كلية التربية

كلية معتمدة من الهيئة القومية لضمان جودة التعليم

إدارة: البحوث والنشر العلمي (المجلة العلمية)

=======

دور قادة مدارس محافظة الليث في تنمية مهارات الإدارة الصفية لدى المعلمين

إعـداد

الطالب / علي محمد مرعي الحربي

معلم رياضيات بإدارة تعليم القنفذة

إشراف الدكتور

أشرف عبده حسن الألفي

الأستاذ المساعد بقسم الإدارة والتخطيط التربوي بكلية التربية

جامعة الباحة

﴿ المجلد الرابع والثلاثون– العدد التاسع – سبتمبر ٢٠١٨م ﴾

http://www.aun.edu.eg/faculty_education/arabic

مستخلص الدراسة

هدفت الدراسة إلى التعرف على دور قادة مدارس محافظة الليث في تنمية مهارات الإدارة الصفية لدى المعلمين من وجهة نظرهم، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، ولتحقيق هدف الدراسة قام الباحث بإعداد استبانة تم تطبيقها على عينة تم اختيارها بطريقة طبقية عشوائية قدرها (٢٩٧) من معلمي مدارس التعليم العام في محافظة الليث بالمملكة العربية السعودية خلال العام للعام الدراسي ١٤٣٨/١٤٣٧هـ، وقد أسفرت نتائج البحث عن مجموعة من النتائج أهمها: أن قادة مدارس محافظة الليث يمارسون دورهم في تنمية مهارات الإدارة الصفية بالمجمل لدى المعلمين في مجالات التخطيط، تهيئة المناخ الصفي، إدارة الوقت، التحفيز وإثارة دافعية الطلاب، الضبط الصفي وإدارة سلوك الطلاب، التقويم بدرجة كبيرة، كما تبين عدم وجود فروقاً دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في درجة تقدير أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة قادة مدارس محافظة الليث لدورهم في تنمية مهارات الإدارة الصفية للمعلمين تبعاً لمتغير المرحلة التعليمية وسنوات الخبرة، كما اتضح أن هناك فروقاً دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في درجة تقدير أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة قادة مدارس محافظة الليث لدورهم في تنمية مهارات الإدارة الصفية للمعلمين في كل المجالات تبعاً لمتغيري كثافة الفصول، والدورات التدريبية لصالح الفصول التي كثافتها (٢٥) طالبا فأكثر، ولصالح فئة المعلمين الحاصلين على خمس دورات تدريبية فأكثر. كما قدمت الدراسة مجموعة من التوصيات أهمها: ضرورة تخصيص بعض من الدورات المقامة في مراكز التدريب للمعلمين، والمشرفين التربويين، وقادة المدارس، تدور حول الإدارة الصفية، من حيث مفهومها، وأهميتها، وكيفية تفعليها. أيضاً ضرورة اهتمام قادة المدارس بالاتصال الفعال، مثل التفاعل الصفي اللفظي الثنائي والثلاثي والمتعدد، واستخدام مهارات التواصل غير اللفظي.

الكلمات المفتاحية: قادة المدارس، مهارات الإدارة الصفية، مدارس محافظة الليث.

Abstract:

The study aimed at identifying the role of schools' leaders at Al-Lith in developing teachers' CMSs from their perspective. It adopted the descriptive analytical method. To achieve the study objectives, the researcher has applied a questionnaire to a stratified random sample of (297) teachers among Al-Lith public education schools' teachers during the school year 2016/2017. The study has arrived at some results, the most prominent: The school leaders play their role in developing teachers' (CMSs) in total in the aspects of planning, fostering the classroom atmosphere, time management, students' motivation, classroom discipline, behavior management, evaluation with a high degree showing no statistically significant differences at the significance level($\alpha \leq 0.05$) regarding the sample individuals' estimation of the extent to which the school leaders play their aforesaid role according to the educational stage, years of experience. While there were statistically significant differences at the significance level ($\alpha \leq 0.05$) regarding the estimation of such extent in the mentioned aspects according to classrooms' density and training courses variables in favor of classrooms that contain (25) or more students and teachers who have (٥) or more courses. The study presented some recommendations, the most important: the necessity of allocating some courses for the teachers, educational supervisors, and schools' leaders, that focus on CMSs in terms of concept, importance, and activation. In addition, the schools' leaders should give attention to effective communication skills, e.g. classroom bilateral, trilateral, and multiple verbal interactions; and non-verbal communication skills.

Keywords: Schools' Leaders, Classroom Management Skills, Al-Lith Schools.

مقدمة:

تشهد دول العالم تغيراً تنموياً كبيراً في شتى المجالات خاصة في قطاع التعليم إذ يعد أهم القضايا التنموية المعاصرة بسبب دوره البارز في التنمية الاقتصادية للدول مما يخلق ذلك التنافس الشديد بينها لامتلاك المعرفة فلا تقدم اليوم إلا للمبدعين المتميزين ذوي العقول المنتجة القادرة على العطاء والمنافسة والتميز.

وتشهد المملكة العربية السعودية نهضة حضارية وتنمية شاملة في جميع الجوانب التعليمية والثقافية والاقتصادية والسياسية والعلمية ويلاحظ أن قطاع التعليم من أهم القطاعات التي شملها التغير والتطور خلال العقود الماضية (الكثيري، ٢٠٠٦، ١٥).

فنظام التعليم في المملكة يرصد مدى التقدم الذي حدث فيها من خلال النقلات الكمية والتطورات الكيفية التي حققها التعليم السعودي في مسيرته والتي ساندت تطورات عديدة في مجالات الزراعة والصناعة والتجارة والإنشاء والتعمير والطرق والاتصالات والصحة والخدمات الاجتماعية فكانت التنمية نتاجاً لهذا كله، وكان التقدم في شتى جوانب الحياة هو المحصلة النهائية (النجار، ٢٠١٦، ٤٨).

وتعد القيادة المدرسية ركيزة أساسية لنجاح المؤسسة التعليمية ووسيلة من وسائل تنظيم الجهود الفردية والجماعية في المدرسة وهي القائمة على تحقيق رسالة المدرسة من خلال صلتها المباشرة بالطلبة فإنها تتمتع بحرية أكبر في التصرف والقيام بالأدوار المنوطة واتخاذ القرارات (العرابيد، ٢٠١٠، ٥٧).

فالقيادة المدرسية فن لأنها تتطلب من قائد المدرسة حساً مرهفاً وحكمة بالغة وتفهماً ووعياً لحاجات الآخرين ومشاعرهم كي يستطيع حفظ التوازن بين سير العمل باتجاه تحقيق الأهداف المنشودة ورفع كفايات العاملين ومستويات أدائهم والاهتمام بشؤونهم وبذلك يكون قائداً تربوياً فعالاً.

ويحتل قائد المدرسة مكاناً مهماً في برنامج المدرسة بصفة عامة فهو القائد وكثير من نجاح الأمور يتوقف على قيادته لهذه المؤسسة التربوية بل أن الجميع يتجه إليه في طلب التوجيه فالمعلم والطلاب والآباء يتوجهون إليه في ظرف أو آخر طلباً للتوجيه(العتيبي، ٢٠١٣، ٢).

كذلك يمثل قائد المدرسة القيادة التربوية الواعية المفكرة والمشرفة المتابعة لسير العمل فيها، وإن مسئولية قيادة المدرسة بكاملها هي في الأساس مسؤوليته، ولا يمكن الفصل التام بين إدارة الصف وإدارة المدرسة لما بينهما من ترابط ولما يسعون إلى تحقيقه من أهداف مشتركة وهو الاهتمام بالعملية التعليمية، ويسهم قائد المدرسة باعتباره مشرفًا تربويًا مقيمًا في إدارة الصف وحفظ النظام من خلال قيامه بمهام التخطيط وتنظيم العمل المدرسي، والتوجيه والمتابعة للعمل المدرسي، وتحسين أداء المعلمين وتطوير قدراتهم، وتنمية المعلمين مهنيا (العجمي، ٢٠٠٠، ٢١٧).

وقد تصاعد الاهتمام بأدوار قائد المدرسة منذ ثمانينات القرن الماضي ، وترافق ذلك مع مفهوم "المدارس الفاعلة" والذي تحدد بمقتضاه دور القائد كقائد تربوي يعمل على تحسين مستوى التحصيل الدراسي للطلاب ، والعمل على التنمية المهنية للمعلمين (Linda,2007).

ويعتبر المعلم العامل الحاسم في مدى فاعلية عملية التدريس، على الرغم من كل المستحدثات الجديدة التي زخر بها الفكر التربوي، وما تقدمه التكنولوجيا المعاصرة من مبتكرات تستهدف تيسير العملية التعليمية، حيث لم يعد دوره يقتصر على تزويد المتعلم بمختلف أنواع المعرفة وحشوها في ذاكرته فحسب كما كان في السابق، بل أصبح موجهاً ومرشداً وميسراً لإكساب المتعلم المهارات والخبرات والعادات، وتنمية الميول والاتجاهات والقيم التي تعمل على تغيير سلوكه نحو الأفضل وتبني شخصيته بصورة متكاملة.

وتعد الاتجاهات التي يتبناها المعلمون نحو ضبط سلوك الطلاب والتعامل معهم من أهم العناصر الفعالة في تأثير المعلمين في بيئة التعلم، وفي تكوين شخصية طلاب هم حيث تلعب المشاعر والاتجاهات التي يتبناها المعلمون تجاه مسألة ضبط سلوك الطلاب دوراً هاماً في كيفية ضبط هذا السلوك لذا ينبغي على قيادة المدرسة أن تفهم جيداً أن نمط ضبط سلوك الطلاب الذي يتبناه المعلمون داخل المدرسة هو الذي ينتج عنه التفاعلات الاجتماعية داخل المدرسة، وعليه يمكن أن تنشأ إما بيئة تتميز بكونها مفتوحة أو مغلقة، إن المناخ والمشاعر التي تبزغ من خلال التفاعل بين الطرفين يمكن أن تساعد أو تعوق تنمية محيط تعليمي أكثر ملائمة للطلاب (حسين، ٢٠٠٦، ١٦).

وإذا كانت القيادة المدرسية تعني توجيه نشاط مجموعة من الأفراد نحو هدف مشترك من خلال تنظيم هؤلاء الأفراد وتنسيقهم واستثمارهم بأقصى طاقة ممكنة للحصول على أفضل النتائج بأقل جهد ووقت ممكن وبأقل التكاليف، فإنه يمكن النظر إلى الإدارة الصفية بأنها العملية التي تهدف إلى توفير تنظيم فعال داخل غرفة الصف من خلال الأعمال التي يقوم بها المعلم وذلك بتوفير الظروف اللازمة لحدوث التعليم بضوء الأهداف التعليمية التي سبق أن حددها بوضوح لإحداث تغييرات مرغوب فيها في سلوك المتعلمين تتفق وثقافة المجتمع الذي ينتمون إليه من جهة وتطوير إمكاناتهم إلى أقصى حد ممكن في جوانب شخصياتهم المتكاملة من جهة أخرى (النجار، ٢٠١٦، ٢٢).

وأشار Lunenburg (2010) إلى ضرورة التكامل بين المعلم الذي يعمل داخل الصف وقائد المدرسة لتحديد الواجبات التي يجب أن يقوم بها المعلم وتحديد الحاجات التدريبية اللازمة لإدارة صفية فاعلة وإقامة شبكه اتصالات بين المعلمين وقائد المدرسة بما يكفل سير العمل بكفاءة.

