طرائق التدريس المعتمدة في الجامعة وعلاقتها بإدارة الضبط الصفي ومقترحات علاجها

أ.د. جمعة سريح الكبيسي د. عبدالله عيسى عمايره
كلية العلوم التربوية /جامعة جرش

الملخص

تهدف الدراسة الكشف عن علاقة طرائق التدريس المعتمدة في جامعة جرش بالضبط الصفي ،ولتحقيق هدف الدراسة تم تطوير استبانة مكونة من (٣٩) فقرة، وجرى تحقيق الصدق والثبات لها ،ثم وجهت إلى عينة من الأساتذة في الجامعة مكونة من (١٢٢) أستاذا جامعيا من مجموع (١٧٢) أستاذا ،وهم مجتمع الدراسة.

توصلت الدراسة إلى وجود علاقة بين طرائق التدريس باستراتيجياتها الأربعة مع إدارة الصف ،وبالنتيجة الكلية بمستوى متوسط،فيما حصبت إستراتيجية التفكير الناقد على أعلى علاقة ارتباط مع إدارة الضبط الصفي ،في حين كانت العلاقة بين إستراتيجية ورش العمل والمشاغل والأنشطة قد حصلت على اقل علاقة ارتباط بالضبط الصفي .وقد قدم البحث عددا من التوصيات المناسبة.

الكلمات المفتاحية:طرائق التدريس ،علاقة، الضبط الصفي.

المقدمة:

تحظى مهنة التعليم بالكثير من الاهتمام والمتابعة من لدن علماء التربية والاجتماع وعلم النفس والمناهج وطرق التدريس، وقد وظف عدد كبير من العلماء وقتا طويلا من جهودهم وأعمارهم لتطويرها، وإجراء دراسات وتجارب ميدانية في ذلك ،أملا منهم لتقديم أفضل النتائج من عملية التعليم.

وربما أكثر ما اشغل بال العلماء والتربويين هو مسالة الضبط الصفي وسبل تحقيقه بأنجع وأيسر السبل باعتباره المفتاح الرئيس والمتطلب الأول لضمان تحقيق عملية التعليم لنتائجها المرجوة ،ولا شك في ان الضبط الصفي وإدارة الطلبة تختلف من مستوى لآخر ومن مادة دراسية لأخرى، ومن معلم وأستاذ لآخر ،وفي كل الأحوال فالمفترض ان لا يبدأ المعلم محاضرته أو درسه إلا بعد ان يطمئن ان طلابه في حالة هدوء تام وانضباط ملائمين يمكنه من مباشرة تعليمهم .

وليس خافيا ان طريقة التدريس والاستراتيجيات والأساليب المعتمدة من المدرس، وما يرافقها قبل وأثناء العرض من إجراءات، واستعدادات تترك أثرها الكبير على الضبط الصفي . فمراعاة انتباه التلاميذ ،وتوفير وسائل تعليمية لفظيه أو ماديه مشوقه واختيار أنشطه مناسبة لمستواهم العمري، وتشجيعهم على المشاركة

في فعاليات الدرس والتعبير عن أفكارهم وفهمهم موضوع الدرس، والاهتمام باحتياجات التلاميذ المتفوقين دراسيا وبعض الطلبة بطيئي التعلم ،والوصول إلى الاستنتاجات بنقاط محدده تلخص أهم مكونات الدرس، والتي يفترض ان يصل إليها التلاميذ من خلال مناقشاتهم الجماعية كل ذلك يجسد أقصى ما يمكن ان يحصل عليه المدرس من نتائج غالية الثمن (بلقيس، ١٩٨٤، ص٣) .

ونظرا لما تشكله طرائق التدريس من أهميه كبيره بالضبط الصفي، ونظرا لتنوعها وطبيعة الخطوات والآليات والإجراءات والانشطه والفعاليات وأساليب التقويم والوسائل التعليمية المعتمدة فيها، كل ذلك يجعل كل طريقه، أو مجموعة طرائق تشترك مع بعضها بعضا في الخصائص التي يمكن ان توفر ثغرات يستغلها بعض الطلبة للخروج عن الضبط الصفي ، ومن هنا فا البحث يهدف إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين طرائق التدريس والضبط الصفي في جامعة جرش .

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة بالأتي:

- أهمية الضبط الصفي كمدخل لتحقيق نتائج جيدة من عملية التعليم والتعلم ،لذا فان تناول هذا الموضوع يكتسب أهمية بمستوى ما يؤمل من نجاح المدرس في تدريسه.
- أهمية إلقاء الضوء على العلاقة التفاعلية بين الطريقة المستخدمة والضبط الصفي ،وتحديد الثغرات التي يمكن ان ينفذ منها الإخلال بالضبط الصفي ،وفي ذلك نتوقع إفادة أساتذة الجامعة بالانتباه لها ومعالجتها قبل وقوعها.
- الأهمية الكبيرة التي يمثلها التعليم الجامعي بكافة مستوياته وتخصصاته ،ورتب أساتذته،وبالتالي ضرورة إجراء المزيد من الدراسات والبحوث ذات الصلة بطرائق التدريس وإدارة الضبط الصفي،واستخلاص ما يفيدهم منها كل حسب حاجته وتخصصه.
- الأهمية النظرية للمعرفة العلمية التي يضيفها ،وإثراء المكتبة بمعلومات ذات صلة بموضوعها.
- الأهمية التطبيقية للبحث وإمكانية الإفادة من التوصيات والمقترحات التي يقدمها.

هدف البحث:

يهدف البحث إلى الآتي:

- **الكشف عن علاقة طرائق التدريس المعتمدة في جامعة جرش بالضبط الصفي.**

ولتحقيق هذا الهدف ينبغي الإجابة عن السؤال الرئيس الآتي:

- **هل هناك علاقة بين طرائق التدريس المعتمدة في جامعة جرش بإدارة الضبط الصفي وما المعاجات التي بفرزها نتائج البحث؟**

ويتفرع عن هذا السؤال الأسئلة الآتية:

- **هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى () تبعا لطريقة التدريس المعتمدة الآتية:**

***طرائق التدريس المباشر(المحاضرة،الإلقاء،الاستجواب).**

***طرائق ورش العمل والمشاغل ومجموعات النشاط وفرق العمل والمسابقات.**

***طريقة التفكير الناقد.**

***طريقة المواقف المشتركة.**

مصطلحات الدراسة :

١-الادراة الصفية: مجموعة القواعد والإجراءات التنظيمية المصممة وفق تنظيم وتنسيق معين يساعد في تقديم عملية التعليم والتعلم وتوظيف الإمكانات البشرية والمادية المتاحة داخل الصف للوصول إلى الأهداف التعليمية المنشودة بأقصى جودة ممكنة (دمعه ،١٩٧٨، ص ١٢).

وحيث ان الصف الدراسي يتكون من متغيرات كثيرة ،وتؤثر به عوامل وتحديات عديدة , ابتداء من وجود مجموعه الطلبة بخصائص شخصيه وقدرات متباينة نسبيا، ومعلمين بكفاءات وإمكانات مختلفة، وظروف مناخيه وفيزيقية ، وطرق متنوعة، وبرامج ومناهج دراسية كثيرة وتوقيتات زمنيه مختلفة . كل ذلك يؤثر في تحقيق الضبط الصفي وينعكس على عطاء المعلم ومخرجات عملية التعليم .

ويرى بعض التربويين ان الإدارة الصفية لا يمكن ان تحقق أهدافها إلا إذا تحولت إلى قيادة صفيه، وان لا تعتمد على سلطتها وما منحتها الأنظمة من مسؤوليات وصلاحيات، وإنما تعتمد على قدرتها وكفاءتها العلمية والمهنية التي تجعل مستوى وعي التلاميذ ومصلحتهم لا تعارض مع أهداف الدرس العلمية ويحققون الرقي في سلوكم وانضباطهم، ليصبح نابعا من الضبط الذاتي، وأهميه ان

يتعلموا، ويفهموا الدرس ،ويتابعوا ويشاركوا معلمهم في جهده . مثل هذا المستوى من الضبط الذاتي هو أرقى وأفضل وأكثر أنواع الضبط تحقيقا لأهداف الدرس (سليمان، ١٩٧٨ ،ص ٢٩) .

٢- الضبط: يقصد به السيطرة والتحكم في السلوك الصفي للتلاميذ بصيغ تساعد في تحقيق التعلم، ويشمل جهود المعلم للتدخل في اختزال السلوك غير المرغوب فيه والناتج عن التلاميذ سواء كان حركه أو كلاما أو أي تصرف يعرقل عملية التعليم التي يقودها المعلم (سليمان، ١٩٩٠ ،ص ٥٨).

٣- طريقة التدريس: وتعني بها مجموعة الإجراءات والأنشطة التي يوجهها المعلم لطلابه للحصول على المعرفة ،وهناك فارق بين طرائق التدريس وأساليب التدريس، والطريقة نشاط واسع يقوم به المعلم ، ويتضمن الخطة والأنشطة، والوسائل التعليمية وأنماط تقويميه وإدارة الصف بنوع معين لما يرسمه المعلم في الموقف التعليمي.

