مجلة مركـــز جـــــزيرة العـــــــرب
للبحوث التـــربـــوية والإنسانية
المجلد (3)، العدد (29): 30 يونيو 2026م
ص: 203 -227
استلام: 2026/05/04 قبول: 06/11 نشر: 2026 /06/13

ISSN: 2707-742X

Journal of the Arabian Peninsula Center for Educational and Human Research
Volume (3), Issue (29): 30 June 2026
p: 203- 227
Copyright License

معيقات التزام معلمي المرحلة المتوسطة بالمدينة المنورة بزمن الحصة ومقترحاتهم للتحسين: دراسة حالة[1]

Barriers to Middle School Teachers' Compliance with Class Time in Al-Madinah Al-Munawarah and Their Proposals for Improvement: A Case Study [2]

أ. نايف عبد الله الجابري
باحث بالدكتوراه|| تخصص قيادة وإدارة تربوية || كلية التربية/ جامعة طيبة || وزارة التعليم || السعودية
Email: Asyyyas@hotmail.com || Orcid: https://orcid.org/0009-0006-1553-3880 || Mobile: 00966537090314

Mr. Naif Abdullah Al-jabri
PhD Researcher | Educational Leadership and Administration | College of Education, Taiba University | Ministry of Education || KSA

أ.طلال عبد الله السلمي
باحث بالدكتوراه|| تخصص قيادة وإدارة تربوية || كلية التربية/ جامعة طيبة || وزارة التعليم || السعودية
Email: Talal1212127@gmail.com || Orcid: https://orcid.org/0009-0009-3655-7955 || Mobile: 00966503613803

Mr. Talal Abdullah Al-Sulami
PhD Researcher | Educational Leadership and Administration | College of Education, Taiba University | Ministry of Education || KSA

أ. شافي جهز المطيري
باحث بالدكتوراه|| تخصص قيادة وإدارة تربوية || كلية التربية/ جامعة طيبة || وزارة التعليم || السعودية
Email: Shaafi5000@gmail.com || Orcid: https://orcid.org/0009-0007-5608-218X || Mobile: 00966500076356

Mr. Shafi Jahz Al-mutiry
PhD Researcher | Educational Leadership and Administration | College of Education, Taiba University | Ministry of Education || KSA

المستخلص: هدفت الدراسة إلى استكشاف معيقات التزام معلمي المرحلة المتوسطة بالمدينة المنورة بزمن الحصص التدريسية ومقترحاتهم لتحسينه. واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي بمدخله النوعي عبر تصميم "دراسة الحالة"، حيث جُمعت البيانات ميدانياً بواسطة أدوات المقابلات شبه المقننة، والملاحظة بالمشاركة، ومجموعات التركيز، وتكونت العينة من (24) معلماً جرى اختيارهم بطريقة قصدية. كشفت النتائج في المحور الأول عن وعي فني باستثمار الوقت؛ إذ يطبق 60% نظرية باريتو (20/80)، ويستثمر 58.3% روتين البداية في التهيئة، بينما يمتلك الجميع حرية إدارة دقائقها. وفي المحور الثاني، تصدرت المعيقات التنظيمية والمهنية المشهد؛ حيث أكد 75% أثر الإرهاق، وكثافة النصاب، والمهام الإدارية، وسلوك الطلاب، وسط غياب التحفيز، مقابل محدودية المعيقات الجغرافية والصحية. وفي المحور الثالث، تمثلت المقترحات في التطوير اللوجستي (41.7%)، والتجهيز التقني (16.7%)، ودعم القيادة المرنة والوازع الديني (30%). وفي ضوء ذلك، قدمت الدراسة نموذجاً تحسينياً متكاملاً يدمج بين نموذج القيادة "بين (Among Leadership Model) "ونظام (TAP) لتطوير المعلمين؛ ويرتكز على أربعة مكونات أساسية هي: الحوكمة الرقمية القائمة على البيانات، والمساءلة العادلة والشفافة، والتحفيز التقديري المادي والمعنوي، وبناء الدعم المؤسسي المستدام؛ بما يضمن الموازنة التنظيمية وحماية دقائق التعلم الفعلي اتساقاً مع رؤية المملكة 2030.

الكلمات المفتاحية: تطوير أداء المعلمين، معيقات الالتزام، وقت الحصة الدراسية، المرحلة المتوسطة.

