

مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، المجلد العشرين ، العدد الأول، ص437-ص481 يناير 2012

ISSN 1726-6807 <http://www.iugaza.edu.ps/ar/periodical/>

درجة توظيف أبعاد (تريكت وموس) في الإدارة الصفية من وجهة نظر معلمي الدراسات الاجتماعية، ومديري مدارس المرحلة الأساسية العليا في الأردن

د. عودة عبد الجواد أبو سنيينة و د. أحمد جمال عايش

كلية العلوم التربوية والآداب - وكالة الغوث

odeh_abu_sneineh@yahoo.com

Ayesh10109@yahoo.com

ملخص: هدفت الدراسة إلى الكشف عن درجة توظيف أبعاد (تريكت وموس) في الإدارة الصفية من وجهة نظر معلمي الدراسات الاجتماعية ومديري مدارس المرحلة الأساسية العليا في الأردن ، كما هدفت التعرف إلى دور متغيرات: الوظيفة، الجنس، الخبرة، ودراسة مساق في الإدارة الصفية أو المدرسية في توظيف تلك الأبعاد في الإدارة الصفية ، ولتحقيق ذلك؛ استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي من خلال استبانة مؤلفة من (78) فقرة موزعة على تسعة أبعاد ، تم تطبيقها على عينة الدراسة المختارة بالطريقة العشوائية البسيطة، والتي تألفت من (88) معلماً ومعلمة و(69) مديراً ومديرة ، موزعين على مدارس تابعة لوكالة الغوث الدولية في الأردن، حيث يمثلون ما نسبته (41%) من مجتمع الدراسة، وقد بيّنت نتائج الدراسة: أن درجة توظيف أبعاد (تريكت) من قبل عينة الدراسة جاء عالياً على الأبعاد مجتمعة ، حيث حصل بعد الانهماك والمشاركة على المرتبة الأولى بدرجة تقدير عالية، فيما حصل بعد الضبط والسيطرة على المرتبة التاسعة بدرجة توظيف متوسطة ، كما أظهرت نتائج الدراسة: عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للوظيفة والجنس والخبرة في توظيف أبعاد (تريكت) في إدارة الصف ، كما بيّنت وجود فروق تعزى لمتغير دراسة مساق الإدارة الصفية لصالح من درّس المساق. وفي ضوء هذه النتائج واستنتاجاتها؛ خرجت الدراسة بتوصيات متعددة أهمها: الاهتمام بتأهيل المعلمين بما يتناسب والمستجدات التربوية ، تطوير مهارات المعلمين في مجال الضبط والسيطرة داخل الغرفة الصفية ، وإجراء مزيد من الدراسات التي تتناول معلمين من اختصاصات مختلفة.

الكلمات المفتاحية: أبعاد تريكت وموس (Trickett & Moss) ، الإدارة الصفية، معلمو الدراسات الاجتماعية ، المرحلة الأساسية العليا .

Degree of Applying Aspects of Trickett & Moss's Theory of Class Management from the Perspectives of Social Studies Teachers and School Head teachers at the Upper Elementary Stage Schools at UNRWA in Jordan.

Abstract: The study aimed to investigate the degree of applying aspects of Trickett & Moss's theory of class management from the perspectives of social studies teachers and school head teachers at the upper elementary stage schools at UNRWA in Jordan in light of some variables through using the descriptive analytical method. A survey questionnaire consisting of (78) items distributed among nine domains comprising the domains of Trickett & Moss's

theory of class management was designed to measure the teachers' practice degree of class management. The survey questionnaire was administered among a study sample that consisted of (70) teachers of social studies at UNRWA schools in Jordan and (69) male and female school head teachers. Results showed that the average estimation degree of the social studies teachers' practice of aspects of Trickett & Moss's theory of class management is high on all the domains of the survey questionnaire. Participation and involvement in class management ranked first, while class control and discipline rated the ninth rank. Findings of the study revealed that there were no statistically significant differences between the social studies teachers' practice degree of aspects of Trickett & Moss's theory of class management attributed to the variables of post title (teacher or head teacher), gender and teaching experience. However, results showed that there were statistically significant differences between the social studies teachers' practice degree of aspects of Trickett & Moss's theory of class management attributed to studying a course in class management in favour of those teachers who studied a course in class management. In light of these findings and what resulted from them, the study came up with the following recommendations, most importantly : rehabilitating teachers to what complies with new developments . Education .as well as developing teachers ' skills in the field of general and class room control .also conducting more studies with the teachers from different specializations applying the same recommendations .

Key words: Aspects, Trickett & Moss, class management, perspectives, social studies teachers, upper elementary stage.

مقدمة الدراسة :

تتطلب العملية التربوية والتعليمية، جهوداً وأفكاراً سليمة مخططة، ومنظمة لطريقة التعامل مع المتعلم عقلاً، وجسماً، وجداناً، ومن غير توافر المعلم المتمكن من المهارات التدريسية المتعددة، لن يكون للعملية التربوية والتعليمية دورها الفاعل في مجتمع الرقمية، تلك المهارات التي يتطلب القيام بها قدرة عالية على الضبط وإدارة العملية التعليمية التعلمية بالطريقة التي تستثمر فيها الجهود التشاركية بين المعلم وطلابه من أجل تحقيق الأهداف المخططة بيسر وسهولة، من هناك تبرز الحاجة إلى إيجاد معلمين يمتلكون من المهارات ما ييسر قيامهم بتربية الطلبة وتعليمهم، في إطار من الاحتراف العالي في تفسير أمور التدريس، وبذلك يظهر الدور الأساس للمعلم فهو الضمان الرئيس، والعامل الفعال في توفير الشروط اللازمة، والظروف المناسبة لتنفيذ المواقف التعليمية التعلمية بالطرق السليمة، ووجود معلم تتوفر فيه الكفايات التربوية والمهنية والإنسانية اللازمة لإدارة الحياة التربوية والعلمية داخل الغرفة الصفية وخارجها، يدعم ذلك التوجه ويجعل من عملية التعليم والتعلم، عملية سهلة وممتعة، في ظل إدارة فاعلة للصف، إدارة تعني قيام المعلم بالعديد من الأعمال والمهام من حفظ للنظام وتوفير

درجة توظيف أبعاد (تريكت وموس) في الإدارة الصفية

للمناخ العاطفي والاجتماعي، وتنظيم البيئة الفيزيائية من أثاث وتجهيزات ومواد ووسائل واستثمار الخبرات التعليمية وحسن التخطيط لها، وهي بذلك تشمل كل ما يتصل: بالمتعلم والمعلم والمنهج المدرسي والأهداف التربوية والعلاقات الإنسانية، وهي في مجموعها تشكل فنا تربويا متكاملًا وضعه كل من موس وتريكت (T&M) على شكل مقاييس أو أبعاد مكونة من العديد من المفردات ذات الصلة بالأعمال التي يقوم بها المعلم، سواء أكان ذلك العمل نشاطًا تعليميًا يهدف إلى تيسير التعلم وتحقيق الأهداف التعليمية، أم نشاطًا إداريًا يهدف إلى تهيئة البيئة الصفية وتوفير الشروط التي يحدث فيها التعلم والتعليم (Trickett & Moss, 1973, 93-102) ووفقًا لذلك فعملية التعلم الصفي وسيلة لتحقيق الأهداف التعليمية والتربوية وهي لا تحدث في فراغ، أو بمعزل عن العوامل أو المتغيرات المحيطة بالموقف التعليمي بل ترتبط بها ارتباطًا وثيقًا بحيث تتأثر فاعلية التعلم بتلك العوامل أو المتغيرات (Taylor & Nikos, 2007, 747-760). ويعد المعلم من المتغيرات الرئيسة لحدوث عملية التعلم من خلال ما يقوم به من أقوال وأفعال تمثل بمجموعها ملخصًا للأدوار التي تقع على عاتقه في إدارة صفة إدارة إنسانية فاعلة وواعية تسعى إلى توفير وتهيئة جميع الأجواء والمتطلبات النفسية والاجتماعية لحدوث عملية التعليم والتعلم وتحقيق أهدافها: المعرفية والمهارية والوجدانية، وقد أشار اللقاني وآخرون (1990): أن الطلبة لا يميلون غالبًا إلى الدراسات الاجتماعية بسبب القصور في الأداء التدريسي للمعلم والى طبيعة المادة الدراسية التي تعالج مجالًا دراسيًا يمتاز بالتجريد والتعقيد والتركيب إلى جانب بعض الأمور المحسوسة، بالإضافة إلى أن الطلبة غالبًا ما يعتبرون هذه الدراسات مواد حفظ واستظهار يقوم بتدريسها المعلم عن طريق المحاضرة والتلقين ويكون دور الطالب فيها متلقيًا، وحتى ينتقل المعلم من هذه الحالة إلى حالة أفضل يجذب من خلالها الطلبة ويثير دافعيتهم عليه أن يعتمد على أساليب تدريسية يكون فيها الطالب فعالًا ونشطًا، وبعبارة أخرى يواجه معلم الدراسات الاجتماعية صعوبات كبيرة في إدارة صفه. ويلاحظ أن طلبة الصف العاشر هم الطلبة الذين يمرون في مرحلة انتقالية ما بين نهاية مرحلة الطفولة المبكرة ومرحلة الطفولة المتأخرة وهم بحاجة إلى أساليب تدريس تلبي حاجاتهم النمائية وتمنص طاقاتهم وحيويتهم.

مشكلة الدراسة:

يعاني الكثير من المعلمين من صعوبات في إدارة صفوفهم، إدارة تمنحهم قوة تنفيذ الموقف التعليمي التعليمي، لأن التعليم الحقيقي الفعال لا يمكن أن يتم في أجواء صفية تسودها الفوضى أو حالة من اللامبالاة في صفوف الطلبة، إذ بغير القدرة على إدارة الصف وتوفير المناخ النفسي والمادي له، يفقد المعلم جوانب مهمة من أهليته للتعليم (السيف، 2006)، ولعل في إتقان المعلم

د. عودة أبو سنينة و د. أحمد عايش

وتقيده بأبعاد تريكت وموس (T&M) في الإدارة الصفية ما يقدم له ضمانات متعددة في نجاحه في إدارة صفه إدارة تجعله أكثر قربا من طلبته من ناحية ، وأكثر قربا من تحقيق أهدافه التدريسية من ناحية أخرى، من هناك تبرز مشكلة الدراسة التي تتحدد في: " درجة توظيف أبعاد تريكت وموس (T&M) في الإدارة الصفية من وجهة نظر معلمي الدراسات الاجتماعية ومديري مدارس المرحلة الأساسية العليا في وكالة الغوث.

أسئلة الدراسة :

السؤال الأول : ما درجة توظيف معلمي الدراسات الاجتماعية لأبعاد (تريكت وموس) في الإدارة الصفية من وجهة نظرهم ومن وجهة نظر مديري مدارس المرحلة الأساسية العليا في الأردن؟ .
السؤال الثاني : هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين تقديرات المعلمين لدرجة توظيف أبعاد (تريكت وموس) في الإدارة الصفية، وتقديرات مديري مدارس المرحلة الأساسية العليا في الأردن تعزى إلى: الوظيفة والجنس والخبرة ودراسة مساق في الإدارة الصفية أو المدرسية؟.

أهمية الدراسة:

- 1- تأكيد الاهتمام بتحسين كفايات المعلمين في المهارات المتعلقة بالإدارة الصفية .
- 2- اطلاع المعلمين على المستجدات التربوية ذات الصلة بالإدارة الصفية ومنها الأبعاد قيد الدراسة.
- 3- فتح الآفاق لإجراء دراسات مماثلة تكشف عن مدى توظيف أبعاد (تريكت وموس) في الإدارة المدرسية .

حدود الدراسة:

- 1- معلمو ومعلمات الدراسات الاجتماعية في مرحلة التعليم الأساسي في المدارس التابعة لوكالة الغوث في العام الدراسي 2010/2009.
- 2- مديرو ومديرات مدارس مرحلة التعليم الأساسي في المدارس التابعة لوكالة الغوث في العام الدراسي 2010/2009.
- 3- أداة القياس الخاصة بأبعاد تريكت وموس (T&M) في الإدارة الصفية التي قام الباحثان بتطويرها.

التعريفات الإجرائية للدراسة:

— أبعاد تريكت وموس (T&M) في الإدارة الصفية: من مقاييس البيئة الصفية يتضمن (90) مفردة موزعة على ثلاث مجالات بتسعة أبعاد ، ذات صلة بالبيئة الصفية هي: مجال العلاقة،

درجة توظيف أبعاد (تريكت وموس) في الإدارة الصفية

ويتألف من ثلاثة أبعاد: (الانهماك والمشاركة ،الانتماء ، ودعم التعلم)، ومجال النمو الشخصي، ويتألف من بعدين: (المنافسة بين الطلبة ، توجيه المهام) ،ومجال صياغة النظام، ويتألف من أربعة أبعاد: (النظام والتنظيم الصفّي ، وضوح النظم، الضبط والسيطرة، والتجديد والإبداع) (Trickett & Moss,1973, 93-102).

— **الإدارة الصفية:** الإجراءات التنظيمية الإدارية والفنية التي تهدف إلى إيجاد تنظيم فعال لعناصر العملية التعليمية التعلمية، وهي نتاج لتفاعل خبرات المعلم وتدريبه وفهمه لخصائص الطلاب واستثمارها وتوجيهها نحو تحقيق أهداف تعليمية مخططة (Clouse & Alexander , 1997 , 97-111)

— **مدارس المرحلة الأساسية العليا:** هي مدارس منطقة تعليم جنوب عمان التابعة لوكالة الغوث في الأردن، وتتألف صفوفها من الرابع حتى العاشر، ويعد التعليم فيها إلزاميا ، وتعني الجنسين حيثما وردت

— **وكالة الغوث:** عرفها الباحثان، بأنها مؤسسة دولية تابعة لهيئة الأمم المتحدة، تعنى بشؤون اللاجئين الفلسطينيين ويرمز لها بالأحرف (UNRWA)، وتتبع عنها دائرة التربية والتعليم التي تتولى الإشراف على عمليات الوكالة التعليمية في الأردن.

