

تاريخ الإرسال (2019-01-12)، تاريخ قبول النشر (2019-03-16)

أ. ريم ياسر العبد الله

اسم الباحث الأول:

د. أحمد محمود رضوان

اسم الباحث الثاني :

قسم الإدارة وأصول التربية، كلية التربية،
جامعة اليرموك، الأردن.

¹ اسم الجامعة والبلد (للأول)

² اسم الجامعة والبلد (للثاني)

* البريد الإلكتروني للباحث المرسل:

E-mail address: reemoorem@hotmail.com

مستوى فاعلية الإدارة الصفية لدى معلمي المرحلة الأساسية في مدارس محافظة إربد من وجهة نظر مديريهم

الملخص:

هدفت الدراسة إلى الكشف عن مستوى فاعلية الإدارة الصفية لدى معلمي المرحلة الأساسية في مدارس محافظة إربد من وجهة نظر مديريهم، وكذلك الكشف عن أثر المتغيرات (الجنس، والمؤهل العلمي، وعدد سنوات الخبرة) في تقديرات المديرين لمستوى فاعلية الإدارة الصفية لدى المعلمين. تكونت عينة الدراسة من (243) مديراً ومديرة. ولتحقيق أهداف الدراسة، استخدم المنهج الوصفي التحليلي، واستبانة تكونت من (32) فقرة. أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى فاعلية الإدارة الصفية لدى المعلمين جاء (مرتفعاً). ولم تظهر نتائج الدراسة أثراً للمتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة) في تقديرات المديرين لمستوى فاعلية الإدارة الصفية لدى المعلمين.

كلمات مفتاحية: فاعلية الإدارة الصفية، معلمو المرحلة الأساسية، مديرو المدارس، محافظة إربد.

The Effectiveness of Classroom Management Level among Basic Stage Teachers in Irbid Governorate Schools as Perceived by Their Principals

Abstract:

This study aimed at investigating the effectiveness of classroom management level among basic stage teachers in Irbid governorate schools as perceived by their principals, and to investigate the impact of the variables (gender, qualification, and the years of experience) in principals' estimations of the effectiveness of classroom management among basic stage teachers in Irbid governorate schools. The sample of the study consisted of (243) principals. The descriptive analytical methodology and a questionnaire consisted of (32) items were used. The results showed that the effectiveness of classroom management level among teachers was (high). In addition, it showed that there were no effect for all variables (gender, qualification, and the years of experience) in principals' estimations for the effectiveness of classroom management level among teachers.

Keywords: The Effectiveness of Classroom Management, Basic Stage Teachers, Schools Principals, Irbid Governorate.

المقدمة:

تطورت النظرة إلى المعلم والوظائف التي يقدمها، حيث اهتمت النظم التربوية الحديثة بإعداده وفقاً لمتطلبات العصر الحالي الذي اتسم بتنوع المعرفة، ومصادر الحصول عليها، كما تميز بالتطور التكنولوجي، لذلك لم يعد دور المعلم يقتصر على نقل المعرفة وتلقينها للطلبة بصورة نمطية فحسب، بل أصبح مطالباً أن يكون ميسراً ومرشداً لطلبته، ويوجههم نحو التفكير الابتكاري، ومحفزاً لهم للكشف عن إبداعاتهم، لكي يصبح التعليم أكثر متعة، ويساعدهم نحو حل المشكلات التي تواجههم في الحياة. وتشكل عملية التعليم الصفية عملية تفاعل إيجابي بين المعلم وطلبته، ويكون هذا التفاعل من خلال نشاطات منظمة ومحددة تستلزم ظروفًا وشروطًا مناسبة تعمل الإدارة الصفية على تهيئتها. وتؤثر البيئة التي يحدث فيها التعلم في فاعلية عملية التعلم نفسها، وفي الصحة النفسية للطلبة، فإذا كانت البيئة التي يحدث فيها التعلم تسلطية، فإن ذلك يؤثر في شخصية الطلبة من جهة، وفي نوعية تفاعلهم مع الموقف التعليمي من جهة أخرى. ويتعرض الطالب عادة لاكتساب عدد من المهارات والاتجاهات، مثل: الانضباط الذاتي، والمحافظة على النظام، وتحمل المسؤولية، والثقة بالنفس، وأساليب العمل التعاوني، وطرق التعامل مع الآخرين، واحترام آراء الآخرين ومشاعرهم، ويستطيع الطالب اكتساب مثل هذه الاتجاهات إذا ما عاش في أجوائها، وأسهم في ممارستها وهكذا، فمن خلال الإدارة الصفية يكتسب الطالب مثل هذه المهارات والاتجاهات في حالة مراعاة المعلم لها في إدارته لصفه (المخلافي، 2014).

وعملية التدريس الصفية عملية على قدر عالٍ من الأهمية، فهي عملية تفاعل إيجابي بين المعلم وطلبته، وتبدو أهمية هذه العملية بوضوح من خلال النشاطات المنظمة والمحددة التي يقوم بها المعلم وطلبته داخل الصف، ومن خلال ما تستلزمه من ظروف وشروط تسعى الإدارة الصفية إلى تهيئتها؛ إذ إن البيئة التي يحدث فيها التعلم تؤثر في الصحة النفسية للطلبة، وفي فاعلية عملية التعلم ذاتها. كما أن الطالب في العادة يكتسب عددًا من المهارات والاتجاهات، مثل: المحافظة على النظام، والانضباط الذاتي، والثقة بالنفس، وتحمل المسؤولية، واحترام أفكار الآخرين وآرائهم ومشاعرهم، وطرق التعامل مع الآخرين، وأساليب العمل التعاوني، ويستطيع الطالب اكتساب مثل هذه الاتجاهات إذا تم مراعاة المعلم لها في إدارته لصفه (فرج، 2006).

ويرى محافظة (2006) أنّ المعلم يُعدّ ركيزة أساسية من ركائز العملية التربوية، بل هو أساس العملية ومحورها الفاعل، وإن أي إصلاح أو تطوير أو تجديد في العملية التعليمية ينبغي أن يبدأ بالمعلم؛ إذ لا تربية جيدة بدون معلم جيد، غير أن الدعم في عصر المعلومات لم يعد يشكل المصدر الوحيد للمعرفة؛ إذ تعددت مصادر المعرفة وطرق الحصول عليها، وأصبح دور المعلم بسيطاً ومسهلاً بين الطلبة ومصادر المعرفة، وأصبح موجهاً للطلبة أكثر منه ملقناً ومصدرًا وحيداً للمعرفة.

ومع الأهمية الكبرى للمعلم في توفير المناخ الصفّي الفعّال، إلا أن جهوده وإمكاناته، لا يمكن الاستفادة منها دون وجود اتجاه إيجابي من الطلبة نحو عملية التعلم؛ لأن ذلك الاتجاه يسهل على المعلم القيام بعملية التفاعل لدى الطلبة، التي تكون أساساً في توفير مناخ صفّي فعّال (شيخ العيد، 2017). وبذلك، تحتاج عملية إدارة الصف إلى معلم ذي خبرة في إدارة صفه يغير في اتجاهات طلبته إيجابياً نحو عملية التعلم؛ فهو يحفز عقول المتعلمين نحو التفكير الإبداعي، ويغرس فيهم الاتجاهات والقيم الإيجابية من خلال الوسائل والأساليب التي يستخدمها المعلم في إدارة صفه (الياسين والمسيليم، 2014). ويقوم مديرو المدارس بدور فاعل في هذا المجال بما يقدمونه من دعم للمعلمين بالمسائل المتعلقة بالضبط الصفّي، حيث ينتج عن هذا الدعم شعور لدى المعلمين بالثقة والأمن والسيطرة على الموقف التعليمي (Blase & Kirby, 2009).

والإدارة الصفية ترتكز إلى أصول علمية ونظريات تربوية، "فهي بذلك علم وفن، يحرص المعلمون على الإلمام بتلك الأصول والنظريات، والعمل على تطبيقها داخل الصف؛ حتى يكون الصف بيئة تعليمية جاذبة، ولكي يكون المعلم ناجحاً في تدريسه وإدارته للموقف التعليمي" (العمارة، 2002، 17).

ومفهوم الإدارة الصفية لا يقتصر على عملية ضبط الطلبة والسيطرة على مجريات الحصة، والالتزام بتعليمات المعلم كما يتصوره البعض، بل يتعدى ذلك بكثير؛ فهي تعمل على تنظيم البيئة المادية للغرفة الصفية بجميع محتوياتها، ومن بينها الوسائل المعينة والتقنيات التعليمية، وتهتم بتوفير المناخ الاجتماعي والنفسي للطلبة؛ لضمان حدوث العملية التعليمية بصورة فعالة، واتباع الأسلوب الأمثل لإدارة الصف (الحري، 2010).

وتختلفت تعريفات الإدارة الصفية باختلاف المداخل والنظريات التي تبنت هذا المفهوم، حيث حددها بعض التربويين في المحافظة على النظام داخل الغرفة الصفية، في حين عدها آخرون بأنها إجراءات توفر الحرية للمتعلمين، وهناك من يرى أنها مجموعة من الممارسات المنهجية وغير المنهجية التي يمارسها المعلم داخل الغرفة الصفية (الزغول والمحاميد، 2007). فمفهوم الإدارة الصفية في التربية التقليدية كان مقتصرًا على إجراءات الضبط وحفظ النظام، بما يكفل هدوء المتعلمين في الغرفة الصفية، وإفساح المجال أمام المعلم في نقل المعلومات انطلاقًا من النظرة التقليدية التي تنظر إلى التعليم على أنه عملية تلقين، والمعلم هو الناقل للمعرفة والمعلومات، بيد أن النظرة لعملية التعلم في ظل التربية الحديثة تغيرت لتشمل جميع الخطوات والإجراءات اللازمة لبناء بيئة صفية مناسبة لعمليتي التعلم والتعليم (هارون، 2003).

