عمادة الدراسات العليا
جامعة القدس

واقع إدارة الوقت وعلاقته بجودة الأداء التدريسي لدى مديري المدارس في مدينة يطا من وجهة نظر المعلمين

بديعة نادي محمود أبو عواد

رسالة ماجستير

القدس – فلسطين

2024 م / 1446 هـ

واقع إدارة الوقت وعلاقته بجودة الأداء التدريسي لدى مديري المدارس في مدينة يطا من وجهة نظر المعلمين

إعداد

بديعة نادي محمود أبو عواد

ماجستير إدارة تربوية – جامعة القدس – فلسطين

المشرف: أ. د. تيسير عبد الحميد يونس أبو ساكور

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة التربوية/ جامعة القدس

2024 م / 1446 هـ

جامعة القدس

عمادة الدراسات العليا

الإدارة التربوية

إجازة الرسالة

واقع إدارة الوقت وعلاقته بجودة الأداء التدريسي لدى مديري المدارس في مدينة يطا من وجهة نظر المعلمين

اسم الطالب: بديعة نادي محمود ابو عواد

الرقم الجامعي: 22112862

المشرف : أ. د. تيسير عبد الحميد يونس أبو ساكور

نوقشت هذه الرسالة وأجيزت بتاريخ 2024/8/19 من لجنة المناقشة المدرجة أسماؤهم وتواقيعهم:

1. رئيس لجنة المناقشة: أ. د. تيسير ابو ساكور التوقيع:
2. ممتحناً داخلياً: د. كامل هاشم التوقيع:
3. ممتحناً خارجياً: د. حنان سميرات التوقيع:

القدس– فلسطين

2024 م / 1446هـ

الإهداء

إلى كل من كان سبباً في تحقيق هذا الإنجاز

إلى العظيمَين مصدر قوتي وسر أملي.

أمي وأبي.

إلى أسباب الأمن والأمان إلى سندي دائماً وأبداً أخوتي وأخواتي.

إلى من تلقيت على أيديهم العلم والمعرفة، ومهدوا لي طريق الوصول ولم يتوانوا عن تقديم الدعم والإرشاد الأكاديمي.

إلى أساتذتي الكرام.

ولمن كان داعماً لي طوال مسيرتي التعليمية.

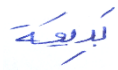
إلى الأحبة.

أهديكم ثمرة جهدي هذا خالصاً لوجه الله الكريم

الباحثة: بديعة نادي محمود أبو عواد

إقرار

أقر أنا معدّ هذه الرسالة بأنّها قدمت لجامعة القدس، لنيل درجة الماجستير، وأنها نتيجة أبحاثي الخاصة، باستثناء ما تمت الإشارة إليه حيثما ورد، وأنّ هذه الرسالة، أو أيّ جزء منها، لم يقدم لنيل أي درجة عليا لأي جامعة أو معهد آخر.



التوقيع : .....

الاسم الكامل: بديعة نادي محمود أبو عواد

التاريخ: 19 / 8 / 2024

الشكر والتقدير

الحمد لله حمداً كثيراً طيباً مباركاً فيه، الحمد لله والشكر كما ينبغي لجلال وجهه وعظيم سلطانه فأول الشكر وآخره إلى المنعم الباري الكريم الذي أحاطني برعايته ويسر لي كل عسير في هذه المرحلة التعليمية من حياتي وكل حياتي.

أتوجه بالشكر والعرفان وعظيم امتناني لكل من ساهم وساعدني في تحقيق هذا الإنجاز.

وأبدأ شكري بعائلتي الكريمة الحاضنة الأولى والداعمة لي دائماً وأبداً أشكرهم على تحفيزهم ودعمهم ومساندتهم لي خلال مسيرتي العلمية.

لأنتقل وأتقدم بالشكر الجزيل لعائلتي الثانية جامعة القدس التي منحتني فرصة الحصول على هذه الدرجة العلمية من خلال فرعها القريب الذي به قصرت المسافات وأعطت أبناء شعبها في الجنوب شرف تحصيل العلم من جامعة عريقة كجامعة القدس.

ومن خلالها أتقدم بالشكر والتقدير إلى أساتذتي الأعزاء

أ. د. محمود أبو سمرة

د. أشرف أبو الخيران

د. محسن عدس

والشكر موصول للجنة المناقشة ممثلة بمشرفي أ. د. تيسير أبو ساكور

على عطائهم وإرشادهم لي للصواب في كل خطوة فقد كانوا أصحاب فضل ولم يبخلوا عليّ بالدعم والإرشاد الأكاديمي والتوجيهات القيمة طوال فترة إعداد هذه الرسالة.

كما وأتقدم بالشكر للأساتذة المحكمين الذين لم يقصروا في إبداء الملاحظات لتحكيم أداة دراستي.

ولا أنسى مدرستي مدرسة ذكور الأمين ممثلة بالهيئة الإدارية والهيئة التدريسية التي لم تبخل عليّ بأية مساعدة احتجتها طوال فترة دراستي.

وأخيرًا، أسأل الله أن يجعل هذا العمل خالصًا لوجهه الكريم، وأن ينفع به العلم والمجتمع.

الباحثة: بديعة نادي محمود أبو عواد

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على واقع إدارة الوقت وعلاقته بجودة الأداء التدريسي لدى مديري المدارس في مدينة يطا من وجهة نظر المعلمين. وقد شمل مجتمع الدراسة جميع المعلمين والمعلمات في المدارس الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم – يطا. حيث بلغ عددهم (1470) معلماً ومعلمة في المديرية. وتم اختيار العينة بالطريقة الطبقية العشوائية، وبلغت (310) معلماً ومعلمة ما نسبته 21.1%. واستخدمت الباحثة أداة الاستبانة لجمع البيانات وانتهجت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي للوصول إلى النتائج.

توصلت الدراسة إلى أنّ تقديرات المعلمين لواقع إدارة الوقت لدى مديري المدارس الحكومية في مدينة يطا من وجهة نظر المعلمين جاءت بدرجة مرتفعة، كما بينت نتائج الدراسة أنّ تقديرات المعلمين لمستوى جودة الأداء التدريسي لدى مديري المدارس الحكومية جاءت أيضاً بدرجة مرتفعة. وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمستوى إدارة الوقت لدى مديري المدارس الحكومية بمدينة يطا تعزى لجنس المعلمين ولمؤهلهم العلمي وسنوات خبرتهم ومستوى المدرسة التي يدرسون بها. وأشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمستوى جودة الأداء التدريسي تعزى للمؤهل العلمي للمعلمين وسنوات خبرتهم ومستوى المدرسة التي يدرسون بها. بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية لمستوى جودة الأداء التدريسي تعزى لجنس المعلمين وجاءت لصالح الذكور. وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية دالة احصائياً، طردية ومرتفعة بين متغيري إدارة الوقت وجودة الأداء التدريسي لدى مديري المدارس الحكومية في مدينة يطا من وجهة نظر المعلمين.

وأوصت الدراسة بأهمية تخطيط مديري المدارس وتنظيمهم لجدول زمني دقيق للزيارات الصفية ومتابعة الأنشطة الصفية واللاصفية، وتطوير وتنفيذ برامج وأنشطة مشتركة بين المدرسة والمجتمع المحلي وأولياء الأمور، والتواصل بشكل فعّال معهم وفق جدول زمني مدروس، يعزز التعاون ويثري التجربة التعليمية. كما أوصت بضرورة تعزيز برامج التدريب والتطوير المهني المستمر لمديري المدارس، لضمان تحقيق مستوى عال من الأداء التدريسي بشكل متساوٍ بين الذكور والإناث.

الكلمات المفتاحية: إدارة الوقت، جودة الأداء التدريسي، مدينة يطّا.

The Reality of Time Management and its Relationship to the Quality of Teaching Performance among School Principals in the City of Yatta from the Teachers' Perspective.

Prepared by: Badeaa Nadi Mahmoud Abu Awwad

Supervision: Prof. Tayseer Abu Sakour

Abstract

This study aimed to identify the reality of time management and its relationship to the quality of teaching performance among school principals in the city of Yatta from the teachers' perspective. The study population included all male and female teachers in public schools under the Yatta Directorate of Education, totaling 1,470 teachers. And the sample was selected using stratified random sampling of 310 teachers, representing 21.1%, was selected. The researcher used a questionnaire to collect data and adopted the descriptive correlational approach to reach the results.

The study concluded that teachers' estimates of the reality of time management among public school principals in the city of Yatta from the teachers' perspective were high. The results also indicated that teachers' estimates of the level of teaching performance quality among public school principals were also high. The results showed no statistically significant differences in the level of time management among public school principals in Yatta attributed to the teachers' gender, academic qualification, years of experience, or the level of the school where they teach. The results also indicated no statistically significant differences in the level of teaching

performance quality attributed to the teachers' academic qualification, years of experience, or the level of the school where they teach. However, there were statistically significant differences in the level of teaching performance quality attributed to the teachers' gender, favoring males. The study concluded that there is a statistically significant, positive, and high correlation between the variables of time management and teaching performance quality among public school principals in the city of Yatta from the teachers' perspective.

The study recommended that school principals emphasize the importance of planning and organizing a precise schedule for classroom visits, monitoring both curricular and extracurricular activities, and developing and implementing joint programs and activities between the school, the local community, and parents. Effective communication with them should follow a well-planned timetable that enhances cooperation and enriches the educational experience. The study also recommended the need to strengthen continuous professional development and training programs for school principals to ensure a high level of instructional performance that is equally achieved by both male and female principals.

Keywords:

Time management, Quality of teaching performance, Yatta city.

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

1.1 مقدمة الدراسة

2.1 مشكلة الدراسة

3.1 أسئلة الدراسة

4.1 فرضيات الدراسة

5.1 أهداف الدراسة

6.1 أهمية الدراسة

7.1 حدود الدراسة

8.1 محددات الدراسة

9.1 مصطلحات الدراسة

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

1.1 مقدمة الدراسة

تعتبر الإدارة المدرسية جزءاً من الإدارة التربوية، وقد فرضت نفسها في علوم التربية كعلم وفن، وليست مجرد ممارسة وتقليد يمكن أن يتسلم أمرها أيّ فرد كان. فالتعامل مع الإدارة المدرسية يتم على اعتبارها تتألف من مهام يؤديها الإداري، وتشمل عمليات التخطيط، والتنظيم، والتوجيه، والرقابة، والتقويم.

ويمثل ميدان الإدارة المدرسية ميداناً مهماً في مجال التربية والتعليم باعتبار أن المدرسة تمثل الميدان الفعلي الذي تتظافر فيه كافة الجهود. وإذا كانت المدرسة على هذه الدرجة من الأهمية فإن الطريقة التي تدار بها والأساليب المتبعة تمثل العمود الفقري لنجاح المدرسة في أداء رسالتها المنشودة. (الهيتي، 2022: 180)

وتُعد العملية التعليمية في المدارس من أهم الركائز لبناء مجتمع متعلم ومزدهر، ولإعداد انسان صالح وتوظيفه لخدمة المجتمع يجب استثمار التربية والتعليم لتحقيق ذلك وهذا يتطلب إدارة فاعلة ومتطورة متمثلة بإدارة تربوية تركز في تعاطيها مع مديري المؤسسات العاملة في الميدان التربوي، وفي مقدمتها الإدارة المدرسية، على توجيه المديرين والمعلمين تجاه احترام الوقت، واستغلاله بشكل أمثل لتحقيق المهمات المتوخاة منهم بحكم منصبهم. (الشويكي ،2021)

فالوقت من أهم عناصر أو مقومات الإنتاج الأساسية، وتعتبر اتجاهات الأفراد في مجتمع معين نحو الوقت وأهميته وكيفية استغلاله أو إدارته أحد العناصر الرئيسية للبيئة الثقافية كما أنه من الممكن قياس مدى التقدم الحضاري لدولة ما من خلال اتجاهات شعبها وتقديره لأهمية الوقت. العمامي (2016). وأشار الصرف (2003) أن فيكتور هوجو قال: "تسود الفوضى عندما نترك الوقت نهباً للصدفة".

وتحظى إدارة الوقت باهتمام كبير من المفكرين وعلماء الإدارة في كل العصور والبلدان من بينهم بيتر داركر أحد خبراء التنمية الإدارية الذي يصف الوقت بأنه المورد المهم الذي إذا لم تنجح في إدارته فلن تنجح في أي عمل تقوم به وعليه فإن تنظيم الوقت وإدارته هو عصب العملية الإدارية. (البرادعي، 2004)

يعد مدير المدرسة الشخص المسؤول عن تطبيق السياسات، والأهداف التربوية للعملية التعليمية من خلال توظيف الموارد المادية والبشرية، ومنها الوقت الذي ما من عمل يؤدى إلا كان الوقت وعاءه فالوقت مورد له خصائصه التي تميزه عن سائر موارد الإنتاج، فهو يمر بسرعة محددة وثابتة، ويسير

إلى الأمام بشكل متتابع ومنتظم، ويتحرك بموجب نظام معين محكم، لا يمكن إيقافه، أو تغييره، أو زيادته أو إعادة تنظيمه، وأن الجميع متساوون من ناحية المدة الزمنية. (الجريسي، 2007)

ويجب أن يتحلى مديرو المدارس الناجحون بمهارة إدارة الوقت؛ لأنه يؤدي إلى إنجاز الأهداف، وتحسين نوعية العمل، وسرعة أدائه، وتقليل عدد الأخطاء الممكن ارتكابها، والتخفيف من ضغوط العمل. (Kearns & Gardiner, 2007)، والعمل في الاتجاه الصحيح وبطريقة صحيحة، والاستفادة من الوقت الضائع واستغلاله بفاعلية، كما يتيح للمديرين وقتاً لابتكار أساليب وطرق جديدة لتحقيق الأهداف. (السويدان والعدلوني، 2004)

كما يعمل مدير المدرسة كقائد تربوي على تحسين أداء المعلمين، وزيادة إنتاجيتهم وإتاحة الفرص الممكنة للنمو المهني، وتطوير المعلمين مهنياً ومسلكياً، والتعرف على أساليب التدريس الفعالة، ومساعدة المعلمين على اكتساب المهارات مثل تخطيط الدروس، واستخدام الوسائل التعليمية، والقدرة على رؤية جميع الأبعاد الحقيقية للعملية التعليمية من أجل تحقيق الأهداف المنشودة. (الأسطل، 2009)

ويعتبر المعلمون أحد أهم مصادر ومكونات العملية التعليمية، لذلك فإن جودة التدريس تعتمد على طريقة تدريبهم والإشراف عليهم، وذلك لأن الإشراف يهتم أساساً بتنمية وتطوير الطلبة، ويعتقد الكثير من الباحثين أن الأشراف قادر على تحسين الأداء داخل الغرفة الصفية ويؤدي إلى نجاح الطلبة، من خلال تحسين تنمية مهنية المعلمين ومستوى أدائهم.

إذاً فالإدارة المدرسية الفعّالة يؤكد عليها كل من Smith, (2019) ، بأنّها تمتاز بإدارة حازمة وإنسانية واعتقاد قوي بأن جميع المتعلمين لديهم القدرة على التعلم، وأن يكون لديها أساليب إدارية متنوعة قادرة

على توفير مناخاً تنظيمياً ونمطياً من الاتصالات الشبكية المتداخلة مع المجتمع المدرسي والمجتمع المحلي.

فقد أكد الشعبي (2019) على أنّه من المتوقع أن يؤثر المشرف التربوي والذي يمكن أن يكون مديراً وقائداً للعملية التعليمية على الأداء التدريسي أثناء أدائه لعمله وصولاً لأداء مدرسي متميز ؛ حيث يؤدي الإشراف التربوي دوراً بارزاً في تحسين العملية التعليمية، حتى تحقق أهم أهدافها وهو عملية التعليم والتعلم وإبراز خصائص التقويم التربوي الجيد، والتأكيد على اكتساب المعلم كافة المهارات، حيث تتطلب عملية التقويم تحسين كفاءات المعلم في مجالات عدة؛ كتخطيط وتنفيذ، عملية التدريس والإدارة الصفية وحسن اختيار الطرائق وأساليب وأدوات متنوعة، من أجل الإسهام بفاعلية في تطوير الأداء التدريسي وتحسينه والوصول إلى درجة عالية من الجودة.

وعليه تؤكد الباحثة أنّ الإشراف هو جزء لا يتجزأ من عمل الإدارة المدرسية والملازم للمعلمين طوال فترة تواجدهم في ساعات عملهم المدرسي ينظمه مدير المدرسة ويتابع فيه المعلمين، إذ أنّ المدير الذي يحسن إدارة وقته سيؤثر على الأداء التدريسي وجودته للمعلمين ولا سيما وأن المدير يعمل مديراً ومشرفاً مقيماً في آن واحد. وعليه ترى الباحثة أن المعلمين هم البوصلة المتحكمة والتي تقرر مدى إدارة الوقت لدى مديري المدارس وعلاقتهم بجودة الأداء التدريسي من عدمه، والذي يظهر من خلال المخرجات الواضحة على الطلبة، وهو أمر بحاجة إلى إثبات وتطبيق على الواقع.

2.1 مشكلة الدراسة

إن عملية تنظيم الوقت وإدارته سمة مميزة للمجتمعات الحديثة والمتطورة، فهو من بين كل الموارد المتاحة سريع الانقضاء ولا يمكن زيادته أو تجميعه ولن يعوض بشيء، وفي نفس الوقت متاح لكل الناس وبنسبة متساوية والمنظمة التي تريد أن تحقق الاستثمار الأفضل للموارد المتاحة يجب عليها أن تحترم الوقت المتاح، وتنظيمه بشكل يتناسب مع العمل الوظيفي والعمل الشخصي وبما يحقق التقدم والازدهار .

إن مشكلة استثمار الوقت وتنظيمه بما يتلائم مع الموارد المتاحة والفرص التي توفرها البيئة التنافسية العالمية والمحلية من المشاكل المهمة التي تواجه أغلب الأفراد والقيادات الإدارية بشكل خاص وتتفاقم هذه المشكلة أكثر في مجال الإدارة التربوية بسبب طبيعة عمل ووظائف هذه الإدارة التي يتعلق عملها بشكل أو بآخر بعملية تعديل السلوك البشري بما يتلائم مع احتياجات المجتمع. (السويدي، 2016)

إن كيفية استثمار الوقت وتوزيعه لإنجاز الأعمال وفقاً للأولويات المحددة وما يترتب عليها من توفير للوقت والجهد والأموال اللازمة تعتبر مشكلة بحد ذاتها وهذه المشكلة بالنسبة للعملية التربوية تعد من أكثر المصاعب التي تواجه مديري المدارس وتزدد هذه المشكلة تعقيدا لأنه يتعامل مع كائنات بشرية وعمليات ومخرجات. (Lee, 1994:10)

ومن أهم صفات المدير الفعال حسن إدارته لوقته والذي ينعكس بدوره على أدائه وأداء العاملين معه في حدود مدرسته، ولا سيما المعلمين وأدائهم التدريسي بجودة وفعالية.

ومن خلال عمل الباحثة كمعلمة وجدت بعض صعوبة لدى المديرين في إدارتهم للوقت ضمن عملهم المدرسي وما له من انعكاسات سلبية على أداء جميع العاملين في المدرسة كما له تأثير على الأداء التدريسي للمعلمين، حيث لاحظت أيضاً أنّ هناك اختلافاً بين آراء المعلمين في تحسين جودة الأداء

التدريسي، فالبعض منهم لا زال تقليدياً في ممارسته لعمله مما ينعكس سلباً على الأداء المدرسي، والبعض الآخر يعمل على تطوير الأداء التدريسي له ويبحث عن كل ما هو جيد ويسعى لتطبيقه بتظافر جهود العاملين معه ولا سيما مدير المدرسة الذي يجب أن يتميز بإدارته الجيدة لوقته.

وحين توضحت المشكلة للباحثة بمدى تأثير إدارة الوقت للمدير على جودة الأداء للعاملين في المدرسة ولا سيما المعلمين ، فإن مشكلة الدراسة تلخصت في السؤال الرئيسي الآتي:

ما واقع إدارة الوقت وعلاقته بجودة الأداء التدريسي لدى مديري المدارس الحكومية في مدينة يطا من وجهة نظر المعلمين؟

3.1 أسئلة الدراسة

انبثقت الأسئلة الآتية من السؤال الرئيس لمشكلة الدراسة، وهي:

السؤال الأول: ما واقع إدارة الوقت لدى مديري المدارس الحكومية في مدينة يطا من وجهة نظر المعلمين؟

السؤال الثاني: ما مستوى جودة الأداء التدريسي لدى مديري المدارس الحكومية في مدينة يطا من وجهة نظر المعلمين؟

السؤال الثالث: هل يوجد فروق في تقديرات أفراد عينة الدراسة لواقع إدارة الوقت لدى مديري المدارس بمدينة يطا من وجهة نظر المعلمين باختلاف متغير الدراسة: (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، مستوى المدرسة) ؟

السؤال الرابع: هل يوجد فروق في تقديرات أفراد عينة الدراسة حول مستوى جودة الأداء التدريسي لدى مديري المدارس الحكومية بمدينة يطا من وجهة نظر المعلمين باختلاف متغير الدراسة: (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، مستوى المدرسة) ؟

السؤال الخامس: هل يوجد علاقة ارتباطية بين متوسطات واقع إدارة الوقت وجودة الأداء التدريسي لدى مديري المدارس الحكومية بمدينة يطا من وجهة نظر المعلمين؟

4.1 فرضيات الدراسة

انبثق عن السؤال الثالث والرابع والخامس الفرضيات الصفرية التالية:

الفرضية الصفرية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الاحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين تقديرات واقع إدارة الوقت لدى مديري المدارس الحكومية في مدينة يطا من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير الجنس.

الفرضية الصفرية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الاحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين تقديرات واقع إدارة الوقت لدى مديري المدارس الحكومية في مدينة يطا من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

الفرضية الصفرية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الاحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين تقديرات واقع إدارة الوقت لدى مديري المدارس الحكومية في مدينة يطا من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

الفرضية الصفرية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين تقديرات واقع إدارة الوقت لدى مديري المدارس الحكومية في مدينة يطا من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير مستوى المدرسة.

الفرضية الصفرية الخامسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين تقديرات مستوى جودة الأداء التدريسي لدى مديري المدارس الحكومية في مدينة يطا من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير الجنس.

الفرضية الصفرية السادسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين تقديرات مستوى جودة الأداء التدريسي لدى مديري المدارس الحكومية في مدينة يطا من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

الفرضية الصفرية السابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين تقديرات مستوى جودة الأداء التدريسي لدى مديري المدارس الحكومية في مدينة يطا من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

الفرضية الصفرية الثامنة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين تقديرات مستوى جودة الأداء التدريسي لدى مديري المدارس الحكومية في مدينة يطا من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير مستوى المدرسة.

الفرضية الصفرية التاسعة: لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات واقع إدارة الوقت ومستوى جودة الأداء التدريسي لدى مديري المدارس الحكومية في مدينة يطا من وجهة نظر المعلمين.

5.1 أهداف الدراسة

هدفت هذه الدراسة التعرف إلى:

1. واقع درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في مدينة يطا لإدارة الوقت من وجهة نظر المعلمين.
2. واقع جودة الأداء التدريسي لدى مديري المدارس الحكومية في مدينة يطا من وجهة نظر المعلمين.
3. الكشف فيما إذا وُجِدَت فروق في استجابات المعلمين لواقع إدارة الوقت لدى مديري المدارس الحكومية بمدينة يطا تعزى لمتغير الجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة ومستوى المدرسة.
4. الكشف فيما إذا وُجِدَت فروق في استجابات المعلمين لمستوى جودة الأداء التدريسي لدى مديري المدارس الحكومية بمدينة يطا تعزى لمتغير الجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة ومستوى المدرسة.
5. التعرف على العلاقة الارتباطية بين واقع إدارة الوقت ومستوى جودة الأداء التدريسي لدى مديري المدارس الحكومية في مدينة يطا من وجهة نظر المعلمين.

6.1 أهمية الدراسة

تكمن أهمية هذه الدراسة فيما يلي:

1- الكشف عن طبيعة العلاقة بين إدارة الوقت وجودة الأداء التدريسي لدى مديري المدارس في مدينة يطا، مما قد يسهم في تحسين الأداء التدريسي في المدارس بناء على نتائج الدراسة وتوصياتها للجهات ذات العلاقة.

2- نظراً لندرة الدراسات التي تناولت موضوع إدارة الوقت وعلاقته بجودة الأداء التدريسي -على حد علم الباحثة- تعتبر هذه الدراسة مهمة في إثراء المكتبة العربية، وتفيد متخذي القرار في العملية التعليمية والتربوية.

3- تفتح الدراسة آفاق جديدة للباحثين لعمل المزيد من الدراسات المستقبلية في هذا المجال.

4- تفيد هذه الدراسة:

- مديرو المدارس الحكومية والخاصة، ورؤساء المراكز التعليمية.
- صناع القرار وواضعي السياسات التربوية من خلال مراجعة وتعديل معايير اختيار مديري المدارس.
- القائمون على متابعة أداء مديري المدارس وتدريبهم لامتلاك مهارات إدارة والوقت وتحسين جودة الأداء لديهم.

7.1 حدود الدراسة

- **الحدود البشرية:** طُبقت هذه الدراسة على معلمي ومعلمات المدارس الحكومية في مدينة يطا.
- **الحدود المكانية:** طُبقت هذه الدراسة في المدارس الحكومية التابعة لمديرية التربية في مدينة يطا.
- **الحدود الزمانية:** أُجريت هذه الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي (2024-2025).
- **الحدود الموضوعية:** تبحث هذه الدراسة عن واقع إدارة الوقت وعلاقته بجودة الأداء التدريسي لدى مديري المدارس الحكومية في مدينة يطا.

8.1 محددات الدراسة

أُجريت هذه الدراسة في ظروف استثنائية يمر بها شعبنا الفلسطيني والمتمثلة في الحرب على غزة واعتداءات المحتل اليومية على المدن الفلسطينية وإغلاق المدارس فيها، ونالت مدينة يطا نصيبها من هذه الاعتداءات والإغلاقات وتأثرت عملية التعليم من ذلك.

وتحددت الدراسة بالأدوات المستخدمة وهي: مقياس إدارة الوقت ومقياس جودة الأداء التدريسي، والعلاقة بينهما، ودرجة صدقهما وثباتهما والمعالجات الإحصائية المستخدمة.

9.1 مصطلحات الدراسة:

إدارة الوقت: "هو الأسلوب الذي يتبعه مدير المدرسة عند التخطيط، التنظيم، التنفيذ، التوجيه، المتابعة، والتقويم، لكل النشاطات التي يقوم بها داخل المدرسة التي يعمل بها خلال فترة وجوده فيها، والذي يهدف إلى تحقيق فعالية في استثمار هذا الوقت المتاح، وإدارته للوصول إلى الأهداف التربوية المنشودة" (الأسطل، 2009: 9).

وتعرفه الباحثة اجرائياً: بأنه الأسلوب الذي يعتمده مديرو المدارس في مدينة يطا عند ممارسة جميع العمليات والأنشطة الإدارية، في سبيل تحقيق الأهداف التربوية المأمولة في فترة زمنية معينة.

جودة الأداء التدريسي: هي مجموعة الأنشطة والعمليات التدريسية التي يؤديها المعلم؛ بهدف تحسين عملية التعليم والتعلم بما ينمي قدرات واتجاهات وميول الطلبة، وزيادة معارفهم بما يحقق أفضل مخرجات ممكنة، وذلك بإتباع مجموعة من إجراءات التدريس المخططة سلفاً، والموجهة لتنفيذ التدريس بغية تحقيق أهداف محددة وفق ما هو متوفر ومتاح من إمكانيات. (العبادي:2007)

وتعرفها الباحثة اجرائياً: بأنها الارتقاء المستمر بالعملية التعليمية بعناصرها الرئيسية (المعلم، الطالب، البيئة التعليمة) من خلال مهارات إدارة الوقت لمدير المدرسة ، وامتلاكه لقدرات وكفايات إدارية معرفية، إدراكية، أدائية، وتكنولوجية في مجال اختصاصه .

مدينة يطّا : مدينة فلسطينية تقع في جنوب الضفة الغربية، وهي ثاني أكبر مدن محافظة الخليل، مساحتها 270كم^2. تشتهر يطا بالزراعة والتجارة، وتضم العديد من المؤسسات التعليمية والخدماتية. (بلدية يطا الإلكترونية، 2024).

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

1.2 الإطار النظري

- 1.1.2 إدارة الوقت
- 2.1.2 جودة الأداء التدريسي
- 3.1.2 العلاقة بين إدارة الوقت وجودة الأداء التدريسي

2.2 الدراسات السابقة

- 1.2.2 الدراسات العربية المتعلقة بإدارة الوقت
- 2.2.2 الدراسات الأجنبية المتعلقة بإدارة الوقت
- 3.2.2 الدراسات العربية المتعلقة بجودة الأداء التدريسي
- 4.2.2 الدراسات الأجنبية المتعلقة بجودة الأداء التدريسي

3.2 ملخص الدراسات السابقة وموقع الدراسة الحالية منها

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

1.2 الإطار النظري

ويتناول هذا القسم عرض موسع لإدارة الوقت وجودة الأداء التدريسي

1.1.2 إدارة الوقت

مفهوم الوقت

مما لا شك فيه أن الوقت جوهرة ثمينة في حياة الإنسان، ورأس ماله الحقيقي، ولكن وعلى الرغم من قيمته وأهميته فكثير من الناس لا تقدر قيمته ولا تحترمه، ولا تستثمره استثماراً فعالاً.

والوقت وإن صعب تحديد مفهوم معين ودقيق له، لكن بشكل عام عرفه الهيتي (2022: 184) بأنّه: "يتجسد في وجود علاقة منطقية لارتباط نشاط أو حدث معين آخر ويعبر عنه بصيغة الماضي أو الحاضر أو المستقبل، والوقت يمضي نحو الأمام دون تأخير أو تقديم".

ويمكن تعريف الوقت "بأنه شيء مطلق يتدفق دائماً بالتتابع والإنسان نفسه بصرف النظر عن أية عوامل خارجية". (الخضيري، 2000 : 15)

وأشار ابن منظور إلى أن الوقت "هو مقدار من الزمان، أكثر ما يستخدم في الماضي، وقد استخدم في المستقبل، والجمع منها (أوقات، وقت، موقوت، ومؤقت أي محدد) والوقت المضروب للفعل والموضع، والتوقيت أن يجعل للشيء وقتا يختص به، وهو بيان المدة، ووقت الشيء يوقته إذا بين حده، والتوقيت هو تحديد الأوقات". (ابن منظور، 1993: 107)

والوقت "هو منفعة حيث يمكن الأفراد والمجتمعات والمنظمات على اختلاف أنواعها من الحصول على مبتغاهم في الحيز الزمني المطلوب". (العلاق، 2009: 13)

ويعرف الوقت بأنه "المادة التي صنعت منها الحياة، وهو مورد متاح للجميع بالتساوي، بغض النظر عن أي صفات أخرى". (أبو شيخة، 1991: 36)

ويرى الغامدي أن الوقت من الأشياء التي يجب أن يحرص عليها الإداري وإذا لم يستخدمه بشكل جيد وفعال فمعنى ذلك أنه ذهب هدرا ولا يمكن تعويضه. ويؤكد على ذلك دركر بقوله "إن المدير الذي لا يستطيع إدارة وقته لا يستطيع إدارة أي شيء آخر". (الغامدي، 1990: 13)

ونظر كل من Shimpan, Martin, McKey & Anastasi (1987) إلى الوقت بأنّه السلعة غير المتحيزة، والمتاحة للجميع بكميات متساوية، ولا تكلفنا أي شيء مالي، وهي تحت تصرفنا تمام، ولكن الاختلاف بالطريقة التي نغتنم بها الوقت، فالطريقة التي يستخدمها المديرون لتنظيم وقتهم تعتمد على نمط الإدارة ومرونتها (نوع المدرسة(حكومية–خاصة)، مستوى المدرسة (أساسي–ثانوي)، سنوات الخبرة، الجنس، عدد طلاب المدرسة، ساعات التدريب في مجال إدارة المدرسة.

أنواع الوقت

- الوقت المادي والميكانيكي: وهو قياس حركة جسم مادي بالنسبة لجسم مادي آخر، كفترة دوران الأرض حول الشمس.
- الوقت البيولوجي: هو قياس تطور الظواهر البيولوجية ونموها، كالذي يقيس مدى النضج الجسدي للأجسام الحية، وقياس معدل نمو الجسم بيولوجيا.
- الوقت النفسي: وهو شعور داخلي يعتمد على طبيعة الظرف أو الحدث الذي يعيشه الفرد وحالته النفسية.
- الوقت الاجتماعي: يعتمد على الأحداث الاجتماعية والتاريخية المهمة، كهجرة الرسول محمد صلى الله عليه وسلم، وميلاد السيد المسيح عليه السلام.
- الوقت الميتافيزيقي: أو عالم ما وراء الطبيعة، ولا نعلم عنه سوى ما ورد في الكتب السماوية عن يوم الحساب والخلود والأزل وغيرها. (السفياني، 2001)

وأضاف الشهري (2019) بأنّ للوقت أربعة أنواع، وهي:

- الوقت الإبداعي: هو الوقت الذي يُخصص للأنشطة التي تتطلب التفكير الإبداعي، والابتكار، وتطوير الأفكار الجديدة. يُعتبر هذا الوقت مهمًا للعمل على المشاريع التي تتطلب الإلهام والإبداع.
- الوقت التحضيري: يُخصص هذا الوقت للتحضير والتخطيط قبل البدء في تنفيذ أي عمل. يشمل التحضير لجمع المعلومات، ترتيب الأولويات، وتنظيم المهام بحيث يكون التنفيذ أكثر فعالية.
- الوقت الإنتاجي: هذا النوع من الوقت يُستخدم للتركيز على تنفيذ المهام الفعلية والإنتاجية. هو الوقت الذي تُنجز فيه الأعمال المحددة، وتحقق الأهداف المطلوبة.
- الوقت العام: يشمل هذا النوع من الوقت جميع الأنشطة الأخرى التي لا تندرج تحت الفئات السابقة. قد يشمل الوقت الاجتماعي، والراحة، وأي أنشطة أخرى تساهم في التوازن العام بين الحياة والعمل.

أقسام الوقت

قسم القعيد (2001) الوقت إلى قسمين:

- **وقت يصعب تنظيمه أو الاستفادة منه:** وهو الوقت الذي نقضيه في حاجاتنا الأساسية مثل الأكل والنوم والشرب والعلاقات الأسرية.
- **وقت يمكن تنظيمه أو إدارته:** وهو الوقت الذي يكون فيه الشخص في كامل نشاطه وحضوره الذهني.

مفهوم إدارة الوقت

بدأ الاهتمام بمفهوم إدارة الوقت في أواخر الخمسينيات وأوائل الستينيات، وكانت أول محاولة في مجال دراسة إدارة الوقت بالشكل العلمي للكاتب جيمس ماكي، إذ وضع كتابه (إدارة الوقت) عام 1958، وكانت أهم عباراته التي لازالت تتردد حتى الآن: إذا كنت تشعر بنقص في الوقت، فهذا دليل على أن مهاراتك ومعلوماتك الإدارية باتت غير صالحة للمستجدات. (ربابعة، 2015)

ويُعد مفهوم إدارة الوقت من المفاهيم الشاملة والمتكاملة، حيث أنه لا يقتصر على شخص أو إدارة معينة، ولا يقتصر تطبيقه على مكان أو زمن أو مجتمع محدد. ارتبط مفهوم الوقت وإدارته بشكل كبير بالعمل الإداري، لكنه يمتد ليشمل مجالات أخرى. إدارة الوقت عبارة عن قدرة يمكن للفرد أن يكتسبها ويتعلمها، مثل باقي القدرات، لتجعله شخصاً مفيداً وفعالاً. (الهيتي 2022)

وإدارة الوقت هي: "الكيفية التي يتم فيها القيام بجميع الأعمال والأنشطة والفعاليات من أجل تحقيق الأهداف التربوية خلال فترة زمنية معينة" (الشويكي، 2021: 42)

وعرفت إدارة الوقت بأنّها: "إدارة الأعمال التي نقوم بمباشرتها، في حدود الوقت المتاح، 24 ساعة يوميا وذلك بأقل جهد وأقصر وقت، ثم يتبقى لنا وقت للإبداع والتخطيط للمستقبل وللراحة والاستجمام. (الفقي، 2009: 33)

وعرفت أيضا بأنها: "إدارة الذات وإدارة شؤون الوظيفة بما يكفل الحصول على النتائج المحددة في الوقت المتاح" (عليان، 2010: 29)

وذكر (Emmett, 2000) إدارة الوقت على أنها نهج السيطرة على القضايا التي تواجه الفرد.