٤-الأسلوب: هو جزء بسيط من هذه الإستراتيجية، وهو بمثابة موقف تكتيكي يستخدمه المعلم من اجل تنفيذ جزء من مادة الدرس .وربما يستخدم المعلم عددا من التكتيكات في الدرس الواحد (عبيدات ،١٩٩١، ص ١٠٨).

حدود الدراسة:

يتحدد بالاتي:

- مكانيا:جامعة جرش بكلياتها المختلفة.
- زمانيا: العام الدراسي الجامعي٢٠١٦/٢١٠٥.
- بشريا: الأساتذة من الرتب (أستاذ ،أستاذ مشارك،أستاذ مساعد).

الخلفية النظرية والدراسات السابقة:

المعروف أن الصف الدراسي يتكون من متغيرات كثيرة ،وتؤثر به عوامل وتحديات عديدة،ابتداء من وجود مجموعة تلاميذ بخصائص شخصية وقدرات متباينة نسبيا،ومعلمين بكفاءات وإمكانات مختلفة،وظروف مناخية وفيزيقية وطرق متنوعة ،وبرامج ومناهج دراسية كثيرة ،وتوقيتات زمنية مختلفة.كل ذلك يؤثر في تحقيق الضبط الصفي،وينعكس على عطاء المعلم ومخرجات عملية التعليم.

ويرى بعض التربيون ان الإدارة الصفية لا يمكن ان تحقق أهدافها إلا إذا تحولت إلى قيادة صفية ،وان لا تعتمد على سلطتها وما منحتها الأنظمة من مسؤوليات وصلاحيات ،وإنما تعتمد على قدرتها وكفاءتها العلمية والمهنية التي تجعل مستوى وعي التلاميذ ومصلحتهم لا تتعارض مع أهداف الدرس العلمية،ويحقق الرقي في سلوكهم وانضباطهم ،ليصبح نابعا من الضبط الذاتي،وأهمية أن يتعلم ويفهم الدرس ،ويتابع ويشارك معلمهم.ومثل هذا المستوى من الضبط الذاتي هو أرقى وأفضل وأكثر أنواع الضبط تحقيقا لأهداف الدرس(سليمان،٢٩،١٩٧٨).

يقوم المعلم داخل الصف بادوار متشابكة ومترابطة فيما بينها،تهدف جملتها إلى إحداث مناخ مرغوب فيه لدى الطلبة؛ لتحقيق تعليم وتعلم جيدين ،فالمعلم يتحمل مسؤوليات وادوار كثيرة يمكن حصرها بالآتي:

- وضع خطة كاملة تغطي مدة عمله الفصلية والسنوية،بما فيها تحديد الأهداف وآليات العمل ،والأنشطة والفعاليات المرافقة ،وأساليب التقويم والاختبارات.
- تنفيذ الخطة الموضوعة ،مراعيا ان تكون طريقته وأسلوبه تتوفر فيه ما يؤدي لإثارة الدافعية لدى الطلاب ،وحفزهم على التعلم؛ لأن ذلك مدخل للالتزام بالضبط والنظام،وهذا يتطلب من المدرس:
  - ان يكون أسلوبه مشوقا ومريحا ومنوعا ،ويشد انتباه الطلبة.
  - ان يدفع الطلاب للمشاركة في المناقشات وفعاليات الدرس ،والتفاعل فيما بينهم.
  - ان يستخدم الوسائل التعليمية والأنشطة المثيرة للتعلم.
  - ان يسعى لتحقيق ضبط نابع من ذات الطلبة،وشعورهم العالي بالمسؤولية تجاه مستقبلهم ومسؤوليتهم تجاه عوائلهم.
  - ان يمنح طلبته الثقة والتشجيع والنقد البناء،وان لا تقتصر المشاركة على عدد محدود من الطلبة.
  - ان يهتم بإيجاد بيئة ملائمة داخل الصف،يتعاون الطلاب في نظافتها وتنظيمها وتزيينها،وبما يبعث على البهجة والراحة.
  - ان يدرك المدرس ان الجو المفعم بالحيوية والنشاط،أفضل من الجو الجاف والخامل،فالنشاط يبعث على الارتياح والتفاعل ،ويساعد في تحقيق الضبط الصفي .

- ان يوفر المدرس مناخا يشعر فيه الطلبة بالأمن والطمأنينة ،وحرية التعبير والمشاركة،ويتم من خلاله تثمين جهودهم ،ويرفع من تقديراتهم ،ويحبب فيهم المادة ومدرسها(عبيدات،١٩٨٥،ص٨).

وأخيرا ما يثير الدافعية ،ويشد الطلبة للدرس هو صوت المدرس ،فعندما يكون واضحا ومسموعا ،وكذلك ينوع المدرس في طرائق التدريس،ويمتاز بالحماس والحيوية،وان يحسن تقديم المادة ،وتبسيطها ؛ليسهل على الطلبة استيعابها.

ان ما تقدم من نقاط عوامل مهمة من شانها حفز الدافعية ،وشد انتباه الطلبة ،وتشويقهم،وللتشويق مظاهره العديدة التي يمكن للمدرس معرفتها في طلابه،منها: المشاركة الواسعة في فعاليات الدرس،والانتباه بكل جوارحهم ،والهدوء والضبط الذاتي،ووجود حالة من الرضا والارتياح ،وتلخيص وكتابة ما يجدونه مهما في المحاضرة،وكذلك التجاوب مع أسئلة المدرس وواجباته،وطرح الأسئلة عما يجدونه غامضا،أو يحتاج إلى مزيد من الإعادة والتوضيح وغير ذلك.

ومثل هذه الحالة لا تسمى نظاما فقط ،وإنما نطلق عليه الانضباط الداخلي أو الضبط الذاتي من جانب الطلبة ،وهو أسمى وأفضل أنواع الضبط،ولا يتحقق هذا المستوى بضربة عصا ،وإنما بفضل المقدرة العلمية والمهنية للمدرس وما يمتلك من أدوات وأساليب تدريسية،ومن خلال جهد متواصل ،وبالتالي فله الفضل الكبير في تحقيق ذلك(شعلان،١٩٨٦،ص٨٨).

ومع التنوع في مستويات الطلبة وخلفياتهم، ومستوى الدافعية لديهم،ينبغي على المدرس أن يدرك أن نسبة١٥% من الطلبة كما يقدرها علماء التربية ،يمكن ان يعانوا من مشاكل نفسية أو صعوبات في التعلم في بعض المواد،وان عدد هؤلاء الطلبة مثلا في صف عدده (٣٥) طالبا ،يمكن ان يكون ثلاثة أو أربعة طلاب ،وعليه إزاء ذلك أن يميزهم ،ويهتم بهم،ويراعي ظروفهم النفسية والدراسية ،فربما يصبحوا مصدرا للإزعاج والخروج على الضبط والنظام.

تتنوع الإدارة الصفية ويمكن ان نجدها بأنماط كثيرة، ولكل منها خصائصه ومزاياه وسلبياته، والأمر مرتبط بالموقف التعليمي وشخصية المدرس، واستراتيجياته في التدريس ،ويمكن مراقبة المدرس ،ورصد تصرفاته في أثناء العمل وتصنيفه لأحدي أنماط الإدارة.

فهناك الإدارة التسلطية التي يستخدم المدرس فيها الحزم والشدة في التعامل مع الطلبة، ويكبت أنفاسهم، ولا يسمح بأي حركة في أثناء تدريسه،ويمكن ان يحسب لهذا النمط ايجابيات منها: الضبط ،لا سيما إذا كانت في فترة تقديم موضوع الدرس قصيرة ،ولكنه يتحول إلى اثر سلبي إذا طال أمده، مما يقتل شخصية الطلبة ويرهقهم نفسيا.

وأيضا هناك الإدارة الديمقراطية التي تحترم شخصية الطالب، فتسعى لإشراكه في فعاليات الدرس وهذا يؤدي إلى غرس الثقة في نفوسهم، وبالتالي يتحقق نمو متوازن في جوانب شخصياتهم،إلا ان هذا النمط من الإدارة، والذي يتيح فسحة من الحرية ،يمكن أن يؤدي استغلالها من قبل بعض الطلبة نتيجة لسوء فهمها ،ولإحداث الفوضى، وتجاوزات على النظام داخل غرف الصف.

أما النمط الثالث من الإدارة فهو الادراة التسيبية أو المتساهلة، والتي تضيع فيها الحدود بين الضبط من عدمه،حيث يتولى كل طالب إدارة نفسه ،ويتصرف بفوضى دون رقيب،فالمدرس يترك للطلبة الحرية الكاملة ، فيعتقد انه بهذا يقدم لهم خدمة تعليمية جيدة ،وحينها يفقد السيطرة عليهم،ويصبح من الصعب استعادة النظام داخل غرفة الصف ،بعد ان اعتاد الطلبة على الفوضى ،وهذا يؤدي إلى عدم تحقيق أهداف الدرس، ويخرج الطلبة من الصف،لكن لا يستمر طويلا ،فتاتي الامتحانات، فيكتشف الطلبة ان ما حصدوه من دراستهم كان متدنيا ،وليس بالمستوى المأمول .