ويرى الخليلي (2005) أن الإدارة الصفية عبارة مجموعة من الأنماط الصفية التي يستخدمها المعلم لتوفير بيئة تعليمية مناسبة، والمحافظة على استمرارها بما يمكنه من تحقيق الأهداف التعليمية المنشودة، وهي تشمل على مجموعة من النشاطات والعلاقات الإنسانية الجيدة التي تساعد في إيجاد جو تعليمي واجتماعي فعال.

وفي السياق نفسه، يرى علي (2006) أن الإدارة الصفية عبارة عن عمليات تهدف إلى توفير تنظيم فعال داخل الغرفة الصفية من خلال الأعمال التي يقوم بها المعلم، كتوفير الظروف اللازمة لحدوث التعلم في ضوء الأهداف التعليمية التي سبق أن حددها بوضوح في إحداث تغييرات مرغوبة في سلوك المتعلمين تتفق وثقافة المجتمع الذي ينتمون إليه من جهة، وتطوير إمكانياتهم إلى أقصى حد ممكن في جوانب شخصياتهم المتكاملة من جهة أخرى.

وتهدف الإدارة الصفية إلى استخدام الموارد البشرية والموارد المادية المتاحة داخل الصف استخدامًا رشيدًا مناسبًا، والعمل على تنسيق كافة الجهود المبذولة من المعلم وطلبه وتوجيهها نحو تحقيق أهداف التعليم والتعلم، وذلك بتوفير جو صفّي إيجابي تسوده المحبة والعلاقات الإنسانية، يساعد في التفاعل الإيجابي، ويعمل على تعزيز السلوك المرغوب فيه لدى الطلبة، وحذف السلوك غير المرغوب فيه لديهم، مما يؤدي إلى حفظ النظام، وتنظيم كافة الخبرات التعليمية المناسبة لمستويات الطلبة بصورة تؤدي إلى تقدمهم نحو تحقيق النتائج التعليمية المنشودة (فرج وصبري، 2003).

كما سبق، يرى الباحثان أن مفهوم الإدارة الصفية يشمل مجموعة من النشاطات التي تهدف إلى إيجاد وتنمية علاقات إنسانية بين المعلم والمتعلمين، وبين المتعلمين بعضهم بعضًا، مما يهيئ جواً من التواصل الإنساني داخل الغرفة الصفية وخارجها. ويشير الياسين والمسيليم (2014) إلى أن الإدارة الصفية حظيت باهتمام الباحثين، حيث تظهر فاعليتها في وضوح الأهداف التعليمية ومرونتها في تحقيقها، وأن المتعلم هو محور العملية التعليمية، وأن دور المعلم يكمن في مساعدة طلبته على تحمل مسؤولية تعلمهم، والتعبير عن أفكارهم، واهتمامه بالفروق الفردية بين المتعلمين، وأن تكون التكنولوجيا جزءًا من البيئة الصفية، وأسلوبًا من أساليب التدريس، وتفعيل أساليب تنمية التفكير، كالتفكير الإبداعي والناقد والعصف الذهني. ومثل هذه البيئة الصفية لا يمكن أن تظهر إلا في حالة وجود معلم كفء يمتلك المهارات الإدارية والمهنية والمعرفية والأكاديمية والإنسانية والاجتماعية والسلوكية، وهذا يعني ضمان وجود معلم فعال يؤمن بالخصائص والسمات سالفة الذكر، ويعمل على تطبيقها وتطويرها ما أمكنه ذلك.

وتعتمد فاعلية الإدارة الصفية على النمط الإداري الذي يستخدمه المعلم داخل الصف، فتزداد هذه الفاعلية كلما تحول المعلم من النمط التقليدي المعتمد على بسط النفوذ والقوة والهيمنة في إدارة الصف إلى استخدام استراتيجيات حديثة في إدارة العملية

التعليمية، كما أن هذا التحول في النمط إلى أنماط أكثر انفتاحًا يؤدي إلى زيادة تعلم الطلبة وتواصلهم الصفية، وإكسابهم مهارات التواصل اللازمة للحياة المدرسية، وتوجيههم نحو القيام بالأنشطة اللازمة لتحقيق الأهداف المنشودة (عبد المقصود، 2003؛ الحيلة، 2005). وعلى النقيض تمامًا، فإن التدريس الفعال لا يمكن أن يحدث في الصفوف الدراسية المدارة بشكل سيئ Jones (& Jones, 2012).

ويرى البدرى (2005) أن هناك مجموعة من الأنماط الإدارية التي يمارسها المعلمون داخل غرفة الصف، ومن هذه الأنماط ما يأتي:

1. النمط التسلطي: وفي هذا النمط يكون المعلم مستغلًا لمركزه، فيكون هو الحاكم الأمر أثناء الحصة، ويستبد برأيه، ويستخدم العقاب والإرهاب، ويسيطر على مجريات الحصة دون أن يشرك طلبته، فهو الذي يخطط، ويضع الأهداف، ويقرر الأنشطة الصفية دون الرجوع لآراء الطلبة ومقترحاتهم، فيكون الاتصال بينه وبين طلبته في اتجاه واحد، ويكون ميالًا للتلقين.

2. النمط الديمقراطي: وفيه يُشرك الطلبة في إبداء رأيهم، وتُحترم مشاعرهم، ويثق المعلم بقدرات طلبته، حيث يعيش الطلبة في ظل هذا النمط في جو مفعم بالمحبة المتبادلة، وحرية التعبير، كما تتاح فرص التكافؤ للطلبة، وتكون عملية التواصل بين المعلم وطلبة ثنائية الاتجاه، ويسمح فيها أن يكون الطالب مبادئًا في التعلم، حيث يطرح الأسئلة على معلمه، وينتقد بصورة موضوعية في إطار من الاحترام المتبادل.

3. النمط الفوضوي (التسيبي): وفي هذا النمط يكون المعلم متساهلاً، ويعطي الحرية الكاملة للطلبة، وهذه الحرية تصل إلى حد التسبب والإهمال، ويعتمد فيه الطلبة كليًا على معلمهم الذي تميل قيادته للضعف، مما يؤدي إلى تدهور حالات التفاعل بين المعلم وطلبه، وكثرة المشكلات داخل الصف.

مما سبق، يرى الباحثان أن النمط الديمقراطي في الإدارة الصفية هو النمط الفعال الذي يفضل للطلبة في تعليمهم حتى يحدث التعلم، وتحقق الأهداف التربوية التعليمية، كما أنه يوفر فرصًا متكافئة في المنافسة المشروعة بين الطلبة، ويترك أثرًا إيجابيًا في نفوس الطلبة، ويؤكد المشاركة والتعاون فيما بينهم، ويدعوهم إلى تحمل المسؤوليات والدفاع عن القرارات المتخذة، كما أنه يعمق الرغبة والدافعية للتعلم، وذلك بسبب توفر عوامل الاستقرار في أجواء ومناخات التعلم الصفية.

الدراسات السابقة:

توصل الباحثان إلى عدد من الدراسات السابقة ذات العلاقة بمهارات الإدارة الصفية، حيث جرى عرضها وفقًا لتسلسلها الزمني من الأقدم إلى الأحدث وعلى النحو الآتي:

أجرى موكيللي (Mokhele, 2006) دراسة هدفت إلى تعرف أسباب ضعف العلاقة بين المعلم والمتعلم، وكيفية المحافظة على الانضباط الصفية في المدارس الثانوية الحكومية في جنوب أفريقيا باستخدام المنهج النوعي بأسلوب دراسة الحالة لـ (8-12) معلمًا في (14) مدرسة من المدارس المحددة، وإجراء مقابلات مع المعلمين لتقديم معلومات عن مسألة الضبط الصفية، وكيفية المحافظة عليه في الصفوف الدراسية. أظهرت نتائج الدراسة أن أسباب ضعف العلاقة بين المعلم والمتعلم تشمل نقص المعرفة فيما يتعلق بدائل العقاب البدني، واستخدام القوة لإرساء سلطة المعلم. كما أظهرت النتائج أن المعلمين الناجحين في إدارة سوء السلوك الصفية يحافظون على علاقات جيدة مع المتعلمين، ويشجعون الانضباط الذاتي، وإشراك أولياء الأمور وأقران المتعلم والمتعلمين الآخرين في التعليم.

أما دراسة الجميلي والجبوري (2009) فهذه هدفت التعرف إلى بعض العوامل المؤثرة في الإدارة الصفية لدى أعضاء الهيئة التعليمية في المدارس الثانوية في محافظة القادسية بالعراق، كما سعت إلى الكشف عما إذا كان هناك فروق في تقديرات أفراد العينة لمدى سيطرتهم على تلك العوامل تعزى إلى متغيرات (الجنس، والتخصص، ونوع المدرسة). تكونت عينة الدراسة من

(280) معلمًا ومعلمة من العاملين في المدارس الثانوية في محافظة القادسية. ولتحقيق أهداف الدراسة، استخدم المنهج الوصفي التحليلي، واستخدمت الاستبانة لجمع البيانات اللازمة. بينت نتائج الدراسة أن المعلمين والمعلمات يتحكمون في العوامل المؤثرة في الإدارة الصفية، ويقللون من أثرها بصورة كبيرة. كما أظهرت النتائج وجود أثر لمتغير الجنس في تقديرات أفراد العينة، ولصالح المعلمات، ووجود أثر لمتغير نوع المدرسة، ولصالح مدارس الإناث، وعدم وجود أثر لمتغير التخصص.