الإطار النظري :

التدريس نشاط إنساني مقصود، يقتصر حدوثه في المدرسة داخل: الغرفة الصفية، أو المختبر، أو الجامعة داخل القاعات أو المعامل، أو ربما في الهواء الطلق، ويحدث في زمان ومكان محددين، ويمثل عملية اتصال بين المعلم والمتعلم، يحاول المعلم من خلاله إكساب طلبته: المعارف، والمهارات، والاتجاهات المطلوبة، ويستخدم طرقا ووسائل تعينه على ذلك، ولتحقيق تعلم فعال؛ لا بد من توفير بيئة مناسبة لذلك، حيث تعرف بيئة التعليم الفعال بأنها البيئة التي ينهمك فيها الطلبة في عملية: بناء أو اختبار أو تطبيق وتجريب قدراتهم العقلية في التعامل مع ما هو قيد بحثهم ودراستهم (Arends,1991)، و يعني ذلك، أن الطالب يجب أن يكون مشاركا فعالا في العملية التعليمية التعلمية، إذ لا يكفي أن يصغي، أو يراقب عندما تقدم المعلومات الخاصة بالعمل، وباختصار يتطلب التعليم الفعال أن يفكر الطالب في المعلومات لا أن يسجلها فقط، ذلك بالنسبة للطلاب، أما بالنسبة للمعلم فقد أشار ريني (Rinne,Carl,1997,122-152) أن التعليم الفعال يتطلب كفايات (Competencies) عدة يجب على المعلم أن يمتلكها؛ كي يتمكن من القيام بمهمة التعليم بطريقة ناجحة، تتحقق معها أهداف العملية التعليمية التعليمية المخططة. فعملية التعلم الصفّي وسيلة لتحقيق الأهداف التعليمية والتربوية، وهي لا تحدث بمعزل

عن العوامل المحيطة بالموقف التعليمي ، وأبرزها تلك المتعلقة بالمعلم وما يمتلكه من مهارات تربوية ومهنية وإنسانية ، إذ يستند إليها التنفيذ الصحيح لعملية التعليم والتعلم، وهي أمور لا يتقن القيام بها إلا معلم يدير صفه بالعلم والخبرة ، بما يمكنه من الوصول إلى الأهداف التي خطط لبلوغها، بمشاركة المتعلم كباحث عن المعلومة لا متلقيا لها فقط. وقد ذكر زيتون (1998) كذلك: أن التعليم الناجح لن يتحقق إلا بوجود معلم يتمتع بصفات ومهارات متميزة في قيادة عملية التعليم، كأن يكون محركا فعالا للطلبة ، مؤمنا بأهمية التهيئة الحافزة، حريصاً على تهيئة الطلاب لموضوع الدرس الجديد، وحريصاً أيضاً على تنويع أساليب التهيئة، وأن يكون فنانا بعرض المعلومة وحكيما في التعامل مع سلوكيات الطلبة ، وقادرا على اختيار البدائل المناسبة لضبط حالة النظام في الصف. وللمعلم القرن الحالي مهمات كثيرة متعددة، ومتشعبة تتناسب حاجات الطلبة في هذا القرن الذي يحظى فيه المتعلم من الأهمية والأدوار ما لم يحظ به من قبل، الأمر الذي تطلب الارتقاء بكفايات المعلمين إلى درجة عالية تمكنهم من قيادة العملية التعليمية بتفوق، يفوق ما تقوم به متغيرات كثيرة تتدخل في تربية وتعليم طلبة هذا القرن من حيث ندري أو لا ندري، ومما أورده الأدب التربوي في الإشارة إلى الكفايات ذات الصلة بإدارة الموقف التعليمي التعليمي، التي على المعلم امتلاكها، ما أشار إليه كوبر (Cooper,1999) ، وتتضمن مجموعة من المهارات: كمهارة التهيئة الفيزيائية للبيئة الصفية: (Physical Instructional Environment) كالإضاءة الجيدة والتهوية ، والنظافة ، ومهارة تهيئة الطلبة من حيث وجودهم مرتبين على مقاعدهم، وتوفير كتبهم وأدواتهم ، واستعدادهم الفكري والنفسي والبيولوجي للدرس، ومهارة تهيئة الموقف التعليمي: كأعداد الوسائل والمواد التعليمية وتحديد المحتوى وأهداف الدرس وخطواته ، وتحديد استراتيجيات التقويم وأدواته . وقد ذكر سيرجيو فاني (Sergiovanni, 2001): أن القيادة في التربية هي سلوك الفرد الذي يمارسه عندما يوجه الأنشطة والأعمال التي يقوم بها الآخرون؛ من أجل تحقيق الأهداف المطلوبة، ونجاح القائد التربوي يتحدد بوجود علاقة إيجابية بين أربع مهارات عليه امتلاكها وهي: المهارة الذاتية أو الشخصية، والمهارة الفنية، والمهارة الإنسانية، والمهارة المعرفية. ووصف الطويل (1999) إدارة الصف بمفهومها الحديث بأنها إدارة الأنسنة، وتعني أن ننظر إلى الأمور نظرة إنسانية ترتقي إلى أعلى درجات الإنسانية التي أرادها الله للإنسان معلما كان أم طالبا أم أيا كان ذلك الإنسان.

درجة توظيف أبعاد (تريكت وموس) في الإدارة الصفية

وقد وضع كل من تريكت وموس (T&M) واحدا من المقاييس التي اهتمت بالإدارة الصفية وجعلوه من مقاييس البيئة الصفية، ويتضمن (90) مفردة موزعة على ثلاث مجالات بتسعة أبعاد ، ذات صلة بالبيئة الصفية (Trickett & Moss,1973, 93-102)، وهي:

أولاً: - مجال العلاقة، ويتألف من ثلاثة أبعاد:

- 1- الانهماك والمشاركة: وتتضمن مدى إقبال الطلبة على المشاركة في الأنشطة الصفية واندماجهم فيها تجسيدا للرغبة في استثمار كل الإمكانيات؛ من أجل النجاح في المهمات التعليمية الموكلة لهم .
- 2- الانتماء : وتعني بالنسبة للمعلم الإحساس بالواجب وتحمل المسؤولية ، أما بالنسبة للمتعلم فتعني ميلهم للمشاركة والتعاون في تنفيذ أعمال جماعية في أجواء من العلاقات الاجتماعية الايجابية.
- 3- دعم التعلم : الطريقة التي يتعامل فيها المعلم مع طلبته والقيام بدور الوسيط المعرفي للطلبة.

ثانياً: - مجال النمو الشخصي، ويتألف من بعدين:

- 1- توجيه المهام : ويعني وعي المعلم وعيا تاما بكل ما ينوي القيام به وبذلك الوعي يتمكن المعلم من إدراك ما يحدث وتتكون لديه القدرة على التنبؤ بما سيجري من أحداث.
 - 2- المنافسة بين الطلبة : وتعني حرص الطلبة على التفوق في التحصيل والاتصاف بالمبادرة.
- ثالثاً: - مجال صياغة النظام، ويتألف من أربعة أبعاد:

- 1- النظام والتنظيم الصفّي: ويعني تحقيق بيئة صفية نفسية ومادية مشجعة على التعلم .
 - 2- وضوح النظم: ويعني وجود أنظمة وتعليمات محددة وواضحة ومعلنة لجميع الطلبة .
 - 3- الضبط والسيطرة: وتعني القدرة على التحكم الجيد بالمتغيرات المحيطة بالموقف الصفّي.
 - 4- التجديد والإبداع: وتعني حرص المعلم على تنمية نفسه تنمية مستدامة تواكب عصر السرعة.
- وقد أشار الباحثان هنا إلى أهمية إن يأخذ المعلمين تلك الأبعاد بعين الاعتبار في إدارة صفوفهم؛ لما توفره لهم من سبل الإحاطة الشاملة بكل ما يدور في غرفهم الصفية أو حيث يعلمون طلبتهم ، إذ يتضح مما سبق أن تلك الأبعاد تسهم بدرجة عالية في تحقيق الأمن الصفّي للطلبة في صفوفهم، وأن من شأن ذلك أن يدعم العملية التعليمية التعلمية، ويوجهها نحو تحقيق الأهداف دون معوقات، أو بمعوقات يمكن التنبؤ بها والتصرف حيالها بوعي وحكمة، ومعلمو المرحلة الأساسية بشكل عام، ومن يُدرّس منهم المواد الاجتماعية بشكل خاص؛ هم الأخوَج من غيرهم إلى إدراك أهمية تلك الأبعاد في إدارة تعلم طلبتهم في أجواء صفية ممتعة ومريحة، ذلك

أن طبيعة ما يتصف به محتوى تلك المواد يتطلب ممن يعلمها أن يمتلك مهارات الإدارة الصفية الفاعلة التي تجعل من حصص المواد الاجتماعية حصص جاذبة لا يشعر فيها الطلبة بالملل أو الضجر، وإن كل ما أظهرته تربويات الموضوع تشير إلى أهمية هذا الموضوع من ناحية إجرائية.

الدراسات السابقة:

1- دراسة سكالفيك وسكالفيك (Skaalvik & Skaalvik, 2007) وهدفت إلى دراسة العلاقة بين

كفاية المعلم الذاتية وعوامل التوتر وعلاقة ذلك بفعالية المعلم وضعف أدائه من خلال استخدام مقياس الكفاءة الذاتية الموزع على (244) معلماً يعملون في المدارس الابتدائية والمتوسطة في النرويج وقد أظهرت نتائج الدراسة حاجة المعلمين إلى الدعم في مجال التعليم وتكيف التعليم لطلاب ذوي الاحتياجات الفردية، وتحفيز الطلاب والحفاظ على الانضباط، والتعاون مع الزملاء وأولياء الأمور، والتعامل مع التغييرات والتحديات وأنها تشكل مجموعها مجالات مترابطة تزيد من كفاءة المعلمين، وإن هناك علاقة قوية بين قوة الكفاءة الذاتية وفعالية المعلمين والتقليل من ضعفهم .

2- دراسة تايلور ونيكوس (2007) وهدفت الكشف عن ثلاث من الاستراتيجيات التحفيزية التي

يمارسها المعلمون في زيادة إصرار وعزم الطلبة في مادة التربية الرياضية وقد تمثلت الاستراتيجيات التحفيزية في دعم الاستقلال الذاتي، والبنية، والمشاركة. وقد تمت دراسة العلاقة بين تلك الاستراتيجيات ومدى شعور الطلبة بالراحة النفسية والعزم من جانب واثار تلك الاستراتيجيات على العلاقة بين المعلمين والطلبة حيث أظهرت نتائج الدراسة علاقة إيجابية بين الاستراتيجيات الثلاث حيث توفر العزم لدى الطلبة كما أظهرت النتائج تعزيز مناخ التكيف لدى المعلمين والطلبة.

3- دراسة مغربي (2010) وهدفت إلى إبراز دور المعلمة في تفعيل تدريسها لطلبات الصف

الثالث المتوسط في مدارس مكة المكرمة من خلال استخدام المنهج الوصفي بتطبيق استبانة وزعت على عينة الدراسة المكونة من (72) معلمة يدرسن الصف الثالث المتوسط، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن للمعلمة دوراً كبيراً في تفعيل تدريسها، وجاءت الفقرة المتعلقة بالتنوع في الأهداف في المرتبة الأولى، بينما جاءت الفقرة المتعلقة بالمزج بين النظرية والتطبيق في التدريس في المرتبة الأخيرة بدرجة متوسطة، وفي مجال دور المعلمة في استخدام مصادر التعلم فقد احتل الكتاب المدرسي المرتبة الأولى، بينما جاء استخدام السبورة الذكية في المرتبة الأخيرة بمستوى أداء منخفض ، وقد أظهرت الدراسة أن أبرز المعوقات

درجة توظيف أبعاد (تريكت وموس) في الإدارة الصفية

التي تواجه المعلمات في التدريس تمثلت في ازدحام وكثافة الطلبة في الصفوف، وأظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق في الاستجابات تعزى إلى الخبرة.

4- دراسة آن وجنيفر وكيه (Ann&Others,2004) وهي دراسة نوعية بعنوان "تعليم التدريس" هدفت إلى الكشف عن الفرق بين النظرية والتطبيق في التدريس للطلبة المعلمين في جامعة (Newcastle) من خلال متابعة مجموعة من (16) طالبا/ معلمًا في السنة الأولى من التحاقهم بالتدريس في برنامج التربية العملية، وكان من أهم نتائج الدراسة: الكشف عن مجموعة من التحديات والصعوبات التي واجهت المعلمين، ومنها تحمل المسؤولية، وضعف القدرة على التعامل مع الطلبة، وضعف في الإدارة الصفية وان الاستفادة من برنامج التربية العملية كان بدرجة كبيرة، وأنه غير في شخصيتهم كمعلمين، وكذلك في اتجاهاتهم نحو التدريس، ومما أوصت به الدراسة: العمل على تأهيل المدربين، وزيادة فترة التدريب، وإطلاع الطلبة المعلمين على الدور المتوقع منهم قبل التحاقهم بالتدريس في المدارس.

5- كمال ، والحر (2003): هدفت تلك الدراسة الوصفية التعرف إلى أولويات الكفايات التدريسية والاحتياجات التدريبية لمعلمي المرحلة الإعدادية في التعليم العام بدولة قطر من وجهة نظر المعلمين والموجهين، والتعرف إلى الاختلافات في مجالات أولويات تلك الكفايات تبعًا: للجنس، سنوات الخبرة، المؤهل، والوظيفة، من خلال توظيف استبانة مؤلفة من تسعة مجالات من مجالات الكفايات التدريسية والاحتياجات التدريبية، وزعت على عينة الدراسة المكونة من (493) معلمًا وموجهًا، وقد أظهرت نتائج الدراسة إدراك عينة الدراسة لأهمية الكفايات والاحتياجات التدريبية، وأظهرت حاجة عينة الدراسة إلى التدريب على مختلف الكفايات، وبينت النتائج أن كفاية عرض الدرس جاءت في المرتبة الأولى تلتها الإعداد للدرس والتخطيط له، وأنه لا اختلافات جوهرية في وجهات نظر عينة الدراسة في أهمية معظم الكفايات والاحتياجات التدريبية تعزى لمتغيرات الدراسة، وخلصت الدراسة حاجة ماسة لأفراد عينة الدراسة إلى التدريب في جميع المجالات وخاصة عرض الدرس والمناخ الصفّي وإدارة الفصل.