وتعد إدارة الصف فنا وعلما، فمن الناحية الفنية تعتمد هذه الإدارة على شخصية المعلم وأسلوبه في التعامل مع الطلاب داخل الفصل وخارجه وتعد إدارة الصف علماً بذاته له قوانينه وإجراءاته.

فإدارة الصف من المهام الأساسية للمعلم والتي يتوقف عليها إلى حد كبير مهام تنفيذ التدريس، وهي مجموعة من الأنماط السلوكية التي يستخدمها المعلم لكي يوفر بيئة تعليمية مناسبة ويحافظ على استمرارها وذلك لتحقيق الأهداف التربوية والتعليمية المنشودة.

فإدارة الصف تعني كل ما يقوم به المعلم داخل غرفة الصف من ممارسات لفظية أو عملية مباشرة أو غير مباشرة بحيث تحقق بلوغ الأهداف التعليمية والتربوية المرسومة، كي يحدث في النهاية تغير مرغوب في سلوك الطلبة، وتصقل شخصياتهم ومواهبهم (مخامرة وأبو سمرة، ٢٠١٢، ٢٥٤).

وإدارة الصف بمهامها تشكل واجباً من واجبات المعلم اليومية و جزءاً من سلوكه التربوي وعليه فإن نجاح عملية التربية الصفية بشكل عام يرتبط بدرجة مباشرة بمقدار نجاح المعلم في إدارة الصف على مقدار اهتمام المعلم بعناصر الإدارة الصفية والتزامه بتطبيقها بمهارة وإبداع (الزايدي، ٢٠١٣، ٢).

ولا يستطيع المعلم أن يحقق أهدافه المنشودة دون إدارة صفية فاعلة، توجه نشاط المتعلمين في غرفة الصف نحو تحقيق الأهداف، وذلك من خلال تنظيم جهودهم وتنسيقها وحفزها واستثمارها بأفضل السبل، للحصول على أفضل النتائج بأقل جهد ووقت وتكلفة ممكنة.

لذا يتحتم على جميع القادة أن يضعوا تطوير مؤسساتهم هدفا رئيسا من أهدافهم، وذلك من خلال توفير الجو والبيئة المناسبة لذلك، وإلا سيكون مصير هذه المؤسسات التردي والانهيار، لعدم قدرة القادة على مواجهة التغيرات والتطورات التي تظهر باستمرار على بيئتهم الداخلية والخارجية (العساف، ٢٠٠٢، ٨١).

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

تؤدي الإدارة المدرسية دوراً مهماً في تنفيذ الخطط والسياسات التعليمية التي تضعها الدولة ممثلة في وزارة التعليم، وهذا الدور مهم وحيوي في الارتقاء بالعملية التعليمية وبالتالي النهوض بالمجتمع، وتواجه المدرسة كأحد أبرز المؤسسات التعليمية في المجتمع العديد من التحديات والتطورات المعرفية والتقنية، مما جعل من الضروري إعادة النظر في دور المدرسة كمؤسسة تعليمية، وفي دور الإدارة المدرسية باعتبارها العامل الرئيس في نجاح المدرسة في القيام بأدوارها المأمولة (النجار، ٢٠١٦، ٨).

ولما كانت القيادة التربوية تقوم في جوهرها على التفاعل بين القائد وأفراد الجماعة فإن اختلاف وسائل هذا التفاعل بين القائد ومرؤوسيه بغرض إرشادهم وتوجيههم تعكس تبايناً في أساليب القيادة وأنماطها حيث اتفق التربويون على أهمية الدور القيادي لمدير المدرسة في تسيير العملية التعليمية التعلمية في المدرسة وتوجيهها نحو تحقيق أهدافها وغاياتها بشكل فعال (العجارمة، ٢٠١٢، ٤).

والمشكلة الأساسية لا تكمن في انتشار الأفكار الجديدة بل في جعل الإصلاح التربوي واسع الانتشار والنواتج ويتعلق هذا الأمر بتهيئة الظروف والأسس التي تعزز التغيير المؤسسي الناجح والإيجابي ويتطلب ذلك وجود قادة تربويين يتسمون بالتفكير الإبداعي والابتكاري كما يتطلب النجاح في المستقبل قادة مدارس ومؤسسات تربوية يمتازون بخصائص نوعية تختلف جوهرياً عما كان متوقعاً من القادة خلال عقد التسعينات مثلاً وما إلى ذلك لكي يغدو أكثر انسجاماً مع هذا العصر، عصر العولمة، والتطور المتسارع في مختلف وسائط الاتصال وتقنياته (إبراهيم وشهاب، ٢٠١١، ١٥).

وتعد إدارة الصف أحد اهتمامات الإدارة المدرسية، وخاصة المعلم المبتدئ حيت تعتبر إدارة الصف إحدى التحديات الرئيسة التي يواجهها المعلمون، خصوصًا حديثي الخبرة، ولذا فمن الضروري أن يكتسب المعلم قدرًا كافيًا من مهارة إدارة الصف وذلك كي يصبح قادرًا على تهيئة بيئة مثلى للتعليم.

وهذا ما ذكره مخامره وأبو سمرة (٢٠١٢، ٢٥٤) من أن المشكلة الأولى التي تهدد استمرار المعلم في التعليم أو تسربه منه هي قضية إدارة الصف، لذا فالإدارة الصفية ذات أهمية خاصة في العملية التعليمية، لأنها تسعى إلى توفير وتهيئة جميع الأجواء والمتطلبات النفسية والاجتماعية والتربوية اللازمة لتحقيق أهداف العملية التربوية والتعليمية داخل غرفة الصف.

وحيث أكدت نتائج عدد من الدراسات مثل دراسة الكثيري (٢٠٠٦)؛ ودراسة الحسيني (٢٠٠٣)؛ ودراسة الغامدي (١٩٩٣) إلى أن هناك حاجة إلى العمل على رفع قدرات المعلمين في إدارة الصف لأهمية ذلك في فاعلية التدريس، وأن الممارسة للمهارات الصفية ما زالت متوسطة أو دون ذلك.

وقد تبدو عملية إدارة الصف سهلة لبعض المعلمين خصوصاً الجدد منهم إلا أنها عملية حقيقية تتطلب عناية ودراية كبيرتين، فكثير من المعلمين يصرفون جزءاً كبيراً من وقت الدرس في ضبط الصف وإدارته، مما يؤثر سلباً على عملية التدريس ومسيرتها فعملية إدارة الصف ليست عملية جامدة بل هي عملية ديناميكية متغيرة تتأثر بعوامل متعددة أهمها خصائص الطلاب، وطبيعة المادة، والمعلم، والمدرسة، والإمكانات المتوفرة فيها (الزايدي، ٢٠١٣، ٤).

ومن خلال ملاحظة الباحث أثناء عمله في الميدان التربوي، إضافة إلى الرجوع للأدب النظري السابق لموضوع الإدارة الصفية، استشعر الباحث أن هناك تبايناً في ممارسة قادة المدرس لتنمية مهارات أدارة الصف.

ومن هذا المنطلق تحددت مشكلة الدراسة في الحاجة للكشف عن درجة ممارسة قادة مدارس محافظة الليث لدورهم في تنمية مهارات الإدارة الصفية لدى المعلمين وسعت الدراسة إلى الإجابة عن الأسئلة الآتية:

١- ما درجة ممارسة قادة مدارس محافظة الليث لدورهم في تنمية مهارات الإدارة الصفية للمعلمين من وجهة نظر المعلمين.
٢- هل توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α=0.05) في درجة تقدير أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة قادة مدارس محافظة الليث لدورهم في تنمية مهارات الإدارة الصفية للمعلمين تبعاً لمتغيرات: (المرحلة التعليمية، كثافة الفصل، سنوات الخبرة، الدورات التدريبية المتخصصة في إدارة الصف).

أهداف الدراسة:

تتحدد أهداف الدراسة في الكشف عن درجة ممارسة قادة مدارس محافظة الليث لدورهم في تنمية مهارات الإدارة الصفية لدى المعلمين من وجهة نظر المعلمين، والكشف عن الفروق الدالة إحصائياً في تقدير أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة قادة مدارس محافظة الليث لدورهم في تنمية مهارات الإدارة الصفية تبعاً لمتغيرات (سنوات الخبرة، المرحلة التعليمية، كثافة الفصل، الدورات التدريبية المتخصصة في إدارة الصف).

أهمية الدراسة:

١- **الأهمية النظرية:** تنبثق أهمية الدراسة من أهمية الموضوع الذي تتناوله وهو درجة ممارسة قادة مدارس محافظة الليث لدورهم في تنمية مهارات الإدارة الصفية لدى المعلمين من وجهة نظر المعلمين لكونه يسلط الضوء على أحد مواضيع القيادة التربوية والتي تمثل جوهرا رئيساً في العملية التعليمية وممارساتها داخل الغرفة الصفية وذلك من خلال التعرف على دور قادة المدارس في تنمية مهارات الإدارة الصفية لدى المعلمين في محافظة الليث.

٢- **الأهمية التطبيقية:** فمن المؤمل أن يستفيد من نتائج الدراسة المسئولون وصناع القرار في وزارة التعليم نحو تطوير دور قادة المدارس تنمية مهارات الإدارة الصفية لدى المعلمين من خلال وضع خطط لتطوير أداء القيادات المدرسية. ومن المتوقع أن يستفيد من نتائج هذه الدراسة قادة المدارس والمعلمون من خلال التغذية الراجعة لواقع ممارسة قادة المدارس لدورهم في تنمية مهارات الإدارة الصفية.

حدود الدراسة:

الحدود الموضوعية: اقتصرت الدراسة على موضوع دور قادة المدارس في تنمية مهارات الإدارة الصفية للمعلمين.

الحدود المكانية: اقتصرت الدراسة على المدارس الحكومية للبنين في محافظة الليث.

الحدود الزمانية: تم تطبيق هذه الدراسة خلال العام الدراسي ١٤٣٧/١٤٣٨هـ.

الحدود البشرية: اقتصر تطبيق الدراسة على المعلمين في مدارس محافظة الليث في المراحل التعليمية الثلاث في مكاتب تعليم محافظة الليث.

مصطلحات الدراسة:

الدور: يشير الدور بصورة عامة بأنه: "مجموعة من الواجبات المترتبة على الفرد الشاغل لوظيفة معينة، وعلى هذا يساعد الدور في تنظيم توقعات الأفراد الآخرين من الشخص المذكور" (العدوي، ٢٠٠٨، ٧).

وعرفه مرسي (٢٠٠١، ١٣٩) بأنه: "مجموعة من الأنشطة المرتبطة، أو الأطر السلوكية التي تحقق ما هو متوقع في مواقف معينة، وتترتب على الأدوار إمكانية التنبؤ بسلوك الفرد في المواقف المختلفة".

ويقصد الباحث بدور قائد المدرسة بأنه: مجموعة من الأنشطة والممارسات والمعايير التي تتحكم في سلوك قادة المدارس وهي تتحدد نتيجة أداء العاملين معه في المدرسة ويعني كيفية معاملته لهم وفقاً لما يتطلبه دوره في هذا الموقف المعين.

الإدارة الصفية: يشير مفهوم إدارة الصف إلى العملية المنظمة والمخططة التي يوجه فيها المعلم جهوده لقيادة الأنشطة الصفية، وما يبذله الطلبة من أنماط سلوك تتصل بإشاعة المناخ الملائم لتحقيق أهداف تعليمية مخططة يخططها المعلم ويعيها الطلبة (قطامي وقطامي، ٢٠١٣، ١٤).