وأجرى الصمادي ودعوم وفريجات (2009) دراسة هدفت التعرف إلى واقع ممارسة المعلمين مهارات حفظ النظام وإدارة الصفوف، وكذلك الكشف عن أثر المتغيرات (الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة التدريسية) في تقديرات أفراد عينة الدراسة لمستوى ممارستهم تلك المهارات. تكونت عينة الدراسة من (180) معلمًا ومعلمة ممن يعملون في محافظتي جرش وعجلون. ولتحقيق أهداف الدراسة، استخدم المنهج الوصفي التحليلي، والاستبانة لجمع البيانات اللازمة. أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى ممارسة المعلمين والمعلمات مهارات حفظ النظام وإدارة الصفوف جاء مرتفعًا، كما أشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائية في تقديرات أفراد عينة الدراسة تعزى إلى متغيرات (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة)، ولصالح المعلمات، وحملة الماجستير فأكثر، وأصحاب الخبرة من (3- 10 سنوات) .

كما أجرت السكر (2010) دراسة هدفت التعرف إلى درجة تطبيق معلمي المرحلة الثانوية في الأردن لمبادئ الإدارة الصفية الفاعلة من وجهة نظر مديري المدارس، والمعلمين أنفسهم. تكونت عينة الدراسة من (90) مديراً ومديرة و(183) معلمًا ومعلمة من العاملين في العاصمة عمان، وزعت إليهم استبانة جرى تطويرها لغايات تحقيق أهداف الدراسة. بينت نتائج الدراسة أن معلمي المرحلة الثانوية في العاصمة عمان يطبقون مبادئ إدارة الصف بدرجة عالية، وعدم وجود فروق في تقديرات أفراد العينة لدرجة تطبيق المعلمين لمبادئ إدارة الصف تعزى إلى متغيرات الدراسة (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة).

أما دراسة ولسن (Wilson, 2012) فهذه هدفت إلى التحقق من دور مديري المدارس في تسهيل تطوير مهارات إدارة الصف لدى المعلمين المبتدئين، وتحديد أوجه الاختلاف والتشابه في تصورات المديرين والمعلمين فيما هو مطلوب لتطوير إدارة الصفوف الفعالة لدى المعلمين في مقاطعة "مبلر" جنوب شرق ولاية تينيسي بأمريكا. استخدمت الدراسة المنهج النوعي باستخدام دراسة الحالة، والملاحظة، والمقابلة شبه المقيدة في ثلاثة مواقع مختلفة من مدارس المقاطعة. تكونت عينة الدراسة من (3) مديري مدارس، و(20) معلمًا من مدارس (نيودا، وشوجر لوف، وجوزيف). أشارت نتائج الدراسة إلى أن مديري المدارس استخدموا خمس طرائق لتسهيل تطوير مهارات إدارة الصف لدى معلمهم، وهذه الطرائق، هي: (التعاون، والتواصل، والدعم التعليمي، ودعم الانضباط، والتطوير المهني).

كما استهدفت دراسة القمش (2013) التعرف إلى درجة ممارسة معلمي الطلبة الموهوبين في المراكز الريادية في الأردن لأبعاد التدريس الفعال من وجهة نظر المعلمين أنفسهم، والكشف عما إذا كان هناك فروق في تقديرات المعلمين لتلك الدرجة تعزى إلى متغيرات (جنس المعلم، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة). تألفت عينة الدراسة من (171) معلمًا ومعلمة من العاملين في المراكز الريادية، وزعت إليهم استبانة تكونت من (69) فقرة، توزعت إلى الأبعاد (التقييم، إدارة الصف وتنظيمه وطريقة التدريس، التخطيط للتدريس). بينت نتائج الدراسة أن درجة ممارسة المعلمين لأبعاد التدريس الفعال متوسطة، وعدم وجود فروق في تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارستهم تلك الأبعاد تعزى إلى متغيرات الدراسة.

وفي العراق، أجرى المكصوسي (2014) دراسة استهدفت تقويم مهارات إدارة الصف وضبطه لدى الطلبة مطبقي قسم التاريخ في كلية التربية بالجامعة المستنصرية. تكونت عينة الدراسة من (80) طالبًا مطبّقًا. ولتحقيق أهداف الدراسة، استخدمت بطاقة الملاحظة لجمع البيانات اللازمة. بينت نتائج الدراسة وجود ضعف في مستوى أداء الطلبة المطبّقين في مهارات إدارة الصف وضبطه، وأن مقررات الإعداد المهني لهؤلاء المطبّقين لا تهيئهم (في الوضع الراهن) إلى حد ما لممارسة مهنة التدريس بسبب ضعف امتلاكهم مهارات التدريس المطلوبة.

وقام مسياس وسانشيز (Macias & Sanchez, 2015) بدراسة هدفت التعرف إلى أي مدى تشكل إدارة الصف والمناهج تحدياً لدى الطلبة المعلمين الملتحقين في برنامج إعداد المعلمين في إحدى الجامعات الحكومية في كولومبيا، كما هدفت التعرف إلى البدائل التي من شأنها تحسين مهارات إدارة الصف لدى هؤلاء الطلبة المتدربين. تكونت عينة الدراسة من (34) طالباً من طلبة التربية العملية في الجامعة الحكومية في كولومبيا. بينت نتائج الدراسة أن إدارة الصف شكلت لهؤلاء الطلبة تحدياً خطيراً في حال عدم توفر ضبط السلوكات غير السوية. ومن أجل تحسين مهارات إدارة الصف لديهم فقد وضعت قواعد صفية لمحاسبة أصحاب السلوك غير السوي، كما جرى الاستنادة من خبرات المعلمين في الصفوف الأخرى في كيفية ضبط الصف والتدريس.

أما علجية (2017) فقد أجرى دراسة بهدف التعرف إلى دور الإدارة الصفية في التحصيل الدراسي لدى الطلبة من وجهة نظر معلميه. تكونت عينة الدراسة من (71) معلماً من التعليم المتوسط التابعين لدائرة التعليم في حمام الضلعة بالمسيلة في الجزائر. استخدم في الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، والاستبانة. أظهرت نتائج الدراسة أن للتخطيط الجيد للدروس، والقيادة التربوية الفاعلة، والتقويم التربوي المناسب دوراً مهماً في زيادة مستوى التحصيل لدى الطلبة.

كما أجرى رضوان (مقبول للنشر) دراسة هدفت التعرف إلى درجة ممارسة طلبة التربية العملية في جامعة اليرموك لمهارات إدارة الصف من وجهة نظرهم، كما سعت إلى تقصي أثر متغيرات (الجنس، والتخصص، والتقدير العام) في تقديرات الطلبة لدرجة ممارستهم لتلك المهارات. تكونت عينة الدراسة من (284) طالباً وطالبة من طلبة التربية العملية في الفصل الدراسي 2016/2015، وزعت إليهم استبانة تكونت من (32) فقرة. أظهرت نتائج الدراسة أن درجة ممارسة طلبة التربية العملية لمهارات إدارة الصف كانت متوسطة، وعدم وجود أثر دال إحصائياً تعزى إلى متغيرات الدراسة (التخصص، ونوع المدرسة، والتقدير العام) في تقديرات الطلبة لدرجة ممارستهم مهارات إدارة الصف.

يلاحظ من خلال استعراض الدراسات السابقة أنها بحثت في موضوعات مختلفة، فقد تناولت دراسة (Mokhele, 2006) الانضباط الصفية، وتناولت دراسات (الجميلي والجبوري، 2009؛ الصمادي وآخرين، 2009؛ Wilson, 2012؛ السكر، 2010؛ القمش، 2013؛ Macias & Sanchez, 2015؛ علجية، 2017) الإدارة الصفية، كما تناولت دراسة المكصوصي (2014)، ودراسة رضوان (مقبول للنشر) مهارات إدارة الصف لدى طلبة التربية العملية.

ومن حيث المنهج، استخدم بعض الدراسات المنهج الوصفي التحليلي كدراسة (الجميلي والجبور، 2009؛ الصمادي وآخرين، 2009؛ الياسين والمسيليم، 2014؛ علجية، 2017)، في حين استخدمت دراسات أخرى المنهج النوعي بأسلوب دراسة الحالة كدراسة (Wilson, 2012؛ Mokhele, 2006).

أما من حيث أدوات جمع البيانات فبعض الدراسات استخدمت الاستبانة كدراسة (الجميلي والجبوري، 2009؛ الصمادي وآخرين، 2009؛ السكر، 2010؛ القمش، 2013؛ الياسين والمسيليم، 2014؛ علجية، 2017؛ رضوان، (مقبول للنشر))، وبعضها الآخر استخدمت المقابلة والملاحظة كدراسة (Wilson, 2012؛ المكصوصي، 2014)، أما دراسة (Mokhele, 2006) فاستخدمت المقابلة.