6- دراسة السيف (2006): هدفت إلى معرفة مدى ممارسة المعلمين لمهام الإدارة الصفية داخل الصفوف الأولية من المراحل الابتدائية من وجهة نظر المعلمين ومديري المدارس الحكومية في مدينة الرياض في السعودية ، ومعرفة المعوقات التي تحول دون ممارسة معلمي الصفوف الأولية لمهام الإدارة الصفية داخل الصف، وأخيرًا التعرف على مدى اختلاف وجهة النظر بين

معلمي الصفوف الأولية ومديري المدارس حول ممارسات مهام الإدارة الصفية من خلال توظيف استبانة وزعت على عينة الدراسة المكونة من (355) معلماً و(225) مديراً، وأظهرت نتائج الدراسة الحاجة إلى تدريب المعلم على التعامل الجيد مع التلاميذ واتباع الوسائل التي تجذبهم للدرس، واستخدام أساليب التعزيز. وبالنسبة لممارسة المعلمين لمهام الإدارة الصفية فقد أظهرت النتائج ابتعاد المعلمين عن أساليب التهكم والاستخفاف، والاتصاف بالعدل والحكمة والمساواة والعطف. ومن المعوقات التي أظهرتها النتائج وتحوّل دون ممارسة معلمي الصفوف الأولية لمهام الإدارة الصفية داخل الصف: كثرة المهام والواجبات المطلوبة من المعلم داخل المدرسة والأسلوب النظري التي تتم فيه البرامج التدريبية. وقد أشارت نتائج البحث إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط استجابات المديرين والمعلمين إزاء مدى ممارسة المعلمين لمهام الإدارة الصفية تعزى للوظيفة، وخلصت الدراسة إلى ضرورة الاهتمام بالبرامج التدريبية في مجال إدارة الصف.

7- دراسة خريشة (2001) هدفت التعرف إلى مستوى مساهمة معلمي التاريخ للمرحلة الثانوية في تنمية مهارات التفكير الناقد والإبداعي لدى طلبتهم ومعرفة أثر جنس المعلم وخبرته ومؤله في ذلك، وتحديد العلاقة بين آراء المعلمين حول مستوى مساهمتهم في تنمية مهارات التفكير وبين مستوى مساهمتهم من خلال ملاحظتهم ملاحظة مباشرة داخل حجرة الدراسة باستخدام استبانة وبطاقة ملاحظة مؤلفة من (55) مظهراً سلوكياً تسهم في تنمية مهارات التفكير العليا، وزعت على عينة الدراسة المكونة من (33) معلماً ومعلمة، ودلت النتائج على تدني مستوى مساهمة معلمي التاريخ في تنمية مهارات التفكير الناقد والإبداعي، والمهارات مجتمعة، ولم تظهر فروق دالة إحصائية بين آراء معلمي التاريخ في مستوى مساهمتهم في تنمية مهارات التفكير تعزى: لجنس المعلم أو خبرته أو مؤله.

8- دراسة شايدو وساي (Chiodo & Sai, 1997) للتعرف على آراء معلمي الدراسات الاجتماعية حول مدى معرفتهم لمهارات التفكير الناقد ومدى استخدامهم لطرق التدريس التي تنمي تلك المهارات، وقد ضمت عينة الدراسة (12) معلماً من معلمي الدراسات الاجتماعية للمرحلة الثانوية. أجرى معهم مقابلات للتعرف على آرائهم حول معرفتهم لمهارات التفكير الناقد. كما تمت ملاحظتهم داخل حجرة الدراسة من خلال بطاقة ملاحظة للتعرف على استخدامهم للطرق التي تنمي مهارات التفكير الناقد، وقد أشارت النتائج إلى تدني معرفتهم بمهارات التفكير الناقد، وأن استخدامهم للطرق التي تنمي التفكير الناقد كانت قليلة وأظهرت الدراسة حاجة المعلمين إلى برامج تدريبية مختصة تزيد من مهارات المعلمين التدريسية.

درجة توظيف أبعاد (تريكت وموس) في الإدارة الصفية

التعقيب على الإطار النظري والدراسات السابقة:

أظهرت الدراسات السابقة حاجة المعلمين بشكل عام ومعلم الدراسات الاجتماعية بشكل خاص إلى امتلاك المهارات في إدارة الصف ، ويبين الإطار التربوي وما تلاه من دراسات سابقة الدور الذي تلعبه الإدارة الصفية في العملية التعليمية التعلمية، من خلال توفير الظروف المناسبة لتربية النشء وتعليمهم، فبغير القدرة على إدارة عقول الطلبة، واستثمار جهودهم، لن يحدث التعلم، وبغير القدرة على تسخير الإمكانيات المادية المتاحة، تزداد نسبة الهدر في المقدرات، وتعم الفوضى جنبات الغرف الصفية، وغيرها من ساحات العلم، وتضيع في ذلك الأهداف المرجوة لعملية التعليم والتعلم، حيث أشارت الدراسات إلى أهمية توافر كفايات إدارة الصف في معلم اليوم الذي تعددت أدواره في ظل متغيرات كثيرة تنافسه في دوره (Taylor& Nikos,2007) ، فإن لم يمتلك المهارات التي تمكنه من القيام بدوره بنجاح، ستحل تلك المتغيرات محله، وتصبح عملية تعليم الطلبة عملية صعبة، يشوبها الخلل (السيف، 2006)، وقد أشارت معظم الدراسات إلى الأهمية الكبرى في الاستمرار في تأهيل المعلمين وتدريبهم من أجل امتلاك الكفايات التي يستطيعون في ظلها ممارسة عملية التدريس بسهولة ومتعة وجودة عالية (Arends 1991) (هارون، 2003)، وقد تناغمت هذه الدراسة مع معظم الدراسات السابقة من حيث أهمية أن يمتلك المعلم كفايات متعددة تمكنه من إدارة العملية التعليمية التعلمية بنجاح (Skaalvik&Skaalvik,2007)، (كمال والحر، 2003)، إلا أن هذه الدراسة تميّزت عن تلك الدراسات بموضوعها الذي لم تتطرق أي من الدراسات العربية أو الأجنبية له، الأمر الذي وجد فيه الباحثان صعوبة في الحصول على دراسات مشابهة، إذ أنها تناولت مدى توظيف أبعاد (تريكت وموس) في الإدارة الصفية، وهي بحسب علم الباحثان، الأولى على المستوى المحلي والإقليمي التي تناولت تلك الأبعاد بالصيغة البحثية، وقد حاول الباحثان الاستفادة من الدراسات السابقة في محاور متعددة: كبناء فقرات أداة الدراسة، والمنهجية، وتحليل النتائج، والربط بين ما توصلت إليه تلك الدراسات وما توصلت إليه دراستهما .

الطريقة والإجراءات :

منهج الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة؛ استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي معتمداً على الاستبانة كأداة رئيسة للدراسة لغايات التوصل إلى نتائجها .

د. عودة أبو سنيينة و د. أحمد عايش

مجتمع الدراسة : يتكون مجتمع الدراسة من (118) معلما ومعلمة للدراسات الاجتماعية و (118) مديرا ومديرة موزعين على مدارس تابعة لوكالة الغوث في الأردن، والجدول (1) يبين توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب الوظيفة والجنس.

الجدول (1): توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب الوظيفة والجنس

المجموع	معلم		مدير	
	أنثى	ذكر	أنثى	ذكر
236	61	57	59	59
	118		118	

عينة الدراسة : تم بطريقة عشوائية بسيطة اختيار (69) مديرا ومديرة و (88) معلماً ومعلمة، موزعين على مدارس تابعة لوكالة الغوث الدولية في الأردن، حيث يمثلون ما نسبته (41%) من مجتمع الدراسة والجدول رقم (2) يبين توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الوظيفة والجنس والخبرة ودراسة مساق الإدارة الصفية :

الجدول (2): توزيع عينة الدراسة حسب الوظيفة والجنس والخبرة ودراسة المساق

الوظيفة		الجنس		الخبرة			دراسة المساق	
معلم	مدير	ذكر	أنثى	5-1	6-10	11 +	نعم	لا
88	69	98	59	46	71	40	98	59
المجموع		157		157			157	
المجموع الكلي للعينة		157						

أداة الدراسة:

بغرض التعرف إلى درجة توظيف معلمي الدراسات الاجتماعية في المدارس التابعة لوكالة الغوث في الأردن لأبعاد تريكت وموس (T&M) في الإدارة الصفية من وجهة نظرهم ومن وجهة نظر مديري مدارس المرحلة الأساسية العليا، وما إذا كان هناك أثراً للوظيفة والجنس والخبرة ودراسة مساق في الإدارة الصفية أو المدرسية على درجة توظيف تلك الأبعاد؛ تم استخدام أداة قياس طورها الباحثان وهي المقياس الذي استخدمه (T&M) حيث استفاد الباحثان من أبعاد المقياس التسعة في صياغة فقرات جديدة تتناسب ومجتمع الدراسة، وقد تألفت الأداة في صورتها الأولية من (105) فقرات (ملحق 1)، ثم تألفت في صورتها النهائية بعد أن خضعت للتحكيم من (78) فقرة، موزعة على تسعة أبعاد، كما هو مبين في ملحق (2): الانهماك

درجة توظيف أبعاد (تريكت وموس) في الإدارة الصفية

والمشاركة وله (10) فقرات، الانتماء وله (8) فقرات، دعم التعلم وله (7) فقرات، المنافسة بين الطلبة وله (6) فقرات، توجيه المهام وله (9) فقرات، النظام والتنظيم الصفّي وله (7) فقرات، وضوح النظم وله (11) فقرة، الضبط والسيطرة وله (9) فقرات، التجديد والإبداع وله (11) فقرة، وجاء تطوير وإعداد أداة الدراسة بالاعتماد على:

1 - الأدب التربوي المتعلق بإدارة الصف ومهارات التدريس، ومن ذلك: (هارون، 2003) (Trickett&Moss,1973) (Charles,1996) (Trickett&Moss,1987)، (Cooper,J,1999)، (Maxwell ,1979)، (كريم وآخرون، 2009).

2 - آراء وأفكار خبراء الإدارة التربوية، وعلم النفس، والمناهج من أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات والمعاهد الأردنية، وعدد من المشرفين ومديري بعض المدارس ومديراتها.

صدق وثبات أداة الدراسة:

تمّ التحقق من صدق أداة الدراسة (الصدق الظاهري) من خلال الإجراءات التي اتبعت في بنائها وتصميمها، وللتأكد من صدق أداة الدراسة؛ تمّ عرض فقراتها بصورتها الأولية على (15) محكماً مختصاً في الإدارة التربوية، والمناهج، وأساليب التدريس، والقياس والتقويم، لبيان آرائهم، وليحكموا على مدى صلاحيتها، وكان لآرائهم ومقترحاتهم أثرها الإيجابي، حيث قام الباحثان بحذف الفقرات التي كان الاتفاق عليها أقل من (80%) من أعضاء اللجنة المحكّمة، وفيما يتعلق بالثبات، فقد أشار آدمز (Adams) في كتابه "القياس والتقويم؛ في علم النفس التربوي والتوجيه" إلى أن الفترة الزمنية بين التطبيق الأول لأداة الدراسة والتطبيق الثاني يجب ألا تزيد عن أسبوعين أو ثلاثة أسابيع (. Adams 1964 : p 85)، وبناء عليه؛ فقد قام الباحثان بإعادة تطبيق الأداة على عينة تشكل (20 %) تقريباً من مجتمع الدراسة، وبالنسبة للثبات فقد تم التأكد من ثبات الأداة باستخدام معامل (كرونباخ ألفا)، والجدول (3) يوضح ذلك:

د. عودة أبو سنيينة و د. أحمد عايش

الجدول(3):معامل الثبات بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار لكل مجال والمجالات مجتمعة

المجال	نص المجال	قيمة معامل الثبات
الأول	الانتماء والمشاركة	88.6%
الثاني	الانتماء	86.8%
الثالث	دعم التعلم	76.4
الرابع	المنافسة بين الطلبة	81.8
الخامس	توجيه المهام	74.3
السادس	النظام والتنظيم الصفي	88.7
السابع	وضوح النظم	83.4
الثامن	الضبط والسيطرة	77.5
التاسع	التجديد والإبداع	91.4
المجالات مجتمعة		83.2%

يظهر من الجدول السابق أن درجة الثبات لمجالات الدراسة بلغت (83.2%) وهي نسبة رأى الباحثان أنها مناسبة لأغراض الدراسة.

إجراءات الدراسة:

- 1- الإطلاع على الأدب النظري المتعلق بالموضوع، الذي أفاد منه الباحثان في تكوين الإطار النظري للدراسة، والاستفادة من ذوي الخبرة والاختصاص في هذا المجال لتقديم خلفية متعمقة عن الموضوع، إضافة إلى إيضاح مشكلة الدراسة وأهميتها ونتائجها .
- 2- تطوير وإعداد أداة الدراسة بصيغتها الأولية، ثم إخضاعها للتحكيم ومن ثم تعديلها .
- 3- تحديد مجتمع الدراسة ثم اختيار أفراد العينة والسير في إجراءات التطبيق .
- 4- جمع وتبويب البيانات وتصنيفها، وتنظيم نتائج الدراسة وعرضها ثم مناقشة واستخلاص التوصيات.

