و إدارة الوقت من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط، و يرجع الباحث ذلك إلى أن النمط الديمقراطي هو الأكثر تمثلا و شيوعا بين أساتذة التعليم المتوسط في ولاية بشار و وعي الأساتذة بأن ممارسة الإدارة الديمقراطية هي الأكثر استثمار للوقت الصفي وكذلك وعيهم بأن الجو الديمقراطي يعزز الثقة المتبادلة بينهم و بين التلاميذ و بين

التلاميذ بعضهم البعض، و إدراك الأساتذة الذين ينتهجون النمط الديمقراطي أن الوقت مورد مهم يجب استثماره في تحقيق الأهداف المحددة زمنيا؛ لذاك يقومون بتفويض التلاميذ للقيام بالمهام الروتيني وفق زمن محدد.

3 - نص الفرضية الفرعية الثالثة: " توجد علاقة ارتباطية بين النمط الفوضوي في إدارة الصف و إدارة الوقت من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط . "

أظهرت نتائج الجدول (21) عدم وجود علاقة ارتباطية بين النمط الفوضوي في إدارة الصف و إدارة الوقت من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط، و يرجع الباحث ذلك إلى أن ما يتميز به هذا النمط الفوضوي اعتبار الوقت غير مهم لديهم في إدارة الصف و وعي الأساتذة بسلبيات هذا النمط الفوضوي المتمثلة بسوء العلاقة الإنسانية داخل الصف و بالتالي تسوء إدارة الوقت الصفي، وكذلك النتائج السلبية التي تترتب على انتهاجهم لهذا النمط الفوضوي هي الاضطراب، الفوضى، ضعف التخطيط الجيد و عدم إنهاء النشاط في الوقت المحدد.

❖ **ثانيا: مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية و التي تنص على ما يلي:**

" توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين النمط السائدة في إدارة الصف لدى أساتذة التعليم المتوسط تعزى إلى متغيرات (الجنس، المؤهل العلمي و سنوات الخبرة)"

و يتم مناقشة الفروض الفرعية حسب تسلسل النتائج في الفصل الخامس.

مناقشة الفرضيات الفرعية:

1- نص الفرضية الأولى: " توجد فروق ذات دالة إحصائية بين النمط السائدة في إدارة الصف لدى أساتذة التعليم المتوسط تعزى إلى متغير الجنس (ذكر، أنثى).

أظهرت النتائج المبينة في الجدول (23) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الأنماط السائدة في إدارة الصف لدى أساتذة التعليم المتوسط تعزى إلى متغيرات الجنس (ذكر، أنثى)، حيث قدرت قيمة المتوسط الحسابي الكلي لأنماط إدارة الصف

عند الذكور بـ (98,62) و انحراف معياري (7,655) و المتوسط الحسابي عند الإناث (99,51) و انحراف معياري (8,916)، ومنه نقبل الفرض الصفري الذي ينص على **عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد عينة الدراسة نحو أنماط إدارة الصف لدى أساتذة التعليم المتوسط في ولاية بشار من وجهة نظرهم تعزى إلى متغير الجنس (ذكر، أنثى)**، وذلك في الأنماط التالية: (النمط السلطوي، النمط الديمقراطي النمط الفوضوي) و الدرجة الكلية لمجالات الاستبيان. و هذه النتائج يمكن تفسيرها من خلال نتائج اختبار الفرضيات الفرعية التالية:

أظهرت نتائج الجدول (23) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين النمط السلطوي في إدارة الصف لدى أساتذة التعليم المتوسط تعزى إلى متغير الجنس (ذكر، أنثى)، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين النمط الديمقراطي في إدارة

الصف لدى أساتذة التعليم المتوسط تعزى إلى متغير الجنس (ذكر، أنثى)، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين النمط الفوضوي في إدارة الصف لدى أساتذة التعليم المتوسط تعزى إلى متغير الجنس (ذكر، أنثى)، و يرجع الباحث ذلك إلي أن إدارة الصف باختلاف أنماطها تتطلب مهارات يجب أن يتقنها جنسي الأساتذة الذكور و الإناث، وأنه لا فرق بين الأنماط الثلاثة في إدارة الصف التي يمارسها أساتذة التعليم المتوسط و لا اختلاف فيها بين الجنسين الذكور و الإناث.

- و تتفق دراستي مع دراسة أنتونيشيا Antonechia (1983) التي أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أسلوب إدارة الصف ومستوى الاقتناع بالمهنة تبعا لمتغير الجنس.

- تختلف دراستي عن دراسة محارب علي محمد الصمادي، و أخرون (2009) في الكشف عن واقع ممارسة المعلمين لحفظ النظام و إدارة الصفوف من وجهة نظر المعلمين أنفسهم ولقد أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في ممارسة المعلمين لمهارات حفظ النظام وإدارة الصف لصالح الإناث.

● و تختلف عن دراسة أنتونيشيا Antonechia (1983) في الولايات المتحدة الأمريكية في دراسة العلاقة بين الأسلوب المفضل لدى مدرسي المدارس الثانوية في إدارة صفوفهم ومستوى رضاهم عن مهنتهم التي أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين والمعلمات في ممارسة الأسلوب الديموقراطي في إدارة الصف لصالح المعلمين.

2 - نص الفرضية الثاني: " توجد فروق ذات دالة إحصائية بين النمط السائدة في إدارة الصف لدى أساتذة التعليم المتوسط تعزى إلى متغير المؤهل العلمي (شهادة الكفاءة المهنية، بكلوريا فما فوق، ماجستير فما فوق).

أظهرت النتائج في الجدول (25) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أنماط إدارة الصف تعزى إلى متغير المؤهل العلمي، حيث قدرت (ف) المحسوبة في مجموع أبعاد أنماط إدارة الصف لدى أساتذة التعليم المتوسط بـ (0,704) و مستوى دلالة (0,591). ومنه نقبل الفرض الصفري الذي ينص على **عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أنماط إدارة الصف لدى أساتذة التعليم المتوسط في ولاية بشار من وجهة نظرهم تعزى إلى متغير المؤهل العلمي**، وذلك في الأنماط التالية: (النمط السلطوي، النمط الديمقراطي، النمط الفوضوي)، و الدرجة الكلية لمجالات الاستبانة و هذه النتائج تعتبر منطقية؛ يمكن تفسيرها من خلال نتائج اختبار الفرضيات الفرعية التالية:

أظهرت نتائج الجدول (25) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين النمط السلطوي في إدارة الصف لدى أساتذة التعليم المتوسط تعزى إلى متغير المؤهل العلمي (شهادة الكفاءة المهنية، بكالوريا فما فوق، ماجستير فما فوق)، و عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين النمط الديمقراطي في إدارة الصف لدى أساتذة التعليم المتوسط تعزى إلى متغير المؤهل العلمي (شهادة الكفاءة المهنية، بكالوريا فما فوق، ماجستير فما فوق) وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين النمط الفوضوي في إدارة الصف لدى أساتذة التعليم المتوسط تعزى إلى متغير المؤهل العلمي (شهادة الكفاءة المهنية ، بكالوريا فما فوق، ماجستير فما فوق).

يرجع الباحث ذلك إلي أن ممارسة أساتذة التعليم المتوسط للأنماط الثلاثة (الديمقراطي، السلطوي و الفوضوي) هي نفس الممارسة عند حاملي المؤهل العلمي (شهادة الكفاءة المهنية، بكالوريا فما فوق، ماجستير فما فوق)، و يتساوى جميع الأساتذة الذين يمارسون هذه الأنماط في القوانين، و لهم نفس الحقوق و الواجبات و يعملون في إدارة مدرسية واحدة، و أيضا ممارسة أنماط إدارة الصف لا تحتاج إلي مؤهل علمي بل هي مهارة تتعلق بتدريبهم التأهيلي، و بثقافة الأساتذة وشخصيتهم في ضبط و إدارة الصف كما يخضع جميعهم لنفس التكوين و التدريب التأهيلي في إدارة الصف رغم اختلاف مؤهلهم العلمي.