مما تقدم يتضح ان المدرس بشخصيته، وطريقة تدريسه ،وقدرته على تبسيط المادة، والاستعانة بالتقنيات والوسائل الحديثة كلها عوامل مهمة يمكنها ان تساعد على تحقيق الطلبة لنتائج ايجابية بالمستوى المرسوم.

ويشير حمدان (٢٠٠٧) إلى أن المادة الدراسية قد تكون سببا في خروج الطلبة عن الانضباط الصفي؛وذلك لعدم فهمهم للمادة ،مما يؤدي إلى شعورهم بالملل والضجر ويصعب عليهم في هذه الأجواء متابعة مدرسهم، وهو عاجز عن تبسيط المادة لهم لفهمها،فيستغل بعض الطلبة الفرصة للحديث مع بعضهم بعضا ،والقيام ببعض الحركات التي تثير الضحك والفوضى،فتخرجهم عن الضبط الصفي المطلوب.

كذلك أوضح ابو قديس(٢٠٠٧) ان شخصية المدرس، ومظهره وأسلوبه، ومدى قدرته على تحقيق تفاعل مع طلبته،وبين بعضهم بعضا،وتجذب الانتباه والتشويق وتحفيزهم بكلمات الثناء والتقدير، وتجنب الاستطراد،والإطالة في الشرح،والإقبال على طلبته بابتسامة وسرور، بدلا من وجه غاضب عبوس،كل ذلك عوامل مساعدة في تحقيق ضبط صفي ناجح.

وهناك أسباب بيئية لضعف الضبط الصفي،ناتجة عن البيئة الفيزيقية للصف،كالتهوية والإنارة وازدحام الطلبة وفوضى المقاعد وضيق القاعة،وهناك أسباب أخرى ترجع للبيئة الخارجية تتمثل في قرب المدرسة وقاعاتها من الطريق العام ،وأصوات السيارات،وفوضى الشارع. فالمدرس في هذه الأحوال لا حول له ولا قوة،وعليه بذل مجهودا مضاعفا للتغلب على أسباب البيئة الداخلية والخارجية من جهة،وقيادة طلبته إلى الانتباه والمشاركة والتركيز لتحديق الأهداف المرجوة.

وعند الحديث عن طرائق التدريس وعلاقتها بالضبط الصفي نشير إلى مجموعة من الاستراتيجيات اعتمدتها وزارة التربية والتعليم الأردنية ،وصنفتها إلى خمس مجموعات:

١- إستراتيجية التدريس المباشر وتشمل:المحاضرة ، ضيف زائر، أسئلة وإجابات ،حلقات البحث ،العرض التوضيحي،أوراق العمل ،أنشطة القراءة المباشرة،التدريبات والتمارين.

٢- إستراتيجية التدريس القائمة على حل المشكلات والاستقصاء.

٣- إستراتيجية العمل الجماعي(التعاوني).

٤- إستراتيجية التعلم من خلال الأنشطة وتشتمل على: المناظرة،الألعاب ،المناقشة ،الرواية،الدراسة المسحية،التعلم من خلال المشاريع.

٥- التفكير الناقد.

وتقديرا لخصوصية التدريس الجامعي،ولوجود اختلاف وتداخل بين الاستراتيجيات المعتمدة في الجامعة عنه في المرحلة الثانوية،لذا اتجه الباحثان إلى اعتماد أربعة مجموعات رئيسة تشكل عوامل عامة يمكن ان تشترك فيها جميع أو معظم الاستراتيجيات وهي :

*إستراتيجية التدريس المباشر(المحاضرة،الإلقاء،الاستجواب).

* إستراتيجية ورش العمل والمشاغل ومجموعات النشاط وفرق العمل والمسابقات.

* إستراتيجية التفكير الناقد.

* إستراتيجية عامة مشتركة بين جميع الاستراتيجيات.

الدراسات العربية:

هدفت دراسة القحطاني وصبحا(٢٠١٤) إلى تعرف السلوكيات غير المقبولة من الطالبات في القاعات الدراسية من وجهة نظر عضوات هيئة التدريس في الأقسام العلمية والإنسانية بجامعة الملك سعود، ودرجة استخدام عضوات هيئة التدريس لاستراتيجيات الانضباط الوقائية والداعمة والتصحيحية في القاعات الدراسية ، والكشف عن الفروق الجوهرية في استجاباتهن التي قد تعزى لمتغيري التخصص وسنوات الخبرة، ولقد قامت الباحثتان بإعداد استبانة لتحقيق ذلك بتطبيقها على عينة مكونة من(666) عضوة .وقد توصلت الدراسة إلى أن موافقة عضوات هيئة التدريس بجامعة الملك سعود في الأقسام العلمية والإنسانية وتأييدهن للسلوكيات غير المقبولة التي طرحتها أداة الدراسة كانت بدرجة مرتفعة، وتمثلت السلوكيات غير المقبولة من الطالبات التي أخذت أعلى درجات الموافقة في :التأخير عن موعد المحاضرة وموعد الإختبار، والكلام في أوقات غير مناسبة، والتحدث بدون إذن. أما درجة استخدام عضوات هيئة التدريس في القاعات الدراسية لاستراتيجيات الانضباط الوقائية والداعمة والتصحيحية، فاحتلت الاستراتيجيات الوقائية المرتبة الأولى ، وتلتها لاستراتيجيات الداعمة، ثم التصحيحية، أما الفروق في استجابات أف ا رد العينة التي قد تعزى لاختلاف التخصص فقد كشفت نتائج الدراسة عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية حول السلوكيات غير المقبولة من الطالبات في القاعات الدراسية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات عينة الدراسة حول درجة استخدام استراتيجيات الانضباط الوقائية والداعمة والتصحيحية لصالح الأقسام الإنسانية.

أما الفرو قات التي قد تعزى لمتغير سنوات الخبرة فظهر من نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات عينة الدراسة من عضوات هيئة التدريس في الأقسام العلمية والإنسانية حول السلوكيات غير المقبولة من الطالبات في القاعات الدراسة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات عينة الدراسة حول درجة استخدام الاستراتيجيات التصحيحية، كما أشارت النتائج إلى أنه كلما ا زدت سنوات الخبرة لدى عضوات هيئة التدريس ازدادت خبرتهن في استخدام الاستراتيجيات الوقائية والداعمة مقارنة بالعضوات الأقل خبرة.

وكذلك هدفت دراسة أبو قديس(٢٠٠٧) إلى تعرف الممارسات التي يفضلها أساتذة الجامعة الهاشمية في إدارتهم للصف الجامعي، وكذلك الممارسات التي يفضل طلبة الجامعة الهاشمية أن يمارسها أساتذتهم في هذا المجال، وإلى مدى التوافق والاختلاف في هذه الممارسات بين فئات الأساتذة حسب المتغيرات وكذلك الطلبة. كما هدفت إلى تعرف مدى التوافق والاختلاف بين الأساتذة والطلبة فيما يخص كل ممارسة من الممارسات المحددة

والممارسات بشكل عام؛ ومن أجل ذلك صمم الباحث أداة لهذا البحث تكونت من استبانتين إحداهما لعينة الأساتذة والثانية لعينة الطلاب صيغت كل منهما بصيغ تناسب الفئة المستهدفة تم التأكد من صدقهما وثباتهما، وتناولت الاستبانات سبعة مجالات وواحدا وثلاثين بندا صيغت بشكل أسئلة طلب من أفراد العينتين اختيار بديل مفضل (واحد من خمسة بدائل مقترحة (كإجابة مفضلة لكل سؤال. تكونت الفئة الأولى لعينة البحث من (١٩٩) عضو هيئة تدريس في الجامعة هم الذين استجابوا من مجتمع هذه الفئة الذي تكون من (218)أستاذا يمثلون العدد الكلي في الفصل الدراسي الثاني ٢٠٠٣/٢٠٠٤، والفئة الثانية من (٧٦١) طالبا بنفس الفصل اختيروا بطريقة عشوائية طبقية من مختلف كليات الجامعة.

وقد بينت النتائج الإجابات التي فضلها الأساتذة ومستوى التفضيل، وكذلك الإجابات التي فضلها الطلبة؛ حيث تبين وجود توافق في عدد من التفصيلات بين أعضاء هيئة التدريس بشكل عام وكذلك فيما بين فئات المتغيرات التي شملت النوع الاجتماعي، ونوع الكلية، وسنوات الخبرة والرتبة الأكاديمية، واختلاف في عدد آخر سواء بشكل عام أو بحسب المتغيرات. كما ظهر توافق في عدد من التفصيلات بين الطلبة بشكل عام وفيما بين فئات المتغيرات التي شملت النوع الاجتماعي ونوع الكلية، وكذلك اختلاف في تفضيل اتهم. كما بينت النتائج توافقا بين فئة أعضاء هيئة التدريس وفئة الطلاب في (١٥) تفضيلا، واختلافا في (١٦) تفضيلا، في الوقت الذي لم يتم التوافق التام بين الفئتين على تفضيل أي من إجابات البنود المختلفة مما يدل على عدم رضا من قبل الطلاب عن غالبية الممارسات.يوصي البحث بضرورة القيام بدراسات مكملة لهذا البحث تتناول أثر المتغيرات الأخرى على ممارسات إدارة الصف الجامعي، وإلى ضرورة تركيز الجامعات على تأهيل أعضاء هيئة التدريس فيها وإعدادهم في مجالات مهارة إدارة الصف الجامعي وقيادته بشكل عام، وخاصة حديثي الالتحاق بمهنة التدريس الجامعي(ابو قديس،٣٨٩،٢٠٠٧).

