

## **Classroom Management Skills and its Relationship to Self-Efficacy among Preparatory School Teachers in Kuwait**

**Muhammad Easa Alasfour\***

**Prof. Abdalla Abdul Ghafour Al-Smadi\*\***

Received 1/3/2021

Accepted 17/4/2021

### **Abstract:**

This study aimed at identifying classroom management skills and its related to self-efficacy for preparatory school teachers in Kuwait according to variables of (gender and experience level) whose number was (6422) teachers for the second of the academic year (2020/2021). The sample of the study that chosen randomly, consisted of (362) teachers, (120) male and (242) female. This study was based on the correlational descriptive methodology. Two questionnaires were developed to measure (self-efficacy, classroom management skills) since they were suitable for the nature of the study. The results revealed that the levels of classroom management skills were high with a mean of (4.51), and revealed that the levels of self-efficacy were high with a mean of (4.16). The results also indicated significant correlation between self-efficacy and classroom management skills. That there were statistically. The study revealed statistically significant differences among the (classroom discipline, planning, teaching skills, classroom organizing) for female teachers. While there were no statistically significant differences in the field of class climate depending on the gender variable. There were also statistically significant differences in the total score of the classroom management skills scale according to the teacher experience variable.

**Keywords:** classroom management skills, self-efficacy, preparatory school teachers, Kuwait.

---

Kuwait\ [Mealasfour@gmail.com](mailto:Mealasfour@gmail.com) \*

Faculty of Educational Sciences\ The University of Jordan\ Jordan\ [Abdalla.AISmadi@ju.edu.jo](mailto:Abdalla.AISmadi@ju.edu.jo) \*\*

## مهارات الإدارة الصفية وعلاقتها بالكفاءة الذاتية لدى معلمي المرحلة الإعدادية في الكويت

محمد عيسى العصفور\*

أ.د. عبدالله عبدالغفور الصمادي\*\*

### ملخص:

هدفت هذه الدراسة إلى تعرف مهارات الإدارة الصفية وعلاقتها بالكفاءة الذاتية لدى معلمي المرحلة الإعدادية في الكويت في ضوء متغيري (الجنس، ومستوى الخبرة)، وقد تكون مجتمع الدراسة من معلمي المرحلة الإعدادية ومعلماتها في مدارس محافظات العاصمة ومبارك الكبير في دولة الكويت في الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي (2020 / 2021). وعدد المعلمين فيهما (6422) معلماً ومعلمة، وقد بلغت عينة الدراسة (362) معلماً ومعلمة، بحيث بلغ عدد المعلمين (120) معلماً، وبلغ عدد المعلمات (242) معلمة. تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي الارتباطي، وتم استخدام مقياس الإدارة الصفية للمعلم ومقياس الكفاءة الذاتية المطورين، وذلك بعد التأكد من صدقهما وثباتهما. أظهرت نتائج الدراسة أن المتوسط الكلي لمستوى مهارات الإدارة الصفية لدى معلمي المرحلة الإعدادية في الكويت بلغ (4.51) وبمستوى مرتفع، وأظهرت أن المتوسط الكلي لمستوى الكفاء الذاتية لديهم بلغ (4.16) وبمستوى مرتفع، وجاءت معاملات الارتباط بين مهارات الإدارة الصفية وبين الكفاءة الذاتية لدى معلمي المرحلة الإعدادية في الكويت للأبعاد الفرعية والدرجة الكلية للمقياس دالة احصائياً، مما يدل على وجود علاقة ارتباطية موجبة بين مهارات الإدارة الصفية وبين الكفاءة الذاتية للمعلم. أما فيما يتعلق بأبعاد الإدارة الصفية فقد جاءت الفروق لصالح المعلمات في الأبعاد الآتية: (ضبط سلوك الطلبة، التخطيط للدرس، المهارات التعليمية، وتنظيم الصف وترتيبه)، بينما لم تكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغير جنس المعلم في بعد المناخ الصفّي. كما أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الدرجة الكلية لمقياس مهارات الإدارة الصفية تعزى لمتغير خبرة المعلم.

**الكلمات المفتاحية:** مهارات الإدارة الصفية، الكفاءة الذاتية، معلمي المرحلة الإعدادية، الكويت.

\* الكويت/ [Mealasfour@gmail.com](mailto:Mealasfour@gmail.com)

\*\* كلية العلوم التربوية/ الجامعة الأردنية/ الأردن/ [Abdalla.Alsmadi@ju.edu.jo](mailto:Abdalla.Alsmadi@ju.edu.jo)

**المقدمة:**

تعد مهنة التعليم من الأركان الأساسية التي تقوم على أساسها كل المجتمعات، إذ تسعى هذه المهنة إلى تشكيل الأفكار والمعتقدات والاتجاهات والمعارف والقيم لدى افراد المجتمع، ويشير الاهتمام بمهنة التعليم في أي مجتمع الى مستوى مسؤولية ذلك المجتمع وحرصه واهتمامه على الارتقاء بمستوى افراده وصلاحيهم.

وعلى الرغم من تأهيل المعلمين لتحمل هذه المسؤوليات والقيام بواجباتهم، إلا أنهم في الغالب يواجهون كثيراً من الصعوبات والعوائق التي تؤدي بهم الى درجات عالية من الضغط والتوتر، والتشكيك في قدراتهم وتوقعاتهم على الاستمرار في المواصله والعطاء (Ashton & Webb, 1986).

وتعد الكفاءة الذاتية من أهم العوامل المؤثرة في نجاح المعلم بمهنته، فقد أشار باندورا (Bandura, 1997) إلى أن اعتقادات الكفاءة الذاتية تعد محركاً أساسياً للجهد المبذول، وقد أشارت وولفولك وزملاؤها إلى وجود علاقة بين الكفاءة الذاتية للمعلم وبين قدرته على مواجهة الصعاب والضغط التي يواجهها، وكذلك على أدائه في الغرفة الصفية، كما وترتبط معتقدات المعلم حول قدرته على أداء المهام التعليمية بصورة إيجابية بتحصيل الطلاب ومهارات إدارة الصف ( Woolfolk, Rosoff & Hoy, 1990).

وتتجلى خطورة تدني مستوى الكفاءة الذاتية للمعلم في أنها ترتبط بشكل سلبي مع مخرجات العملية التعليمية، فقد توصلت دراسة كوكا وكوكا ومارتينيز وبولنيس (Cocca Cocca, Martinnes, & Bulnes, 2018) إلى وجود علاقة طردية بين مستوى الكفاءة الذاتية للمعلم وبين أدائه الفعلي في الصف.

لذلك فإن المعلمين قد يقضون أغلب وقت الحصة في التعامل مع هذه الحالات وذلك على حساب الأهداف التربوية المراد إنجازها، ومن هنا يتضح حجم المعاناة التي تسببها الأنماط السلوكية المزعجة للطلاب (Haron, 2003). فامتلاك المعلمين لمهارات الإدارة الصفية تجعلهم قادرين على توفير بيئة صفية ملائمة لعمليتي التعلم والتعليم (Smith & Laslett, 1993). وتعد مهارات الإدارة الصفية من الموضوعات الأساسية والمتجددة في المجال التربوي، ويعبر عنها بأنها مجموعة الاستراتيجيات التي يوظفها المعلمون في إنشاء بيئة دراسية آمنة ومحترمة بشكل فعال، بحيث تعزز السلوك الإيجابي والحد من انماط السلوك التي تؤثر سلباً على فرص التعلم (Glasser, 1998).

في ضوء ما تقدم يتبين أهمية الكفاءة الذاتية للمعلم على مخرجات العملية التعليمية، ومن دونها

يكون المعلم أكثر سلبية وتقليصاً في مهنته. كما تبين أهمية مهارات الإدارة الصفية في التعامل مع المشكلات السلوكية في الغرفة الصفية. ومن هنا جاءت فكرة هذه الدراسة كمحاولة لكشف مدى تأثير امتلاك المعلم لمهارات الإدارة الصفية في تحسين مستوى الكفاءة الذاتية لديه.

#### مشكلة الدراسة:

بالنظر الى أهمية الكفاءة الذاتية للمعلم على عملية التعلم والتعليم فضلاً عن ما يمكن أن تضيقه مهارات الإدارة الصفية للمعلم، فإنه من الممكن افتراض بأن اكتساب المعلم لمهارات الإدارة الصفية قد تعمل على زيادة إحساسه بالكفاءة الذاتية. أما عن المعلمين في الكويت فلم يجد الباحثان دراسات حديثة تكشف عن مستوى الكفاءة الذاتية وامتلاكهم لمهارات الإدارة الصفية، فمن هذا المنطلق ومن خلال ملاحظات الباحثين وسؤال العاملين في مهمات الاشراف التربوي في الكويت، فإن أكثر المشكلات الطلابية وأصعبها على المعلمين تكون من طلاب المرحلة الإعدادية، وقد يعود سبب ذلك الى خصائص المرحلة العمرية وانتقالهم من مرحلة الطفولة الى المراهقة. وعليه فقد جاءت هذه الدراسة لكشف مدى تأثير امتلاك المعلم لمهارات الإدارة الصفية في تحسين مستوى الكفاءة الذاتية لديه، وذلك من خلال الكشف عن العلاقة بينهما ويمكن صياغة هذه الدراسة على النحو الآتي: "مهارات الإدارة الصفية وعلاقتها بالكفاءة الذاتية لدى معلمي المرحلة الإعدادية في الكويت".