المعالجات الإحصائية : اعتمدت الدراسة في تنظيم بياناتها وتحليلها على الإحصاء الوصفي من خلال الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، حيث تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار (ت)؛ بهدف عرض نتائج الدراسة ثم تفسيرها، ثم الخروج بتوصياتها، حيث اعتمد الباحثان مقياس (Likert) الخماسي؛ لقياس درجات التقيد بأبعاد تريكوت وموس ، ويشتمل المقياس على المستويات :

ضعيفة جدا (1)، ضعيفة (2)، متوسطة (3)، عالية (4)، وعالية جدا (5)، وتم اعتماد درجة القطع المناسبة لتقسيم الدرجات، وتفسير النتائج، وهي على النحو المبين في الجدول رقم (4).

درجة توظيف أبعاد (تريكت وموس) في الإدارة الصفية

الجدول (4): درجات الأداة وتقديراتها

الدرجات	التقدير
4.5 فأكثر	عالية جدا
4.49 - 3.5	عالية
3.49 - 2.5	متوسطة
2.5 فأقل	ضعيف

عرض نتائج الدراسة ومناقشتها:

عرض ومناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول : ما درجة توظيف معلمي الدراسات الاجتماعية لأبعاد (تريكت وموس) في الإدارة الصفية من وجهة نظرهم ومن وجهة نظر مديري مدارس المرحلة الأساسية العليا في الأردن؟ .

للإجابة عن هذا السؤال؛ تم استخراج المتوسطات الحسابية ، والانحرافات المعيارية لتقديرات عينة الدراسة على الأبعاد التسعة منفردة، وعليها مجتمعة ، والجدول (5) يبين الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والرتبة لكل فقرة من فقرات الانهماك والمشاركة:

الجدول (5): الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والرتبة لكل فقرة من فقرات البعد الأول

البعد	الفقرة	الدور	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الرتبة
الانهماك والمشاركة	1 -	أثير دافعية الطلبة؛ لتشجيعهم على الانهماك في العمل	4.0064	.7553	80.1	7
	2 -	أوزع الأسئلة على أكبر عدد ممكن من الطلبة بطريقة مقصودة	4.0127	.7844	80.2	6
	3 -	احترم آراء الطلبة وأقبل مشاعرهم	4.2293	.7669	84.4	1
	4 -	أقيد بموضوع الدرس دون الالتفات إلى ما قد يشتت انتباه الطلبة	3.9554	.8113	79	10
	5 -	أوفر الوسائل التعليمية اللازمة؛ لتشويق الطلبة وجذب انتباههم	4.0573	.7700	81	5
	6 -	اجعل الحصة غنية بنشاطات صفية هادفة ومتعددة	4.0573	.7359	81	4
	7 -	ادفع الطلبة إلى المشاركة الفاعلة في أنشطة الحصة المختلفة	4.1401	.8122	82.8	2
	8 -	اعتمد المرونة في اختيار أساليب التدريس	4.0000	.8397	80	8

د. عودة أبو سنيينة و د. أحمد عايش

3	81.2	.9315	4.0637	أتجنب أسلوب السخرية والتهكم مع الطلبة	9-
9	79.6	.9336	3.9873	أدرب الطلبة على قواعد التواصل الإيجابي مع الآخرين	10-
4.0510				الوسط الحسابي الكلي للبعد:	

يتضح من الجدول (5) أن درجة تقدير عينة الدراسة لفقرات بعد الانهماك والمشاركة جاءت عالية على البعد ككل إذ بلغ المتوسط الحسابي الكلي لهذا البعد (4.0510) ويمكن تفسير هذه النتيجة بالمستوى المتقدم من التدريب الذي يخضع له المعلمون في مجال إدارة الصف وقد احتلت الفقرة (3) التي نصت على: احترام آراء الطلبة وأتقبل مشاعرهم، المرتبة الأولى حيث بلغ متوسطها الحسابي (4.22) بدرجة تقدير عالية، وتعزى النتيجة إلى ذلك التطور في العلاقة بين المعلم والمتعلم، تلك العلاقة التي تحكمها الاتجاهات الحديثة في الإدارة التي تجعل من المتعلم المحور الأساس في العملية التعليمية التعلمية وجاءت الفقرة (7) التي نصت على: ادفع الطلبة إلى المشاركة الفاعلة في أنشطة الحصة المختلفة، في المرتبة الثانية، بمتوسط حسابي مقداره (4.14)، وهي إشارة إلى درجة تقدير عالية أيضا لهذا الدور، وتعزى النتيجة إلى اهتمام المعلمين بالدافعية إلى التعلم من جانب والاهتمام بإثارة الدافعية لدى المتعلمين من جانب آخر، وقد تعزى النتيجة إلى الحد من المشكلات الصفية من خلال إشغال المتعلمين إشغالا فعالا يتخلله القيام بمهام تعليمية مفيدة. أما أقل التقديرات لدرجة تقيد المعلمين لدورهم في ذلك البعد فكانت في الفقرة (4) التي نصت على: أنقيد بموضوع الدرس دون الالتفات إلى ما قد يشتت انتباه الطلبة، إذ جاءت بمتوسط حسابي مقداره (3.95)، وهي إشارة إلى درجة تقدير عالية لذلك الدور أيضا وتعزى النتيجة وتعزى النتيجة إلى غزارة المناهج الجديدة وضخامة محتواها المعرفي والمهاري الأمر الذي يحد من الالتفات إلى أمور قد تؤخر السير في المنهاج ويمكن أن تعزى إلى ضعف في تأهيل المعلمين في التعامل مع المتغيرات المؤثرة في الموقف التعليمي التعليمي ومنها المشتتات بما يجنب المعلمين الانتباه إليها وتتفق هذه النتيجة مع ما أظهرته نتائج دراسة شايدو وساي (Chiodo & Sai, 1997) التي أشارت إلى حاجة المعلمين إلى برامج تدريبية متخصصة تزيد من مهارات المعلمين التدريسية.

أما الجدول (6) فيبين الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والرتبة لكل فقرة من فقرات بعد الانتماء:

درجة توظيف أبعاد (تريكت وموس) في الإدارة الصفية

الجدول (6): الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والرتبة لكل فقرة من

فقرات البعد الثاني

الرتبة	الوزن النسبي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الدور	الفقرة	البعد
2	81	.7828	4.0510	أعمق روح الانتماء للفريق أثناء العمل	11-	الانتماء
6	79.2	.7879	3.9682	أشرك الطلبة في اتخاذ قراراتهم	12-	
3	81	.8608	4.0510	اعزز مبادئ العلاقات الإنسانية بين الطلبة	13-	
5	80	.7381	4.0064	استخدم أنماطا سلوكية تسعى لتكوين جماعات صفية تحقق أهداف التعلم	14-	
1	81.8	.8755	4.0955	أعمل على خفض عوامل القلق لدى الطلبة	15-	
4	80.2	.9437	4.0191	استخدم الحوار والمناقشة؛ لحل المشكلات وتحسين ظروف الصف	16-	
7	78.8	.7990	3.9490	أصمم أنشطة التعلم التعاوني بطريقة تضمن مشاركة جميع الطلبة	17-	
8	77.8	.8784	3.8981	أطور لدى الطلبة مفاهيمهم للعمل التعاوني التطوعي	18-	
4.00				الوسط الحسابي الكلي للبعد:		

يلاحظ من الجدول السابق أن درجة التقدير جاءت عالية على البعد ككل بمتوسط حسابي مقداره (4.00) وتعزى النتيجة إلى توفر القناعة لدى عينة الدراسة بأهمية أن يكون المعلم منتميا إلى المهنة بما يساعد على التكيف الفعال معها وبما يمنحه رضا وظيفيا يمنحه قوة في الأداء، وجاءت الفقرة (15) التي نصت على: أعمل على خفض عوامل القلق لدى الطلبة، في المرتبة الأولى، بمتوسط حسابي مقداره (4.09)، وهي إشارة إلى درجة تقدير عالية وتعزى النتيجة إلى إدراك المعلمين بأن ذلك يوفر جوا تعليميا مناسباً يحقق من خلالها أهدافه التدريسية وإن التدريس في ظل القلق والتوتر سينعكس سلباً على دافعية الطلبة ورغبتهم في التعلم، وجاءت الفقرة (11)

د. عودة أبو سنيينة و د. أحمد عايش

التي نصت على: أعمق روح الانتماء للفريق أثناء العمل ، في المرتبة الثانية، بمتوسط حسابي مقداره (4.5)، وهي إشارة إلى درجة تقدير عالية أيضا لذلك الدور وتعزى النتيجة إلى ذلك التأهيل الجيد لمعلم القرن الحادي والعشرين الذي يعتمد في التدريس على استراتيجيات تدريسية حديثة قائمة على التعلم التعاوني والتعلم النشط الذي يؤكد على العمل بروح الفريق. أما أقل التقديرات في ذلك البعد فكانت في الفقرة (18)، إذ جاءت بمتوسط حسابي مقداره (3.89)، وهي إشارة إلى درجة تقدير عالية لدور المعلمين في تطوير مفاهيمهم للعمل التعاوني التطوعي لدى الطلبة وعزز الباحثان هذه النتيجة إلى نقص في تأهيل المعلمين وربما إلى صعوبة في تحقيقها بسبب الاختلاف في اتجاهات الطلبة نحو العمل التطوعي خاصة وأن فئات الطلبة هم في مرحلة المراهقة التي يميل فيها الفرد إلى الاستقلال الذاتي وإلى حب الظهور من خلال أنشطة إبداعية يعزز من خلالها جوانب القوة في الشخصية، وفي التعامل مع الآخرين، وتتفق هذه الدراسة مع دراسة خريشة (2001) التي أظهرت تدني مهارات معلمي التاريخ في تنمية مهارات التفكير والإبداعي، والمهارات الصفية مجتمعة.

وبين الجدول (7) الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والرتبة لكل فقرة من فقرات بعد دعم المعلم وتفاعله:

الجدول (7): الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والرتبة لكل فقرة من

فقرات البعد الثالث

الرتبة	الوزن النسبي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الدور	الفقرة	البعد
1	78.2	.8349	3.9108	أحدد العوامل المؤثرة في تحسين القدرة على التعلم	19 -	دعم المعلم وتفاعله
2	77.1	.8609	3.8535	أحدد طرق تنظيم وعرض مادة التعلم	20 -	
7	67.1	1.1152	3.3567	أحدد نوع التعلم بما يتلاءم ومستوى الطلبة	21 -	
6	68.4	1.0452	3.4268	أحقق الترابط بين العناصر الأساسية لمهمة التعلم	22 -	
5	72.4	1.1514	3.6242	امتلك مهارة اتخاذ القرارات المناسبة ذات الصلة بالموقف التعليمي	23 -	

درجة توظيف أبعاد (تريكت وموس) في الإدارة الصفية

4	73.4	1.0141	3.6752	ألم بطرائق واستراتيجيات التدريس الحديثة الداعمة للتعليم	24 -
3	75.6	.9290	3.7834	امتلاك المهارات الحديثة لقياس تعلم الطلبة	25 -
3.6613				الوسط الحسابي الكلي للبعد:	

يتضح من الجدول (7) أن درجة تقدير عينة الدراسة لفقرات بعد دعم المعلم وتفاعله جاءت عالية على البعد ككل فقد بلغ المتوسط الحسابي الكلي لذلك البعد (3.66) وتعزى النتيجة إلى اعتبار المتعلم محور العملية التعليمية التعلمية وأن المعلم هو المحرك الفعال لذلك المحور وأن الاتجاهات الحديثة في تعليم الطلبة وتعلمهم تمنح المتعلم قرارات فيما يهمله وأن التدريس الفعال قائم على تبادل الأدوار بين المعلم والمتعلم. واحتلت الفقرة (19) التي نصت على: أحدد العوامل المؤثرة في تحسين القدرة على التعلم، المرتبة الأولى حيث بلغ متوسطها الحسابي (3.91) بدرجة تقدير عالية، وتعزى النتيجة إلى ذلك التطور في دور المعلم من ملقن إلى ميسر للتعلم وأن معرفة المعلم بتلك العوامل يجعل من التيسير عليه ضبطها ومعالجة تأثيرها على تعليم الطلبة وتعلمهم بما يسهم في نجاحه في إدارة الموقف التعليمي التعليمي، وجاءت الفقرة (20) التي نصت على: أحدد طرق تنظيم وعرض مادة التعلم، في المرتبة الثانية، بمتوسط حسابي مقداره (3.85)، بدرجة تقدير عالية. وتعزى النتيجة إلى أهمية ذلك الإجراء وانعكاسه على مجريات الحصة ككل بما يوفر مناخاً تعليمياً تعليمياً منظماً يسير وفق خطوات متسلسلة تيسر على الطلبة فهم مادة التعلم من جانب وتيسر على المعلم عرض المادة من جانب آخر درءاً للعشوائية وحفاظاً على النظام العام في الصف. أما أقل التقديرات في ذلك البعد فكانت في الفقرة (21) التي نصت على: أحدد نوع التعلم بما يتلاءم ومستوى الطلبة، إذ جاءت بمتوسط حسابي مقداره (3.35)، إشارة إلى درجة تقدير متوسطة، ويمكن أن تعزى النتيجة إلى حداثة العهد بالتدريس لفئة كبيرة من المعلمين من عينة الدراسة، كما تعزى إلى صعوبة ذلك الدور في ظل الاختلاف في المستويات وفي ظل ضعف البرامج التدريبية المتخصصة التي تعالج أنماط التعلم ونظرياته.