الدراسات الأجنبية:

دراسة Carter وآخرون(٢٠٠٩)]التي هدفت للتعرف إلى إدراك طلبة الجامعة للعلاج المقبول والمتعلق بكيفية تعامل أساتذة الجامعة مع الأحاديث التخريبية في الصف، والتي ركزت على العلاجات المختلفة للتصدي لإساءة السلوك بالأحاديث التخريبية في الفصول الدراسية، وقد شارك في هذه الدراسة (412) طالبا في أمريكا من جامعة عامة كبيرة في جنوب غرب البلاد بينهم من الذكور 177 و 226 من الإناث، أما أداة الدراسة فكانت عبارة عن استبانة تقدم أثناء تواجد الطلبة في المحاضرة ومع سيناريو الحالة عندما يتكلم طالب أثناء المحاضرة

يقوم الباحثان بالطلب من الطلبة تقدير مستوى قبولهم للعلاجات المستخدمة من قبل الأستاذ من خلال الإجابة على استبانة تتضمن الأربعة علاجات، وهي:

١- انتظار الأستاذ بعد انتهاء المحاضرة لمناقشة الطالب والطلب منه عدم التحدث في المحاضرة التالية.

٢- التحدث مع الطالب وأمام الجميع بأنه من غير المناسب التحدث خلال المحاضرة، وإذا كان بحاجة للحديث فعليه مغادرة الغرفة.

٣- يقول الأستاذ للطالب أنه إذا استمر في الحديث فإنه سيتم خصم درجات من درجاته النهائية.

٤- يتحدث الأستاذ لجميع الحاضرين بقوله أن الحديث خلال المحاضرة غير مقبول وإذا كانوا بحاجة للحديث فإنه سيغادر الغرفة.

أظهرت النتائج أن أسلوب حل المشكلة الذي فضله الطلبة: هو تقديم التعليمات بشكل فردي بعد انتهاء المحاضرة واعتبروا

أن هذا الأسلوب أفضل من الأساليب العلاجية الأخرى، وقد رتب الطلبة الخيارات العلاجية كالآتي :الأسلوب العلاجي الأول ثم الرابع، ثم الثاني وأخيرا الثالث.

وفي دراسةMeyers وزملائه(٢٠٠٦) اهتمت بكيفية استجابة أعضاء هيئة التدريس للنزاعات في الفصول الدراسية من خلال تطبيقها على 226 عضو هيئة تدريس .ميزت الدراسة بين نوعين مختلفين من النزاعات الإهمال مقابل المواجهة .أظهرت النتائج أن مستويات النزاع لم تكن مرتبطة بالصفات الديموغرافية لأعضاء التدريس أو بخصائصهم ولكنها ارتبطت باختيارات الأعضاء لطرق التدريس وكيفية استجابتهم لأوضاع التحديات، حيث أن هذه الخصائص ارتبطت بشكل ذي دلالة باتساع النزاعات أكثر من شدتها، كما وجدت الدراسة أن استراتيجيات إدارة النزاعات تعكس العلاقة بين عضو هيئة التدريس والطلبة، والتي كان لها دور فعال في الحد من النزاعات، حيث أشارت نتائج الدراسة أن استخدام الأستاذ تقنيات تدريس تفاعلية مثل المناقشة والتعلم النشط بدلا من المحاضرة، إضافة إلى تركيزهم على احترام رام مشاعر الطلبة ووضع أهداف ذات مغزى وعدم الإحراجات يقلل من مشكلات الإهمال قدر الإمكان(Meyers, 2006: P180).

وكذلك توصلت هونج(huang,1992)عن أهم مساهمات الأستاذ الجامعي الفعال ،إذ اعتبر ان أهم خصائص الأستاذ الجامعي المرغوبة هي توفير المناخ الصفي المناسب والتعامل مع الطلبة بشكل لائق ،وحفز الطلبة على

التعلم الذاتي،و ان أهم خصائص الأستاذ الجامعي في رأي الطلبة هي القدرة على التواصل واستخدام الأساليب التدريسية الفعالة والحماسة في العمل ،والعدالة بين الطلبة(huang,1992:P53).

فيما خلصت لافيفي(laffivee,1992) في دراستها إلى ان تأسيس بنية لتطوير نظام خاص بالإدارة الصفية يجب ان يكون من ضمن الأهداف التي يضعها الأستاذ نصب عينيه ،والتي تتضمن تنظيم الجو الصفي لتسهيل تعلم الطلبة وثارة روح المنافسة بينهم،بحيث يبني فكرة عامة لإدارة الصف من وجهة نظر تجمع بين الاهتمام الإداري والتطور والنمو الشخصي الطلابي،وبينت أيضا ان المفهوم الواسع لإدارة الصفية من شانه ان يضع الأستاذ في المسار الذي يمكنه من تهيئة جو تعلمي يساعد الطلبة على توسيع مداركهم من جهة ، واستجاباتهم السلوكية المخطط لها من جهة أخرى .وذلك بتطوير استراتيجيات حل المشكلات وتكييف وتنمية المهارات والاستقلالية ،واعتبرت ان هذا المفهوم في إدارة الصف يذهب إلى ابعد من القيام فقط بالمهام التنظيمية ،وضبط السلوك ليتضمن اخذ الصفات الطلابية ،ومراعاة الفروق الفردية بعين الاعتبار ،وكذلك مدى ملائمة المنهج وحجم التوقعات الأداء(laffivee,1992:P41).

منهج الدراسة :

تعتمد الدراسة المنهج الوصفي المسحي في مناقشة أسئلتها المنبثقة عن مشكلتها،وذلك بتوظيف مسح آراء أساتذة جامعة جرش، والإفادة من إجاباتهم عن أداة الدراسة.

مجتمع الدراسة:

- يتكون مجتمع الدراسة من جميع أساتذة جامعة جرش ممن يحمل رتبة :أستاذ /أستاذ مشارك/أستاذ مساعد في جميع كليات الجامعة والبالغ عددهم(١٧٢) عضو هيئة تدريس.

عينة الدراسة:

تتكون عينة الدراسة(١٢٢) من أساتذة ثلاث كليات علمية،وثلاث كليات أدبية،وهي:

-الكليات العلمية:- كلية الهندسة.

- كلية التمريض.

- كلية الزراعة.

كليات الأدبية: :- كلية العلوم التربوية.

- كلية الآداب.

- كلية الشريعة.

والجدول رقم(١) يبين توزيع عينة الدراسة

- جدول (١) عينة الدراسة
- التكرارات والنسب المئوية حسب متغيرات الدراسة

	الفئات	التكرار	النسبة
الجنس	ذكر	105	86.1
	أنثى	17	13.9
عدد سنوات الخبرة	1-5	49	40.2
	6-10	14	11.5
	11فأكثر	59	48.4
المرتبة العلمية	أستاذ مساعد	71	58.2
	أستاذ مشارك	32	26.2
	أستاذ	19	15.6
الكلية	علمية	69	56.6
	إنسانية	53	43.4
	المجموع	122	100.0

متغيرات الدراسة:

١- الرتبة العلمية:أستاذ،أستاذ مشارك ،أستاذ مساعد.

٢- طبيعة تخصص الأستاذ:أدبية،علمية.

٣- الجنس:ذكر،أنثى.

أداة الدراسة:

-استخدم البحث استبانة تم تطويرها بعدد من الإجراءات منها:

- الرجوع إلى الأدبيات والدراسات ذات الصلة بموضوع البحث.
- إعداد دراسة استطلاعيه تتضمن ثلاثة أسئلة مفتوحة تشمل محاور الدراسة موجهة إلى أساتذة بواقع ثلاثة من كليات أدبية، وثلاثة أساتذة من كليات علمية، والإفادة من إجاباتهم بنقاط لبنا ء الاستبانة .
- خبرة الباحثين وحوارهما مع أساتذة كلية العلوم التربوية.

- إعداد استبانة أولية تحتوي على ٤٥ فقرة وبعد عرضها على المحكمين أصبح عددها ٣٩ فقره موزعة على أربعة مجالات كما يوضح الجدول

ت	مجالات الاستبانة	عدد الفقرات
١	إستراتيجية التدريس المباشر (المحاضرة، الإلقاء الاستجواب).	٨
٢	استراتيجيات ورش العمل والمشاغل ومجموعة النشاط والفرق والمسابقات .	١٢
٣	استراتيجيات التفكير الناقد.	١٠
٤	استراتيجيات لمواقف عامة مشتركة بين جميع الاستراتيجيات.	٩
	مجموع فقرات الأداة.	٣٩

صدق الأداة:

للتأكد من ان فقرات الاستبانة المقترحة تحقق الأهداف التي وضعت من أجلها، وهي طرائق التدريس المعتمدة في الجامعة وعلاقتها بإدارة الضبط الصفي ومقترحات علاجها).تم عرض الاستبانة على (١٤) محكما من المتخصصين في المناهج وأساليب التدريس،والقياس والتقويم في الجامعات الأردنية المختلفة، ومعلمي اللغة العربية ، وطلب منهم قراءة الاستبانة، وإبداء آرائهم ومقترحاتهم حول محتوياتها، ومدى فاعليتها، ومن حيث: مناسبتها لمجالات الدراسة، والسلامة اللغوية، والوضوح. ومن ثم تم أجراء التعديلات اللازمة في ضوء التغذية الراجعة من المحكمين،واعتبر الباحثان موافقة المحكمين على فقرات الاستبانة دليلاً على صدقها.كما اعتمدت موافقة ٠.٨٠ من المحكمين على الفقرة ،أنها صادقة.