#### أسئلة الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى الإجابة على الأسئلة الآتية:

1. ما مستوى مهارات الإدارة الصفية لدى معلمي المرحلة الإعدادية في الكويت؟
2. ما مستوى الكفاءة الذاتية لدى معلمي المرحلة الإعدادية في الكويت؟
3. هل هناك علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين مهارات الإدارة الصفية وبين الكفاءة الذاتية للمعلم لدى معلمي المرحلة الإعدادية في الكويت؟
4. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في مهارات الإدارة الصفية تعزى لمتغير (جنس المعلم، ومستوى الخبرة)؟

#### أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية للكشف عن مهارات الإدارة الصفية وعلاقتها بالكفاءة الذاتية لدى معلمي المرحلة الإعدادية في الكويت، وذلك من خلال الأهداف الآتية:

1. الكشف عن مستوى مهارات الإدارة الصفية لدى معلمي المرحلة الإعدادية في الكويت.

2. الكشف عن مستوى الكفاءة الذاتية لدى معلمي المرحلة الإعدادية في الكويت.
  3. الكشف عن العلاقة بين مهارات الإدارة الصفية وبين الكفاءة الذاتية للمعلم لدى معلمي المرحلة الإعدادية في الكويت.
  4. الكشف عن مدى وجود فروق في مهارات الإدارة الصفية تعزى لمتغير (جنس المعلم، ومستوى الخبرة).
- أهمية الدراسة:**

تأتي أهمية هذه الدراسة من أهمية الكفاءة الذاتية للمعلم المتعلقة بمقدرته على التعليم، بحيث تقوم بتوجيه السلوك وضبطه والتحكم به، والمعلم بحكم موقعه وتأثيره إذا ما امتلك مستوى عالٍ من الكفاءة الذاتية فإن فرصه في التطور الأكاديمي والمهني وتحسين أداء الطلاب وتنمية دافعيّتهم تكون أعلى (Adedoyin, 2010). وتتبع الأهمية العلمية لهذه الدراسة من تأثير الكفاءة الذاتية للمعلم على مخرجات العملية التربوية والتعليمية، إذ تسعى إلى زيادة الوعي بأهمية الكفاءة الذاتية للمعلم لديه، والبحث عن وجود علاقة ارتباطية بينها وبين امتلاك المعلم لمهارات الإدارة الصفية.

وتكمن الأهمية العملية لهذه الدراسة أنها قد تساعد في وصول المعلم إلى أفضل مستوى أداء داخل الغرفة الصفية، مما ينعكس إيجاباً على مخرجات العملية التربوية، ومن هذه العوامل امتلاكه لمهارات الإدارة الصفية، ويمكن لنتائج هذه الدراسة أن تكون مدخلاً لتطوير برامج تدريبية تساهم في زيادة مستوى الكفاءة الذاتية للمعلم.

#### **التعريفات النظرية والاجرائية:**

##### **الكفاءة الذاتية:**

عرفها باندورا بأنها اعتقادات الفرد في إمكانياته حول تنظيم وتنفيذ مجموعة الأفعال المطلوبة المؤدية إلى إنجاز مهمات محددة (Bandura, 1997).

ويعبر عنها إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها المفحوص على مقياس الكفاءة الذاتية للمعلمين المطور من قبل الباحثين لأغراض الدراسة.

##### **مهارات الإدارة الصفية:**

تعرف الإدارة الصفية بأنها جميع الخطوات والإجراءات اللازمة لبناء بيئة صفية ملائمة لعملية التعلم والتعليم (Haron, 2003).

ويعبر عنها إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها المفحوص على مقياس مهارات الإدارة الصفية

المطور من قبل الباحثين لأغراض الدراسة.

#### حدود الدراسة ومحدداتها:

تحدد نتائج الدراسة الحالية بالمحددات الآتية:

- **الحدود البشرية:** تقتصر هذه الدراسة على أفراد العينة من معلمي المرحلة الإعدادية في محافظتي العاصمة ومبارك الكبير في دولة الكويت.
- **الحدود الزمانية:** تقتصر حدود الدراسة الزمنية في الفصل الأول للعام الدراسي 2020-2021.
- **الحدود المكانية:** تقتصر حدود الدراسة الجغرافية على محافظتي العاصمة ومبارك الكبير في دولة الكويت.

#### محددات الدراسة:

أُجريت هذه الدراسة في إطار بعض المحددات منها حجم العينة والذي بلغ (362) معلماً ومعلمة، والتي تم اختيارها بطريقة عشوائية بسيطة، وقد لا تكون هذه العينة ممثلة بشكل كامل لجميع المعلمين والمعلمات في مجتمع العينة، كما أنّ نتائج الدراسة تتحدد بالخصائص السيكومترية للمقاييس التي تمّ تطويرها لأغراض الدراسة.

#### الإطار النظري والدراسات السابقة:

##### أولاً: الإطار النظري

يتناول الإطار النظري كلاً من الكفاءة الذاتية، والإدارة الصفية.

##### الكفاءة الذاتية:

تعود نشأة مفهوم الكفاءة الذاتية الى النظرية المعرفية الاجتماعية لباندورا (Bandura)، والذي عرفها بأنها اعتقادات في إمكانات الفرد حول تنظيم وتنفيذ مجموعة الأفعال المطلوبة المؤدية الى انجاز مهمات محددة (Bandura, 1997). وعرفها ستشيوارز وفجس (Schwarzer, 1996 & Fuchs) بأنها بعد من أبعاد الشخصية والتمثلة في القناعات الذاتية حول مقدرة الشخص على التغلب على المشكلات التي تواجهه والمواقف التي يمر بها من خلال التخطيط لسلوكه وتوجيهه وضبطه له. وأكد باندورا، باندورا وكابرا، وباستوريل (2001, Bandura, Bandura, Caprara, & Pastorelli) على أهمية الكفاءة الذاتية كونها عاملاً وسيطاً لتعديل السلوك، ومؤشراً على توقعات الفرد حول قدرته في التعامل الإيجابي مع المهمات المختلفة، والتخطيط الواقعي لها وأدائها بصورة ناجحة. كما يركز المعلم الذي يملك مستوى عالياً من الكفاءة الذاتية جل

اهتمامه على مواجهة المشكلة وتحليلها لإيجاد الحلول الملائمة لها، أما إن كان مستوى الكفاءة الذاتية لديه منخفضاً فإنه يتجه بتفكيره بعيداً عن مواجهة المشكلة، مشككاً بمقدراته ومركزاً على جوانب الضعف وتوقع الفشل (Abu-Ghazal, & Alawneh, 2010).

ويرى باندورا والمشار إليه في (Jawdat, 2008) أن الكفاءة الذاتية هي نتيجة للخبرات السابقة والمكتسبة، وذكر أن لهذه الخبرات لها أربع مصادر، أولها الخبرات المباشرة: وتعد المصدر الأهم في تشكيل المعتقدات لدى الفرد، فإذا واجه مهمة صعبة وتمكن من إنجازها بكفاءة عالية ووصل إلى الهدف الذي يسعى إليه فإن هذه الخبرة تعزز من شعوره بالكفاءة الذاتية، أما إذا واجه مواقف ولم يتمكن من باختيازها أو أنه لم يتجاوزها بكفاءة فإنه سيشعر بالإحباط وخيبة الأمل وبالتالي تقلل هذه الخبرة من شعوره بالكفاءة الذاتية. أما المصدر الثاني فهي الخبرات البديلة: وهي الخبرات التي يتعلمها من خلال النمذجة وملاحظة الآخرين، فحين يتواصل الفرد مع الآخرين ويلاحظ كيف تعاملوا مع الحالة المشابهة لحالته فإنه يشكل معتقدات عن ذاته من خلال بناء توقعات حول كيفية أدائه وتعامله مع الحالة ذاتها، فقد يعتقد في نفسه أنه يمكن تجاوز مشكلة معينة لأنه يرى في نفسه أنه يمتلك من المهارات ما يفوق مهارات الآخرين الذين تجاوزوا تلك المشكلة بكفاءة. وأما المصدر الثالث فهي الخبرات الإقناعية (اللفظية): يمكن لكلمات التشجيع والتحفيز المقدمة من النماذج والأشخاص الذين يراهم الفرد موضع ثقة أن تسهم في بناء وتعزيز مستوى إيجابي حول كفاءته الذاتية، وتؤدي درجة ثقة الفرد وتقديره لخبرات الشخص المقدم لكلمات التشجيع والتحفيز دوراً أساسياً، فكلما زادت ثقة الفرد بهذا النموذج زادت نسبة بناء مستوى إيجابي حول كفاءته الذاتية. وأما المصدر الرابع فهي الخبرات الانفعالية: وهي الخبرات المتأثرة بمشاعر الفرد وانفعالاته تجاه موقف معين، فقد يمتلك الفرد مشاعر إيجابية ودافعية عالية لإنجاز مهمة يفضلها أو يشعر تجاهها بالتحدي وبالتالي فإنه يكون مستعداً نفسياً لمواجهة الضغوط والتحديات، وتتاح له فرصة إظهار مقدراته وكفاءته في هذا الموقف بشكل إيجابي. أما إن كانت مشاعره وانفعالاته سلبية تجاه موقف معين فإن تلك المشاعر قد تكون عائقاً ومانعاً من إظهار كفاءته أو التعامل مع هذا الموقف بشكل سلبي، وبالتالي تتعزز لديه هذه المشاعر السلبية وقد يشعر بها لاحقاً في مواقف مشابهة.