وقد أفاد الباحثان من هذه الدراسات السابقة في تطوير أداة الدراسة، وتحديد الإحصائيات المناسبة لها، وفي تفسير النتائج. ومازت الدراسة الحالية عما سبقها من دراسات في تناولها موضوع فاعلية الإدارة الصفية في المدارس التابعة لمديريات التربية والتعليم في محافظة إربد، وعددها ثماني مديريات، حيث تُعد هذه الدراسة الأولى - في حدود اطلاع الباحثين - من حيث موضوعها التي أجريت في هذه المديريات.

مشكلة الدراسة:

على الرغم من أهمية تمكين المعلمين من المهارات الإدارية والتدريسية التي يحتاجونها في أداء المهام المنوطة بهم في الموقف التعليمي داخل الصف، إلا أن ما يتلقاه المعلمون لا سيما حديثي التعيين من إرشادات وتوجيهات في كيفية إدارتهم

للسفوف غالبًا ما تكون محدودة، وتكون مفرطة في النظرية، وتفتقر إلى الممارسة العملية داخل الصف (Siebert, 2005). وأشار جونز (Jones, 2006) إلى أن 82% من المعلمين المبتدئين يعانون ضعفًا في مهارات إدارة الصف، وأن إدارة الصف تشكل عقبة أمام نجاحهم المهني، إذ إن البرامج الجامعية لإعداد المعلمين لا تمكن هؤلاء الطلبة المعلمين المتدربين بصورة جيدة من مهارات إدارة الصف (Angelle, 2002؛ المكصوصي، 2014؛ رضوان (مقبولة للنشر)). لذا، فإن مشكلة الدراسة تتحدد في الإجابة عن السؤالين الآتيين:

1. ما مستوى فاعلية إدارة الصف لدى معلمي المرحلة الأساسية في مدارس محافظة إربد من وجهة نظر مديريهم؟
2. هل توجد فروق في تقديرات مديري المدارس في محافظة إربد لمستوى فاعلية إدارة الصف لدى معلمي المرحلة تعزى إلى متغيرات (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة)؟

أهداف الدراسة:

سعت الدراسة إلى تحقيق الأهداف الآتية:

1. التعرف إلى تقديرات مديري المدارس لمستوى فاعلية إدارة الصف لدى معلمي المرحلة الأساسية في مدارس محافظة إربد.
2. الكشف عما إذا كان هناك فروق في تقديرات مديري المدارس في محافظة إربد لمستوى فاعلية إدارة الصف لدى معلمي المرحلة تعزى إلى متغيرات (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة).

أهمية الدراسة:

تتمثل أهمية الدراسة في النقاط الآتية:

1. تناولها موضوعًا حيويًا يرتبط بأداء المعلم داخل الصف، الذي ينعكس أثره على العملية التعليمية، ومنها المتعلم كمتلقٍ للخدمة التعليمية بصورة مباشرة.
2. تسليطها الضوء على واقع مستوى فاعلية إدارة الصف لدى معلمي المرحلة الأساسية في محافظة إربد.
3. تقديمها تغذية راجعة إلى متخذي القرار في وزارة التربية والتعليم ومديري التربية في محافظات إربد حول واقع معلمي المرحلة الأساسية من حيث فاعلية مهارات إدارة الصف لديهم.

مصطلحات الدراسة: تضمنت الدراسة المصطلحات الآتية:

مستوى الفاعلية: يعرفها الباحثان إجرائيًا بأنها وصف كمي لمقدار وصول ممارسات وأفعال معلمي المرحلة الأساسية في محافظة إربد المرتبطة بممارسة مهارات إدارة الصف وتنظيمه إلى الأهداف المرجوة من تلك الممارسات، ويقاس هذا المستوى بالدرجة الكلية التي يحصل عليها مديرو المدارس على استبانة الفاعلية التي جرى إعدادها لغايات تحقيق أهداف الدراسة الحالية.

الإدارة الصفية: "هي ما يقوم به المعلم داخل الصف من أعمال لفظية أو عملية من شأنها أن تهيئ جوًا تربويًا ومناخًا تعليميًا ملائمًا، يمكن كلاً من المعلم والمتعلم من بلوغ الأهداف التعليمية المتوخاة التي من شأنها أن تحدث تغييرًا نحو الأفضل في سلوك الطالب" (حميدة وعرفة والنجدي، 2003، 234). وتعرف إجرائيًا في الدراسة الحالية بأنها جميع النشاطات والسلوكيات التي يقوم بها معلم المرحلة الأساسية في المدارس التابعة لمحافظة إربد لتنظيم الصف، وإدارته، وضبطه من أجل تحقيق أهداف العملية التعليمية.

الإدارة الصفية الفعالة: "هي جملة من الخبرات التعليمية والتعلمية متممة بالإيجابية والنفع والفائدة، وبعيدة كل البعد عن الشكلية التقليدية القائمة على القسوة والإرهاب والتحكم بسلوكيات المتعلم" (الترتوري والقضاة، 2006، 23).

المرحلة الأساسية: ويقصد بها المرحلة التعليمية التي تمتد من الصف الأول الأساسي إلى الصف العاشر الأساسي، ومدة الدراسة فيها 10 سنوات، وهي مرحلة إلزامية.

حدود الدراسة:

اشتملت الدراسة على الحدود الآتية:

الحدود الموضوعية: اقتصرت الدراسة على موضوع فاعلية إدارة الصف لدى معلمي المرحلة الأساسية.

الحدود البشرية: اقتصرت الدراسة على مديري المرحلة الأساسية.

الحدود المكانية: اقتصرت الدراسة على المدارس الحكومية التابعة لمديريات التربية والتعليم في محافظة إربد.

الحدود الزمانية: طبقت الدراسة في الفصل الأول من العام الدراسي 2019/2018.

الطريقة وإجراءات الدراسة

فيما يأتي عرض للطريقة والإجراءات التي جرى اتباعها في تنفيذ الدراسة.

منهج الدراسة: استخدم الباحثان في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي لملاءمته طبيعة الدراسة وأهدافها، حيث جرى جمع بيانات وصفية حول الموضوع وتحليلها، وربطها، وتفسيرها، وتصنيفها، وقياسها، واستخلاص النتائج لتعميمها، من خلال استبانة قياس فاعلية الإدارة الصفية.

مجتمع الدراسة وعينتها: تكون مجتمع الدراسة من جميع مديري المدارس التابعة لمديريات التربية في محافظة إربد في العام الدراسي 2019/2018 والبالغ عددهم (486) مديراً ومديرة حسب سجلات هذه المديريات. وتكونت عينة الدراسة من (243) مديراً ومديرة من العاملين في المدارس التابعة لمديريات التربية في محافظة إربد، اختيروا بالطريقة العشوائية، وبنسبة 50% من المجتمع الأصلي، حيث استجاب جميعهم على أداة الدراسة، والجدول (1) يبين توزيع أفراد العينة وفقاً لمتغيرات الدراسة.

جدول رقم (1): توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغيراتها

المتغير	مستويات المتغير	التكرار	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	85	35.0
	أنثى	158	65.0
	الكلي	243	100.0
المؤهل العلمي	دبلوم عالٍ	165	68
	ماجستير فأعلى	78	32
	الكلي	243	100
سنوات الخبرة في الإدارة	أقل من 5 سنوات	60	25
	من 5- أقل من 10 سنوات	66	27
	10 سنوات فأكثر	117	48
	الكلي	243	100

أداة الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة والحصول على النتائج طور الباحثان استبانة لقياس فاعلية الإدارة الصفية، من خلال الاطلاع على الأدب النظري والدراسات السابقة في هذا المجال، كدراسة السكر (2010)، ودراسة المكوصي (2014)، ودراسة رضوان (مقبول للنشر). واستفاد الباحثان من هذه الدراسات في تحديد مجالات الدراسة الحالية، وفي صياغة فقراتها، حيث تكونت الاستبانة بصورتها الأولية من (31) فقرة موزعة إلى أربعة مجالات، هي: مجال المهمات الاعتيادية، ومجال المهمات المتعلقة بعملية التفاعل الصفية، ومجال المهمات المتعلقة بإثارة دافعية التعلم، ومجال المهمات المتعلقة بالانضباط الصفية.

صدق أداة الدراسة:

للتحقق من صدق محتوى الاستبانة جرى عرضها بصورتها الأولية، على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في مجالات: الإدارة التربوية وأصول التربية، والقياس والتقويم، والمناهج والتدريس في الجامعة الأردنية، وجامعة اليرموك، وعدد من الخبراء والمختصين والمشرفين التربويين العاملين في الميدان التربوي، والبالغ عددهم (20) محكمًا ومحكمة؛ بهدف إبداء آرائهم في فقرات المقياس من حيث وضوح المعنى والصيغة اللغوية، ومدى مناسبتها للمجال الذي تتبع له، وأي تعديلات وملحوظات أخرى يرونها مناسبة. وقد جرى الأخذ بما نسبته 80% من كافة ملاحظات المحكمين التي اقتصرت على إجراء تعديل في الصياغة اللغوية لـ (20) فقرة. كما حذفت فقرتان، وأضيفت الفقرتان (11، 12) التابعتان لمجال المهمات المتعلقة بعملية التفاعل الصفّي. وأضيفت الفقرة (32) إلى البُعد الرابع. وبهذا أصبحت المقياس مكونًا من (32) فقرة، موزعة إلى أربعة مجالات، هي: مجال المهمات الاعتيادية (5) فقرات، ومجال المهمات المتعلقة بعملية التفاعل الصفّي (7) فقرات، ومجال المهمات المتعلقة بإثارة دافعية التعلم (7) فقرات، ومجال المهمات المتعلقة بالانضباط الصفّي (13) فقرة. وللإجابة عن فقرات مقياس فاعلية الإدارة الصفية اعتمد تدرّج ليكرت (Likert) الخماسي وعلى النحو الآتي: (كبيرة جدًا وتأخذ 5 درجات، كبيرة وتأخذ 4 درجات، متوسطة وتأخذ 3 درجات، قليلة وتأخذ درجتين، قليلة جدًا وتأخذ درجة واحدة).