Abstract: The study aimed to explore the compliance obstacles of middle school teachers in Medina regarding session time and their proposals for improvement. The study adopted a descriptive qualitative approach using a "case study" design. Data were gathered field-wide using semi-structured interviews, participant observation, and focus groups, dynamic within a purposively selected sample of (24) teachers. Results in the first axis revealed technical awareness of time investment; 60% applied the Pareto principle (80/20), 58.3% leveraged starting routines for anticipation, and all possessed management flexibility. In the second axis, organizational and professional obstacles dominated; 75% confirmed the impact of exhaustion, heavy workloads, administrative tasks, and student behavior, amid absent incentives, countered by limited geographic and health barriers. In the third axis, proposals centered on logistical development (41.7%), technical equipping (16.7%), and supporting flexible leadership and religious motivation (30%). Consequently, the study provided an integrated improvement model merging the "Among Leadership Model" and the (TAP) system for teacher development. This model is underpinned by four core components: data-driven digital governance, fair and transparent accountability, material and moral appreciative incentives, and sustainable institutional support, thereby ensuring organizational balance and protecting effective learning minutes in alignment with Saudi Vision 2030.

Keywords: Teacher Development, Compliance Obstacles, Session Time, Middle School

[1]- **التوثيق للاقتباس (APA):** الجابري، نايف عبد الله.، السلمي، طلال عبد الله.، والمطيري، شافي جهز. (2026). معيقات التزام معلمي المرحلة المتوسطة بالمدينة المنورة بزمن الحصة ومقترحاتهم للتحسين: دراسة حالة. *مجلة مركز جزيرة العرب للبحوث التربوية والإنسانية*، *3*(29)، 203- 227. https://doi.org/10.56793/pcra2213299

[2]-**Citation in APA format**: Al-jabri, N. A., Al-Sulami, T. A., & Al-mutiry, S. J. (2026). Barriers to Middle School Teachers' Compliance with Class Time in Al-Madinah Al-Munawarah and Their Proposals for Improvement: A Case Study. *Journal of the Arabian Peninsula Center for Educational and Human Research*, *3*(29), 203-227. https://doi.org/10.56793/pcra2213299

1-المقدمة (Introduction)

تُعد الإدارة الزمنية للعمليات التدريسية ركيزة بنيوية حاسمة في توجيه جودة مخرجات التعليم وحوكمة الأداء الصفي؛ إذ لا يرتبط تميز الممارسات التعليمية بكثافة المعرفة الفوقية فحسب، بل بكفاءة استثمار الفضاء الزمني المتاح وصيانة دقائقه من الهدر والتشتت. وينعكس هذا الانضباط التنظيمي طردياً على مستويات الاندماج المعرفي والتحصيلي لدى المتعلمين، مما يجعل من دراسة سلوك الالتزام بالوقت التدريسي وتفكيك كوابحه مدخلاً وقائياً واستراتيجياً بالغ الأهمية لتطوير البيئات المدرسية المعاصرة.

فعالمياً، يشير واقع استثمار المعلمين لزمن التدريس إلى أن موضوع الالتزام معقد وديناميكي يتجاوز مجرد الحضور الفيزيائي للمدرسة ليشمل الالتزام الزمني الصارم وتفعيل دقائق التدريس الفعلي (Akseer & Játiva, 2021)، حيث يمكن قراءته كبناء متعدد الأبعاد يربط عاطفياً وسلوكياً بين المعلم ومدرسته وطالبه (Paunan et al., 2024). وتؤكد الأدبيات أن الالتزام الصفي هو الأساس الضامن لتحويل الزمن المخطط له في المناهج إلى زمن تعلم حقيقي يرتبط طردياً بتحسن تحصيل الطلاب (Arthur & Imoro, 2025)، وهو ما يتطلب استخدام أساليب حديثة تجمع بين العدالة والحداثة مع توعية المعلمين بأدوارهم التدريسية وتأثيرها على المخرجات النهائية (الكندي والعجمي، 2023). ورغم هذه الأهمية، يواجه المعلمون معيقات خفية تكمن في تداخل المهام وعشوائية التنظيم نتيجة لتعدد الأدوار التدريبية والإدارية المفروضة عليهم في مواعيد محددة؛ مما يولد فوضى مهنية تضعف من التزامهم الزمني وتنعكس سلباً على تقييم أدائهم (García Carrizosa & De Witte, 2024; Gardner, 2025). كما تتأثر الحصة بضغوطات هيكلية ونقص في الموارد الرقمية واكتظاظ الصفوف، مما يسهم في تقليص وقت التدريس الفعلي (Guerrero Rosada et al., 2026; Kirika et al., 2026).