ويرى باندورا والمشار إليه في (Woolfolk, 2010) أن الكفاءة الذاتية تأتي من عدة مصادر، أولها خبرات التمكن والنجاحات السابقة المباشرة لدى الفرد، إذ تعد أقوى مصادر الكفاءة الذاتية. والمصدر الثاني هي الخبرات البديلة والتي تمثل نجاحات الآخرين، والتي يزداد تأثيرها

على الكفاءة الذاتية كلما زاد وجه الشبه بين الفرد وبين النموذج الناجح. وأما المصدر الثالث فهو مستوى الاستثارة الانفعالية والفسولوجية، والتي تتأثر بكيفية تفسير تلك الاستثارة في أثناء مواجهة المهمة، فالقلق والتوتر يقلل من الكفاءة الذاتية، في حين أن الابتهاج والشعور بالتحدي يرفع منها. وأما المصدر الرابع فهو الحث الاجتماعي والذي يمثل توجيهات الآخرين والتغذية الراجعة على أداء الفرد، فكلما زادت مصداقية القائم على الحث والاقناع وخبراته كلما زاد تأثيرها في كفاءة الفرد الذاتية.

وفيما يخص المعلم فإن الكفاءة الذاتية تتمثل في معتقداته حول مقدراته في تنظيم مجموعة المهمات اللازمة وتنفيذها لتحقيق النتائج المطلوبة في العملية التعليمية (Tschannen-Moran, 1998). فقد وجد أن الكفاءة الذاتية للمعلمين ترتفع كلما ارتفعت توقعاتهم حول أداء طلابهم، كما وترتفع بزيادة خبرات النجاح التي يبنونها في المهمات التعليمية المختلفة (Woolfolk, et al., 1990). وترتبط الكفاءة الذاتية للمعلم كذلك بمقدرته على الإدارة الصفية وامتلاكه لمهاراتها، وباستخدامه لأساليبها الديمقراطية، فكلما كانت الكفاءة الذاتية للمعلم عالية فإنه يتيح سلوكيات الاستقلالية للطلاب في الغرفة الصفية، مع شعور عالٍ بالثقة تجاه مقدرته على ضبطه لطلابه، وكلما انخفضت زادت نسبة محاولات التحكم والسيطرة عليهم، مع شعور بالخوف وعدم الثقة بمقدرته على ضبطه لهم (Gordon, 2001).

#### الإدارة الصفية:

يمكن تعريف الإدارة الصفية بأنها جميع الخطوات والإجراءات اللازمة لبناء بيئة صفية ملائمة لعملية التعليم والتعلم، وتكمن أهمية امتلاك المعلمين لمهارات الإدارة الصفية في أنها تقلل من نسبة الوقت الضائع في الحصة، ويرفع من نسبة الوقت المخصص للتعلم، ويزيد من اندماج الطلاب في الأنشطة التعليمية المختلفة (Haron, 2003, P:7). وأشار سميث ولازليت (Smith & Laslett, 1993) إلى أن الإدارة الصفية الفاعلة تكون نتاجاً لمزيج مجموعة من المهارات الإدارية والتوجيهية والتعليمية والمراقبة المناخية للصف. ومن أهم المهارات الإدارية والتوجيهية في الإدارة الصفية للمعلم هي بمقدرته على الضبط الصفّي، وعلى التحكم في سلوك الطالب وانفعالاته، وتوجيهه نحو اكتساب العادات المرغوبة والسلوك السوي، والتزامه بالمعايير المدرسية والصفية ولو كانت مخالفة لـرغبته (Al-Khatib, 2008).

### محاور الإدارة الصفية:

أشار سميث ولازليت (Smith & Laslett, 1993) إلى أن الإدارة الصفية هي نتاج لعدد من المهارات المتضمنة في أربعة محاور أساسية والتي تشتمل عليها عملية التعليم، فأول هذه المحاور هي الإدارة ويقصد بها المهارة في تنظيم الدرس وتقديمه بطريقة تسهم في تحقيق انشغال واندماج مرتفع للطلاب في عملية التعلم، ولتحقيق ذلك يحتاج المعلم إلى تحليل عناصر الحصة الدراسية المختلفة ومراحلها، واختيار المواد والأدوات التعليمية المناسبة لها، والحرص على عزل أو تقليل عوامل التششت المختلفة. أما المحور الثاني في الوساطة، والتي تشمل المعرفة بكيفية تقديم الإرشاد والتوجيه الذي يحتاجه الطلاب، وكيفية تعزيز الطلاب لأنفسهم، وتشمل كذلك المهارة في تجنب المواجهات في الغرفة الصفية. وأما المحور الثالث فهو التعديل ويشتمل على فهم المعلم للاستراتيجيات المختلفة المتضمنة في نظريات التعلم المختلفة، واستخدام هذه الاستراتيجيات في تشكيل سلوك الطلبة وتعديله. وأما المحور الأخير فهو المراقبة ويقصد بها فحص فاعلية سياسات المدرسة في الانضباط ومقدار المساعدة التي تقدمها في خفض توتر المعلمين والطلبة في توفير بيئة إيجابية للتعليم والتعلم.

### خصائص الإدارة الصفية:

تشمل الإدارة الصفية على عديد من الخصائص المميزة لها، وأهم هذه الخصائص هي الشمولية، فالإدارة الصفية عملية شاملة تضم عديداً من العمليات المتداخلة والمعقدة، إذ تتناول مجالات عدة منها الطلاب وأولياء الأمور ومدير المدرسة والمشرف التربوي وهيئة التدريس من جانب، والمنهج المدرسي والوسائل التعليمية والغرفة الصفية بظروفها من جانب آخر. أما الخصيصة الثانية فتمتاز باهتمامها بالعلاقات الإنسانية، مع الأخذ بعين الاعتبار ألا يتم إهمال العمل والتقشير فيه تحت بند هذه العلاقات، بل على المعلم أن يعمل على تنمية العلاقات الإنسانية بينه وبين طلابه من جهة، وبين الطلاب أنفسهم من جهة أخرى مع التركيز على إنجاز المهمات الصفية بإتقان. ومن الخصائص كذلك توافر المؤهل العلمي والعملية للمعلم قبل مزاولته لمهنة التعليم، فالتأهيل العلمي والعملية للمعلم مهم جداً وخاصة فيما يتعلق بمهارات لإدارة الصفية لمن يقوم بمهام التدريس والتعامل مع الطلاب باختلافاتهم، فإذا لم يكن المعلم معداً إعداداً علمياً وعملياً جيداً فإنه يصعب عليه أن ينجح في تدريسه وفي إدارته الصفية، وأما الخصيصة الرابعة وهي صعوبة قياس التغيير في سلوك الطلاب وتقويمه، فإنه من الصعوبة بمكان قياس التغيير في سلوك الطلاب المعرفي أو قياس المهارات أو الاتجاهات لديهم بطريقة دقيقة كما هو حاصل في المؤسسات غير

التربوية، إذ أنه لا توجد أداة قياس مناسبة تماماً لقياس التعليم، كما أنه توجد عوامل متعددة تؤثر في شخصية المتعلم مما يجعل أثر المعلم في طلابه وتغيير سلوكهم عملية ليست دقيقة، وقد يظهر أثر التعليم في الطالب بعد فترة طويلة من الزمن، وقد تحتاج إلى الوقت والجهد والمتابعة حتى يصبح أثرها واضحاً جلياً وخاصة عند اكتساب الطالب القيم أو الاتجاهات أو الميول أو العادات وتوظيفها في سلوكه (Al-Zaki, Al-Khaz'leh, & Al-Sakhani, 2013, Bearden, 2009).