أما الجدول (8) فيبين الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والرتبة لكل فقرة من فقرات بعد المنافسة بين الطلبة:

د. عودة أبو سنينة و د. أحمد عايش

الجدول (8): الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والرتبة لكل فقرة من فقرات البعد الرابع

الرتبة	الوزن النسبي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الدور	الفقرة	البعد
3	78.6	.9036	3.9363	أوفر مناخا اجتماعيا داعما للطلبة	- 26	المنافسة بين الطلبة
1	79.6	.8548	3.9873	أشجع المنافسات القائمة على التفاهم بين الطلبة	- 27	
4	78.4	.8663	3.9236	امنح جميع الطلبة فرصا للمشاركة في الأنشطة الصفية	- 28	
5	77	.8804	3.8599	اعزز أعمال الأفراد أو الجماعات بمعززات مناسبة: كما ونوعا	- 29	
2	78.8	.9822	3.9427	ابتعد عن المحاباة في التعامل مع الطلبة بمستوياتهم المختلفة	- 30	
6	77.2	.8356	3.8599	انظم ردود أفعال الطلبة تجاه بعضهم أثناء العمل التعليمي التعليمي	- 31	
3.9184				الوسط الحسابي الكلي للبعد:		

يلاحظ من الجدول السابق أن الفقرة (27) احتلت المرتبة الأولى بمتوسط حسابي مقداره (3.98)، إشارة إلى درجة تقدير عالية لدرجة تقيد المعلمين بتشجيع المنافسات القائمة على التفاهم بين الطلبة، وتعزى النتيجة إلى شحذ همم الطلبة ودفعهم إلى تحقيق الانجازات في أجواء من التنافس القائم على التفاهم وبما يقلل من المشكلات الصفية الناجمة عن المشاركة في الأنشطة الصفية، وكذلك الفقرة (30) التي نصت على: "أبتعد عن المحاباة في التعامل مع الطلبة بمستوياتهم المختلفة" التي احتلت المرتبة الثانية بمتوسط حسابي مقداره (3.94) بدرجة تقدير عالية، وتعزى النتيجة إلى ما يتمتع به المعلم المعاصر من سمات قيادية ذات صلة بأخلاقيات المهنة، ومن ذلك الصدق والعدالة والموضوعية ومراعاة الفروق الفردية، وهي سمات تنال تقدير الطلبة وتقلل من احتكاكهم السلبي بالطلبة بما يحقق بيئة صفية خالية تقريبا من المشكلات الصفية بأنواعها المتعددة. في حين احتلت الفقرة (31) المرتبة الأخيرة في ذلك البعد بمتوسط حسابي مقداره (3.85)، وهي إشارة إلى درجة تقدير عالية لدور المعلمين في تنظيم ردود أفعال الطلبة تجاه بعضهم أثناء العمل التعليمي، وتعزى النتيجة إلى ضعف في قدرات المعلمين تنظيم الاتصال والتواصل كمهارة من المهارات الرئيسة في إدارة الصف، وقد تعزى النتيجة إلى ضعف

درجة توظيف أبعاد (تريكت وموس) في الإدارة الصفية

الرغبة لدى المعلمين في فتح قنوات اتصال بين الطلبة فيما بينهم خشية منهم على فقدان السيطرة وانتشار الفوضى في البيئة الصفية ،وتتنفق تلك مع ما أظهرته دراسة السيف (2006) التي أشارت إلى الحاجة إلى تدريب المعلمين على التعامل الجيد مع التلاميذ واتباع الوسائل التي تجذبهم للدرس، واستخدام أساليب التعزيز .

أما في بعد توجيه المهام فالجدول (9) يبين الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والرتبة لكل فقرة من فقرات بعد توجيه المهام:

الجدول (9): الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والرتبة لكل فقرة من

فقرات البعد الخامس

الرتبة	الوزن النسبي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الدور	الفقرة	البعد
1	75.6	.8938	3.7834	اجعل الأنشطة الصفية مناسبة لقدرات الطلبة وميولهم	- 32	توجيه المهام
4	73.1	1.0483	3.6561	انظم ادوار الطلبة في الأنشطة الصفية	- 33	
3	73.1	1.0298	3.6561	أوفر للطلبة بيئة صفية ملائمة للتعلم	- 34	
9	69.5	1.1070	3.4777	اخطط للأنشطة الصفية تخطيطاً دقيقاً	- 35	
5	72.8	1.0055	3.6497	أشجع اعتماد الطلبة على أنفسهم في انجاز المهمات التعليمية	- 36	
8	72.4	.9833	3.6242	اجعل من المهمات التعليمية مهمات جاذبة	- 37	
6	72.8	.9406	3.6433	احرص على تقديم التغذية الراجعة التطويرية الشفهية للطلبة عن أدائهم .	- 38	
2	73.6	.9258	3.6879	احرص على تقديم التغذية الراجعة التطويرية المكتوبة للطلبة عن أدائهم	- 39	
7	72.6	.9825	3.6306	أوزع الواجبات الصفية على الطلبة بما يتناسب وقدرات كل طالب على حدة	- 40	
3.6690				الوسط الحسابي الكلي للبعد:		

يتضح من الجدول السابق أن درجة تقدير عينة الدراسة لفقرات البعد مجتمعة جاءت عالية ، إذ بلغ المتوسط الحسابي الكلي لذلك البعد (3.66) وتعزى النتيجة إلى أهمية الاهتمام بالمناخ التعليمي التعليمي، إذ بدون ممارسة ذلك الدور بهذا المستوى ستتولد المشكلات التعليمية والسلوكية بما يعرقل تحقيق الأهداف التعليمية للموقف التعليمي التعليمي ، وجاءت الفقرة(32) التي نصت

د. عودة أبو سنينة و د. أحمد عايش

على: أجعل الأنشطة الصفية مناسبة لقدرات الطلبة وميولهم ، في المرتبة الأولى، بمتوسط حسابي مقداره (3.78)، وهي إشارة إلى درجة تقدير عالية لذلك الدور، وتعزى النتيجة إلى ما سبق الإشارة إليه من تطور في دور المعلم وان مراعاة أنماط تعلم الطلبة هو من أولويات ما يتقيد به المعلم في تدريبه وأن مراعاة الفروق الفردية هي من المفاهيم الحديثة التي يتم التركيز عليها عند تأهيل المعلمين وتدريبهم، بينما احتلت الفقرة (35) التي نصت على: اخطط للأنشطة الصفية تخطيطاً دقيقاً، المرتبة الأخيرة وبلغ متوسطها الحسابي (3.47) بدرجة تقدير متوسطة، وقد تعزى النتيجة إلى ضعف في الاهتمام بمهارة التخطيط ويعود ذلك إلى النظرة الخاطئة من جانب المعلمين بعملية التخطيط وأنه مضيعة للوقت، وقد تعزى النتيجة إلى ضعف في متابعة المعلم من قبل الإدارات المدرسية أو المشرفين التربويين.

أما الجدول (10) يبين الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والرتبة لكل فقرة من فقرات بعد النظام والتنظيم الصفّي:

الجدول (10): الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والرتبة لكل فقرة من فقرات البعد السادس

الرتبة	الوزن النسبي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الدور	الفقرة	البعد
3	74.2	.9477	3.7134	تأكد من جاهزية المكونات المادية للغرفة الصفية	41 -	النظام والتنظيم الصفّي
1	76.6	.9326	3.8344	تأكد من توافر جميع المستلزمات المادية للموقف التعليمي	42 -	
4	71.4	1.0077	3.5732	احتفظ بسجلات خاصة بالتنظيم المادي للغرفة الصفية	43 -	
2	74.8	.9800	3.7452	انظم جلوس الطلبة على المقاعد بما يتناسب وخصائصهم المختلفة.	44 -	
5	69	1.1629	3.4586	أغبر في أوضاع جلوس الطلبة بما يتناسب والمهمة التعليمية قيد التنفيذ	45 -	
7	62.4	1.2285	3.1274	أشرك الطلبة في قرارات تنظيم البيئة المادية للغرفة	46 -	

درجة توظيف أبعاد (تريكت وموس) في الإدارة الصفية

الصفية					
47 -	أشرك الطلبة في قرارات وتعليمات المحافظة على مكونات الغرفة الصفية	3.3949	1.1970	76.8	6
الوسط الحسابي الكلي للبعد:			3.5748		

يتضح من الجدول (10) أن درجة تقدير عينة الدراسة لفقرات بعد النظام والتنظيم الصفية، جاءت عالية على البعد ككل، فقد بلغ المتوسط الحسابي الكلي لذلك البعد (3.57) وتعزى النتيجة إلى أهمية الضبط الصفية في حدوث التعلم وأنه لا تعلم في ظل الفوضى الصفية وأنه لا تعلم في ظل بيئة مادية غير منظمة أيضا واحتلت الفقرة (42) التي نصت على: أتأكد من توافر جميع المستلزمات المادية للموقف التعليمي التعليمي، المرتبة الأولى حيث بلغ متوسطها الحسابي (3.83) بدرجة تقدير عالية، وتعزى النتيجة إلى الأهمية الكبيرة للوسائل التعليمية في تسهيل تحقيق النتائج التعليمية من جانب وفي تبسيط تقديم المعرفة للمتعلمين من جانب آخر، وأن التقدم في المعرفة وحداثة المناهج أضاف لتلك المستلزمات أهميه إضافية وأن توفيرها عند تقديم المعرفة أو المهارة للمتعلمين يقلل من تعقدها ويمنحهم رغبة في التعلم. وجاءت الفقرة (46) التي نصت على: أشرك الطلبة في قرارات تنظيم البيئة المادية للغرفة الصفية، في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي مقداره (3.12)، إشارة إلى درجة تقدير متوسطة، وتعزى النتيجة إلى ضعف في ثقة المعلم بالمتعلمين وأنهم غير قادرين على القيام بادوار يشعر انه المسؤول عن تنفيذها، وقد تعزى النتيجة إلى ضعف الوعي بالنظريات الحديثة التي تركز على دور المتعلم فيما يتعلمه وأنه محور العملية التعليمية التعليمية .

وفي بعد وضوح النظم، يوضح الجدول (11) الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والرتبة لكل فقرة من فقرات هذا البعد:

د. عودة أبو سنيينة و د. أحمد عايش

الجدول (11): الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والرتبة لكل فقرة من

فقرات البعد السابع

الرتبة	الوزن النسبي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الدور	الفقرة	البعد
8	70.2	1.2588	3.5159	أصيغ الأنظمة والتعليمات بلغة واضحة ومحددة من وجهة نظر الطالب	- 48	وضوح النظم
11	66.2	1.3447	3.3185	أشرك الطلبة في صياغة الأنظمة والتعليمات التي تخصهم	- 49	
9	68.6	1.2777	3.4395	أضع القواعد والأنظمة في أماكن يشاهدها الجميع	- 50	
10	68.4	1.1447	3.4268	اطلع جميع الطلبة على القواعد والأنظمة والتعليمات	- 51	
7	71.8	1.1489	3.5924	اطلع أولياء أمور الطلبة على القواعد والأنظمة والتعليمات	- 52	
5	74.4	.9582	3.7261	ابتعد عن فرض أنظمة وتعليمات لا يمكن تمثيلها من جانب الطلبة	- 53	
4	75	1.0958	3.7516	أضع أنظمة وقوانين تعزز ثقة الطلبة بأنفسهم	- 54	
6	74.4	.9648	3.7261	أوفر ظروف مناقشة القواعد السلوكية مع الطلبة وأولياء أمورهم	- 55	
2	77.6	.9196	3.8854	استثمر المناسبات المدرسية في التنكير بأنظمة الصف	- 56	
3	75.2	1.0386	3.7643	اعتمد معايير ثابتة في التعامل مع النظام الصف	- 57	
1	78.2	.8883	3.9236	أشجع تبني نماذج سلوكية ايجابية من قبل الطلبة	- 58	
3.6438				الوسط الحسابي الكلي للبعد		

يتضح من الجدول السابق أن الفقرة (58) احتلت المرتبة الأولى بمتوسط حسابي مقداره (3.92) ، وهي إشارة إلى درجة تقدير عالية لدرجة تقيد المعلمين بتشجيع تبني نماذج سلوكية إيجابية من قبل الطلبة، وتعزى النتيجة إلى الرغبة في الحد من المشكلات السلوكية المؤثرة في إدارة الصف وأن التركيز على تبني اتجاهات إيجابية يعزز المودة بين المتعلمين ويقلل من

درجة توظيف أبعاد (تريكت وموس) في الإدارة الصفية

المشكلات فيما بينهم خاصة وأن الاتجاهات الحديثة في تربية الطلبة وتعليمهم تركز على تعديل السلوك بالأساليب التربوية بعيداً عن العنف في حين احتلت الفقرة (49) المرتبة الأخيرة في ذلك البعد بمتوسط حسابي مقداره (3.31)، وهي إشارة إلى درجة تقدير متوسطة لدور المعلمين في إشراك الطلبة في صياغة الأنظمة والتعليمات التي تخصهم وهي نتيجة تؤكد ضعف إدراك المعلمين لدور الطلبة وضعف وعيهم بالنظريات والاتجاهات الحديثة التي تمنح المتعلمين قرارات فيما يهمهم وتجعل من المتعلم محور للعملية التعليمية التعليمية، وقد تعزى إلى وجود أنماط تقليدية في إدارة الصف كالنمط الاوتقراطي الذي يجعل من المعلم ملقناً والمتعلم متلقياً وينظر إلى عقل المتعلم كوعاء للمعرفة، أو النمط التسلطي الذي يحد من الحرية والمشاركة للطلبة فيما يخصهم .