ثبات أداة الدراسة:

للتأكد من ثبات الأداة، تم حساب الاتساق الداخلي على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة عددها (20) أستاذا حسب معادلة كرونباخ ألفا ، والجدول أدناه يبين هذه المعاملات، واعتبرت هذه النسب مناسبة لغايات هذه الدراسة.

جدول (١)

معامل الاتساق الداخلي كرونباخ الفا

ت	مجالات الاستبانة	الاتساق الداخلي
١	إستراتيجية التدريس المباشر (المحاضرة، الإلقاء الاستجواب).	٠.٧٤
٢	استراتيجيات ورش العمل والمشاغل ومجموعة النشاط والفرق والمسابقات .	٠.٨٤
٣	استراتيجيات التفكير الناقد.	٠.٨٣
٤	استراتيجيات لمواقف عامة مشتركة بين جميع الاستراتيجيات .	٠.٨٣
	الدرجة الكلية	٠.٨٢

إجراءات الدراسة:

لغرض تنفيذ الدراسة حصل الباحثان على كتاب تسهيل مهمة تطبيق الدراسة من رئاسة جامعة جرس، كما استعان بطلبة الدراسات العليا لتوزيع استمارة البحث على عينه البحث من الأساتذة، وفعلا بفضل المتابعة الجادة تحقق استعاده( ) من الاستثمارات الموزعة.

الزمن: استغرق تنفيذ الدراسة (١٥)يوما.

المعالجات الإحصائية وتصحيح الإجراءات:

أجريت التحليلات الإحصائية الملائمة للبيانات كما يلي :

- للإجابة عن السؤال الأول تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري.
- للإجابة عن السؤال الثاني تم استخدام تحليل التباين الثلاثي المتعدد للمجالات Three way MANOVAوتحليل التباين الثلاثي للدرجة الكليةThree way ANOVA

المعيار الإحصائي:

تم اعتماد سلم ليكرت الخماسي لتصحيح أدوات الدراسة، بإعطاء كل فقرة من فقراته درجة واحدة من بين درجاته الخمس (أوافق بشدة, أوافق, متردد, لا موافق, لا موافق بشدة) وهي تمثل رقمياً (٥، ٤، ٣، ٢، ١) على الترتيب، وقد تم اعتماد المقياس التالي لأغراض تحليل النتائج:

من ١- ٢.٣٣ منخفضة

من ٢.٣٤- ٣.٦٧ متوسطة

من٣.٦٨- ٥ مرتفعة

وقد تم احتساب المقياس من خلال استخدام المعادلة التالية:

الحد الأعلى للمقياس (٥) – الحد الأدنى للمقياس (١)

عدد الفئات المطلوبة (٣)

$$\frac{5-1}{3} = 1.33$$

ومن ثم إضافة الجواب (1.33) إلى نهاية كل فئة.

عرض ومناقشة النتائج:

السؤال الأول: "ما طرائق التدريس المعتمدة في الجامعة وعلاقتها بإدارة الضبط الصفي؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لطرائق التدريس المعتمدة في الجامعة وعلاقتها بإدارة الضبط الصفي،وسيتم أولا عرض النتائج العامة للسؤال الرئيس للبحث ،ومن ثم عرض نتائج المحاور والفقرات التي حصلت على أعلى النتائج واقلها لكل محور . والجدول رقم (٣) يوضح ذلك.

جدول (٣)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لطرائق التدريس المعتمدة في الجامعة وعلاقتها بإدارة الضبط الصفي مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	المحور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
١	٣	إستراتيجية التفكير الناقد وعلاقتها بالضبط الصفي	3.34	.898	
٢	٤	مواقف عامة (مشتركة) بين جميع استراتيجيات التدريس تؤدي إلى ضعف الضبط الصفي	3.30	.828	
٣	١	إستراتيجية التدريس المباشر (المحاضرة، الإلقاء، الاستجواب) وعلاقتها بالضبط الصفي	3.22	.994	
٤	٢	استراتيجيات ورش العمل والمشاغل ومجموعات النشاط وفرق العمل والمسابقات وعلاقتها بالضبط الصفي	3.15	.938	
		الدرجة الكلية	3.25	.834	

يشير الجدول (٣) إلى ان النتيجة العامة(الدرجة الكلية)للسؤال الأول الرئيس للبحث وهو(ما طرائق التدريس المعتمدة في الجامعة وعلاقتها بإدارة الضبط الصفي؟) يشير إلى حصول هذا السؤال على متوسط حسابي(٣.٢٥) وبانحراف معياري(٠.٨٣٤) ،وهذا يعني ان العلاقة مرتفعة ضمن الوسط،وهذا ما يفسر العلاقة العضوية بين طريقة التدريس والضبط الصفي ،وأهمية أخذ الاحتياطات اللازمة لكل طريقة أو مجموعة طرائق من استثمار الثغرات فيها للإخلال بالضبط الصفي من قبل بعض الطلبة ،كما أنها تؤشر أهمية الدراسة ،وما أثبتته من علاقة ارتباطية بين الطريقة والضبط الصفي.

كما يبين الجدول (٣) أن المتوسطات الحسابية لمحاور البحث الأربعة تراوحت مابين (3.15-3.34)، حيث جاء محور إستراتيجية التفكير الناقد وعلاقتها بالضبط الصفي في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي بلغ (3.34)،وربما يعزى هذا لسبب صعوبة هذه الطريقة ،وأهمية توفير مناخ عال من الضبط والهدوء ،كي تأخذ هذه الطريقة آخر مداياتها في تحقيق أهدافها.بينما جاء محور استراتيجيات ورش العمل والمشاغل ومجموعات النشاط وفرق العمل والمسابقات وعلاقتها بالضبط الصفي في المرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (3.15)، وبلغ المتوسط الحسابي للأداة ككل (3.25).وقد يعزى سبب ذلك إلى أن هذه الإستراتيجية بطبيعتها تحتاج الكثير من الحركة والنشاط والتنقل بين الفرق والطلاب،مما يصعب معها تحقيق ضبط كامل عند اعتمادها ،لذا فان تحقيق الضبط يحتاج إلى تدريب وممارسة وقواعد عمل وتعليمات محددة وحزم من قبل الأستاذ في محاضراته الأولى

لتكوين أساس متين من قيم العمل والتنظيم لتصبح عادة الضبط الصفي ،ويعرف كل طالب دوره ومكانه وفريق عمله ،ومتى يتكلم ومتى يتحرك ،وهكذا.

وقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات كل محور على حدة، حيث كانت على النحو التالي:

المحور الأول / إستراتيجية التدريس المباشر (المحاضرة، الإلقاء،الاستجواب) وعلاقتها بالضبط الصفي

جدول (٤)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات المتعلقة بإستراتيجية التدريس المباشر مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
١	١	ان تكون المحاضرة جافة ورتيبة بمضمونها لا تجذب انتباه الطلاب.	3.63	1.312	
٢	٣	ان لا يجيد المحاضر صياغة الأسئلة وطرحها في إستراتيجية الاستجواب.	3.41	1.141	
٣	٢	ان يستمر المحاضر بإلقاء المحاضرة دون السماح لمداخلات الطلبة.	3.39	1.352	
٤	٤	ان يقاطع المحاضر الطالب قبل إكمال إجابته.	3.25	1.321	
٥	٨	ان يباشر احد الطلاب بالإجابة عن السؤال دون الاستئذان	3.23	1.271	
٦	٥	ان تكون الأسئلة تتجاوز المستوى العلمي للطلبة فتحدث فوضى.	3.02	1.178	
٧	٧	ان يتضمن سؤال المحاضر أكثر من فكرة في وقت واحد.	3.01	1.056	
	٦	ان يتأخر المحاضر في تحديد الطالب المكلف بالإجابة عن السؤال.	2.82	1.068	

يبين الجدول (٤) ان المتوسطات الحسابية قد تراوحت مابين (2.82-3.63)، حيث جاءت الفقرة رقم (١) والتي تنص على "ان تكون المحاضرة جافة ورتيبة بمضمونها لا تجذب انتباه الطلاب" في المرتبة الأولى

وبمتوسط حسابي بلغ (3.63)،وقد يعزى سبب هذه النتيجة إلى حقيقة مفادها أن المحاضرة الجافة تكون مملة وثقيلة على النفس ،وتبعث على الضجر والخروج عن الضبط، وربما النوم والنعاس ،وبعض الطلبة يستغل الرتابة التي ترافق أداءها بحركات وأعمال مضحكة وعابثة مع زملائه .لذا ،لا غرابة ان تكون العلاقة بين إستراتيجية المحاضرة وضعف الضبط الصفي عالية.