ومما سبق نستنتج أن إدارة الوقت هي عملية مستمرة متصلة ، حددها أبو شيخة (2009:35) في ثماني خطوات، وهي:

1. التعرف على كيفية قضاء الوقت، واستخدام سجلات الوقت للحصول على معلومات دقيقة.
2. تحليل سجلات الوقت للتعرف على الأنشطة التي تأخذ الكثير من الوقت من غير أن تسهم في تحقيق النتائج المتوقعة بدرجة تتناسب مع ما أنفق عليها من وقت.
3. التقييم الذاتي، وهذا يتضمن تقييم القدرات، وما يستطيع القيام به، وما يتطلب القيام به لتحقيق الأهداف.
4. تحديد الأهداف والأولويات.
5. إعداد خطط عمل لتحقيق الأهداف.
6. تنفيذ خطط العمل المرسومة وفق جدول زمني محدد.
7. تبني أساليب وحلول ملائمة لمواجهة أفات الوقت.
8. المتابعة وإعادة التحليل بهدف التطوير.

بينما ذكرها آل الشريف (2020) كأساسيات لإدارة الوقت تتمثل في خمسة أمور هي:

1. تخطيط الوقت: والتخطيط هو: جزء من العملية الإدارية الذي يسعى لتحديد مستقبل المنظمة. (حريم، 2004)
2. تحديد الأولويات والأهداف: ذكر أبو شيخة (1991) تحديد الأولويات والأهداف على أنها المفتاح الرئيس لأي جهد، والمحور الأساسي لعملية التخطيط فيها تكون إدارة الوقت ممكنة، وبإدارة الوقت يصبح تحقيق الأهداف ممكنا.

3. توزيع الوقت وتسجيله: كل قائد ناجح يقسم وقته ثم يبدأ بتسجيل كل عمل ينجزه وكم استغرق من الوقت في هذا الإنجاز.
4. تنظيم الوقت: لا بد من تنظيم الوقت لكل عملية يقوم بها قائدي المدرسة أو العاملين في هذا المجال حتى تسير المنظومة التعليمية على خير ما يرام، على أن هذا الوقت كافي لكل مهمة.
5. التنفيذ: هذه المرحلة تعتبر مكملة للمراحل السابقة وهي الخطوة النهائية التي من خلالها تنفذ خطة العمل، وهي الخطوة التي توضح مدى النجاح الذي حقق من تلك البنود السابقة.

أهمية إدارة الوقت

ركزت النظريات الحديثة على رفع كفاءة العاملين وزيادة إنتاجيتهم من حيث الاهتمام بالوقت واعتباره أغلى الموارد وحسابه بدقة، وأن إهداره يؤدي إلى تكاليف عالية من شأنها التأثير على الفرد والجماعة. "وتظهر إدارة الوقت بالنسبة للفرد والجماعة في جميع وظائف الإدارة، ويرتبط نجاح هذه الوظائف بالاستغلال الأمثل لكل الوقت أو لأكبر قدر منه على أقل تقدير". (الشمراني، 2000: 35)

ويقاس تقدم الأفراد والأمم بحسن استثمارها للوقت وإدارتها له، فإدارة الوقت لا تعني الحث على تخفيض الزمن الذي يستغرق حاليا في كل الأنشطة، بل تعني أن نخصص لكل نشاط قدرا من الوقت الذي يستحقه، ويختلف مفهوم إدارة الوقت لدى الأفراد باختلاف دوافعهم وحاجاتهم واختلاف مهنهم، كما يختلف من ثقافة لأخرى، ومن مجتمع لآخر، واختلاف المفهوم طبقا لطبيعة الأعمال التي يمارسها الفرد داخل المؤسسة، إلا أنه يمكن القول: أنّ إدارة الوقت بالنسبة للمدير تتجلى في توجيه القوى البشرية لإنجاز المهام المحددة وفقًا للجداول الزمنية المخطط لها مسبقًا. (نصر، 2004)

وتكمن أهمية إدارة الوقت فيما يلي:

- تساعد المدير على تنفيذ مهامه الأساسية بأقل جهد وفي أقل وقت.
- تمكنه من تحديد الأولويات وإنجاز الأعمال الأكثر أهمية.
- تتيح له الاستفادة من الوقت الضائع واستغلاله بشكل أمثل.
- تعتبر وسيلة فعالة للتغلب على الإجهاد والإحباط، مما يعزز كفاءة العمل. (السويدان، العدلوني، 2004)

وأشار الخضيري (2000) إلى أن إدارة الوقت تساعد على:

- تحديد الاختصاصات بشكل جيد وفعال وواضح يمنع التعارض والتضارب والنزاع في الاختصاصات، ويحول دون التدخل في أعمال الآخرين ووضع العقبات أمامهم. كما يضمن العدالة في توزيع المهام والأعمال بين الأفراد، ويمنع الظلم الأعمى في هذا التوزيع.
- تعزيز الشعور بالمسؤولية الإيجابية تجاه نجاح المشروع العام وزيادة الإدراك بأهمية النجاح الفردي.
- استخدام التنسيق المسبق والمشاركة الفعالة والتفاعل البشري، مما يعزز شعور العاملين في المنظمة بأنهم شركاء وليسوا متنافسين، وأن العلاقة بينهم قائمة على التعاون والاعتمادية المتبادلة بدلاً من التنافس الوظيفي.
- التخطيط السليم الذي يدرك قيمة الزمن والوقت، مما يتطلب أداء وظيفة التخطيط بشكل جيد ووضع استراتيجيات طويلة الأمد تستغل الموارد والإمكانيات بفعالية في ضوء رؤية مستقبلية شاملة.

- التنظيم المرن الذي يستوعب التغيرات والمستجدات وطموحات الأفراد في الترقي والارتقاء الوظيفي، مع توصيف دقيق وإيجابي للوظائف والمهام المطلوب تنفيذها داخل كل وظيفة.
- دافعية التحفيز، ومدى وفرة الدوافع والحوافز سواء الذاتية أو الخارجية، ومدى قدرتها على تحريك وإقناع وحث القوى العاملة على تقديم أفضل ما لديها، وعلى تفعيل كافة إمكانياتها لخدمة المنظمة.
- قرب المتابعة، أي تتم المتابعة عن كثب، وبشكل سليم سواء مكانياً أو زمانياً أو نشاطياً.
- سلامة التوجيه الإيجابي إلى أفضل السبل وأقلها جهدا لتحقيق الإنجازات المطلوبة حيث يصبح الوعي بالآخرين وما لديهم هو أساس التوجيه وليس السلطة.
- إتاحة مجالات أوسع للمبادرة الفردية، وللإبداعات الشخصية، وللتعبير الأفضل عن المواهب والمهارات.

مبادئ إدارة الوقت

إنّ إدارة الوقت تعتبر عملية تتكون من مهام التخطيط والتنظيم والرقابة أي أن إدارة الوقت تستلزم وجود مهارة التخطيط والتنظيم لاستخدامها بفعالية وكذلك مهارة الرقابة على استخدامها.

1- التخطيط

يقع بعض المدراء أحياناً في مصيدة عدم التخطيط، متحججين بأن ذلك يأخذ وقتاً طويلاً. ومع أن التخطيط قد يستغرق وقتاً كبيراً في البداية، إلا أنه يوفر الوقت والجهد في الأداء الفعلي للنشاطات والمهام الموكلة. يعد التخطيط من أهم مهام القائد الإداري، وبدونه لا يمكن للمدير أن يكون لديه صورة

واضحة عما يريد تحقيقه أو عن كيفية تحقيقه. قد يكتشف المدير، خلال تنفيذه لبرنامجه أو عمله، أن الموارد المتاحة غير كافية، وكان من الممكن تجنب هذه الأزمة بالتخطيط المسبق. إن غياب التخطيط يؤدي إلى تدهور البرامج، أو الكسل بعد إنهاء العمل، أو الجلوس بدون عمل، أو ازدواجية في العمل، أو تأخير إنجاز الأعمال عن مواعيدها المحددة.

خطوات التخطيط:

تبدأ بمعرفة المعلومات والبيانات، ثم تحديد الأهداف، وأخيراً ترتيب الأولويات .

2- التنظيم

على المدير أن ينظم وقته بين الواجبات الملقاة على عاتقه والأعمال المختلفة. وتنظيم الوقت يراعى أن يكون فيه جزء للراحة والتفكير والترويح فإن النفس تسأم بطول الجهد وليس المهم أن يعمل المدير بل المهم أن يعمل العمل المناسب في الوقت المناسب.

مبادئ التنظيم

1. توفير خريطة تنظيمية بحيث يعرف المدير والموظفون مواقعهم في الهيكل التنظيمي، مما يوضح خطوط السلطة بشكل جليّ.
2. تقسيم العمل عبر تجزئة المهمة الكبيرة إلى مهام أصغر يمكن التحكم بها.
3. معرفة أساليب تنظيم العمل لتعزيز الأداء والانضباط وتنظيم الوقت، وتتضمن:

- ✓ بني عادات عمل صحية.

- ✓ تخصيص فترات زمنية طويلة غير متقطعة لإنجاز العمل.
- ✓ إكمال العمل الأول قبل الشروع في عمل جديد.
- ✓ تحديد الأمور الأكثر استعجالاً والتركيز على الأولويات.
- ✓ مراجعة الطرق المتبعة في التعامل مع الأعمال الكتابية وتجربة طرق جديدة لتحقيق سرعة وفعالية أكبر

3- الرقابة

إن فكرة الرقابة على الوقت تعتبر من أسس الإدارة السليمة وتزيد من فاعليتها، إن تغيير الخطة اليومية والمتابعة اليومية ضروريان لإدارة الوقت.

وتنفيذ الخطة ضروري لوظيفة الرقابة، حيث لا يمكن تحقيق العمل إلا بوجود خطة أو معيار يُقارن به النتائج المتوقعة. فالرقابة تشمل متابعة تعديل الخطة والجدول والأداء والإنتاج بما يتناسب مع الأهداف والظروف المحيطة.

إن الرقابة على الأعمال تشمل ما يلي:

أ- متابعة الجدول الزمني ومعرفة ما تم إنجازه وما هي العوائق التي اعترضت التنفيذ .

ب . معرفة الأهداف التي تم تحقيقها.

ج- معرفة كل مهمة وما استغرقت من وقت. (السواط وآخرون،2021)

ومما سبق ترى الباحثة أنّه يمكن مساعدة مدير المدرسة في إدارة وقته من خلال تطبيق هذه المبادئ، حيث في مجال التخطيط يمكنه وضع أهداف واضحة، وإعداد الجداول الزمنية، وتحديد الأولويات والتركيز على المهام ذات الأولوية العالية وتفويض المهام الأقل أهمية. في حين يشمل التنظيم ترتيبه للبيئة المدرسية، وإدارته الموارد، ووضعه إجراءات ونظم واضحة لتسهيل تنفيذه المهام وتجنب الازدواجية. وأما فيما يخص الرقابة فعليه متابعة الأداء ومراقبة تنفيذ الخطط والجداول الزمنية لضمان الالتزام بها، وإجراء التقييم الدوري للأداء وتقديم ملاحظات وتحسينات مستمرة، والتعديل على الخطط والتنظيم بناءً على المتغيرات والمستجدات لضمان الوصول للأهداف. وبتطبيق هذه المبادئ، يمكن لمدير المدرسة تحقيق إدارة فعّالة للوقت، مما يساهم في تحسين الأداء العام للمدرسة ورفع مستوى التعليم.

إدارة الوقت المدرسي

عرف مصطفى (2002: 184) إدارة الوقت المدرسي بأنها "الاستخدام الفعال للوقت خلال ممارسة ممارسة الأنشطة الإدارية والفنية وصولا إلى أهداف تعليمية متوافقة مع احتياجات المدرسة خلال فترة زمنية محددة".

وعرفت على أنها "الاستخدام الأمثل للوقت والإمكانيات المتوفرة لطريقة تؤدي إلى تحقيق أهداف مهمة. وتتضمن إدارة الوقت معرفة كيفية قضاء الوقت في الزمن الحاضر وتحليلها والتخطيط للاستفادة بشكل فاعل في المستقبل" (أحمد، 1990: 188)

الإدارة المدرسية وعلاقتها بإدارة الوقت

أصبحت إدارة المدرسة في الوقت الحاضر تتطلب مهارات قيادية تساهم في تنمية وتطوير مهارات أعضاء الهيئة التدريسية والعاملين، وتحفيزهم لزيادة مشاركتهم الإيجابية في الإدارة وعمليات اتخاذ القرار. هذا بدوره يعزز فاعلية المدرسة في تلبية احتياجات المجتمع المحلي المتزايدة، بالإضافة إلى تحقيق الأهداف المحددة.

ولتحقيق أهدافها، يجب على الإدارة المدرسية، ضمن الموارد المادية والبشرية المتاحة، تنفيذ وظائفها المختلفة والمتكاملة (التخطيط، والتنظيم، والتوجيه، والرقابة). هذه الوظائف يتم إدارتها بشكل أو بآخر من قبل المديرين، وكلما أُنجزت هذه المهام بأقل وقت وجهد وتكلفة وبأعلى كفاءة، كلما كانت الإدارة المدرسية أقرب إلى تحقيق أهدافها. وهذا يدل على وجود علاقة وثيقة بين وظائف الإدارة وإدارة الوقت. (السويدي، 2017)

أساليب إدارة الوقت داخل المؤسسات التعليمية

إدارة الوقت لها أساليب كثيرة ومتعددة يمكن أن يستخدمها المديرون في إداراتهم، وهي تعمل على مساعدتهم وتوجيههم لاستغلال أوقاتهم أثناء العمل الاستغلال الأمثل بما يحقق أهداف العمل على أفضل وجه وبأقل قدر من الجهد والوقت.

وبناء على ذلك يرى السلمي (2020) أهمية التطرق لبعض أساليب إدارة الوقت داخل المنظمات التعليمية، وهي كالتالي:

أولاً: أسلوب الإدارة بالتفويض

وتعرف الإدارة بالتفويض بأنها تحقيق إنجازات معينة من خلال تحفيز وتطوير الآخرين لتحقيق بعض هذه النتائج والتي تعتبر من المسئوليات والمهام التي يقوم بها الإداري. (سلامة، 1988)

وتفويض السلطة أحد أهم أدوات إدارة الوقت في المنظمات الحديثة، ولا غنى للمدير الفعال وخصوصاً في المنظمات ذات الحجم الكبير من اللجوء إلى تفويض جزء من سلطاته إلى من هم دونه في المستوى الإداري (العضايلة، 2004)

والتفويض يعني من الناحية العملية تفويض بعضاً من مهام المدير إلى المرؤوسين وذلك لعدم إضاعة الوقت في المهمة التي يستطيع المرؤوس عملها بدلاً من المدير، وبذلك يستفيد المدير من مواهب المرؤوسين وخبراتهم وقدراتهم. وتفويض السلطة والصلاحيات في بعض الأعمال لا يعني منح الموظف صلاحيات ومسئوليات كاملة، بل يتحمل المدير المفوض المسئولية. لذا، يجب على المدير اختيار الموظف المناسب بعناية، ودراسة إمكانياته وقدراته بعناية، لضمان أداء المهام الموكلة إليه بشكل أمثل، بالإضافة إلى ذلك، المدير المفوض بجزء من مهامه وصلاحياته لا يفقد سلطته وصلاحياته بل يظل لديه القدرة على السيطرة الكاملة. ويتضح أنّ تفويض السلطة يعد من أفضل استراتيجيات إدارة الوقت للمدير، حيث يُعتبر أحد أكثر الوسائل نجاحاً في تطوير الموظفين وتحسين أدائهم وإنتاجيتهم، واستثمار وقتهم بكفاءة. يتم ذلك من خلال تفويض الأنشطة الفنية والثانوية المفصلة إلى المعاونين، مما يتيح للمدير التركيز على المهام الأساسية والاستراتيجية مثل التخطيط العام، ووضع السياسات،

والتنظيم، والرقابة، فضلاً عن حل المشكلات المعقدة التي تواجه تحقيق الأهداف المحددة. (سلامة، 1988)

وتؤكد الباحثة من خلال ذلك أهمية تفويض مدير المدرسة للمهام بشكل واضح وفعّال، مع توفير التوجيه اللازم، كما يمكن للمدير تشجيع وتحفيز المعلمين وجميع العاملين على ممارسة التفويض الداخلي، بحيث يتمكن الأعضاء من توزيع المهام بينهم بناءً على قدراتهم ومهاراتهم، مما يقلل من الضغط على المدير وتوفير الوقت لأنشطة إدارية أخرى.

ثانياً: أسلوب الإدارة بالأهداف

يعتبر أسلوب الإدارة بالأهداف من الأساليب الحديثة المتطورة والذي من خلاله يتم تحديد الأهداف والفترة الزمنية اللازمة لتحقيق النتائج المحددة. وذلك بوضع البرامج والخطط اللازمة لذلك بين الرئيس والمرؤوسين، إذ تقدم في شكل أهداف من المرؤوسين إلى رئيسهم ويتم مناقشتها وإقرارها.

لقد قام بيتر دراكر في عام 1955 بصياغة مصطلح الإدارة بالأهداف، ونادى بالتركيز على الأهداف بدلاً من التركيز على الإجراءات، أي التأكيد على أهمية إنجاز الأشياء بدلاً من التأكيد على مناقشة كيف يتم عمل هذه الأشياء. (Fontana, 1955)

ويشير حريري (2011) إلى أنّ الإدارة بالأهداف هي أسلوب حديث في الإدارة يركز على ربط الأنشطة التي تقوم بها الإدارة بأهداف محددة مسبقاً. يعمل هذا الأسلوب على تحديد وتقييم ما يتم إنجازه بناءً على تلك الأهداف، ويعتبر نظاماً للتخطيط والإشراف متكاملين. يتفق هذا الأسلوب مع المنهج العلمي

في إدارة الوقت بتحديد أهداف محددة يسعى الفريق لتحقيقها خلال فترة زمنية، ويشمل النشاطات الرئيسية كالتخطيط والتنظيم والتوجيه والرقابة واتخاذ القرارات. ومن فوائد هذا الأسلوب تحقيق أقصى استفادة من الوقت، وزيادة الإنتاجية، وتعزيز الروح المعنوية للفريق، وتعزيز العلاقات والاتصالات، وتحديد مشكلات العمل وتقديم الحلول المناسبة، وتطوير كفاءة العمل وتطوير المهارات الفردية.

وعليه ترى الباحثة أنّ إدارة الوقت بالأهداف للمدير المدرسي ليست مجرد مهارة إدارية، بل تعد استراتيجية أساسية لتحقيق التطوير المستدام والنجاح الشامل داخل المدرسة، ولتحقيق أقصى استفادة من الموارد المتاحة لدعم تحقيق رؤية وأهداف التعليم.

ثالثاً: أسلوب الإدارة بالمشاركة

في الآونة الأخيرة، ارتفعت شهرة أسلوب الإدارة بالمشاركة كواحد من الأساليب الحديثة في إدارة المؤسسات، نظرًا للآثار الإيجابية التي أحدثها. يتمثل هذا الأسلوب في إشراك الموظفين في عمليات اتخاذ القرارات وتخطيط وتنفيذ الأنشطة، مما يعكس اهتمامًا متزايدًا بتعزيز الديمقراطية داخل بيئات العمل في مختلف الدول.

ويختلف تحديد مفهوم المشاركة باختلاف الباحثين والكتاب ومتطلباتهم الاجتماعية والثقافية والاقتصادية، حيث أشار دعجم (2022) أنّ الإدارة بالمشاركة هي مفهوم إداري يشجع مشاركة العاملين في صنع القرار في الأمور التي تؤثر على وظائفهم. وأنّ تعريف الإدارة بالمشاركة يعتمد بشكل أساسي على عملية إشراك العاملين في صنع القرار، حيث أنه من المسلم به أن صناعة القرار عملية جماعية يشترك فيها مع صاحب سلطة اتخاذ القرار أفراد آخرون. فالعقل البشري مهما كان نضجه وذكاؤه لا

يستطيع في غالب الأحيان أن يحيط بكل جوانب وأبعاد المشكلات التي تعترض سبيل التنظيم. وعلى هذا الأساس تعد المشاركة من أهم الأسس التي تقوم عليها الإدارة المعاصرة.

ويؤكد دعجم (2022) إلى أنّ كثيراً من القرارات الإدارية تتضمن أبعادًا تنظيمية، إنسانية، قانونية، بيئية، واقتصادية، مما يجعل من الضروري مساهمة المرؤوسين والمستشارين والخبراء المعنيين في تلك الأبعاد. يساهم هذا التعاون في تحسين عملية اتخاذ القرارات وتوسيع نطاق تفهم أثرها على المعنيين مباشرة. بالإضافة إلى ذلك، تعزز عملية المشاركة في اتخاذ القرارات شعور المشاركين بالمسئولية والالتزام، وتعزز من حب العمل والتفاني فيه، مما يخلق جواً من المودة والتفاهم بين جميع العاملين، بما في ذلك الإدارة. كما أنها تقلل من مدة إصدار القرارات الإدارية، مما يسهم في تحقيق إدارة فعالة للوقت.

وتؤكد الباحثة إلى أنّ إدارة الوقت بالمشاركة لمدير المدرسة تعزز الفعالية التنظيمية وتحسن من جودة القرارات، والتفاعل الإيجابي بين الفريق، مما يسهم في تحقيق أهداف التعليم بشكل أكثر كفاءة وفعالية.

رابعاً: أسلوب الإدارة الذاتية

وأخيراً فإن أسلوب الإدارة الذاتية يدفع الإداري إلى تطوير نفسه وذلك من خلال معرفته بالمهارات التي يمتلكها ويقيمها ويعمل على تطويرها. ويركز علاقي (2003) على نقطة في غاية الأهمية في الإدارة الذاتية حينما يقول: قبل البدء في التطوير لا بد أن يتعرف المدير على ذاته، فالتعرف على الذات أمر ضروري بالنسبة لعلاقة المدير بباقي الموظفين ولإدارة الآخرين بكفاءة واقتدار، وكذلك لوضع أهداف

المدير الخاصة بالنمو والتطور، ويتم التعرف على الذات بتحليل المهارات التي يمتلكها المدير مثل المهارات البدنية والعقلية والسلوكية والإدارية والفنية.

أوضح سلامة (1988) أنّ أهمية الإدارة الذاتية كوسيلة مساعدة في الاستفادة من الوقت، حيث تركز الإدارة الذاتية على ضرورة فهم الإداري للأهداف التي يسعى لتحقيقها، ومعرفة النشاطات التي يقوم بها، وأهم الوسائل والطرق التي يستخدمها في سبيل تحقيق تلك الأهداف المحددة سلفاً.

تتضح من هذا أنّ الإدارة الذاتية تعزز التطوير الشخصي كمسؤولية فردية، مما يتطلب من مدير المنظمة أن يكرس جزءاً من وقته الرسمي والشخصي؛ لزيادة معرفته والاطلاع على المعارف الحديثة واكتساب المهارات الجديدة لتحسين الأداء الفردي والمنظم، وللاستفادة الأمثل من الموارد المتاحة.

إنّ الإدارة الذاتية الفعالة تسمح أيضاً بتطوير قدرات الإداريين من خلال أساليب تدريبية جماعية أو فردية، مثل التقييم الذاتي والتطوير الشخصي، واستفادة من تجارب الآخرين، مما يسهم في رفع مستوى الإنتاجية وتحسين أساليب العمل وتنظيم الأنشطة، لتحقيق الأهداف بأقل جهد ووقت وتكلفة ممكنين. (دعجم، 2022)

العوامل التي تؤثر في إدارة الوقت لدى مديري المدارس

كما جاءت عند مصطفى (2002):

- حجم المدرسة من حيث مساحتها، ومبانيها، ومرافقها، وعدد طلابها، ومعلميها يؤثر في كيفية استخدام الوقت، فكلما كان حجم المدرسة كبيرا زاد الضغط على وقت المدير فيها.
- نوع المدرسة (ابتدائية– متوسطة– ثانوية) وما يفرضه من علاقات يتحكم في عنصر الوقت، فوقت مدير المدرسة الثانوية يكون طلابها في مرحلة عمرية لها خصائص معينة، وتقدم مناهج ذات تنظيمات معينة، ولها أهدافها الخاصة بها؛ وذلك عن وقت مدير المدرسة المتوسطة أو الابتدائية.
- اختلاف شخصيات ميري المدارس وأنماط سلوكهم يفضي إلى اختلاف استخدامهم وإدارتهم للوقت، فبعضهم يميلون إلى إضاعة الوقت؛ ولذلك يكون الوقت لديهم لا قيمة له، يذهب هباءً منثوراً، دون تقدير للأولويات، والبعض الآخر يحرصون عليه، لتحقيق الإنجاز والإنتاج معاً.

أهداف إدارة الوقت

يسعى الفرد إلى تحقيق أهدافه من خلال العمل المثمر والتخطيط والتنظيم وبذل الجهود والطاقات؛ للوصول إلى نتائج إيجابية على المجتمع؛ لتحقيق الغايات الأساسية بأسرع وقت وأقل جهد ممكن، وتستهدف إدارة الوقت كما ذكرتها عطية (2020) عدة أهداف منها:

1. التحكم في الأحداث، حيث يؤدي القدرة على إدارة الوقت إلى اختلاف في الإنجاز بين الأفراد.
2. ربط التحكم بالاهتمام، حيث يمكن للأفراد التأثير على الأمور التي يمكنهم التحكم فيها، بينما الأمور الخارجة عن نطاق التحكم تحتاج إلى استراتيجيات مختلفة.

3. التحكم في مسيرة الحياة، مما يعزز من فعالية إدارة الوقت التي تعد أساساً للتقدم الشخصي.
4. تحقيق الثقة بالنفس والإنتاجية، من خلال إدارة الوقت بشكل فعال واستخدام القدرات بأقصى إمكاناتها.
5. تقوية الشعور بالكفاءة، بالاعتماد على الثقة بالذات والاستفادة الأمثل من القدرات المتاحة

مضيعات الوقت

من العوامل التي تكون سبباً في ضياع الوقت كما جات عند الجوفان (2021) هي:

- ✓ عدم وضوح الأهداف وعدم قابليتها للتنفيذ.
- ✓ ضعف التخطيط أو عدمه للمهام المطلوبة.
- ✓ ترتيب غير فعال للمهام بناءً على أولوياتها.
- ✓ تقدير غير واقعي للوقت المطلوب لإكمال المهام الفرعية.
- ✓ نقص في التنظيم الشخصي.
- ✓ إهدار الوقت والجهد في الأنشطة غير المفيدة.
- ✓ تشتت الانتباه.
- ✓ عدم إجراء تقييمات مستمرة للتقدم والمتابعة.
- ✓ نقص في التنسيق والتعاون مع الآخرين.
- ✓ نقص الدافعية والاستعداد للعمل.
- ✓ ترك المهام قبل الانتهاء منها.

- ✓ عدم المبادرة في التنفيذ والتردد في القرارات.
- ✓ عدم التعامل الحكيم مع المواقف الطارئة.
- ✓ ضعف الإرادة والقدرة على التعافي من الصعاب.

ذكرت عبد الأمير (2021) إن مفهوم مضيعات الوقت مفهوم ديناميكي يتغير بتغير الظروف والأزمان والأمكنة والأشخاص، وهو نشاط يأخذ وقتاً غير ضروري أو يستخدم وقتاً بطريقة ملائمة أو أنه نشاط لا يعطي عائداً يتناسب والوقت المبذول من أجله.

مضيعات الوقت الداخلية والخارجية

مضيعات الوقت الداخلية: وهي مرتبطة بالفرد نفسه من أسبابها:

- ضعف التخطيط
- عدم معرفة ما يريده الفرد بالتحديد
- العادات السلبية المضيعة للوقت

مضيعات الوقت الخارجية: وهي مرتبطة بتعامل الفرد مع الآخرين مثل:

- العائلة
- الأصدقاء

في حين حمرون والحصيبي (2013) يرجحان أنّ معظم مضيعات الوقت تعود إلى عوامل داخلية وشخصية للفرد، مثل ضعف التحكم في السلوك والعادات السيئة مثل عدم التفويض الفعّال، عدم

تحديد الأهداف بدقة، ونقص التخطيط وإدارة الأزمات.

ومن جهة أخرى، يشير نافع (2012) إلى أنّ الهدف من تحديد هذه المضيعات ليس إزالتها تمامًا، وإنما التركيز على تقليل تأثيرها السلبي عن طريق إدارتها بشكل فعّال.

وعرّف ماكينزي Mackenzie, R. (1991) مضيعات الوقت بأنّها كل ما يمنعك من تحقيق أهدافك بشكل فعّال، وأنّه تم من خلال عدة دراسات بناء على خبرة المديرين في عدة دول تجميع حوالي 40 حالة شائعة تعد بمثابة مضيعات للوقت، وقد قام بتصنيفه إلى سبع مجموعات حسب الوظائف الإدارية على النحو التالي:

1. في التخطيط: عدم وجود أهداف وأولويات وتخطيط، الإدارة بالأزمات وتغيير الأولويات، محاولة القيام بأمور كثيرة في وقت واحد وتقديرات غير واقعية للوقت، السفر وعدم الصبر.
2. في التنظيم: عدم التنظيم الشخصي وطاولات المكتب المزدحمة، خلط المسؤولية والسلطة، ازدواجية الجهد، تعدد الرؤساء، الأعمال الورقية والروتين والقراءة، نظام سيء للملفات.
3. في التوظيف: موظفون غير مدربين وغير أكفاء، الزيادة أو النقص في عدد الموظفين، التغيب والتأخر والاستقالات، الموظفون الاتكاليون.
4. في التوجيه: التفويض غير الفعال والاشتراك في تفاصيل روتينية، نقص الدافع واللامبالاة، نقص في التنسيق وفي العمل.
5. في الاتصالات: الاجتماعات، عدم الوضوح أو فقدان الاتصالات والارشادات، الاتصالات الكثيرة الزائدة، عدم الاتصالات.
6. في اتخاذ القرارت: التأجيل والتردد، طلب الحصول على كل المعلومات، قرارات سريعة.

7. في الرقابة: المقاطعات الهاتفية، عدم القدرة على قول "لا"، الزائرون المفاجئون، معلومات غير كاملة أو معلومات متأخرة، نقص الانضباط الذاتي، فقدان المعايير والرقابة وتقارير المتابعة، الرقابة الزائدة.

وبناء على ما سبق تستنتج الباحثة أبرز مضيعات الوقت لدى مدير المدرسة، والتي تتمثل بالآتي:

- الاجتماعات الطويلة وغير الفعّالة ودون أهداف واضحة أو اتخاذ قرارات قد تكون مضيعة للوقت.
- التفاصيل الإدارية الصغيرة التي تشغل الوقت بدون إضافة قيمة كبيرة للعمل المدرسي، بدلا من التركيز على الاستراتيجيات والابتكار.
- عدم التخطيط الجيد وعدم وضوح الأهداف والأولويات التي يمكن أن تؤدي إلى تبديد الوقت في الأنشطة غير الضرورية.
- التواصل غير الفعّال مع فريق العمل والطلاب والأهل والذي يمكن أن يؤدي إلى مشاكل أكبر ومضيعة للوقت.

طرق التغلب على مضيعات الوقت

هناك عدة طرق تساعد في التغلب على معوقات الوقت كم جاءت عند الهيتي، 2022 من أهمها:

- تذكر بأن الوقت المهدور لا يعود.
- التذكر بأن الوقت هو الطريق الرئيس لتحقيق الأهداف.

- عدم تأجيل المهام والقيام بها فوراً.

ومن مضيعات التي تسببت في إهدار الوقت المدرسي

- القيام بأعمال كثيرة في وقت واحد في المدرسة.
- تكرار العمل في المدرسة وقلة المعلمين في المدرسة.

أمّا العوامل التي تؤدي إلى السيطرة على الوقت المدرسي

- الابتعاد عن البيروقراطية في العمل وحسم الأمور الصغيرة أولاً بأول وتفويض بعض السلطات للوكيل وقدامى المعلمين.
- أما عن دور مدير المدرسة في تطوير إدارة الوقت المدرسي فيتمثل في تهيئة البيئة المناسبة لإنجاز العمل المدرسي وتحديد أهداف العمل المراد القيام به وإنشاء قاعدة للمعلومات في المدرسة.

إدارة الوقت بطريقة فعّالة لمدير المدرسة

ذكر محمد (2017) العديد من الأساليب والوسائل التي تساعد مدير المدرسة على إدارة وقته بطريقة جيدة وفاعلة منها:

- أن يحدد مدير المدرسة الأعمال التي تعتبر مضيعة للوقت ويرفض الدعوات والاجتماعات التي لا تؤتي نتيجة.
- التوازن بين الظهور والاختفاء فلا يتواجد في أماكن ليس هناك مبرر لوجوده فيها.

- عند حدوث مشاكل لها صفة التكرار يجب أن يكون المدير قد وضع لها حلولاً مسبقاً بحيث يستطيع أي فرد في هيئة التدريس أن يعالج هذه المشكلات بدلاً من أن ترفع للمدير.
- يجب أن يتناسب عدد الموظفين مع كمية العمل في المدرسة وأن زيادة عدد الموظفين عن حاجة العمل يتسبب في ضياع الوقت.
- كثرة اللجان والاجتماعات مؤشر على سوء التنظيم المدرسي وغالباً ما تكون مضيعة للوقت.

ومنه ترى الباحثة أنّ تحديد الأولويات والأنشطة الأكثر أهمية، ووضع خطة واضحة وجدول زمني للمهام، بما في ذلك التواصل مع الفريق والتخطيط للاجتماعات بشكل فعّال، مع تفويض المهام وتكليف أعضاء الفريق ببعض المسؤوليات وإعطائهم الاستقلالية اللازمة للقيام بها، إضافة إلى استخدام التكنولوجيا وأدوات الإدارة الإلكترونية والبرامج المساعدة لتنظيم المهام، كل ذلك من شأنه أن يساعد المدير على تحقيق إدارة أكثر فعاليّة للوقت وتقديم تجربة تعليمية أفضل للطلاب والعاملين على حد سواء.

الوقت في الإسلام

الوقت من أهم النعم التي أنعم الله تعالى بها على الإنسان، وجاءت آيات كثيرة في كتابه الكريم تدل على عظم هذه النعمة، منها قوله تعالى: " وَسَخَّرَ لَكُمُ ٱلشَّمۡسَ وَٱلۡقَمَرَ دَآئِبَيۡنِۖ وَسَخَّرَ لَكُمُ ٱلَّيۡلَ وَٱلنَّهَارَ (33) " سورة إبراهيم، كما أقسم عز وجل بالوقت في القرآن الكريم وخص فواتح بعض السور بالقسم، فقد أقسم بالعصر، فقال "وَالْعَصْرِ ﴿1﴾ إِنَّ الْإِنْسَانَ لَفِي خُسْرٍ ﴿2﴾" سورة العصر، وأقسم بالفجر،

فقال: " وَالْفَجْرِ ﴿1﴾ وَلَيَالٍ عَشْرٍ ﴿2﴾" سورة الفجر، وغيرها في مواضع عدة، وما هذا القسم إلا لبيان أهمية الوقت وأثره على الفرد والمجتمع.

كما جاء في السنة النبوية المطهرة ما يؤكد على قيمة الوقت ومسؤولية الإنسان تجاهه أمام الله، فقال النبي صلى الله عليه وسلم: " لَا تَزُولُ قَدَمَا عَبْدٍ يَوْمَ القِيَامَةِ حَتَّى يُسْأَلَ عَنْ عُمُرِهِ فِيمَا أَفْنَاهُ، وَعَنْ عِلْمِهِ فِيمَ فَعَلَ، وَعَنْ مَالِهِ مِنْ أَيْنَ اكْتَسَبَهُ وَفِيمَ أَنْفَقَهُ، وَعَنْ جِسْمِهِ فِيمَ أَبْلَاهُ ". (البخاري، 256هـ)

وفي هذا الحديث معنى واضح وجليّ يلزم الإنسان بضرورة تقسيم وقته وحياته بكل ما هو نافع له في دينه ودنياه.