وعرفتها نوال العشي (٢٠٠٨، ١٧) بأنها: "جميع السلوكيات الأدائية وعوامل التنظيم التي تقود إلى توفير بيئة صفية تعليمية منظمة".

ويقصد الباحث بدرجة ممارسة قادة المدارس لدورهم في تنمية مهارات الإدارة الصفية للمعلمين إجرائياً بأنها: مجموعة الممارسات والأنشطة التي يقوم بها قائد المدرسة في تنمية المهارات الصفية لدى المعلمين وتقاس بالدرجة الكلية التي يسجلها المستجيبون على أداة الدراسة التي أعدها الباحث لهذه الغاية.

منهج واجراءات الدراسة:

تضمن منهج الدراسة وإجراءاتها، والتي تعد بمثابة الإطار التطبيقي لها التالي:

أولاً: منهج الدراسة

تم استخدام المنهج الوصفي بصورته المسحية، لملاءمته لطبيعة الدراسة وأهدافها.

ثانياً: مجتمع الدراسة والعينة

مجتمع الدراسة: تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي مدارس التعليم العام للبنين بمحافظة الليث بالمملكة العربية السعودية والبالغ عددهم (١٩٦٥) معلماً حسب إحصائيات إدارة التعليم في محافظة الليث للعام الدراسي١٤٣٧/ ١٤٣٨هـ.

جدول (١)

توزع مجتمع الدراسة على مكاتب التعليم في محافظة الليث ومراحل التعليم بها وفق إحصائية العام الدراسي ١٤٣٧/١٤٣٨هـ

مكاتب التعليم	مراحل التعليم			المجموع	النسبة المئوية%
	ابتدائي	متوسط	ثانوي		
مكتب الليث	٥٦٦	٣٧٠	٢٣٧	١١٧٣	%٥٩.٧٠
مكتب أضم	٢٣٥	١٨٣	١٤٤	٥٦٢	%٢٨.٦٠
مكتب بني يزيد	٩٨	74	٥٨	٢٣٠	%١١.٧٠
المجموع	٨٩٩	٦٢٧	٤٣٩	١٩٦٥	%١٠٠
النسبة المئوية%	%٤٥.٧٥	%٣١.٩١	%٢٢.٣٤	%١٠٠	

عينة الدراسة:

تم اختيار عينة الدراسة بالطريقة الطبقية العشوائية بحيث تكون ممثلة للمراحل التعليمية الثلاث (الابتدائية – المتوسطة – الثانوية) ومكاتب التعليم، حيث تم توزيع (٣٢٤) استبانة على أفراد مجتمع الدراسة، وقد تم استرداد منها (٢٩٧) استبانة بنسبة استرداد بلغت (٩٢%)، يمثلوا ما نسبته (١٥%) من مجتمع الدراسة الكلي والبالغ (١٩٦٥) معلماً، وجدول (٢) يوضح ذلك.

جدول (٢)

توزع أفراد عينة الدراسة تبعاً لمتغيراتها

المتغير	الفئات	المرحلة الابتدائية		المرحلة المتوسطة		المرحلة الثانوية		المجموع	
		ك	%	ك	%	ك		ك	%
كثافة الفصول	أقل من ٢٥ طالبا	١٥٥	٥٢.٢%	٦٣	٢١.٢%	٤٨	١٦.٢%	٢٦٦	٨٩.٦%
	٢٥ طالبا فأكثر	١٢	٤.٠%	١١	٣.٧%	٨	٢.٧%	٣١	١٠.٤%
	المجموع	١٦٧	٥٦.٢%	٧٤	٢٤.٩%	٥٦	١٨.٩%	٢٩٧	١٠٠%
سنوات الخبرة	أقل من ١٠ سنوات	٧٣	٢٤.٦%	٣٥	١١.٨%	٢٣	٧.٧%	١٣١	٤٤.١%
	١٠ سنوات فأكثر	٩٤	٣١.٦%	٣٩	١٣.١%	٣٣	١١.١%	١٦٦	٥٥.٩%
	المجموع	١٦٧	٥٦.٢%	٧٤	٢٤.٩%	٥٦	١٨.٩%	٢٩٧	١٠٠%
الدورات التدريبية المتعلقة بإدارة الصف	٥ دورات فأقل	٩٨	٣٣.٠%	٥٥	١٨.٥%	٣٣	١١.١%	١٨٦	٦٢.٦%
	أكثر من ٥ دورات	٦٩	٢٣.٢%	١٩	٦.٤%	٢٣	٧.٧%	١١١	٣٧.٤%
	المجموع	١٦٧	٥٦.٢%	٧٤	٢٤.٩%	٥٦	١٨.٩%	٢٩٧	١٠٠%

يتضح من بيانات جدول (٢) أن أفراد العينة من معلمي المرحلة الابتدائية مثلت نسبتهم (٥٦.٢%)، بينما المرحلة المتوسطة فنسبتهم (٢٤.٩%)، ثم المرحلة الثانوية بنسبة (١٨.٩%)، كما يتضح أن (٨٩.٩%) من المدراس كثافة الفصول بها أقل من (٢٥) طالبا بينما (١٠.٤%) من كثافتهم (٢٥) طالبا فأكثر، كما يتبين أن (٥٥.٩%) لديهم خبرة (١٠) سنوات فأكثر، بينما (٤٤.١%) من أفراد عينة البحث لديهم خبرة أقل من (١٠) سنوات، ويتضح أن (٦٢.٦%) من أفراد عينة البحث حصلوا على (٥) دورات تدريبية فاقل، بينما (٣٧.٤%) حصلوا على أكثر من (٥) دورات متعلقة بإدارة الصف.

ثالثاً: أداة الدراسة:

تم بناء أداة الدراسة بالاعتماد على الأدب النظري، والدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة مثل دراسة الكثيري (٢٠٠٦) ودراسة النجار (٢٠١٦) ودراسة الزايدي (٢٠١٣) ودراسة الحريري (٢٠١٠) ودراسة warga(1996) وتكونت الأداة في صورتها الأولية من جزئيين.

الجزء الأول: ويتضمن معلومات أولية لأفراد عينة الدراسة شملت عددا من المتغيرات هي (المرحلة التعليمية، كثافة الفصل، سنوات الخبرة، الدورات التدريبية المتعلقة بإدارة الصف).

الجزء الثاني: اشتمل على فقرات قياس دور قادة المدارس في محافظة الليث في تنمية مهارات الادارة الصفية للمعلمين والتي بلغ عددها (٦٣) فقرة موزعة على (٧) مجالات وذلك على النحو الآتي:

المجال الأول: التخطيط، ويضم (٨) فقرات.

المجال الثاني: تهيئة المناخ الصفي، ويضم (١٢) فقرة.

المجال الثالث: مهارات إدارة الصف، ويضم (٧) فقرات.

المجال الرابع: مهارات الاتصال الفعال، ويضم (٦) فقرات.

المجال الخامس: التحفيز وإثارة دافعية الطلاب، ويضم (١١) فقرة.

المجال السادس: مهارة الضبط الصفي وإدارة سلوك الطلاب، ويضم (١١) فقرة.

المجال السابع: التقويم، ويضم (٨) فقرات.

وتم تدريج الاستجابة على فقرات أداة الدراسة تدريجا خماسيا حسب مقياس ليكرت الخماسي وعلى النحو الآتي:(كبيرة جدًا، كبيرة، متوسطة، قليلة، قليلة جدًا).

رابعاً: صدق وثبات أداة الدراسة

أ_ صدق أداة الدراسة:

تم التحقق من صدق أداة الدراسة بطريقتين هما: الصدق الظاهري (صدق المحكمين)، وصدق البناء الداخلي لأداة الدراسة.

١- **الصدق الظاهري (صدق المحكمين):** تم التحقق من الصدق الظاهري للاستبانة بعرضها على عدد من الاساتذة المحكمين المتخصصين الخبراء في مجال الإدارة التربوية والقياس والتقويم ومناهج وطرق التدريس في الجامعات السعودية بلغ عددهم (١٤). وذلك لإبداء آرائهم في أداة الدراسة من حيث ملائمة الفقرات وانتمائها للمجالات التي وضعت فيها ومناسبة الصياغة والوضوح، وأية مقترحات بحذف أو تعديل، أو إضافة لأي منها.

٣-**صدق البناء الداخلي لأداة الدراسة:** قام الباحث بحساب صدق الأداة وذلك باستخدام طريقة الصدق البنائي والتي تعتمد على حساب معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات أداة الدراسة والدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي إليه عن طريق توزيع الأداة على عينة استطلاعية قوامها (٣٠) معلماً من مجتمع الدراسة وتم استبعادهم من العينة الأساسية لها ، وجدول (٣) يبين ذلك.

جدول (٣)

معامل ارتباط بيرسون بين كل فقرة والمجال التي تنتمي اليه في أداة الدراسة

مجال(١) التخطيط		مجال(٢) تهيئة المناخ الصفي		مجال(٣) إدارة الوقت		مجال(٤) الاتصال الفعال		مجال(٥) لتحفيز واثارة دافعية الطلاب		مجال(٦) الضبط الصفي وادارة سلوك الطلاب		مجال(٧) التقويم	
رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
١	٨٤٣.**	٩	٨٠٠.**	٢١	٨٠٤.**	٢٨	٨٣٥.**	٣٤	٨٨٠.**	٤٥	٨٤٧.**	٥٦	٩١٣.**
٢	٨٥٠.**	١٠	٨٠٤.**	٢٢	٨٢٣.**	٢٩	٨٥٨.**	٣٥	٨٨٢.**	٤٦	٨٤٣.**	٥٧	٩٢١.**
٣	٩٠٩.**	١١	٧٧٧.**	٢٣	٨٧٩.**	٣٠	٨٧٥.**	٣٦	٧٨٢.**	٤٧	٧٩٥.**	٥٨	٦٣٣.**
٤	٨٦٥.**	١٢	٩١١.**	٢٤	٧٧٧.**	٣١	٩٠١.**	٣٧	٦٤٠.**	٤٨	٨٢٨.**	٥٩	٩٤٢.**
٥	٨٢٠.**	١٣	٨٩٦.**	٢٥	٨١٠.**	٣٢	٨٩٦.**	٣٨	٨٢٣.**	٤٩	٨٢١.**	٦٠	٩٣٧.**
٦	٨٣٤.**	١٤	٨٨٦.**	٢٦	٨١٧.**	٣٣	٨٩٢.**	٣٩	٧٧٣.**	٥٠	٨٠٨.**	٦١	٧٧٣.**
٧	٧٢٣.**	١٥	٨٦٣.**	٢٧	٨٤٢.**			٤٠	٧١١.**	٥١	٧٦٤.**	٦٢	٩٢٧.**
٨	٧٠٤.**	١٦	٨٤٤.**					٤١	٨٢٤.**	٥٢	٧٠٧.**	٦٣	٩٣٤.**
		١٧	٨٦١.**					٤٢	٨٨١.**	٥٣	٧١٣.**		
		١٨	٧٧١.**					٤٣	٨٥٤.**	٥٤	٨٠٢.**		
		١٩	٦١٣.**					٤٤	٨٢٠.**	٥٥	٨١٥.**		
		٢٠	٦٢٠.**										

** دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠١)

يتضح من بيانات جدول (٣) أن جميع الفقرات ترتبط بالمجال التي تنتمي إليه عند مستوى دلالة (٠.٠١) مما يدل على صدق البناء الداخلي للاستبانة بالتالي تتمتع الاستبانة بدرجة كبيرة من الصدق. كما تم التحقق من صدق الاتساق الداخلي للمجالات مع الدرجة الكلية للأداة بحساب معاملات الارتباط لمجالات الأداة مع الأداة ككل تبعاً لاستجابات أفراد العينة كما في جدول (٤).