ثبات أداة الدراسة:

لأغراض التحقق من ثبات الاتساق الداخلي لأداة الدراسة استخدمت معادلة كرونباخ ألفا بالاعتماد على بيانات التطبيق الأول للعينة الاستطلاعية، ولأغراض التحقق من ثبات للأداة فقد أعيد التطبيق على العينة ذاتها بطريقة الاختبار وإعادة-Test Retest، وبفاصل زمني مقداره أسبوعان بين التطبيقين الأول والثاني، كما استخدم معامل ارتباط بيرسون، كما هو مبين في الجدول (2).

جدول رقم (2): قيم معاملات ثبات الاتساق الداخلي وإعادة للمقياس

المجالات	ثبات الاتساق الداخلي	ثبات الإعادة	عدد الفقرات
المهام الاعتيادية	0.80	0.76	5
المهام المتعلقة بعملية التفاعل الصفّي	0.82	0.78	7
المهام المتعلقة بإثارة دافعية التعلم	0.79	0.76	7
المهام المتعلقة بالانضباط الصفّي	0.85	0.81	13

يُلاحظ من النتائج في الجدول (2) أنّ قيم ثبات الاتساق الداخلي للمجالات تراوحت من 0.79 وحتى 0.85، في حين أنّ قيم ثبات الإعادة للمجالات نفسها تراوحت من 0.76 وحتى 0.81، وهذه القيم تعد مقبولة لأغراض هذه الدراسة.

معيار تصحيح أداة الدراسة:

استخدم الباحثان مقياسًا خماسيًا لتصحيح الأداة من أجل إصدار الأحكام على مستوى فاعلية الإدارة الصفية، حيث جرى تحديد طول الفئة في ضوء المعادلة الآتية:

$$\text{طول الفئة} = (\text{أكبر قيمة} - \text{أقل قيمة}) / \text{عدد البدائل} = 5 / (1 - 5) = 0.80.$$

وبناء عليه، تم تحديد المعيار الآتي لتوزيع الفئات: (المتوسط الحسابي من 1.00- إلى أقل من 1.80 يقابل مستوى فاعلية منخفضًا جدًا، والمتوسط الحسابي من 1.80- إلى أقل من 2.60 يقابل مستوى فاعلية منخفضًا، والمتوسط الحسابي من 2.60- إلى أقل من 3.40 يقابل مستوى فاعلية متوسطًا، والمتوسط الحسابي من 3.40- إلى أقل من 4.20 يقابل مستوى فاعلية مرتفعًا، والمتوسط الحسابي من 4.20- 5.00 يقابل مستوى فاعلية مرتفعًا جدًا).

متغيرات الدراسة:

تضمنت الدراسة المتغيرات الآتية:

أولاً: المتغيرات الرئيسية: فاعلية الإدارة الصفية لدى معلمي المرحلة الأساسية.

ثانياً: المتغيرات الوسيطة

- الجنس، وله فئتان (ذكر، أنثى).
- المؤهل العلمي، وله مستويان (دبلوم عالٍ، ماجستير فأعلى).
- سنوات الخدمة: وله ثلاثة مستويات (أقل من 5 سنوات، من 5-10 سنوات، 10 سنوات فأكثر).

إجراءات الدراسة:

تم تنفيذ إجراءات الدراسة وفق الخطوات الآتية:

- الاطلاع على الأدب التربوي والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية.
- تحديد مشكلة الدراسة وأهميتها وأهدافها ومتغيراتها.
- تحديد عدد أفراد مجتمع الدراسة والعينة بعد الحصول على كتاب تسهيل مهمة موجه من عمادة البحث العلمي في جامعة اليرموك إلى مديريات التربية والتعليم في محافظة، وكذلك الحصول على كتاب تسهيل مهمة موجه من مديريات التربية في محافظة إربد إلى المدارس التابعة لها.
- تطوير أداة الدراسة، والتحقق من دلالات صدقها وثباتها للخروج بالصورة النهائية.
- تطبيق أداة الدراسة بصورتها النهائية على أفراد عينة الدراسة المستهدفة في الموعد المحدد.
- جمع الاستبانات، وتدقيقها، وترميزها وتفرغها ومعالجتها إحصائياً، للإجابة عن أسئلة الدراسة، والخروج بالتوصيات المناسبة في ضوء النتائج.

المعالجة الإحصائية:

- للإجابة عن السؤال الأول للدراسة استخدمت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لقياس مستوى فاعلية إدارة الصف لدى معلمي المرحلة الأساسية في مدارس محافظة إربد من وجهة نظر مديريهم.
- وللإجابة عن السؤال الثاني استخدم تحليل التباين الثلاثي، وقد تبعه استخدام اختبار شيفيه.

عرض النتائج ومناقشتها:

أولاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول للدراسة الذي ينص على "ما درجة فاعلية إدارة الصف لدى معلمي المرحلة الأساسية في محافظة إربد من وجهة نظر مديري المدارس؟". للإجابة عن هذا السؤال حسب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس درجة فاعلية إدارة الصف لدى معلمي المرحلة الأساسية في محافظة إربد من وجهة نظر مديري المدارس والأبعاد التابعة له، مع مراعاة ترتيب الأبعاد تنازلياً وفقاً لأوساطها الحسابية الكلية، وذلك كما في الجدول (3).

جدول رقم (3) : قيم الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى فاعلية الإدارة الصفية وأبعاده مرتبة تنازلياً وفقاً لأوساطها الحسابية

الترتيب	رقم المجال	المقياس وأبعاده	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الفاعلية
1	1	المهام الاعتيادية	3.78	0.81	مرتفع
2	3	المهام المتعلقة بإثارة دافعية التعلم	3.71	0.75	مرتفع

مرتفع	0.79	3.67	المهام المتعلقة بعملية التفاعل الصفي	4	3
مرتفع	0.63	3.53	المهام المتعلقة بالانضباط الصفي	2	4
مرتفع	0.56	3.65	المقياس الكلي		

يلاحظ من النتائج المبينة في الجدول (3) أن مستوى فاعلية إدارة الصف على المقياس الكلي صُنِّفَتْ وفقاً لأوساطها الحسابية ضمن مستوى فاعلية مرتفع، وبوسط حسابي (3.65)، وبانحراف معياري (0.56). وقد جاءت المجالات الفرعية للمقياس وفقاً للترتيب الآتي: مجال المهام الاعتيادية في الترتيب الأول، بوسط حسابي (3.78)، وبانحراف معياري (0.81) ضمن مستوى فاعلية مرتفع، تلاه مجال المهام المتعلقة بإثارة دافعية التعلم في الترتيب الثاني، بوسط حسابي (3.71)، وبانحراف معياري (0.75) ضمن مستوى فاعلية مرتفع، تلاه مجال المهام المتعلقة بعملية التفاعل الصفي في الترتيب الثالث، وبوسط حسابي (3.67)، وبانحراف معياري (0.79) ضمن مستوى فاعلية مرتفع، وجاء رابعاً مجال المهام المتعلقة بالانضباط الصفي، وبوسط حسابي (3.53)، وبانحراف معياري (0.56)، وبمستوى فاعلية مرتفع.

ويعزو الباحثان هذه النتيجة إلى وعي المعلمين بأهمية إدارة الصف في تحقيق أهداف الحصة، وما يترتب على ذلك من انعكاسات إيجابية على تحصيل الطلبة، كما أن الدورات التدريبية التي تعقدها وزارة التربية والتعليم للمعلمين الجدد في مجال مهارات التدريس وإدارة الصف تعمل على زيادة تمكن هؤلاء المعلمين من تطبيق تلك المهارات.

وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة الصمادي (2009)، ودراسة السكر (2010) اللتين بينتا أن درجة ممارسة المعلمين لمهارات أو مبادئ إدارة الصفوف وحفظ النظام كانت مرتفعة. فيما اختلفت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة القمش (2013)، ودراسة رضوان (مقبول للنشر) اللتين بينتا أن المعلمين يمارسون مهارات إدارة الصف بدرجة متوسطة، كما اختلفت نتيجة هذه الدراسة مع دراسة المكصوصي (2014) التي بينت نتائجها أن هناك ضعفاً لدى الطلبة المطبقين في ممارسة تلك المهارات.

كما حسبت الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات كل مجال من مجالات أداة الدراسة، حيث كانت على النحو الآتي:

أولاً: مجال المهام الاعتيادية:

حسبت الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال المهام الاعتيادية، كما هو مبين في الجدول (4).