- تختلف هذه الدراسة عن دراسة محارب علي محمد الصمادي، و أخرون (2009) في الكشف عن واقع ممارسة المعلمين لحفظ النظام و إدارة الصفوف من وجهة نظر المعلمين أنفسهم و أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية لأثر المؤهل العلمي لصالح المعلمين من حملة الماجستير فاكثر مقارنة بالمعلمين من حملة درجة البكالوريوس.

3 - نص الفرضية الثالثة: " توجد فروق ذات دالة إحصائية بين النمط السائدة في إدارة الصف لدى أساتذة التعليم المتوسط تعزى إلى متغير سنوات الخبرة (أقل من 5 سنوات، من 6 إلى 10 سنوات أكثر من 10 سنوات)

أظهرت النتائج في الجدول (27) أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أنماط إدارة الصف تعزى إلى متغير سنوات الخبرة، حيث قدرت (ف) المحسوبة في مجموع أبعاد أنماط إدارة الصف لدى أساتذة التعليم المتوسط بـ (3,953) و مستوى دلالة (0,010) ومنه نقبل الفرض البديل الذي ينص على أنه:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أنماط إدارة الصف لدى أساتذة التعليم المتوسط في ولاية بشار من وجهة نظرهم تعزى إلى متغير سنوات الخبرة، وذلك في الدرجة الكلية لمجالات الاستبانة.

و هذه النتائج يمكن تفسيرها من خلال نتائج اختبار فرضياتها الفرعية التالية:

أظهرت نتائج الجدول (27) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين النمط السلطوي في إدارة الصف لدى أساتذة التعليم المتوسط تعزى إلى متغير سنوات الخدمة (أقل من 5 سنوات، من 6 سنوات إلى 10 سنوات، من 11 سنوات فما فوق) و أظهرت النتائج بعد اختبار شيفيه فروق بين مجموعة الأساتذة الذين خبرتهم أقل من 5 سنوات و الأساتذة الذين خبرتهم من 11 سنة فما فوق بفرق متوسط (3,094) و مستوى دلالة (0,016) لصالح مجموعة الأساتذة الذين خبرتهم أقل من 05 سنوات.

و يرجع الباحث ذلك إلي عدم وجود الخبرة لذا الأساتذة الجدد يؤدي بهم إلى تبني النمط السلطوي في إدارة الصف للتحكم فيه و ضبطه، و تمثل السلطة في إدارة الصف تختلف باختلاف خبرتهم و عدد سنوات الخدمة لديهم، و أن التدخل في إدارة المواقف لضبط الصف يكون حسب خبرتهم.

و أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين النمط الديمقراطي في إدارة الصف لدى أساتذة التعليم المتوسط تعزى إلى متغير سنوات الخدمة (أقل من 5 سنوات، من 6 سنوات إلى 10 سنوات، من 11 سنوات فما فوق)، و يرجع الباحث ذلك إلي وعي الأساتذة بأهمية ممارسة النمط الديمقراطي في إدارة الوقت الصفي رغم اختلاف خبرتهم، وحسن استغلال الأساتذة الذين يمارسون النمط الديمقراطي للوقت الصفي رغم اختلاف سنوات خبرتهم، و ضبط الصف وإدارته بالنمط الديمقراطي يؤدي إلي استثمار الوقت لدى جميع أساتذة التعليم المتوسط .

كما أظهرت أيضا وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين النمط الفوضوي في إدارة الصف لدى أساتذة التعليم المتوسط تعزى إلى متغير سنوات الخدمة (أقل من 5 سنوات من 6 سنوات إلى 10 سنوات، من 11 سنوات فما فوق)، و أظهرت النتائج بعد اختبار شيفيه فروق بين مجموعة الأساتذة الدين مستوى خبرتهم من 6 إلي 10 سنوات و مجموعة الأساتذة الدين خبرتهم من 11 سنة فما فوق بفرق في المتوسط (3,216)

و مستوى دلالة (0,032)، لصالح مجموعة الأساتذة الذين خبرتهم من 06 سنوات إلي 10 سنوات.

ويرجع الباحث ذلك إلي اختلاف وجهات النظر لدى أساتذة التعليم المتوسط بعد السنوات الأولى من التدريس، و حول ما يقضونه من وقت في إدارة الصف، وانشغالهم بالأمور الشخصية والعائلية و أن المهام الذي يقوم بها أساتذة التعليم المتوسط في التدريس و ممارسة النمط الفوضوي تختلف من حيث سنوات الخبرة، و كذلك نقص اهتمام الأساتذة المتوسطي الخبرة في إدارة الصف يؤدي إلي نقص خبرتهم في إدارة الوقت و أيضا عدم اهتمام الإدارة التربوية ببرمجة مهارات إدارة الوقت الصفي أثناء التدريب التأهيلي.

- تتفق دراستي مع دراسة محارب علي محمد الصمادي، و أخرون (2009) في الكشف عن واقع ممارسة المعلمين لحفظ النظام و إدارة الصفوف من وجهة نظر المعلمين أنفسهم، و أظهرت النتائج وجود فروقات ذات دلالة إحصائية لأثر الخبرة التدريسية و لصالح المعلمين الذين خبرتهم من (3 – 10) سنوات.

- و تتفق الدراسة الحالية مع دراسة قام بها ستوبر Stoiber (1988) تناولت اثر المبادئ الفنية وانعكاساتها في عملية اتخاذ القرار ، ودمج استراتيجيات التدريس مع كفاية المعلم في إدارة الصف للمرحلة المتوسطة ، ومن نتائجها أن توجيه المعلم وتدريبه في مجال إدارة الصف كان له أثر إيجابي على المعلمين قبل الخدمة كما أن استخدام خبرات تدريسية مختلفة مع الطلاب له أثر إيجابي أيضا على عملية إدارة الصف .

- كما تتفق مع دراسة فيجر Faigr (1993) التي تبحث خصائص الخبرة وكيف يمكن للمدرسين الذين يتمتعون بمستويات خبرة متباينة من حل مشكلات الإدارة بشكل متابين. وقد تم تشكيل ثلاث مجموعات من الخبرات بواسطة التحليل الجماعي وقد شملت المجموعات التالية : خبراء يتمتعون بخبرة عريقة، خبراء معتدلين، خبراء متدنيين الخبرة، ثم مقارنة الأداء بين المجموعات حول مشكلات إدارة الفصل الدراسي.

وقد اتضح من نتائج الدراسة ما يلي :

وتشير الدراسة إلى أن المدرسين الذين يتمتعون بخبرة طويلة يعملون على ضبط وإدارة الفصل الدراسي بشكل أفضل من المدرسين ذوي الخبرة المتدنية، كذلك فإن المدرسين ذوي الخبرة العالية أدوا خصائص فريدة بمجموعتهم.