جدول (٤)

معامل ارتباط بيرسون بين كل مجال والدرجة الكلية للأداة

المجال	عدد الفقرات	رقم الفقرة	معامل ارتباط بيرسون
المجال الأول: التخطيط	٨	١–٨	٧١٣.**
المجال الثاني: تهيئة المناخ الصفي	١٢	٩–٢٠	٨٥٠.**
المجال الثالث: مهارة إدارة الوقت	٧	٢١–٢٧	٧٤٧.**
المجال الرابع: مهارة الاتصال الفعال	٦	٢٨–٣٣	٧٧٣.**
المجال الخامس: التحفيز واثارة دافعية الطلاب	١١	٣٤–٤٤	٨٦٣.**
المجال السادس: مهارة الضبط الصفي وادارة سلوك الطلاب	١١	٤٥–٥٥	٨٠٤.**
المجال السابع: التقويم	٨	٥٦–٦٣	٧٦٩.**

يتضح من بيانات جدول (٤) أن جميع المجالات ترتبط بالدرجة الكلية للأداة ومن هذا يتبين أن الاستبانة تتمتع بدرجة كبيرة من الصدق الداخلي.

ب_ ثبات أداة الدراسة:

تم التحقق من ثبات أداة الدراسة باستخدام طريقة الاتساق الداخلي (معادلة ألفاكرونباخ) للتعرف على درجة ثبات أداة الدراسة عن طريق تطبيق أداة الدراسة على عينة استطلاعية قوامها (٣٠) معلماً من مجتمع الدراسة ومن خارج عينتها الأساسية وقد دلت النتائج على أن أداة الدراسة تمتع بدرجة ثبات مرتفعة حيث تراوحت قيمة معامل ألفاكرونباخ للمجالات (٠.٩١٩ – ٠.٩٤٨)، بينما جاءت قيمة معامل ألفاكرونباخ للأداة ككل بقيمة (٠.٩٧٧) وهي قيمة مرتفعة للثبات، مما يدل على أن الاستبانة تتمتع بدرجة كبيرة من الثبات ويمكن الوثوق في نتائجها كما يتضح في الجدول (٥).

جدول (٥)

معامل ألفاكرونباخ للتأكد من ثبات الأداة

المجال	عدد الفقرات	رقم الفقرة	معامل الفاكرونباخ
المجال الأول: التخطيط	٨	١-٨	.٩٢٥
المجال الثاني: تهيئة المناخ الصفي	١٢	٩-٢٠	.٩٤٧
المجال الثالث: مهارة إدارة الوقت	٧	٢١-٢٧	.٩١٩
المجال الرابع: مهارة الاتصال الفعال	٦	٢٨-٣٣	.٩٤٠
المجال الخامس: التحفيز واثارة دافعية الطلاب	١١	٣٤-٤٤	.٩٣٧
المجال السادس: مهارة الضبط الصفي وإدارة سلوك الطلاب	١١	٤٥-٥٥	.٩٤١
المجال السابع: التقويم	٨	٥٦-٦٣	.٩٤٨
الأداة ككل	٦٣	–	.٩٧٧

خامساً: متغيرات الدراسة

المتغيرات الديمغرافية: وتتمثل في متغير المرحلة التعليمية، وله ثلاثة مستويات (ابتدائية، متوسطة، ثانوية)، ومتغير كثافة الفصل وله مستويان (أقل من ٢٥ طالبا، ٢٥ طالبا فأكثر)، ومتغير سنوات الخبرة وله مستويان:(أقل من ١٠سنوات،١٠ سنوات فأكثر)، ومتغير الدورات التدريبية المتخصصة في إدارة الصف وله مستويان: الحصول على (٥ دورات فأقل، أكثر من ٥ دورات).

المتغير المستقل: ويتمثل في درجة ممارسة قادة مدارس محافظة الليث لدورهم في تنمية مهارات الإدارة الصفية لدى المعلمين.

المتغير التابع: ويتمثل في مهارات المعلمين في إدارة الصف.

سادساً: إجراءات تطبيق الدراسة

تم تطبيق الدراسة وفق الخطوات الآتية:

١- الاطلاع على الأدب النظري، والدراسات السابقة حول موضوع الدراسة.
٢- بناء أداة الدراسة في صورتها الأولية.
٣- أخذ الموافقة من جامعة الباحة للحصول على موافقة إدارة التعليم بالليث لتطبيق الدراسة على معلمي التعليم العام بمحافظة الليث.
٤- التحقق من الخصائص السيكومترية للأداة (الصدق والثبات).
٥- صياغة الأداة بصورتها النهائية.
٦- توزيع الأداة على أفراد عينة الدراسة وجمع البيانات.
٧- إدخال البيانات في الحاسوب والمعالجة الإحصائية.
٨- التوصل إلى النتائج وتحليلها وتفسيرها وكتابة التقرير.

سابعاً: الأساليب الإحصائية المستخدمة

تم استخدام الأساليب الإحصائية التالية:

١- معامل ارتباط بيرسون (Pearson)، معامل ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha) لحساب صدق وثبات الأداة.
٢- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للإجابة عن السؤال الأول للدراسة.
٣- اختبار – (ت) (T –Test) لعينتين مستقلتين للكشف عن دلالة الفروق الاحصائية لمتوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة التي تعزى لمتغيرات: (كثافة الفصل، سنوات الخبرة، الدورات التدريبية المتعلقة بإدارة الصف).
٤- تحليل التباين الأحادي (One –way ANOVA) للإجابة عن السؤال الثاني بالنسبة لمتغير (المرحلة التعليمية) واختبار شيفيه (Scheffe) للكشف عن الفروق البعدية وللحكم على درجة ممارسة قادة المدارس في محافظة الليث لدورهم في تنمية مهارات الإدارة الصفية للمعلمين من وجهة نظرهم.

نتائج الدراسة ومناقشتها وتفسيرها

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول ومناقشتها وتفسيرها:

والذي ينص على "ما درجة ممارسة قادة مدارس محافظة الليث لدورهم في تنمية مهارات الإدارة الصفية للمعلمين من وجهة نظرهم؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات تنمية مهارات الإدارة الصفية كما يوضحه الجدول(٦):

جدول (٦)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات تنمية مهارات الإدارة الصفية

مجالات مهارات الإدارة الصفية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة الممارسة
المجال السابع: مهارة التقويم	٤.٠٧٤٥	.٦٦٨٢٥	١	كبيرة
المجال الخامس: مهارة التحفيز واثارة دافعية الطلاب	٣.٧٤٧٢	.٥٥٤١١	٢	كبيرة
المجال الأول: مهارة التخطيط	٣.٥٨٩٢	.٧٠٩١٤	٣	كبيرة
المجال الثالث: مهارة إدارة الوقت	٣.٥٥٨٩	.٦٤٩٣٥	٤	كبيرة
المجال الثاني: مهارة تهيئة المناخ الصفي	٣.٥١٢٦	.٦٦٩١٤	٥	كبيرة
المجال السادس: مهارة الضبط الصفي وإدارة سلوك الطلاب	٣.٤٦١٠	.٦٠٢٠٤	٦	كبيرة
المجال الرابع: مهارة الاتصال الفعال	٣.٣٩١٧	.٦٠٨٣٤	٧	متوسطة
تنمية مهارات الإدارة الصفية ككل	٣.٦١٩٣	.٥٠٣٣٣		كبيرة

يتضح من بيانات جدول (٦) أن قادة المدراس بصفة عامة يمارسون تنمية مهارات الإدارة الصفية بدرجة كبيرة، حيث جاء المتوسط الحسابي بقيمة (٣.٦٢) وبدرجة ممارسة كبيرة، كما يوضح الجدول السابق أن المتوسط الحسابي لمجالات تنمية مهارات الإدارة الصفية تراوح بين (٣.٣٩ – ٤.٠٧)، ويتبين من الجدول أنه فيما عدا مهارة الاتصال الفعال رغم أن الفرق طفيف جداً، يلاحظ أن قادة المدارس يمارسون مجالات تنمية مهارات الإدارة الصفية بدرجة كبيرة، حيث جاء في المقدمة التقويم بمتوسط حسابي (٤.٠٧) ويمارسه القادة، يليه التحفيز وإثارة دافعية الطلاب بمتوسط حسابي (٣.٧٤)، يليه التخطيط بمتوسط حسابي (٣.٥٨)، يليه الضبط الصفي وإدارة سلوك الطلاب بمتوسط حسابي (٣.٤٦)، يليه إدارة الصف بمتوسط حسابي (٣.٥٥)، يليه تهيئة المناخ الصفي بمتوسط حسابي (٣.٥١)، يليه مهارات الضبط الصفي وإدارة سلوك الطلاب (٣.٤٦)، وفي المرتبة الأخيرة مهارة الاتصال الفعال بمتوسط حسابي (٣.٣٩) ويمارسها القادة بدرجة متوسطة.

وبذلك يتضح لنا قادة مدارس محافظة الليث يمارسون دورهم في تنمية مهارات الإدارة الصفية للمعلمين بدرجة كبيرة.

من خلال النتائج السابقة تبين لنا أن جميع المهارات الصفية التي يمارسها قادة مدارس محافظة الليث جاءت بدرجة كبيرة –عدا مهارة الاتصال الفعال–، حيث نجد أن مهارة التقويم جاءت في المرتبة الأولى بدرجة كبيرة، وهذا يفسر كما تم ذكره سابقا أن من أهم مسئوليات القادة هي تقييم المعلم وتزويده بمهارات التقويم لطلابه فمهارة التقويم قد اكتسبها القادة خلال خبراتهم من عملهم لسنوات طويلة في الحقل التعليمي حيث تعد أداة لقياس مستوى الطالب والمعلم على حدا سواء وبالرغم من التقدم الهائل في وسائل التقويم المختلفة الا أن نتائج الاختبارات التحريرية

هي الأهم، وجاء في المرتبة الثانية مهارة التحفيز وإثارة دافعية الطلاب بدرجة كبيرة وهذا ترتيب منطقي حيث أن العملية التعليمية برمتها تتمحور حول الطلاب ولذا فلابد من أن جميع الوسائل والطرق المتبعة تنتهي بنا إلى تزويد الطلاب بالمعارف والسلوكيات الإيجابية، أما المرتبة الثالثة جاءت مهارة التخطيط بدرجة كبيرة ايضا، ويعزى ذلك إلى النمط الديمقراطي الذي يمارسه قائد المدارس في مشاركة المعلمين في عمليات تخطيط المهارات التعليمية وصياغة الأهداف العامة والخاصة ووضع الخطط العلاجية، حيث يعّد التخطيط للتدريس من أهم مهام المعلم على الإطلاق، وعليه يتوقف تنفيذ أهداف المنهاج واختيار الاستراتيجيات التدريس والمهارات وأساليب التقويم، وعلى كل ذلك يعتمد عليه نجاح الإدارة الصفية، أما المرتبة الرابعة جاءت مهارة إدارة الوقت وهي بدرجة كبيرة أيضا مما يؤكد على التأكيد على أهميتها وارتفاع درجة ممارستها من قبل القادة ويرجع اهتمام القادة بها لاهتمامهم الكبير بالوقت وادارته، أما المرتبة الخامسة حلت مهارة تهيئة المناخ الصفي بدرجة كبيرة ايضا وهي على أهميتها نجد أن قادة المدارس يشتركون مع المناطق التعليمية في توفير كل الأدوات والوسائل ولذا فقادة المدارس تحكمهم ميزانية محددة وضوابط تنظيمية معينة في محتويات الفصول وكذلك إعداد الطلاب في الفصل الواحد، وفي المرتبة السادس مهارة الضبط الصفي وإدارة سلوك الطلاب وهي بدرجة كبيرة أيضا ويفسر وجودها في هذه المرتبة بأن سلوك غالبية الطلاب يتسم بالانضباط على الرغم من وجود بعض الطلاب غير المنضبطين إلا أن الاخصائي الاجتماعي والمرشد التربوي يشاركون قائد المدرسة في حل مشكلات هؤلاء الطلاب، أما في المرتبة الأخيرة جاءت مهارة الاتصال الفعال بدرجة متوسطة، ويفسر وجودها في آخر المجالات السبعة إلى عدة أسباب من أهمها أن القادة بعض القادة يتجنب التعامل اللفظي المباشر ويتم توجيه هذه التعليمات بطرق غير مباشرة حتى لا يتأثر المعلم بذلك، كما أن مهارة الاتصال اللفظي يتم استخدامها من قبل المعلمين بشكل كبير فهم ليسوا حاجة كبيرة لتذكريهم بها فهي أساس للتواصل بينهم وبين طلابهم.