2.1.2 جودة الأداء التدريسي

مفهوم الجودة

لغةً: بيّن ابن منظور في معجم لسان العرب أن كلمة الجودة من (جود) والجيد نقيض الرديء، وجاز الشيء جودة أي صار، وأحدث الشي أي فجاد والتجديد مثله، وقد جاد جودة، وأجاد أي أتى بالجديد من القول والفعل (ابن منظور، 1998: 72)

اصطلاحاً: مفهوم الجودة في الإدارة حديث نسبياً، يعود فقط للسنوات الأولى من النصف الثاني من القرن العشرين، حيث استخدم مصطلح الجودة في الحرب العالمية الثانية بإدارة القادة، وبعد الحرب، في عام 1950 استخدم ادوارد ديمنج وسائل الجودة لمساعدة اليابان للمنافسة في الأسواق العالمية،

ويعتبر ادوارد ديمنج وجوزيف موسى وجوران بشكل عام من أوائل المفكرين في الجودة الشاملة، حيث ركز جوران في الجودة الشاملة على التدريب والتحسين. (صافي، 2023)

ومفهوم الجودة يعود إلى منتصف القرن العشرين الميلادي، إلا أنّه ظهر في الحقل الاقتصادي والصناعي بشكل ملحوظ منذ ثمانيات ذلك القرن، إثر نجاح المؤسسات اليابانية في اكتساح السوق الصناعية، اعتماداً على عدد من المفاهيم الإدارية المرتبطة بالجودة. (صافي، 2013: 70)

ويعرف كوستن (Costin, 1999) الجودة بأنّها طريقة للإدارة عبارة عن اتحاد مجموعة من الأدوات والأفكار القديمة والحديثة المأخوذة عن أنظمة التفكير وضبط العملية الإحصائية والمأخوذة عن النظريات الخاصة بالسلوك الإنساني، القيادة والتخطيط، ليكون ذلك معاً طريقة وأسلوباً جديداً.

وعرف (Taylor, 1997) الجودة في التعليم بأنها مجموعة من المعايير والإجراءات التي يهدف تنفيذها إلى التحسين المستمر في المنتج التعليمي.

مفهوم الأداء

لغة: لفظ مشتق من الفعل (أداء) ويعني (أدى) الشيء : قام به و الدين : قضاه ، – والصلاة : قام بها بوقتها –، والشهادة : أدلى بها و– إليه الشيء : أوصله إليه و(تأدى) للأمر أخذ أداءه واستعد له (المعجم الوسيط، 1972: 10)

اصطلاحاً: ما ينجزه المعلم من مهام متعددة المهارات ترتبط والكفايات التدريسية بشكل قابل للقياس. (أبو شملة، 2009)

الأداء التدريسي

يعتبر الأداء التدريسي للمعلم محوراً أساسياً في العملية التعليمية، ووسيلة لتحقيق الأهداف التربوية، ولضمان تحقيق هذه الأهداف يجب الاهتمام بالأداء التدريسي للمعلم، لأنه المنفذ لسياسة التعليم. وقد تنوعت تعريفات الأداء التدريسي، نذكر منها:

ما وضحه الصليبي (2016) بأنه كل السلوكيات التدريسية التي تصدر عن المعلم في الموقف التعليمي، وأن هذه السلوكيات التدريسية يمكن ملاحظتها وقياسها، لأنها المكون الرئيسي للمهارة، ومن ثم لا يمكن قياس المهارة إلا من خلال تلك الأداءات.

بينما ذكر العردان (2017) بأن الأداء التدريسي هو كل ما يصدر عن المعلم من أداءات سلوكية وممارسات تدريسية ترتبط بمهارات التدريس المطلوبة منه؛ بهدف تحقيق أهداف العملية التعليمية.

والأداء التدريسي حسب (Belsito, 2016:32) هو "العملية التي يتم من خلالها بناء المعرفة وإنتاجها ونقدها"

وأشارت عوض الله (2021) إليه على أنه قدرة المعلم على القيام بمهامه وأداء دوره بشكل يؤدي إلى تحسين جودة العملية التعليمية، حيث أن مهنة التعليم تؤدي دور الوسيط لتلبية احتياجات المجتمع بشرط أن تحصل هذه المهنة على التدريب الصحيح الموجه لمتطلبات العصر.

مفهوم جودة الأداء التدريسي

"هي العملية التي تهدف للارتقاء بالعملية التعليمية، وتحقيق نقلة نوعية، من خلال تطبيق حزمة من

الإجراءات والأنظمة المختلفة، ويكون هذا الارتقاء على المستوى النفسي والجسدي والعقلي والاجتماعي، ويشمل كل من الطالب والمعلم والمنهاج والبيئة التعليمية المحيطة". (عبد الرؤوف، 2014: 22)

وميّز البوهي وآخرون (2018) بين ثلاثة جوانب لمعنى الجودة الشاملة في التعليم وهي:

جودة التصميم: وتعني تحديد المواصفات والخصائص التي يجب أن تراعى في التخطيط للعمل.

جودة الأداء: يعني القيام بالأعمال وفق المعايير المحددة والمتفق عليها.

جودة المخرج: وتعني الحصول على منتجات تعليمية وخدمات تعليمية تتوافق مع الخصائص والمواصفات المتوقعة.

أهداف جودة الأداء التدريسي

لتحقيق مستوى عالٍ من الجودة في الأداء التدريسي، يجب على المعلم أن يؤدي أدواراً فاعلة ونشطة، تشمل الثقة بالنفس، الاعتداد بالذات، تحمل المسؤولية، التواصل الإيجابي، والقدرة على استخدام تقنيات التعليم الحديثة. إذا تمكن المعلم من القيام بهذه الأدوار بنجاح، فإنه يستطيع تحقيق مجموعة من الأهداف التي حددها Shulman (2002) كالتالي:

1. ضمان مشاركة الطلاب وتحفيزهم.
2. مساعدة الطلاب على اكتساب المعرفة وتطوير فهمهم.

3. تطوير قدرات الطلاب على تجاوز القيود والتعقيدات في العالم من خلال إعدادهم لمواجهة الواقع.
4. تمكين الطلاب من إثبات معرفتهم وفهمهم من خلال الأداء والتطبيق العملي.
5. تشجيع الطلاب على تبني التفكير النقدي.
6. حث الطلاب على الالتزام المستمر باجتياز الامتحانات وتطوير قدراتهم الذاتية.

أهمية جودة الأداء التدريسي

تتمثل أهمية جودة الأداء التدريسي في تطوير أداء النظام الإداري في المدرسة والبيئة التعليمية ككل، من خلال توزيع المسؤوليات وتحديد الأدوار الموكلة لأفراد العملية التعليمية. كما تساهم في تحسين المستويات النفسية والجسدية والعقلية للطلاب، ومنع حدوث المشكلات عبر اتخاذ الإجراءات الوقائية، وحل هذه المشكلات عند حدوثها باتباع الطرق والإجراءات الصحيحة.

هناك العديد من الفوائد التي تترتب على جودة التعليم، منها تعزيز العملية التعليمية، ورفع كفاءة المعلمين والطلاب والأطراف ذات العلاقة، وتحسين نظام الإدارة من خلال توضيح المهام والمسؤوليات للجميع. بالإضافة إلى ذلك، توفير جو عمل يسوده التعاون والتفاهم بين مختلف الأطراف، وحل المشكلات بالطرق والأساليب الصحيحة، ورفع قيمة المؤسسة التعليمية وجعلها قادرة على المنافسة محلياً. (Nelson, 2015)

وتكمن أهمية الجودة في التعليم وفقًا لبوديل (2015) في ما يلي:

- ✓ مراجعة المنتج التعليمي المباشر، وهو الطالب.
- ✓ مراجعة المنتج التعليمي غير المباشر.
- ✓ اكتشاف حلقات الهدر وأنواعه المختلفة.
- ✓ تطوير التعليم من خلال تقويم النظام التعليمي وتشخيص مواطن القصور، بهدف تحويل عملية التقويم إلى تطوير حقيقي وضبط فعلي لجودة الخدمة التعليمية.

وأشار جاد (2003 :95) إلى أن أهمية جودة الأداء التدريسي تكمن في العناصر الآتية:

- تحسين نوعية التعليم المقدم للتلاميذ كجزء من العملية التعليمية، من خلال تحديد التغيرات المطلوبة من المعلم لتحقيق التطوير أو التحسين المدرسي، سواء في طرق التدريس، أو في بيئة التعلم، أو في مصادر التعليم.
- تشخيص الاحتياجات الفردية للمعلمين عبر تحديد جوانب القوة والضعف في الأداء التدريسي، وتقديم التغذية الراجعة التي تساعد في توجيه التلاميذ نحو التعليم الفعال. يمكن اعتبار هذا تقويماً مرحلياً يتميز بالطابع الوصفي أكثر من الحكم أو التقييم.
- تنمية مهارات المعلم ومعارفه المهنية ليكون قادراً على المساهمة بفعالية في عمليات التطوير المستقبلية أو التحديث المستمر لمنظومة المنهج المدرسي.

مجالات عمل المعلم

كفايات المعلم

أكدت البحوث والدراسات التربوية إلى ضرورة امتلاك المعلم لمجموعة من الكفايات التي تعد مطلباً أساسياً إلى جوار تمكنه من مادته وادراكه العميق لمناهجها وأهدافها الأساسية، ومن الكفايات التعليمية المرتبطة بأداء المعلم كما وردت عند (اللقاني، 1982) و(الفتلاوي، 2004):

- القدرة على التخطيط والتدريس.
- استخدام المفاهيم السيكولوجية بكفاية.
- إقامة علاقات إنسانية داخل المدرسة والربط بين المدرسة والمجتمع والمناهج.
- القدرة على القيادة وإدارة الصف.
- القدرة على القيام بمتطلبات المهنة ومسؤولياتها.
- القدرة على القيام بعمليات التقويم ومتطلباتها.

مجالات عمل المعلم

أوضح بني خالد وأبو طعمة (2017) التغير الذي طرأ على دور المعلم، حيث تحول من الدور التقليدي الذي كان يقتصر على تقديم وشرح الكتاب المدرسي وتحضير الدروس واستخدام الوسائل ووضع الاختبارات، إلى دور يتضمن التخطيط والتوجيه وإدارة وتقييم العملية التعليمية. أصبح المعلم الآن يركز على إتاحة الفرصة للطالب للمشاركة بحرية أكبر واكتساب المزيد من المهارات، مما يسهم في تنمية قدرات الطالب على التواصل وتفجير طاقاته وقدراته، وبناء شخصيته، واطلاعه على أحدث التطورات

في مختلف المجالات. يتطلب هذا من المعلم أن يكون على دراية بالبيئة التعليمية وخصائص المتعلمين ومهاراتهم وقدراتهم، واختيار الطرق التدريسية المناسبة، وتحديد الأهداف التعليمية، ومراعاة الفروق الفردية. تعد طرق وأساليب التدريس من أهم مكونات المنهج الأساسية، نظراً لأهمية دور المعلم في تحقيق الأهداف التعليمية، والمحتوى الذي يختاره المختصون في المناهج، وتأثير الأساليب التي يتبعها المعلم في تدريسه.

وأشار البيلاوي وآخرون (2008:152) لمجموعة من المجالات تتمثل في:

1. مسؤوليات المعلم عن تلاميذه وتعلمهم.
2. معرفة المعلم للموضوعات والمواد الدراسية التي يعلمها وكيفية تعليمها.
3. مسؤوليات المعلم عن إدارة تعلم التلاميذ وأن يتقن مدى واسع من الأساليب والاستراتيجيات التعليمية المناسبة وأن يكون لديه من المعرفة والمهارات ما يمكنه من التوظيف الفعال لها في الوقت المناسب.
4. القدرة على التفكير بطريقة منظمة في ممارساته والنمو المهني من خلال الخبرة.
5. الانخراط بشكل عضو في مجتمعات التعلم فالمعلم المهني يمارس عمله على نحو تعاوني.

يتطلب دور المعلم الفاعل في تحقيق الأهداف التربوية، إتقانه للمهارات التدريسية اللازمة لقيامه بعملية التدريس والنجاح فيها، ومساعدته في أداء عمله داخل حجرة الدراسة وخارجها بمستوى مناسب من التمكن، بما يسهم في تحقيق أنماط التعلم المرغوبة لدى المتعلمين. (الطناوي، 2013)

ويمكن تصنيف هذه المهارات وفقاً لزيتون (2006) إلى ثلاثة محاور؛ هي: مهارات التخطيط للتدريس، ومهارات تنفيذ الدروس ومهارات تقويم الدروس.

وقد بين (Can, 2021) أنّ دور المعلم في العملية التدريسية يتطلب من المعلم ممارسة أربع وظائف أثناء تنفيذ العملية التدريسية، وهي: القيادة والتقويم والتخطيط والتنفيذ.

معايير جودة الأداء التدريسي

يمكننا القول إن ثقافة الجودة في التعليم لا تزال حتى الآن مغيبة في بلادنا العربية، فلا يوجد حتى الآن مؤسسات مستقلة تمنح الاعتماد لكليات إعداد المعلم، كما أنه لا يوجد امتحانات الترخيص أو الإجازة للعمل في المهنة، ويمكن القول إنه من حسن الطالع بأن كليات التربية في المنطقة العربية قد بدأت تبذل في الآونة الأخيرة جهوداً في هذا المجال من خلال تطوير برامجها وما يتطلبه ذلك من إعادة بناء خطط إعداد المعلم وسياساتها في ضوء المعايير العالمية لتأهيل المعلمين وتربيتهم مما يمكن معه القول إن هذا العمل يمثل نقلة نوعية وكيفية تستهدف الوصول بممارسات المعلم إلى معايير الممارسة المهنية من منظور عالمي. محمد (2008)

وأكّد آل صليع (2020) على أنّ تحليل الخبرة العالمية في هذا المجال يشير إلى أن معايير جودة الأداء التدريسي المقبول للممارسة المهنية في مجال التعليم تعتبر المعلم ممارساً مهنياً، وتتمحور في خمسة مجالات، وهي:

1. مسؤوليات المعلم تجاه طلابه وتعلمهم: يتعين على المعلم العمل على ضمان حصول جميع الطلاب على المعرفة، وتوجيه ممارساته وتعديلها وفقاً لميول الطلاب وقدراتهم ومهاراتهم وخلفياتهم. ويجب أن يفهم كيفية نمو الطلاب وكيفية تعلمهم. (طعيمة، 2006: 153)

2. معرفة المعلم بالموضوعات والمواد الدراسية وكيفية تعليمها: يجب أن يتمتع المعلم بفهم عميق للموضوعات والمواد التي يدرسها، وأن يكون قادراً على توضيحها للطلاب. كما يجب أن يعرف ما يحمله الطلاب من معارف ومفاهيم سابقة، ويبدع مسارات تعليمية تتناسب مع تنوع طلابه، ويعلمهم كيفية تحديد مشكلاتهم والبحث عن حلول لها.
3. مسؤوليات المعلم في إدارة تعلم الطلاب ومراقبتهم: يجب أن يكون المعلم قادراً على ابتكار بيئات تعليمية تحافظ على اهتمام الطلاب، وأن يستخدم مجموعة متنوعة من الأساليب والاستراتيجيات التعليمية المناسبة. كما يجب أن يراقب تعلم الطلاب ويقيس نموهم، ويشرح أدائهم لوالديهم.
4. القدرة على التفكير المنظم في ممارسات التعلم والنمو المهني: يجب أن يكون المعلم قادراً على فحص ممارساته بشكل ذاتي، والسعي للحصول على مشورة الآخرين والاستفادة من البحوث التربوية لتطوير ممارساته بما يتلاءم مع المستجدات التربوية والعلمية والتكنولوجية.
5. الانخراط في مجتمعات التعلم: يجب أن يعمل المعلم بشكل تعاوني مع أولياء أمور الطلاب، ويشاركهم في العملية التعليمية، ويسعى لاستثمار إمكانيات المجتمع المحلي ومصادره المختلفة لإثراء تعلم الطلاب.

أفاد كل من الطناوي (2005) والضبع (2006) وغالب (2007) بأن هناك أسبابًا رئيسية وعامة تدفع نحو تبني معايير جودة الأداء في العملية التعليمية. من بين هذه الأسباب:

- مواكبة التطورات الحديثة في عالم متغير يعتمد على صنع المعرفة والتكنولوجيا.

- المنافسة الاقتصادية العالمية وما تفرضه من متطلبات، والسعي لتحقيق الجودة الشاملة، وإعداد أجيال قادرة على التعامل مع معطيات مستقبلية غير محددة.
- الاهتمام بدور التعليم على الصعيد العالمي، والخوف من تراجع مستوى التعليم عالميًا، وضعف أداء المتعلمين وفق التقييمات العالمية.

وأشارت Saeed (2022) في دراستها التي هدفت إلى تحديد دور الجودة في تحسين الأداء الأكاديمي إلى أنّ لتطبيق عملية ضمان الجودة دور في إحداث تغيير وتحسين جذري في العملية التدريسية.

ويوضح الناشري (2014: 24) عدداً من معايير جودة الأداء التدريسي تتمثل فيما يلي:

- القيادة: وتمثل الإدارة العليا ونظام القيادة والتنظيم، ومسؤولية المجتمع والمواطنة.
- المعلومات والتحليل: وتتمثل بإدارة المعلومات والبيانات والمقارنة بين المعلومات، وتحليل مستويات التحصيل المدرسي واستخدامها.
- التخطيط الإجرائي والتخطيط الاستراتيجي: وتشمل التطوير الاستراتيجي وتنفيذ الاستراتيجيات.
- إدارة القوى البشرية وتطويرها: وتتمثل في تقويم القوى العاملة وتخطيطها، ونظام تشغيل الهيئة التدريسية، ونظام تطوير الهيئة التدريسية، والرضا المهني للهيئة التدريسية.
- الإدارة التربوية: وتشمل تصميم النظام التربوي، والخدمات التعليمية، ودعمها، وتوصيلها، وتصميم البحوث التربوية، وتطوير إدارة تسجيل والتحاق الطلبة، والنظر إلى الإدارة التربوية على أنها عمل اقتصادي.

- أداء المدارس ونتائج الطلبة: وتشمل نتائج الطلبة، والمناخ المدرسي وتحسين المناخ المدرسي والنتائج، والأبحاث في مجال أداء المدارس، والنظر إلى أداء المدارس على أنه عمل اقتصادي.
- رضا الطلبة وممولي النظام التربوي: وتشمل حاجات الطلبة الحالية والمستقبلية، والعالقة بين ممولي النظام التعليمي والإدارة التربوية، ورضا الطلبة وممولي النظام التعليمي الحالي والمتوقع، ومقارنته مع باقي المدارس أو النظم التربوية الأخرى.

وحدد العديد من الباحثين مثل البصيص (2011) والتويجي (2016) والسراني (2016) عدداً من المعايير لجودة الأداء التعليمي ضمن المجالات الآتية:

- جودة التخطيط: وتتضمن التمكن من المادة العلمية وتحديد خصائص الطلاب وصياغة الأهداف وتحديد طرق التدريس وأساليب التقويم.
- جودة التنفيذ: ويقصد به الأداء الفعلي للمعلم، ويتضمن تنظيم البيئة الصفية، وإثارة الدافعية، وتطبيق طرق التدريس، واستخدام التقنية في التعليم.
- جودة التقويم: وهي التحقق من مدى تحقيق الأهداف ومستوى مخرجات التعلم، ويتضمن تصميم وتطبيق أدوات التقويم المناسبة لقياس المخرجات، وتقديم التغذية الراجعة.
- جودة المتابعة: وترتبط بقيام المعلم بتطوير أدائه التعليمي، على ضوء معايير التقويم المعتمدة في المؤسسة، والتحقق من جودة المخرجات بالنظر إلى مستويات تحصيل الطلاب، والعمل على تحديد نقاط القوة لتعزيزها ونقاط الضعف لتلافيها.

بينما حدد (Leib, 2012) مجالات المعايير التي يجب أن يتقنها المعلم فيما يلي:

- المجال الأول: مجال التخطيط (الطويل والمتوسط واليومي).
- المجال الثاني: مجال التدريس (تنويع الاستراتيجيات ومعرفة توقعات المتعلم وإمداده بالمحتوى المناسب وإثارة الدافعية وتنويع سبل التعزيز).
- المجال الثالث: مجال بيئة التعلم من حيث تحقيق المواصفات التي تجعل التعلم نشطاً والتفاعل موجهاً لتحقيق الأهداف.
- المجال الرابع: مجال الاحتراف.

ويتأكد للباحثة مما سبق حاجة المعلم والمدرسة بإدارتها للمعايير والمؤشرات لقياس جودة الأداء التدريسي واعتبارها دليلاً للحكم على الأداء بموضوعية، وتعتبر هذه المعايير بمثابة خارطة طريق تعين الإدارة التربوية على رسم نظم تعليمية للمؤسسات التعليمية ولا سيما المدرسة وإعداد برامج نمو مهني شاملة متخصصة للمعلم.

وذلك من أجل خلق بيئة تعليمية فاعلة تهتم بالمحتوى التعليمي وتربطه بأسلوب التدريس مراعية للفروق الفردية ومشجعة على الإبداع والتميز ومستخدمة للإمكانيات التكنولوجية، وبالتعاون مع المجتمع المدرسي لضمان تحسين الجودة في الأداء التدريسي للمعلم تحت إشراف إدارة المدرسة لتحقيق الأهداف التعليمية المرجوة وانعكاس أثرها على المجتمع.

أهمية معايير جودة الأداء التدريسي

تشير أحمد (2015) إلى أنه لتعزيز الأداء التدريسي للمعلم، من المهم الالتزام بالمعايير المهنية في عمليتي التعليم والتعلم، حيث تعمل هذه المعايير كدليل ومرشد تربوي للمعلم، وتحدد الأداءات الأساسية

والفعّالة التي يمكن استخدامها للحكم على جودة أدائه. بالإضافة إلى ذلك، تقترح المعايير المهنية الأدوار التي يمكن أن يتبناها المعلم لتيسير عملية التعليم والتعلم ورفع كفاءة أدائه التدريسي.

أوضحت محمد (2016) أنّ إعداد المعايير المهنية للمعلم يشمل مجموعة واسعة من المهارات والمعارف التي يحتاجها ليكون فاعلاً في مهنته ومُلماً بمتطلباتها المعرفية والتطبيقية. تشمل هذه المتطلبات معرفة تخصصية متعمقة، ومعرفة واسعة باستراتيجيات وطرق التدريس، والقدرة على إنشاء بيئة تعلم منتجة، واستخدام أساليب التقويم المتنوعة، والتخطيط السليم للتدريس، وبناء علاقات منتجة مع أولياء الأمور والزملاء والمجتمع المحلي.

وترى أبو حسين (2018) أن أهمية المعايير تتمثل في الآتي:

- تحقيق مبدأ المشاركة.
- تحقيق مبدأ التمييز ومبدأ المساواة.
- الإسهام في تنمية قدرات النقد الخلاق.
- توفير مقياس لتقويم جميع أبعاد التدريس.
- تمثل المعايير قاعدة للمحاسبة.
- تحقيق مبدأ الجودة الشاملة.
- توفير درجة عالية من الثبات.
- تحديد ما يجب أن يعرفه الطلاب.
- تطبيق المعايير على جميع الطلاب بغض النظر عن خلفياتهم وخصائصهم.
- توفير بيئة تعليمية قائمة على المعايير بشكل أفضل من غيرها.

وأكد فريحات (2018) أن وضع معايير لأداء المعلم يفيد أولياء الأمور والطلاب من جهة، والمؤسسات التعليمية والمدرسين من جهة أخرى، فيما يتعلق بمتطلبات التعليم وتأكيد التوقعات المتفق عليها.

وترى الباحثة أن وضع معايير لجودة الأداء التدريسي لدى مديري المدارس يحمل أهمية كبيرة في تحسين الإدارة التعليمية، وتعزيز مهارات وكفاءات مديري المدارس في إدارة وقيادة العملية التعليمية بفعاليّة، وتعزيز الشفافية والمساءلة في عملياتهم وقراراتهم وتقديمهم لتقارير دورية موثوقة حول أداء المدرسة، كما تشجع معايير جودة الأداء التدريسي المديرين على التفكير بشكل مستمر في كيفية تحسين العملية التعليمية والتعلمية في المدرسة، ويمكن لها أن تسهم في تحقيق الأهداف التعليمية المحددة للمدرسة، وضمان توافق عمليات التدريس والتعلم مع هذه الأهداف.

بشكل عام، يُعزز وضع معايير لجودة الأداء التدريسي لدى مديري المدارس الفعالية التعليمية والإدارية، ويساهم في بناء بيئة تعليمية محفزة ومتميزة تخدم مصالح الطلاب والمجتمع التعليمي بشكل شامل.

مبررات زيادة فاعلية الأداء التدريسي للمعلم

أشارت النجار (2019) إلى الحاجة الملحة لزيادة فعالية الأداء التدريسي وتحسين جودته من خلال عدة مبررات، وهي كالتالي:

- توسيع نطاق ومسؤوليات المعلم ليصبح منتجاً للمعرفة، ومهنياً خبيراً في إدارة عمليات التعلم وتنفيذ استراتيجيات تعليمية فعالة.

- ضرورة تطوير مهارات استخدام التكنولوجيا والمصادر الإلكترونية لدى المعلم، نظراً لتقدم التكنولوجيا وتأثيرها المتزايد في مجال التعليم.
- التأكيد على تطوير المعرفة الإنسانية بشكل كمي وكيفي، مما يتطلب من المعلم دعم الطلاب في تعلمهم الذاتي وفهم الأفكار الجديدة لتكييف أنفسهم مع التغيرات المتسارعة.
- أهمية التحضير والتأهيل الأكاديمي للمعلمين قبل الخدمة، وضرورة استمرارية التعلم لمواكبة التطورات في نظام التعليم.
- تعقيد وتعميق التخصصات التعليمية، مما يتطلب من المعلم تقديم مادة متخصصة مفهومة ومحددة ضمن إطار شامل للحياة.
- أهمية التطوير المهني المستمر للمعلمين في تحقيق أهداف الإصلاح والتطوير التعليمي، وضرورة توفير برامج دعم تنميتهم في مجالات تخصصهم.
- التغيرات السريعة في نظام التعليم وزيادة الانفجار المعرفي، وضرورة اعتماد معايير وطنية لتعزيز جودة التعليم في مختلف جوانبه.

وترى الباحة أن مبررات زيادة فاعلية الأداء التدريسي وتحسين جودته يستوجب إدارة تربوية تقود عملية تغيير متعاونة فيما بينها ولا سيما إدارة المدرسة مع معلميها لتمكنهم من تحسين أدائهم التدريسي.

وهذا يتطلب مديري مدارس تربويين يمتلكون سمات قيادية ومهارات إدارية متعددة ومختلفة للقيام بأعمالهم سواء كانت مهارات إنسانية أو علمية وفكرية أو فنية وتكنولوجية أو أدائية، ذلك لتحقيق زيادة فاعلية الأداء التدريسي وتحسن جودته عند المعلمين من خلال تطوير كفايات المعلمين المهنية ومهارات

وقدرات المعلم التي تمكنه من القيام بمهامه ومسؤولياته لتحقيق أهداف العملية التعليمية المتمثلة بتحقيق تعلم فعال لدى الطلبة وتطير شخصياتهم وتشجيعهم على الإبداع والتميز.

أهمية زيادة فاعلية وجودة الأداء التدريسي

يعد تحسين فاعلية أداء المعلم وتعزيز جودته في التدريس من الأسس الأساسية التي يجب أن تولى القائمون على العملية التعليمية اهتمامًا بالغًا. يعتبر المعلم العنصر الأساسي في نجاح العملية التعليمية، وذلك بفضل التفاعل والدعم الذي يحصل عليه من المدرسة وإدارتها، مما ينعكس إيجابيًا على المجتمع بشكل عام.

كما أشار الشكر (2007)، يتم تحقيق النمو لكل من المعلم والمدرسة من خلال التفاعل المتبادل والتعاون بين إدارة المدرسة والمعلمين، ومن خلال القيام بأنشطة تعليمية واقعية، مما يسهم في تعزيز الفوائد البالغة الأهمية لتحقيق هذا النمو.

وهناك حاجة ملحة لكل من المعلم والعملية التعليمية تجعل من التطوير المهني للمعلم ضرورة لا غنى عنها: أن التطوير المهني هو أحد الركائز التي يراهن من خلالها على جودة التعليم المدرسي ويتضح ذلك من خلال تركيز التطوير المهني على غرس الاتجاهات الإيجابية نحو مهنة التعليم. الهنشيري (2014)

وتحقيق التطور المهني لا يمكن أن يتم بشكل متكامل من دون التركيز على رفع كفاءة المعلمين وتحسين أدائهم التدريسي، بالإضافة إلى تعزيز النمو الشخصي والمعرفي والمهني لهم وللمشاركين في

مجال التعليم. يأتي ذلك مع مواكبة التدفقات المعرفية المتسارعة وتضاعف المعرفة، وتسهيل تدفق المعلومات بفضل تقدم وتعدد وسائل الاتصال. عبد السلام (2002)

استراتيجيات تحسين الأداء التدريسي

تنجح العملية التعليمية وتصل على تحقيق الأهداف التربوية المنشودة، وبناء جيل قوي مسلح بالعلم، والقيم والأخلاق الفاضلة التي تؤهله للحياة الكريمة بنجاح المعلم. العامري (2009)

لذا فإن الأخذ بيد المعلم والرفع منه، من أساسيات تحسين التعليم والتعلم، والنهوض، بالعملية التعليمية. عبد العظيم (2017)

وقد أشار بروني (Browne، 2020) إلى عدد من الاستراتيجيات التي يمكن استخدامها لتحسين الأداء التدريسي لدى المعلمين، وهي:

التطوير المهني المستمر: يجب أن تحرص إدارة المدارس على توفير فرص تعلم وتطوير مهني مستمر للمعلمين، لمواكبة أحدث الممارسات التعليمية والكنولوجية في مجال التعليم، فالتدريب أثناء الخدمة يرتبط ارتباطاً إيجابياً بالأداء الفاعل.

تشجيع التعاون والتوجيه المهني: يجب على الإدارة المدرسية تشجيع التعاون بين المعلمين وتوفير جلسات توجيه مهني لتبادل الأفكار والخبرات وتطوير مهارات التدريس، حيث أكدت دراسة (Javorčíková, et al., 2021) على أن أكثر الدوافع التحفيزية أهمية للمعلمين تتمثل بالمناخ المدرسي وفريق العمل الجيد وأسلوب الإشراف والتقييم العادل).

تقديم تغذية راجعة بنّاءة: يجب على مدير المدرسة تقديم تغذية راجعة بناءة ومستمرة للمعلمين لتحسين ممارساتهم التعليمية وتعزيز تقدمهم المهني.

تعزيز الدعم النفسي والاجتماعي: يتوجب على المدارس توفير بيئة عمل داعمة تحترم احتياجات المعلمين النفسية والاجتماعية ، لمساعدتهم على التركيز على تطوير قدراتهم ومهاراتهم.

تفويض الصلاحيات: يجب على القادة توفير فرص للمعلمين ليتولوا مهام قيادية داخل المدرسة، مما يعزّز تطورهم المهني والشعور بالانتماء والتأثير الإيجابي.

الاعتراف بالجهود والإنجازات: على مديري المدارس تقدير ومكافأة المعلمين على إنجازاتهم وجهودهم المبذولة لتحفيزهم وتعزيز التزامهم بالتحسين المستمر.

ووضحت دراسة .,Laine et al (2010) أن استراتيجيات تحسين أداء المعلم وتطوير مهاراته تشمل:

- توفير برامج تطوير مهني متنوعة وذات جودة عالية، مستندة على البحوث وأفضل الممارسات.
- إنشاء بيئة تعلم مستدامة وداعمة، تشجع على التطور المهني المستمر والتعاون بين الزملاء.
- تشجيع المعلمين على الابتكار واستخدام طرق تعليمية جديدة وفعالة.
- تقديم توجيه ومراقبة مستمرة من قبل المديرين والمشرفين التربويين.
- إجراء تقييمات منتظمة لأداء المعلمين مع توفير ردود فعل بناءة وخطط للتحسين.

من جهة أخرى، أشارت دراسة Jimenes (2020) إلى أن تزويد المعلمين بتعليقات بناءة، وعقد ندوات وتدريبات تعزز موقفهم تجاه العمل، وتعزيز الأنشطة التي تزيد من التواصل الفعال بين فريق العمل المدرسي، تساهم في تحسين جودة الأداء التدريسي.

وعند آل الحارث (2018)، تم التأكيد على أنّ هناك تأثيراً إيجابياً على أداء المعلمين عندما يكون أداء المدير المدرسي مرتبطاً بالعوامل التالية:

- يوضح رسالة المدرسة لجميع المعلمين، ويضع المصلحة العامة للمدرسة في أولوية اهتماماته.
- يسعى لتعزيز الثقة المتبادلة بين الإدارة والمعلمين، مما يساهم في تحسين الأداء المهني.
- يأخذ في الاعتبار التوقعات المستقبلية للمدرسة، ويعزز القدرات القيادية للمعلمين من خلال التدريبات، ويدعم المعلمين المتميزين.
- يتبنى المدير فلسفة تقبل التفكير النقدي للمعلمين ويراعي احتياجاتهم الإنسانية.
- يلتزم بالأعراف والقوانين المدرسية، بما في ذلك الحضور المبكر والمغادرة بعد جميع العاملين بالمدرسة.

وللثقافة التنظيمية تأثيراً كبيراً في تحقيق النجاح المدرسي من خلال تطبيق أنواع مختلفة من الثقافة التنظيمية في المدارس، التي من شأنها تعزز القيم الثقافية لدى فريق العمل المدرسي، وتطوير الثقافة السائدة، ونقلها إلى المعلمين والطلاب. (Lubis & Hanum, 2020)

ومما سبق يتأكد للباحثة العلاقة الوثيقة بين دور مدير المدرسة وأداء المعلمين في مدرسته، إذ أداء المدير لأعماله بإدارة ناجحة وفاعلة ورسم سياسات واضحة للمعلمين وتحديد أدوار جميع العاملين في المدرسة، والالتزام بها والسعي لتحقيقها بتعاون ضمن فريق مع وجود التغذية الراجعة للأداءات، وتعديل السلوك من خلال استراتيجيات الثواب والعقاب بشأنه أن يضمن تحسين لأداء المعلمين.

وبشكل عام، يمكن أن يسهم تطبيق استراتيجيات تحسين الأداء التدريسي في تعزيز المدرسة كمركز تعليمي متميز، وتحقيق أهدافها التعليمية والتربوية بشكل أكثر فعالية ونجاح.

دور الإدارة المدرسية الفاعلة في تحقيق جودة الأداء التدريسي

إن أهم ما يميز المدارس الفعالة الإدارة المدرسية الكفؤة والمتفهمة لدورها، والثقة المتبادلة بين العاملين فيها، كما أشار أحمد؛ وحافظ، (2003) إلى أن أهم الخصائص التي يجب أن تتمتع بها الإدارة المدرسية الفاعلة أن تكون إدارة هادفة وموضوعية في قراراتها، وإيجابية في حل مشكلاتها.

كما "يجب على قائد المدرسة أن يتعمق في فهم النظام التربوي من حيث المناهج والمقررات، وأن يتعرف على التحديات التي تواجه المدرسة، ويعمل على حلها بالتعاون مع فريق العمل والمجتمع المحلي. وينبغي لمدير المدرسة أن يمارس دورًا قياديًا شاملاً يشمل التنظيم والتخطيط والتنسيق والتفويض. يجب عليه أن يكون حريصًا على الوصول إلى مصادر المعلومات، وأن يكون داعمًا وموجهًا للجهات واللجان والهيئات داخل المدرسة" (العمرات، 2010: 350).

وأكدت دراسات عديدة على وجود علاقة وثيقة بين الإدارة المدرسية الفاعلة والأداء التدريسي للمعلمين؛ فتوصلت دراسة Robinson et al., (2008) و دراسة Louis et al., (2010) ودراسة Hallinger & Lee, (2013) ودراسة Mulyani et al., (2020) إلى أنّ القيادة المدرسية الفعالة تلعب دوراً أساسياً في تحسين أداء المعلمين من خلال دعمهم وتشجيعهم على استخدام أساليب تدريسية مبتكرة وتعزيز التعاون بينهم. هذا يساهم في تحسين تجربة التعلم للطلاب، بالمقابل للمدارس التي تفتقر إلى إدارة قائدة وداعمة.

وترى الباحثة أنّ تحقيق الجودة في عملية التعليم والتعلم وتحسين مخرجات العملية التعليمية، يستلزم تحسين الأداء التدريسي للمعلمين وتعزيزه وهذا لا يكون إلا في ظل إدارة مدرسية قيادية فاعلة وداعمة تسعى إلى التطوير المستمر للمعلمين وتنميتهم وتدريبهم بشكل دوري ومواكب للتغيرات المستمرة، وتحفيز استخدام أساليب تدريسية مبتكرة، إلى جانب تعزيز التواصل داخل الفريق التعليمي.