❖ **ثالثا:** مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة و التي تنص على ما يلي:

" توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إدارة الوقت لدى أساتذة التعليم المتوسط تعزى إلى متغيرات (الجنس، المؤهل العلمي و سنوات الخبرة)"

مناقشة الفرضيات الفرعية:

1 - نص الفرضية الفرعية الأولى: " توجد فروق ذات دالة إحصائية في إدارة الوقت لدى أساتذة التعليم المتوسط تعزى إلى متغير الجنس (ذكر، أنثى) "

أظهرت النتائج في الجدول (28) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إدارة الوقت لدى أساتذة التعليم المتوسط تعزى إلى متغير الجنس (ذكر، أنثى)، حيث قدرت قيمة المتوسط الحسابي في إدارة الوقت عند الذكور (63,20) و انحراف معياري (5,615) أما عند الإناث فقدر المتوسط الحسابي بـ (64,35) و انحراف معياري (6,200)، ومنه نقبل الفرض الصفري الذي ينص على **عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد عينة الدراسة نحو إدارة الوقت لدى أساتذة التعليم المتوسط في ولاية بشار من وجهة نظرهم تعزى إلى متغير الجنس**، و يرجع الباحث ذلك إلي أن أساتذة التعليم المتوسط إما (ذكورا أو إناث) يقومون بنفس المهام التدريسية في إدارة الوقت الصفي، و أن الدورات التدريبية و التأهيلية من قبل وزارة التربية و التعليم و خاصة في إدارة الوقت الصفي تكون مشتركة بين الجنسين و لا فرق بينها، ونجد وقت التدريس متساوي بين الجنسين و لا فرق بين الذكور و الإناث في إدارة الوقت الصفي

- تختلف هذه الدراسة بالدراسة التي قام بها زياد بن علي الجرجاوي و أخرون (2004) لمعرفة عوامل هدر الوقت المدرسي بمدارس وكالة الغوث الدولية بغزة و التي توصلت إلي وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استخدام عينة البحث و ذلك لصالح المعلمين الذكور.

2- نص الفرضية الفرعية الثاني: " توجد فروق ذات دالة إحصائية في إدارة الوقت لدى أساتذة التعليم المتوسط تعزى إلى متغير المؤهل العلمي (شهادة كفاءة التدريس، بكلوريا فما فوق، ماجستير فما فوق) "

أظهرت النتائج في الجدول (29) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إدارة الوقت لدى أساتذة التعليم المتوسط تعزى إلى متغير المؤهل العلمي (ديبلوم، بكالوريا فما فوق، ماجستير فما فوق)، حيث قدرت قيمة (ف) المحسوبة (1,198) في إدارة الوقت و مستوى دلالة (0,316)، ومنه نقبل الفرض الصفري الذي ينص على **عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين فئات العينة نحو إدارة الوقت لدى أساتذة التعليم المتوسط في ولاية بشار من وجهة نظرهم تعزى إلى متغير المؤهل العلمي**، و يرجع الباحث ذلك إلي أن أساتذة التعليم المتوسط لولاية بشار مهما كان مؤهلهم العلمي يهتمون بالوقت في إدارة الصف و يعتبرونه عنصر مهم في قيامهم بالمهام التدريسية بفاعلية، واهتمام الإدارة التربوية بانها البرامج التدريسية في وقتها المحدد، كما يتساوى الأساتذة في الوقت الصفي رغم اختلاف مؤهلهم العلمي.

- تختلف هذه الدراسة بالدراسة التي قام بها زياد بن علي الجرجاوي و أخرون (2004) لمعرفة عوامل هدر الوقت المدرسي بمدارس وكالة الغوث الدولية بغزة و التي توصلت إلي وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استخدام عينة البحث و ذلك لصالح المعلمين الذين يحملون الدراسات العليا.

3 - ينص الفرض الثالث: " توجد فروق ذات دالة إحصائية في إدارة الوقت لدى أساتذة التعليم المتوسط تعزى إلى متغير سنوات الخبرة (أقل من خمس سنوات، من 6 إلى 10 سنوات ، أكثر من 10 سنوات) "

أظهرت النتائج في الجدول (27) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إدارة الوقت لدى أساتذة التعليم المتوسط تعزى إلى متغير سنوات الخدمة (أقل من 5 سنوات من 6 سنوات إلى 10 سنوات، من 11 سنوات فما فوق)، ومنه نقبل الفرض الصفري الذي ينص على **عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين فئات العينة نحو إدارة الوقت لدى أساتذة التعليم المتوسط في ولاية بشار من وجهة نظرهم تعزى إلى متغير سنوات الخبرة.** ويرجع الباحث ذلك إلي أن الوقت عنصر ثابت لا يتغير مهما اختلفت سنوات الخبرة لذى أساتذة التعليم المتوسط، و مطالبة إدارة المتوسطات جميع الأساتذة الاهتمام بالوقت و إدارته بفاعلية لتحقيق الأهداف المرجوة في الموعد المحدد.

- تختلف هذه الدراسة بالدراسة التي قام بها زياد بن علي الجرجاوي و أخرون (2004) لمعرفة عوامل هدر الوقت المدرسي بمدارس وكالة الغوث الدولية بغزة و التي توصلت إلي وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استخدام عينة البحث و ذلك لصالح الخبراء الطوال.

❖ ملخص النتائج :

◄ يمكن تلخيص النتائج التي توصلت إليها دراسة الفرضية العامة لهذه الدراسة و التي تنص على: هناك علاقة بين أنماط إدارة الصف و إدارة الوقت من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط ؟

وهدفت هذه الدراسة إلي التعرف على أنماط إدارة الصف و علاقتها بإدارة الوقت من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط لولاية بشار، و معرفة ما إذا كان هناك فروق في علاقة أنماط إدارة الصف بإدارة الوقت لدى أساتذة التعليم المتوسط من وجهة نظرهم حسب متغيرات الدراسة (الجنس، المؤهل العمي و سنوات الخبرة).

و قد أظهرت نتائج الدراسة إلي ما يلي:

1 – شيوع الأنماط القيادية الثلاثة (الديمقراطي و الأوتوقراطي و الفوضوي) لدى أساتذة التعليم المتوسط في ولاية بشار، حيث أن النمط السائد في إدارة الصف هو النمط الديمقراطي و يليه النمط السلطوي و أخيرا النمط الفوضوي، و ذلك بنسب متوسطة و متقاربة.

2 - وجود علاقة ارتباطية بين النمط الديمقراطي في إدارة الصف و إدارة الوقت من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط.

3 – عدم وجود علاقة ارتباطية بين النمط السلطوي في إدارة الصف و إدارة الوقت من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط.

4 – عدم وجود علاقة ارتباطية بين النمط الفوضوي في إدارة الصف و إدارة الوقت من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط.

5- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين النمط السلطوي في إدارة الصف لدى أساتذة التعليم المتوسط تعزى إلى متغير الجنس (ذكر، أنثى)

6- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين النمط الديمقراطي في إدارة الصف لدى أساتذة التعليم المتوسط تعزى إلى متغير الجنس (ذكر، أنثى)

7- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين النمط الفوضوي في إدارة الصف لدى أساتذة التعليم المتوسط تعزى إلى متغير الجنس (ذكر، أنثى)

8 - عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين النمط السلطوي في إدارة الصف لدى أساتذة التعليم المتوسط تعزى إلى متغير المؤهل العلمي (شهادة الكفاءة المهنية، بكالوريا فما فوق ماجستير فما فوق)

9 - عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين النمط الديمقراطي في إدارة الصف لدى أساتذة التعليم المتوسط تعزى إلى متغير المؤهل العلمي (شهادة الكفاءة المهنية بكالوريا فما فوق ماجستير فما فوق)

10 - عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين النمط الفوضوي في إدارة الصف لدى أساتذة التعليم المتوسط تعزى إلى متغير المؤهل العلمي (شهادة الكفاءة المهنية بكالوريا فما فوق ماجستير فما فوق)

11 - وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين النمط السلطوي في إدارة الصف لدى أساتذة التعليم المتوسط تعزى إلى متغير سنوات الخدمة (أقل من 5 سنوات، من 6 سنوات إلى 10 سنوات، من 11 سنوات فما فوق) لصالح الأساتذة الذين خبرتهم أقل من 5 سنوات، و الأساتذة الذين خبرتهم من 6 سنوات إلي 10 سنوات بفارق وزن نسبي طفيف جدا.