حيث تعد التنمية المهنية للمعلمين من الواجبات الأساسية للقادة حيث يتم تنمية المعلم في أساليب التدريس وتنمية قدرته في مجال القياس والتقويم والأنشطة الصفية الحرة، وتأكيد قدرته على تنظيم سجلات الدرجات وقدرته على تحليل المنهج والكتاب المدرسي ونقدهما وإبداء الرأي في مواطن القوة والضعف فيها، وتنمية قدراته على التعامل مع كل من له صلة في عمله كالطلاب والإداريين وأولياء الأمور وغيرهم.

كما تؤكد الكثيري (٢٠٠٦) على أن إدارة الصف تعد من أهم كفايات المعلم التدريسية بل إنها تعد من أهم هذه الكفايات إطلاقاً لارتباطها بأهداف تغيير سلوك الطلاب ورفع مستوى تحصيلهم العلمي، بل أن مهارات إدارة الصف الدراسي هي أساس التدريس الفعال، وتجدر الإشارة هنا إلى أهمية التدريب أثناء الخدمة بالنسبة للمعلمين وهذا التدريب منوط بقادة المدراس اما توفيره داخل المدرسة او ترشيح المعلمين للالتحاق بدورات خارجية او التعليم والتوجيه المباشر من القادة.

لذا اهتمت مؤخراً وزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية بتدريب المعلمين أثناء الخدمة، وتؤكد فاتن النجار (٢٠١٦) على أن جميع نتائج الدراسات العلمية تؤكد أن المعلمين الذين تم تدريبهم على إدارة الصف الدراسي هم أكثر فاعلية من غيرهم في إعداد مكونات الإدارة الصفية وضبطها. ولعل هذا الاهتمام بالإدارة الصفية من قبل وزارة التعليم وتكليف القادة بتسهيل مهام التدريب والمشاركة فيه والتخطيط له هذا ما يفسر هذه النتائج المرتفعة، كما توصلت النجار (٢٠١٦) إلى أن معظم قائدات المدارس يقومون بأدوارهن في تنمية مهارات إدارة الصف، وقد حصلت معظم مكونات مهارة تنظيم البيئة المادية ومهارة إثارة دافعية الطالبات على درجات عالية وعالية جداً بالترتيب وتسهم قائدة المدرسة بدرجة عالية في تنمية مهارات الإدارة الصفية لدى المعلمات، كما تتفق مع خلود الكثيري (٢٠٠٦) حيث توصلت إلى النتائج التالية: أن درجة مساهمة معلمات ومديرات مدارس رياض الأطفال كبيرة في تنمية جميع مهارات إدارة الصف، وتشابهت مع نتائج دراسة أبو صوي (٢٠٠٣) وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج كان أهمها: إن أكثر الممارسات المرتبطة بإدارة الصف من وجهات نظر المعلمين والمديرين هي (تنظيم التفاعل الصفي وتوجيه الأسئلة، وملاحظة الطلاب ومتابعتهم وتقديم تقارير عن سير عملهم، والتدريس، والتخطيط قبل بدء التدريس، وتوجيه سلوك الطلاب، وتنظيم البيئة الصفية للتعلم، وتوفير المناخ النفسي والاجتماعي ومواجهة حاجات الطلاب ، وضبط سلوك الطلاب)، كما تتفق هذه الدراسة مع الحسيني (١٤٢٣هـ) حيث يرى معظم أفراد الدراسة من معلمات ومشرفات تربويات أن المشرفة التربوية تسهم بدرجة عالية في تنمية (١٢) مهارة من مهارات إدارة الصف، وأعلى هذه المهارات إسهاماً هي على التوالي: استخدام عبارات التشجيع أثناء التدريس، طرح أسئلة تستثير التفكير لدى الطالبات، إشراك عدد كبير من الطالبات في الإجابة عن الأسئلة المطروحة، استخدام أساليب مراعاة الفروق الفردية بين الطالبات، ضبط الصف وحفظ النظام فيه، كما تتفق مع باتريشيا هولاند(Patricia Holland 2009) حيث كشفت نتائجها عن أن قائدي المدارس لديهم رؤية واضحة حول التنمية المهنية للمعلمين الجدد، واتفقت هذه الدراسة مع دراسة جريسوم وليب (Grissom&loep,2011) في تهيئة المناخ الصفي ودراسة وتبدو هذه الرؤية في إدراك قائدي المدارس للاحتياجات التدريبية لهؤلاء المعلمين، وعملهم على الإيفاء بتلك الاحتياجات، وتهيئة أجواء العمل أمام المعلمين الجدد، والعمل على نقل احتياجات المعلمين الجدد إلى ذوي الشأن في الإدارة التعليمية، وإلى المشرفين التربويين.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني ومناقشتها وتفسيرها:

والذي ينص على: هل توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α=0.05) في درجة تقدير أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة قادة مدارس محافظة الليث لدورهم في تنمية مهارات الإدارة الصفية للمعلمين تبعاً لمتغيرات: (المرحلة التعليمية، كثافة الفصل، سنوات الخبرة، الدورات التدريبية المتخصصة في إدارة الصف).

وللإجابة عن هذا التساؤل تم استخدم اختبار– (ت) (T –Test) لعينتين مستقلتين للكشف عن دلالة الفروق الاحصائية لمتوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة التي تعزى لمتغيرات: (سنوات الخبرة، الدورات التدريبية، كثافة الفصل)، كما تم استخدام تحليل التباين الأحادي (One –way ANOVA) لإجابة عن السؤال الثاني بالنسبة لمتغير (المرحلة التعليمية) وفيما يلي توضيح لذلك.

أ- بالنسبة لمتغير المرحلة التعليمية:

تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي(ANOVA) لاستجابات عينة الدراسة وفقاً لاختلاف متغير المرحلة التعليمية كما يوضحه جدول (٧).

جدول (٧)

اختبار تحليل التباين الأحادي(ANOVA) لاستجابات عينة الدراسة وفقاً لاختلاف متغير المرحلة التعليمية

المجال	مصدر التباين		ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ف	مستوى الدلالة
١	مهارة التخطيط	المرحلة الابتدائية	١٦٧	٣.٦٥	٠.٦٥٣	٣.٩٥٩	*٠.٠٢٠
		المرحلة المتوسطة	٧٤	٣.٣٩	٠.٧٩٧		
		المرحلة الثانوية	٥٦	٣.٦٦	٠.٧١٢		
		المجموع	٢٩٧	٣.٥٩	٠.٧٠٩		
٢	مهارة تهيئة المناخ الصفي	المرحلة الابتدائية	١٦٧	٣.٥٨	٠.٦٤٥	٢.١٣٣	.١٢٠
		المرحلة المتوسطة	٧٤	٣.٤٠	٠.٦٨٩		
		المرحلة الثانوية	٥٦	٣.٤٦	٠.٦٦٢		
		المجموع	٢٩٧	٣.٥١	٠.٦٦٢		
٣	مهارة إدارة الوقت	المرحلة الابتدائية	١٦٧	٣.٦٩	٠.٥٣٥	١٢.٥٣١	*٠.٠٠٠
		المرحلة المتوسطة	٧٤	٣.٢٥	٠.٧٦٧		
		المرحلة الثانوية	٥٦	٣.٥٦	٠.٦٦٦		
		المجموع	٢٩٧	٣.٥٦	٠.٦٤٩		
٤	مهارة الاتصال الفعال	المرحلة الابتدائية	١٦٧	٣.٣٥	٠.٥٨٤	١.٨٨١	.١٥٤
		المرحلة المتوسطة	٧٤	٣.٥١	٠.٦٣٠		
		المرحلة الثانوية	٥٦	٣.٣٧	٠.٦٤٢		
		المجموع	٢٩٧	٣.٣٩	٠.٦٠٨		
٥	مهارة التحفيز واثارة دافعية الطلاب	المرحلة الابتدائية	١٦٧	٣.٧٢	٠.٤٩٥	١.٤٨٠	.٢٢٩
		المرحلة المتوسطة	٧٤	٣.٨٤	٠.٦٣١		
		المرحلة الثانوية	٥٦	٣.٧٠	٠.٦٠٦		
		المجموع	٢٩٧	٣.٧٥	٠.٥٥٤		
٦	مهارة الضبط الصفي وإدارة سلوك الطلاب	المرحلة الابتدائية	١٦٧	٣.٤٢	٠.٥٩٦	٢.٢٧٢	.١٠٥
		المرحلة المتوسطة	٧٤	٣.٥٩	٠.٥٦٢		
		المرحلة الثانوية	٥٦	٣.٤٢	٠.٦٥٥		
		المجموع	٢٩٧	٣.٤٦	٠.٦٠٢		
٧	مهارة التقويم	المرحلة الابتدائية	١٦٧	٤.١٤	٠.٦١١	٢.١٢٠	.١٢٢
		المرحلة المتوسطة	٧٤	٣.٩٨	٠.٧١٨		
		المرحلة الثانوية	٥٦	٤.٠٠	٠.٧٤٧		
		المجموع	٢٩٧	٤.٠٧	٠.٦٦٨		
٨	تنمية مهارات الإدارة الصفية ككل	المرحلة الابتدائية	١٦٧	٣.٦٥	٠.٤٦٣	.٦٢٨	.٥٣٥
		المرحلة المتوسطة	٧٤	٣.٥٨	٠.٥٦٠		
		المرحلة الثانوية	٥٦	٣.٥٩	٠.٥٤٢		
		المجموع	٢٩٧	٣.٦٢	٠.٥٠٣		

***دالة عند مستوى الدلالة ٠.٠٠٥=α**

يتضح من بيانات جدول (٧) أن "ف" لتقدير أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة قادة مدارس محافظة الليث لدورهم في تنمية مهارات الإدارة الصفية للمعلمين ككل جاءت بقيمة (٠.٦٢٨) وهي غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، وكذلك نجد أن "ف" جاءت بقيمة (٢.١٣٣، ١.٨٨١، ١.٤٨٠، ٢.٢٧٢، ٢.١٢٠) لكلا من تهيئة المناخ الصفي، ومهارة الاتصال الفعال، والتحفيز وإثارة دافعية الطلاب، و مهارة الضبط الصفي وإدارة سلوك الطلاب، والتقويم على الترتيب، وهي غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، بينما نجد أن "ف" جاءت بقيمة (٣.٩٥٩، ١٢.٥٣١) لكلا من التخطيط ومهارة إدارة الوقت على الترتيب وهي دالة إحصائياً عند مستوى دلالة أقل من دلالة (٠,٠٥)، وأقل من دلالة (٠,٠١) على الترتيب.