3.1.2 العلاقة بين إدارة الوقت وجودة الأداء لدى مديري المدارس

ومما سبق عرضه حول واقع إدارة الوقت لدى مديري المدراس، ومستوى جودة الأداء التدريسي لدى المعلمين، يمكن أن نستخلص بأن إدارة الوقت تشمل عملية التخطيط والتحكم في الوقت للقيام في أنشطة محددة تخص المدرسة بشكل أكثر ذكاءً وتجنباً للعمل الشاق؛ من أجل الحصول على نتائج فعالّة بوقت وجهد أقل، يُحسّن من جودة العمل ويزيد من الكفاءة، (Kashyap, 2022)

وتتمثل العلاقة بين واقع إدارة الوقت لدى مديري المدراس، ومستوى جودة الأداء التدريسي في الآتي:

- إنّ إدارة الوقت تعمل على زيادة جودة الأداء بحيث يرى مدير المدرسة ما يجب عليه فعله بشكل أفضل، ومقدار الوقت المخصص لكل نشاط ومهمة، كما تساعده إدارة الوقت على التركيز على المهام الأكثر أهمية، وتجنب التشتت وضعف التركيز. ووضع المدير لجدول زمني يساعده على إدارة الوقت وإنجاز ما يجب إنجازه، وهذا بدوره يعمل على زيادة جودة الأداء لدى العاملين لديه ولا سيما جودة الأداء التدريسي لدى المعلمين. (Pokharel, 2021)

- تحدث المماطلة في عمل مدير المدرسة نتيجة سوء إدارة الوقت، ويصبح من السهل الانشغال بأمور أخرى وتأجيل المهام إذا كانت الأهداف غير محددة بوضوح. ولكن مع وجود جدول زمني محدد يتعين على مدير المدرسة وجميع العاملين في المدرسة الالتزام به، يتم التقليل من فرص المماطلة ويزداد التركيز على المهام المطلوبة منهم من خلال وضع أهداف واضحة، يصبح من الأسهل التركيز على الأولويات وإنجاز العمل بفعالية وجودة. (Pokharel, 2021)
- إنّ تسليم المهام وإنجازها في الوقت المخصص لها من شأنه أن يعمل على إعادة شحن الدماغ بالطاقة للتركيز وإنجاز تلك المهام في الإطار الزمني المطلوب وبجودة عالية. (Kashyap, 2022)
- إنّ مديري المدارس والموظفون غالبًا يشعرون بالضغط نتيجة المواعيد النهائية المهمة. حيث يعيش الجميع حياة مزدحمة، ويمكن أن يصبح التوازن بين العمل والحياة الشخصية غير مستقر ومسببًا للتوتر والإجهاد. ومع ذلك، يمكن لإدارة الوقت بفعالية وكفاءة أن يخفف ويقلل من مستويات التوتر العالية من خلال تقليل ضيق الوقت والتسرع، مما يتيح إنجاز المهام بجودة عالية وإتقان.
- تتجاوز فوائد إدارة الوقت الفعّالة الحياة المدرسية، حيث يمكنها أيضًا تحسين جودة الحياة خارج المدرسة. فعندما يكون الشخص قادرًا على السيطرة على المهام المدرسية بشكل جيد، يحصل على مزيد من الوقت للتركيز على حياته الشخصية وتحسين جودتها. (Kashyap, 2022).

2.2 الدراسات السابقة

اشتملت هذه الدراسة على مجموعة من الدراسات والبحوث من المصادر العربية والأجنبية، مما ساهم في تحقيق فهم ونظرة شاملة ومتنوعة لموضوع الدراسة.

1.2.2 الدراسات العربية المتعلقة بإدارة الوقت

دراسة (الجهوري، 2023)

هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين أساليب إدارة الوقت وأثرها في مهارات الإبداع الإداري في المدارس الحكومية والخاصة بساحل حضرموت، والتعرف على واقع ممارسة أساليب إدارة الوقت والإبداع الإداري. وتم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي والاعتماد على الاستبانة كأداة لجمع البيانات من مجتمع الدراسة تمثل في مدراء مدارس ساحل حضرموت الذي بلغ (419) مديراً ومديرة واختيار عينة بلغ عددها (160) مديراً ومديرة بالطريقة البسيطة العشوائية، وتم استبعاد (13) استبانة؛ لعدم الإجابة بطريقة صحيحة، وعليه تم اعتماد (147) استبانة. وتوصل الباحث إلى أهم النتائج/ منها: أنه توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين أساليب إدارة الوقت والإبداع الإداري لدى مدراء المدارس بساحل حضرموت. وبشكل عام وجد الباحث أن تأثير أساليب إدارة الوقت في مهارات الإبداع الإداري قد بلغت نسبته 61% بشكل إيجابي وكبير. كما أظهرت النتائج أن مدراء المدارس لا ينجزون أعمالهم بأسلوب متطور وجديد، ولا يمتلكون القدرة على توقع مشكلات العمل في المدرسة قبل حدوثها، والتخطيط لها لمواجهتها. وقد أوصى الباحث بتوظيف أساليب إدارة الوقت بشكل أفضل مما هو عليه بما يسهم في رفع الإبداع الإداري، إلى جانب تدريب مدراء المدارس على المهارات التي يحتاجها تطبيق أساليب

إدارة الوقت، ومعالجة نقاط الضعف والتطوير المستمر لمهارات أساليب إدارة الوقت، وتبني أساليب حديثة مثل إدارة الجودة الشاملة والتي من شأنها الرفع من مستوى الإبداع الإداري.

دراسة (اجبارة واكريم، 2022)

هدفت هذه الدراسة إلى قياس فاعلية إدارة الوقت لدى مديري المدارس الثانوية في مدينة زليتن في ليبيا من وجهة نظر المعلمين، ولتحقيق هدف الدراسة تم اتباع المنهج الوصفي التحليلي، حيث تكوّن مجتمع الدراسة من كافة المعلمين والمعلمات في المدارس الثانوية في مدينة زليتن، والبالغ عددهم (1325) معلماً ومعلمة وقد تم اختيار عينة عشوائية عددها (662) معلماً ومعلمة، ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحثان بتصميم استبانة كأداة للدراسة وقياس مستوى فاعلية إدارة الوقت.

وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها: أن تصورات المبحوثين العامة لمجالات فاعلية إدارة الوقت لدى مديري المدارس الثانوية في مدينة زليتن من وجهة نظر المعلمين كانت متوسطة، كما أشارت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة العملية في فاعلية إدارة الوقت لدى مديري المدارس الثانوية في مدينة زليتن. وفي ضوء هذه النتائج أوصت الدراسة بإدخال مفهوم الإدارة الإلكترونية (الرقمية) في إدارة المدارس، وذلك لأن هذا النوع من الإدارة يرفع درجة كفاءة استعمال الوقت، وسرعة الحصول على النتائج بزمن قياسي لا يقارن بالطرق التقليدية، وهذا يتطلب تأهيل المديرين والمعلمين على استخدام هذا النوع من الإدارة للوصول إلى أعلى درجة من الفاعلية في إدارة الوقت.

دراسة (الهيتي، 2022)

هدفت الدراسة للتعرف إلى المهام الفنية والإدارية والاجتماعية التي يقضي مدير المدرسة وقت الدوام الرسمي فيها، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي وطبق الاستبانة كأداة لجمع البيانات على مجتمع الدراسة الذي اشتمل على جميع إدارات مدارس التعليم الثانوي والابتدائي في مدينة هيت في العراق، والبالغ عددهم (225) مديراً ومديرة، وتكونت العينة من (67) مديراً ومديرة تم اختيارها بالطريقة العشوائية.

ووجد الباحث أن إدارات المدارس تركز على القيام بالمهام الإدارية أولاً على حساب المهام الفنية والاجتماعية، وحث الباحث إدارات المدارس الثانوية والابتدائية على الاهتمام بالمهام الفنية والاجتماعية من خلال زيادة صرف الوقت عليها، وعدم إعطاء الأولوية لصرف الوقت على الأعمال والمهام الإدارية فقط، كما أكد على اظهار أهمية الوقت كمورد ثمين ونادر، باعتباره التحدي الأساسي الذي يواجه إدارات المدارس وزيادة الوعي بأهمية إدارة الوقت.

دراسة (الشويكي، 2021)

هدفت الدراسة للتعرف إلى العلاقة بين القدرة القيادية وإدارة الوقت لدى مديري المدارس الثانوية في محافظة الخليل من خلال تقديرات معلمي هذه المدارس لواقع كل من القدرة القيادية وإدارة الوقت لدى المديرين. ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي، مستخدمة الاستبانة كأداة لجمع البيانات. وشمل مجتمع الدراسة جميع معلمي ومعلمات المدارس الحكومية الثانوية في محافظة الخليل والبالغ عددهم (2844) معلماً ومعلمة، في حين تم تطبيق الدراسة على عينة طبقية عشوائية عدد أفرادها (392) معلماً ومعلمة.

حيث أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية دالة احصائياً موجبة ومرتفعة بين متغيري: القدرة القيادية وإدارة الوقت لدى مديري المدارس الثانوية في محافظة الخليل، كما أشارت النتائج إلى أن تقديرات المعلمين لكل من واقع القدرة القيادية وواقع إدارة الوقت لدى مديري المدارس الثانوية في محافظة الخليل جاءت بدرجة مرتفعة، إضافة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين تقديرات المعلمين لكل من واقع القدرة القيادية وواقع إدارة الوقت لدى مديري المدارس الثانوية في محافظة الخليل تعزى إلى متغير: المؤهل العلمي وسنوات الخبرة والمديرية. وفي ضوء النتائج قدمت الباحثة جملة من التوصيات والمقترحات لتعزيز القدرة القيادية ومهارة إدارة الوقت وتنميتهما لدى مديري المدارس الثانوية في محافظة الخليل خاصة، وفلسطين عموماً.

دراسة (الشلبي، 2021)

هدفت هذه الدراسة للتعرف إلى درجة امتلاك مديري المدارس الثانوية في مديرية التربية والتعليم في لواء القويسمة في الأردن لمهارة إدارة الوقت من وجهة نظرهم والوقوف على أثر متغيرات الجنس، والخبرة، والمؤهل العلمي في توافر مهارة إدارة الوقت. وقامت الباحثة بالاعتماد على المنهج الوصفي لإجراء الدراسة، مستخدمة بطاقة الملاحظة وذلك لملائمتها لطبيعة الدراسة لغرض جمع البيانات. وتكون مجتمع الدراسة من جميع مدراء المدارس في لواء القويسمة، بينما عينة الدراسة فبلغ عددهم (49) مديراً ومديرة من مدراء المدارس الثانوية التابعة لتربية لواء القويسمة. وأظهرت النتائج أن درجة امتلاك مديري المدارس الثانوية في مديرية التربية والتعليم في لواء القويسمة لمهارة إدارة الوقت من وجهة نظرهم جاءت بدرجة متوسطة، كما أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في درجة امتلاك مديري المدارس الثانوية في مديرية التربية والتعليم في لواء القويسمة

لمهارة إدارة الوقت من وجهة نظرهم تعزى لمتغير الجنس، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في درجة امتلاك مديري المدارس الثانوية في مديرية التربية والتعليم في لواء القويسمة لمهارة إدارة الوقت من وجهة نظرهم تعزى لمتغير المؤهل العلمي، كما أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في درجة امتلاك مديري المدارس الثانوية في مديرية التربية والتعليم في لواء القويسمة لمهارة إدارة الوقت من وجهة نظرهم تعزى لمتغير سنوات الخدمة، وأوصت الباحثة القائمين على الإدارة التربوية في وزارة التربية والتعليم في الأردن بعقد دورات تدريبية متخصصة لإكساب مديري المدارس مهارات إدارة الوقت وسبل تنظيم الوقت وتحديد الأولويات التي تتعلق بالأهداف خلال عمليات الإدارة المدرسية.

دراسة (السلمي، 2020)

هدفت الدراسة إلى تقديم رؤية مستقبلية –من خلال تصور مقترح– لتفعيل إدارة الوقت في منظومة الإدارة المدرسية بالمملكة العربية السعودية، وقد اعتمدت على المنهج الوصفي –في جانبه التقريري– للإجابة عن أسئلة الدراسة. وتضمنت الدراسة التقريرية عدة محاور منها: منظومة الإدارة المدرسية وأدوارها الفاعلة – إدارة الوقت بالإدارة المدرسية – أهداف إدارة الوقت في منظومة الإدارة المدرسية – أقسام الوقت في منظومة الإدارة المدرسية – العوامل المؤثرة في إضاعة الوقت بالإدارة المدرسية – أسلوب التخطيط لوقت الإدارة المدرسية– الأساليب المعاصرة لتفعيل الوقت بمنظومة الإدارة المدرسية – ثم أُختتمت هذه الدراسة بتقديم الرؤية المستقبلية حول مداخل تفعيل إدارة الوقت في منظومة الإدارة المدرسية بالمملكة العربية السعودية.

دراسة (آل شريف، 2020)

هدفت الدراسة للتعرف إلى إدارة وقت قادة المدارس ودورهم في إنجاح العملية التعليمية أثناء اليوم الدراسي، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي وجمع البيانات من خلال استبانة أعدها الباحث لمجتمع الدراسة الذي تكون من قيادات التعليم بمحافظة رجال ألمع في السعودية، وقام بتوزيعها على عينة عشوائية بلغ عددها (90) من قادة التعليم العام بإدارة التعليم بمحافظة رجال ألمع والعائد منها (86) صالحة للدراسة. وتوصلت الرسالة إلى أنَّ مظاهر أهمية إدارة الوقت لدى قادة التعليم في إنجاح العملية التعليمية أثناء اليوم الدراسي جاء بدرجة متوسطة. كما توصلت إلى أن أهم أساليب إدارة الوقت لدى قادة مراحل التعليم العام في إنجاح العملية التعليمية أثناء اليوم الدراسي جاء بدرجة متوسطة. وفي ضوء نتائج الدراسة فقد أوصى الباحث بأهمية عقد دورات تدريبية لقادة المدارس وبصورة مستمرة حول أهمية الوقت وإدارته والممارسات المخلة به، وضرورة الاستفادة منه من قبل الخبراء في هذا المجال وذلك لتدريبهم في كيفية تحديد الأهداف والزمن لكل هدف بصورة واضحة مما ينعكس ذلك إيجابياً في توزيع المسؤوليات على مسيرة العملية التعليمية في إطارها الصحيح وفق الوقت المحدد لها.

دراسة (الرضي، 2020)

هدفت الدراسة إلى الكشف عن علاقة التخطيط التربوي وإدارة الوقت بجودة الأداء لدى مديري المدارس الثانوية بولاية البحر الأحمر في السودان من وجهة نظر المعلمين، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي لإجراء الدراسة الميدانين، وتكون مجتمع الدراسة من معلمي ومعلمات المرحلة الثانوية بولاية البحر الأحمر وبلغ عددهم (717) معلماً ومعلمة، واختيرت منهم عينة الدراسة بالطريقة الطبقية العشوائية وبلغ عددها (100) معلم، كما تم تطبيق أداة الدراسة الاستبانة التي صممت لجمع المعلومات،

وتوصلت الدراسة إلى أهم النتائج: وجود علاقة ارتباطية بين التخطيط التربوي وجودة الأداء، كما توجد علاقة ارتباطية بين إدارة الوقت وجودة الأداء، وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) التخطيط التربوي وإدارة الوقت وعلاقته بجودة الأداء لصالح الذكور.

دراسة (الشهري، 2019)

هدفت الدراسة إلى الكشف عن درجة ممارسة قادة مدارس المجاردة في السعودية لإدارة الوقت وعلاقتها بالتميز الإداري لديهم من خلال التعرف على درجة ممارسة قادة مدارس محافظة المجاردة لإدارة الوقت وإدارة التميز، والكشف عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين درجات ممارسة قادة مدارس محافظة المجاردة لإدارة الوقت وإدارة التميز، تعزى لمتغيرات الجنس، والخبرة القيادة، والمرحلة التعليمية. وباستخدام المنهج الوصفي الارتباطي (المسحي)، وبتطبيق استبانة كأداة لتحقيق الهدف من الدراسة، وذلك على عينة من القادة والمشرفيين في مدارس المجاردة، والبالغ عددهم (80) قائد وقائدة ومشرف ومشرفة، أسفرت الدراسة إلى أنّ درجة ممارسة قادة مدارس المجاردة لإدارة الوقت جاءت في درجة ممارسة كبيرة جداً، كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) وفقاً لمتغير الجنس، والخبرة القيادة، والمرحلة التعليمية في تقديرهم لإدارة الوقت.

دراسة (الشبلي والشقران، 2019)

هدفت الدارسة للتعرف إلى درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية الثانوية لإدارة الوقت وعلاقتها بمستوى الالتزام التنظيمي لدى المعلمين في مدارس لواء وادي السير في محافظة العاصمة عمان من

وجهة نظرهم، تكون مجتمع الدراسة من معلمي ومعلمات المدارس الحكومية بلواء وادي السير والبالغ عددهم (880) معلما ومعلمة، واختيرت عينة عشوائية بنسبة (30%) من معلمي ومعلمات المدارس الحكومية وبلغ عددها (264) معلماً ومعلمة، تم تطوير أداتين للدارسة الأداء الأولى لقياس درجة ممارس مديري المدارس الحكومية لإدارة الوقت، والأداة الثانية لقياس مستوى الالتزام التنظيمي لدى المعلمين، تم استخدام المنهج الوصفي المسحي الارتباطي في الدراسة. أظهرت نتائج الدراسة أن درجة ممارسة مديري المدراس الحكومية لإدارة الوقت جاء مستوى (مرتفع)، وأن مستوى الالتزام التنظيمي لمعلمي المدارس الحكومية جاء مستوى (مرتفع) أيضا، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة حول إدارة الوقت تعزى لمتغيرات: (الجنس، عدد سنوات الخبرة، المستوى التعليمي)، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول الالتزام التنظيمي تعزى لمتغيرات: (الجنس، عدد سنوات الخبرة، المستوى التعليمي)، كما وأظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين درجة ممارسة مديري الحكومية لإدارة الوقت وبين مستوى الالتزام التنظيمي لدى معلمي المدارس الحكومية.

دراسة (المهيرات والبياني، 2018)

هدفت هذه الدراسة للتعرف إلى مستوى إدارة الوقت لدى مديري المدارس في محافظة عمّان من وجهة نظر معلّمي المدارس الأساسية والثانوية الحكومية والخاصة، وتم اختيار عينة عنقودية من مديري المدارس، بلغ عدد أفرادها (404) من المديرين والمديرات، وعينة طبقية عشوائية للمعلمين، بلغ عددها (630) معلماً ومعلمة، وطور الباحثان استبانة كأداة لجمع البيانات، واعتمدا المنهج الوصفيّ.

أظهرت النتائج أنّ مستوى إدارة الوقت لدى أفراد العينة كان متوسطاً، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى إدارة الوقت لصالح مديري المدارس الثانوية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى إدارة الوقت لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين تبعاً للسلطة المشرفة، لصالح المدارس الحكومية، ولصالح الإناث، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغير الخبرة والمؤهل العلمي.

دراسة (محمد، 2017)

يهدف البحث إلى التعرف على واقع إدارة الوقت لدى مديري المدارس ومعرفة الصعوبات التي تواجههم عند تنظيم الوقت وتحديد مضيعاته. تم استخدام المنهج الوصفي والاستبانة كأداة لمعرفة آراء المعلمين حول واقع إدارة الوقت لدى مديري المدارس، وشملت عينة الدراسة (160) معلماً ومعلمة وتوصل الباحث إلى نتائج منها: أن إدارة الوقت مطبقة لدى مديري المدارس الثانوية إلا أنهم لا يخصصون وقتاً معيناً للمكالمات الهاتفية وأن تفويض المهام إلى الأطر غير المؤهلة يعد من مضيعات الوقت بدرجة كبيرة وأن تغيير الأولويات من قبل الإدارة العليا والنقص في الأموال من أكبر الصعوبات التي تمنع مديري المدارس من تنظيم وقت العمل. وخرجت الدراسة بعدد من التوصيات أهمها: إقامة دورات تدريبية في مجال إدارة الوقت لمديري المدارس وشاغلي المواقع القيادية وجعل إدارة الوقت مادة تدرس في الجامعات والمعاهد العليا السودانية ونشر ثقافة الوقت في المجتمع عبر وسائل الإعلام المختلفة.

دراسة (العنزي، 2017)

هدفت الدراسة تقييم العلاقة بين مهارة إدارة الوقت والتحصيل الأكاديمي لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم ومقارنتهم بالطلبة العاديين في الكويت، بحيث تكونت عينة البحث من (371) طالباً وطالبة،

موزعين على فئتين بواقع (201) من الطلبة العاديين و(170) طالباً وطالبة من ذوي صعوبات التعلم من طلاب المرحلة المتوسطة في الكويت، وقد تم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي المقارن، واستخدمت الباحثة: مقياس مهارة إدارة الوقت بالإضافة إلى السجلات المدرسية لقياس التحصيل الأكاديمي كأدوات لجمع البيانات وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لصالح الطلبة العاديين وكذلك وجود علاقة ارتباطية موجبة وذات دلالة إحصائية بين الدرجة الكلية لمقياس مهارة إدارة الوقت والتحصيل الأكاديمي لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم، كما أشارت النتائج إلى أنه يمكن التنبؤ بمستوى التحصيل الأكاديمي من خلال مهارة إدارة الوقت لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم والعاديين.

2.2.2 الدراسات الأجنبية المتعلقة بإدارة الوقت

دراسة (Lourenco. A & Paiva. M, 2024)

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على تأثير العلاقات بين عمليات التعلم المنظم ذاتيًا وتخطيط إدارة الوقت المخصص للأنشطة المدرسية على أداء الطلاب، خصوصًا في مواد اللغة الأم والرياضيات. وتضمنت الأدوات المستخدمة للتحليل: "جرد عمليات التعلم المنظم ذاتيًا"، "جرد تخطيط إدارة الوقت"، ورقة بيانات شخصية، وورقة بيانات مدرسية. وشملت الدراسة على عينة طبقية مكونة من 688 طالبًا من المدارس الابتدائية في شمال البرتغال. وكشفت النتائج أن التعلم المنظم ذاتيًا له تأثير إيجابي على كيفية تخطيط الطلاب لإدارة الوقت، سواء على المدى القصير أو الطويل، وتم ملاحظة علاقة إيجابية وإحصائية ذات دلالة بين تخطيط إدارة الوقت على المدى القصير والطويل وأداء الطلاب الأكاديمي.

دراسة (Usman & Rusbandi, 2020)

سعت الدراسة للكشف عن تأثير إدارة الوقت وفاعلية الذات الأكاديمية، ومركز التحكم، والذكاء العاطفي على التسويف الأكاديمي لدى الطلاب، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (200) طالباً وطالبة من طلاب المرحلة الثانوية في جاكارتا، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود تأثير إيجابي دالة احصائياً لكل من إدارة الوقت، وفاعلية الذات الأكاديمية، ومركز التحكم، والذكاء العاطفي على التسويف الأكاديمي لدى طلاب عينة الدراسة.

دراسة (Shehni & Beshlifeh, 2019)

هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين إدارة الوقت والفاعلية الذاتية الأكاديمية مع التسويف الأكاديمي بين طلاب الجامعات، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، وتألف مجتمع الدراسة من جميع الطلاب الذين كانوا يدرسون في جامعة (Payam-e noor) في مدينة الأهواز بإيران، وقد تم اختيار (180) طالباً بشكل عشوائي كعينة للدراسة. وأظهرت نتائج الدراسة أن هناك علاقة سلبية بين إدارة الوقت والتسويف الأكاديمي، وكذلك الفعالية الذاتية الأكاديمية مع التسويف الأكاديمي.

دراسة (Birair & Mansour, 2018)

سعت الدراسة إلى استكشاف مدى استخدام المعلمين في المدارس الثانوية السودانية لاستراتيجيات إدارة الوقت، واستخدم الباحثان الاستبانة كأداة لجمع بيانات الدراسة، وتكونت عينة الدراسة من (50) معلماً ومعلمة من معلمي المدارس الثانوية السودانية، اختيروا بالطريقة العشوائية، واعتمدا على المنهج الوصفي التحليليّ. وأظهرت نتائج الدراسة بذل المعلمين جهداً في إدارة الوقت المخصص لهم في تعزيز

مهاراتهم بالتحدّث، باستخدام التقنيات الحديثة التي تؤدي دوراً هاماً في تدريس مهارة التحدّث، مع تقديم كافة محتويات المعرفة مع نهج المشروع المتّمحور حول الطالب.

دراسة (KHAN, Farooqi, Khalil & Faisal, 2016)

هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين مدى امتلاك المعلمين لمهارة إدارة الوقت وأدائهم داخل الغرفة الصفية، تكونت عينة الدراسة من (360) معلماً ومعلمة من معلمي المدارس الثانوية، بمنطقة ساهيوال في البنجاب، باكستان، اختيروا بالطرقة العشوائية، وطوّر الباحثون استبانة لقياس مهارات إدارة الوقت للمعلّمين، واعتمد المنهج الوصفي لهذه الدراسة.

وأظهرت نتائج الدراسة وجود لعاقة إيجابية كبيرة بين مدى امتلاك المعلمين لمهارة إدارة الوقت وأدائهم داخل الغرفة الصفية، أي أنّ المعلمين الذين يمتلكون مستوى منخفضاً من مهارة إدارة الوقت يكون أداؤهم ضعيفاً داخل الغرفة الصفية.

دراسة (Grissom, Loeb & Mitani, 2015)

هدفت الدراسة إلى التحقق من الفرضية البحثية القائلة: إنّ ضغوطات العمل التي يواجهها مديرو المدارس تزيد من صعوبة العمل الإداريّ. تكونت عينة الدراسة من جميع أفراد مجتمع الدراسة البالغ عددهم (300) مدير ومديرة من مديري المدارس العامّة في ولاية ميامي ديد، بالولايات المتحدة. وتم جمع البيانات من خلال الملاحظات الشخصية، واستبانة لقياس مهارة إدارة الوقت. واعتمد الباحثون على المنهج الوصفي للدراسة. وأظهرت النتائج أنّ المديرين الذين يمتلكون مستوى عالياً لمهارة إدارة

الوقت يقضون وقتاً أكبر في الفصول الدراسية والإدارة التعليمية، ووجود علاقة ارتباطية قوية بين إدارة الوقت وانخفاض ضغوطات العمل.

دراسة (Ayodele & Kayode, 2015)

وهدفت هذه الدراسة إلى معرفة تحديد أثر المعلمين لوقتهم على الأداء والتحصيل الأكاديمي لطلاب المرحلة الثانوية في مدارس ولاية إيكيتي في نيجيريا، وتم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وقد استخدمت استبانة لجمع البيانات على عينة عشوائية مكونة من (500) معلم من (50) مدرسة في هذه الولاية، وكشفت النتائج أن هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين إدارة الوقت للمعلمين والمستوى الأكاديمي للطلبة، وأن مستوى إدارة الوقت بالنسبة للمعلمين وأدائهم الأكاديمي كانت متوسطة.

3.2.2 الدراسات العربية المتعلقة بجودة الأداء التدريسي

دراسة (رشيد، 2023)

هدفت الدراسة إلى تحديد درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية الثانوية في مديريات محافظة الخليل للقيادة الفاعلة وعلاقتها بالأداء التدريسي للمعلمين، وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي، حيث صممت مقابلة واستبانة لجمع البيانات الأولية من عينة الدراسة البالغة (332) معلماً ومعلمة تم اختيارهم بطريقة العينة العشوائية من مجتمعِ الدراسة المتمثل في جميع معلمي المرحلة الثانوية بمديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل، والبالغ عددهم (2428) معلماً ومعلمة.

وقد توصلت الدراسة على عدة نتائج أهمها: أنّ المعلمين في مديريات التربية والتعليم بمحافظة الخليل لديهم تقديرات إيجابية مرتفعة حول ممارسة مديري المدارس الثانوية بمديريات الخليل للقيادة الفاعلة.

وأنّ لدى المعلمين تقديرات إيجابية مرتفعة حول مستوى أدائهم التدريسي. ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول ممارسة مديري المدارس الثانوية للقيادة الفاعلة بمديريات الخليل من وجهة نظر المعلمين، تبعاً لمتغيرات النوع الاجتماعي، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة، فيما وجدت فروق ذي دلالة احصائية بين المتوسطات الحسابية تبعاً لمتغيري التخصص، والمديرية، ولصالح: التخصصات الأدبية ومديرية شمال الخليل. عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول مستوى الأداء التدريسي للمتغيرات النوع الاجتماعي، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة، التخصص، المديرية، فيما وجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة تبعاً لمتغير المؤهل العلمي لصالح البكالوريوس.

وقد توصلت الدراسة النوعية إلى النتائج الآتية: اتفاق مديري المدارس الثانوية على الدور العظيم الذي يؤديه معلمي المرحلة، وضرورة تعزيز أدائهم التدريسي. وأهمية وظائف القيادة ودورها في رفع مستوى الأداء التدريسي لدى معلمي المرحلة الثانوية. يواجه مديرو المدارس الثانوية العديد من المشكلات ذات العلاقة بالمعلمين والطلبة والإدارة أثناء ممارسة الأسلوب القيادي، وقد اقترح المديرون عدد من الوسائل التي تساعدهم في التغلب على المشكلات التي تواجههم عند ممارسة القيادة الفاعلة. وفي ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج، أوصت الباحثة بضرورة تعزيز ثقافة الشفافية والعدالة والإدارة الفاعلة في مدارس الثانوية، وتحفيز المعلمين على تحقيق الأهداف المشتركة والتفاعل البناء مع جميع أعضاء المدرسة، والتأكد من وضوح المهام والأهداف والتعليمات المعطاة، والإعلان عن أهمية وضرورة تنفيذ هذه المهام ومدى ارتباطها بتحقيق الأهداف المشتركة.

دراسة (عبد الرحيم، 2022)

هدفت الدراسة للتعرف على فاعلية الإدارة المدرسية في تحسين الأداء التدريسي لمعلمات المرحلة الأساسية في محافظة إربد. واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي المسحي، وتمثلت الأداة في استبانة تم تطبيقها على عينة طبقية عشوائية بلغت (218) معلمة في المدارس الأساسية بمديرية تربية إربد الأولى، من مجتمع الدراسة الذي يتكون من جميع معلمات المرحلة الأساسية في مدارس مديريات تربية محافظة إربد والبالغ عددهن (557) معلمة. وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة أن فاعلية الإدارة المدرسية جاءت بدرجة فاعلية متوسطة، كما أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين تقديرات أفراد عينة الدراسة لفاعلية الإدارة المدرسية في تحسين الأداء المدرسي في مجالات الدراسة. واستناداً للنتائج قدمت الباحثة عدداً من التوصيات والمقترحات لتحسين فاعلية الإدارة المدرسية في تحسين الأداء التدريسي لمعلمات المرحلة الأساسية في محافظة إربد، وعموم مناطق المحافظات في المملكة.

دراسة (عوض الله، 2021)

هدفت الدراسة الحالية الكشف عن واقع ممارسات المشرفين التربويين لقيادة التغيير وعلاقته في جودة الأداء التدريسي من وجهة نظر مديري المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية في فلسطين، في ضوء المتغيرات المستقلة (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة الإدارية، والمديرية ، والتخصص)، واختارت عينة عشوائية عنقودية ضمت (295) مديراً ومديرة في ست من المحافظات الشمالية في فلسطين. واستخدمت الباحثة الاستبانة كأداة لجمع البيانات مستخدمة المنهج الوصفي الارتباطي.

وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة تقدير مديري ومديرات المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية في فلسطين لواقع ممارسات المشرفيين التربويين لقيادة التغيير من وجهة نظرهم جاءت بدرجة مرتفعة وجاءت جودة الأداء التدريسي بدرجة مرتفعة أيضاً.

كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لقيم متوسطات وجهة نظر مديري ومديرات المدارس الحكومية لقيادة التغيير في المحافظات الشمالية في فلسطين تعزى لمتغيرات الدراسة، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات وجهة نظر مديري ومديرات المدارس الحكومية لجودة الأداء التدريسي في المحافظات الشمالية في فلسطين تعزى لمتغيرات الدراسة. وأشارت النتائج إلى وجود علاقة خطية إيجابية وبدرجة كبيرة بين واقع ممارسات المشرفين التربويين لقيادة التغيير وجودة الأداء التدريسي.

وبناء على النتائج، توصي الدراسة وزارة التربية والتعليم الفلسطينية، بزيادة عدد المشرفين التربويين، وتمكينهم من الوصول الى الموارد اللازمة وتعديل مهامهم، وتدريبهم باستمرار لمواكبة التغيير.

دراسة (الشمري، 2021)

هدفت هذه الدراسة إلى الوقوف على واقع التزام معلمي التربية الفنية بالمعايير المهنية في أدائهم التدريسي، وتحديد ما إذا كانت هنالك فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات تطبيقهم للمعايير المهنية تعزى لمتغيري المؤهل العلمي وعدد سنوات الخبرة. وللإجابة على تساؤلاتها استخدم الباحث المنهج الوصفي ، واعتمد على الاستبانة كأداة لجمع البيانات. وتم اختيار عينة الدراسة من (112) معلماً واختيرت عينة الدراسة لتشمل كافة المجتمع، بحيث تمثله صادقاً من حيث العدد، والخصائص المميزة له، وذلك لمحدودية عدد معلمي التربية الفنية بمنطقة الدراسة.

وقد توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات تطبيق معلمي التربية الفنية للمعايير المهنية بين أفراد الدراسة الذين مؤهلهم العلمي (بكالوريوس)، وأفراد الدراسة الذين مؤهلهم العلمي (ماجستير)، لصالح أفراد الدراسة الذين مؤهلهم العلمي (بكالوريوس). كما توجد فروق دلالة إحصائية بين درجات تطبيق معلمي التربية الفنية للمعايير المهنية بين أفراد الدراسة الذين تتراوح سنوات خبرتهم (من 5 إلى أقل من 10 سنوات)، وأفراد الدراسة الذين سنوات خبرتهم (15 سنة فأكثر)، لصالح أفراد الدراسة الذين تتراوح سنوات خبرتهم (من 5 إلى أقل من 10 سنوات).

دراسة (الجندي، 2021)

هدفت الدراسة إلى وضع تصور مقترح لتطوير برامج التنمية المهنية لمعلمي الرياضيات في ضوء تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، والتعرف على أثر تطبيق ذلك التصور المقترح في رفع جودة الأداء التدريسي لدى معلمي الرياضيات. ولقياس أثر تطبيق التصور المقترح قامت الباحثة باستخدام تصميم تجريبي ذي مجموعتين (تجريبية – ضابطة)، كما تم استخدام القياس (القبلي – البعدي) لمستوى جودة الأداء التدريسي لدى معلمي الرياضيات .وتألفت عينة الدراسة من 80 معلم تم اختيارهم بطريقة عشوائية من مدارس ثانوية مختلفة بمحافظة دمياط تم تقسيمهم إلى 40 معلم كمجموعة تجريبية، و40 معلم كمجموعة ضابطة. وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية: وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات معلمي المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة جودة الأداء التدريسي لصالح المجموعة التجريبية. ويوجد فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات معلمي المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي ومتوسط درجاتهم في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة

لصالح التطبيق البعدي. وفي ضوء نتائج الدراسة أوصت الباحثة باستخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات وبصفة خاصة برامج الميكروسوفت تييمز وزووم وجوجل كلاس، وكذلك الربط بين الرياضيات والحياة العامة في برامج التنمية المهنية لمعلمي الرياضيات.

دراسة (الجمعان، 2021)

هدفت الدراسة إلى التعرف لدرجة امتلاك معلمي الدراسات الاجتماعية والوطنية في مدارس محافظة المفرق لجودة الأداء التدريسي في ضوء متطلبات اقتصاد المعرفة. واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي، وتكونت العينة من (123) معلماً ومعلمة، واستخدمت استبانة تكونت من (44) فقرة وتوصلت الدراسة للنتائج الآتية: أن درجة امتلاك معلمي الدراسات الاجتماعية والوطنية في مدارس محافظة المفرق جودة الأداء التدريسي في ضوء متطلبات اقتصاد المعرفة من وجهة نظرهم كبيرة، كما أظهرت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعا لمتغير (الجنس) وجاءت الفروق لصالح الإناث، ودلت النتائج على عدم وجود فروق في استجابات أفراد العينة تعزى لمتغير الخبرة، والمؤهل العلمي، والمرحلة التعليمية. وفي ضوء النتائج أوصت الباحثة بعقد دورات تدريبية لتنمية مهارات المعلمين وفق معايير الاقتصاد المعرفي.