أما الجدول (12) فيبين الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والرتبة لكل فقرة من فقرات بعد الضبط والسيطرة:

الجدول (12): الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والرتبة لكل فقرة من

فقرات البعد الثامن

البعد	الفقرة	الدور	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الرتبة
الضبط والسيطرة	59-	ابتعد عن التسلط في مواجهة أفعال أو أقوال الطلبة	3.8153	1.0611	76.2	1
	60-	اهدد بما استطيع القيام به في مواجهة أفعال أو أقوال الطلبة	3.5287	1.0412	70.4	4
	61-	الجا إلى العقاب البدني في مواجهة أفعال أو أقوال الطلبة	2.9745	1.4185	59.4	8
	62-	الجا إلى العقاب النفسي كبديل عن العقاب البدني في مواجهة أفعال أو أقوال الطلبة	2.8408	1.3132	56.8	9
	63-	الجا إلى العقاب التربوي كبديل عن العقاب النفسي أو البدني في مواجهة أفعال أو أقوال الطلبة	3.4586	1.1848	69.1	6
	64-	اهتم بأن تكون العقوبة مناسبة لحجم السلوك الخاطئ ونوعه	3.5096	1.1962	70.1	5
	65-	أنقيد بأنظمة وقوانين الضبط بحذافيرها	3.5541	1.2110	71	3

د. عودة أبو سنينة و د. أحمد عايش

7	68.6	1.1110	3.4331	أشكال مجموعات ضبط من الطلبة	66 -
2	73.2	1.0952	3.6624	امنح فرصا للطلبة في التعبير عن أفكارهم الخاصة بأنظمة الضبط والسيطرة الصفية	67 -
3.4189				الوسط الحسابي الكلي للبعد:	

يتضح من الجدول السابق أن درجة تقدير عينة الدراسة لل فقرات ككل جاءت متوسطة، وتعزى النتيجة إلى ضعف في تأهيل المعلمين بما انعكس سلبا على قدراتهم في الضبط والسيطرة ، ويمكن أن تعزى النتيجة إلى الأنظمة والقوانين التي تحد من سلطة المعلم داخل الغرفة الصفية وتعرضه للمساءلة بينما جاءت عالية على الفقرة (59) من ذلك البعد التي نصت على: أبتعد عن التسلط في مواجهة أفعال أو أقوال الطلبة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لها (3.81)، تعزى النتيجة إلى تلك التعليمات الصارمة التي تلزم المعلمين إتباع أساليب تربوية في التعامل مع الطلبة وأن اللجوء إلى التسلط أو الأساليب العقابية يوجب المساءلة الإدارية وأحيانا القضائية. بينما جاءت الفقرة (62) الجأ إلى العقاب النفسي كبديل عن العقاب البدني في مواجهة أفعال أو أقوال الطلبة ، في المرتبة الأخيرة حيث بلغ متوسطها الحسابي (2.84) بتقدير متوسط، وتعزى النتيجة إلى غياب البرامج التدريبية التي تؤهل المعلمين التعامل مع سلوكيات الطلبة ، ويمكن أن تعزى إلى ما قد يتعرض له المعلم من مساءلة إذا لجأ إلى العقاب النفسي، وتتفق هذه النتيجة مع ما أشار إليه كمال والحر (2004) من حاجة للمعلمين في مجال التدريب على مختلف الكفايات خاصة في مجال إدارة الصف.

والجدول (13) يبين الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والرتبة لكل فقرة من فقرات بعد التجديد والإبداع:

الجدول (13): الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والرتبة لكل فقرة من

فقرات البعد التاسع

الرتبة	الوزن النسبي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الدور	الفقرة	البعد
10	73.4	1.1724	3.6752	امنح الطلبة حرية التعبير عن أنفسهم	68 -	
9	75.4	1.1690	3.7771	احترم أفكار الطلبة العلمية	69 -	
11	72.4	1.1898	3.6242	أثبني توظيف الأسئلة المثيرة للتفكير في إدارة الموقف التعليمي	70 -	

درجة توظيف أبعاد (تريكت وموس) في الإدارة الصفية

4	78.8	.9490	3.9427	أشجع الحوارات الحرة المنظمة بين الطلبة	- 71	التجديد والإبداع
2	79.1	.9292	3.9554	أشارك الطلبة حواراتهم المختلفة	- 72	
1	79.6	.8280	3.9809	استخدم استراتيجيات تدريسية تدعم التفكير الإبداعي	- 73	
7	76.8	.8880	3.8408	أوجه الطلبة إلى مصادر معرفية متعددة	- 74	
3	78.8	.8305	3.9490	امنح الطلبة بعضاً من أدوار كمعلم	- 75	
6	77.8	.8711	3.8981	أشجع الطلبة على الانخراط في مهمات علمية استكشافية لبيئاتهم المحيطة	- 76	
5	78.2	.9499	3.9108	اجعل من غرفتي الصفية مختبراً تمارس فيه عمليات العلم	- 77	
8	75.6	.9873	3.7898	اجعل من طلبتي علماء صغار من خلال أنشطة تعليمية تعليمية مختارة	- 78	
3.8499				الوسط الحسابي الكلي للبعد		
3.7557				الوسط الحسابي الكلي للأبعاد مجتمعة:		

يظهر الجدول (13) أن درجة تقدير عينة الدراسة لفقرات بعد التجديد والإبداع ككل جاءت عالية، حيث بلغ متوسطه الحسابي الكلي (3.84)، وتعزى النتيجة إلى الوعي بأهمية التجديد والإبداع في الإدارة الصفية وأن ذلك يقلل من الروتين ويطلق طاقات المتعلمين ويقلل من مشكلاتهم السلوكية والتعليمية من خلال إشغالهم واستثمار طاقاتهم الكامنة في أنشطة تعليمية تعليمية ذات قيمة واحتلت الفقرة (73) المرتبة الأولى بمتوسط حسابي مقداره (3.98)، وهي إشارة إلى درجة تقدير عالية لدور المعلمين في استخدام استراتيجيات تدريسية تدعم التفكير الإبداعي وتعزى النتيجة إلى أهمية ذلك الدور في التعامل مع طلبة تتعدد مصادر تعلمهم وتعزى النتيجة إلى طبيعة المحتوى المعرفي للمناهج الجديدة الذي يعتمد في تدريسه على عمليات العلم من ملاحظة وتحليل وتفسير وهي عمليات تعتمد في ممارستها على التفكير الإبداعي، وما ينطبق على ذلك الدور ينطبق على بقية الأدوار المنتمية لهذا البعد إذ جاءت جميعها بدرجة تقدير عالية، وتتفق نتيجة هذا السؤال مع ما أشار إليه هارون (2003) وزيتون (1998) من أن النجاح في التعليم مرتبط بما يمتلكه المعلم من كفايات تدعم قدراته في إدارة صفه بفاعلية وتتفق كذلك مع ما أورده ريني (Rinne, 1997) من أن التعليم الفعال يتطلب أن يمتلك المعلمون كفايات شتى تمكنهم من إدارة صفوفهم بالعلم والخبرة.

د. عودة أبو سنيينة و د. أحمد عايش

ولبيان مستوى التقدير الكلي لدرجة توظيف المعلمين لأبعاد (تريكت وموس) في الإدارة لصفية، فقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مجالات الدراسة ككل كما هو موضح في الجدول (14):

جدول (14): الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والرتبة ومستوى التقدير لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مجالات الدراسة مجتمعة

المرتبة	الوزن النسبي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	البعد
1	81	.5028	4.0510	الانتماء والمشاركة
2	80	.5899	4.0074	الانتماء
6	73.2	.7226	3.6613	دعم المعلم وتفاعله
3	78.3	.6719	3.9184	المنافسة بين الطلبة
5	73.2	.7787	3.6690	توجيه المهام
8	71.4	.8540	3.5748	النظام والتنظيم الصفّي
7	72.8	.8046	3.6438	وضوح النظم
9	68.8	.7465	3.4189	الضبط والسيطرة
4	76.8	.6493	3.8499	التجديد والإبداع
عل	3.7557			الوسط الحسابي الكلي:

يوضح جدول (14) أن أعلى متوسط حسابي سجل لصالح بعد الانتماء والمشاركة حيث بلغ (4.05) بدرجة تقدير عالية لاحتل بذلك المرتبة الأولى وتعزى النتيجة إلى أهمية ذلك البعد بالنسبة لعينة الدراسة حيث إنهم ينظرون إليه كركيزة من ركائز نجاحهم في التدريس وإشارة إلى التفاعل الإيجابي بينهم وبين الطلبة وأنهم بذلك يتمكنون من تحقيق أهدافهم التدريسية وتتفق هذه النتيجة مع دراسة السيف (2006) التي أظهرت ابتعاد المعلمين عن أساليب التهكم والاستخفاف ، والاتصاف بالعدل والحكمة والمساواة والعطف في تعاملهم مع الطلبة، وتختلف مع دراسة آن وجنيفر وكيه (Ann&Others,2004) التي أظهرت ضعف القدرة على التعامل مع الطلبة، وضعف في الإدارة الصفية . أما قل التقديرات فكانت لبعده الضبط والسيطرة بمتوسط حسابي مقداره (3.41) بدرجة تقدير متوسطة وتعزى النتيجة إلى ضعف في تأهيل المعلمين لنقص في كفاية البرامج التدريبية التي تركز في معظمها على الأساليب النظرية بعيدا عن التطبيق العملي بخاصة وأن ذلك البعد يصعب ممارسته دون المرور بتجارب ميدانية، وقد تعزى النتيجة إلى تلك القوانين والأنظمة الصارمة الصادرة عن وكالة الغوث والتي تحد من صلاحيات المعلم داخل الغرفة الصفية، ولأنه يتعرض للمساءلة الإدارية الشديدة إذا ما أخطأ في التعامل مع طلبته أثناء فرض النظم داخل الغرفة الصفية، مما يجعله عاجزا عن ممارسة الضبط

درجة توظيف أبعاد (تريكت وموس) في الإدارة الصفية

والسيطرة تحسبا من تعرضه إلى العقوبات التي قد تصل إلى الفصل من العمل وتتفق هذه النتيجة مع ما أظهرته دراسة كمال ، والحر (2003) من حاجة المعلمين إلى التدريب على مختلف الكفايات وأنهم بحاجة ماسة إلى التدريب في مجال المناخ الصفّي وإدارة الصف.

وكشفت النتائج أن المتوسط الحسابي لمجالات الدراسة مجتمعة بلغ (3.75) إشارة إلى درجة تقدير عالية في توظيف المعلمين لأبعاد تريكت في الإدارة الصفية، وتعزى النتيجة إلى تلك الجهود التي تبذلها دائرة التربية والتعليم في وكالة الغوث في تأهيل المعلمين وتدريبهم وأنها تحقق تطورا كبيرا في التحول بالمعلمين من الأسلوب الإداري في إدارة صفوفهم إلى الأسلوب القيادي، وتعزى النتيجة إلى التغير في مخلات لنظام التعليمي من معلمين مؤهلين، وإدارات مدرسية مدربة، وطلبة تغيرت أولاهم، وتتفق هذه النتيجة مع ما أشار إليه سيرجيو فاني (Sergiovanni, 2001) من أن القيادة في التربية هي سلوك الفرد الذي يمارسه عندما يوجه الأنشطة والأعمال التي يقوم بها الآخرون من أجل تحقيق الأهداف المطلوبة ومع ما أشار إليه زيتون (1998) من أن التعليم الناجح لن يتحقق إلا بوجود معلم يتمتع بصفات ومهارات متميزة في قيادة عملية التعليم.

عرض ومناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين تقديرات المعلمين لدرجة توظيف أبعاد تريكت وموس في الإدارة الصفية وتقديرات مديري مدارس المرحلة الأساسية العليا في الأردن تعزى إلى: الوظيفة، الجنس، الخبرة، ودراسة مساق في الإدارة الصفية أو المدرسية؟.

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات عينة الدراسة من المعلمين ومديري المدارس على كل مجال من مجالات الاستبانة، وعليها كاملة ، ثم استخرجت نتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة للكشف عن دلالة الفروق بين المتوسطات في تقديرات كل من المعلمين ومديري المدارس وفقا لمتغيرات الدراسة . والجدول (15) يبين درجة تقدير المعلمين ومديري المدارس في التقيد بأبعاد تريكت وموس في الإدارة الصفية تبعا لمتغير الوظيفة:

الجدول (15): درجة تقدير المعلمين ومديري المدارس في التقيد بأبعاد (تريكت وموس) في الإدارة الصفية تبعاً لمتغير الوظيفة

الوظيفة	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
معلم	88	3.71	.488	1.030	.305
مدير	69	3.80	.617		

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين تقديرات المعلمين في درجة توظيفهم لأبعاد تريكت وموس (T&M) في الإدارة الصفية وتقديرات مديري المدارس تعزى إلى الوظيفة، وتعزى النتيجة إلى التناغم في الآراء وإلى الاتفاق على أهمية توظيف تلك الأبعاد في إدارة الصف وأنها تمثل عاملاً مهماً في نجاح المعلمين في إدارة صفوفهم، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة كمال والحر (2004). أما الجدول (16) فيبين درجة تقدير المعلمين ومديري المدارس في توظيف أبعاد تريكت وموس في الإدارة الصفية تبعاً لمتغير الجنس :

الجدول (16) : الأوساط الحسابية، والانحرافات المعيارية ، وقيمة (ت)، ومستوى الدلالة لدرجة تقدير المعلمين ومديري المدارس في توظيف أبعاد تريكت وموس في الإدارة الصفية تبعاً لمتغير الجنس

الجنس	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
ذكر	98	3.75	.518	.057	.954
أنثى	59	3.75	.600		

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين تقديرات المعلمين في درجة تقيدهم بأبعاد تريكت وموس في الإدارة الصفية وتقديرات مديري المدارس تعزى إلى متغير الجنس، وتعزى النتيجة إلى ما سبق الإشارة إليه من اتفاق بين الجنسين في أهمية تلك الأبعاد للمعلمين في هذا القرن الذي أصبحت إدارة الصف بموجبه علماً له نظرياته ومبادئه التي تركز على المفاهيم القيادية في تعامل المعلمين مع طلبتهم. وفيما يتعلق بمتغير الخبرة والكشف عن الفروق في تقديرات عينة الدراسة وفقاً لخبراتهم في مستوياتها الثلاث؛ فقد تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلبة، ثم استخرجت نتائج اختبار (ف) للكشف عن دلالة الفروق بين المتوسطات في تقديرات كل من المعلمين ومديري المدارس حسب متغير الخبرة ، ويظهر الجدول (17) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات المعلمين ومديري المدارس حسب متغير الخبرة.