12 - عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين النمط الديمقراطي في إدارة الصف لدى أساتذة التعليم المتوسط تعزى إلى متغير سنوات الخدمة (أقل من 5 سنوات، من 6 سنوات إلى 10 سنوات، من 11 سنوات فما فوق).

13 - وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين النمط الفوضوي في إدارة الصف لدى أساتذة التعليم المتوسط تعزى إلى متغير سنوات الخدمة (أقل من 5 سنوات من 6 سنوات إلى 10 سنوات، من 11 سنوات فما فوق) لصالح الأساتذة الدين مستوى خبرته من 6 إلي 10 سنوات.

14- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إدارة الوقت لدى أساتذة التعليم المتوسط تعزى إلى متغير الجنس (ذكر، أنثى)

15 - عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إدارة الوقت لدى أساتذة التعليم المتوسط تعزى إلى متغير المؤهل العلمي (شهادة الكفاءة المهنية، بكالوريا فما فوق ماجستير فما فوق)

16 - عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إدارة الوقت لدى أساتذة التعليم المتوسط تعزى إلى متغير سنوات الخدمة (أقل من 5 سنوات، من 6 سنوات إلى 10 سنوات من 11 سنوات فما فوق)

الاستنتاج العام:

يرى الباحث أن هذه النتائج منطقية بالنسبة إلي أهمية إدارة الوقت لدى الأساتذة في مرحلة التعليم المتوسط في الصف الدراسي، و من خلال ملاحظتنا أن بعض الأساتذة يستطيعون أن يقدموا دروسهم في الوقت المحدد للحصة أو يحققوا الأهداف المرجوة في موعدها، بينما البعض الأخر من الأساتذة يفشلون في تحقيق الأهداف المرجوة في الوقت المحدد؛ وذلك بسبب عدم وجود الوقت الكافي، و الفرق بين هؤلاء الأساتذة هو مدى قدرة كل منهم على إدارة وقته بفاعلية، فإدارة الوقت في الصف تتطلب مهارة عدة منها التخطيط الزمني للدرس؛ و تنفيذه في وقته المحدد، كما تتطلب مهارات التدريس بالكفاءات و تحقيق التفاعل الصفي؛ و مهارات البناء و التكوين التي تعتبر أهم مرحلة في إدارة الوقت الصفي؛ وكذا غلق الدرس و التقويم النهائي، و يقوم الأساتذة من خلالها بتسجيل الوقت المخصص لكل مرحلة من الدرس لمعرفة إمكانية إدخال أي تعديلات يرونها مناسبة في كيفية إدارتهم لوقت الحصة.

❖ التوصيات و المقترحات:

1 - التوصيات

وانطلاقاً من نظرتنا إلى مستقبل أفضل للأستاذ في المرحلة المتوسط من التعليم، فإن الباحث يقترح عدة نقاط أساسية كتوصيات قد تسهم في تفعيل الوقت الصفي؛ و تحسين إدارته لدى الأساتذة، وقد شملت عدة جهات (الإدارة التربوية، إدارة المتوسطات و إدارة الأساتذة للصف) من أهمها:

1- أن تعمل إدارة التربية و التعليم على تطوير مؤسسات إعداد المعلمين مع تقديم مناهج وبرامج متطورة تتلاءم مع متطلبات العصر الحديث ومن بينها تقديم برامج دراسية عن كيفية إدارة الوقت والتحكم فيه؛ كما هو معمول به في الدول المتقدمة.

2 - أن تعمل الإدارة التربوية على وضع البرامج و الخطط التي تحد من استخدام الأساتذة للنمطين التسلطي و الفوضوي في إدارة الصفوف و التركيز على النمط الديمقراطي.

3 – أن تعمل إدارة التربية و التعليم على عقد دورات تدريبية أثناء الخدمة لتدريب المعلمين على إدارة الوقت الصفي بفاعلية من خلال ربط الأهداف بالأنشطة و الزمن المطلوب لكل هدف.

4 – اتخاذ مادة الإدارة الصفية في برنامج إعداد الأساتذة في الجامعات و المعاهد.

5 - عدم تأخر عملية التدريس في بداية العام عن أوقتها المحددة، و توفير مناخ ملائم يسهم في زيادة قدرات الأساتذة و خاصة الجدد منهم على استغلال أوقات التعليم بطريقة عملية سليمة.

6 - توفير التجهيزات والوسائل التدريس، بالإضافة إلي خطط تنفيذ المنهاج المدرسي.

7 - تبصير الإدارات المدرسية بالمعوقات التي تواجه المعلمين والمعلمات في إدارة صفوفهم، والعمل على التقليل من تأثيرها على فاعليتهم التدريسية.

8 - ضرورة التقييم الشامل لمدى تحقيق الأهداف التعليمية في الوقت المحدد و ذلك في جميع المتوسطات، واتخاذ الطرق المثلى لتفعيله، بمشاركة مديري المدارس ورواد النشاط والمعلمين و التلاميذ وأولياء أمورهم.

9 - الاستفادة من نتائج هذه الدراسة لدى المخططين و أصحاب القرار في التعليم العام.

10 – ضرورة استخدام الأساتذة للنمط الديمقراطي لما له من تأثير إيجابي و فعال على العملية التعليمية

11 – تجنب الأساتذة الانشغال بأمور خارج عن الدرس أثناء الدوام الرسمي و الحد من عوامل هدر وقت التدريس.

12 – التركيز على استخدام الوسائل التعليمية قبل بدء الحصة و بصورة سليمة.

13 – التزام الأساتذة بالخطط و البرامج، والاهتمام بكيفية استغلال الوقت و أهميته في تنفيذ المنهاج.

14 – استثمار الأساتذة للوقت المتبقي من الحصة في التغذية الراجعة و التقويم أو حل المشكلات الصفية للتمكن من بضبطه و إدارته بشكل جيد.

15 - تعزيز اتجاهات التعاون بين المعلمين من اجل تبادل الخبرات فيما يتعلق بتوظيف استراتيجيات فاعلة في إدارة الصف، من خلال أنشطة تدريبية ميدانية مخططة ومنظمة.

16- تقديم الدعم المادي والمعنوي للمتميزين في إدارة صفوفهم باستراتيجيات حديثة وفاعلة لحث الآخرين على التميز.

✓ الاقتراحـــات:

1 - إجراء دراسة مماثلة في مراحل أخرى مختلفة من التعليم لمعرفة مدى فاعلية إدارة الوقت الصفي لدى المدرسين.

2 - إجراء دراسة مماثلة في المرحلة المتوسطة لمعرفة كمية الوقت المهني المصروف لدى الأساتذة سواء أكان أثناء الدوام الرسمي أم خارجه.

3 - إجراء دراسة مماثلة لمعرفة فاعلية إدارة الوقت تشمل مديري المدارس و جميع أعضاء هيئة التدريس و في جميع المراحل التعليمية.

4 - ممارسة إدارة الوقت و أثرها في تنمية سيكولوجية الإدارة التربوية في ولاية بشار.

5 - تقييم فاعلية إدارة الوقت التربوي في ضوء إدارة الجودة الشاملة و التكنولوجيا الحديثة في مدارس التعليم عامة.

6 – إجراء دراسة مقارنة في أنماط إدارة الصف و علاقتها بإدارة الوقت لدى أساتذة التعليم المتوسط بين ولايات الجزائر أو مدارس أخرى خارج التراب الوطني.

«أحمد الله الذي وفقني لهذا وصلى الله وبارك على نبينا محمد وعلى آله وصحبه وسلم . . . »

قائمة المصادر و المراجع

01- أبوشيخة نادر أحمد، (1991)، إدارة الوقت، عمان الأردن، دار مجدلاوي.