دراسة (آل صليع، 2020)

هدفت الدراسة للتعرف إلى مدى تحقق معايير جودة الأداء التدريسي في المرحلة الثانوية بمدارس مدينة نجران، وتعرف معايير جودة الأداء التدريسي في واقع السياسات الرسمية للمدرسة السعودية، والكشف عن الانتقادات والصعوبات التي تواجه واقع الأداء التدريسي في المدرسة الثانوية، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتم اخذ عينة عشوائية من المشرفين التربويين للمواد الدراسية، وكذلك

القيادات المدرسية والوكلاء في المدارس الثانوية العامة للبنين في مدينة نجران البالغ عددهم (56) قائداً ووكيلاً و(70) مشرفاً تربوياً ، وأظهرت نتائج الدراسة دور القائد المدرسي في توفير الدورات التدريبية المناسبة للإدارة المدرسية، وعمل دورات تدريبية خاصة للمدرس حديث التخرج، ومنح الأنشطة الوطنية في المجالات الإدارية والتعليمية، كذلك أوضحت النتائج الصعوبات التي تواجه القائد في كثرة الأعباء والمهام المنوطة لقائد المدرسة خارج المهام المدرسية، وقد انتهت الدراسة إلى عدد من التوصيات، من أهمها: الدراسة بمساعدة إدارة المدرسة للمعلمين حديثي التخرج لتطوير مستواهم، وتحفيز المعلمين وإنصافهم في أعمالهم وإلحاق قادة المدارس في دورات تدريبية نوعية.

دراسة (القحفة والقواس، 2020)

هدفت الدراسة إلى تحديد مستوى توافر معايير جودة الأداء التدريسي لدى معلمي الرياضيات بمديرية النادرة في اليمن، وتم استخدام الاستبانة كأداة لجمع البيانات من مجتمع الدراسة المتمثل بجميع معلمي الرياضيات المعينين للتدريس في مدارس الإدارة التعليمية بمديرية النادرة والبالغ عددهم (124) معلماً ومعلمة، حيث تم اختيار جميع معلمي الرياضيات بأسلوب الحصر الشامل، تم استبعاد (16) معلماً ومعلمة منهم بسبب انقطاعهم عن التدريس، (8) عينة استطلاعية تبقى منهم (100) معلماً ومعلمة. وقد أسفرت النتائج عن أنّ جودة أداء الكفايات التدريسية لمعلمي الرياضيات متوسطة توزعت بين متوسطي (4.53 – 1.56). وقد أوصى الباحثان بحاجة معلمي الرياضيات إلى تطوير الأداء التدريسي بشكل عام، واقترحا تنفيذ دراسات أخرى مشابهة.

دراسة (التميمي، 2020)

هدفت الدراسة إلى تقييم جودة الأداء التدريسي في جامعة الإمام بن محمد بن سعود الإسلامية في ضوء معايير المركز الوطني للتقويم والاعتماد الأكاديمي. واتّبعت الباحثة المنهج الوصفي المسحي، وأعدّت استبانة لاستطلاع آراء الأعضاء حول مستوى أدائهم، وطبقتها على عينة مكونة من (460) عضواً من أعضاء هيئة التدريس. وتوصل الباحث إلى أنّ مستوى الأداء التدريسي في جامعة الإمام بن محمد بن سعود الإسلامية في ضوء معايير جودة الأداء التدريسي بشكل عام كان مرتفعاً.

دراسة (البنا، 2020)

هدفت الدراسة إلى معرفة درجة ممارسة مديري مدارس لواء وادي السير في عمان للقيادة الابتكارية وعلاقتها بجودة الأداء المدرسي. وتكوّنت عينة الدراسة من (388) معلماً ومعلمة في المدارس الحكومية والخاصة في لواء وادي السير تمّ اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي المسحي الارتباطي. وقامت الباحثة بتطوير استبانة مكوّنة من قسمين هما متغير القيادة الابتكارية وجودة الأداء المدرسي. وتوصلت الدراسة إلى وجود مستوى متوسط من درجة ممارسة القيادة الابتكارية لدى مديري مدارس لواء وادي السير. كما أشارت النتائج إلى وجود مستوى متوسط من جودة الأداء المدرسي لمديري مدارس لواء وادي السير. وفي ضوء النتائج أوصت الباحثة بعقد دورات للتدريب على استراتيجيات حديثة تمكن مديري المدارس من التعامل مع الأفكار الابتكارية الجديدة، وعقد دورات تدريبية لمديري المدارس لزيادة معرفتهم بأساليب القيادة الابتكارية ليتمكنوا من التنبؤ بالمشكلات قبل حدوثها.

دراسة (النجار، 2019)

هدفت الدراسة إلى الكشف عن دور الإشراف التربوي التطويري في زيادة فاعلية جودة الأداء التدريسي لدى معلمي ومعلمات المدارس الحكومية في شمال الضفة الغربية.

واعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي التحليلي، مستخدمة الاستبانة كأداة الدراسة، وتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات المدارس الحكومية الأساسية في شمال الضفة الغربية البالغ عددهم (11510) معلماً ومعلمة، وقامت الباحثة باختيار عينة عشوائية طبقية عددها (448) معلماً ومعلمة.

وتوصلت الباحثة إلى أنّ درجة تقدير معلمي ومعلمات المدارس الحكومية الأساسية في شمال الضفة الغربية لدور الإشراف التربوي التطويري في زيادة فاعلية أدائهم جاءت بدرجة كبيرة وبمتوسط قدره (3.68)، وبهذا أوصت الباحثة بضرورة توعية المعلمين بدور الإشراف التربوي التطويري في تحسين أدائهم التدريسي، وذلك من خلال الندوات والنشرات وورش العمل.

دراسة (سلمان، 2016)

هدفت الدراسة إلى تقويم أداء المستوى التدريسي للمعلمين على وفق مفهوم الجودة لتحديد نقاط القوة والضعف في أدائهم. واعتمد الباحث المنهج الوصفي التحليلي لتحقيق هدف الدراسة واستعمل الاستبانة كأداة لجمع البيانات، واختار الباحث مديرو المدارس الابتدائية في مديرية تربية الرصافة في العراق الثالثة كمجتمع للدراسة وبلغ عددهم (320) مديراً، وبلغت العينة (150) مديراً، حيث اختارها بأسلوب الطبقة العشوائية . وأكدّت نتائج البحث على وجود ضعف كبير في مجال استخدام أساليب التقويم

المتنوعة، وكذلك عدم الاهتمام بمبدأ الدافعية وتحفيز عملية التعلم، فضلاً عن قلة متابعة التطورات العلمية في مجال تخصص المعلمين. وبهذا أوصى الباحث بضرورة انخراط المعلمين في ورش تدريبية لتطويرهم المهني واطلاعهم على نماذج لمعايير جودة أداء المعلمين العالمية، وتطوير مهاراتهم في استخدام أساليب تقويم حديثة تحقق الأهداف التربوية للعملية. التعليمية.

4.2.2 الدراسات الأجنبية المتعلقة بجودة الأداء التدريسي

دراسة (Aguilar. O, 2024)

هدفت الدراسة إلى استكشاف العلاقة بين أداء التدريس وجودة الخدمة في المعهد العالي التربوي الخاص في مركز هوانكايو، بيرو. واستخدمت الدراسة المنهج الارتباطي، وأجريت على عينة مكونة من 50 طالبًا تم تسجيلهم خلال الفصل الدراسي من أغسطس إلى نوفمبر 2023. لاختبار جودة الخدمة، تم استخدام نموذج SERVQUAL والاستبانة كأداة لجمع المعلومات. وتوصلت الدراسة إلى وجود ارتباط مباشر منخفض ذو دلالة إحصائية بين متغيرات الدراسة. وكان مستوى جودة الخدمة المدركة وأداء التدريس مرتفعًا بنسبة 48% و70% على التوالي.

دراسة (Wangdi, 2021)

بيّنت الدراسة تأثير الإجهاد المرتبط بالعمل في أداء معلمي المدارس الابتدائية في بوتان جنوب آسيا، وقد اعتمد الباحث المنهج الوصفي، حيثُ طبقت استبانة على عينة عشوائية تتكون (110) معلمين من (12) مدرسة عامة في Tsirang Dzongkhag ، ومجموعة مركزة مع (6) معلمين، وقد تبنين للباحث أن المصدر الأكثر شيوعاً للإجهاد المهني للمعلمين هو عبء العمل، يليه سوء سلوك

الطلاب والتغييرات المتكررة في سياسة التعليم، وأسلوب القيادة، وقد أظهرت النتائج أنه عندما يصل الإجهاد إلى مستوى غير معين يكون له تأثير سلبي في أداء المعلمين.

دراسة (Sarabia & Collantes, 2020)

حددت الدراسة العلاقة بين الأداء التدريسي والضغط المرتبط بالعمل، وقد اعتمد الباحثان المنهج الوصفي الارتباطي، حيثُ طبقت استبانة على عينة عشوائية مكونة من (210) معلمين للمرحلة الابتدائية والثانوية مختارين في مدينة أنجلس– الفلبين، وقد بينت الدراسة أن معلمي المرحلة الابتدائية والثانوية في مدينة أنجلس يعانون من ضغوط متوسطة مرتبطة بالعمل، و أظهرت النتائج أن الجنس والموقع من العوامل الإيجابية للتنبؤ بأداء التدريس حيث يميل المعلمون والمعلمات ذوات المناصب التعليمية الأعلى إلى الحصول على أداء تعليمي أعلى، وقد تبنين للباحثين أن المستوى المرتفع من الضغط يؤدي على انخفاض أداء التدريس.

دراسة (Purwanto, 2019)

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أهمية تقييم الأداء التدريسي لمعلمي اللغة الإنجليزية في معهد الجامعة المحمدية في سرمينج بإندونيسيا. ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم المنهج الوصفي التحليلي، وأسلوب دراسة الحالة على (5) من المحاضرين في المعهد، وملاحظة طريقة تدريسهم، ومن ثم تقييمهم من خلال توزيع استبانة على (13) طالباً في الشعبة الرابعة في الفصل الخامس للعام الجامعي2019، وقد توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج: أهمها تركيز المحاضرين في معهد اللغة الإنجليزية على طرق التدريس التقليدية في توصيل المعلومة، والتركيز على طلاب معينين داخل الفصل الدراسي أثناء المحاضرات الأمر الذي يُشكل فجوة في عملية التعلم بين الطلاب.

دراسة (Ernst & Christian، 2018)

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أثر برامج تطوير أداء المعلمين أثناء الخدمة في تطوير أداء التدريس في مدارس التعليم الابتدائي في غانا، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم المنهج الوصفي المسحي، والاستبانة كأداة لقياس استجابة عينة الدراسة، والتي تمثلت في (40) معلماً في مدرسة ابتدائية. وقد توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها: أن ضعف الأداء التدريسي للمعلمين يرجع إلى قصور برامج التدريب أثناء الخدمة، والقصور في المواد العلمية والعملية، بالإضافة إلى نقص الحوافز المادية والمعنوية، وضعف عملية الإشراف من الإدارة العليا على عملية التدريب.

دراسة (Nayereh & Shahmohammadi, 2017)

هدفت الدراسة إلى تقييم الأداء الوظيفي للمعلمين على أساس نموذج إدارة الجودة الشاملة، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي. وكانت عينة الدراسة معلمي المدارس الابتدائية في كرج وعددهم (2918) وتم اختيار (340) معلماً كعينة بسيطة عشوائية، واستخدم الباحث الاستبيان كأداة لجمع البيانات. وأظهرت نتائج الدراسة أن الأداء الوظيفي للمعلمين على أساس نموذج إدارة الجودة الشاملة في تحسين العمليات كان أعلى من المتوسط، أما في رضا العملاء كان أقل من المتوسط، مما يستلزم تحسين جودة النظام التعليمي للمعلمين، فاستخدام إدارة الجودة الشاملة وفقًا لأهداف النظام التعليمي يزيد من فاعلية الموارد البشرية والمادية في المؤسسة التعليمية، ومن نتائج الدراسة أيضاً تأثر إدارة الجودة الشاملة فى المؤسسة التعليمية عموماً بتكنولوجيا المعلومات التي لها أكبر الأثر على تحقيق رضا العملاء، والتحرك نحو التحسين المستمر غالباً ما يتم من خلال اعتماد فلسفة إدارة الجودة مثل مبادئ ديمنج وفلسفة جوران او فلسفة كروسبى.

دراسة (Ebenezer Appah Bonney & others, 2015)

هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين جودة المعلمين وأداء الطلاب الأكاديمي في سيكوندى تاكورادى (STMA) المدارس الثانوية العليا في غانا. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي وكانت العينة المستهدفة هي معلمى المدارس الثانوية وطلابها، وتم اختيار خمس دوائر تعليمية في المدينة بشكل عشوائي لإجراء الدراسة، وكان حجم العينة (500) مشارك وكان الاستبيان هو الأداة المستخدمة لجمع البيانات، وأظهرت نتائج الدراسة أنه على الرغم من أن جودة المعلمين كانت عالية من حيث مؤهلاتهم الأكاديمية والمهنية إلا أنها لم تعكس كثيراً أداء الطلاب.

وقد أوصت الدراسة بأنه يجب على المشرفين زيادة إشرافهم لجعل المعلمين يعملون بجد لضمان تحسين الأداء الأكاديمي للطلاب، وينبغي تقديم المشورة للطلاب بضرورة أن يدرسوا بجد لتحسين المعايير الأكاديمية بالعاصمة، وينبغي تحفيز المعلمين للمشاركة بنشاط في برامج التدريب أثناء العمل لتحديث معارفهم ومهارتهم التربوية.

3.2 ملخص الدراسات السابقة وموقع الدراسة الحالية منها

من خلال عرض الدراسات السابقة وباختلاف الحدود الزمانية والمكانية لها يتضح أنها تطرح موضوعات متنوعة حول موضوع الدراسة الحالية، مع صياغة للأهداف تتفق وتختلف بما يتناسب ومنهج البحث والفئة المستهدفة.

فهدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى واقع إدارة الوقت لدى مديري المدارس وعلاقته بجودة الأداء التدريسي، حيث اتفقت هذه الدراسة مع عدد من الدراسات في التعرف إلى واقع إدارة الوقت لدى مديري

المدارس، في حين اختلفت مع أخرى بمعرفة واقع إدارة الوقت لدى المعلمين والطلاب والعاملين في المؤسسات التربوية، كما اتفقت هذه الدراسة مع معظم الدراسات السابقة في دراسة جودة الأداء التدريسي لدى المعلمين، بينما اختلفت مع بعضها في دراسة جودة الأداء لدى العاملين ضمن المؤسسات الأكاديمية المختلفة.

واتفقت هذه الدراسة مع الدراسات السابقة في استخدام الاستبانة كأداة لجمع البيانات، باستثناء دراسة (Lourenco. A & Paiva. M, 2024) فاستخدمت التحليل، ودراسة (الشلبي، 2021) فاستخدمت الملاحظة، بينما استخدمت دراسة (العنزي، 2017) الاستبانة والسجلات المدرسية، في حين استخدمت دراسة (Grissom, Loeb & Mitani, 2015) الملاحظة الشخصية مع الاستبانة، ودراسة (الجندي، 2021) اعتمدت القياس (القبلي–البعدي).

كما اتفقت هذه الدراسة مع عدد من الدراسات السابقة في استخدام المنهج الوصفي الارتباطي باستثناء دراسة (اجبارة وكريم، 2022) ودراسة (الهيتي، 2020) ودراسة (آل صليع، 2020) ودراسة (الرضي، 2020) ودراسة (النجار، 2019) ودراسة (**Purwanto,** 2019) ودراسة **(Birair & Mansour,** 2018) ودراسة (**Ayodele & Kayode,** 2018) ودراسة (سلمان، 2016) فقد استخدمت المنهج الوصفي التحليلي، واستخدمت دراسة (الجندي، 2021) المنهج التجريبي، بينما استخدمت دراسة (العنزي، 2017) المنهج الوصفي الارتباطي المقارن.

واتفقت هذه الدراسة مع دراسة (Lourenco. A & Paiva. M, 2024) ودراسة (عبد الرحيم، 2022) ودراسة (الشويكي، 2021) ودراسة (الرضي، 2020) ودراسة (النجار، 2019) ودراسة (سلمان، 2016) باعتماد العينة الطبقية العشوائية، بينما اختلفت مع دراسة (عوض الله، 2021) ودراسة

(المهيرات والبياني، 2018) التي اعتمدت العينة العنقودية والطبقية، فيما اعتمدت دراسة (القحفة والقواس، 2020) أسلوب الحصر الشامل.

واستفادت الباحثة في هذه الدراسة من الدراسات السابقة في إثراء الإطار النظري والإجراءات المنهجية، وفي تصميم وبناء مجالات وفقرات أداة الدراسة، فهي تأتي استكمالاً لجهود الباحثين في هذا المجال، ولسد النقص في هذا الحقل الدراسيّ.

وتميزت هذه الدراسة عن الدراسات السابقة في أنها تعدّ الدراسة الأولى من نوعها _في حد علم الباحثة– في أنّها تدرس العلاقة بين واقع إدارة الوقت لدى مديري المدارس وجودة الأداء التدريسي في مدينة يطا بل وفي محافظات الضفة الغربية.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

1.3 منهج الدراسة

2.3 مجتمع الدراسة

3.3 عينة الدراسة

4.3 أداة الدراسة

1.4.3 بناء الأداة

2.4.3 صدق الأداة

3.4.3. ثبات الأداة

5.3 إجراءات تنفيذ الدراسة

6.3 متغيرات الدراسة

7.3 المعالجة الإحصائية

8.3 المقياس الوزني

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

مقدمة

يُعرض في هذا الفصل وصفاً تفصيلياً للإجراءات التي اتبعتها الباحثة في تنفيذ الدراسة، حيث تعرض في هذا الفصل وصفاً للمنهج والمجتمع وعينة الدراسة، كما وتعرض أداة الدراسة المستخدمة لجمع البيانات وطريقة إعدادها، وكذلك حساب درجة الصدق والثبات لها، وخطوات تطبيقها، وينتهي هذا الفصل بالمعالجات الإحصائية التي تم استخدامها في تحليل البيانات واستخلاص النتائج، وفيما يلي وصفا لهذه الإجراءات.

1.3 منهج الدراسة

تم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي، وذلك لملاءمته لطبيعة الدراسة. ولجأت الباحثة إلى المصادر التالية للمعلومات:

1. **المصادر الثانوية:** تتمثل في الكتب والمراجع العربية والأجنبية والمقالات والأبحاث والدراسات السابقة التي تناولت موضوع الدراسة، بهدف معالجة الإطار النظري واداة الدراسة وعينتها.

2. **المصادر الأولية:** من خلال أداة الاستبانة والتي صممت خصيصا لهذا الغرض، وذلك لمعالجة الجوانب الوصفية والاحصائية والتحليلية لموضوع الدراسة.

2.3 مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع المعلمين والمعلمات العاملين في المدارس الحكومية في مديرية التربية والتعليم/ يطا– فلسطين، والبالغ عددهم (1470) معلماً ومعلمة حسب إحصائيات وزارة التربية والتعليم الفلسطينية للعام الدراسي 2024/2023م. والجدول (1.3) يبين توزيع أفراد المجتمع حسب متغيرات الدراسة:

جدول (1.3) توزيع أفراد مجتمع الدراسة تبعاً لمتغيرات الدراسة

الرقم	المتغيرات	البدائل	العدد	النسبة المئوية
1	**الجنس**	ذكر	610	%41.5
		أنثى	860	%58.5
2	**مستوى المدرسة**	ثانوية	648	%44.1
		أساسية	822	%55.9
3	**المؤهل العلمي**	بكالوريوس فأقل	1375	%93.5
		ماجستير فأعلى	95	%6.5
4	**سنوات الخبرة**	أقل من (5) سنوات	311	%21.2
		من (5–10) سنوات	390	%26.5
		أكثر من (10) سنوات	769	%52.3
المجموع			**1470**	**%100**

3.3 عينة الدراسة

أولا: العينة الاستطلاعية: تم اختيار عينة استطلاعية مكونة من (30) معلماً ومعلمة من العاملين في المدارس الحكومية في مديرية التربية والتعليم / يطا، وذلك للتأكد من صلاحية أداة الدراسة، وتم استخدام العينة الاستطلاعية لحساب الصدق والثبات من خلالها

ثانيا: عينة الدراسة : تم اختيار عينة الدراسة بالطريقة الطبقية العشوائية حيث اشتملت على (310) معلماً ومعلمة من العاملين في المدارس الحكومية في مديرية التربية والتعليم / يطا، حيث بلغت نسبة العينة (21.1%) من مجتمع الدراسة، والجدول (2.3) يبين توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيراتها.

جدول (2.3) توزيع أفراد عينة الدراسة تبعاً لمتغيرات الدراسة

الرقم	المتغيرات	البدائل	العدد	النسبة المئوية
.1	الجنس	ذكر	94	%30.3
		أنثى	216	%69.7
المجموع			310	%100
.2	مستوى المدرسة	ثانوية	55	%17.7
		اساسية	255	%82.3
المجموع			310	%100
.3	المؤهل العلمي	بكالوريوس فاقل	266	%85.8
		ماجستير فأعلى	44	%14.2
المجموع			310	%100
.4	سنوات الخبرة	أقل من (5) سنوات	42	%13.5
		من (5-10) سنوات	87	%28.1
		أكثر من (10) سنوات	181	%58.4
المجموع			310	%100

4.3 أداة الدراسة

وفي هذا البند سيتم توضيح كيفية بناء أداة الدراسة وصدقها وثباتها.

1.4.3 بناء الأداة

لتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام الاستبانة كأداة لهذه الدراسة، لأنّ الاستبانة هي الأداة الملاءمة لطبيعة هذه الدراسة، وذلك للتعرف على درجة موافقة المعلمين والمعلمات في المدارس الحكومية في مديرية التربية والتعليم / يطا لمقاييس وبنود فقرات الاستبانة، وتم بناء الاستبانة وفق الخطوات الآتية:

1. الاطلاع على الأدب التربوي والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة كدراسة دراسة رشيد (2023) ودراسة الهيتي (2022) ودراسة الشويكي (2021) ودراسة عوض الله (2021) .
2. إعداد الاستبانة في صورتها الأولية، ووفق ما ورد في الإطار النظري للدراسة، وصياغتها على شكل فقرات تتكون من عبارات ذات لغة سهلة وقصيرة وواضحة.
3. عرض الاستبانة على المشرف لتدقيقها وأخذ الملاحظات عليها وتعديلها.
4. عرض الاستبانة على محكمين من ذوي الاختصاص في المجال التربوي، حيث أخذت الباحثة بجميع آرائهم وملحوظاتهم حول أداة الدراسة، وقامت بتعديلها.

اشتملت الأداة بصورتها الأولية على (60) فقرة موزعة على مقياسين رئيسيين يتكون المقياس الأول من فقرات إدارة الوقت لدى مديري المدارس، ويتكون المقياس الثاني من فقرات جودة الأداء التدريسي، بعد تحكيم الاستبانة من محكمين من ذوي الاختصاص في المجال التربوي، بقي عدد فقرات الاستبانة كما هو، وبلغ عد الفقرات في الصورة النهائية (60) فقرة موزعة على مقياسين رئيسيين، يتكون المقياس

الأول من فقرات إدارة الوقت لدى مديري المدارس ويشتمل على (30) فقرة، ويتكون المقياس الثاني من فقرات جودة الأداء التدريسي ويقسم أيضاً إلى أربعة مجالات ويشتمل على (30) فقرة، وترد الاستبانة بصورتها النهائية في الملحق رقم (1)، حيث أعطي لكل فقرة من فقرات الأداة وزنا مدرجاً. وقد تكونت الاستبانة بصورتها النهائية من قسمين، يرد في القسم الأول البيانات الشخصية ويرد في القسم الثاني فقرات الاستبانة كما يلي:

القسم الأول: البيانات الشخصية عن المستجيبين: (الجنس، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي، مستوى المدرسة).

القسم الثاني: ويتكون من مقياسين رئيسيين، وهي موضحة في الجدول (3.3).

جدول رقم (3.3): مقاييس الاستبانة ومجالاتها

	المجال	عدد الفقرات
أ	المقياس الأوَّلُ–إدارة الوقت لدى مديري المدارس.	30
ب	المقياس الثّاني–جودة الأداء التدريسي.	30
	الدرجة الكلية	60

وقد تم استخدام مقياس ليكرت الخماسي وذلك لتقدير استجابات المبحوثين على فقرات الاستبانة، والجدول (4.3) يوضح ذلك:

جدول (4.3) درجات مقياس ليكرت الخماسي.

الاستجابة	موافق بدرجة				
	كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	منخفضة	منخفضة جدا
الدرجة	5	4	3	2	1

2.4.3 صدق الأداة

تم التأكد من صدق أداة الدراسة بطريقتين:

1.2.4.3 الصـــدق الظاهري (Face validity): حيث قامت الباحثة بعرض أداة الدراســـة على محكمين من ذوي الاختصـاص في المجال التربوي، وكان عدد المحكمين (12) محكماً، وترد أسـماء الســادة المحكمين في ملحق الدراســة رقم(2)، وتم الأخذ بجميع مقترحات المحكمين وبجميع آرائهم، وتم التعديل بناءً على ذلك، وتبين أنّ الاقتراحات التي قدمها المحكمون أبقت على مقاييس الاسـتبانة ومجالاتها كما هي، حيث تم تعديل بعض الفقرات، وترد الاســـتبانة بصـــورتها النهائية في ملحق الدراسة رقم (1).

2.2.4.3 صدق الاتساق الداخلي: تم التحقق من صدق أداة الدراسة عن طريق حساب الاتساق الداخلي للاستبانة على عينة استطلاعية مكونة من (30) معلماً ومعلمة في المدارس الحكومية في مديرية التربية والتعليم / يطا، وكانت العينة الاستطلاعية من خارج عينة الدراسة المستهدفة، حيث قامت بحساب معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) وقامت باستخراج قيم معاملات

ارتباط الفقرات بين كل فقرة من فقرات مجالات الاستبانة والدرجة الكلية للمحور نفسه كما هي موضحة في الجدول (5.3).

جدول (5.3 أ): نتائج معامل ارتباط بيرسون (Pearson correlation) لمصفوفة ارتباط الفقرات مع محور إدارة الوقت لدى مديري المدارس ومع الدرجة الكلية.

الرقم	الفقرات	قيمة (R)	الدلالة الإحصائية
المحورُ الأوَّلُ–إدارة الوقت لدى مديري المدارس.			
.1	يشارك المدير فريق العمل في كتابة أهداف العمل وفق جدول زمني محدد	0.688	0.00
.2	يشارك فريق العمل في تحديد الوقت المناسب لتنفيذ الأنشطة في المدرسة	0.571	0.00
.3	يخصص معظم الوقت لتلبية الأعمال الإدارية	0.576	0.00
.4	يخصص جدول زمني لمواجهة دوام الطوارئ	0.529	0.00
.5	يتخذ القرار المناسب في الوقت المناسب	0.637	0.00
.6	يتابع تنفيذ القرارات التي يتخذها ضمن المعايير المحددة في الوقت المناسب	0.581	0.00
.7	يقول (لا) في الوقت والموقف المناسبين	0.610	0.00
.8	يرتب الأعمال وفق الأولويات بما يخدم رسالة ورؤية المدرسة	0.590	0.00
.9	يتابع تنفيذ الأنشطة الصفية	0.568	0.00
.10	يساعد في تنظيم الأنشطة اللاصفية التي تثري المنهاج ضمن وقت زمني محدد	0.591	0.00
.11	يتابع الأنشطة الطلابية وفق جدول زمني محدد	0.439	0.00
.12	ينظم جدول زمني للامتحانات المدرسية بالاتفاق مع المعلمين	0.536	0.00
.13	يتابع نتائج الطلبة والخطط العلاجية المخصصة لتطوير النقاط التي تحتاج إلى دعم	0.622	0.00

جدول (5.3 ب): نتائج معامل ارتباط بيرسون (Pearson correlation) لمصفوفة ارتباط الفقرات مع محور إدارة الوقت لدى مديري المدارس ومع الدرجة الكلية.

.14	يكرس الوقت لتنظيم جدول الحصص اليومية للمعلمين	0.502	0.00
.15	يعطي الوقت اللازم للاطلاع على احتياجات المعلمين ويسعى لتلبيتها	0.609	0.00
.16	يوفر الوقت المناسب لتوجيه المعلمين وتحفيزهم بالمدرسة؛ لتحقيق الأهداف في أقل وقت ممكن	0.612	0.00
.17	يضع جدول زمني لزياراته الصفية للمعلمين	0.501	0.00
.18	ينظم برنامج الزيارات التبادلية بين المعلمين ضمن فترة زمنية محددة	0.578	0.00
.19	يقدم تغذية راجعة في الوقت المناسب للمعلمين لتحسين أدائهم	0.649	0.00
.20	يحدد الوقت المناسب لزيارة أولياء أمور الطلبة	0.565	0.00
.21	يستخدم التقنيات الحديثة في أعماله لتوفير الوقت والجهد	0.557	0.00
.22	يخطط جيدا للاجتماع من حيث أهدافه وموضوعاته ومكانه وزمانه	0.540	0.00
.23	يحسن إدارة الاجتماع وينظم المناقشات بين فريق العمل ضمن الوقت المخصص للنقاش	0.529	0.00
.24	يستثمر وقت الاجتماع في الموضوعات المهمة	0.591	0.00
.25	يوثق محاور الاجتماع ضمن سجلات خاصة يسهل الوصول إليها	0.686	0.00
.26	يفوض بعض الصلاحيات لفريق العمل في الوقت المناسب	0.517	0.00
.27	يؤدي دوره كمشرف تربوي مقيم تجاه المعلمين في المدرسة	0.507	0.00
.28	يخصص وقتا لعقد جلسات حوارية واستشارية مع أسرة المدرسة والمشرفين لتبادل الخبرة فيما بينهم	0.545	0.00
.29	يضع برنامج أنشطة مشتركة بين المدرسة والمجتمع المحلي وفق جدول زمني	0.529	0.00
.30	يكرس الوقت الكافي لحل المشكلات التي تواجه المدرسة	0.658	0.00

يتبيّن من خلال المعطيات الواردة في الجدول (5.3) أن قيم مصفوفة الارتباط لفقرات المحور جميعها، ترتبط بالدرجة الكلية للأداة ارتباطاً ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)، مما يشير إلى قوة الاتساق الداخلي لفقرات الأداة، وبالتالي يعبر عن صدق فقرات الأداة لمقياس إدارة الوقت لدى

مديري المدارس في قياس ما صيغت من أجله. وللتحقق من صدق الاتساق الداخلي للمقياس الثاني للأداة، وهو مقياس جودة الأداء التدريسي، تم حساب معاملات قيم مصفوفة الارتباط بين كل فقرة من فقرات المقياس والدرجة الكلية، كما هي موضحة في الجدول رقم (6.3).

جدول (6.3 أ): نتائج معامل ارتباط بيرسون (Pearson correlation) لمصفوفة ارتباط الفقرات مع محور جودة الأداء التدريسي ومع الدرجة الكلية.

الرقم	الفقرات	قيمة (R)	الدلالة الاحصائية
المحورُ الثاني–جودة الأداء التدريسي.			
1	يساعد المدير المعلمين في توظيف البيئة المحلية لإثراء المحتوى التعليمي	0.559	0.00
2	يساعد على تنمية المعلمين المهنية للتمكن من المادة التعليمية التي يدرسوها	0.563	0.00
3	يشجع المعلمين على المعرفة الأساسية في مجال تكنولوجيا المعلومات لتسهيل توصيل المعلومة	0.626	0.00
4	يوفر للمعلمين التقنيات الحديثة لاستخدامها في المواقف التعليمية	0.570	0.00
5	يقدم إرشادات متنوعة للمعلمين لكيفية تطبيق المنهاج	0.513	0.00
6	يرشد المعلمين للإلمام بالمواد الأخرى لتحقيق التكامل بينها وبين مادته	0.620	0.00
7	يشجع المعلمين على التنويع في استخدام الأهداف لتغطية المحتوى التعليمي	0.618	0.00
8	يقترح المدير على المعلمين نماذج مختلفة لوسائل تعليمية	0.623	0.00
9	يشجع المعلمين على حضور دروس تطبيقية نموذجية للاستفادة منها	0.553	0.00
10	يشجع المعلمين على التنويع في استراتيجيات التعليم	0.501	0.00
11	ينصح المعلمين بضرورة مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة أثناء تنفيذ طرق التدريس المختلفة	0.549	0.00
12	يشجع المعلمين على التنويع في استخدام أدوات التعلم النشط لاستثارة الدافعية لدى الطلبة	0.453	0.00

جدول (6.3 ب): نتائج معامل ارتباط بيرسون (Pearson correlation) لمصفوفة ارتباط الفقرات مع محور جودة الأداء التدريسي ومع الدرجة الكلية.

13	يشارك المعلمين في ربط المحتوى التعليمي بحياة الطلبة وواقعهم من خلال الرحلات التعليمية وغيرها	0.542	0.00
14	ينصح المعلمين لاستخدام طرق تدريس تشرك أكبر عدد ممكن من الطلبة	0.522	0.00
15	يرشد المدير المعلمين إلى التخطيط الجيد للدرس	0.562	0.00
16	يساعد المعلمين في كتابة القواعد والأنظمة التي تساعد على حفظ النظام داخل الصف	0.576	0.00
17	يرشد المعلمين للوقوف في المكان المناسب أثناء عرض الدرس	0.581	0.00
18	يوضح للمعلمين أهمية التنويع في جلسة الطلبة بما يتناسب وأسلوب التدريس وبيئة الصف	0.541	0.00
19	يوجه المعلمين إلى إظهار تعبيرات الوجه والايماءات في ضبط الصف	0.543	0.00
20	يشجع المعلمين على جعل بيئة الصف جاذبة للطلبة	0.511	0.00
21	يقترح على المعلمين صياغة قوانين صفية بالشراكة مع الطلبة لتحقيق الانضباط الصفي	0.502	0.00
22	يرشد المعلمين إلى حسن التصرف في المواقف الطارئة	0.606	0.00
23	يؤكد على أهمية غرس المعلمين للقيم في نفوس طلبتهم وأن يكون قدوتهم.	0.542	0.00
24	يرشد المدير المعلمين إلى كيفية التقويم الذاتي	0.562	0.00
25	يتابع ربط المعلمين للتقويم بالأهداف	0.501	0.00
26	يساعد المعلمين على استخدام أنواع التقويم المختلفة	0.532	0.00
27	يحث المدير المعلمين على التنويع في استخدام أدوات التقويم لتحقيق أفضل النتائج	0.522	0.00
28	يكلف المعلمين ببناء الاختبارات التحصيلية	0.595	0.00
29	يشرك المدير المعلمين في دورات تمكنهم من تحليل نتائج الاختبارات	0.603	0.00
30	يتابع المدير الخطط العلاجية التي يضعها المعلمون بناء على نتائج التقويم	0.614	0.00

من خلال المعطيات الواردة في الجدول (6.3)، يتبيّن أنّ كل قيم مصفوفة الارتباط لفقرات مقياس جودة الأداء التدريسي، ترتبط بالدرجة الكلية للأداة ارتباطاً ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$)، مما يشير إلى قوة الاتساق الداخلي لفقرات الأداة، وبالتالي يعبر عن صدق فقرات الأداة لمقياس جودة الأداء التدريسي في قياس ما صيغت من أجله.

وبالتالي فإنّ أداة الدراسة تعتبر مناسبة وصادقة في قياس واقع إدارة الوقت وعلاقته بجودة الأداء التدريسي لدى مديري المدارس في مدينة يطا من وجهة نظر المعلمين.

3.4.3. ثبات الأداة

تم التحقق من ثبات أداة الدراسة باستخدام معادلة الثبات كرونباخ ألفا، وذلك لمقاييس أداة الدراسة والدرجة الكلية، وكانت النتائج كما هو موضح في الجدول (7.3):

جدول (7.3): معاملات ثبات أداة الدراسة وفق معادلة كرونباخ ألفا.