درجة توظيف أبعاد (تريكت وموس) في الإدارة الصفية

الجدول (17): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات المعلمين ومديري

المدارس حسب متغير الخبرة

الخبرة	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
5-1	46	3.672	0.522
10-6	71	3.731	0.565
11 +	40	3.894	0.535
المجموع:	157	3.755	0.548

يظهر من النتائج الواردة في الجدول (17) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلبة حسب متغير الخبرة، ولمعرفة دلالة تلك الفروق؛ تم استخدام تحليل التباين الأحادي، ويبين الجدول(18) نتائج اختبار (ف) للمقارنة بين الدرجات حسب متغير الخبرة.

الجدول (18) نتائج اختبار (ف) للمقارنة بين درجات الطلبة حسب متغير الخبرة

الحالة	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
بين المجموعات	1.133	2	0.567	1.903	0.153
داخل المجموعات	45.848	154	0.298		
الكل:	46.982	156			

يظهر من النتائج الواردة في الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لدرجات المعلمين ومديري المدارس حسب متغير الخبرة، وتعزى النتيجة إلى أن عينة الدراسة بغض النظر عن خبراتهم المتفاوتة إلا أنهم متفقون على ضرورة توظيف أبعاد (تريكت وموس) في الإدارة الصفية ، وأنها تمثل مرتكزا رئيسا لنجاح المعلمين في إدارة صفوفهم بغض النظر عن سنوات خدمتهم أو حجم خبراتهم التدريسية أو الإدارية ، وأن القناعة بتوظيف تلك الأبعاد في تنظيم وإدارة الصف قناعة راسخة عند عينة الدراسة بمستوياتهم المختلفة وتتفق هذه النتيجة مع دراسة خريشة(2001) والسيف (2006) .

أما الجدول (19) فيبين درجة تقدير المعلمين ومديري المدارس في توظيف أبعاد (تريكت وموس) في الإدارة الصفية حسب متغير دراسة مساق في الإدارة الصفية أو المدرسية:

الجدول (19) درجة تقدير المعلمين ومديري المدارس في توظيف أبعاد تريكت وموس في الإدارة الصفية حسب متغير دراسة مساق في الإدارة الصفية أو المدرسية

دراسة المساق	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
نعم	98	3.8853	.5557	3.991	.000
لا	59	3.5405	.4670		

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين تقديرات المعلمين في درجة توظيفهم لأبعاد تريكت وموس (T&M) في الإدارة الصفية وتقديرات مديري المدارس تعزى إلى متغير دراسة مساق الإدارة الصفية أو المدرسية، لصالح المعلمين الذين درسوا مساق الإدارة الصفية، وتعزى النتيجة إلى أهمية أن يخضع المعلمين قبل الخدمة إلى برامج تدريبية أو تدريسية ذات صلة بإدارة الصف الأمر الذي يمكنهم من الاستفادة من تلك البرامج في إدارة الصف ويجعل من المفاهيم والنظريات الحديثة في الإدارة الصفية مفاهيم ونظريات سهلة يمكن تطبيقها وتتفق هذه النتيجة مع ما أشار إليه Ann& others, (2004) من حاجة المعلمين إلى البرامج التدريبية والتأهيل .

التوصيات:

- على ضوء ما أظهرته نتائج هذه الدراسة يوصي الباحثان بما يلي:-
- 1- إيلاء كفاية إدارة الصف الأولية في البرامج التدريبية التي تقدم للمعلمين عند التحاقهم بالمهنة خاصة فيما يتعلق بتطوير كفاياتهم في مجال الضبط والسيطرة ، مع الاتصال والتواصل مع المتعلمين، ووعي أنماط التعلم المختلفة عند المتعلمين.
- 2- دعوة الجامعات والكليات الجامعية ومراكز تدريب المعلمين في وكالة الغوث بضرورة تضمين برامجهم مساق الإدارة الصفية وأن يكون متطلبا إجباريا في برامجهم بغض النظر عن الاختصاص التربوي أو الأكاديمي ، مع التركيز على معلمي الدراسات الاجتماعية.
- 3- توجيه الاهتمام نحو الوعي بأهمية التجديد والإبداع في الإدارة الصفية؛ لما لذلك من اثر في الحد من مشكلات المتعلمين السلوكية والتعليمية .
- 4- توجيه عناية المعلمين نحو إشراك الطلبة في صياغة الأنظمة والتعليمات التي تخصهم.
- 5- إجراء مزيد من البحوث والدراسات التي تتناول معلمي ومعلمات من اختصاصات أخرى ومتغيرات أخرى كالمؤهل العلمي وسنة التخرج.

درجة توظيف أبعاد (تريكت وموس) في الإدارة الصفية

المراجع:

أولاً: - العربية :

— خريشة ، علي ، (2001)، مستوى مساهمة معلمي التاريخ بالمرحلة الثانوية في تنمية مهارات التفكير الناقد والإبداعي لدى طلبتهم، مجلة مركز البحوث التربوية، جامعة قطر، العدد التاسع عشر، السنة العاشرة، ص : 13-42.

— زيتون ،حسن، (1998)، مهارات التدريس، ط1، عالم الكتب ، القاهرة ، ص: 88_144.

— السيف، عادل بن سعد بن محمد، (2006)، الحاجات التدريبية في مهام الإدارة الصفية لمعلمي الصفوف الأولية من المرحلة الابتدائية، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة الملك سعود ، السعودية.

— كمال، أمينة عباس، والحر، عبد العزيز، (2003)، أولويات الكفايات التدريسية والاحتياجات التدريبية لمعلمي المرحلة الإعدادية في التعليم العام بدولة قطر من وجهة نظر المعلمين والموجهين، مجلة كلية التربية، جامعة الإمارات العربية المتحدة العدد 20 السنة الثامنة عشر، ص: 35-101 .

— الطويل، هاني عبد الرحمن ، (1999)، الإدارة التعليمية مفاهيم وآفاق، عمان، دار وائل، ص: 32_67.

— مغربي ، علياء حميد، (2010)، دور المعلمة في تفعيل تدريس مقرر الجغرافيا لطالبات الصف الثالث المتوسط من خلال البيئة الصفية واستخدام مصادر التعلم، رسالة ماجستير غير منشورة جامعة أم القرى، السعودية

— هارون، رمزي فتحي، (2003)، الإدارة الصفية، دار وائل للطباعة والنشر، عمان، ص: 89_106.

ثانياً: - الأجنبية:

1. Adams G., 1964_ *Measurement and Evaluation in Education psychology and Guidance* . New York , Holt.p 94-107.
2. Ann Mc C.,& Jennifer G& Kaye T., 2004_ *Learning to Teach: Narratives from early career teachers*. Paper presented at the annual conference of the Australian Association.p 61-73.
3. Arends R., 1991_ *learning to Teach*. New York,Mc Graw-Hill.p 113_121.

4. Cooper J.,1999_ ***Classroom Teaching Skills*** (6th ed).Houghton Mifflin,USA.p 176-188.
5. Charles C., 1996_***Building Classroom Discipline***. New York: Longman.
6. Clouse R.,& Alexander E.,1997_ ***Classroom of the 21 Century : Teacher Competence, Confidence and Collaboration*** . Journal of Educational Technology System, Vol . 26 ,2, p 97-111.
7. Skaalvik E., Skaalvik S .,2007)_***Dimensions of teacher self-efficacy and relations with strain factors, perceived collective teacher efficacy, and teacher burnout***. Journal of Educational Psychology. Vol .99,3, 611-625.
8. Taylor M., Ntoumanis N., 2007_ ***Teacher motivational strategies and student self-determination in physical education***. Journal of Educational Psychology. Vol 99(4),p 747-760.
9. Maxwell M.,1979_***Improving Student Skills*** .San Francisco .Josy Bass.
10. Rinne C., 1997.***Excellent Classroom Management*** . Belmont , Calif:Wadsworth,p122-152.
11. Sergiovanni T., 2001_***The Principalship A Reflective Practice Perspective*** (4th ed.). Boston: Allyn & Bacon.p101-134
12. Trickett E.,& Moos R.,1973_***Social environment of junior high and high school classrooms***. Journal of Educational Psychology. Vol. 65,1, 93-102.

درجة توظيف أبعاد (تريكت وموس) في الإدارة الصفية

ملحق (1): أداة قياس درجة توظيف أبعاد تريكت وموس (Tricket & Moss) في الإدارة الصفية من وجهة نظر معلمي الدراسات الاجتماعية ومديري مدارس المرحلة الأساسية العليا في وكالة الغوث بصورتها الأولية

سنوات الخبرة	5-1	10-6	11 فأكثر	الجنس	ذكر
					أنثى
هل درست مساق الإدارة الصفية أو المدرسية؟	نعم	لا		الوظيفة	معلم
					مدير

البعد	رقم الفقرة	الممارسة	درجة الممارسة				
			عالية جداً	عالية	متوسطة	ضعيفة	ضعيفة جداً
الانهماك والمشاركة	1-	أحافظ على مركز نشاط المجموعة دون الانتباه إلى طالب واحد					
	2-	أثير دافعية الطلبة لحملهم على الانهماك في العمل					
	3-	أوزع الأسئلة على أكبر عدد ممكن من الطلبة بطريقة مقصودة					
	4-	أحترم آراء الطلبة وأتقبل مشاعرهم					
	5-	أثقف بموضوع الدرس دون الالتفات إلى ما قد يشتت انتباه الطلبة					
	6-	أوفر الوسائل التعليمية اللازمة؛ لتشويق الطلبة وجذب انتباههم					
	7-	أجعل الحصّة غنية بألوان متعددة من الأنشطة الصفية					
	8-	أدفع الطلبة إلى المشاركة الفاعلة في أنشطة الحصّة وفعاليتها المختلفة					
	9-	أتجنب التواجد في موقع واحد في الغرفة الصفية					
	10-	أجعل من شكل الدرس ومضمونه ممتعاً					

د. عودة أبو سنينة و د. أحمد عايش

					11 - اعتمد المرونة في اختيار أساليب التدريس	
					12 - أتجنب أسلوب السخرية والتهكم مع الطلبة	
					13 - أدرب الطلبة على قواعد التواصل الإيجابي مع الآخرين	
					14 - انتقل بالطلاب من نشاط إلى آخر بسلاسة	
					15 - أعمق روح الانتماء للفريق أثناء العمل	الانتماء
					16 - أشرك الطلبة في اتخاذ القرارات التي تهمهم	
					17 - اعزز مبادئ العلاقات الإنسانية بين الطلبة	
					18 - أشجع وجود الجماعات الصفية الفعالة المنتجة وأدعم أنشطتها	
					19 - ابني لدى الطلبة رواحا معنوية عالية	
					20 - استخدم أنماطا سلوكية تسعى لتكوين جماعات صفية تحقق أهداف التعلم	
					21 - اخفض عوامل الخوف والقلق لدى الطلبة	
					22 - استخدم الحوار والمناقشة لحل المشكلات وتحسين ظروف الصف	
					23 - أصمم أنشطة التعلم التعاوني بطريقة تضمن مشاركة الجميع	
					24 - أطور لدى الطلبة مفاهيمهم للعمل التعاوني التطوعي	
					25 - افهم طبيعة التعلم والعوامل المؤثرة فيه	دعم المعلم وتفاعله
					26 - اعرف العوامل المؤثرة في تحسين القدرة على التعلم	
					27 - اعرف طرق تنظيم وعرض مادة التعلم	
					28 - أحدد نوع التعلم بما يتلاءم ومستوى الطلبة	
					29 - احلل مهمة التعلم إلى عناصرها الأساسية	
					30 - أحقق الترابط بين العناصر الأساسية لمهمة التعلم	
					31 - امتلك مهارة اتخاذ القرارات المناسبة ذات الصلة بالموقف التعليمي	
					32 - الم بطرائق واستراتيجيات التدريس الحديثة الداعمة للتعلم	

درجة توظيف أبعاد (تريكت وموس) في الإدارة الصفية

					امتلك المهارات الحديثة لقياس تعلم الطلبة	- 33	
					أوفر خيارات متعددة؛ للاتصال والتواصل بيني وبين الطلبة	- 34	
					أوفر مناخا اجتماعيا ديمقراطيا داعما للطلبة	- 35	المنافسة بين الطلبة
					أشجع المنافسات القائمة على التفاهم بين الطلبة	- 36	
					أوفر فرص تعليمية متكافئة لجميع الطلبة	- 37	
					أحرص على العدالة في توظيف التعزيز في الأنشطة التعليمية	- 38	
					أمنح جميع الطلبة فرصا للمشاركة وعرض الأفكار	- 39	
					أعزز أعمال الأفراد أو الجماعات بمعززات مناسبة كما ونوعا	- 40	
					أشجع بين الطلبة جو من الأمن والتماسك الاجتماعي	- 41	
					أبتعد عن المحاباة في التعامل مع الطلبة بمستوياتهم المختلفة	- 42	
					أنظم ردود أفعال الطلبة تجاه بعضهم أثناء العمل التعليمي	- 43	
					أجعل الأنشطة الصفية مناسبة لقدرات الطلبة وميولهم	- 44	توجيه المهام
					أنظم ادوار الطلبة في الأنشطة الصفية المختلفة	- 45	
					أوفر للطلبة بيئة صفية ملائمة للتعلم	- 46	
					أخطط للأنشطة الصفية تخطيطا دقيقا	- 47	
					أشجع اعتماد الطلبة على أنفسهم في إنجاز المهمات التعليمية	- 48	
					أختار مهام تعليمية مناسبة للطلبة	- 50	
					أجعل من المهمات التعليمية مهام مشوقة	- 51	
					أستخدم أسئلة صفية متدرجة في مستوياتها مراعاة للفروق الفردية بين الطلبة	- 52	
					أهيئ أجواء تعليمية تسمح بالتعاون بين الطلبة في تنفيذ المهمات التعليمية	- 53	