#### الدراسات السابقة:

اهتم الباحثون في المجال التربوي بمهارات الإدارة الصفية والكفاءة الذاتية وتأثيرهما في العملية التعليمية، لذلك فقد تم إجراء عديد من الدراسات العربية والأجنبية التي تناولتهما باهتمام، ومن هذه الدراسات:

أجرى ميتشل (Mitchell, 2019) دراسة هدفت إلى فحص العلاقة بين الكفاءة الذاتية للمعلم وأساليب إدارة الصف. وتكونت عينة الدراسة من (43) معلماً، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة بين الكفاءة الذاتية للمعلم وأنماط إدارة الصف الدراسي الأربعة بينما أظهر نموذج الانحدار الخطي أن خصائص المعلم لا تتنبأ بالكفاءة الذاتية للمعلم. وأوضحت هذه الدراسة أن ممارسة المعلمين للاستراتيجيات الوقائية كان لها تأثير أكبر على درجات الكفاءة الذاتية للمعلم مقارنة باستراتيجيات إدارة الصف الأخرى، وأكدت نتائج الدراسة أن المناخ المدرسي يؤدي دوراً مهماً في التطوير المهني للمعلمين واستخدامهم لممارسات إدارة صفية محددة.

أجرى عبد الكريم (Abdul Karim, 2017) دراسة هدفت إلى معرفة أثر التدريس وفقاً لنظرية باندورا (التعلم بالملاحظة) في تنمية توجهات دافعية التعليم (أهداف التمكن) لمعلمات العلوم في أثناء إعداد ذوي الكفاءة الذاتية للتدريس المنخفضة وفي إدارتهن للصف المتميز وتحصيلهن في مقرر طرائق تدريس ذوي الاحتياجات الخاصة في كلية البنات -جامعة عين شمس. وتم تطبيق مقياس الكفاءة الذاتية للتدريس على مجتمع الدراسة، وتكونت عينة البحث من (34) معلمة في أثناء إعداد ذوي الفعالية الذاتية للتدريس المنخفضة. وتم تقسيم العينة إلى مجموعتين (14) للمجموعة التجريبية و(14) للمجموعة الضابطة. وتوصلت الدراسة إلى أن التدريس وفقاً لنظرية باندورا بالتعلم بالملاحظة كان له أثر فعال في رفع مستوى الكفاءة الذاتية للتدريس وفي تنمية توجهات أهداف التمكن لدى المجموعة التجريبية وتحسن مهارات إدارة الصف المتميز، وزيادة فهم معلمات العلوم في أثناء الإعداد للمفاهيم المتضمنة في مقرر طرائق تدريس ذوي الاحتياجات الخاصة.

أجرى ديك وباركر ومارتش وكونتر (Dicke, Parker, March, & Kunter, 2014) دراسة هدفت إلى التعرف إلى العلاقة بين مستوى الكفاءة الذاتية وبين كفاءة الإدارة الصفية ومستوى الإرهاق العاطفي لدى المعلمين في ألمانيا، وتكونت عينة الدراسة من (1227) معلماً ألمانياً، ولتحقيق أهداف الدراسة أستخدم لقياس الكفاءة الذاتية في إدارة الصفوف الدراسية بنسخة ألمانية معدلة من مقياس فرعي للكفاءة الذاتية في إدارة الصف الدراسي/ لمقياس كفاءة المعلمين (TSES) وتم تطويره من قبل (Tschannen- Moran, Woolfolk Hoy, 2002). وتم التأكد من صدق هذه الأداة وثباتها، وتوصلت الدراسة في نتائجها إلى أن الكفاءة الذاتية في إدارة الصف الدراسي تتبأت بالإرهاق العاطفي من خلال الاضطرابات الصفية فقط عندما تكون الكفاءة الذاتية في إدارة الصف الدراسي منخفضة.

أجرى أبو تينة، الخصاونة، والخليلة (Abu-Tineh, Khasawneh, & Khalaileh, 2011) دراسة هدفت إلى تحديد الدرجة التي يمارس بها المعلمون الأردنيون أساليب إدارة الصفوف الدراسية في صفوفهم الدراسية ومستوى الكفاءة الذاتية للمعلم. وتكون مجتمع الدراسة من (1000) معلم من المدارس العامة. وتكونت عينة الدراسة من (566) معلماً. ولتحقيق أهداف الدراسة أستخدم مقياس الكفاءة الذاتية للمعلم (TSES) (Woolfolk, Rosoff & Hoy, 1990)، وأظهرت نتائج الدراسة أن المعلمين الأردنيين يمارسون أسلوب إدارة الصف التعليمي أكثر من أساليب الإدارة الأخرى، ومع ذلك، تم تصنيف إدارة الأفراد على أنها أقل الأساليب التي يمارسها المعلمون الأردنيون. فضلاً عن ذلك، رأى المعلمون الأردنيون الذين شاركوا في هذه الدراسة أن لديهم مستوى أعلى من كفاءة المعلم الشخصية مقارنة بكفاءة المعلم العامة.

وأجرى العجمي (Al-Ajmi, 2007) دراسة هدفت إلى تعرف أنماط الإدارة الصفية السائدة في المدارس الإعدادية في دولة الكويت، وعلاقتها باتجاهات المعلمين نحو مهنة التعليم. تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي المرحلة الإعدادية في دولة الكويت للعام الدراسي (2006-2007) والبالغ عددهم (11741) معلماً ومعلمة (5142) معلماً، و(6599) معلمة. وتكونت عينة الدراسة من (560) معلماً ومعلمة، وقد تم اختيار عينة طبقية عشوائية، ولتحقيق أهداف الدراسة تم إعداد أداتين، وتوصلت الدراسة إلى إن أكثر الأنماط السائدة كان النمط الديمقراطي، بدرجة مرتفعة، يليه النمط التسلطي بدرجة متوسطة، ثم النمط الترسلّي بدرجة متوسطة. وإن اتجاهات المعلمين نحو مهنة التعليم كانت متوسطة.

قام تشانن موران و Woolfolk (2002, Hoy Tschannen-Moran, & Woolfolk) بدراسة هدفت إلى الكشف عن مكونات الكفاءة الذاتية للمعلمين وتأثير هذه المكونات على مستوى الكفاءة، وتكونت عينة الدراسة من (255) معلماً ومعلمة من العاملين في مدارس ولاية أوهايو الأمريكية. ولتحقيق أهداف الدراسة أستخدم مقياس الكفاءة الذاتية للمعلمين العاملين في مدارس ولاية أوهايو الأمريكية. وقد تم تطوير مقياس الكفاءة الذاتية للمعلمين في هذه الدراسة. وتوصلت الدراسة إلى أن المعلمين عموماً قد وصفوا أنفسهم بأنهم ذوو كفاءة ذاتية مرتفعة وأنهم أكثر كفاءة في مجال الإدارة الصفية، كما أشارت النتائج إلى أن المعلمين ذوي الخبرة العالية يتسمون بكفاءة ذاتية أعلى مقارنة بالمعلمين من ذوي الخبرة المتدنية، وأن معلمي المرحلة الابتدائية أكثر كفاءة ذاتية من معلمي المرحلة الإعدادية، وأن معلمي المرحلة الإعدادية، أكثر كفاءة من معلمي المرحلة الثانوية.

**التعقيب على الدراسات السابقة:**

من خلال استعراض الدراسات السابقة والتي أشارت إلى وجود علاقة بين الكفاءة الذاتية للمعلم وبين مهارات الإدارة الصفية نجد أنها أشارت إلى وجود أثر لنوعية أساليب الإدارة الصفية على مستوى الكفاءة الذاتية للمعلم، كما في دراسة ميتشل تشانن موران و Woolfolk (Hoy, 2002, Tschannen- Moran & Woolfolk) كما أشارت الدراسات إلى وجود علاقة إيجابية بين أساليب الإدارة الصفية التي يستخدمها المعلمون وبين مستوى الكفاءة الذاتية لديهم كما في دراسة ديك وآخرون (Dicke, Parker, March, & Kunter, 2014) ودراسة عبد الكريم (Karim, 2017). وأشارت دراسة أبو تينة وخصاونة والخليلة (Abu- Tineh, Khasawneh, & Khalaileh, 2011) إلى وجود علاقة بين أساليب التعليم المتبعة من قبل المعلمين وبين مستوى إحساسهم بالكفاءة الذاتية.