المقياس	عدد الحالات	عدد الفقرات	قيمة ألفا
المقياس الأوَّلُ–إدارة الوقت لدى مديري المدارس	30	30	0.920
المقياس الثّاني–جودة الأداء التدريسي.	30	30	0.973

تشير المعطيات الواردة في الجدول (7.3) أن قيمة معامل الثبات كرونباخ ألفا لأداة الدراسة لمقياس إدارة الوقت لدى مديري المدارس بلغ (0.920)، وبلغت قيمة معامل الثبات لمقياس جودة الأداء التدريسي (0.973)، وبذلك يظهر أنّ أداة الدراسة بمقياسيها تتمتع بدرجة عالية من الثبات، وقابلة لاعتمادها لتحقيق أهداف الدراسة.

5.3 إجراءات تنفيذ الدراسة

بعد الحصول على كتاب تسهيل المهمة من جامعة القدس (ملحق 2)، قامت الباحثة بتوزيع الاستبانة الكترونياً على المدارس الحكومية في مديرية التربية والتعليم / يطا، واستغرقت عملية توزيع وتجميع ردود الاستبانات ما يقارب (10) ايام، حيث تم تعبئة (310) استبانات، ثم قامت الباحثة بعد ذلك بمراجعة ردود المبحوثين بهدف التأكد من صلاحيتها للتحليل الإحصائي، وتبين أن (310) استبانة صالحة للتحليل الإحصائي بنسبة (100%) من الاستبانات التي تم توزيعها، ويعود ذلك الى كون الاستبانة وزعت الكترونياً ولا يوجد مجال للخطأ اثناء الاستجابة لفقراتها.

6.3 متغيرات الدراسة

1. المتغيرات المستقلة:

- الجنس: (ذكر، انثى)
- المؤهل العلمي: (بكالوريوس فأقل، ماجستير فأعلى).
- سنوات الخبرة: (أقل من 5 سنوات، من 5–10 سنوات، أكثر من 10 سنوات).
- مستوى المدرسة: (ثانوية، اساسية).

2. المتغيرات التابعة:

- واقع إدارة الوقت لدى مديري المدارس الحكومية في مدينة يطا.
- جودة الأداء التدريسي لدى مديري المدارس الحكومية في مدينة يطا.

7.3 المعالجة الإحصائية

بهدف معالجة البيانات التي تم الحصول عليها من أداة الدراسة، تم استخدام المعالجات الإحصائية التالية:

- المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية.
- اختبار (t–test)، وتحليل التباين الأحادي (One Way Anova) لعينة الدراسة.
- لمعرفة اتجاهات الفروق تم استخدام اختبار (LSD).
- كما تم استخدام معامل ارتباط بيرسون لقياس صدق أداة الدراسة، معامل الارتباط بين المتغير المستقل للدراسة والمتغير التابع.
- ومعامل الثبات كرونباخ ألفا لحساب قيمة معامل ثبات أداة الدراسة، وذلك باستخدام برنامج الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS).

8.3 المقياس الوزني

تم تحديد المقياس الوزني بناءً على استخدامها لمقياس ليكرت الخماسي، وتم تقسيم طول السلم الخماسي إلى ثلاث فئات وتم الوصول إلى تقسيم فئات الاستبيان الخماسي كما يلي:

مدى الاستجابة = الحد الأعلى للاستجابة – الحد الأدنى للاستجابة

$$= 5-1 = 4$$

طول الفئة = مدى المقياس ÷ عدد الفئات = 4 ÷ 3 = 1.33

بإضافة طول الفئة إلى الحد الأدنى لكل فئة يصبح المقياس الوزني للتعبير عن (درجة) تقدير المبحوثين للفقرة والمحور والدرجة الكلية لقيم المتوسطات الحسابية لتقديراتهم كما هو موضح في الجدول (8.3):

جدول (8.3): المقياس الوزني لدرجة تقديرات أفراد عينة الدراسة.

الوسط الحسابي	التقدير
من 1 – 2.33	منخفضة
2.34 – 3.67	متوسطة
3.68 – 5	مرتفعة

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

1.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الأول

2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني

3.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث

- 1.3.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الصفرية الأولى
- 2.3.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الصفرية الثانية
- 3.3.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الصفرية الثالثة
- 4.3.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الصفرية الرابعة

4.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع

- 1.4.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الصفرية الخامسة
- 2.4.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الصفرية السادسة
- 3.4.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الصفرية السابعة
- 4.4.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الصفرية الثامنة

5.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس

- 9.5.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الصفرية التاسعة

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة:

تعرض الدراسة في هذا الفصل نتائج التحليل الإحصائي ومعالجة البيانات الواردة من استجابات المبحوثين حول أداة الدراسة، وذلك للإجابة عن أسئلة الدراسة وفحص فرضياتها.

1.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

ما واقع إدارة الوقت لدى مديري المدارس الحكومية في مدينة يطا من وجهة نظر المعلمين؟

للإجابة عن سؤال الدراسة الأول، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأفراد عينة الدراسة لواقع إدارة الوقت لدى مديري المدارس الحكومية في مدينة يطا، ومن خلال الإجابة على فقرات هذا المحور، تظهر لنا النتائج لكل المجالات في الجدول رقم (1.4):

جدول (1.4أ): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات واقع إدارة الوقت لدى مديري المدارس في مدينة يطا مرتبة تنازلياً

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	الدرجة
12	ينظم جدول زمني للامتحانات المدرسية بالاتفاق مع المعلمين	4.04	.667	1	مرتفعة
28	يخصص وقتا لعقد جلسات حوارية واستشارية مع أسرة المدرسة والمشرفين لتبادل الخبرة فيما بينهم	4.01	.776	2	مرتفعة
27	يؤدي دوره كمشرف تربوي مقيم تجاه المعلمين في المدرسة	3.95	.766	3	مرتفعة
25	يوثق محاور الاجتماع ضمن سجلات خاصة يسهل الوصول إليها	3.94	.773	4	مرتفعة
22	يخطط جيدا للاجتماع من حيث أهدافه وموضوعاته ومكانه وزمانه	3.88	.920	5	مرتفعة
8	يرتب الأعمال وفق الأولويات بما يخدم رسالة ورؤية المدرسة	3.87	.759	6	مرتفعة
24	يستثمر وقت الاجتماع في الموضوعات المهمة	3.86	.832	7	مرتفعة
30	يكرس الوقت الكافي لحل المشكلات التي تواجه المدرسة	3.85	.898	8	مرتفعة
13	يتابع نتائج الطلبة والخطط العلاجية المخصصة لتطوير النقاط التي تحتاج إلى دعم	3.84	.878	9	مرتفعة
21	يستخدم التقنيات الحديثة في أعماله لتوفير الوقت والجهد	3.83	.807	10	مرتفعة
6	يتابع تنفيذ القرارات التي يتخذها ضمن المعايير المحددة في الوقت المناسب	3.83	.757	11	مرتفعة

جدول (1.4ب): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات واقع إدارة الوقت لدى مديري المدارس في مدينة يطا مرتبة تنازلياً

3	يخصص معظم الوقت لتلبية الأعمال الإدارية	3.82	.810	12	مرتفعة
4	يخصص جدول زمني لمواجهة دوام الطوارئ	3.79	.755	13	مرتفعة
14	يكرس الوقت لتنظيم جدول الحصص اليومية للمعلمين	3.78	.786	14	مرتفعة
18	ينظم برنامج الزيارات التبادلية بين المعلمين ضمن فترة زمنية محددة	3.77	.811	15	مرتفعة
23	يحسن إدارة الاجتماع وينظم المناقشات بين فريق العمل ضمن الوقت المخصص للنقاش	3.76	.936	16	مرتفعة
5	يتخذ القرار المناسب في الوقت المناسب	3.73	.903	17	مرتفعة
19	يقدم تغذية راجعة في الوقت المناسب للمعلمين لتحسين أدائهم	3.71	.935	18	مرتفعة
26	يفوض بعض الصلاحيات لفريق العمل في الوقت المناسب	3.70	.880	19	مرتفعة
1	يشارك المدير فريق العمل في كتابة أهداف العمل وفق جدول زمني محدد	3.69	.774	20	مرتفعة
17	يضع جدول زمني لزياراته الصفية للمعلمين	3.68	.951	21	متوسطة
9	يتابع تنفيذ الأنشطة الصفية	63.6	.874	22	متوسطة
2	يشارك فريق العمل في تحديد الوقت المناسب لتنفيذ الأنشطة في المدرسة	3.65	.814	23	متوسطة

جدول (1.4ج): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات واقع إدارة الوقت لدى مديري المدارس في مدينة يطا مرتبة تنازلياً

15	يعطي الوقت اللازم للاطلاع على احتياجات المعلمين ويسعى لتلبيتها	3.63	.937	24	متوسطة
11	يتابع الأنشطة الطلابية وفق جدول زمني محدد	3.60	.863	25	متوسطة
20	يحدد الوقت المناسب لزيارة أولياء أمور الطلبة	3.55	.883	26	متوسطة
10	يساعد في تنظيم الأنشطة اللاصفية التي تثري المنهاج ضمن وقت زمني محدد	3.53	.930	27	متوسطة
16	يوفر الوقت المناسب لتوجيه المعلمين وتحفيزهم بالمدرسة؛ لتحقيق الأهداف في أقل وقت ممكن	3.50	.933	28	متوسطة
7	يقول (لا) في الوقت والموقف المناسبين	3.41	.964	29	متوسطة
29	يضع برنامج أنشطة مشتركة بين المدرسة والمجتمع المحلي وفق جدول زمني	3.37	.815	30	متوسطة
الدرجة الكلية		3.73	.573		مرتفعة

يظهر في الجدول (1.4) نتائج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات محور واقع إدارة الوقت لدى مديري المدارس الحكومية في مدينة يطا. وتظهر النتائج أنها جاءت على الدرجة الكلية للمحور بدرجة مرتفعة، وبمتوسط حسابي (3.73) وانحراف معياري (0.573). وحصلت الفقرة (ينظم جدول زمني للامتحانات المدرسية بالاتفاق مع المعلمين) على الترتيب الأول بمتوسط حسابي (4.04) وجاءت بدرجة مرتفعة، في حين جاءت الفقرة (يضع برنامج أنشطة مشتركة بين المدرسة والمجتمع المحلي وفق جدول زمني) في المرتبة الأخيرة بأقل متوسط حسابي (3.37) وجاءت بدرجة متوسطة.

2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

ما مستوى جودة الأداء التدريسي لدى مديري المدارس الحكومية في مدينة يطا من وجهة نظر المعلمين؟

للإجابة عن سؤال الدراسة الثاني، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأفراد عينة الدراسة لمستوى جودة الأداء التدريسي لدى مديري المدارس الحكومية في مدينة يطا من وجهة نظر المعلمين، ومن خلال الإجابة على فقرات هذا المحور، وتظهر النتائج لكل المجالات في الجدول رقم (2.4):

جدول (2.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات مستوى جودة الأداء التدريسي لدى مديري المدارس الحكومية مرتبة تنازلياً

رقم المجال	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	الدرجة
4	المجال الرابع: التقويم.	3.80	0.646	1	مرتفعة
2	المجال الثاني: طرق التدريس.	3.78	0.675	2	مرتفعة
3	المجال الثالث: إدارة الصف.	3.77	0.730	3	مرتفعة
1	المجال الأول: المحتوى.	3.68	0.749	4	مرتفعة
الدرجة الكلية		3.76	0.655		مرتفعة

يظهر في الجدول (2.4) نتائج مستوى جودة الأداء التدريسي لدى مديري المدارس الحكومية في مديرية يطا. وتظهر النتائج انها جاءت على الدرجة الكلية للمحور بدرجة مرتفعة، بمتوسط حسابي (3.76) وانحراف معياري (0.655). وحصل مجال التقويم على الترتيب الأول بمتوسط حسابي (3.80) وجاء بدرجة مرتفعة، في حين جاء مجال المحتوى في المرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي (3.68) وجاء بدرجة مرتفعة أيضاً.

المجالات المتعلقة بمجالات جودة الأداء التدريسي:

المجال الأول مجال المحتوى:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأفراد عينة الدراسة في مجال المحتوى ويعرض الجدول رقم (3.4) قيم المتوسطات الحسابية للفقرات في هذا المجال.

جدول (3.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال المحتوى مرتبة تنازلياً

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	الدرجة
7	يشجع المعلمين على التنويع في استخدام الأهداف لتغطية المحتوى التعليمي	3.82	.852	1	مرتفعة
3	يشجع المعلمين على المعرفة الأساسية في مجال تكنولوجيا المعلومات لتسهيل توصيل المعلومة	3.75	.893	2	مرتفعة
1	يساعد المدير المعلمين في توظيف البيئة المحلية لإثراء المحتوى التعليمي	3.72	.872	3	مرتفعة
2	يساعد على تنمية المعلمين المهنية للتمكن من المادة التعليمية التي يدرسوها	3.70	.922	4	مرتفعة
6	يرشد المعلمين للإلمام بالمواد الأخرى لتحقيق التكامل بينها وبين مادته	3.69	.968	5	مرتفعة
4	يوفر للمعلمين التقنيات الحديثة لاستخدامها في المواقف التعليمية	3.60	.945	6	متوسطة
5	يقدم إرشادات متنوعة للمعلمين لكيفية تطبيق المنهاج	3.56	.969	7	متوسطة
الدرجة الكلية		3.68	0.749		مرتفعة

يظهر في الجدول (3.4) نتائج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأفراد عينة الدراسة في مجال المحتوى، وتظهر النتائج انها جاءت على الدرجة الكلية للمجال بدرجة مرتفعة، بمتوسط حسابي (3.68) وانحراف معياري (0.749)، وحصلت الفقرة (يشجع المعلمين على التنويع في استخدام الأهداف لتغطية المحتوى التعليمي) على أعلى متوسط حسابي وبلغ مقداره (3.82) وانحراف معياري (0.852) وجاءت بدرجة مرتفعة، بينما حصلت الفقرة (يقدم إرشادات متنوعة للمعلمين لكيفية تطبيق

المنهاج) على أقل متوسط حسابي، ومقداره (3.56) وانحراف معياري (0.969) وجاءت بدرجة متوسطة.

المجال الثاني طرق التدريس:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأفراد عينة الدراسة في مجال طرق التدريس ويعرض الجدول (4.4) قيم المتوسطات الحسابية للفقرات في هذا المجال.

جدول (4.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال طرق التدريس مرتبة تنازلياً

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	الدرجة
7	ينصح المعلمين لاستخدام طرق تدريس تشرك أكبر عدد ممكن من الطلبة	3.92	.754	1	مرتفعة
5	يشجع المعلمين على التنويع في استخدام أدوات التعلم النشط لاستثارة الدافعية لدى الطلبة	3.88	.739	2	مرتفعة
4	ينصح المعلمين بضرورة مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة أثناء تنفيذ طرق التدريس المختلفة	3.87	.759	3	مرتفعة
3	يشجع المعلمين على التنويع في استراتيجيات التعليم	3.80	.820	4	مرتفعة
2	يشجع المعلمين على حضور دروس تطبيقية نموذجية للاستفادة منها	3.79	.914	5	مرتفعة
6	يشارك المعلمين في ربط المحتوى التعليمي بحياة الطلبة وواقعهم من خلال الرحلات التعليمية وغيرها	3.75	.933	6	مرتفعة
1	يقترح المدير على المعلمين نماذج مختلفة لوسائل تعليمية	3.70	.886	7	مرتفعة
الدرجة الكلية		3.78	0.675		مرتفعة

يظهر في الجدول (4.4) نتائج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأفراد عينة الدراسة في مجال طرق التدريس، وتظهر النتائج أنها جاءت على الدرجة الكلية للمجال بدرجة مرتفعة، بمتوسط

حسابي (3.78) وانحراف معياري (0.675)، وحصلت الفقرة (ينصح المعلمين لاستخدام طرق تدريس تشرك أكبر عدد ممكن من الطلبة) على أعلى متوسط حسابي وبلغ مقداره (3.92) وانحراف معياري (0.754) وجاءت بدرجة مرتفعة، بينما حصلت الفقرة (يقترح المدير على المعلمين نماذج مختلفة لوسائل تعليمية) على أقل متوسط حسابي، ومقداره (3.70) وانحراف معياري (0.886) وجاءت بدرجة مرتفعة.

المجال الثالث إدارة الصف:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأفراد عينة الدراسة في مجال إدارة الصف ويعرض الجدول (5.4) قيم المتوسطات الحسابية للفقرات في هذا المجال.

جدول (5.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال إدارة الصف مرتبة تنازلياً

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	الدرجة
9	يؤكد على أهمية غرس المعلمين للقيم في نفوس طلبتهم وأن يكون قدوتهم	3.91	.873	1	مرتفعة
1	يرشد المدير المعلمين إلى التخطيط الجيد للدرس	3.89	.843	2	مرتفعة
6	يشجع المعلمين على جعل بيئة الصف جاذبة للطلبة	3.82	.871	3	مرتفعة
4	يوضح للمعلمين أهمية التنويع في جلسة الطلبة بما يتناسب وأسلوب التدريس وبيئة الصف	3.81	.838	4	مرتفعة
8	يرشد المعلمين إلى حسن التصرف في المواقف الطارئة	03.8	.797	5	مرتفعة
5	يوجه المعلمين إلى إظهار تعبيرات الوجه والايماءات في ضبط الصف	3.76	.903	6	مرتفعة
7	يساعد المعلمين في كتابة القواعد والأنظمة التي تساعد على حفظ النظام داخل الصف	3.73	.853	7	مرتفعة
7	يقترح على المعلمين صياغة قوانين صفية بالشراكة مع الطلبة لتحقيق الانضباط الصفي	3.72	.876	8	مرتفعة
3	يرشد المعلمين للوقوف في المكان المناسب أثناء الدرس	3.69	.952	9	مرتفعة
الدرجة الكلية		**3.77**	**0.730**		**مرتفعة**

يظهر في الجدول (5.4) نتائج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأفراد عينة الدراسة في مجال إدارة الصف. وتظهر النتائج أنّها جاءت على الدرجة الكلية للمجال بدرجة مرتفعة، بمتوسط حسابي (3.77) وانحراف معياري (0.730)، وحصلت الفقرة (يؤكد على أهمية غرس المعلمين للقيم في نفوس طلبتهم وأن يكون قدوتهم) على أعلى متوسط حسابي وبلغ مقداره (3.91) وانحراف معياري (0.873) وجاءت بدرجة مرتفعة، بينما حصلت الفقرة (يرشد المعلمين للوقوف في المكان المناسب أثناء الدرس) على أقل متوسط حسابي، ومقداره (3.69) وانحراف معياري (0.952) وجاءت بدرجة مرتفعة.

المجال الرابع التقويم:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأفراد عينة الدراسة في مجال التقويم ويعرض الجدول (6.4) قيم المتوسطات الحسابية للفقرات في هذا المجال.

جدول (6.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال التقويم مرتبة تنازلياً

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	الدرجة
5	يكلف المعلمين ببناء الاختبارات التحصيلية	3.88	.774	1	مرتفعة
3	يساعد المعلمين على استخدام أنواع التقويم المختلفة	3.87	.801	2	مرتفعة
2	يتابع ربط المعلمين للتقويم بالأهداف	3.85	.823	3	مرتفعة
7	يتابع المدير الخطط العلاجية التي يضعها المعلمون بناء على نتائج التقويم	3.82	.764	4	مرتفعة
4	يحث المدير المعلمين على التنويع في استخدام أدوات التقويم لتحقيق أفضل النتائج	3.79	.743	5	مرتفعة
1	يرشد المدير المعلمين إلى كيفية التقويم الذاتي	3.75	.811	6	مرتفعة
6	يشرك المدير المعلمين في دورات تمكنهم من تحليل نتائج الاختبارات	3.65	.870	7	متوسطة
الدرجة الكلية		3.80	0.646		مرتفعة

يظهر في الجدول (6.4) نتائج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأفراد عينة الدراسة في مجال التقويم، وتظهر النتائج انها جاءت على الدرجة الكلية للمجال بدرجة مرتفعة، بمتوسط حسابي (3.80) وانحراف معياري (0.646)، وحصلت الفقرة (يكلف المعلمين ببناء الاختبارات التحصيلية) على أعلى متوسط حسابي وبلغ مقداره (3.88) وانحراف معياري (0.774) وجاءت بدرجة مرتفعة، بينما حصلت الفقرة (يشرك المدير المعلمين في دورات تمكنهم من تحليل نتائج الاختبارات) على أقل متوسط حسابي، ومقداره (3.65) وانحراف معياري (0.870) وجاءت بدرجة متوسطة.

3.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:

هل يوجد فروق في تقديرات أفراد عينة الدراسة لواقع إدارة الوقت لدى مديري المدارس بمدينة يطا من وجهة نظر المعلمين باختلاف متغير الدراسة: (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، مستوى المدرسة) ؟

للإجابة عن سؤال الدراسة الثالث تم اختبار الفرضيات الصفرية المنبثقة عنه:

1.3.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الصفرية الأولى:

الفرضية الصفرية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الاحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لواقع إدارة الوقت لدى مديري المدارس الحكومية في مدينة يطا من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير الجنس.

للتحقق من صحة الفرضية الصفرية الأولى تم استخدام اختبار (ت) للفروق بين المتوسطات الحسابية لواقع إدارة الوقت لدى مديري المدارس الحكومية في مدينة يطا من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير الجنس، كما هي موضحة في جدول رقم (7.4).

جدول (7.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار (ت) للفروق بين تقديرات أفراد عينة الدراسة لواقع إدارة الوقت لدى مديري المدارس الحكومية تبعاً لمتغير الجنس

المجال	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت المحسوبة	الدالة الإحصائية	النتيجة
الدرجة الكلية	ذكر	94	3.82	0.589	308	1.667	0.097	غير دال احصائيا
	أنثى	216	3.69	0.563				

تشير المعطيات الواردة في الجدول (7.4) أن الفروق بين المتوسطات الحسابية الذكور والاناث غير دالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$)، وذلك لأن قيمة الدالة الإحصائية عند الدرجة الكلية بلغت (0.097)، وهي أكبر من قيمة ألفا (0.05)، وبذلك تقبل الفرضية الصفرية، أيّ أنّه لا توجد فروق بين الذكور والاناث في واقع إدارة الوقت لدى مديري المدارس الحكومية في مدينة يطا من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير الجنس.

2.3.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الصفرية الثانية:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الاحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لواقع إدارة الوقت لدى مديري المدارس في مدينة يطا من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

للتحقق من صحة الفرضية الصفرية الثانية تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لواقع إدارة الوقت لدى مديري المدارس في مدينة يطا من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير المؤهل العلمي. وهي مبينة في الجدول (8.4).

جدول (8.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار (ت) للفروق بين تقديرات أفراد عينة الدراسة لواقع إدارة الوقت لدى مديري المدارس الحكومية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي

المجال	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت المحسوبة	الدالة الإحصائية	النتيجة
الدرجة الكلية	بكالوريوس فاقل	266	3.735	0.562	308	0.091	0.928	غير دال احصائيا
	ماجستير فأعلى	44	3.725	0.642				

تشير القيم الاحصائية الواردة في الجدول (8.4) أن الفروق بين قيم المتوسطات الحسابية لأفراد عينة الدراسة لواقع إدارة الوقت لدى مديري المدارس الحكومية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي هي فروق ليست ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$)، حيث بلغت قيمة الدالة الإحصائية (0.928) على الدرجة الكلية، وعليه تقبل الفرضية الصفرية. أي انه لا توجد فروق لواقع إدارة الوقت لدى مديري المدارس الحكومية باختلاف المؤهل العلمي.

3.3.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الصفرية الثالثة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الاحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لواقع إدارة الوقت لدى مديري المدارس الحكومية في مدينة يطا من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

للتحقق من صحة الفرضية الصفرية الثالثة، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لواقع إدارة الوقت لدى مديري المدارس الحكومية في مدينة يطا من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير سنوات الخبرة، وهي موضحة في جدول رقم (9.4).

جدول (9.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأفراد عينة الدراسة لواقع إدارة الوقت لدى مديري المدارس الحكومية تبعاً لمتغير سنوات الخبرة.

المجال	سنوات الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الدرجة الكلية	أقل من (5) سنوات	42	3.81	0.578
	من (5-10) سنوات	87	3.65	0.709
	أكثر من (10) سنوات	181	3.75	0.491
المجموع		310	3.73	0.573

تشير قيم المتوسطات الواردة الجدول (9.4) إلى وجود فروق ظاهرية لواقع إدارة الوقت لدى مديري المدارس الحكومية تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة. وللتحقق فيما إذا كانت هذه الفروق حقيقية (دالة احصائياً) تم استخدام تحليل التباين الأحادي (One Way Anova)، كما هو مبين في الجدول (10.4).

جدول (10.4): نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way Anova) للفروق في واقع إدارة الوقت لدى مديري المدارس الحكومية تبعاً لمتغير سنوات الخبرة.

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	الدلالة الإحصائية
الدرجة الكلية	بين المجموعات	.975	2	.487	1.490	.227
	داخل المجموعات	100.438	307	.327		
	المجموع	101.412	309			

تشير القيم الاحصائية الواردة في الجدول (10.4) أن الفروق بين قيم المتوسطات الحسابية لأفراد عينة الدراسة لواقع إدارة الوقت لدى مديري المدارس الحكومية تبعاً لمتغير سنوات الخبرة هي فروق ليست ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$)، حيث بلغت قيمة الدالة الإحصائية (0.227) على الدرجة الكلية، وعليه تقبل الفرضية الصفرية الثالثة. أيّ أنّه لا توجد فروق لواقع إدارة الوقت لدى مديري المدارس الحكومية باختلاف سنوات الخبرة.

4.3.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الصفرية الرابعة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لواقع إدارة الوقت لدى مديري المدارس الحكومية في مدينة يطا من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير مستوى المدرسة.

للتحقق من صحة الفرضية الصفرية الرابعة تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لواقع إدارة الوقت لدى مديري المدارس الحكومية في مدينة يطا من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير مستوى المدرسة. وهي مبينة في الجدول (11.4).

جدول (11.4): نتائج اختبار (ت) للفروق بين تقديرات أفراد عينة الدراسة لواقع إدارة الوقت تبعاً لمتغير مستوى المدرسة

المجال	نوع المدرسة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت المحسوبة	الدالة الإحصائية	النتيجة
الدرجة الكلية	أساسية	256	3.731	0.496	308	0.032	0.975	غير دال احصائيا
	ثانوية	54	3.734	0.588				

تشير القيم الاحصائية الواردة في الجدول (11.4) أن الفروق بين قيم المتوسطات الحسابية لأفراد عينة الدراسة لواقع إدارة الوقت لدى مديري المدارس الحكومية تبعاً لمتغير مستوى المدرسة هي فروق ليست ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$)، حيث بلغت قيمة الدالة الإحصائية (0.975) على الدرجة الكلية، وعليه تقبل الفرضية الصفرية. أي انه لا توجد فروق لواقع إدارة الوقت لدى مديري المدارس الحكومية باختلاف مستوى المدرسة.

4.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع:

هل يوجد فروق في تقديرات أفراد عينة الدراسة حول مستوى جودة الأداء التدريسي لدى مديري المدارس الحكومية بمدينة يطا من وجهة نظر المعلمين باختلاف متغير الدراسة: (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، مستوى المدرسة) ؟

للإجابة عن سؤال الدراسة الرابع تم اختبار الفرضيات الصفرية المنبثقة عنه:

1.4.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الصفرية الخامسة:

الفرضية الصفرية الخامسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لمستوى جودة الأداء التدريسي لدى مديري المدارس الحكومية في مدينة يطا من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير الجنس.

للتحقق من صحة الفرضية الصفرية الخامسة تم استخدام اختبار (ت) للفروق بين تقديرات أفراد عينة الدراسة لمستوى جودة الأداء التدريسي لدى مديري المدارس الحكومية في مدينة يطا من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير الجنس، وهي موضحة في جدول رقم (12.4).

جدول (12.4): نتائج اختبار (ت) للفروق بين تقديرات أفراد عينة الدراسة لمستوى جودة الأداء التدريسي تبعاً لمتغير الجنس

المجال	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت المحسوبة	الدالة الإحصائية	النتيجة
المحتوى	ذكر	94	3.86	0.67	308	3.069	0.002	دال احصائيا
	أنثى	216	3.59	0.76				
طرق التدريس	ذكر	94	3.93	0.64	308	2.654	0.009	دال احصائيا
	أنثى	216	3.72	0.68				
إدارة الصف	ذكر	94	3.92	0.73	308	2.234	0.021	دال احصائيا
	أنثى	216	3.71	0.71				
التقويم	ذكر	94	3.90	0.65	308	2.856	0.015	دال احصائيا
	أنثى	216	3.75	0.63				
الدرجة الكلية	ذكر	94	3.90	0.62	308	2.675	0.008	دال احصائيا
	أنثى	216	3.69	0.66				

تشير المعطيات الواردة في الجدول (12.4) أن الفروق بين متوسطات الذكور والاناث دالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$)، وذلك لأن قيمة الدالة الإحصائية على جميع مجالات المحور أقل من

قيمة ألفا (0.05)، وبلغت عند الدرجة الكلية (0.008)، وبذلك ترفض الفرضية الصفرية، أيّ أنّه توجد فروق بين الذكور والاناث في مستوى جودة الأداء التدريسي لدى مديري المدارس الحكومية في مدينة يطا من وجهة نظر المعلمين، وكانت الفروق لصالح الذكور.

2.4.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الصفرية السادسة:

الفرضية الصفرية السادسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لمستوى جودة الأداء التدريسي لدى مديري المدارس الحكومية في مدينة يطا من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

للتحقق من صحة الفرضية الصفرية السادسة تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لمستوى جودة الأداء التدريسي لدى مديري المدارس الحكومية في مدينة يطا من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير المؤهل العلمي كما هو مبين في الجدول (13.4).

جدول (13.4أ): نتائج اختبار (ت) للفروق بين تقديرات أفراد عينة الدراسة لمستوى جودة الأداء التدريسي تبعاً لمتغير المؤهل العلمي

المجال	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت المحسوبة	الدالة الإحصائية	النتيجة
المحتوى	بكالوريوس فأقل	266	3.68	0.746	308	0.512	0.610	غير دال احصائيا
	ماجستير فأعلى	44	3.62	0.771				
طرق التدريس	بكالوريوس فأقل	266	3.78	0.673	308	0.240	0.811	غير دال احصائيا
	ماجستير فأعلى	44	3.75	0.697				

جدول (13.4ب): نتائج اختبار (ت) للفروق بين تقديرات أفراد عينة الدراسة لمستوى جودة الأداء التدريسي تبعاً لمتغير المؤهل العلمي

إدارة الصف	بكالوريوس فأقل	266	3.76	0.736	308	0.567	0.573	غير دال احصائيا
	ماجستير فأعلى	44	3.83	0.698				
التقويم	بكالوريوس فأقل	266	3.82	0.628	308	1.281	0.206	غير دال احصائيا
	ماجستير فأعلى	44	3.67	0.740				
الدرجة الكلية	بكالوريوس فأقل	266	3.76	0.647	308	0.391	0.697	غير دال احصائيا
	ماجستير فأعلى	44	3.72	0.704				

تشير المعطيات الواردة في الجدول (13.4) أن الفروق بين متوسطات بكالوريوس فأقل وماجستير فأعلى غير دالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$)، وذلك لأن قيمة الدالة الإحصائية على جميع مجالات المحور أكبر من قيمة ألفا (0.05)، وعند الدرجة الكلية بلغت (0.697)، وبذلك تقبل الفرضية الصفرية السادسة، أي انه لا توجد فروق بين المؤهل العلمي بكالوريوس فأقل وماجستير فأعلى في مستوى جودة الأداء التدريسي لدى مديري المدارس الحكومية في مدينة يطا من وجهة نظر المعلمين.

3.4.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الصفرية السابعة:

الفرضية الصفرية السابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لمستوى جودة الأداء التدريسي لدى مديري المدارس الحكومية في مدينة يطا من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

للتحقق من صحة الفرضية الصفرية السابعة، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لمستوى جودة الأداء التدريسي لدى مديري المدارس الحكومية في مدينة يطا من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير سنوات الخبرة، وهي موضحة في جدول رقم (14.4).

جدول (14.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأفراد عينة الدراسة لمستوى جودة الأداء التدريسي تبعاً لمتغير سنوات الخبرة.

المجال	سنوات الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
المحتوى	أقل من (5) سنوات	42	3.7313	.80082
	من (5-10) سنوات	87	3.5616	.87381
	أكثر من (10) سنوات	181	3.7222	.66560
المجموع		310	3.6783	.74901
طرق التدريس	أقل من (5) سنوات	42	3.8673	.53021
	من (5-10) سنوات	87	3.6913	.79087
	أكثر من (10) سنوات	181	3.8019	.64373
المجموع		310	3.7797	.67551
إدارة الصف	أقل من (5) سنوات	42	3.9490	.47414
	من (5-10) سنوات	87	3.7219	.83331
	أكثر من (10) سنوات	181	3.7609	.72357
المجموع		310	3.7754	.73014
التقويم	أقل من (5) سنوات	42	3.8299	.69000
	من (5-10) سنوات	87	3.7077	.80604
	أكثر من (10) سنوات	181	3.8406	.54007
المجموع		310	3.8018	.64605
الدرجة الكلية	أقل من (5) سنوات	42	3.8444	.56946
	من (5-10) سنوات	87	3.6706	.79858
	أكثر من (10) سنوات	181	3.7814	.59353
المجموع		310	3.7588	.65514

تشير قيم المتوسطات الواردة الجدول (14.4) إلى وجود فروق ظاهرية بين تقديرات أفراد عينة الدراسة لمستوى جودة الأداء التدريسي لدى مديري المدارس الحكومية في مدينة يطا من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير سنوات الخبرة. وللتحقق فيما إذا كانت هذه الفروق حقيقية (دالة احصائياً) تم استخدام تحليل التباين الأحادي (One Way Anova)، كما هو مبين في جدول رقم (15.4).

جدول (15.4): نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way Anova) للفروق في مستوى جودة الأداء التدريسي تبعا لمتغير سنوات الخبرة

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	الدلالة الإحصائية
المحتوى	بين المجموعات	1.652	2	.826	1.477	.230
	داخل المجموعات	171.703	307	.559		
	المجموع	173.355	309			
طرق التدريس	بين المجموعات	1.092	2	.546	1.198	.303
	داخل المجموعات	139.907	307	.456		
	المجموع	140.999	309			
إدارة الصف	بين المجموعات	1.552	2	.776	1.460	.234
	داخل المجموعات	163.176	307	.532		
	المجموع	164.728	309			
التقويم	بين المجموعات	1.075	2	.538	1.291	.277
	داخل المجموعات	127.895	307	.417		
	المجموع	128.970	309			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	1.076	2	.538	1.256	.286
	داخل المجموعات	131.550	307	.429		
	المجموع	132.626	309			

تشير القيم الاحصائية الواردة في الجدول (15.4) أن الفروق بين قيم المتوسطات الحسابية لأفراد عينة الدراسة لمستوى جودة الأداء التدريسي تبعاً لمتغير سنوات الخبرة هي فروق ليست ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$)، حيث بلغت قيمة الدالة الإحصائية (0.286) على الدرجة الكلية،

وكانت أكبر من قيمة ألفا (0.05) على جميع المجالات، وجميعها كانت غير دالة احصائياً، وعليه تقبل الفرضية الصفرية. أيّ أنّه لا توجد فروق لمستوى جودة الأداء التدريسي تبعاً لمتغير سنوات الخبرة.

4.4.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الصفرية الثامنة:

الفرضية الصفرية الثامنة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لمستوى جودة الأداء التدريسي لدى مديري المدارس الحكومية في مدينة يطا من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير مستوى المدرسة.

للتحقق من صحة الفرضية الصفرية الثامنة تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لمستوى جودة الأداء التدريسي لدى مديري المدارس الحكومية في مدينة يطا من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير مستوى المدرسة كما هو مبين في الجدول (16.4).