جدول رقم (4) : قيم الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال المهام الاعتيادية مرتبة تنازلياً وفقاً لأوساطها

الحسابية

الترتيب	رقم الفقرة	الفقرات	الوسط	الانحراف	مستوى
			الحسابي	المعياري	الفاعلية
1	1	يتفقد المعلم حضور الطلبة وغياهم	3.93	0.86	مرتفع
2	4	يحرص المعلم على تهوية الغرفة الصفية وإضاءتها.	3.70	0.86	مرتفع
3	3	ينظم المعلم غرفة الصف.	3.67	0.83	مرتفع
4	2	يؤمن المعلم (الوسائل والمواد التعليمية).	3.66	0.76	مرتفع
5	5	يقوم المعلم بتوزيع الكتب المدرسية والدفاتر على الطلبة.	3.62	0.95	مرتفع
المجال ككل			3.78	0.81	مرتفع

يُلاحظ من النتائج في الجدول (4) أن فقرات مجال المهام الاعتيادية من وجهة نظر مديري المدارس في محافظة إربد صُنِّفَتْ وفقاً لأوساطها الحسابية ضمن مستوى فاعلية مرتفع؛ حيث جاء أعلى تقدير للفقرة (1) التي تنص على "يتفقد المعلم حضور الطلبة وغياهم" في الترتيب الأول، إذ بلغت قيمة الوسط الحسابي لها (3.93)، وبانحراف معياري (0.86)، وبمستوى

فاعلية مرتفع، وكان أقل تقدير للفقرة (5) "يقوم المعلم بتوزيع الكتب المدرسية والدفاتر على الطلبة"، إذ بلغت قيمة الوسط الحسابي لها (3.62)، وبانحراف معياري (0.95)، وبمستوى فاعلية مرتفع.

ويعزو الباحثان هذه النتيجة إلى أن هذه المهمات تُعد مهمات أساسية ينبغي على كل معلم ممارسة لمهنة التعليم القيام بها، إذ إنها مرتبطة ارتباطاً مباشراً بالواجبات المسندة إليهم، وهي واجبات يحاسبون علي أي تقصير فيها من مدير المدرسة، فتتقصد حضور وغياب الطلبة متابع بشكل دوري ومستمر من مدير المدرسة، لذا يحرص المعلمون على القيام به بشكل صحيح لتجنب المساءلة والعقوبة المترتبة على التقصير فيه، كما أن تهوية الصفوف وإضاءتها يُعد من العوامل المهمة في تحقيق بيئة صفية صحية وأمنة، ولا تستوجب من المعلم بذل جهد كبير للقيام به، وحتى يتم التعلم بصورة صحيحة فلا بد أن يقوم المعلم بتوفير الوسائل المعينة، والتأكد من توافر الكتب والدفاتر مع الطلبة، وتنظيم غرفة الصف تنظيمًا يؤدي إلى تشويق الطلبة، وزيادة تفاعلهم مع المعلم ومع أقرانهم أثناء الحصص. فالمعلمون على وعي تام بأن القيام بهذه المهمات بصورة صحيحة سيؤدي إلى تعلم فاعل داخل غرفة؛ لذلك فهم يحرصون على القيام بمثل هذه الأمور حتى تتحقق نتائج التعلم لدى الطلبة، وهذا ما أكدته دراسة علجية (2017)، إذ إن التخطيط الجيد للدروس، والقيادة التربوية الفاعلة، والتقييم التربوي المناسب تؤدي دوراً مهماً في زيادة مستوى التحصيل لدى الطلبة.

وتختلف نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة المكصوصي (2014) التي أظهرت أن الطلبة المطبقين لديهم ضعف في ممارسة هذه المهارات، ومع نتيجة دراسة رضوان (مقبول للنشر) التي أظهرت أن المعلمين يمارسون مهارات تهيئة البيئة الصفية بدرجة متوسطة.

ثانياً: مجال إثارة دافعية التعلم

حسبت الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية ل فقرات مجال المهمات المتعلقة بإثارة دافعية التعلم، كما هو مبين في الجدول (5).

جدول رقم (5) : قيم الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال المهمات المتعلقة بإثارة دافعية التعلم مرتبة تنازلياً وفقاً لأوساطها الحسابية

الترتيب	رقم الفقرة	الفقرات	الوسط	الانحراف	مستوى
			الحسابي	المعياري	الفاعلية
1	13	يعمل المعلم على إشعار الطلبة بتقدمهم في التحصيل.	3.84	0.83	مرتفع
2	14	يعمل المعلم على زيادة ثقة الطالب بنفسه.	3.72	0.81	مرتفع
3	15	يساعد المعلم الطلبة في اختيار أهدافهم الذاتية في ضوء قدراتهم.	3.64	0.79	مرتفع
4	17	يحدد المعلم مواطن القوة والضعف لدى الطلبة.	3.63	0.93	مرتفع
5	18	ينوع المعلم في أساليب التدريس وطرائقه.	3.58	0.92	مرتفع
6	19	يعمل المعلم على إثارة الدهشة لدى الطلبة لجذب انتباههم	3.58	0.88	مرتفع
7	16	يكسب المعلم الطلبة مهارات التقييم الذاتي.	3.56	0.85	مرتفع
المجال ككل					
			3.71	0.75	مرتفع

يُلاحظ من النتائج في الجدول (5) أنَّ فقرات مجال المهمات المتعلقة بإثارة دافعية التعلم من وجهة نظر مديري المدارس في محافظة إربد صُنِّت وفقاً لأوساطها الحسابية ضمن مستوى فاعلية مرتفع؛ حيث جاء أعلى تقدير للفقرة (13) التي تنص على "يعمل المعلم على إشعار الطلبة بتقدمهم في التحصيل" في الترتيب الأول، إذ بلغت قيمة الوسط الحسابي لها (3.84)، وبانحراف معياري (0.83)، وبمستوى فاعلية مرتفع، وكان أقل تقدير للفقرة (16) "يكسب المعلم الطلبة مهارات التقييم الذاتي"، إذ بلغت قيمة الوسط الحسابي لها (3.56)، وبانحراف معياري (0.85)، وبمستوى فاعلية مرتفع.

وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن المعلمين جميعهم خريجو مؤسسات التعليم الجامعي، ويحملون درجة البكالوريوس في الأقل، وقد درسوا مساقات في علوم التربية، لذلك فإنهم على وعي تام بأهمية إثارة الدافعية لدى التلم، وأن للتغذية الراجعة دوراً في تعزيز التلم وإثارة الدافعية لديه، إذ إن شعور المتعلم بالنجاح يؤدي إلى دافعيته نحو إنجاز مهمات أخرى، ولذلك فإنهم حريصون على إخبار الطالب بمستوى تقدمه في التحصيل. كما أن المعلمين في ضوء التربية الحديثة على معرفة تامة بأدوارهم الجديد، فقد أصبح المعلم مرشداً لطلبته، وميسراً للتعليم، كما أنهم مطالبون بتدريب الطلبة على التفكير الإبداعي والابتكاري، وهذا الأمر يتطلب من المعلمين التنوع في طرائق التدريس؛ كي تصبح عملية التعليم عملية شائقة وجاذبة للطلبة، كما أن المعلمين مطالبون بتطوير مهارة التقويم الذاتي لدى بما يقدمون لهم من نشاطات صفية وأوراق عمل غير نمطية تساعد في إثارة الدهشة لدى هؤلاء الطلبة، لكي يصبح هؤلاء الطلبة أكثر قدرة على التفكير والإبداع والتوصل لحلول للمشكلات التي تواجههم في الحياة، فالمدرسة تعد حلقة الوصل ما بين البيت والمجتمع. ومن هنا تتولد الفناعة لدى المعلمين بضرورة الحرص على إثارة الدافعية لدى الطلبة. وتختلف نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة المكصوصي (2013) التي بينت ضعفاً لدى الطلبة المطبقين في ممارسة مهارات إثارة دافعية الطلبة نحو التلم.

ثالثاً: مجال المهمات المتعلقة بعملية التفاعل الصفّي

حسبت الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال المهمات المتعلقة بعملية التفاعل الصفّي، مع مراعاة ترتيبها تنازلياً وفقاً لأوساطها الحسابية، كما هو مبين في الجدول (6).