وبذلك يتبين أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$٠.٠٠٥) في درجة تقدير أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة قادة مدارس محافظة الليث لدورهم في تنمية مهارات الإدارة الصفية للمعلمين في المجمل وكذلك للمجالات (تهيئة المناخ الصفي، ومهارة الاتصال الفعال، والتحفيز وإثارة دافعية الطلاب، و مهارة الضبط الصفي وإدارة سلوك الطلاب، والتقويم) تبعاً لمتغير المرحلة التعليمية.

ويعزو الباحث هذه النتائج الى أن التشابه الكبير في سلوك القادة ونمط التعلم في المراحل المختلفة حيث إن هناك التزام بالضوابط والإجراءات المختلفة لجميع المراحل تتشابه في أهدافها على الرغم من إمكانية تنفيذها بطرق مختلفة.

جدول (٨)

اختبار شيفيه (Scheffe) للكشف عن الفروق البعدية وفقاً لاختلاف متغير المرحلة التعليمية

		المتوسط الحسابي	المرحلة الابتدائية	المرحلة المتوسطة	المرحلة الثانوية
التخطيط	المرحلة الابتدائية	٣.٦٥	–	٢٦٦.٥*	–
	المرحلة المتوسطة	٣.٣٩	-٢٦٦.٥*	–	-٢٦٦.٥*
	المرحلة الثانوية	٣.٦٦	–	.٢٦٦٠٥*	–
مهارة إدارة الوقت	المرحلة الابتدائية	٣.٦٩	–	.٤٣٧٢٢*	–
	المرحلة المتوسطة	٣.٢٥	-٤٣٧٢٢*	–	-.٣٠٨٩٥*
	المرحلة الثانوية	٣.٥٦	–	.٣٠٨٩٥*	–

يتضح من بيانات جدول (٨) أنه توجد فروقاً دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$٠.٠٠٥) في درجة تقدير أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة قادة مدارس محافظة الليث لدورهم في تنمية مهارات الإدارة الصفية للمعلمين في مجالات (مهارة التخطيط ومهارة إدارة الوقت) تبعاً لمتغير المرحلة التعليمية وذلك بين قادة المرحلة المتوسطة وكلا من قادة المرحلة الابتدائية والثانوية، وذلك لصالح كلا من المرحلة الابتدائية والثانوية، ويعزو الباحث هذه النتائج في مهارتي التخطيط وإدارة الوقت الى الخبرة التي يكتسبها معلمو المرحلة الثانوية، أما المرحلة الابتدائية فدوما يهتمّ القادة بالتخطيط للدروس في ضوء متطلبات هذه المرحلة التي تتطلب جهدا إضافيا من المعلمين ولا سيما معلمو الصفوف الأولى، أما المرحلة المتوسطة فهي تمثل مرحلة انتقالية يقل فيها التركيز نوعا ما على مهارات التخطيط وإدارة الوقت، حيث يبدأ التركيز على هذه المهارات في المرحلة الثانوية والتي تعد من أخطر وأهمّ المراحل.

ب- بالنسبة لمتغير كثافة الفصل:

تم استخدام اختبار (t-test) للفروق بين متوسطات استجابات عينة الدراسة التي وفقاً لاختلاف متغير كثافة الفصول كما يوضحه جدول (٩).

جدول (٩)

اختبار (t-test) للفروق بين متوسطات استجابات عينة الدراسة وفقاً لاختلاف متغير كثافة الفصول

مجالات تنمية مهارات الإدارة الصفية	كثافة الفصول	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت	مستوى الدلالة
مهارة التخطيط	أقل من ٢٥ طالبا	٢٦٦	٣.٥٥٨٣	.٧٢١٨٩	٢.٢١٨-	.٠٢٧
	٢٥ طالبا فأكثر	٣١	٣.٨٥٤٨	.٥٢٦٤٨		
مهارة تهيئة المناخ الصفي	أقل من ٢٥ طالبا	٢٦٦	٣.٤٧٩٠	.٦٦٣٧٥	٢.٥٨٨-	.٠١٠
	٢٥ طالبا فأكثر	٣١	٣.٨٠١١	.٥٧٩٢٢		
مهارة إدارة الوقت	أقل من ٢٥ طالبا	٢٦٦	٣.٥٥٤٢	.٦٦١٦٢	٠.٣٦٣-	.٧١٧
	٢٥ طالبا فأكثر	٣١	٣.٥٩٩١	.٥٤٥١٢		
مهارة الاتصال الفعال	أقل من ٢٥ طالبا	٢٦٦	٣.٣٨١٦	.٦١٢٨٢	٠.٨٣٩-	.٤٠٢
	٢٥ طالبا فأكثر	٣١	٣.٤٧٨٥	.٥٧٠٤٨		
مهارة التحفيز واثارة دافعية الطلاب	أقل من ٢٥ طالبا	٢٦٦	٣.٧٢٦٩	.٥٦١٤٩	١.٨٥١-	.٠٦٥
	٢٥ طالبا فأكثر	٣١	٣.٩٢٠٨	.٤٥٨٠١		
مهارة الضبط الصفي وإدارة سلوك الطلاب	أقل من ٢٥ طالبا	٢٦٦	٣.٤٣٤٤	.٦١٧٨٩	٢.٣٤٥-	.٠٢٦
	٢٥ طالبا فأكثر	٣١	٣.٦٨٩١	.٣٧٩٠٥		
مهارة التقويم	أقل من ٢٥ طالبا	٢٦٦	٤.٠٦٧٧	.٦٨٠٤٢	٠.٥١٥-	.٦٠٧
	٢٥ طالبا فأكثر	٣١	٤.١٣٣١	.٥٥٨٩٦		
المجالات ككل	أقل من ٢٥ طالبا	٢٦٦	٣.٥٩٨٤	.٥٠٩١٥	٢.١٠٤-	.٠٣٦
	٢٥ طالبا فأكثر	٣١	٣.٧٩٨٣	.٤١٥٦٨		

يتضح من بيانات جدول (٩) أن "ت" جاءت بقيمة (٢.١٠٤) لتقدير أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة قادة مدارس محافظة الليث لدورهم في تنمية مهارات الإدارة الصفية للمعلمين ككل وهي دالة إحصائياً، وكذلك جاءت "ت" بقيمة (٢.٢١٨، ٢.٥٨٨، ٢.٢٤٥) لكلا من مجالات التخطيط، وتهيئة المناخ الصفي، ومهارة الضبط الصفي وإدارة سلوك الطلاب على الترتيب وهي دالة إحصائياً عند مستوى دلالة أقل من (٠.٠٥)، كم يتبين أن "ت" جاءت بقيمة (٠.٣٦٣، ٠.٨٣٩، ١.٨٥١، ٠.٥١٥) لكلاً من مهارة إدارة الوقت، ومهارة الاتصال الفعال، والتحفيز وإثارة دافعية الطلاب، التقويم على الترتيب وهي غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠٥).

ومن ذلك يتبين أنه توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) في درجة تقدير أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة قادة مدارس محافظة الليث لدورهم في تنمية مهارات الإدارة الصفية للمعلمين في المجمل وكذلك للمجالات (التخطيط، وتهيئة المناخ الصفي، ومهارة الضبط الصفي وإدارة سلوك الطلاب) تبعاً لمتغير كثافة الفصول لصالح الفصول التي كثافتها (٢٥) طالبا فأكثر.

لا شك أن هذه النتائج تعكس واقعا حقيقا فكلما زاد عدد الطلاب في الفصول كلما صعب تنظيمهم وكذلك تهيئة المناخ الصفي الجيد وكذلك إدارة سلوك الطلاب كما يصعب التخطيط للدروس نظرا لعدم تمكن المعلم من تحقيق الأهداف كاملة للحصة الواحدة.

كما يتبين أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq ٠.٠٠٥$) في مهارة إدارة الصف، ومهارة الاتصال الفعال، والتحفيز وإثارة دافعية الطلاب، التقويم تبعا لمتغير كثافة الفصول.

ج- بالنسبة لمتغير سنوات الخبرة

تم استخدام اختبار (t-test) للفروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة وفقاً لاختلاف متغير سنوات الخبرة كما يوضحه جدول (١٠).

جدول (١٠)

اختبار (t-test) للفروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة وفقاً لاختلاف متغير سنوات الخبرة

مجالات تنمية مهارات الإدارة الصفية	سنوات الخبرة	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت	مستوى الدلالة
مهارة التخطيط	أقل من ١٠ سنوات	١٣١	٣.٤٨٠٠	.٧٠٧٤٢	٢.٣٧٧-	*.٠١٨
	١٠ سنوات فأكثر	١٦٦	٣.٦٧٥٥	.٧٠٠٦٥		
مهارة تهيئة المناخ الصفي	أقل من ١٠ سنوات	١٣١	٣.٤٦٤٤	.٦٦١٨٤	١.١١٦-	.٢٦٥
	١٠ سنوات فأكثر	١٦٦	٣.٥٥٠٧	.٦٦١٥٢		
مهارة إدارة الوقت	أقل من ١٠ سنوات	١٣١	٣.٥٠٣٨	.٦٥٦٨٩	١.٣٠١-	.١٩٤
	١٠ سنوات فأكثر	١٦٦	٣.٦٠٢٤	.٦٤١٩٩		
مهارة الاتصال الفعال	أقل من ١٠ سنوات	١٣١	٣.٣٦١٣	٦١٦٠٨	٠.٧٦٤-	.٤٤٦
	١٠ سنوات فأكثر	١٦٦	٣.٤١٥٧	.٦٠٢٩٥		
مهارة التحفيز واثارة دافعية الطلاب	أقل من ١٠ سنوات	١٣١	٣.٦٨٣٦	.٥٨٠٢٨	١.٧٦٤-	.٠٧٩
	١٠ سنوات فأكثر	١٦٦	٣.٧٩٧٤	.٥٢٨٩٢		
مهارة الضبط الصفي وإدارة سلوك الطلاب	أقل من ١٠ سنوات	١٣١	٣.٤٦٥٠	.٦٠٧٧١	٠.١٠١	.٩٢٠
	١٠ سنوات فأكثر	١٦٦	٣.٤٥٧٨	.٥٩٩٣٥		
مهارة التقويم	أقل من ١٠ سنوات	١٣١	٤.٠٩٤٥	.٦٧٢٢٧	٠.٤٥٧	.٦٤٨
	١٠ سنوات فأكثر	١٦٦	٤.٠٥٨٧	.٦٦٦٦٧		
تنمية مهارات الإدارة الصفية ككل	أقل من ١٠ سنوات	١٣١	٣.٥٧٩٣	.٤٩٧٩٣	١.٢١٦-	.٢٢٥
	١٠ سنوات فأكثر	١٦٦	٣.٦٥٠٨	.٥٠٦٨٢		

***دالة عند مستوى الدلالة ٠.٠٠٥=α**

يتضح من بيانات جدول (١٠) أن "ت" جاءت بقيمة (١.٢١٦) لتقدير أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة قادة مدارس محافظة الليث لدورهم في تنمية مهارات الإدارة الصفية للمعلمين ككل وهي دالة إحصائياً، وكذلك جاءت "ت" بقيمة (١.١١٦، ١.٣٠١، ٠.٧٦٤، ١.٧٦٤، ٠.١٠١، ٠.٤٥٧) لكلا من مجالات تهيئة المناخ الصفي، مهارة إدارة الوقت، مهارة الاتصال الفعال، التحفيز وإثارة دافعية الطلاب، مهارة الضبط الصفي وإدارة سلوك الطلاب، التقويم، وهي غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة أقل من (٠.٠٥)، كم يتبين أن "ت" جاءت بقيمة (-٢.٣٧٧) لمجال مهارة التخطيط وهي دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠٥) لصالح فئة المعلمين (١٠) سنوات فأكبر.