بينما جاءت الفقرة رقم (٦) ونصها "ان يتأخر المحاضر في تحديد الطالب المكلف بالإجابة عن السؤال." بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (2.82).ويمكن ان يفسر سبب حلول هذه الفقرة في المرتبة الأخيرة من فقرات هذا المحور أن بعض الأساتذة ،يفضل وينصح أن لا يستعجل المحاضر بتحديد الطالب المكلف بالإجابة عن السؤال .بل إعطاء الطلبة فرصة ومهلة للتفكير ،وترتيب الإجابة في ذهن من يرغب بالإجابة لبرهة من الزمن،ومن ثم يحدد المعلم الطالب المكلف ،بينما يرى آخرون خلاف ذلك ،بأن هذه الفرصة يمكن أن يضج فيها الطلاب بأصواتهم للحصول على فرص الإجابة.

المحور الثاني / استراتيجيات ورش العمل والمشاغل ومجموعات النشاط وفرق العمل والمسابقات وعلاقتها بالضبط الصفي

جدول (٥)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات المتعلقة باستراتيجيات ورش العمل والمشاغل ومجموعات النشاط وفرق العمل والمسابقات مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
١	٧	ان ينتقل المقرر أو غيره بين المجموعات للاطلاع على ما عمله الآخرون.	3.36	1.150	
٢	٦	ان ينتقل بعض الطلبة بين المجموعات دون ضابط أو استئذان.	3.28	1.221	
٣	١٢	ان لا يتقبل بعض الطلاب النتائج التي يعلنها الأستاذ لمجموعات النشاط فتحدث الفوضى.	3.24	1.037	
٤	١	ان لا يتم تشكيل المجموعات قبل بدء المحاضرة.	3.20	1.155	
٤	١١	ان لا يتحمل بعض الطلبة الملاحظات الناقدة للبعض الآخر بشأن عملهم.	3.20	1.052	

٦	٥	ان يسيطر طالب واحد أو أكثر على عمل المجموعة والآخرون يعبثون.	3.18	1.311	
٧	٣	ان يكون رئيس المجموعة المشكلة أو مقررها ضعيفا.	3.16	1.178	
٧	١٠	ان تحصل بعض الفوضى في أثناء عرض النتائج ومناقشتها.	3.16	1.091	
٩	٤	ان تكون الأدوار والواجبات واليات العمل للمجموعات غير واضحة.	3.14	1.078	
١٠	٢	ان تحصل فوضى في أثناء توزيع المجموعات داخل الصف.	3.08	1.125	
١١	٨	ان لا تتقيد المجموعات بالتوقيتات ؛فيحصل الانفلات.	2.99	1.175	
	٩	ان يأتي بعض الطلبة متأخرا ،فتشغل الأستاذ بضمه لإحدى المجموعات ،فيحدث الإرباك.	2.87	1.226	

يبين الجدول (٥) ان المتوسطات الحسابية قد تراوحت مابين (2.87-3.36)، حيث جاءت الفقرة رقم (٧) والتي تنص على "ان ينتقل المقرر أو غيره بين المجموعات للاطلاع على ما عمله الآخرون" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (3.36)،وقد يعزى سبب حصول هذه الفقرة على أعلى ارتباط بينها وبين ضعف الضبط الصفي إلى كثرة التنقلات والحركة التي يقوم بها مقرر المجموعة ،أو بعض الطلبة تؤدي إلى الفوضى والكلام مع المجموعات ،وبعضها مع البعض الآخر،ومحاولة تعرف الإجابة من بعضهم ،وفي هذا تحصل مخالفتين (انفلات الضبط والغش في الإجابة)إذا يقتضي الأمر الحزم لمنع الحركة والتنقل بين المجموعات إلا بإذن من المدرس.

بينما جاءت الفقرة رقم (٩) ونصها "ان يأتي بعض الطلبة متأخرا ،فيشغل الأستاذ بضمه لإحدى المجموعات ،فيحدث الإرباك" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (2.87).وعلى الرغم من أن هذه الفقرة حلت في المرتبة الأخيرة ضمن استراتيجيات الفرق وورش العمل ،وبان تأخر حضور الطلبة لا يكون له إلا تأثير قليل من وجهة نظر العينة ،إلا أنها في واقع الأمر تسبب إرباكا وفوضى ،لا سيما إذا كان الأستاذ لم يعتد توزيع الطلبة إلى مجموعات وفرق العمل قبل مباشرة الدرس ،وهذا ما ينبغي أن يعمل به دوما.

المحور الثالث / إستراتيجية التفكير الناقد وعلاقتها بالضبط الصفي

جدول (٦)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات المتعلقة بإستراتيجية التفكير الناقد مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
١	٦	ان يعزف المحاضر عن استخدام الوسائل كالرسوم والخرائط والجداول كمعينات للطلبة لفهم التفكير الناقد .	3.53	.981	
٢	٨	ان لا يحسن المحاضر إثارة التنافس بين الفرق والمجموعات في تدريس التفكير الناقد.	3.48	1.144	
٣	٤	ان لا يقدم المحاضر لطلابه تدريبا بصوت عال على مهارات التفكير الناقد كمقدمة لتعلمهم المهارات.	3.45	1.099	
٤	٩	ان يطبق استراتيجيات ومستويات ذكاء محدودة للتفكير الناقد.	3.44	1.029	
٥	٧	ان يعتمد المحاضر استراتيجيات تقويم غير مناسبة لقياس مخرجات تعلم التفكير الناقد.	3.36	1.053	
٦	١٠	حين يتجنب المحاضر الاستعانة بتكنولوجيا التعليم الحديثة في تدريس التفكير الناقد.	3.30	1.067	
٧	١	ان لا يحسن المحاضر اختيار موضوعات مناسبة للتدريب على التفكير الناقد.	3.23	1.347	
٨	٣	ان لا يتيح المحاضر الوقت الكافي لطلابه لممارسة التفكير الناقد.	3.22	1.095	
٩	٢	ان لا يكون المحاضر مستوعبا لاستراتيجيات التفكير الناقد كالاستنتاج والاستقراء والتحقق.	3.19	1.301	
١٠	٥	ان لا يتيح المحاضر لطلابه شرح أفكارهم عن موضوع التفكير الناقد ليزيد من اهتمامهم وضبطهم.	3.19	1.015	

يبين الجدول (٦) ان المتوسطات الحسابية قد تراوحت مابين (3.19-3.53)، حيث جاءت الفقرة رقم (٦) والتي تنص على "ان يعزف المحاضر عن استخدام الوسائل كالرسوم والخرائط والجداول كمعينات للطلبة لفهم التفكير الناقد ." في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (3.53)،ويمكن أن يعزى سبب هذه النتيجة إلى أهمية وجود المعنيات والوسائل التعليمية لتحقيق فهم واستيعاب المادة بطريقة التفكير الناقد ، وذلك لأن هذه الإستراتيجية صعبة، وتحتاج إلى تركيز ورسومات ومعينات تيسر على الطلبة المشاركة بفعاليات الدرس لاستيعاب المادة ،فان اعتماد إستراتيجية التفكير الناقد دون وسائل ستكون مدعاه للفوضى والخروج على الضبط، لصعوبة فهم ما يطرح خلالها من أفكار ناقدة وصعبة عليهم.

بينما جاءت الفقرتان (٢ و ٥) ونصهما "ان لا يكون المحاضر مستوعبا لاستراتيجيات التفكير الناقد كالاستنتاج والاستقراء والتحقق"و "ان لا يتيح المحاضر لطلابه شرح أفكارهم عن موضوع التفكير الناقد ليزيد من اهتمامهم وضبطهم" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (3.19). فالفقرتان جاءتا في آخر فقرات هذا المحور فهي ليست بالمهمة أو قليلة الأهمية، إلا ان ثقة الأساتذة (عينة البحث) بأنفسهم وبزملائهم الآخرين أنهم يمتلكون إستراتيجية التفكير الناقد بشكل كامل ،وأنها لم تكن من نقاط ضعفهم في التدريس ،وكذلك الحال مع الفقرة الأخيرة ،فشرح الأستاذ لطلابه آليات وسياقات استخدام استراتيجيات التفكير الناقد، وذلك لأن شرحها يتم كتحصيل حاصل في بداية الفصل الدراسي ،وقبل استخدامها في المحاضرات الأولى.