02- إزيدي كريمة، (2007)، إدراك التلاميذ لأسلوب إدارة الصف و استراتيجيات، تعاملهم مع الأزمة في ضوء المتغيرات (الجنس، مصدر الضبط، المستوى التحصيلي) شهادة دكتوراه الدولة في علم النفس جامعة وهران، الجزائر.

03- أميمة، عبد الخالق عبد القادر الأسطل،(2009)، فاعلية غدارة الوقت و علاقتها بالأنماط القيادية لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة من وجهة نظرهم، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية غزة.

04- بركات زياد، (2007)، اتجاهات الطلاب الجامعيين الذين يدرسون عن بعد نحو إدارة الوقت و علاقة ذلك ببعض المتغيرات، فلسطين، منطقة طولكرم التعليمية، جامعة القدس.

05- بشير عربيات، (2007)، إدارة الصفوف و تنظيم بيئة التعليم ،عمان، دار الثقافة للنشر والتوزيع.

06 - تغريد، عمران (2001)، نحو أفاق جديد للتدريس (نهايات قرن و إرهاصات قرن جدي) ، القاهرة، دار القاهرة للكتاب.

06- الجرجاوي، زياد علي و نشوان، جميل (2004)، عوامل هدر الوقت المدرسي بمدارس وكالة الغوث الدولية بغزة، المؤتمر التربوي الأول، " التربية في الجامعة الإسلامية " المنعقد بكلية التربية في الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

07- الجريسي، خالد عبد الرحمان، (2001) إدارة الوقت من المنظور الإسلامي والإداري . الرياض مؤسسة الجريسي للتوزيع و الإعلان.

08- الحارثي، سالم بن يوسف (2012)، إدارة الوقت و تطبيقاته في إدارة المدرسة، عمان تعليمية الشرقية للبنين، تقرير أنشطة و فعاليات مدرسة المتنبي للتعليم الأساسي.

09 - حسين عطيف، محمد بن إبراهيم،(2006)، مهارات مدير المدرسة و إسهاماتها في إدارة الصف من وجهة نظر معلمي المرحلة المتوسطة، رسالة ماجستير في الإدارة التربوية و التخطيط، المملكة العربية السعودية، جامعة أم القري.

10- حيدر علي حيدر، (ب، ت) الأنماط القيادية السائدة لدى مديري المدارس المتوسطة من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية، الجامعة المستنصرية مجلة البحوث التربوية و النفسية العددان 26 / 27 ، ص 42

11- خلود بنت راشد بن حمد الكثيري، (2007) فاعلية مديرة المدرسة في تنمية مهارة الإدارة الصفية لدى معلمات رياض الأطفال بمدينة الرياض، رسالة ماجستير، المملكة العربية السعودية، جامعة الملك سعود.

12- دياب، إسماعيل محمد، (2001)، الإدارة المدرسية، الإسكندرية، مصر، دار الجامعة الجديدة للنشر.

13- راشد محمد أبو صواوين، (2010)، الكفايات التعليمية اللزمة للطلبة المعلمين تخصص معلم صف في كلية التربية بجامعة الأزهر من وجهة نظرهم في ضوء احتياجاتهم التدريبية، مجلة الجامعة الإسلامية (سلسلة الدراسات الإسلامية) المجلد الثامن عشر، العدد الثاني، ص 359 – 398.

14- الذويبي، سهل بن علي بن نافع، (1998)، إدارة وقت المعلم في إطار تعدد أدواره وواجباته، المملكة العربية السعودية، جامعة أم القري.

15- الرزوقي، معيض زيد محمد (2007) واقع ممارسة معلمي المرحلة المتوسطة لمهارات إدارة الصف الدراسي في محافظة القنفذة، رسالة ماجستير، المملكة العربية السعودية، جامعة أم القرى.

16- الرشايدة، محمد صبيح (2009)، الإدارة الصفية و المعلم الناجح، الأردن، عمان، دار يافة العلمية.

17- زينب محمد إبراهيم كساب، (2010) إدارة الوقت لدى رؤساء الأقسام الأكاديميين بجامعة الجزيرة، السودان، مجلة الدراسة تربوية، جامعة الجزيرة العدد (19) ب ص.

18- السلمي، فهد بن عوض الله زاحم، (2008)، ممارسة إدارة الوقت و أثرها في تنمية مهارات الإبداع الإداري لدى مديري مدارس المرحلة الثانوية للتعليم، رسالة ماجستير في الإدارة التربوية و التخطيط، المملكة العربية السعودية جامعة أم القرى.

19- سليمان حسين موسى المزين، (2012) فاعلية إدارة الوقت و علاقتها بالتحصيل الدراسي لدى طلبة الجامعة الإسلامية في ضوء بعض المتغيرات، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية و النفسية، غزة فلسطين، المجلد العشرين، العدد1 ص 369 – 404.

20- شاكر الهور، (2006) تقييم إدارة الوقت لدى العاملين في الإدارة العليا في الجامعات الفلسطينية، رسالة ماجستير في إدارة الأعمال بكلية التجارة في الجامعة الإسلامية غزة، فلسطين.

21- الصمادي، محارب علي محمد، دعوم، حامد محمد علي، فريحات، عمار عبد الله (2009)، واقع ممارسة المعلمين لحفظ النظام و إدارة الصفوف من وجهة نظر المعلمين أنفسهم، مجلة البحوث التربوية و النفسية، العدد 23 جامعة البلقاء التطبيقية.

22- طارق عبد الحميد البدري (2005) إدارة التعلم الصفي الأسس و الإجراءات عمان الأردن، دار الثقافة لنشر و التوزيع.

23- الطعاني، حسن، (2011)، درجة ممارسة لمهرات الإدارية الصفية الأساسية لدي معلمي التعليم الثانوي في مديريات التربية و التعليم في محافظة الكرك و علاقتها ببعض المتغيرات، مجلة جامعة دمشق، المجلد 27 ، العدد الأول + الثاني.

23- عابدين، محمد عبد القادر (2001)، الإدارة المدرسية الحديثة، عمان، دار الشروق.

24- عبدالعال، عنتر محمد احمد ، (2009) ، فعالية إدارة الوقت لدي طلاب كلية المعلمين بحائل بالمملكة العربية السعودية وعلاقته بالتحصيل الدراسي، مجلة علوم إنسانية، السنة السادسة، جامعة سوهاج مصر العدد 40، شتاء 2009، ص 112. www.ulum.nl

25- العجمي، محمد حسنين، (2007)، الإدارة المدرسية و متطلبات العصر الإسكندرية دار الجامعة الجديدة للنشر.

26- على أحمد مغربى، محمد علاء الدين حلمى، (1998)، إدارة معلمي اللغة العربية للوقت الصفي بالمرحلة الثانوية بسلطنة عمان، مجلة البحث في التربية وعلم النفس جامعة المنيا، كلية التربية، المجلد 11، العدد 04.

27- عيسوي، شعبان حنفي، خطة مقترحة للتدريب على إدارة الوقت الصفي لطلاب الرياضيات المعلمين (دراسة تجريبية)، دراسة في المناهج و طرق التدريس الجمعية المصرية للمناهج و طرق التدريس، جامعة عين شمس، العدد 56 ، ص 117 - 162

28- فريحات، عمار عبد الله محمود، الربابعة، دعوم، (2010) درجة فاعلية الوقت لدى طالبات كلية عجلون الجامعية، و علاقتها بالتحصيل الدراسي، مجلة الجامعة الإسلامية المجلد الثامن عشر، العدد الثاني، ص447، 478. http://www.iugaza.edu.ps

29- الفقي، إبراهيم (ب، ت)، إدارة الوقت، المملكة العربية السعودية، المؤسسة العامة للتعليم الفني و التدريب المهني، إدارة مكتبية، 267 دار.