جدول رقم (6): قيم الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال المهمات المتعلقة بعملية التفاعل الصفّي مرتبة تنازلياً وفقاً لأوساطها الحسابية

الترتيب	رقم الفقرة	الفقرات	الوسط	الانحراف	مستوى الفاعلية
			الحسابي	المعياري	
1	29	يجنب المعلم الطلبة العوامل المؤدية للسلوك الفوضوي.	3.72	0.86	مرتفع
2	31	يوضح المعلم السلوك المرغوب فيه لدى الطلبة.	3.71	0.93	مرتفع
3	30	يساعد المعلم الطلبة في اكتساب الاتجاهات الأخلاقية الإيجابية.	3.70	0.88	مرتفع
4	20	ينوع المعلم في أساليب الثواب والعقاب.	3.67	0.80	مرتفع
5	21	يوضح المعلم أهداف الموقف التعليمي للطلبة.	3.64	0.80	مرتفع
6	22	يوزع المعلم الأدوار على الطلبة من أجل تحقيق الأهداف.	3.64	0.88	مرتفع
7	28	يستخدم المعلم النمط الديمقراطي مع الطلبة.	3.63	0.84	مرتفع
8	27	يقسم المعلم الطلبة إلى مجموعات بحسب الموقف الصفّي.	3.60	0.83	مرتفع
9	23	يوزع المعلم مسؤولية إدارة الصف على الطلبة في ضوء قدراتهم	3.58	0.79	مرتفع
10	26	ينوع المعلم في وسائل الاتصال مع الطلبة.	3.55	0.84	مرتفع
11	25	ينظم المعلم العلاقات الاجتماعية بين الطلبة.	3.52	0.79	مرتفع
12	24	يتعرف المعلم على احتياجات الطلبة للعمل على تلبيتها.	3.50	0.79	مرتفع
13	32	يتفق المعلم مع طلبته على قواعد سلوكية منذ بداية العام.	3.40	0.96	مرتفع
المجال ككل					
			3.53	0.63	مرتفع

يُلاحظ من النتائج في الجدول (6) أنّ فقرات مجال المهمات المتعلقة بعملية التفاعل الصفّي صُنِفَت وفقاً لأوساطها الحسابية ضمن مستوى فاعلية مرتفع؛ حيث جاء أعلى تقدير للفقرة (29) التي تنص على "يجنب المعلم الطلبة العوامل المؤدية للسلوك الفوضوي" في الترتيب الأول، إذ بلغت قيمة الوسط الحسابي لها (3.72)، وانحراف معياري (0.86)، وبمستوى فاعلية مرتفع،

وكان أقل تقدير للفقرة (32) "يتفق المعلم مع طلبته على قواعد سلوكية منذ بداية العام"، إذ بلغت قيمة الوسط الحسابي لها (3.40)، وبانحراف معياري (0.96)، وبمستوى فاعلية مرتفع.

ويمكن للباحثين تفسير هذه النتيجة في ضوء حرص المعلمين على تمكين الطلبة من السلوكيات الصحيحة، حتى يتجنبوا الوقوع في الخطأ، وتطبيق العقوبات المنصوص عليها في نظام الانضباط المدرسي، وذلك عن طريق توضيح السلوكيات المرغوب فيها لاتباعها والمداومة على ممارستها، والسلوكيات غير المرغوب فيها لتجنبها والكف عن ممارستها. وحتى ينجح المعلمون في تحقيق ذلك فإنهم يحددون قواعد سلوكية للسير بموجبها والحفاظ عليها، ويتم الاتفاق عليها منذ بداية العام الدراسي، وهي ملزمة للمعلمين والطلبة؛ إذ إنها تُعد بمثابة وثيقة أخلاقية ما بين المعلمين وطلبتهم. فهذه القواعد السلوكية تساعد الطلبة في الانضباط الذاتي؛ مما يساعد المعلمين في قيادة الحصص بصورة أكثر فاعلية، وتجنب الطلبة العقوبات المترتبة على المخالفات السلوكية، وتجعل المعلمين أكثر حرصاً على التعرف إلى احتياجات الطلبة، والعمل على تلبيتها، كما أن الانضباط الذاتي للطلبة يشكل حافزاً للمعلمين من توزيع بعض المسؤوليات على الطلبة، وتقسيمهم إلى مجموعات عمل وفقاً لمتطلبات الحصص الصفية، نظراً لثقة المعلمين بطلبتهم، الأمر الذي يستوجب على المعلمين تحسين العلاقات الاجتماعية داخل الصف وخارجه بينهم وبين طلبتهم من جهة وبين الطلبة أنفسهم من جهة أخرى، فتصبح البيئة الصفية تسودها العلاقات الاجتماعية في إطار إدارة صفية ديمقراطية فاعلة. وتختلف نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة المكصوصي (2014) التي بينت أن الطلبة المطبقين يمارسون مهارات التفاعل الصفية بدرجة ضعيفة.

المجال الرابع: المهمات المتعلقة بالانضباط الصفية:

حسبت الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال المهمات المتعلقة بالانضباط الصفية، مع مراعاة ترتيبها تنازلياً وفقاً لأوساطها الحسابية، كما هو مبين في الجدول (7).

جدول رقم (7): قيم الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال المهمات المتعلقة بالانضباط الصفية مرتبة تنازلياً وفقاً لأوساطها الحسابية

الترتيب	رقم الفقرة	ال فقرات	الوسط	الانحراف	مستوى الفاعلية
			الحسابي	المعياري	
1	8	يحرص المعلم على إعطاء توجيهات سلوكية للطلبة	3.74	0.88	مرتفع
2	7	يطرح المعلم الأسئلة المتنوعة على الطلبة.	3.73	0.85	مرتفع
3	6	يتقبل المعلم مشاعر الطلبة.	3.72	0.86	مرتفع
4	10	يستخدم المعلم أساليب التعزيز الإيجابي.	3.67	0.91	مرتفع
5	11	ينوع المعلم في أساليب التعزيز.	3.66	0.84	مرتفع
6	12	يستثير المعلم انتباه الطلبة من خلال تنوع الأنشطة	3.62	0.90	مرتفع
7	9	يوظف المعلم الصمت الفعال في الموقف الصفية.	3.57	0.88	مرتفع
المجال ككل					
			3.67	0.79	مرتفع

يُلاحظ من النتائج المبينة في الجدول (7) أن فقرات مجال المهمات المتعلقة بالانضباط الصفية قد صُنِّفت وفقاً لأوساطها الحسابية ضمن مستوى فاعلية مرتفع؛ حيث جاء أعلى تقدير للفقرة (8) التي تنص على "يحرص المعلم على إعطاء توجيهات سلوكية للطلبة" في الترتيب الأول، إذ بلغت قيمة الوسط الحسابي لها (3.74)، وبانحراف معياري (0.88)، وبمستوى فاعلية مرتفع، وكان أقل تقدير للفقرة (9) "يوظف المعلم الصمت الفعال في الموقف الصفية"، إذ بلغت قيمة الوسط الحسابي لها (3.57)، وبانحراف معياري (0.88)، وبمستوى فاعلية مرتفع.

ويعزو الباحثان هذه النتيجة إلى حرص المعلمين على إيجاد مناخ صفي مناسب لعملية التعلم من خلال تبصير الطلبة بالسلوكيات الصفية المقبولة، والتنوع في الأسئلة أثناء النقاش داخل الصف وفقاً للفروق الفردية للطلبة، والتنوع في النشاطات، وتقبل المعلم لمشاعر طلبته، حيث يرى في نفسه أباً لهم ومربيًا ومعلمًا، كما أنه يحرص على تعزيزهم حتى يقبلوا على التعليم في زمن الإحباط الناجم عن ظاهرتي البطالة والفقر اللتين بدأتا تظهران في المجتمع بسبب سوء الأوضاع الاقتصادية. وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة (الصمادي وآخرين، 2009؛ الجميلي والجبوري، 2009؛ السكر، 2010). وتختلف مع نتيجة دراسة (القمش، 2013؛ رضوان (مقبول للنشر)) اللتين بينتا أن المعلمين يمارسون مهارات ضبط الصف بدرجة متوسطة، كما تختلف مع نتيجة دراسة المكصوصي (2014) التي بينت أن الطلبة المطبقين لديهم ضعف فيما يتعلق بمهارات ضبط الصف.

ثانيًا: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني للدراسة الذي نصّ على: "هل تختلف تقديرات مديري المدارس في محافظة إربد لدرجة فاعلية الإدارة الصفية لدى معلمي المرحلة الأساسية باختلاف (الجنس، والتخصص، وسنوات الخبرة)؟". وللإجابة عن هذا السؤال حسبت الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى فاعلية الإدارة الصفية لدى المعلمين من وجهة نظر مديري المدارس في محافظة إربد وفقاً لمتغيرات الدراسة (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة)، كما هو مبين في الجدول (8).

جدول رقم (8): قيم الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد مقياس فاعلية الإدارة الصفية وفقاً لمتغيرات الدراسة

المتغير	مستويات المتغير	مجالات فاعلية الإدارة الصفية			الإحصائي
		الاعتيادية	التفاعل الصفّي	إثارة دافعية التعلم	
الجنس	ذكر	3.73	3.59	3.65	الوسط الحسابي
		0.74	0.79	0.78	الانحراف المعياري
	أنثى	3.80	3.71	3.74	الوسط الحسابي
		0.85	0.79	0.74	الانحراف المعياري
المؤهل العلمي	دبلوم عالٍ	3.72	3.59	3.64	الوسط الحسابي
		0.80	0.73	0.74	الانحراف المعياري
	ماجستير فأكثر	3.88	3.84	3.87	الوسط الحسابي
		0.82	0.87	0.76	الانحراف المعياري
سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	3.60	3.46	3.54	الوسط الحسابي
		0.78	0.79	0.72	الانحراف المعياري
	من 5 - أقل من 10 سنوات	3.76	3.77	3.73	الوسط الحسابي
		0.76	0.75	0.75	الانحراف المعياري
	10 سنوات فأكثر	3.88	3.72	3.79	الانحراف المعياري
	0.85	0.79	0.77	الانحراف المعياري	

يُلاحظ من النتائج المبينة في الجدول (8) وجود فروق ظاهرية بين الأوساط الحسابية لمقياس فاعلية الإدارة الصفية لدى معلمي المرحلة الأساسية في محافظة إربد وأبعاده ناتجة عن اختلاف مستويات متغيرات الدراسة؛ وبهدف التحقق من جوهرية الفروق الظاهرية بين الأوساط الحسابية، فقد تم إجراء تحليل التباين الثلاثي وفقاً لمتغيرات الدراسة (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة)، والجدول (9) يبين ذلك.