المحور الرابع / مواقف عامة (مشتركة) بين جميع استراتيجيات التدريس تؤدي إلى ضعف الضبط الصفي

جدول (٧)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات المتعلقة بمواقف عامة(مشتركة) مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
١	٤	حين يكون صوت المحاضر ضعيفا لا يصل لجميع الطلبة.	3.46	.980	
٢	٩	ان لا يجهز المحاضر الوسائل التعليمية قبل بدء المحاضرة.	3.39	1.041	
٣	٢	ان يسمح المحاضر للطلبة بالدخول بعد بدء المحاضرة.	3.38	.973	
٤	١	أن يبدأا لمحاضر محاضرته قبل ضبط الطلبة وتهيئنهم لها.	3.35	1.336	

٥	٣	ان ينشغل المحاضر طويلا في رصد الغيابات ومتابعة الواجبات.	3.27	.843	
٥	٦	حين لا تغطي المحاضرة الوقت المقرر كاملا	3.27	1.084	
٧	٥	ان يعتمد المحاضر عددا محدودا من الطلبة للمشاركة بالفعاليات.	3.20	1.020	
٧	٨	ان ينشغل المحاضر طويلا باستخدام السبورة دون الالتفات للضبط.	3.20	1.018	
٩	٧	ان يرفع الطلاب أيديهم مرددين (أستاذ ،أستاذ)طلبا للمشاركة.	3.18	1.012	

يبين الجدول (٧) ان المتوسطات الحسابية قد تراوحت مابين (3.18-3.46)، حيث جاءت الفقرة رقم (٤) والتي تنص على "حين يكون صوت المحاضر ضعيفا لا يصل لجميع الطلبة" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (3.46)،ويمكن تفسير ذلك إلى أن من المعروف أن هناك علاقة (فعلا)قوية بين صوت المحاضر وضعف الضبط الصفي،ذلك إن لم يكن صوت الأستاذ مسموعا من أبعد طالب في القاعة ،فإن ذلك مدعاة له ومن هم جالسون بالقرب منه ممن لا يسمعون كلام الأستاذ ،فإنهم سوف يشغلون أنفسهم بأشياء كثيرة بما فيها العبث والكلام فيما بينهم ،وحركات عديدة بمعزل عن صوت الأستاذ الذي لم يصلهم منه شيء .ومن هنا يتحمل الأستاذ المسؤولية في إدراك أن يكون صوته مسموعا من قبل أبعد طالب في القاعة.

بينما جاءت الفقرة رقم (٧) ونصها "ان يرفع الطلاب أيديهم مرددين (أستاذ ،أستاذ)طلبا للمشاركة" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (3.18).وقد يرجع سبب حصول هذه الفقرة على مرتبة متأخرة إلى اختلاف في وجهات نظر الأساتذة بشأنها،فالبعض يرى أن تكرار الطلبة ترديد (أستاذ ،أستاذ) هي عين الفوضى ،بينما يرى البعض الآخر أنها عنوان للنشاط والفاعلية للمحاضرة،بما يضفي عليها طابع المنافسة والاستعداد للمشاركة في الإجابة على الأسئلة،مع هذا يمكن للأستاذ تنظيم المشاركة على وفق العدالة في توزيع الأسئلة والهدوء عند رفع الأيدي.

السؤال الثاني: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية (= ٠.٠٥) في طرائق التدريس المعتمدة في الجامعة وعلاقتها بإدارة الضبط الصفي تعزى لمتغير الجنس؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لطرائق التدريس المعتمدة في الجامعة وعلاقتها بإدارة الضبط الصفي حسب متغير الجنس ، ولبيان الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام اختبار "ت"، والجداول أدناه توضح ذلك.

جدول (٨)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "ت" لأثر الجنس على طرائق التدريس المعتمدة في الجامعة

		العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
إستراتيجية التدريس المباشر (المحاضرة، الإلقاء، الاستجواب) وعلاقتها بالضبط الصفي	ذكر	105	3.15	.979	-1.998	120	.048
	أنثى	17	3.66	1.000			
استراتيجيات ورش العمل والمشاغل ومجموعات النشاط وفرق العمل والمسابقات وعلاقتها بالضبط الصفي	ذكر	105	3.14	.883	-.451	120	.653
	أنثى	17	3.25	1.257			
إستراتيجية التفكير الناقد وعلاقتها بالضبط الصفي	ذكر	105	3.28	.891	-1.917	120	.058
	أنثى	17	3.72	.871			
مواقف عامة (مشتركة) بين جميع استراتيجيات التدريس تؤدي إلى ضعف الضبط الصفي	ذكر	105	3.29	.872	-.385	120	.701
	أنثى	17	3.37	.478			
الدرجة الكلية	ذكر	105	3.21	.849	-1.255	120	.212
	أنثى	17	3.48	.708			

يتبين من الجدول (٨) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية (= ٠.٠٥) تعزى لأثر الجنس في جميع المحاور وفي الدرجة الكلية، باستثناء إستراتيجية التدريس المباشر (المحاضرة، الإلقاء، الاستجواب)، وعلاقتها

بالضبط الصفي، وجاءت الفروق لصالح الإناث.ويمكن أن يعزى السبب إلى أن الأساتذة ذكورا وإناثا يمتلكون ذات المقومات العلمية والمهنية ،لا سيما إذا كانوا ضمن تخصصات متشابهة.

السؤال الثالث: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية (= ٠.٠٥) في طرائق التدريس المعتمدة في الجامعة وعلاقتها بإدارة الضبط الصفي تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لطرائق التدريس المعتمدة في الجامعة وعلاقتها بإدارة الضبط الصفي حسب متغير عدد سنوات الخبرة، والجدول أدناه يوضح ذلك.

جدول (٩)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لطرائق التدريس المعتمدة في الجامعة وعلاقتها بإدارة الضبط الصفي حسب متغير عدد سنوات الخبرة

	الفئات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
إستراتيجية التدريس المباشر(المحاضرة ،الإلقاء،الاستجواب) وعلاقتها بالضبط الصفي	1-5	49	3.55	.548
	6-10	14	3.75	.318
	1100فأكثر	59	2.82	1.212
	المجموع	122	3.22	.994
استراتيجيات ورش العمل والمشاغل ومجموعات النشاط وفرق العمل والمسابقات وعلاقتها بالضبط الصفي	1-5	49	3.38	.526
	6-10	14	3.46	1.125
	1100فأكثر	59	2.90	1.092
	المجموع	122	3.15	.938
إستراتيجية التفكير الناقد وعلاقتها بالضبط الصفي	1-5	49	3.55	.607
	6-10	14	3.66	.991
	1100فأكثر	59	3.09	1.016
	المجموع	122	3.34	.898
مواقف عامة (مشتركة) بين جميع استراتيجيات التدريس تؤدي إلى ضعف الضبط الصفي	1-5	49	3.59	.612
	6-10	14	3.37	.617
	1100فأكثر	59	3.05	.948
	المجموع	122	3.30	.828
الدرجة الكلية	1-5	49	3.50	.526
	6-10	14	3.55	.536
	1100فأكثر	59	2.97	.998
	المجموع	122	3.25	.834

يبين الجدول (٩) تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لطرائق التدريس المعتمدة في الجامعة وعلاقتها بإدارة الضبط الصفي وفقا لمتغير عدد سنوات الخبرة، ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الأحادي.تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(= ٠.٠٥) تعزى لأثر عدد سنوات الخبرة في جميع المحاور في الدرجة الكلية ،ولبيان الفروق الزوجية الدالة إحصائيا بين المتوسطات الحسابية تم حساب المقارنات البعدية (بطريقة شيفيه) لأثر سنوات الخبرة على طرائق التدريس تبين:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية (= ٠.٠٥) بين فئة الخبرة ١١ سنة فأكثر من جهة وبين كل من فئتي الخبرة ١-٥ و٦-١٠ سنوات فأكثر من جهة أخرى، وجاءت الفروق لصالح كل من فئتي الخبرة ١-٥ و٦-١٠ سنوات فأكثر في إستراتيجية التدريس المباشر، والدرجة الكلية.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية (= ٠.٠٥) بين فئة الخبرة١-٥ سنوات و ١١ سنة فأكثر، وجاءت الفروق لصالح فئة الخبرة ١-٥ سنوات في استراتيجيات ورش العمل والمشاغل، ومواقف عامة.

وقد يعزى سبب النتيجتين السابقتين إلى أن تراكم الخبرة يشكل عاملا مساعدا في تكوين فروق إتقان استراتيجيات التدريس،ومعرفة أثرها في الضبط الصفي ،فالخبرة في التدريس وممارسة العمل فيه يمكن الأستاذ من معرفة الثغرات التي ينفذ منها الطلبة المشاكسون ،وبالتالي أخذ كل ذلك في الاعتبار عند التدريس بإحدى الاستراتيجيات.

السؤال الثالث: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية (= ٠.٠٥) في طرائق التدريس المعتمدة في الجامعة وعلاقتها بإدارة الضبط الصفي تعزى لمتغير المرتبة العلمية؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لطرائق التدريس المعتمدة في الجامعة وعلاقتها بإدارة الضبط الصفي حسب متغير المرتبة العلمية، والجدول (١٠)يوضح ذلك.