30- القرشي، محمد عيضة بن محمد، (2006)، أنماط القيادة الصفية لدى معلمي المرحلة الثانوية بالمدارس الحكومية للبنين بالعاصمة المقدسة من وجهة نظر كل من المعلمين و الطلاب، المملكة العربية السعودية، جامعة أم القري، كلية التربية.

31- القرضاوي، يوسف، (2003) ، الوقت في حياة المسلم ، ط 4، القاهرة، مكتبة وهبة.

32- القطامي، يوسف، نايف قطامي ، (2005)، إدارة الصفوف الأسس السيكولوجية ط 2، عمان، دار الفكر للطباعة والنشر و التوزيع.

33- محمد الحسينى ابراهيم عبدالرحمن (2009) الأنماط الإدارية للمعلم في قيادة الصف الدراسي المملكة العربية السعودية، شركة دار الشوامخ التعليمية، منشورات منتدى مدارس المجد الأهلية بالرياض.

34- محمد عبد الرحيم عدس (1999)، مع المعلم في صفه ، دار الفكر، عمان الأردن.

35- مخامرة، كمال يونس(2012) مشكلات الإدارة الصفية في الدراسات الثانوية في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين مخبر الممارسات النفسية والتربوية، العدد (08) جامعة الخليل فلسطين،ص 132.

36- المطوع ، جاسم محمد بدر، (1991)، الوقت عمار أو دمار ، الكويت، دار الدعوة

37- المقيد، عارف مطر، (2009)، مشكلات الإدارة الصفية التي تواجه معلمي المرحلة الابتدائية بمدارس و كالة الغوث الدولية بغزة و سبل التغلب عليها، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، غزة.

38- نبهان يحي محمد،(2008)، الإدارة الصفية و الاختبارات ، عمان، دار البازوري للنشر والتوزيع.

39- هارون، رمزي فتحي، (2003)، الإدارة الصفيّة، عمّان، دار وائل للطباعة والنشر.

40- هامل منصور،(2007)، التفاعل الصفي واستراتيجيات التصرف لدى المدرس والتلميذ، رسالة دكتوراه دولة في علم النفس، جامعة وهران، الجزائر.

41- وتر، محمد ضاهر (1987) ، دور الزمن في الإدارة ، دمشق، المطبعة العلمية.

القواميس و المعاجم:

42- ابن منظور، أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم، (1375هـ) لسان العرب، ط 2، المجلد13، بيروت، دار إحياء التراث الإسلامي.

43- البخاري، محمد بن إسماعيل، الأب المفرد ، تحقيق سمير بن أمين الزهيري الرياض، مكتبة المعارف.

44- الترمذي، أبو عيسى، (1420 هـ) صحيح سنن الترمذي، تحقيق الشيخ محمد ناصر الدين الألباني، الرياض، مكتبة المعارف.

45- الفيروز أبادي، مجد الدين محمد بن يعقوب(1408هـ) القاموس المحيط ، ط 2 بيروت مؤسسة الرسالة.

46- مجمع اللغة العربية (1989)، المعجم الوسيط، الإدارة العامة للمعجمات وأحياء التراث، استانبول تركيا دار الدعوة.

المراجع الأجنبية:

47- Brophy,J,(1987).On Motivating Students. In D.Berliner and B.Rosenshine(Eds),Talks to teachers (pp201-245).New York: Random House.

48 - Karl,Wall,(2006).Gesture and its role in classroom communication, an issue for the personalised learning agenda .Education Review,Vol.19(2),p32-39,8p.

49 - Maxwell,M.(1979).Improving Student Skills .San Francisco .Josy Bass.

50 - Sergiovanni, T. J. (2001). The Principalship A Reflective Practice Perspective (4th ed.). Boston: Allyn & Bacon.

51 - Oliver,H.T(1990). Winners use these beat-the-clock tips. Executive Educator,12,8.p21

الملحق (1)

الاستبيان الخاص بآراء المحكمين

جامعة وهران

كلية العلوم الاجتماعية

قسم علم النفس التربوي

السيد/ ة ..... المدينة.....
الجامعة.....

السلام عليكم و رحمة الله

في إطار الاستكمال لنيل درجة الماجستير يقوم الباحث بإجراء دراسة بعنوان: " **أنماط إدارة الصف وعلاقتها بإدارة الوقت لدى أساتذة التعليم المتوسط من وجهة نظرهم**". وقد اقتضت الدراسة من الطالب الباحث ما يلي:

استخدام استبيانين لتبين العلاقة بين أنماط إدارة الصف و إدارة الوقت لدى أساتذة التعليم المتوسط من وجهة نظرهم:

الأولى: لقياس أنماط إدارة الصف السائدة لدى أساتذة التعليم المتوسط، و يحتوي على ثلاثة محاور لأنماط إدارة الصف، يشمل (35) فقرة.

الثانية: لقياس إدارة الوقت لدى أساتذة التعليم المتوسط و تحتوى على محورين هما: محور استثمار الوقت، و محور هدر الوقت و يحتوي الاستبيان على (30) فقرة.

و بثقة الباحث و علمه عن خبرتكم و درايتكم لهذا المجال، يريح الباحث ان يضع بين أيديكم هذا الاستبيان للإدلاء بآرائكم و تضمين خبرتكم، و مقترحاتكم، و ذلك بإبداء ملاحظاتكم حول هذه الأداة.

و تفضلوا بقبول فائق الشكر و التقدير على تعاونكم

و الله الموفق

الطالب الباحث : بن طيب عبد القادر

استبيان إدارة الوقت

المحور المتعلق باستثمار الوقت

لرقم	الفقـــــرة	الانتماء للمحور		وضوح الفقرة		السلامة اللغوية		التعديل المناسب
		منتمية	غير منتمية	وضحة	غير واضحة	سليمة	غير سالمة	
المحور الثاني: المتعلق باستثمار الوقت في إدارة الصف								
01	أكتب بجانب كل جزء من الدرس الوقت المخصص له							
02	أرتب أفكاري حسب الأولوية و الأهمية							
03	أفوض بعض التلاميذ للقيام ببعض الأعمال الروتينية كحصر الغياب أو توزيع مستلزمات الدرس							
04	أتجنب الرد على الأسئلة الخارجة عن موضوع الدرس							
05	أشرح التعليمات المطلوبة لحل التمارين قبل الشروع في حلها							
06	اتخذ قراتي بسرعة بعد معرفة النتائج في حل المشكلات داخل القسم							
07	أستغل المقاطعات و الوقت المتبقي من الحصة في المراجعة و توجيه التلاميذ							
08	أتجنب تصحيح أوراق الاختبارات أو دفاتر التلاميذ أثناء الحصة							
09	أكتب ملخص موجز و مفيد للدس في السبورة							
10	لا اترك بعض أنشطة الدرس لحصص أخرى							
11	أستعين بالوسائل التعليمية في التدريس							
12	أحرص على بدأ الحصة الدراسية في وقتها المحدد							
13	أحدد للتلاميذ الوقت المخصص لنشاطات قبل البدء فيها							
14	أجهز غرفة الدرس و أدوات التدريسي قبل بداية الحصة تفاديا للمفاجآت							