جدول رقم (9): نتائج تحليل التباين الثلاثي لمستوى فاعلية الإدارة الصفية لدى معلمي المرحلة الأساسية في محافظة إربد من وجهة نظر مديريهم وفقاً للمتغيرات

الدالة الإحصائية	قيمة F	وسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين
.6030	.2710	.0860	1	.0860	الجنس
.1090	2.583	.8160	1	.8160	المؤهل العلمي
.4540	.7920	.2500	2	.5000	سنوات الخبرة
		.3160	238	75.190	الخطأ
			242	76.852	الكلية

يتضح من نتائج الجدول (9) عدم وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين الأوساط الحسابية لتقديرات مديري المدارس لدرجة فاعلية الإدارة الصفية لدى معلمي المرحلة الأساسية تُعزى إلى متغيرات الدراسة (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة). ويعزو الباحثان هذه النتيجة إلى أن مديري المدارس الأساسية في محافظة إربد بغض النظر عن جنسهم، أو مؤهلهم العلمي، أو سنوات خبرتهم في الإدارة يعيشون الظروف نفسها، ويتعاملون مع معلمين جرى إعدادهم في الجامعات بالطريقة نفسها، وأنهم يخضعون لذات البرامج التدريبية أثناء التحاقهم بمهنة التدريس، لذلك تقاربت تقديرات المديرين لمستوى فاعلية الإدارة الصفية لدى هؤلاء المعلمين.

وتتفق نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة كل من السكر (2010)؛ والقمش (2013)؛ وسليمان وآخرين (2016) التي أشارت جميعها إلى عدم وجود أثر لمتغير الجنس في تقديرات أفراد عينة الدراسة. فيما تختلف مع نتيجة دراسة كل من الجميلي والجبور (2009)؛ والصمادي وآخرين (2009) اللتين بينتا فروقاً في تقديرات أفراد عينة الدراسة تعزى إلى متغير الجنس، ولصالح الإناث. وتتفق نتيجة الدراسة الحالية كذلك مع نتيجة دراسة السكر (2010)؛ والقمش (2013) اللتين بينتا عدم وجود أثر لمتغير المؤهل العلمي في تقديرات أفراد العينة، في حين أنها تختلف مع نتيجة دراسة الصمادي وآخرين (2009) التي أظهرت فروقاً في تقديرات أفراد العينة تعزى إلى متغير المؤهل العلمي، ولصالح أصحاب المؤهل الماجستير فأكثر. كما تتفق نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة السكر (2010)، ودراسة القمش (2013) اللتين لم تظهراً فروقاً في تقديرات أفراد العينة تعزى إلى متغير سنوات الخبرة، في حين اختلفت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة الصمادي وآخرين (2009) التي أظهرت وجود فروق في تقديرات أفراد العينة، ولصالح ذوي الخبرة (3-10) سنوات.

التوصيات:

في ضوء نتائج الدراسة يوصي الباحثان بما يأتي:

1. الاستمرار في عقد دورات تدريبية لمعلمي المرحلة الأساسية في مدارس محافظة إربد لتنمية المهارات اللازمة لتوظيف الصمت الفعال لديهم أثناء المواقف التعليمية.
2. التأكيد على معلمي المرحلة الأساسية في مدارس محافظة إربد الاستمرار في وضع قواعد سلوكية بالاتفاق مع طلبتهم منذ بداية العام الدراسي، ليكون الطلبة على معرفة تامة بالسلوكيات غير المرغوبة لتجنبها، والسلوكيات المرغوب فيها للالتزام بها.
3. الطلب من معلمي المرحلة الأساسية في مدارس محافظة إربد الاستمرار في رفع مستوى فاعلية مهارات التقويم الذاتي لدى طلبتهم.

المصادر والمراجع

- البدرى، طارق. (2005). *إدارة التعلم الصفية: الأسس والإجراءات*. عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- الترتوري، محمد والقضاة، محمد. (2006). *المعلم الجديد: دليل المعلم في الإدارة الصفية الفعالة*. عمان: دار الحامد للنشر.
- الجميلي، عدنان، والجبوري، وداد. (2009). *بعض العوامل المؤثرة في الإدارة الصفية لدى أعضاء الهيئة التعليمية في المدارس الثانوية*. مجلة القادسية في الآداب والعلوم التربوية، 8 (1)، 149-182.
- الحريري، رافد. (2010). *مهارات الإدارة الصفية*. دمشق: دار الفكر.
- حميدة، إمام، والنجدي، أحمد وعرفة، صلاح الدين. (2003). *مهارات التدريس*. القاهرة: مكتبة زهراء.
- الحيلة، محمد. (2005). *تصميم التعليم*. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- الخليلي، أمل. (2005). *إدارة الصف المدرسي*. عمان: دار الصفاء للنشر والتوزيع.
- رضوان، أحمد. درجة ممارسة طلبة التربية العملية في جامعة اليرموك لمهارات إدارة الصف من وجهة نظرهم. (مقبول للنشر)، مجلة دراسات: العلوم التربوية، الجامعة الأردنية.
- الزغول، عماد، والمحاميد، شاكر. (2007). *سيكولوجية التدريس الصفية*. عمان: دار المسيرة.
- السكر، رنا. (2010). *درجة تطبيق معلمي المرحلة الثانوية في الأردن لمبادئ الإدارة الصفية الفاعلة من وجهة نظر مديري المدارس والمعلمين أنفسهم*، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية، عمان، الأردن.
- شيخ العيد، سليمان. (2017). *دور المشرف التربوي في توجيه معلمي اللغة الإنجليزية لتوفير المناخ الصفية الفعال في المدارس الأساسية العليا بمحافظة غزة وسبل تحسينه*. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة.
- الصمادي، محارب ودعوم، حامد وفريجات، عمار. (2009). *واقع ممارسة المعلمين لحفظ النظام وإدارة الصفوف من وجهة نظر المعلمين أنفسهم*. مجلة البحوث التربوية والنفسية، 23، 33-61.
- عبد المقصود، عاطف. (2003). *فاعلية استخدام استراتيجية التعلم التعاوني على تحصيل وبقاء التعلم لدى طلاب المدرسة الثانوية الزراعية*. مجلة البحوث النفسية والتربوية، جامعة المنوفية، 3 (18)، 157-189.
- علجية، مجاهد. (2017). *دور الإدارة الصفية في التحصيل الدراسي من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط*، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة محمد بوضياف، المسيلة، الجزائر.
- علي، كريم. (2006). *الإدارة والإشراف التربوي*. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.
- العمارة، محمد. (2002). *المشكلات الصفية السلوكية (مظاهرها وأسباب علاجها)*، عمان: دار المسيرة.
- فرج، أحمد وصبري، أحمد. (2003). *إدارة المؤسسات التربوية*، القاهرة: عالم الكتب.
- فرج، عبداللطيف. (2006). *المعلم والمشكلات الصفية السلوكية التعليمية للتلاميذ (أسبابها وعلاجها)*، عمان: دار المجدلوي.
- القمش، مصطفى. (2013). *درجة ممارسة معلمي الطلبة الموهوبين لأبعاد التدريس الفعال في الأردن، دراسات، العلوم التربوية*، المجلد (40)، الملحق (1)، 445-463.
- محافظة، محمد. (2006). *مدرسة المستقبل - مجموعة رؤى وأفكار ودراسات معاصرة*. فلسطين: دار الكتاب الجامعي.
- المخلافي، محمد الخامس. (2014). *الإدارة الصفية الفاعلة*، عمان: دار زهران للنشر والتوزيع.
- المكصوصي، عبد الكريم. (2014). *تقويم مهارات إدارة الصف وضبطه*، مجلة الآداب/ جامعة بغداد، 167، 295-524.
- هارون، رمزي. (2003). *الإدارة الصفية*. عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.
- الياسين، وفاء والمسلیم، محمد. (2014). *استراتيجية التعلم التعاوني وعلاقتها بفاعلية الإدارة الصفية: دراسة ميدانية*. مجلة العلوم التربوية والنفسية، 15 (1)، 49-87.

- Angelle, P. (2002). *Socialization experiences of beginning teachers in differentially effective schools*. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, New Orleans, LA.
- Blase, J., & Kirby, P. (2009). *Bringing out the best in teachers: What effective principals do*, (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: Corwin.
- Jones, V. (2006). *How do teachers learn to be effective classroom managers?* In C. M. Evertson & C. S. Weinstein (Eds.), *Handbook of classroom management research, practice, and contemporary issues* (pp. 887-907). Mahwah, NJ: Routledge.
- Jones, V., & Jones, L. (2012). *Comprehensive classroom management, creating communities of support and solving problems*, (10th ed.) . Upper Saddle River, NJ: Pearson.
- Macias, D., Sanchez, J. (2015) *Classroom management for pre- service foreign language teachers*, retrieved on 10/10/ 2018 from: <http://www.scielo.org.co/pdf/prf/v17n2/v17n2a05.pdf>.
- Mokhele, P. (2006). The teacher- learner relationship in the management of discipline in public high schools, *Africa Education Review* 3(1+2), 148- 159.
- Siebert, C. J. (2005) Promoting pre-service teachers' success in classroom management by leveraging a local union's resources: A professional development school initiative. *Education*, 125(3), 385-392.
- Wilson, N. (2012). *The principal's role in developing the classroom management skills of the novice elementary teachers*, Unpublished doctoral dissertation, University of Tennessee-Knoxville, USA.