أما فيما يتعلق بجنس المعلم وخبرته فقد تكررت دراسة ميتشل (Mitchell, 2019) إلى عدم وجود أثر لهذه الخصائص على مستوى الكفاءة الذاتية لدى المعلم، بينما تخالف هذه النتيجة دراسة أبو تينة وخصاونة والخليلة (Abu- Tineh, Khasawneh, & Khalaileh, 2011) والتي وجدت فروقاً في الكفاءة الذاتية لصالح المعلمين الأكثر خبرة. ولم يجد الباحثان دراسات مماثلة على المجتمع الكويتي باستثناء دراسة العجمي (2007) والتي أشارت إلى أن مستوى الإدارة الصفية في الكويت مرتفع، وأن أكثر الأنماط السائدة من أنماط الإدارة الصفية لدى معلمي المرحلة الإعدادية في دولة الكويت كان النمط الديمقراطي بدرجة مرتفعة.

ومن هنا جاءت أهمية هذه الدراسة لتكشف عن وجود علاقة بين مهارات الإدارة الصفية وبين الكفاءة الذاتية لدى المعلمين في المرحلة الإعدادية في الكويت، إذ تبين بحسب علم الباحثين ندرة الدراسات التي بحثت عن هذه العلاقة.

### الطريقة والإجراءات

يتضمن هذا القسم وصفاً لإجراءات الدراسة التي قام بها الباحثان لتحقيق أهداف هذه الدراسة، وذلك على النحو الآتي:

#### منهجية الدراسة:

استخدم الباحثان منهج البحث الوصفي الارتباطي وذلك لمناسبته لطبيعة الدراسة.

#### مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من معلمي المرحلة الإعدادي ومعلماتها في مدارس محافظة العاصمة ومبارك الكبير في دولة الكويت في الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي (2020 / 2021). وقد يبلغ عدد المدارس فيهما (58) مدرسة، وعدد المعلمين فيهما (6422) تقريباً، بواقع (4237) معلمة و(2185) معلماً بحسب الموقع الإلكتروني لوزارة التربية لدولة الكويت.

#### عينة الدراسة:

تم الاعتماد في اختيار عينة البحث الحالي على الطريقة العشوائية البسيطة إذ بلغ عدد الأفراد المشاركين في الدراسة (362) معلماً ومعلمة، بحيث بلغ عدد المعلمين (120) معلماً، وبلغ عدد المعلمات (242) معلمة.

#### أداتا الدراسة:

بغرض جمع البيانات المناسبة لتحقيق أهداف الدراسة قام الباحثان بتطوير المقياسين

الآتيين:

#### مقياس الكفاءة الذاتية للمعلم:

والذي أعد من قبل (Ajwa, 2012). فقد تألفت صورته الأصلية من (25) فقرة، وقام الباحثان بتطوير مقياس الكفاءة الذاتية للمعلم بمراجعة المقياس وتعديل فقراته لتناسب الشريحة المستهدفة، وبناء على ملاحظات المحكمين قام الباحثان بإجراء التعديلات اللازمة وتم اختصار المقياس من (25) فقرة إلى (23) فقرة، وتم تقسيمه بناء على مقياس ليكرت الخماسي يتم الإجابة عليها باختيار إجابة من خمسة خيارات من درجة الموافقة المطلوبة للإجابة وهي (دائماً - غالباً - أحياناً - نادراً - أبداً).

### صدق مقياس الكفاءة الذاتية المطور:

قام الباحثان بالتحقق من صدق المقياس المطور باستخدام صدق المحكمين وصدق البناء، وفيما يأتي توضيح لهما.

#### أولاً: صدق المحكمين

تمّ التّحقق من الصدق الظاهري للمقياس، بعرضه على (10) محكمين من ذوي الخبرة والاختصاص في علم النفس التربوي والقياس والتقويم، وتم تطبيق التعديلات التي أبدوا رأيهم بها.

#### ثانياً: صدق البناء

بعد أن تمّ إعادة صياغة الفقرات وفق آراء المحكمين، والتحقق من صدق البناء تم تطبيق مقياس الكفاءة الذاتية للمعلم على عينة استطلاعية مكونة من (54) معلماً ومعلمة، من خارج عينة الدراسة المستهدفة من مجتمعها، وتبين أنّ قيم معاملات ارتباط فقرات مقياس الكفاءة الذاتية للمعلم بالدرجة الكلية للمقياس تراوحت بين (0.231-0.828) وهي قيم مناسبة وهذا يعني وجود درجة من صدق الاتساق الداخلي في فقرات المقياس والدرجة الكلية للمقياس.

#### ثبات مقياس الكفاءة الذاتية المطور:

للتأكد من ثبات المقياس، تمّ حساب معامل الاتساق الداخلي لفقرات مقياس الكفاءة الذاتية للمعلم باستخدام معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach–Alpha)، وبلغ معامل الاتساق الداخلي وفق معادلة كرونباخ ألفا لمقياس الكفاءة الذاتية للمعلم (0.942) وهي قيمة مرتفعة وتدل على ثبات المقياس.

#### مقياس الإدارة الصفية:

قام سليمان وأديبي (Soliman, & Adibi, 1990) ببناء مقياس حول الموصفات المرغوب فيها لإدارة الصف المدرسي وذلك لتطبيقها على عينة من معلمي المدارس الإعدادية بالبحرين. وتكون المقياس بصورته الأصلية من (34) فقرة موزعة على خمسة أبعاد، وقام الباحثان بتطوير المقياس وتعديل فقراته لتتناسب الشريحة المستهدفة، وبناءً على ملاحظات المحكمين قام الباحثان بإجراء التعديلات اللازمة وتم تعديل المقياس من (34) فقرة إلى (35) فقرة، وتم تقسيمه بناءً على مقياس ليكرت الخماسي يتم الإجابة عليها باختيار إجابة من خمسة خيارات من درجة الموافقة المطلوبة للإجابة وهي (دائماً - غالباً - أحياناً - نادراً - أبداً).

#### صدق مقياس الإدارة الصفية المطور:

قام الباحثان بالتحقق من صدق المقياس المطور باستخدام صدق المحكمين وصدق البناء،

وفيما يأتي توضيح لهما.

### أولاً: صدق المحكمين

تمَّ التحقق من الصدق الظاهري للمقياس، بعرضه على (10) محكمين من ذوي الخبرة والاختصاص في علم النفس التربوي والقياس والتقييم، وتم تطبيق التعديلات التي أبدوا رأيهم بها.

### ثانياً: صدق البناء

بعد أن تمَّ إعادة صياغة الفقرات وفق آراء المحكمين، والتحقق من صدق البناء تم تطبيق مقياس مهارات الإدارة الصفية للمعلم على عينة استطلاعية مكونة من (54) معلماً ومعلمة، من خارج عينة الدراسة المستهدفة من مجتمعها من أجل التعرف إلى مدى صدق الاتساق الداخلي للأداة ومدى إسهام الفقرات المكونة لها، وذلك بحساب معامل الارتباط للفقرات بالدرجة الكلية للمقياس، وأظهر التحليل وجود معاملات ارتباط مرتفعة ودالة إحصائياً عند ( $\alpha \leq 0.01$ ) بين الأبعاد مع الدرجة الكلية لمقياس الإدارة الصفية، إذ تراوحت بين (0.627 – 0.898) وهذا يعني وجود درجة من صدق الاتساق الداخلي في فقرات أبعاد المقياس والدرجة الكلية على المقياس. وهذه الأبعاد هي: البعد الأول: ضبط سلوك التلميذ ويشتمل على (7) فقرات، والبعد الثاني: مناخ الصف المدرسي ومواجهة حاجات التلاميذ ويشتمل على (11) فقرة، والبعد الثالث: التخطيط قبل بدء التدريس في الصف ويشتمل على (5) فقرات، والبعد الرابع: المهارات التعليمية في الصف ويشتمل على (7) فقرات، والبعد الخامس: تنظيم الصف وترتيبه ويشتمل على (5) فقرات.

### ثبات مقياس الإدارة الصفية المطور

للتأكد من ثبات المقياس، تمَّ حساب معامل الاتساق الداخلي لأبعاد مقياس الإدارة الصفية باستخدام معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach–Alpha)، إذ تراوحت قيم معاملات الثبات على أبعاد الأداة (0.705 – 0.880)، في حين بلغ معامل كرونباخ ألفا على فقرات مقياس الإدارة الصفية ككل (0.929)، وتعد هذه القيم على المقياس قيمة جيدة ومناسبة وتدل على ثبات الأداة.

### المعالجة الإحصائية:

تم استخدام الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (Statistical Package for Social Science (SPSS في الإجابة عن أسئلة الدراسة وذلك على النحو الآتي:

1. استخدام معامل ارتباط بيرسون للتحقق من صدق البناء بإيجاد ارتباط الفقرة مع الدرجة الكلية.
2. حساب الثبات بطريقة الاتساق الداخلي باستخدام معادلة كرونباخ ألفا.

3. المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للإجابة عن السؤالين الأول والثاني.
4. استخدام معامل ارتباط بيرسون عن السؤال الثالث.
5. تحليل التباين الثنائي المتعدد (Two Way MANOVA) وتحليل التباين الثنائي (Two Way ANOVA) للإجابة عن السؤال الرابع.