المحور المتعلق بهدر الوقت

الرقم	الفقـــــرة	الانتماء للمحور		وضوح الفقرة		السلامة اللغوية		التعديل المناسب
		منتمية	غير منتمية	وضحة	غير واضحة	سليمة	غير سالمة	
لمحور الثاني: المتعلق بهدر الوقت في إدارة الصف								
01	أشعر بعدم الدافعية للتدريس بسبب ضغوط العمل							
02	أحضر الاجتماعات المدرسية أثناء الدوام الدراسي							
03	أبحث عن المبررات لتغيبي عن الحصص							
04	أخرج في وقت الحصص الدراسية لإنهاء التزامات الضرورية							
05	انتظر انتقال التلاميذ إلى القاعة الأخرى في الحصة التالية							
06	أحضر الدورات التدريبية خارج المدرسة أثناء الدوام الرسمي							
07	اشرح تفاصيل الدرس أثناء التمهيد له							
08	أعيد شرح أجزاء الدرس بسبب عدم انتباه بعض التلاميذ							
09	افقد السيطرة على التلاميذ لعدم وضوح إجراءات الإجابة على الأسئلة الشفوية							
10	أقاطع الدرس بأمور مدرسية تتعلق بقراءة الإعلانات أو التعليمات							
11	أستغرق وقت الحصة في التخلص من بعض الأعمال الغير مهم							
12	أشعر بعدم كفاية المعلومات أو وجود معلومات غير دقيقة							
13	أعيد الدرس بسبب أحداث يغيب فيها كثير من التلاميذ بصورة مفاجئة							
14	أنشغل أثناء الحصة بإجراءات غير تعليمية كدفتر المراسلة و سجل الدوام الدراسي							
15	اهتم بالاضطرابات النفسية أو الانفعالية لدى التلميذ							
16	أهتم بإجراء الامتحانات و إنهاء متطلباتها							

استبيان أنماط إدارة الصف

الرقم	الفقـــــرة	الانتماء للمحور		وضوح الفقرة		السلامة اللغوية		التعديل المناسب
		منتمية	غير منتمية	وضحة	غير واضحة	سليمة	غير سالمة	
المحور الأول : النمط السلطوي في إدارة الصف لدى أساتذة التعليم المتوسط								
1	أعاقب التلميذ المشاغب دون أية مناقشة							
2	أسعى لأن يكون القسم هادئا و صامتا لكي يتعلم التلاميذ							
3	لا أقبل أي أعذار عند مقاطعتي في الدرس							
4	أكرر قواعد الضبط داخل الحصة							
5	أشغل التلاميذ بإنجاز الواجبات المدرسية أثناء الحصة الرسمي							
6	أعاقب التلاميذ عند نسيانهم المستلزمات الدراسية							
7	أغادر غرفة الدرس قبل نهاية الوقت المحدد للحصة							
8	أشغل التلاميذ بنشاطات مختلفة							
9	أعتمد على استراتيجية التحذير و الإنذار في إدارة الصف							
10	لا أتسامح عندما يتهاون التلاميذ في إنجاز الواجبات المنزلية							
11	ألجأ إلى العقاب الجماعي							
المحور الثاني: النمط الديمقراطي في إدارة الصف لدى أساتذة التعليم المتوسط								
1	اهتم بشد انتباه التلاميذ للدرس							
2	أحاول ان أشرح الأسباب وراء قرارتي و قواعدي							
3	يدرك التلاميذ انهم يستطيعون مقاطعتي للتدخل في موضوع الدرس							
4	أهتم بالكيفية التي يتعلم بها تلاميذي							
5	أنهي الحصة في الوقت المحدد							
6	أخطط لإدارة وقت الحصة							
7	أستعمل أسلوب الحوار في إدارة الصف							
8	ألجأ إلى التوقف المنظم أثناء شرح الدرس لاستعادة نشاط التلاميذ							
9	أستغل الوقت المستقطع في التفاعل الصفي بين التلاميذ							

10	أضبط طريقة التواصل الصفي لتفادي هدر الوقت								
11	أهتم بالعمل الجماعي في طريقة التدريس								
12	أنمي علاقتي الحسنة مع التلاميذ								
13	أعالج المشاكلات الصفية بأسلوب التشاور								
14	ألجأ للعقاب المناسب في الوقت المناسب								
المحور الثالث: النمط الفوضوي في إدارة الصف لدى أساتذة التعليم المتوسط									
1	لا أفرض أية قواعد على التلاميذ								
2	لا أجد مشكلة في أن يقدم لي التلاميذ الواجبات المنزلية بعد المواعيد المحددة								
3	لا اعتمد على تحضير الدرس قبل الحصة								
4	أسمح بخروج التلميذ من الحصة دون أسباب								
5	أهمل توضيح أهداف الدروس ومواعيد إنجازها								
6	أتأخر في الخروج عن قاعة التدريس								
7	اسمح بزيارة المدير للصف وتدخله لضبط النظام								
8	لا أهتم بالتلاميذ المنشغلين بأمور خارجة عن الدرس								
09	أجد صعوبة في اتخاذ القرارات								
10	أستغرق وقتا طويلا في ضبط الصف و التهيؤ للدرس								

- من وجهة نظرك كأستاذ (ة) في التعليم المتوسط، ما هي السبل المقترحة لضبط إدارة وقت الحصة و استثماره في إدارة الصف لدى أساتذة التعليم المتوسط ؟

1 - .....

2 - .....

3 - .....

الملحق رقم (2)

قائمة المحكمين

جدول قائمة أسماء المحكمين و جامعة الانتماء*

الرقم	أسماء المحكمين	الانتماء الجامعي
01	أ.د ماحي إبراهيم	جامعة السانيا وهران
02	أ.د مصطفى الزقاي نادية	جامعة السانيا وهران
03	أ.د منصوري مصطفى	جامعة السانيا وهران
04	د. سواغ مختارية	جامعة السانيا وهران
05	د. جلطي بشير	جامعة السانيا وهران
06	د. بوقصارة منصور	جامعة السانيا وهران
07	د. غريب العربي	جامعة السانيا وهران
08	د. قادري حليمة	جامعة السانيا وهران
09	أ.د أزنجى العيد	جامعة باب الزوار الجزائر
10	أ.د عصام محمد زيدان	جامعة المنصورة مدينة المنصورة مصر
11	أ.د بن عيسى زغبوش	جامعة سيدي محمد بن عبد الله مدينة فاس المغرب
12	أ.د محمد الشافعي أحمد	جامعة طيبة المدينة المنورة السعودية
13	بوطيب أحمد	مدير متوسطة بولنوار باعزي إقلي
14	المير محمد	مدير متوسطة ابن خلدون بشار
15	زكراوي محمد	مدير متوسطة بودحو القنادسة

* بكل ثقة استجاب الطالب الباحث لآراء السادة المحكمين، و أخد بملاحظتهم، و تضمين خبرتهم و مقترحاتهم، و نحن شاكرين لهم تعاونهم في تحكيم وبناء استبانتي الدراسة.

الملحق (03)

استبيان الدراسةفي صورته النهائية

يسير الوقت وفق سرعة محددة و ثابتة، و يعد من اغلى الموارد، كما يعتبر الوقت مفتاحا من مفاتيح النماء و التطور للمؤسسة التربوية، لدى لبد من استثماره في الحاضر، و التخطيط لإدارته في المستقبل.

ونظرا لأهمية الوقت في إدارة الصف يقوم الباحث **بن طيب عبد القادر** بإجراء دراسة ميدانية بعنوان **" أنماط إدارة الصف و علاقتها بإدارة الوقت من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط "** من اجل الحصول على درجة الماجستير من كلية العلوم الاجتماعية بجامعة وهران، تخصص علم النفس التربوي.

إذ يرجو الباحث قراءة فقرات هذا الاستبيان بكل صدق و موضوعية، و الذي يحتوي على عدةعبارة و تكون الإجابة عليها بوضع العلامة (x) أمام كل فقرة؛ و تحث درجة الحكم التي تعبر عن رأيك، مع العلم أن المعلومات المستخرجة من هذه البيانات ستستخدم لأغراض البحث العلمي فقط، وتعالج نتائجها إحصائيا بحيث لا تظهر النتائج الفردية. فالرجاء منكم مساعدتنا، ونحن شاكرين لكم تعاونكم.

تقبلوا منا فائق الاحترام والتقدير.

اشر بعلامة [x] في الخانة التي تراها مناسبة.