ومن ذلك يتبين أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة($\alpha \leq$٠.٠٥) في درجة تقدير أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة قادة مدارس محافظة الليث لدورهم في تنمية مهارات الإدارة الصفية للمعلمين في المجمل وكذلك للمجالات (تهيئة المناخ الصفي، مهارة إدارة الوقت، مهارة الاتصال الفعال، التحفيز وإثارة دافعية الطلاب، مهارة الضبط الصفي وإدارة سلوك الطلاب، التقويم) تبعاً لمتغير سنوات الخبرة.

ويمكن تفسير ذلك في ضوء تقارب الخبرات بين المعلمين، كما أن العمليات الإشرافية يتعرض لها المعلمون في ضوء منهج واحد يعتمد في الأغلب على أسلوب واحد وهي الزيارة الصفية، وهذا انعكس على التخصص سواء كان تخصصات علمية أو إنسانية.

بينما توجد فروقاً دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$0٠.٠٥) في مجال التخطيط تبعاً لمتغير سنوات الخبرة، لصالح من يمتلكون خبرة (١٠) سنوات فأكثر، وهذا يكون نتيجة الخبرة التراكمية لتخطيط الدروس.

وتتفق هذه النتائج مع دراسة خلود الكثيري (٢٠٠٦) حيث توصلت إلى عدم وجود فروقاً ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر أفراد الدراسة حول مدى فاعلية مديرة المدرسة في تنمية مهارة الإدارة الصفية لدى معلمات رياض الأطفال، وذلك باختلاف الخبرة. كما تتفق مع نتائج دراسة أبو صوي (٢٠٠٣) حيث توصلت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير سنوات الخبرة. بينما تختلف مع دراسة الزايدي (٢٠١٣) حيث توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة مهارات إدارة الصفوف الأولية ككل ومهارات الاتصال بالطلاب ومهارات السلوك الطلابي تعزى لمتغير الخبرة. كما تختلف مع دراسة الحسيني (١٤٢٣هـ) التي توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد الدراسة في مرئياتهم حول مدى فاعلية المشرفة التربوية في تنمية مهارة الإدارة الصفية، وذلك باختلاف الخبرة.

د- بالنسبة لمتغير الدورات التدريبية المتخصصة في إدارة الصف:

تم استخدام اختبار (t-test) للفروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة وفقاً لاختلاف الدورات التدريبية في مجال إدارة الصف.

جدول (١١)

اختبار (t-test) للفروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة وفقاً لاختلاف الدورات التدريبية في مجال إدارة الصف

مجالات تنمية مهارات الإدارة الصفية	الدورات التدريبية	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت	مستوى الدلالة
مهارة التخطيط	٥ دورات فأقل	١٨٦	٣.٤٧١٨	.٧٣٧١٩	٣.٧٧٧-	**.٠٠٠
	أكثر من ٥ دورات	١١١	٣.٧٨٦٠	.٦١٣٨٥		
مهارة تهيئة المناخ الصفي	٥ دورات فأقل	١٨٦	٣.٤٢٧٩	.٦٨٤٥٥	٢.٨٩٢-	**.٠٠٤
	أكثر من ٥ دورات	١١١	٣.٥٦٤٧	.٥٩٨٧٠		
مهارة إدارة الوقت	٥ دورات فأقل	١٨٦	٣.٤٨٣١	.٦٦٦٧٥	٢.٦٣١-	**.٠٠٩
	أكثر من ٥ دورات	١١١	٣.٦٨٦٠	.٦٠٠٨١		
مهارة الاتصال الفعال	٥ دورات فأقل	١٨٦	٣.٣٦٦٥	.٦٢٣٣٣	٠.٩٢٤-	.٣٥٦
	أكثر من ٥ دورات	١١١	٣.٤٣٣٩	.٥٨٢٧٠		
مهارة التحفيز واثارة دافعية الطلاب	٥ دورات فأقل	١٨٦	٣.٧١١٦	.٦٠٨٣٥	١.٤٣٣-	.١٥٣
	أكثر من ٥ دورات	١١١	٣.٨٠٦٧	.٤٤٥٠٤		
مهارة الضبط الصفي وإدارة سلوك الطلاب	٥ دورات فأقل	١٨٦	٣.٤٦٢٩	.٦٢٩٦٠	٠.٠٧٠	.٩٤٥
	أكثر من ٥ دورات	١١١	٣.٤٥٧٨	.٥٥٥٥٤		
مهارة التقويم	٥ دورات فأقل	١٨٦	٤.٠٦٥٢	.٦٩٥٨١	٠.٣١٠-	.٧٥٧
	أكثر من ٥ دورات	١١١	٤.٠٩٠١	.٦٢٢٠٨		
تنمية مهارات الإدارة الصفية ككل	٥ دورات فأقل	١٨٦	٣.٥٧٠٣	.٥٣٨٧٩	٢.١٨٣-	*.٠٣٠
	أكثر من ٥ دورات	١١١	٣.٧٠١٣	.٤٢٧٣٨		

****دالة عند مستوى الدلالة (٠.٠١)** ***دالة عند مستوى الدلالة (٠.٠٥)**

يتضح من بيانات الجدول (١١) أن "ت" جاءت بقيمة (٢.١٨٣) لتقدير أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة قادة مدارس محافظة الليث لدورهم في تنمية مهارات الإدارة الصفية للمعلمين ككل وهي دالة إحصائياً عند مستوى دلالة($\alpha \leq 0.05$) لصالح فئة المعلمين الحاصلين على أكثر من (٥) دورات، وكذلك جاءت "ت" بقيمة (٣.٧٧٧، ٢.٨٩٢، ٢.٦٣١) لكلا من التخطيط، تهيئة المناخ الصفي، و مهارة إدارة الوقت وهي دالة إحصائياً عند مستوى دلالة أقل من (٠.٠١)، كما يتبين أن "ت" جاءت بقيمة (٠.٩٢٤، ١.٤٣٣، ٠.٠٧٠، ٠.٣١٠) لمجالات مهارة الاتصال الفعال، والتحفيز وإثارة دافعية الطلاب، ومهارة الضبط الصفي وإدارة سلوك الطلاب، والتقويم وهي غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠٥).

ومن ذلك يتبين وجود فروقاً دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في درجة تقدير أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة قادة مدارس محافظة الليث لدورهم في تنمية مهارات الإدارة الصفية للمعلمين في المجمل وكذلك للمجالات (لتخطيط، تهيئة المناخ الصفي، ومهارة إدارة الوقت) تبعاً لمتغير الدورات التدريبية، لصالح من التحق بخمسة دورات فأكثر. لا شك أن التدريب والتنمية ذات أبعاد إيجابية على التعلم وهذه النتائج تعد منطقية بدرجة كبيرة وعاكسة للواقع مما يعلي قيمة التدريب والتنمية المهنية وجعلها أولوية وفق تحديد الاحتياجات التدريبية بدقة وعناية كافية. ويعود ذلك إلى أن الدورات التدريبية ساعدتهم إلى حد ما في امتلاك المهارات الضرورية في (التخطيط، تهيئة المناخ الصفي، ومهارة إدارة الوقت).

بينما لا توجد فروقاً دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مهارة الاتصال الفعال، والتحفيز وإثارة دافعية الطلاب، ومهارة الضبط الصفي وإدارة سلوك الطلاب، تبعاً لمتغير الدورات التدريبية.

وتتفق هذه النتائج مع دراسة الزايدي (٢٠١٣) حيث توصلت إلى وجود فروقاً ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة مهارات إدارة الصفوف تعزى لمتغير الدورات التدريبية. كما تتفق مع دراسة الحسيني (١٤٢٣هـ) التي توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد الدراسة في مرئياتهم حول مدى فاعلية المشرفة التربوية في تنمية مهارة الإدارة الصفية، وذلك باختلاف الدورات التدريبية.

تشابهت مع نتائج دراسة خلود الكثيري (٢٠٠٦) وقد توصلت إلى عدم وجود فروقاً ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر أفراد الدراسة في مرئياتهن حول مدى فاعلية مديرة المدرسة في تنمية مهارة الإدارة الصفية لدى معلمات رياض الأطفال، وذلك باختلاف الوظيفة، المؤهل، الخبرة.، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر أفراد الدراسة في مرئياتهن حول مدى فاعلية مديرة المدرسة في تنمية مهارة الإدارة الصفية لدى معلمات رياض الأطفال وذلك باختلاف نوع المؤهل. تشابهت هذه النتائج مع نتائج دراسة السكر(٢٠١٠) وكشفت عن وعدم وجود فروقاً ذات دلالة إحصائية في درجة تطبيق معلمي المرحلة الثانوية لمبادئ الإدارة الصفية الفاعلة من وجهة نظر المعلمين والمديرين تعزى لمتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، الخبرة)، تشابهت مع نتائج دراسة أبو صوي (٢٠٠٣) وتوصلت إلى عدم وجود فروقاً ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغيرات الدراسة (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة).

ملخص النتائج والتوصيات والمقترحات

تم عرض ملخص النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية، وتقديم بعض التوصيات والمقترحات المستقبلية في التالي:

أولاً: ملخص النتائج

أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة هي:

١- قادة مدارس محافظة الليث يمارسون دورهم في تنمية مهارات الإدارة الصفية للمعلمين بدرجة كبيرة. حيث جاءت في المرتبة الأولى مهارة التقويم بمتوسط حسابي (٤,٠٧) وانحراف معياري (٠.٠٦٦٨)، وفي المرتبة الثانية مهارة التحفيز وإثارة دافعية الطلاب بمتوسط حسابي (٣,٧٥) وانحراف معياري (٠,٥٥٤)، وفي المرتبة الثالثة مهارة التخطيط بمتوسط حسابي (٣,٥٩) وانحراف معياري (٠,٧٠٩)، وفي المرتبة الرابعة مهارة إدارة الوقت بمتوسط حسابي (٣,٥٦) وانحراف معياري (٠,٦٤٩)، أما المرتبة الخامسة فحلت مهارة تهيئة المناخ الصفي بمتوسط حسابي (٣,٥١) وانحراف معياري (٠,٦٦٢) وفي المرتبة قبل الأخيرة مهارة الضبط الصفي وإدارة سلوك الطلاب بمتوسط حسابي (٣.٤٦) وانحراف معياري (٠,٦٠٢) وجميعهم بدرجة كبيرة، أما أقل المهارات والتي حصلت درجة متوسطة فكانت مهارة الاتصال الفعال جاءت بمتوسط حسابي (٣,٣٩) وانحراف معياري (٠,٦٠٨).