#### نتائج الدراسة ومناقشتها:

هدفت هذه الدراسة للإجابة على الأسئلة الآتية:

**النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما مستوى مهارات الإدارة الصفية لدى معلمي المرحلة الإعدادية في الكويت؟**

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى مهارات الإدارة الصفية لدى معلمي المرحلة الإعدادية في الكويت والجدول (1) يبين هذه النتائج:

**الجدول (1) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى مهارات الإدارة الصفية لدى معلمي المرحلة الإعدادية في الكويت**

| الرتبة | الأبعاد            | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | المستوى |
|--------|--------------------|-----------------|-------------------|---------|
| 5      | تنظيم الصف وترتيبه | 4.67            | .493              | مرتفع   |
| 4      | المهارات التعليمية | 4.53            | .452              | مرتفع   |
| 3      | المناخ الصفّي      | 4.52            | .447              | مرتفع   |
| 2      | التخطيط للدرس      | 4.48            | .553              | مرتفع   |
| 1      | ضبط سلوك الطلبة    | 4.39            | .396              | مرتفع   |
|        | المتوسط الكلي      | 4.51            | .378              | مرتفع   |

يبين الجدول (1) ان المتوسط الكلي لمستوى مهارات الإدارة الصفية لدى معلمي المرحلة الإعدادية في الكويت بلغ (4.51) وبمستوى مرتفع.

وقد يُعزى هذا الارتفاع في مستوى مهارات الإدارة الصفية إلى مستوى التدريب والإعداد المستمر من قبل وزارة التربية والتعليم الخاص للمعلمين الجدد في الكويت، وتطوير المعلمين الأكثر خبرة من خلال سياسة التدريب الداخلي من قبل المعلمين أنفسهم وتدريبهم لبعضهم بعضاً وفق سياسات التطوير المعتمدة في المدارس، كما يمكن أن تُعزى هذه النتيجة إلى سعي الإدارات المدرسية وتنافسها فيما بينها من أجل توفير بيئات صفية ملائمة لمتطلبات التعليم الحالي، كما ويتفق هذا الارتفاع بشكل جزئي مع دراسة العجمي (Al-Ajmi, 2007) التي طبقت على معلمي المرحلة الإعدادية في الكويت. والتي جاءت نتائجها بأن النمط التعليمي الديمقراطي والمنسجم مع مهارات الإدارة الصفية هو النمط السائد لدى المعلمين في الكويت.

### النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: ما مستوى الكفاءة الذاتية لدى معلمي المرحلة الإعدادية في

#### الكويت؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمعرفة مستوى الكفاءة الذاتية لدى معلمي المرحلة الإعدادية في الكويت والجدول (2) يبين هذه النتائج:

الجدول (2) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة لمستوى الكفاءة الذاتية لدى معلمي المرحلة الإعدادية في الكويت

| الرقم | الرتبة | الفقرة                                                             | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | المستوى |
|-------|--------|--------------------------------------------------------------------|-----------------|-------------------|---------|
| 1     | 11     | تنظيم الأنشطة التعليمية بكفاءة                                     | 4.15            | .709              | مرتفع   |
| 2     | 8      | مساعدة الطلبة على الاندماج في المهمات التعليمية لأطول فترة ممكنة   | 4.20            | .676              | مرتفع   |
| 3     | 16     | تحقيق أهدافي وغاياتي بيسر                                          | 4.09            | .691              | مرتفع   |
| 4     | 2      | ضبط سلوك الطلبة بالصف                                              | 4.41            | .693              | مرتفع   |
| 5     | 4      | النجاح في حل المشكلات التعليمية الصعبة إذا بذلت الجهد الكافي       | 4.32            | .638              | مرتفع   |
| 6     | 9      | التعاون مع أولياء الأمور لحل مشكلات أبنائهم الطلبة                 | 4.19            | .721              | مرتفع   |
| 7     | 23     | التعامل مع الصفوف غير المتجانسة                                    | 3.82            | .746              | مرتفع   |
| 8     | 20     | تحسين ظروف عملي                                                    | 4.01            | .807              | مرتفع   |
| 9     | 15     | طلب المساعدة من زملائي لحل المشكلات التعليمية                      | 4.13            | .775              | مرتفع   |
| 10    | 14     | أحرص على تعزيز تحصيل طلابي بغض النظر عن مستوى دعم الأهل لهم        | 4.14            | .780              | مرتفع   |
| 11    | 1      | ممارسة دور القدوة لطلبتني في الصف وخارجه                           | 4.44            | .728              | مرتفع   |
| 12    | 21     | الاستناد إلى أساس نظري في الممارسات الصفية                         | 4.01            | .777              | مرتفع   |
| 13    | 3      | تقديم التوجيهات اللازمة لطلبتني لمواجهة المشكلات التي يتعرض لها    | 4.35            | .674              | مرتفع   |
| 14    | 6      | تحفيز طلبتي ذوي الدافعية المتدنية لإنجاز مهماتهم المدرسية          | 4.26            | .726              | مرتفع   |
| 15    | 5      | توفير بيئة صفية مناسبة للتعلم الناجح                               | 4.28            | .709              | مرتفع   |
| 16    | 7      | إدارة الوقت في المواقف التعليمية                                   | 4.22            | .765              | مرتفع   |
| 17    | 10     | تشجيع طلبتي على استخدام أساليب تعليمية متعددة لتحقيق الأهداف       | 4.19            | .735              | مرتفع   |
| 18    | 17     | تشجيع طلبتي على إبداء حلول إبداعية في أثناء التفكير في حل المشكلات | 4.08            | .783              | مرتفع   |
| 19    | 12     | القيام بمهام جديدة                                                 | 4.15            | .760              | مرتفع   |
| 20    | 22     | استثمار الفشل لمضاعفة الجهد للوصول إلى الهدف                       | 4.00            | .781              | مرتفع   |
| 21    | 18     | التعامل الإيجابي مع المواقف غير المتوقعة                           | 4.08            | .780              | مرتفع   |
| 21    | 19     | التوصل إلى أكثر من بديل للتعامل مع حل المشكلات التي تواجهني        | 4.08            | .760              | مرتفع   |
| 23    | 13     | تشجيع طلبتي على التعلم الذاتي                                      | 4.15            | .727              | مرتفع   |
|       |        | المتوسط الكلي للكفاءة الذاتية                                      | 4.16            | .489              | مرتفع   |

يبين الجدول (2) ان المتوسط الكلي لمستوى الكفاءة الذاتية لدى معلمي المرحلة الإعدادية في

الكويت بلغ (4.16) وبمستوى مرتفع.

ويمكن أن تعزى هذه النتيجة واعتقاد المعلمين بارتفاع مستوى الكفاءة الذاتية لديهم إلى مستوى التدريب والبرامج التي تستمر في تنمية المهارات الأساسية والتي تقوم عليها وزارة التربية والتعليم في الكويت، ويمكن تفسيرها كذلك إلى الاهتمام بالمعلم والدعم المادي والمعنوي وتقليل المسؤوليات عليه مما يؤدي به إلى مزيد من العطاء والبذل وتحقيق الرضا الوظيفي، وبالتالي قد يزداد بذلك مستوى الكفاءة الذاتية لديه.

**النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: هل هناك علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين مهارات الإدارة الصفية وبين الكفاءة الذاتية للمعلم لدى معلمي المرحلة الإعدادية في الكويت؟**

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج معامل ارتباط بيرسون لفحص العلاقة بين مهارات الإدارة الصفية وبين الكفاءة الذاتية لدى معلمي المرحلة الإعدادية في الكويت، والجدول (3) يبين هذه النتائج: **الجدول (3) معامل ارتباط بيرسون بين مهارات الإدارة الصفية وبين الكفاءة الذاتية لدى معلمي المرحلة الإعدادية في الكويت**

| الأبعاد                              | المتوسط الحسابي | الكفاءة الذاتية |
|--------------------------------------|-----------------|-----------------|
| ضبط سلوك الطلبة                      | معامل الارتباط  | .317**          |
|                                      | مستوى الدلالة   | .000            |
| المناخ الصفّي                        | معامل الارتباط  | .526**          |
|                                      | مستوى الدلالة   | .000            |
| التخطيط للدرس                        | معامل الارتباط  | .482**          |
|                                      | مستوى الدلالة   | .000            |
| المهارات التعليمية                   | معامل الارتباط  | .496**          |
|                                      | مستوى الدلالة   | .000            |
| تنظيم الصف وترتيبه                   | معامل الارتباط  | .388**          |
|                                      | مستوى الدلالة   | .000            |
| المتوسط الكلي لمهارات الإدارة الصفية | معامل الارتباط  | .554**          |
|                                      | مستوى الدلالة   | .000            |

\*\*دال احصائياً عند مستوى 0.01.