أ) الجنس :

ذكر [ ] أنثى [ ]

ب)المؤهل المهني:

شهادة الكفاءة المهنية [ ] بكالوريا فما فوق [ ] ماجستير فما فوق [ ]

ج) سنوات الخدمة:

اقل من خمسة سنوات [ ] – 10 سنوات من [ ] فما فوق [ ]

استبيان إدارة الوقت

الرقم	الفقـــــــرة	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	ابدأ
01	أكتب بجانب كل جزء من الدرس الوقت المخصص له أثناء تحضيره					
02	أفوض بعض التلاميذ للقيام ببعض الأعمال الروتينية كتوزيع مستلزمات الدرس					
03	أشعر بعدم الدافعية للتدريس بسبب ضغوط العمل					
04	اقدم للتلاميذ مخطط الدرس الجديد لتحضيره					
05	أرتب أفكار الدرس حسب الأولوية والأهمية لتفادي الخروج عن موضوع الدرس					
06	يستغرق انتقال التلاميذ من قاعة إلى أخرى جزء من وقت الحصة					
07	أشرح التعليمات المطلوبة لحل التمارين قبل الشروع في إنجازها					
08	أغير طريقة التدريس في الحصة وفق متطلبات الشرح					
09	أنشغل أثناء الحصة بإجراءات غير تعليمية كسجل الدوام الدراسي					
10	أستعين بالوسائل التعليمية في شرح الدريس					
11	أحضر الوسائل التعليمية قبل بداية الدرس					
12	أستغرق بعض وقت الحصة في إنجاز الأعمال الإدارية المهمة					
13	أتجنب الرد على الأسئلة الخارجة عن موضوع الدرس					
14	أفوض بعض التلاميذ للقيام بالأعمال الروتينية كحصر الغياب					
15	أقوم بمساعدة التلميذ الذي يعاني من المشكلات الانفعالية					
16	أهتم بإجراء الاستجواب الكتابي التحصيلي بعد كل درس					
17	أعالج المشكلات الخاصة بالتلاميذ في القسم بسرعة					
18	أمنع الزيارات الفجائية الغير رسمية للقسم					

استبيان أنماط إدارة الصف

الرقم	الفقـــــــــرة	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	أبدا
01	أعاقب التلميذ المشاغب دون أية مناقشة					
02	أستخدم سلطتي للحفاظ على الهدوء					
03	اشرح للتلاميذ أسباب أي قرار اتخذه في القسم					
04	لا أفرض أية قواعد على التلاميذ					
05	لا يهمني تقديم التلاميذ الواجبات المنزلية بعد المواعيد المحددة					
06	لا أتسامح مع التلاميذ عند المقاطعة الفوضوية للدرس					
07	أكرر قواعد الضبط داخل الحصة					
08	يقاطعني التلاميذ للاستفسار أثناء شرح الدرس					
09	يصعب علي تسير الدرس وفق الوقت المحدد لكل عنصر					
10	لا أتسامح مع التلاميذ عند نسيانهم المستلزمات الدراسية					
11	أنهي الدرس قبل انتهاء الوقت المحدد للحصة					
12	أخطط للدرس لتحكم في وقت الحصة					
13	أستغرق وقتا في تهيئة التلاميذ للدرس					
14	أتأخر في الخروج عن قاعة التدريس					
15	أكلف التلاميذ بنشاط إضافي بعد نهاية الدس لسيطرة عليهم					
16	أعتمد على استراتيجية التحذير والإنذار في إدارة الصف					
17	أستعمل أسلوب الحوار في إدارة الصف					
18	ألجأ إلى الاستراحة المفيدة أثناء شرح الدرس لاستعادة نشاط التلاميذ					
19	اسمح لأحد أعضاء الإدارة بضبط النظام في الصف					

20	ينشغل التلاميذ بأمور خارجة عن الدرس					
21	لا أتسامح عندما يتهاون التلاميذ في إنجاز الواجبات المنزلية					
22	ألجأ إلى التوبيخ الجماعي إذا تطلب الأمر ذلك					
23	اسمح للتلاميذ مناقشة موضوع الدرس فيما بينهم					
24	أضبط نظام المناقشة لتفادي هدر الوقت					
25	أستغرق بعض الوقت في إعادة النظام للقسم					
26	أهتم بالعمل الجماعي في طريقة التدريس					
27	أسعى لأن تكون علاقتي جيدة مع التلاميذ					
28	استعمل أساليب التنبيه أثناء شرح الدرس					
29	أناقش المشكلات الخاصة بالقسم بالتشاور مع التلاميذ					
30	يصعب عليا ضبط النظام في القسم					

- من وجهة نظرك كأستاذ (ة) في التعليم المتوسط، ما هي السبل المقترحة لضبط إدارة وقت الحصة و استثماره في إدارة الصف لدى أساتذة التعليم المتوسط؟

1 - .....

2 - .....

3 - .....

4 - .....

5 - .....

6- .....

7 - .....

8 - .....

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
République Algérienne Démocratique et Populaire
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique
جامعة وهران 1
Université d'Oran
كلية العلوم الإجتماعية
Faculté des sciences sociales

قسم علم النفس وعلوم التربية

مصلحة ما بعد التدرج

21 FEV 2013

المرجع : 2013/612

السيد(ة) : مدير مديرية التربية
بولاية بشار

موضوع : طلب رخصة تربص .

في إطار تحضيره(ها) لرسالة الماجستير في علم النفس وعلوم التربية .

تخصص : **علم النفس التربوي .**

الموضوع : **أنماط إدارة الصف وعلاقتها بإدارة الوقت من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط.**

نرجو من سيادتكم السماح للطا لب(ة) : **بن طيب عبد القادر .**

إجراء دراسته (ها) الميدا نية بمؤسستكم.

و لكم جزيل الشكر

رئيسة القسم

السيد
وعلوم

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية بشار
مصلحة الموظفين والتفتيش
مكتب التكوين و التفتيش
الرقم: 506 /2013/3.2

مديـر التربيـة
إلـى
السادة :مديري المتوسطات

الموضوع : ف/ي الترخيص للقيام بتربص ميداني

يشرفني أن أطلب منكم السماح للطالب في مجال علم النفس التربوي بن طيب عبد القادر بإجراء دراسة ميدانية بخصوص موضوع أنماط ادارة الصف و علاقتها بإدارة الوقت من وجهة نظر أساتذة المتوسط و ذلك في إطار التحضير لرسالة التخرج لنيل شهادة الماجستير.

بشار في : 2013/04/28
مدير التربية

وزارة التربية الوطنية
مديرية التربية لولاية بشار

ملخص

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أنماط إدارة الصف وعلاقتها بإدارة الوقت من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط. و كانت الدراسة الميدانية بمتوسطات ولاية بشار في 15 أفريل 2013

ولحقيق أهداف الدراسة قام الطالب الباحث بتصميم استبيانين الأول في إدارة الصف و الثاني في إدارة الوقت، و تم تحليل النتائج ببرنامج (spss)، و توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

شيوع الأنماط القيادية الثلاثة (السلطوي ، الديمقراطي، الفوضوي)، و هناك علاقة إرتباطية بين النمط الديمقراطي و إدارة الوقت، و لا توجد فوق في بين متغيرات (الجنس و المؤهل العلمي، و سنوات الخبرة) في إدارة الوقت.

و من خلال نتائج الدراسة يقترح الطالب الباحث عدة توصيات قد تسهم في تفعيل الوقت الصفي و تحسين إدارته لدى الأستاذ في المرحلة المتوسطة، وغيرها من المراحل.

الكلمات المفتاحية:

الإدارة؛ الوقت؛ الصف؛ الأنماط القيادية؛ الأستاذ؛ المتوسطة؛ برنامج (spss)؛ التعليم؛ المدارس؛ التدريس.

نوقشت يوم 25 فبراير 2014