٢- لا توجد فروقاً دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في درجة تقدير أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة قادة مدارس محافظة الليث لدورهم في تنمية مهارات الإدارة الصفية للمعلمين في المجمل وكذلك للمجالات (تهيئة المناخ الصفي، ومهارة الاتصال الفعال، والتحفيز وإثارة دافعية الطلاب، ومهارة الضبط الصفي وإدارة سلوك الطلاب، والتقويم) تبعاً لمتغير المرحلة التعليمية بينما هناك فروقاً دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في درجة تقدير أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة قادة مدارس محافظة الليث لدورهم في تنمية مهارات الإدارة الصفية للمعلمين في مجالات (التخطيط ومهارة إدارة الوقت) تبعاً لمتغير المرحلة التعليمية وذلك بين قادة المرحلة المتوسطة وكلا من قادة المرحلة الابتدائية والثانوية وذلك لصالح كلا من المرحلة الابتدائية والثانوية.

٣- توجد فروقاً دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في درجة تقدير أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة قادة مدارس محافظة الليث لدورهم في تنمية مهارات الإدارة الصفية للمعلمين في المجمل وكذلك للمجالات (التخطيط، وتهيئة المناخ الصفي، ومهارة الضبط الصفي وإدارة سلوك الطلاب) تبعاً لمتغير كثافة الفصول لصالح الفصول التي كثافتها (٢٥) طالباً فأكثر، بينما لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مهارة إدارة الوقت، ومهارة الاتصال الفعال، والتحفيز وإثارة دافعية الطلاب، والتقويم تبعا لمتغير كثافة الفصول.

٤- لا توجد فروقاً دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في درجة تقدير أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة قادة مدارس محافظة الليث لدورهم في تنمية مهارات الإدارة الصفية للمعلمين في المجمل وكذلك للمجالات (تهيئة المناخ الصفي، مهارة إدارة الوقت، مهارة الاتصال الفعال، التحفيز وإثارة دافعية الطلاب، مهارة الضبط الصفي وإدارة سلوك الطلاب، التقويم) تبعاً لمتغير سنوات الخبرة. بينما توجد فروقاً دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مجال التخطيط تبعاً لمتغير سنوات الخبرة، لصالح فئة المعلمين الذين يمتلكون خبرة (١٠) سنوات فأكثر.

٥- توجد فروقاً دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في درجة تقدير أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة قادة مدارس محافظة الليث لدورهم في تنمية مهارات الإدارة الصفية للمعلمين في المجمل وكذلك للمجالات (لتخطيط، تهيئة المناخ الصفي، ومهارة إدارة الوقت) تبعاً لمتغير الدورات التدريبية، لصالح فئة المعلمين الذين حضروا خمسة دورات فأكثر، بينما لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مهارة الاتصال الفعال، والتحفيز وإثارة دافعية الطلاب، ومهارة الضبط الصفي وإدارة سلوك الطلاب، تبعاً لمتغير الدورات التدريبية.

ثانياً: توصيات الدراسة

١- على قادة المدارس الاهتمام بالاتصال الفعال مثل: التفاعل الصفي اللفظي الثنائي والثلاثي والمتعدد، واستخدام مهارات التواصل غير اللفظي، لزيادة فاعلية مهارات الاتصال الفعال.

٢- زيادة اهتمام القادة في حصر الاحتياجات التدريبية للمعلمين والتخطيط لإلحاقهم ببرامج تعالج ذلك الاحتياج ولا سيما في تنمية مهارة الضبط الصفي وإدارة سلوك الطلاب.

٣- ضرورة تخصيص جزء كبير من الدورات المقامة في مراكز التدريب للمعلمين، والمشرفين التربويين، وقادة المدارس، تدور حول الإدارة الصفية، من حيث مفهومها، وأهميتها، وكيفية تفعليها. وضرورة قيام قادة المدراس في مدارسهم بمساعدة المعلمين على توفير مناخ صفي مناسب، وذلك لما له من أهمية في الصحة النفسية، والتكيف المدرسي للطلاب.

٤- زيادة المخصصات المالية والصلاحيات لقادة المدارس وذلك لتسخيرها في زيادة جاهزية البيئة المادية للصف من أجهزة ووسائل لتوفير الوقت وإدارته بشكل جيد.

٥- ينبغي على قادة المدارس حث المعلمين باستمرار على ربط الخبرة المعرفية بالحياة العملية وذلك من خلال الرحلات الميدانية المناسبة لمفردات المنهج، وذلك من أجل استثمار طاقة النشاط المتزايد لدى بعض الطلاب إلى أعمال إبداعية وتربوية مفيدة، ويتم ذلك من خلال رفع الوعي لدى المعلمين بأهمية التخطيط الجيد.

٦- ينبغي على قادة المدارس الاهتمام بتكريم الطلاب المتفوقين دراسيا والمتفوقين سلوكيا على مستوى الصف وذلك لزيادة دافعيتهم للتميز والتفوق دراسيا وسلوكيا.

٧- الاهتمام بوسائل التقويم الحديثة وتدريب المعلمين على استخدامها ولا سيما الأدوات والوسائل الإلكترونية من خلال ورش عمل ودورات يتم فيها تنمية مهارات استخدام أساليب التقويم الإلكترونية وكذلك تنمية مهارة تدوين الملاحظة والمتابعة المستمرة للطلاب.

ثالثاً: المقترحات

في ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج، يقترح الباحث دراسات مستقبلية حول:

١- دور قادة المدارس في مناطق أخرى في المملكة في تنمية مهارات الإدارة الصفية من وجهة نظر المعلمين.

٢- دور قائدات المدارس في محافظة الليث في تنمية مهارات الإدارة الصفية من وجهة نظر المعلمات.

٣- المعوقات التي تواجه قادة مدارس محافظة الليث للقيام بدورهم في تنمية مهارات الإدارة الصفية.

٤- دور مكاتب التعليم في دعم دور قادة مدارس محافظة الليث في تنمية مهارات الإدارة الصفية.

قائمة المراجع

أولاً: المراجع العربية

إبراهيم، يونس محمد. شهاب، شهر زاد محمد (٢٠١١). السلوك القيادي لمديري المدارس وعلاقته باتخاذ القرار، معهد إعداد المعلمين، محافظة نينوي، **مجلة دراسات تربوية**، (١٥)، العراق، ١٣–٣٠.

أبو صوي، هالة محمود (٢٠٠٣). **تقييم إدارة الصف في مدارس القدس من وجهات نظر المعلمين والمديرين**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القدس، القدس، فلسطين.

الحريري، رافده عمر (٢٠١٠). **مهارات الإدارة الصفية**. عمان، الأردن: دار الفكر.

حسين، سلامة عبد العظيم (٢٠٠٦). **الإدارة المدرسية والصفية:** الطريق إلى المدرسة الفعالة. (ط١)، عمان، الأردن: المطابع المركزية.

الحسيني، منى صالح (١٤٢٣). **فاعلية المشرفة التربوية في تنمية مهارة الإدارة الصفية لدى معلمات المرحلة الثانوية بمدينة الرياض**. رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة الملك سعود، كلية التربية، الرياض.

الزايدي، مسفر عواض (٢٠١٣). **واقع ممارسة إدارة الصفوف الأولية من وجهة نظر معلميها ومديري ومرشدي المرحلة الابتدائية بمدينة الطائف**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

السكر، رنا أحمد (٢٠١٠). **درجة تطبيق معلمي المرحلة الثانوية في محافظة العاصمة عمان لمبادئ الإدارة الصفية الفاعلة من وجهة نظر مديري المدارس والمعلمين أنفسهم**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.

العتيبي، هزاع بن محمد الحزيمي (٢٠١٣). **دور مدير المدرسة في معالجة بعض المشكلات السلوكية لدى طلاب المرحلة المتوسطة في محافظة الدوادمي**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض، المملكة العربية السعودية.

العجارمة، موافق احمد شحاته (٢٠١٢). **الأنماط القيادية السائدة لدى مديري المدارس الخاصة وعلاقتها بمستوى جودة التعليم من وجهة نظر المعلمين في محافظة العاصمة عمان**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الشرق الاوسط، عمان، الاردن.

العجمي، محمد حسنين (٢٠٠٠). **الإدارة المدرسية**. القاهرة: دار الفكر العربي.

العدوي، أسامة محمد أحمد (٢٠٠٨). **دور مديري المدارس تجاه الحد من ظاهرة العنف لدى طلبة الثانوية بمحافظة غزة وسبل تفعيله من وجهة نظر المعلمين**. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الاسلامية ، غزة، فلسطين.

العرابيد، نبيل احمد محمود (٢٠١٠). **دور القيادة التشاركية بمديريات التربية والتعليم في حل مشكلات مديري المدارس الثانوية بمحافظة غزة**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الازهر، غزة، فلسطين.

العساف، أحمد عبدالمحسن (٢٠٠٢). **مهارات القيادة وصفات القائد**. المملكة العربية السعودية، الرياض: دار المنار.

العشي، نوال (٢٠٠٨). **إدارة التعلم الصفي**. عمان، الأردن: دار اليازوري.

الغامدي، عبد الرحمن (١٩٩٧). **مدى إدراك المعلم للأساليب الفعالة لإدارة الصف وممارسته لها**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

قطامي، يوسف؛ وقطامي، نايفة (٢٠١٣).**إدارة الصفوف: الأسس السيكولوجية**. (ط٣)،عمان: دار الفكر.

الكثيري، خلود راشد (٢٠٠٦). **فاعلية مديرة المدرسة في تنمية مهارات الإدارة الصفية لدى معلمات رياض الأطفال بمدينة الرياض**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية، الرياض.

مخامرة، كمل خليل وأبو سمرة، محمود أحمد (٢٠١٢). **أنماط الإدارة الصفية لدى معلمي مدارس تربية وتعليم وكالة الغوث في الخليل وبيت لحم**. رسالة دكتوراه، جامعة الخليل، مجلة جامعة الأزهر بغزة، **سلسلة العلوم الانسانية**، ١٤ (١)، ٢٥٣-٢٨٠.

مرسي، محمد منير (٢٠٠١). **الإدارة المدرسية الحديثة**. (ط٥)، القاهرة: عالم الكتب.

النجار، فاتن فؤاد (٢٠١٦). **دور قادة المدارس في تنمية المهارات الصفية للمعلمين في ضوء الإدارة الذاتية الحديثة**. القاهرة: الدار العلمية.

ثانياً: المراجع الأجنبية

Fred Lunenburg (2010) , The Principal and The School What Do Principal Can Do , National Forum of Educational Administration and Supervision Journal.

Grissom,J & Loep,S (2011),Triangulating principal Effectiveness How perspectives of parents, Teachers and Assistant principals Identify The Central Importance Of Managerial Skills, American Educatioal Research Journal.

Holland,P. (2009),The principal Role in Teacher Development, *SRATE Journal*.

Linda Darling-Hammond et al (2007), Preparing School Leaders for a Changing World, Lessons From Exemplary Leadership Development programs, Stanford Education Leadership Institute, USA.

Warga , A. (1996), Classroom management and situational leadership: a comparative study of management styles of beginning and experienced