يبين الجدول (3) ان معاملات الارتباط بين مهارات الإدارة الصفية وبين الكفاءة الذاتية لدى معلمي المرحلة الإعدادية في الكويت للأبعاد الفرعية و الدرجة الكلية للمقياس جاءت جميعها دالة احصائياً عند مستوى الدلالة 0.01، أي انه توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة احصائياً في جميع الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس مهارات الإدارة الصفية وبين الكفاءة الذاتية لدى معلمي المرحلة الإعدادية في الكويت، وتراوحت معاملات الارتباط بين للأبعاد الفرعية والكفاءة الذاتية (0.317

و0.526)، وبلغ معامل الارتباط بين المتوسط الكلي لمقياس مهارات الادارة الصفية والكفاءة الذاتية لدى معلمي المرحلة الاعدادية في الكويت (0.554)، ويدل الارتباط الموجب على ان الزيادة في مهارات الادارة الصفية يؤدي الى الزيادة في الكفاءة الذاتية لدى المعلمين.

وقد تُعزى هذه العلاقة بين الكفاءة الذاتية للمعلم وبين امتلاكه لمهارات الإدارة الصفية إلى أن إدراك المعلم واعتقاده بمقدرته على مواجهة التحديات في الغرفة الصفية يُعد حافزاً داخلياً لامتلاك الأدوات والمهارات التي تعينه على إدارة الصف بشكل فعال. فهناك كثير من المعلمين اللذين يملكون المعرفة والمهارة اللازمة لكنهم لا يستخدمونها في الغرفة الصفية، فالمعرفة وحدها لا تؤتي ثمارها مالم يرافقها معتقدات إيجابية حول مقدرتهم على استخدام تلك المعرفة في الموقف التعليمي وتحويلها إلى أفعال واقعية (Ashton & Webb, 1986)، وهذه المعتقدات التي تشكل فاعلية المعلم وكفاءته الذاتية تعد من أهم العوامل المؤثرة في نجاح المعلم في عملية التعليم.

**النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة**

**(0.05) في مهارات الإدارة الصفية تعزى لمتغير (جنس المعلم، ومستوى الخبرة)؟**

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد مقياس مهارات الادارة الصفية تبعا لمتغيري جنس المعلم ومستوى الخبرة، والجدول (4) يبين هذه المتوسطات: الجدول (4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد مقياس مهارات الادارة الصفية تبعا لمتغيرات

**جنس المعلم ومستوى الخبرة**

| المتغير      | مستويات المتغير             | الأبعاد الفرعية لمهارات الإدارة الصفية |              |               |                    |                    |
|--------------|-----------------------------|----------------------------------------|--------------|---------------|--------------------|--------------------|
|              |                             | ضبط سلوك الطلبة                        | المناخ الصفی | التخطيط للدرس | المهارات التعليمية | تنظيم الصف وترتيبه |
| الجنس        | ذكر<br>(ن=120)              | 4.31                                   | 4.46         | 4.29          | 4.43               | 4.55               |
|              |                             | 4.38                                   | 4.38         | 4.623         | 4.507              | 4.526              |
|              | انثى<br>(ن=242)             | 4.43                                   | 4.55         | 4.57          | 4.58               | 4.73               |
|              |                             | 4.368                                  | 4.449        | 4.491         | 4.415              | 4.465              |
| مستوى الخبرة | من 1 الى 5 سنوات<br>(ن=100) | 4.38                                   | 4.54         | 4.42          | 4.46               | 4.63               |
|              |                             | 4.378                                  | 4.438        | 4.550         | 4.458              | 4.543              |
|              | من 6 الى 10 سنوات<br>(ن=87) | 4.42                                   | 4.43         | 4.45          | 4.51               | 4.59               |
|              |                             | 4.458                                  | 4.520        | 4.667         | 4.531              | 4.605              |
|              | أكثر من 10 سنوات<br>(ن=175) | 4.39                                   | 4.55         | 4.52          | 4.58               | 4.73               |
|              |                             | 4.374                                  | 4.408        | 4.487         | 4.400              | 4.385              |

يبين الجدول (4) وجود فروق ظاهرية في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد مقياس مهارات الإدارة الصفية تبعاً لمتغيري جنس المعلم ومستوى الخبرة ولمعرفة دلالة الفروق في المتوسطات تم إجراء تحليل التباين الثنائي المتعدد والجدول (5) يبين هذه النتائج:

الجدول (5) تحليل التباين الثنائي المتعدد لأبعاد مقياس مهارات الإدارة الصفية تبعاً لمتغيري جنس المعلم ومستوى الخبرة

| المصدر                                           | الأبعاد            | مجموع المربعات | درجات الحرية | متوسط المربعات | قيمة ف | الدلالة الإحصائية |
|--------------------------------------------------|--------------------|----------------|--------------|----------------|--------|-------------------|
| الجنس<br>هوتلينجز تريس =<br>0.088<br>Sig =0.000  | ضبط سلوك الطلبة    | 1.216          | 1            | 1.216          | 7.877  | .005*             |
|                                                  | المناخ الصفی       | .565           | 1            | .565           | 2.861  | .092              |
|                                                  | التخطيط للدرس      | 5.791          | 1            | 5.791          | 19.978 | .000*             |
|                                                  | المهارات التعليمية | 1.771          | 1            | 1.771          | 8.908  | .003*             |
|                                                  | تنظيم الصف وترتيبه | 2.607          | 1            | 2.607          | 11.132 | .001*             |
| الخبرة<br>ويليكس لامبدا =<br>0.929<br>Sig =0.004 | ضبط سلوك الطلبة    | .129           | 2            | .064           | .417   | .659              |
|                                                  | المناخ الصفی       | .871           | 2            | .435           | 2.206  | .112              |
|                                                  | التخطيط للدرس      | .647           | 2            | .324           | 1.117  | .328              |
|                                                  | المهارات التعليمية | .787           | 2            | .393           | 1.979  | .140              |
|                                                  | تنظيم الصف وترتيبه | 1.202          | 2            | .601           | 2.567  | .078              |
| الخطأ                                            | ضبط سلوك الطلبة    | 55.263         | 358          | .154           |        |                   |
|                                                  | المناخ الصفی       | 70.654         | 358          | .197           |        |                   |
|                                                  | التخطيط للدرس      | 103.776        | 358          | .290           |        |                   |
|                                                  | المهارات التعليمية | 71.182         | 358          | .199           |        |                   |
|                                                  | تنظيم الصف وترتيبه | 83.843         | 358          | .234           |        |                   |
| الكلية                                           | ضبط سلوك الطلبة    | 56.573         | 361          |                |        |                   |
|                                                  | المناخ الصفی       | 72.177         | 361          |                |        |                   |
|                                                  | التخطيط للدرس      | 110.356        | 361          |                |        |                   |
|                                                  | المهارات التعليمية | 73.816         | 361          |                |        |                   |
|                                                  | تنظيم الصف وترتيبه | 87.858         | 361          |                |        |                   |

\*دال إحصائيا عند مستوى 0.05.

يبين الجدول (5) أن قيمة "ف" لأبعاد مهارات الإدارة الصفية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05، في جميع الأبعاد تبعاً لمتغير جنس المعلم جاءت لصالح المعلمات، باستثناء بعد (المناخ الصفی) إذ بلغت قيمته (2.861) وهي قيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.05، أي انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في بعد المناخ الصفی تبعاً لمتغير الجنس.

كما يبين الجدول (5) أن قيمة "ف" لأبعاد مهارات الإدارة الصفية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05، في جميع الأبعاد تبعاً لمتغير خبرة المعلم.

والدرجة الكلية لمقياس مهارات الإدارة الصفية تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات

المعيارية للدرجة الكلية للمقياس تبعا لمتغيري جنس المعلم وخبرة المعلم، والجدول (6) يبين هذه النتائج:

**الجدول (6) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للدرجة الكلية لمقياس مهارات الإدارة الصفية تبعا لمتغيري جنس المعلم وخبرته**

| المتغير      | مستويات المتغير   | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري |
|--------------|-------------------|-------|-----------------|-------------------|
| الجنس        | ذكر               | 120   | 4.41            | .408              |
|              | أنثى              | 242   | 4.56            | .352              |
| مستوى الخبرة | من 1 إلى 5 سنوات  | 100   | 4.49            | .373              |
|              | من 6 إلى 10 سنوات | 87    | 4.47            | .466              |
|              | أكثر من 10 سنوات  | 175   | 4.55            | .328              |

يبين الجدول (6) وجود فروق ظاهرية في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للدرجة الكلية لمقياس مهارات الإدارة الصفية تبعا لمتغيري جنس المعلم وخبرة المعلم ولمعرفة دلالة الفروق تم إجراء اختبار تحليل التباين الثنائي والجدول (7) يبين هذه النتائج:

**الجدول (7) تحليل التباين الثنائي للدرجة الكلية لمقياس مهارات الإدارة الصفية تبعا لمتغيري جنس المعلم وخبرته**

| المصدر | مجموع المربعات | درجات الحرية | متوسط المربعات | قيمة ف | الدلالة الإحصائية |
|--------|----------------|--------------|----------------|--------|-------------------|
| الجنس  | 1.683          | 1            | 1.683          | 12.191 | .001*             |
| الخبرة | .344           | 2            | .172           | 1.245  | .289              |
| الخطأ  | 49.425         | 358          | .138           |        |                   |
| الكلي  | 51.539         | 361          |                |        |                   |

\*دال إحصائيا عند مستوى 0.05.