جدول (١٠)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لطرائق التدريس المعتمدة في الجامعة وعلاقتها بإدارة الضبط الصفي حسب متغير المرتبة العلمية

	الفئات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
إستراتيجية التدريس المباشر(المحاضرة، الإلقاء، الاستجواب) وعلاقتها بالضبط الصفي	أستاذ مساعد	71	3.45	.643
	أستاذ مشارك	32	3.47	1.181
	أستاذ	19	1.93	.739
	المجموع	122	3.22	.994

استراتيجيات ورش العمل والمشاغل ومجموعات النشاط وفرق العمل والمسابقات وعلاقتها بالضبط الصفي	أستاذ مساعد	71	3.35	.602
	أستاذ مشارك	32	3.47	1.164
	أستاذ	19	1.89	.383
	المجموع	122	3.15	.938
إستراتيجية التفكير الناقد وعلاقتها بالضبط الصفي	أستاذ مساعد	71	3.48	.602
	أستاذ مشارك	32	3.65	1.009
	أستاذ	19	2.31	.940
	المجموع	122	3.34	.898
مواقف عامة (مشتركة) بين جميع استراتيجيات التدريس تؤدي إلى ضعف الضبط الصفي	أستاذ مساعد	71	3.51	.661
	أستاذ مشارك	32	3.49	.642
	أستاذ	19	2.19	.815
	المجموع	122	3.30	.828
الدرجة الكلية	أستاذ مساعد	71	3.44	.552
	أستاذ مشارك	32	3.52	.873
	أستاذ	19	2.07	.661
	المجموع	122	3.25	.834

يبين الجدول (١٠) تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لطرائق التدريس المعتمدة في الجامعة وعلاقتها بإدارة الضبط الصفي وفقا لمتغير المرتبة العلمية ، ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الأحادي.تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (= ٠.٠٥) تعزى لأثر المرتبة العلمية في جميع المحاور ،وفي الأداة ككل ،ولبيان الفروق الزوجية الدالة إحصائيا بين المتوسطات الحسابية تم استخدام المقارنات البعدية (بطريق شيفيه)لأثر المرتبة العلمية على طرائق التدريس

يتبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية (= ٠.٠٥) بين أستاذ وأستاذ من جهة وكل من وأستاذ مساعد وأستاذ مشارك من جهة أخرى، وجاءت الفروق لصالح كل من وأستاذ مساعد وأستاذ مشارك في المحاور والدرجة الكلية. وقد يعزى سبب وجود هذه الفروق لصالح الأستاذ المساعد والأستاذ المشارك كون هاتين الرتبتين هما أكثر من رتبة الأستاذ تواجه صعوبة في الضبط الصفي ،وذلك كون الخبرة أقل من رتبة الأستاذ،والذي مارس التدريس

الجامعي سنوات طويلة،وعرف كيفية استخدام طرائق التدريس بما فيها من ثغرات،وكيف يضبط الصف بكفاءته العلمية والمهنية .

السؤال الرابع: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية (= ٠.٠٠٥) في طرائق التدريس المعتمدة في الجامعة وعلاقتها بإدارة الضبط الصفي تعزى لمتغير الكلية؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لطرائق التدريس المعتمدة في الجامعة وعلاقتها بإدارة الضبط الصفي حسب متغير اسم الكلية ، ولبيان الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام اختبار "ت"، والجدول رقم(١١) يوضح ذلك.

جدول (١١)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "ت" لأثر اسم الكلية على طرائق التدريس

		العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
إستراتيجية التدريس المباشر (المحاضرة، الإلقاء، الاستجواب) وعلاقتها بالضبط الصفي	علمية	69	3.37	.885	1.937	120	.055
	إنسانية	53	3.02	1.099			
استراتيجيات ورش العمل والمشاغل ومجموعات النشاط وفرق العمل والمسابقات وعلاقتها بالضبط الصفي	علمية	69	3.36	.914	2.857	120	.005
	إنسانية	53	2.89	.909			
إستراتيجية التفكير الناقد وعلاقتها بالضبط الصفي	علمية	69	3.34	.831	.026	120	.979
	إنسانية	53	3.34	.988			
مواقف عامة (مشتركة) بين جميع استراتيجيات التدريس تؤدي إلى ضعف الضبط الصفي	علمية	69	3.34	.845	.571	120	.569
	إنسانية	53	3.25	.811			
الدرجة الكلية	علمية	69	3.35	.808	1.578	120	.117
	إنسانية	53	3.11	.855			

يتبين من الجدول (١١) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية (= ٠.٠٥) تعزى لأثر الكلية في جميع المحاور وفي الدرجة الكلية، باستثناء محور استراتيجيات ورش العمل والمشاغل ومجموعات النشاط وفرق العمل والمسابقات وعلاقتها بالضبط الصفي، وجاءت الفروق لصالح الكليات العلمية.

ويعزى سبب ذلك كما يعتقد إلى أن استراتجيات التدريس التي يعتمدها الأساتذة في الجامعة تكاد تكون متشابهة ،ومعظمها يعتمد أسلوب المحاضرة والإلقاء ،وقليل منهم من يعتمد استراتيجيات الأنشطة والتفكير الناقد.

الاستنتاجات :

استنادا إلى نتائج الدراسة :

- اتضح وجود علاقة بين طرائق التدريس المعتمدة في جامعة جرش بإدارة الضبط الصفي بمستوى متوسط.
- ان إستراتيجية التفكير الناقد حصلت على أعلى علاقة مع الضبط الصفي بمستوى متوسط عال.
- ان استراتيجيات ورش العمل والمشاغل والأنشطة قد حصلت على علاقة بمستوى متوسط منخفض .

التوصيات:

بناءا على نتائج الدراسة يوصي الباحثان بالآتي:

١-إجراء دراسات تطبيقية لتعرف اثر استخدام الوسائل والتقنيات الحديثة على الضبط الصفي.

٢- التوسع في استخدام إستراتيجية التفكير الناقد في التدريس.

٣- التقليل من استخدام أسلوب المحاضرة في التدريس.

٤- الإعداد المتميز لورش العمل والمشاغل والأنشطة من العلم وإشراك الطلبة.

Teaching methods approved in the university and its relationship to classroom discipline and management proposals treated

Abstract

The study aims detection teaching modalities adopted relationship in Jerash University exactly the classroom, and to achieve the goal of the study was to develop a questionnaire consisting of (39) items, and was achieving validity and reliability have, then sent to a sample of professors made up the university from (122) university professor of the total (172) professor, and they study population.

Study found a relationship between the teaching methods of the four their strategies with classroom management, and as a result the overall average level, while Hspt critical thinking at the highest correlation with classroom discipline management relationship strategy, while the relationship between the workshops and concerns and activities strategy've got less correlation exactly classroom. The research presents a number of appropriate recommendations.

Key words: teaching methods, relationship, classroom discipline

المراجع

١- **ابو قديس ،محمود**(٢٠٠٧)،الممارسات المفضلة في إدارة الصف الجامعي من وجهة نظر كل من أساتذة الجامعة الهاشمية وطلابها،مجلة دراسات العلوم التربوية ،الجامعة الهاشمية،المجلد ٣٤،العدد٢،ص٣٨٩.

٢- **القحطاني،نوره سعد وصبحا،خولة تحسين(٢٠١٤)**.السلوكيات غير المقبولة من الطالبات واستراتيجيات الانضباط المستخدمة في القاعات الدراسية من وجهة نظر عضوات هيئة التدريس في الأقسام الإنسانية والعلمية بجامعة الملك سعود،المجلة الدولية المتخصصة .المجلد (٣).العدد(٦).حزيران.السعودية

٣- **بلقيس ، احمد**(١٩٨٤). إدارة الصف وحفظ النظام فيه: المفاهيم والمبادئ والممارسات , اليونسكو , دائرة التربية والتعليم عمان الأردن.

٤- **دمعه، مجيد إبراهيم وآخرون**(١٩٧٨). الادراه والإشراف التربوي بغداد ،وزارة التربية.

٥-**سليمان، عرفات عبد العزيز**(١٩٧٨). استراتيجيه الاداره في التعليم ،القاهرة، مكتبه الانجلو المصرية.

٦-**سليمان، ممدوح وعباس أديب**(١٩٩٠).نحو اداره موضوعيه لإدارة الصف المركزي ،رسالة الخليج العربي ، عدد ٣٢/١٩٩٠ مكتبة الخليج ،الرياض، السعودية.

٧-**عبيدات، سليمان احمد**(١٩٩١).أساليب تدريس : تربيه إسلاميه واجتماعيه ولغة عربيه، عمان، الأردن .

٨-**عبيدات ، سليمان**. (١٩٨٥). أساسيات في تدرس الاجتماعيات وتطبيقاتها العملية ،عمان ،الأردن .

٩-**شعلان، محمد سليمان، وآخرون** (١٩٨٦)، اتجاهات في أصول التدريس ،ط ٣ القاهرة، مكتبة الانجلو المصرية.

10-Huang.Y.,S.1992.Early Childhood Education Students Perception of the most Important Attributes of Effective College Teachers in Taiwan,DA1-53/54,1079.

11-laffivee,Barbata.1992.Strategies for Effective Classroom Management, Creating a Collaborate eve Climate, Allyn and Bacon.Boston.

12-Meyers, S. Bender, J. Hill, E & Thomas,S. (2006): *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, Volume 18, Number (3): 180-187. 28.

13-Carter, Stacy L., et.al (2009): College students perceptions of treatment acceptability of how college professors deal with distruptive talking in the classroom., *College Student Journal*, Vol. 43, Issue (1) :56-58.