د. عودة أبو سنية و د. أحمد عايش

					54 -	أحرص على تقديم التغذية الراجعة التطويرية الشفهية للطلبة عن أدائهم المهمات التعليمية
					55 -	أحرص على تقديم التغذية الراجعة التطويرية المكتوبة للطلبة عن أدائهم المهمات التعليمية
					56 -	أوظف التقويم الواقعي في الحكم على أداء الطلبة للمهام التعليمية
					57 -	امنح ذوي الاحتياجات الخاصة وقتاً كافياً لإنجاز المهمات التعليمية الخاصة بهم
					58 -	أوزع الواجبات الصفية والبيئية على الطلبة بما يتناسب وقدرات كل طالب على حدة
					59 -	أتأكد من جاهزية المكونات المادية للغرفة الصفية
					60 -	أهتم بتنظيم المكونات المادية للغرفة الصفية
					61 -	أتأكد من توافر جميع المستلزمات المادية الموقف التعليمي التعليمي
					62 -	أحتفظ بسجلات خاصة بالتنظيم المادي للغرفة الصفية
					63 -	أبتعد عن الرتابة في تنظيم المكونات المادية للغرفة الصفية
					64 -	أنظم جلوس الطلبة على المقاعد بما يتناسب وخصائصهم المختلفة.
					65 -	أغير في أوضاع جلوس الطلبة؛ بما يتناسب والمهمة التعليمية قيد التنفيذ
					66 -	أشرك الطلبة في قرارات تنظيم البيئة المادية للغرفة الصفية
					67 -	أشرك الطلبة في قرارات وتعليمات المحافظة على مكونات الغرفة الصفية
					68 -	أهتم بتحسين البيئة المادية للغرفة الصفية من تهوية وإضاءة ونظافة...
					69 -	أصيغ القواعد والأنظمة والتعليمات بلغة واضحة ومحددة من وجهة نظر الطالب
					70 -	أشرك الطلبة في صياغة الأنظمة والتعليمات

النظام
والتنظيم
الصفى

درجة توظيف أبعاد (تريكت وموس) في الإدارة الصفية

				التي تخصهم		وضوح النظم
				أضع القواعد والأنظمة والتعليمات في أماكن يشاهدها الجميع	-71	
				اطلع جميع الطلبة على القواعد والأنظمة والتعليمات	-72	
				اطلع أولياء أمور الطلبة على القواعد والأنظمة والتعليمات	-73	
				ابتعد عن فرض أنظمة وتعليمات لا يمكن تمثيلها من جانب الطلبة	-74	
				أضع أنظمة وقوانين لا تتنافى والقيم السائدة في المجتمع المدرسي	-75	
				أضع أنظمة وقوانين تعزز ثقة الطلبة بأنفسهم	-76	
				أوفر ظروف بحث القواعد السلوكية مع الطلبة وأولياء أمورهم	-77	
				استثمر المناسبات المدرسية في التذكير بأنظمة وقوانين الصف	-78	
				اعتمد معايير ثابتة في التعامل مع النظام الصفّي	-79	
				أشجع تبني نماذج سلوكية إيجابية من قبل الطلبة	-80	
				ابتعد عن التسلط في مواجهة أفعال أو أقوال الطلبة	-81	
				اهدد بما استطيع القيام به في مواجهة أفعال أو أقوال الطلبة	-82	
				أكون ودوداً مع الطلبة في الرد على آرائهم	-83	
				اجعل من طلبتي مجموعات مدللة	-84	الضبط والسيطرة
				الجأ إلى العقاب البدني في مواجهة أفعال أو أقوال الطلبة	-85	
				الجأ إلى العقاب النفسي في مواجهة أفعال أو أقوال الطلبة	-86	
				اهتم بأن تكون العقوبة مناسبة لحجم السلوك الخاطي ونوعه	-87	
				أثقف بأنظمة وقوانين الضبط بحذافيرها	-88	

د. عودة أبو سنيينة و د. أحمد عايش

					89-	أشكل مجموعات ضبط من الطلبة
					90-	اسمع لأراء أقطاب المشكلة الصفية
					91-	امنح فرصا للطلبة في التعبير عن أفكارهم الخاصة بأنظمة الضبط والسيطرة الصفية
					92-	استخدم أنواع التعزيز في مواجهة أفعال أو أقوال الطلبة
					93-	أتجاهل كثيرا من سلوكيات الطلبة؛ حرصا على سير عملية التدريس
					94-	امنح الطلبة حرية في التعبير عن أنفسهم
					95-	احترم أفكار الطلبة العلمية مهما كانت غريبة
					96-	أبني توظيف الأسئلة المثيرة للتفكير في إدارة الموقف التعليمي
					97-	أشجع الحوارات الحرة المنظمة بين الطلبة
					98-	أشترك مع الطلبة في حواراتهم المختلفة
					99-	استخدم استراتيجيات تدريسية تدعم التفكير الإبداعي
					100-	أوجه الطلبة إلى التنوع في مصادر حصولهم على المعرفة
					101-	امنح الطلبة بعضا من أدوار كمعلم
					102-	أشجع الطلبة على الانخراط في مهمات علمية استكشافية لبيئتهم المحيطة
					103-	اجعل من غرفتي الصفية مختبرا تمارس فيه عمليات العلم
					104-	اجعل من الطلبة المتميزين علماء صغار من خلال أنشطة تعليمية علمية مختارة

التجديد
والإبداع

درجة توظيف أبعاد (تريكت وموس) في الإدارة الصفية

ملحق (2): أداة قياس درجة توظيف أبعاد تريكت وموس (Tricket & Moss) في الإدارة الصفية من وجهة نظر معلمي الدراسات الاجتماعية ومديري مدارس المرحلة الأساسية العليا في وكالة الغوث بصورتها النهائية

سنوات الخبرة	5-1	10-6	11 فأكثر	الجنس	ذكر
هل درست مساق الإدارة الصفية أو المدرسية؟	نعم	لا	الوظيفة		معلم
					مدير

البعد	رقم الفقرة	الممارسة	درجة الممارسة				
			عالية جداً	عالية	متوسطة	ضعيفة	ضعيفة جداً
الانهماك والمشاركة	1-	أثير دافعية الطلبة لتشجيعهم على الانهماك في العمل					
	2-	أوزع الأسئلة على أكبر عدد ممكن من الطلبة بطريقة مقصودة					
	3-	احترم آراء الطلبة وأقبل مشاعرهم					
	4-	أثقيد بموضوع الدرس دون الالتفات إلى ما قد يشتت انتباه الطلبة					
	5-	أوفر الوسائل التعليمية اللازمة؛ لتشويق الطلبة وجذب انتباههم					
	6-	اجعل الحصّة غنية بنشاطات صفية هادفة ومتعددة					
	7-	ادفع الطلبة إلى المشاركة الفاعلة في أنشطة الحصّة المختلفة					
	8-	اعتمد المرونة في اختيار أساليب التدريس					
	9-	أتجنب أسلوب السخرية والتهكم مع الطلبة					
	10-	أدرب الطلبة على قواعد التواصل الإيجابي مع الآخرين					
	11-	أعمق روح الانتماء للفريق أثناء العمل					
	12-	أشرك الطلبة في اتخاذ قرارات تهمهم					

د. عودة أبو سنيينة و د. أحمد عايش

					13 -	الانتماء	اعزز مبادئ العلاقات الإنسانية بين الطلبة
					14 -		استخدم أنماطا سلوكية تسعى لتكوين جماعات صفية تحقق أهداف التعلم
					15 -		أعمل على خفض عوامل القلق لدى الطلبة
					16 -		استخدم الحوار والمناقشة؛ لحل المشكلات وتحسين ظروف الصف
					17 -		أصمم أنشطة التعلم التعاوني بطريقة تضمن مشاركة جميع الطلبة
					18 -		أطور لدى الطلبة مفاهيمهم؛ للعمل التعاوني التطوعي
					19 -	دعم المعلم وتفاعله	أحدد العوامل المؤثرة في تحسين القدرة على التعلم
					20 -		أحدد طرق تنظيم وعرض مادة التعلم
					21 -		أحدد نوع التعلم بما يتلاءم ومستوى الطلبة
					22 -		أحقق الترابط بين العناصر الأساسية لمهمة التعلم
					23 -		أمتلك مهارة اتخاذ القرارات المناسبة ذات الصلة بالموقف التعليمي
					24 -		ألم بطرائق واستراتيجيات التدريس الحديثة الداعمة للتعلم
					25 -		أمتلك المهارات الحديثة لقياس تعلم الطلبة
					26 -		أوفر مناخا اجتماعيا داعما للطلبة
					27 -		أشجع المنافسات القائمة على التفاهم بين الطلبة
					28 -	المنافسة بين الطلبة	أمنح جميع الطلبة فرصا للمشاركة في الأنشطة الصفية
					29 -		أعزز أعمال الأفراد أو الجماعات بمعززات مناسبة كما ونوعا
					30 -		أبتعد عن المحاباة في التعامل مع الطلبة بمستوياتهم المختلفة
					31 -		أنظم ردود أفعال الطلبة تجاه بعضهم أثناء العمل التعليمي
					32 -		أجعل الأنشطة الصفية مناسبة لقدرات الطلبة وميولهم

درجة توظيف أبعاد (تريكت وموس) في الإدارة الصفية

					انظم ادوار الطلبة في الأنشطة الصفية	- 33	توجيه المهام
					أوفر للطلبة بيئة صفية ملائمة للتعلم	- 34	
					اخطط للأنشطة الصفية تخطيطاً دقيقاً	- 35	
					أشجع اعتماد الطلبة على أنفسهم في انجاز المهمات التعليمية	- 36	
					اجعل من المهمات التعليمية مهام جاذبة	- 37	
					احرص على تقديم التغذية الراجعة التطويرية الشفهية للطلبة عن أدائهم .	- 38	
					احرص على تقديم التغذية الراجعة التطويرية المكتوبة للطلبة عن أدائهم .	- 39	
					أوزع الواجبات الصفية على الطلبة بما يتناسب وقدرات كل طالب على حدة	- 40	
					أتأكد من جاهزية المكونات المادية للغرفة الصفية	- 41	النظام والتنظيم الصفّي
					أتأكد من توافر جميع المستلزمات المادية للموقف التعليمي .	- 42	
					احتفظ بسجلات خاصة بالتنظيم المادي للغرفة الصفية.	- 43	
					انظم جلوس الطلبة على المقاعد بما يتناسب وخصائصهم المختلفة.	- 44	
					أغير في أوضاع جلوس الطلبة بما يتناسب والمهمة التعليمية قيد التنفيذ	- 45	
					أشرك الطلبة في قرارات تنظيم البيئة المادية للغرفة الصفية	- 46	
					أشرك الطلبة في قرارات وتعليمات المحافظة على مكونات الغرفة الصفية	- 47	
					أصيغ الأنظمة والتعليمات بلغة واضحة ومحددة من وجهة نظر الطالب	- 48	وضوح النظم
					أشرك الطلبة في صياغة الأنظمة والتعليمات التي تخصهم	- 49	
					أضع القواعد والأنظمة والتعليمات في أماكن يشاهدها الجميع	- 50	
					اطلع جميع الطلبة على القواعد والأنظمة	- 51	

د. عودة أبو سنيينة و د. أحمد عايش

					والتعليمات		
					اطلع أولياء أمور الطلبة على القواعد والأنظمة والتعليمات	- 52	
					ابتعد عن فرض أنظمة وتعليمات لا يمكن تمثلها من جانب الطلبة	- 53	
					أضع أنظمة وقوانين تعزز ثقة الطلبة بأنفسهم	- 54	
					أوفر ظروف مناقشة القواعد السلوكية مع الطلبة وأولياء أمورهم	- 55	
					استثمر المناسبات المدرسية في التذكير بأنظمة وقوانين الصف	- 56	
					اعتمد معايير ثابتة في التعامل مع النظام الصفّي	- 57	
					أشجع تبني نماذج سلوكية إيجابية من قبل الطلبة	- 58	
					ابتعد عن التسلط في مواجهة أفعال أو أقوال الطلبة	- 59	
					اهدد بما استطيع القيام به في مواجهة أفعال أو أقوال الطلبة	- 60	
					الجا إلى العقاب البدني في مواجهة أفعال أو أقوال الطلبة	- 61	الضبط والسيطرة
					الجا إلى العقاب النفسي كبديل عن العقاب البدني في مواجهة أفعال أو أقوال الطلبة	- 62	
					الجا إلى العقاب التربوي كبديل عن العقاب النفسي أو البدني في مواجهة أفعال أو أقوال الطلبة	- 63	
					اهتم بأن تكون العقوبة مناسبة لحجم السلوك الخاطئ ونوعه	- 64	
					أقيد بأنظمة وقوانين الضبط بحذافيرها	- 65	
					أشكل مجموعات ضبط من الطلبة	- 66	
					امنح فرصا للطلبة في التعبير عن أفكارهم الخاصة بأنظمة الضبط والسيطرة الصفية	- 67	
					امنح الطلبة حرية التعبير عن أنفسهم	- 68	
					احترم أفكار الطلبة العلمية	- 69	
					أبني توظيف الأسئلة المثيرة للتفكير في إدارة الموقف التعليمي التعليمي	- 70	

درجة توظيف أبعاد (تريكت وموس) في الإدارة الصفية

					71- أشجع الحوارات الحرة المنظمة بين الطلبة	التجديد
					72- أشارك الطلبة حواراتهم المختلفة	والإبداع
					73- استخدم استراتيجيات تدريسية تدعم التفكير الإبداعي	
					74- أوجه الطلبة إلى مصادر معرفية متعددة .	
					75- امنح الطلبة بعضاً من أدوار كمعلم	
					76- أشجع الطلبة على الانخراط في مهمات علمية استكشافية لبيئاتهم المحيطة	
					77- اجعل من غرفتي الصفية مختبراً تمارس فيه عمليات العلم	
					78- اجعل من طلبتي علماء صغار من خلال أنشطة تعليمية تعليمية مختارة	