يبين الجدول (7) ان قيمة "ف" للدرجة الكلية لمقياس مهارات الإدارة الصفية تبعا لمتغير جنس المعلم بلغت (12.191)، وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.05، أي انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الدرجة الكلية لمقياس مهارات الإدارة الصفية تبعا لمتغير الجنس وجاءت الفروق لصالح المعلمات.

ويمكن تفسير تفوق المعلمات على المعلمين في هذه الأبعاد وفي الدرجة الكلية إلى أن المرأة بطبيعتها أكثر تقديراً وتعاطفاً مع الطلاب والسعي لبناء علاقات إيجابية معهم وهذا يتماشى مع طبيعتها كأم، فضلاً عن تفوقها من حيث المتابعة وملاحظة التفاصيل والتحسين المستمر للأخطاء الحاصلة في الغرفة الصفية، ومن جانب آخر فإن الثقافة السائدة في المجتمع الكويتي تحديداً وفي المجتمع العربي بشكل عام تشجع المرأة وتحفزها وتتوقع منها أن تقوم بمهام إشرافية تعليمية والتحسين المستمر في أدائها الوظيفي، بينما لا تركز هذه الثقافة على دعم الرجل وتشجيعه في مهنة التعليم كونه يميل إلى التميز في مهن أخرى.

كما يبين ان قيمة "ف" للدرجة الكلية لمقياس مهارات الإدارة الصفية تبعا لمتغير خبرة المعلم

بلغت (1.245)، وهي قيمة غير دالة احصائياً عند مستوى الدلالة 0.05، أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في الدرجة الكلية لمقياس مهارات الإدارة الصفية تبعاً لمتغير خبرة المعلم.

وقد يكون السبب في عدم وجود فروق في مهارات الإدارة الصفية تعزى لمتغير خبرة المعلم إلى مستوى التدريب الذي يتلقاه المعلم في فترة إعداده، ودافعيته وحماسه في استخدام هذه المهارات في بداية سنواته التعليمية، وجاءت هذه النتيجة لتتفق مع دراسة ميتشل (Mitchell, 2019) في عدم وجود أثر لمستوى الخبرة على الكفاءة الذاتية لدى المعلم، بينما تخالف هذه النتيجة دراسة أبو تينة وخصاونة والخليلة (Abu- Tineh , Khasawneh, & Khalaileh, 2011) والتي وجدت أثر فروق في مهارات الإدارة الصفية لصالح المعلمين الأكثر خبرة.

#### التوصيات:

1. الاهتمام من قبل الباحثين والتربويين في موضوع مهارات الإدارة الصفية وكيفية تطويرها لدى معلمي المدارس ومعلماتها في جميع المراحل، مما لها من تأثير إيجابي على مخرجات العملية التعليمية التربوية والكفاءة الذاتية لدى المعلمين في الكويت.
2. إجراء دراسات مشابهة على مراحل دراسية، ومناطق جغرافية مختلفة.
3. إجراء دراسات حول تأثير امتلاك المعلم لمهارات الإدارة الصفية في جوانب أخرى على المعلم (كتقدير الذات، ودافعية الإنجاز، وتنظيمه لانفعالاته) في الغرفة الصفية.

#### References

- Abdul Karim, S. M. (2017). The effect of observational learning in developing goal orientations for mastery, differentiated classroom management skills, and achievement of science teachers during low self-efficacy preparation for teaching. **Egyptian Journal of Scientific Education**. 20 (2). 57- 117.
- Abu- Tineh, Khasawneh, & Khalaileh, (2011). Self-efficacy of teachers in Zarqa Governorate schools and their teachers in light of some variables, **An-Najah University Journal for Research**, 25 (1). 1-24.
- Abu- Tineh, A., & Khasawneh, S., & Khalaileh, H.(2011). Teacher self-efficacy and classroom management styles in Jordanian schools. **Management in Education**. 25(4) 175–181.
- Abu-Ghazal, M., & Alawneh, Sh.(2010). School justice and its relationship to perceived self-efficacy among a sample of basic school students in the governorate of Irbid, **Damascus University Journal**, (4) 26, 285-317.

- Adedoyin, O. (2010). Factor-analytic study of teacher's perceptions on self-efficacy in Botswana secondary schools, **European Journal of Educational Studies**, 2(2), PP. 139-155.
- Ajwa, M. A. (2012). **Predictive ability of self-efficacy, job satisfaction, and self-organization in the job identity of Palestinian teachers**. Unpublished PhD thesis, Yarmouk University, Irbid, Jordan.
- Al-Ajmi, A. (2007). **Patterns of classroom management prevailing in middle schools in the State of Kuwait and their relationship to teachers' attitudes toward the teaching profession**. Unpublished MA thesis, Amman Arab University, Amman, Jordan.
- Al-Khatib, J. (2008). **Modifying human behavior**, Amman: Dar Al-Shorouk.
- Al-Zaki, A., Al-Khaz'leh, S., & Al-Sakhani, H. (2013). **Classroom management between theory and practice**. 1<sup>st</sup> ed. Amman: Dar Wael Publishing and Distribution.
- Ashton, P. T., & Webb, R. B. (1986). **Making a difference: Teachers' sense of efficacy and student achievement**. New York: Longman.
- Bandura, A. (1997). **Self-efficacy: The exercise of control**. New York, NY: Freeman.
- Bandura, A., Bandura, C., Caprara, G. & Pastorelli, C. (2001). Self-efficacy beliefs as shapers of childrens aspirations and career trajectories. **Child Development**, 72, 187-206.
- Bearden, Paul (2009). **Classroom management create a successful classroom environment**. Translation: Muhammad Talib Al-Sayed Suleiman. I (2). Palestine: University Book House.
- Cocca, M., Cocca, A., Martinnes, E. & Bulnes, M. (2018). Correlation between self-efficacy perception and teaching performance: The case of Mexican Preschool and primary school teachers, **AWEJ**, 9(1), March 2018.
- Dicke, Th., Parker, Ph., Marsh, H., & Kunter, M. (2014). Self-efficacy in classroom management, classroom disturbances, and emotional exhaustion: A moderated mediation analysis of teacher candidates. **Journal of Educational Psychology**. doi: 10.1037/a0035504.1-15.
- Glasser, W. (1998). **Choice theory**. New York: Harper Collins.
- Gordon, L. M. (2001). **Teacher efficacy, effectiveness in the classroom management**: San Diego.
- Haron, R. F. (2003). **Classroom management**. Amman: Dar Wael

Publishing and Distribution.

- Jawdat, A. (2008). Self-efficacy, achievement motivation and their relationship to academic achievement among sixth grade middle school students in Babil Governorate, **Journal of the College of Education**, 1 (13), 419-440.
- Mitchell, M. (2019). **Teacher self-efficacy and classroom management**. The Degree of Doctor of Philosophy. Walden University.
- Schwarzer, R., & Fuchs, R. (1996). Self-efficacy and health behaviours. In M. Conner & P. Norman (Eds.), **Predicting health behaviour: Research and practice with social cognition models**. Open University Press. 163–196.
- Smith, C., & Laslett, R. (1993). **Effective classroom management**. London: Routledge.
- Soliman, Mamdouh Muhammad and Adibi, Abbas Abd Ali (1990). Towards an objective classroom management tool in preparatory education in Bahrain. **Arabian Gulf Message**, 10 (32). 57-86.
- Tschannen-Moran, M. and Woolfolk Hoy, A. (2002) The Influence of Resources and Support on Teachers' Efficacy Beliefs. **Annual Meeting of the American Educational Research Association**, New Orleans, 1-5 April 2002.
- Tschannen-Moran, M., Hoy, A. & Hoy, W (1998). Teacher Efficacy: Its meaning and measure. **Review of Educational Research**, 68, 202-248.
- Woolfolk, A. (2010). **Educational psychology**, translated by: Saladin Allam, Amman: Dar al-fikr
- Woolfolk, A. E., Rosoff, B., & Hoy, W. (1990). Teacher sense of efficacy and their beliefs about managing students, **Teaching and Teacher Education**. 6:137-148.