جدول (16.4): نتائج اختبار (ت) للفروق بين تقديرات أفراد عينة الدراسة لمستوى جودة الأداء التدريسي تبعاً لمتغير مستوى المدرسة

المجال	نوع المدرسة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت المحسوبة	الدالة الإحصائية	النتيجة
المحتوى	ثانوية	54	3.6323	.69577	308	0.527	0.600	غير دال احصائيا
	اساسية	256	3.6881	.76070				
طرق التدريس	ثانوية	54	3.8413	.54780	308	0.862	0.391	غير دال احصائيا
	اساسية	256	3.7667	.69971				
إدارة الصف	ثانوية	54	3.8413	.63565	308	0.811	0.420	غير دال احصائيا
	اساسية	256	3.7615	.74893				
التقويم	ثانوية	54	3.9021	.47892	308	1.564	0.121	غير دال احصائيا
	اساسية	256	3.7807	.67492				
الدرجة الكلية	ثانوية	54	3.8042	.55035	308	0.639	0.524	غير دال احصائيا
	اساسية	256	3.7493	.67574				

تشير المعطيات الواردة في الجدول (16.4) أن الفروق بين متوسطات المدارس الثانوية والاساسية غير دالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$)، حيث بلغت قيمة الدالة الإحصائية (0.524) على الدرجة الكلية، وكانت أكبر من قيمة ألفا (0.05) على جميع المجالات، وبذلك تقبل الفرضية الصفرية الثامنة، أيّ أنّه لا توجد فروق بين المدارس الثانوية والاساسية في مستوى جودة الأداء التدريسي.

5.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس:

هل يوجد علاقة ارتباطية بين متوسطات إدارة الوقت وجودة الأداء التدريسي لدى مديري المدارس الحكومية بمدينة يطا من وجهة نظر المعلمين؟

للإجابة عن سؤال الدراسة الخامس تم اختبار الفرضية الصفرية المنبثقة عنه:

1.5.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الصفرية التاسعة:

الفرضة الصفرية التاسعة: لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لواقع إدارة الوقت ومستوى جودة الأداء التدريسي لدى مديري المدارس الحكومية في مدينة يطا من وجهة نظر المعلمين.

تم التحقق من صحة الفرضية التاسعة وذلك بحساب قيمة معامل ارتباط بيرسون (Person_Correlations) بين درجات أفراد عينة الدراسة لواقع إدارة الوقت ومستوى جودة الأداء التدريسي لدى مديري المدارس الحكومية في مدينة يطا من وجهة نظر المعلمين، وجاءت قيمة معامل الارتباط كما يوضحها الجدول (17.4).

جدول رقم (17.4): معامل ارتباط بيرسون بين المتوسطات الحسابية لأفراد عينة الدراسة لواقع إدارة الوقت ومستوى جودة الأداء التدريسي

العلاقة بين المتوسطات الحسابية لأفراد عينة الدراسة لواقع إدارة الوقت ومستوى جودة الأداء التدريسي	قيمة (R)	الدلالة الإحصائية
	**0.859	0.00

تشير القيم الواردة في الجدول (17.4) أنّه توجد علاقة ارتباطية بين واقع إدارة الوقت ومستوى جودة الأداء التدريسي لدى مديري المدارس الحكومية في مدينة يطا من وجهة نظر المعلمين، حيث بلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون (0.859)، وبلغت الدلالة الإحصائية (0.00)، ومن خلال قيمة معامل الارتباط يتبين أن العلاقة طردية وقوية في درجتها، وبذلك ترفض الفرضية الصفرية التاسعة.

الفصل الخامس

مناقشة نتائج الدراسة

1.5 مناقشة نتائج الدراسة

1.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول

2.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني

3.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث

- 1.3.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الصفرية الأولى
- 2.3.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الصفرية الثانية
- 3.3.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الصفرية الثالثة
- 4.3.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الصفرية الرابعة

4.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع

- 1.4.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الصفرية الخامسة
- 2.4.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الصفرية السادسة
- 3.4.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الصفرية السابعة
- 4.4.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الصفرية الثامنة

5.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس

- 1.5.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية التاسعة

2.5 التوصيات

الفصل الخامس

مناقشة نتائج الدراسة

1.5 مناقشة نتائج الدراسة

يتناول هذا الفصل عرضاً لمناقشة نتائج دراسة واقع إدارة الوقت لدى مديري المدارس وعلاقته بجودة الأداء التدريسي في مدينة يطا من وجهة نظر المعلمين وتفسيرها، وأهم التوصيات التي تم التوصل إليها.

1.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

ما واقع إدارة الوقت لدى مديري المدارس الحكومية في مدينة يطا من وجهة نظر المعلمين؟

أظهرت النتائج أن واقع إدارة الوقت لدى مديري المدارس الحكومية في مدينة يطا من وجهة نظر المعلمين جاء بدرجة مرتفعة، وبمتوسط حسابي (3.73) وانحراف معياري (0.573). وجاءت فقرة (ينظم جدول زمني للامتحانات المدرسية بالاتفاق مع المعلمين) بالترتيب الأول على أعلى متوسط حسابي 4.04 وبدرجة مرتفعة، فيحين جاءت فقرة (يضع برنامج أنشطة مشتركة بين المدرسة والمجتمع المحلي وفق جدول زمني) على الترتيب الأخير بمتوسط حسابي 3.37 وبدرجة متوسطة.

وتعزو الباحثة نتيجة أنّ واقع إدارة الوقت لدى مديري المدارس الحكومية في مدينة يطا، من وجهة نظر المعلمين، جاء بدرجة مرتفعة لعدة أسباب منها: أنّ المديرين لديهم المهارة الكافية لوضع الأولويات وتخطيط أنشطتهم اليومية والأسبوعية بطريقة تسهم في تحقيق أهداف المدرسة بشكل فعّال، وأبرزها تنظيم جدول زمني للامتحانات المدرسية بالتعاون مع المعلمين، ولديهم أيضاً مهارات جيدة في التواصل مع المعلمين وتوجيههم بشكل واضح وفعّال، مما يساهم في تنظيم جداول العمل واستغلال الوقت بشكل أفضل. كما أن هناك تعاون وتنسيق جيد بين مديري المدارس والإدارة الأكبر، فقد يؤدي ذلك إلى تسهيل إدارة الوقت وتحقيق الأهداف المؤسسية بفعالية أكبر، ولا ننكر الدور الكبير لاستخدام التكنولوجيا في تحسين إدارة الوقت، مثل استخدام التطبيقات التي تسهل التنسيق والتواصل.

وبشكل عام، تعتمد جودة إدارة الوقت على عدة عوامل تشمل المهارات الشخصية للمديرين، والدعم المؤسسي الذي يتلقونه، والأدوات التي يستخدمونها لتسهيل مهامهم الإدارية والتعليمية.

في حين قد تواجه مديري المدارس بعض الصعوبات في التنسيق مع المجتمع المحلي ضمن وقت جدول زمني محدد، وتعزو الباحثة ذلك إلى ثقافة المجتمع المحلي المحيطة بالمدرسة وطبيعة أعمالهم.

واتفقت مع دراسة الشويكي 2021 حيث توصلت إلى أنّ تقديرات المعلمين لواقع إدارة الوقت لدى مديري المدارس الثانوية جاءت بدرجة مرتفعة، ومع دراسة الشهري 2019 ودراسة الشبلي والشقران 2019 التي أظهرت أن درجة ممارسة مديري المدراس لإدارة الوقت جاء بمستوى مرتفع.

واختلفت نتيجة هذه السؤال مع نتيجة دراسة الجهوري (2013) والتي توصلت إلى أن مدراء المدارس لا ينجزون أعمالهمّ بأسلوب متطور وجديد، ولا يمتلكون القدرة على توقع مشكلات العمل في المدرسة قبل حدوثها، والتخطيط لها لمواجهتها، ومع دراسة اجبارة واكريم (2022) التي توصلت إلى أن فاعلية إدارة الوقت لدى مديري المدارس الثانوية من وجهة نظر المعلمين كانت متوسطة.

2.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

ما مستوى جودة الأداء التدريسي لدى مديري المدارس الحكومية في مدينة يطا من وجهة نظر المعلمين؟

تظهر النتائج أنّ مستوى جودة الأداء التدريسي لدى مديري المدارس الحكومية في مدينة يطا من وجهة نظر المعلمين جاءت على الدرجة الكلية للمحور بدرجة مرتفعة، بمتوسط حسابي (3.76) وانحراف معياري (0.655)، كما جات بدرجة مرتفعة على جميع مجالاته.

وتعزو الباحثة ذلك إلى ما يراه ويتأثر به المعلمون من المديرين في مدارسهم مثل: المهارات القيادية الفعّالة التي يمتلكها المديرون وتمكنهم من توجيه المدارس بكفاءة، والدعم والمساندة المستمرة التي يقدمونها للمعلمين من خلال توفير الموارد اللازمة وتسهيل عمليات التدريس، وحرصهم على توفير

التطوير المهني والفرص التدريبية التطويرية للمعلمين لرفع كفاءتهم، كما يمتلكون مهارات تواصل جيدة وفعّالة مع المعلمين، مما يعزز التفاهم والتعاون بينهم، ويهتمون بتحسين البيئة المدرسية لتكون محفزة وجاذبة للتعلم، وتحفيزهم وتقديرهم للمعلمين واعترافهم بجهودهم، مما يزيد من رضاهم الوظيفي ودافعيتهم، ولا يبخلون بتقديم عمليات تقييم ومراجعة مستمرة للأداء ويقدمون ملاحظات بناءة لتحسين الأداء، كل ذلك من شأنه تحسين مستوى أداء المعلمين التدريسي متمثلاً في تدريسهم وإدارتهم للصف والتقويم والمحتوى الذي يدرسونه، وتلك العوامل يمكن أن تسهم مجتمعة في تحقيق رؤية المعلمين لجودة الأداء التدريسي لدى مديريهم بشكل إيجابي ومرتفع.

واتفقت هذه النتيجة مع دراسة رشيد (2022) التي توصلت إلى وجود تقديرات إيجابية وعالية للمعلمين حول مستوى الأداء التدريسي، ودراسة عوض الله (2021) التي أشارت إلى أنّ درجة جودة الأداء التدريسي في المدارس من وجهة نظر المديرين جاءت بدرجة مرتفعة، ودراسة آل صليع (2020) التي توصلت إلى أنّ مستوى ممارسة القيادات التربوية بالمدرسة لدورها في تفعيل جودة الأداء التدريسي جاء بدرجة موافق.

واختلفت مع دراسة عبد الرحيم (2022) التي توصلت إلى أنّ فعاليّة الإدارة المدرسية في تحسين الأداء التدريسي جاء بدرجة متوسطة و دراسة Sarabia & Collantes, (2020) التي أشارت إلى أن مستوى أداء المعلم التدريسي جاء بدرجة متوسطة.

3.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:

هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات أفراد عينة الدراسة لواقع إدارة الوقت لدى مديري المدارس بمدينة يطا من وجهة نظر المعلمين باختلاف متغيرات الدراسة: الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، مستوى المدرسة؟

ولمناقشة نتائج هذا السؤال تم فحص الفرضيات الصفرية المنبثقة عنه:

1.3.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الصفرية الأولى:

الفرضية الصفرية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الاحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لواقع إدارة الوقت لدى مديري المدارس الحكومية في مدينة يطا من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير الجنس.

أظهرت النتائج أن الفروق بين المتوسطات الحسابية الذكور والاناث غير دالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$)، وذلك لأن قيمة الدالة الإحصائية عند الدرجة الكلية بلغت (0.097)، وبذلك تقبل الفرضية الصفرية، أيّ أنّه لا توجد فروق بين الذكور والاناث في واقع إدارة الوقت لدى مديري المدارس الحكومية في مدينة يطا من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير الجنس.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أنّ وجود نفس المستوى من الوعي لدى مديري ومديرات المدارس بأهمية إدارة الوقت، وأنّ جميع المديرين والمديرات قد تلقوا نفس نوع التدريب والتطوير المهني الذي يساعد على إدارة الوقت، كما أنّ السياسات والإجراءات المؤسسية للمدارس موحدة بحيث تفرض على جميع المديرين والمديرات اتباع نفس النهج في إدارة الوقت، أدى إلى توافق وجهات نظر المعلمين حول واقع إدارة الوقت لدى مديري المدارس بغض النظر عن جنسهم.

واتفقت نتيجة هذا السؤال مع دراسة اجبارة واكريم (2022) ودراسة الشهري (2019) التي توصلت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس.

بينما اختلفت مع دراسة الشبلي والشقران (2019) التي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدرجة امتلاك مديري مدارس المرحلة الثانوية في لواء القويسمة لمهارة إدارة الوقت تعزى لمتغير الجنس، وكانت لصالح الإناث.

2.3.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الصفرية الثانية:

الفرضية الصفرية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الاحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لواقع إدارة الوقت لدى مديري المدارس الحكومية في مدينة يطا من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

أظهرت النتائج أن الفروق بين قيم المتوسطات الحسابية لأفراد عينة الدراسة لواقع إدارة الوقت لدى مديري المدارس الحكومية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي هي فروق ليست ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$)، حيث بلغت قيمة الدالة الإحصائية (0.928) على الدرجة الكلية، وعليه تقبل الفرضية الصفرية. أيّ أنّه لا توجد فروق لواقع إدارة الوقت لدى مديري المدارس الحكومية باختلاف المؤهل العلمي.

وتعزى هذه النتيجة كما تعتقد الباحثة إلى اتباع المديرين لنفس السياسات والقوانين الإدارية وحصولهم على نفس برامج التدريب التي تجعلهم يتقنون نفس الأساليب والممارسات دون فروق كبيرة.

كما أنّ جميع مديري المدارس يهتمون بالوقت الزمني لتنفيذ الخطط والبرامج الأسبوعية والشهرية المخصصة لهم والتزامهم بالتعليمات السنوية التي ترسل لهم من قبل وزارة التربية والتعليم والتي تكون ضمن خطة زمنية محددة، هذه العوامل ساهمت في عدم وجود فروق ذات دلالة بين المعلمين بغض النظر عن مؤهلاتهم العلمية.

اتفقت هذه النتيجة مع دراسة اجبارة واكريم (2022) ودراسة المهيرات (2018) التي توصلت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمستوى إدارة الوقت لدى مديري المدارس تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

في حين اختلفت النتيجة مع دراسة الجهوري (2023) التي بينّت وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمستوى إدارة الوقت لدى مديري المدارس تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

3.3.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الصفرية الثالثة:

الفرضية الصفرية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الاحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لواقع إدارة الوقت لدى مديري المدارس الحكومية في مدينة يطا من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

أظهرت النتائج أن الفروق بين قيم المتوسطات الحسابية لأفراد عينة الدراسة لواقع إدارة الوقت لدى مديري المدارس الحكومية تبعاً لمتغير سنوات الخبرة هي فروق ليست ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$)، حيث بلغت قيمة الدالة الإحصائية (0.227) على الدرجة الكلية، وعليه تقبل الفرضية

الصفرية الثالثة. أي انه لا توجد فروق لواقع إدارة الوقت لدى مديري المدارس الحكومية باختلاف سنوات الخبرة.

وتعزو الباحثة ذلك إلى أنّ المعلمين يلاحظون أداء مديري المدارس خلال ساعات العمل المدرسي، وأنّ ثقافة المدرسة والتنظيم الداخلي لها دوراً كبيراً في إدارة الوقت لمديري المدارس، وأيضاً تشابه الخبرات والدورات التي يمر بها جميع مديري المدارس، كما أنّ المعلمين حديثي التعيين على دراية بدور ومهام المدير من خلال برامج التهيئة للمعلم الجديد، وبهذا يتأثر جميع المعلمين بنفس البيئة بغض النظر عن مستوى الخبرة لديهم.

واتفقت هذه النتيجة مع دراسة آل الشريف (2020) ودراسة الشهري (2019) التي توصلت إلى عدم وجود فروق لواقع إدارة الوقت لدى مديري المدارس الحكومية باختلاف سنوات الخبرة.

واختلفت مع دراسة الشلبي (2021) التي توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لواقع إدارة الوقت لدى مديري مدارس المرحلة الثانوية باختلاف سنوات الخدمة.

4.3.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الصفرية الرابعة:

الفرضية الصفرية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الاحصائية ($0.05 \geq \alpha$) بين المتوسطات الحسابية لواقع إدارة الوقت لدى مديري المدارس الحكومية في مدينة يطا من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير مستوى المدرسة.

أظهرت النتائج أن الفروق بين قيم المتوسطات الحسابية لأفراد عينة الدراسة لواقع إدارة الوقت لدى مديري المدارس الحكومية تبعاً لمتغير مستوى المدرسة هي فروق ليست ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$)، حيث بلغت قيمة الدالة الإحصائية (0.975) على الدرجة الكلية، وعليه تقبل الفرضية الصفرية. أي انه لا توجد فروق لواقع إدارة الوقت لدى مديري المدارس الحكومية باختلاف مستوى المدرسة.

وترى الباحثة أن الأسباب وراء هذه النتيجة تعزى إلى أنّ السياسات والإجراءات المتعلقة بإدارة الوقت موحدة عبر مختلف مستويات المدارس (الأساسية، والثانوية)، مما يجعل الممارسات الإدارية متشابهة بغض النظر عن مستوى المدرسة، ويخضع مديرو المدارس لتدريب مشابه أو يحصلون على دعم مهني متساوٍ، مما يؤدي إلى تقارب مستويات إدارة الوقت لديهم لمواجهة نفس التحديات الإدارية مثل إدارة الأنشطة الدراسية، التعامل مع الأمور اليومية، والتنسيق مع المعلمين وأولياء الأمور وغيرها، إضافة إلى أنّ هناك عوامل خارجية مؤثرة على إدارة الوقت مثل السياسات الحكومية أو الدعم المجتمعي والتي تؤثر على جميع مستويات المدارس بنفس الطريقة، وهذا ما أدى إلى تطابق وجهات النظر بين جميع معلمي المدارس سواء كانت أساسية أو ثانوية.

واتفقت النتيجة مع دراسة الشهري (2019) التي توصلت إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية لواقع إدارة الوقت لدى مديري المدارس باختلاف المرحلة التعليمية.

4.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع:

هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات أفراد عينة الدراسة حول مستوى جودة الأداء التدريسي لدى مديري المدارس الحكومية بمدينة يطا من وجهة نظر المعلمين باختلاف متغيرات الدراسة: الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، مستوى المدرسة؟

ولمناقشة نتائج هذا السؤال تم فحص الفرضيات الصفرية المنبثقة عنه:

1.4.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الصفرية الخامسة:

الفرضية الصفرية الخامسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لمستوى جودة الأداء التدريسي لدى مديري المدارس الحكومية في مدينة يطا من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير الجنس.

أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين الذكور والاناث في مستوى جودة الأداء التدريسي لدى مديري المدارس الحكومية في مدينة يطا من وجهة نظر المعلمين، وكانت الفروق لصالح الذكور.

وتعزو الباحثة أنّ سبب هذه الفروق ولصالح الذكور قد تعود إلى الاهتمام بالنتيجة النهائية التي يعنى بها المعلمون الذكور عن الإناث التي قد تهتم بتفاصيل أكثر، قد يُتوقع من الذكور أن يكونوا أكثر حزمًا وصرامة، مما قد يؤدي إلى تقييمات أعلى لجودة أدائهم التدريسي، وتشير بعض الدراسات أحيانًا إلى أنّ الذكور قد يكونون أكثر ثقة في تقييم مستوى جودة الأداء للمديرين، مما يمكن أن يؤثر على كيفية إدارتهم للفصول الدراسية وتفاعلهم مع المديرين.

واتفقت هذه النتيجة مع دراسة Sarabia & Collantes, (2020) التي توصلت إلى وجود فروق في مستوى جودة الأداء التدريسي ولكن الفروق كانت لصالح الإناث، ومع دراسة البنا (2020) .

فيما اختلفت هذه النتيجة مع دراسة رشيد (2023) ودراسة عوض الله (2021) التي توصلت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمستوى جودة الأداء التدريسي لدى مديري المدارس الحكومية في مدينة يطا من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير الجنس.

2.4.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الصفرية السادسة:

الفرضية الصفرية السادسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لمستوى جودة الأداء التدريسي لدى مديري المدارس الحكومية في مدينة يطا من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لمستوى جودة الأداء التدريسي لدى مديري المدارس الحكومية في مدينة يطا تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

وترى الباحثة أنّ أسباب هذه النتيجة تعزى إلى ما يراه المعلمون من الكفاءة الفردية للمديرين بغض النظر عن مؤهلاتهم العلمية، ويمكن أن يكون التدريب المهني المستمر والتطوير الذاتي لدى المديرين عاملًا واضحاً للمعلمين يحكمون من خلاله على مستوى جودة الأداء التدريسي لديهم بغض النظر عن مؤهلاتهم الأصلية، كما أن جودة الأداء التدريسي قد تكون مرتبطة بفعالية الإدارة والتنظيم داخل المدرسة والتي قد تكون بالغة الوضوح للمعلمين، وأنّ الأداء التدريسي قد يكون نتاج عمل جماعي

يشمل المعلمين والإدارة، مما يقلل من تأثير المؤهل العلمي للمعلم وحده على الجودة، مع وجود ثقافة مدرسية داعمة وتعزيز التعاون بين المديرين والمعلمين يمكن أن يعزز من جودة الأداء بغض النظر عن مؤهلات المديرين العلمية.

اتفقت هذه النتيجة دراسة عوض الله (2021) ودراسة البنا (2020) ودراسة Sarabia & Collantes, (2020) حيث أشارت نتائجهم إلى عدم وجود فروق لمستوى جودة الأداء التدريسي تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.

واختلفت هذه النتيجة مع دراسة رشيد (2023) دراسة النجار (2019) التي توصلت إلى وجود فروق لمستوى جودة الأداء التدريسي تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.

3.4.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الصفرية السابعة:

الفرضية الصفرية السابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لمستوى جودة الأداء التدريسي لدى مديري المدارس الحكومية في مدينة يطا من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

أظهرت النتائج أن الفروق بين قيم المتوسطات الحسابية لأفراد عينة الدراسة لمستوى جودة الأداء التدريسي تبعاً لمتغير سنوات الخبرة هي فروق ليست ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$)، حيث بلغت قيمة الدالة الإحصائية (0.286) على الدرجة الكلية، وكانت أكبر من قيمة ألفا (0.05) على جميع المجالات، وجميعها كانت غير دالة احصائيا، وعليه تقبل الفرضية الصفرية. أيّ أنّه لا توجد فروق لمستوى جودة الأداء التدريسي تبعا لمتغير سنوات الخبرة.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أنّه ورغم أنّ المعلمين الذين يتمتعون بسنوت خبرة طويلة قد يكون لهم قدرة أفضل لتقييم مستوى جودة أداء التدريسي لما يروه من المديرين إلا أن المعلمين الجدد أيضاً كذلك وقد يكون السبب وجود توجه إيجابي مسبق لديهم للمدرسة بكادرها الإداري والتدريسي، كما أنّ التحاقهم لبرامج التهيئة والتدريب من البداية له دور في ذلك، وأنّ معظم المعلمين مؤهلين تربوياً لحصولهم على دبلوم تأهيل تربوي وأنّ في معظمهم خريجو كليات التربية.

اتفقت هذه النتيجة مع دراسة رشيد (2023) ودراسة عوض الله (2021) ودراسة آل صليع (2020) ودراسة البنا (2020) ودراسة النجار (2019) التي أشارت نتائجها إلى عدم وجود فروق لمستوى جودة الأداء التدريسي تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

4.4.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الصفرية الثامنة:

الفرضية الصفرية الثامنة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لمستوى جودة الأداء التدريسي لدى مديري المدارس الحكومية في مدينة يطا من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير مستوى المدرسة.

أظهرت النتائج أن الفروق بين متوسطات المدارس الثانوية والاساسية غير دالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$)، حيث بلغت قيمة الدالة الإحصائية (0.524) على الدرجة الكلية، وبذلك تقبل الفرضية الصفرية الثامنة، أي أنّه لا توجد فروق بين المدارس الثانوية والاساسية في مستوى جودة الأداء التدريسي.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أنّ المعلمين يتواجدون في مدارس فيها تجانس للسياسات والإجراءات حيث غالبًا ما تتبع المدارس، بغض النظر عن مستواها (أساسية، ثانوية)، سياسات وإجراءات موحدة تفرضها الإدارات التعليمية المركزية، هذا التجانس في السياسات يمكن أن يقلل من تأثير متغير مستوى المدرسة على قدرة المعلمين في تقييم جودة الأداء التدريسي للمديرين. ويرى المعلمون أنّ الكفاءة الشخصية للمديرين من مهارات وخبرات شخصية تجعلهم قادرين على أداء مهامهم بكفاءة عالية بغض النظر عن مستوى المدرسة الملتحقين بها. وتوفر الموارد والتجهيزات اللازمة في جميع المستويات المدرسية بشكل متساوٍ، يقلل من تأثير مستوى المدرسة على حكم المعلمين على جودة الأداء التدريسي للمديرين.

اتفقت هذه النتيجة مع دراسة النجار (2019) التي نصت على أنّه لا توجد فروق بين المدارس الثانوية والاساسية في مستوى جودة الأداء التدريسي.

5.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس:

هل توجد هناك علاقة ارتباطية بين واقع إدارة الوقت وجودة الأداء التدريسي لدى مديري المدارس الحكومية بمدينة يطا من وجهة نظر المعلمين؟

ولمناقشة النتائج المتعلقة بهذا السؤال تم فحص الفرضية الصفرية المنبثقة عنه:

1.5.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الصفرية التاسعة:

الفرضية الصفرية التاسعة: لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لواقع إدارة الوقت ومستوى جودة الأداء التدريسي لدى مديري المدارس الحكومية في مدينة يطا من وجهة نظر المعلمين.

أشارت النتائج أنه توجد علاقة ارتباطية بين واقع إدارة الوقت ومستوى جودة الأداء التدريسي لدى مديري المدارس الحكومية في مدينة يطا من وجهة نظر المعلمين، حيث بلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون (0.859)، وبلغت الدلالة الإحصائية (0.00)، ومن خلال قيمة معامل الارتباط يتبين أن العلاقة طردية وقوية في درجتها، وبذلك ترفض الفرضية الصفرية التاسعة.

وتعزو الباحثة وجود العلاقة الإيجابية لواقع إدارة الوقت وجودة الأداء التدريسي لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين إلى أنّ إدارة الوقت بكفاءة وفعاليّة للمدير يضمن تحقيق وتحسين لجودة الأداء وما يتضمنه من أداء تدريسي يشمل المحتوى وطرق التدريس وإدارة الصف والتقويم، وهذا مرتبط بما يمتلكه المدير من مهارات مختلفة في إدارة الوقت والتقليل من معوقات الوقت المدرسي، وهذا له بالغ الأثر في تحقيق جودة أداء تدريسي عالية، حيث العلاقة بينها طردية، أيّ أنّه كلما زادت مهارات المديرين في إدارة الوقت زادت قدرتهم على تحقيق جودة عالية في الأداء التدريسي.

واتفقت هذه النتيجة مع دراسة الرضي (2020) بوجود علاقة ارتباطية طردية بين التخطيط التربوي وإدارة الوقت مع جودة الأداء.

2.5 التوصيات

وبناءً على النتائج التي توصلت إليها الدراسة فإنّ الباحثة توصي بما يلي:

- أهمية تخطيط مديري المدارس وتنظيمهم لجدول زمني دقيق للزيارات الصفية ومتابعة الأنشطة الصفية واللاصفية.
- اتخاذ القرارات المناسبة في الوقت المناسب، سواء بقول "لا" في المواقف التي تطلب ذلك أو بتقديم الدعم والتوجيه عند الحاجة.
- تطوير وتنفيذ برامج وأنشطة مشتركة بين المدرسة والمجتمع المحلي وأولياء الأمور، والتواصل بشكل فعّال معهم وفق جدول زمني مدروس، يعزز التعاون ويثري التجربة التعليمية.
- ضرورة اهتمام مديري المدارس باحتياجات المعلمين والسعي لتلبيتها، وتوفير التقنيات الحديثة لهم؛ لاستخدامها في المواقف التعليمية لتحسين جودة أدائهم التدريسي.
- تقديم إرشادات متنوعة وتوفير الأدلة العلمية والتعليمية للمعلمين لكيفية تطبيق المنهاج.
- إشراك المدير للمعلمين في دورات تدريبية تمكنهم من تحليل نتائج الاختبارات الذي يخدم مجال التقويم لتحسين جودة الأداء.
- تعزيز برامج التدريب والتطوير المهني المستمر لمديري المدارس، لضمان تحقيق مستوى عال من الأداء التدريسي بشكل متساوٍ بين الذكور والإناث.
- إجراء المزيد من البحوث والدراسات حول واقع إدارة الوقت وعلاقته بجودة الأداء التدريسي لدى مديري المدارس تشمل عينات أكبر من المعلمين ومديري المدارس في مناطق مختلفة لتأكيد النتائج وتوسيع نطاق التوصيات.

المصادر والمراجع

المصادر والمراجع العربية

القرآن الكريم.

ابن منظور، جمال الدين. (1993). **لسان العرب**، دار صادر، بيروت: 107.

ابن منظور، جمال الدين، (1998). **لسان العرب**، دار صادر، بيروت: 72.

أبو حسين، نسرين. (2018). متطلبات إعداد معلم التربية الخاصة في ضوء المعايير العالمية. **جمعية الثقافة من أجل التنمية**، 19(134): 77-110.

أبو شملة، كامل. (2009). **فعالية الأساليب الإشرافية في تحسين أداء معلمي مدارس الوكالة الغوث بغزة من وجهة نظرهم وسبل تطويرها**، رسالة ماجستير غير منشورة، غزة، فلسطين.

أبو شيحة، نادر. (1991). **إدارة الوقت**، دار مجدلاوي للنشر والتوزيع، عمان، الأردن: 36.

أبو شيخة، نادر. (2009). **إدارة الوقت**، دار مجدلاوي للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

اجبارة، تهاني؛ اكريم، علي. (يوليو 2022). فاعلية إدارة الوقت لدى مديري المدارس الثانوية في مدينة زليتن، **مجلة كلية التربية**، 1(2).

احصائيات وزارة التربية والتعليم. (2023). قسم التخطيط، مديرية تربية يطا.

أحمد، أحمد. (1999). **العلاقات الإنسانية في المؤسسة التعليمية**، دار الوفاء للطباعة والنشر، الإسكندرية.

أحمد، حافظ؛ حافظ، محمد. (2003). **إدارة المؤسسات التربوية**، ط1، دار علاء للكتب، القاهرة، مصر.

أحمد، زينب. (2015). فاعلية بحوث الفعل في تنمية الأداء التدريسي وتحسين الكفاءات الذاتية لدى التلميذ– المعلم شعبة التعليم التجاري بكلية التربية – جامعة حلوان في ضوء المعايير المهنية للمعلم، **دراسات تربوية واجتماعية**، 21(3): 312– 337.

الأسطل، أميمة. (2009). **فاعلية إدارة الوقت وعلاقتها بالأنماط القيادية لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة من وجهة نظرهم**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية بغزة، فلسطين: 9.

آل الحارث، فاطمة. (2018). الثقافة التنظيمية لدى مديري المدارس الثانوية وتأثيرها على الأداء المهني للمعلمين (دراسة ميدانية)، **مجلة العلوم التربوية**، 2(4):312–342.

آل الشريف، سلمان. (2020). واقع إدارة الوقت لدى قادة المدارس السعودية الحكومية من وجهة نظرهم (دراسة ميدانية)، **مجلة التربية**، (188).

آل صليع، جابر. (2020). تحسين دور القيادة التربوية لتحقيق معايير جودة الأداء التدريسي في التعليم الثانوي العام السعودي، **المجلة التربوية**، (73).

البخاري، محمد بن اسماعيل. (256). **الجامع المسند الصحيح المختصر من أُمور رسول الله صلى الله عليه وسلّم وسننه وأيامه**، بخارى.

البرادعي، بسيوني. (2004). **مهارات إدارة وتنظيم الوقت**، دار ايتراك للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة.

البصيص، حاتم. (2011). **ضمان جودة الأداء التدريسي في التعليم الجامعي "تطوير الكفايات الأدائية للمعلم على ضوء معايير الجودة"**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الزرقاء الخاصة، الأردن.

بلدية يطا الإلكترونية، http://yatta-munc.org/Pages/PageOne ، تم الاسترجاع بتاريخ 4/ 8/ 2024

البنا، دعاء. (2020). **درجة ممارسة مديري المدارس للقيادة الابتكارية وعلاقتها بجودة الأداء التدريسي من وجهة نظر المعلمين**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة آل البيت، الأردن.

بني خالد، حسن؛ أبو طعمة، دلال. (2017). **معلم الصف وطرائق التدريس الحديث**، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

بوديل، لامية. (2015). **جودة أداء الأستاذ الجامعي من وجهة نظر الطلبة (دراسة ميدانية)**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر.

البوهي، رأفت؛ المصري، إبراهيم؛ ماجد، أحمد؛ عبد الرحيم، منى. (2018). **الجودة الشاملة في التعليم**، دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع، الجزائر.

البيلاوي، حسن؛ طعيمة، رشدي؛ سليمان، سعيد؛ النقيب، عبد الرحمن؛ سعيد، محسن؛ البندري، محمد؛ عبد الباقي، مصطفى. (2008). **الجودة الشاملة في التعليم بين مؤشرات التميز ومعايير الاعتماد** ، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط2، عمان، الأردن.

التميمي، خلود. (2020). تقييم جودة الأداء التدريسي في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في ضوء معايير المركز الوطني للتقويم والاعتماد الأكاديمي، **مجلة التربية**، (188)، جامعة الأزهر، القاهرة.

التويجي، أحمد. (2016). مستوى الأداء التدريسي لتهيئة التدريس في جامعة العلوم والتكنولوجيا اليمنية فرع عدن من وجهة نظر الطلاب، **المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي**، 9(25): 59-91.

جاد، إيناس. (2003). **تقويم معلم الرياضيات لأدائه التدريسي بالمرحلة الإعدادية**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة المنصورة، مصر: 95.

الجريسي، خالد. (2007). **إدارة الوقت من المنظور الإسلامي والإداري**، ط3، مؤسسة الجريسي للنشر والتوزيع، الرياض.

الجمعان، فاطمة. (2021). درجة امتلاك معلمي الدراسات الاجتماعية والوطنية في مدارس قصبة المفرق جودة الأداء التدريسي في متطلبات اقتصاد المعرفة، **المجلة التربوية الأردنية**، 6(1).

الجندي، رانيا. (2021). تطوير برامج التنمية المهنية لمعلمي الرياضيات في ضوء تكنولوجيا المعلومات والاتصالات وأثره في رفع جودة الأداء التدريسي لديهم، **مجلة كلية التربية**، (36): 337-379.

الجهوري، حسين. (2023). أساليب إدارة الوقت وعلاقتها بمهارات الإبداع الإداري (دراسة ميدانية على مدارس الساحل حضرموت)، **المجلة العلمية لجامعة إقليم سبأ**، 5(2).

الجوفان، هيلة. (2021). تنمية مهارات إدارة الوقت لدى طالبات الماجستير في قسم أصول التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في ضوء مبادئ التربية الإسلامية، **المجلة التربوية لكلية التربوية بجامعة سوهاج**، 91(91): 1653- 1705.

حريري، هاشم. (1420). **الإدارة التربوية**، مكتبة الأفق، مكة المكرمة.

حريم، حسين. (2004). **السلوك التنظيمي**، ط1، دار حامد، عمان، الأردن.

حمرون، ضيف الله؛ الحضيبي، إبراهيم. (2013). إدارة الوقت لدى طلاب جامعتي تبوك وشقراء، **رسالة الخليج العربي**، 34(130): 29-54.

الخضيري، محسن. (2000). **الإدارة التنافسية للوقت**، ايتراك للنشر والتوزيع، مصر الجديدة.

داوود، سميرة. (2022). تحسين الممارسات التدريسية لمعلمي التربية الدينية الإسلامية بالمرحلة الابتدائية في ضوء التعلم الممتع واتجاهات المعلمين نحوه، **مجلة كلية التربية**، جامعة المنوفية، 1(2).

دعجم، سعيد. (2022). إدارة الوقت لدى مديري المدارس الثانوية بمدينة جدة وعلاقتها بالمؤشرات الإنتاجية. **مجلة العلوم الإنسانية والطبيعية**، 3(4).

ربابعة، إبراهيم. (2015). **مهارة إدارة الوقت**، عمان، الأردن.

رشيد، مريم. (2023). **درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية الثانوية في مديريات محافظة الخليل للقيادة الفاعلة وعلاقتها بالأداء التدريسي للمعلمين**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القدس، فلسطين.

الرضي، أسماء. (2020). علاقة التخطيط التربوي وإدارة الوقت بجودة الأداء لدى مديري المدارس الثانوية بولاية البحر الأحمر من وجهة نظر المعلمين، **مجلة دراسات اجتماعية**، 4(1): 75-103، 29.

زيتون، حسن. (2006). **مهارات التدريس رؤية في تنفيذ الدروس**، عالم الكتب، القاهرة، مصر.

السراني، نواف. (2016). تقييم الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس بكلية العلوم بجامعة طيبة من وجهة نظر طلبتهم، **مجلة اتحاد الجامعات العربية للبحوث في التعليم العالي**، 2(37): 101-125.

السفياني، عيضة. (٢٠٠١). **ملامح من إدارة الوقت في القرآن الكريم وتطبيقاتها في الإدارة التربوية**، كلية التربية، جامعة أم القرى.

سلامة، سهيل. (1988). **إدارة الوقت منهج متطور للنجاح**، المنظمة العربية للعلوم الإدارية، عمان.

سلمان، سلمان. (2016). تقويم الأداء التدريسي للمعلمين على وفق مفهوم الجودة، **مجلة جامعة أهل البيت**، (24).

السلمي، عبد الله. (2020). تفعيل إدارة الوقت لتجويد منظومة العمل في الإدارة المدرسية للمملكة العربية السعودية: رؤية مستقبلة، **المجلة التربوية**، (70).

السواط، طلق؛ السندي، طلعت؛ الشريف، طلال. (2021). **الإدارة العامة: المفاهيم_ الوظائف_ الأنشطة**، دار حافظ للنشر والتوزيع، جدة.

السويدان، طارق؛ العدلوني، محمد. (2004). **فن إدارة الوقت**، قرطبة للنشر والتوزيع.

السويدي، ثائر. (2016). إدارة الوقت وعلاقتها بالقدرة القيادية لدى مديري المدارس الابتدائية في مركز مدينة الكوت من وجهة نظر المعاونين والمتعاونات، **مجلة كلية التربية جامعة واسط**، (30)، 640-687.

الشبلي، هيام؛ الشقران، رامي. (2019). **درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية لإدارة الوقت وعلاقتها بالالتزام من وجهة نظر المعلمين**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية، الأردن.

الشكر، غازي. (2007). **التنمية المهنية لمعلم المرحلة الإعدادية**، البحرين.

الشلبي، فدوى. (2021). درجة امتلاك مديري مدارس المرحلة الثانوية في لواء القويسمة بمهارة إدارة الوقت من وجهة نظرهم، **المجلة العربية للعلوم الإنسانية والاجتماعية**، (10)، الأردن.

الشمراني، محمد. (2000). **إدارة الوقت لدى المرشد الطلابي بمدارس التعليم العالي بالعاصمة المقدسة**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة: 35.

الشمري، منصور. (2021). تقييم جودة الأداء التدريسي لمعلمي التربية الفنية في ضوء المعايير المهنية، **المجلة الدولية لنشر البحوث والدراسات**، 2(18). حائل، السعودية.

الشهري، عبد الله. (2019). درجة ممارسة قادة مدارس المجاردة لإدارة الوقت وعلاقتها بالتميز الإداري لديهم، **المجلة العلمية لكلية التربية**، جامعة أسيوط، 35(3).

الشويكي، سها. (2021). **القدرة القيادية وعلاقتها بإدارة الوقت لدى مديري المدارس الثانوية في محافظة الخليل**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الخليل، فلسطين: 42.

صافي، أحمد. (2023). **الأداء الإداري المدرسي وإدارة الجودة الشاملة**، غزة، فلسطين.

صافي، رامز. (2013). **تصور مقترح لإدارة الخدمات الطلابية بجامعة القس المفتوحة بفلسطين في ضوء خبرات بعض الدول**، رسالة دكتوراة غير منشورة، مصر: 70.

صالح، محمد. (2008). **دور الإدارة المدرسية في تطوير إدارة الوقت**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة السودان، السودان:125.

الصرف، رعد. (2003). **فن وعلم إدارة الوقت**، دار الرضا للنشر، الرياض.

الصليبي، عائد. (2016). **درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة للقيادة التشاركية وعلاقتها بالفاعلية الذاتية لمعلميهم**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

الضبع، محمود. (2006). **المناهج التعليمية:** صناعتها وتقويمها، مكتبة الأنجلو المصري، القاهرة، مصر.

طعيمة، رشدي. (2006). **الجودة الشاملة في التعليم بين مؤشرات التميز ومعايير الاعتماد**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر: 153.

الطّنّاوي، عفت. (2005). **معايير محتوى مناهج العلوم: مدخل لتطوير مناهج العلوم بالمرحلة الإعدادية**، ط1، مصر.

الطناوي، عفت. (2013). **التّدريس الفعّال**، ط3، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

العامري، عبد الله. (2009). **المعلم الناجح**، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

العبادي، هاشم. (2007). **إدارة التعليم الجامعي مفهوم حديث في الفكر الإداري المعاصر**، ط1، دار الوراق، عمان.

عبد الأمير، سمر. (2021). أثر برنامج تدريبي لتنمية مهارة تنظيم الوقت لدى طالبات قسم رياض الأطفال، **مجلة البحوث التربوية والنفسية**، 18(69): 675-701.

عبد الرحيم، سهير. (2022). فاعلية الإدارة المدرسية في تحسين الأداء التدريسي لمعلمات المرحلة الأساسية في محافظة إربد من وجهة نظر المعلمات أنفسهن، **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، 6(27): 1-22.

عبد الرؤوف، طارق. (2014). **الجودة الشاملة والاعتماد في التعليم- اتجاهات معاصرة**، المجموعة العربية للتدريب والنشر، مصر: 22.

عبد السلام، عبد السلام. (2002). **أساليب التطوير المهني للمعلم**، دار الفكر العربي، القهرة، مصر.

عبد العظيم، عبد العظيم؛ عبد الفتاح، رضا. (2017). **إعداد المعلم في ضوء تجارب بعض الدول،** دار الكتب المصرية، ط1، القاهرة.

العجمي، محمد. (2000). **القيادة المدرسية،** دار الفكر العربي، القاهرة.

العردان، سلطان. (2017). تقويم الأداء التدريسي لمعلمي اللغة العربية في المرحلة المتوسطة في ضوء استخدامهم لمهارات التفكير الناقد بمدينة حائل، **مجلة العلوم التربوية،** 44(4).

العضايلة، عدنان. (2004). إدارة الوقت لدى مديري ومديرات المدارس الثانوية الحكومية في محافظة الكرك، **مجلة مؤتة للبحوث والدراسات،** جامعة مؤتة.

عطية، شيماء. (2020). إدارة الوقت وعلاقته بالنجاح المهني لدى مدرسي التربية الفنية في المدارس المتوسطة، **مجلة دراسات تربوية،** 13(52): 119-138.

العلاق، بشير. (2009). **أساسيات إدارة الوقت،** اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان: 13.

علاقي، مدني. (2003). **"الإدارة": دراسة تحليلية للوظائف والقرارات الإدارية،** جدة، السعودية.

عليان، ربحي. (2010)، **إدارة الوقت،** دار الحرير للنشر والتوزيع، عمان: 29.

العمامي، نهى. (2016). **إدارة الوقت وعلاقته الأداء الوظيفي دراسة ميدانية على مديري الإدارات العليا والوسطى في المستشفيات العامة والخاصة العاملة في مدينة بنغازي،** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بنغازي، ليبيا.

العمرات، محمد. (2010). درجة فاعلية أداء مديري المدارس في تربية البتراء من وجهة نظر المعلمين فيها. **المجلة الأردنية**، 6(4): 350.

العنزي، عبلة. (2022). **العلاقة بين مهارة إدارة الوقت والتحصيل الأكاديمي لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم والعاديين بدولة الكويت**، رسالة ماجستير غير منشورة، الكويت.

عوض الله، هيام. (2021). **واقع ممارسات المشرفيين التربويين لقيادة التغيير وعلاقته في جودة الأداء التدريسي في المدارس الحكومية من وجهة نظر مديري المدارس في المحافظات الشمالية في فلسطين (دراسة ميدانية)**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القدس المفتوحة، فلسطين.

غالب، أحمد. (2007). توظيف المعايير الدولية للجودة (الأونروا)، **مجلة جامعة صنعاء للعلوم التربوية والنفسية**، 4(2):6-39.

الغامدي، معيض. (1990). **إدارة الوقت لدى مديري المدارس الابتدائية لمدينة جدة**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

الفتلاوي، سهيلة. (2004). **كفايات تدريس المواد الاجتماعية بين النظرية والتطبيق**، دار الشروق للنشر، الأردن.

فريحات، يوسف؛ الويسي، نزار؛ عكور، أحمد. (2019). تقييم الأداء التدريسي لمساقات ألعاب القوى في ضوء معايير الجودة الشاملة، **مجلة أبحاث اليرموك سلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية**، 29(4): 783-800.

الفقي، إبراهيم. (2009). **إدارة الوقت**، إبداع للإعلام والنشر، القاهرة: 33.

القحفة، أحمد؛ القواس، محمد. (2020). مدى توافر معايير جودة الأداء التدريسي لدى معلمي الرياضيات بمديرية النادرة الجمهورية اليمنية، **مجلة العلوم النفسية والتربوية**، 6(2): 324-345.

القعيد، إبراهيم. (2001)، **القواعد العشر للشخصيات الناجحة**، دار المعرفة للتنمية، الرياض.

اللقاني، أحمد؛ رضوان، أحمد. (1982). **تدريس المواد الاجتماعية**، ط1، عالم الكتب، القاهرة، مصر.

مجمع اللغة العربية. (1972). **المعجم الوسيط**، ط2، دار المعارف، القاهرة: 10.

محمد، حنان؛ عبد الله، وفاء. (2016). تقييم الأداء التدريسي لدى طالبات التدريب الميداني ببرنامج الدبلوم العام في التربية في ضوء المعايير المهنية، **مجلة التربية**، جامعة الأزهر، 2(170): 12-66.

محمد، عبد المنعم. (2017). واقع إدارة الوقت لدى مديري ومديرات المدارس الثانوية من وجهة نظر المعلمين (بلدية القضارف)، **المجلة الدولية للعلوم الانسانية والاجتماعية**، (1).

محمد، مصطفى. (2008). **الجودة في التعليم نحو مؤسسة فاعلة في عالم متغير**، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية بالتعاون مع اليونسكو، مصر.

مصطفى، صلاح. (2002)، **الإدارة المدرسية في ضوء الفكر الإداري المعاصر**، دار المريخ للطباعة والنشر، الرياض: 184.

مصطفى، يوسف. (2001)، **الإدارة التربوية مداخل جديدة في لعالم جديد**، ط1، دار اللغة العربية، القاهرة، مصر.

المهيرات، نورا؛ البياني، عبد الجبار. (2018). مستوى إدارة الوقت لدى مديري المدارس في محافظة عمان من وجهة نظر المعلمين، **مجلة دراسات العلوم التربوية**، 45(4): 1-19.

الناشري، أحمد. (2014) **جودة الأداء التدريسي لمعلمي الدراسات الاجتماعية والوطنية بالمرحلة المتوسطة في ضوء متطلبات اقتصاد المعرفة**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة: 24.

نافع، حمدي. (2012). إدارة الوقت من المنظور الإسلامي، **مجلة كلية التربية جامعة الإسكندرية**، 22(3): 401-465.

النجار، هيام. (2019). **دور الإشراف التربوي التطويري في زيادة فاعلية الأداء التدريسي لدى معلمي ومعلمات المدارس الحكومية الأساسية في شمال الضفة الغربية من وجهة نظرهم**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح، فلسطين.

نصر، محمود.. (2004). **إدارة الوقت في ضوء تطور علوم الإدارة الحديثة**، مجلة المهندسين، (579)، مصر.

الهلالي، (1418هـ) **بهجة الناظرين شرح رياض الصالحين**، دار ابن الجوزي، ط1.

الهنشيري، نجاة. (2014). رؤية مستقبلية لتطوير المعلم مهنياً في ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة: دراسة نظرية، **مجلة عالم التربية**، (45).

الهيتي، سداد. (2022). إدارة الوقت لدى مديرات ومديري المدارس الثانوية والابتدائية (دراسة ميدانية)، **مجلة التربية**، (203): 179-213.

المصادر والمراجع الأجنبية

Aguilar. O, &, Davil. H,. etl. (2024). Service Quality And Teaching Performance At The Instituto Superior Pedagógico Privado Del Centro**. Educational Administration: Theory and Practice**, 30(5), 6882–6887.

Belsito, Courtney. (2016). The importance ' Teacher quality' and ' quality teaching' on academic performance. **Journal of student Engagment: Education Matters**, University of Wollongong, Australia: 32.

Bonney, Ebenezer Appah, Daniel F. Amoah, Sophia A. Micah. (2015). Comfort Ahiamenyo, and Margaret B. Lemaire. "The Relationship between the Quality of Teachers and Pupils Academic Performance in the STMA Junior High Schools of the Western Region of Ghana**." Journal of Education and Practice6**, (24): 139-150.

Browne, L. (2020**). Effective School Leadership in Challenging Times: A Practice –First, Theory- Informed Approach**. Routledge.

Can, A. A. (2021). Investigating of primary school Teacher Candidates' Mathmatics Teaching Practice. **International Journal of progressive Education**, 17(1): 129-144.

Costin, Patrick. (1999). **The Expanding Role of Mass Spectrometry in Biotechnology.**

Emmett, Michael. (2000). **The Manager's Guide to Effective Meetings**, America.

Engelke, Ernst, & Stefan, Borrmann, & Christian, Spatscheck. (2018). **Theories of Social Work. An Introduction**. 7th revised and expanded edition. Freiburg im Breisgau: Lambertus-Verlag, (ASH Publications).

Fontana, Stephen. (1995). **Qualitative Research in Education: Interaction and Practice.**

Grissom, J., Loeb, S., & Mitani, H. (2015). Principal Time Management Skill: Explaining Patterns in Principal's Time use, Job stress, and Perceived Effictiveness, **Journal of Educational Administration**, 35(6): 773-793.

Hallinger, P., & Lee, M. (2013). Exploring principal capacity to lead reform of teaching and learning quality in Thailand. **International Journal of Educational Development**, 33(4): 305-315.

Jahangir, S. F., Shaheen, N., & Kazmi, S.F. (2012). In-service training: A contributory factor influencing teacher's performance. **International Journal of academic Research in Progressive Educational and Development**, 1(1): 31-38.

Javorcikova, J., Vanderkova, K., Lizbetinova, L., Lorincova',. S., & Hitka, M. (2021). **teaching performance of Slovak primary school teacher's: Top motivation factors**. Education Sciences, 11(7), 313.

Jimenez, E. (2020). Emotional quotient, work attitude and teaching performance of secondary school teachers. **Journal of pedagogical Sociology and Psychology**, 2(1): 25-36.

Nelson, J. (2015). **The Importance of Quality Education**, Economics 21.

Khan, H., Farooqi, M., Khalil, A., & Faisal, I. (2016). Exploring Relationship of Time Management with Teachers Performa, **Bolletin of Education and Research**, 38(2): 249- 363.

Kashyap, Sandeep. (2022). **Importance of Time Management In The Workplace.**

Kayod, M., & Ayodele, B. (2015). Impacts of Teachers Time Management on secondary school students academic performance in Ekiti State, Nigeria, **International Journal of secondary school Education,** 3(1): 1-7.

Kearns & Gardiner. (2007). **The Relationship between Time Management and Academic Performance.**

Laine, S. W., Lasagna, M., & Behrstock-Sherratt, E. (2010). **Improving Teacher quality: A Guide for Education leaders**, Jossey-Bass.

Lee, J. F. (1994). **The Empowered Teacher: Managing Class Time Effectively**. Routledge.

Lieb, S. (2012***), Education Proffessional Standards Board, "EPSB", New Teacher Standards for Preparation and Certification***. Kentucky performance Standards, July.

Lourenco. A & Paiva. M, (2024)**.** Academic Performance of Excellence: The Impact of Self-Regulated Learning and Academic Time Management Planning, **Knowledge**, *4*(2), 289-301.

Lubis, F. R., & Hanum, F. (2020). **Organizational Culture In 2ed Yogyakarta International Conference on Educational Management Administration and Pedagogy** CYICEMAP. (2019): 88-91. Atlantis Press.

Mackenzie, R,. (1991**). Approaches to Natural Language**, Stanford.

Manssour, A.B. (2018). **The Role of Time Management Strategies in Developing Teaching Speaking skills**, College of Eduation, Sudan University of Science and Technology, Khartom.

Mulyani, Sri Rochani, Sumeidi Kadarisman, and Vip Paramarta. (2020). "Opportunities and Threats of Development of Financial Technologies (Fintech) Against Competitiveness of Banks (At National Conventional Commercial Banks**)." Journal of Advanced Research in Dynamical and Control Systems**, 12(3) : 97-110.

Pokharel, Anjana. (2021). **Importance of Time Management in the Workplace.**

Purwanto, B. & Aimah, S., (2019). Evaluating Teachers' Performance: A Need for Effective Teaching. Celt: **A Journal of Culture, English Language Teaching & Literature**, 19(1), 160-173.

Robinson, V. M., Lloyd, C. A., & Rowe, K. J. (2008). The impact of leadership on student outcomes: An analysis of the differential effects of leadership types**. Educational administration quarterly**, 44(5): 635-674.

Saeed, Sameerah T.(2022). Impact of Quality Assurance on Academic performance. **International Journal of Social & Educational Studies**, ISSN 2520-0968 (Online), ISSN 2409-1294 (Print),5(1): 178-190.

Sarabia, A., & Collantes, l. M. (2020). Work-related stress and teaching performance of teachers in selected school in the Philippines**. Indonesian research journal in education**, 6-27.

Seashore Louis, K., Dretzke, B., & Wahlstrom, K. (2010). How does leadership affect student achievement? Results from a national US survey. **School effectiveness and school improvement**, 21(3), 315- 336.

Shahmohammadi, Nayereh. (2017). **"The Evaluation of Teachers' Job Performance Based on Total Quality Management (TQM)."** International Education Studies, 10(4): 58-64.

Shehni, K., & Beshlifeh, M. (2019**). "The Relationship between Time Management and Academic Self-Efficacy with Academic Procrastination."** Quarterly of Education Psychology, 5(14), pp. 91-112.

Shimpan, Martin, McKey & Anastasi. (1987). **Factors Affecting the Impact of Computer-Based Instructional Systems**.

Shulman, L.S. (2002*).* **Making Differences: A Table of Learning**. Change, 34.

Smith. (2019). **The Power of Habit: Why We Do What We Do in Life and Business.**

Taylor, Lorna. (1997). **Quality in Education: A Collection of Standards and Procedures Aimed at Continuous Improvement in Educational Products.**

Usman, B., & Rusbandi, N. (2020**). Effect of Time Management, Academic Self-Efficacy, Locus of Control, and Emotional Intelligence on Procrastination**. PhD Dissertation, State University of Jakarta, Faculty of Economics

Wangdi, N. (2021). The effect of stress on the teaching performance of primary school teachers in Tsirang Dzongkhag. **International Journal of Humanities and Education Development (IJHED),** 3(5): 20-35.

فهرس الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	رقم الصفحة
1.3	توزيع أفراد مجتمع الدراسة تبعاً لمتغيرات الدراسة	92
2.3	توزيع أفراد عينة الدراسة تبعاً لمتغيرات الدراسة	93
3.3	محاور الاستبانة ومجالاتها	95
4.3	درجات مقياس ليكرت الخماسي	96
5.3 أ	نتائج معامل ارتباط بيرسون (Pearson correlation) لمصفوفة ارتباط الفقرات مع محور إدارة الوقت لدى مديري المدارس ومع الدرجة الكلية	97
5.3 ب	نتائج معامل ارتباط بيرسون (Pearson correlation) لمصفوفة ارتباط الفقرات مع محور إدارة الوقت لدى مديري المدارس ومع الدرجة الكلية	98
6.3 أ	نتائج معامل ارتباط بيرسون (Pearson correlation) لمصفوفة ارتباط الفقرات مع محور جودة الأداء التدريسي ومع الدرجة الكلية	99
6.3 ب	نتائج معامل ارتباط بيرسون (Pearson correlation) لمصفوفة ارتباط الفقرات مع محور جودة الأداء التدريسي ومع الدرجة الكلية	100
7.3	معاملات ثبات أداة الدراسة وفق معادلة كرونباخ ألفا	101
8.3	المقياس الوزني لدرجة تقديرات أفراد عينة الدراسة.	104
1.4 أ	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات واقع إدارة الوقت لدى مديري المدارس في مدينة يطا مرتبة تنازلياً	107
1.4 ب	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات واقع إدارة الوقت لدى مديري المدارس في مدينة يطا مرتبة تنازلياً	108
1.4 ج	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات واقع إدارة الوقت لدى مديري المدارس في مدينة يطا مرتبة تنازلياً	109
2.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار (ت) للفروق بين تقديرات أفراد عينة الدراسة لواقع إدارة الوقت لدى مديري المدارس الحكومية تبعاً لمتغير الجنس	110

3.4	نتائج اختبار (ت) للفروق بين تقديرات أفراد عينة الدراسة لواقع إدارة الوقت لدى مديري المدارس الحكومية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي	111
4.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأفراد عينة الدراسة لواقع إدارة الوقت لدى مديري المدارس الحكومية تبعا لمتغير سنوات الخبرة	112
5.4	نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way Anova) للفروق في واقع إدارة الوقت لدى مديري المدارس الحكومية تبعا لمتغير سنوات الخبرة	113
6.4	نتائج اختبار (ت) للفروق بين تقديرات أفراد عينة الدراسة لواقع إدارة الوقت تبعاً لمتغير مستوى المدرسة	114
7.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات مستوى جودة الأداء التدريسي لدى مديري المدارس الحكومية مرتبة تنازلياً	116
8.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال المحتوى مرتبة تنازلياً	117
9.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال طرق التدريس مرتبة تنازلياً	118
10.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال إدارة الصف مرتبة تنازلياً	118
11.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال التقويم مرتبة تنازلياً	119
12.4	نتائج اختبار (ت) للفروق بين تقديرات أفراد عينة الدراسة لمستوى جودة الأداء التدريسي تبعاً لمتغير الجنس	120
13.4 أ	نتائج اختبار (ت) للفروق بين تقديرات أفراد عينة الدراسة لمستوى جودة الأداء التدريسي تبعاً لمتغير المؤهل العلمي	121
13.4ب	نتائج اختبار (ت) للفروق بين تقديرات أفراد عينة الدراسة لمستوى جودة الأداء التدريسي تبعاً لمتغير المؤهل العلمي	122
14.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأفراد عينة الدراسة لمستوى جودة الأداء التدريسي تبعا لمتغير سنوات الخبرة	123
15.4	نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way Anova) للفروق في مستوى جودة الأداء التدريسي تبعا لمتغير سنوات الخبرة	124

16.4	نتائج اختبار (ت) للفروق بين تقديرات أفراد عينة الدراسة لمستوى جودة الأداء التدريسي تبعاً لمتغير مستوى المدرسة	125
17.4	معامل ارتباط بيرسون بين المتوسطات الحسابية لأفراد عينة الدراسة لواقع إدارة الوقت ومستوى جودة الأداء التدريسي	126

فهرس الملاحق

رقم الملحق	عنوان الملحق	رقم الصفحة
1	الاستبانة بصورتها النهائية	176
2	قائمة المحكمين	182
3	كتاب تسهيل المهمة	183

ملحق (1) الاستبانة بصورتها النهائية

جامعة القدس
عمادة الدراسات العليا
كلية العلوم التربوية

حضرة المعلم/ة المحترم/ة

تحية طيبة وبعد

تقوم الباحثة بإجراء دراسة حول " **واقع إدارة الوقت وعلاقته بجودة الأداء التدريسي لدى مديري المدارس في مدينة يطا من وجهة نظر المعلمين** " وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة التربوية من جامعة القدس، علماً بأن المعلومات التي سيتم الحصول عليها ستكون سرية ولن يتم استخدامها إلا لأغراض البحث العلمي فقط.

وشكرا لحسن تعاونكم

الباحثة: بديعة نادي أبو عواد

المشرف: دكتور تيسير أبو ساكور

القسم الأول: معلومات عامة

الرجاء وضع إشارة (✓) أمام ما يناسبكم:

1- **الجنس:**

ذكر ( ) أنثى ( )

2- **المؤهل العلمي:**

بكالوريوس فأقل ( ) ماجستير فأعلى ( )

3- **سنوات الخبرة:**

أقل من خمس سنوات ( ) 5-10 سنوات ( ) أكثر من 10 سنوات ( )

4- **مستوى المدرسة:**

أساسي ( ) ثانوي ( )

القسم الثاني: مقياسا الدراسة

المقياس الأول: إدارة الوقت لمديري المدارس

الرقم	الفقرة	بدرجة كبيرة جداً	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جداً
.1	يشارك المدير فريق العمل في كتابة أهداف العمل وفق جدول زمني محدد					
.2	يشارك فريق العمل في تحديد الوقت المناسب لتنفيذ الأنشطة في المدرسة					
.3	يخصص معظم الوقت لتلبية الأعمال الإدارية					
.4	يخصص جدول زمني لمواجهة دوام الطوارئ					
.5	يتخذ القرار المناسب في الوقت المناسب					
.6	يتابع تنفيذ القرارات التي يتخذها ضمن المعايير المحددة في الوقت المناسب					
.7	يقول (لا) في الوقت والموقف المناسبين					

.8	يرتب الأعمال وفق الأولويات بما يخدم رسالة ورؤية المدرسة					
.9	يتابع تنفيذ الأنشطة الصفية					
.10	يساعد في تنظيم الأنشطة اللاصفية التي تثري المنهاج ضمن وقت زمني محدد					
.11	يتابع الأنشطة الطلابية وفق جدول زمني محدد					
.12	ينظم جدول زمني للامتحانات المدرسية بالاتفاق مع المعلمين					
.13	يتابع نتائج الطلبة والخطط العلاجية المخصصة لتطوير النقاط التي تحتاج إلى دعم					
.14	يكرس الوقت لتنظيم جدول الحصص اليومية للمعلمين					
.15	يعطي الوقت اللازم للاطلاع على احتياجات المعلمين ويسعى لتلبيتها					
.16	يوفر الوقت المناسب لتوجيه المعلمين وتحفيزهم بالمدرسة؛ لتحقيق الأهداف في أقل وقت ممكن					
.17	يضع جدول زمني لزياراته الصفية للمعلمين					
.18	ينظم برنامج الزيارات التبادلية بين المعلمين ضمن فترة زمنية محددة					
.19	يقدم تغذية راجعة في الوقت المناسب للمعلمين لتحسين أدائهم					
.20	يحدد الوقت المناسب لزيارة أولياء أمور الطلبة					
.21	يستخدم التقنيات الحديثة في أعماله لتوفير الوقت والجهد					
.22	يخطط جيدا للاجتماع من حيث أهدافه وموضوعاته ومكانه وزمانه					
.23	يحسن إدارة الاجتماع وينظم المناقشات بين فريق العمل ضمن الوقت المخصص للنقاش					
.24	يستثمر وقت الاجتماع في الموضوعات المهمة					
.25	يوثق محاور الاجتماع ضمن سجلات خاصة يسهل الوصول إليها					

.26	يفوض بعض الصلاحيات لفريق العمل في الوقت المناسب					
.27	يؤدي دوره كمشرف تربوي مقيم تجاه المعلمين في المدرسة					
.28	يخصص وقتا لعقد جلسات حوارية واستشارية مع أسرة المدرسة والمشرفين لتبادل الخبرة فيما بينهم					
.29	يضع برنامج أنشطة مشتركة بين المدرسة والمجتمع المحلي وفق جدول زمني					
.30	يكرس الوقت الكافي لحل المشكلات التي تواجه المدرسة					

المقياس الثاني: جودة الأداء التدريسي

الرقم	الفقرة	بدرجة كبيرة جداً	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جدا
المجال الأول: المحتوى						
.1	يساعد المدير المعلمين في توظيف البيئة المحلية لإثراء المحتوى التعليمي					
.2	يساعد على تنمية المعلمين المهنية للتمكن من المادة التعليمية التي يدرسوها					
.3	يشجع المعلمين على المعرفة الأساسية في مجال تكنولوجيا المعلومات لتسهيل توصيل المعلومة					
.4	يوفر للمعلمين التقنيات الحديثة لاستخدامها في المواقف التعليمية					
.5	يقدم إرشادات متنوعة للمعلمين لكيفية تطبيق المنهاج					
.6	يرشد المعلمين للإلمام بالمواد الأخرى لتحقيق التكامل بينها وبين مادته					
.7	يشجع المعلمين على التنويع في استخدام الأهداف لتغطية المحتوى التعليمي					

المجال الثاني: طرق التدريس						
.1	يقترح المدير على المعلمين نماذج مختلفة لوسائل تعليمية					
.2	يشجع المعلمين على حضور دروس تطبيقية نموذجية للاستفادة منها					
.3	يشجع المعلمين على التنويع في استراتيجيات التعليم					
.4	ينصح المعلمين بضرورة مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة أثناء تنفيذ طرق التدريس المختلفة					
.5	يشجع المعلمين على التنويع في استخدام أدوات التعلم النشط لاستثارة الدافعية لدى الطلبة					
.6	يشارك المعلمين في ربط المحتوى التعليمي بحياة الطلبة وواقعهم من خلال الرحلات التعليمية وغيرها					
.7	ينصح المعلمين لاستخدام طرق تدريس تشرك أكبر عدد ممكن من الطلبة					
المجال الثالث: إدارة الصف						
.1	يرشد المدير المعلمين إلى التخطيط الجيد للدرس					
.2	يساعد المعلمين في كتابة القواعد والأنظمة التي تساعد على حفظ النظام داخل الصف					
.3	يرشد المعلمين للوقوف في المكان المناسب أثناء عرض الدرس					
.4	يوضح للمعلمين أهمية التنويع في جلسة الطلبة بما يتناسب وأسلوب التدريس وبيئة الصف					
.5	يوجه المعلمين إلى إظهار تعبيرات الوجه والايماءات في ضبط الصف					
.6	يشجع المعلمين على جعل بيئة الصف جاذبة للطلبة					
.7	يقترح على المعلمين صياغة قوانين صفية بالشراكة مع الطلبة لتحقيق الانضباط الصفي					

8.	يرشد المعلمين إلى حسن التصرف في المواقف الطارئة					
9.	يؤكد على أهمية غرس المعلمين للقيم في نفوس طلبتهم وأن يكون قدوتهم					
المجال الرابع: التقويم						
1.	يرشد المدير المعلمين إلى كيفية التقويم الذاتي					
2.	يتابع ربط المعلمين للتقويم بالأهداف					
3.	يساعد المعلمين على استخدام أنواع التقويم المختلفة					
4.	يحث المدير المعلمين على التنويع في استخدام أدوات التقويم لتحقيق أفضل النتائج					
5.	يكلف المعلمين ببناء الاختبارات التحصيلية					
6.	يشرك المدير المعلمين في دورات تمكنهم من تحليل نتائج الاختبارات					
7.	يتابع المدير الخطط العلاجية التي يضعها المعلمون بناء على نتائج التقويم					

ملحق (2) قائمة المحكمين

الرقم	اسم المحكم	مكان العمل
.1	محسن عدس	جامعة القدس/ دكتوراة مناهج تدريس
.2	أشرف أبو الخيران	جامعة القدس/ دكتوراة إدارة تربوية
.3	عفيف زيدان	جامعة القدس/ بروفيسور في الإدارة التربوية
.4	خالد قطوف	جامعة بولتكنيك فلسطين/ عميد كلية العلوم التربوية والإنسانية
.5	نبيل المغربي	جامعة القدس المفتوحة/ دكتوراة تربية وعلم نفس
.6	نبيل الجندي	جامعة الخليل/ دكتوراة تربية وعلم ونفس
.7	جنان رشاد أبو جودة	مشرفة تربوية لدى مديرية شمال الخليل/ دكتوراة فلسفة مناهج وطرائق تدريس
.8	حكم حجة	جامعة خضوري/ دكتوراة إدارة تربوية
.9	يوسف حرفوش	جامعة القدس/ دكتوراة إدارة تربوية
.10	إيناس ناصر	جامعة القدس/ دكتوراة مناهج تدريس
.11	رياض اقطيط	مدير مدرسة لدى مديرية تربية الجنوب/ ماجستير إدارة تربوية
.12	إبراهيم مخامرة	مدير مدرسة لدى مديرية يطا/ ماجستير إدارة تربوية

ملحق (3) طلب تسهيل مهمة

جامعة القدس
كلية العلوم التربوية
مكتب العميد

بسم الله الرحمن الرحيم

Al-Quds University
Faculty of Educational Sciences
Dean's Office

التاريخ: 2024/3/17

حضرة السادة / مديرية التربية والتعليم المحترمين
يطا

الموضوع: تسهيل مهمة

تحية طيبة وبعد،،

تقوم الطالبة بديعة نادي محمود ابو عواد ورقمها الجامعي (22112862) تخصص ماجستير ادارة تربوية بإعداد دراسة بعنوان :

" واقع إدارة الوقت وعلاقته بجودة الأداء التدريسي لدى مديري المدارس في مدينة يطا من وجهة نظر المعلمين "

لذا يرجى من حضرتكم تسهيل مهمة الطالبة المذكورة في الحصول على المعلومات المطلوبة ولتطبيق الدراسة خلال العام الأكاديمي 2024/2023.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام،،

كلية العلوم التربوية
Faculty of Educational Sciences

أ.د. محمود أبوسمرة
عميد كلية العلوم التربوية

نسخة: الملف

Tel/fax 02-2794913 -Jerusalem P.O. Box 20002

تلفاكس 02-2794913 -القدس ص.ب 20002

فهرس المحتويات

الرقم	المحتوى	رقم الصفحة
	الإقرار	أ
	الشكر والتقدير	ب
	الملخص باللغة العربية	ج
	الملخص باللغة الأجنبية	هـ
	الفصل الأول: الإطار العام للدراسة	
1.1	مقدمة الدراسة	2
2.1	مشكلة الدراسة	5
3.1	أسئلة الدراسة	7
4.1	فرضيات الدراسة	8
5.1	أهداف الدراسة	10
6.1	أهمية الدراسة	11
7.1	حدود الدراسة	12
8.1	محددات الدراسة	12
1.9	مصطلحات الدراسة	13
	الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة	
1.2	الإطار النظري	15

1.1.2 إدارة الوقت 15

2.1.2 جودة الأداء التدريسي 40

3.1.2 العلاقة بين إدارة الوقت وجودة الأداء التدريسي 61

2.2 الدراسات السابقة 63

1.2.2 الدراسات العربية المتعلقة بإدارة الوقت 63

2.2.2 الدراسات الأجنبية المتعلقة بإدارة الوقت 72

3.2.2 الدراسات العربية المتعلقة بجودة الأداء التدريسي 75

4.2.2 الدراسات الأجنبية المتعلقة بجودة الأداء التدريسي 84

3.2 ملخص الدراسات السابقة وموقع الدراسة الحالية منها 87

الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات

1.3 منهج الدراسة 91

2.3 مجتمع الدراسة 92

3.3 عينة الدراسة 93

4.3 أداة الدراسة 94

1.4.3 بناء الأداة 94

2.4.3 صدق الأداة 96

3.4.3 ثبات الأداة 101

5.3 إجراءات تنفيذ الدراسة 102

6.3 متغيرات الدراسة 102

7.3 المعالجة الإحصائية 103

8.5 المقياس الوزني 103

الفصل الرابع: نتائج الدراسة

1.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الأول 106

2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني 110

3.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث 115

1.3.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الصفرية الأولى 115

2.3.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الصفرية الثانية 116

3.3.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الصفرية الثالثة 117

4.3.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الصفرية الرابعة 119

4.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع 119

1.4.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الصفرية الخامسة 120

2.4.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الصفرية السادسة 121

3.4.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الصفرية السابعة 122

4.4.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الصفرية الثامنة 125

5.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس 126

1.5.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الصفرية التاسعة 126

الفصل الخامس: مناقشة نتائج الدراسة

1.5	مناقشة نتائج الدراسة	129
1.1.5	مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول	129
2.1.5	مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني	131
3.1.5	مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث	132
1.3.1.5	مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الصفرية الأولى	133
2.3.1.5	مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الصفرية الثانية	134
3.3.1.5	مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الصفرية الثالثة	135
4.3.1.5	مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الصفرية الرابعة	136
4.1.5	مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع	137
1.4.1.5	مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الصفرية الخامسة	138
2.4.1.5	مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الصفرية السادسة.....	139
3.4.1.5	مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الصفرية السابعة	140
4.1.1.5	مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الصفرية الثامنة	141
5.1.5	مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس	142
1.5.1.5	مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الصفرية التاسعة	142
2.5	التوصيات	144
	المصادر والمراجع العربية	145

المصادر والمراجع الأجنبية 158

فهرس الجداول 164

فهرس الملاحق 167

فهرس المحتويات 176