ولمعالجة هذا الخلل التنظيمي، ركزت رؤى تطويرية عالمية على آليات إجرائية ترتكز على العدالة والشفافية لحوكمة الوقت؛ فبرزت الدعوة إلى تبني أنظمة متابعة ذكية مبنية على البيانات لربط الغياب بمؤشرات المناخ المدرسي والرفاه المهني بدلاً من الاقتصار على التذكير الإداري التقليدي (Ansari, 2025). كما أثبتت تجارب ميدانية أن تطبيق أدوات مساءلة عادلة وشفافة لقياس الحضور الفعلي وربطه بحوافز مادية ومعنوية يسهم في رفع معدلات الانضباط الصفي (Duflo et al., 2012). ويتطابق هذا التوجه مع ما بينته دراسات الإدارة الاستباقية من أن شعور المعلم بالعدالة التنظيمية في توزيع المسؤوليات ينعكس إيجابياً على دافعيته وتفانيه الوظيفي، مما يرفع من شغفه التدريسي ويتجلى في مستويات أدائه داخل المدرسة وخارجها كقدوة مجتمعية (Rusman et al., 2020; Speight et al., 2026).

وتسعى المملكة عبر رؤية 2030 إلى بناء حكومة فاعلة تتميز بالشفافية والمسؤولية، وتحفز الممارسين التربويين على أخذ زمام المبادرة لتشكيل المستقبل التعليمي (رؤية السعودية 2030، 2016). وانطلاقاً من هذه التوجهات، فالمعلم يمثل رأس المال البشري الأهم الذي يجب استثماره وتطوير كفاياته المهنية من خلال إزالة المعوقات الميدانية والصحية التي تؤثر على استدامته العطائية داخل الغرفة الصفية (Almuzaini, 2025; Alghamdi, 2025). ورغم رقيّ النماذج الإشرافية والتقويمية الوطنية المحدثة، إلا أن البيئة التعليمية السعودية لا تزال تشهد تحديات ترتبط بضيق وقت الحصة مقارنة بكثافة المناهج، وتراكم المسؤوليات الإدارية، مما يتطلب إقرار خطط عمل مرنة تضمن توفير بيئات عمل محفزة ومستقرة جغرافياً تدعم التزام المعلمين الكامل بحصصهم (حاوي، 2025؛ الصالح والشثري، 2025؛ اليحيى والمطيري، 2026؛ المطيري، 2026). وبذلك يمكن عرض مشكلة الدراسة كالآتي.

1-2-مشكلة الدراسة:

تتبلور مشكلة الدراسة في اتساع الفجوة بين زمن الحصة المحدد رسمياً والزمن الفعلي المستثمر تفاعلياً بداخل البيئة الصفية، حيث بات ضعف الالتزام الزمني يشكل ظاهرة تستدعي رصداً نوعياً؛ إذ إن زمن الحصة يمثل استثماراً سيادياً وهدراً اقتصادياً مباشراً للموارد في حال عدم استغلاله، فضلاً عن كونه إخلالاً بالمرتكزات القانونية الحاكمة لتكافؤ الفرص (OECD, 2025). وتؤكد الشواهد البحثية المحلية أن تأخر المعلمين عن تفعيل الدقائق الأولى أو الأخيرة من الحصة يُعد غياباً جزئياً يقود إلى هدر تراكمي ومخرجات متدنية؛ حيث رصدت الدراسات السعودية ضعفاً في نواتج التعلم وتراجعاً في البناء المعرفي نتيجة عدم انضباط الإدارة الزمنية للأنشطة الصفية (المزيني، 2025؛ حاوي، 2025). وأكدت دراسات أن قلة زمن الحصة الفعلي مقارنة بكثافة المقررات الطويلة يعوق توظيف الاستراتيجيات الحديثة ويمثل تحدياً حرجاً لاستدامة الأداء التدريسي والتحصيل الأكاديمي (المنتشري، 2025؛ اليامي، 2025؛ الداود، 2026).

وتعزى مبررات هذا الهدر الصفي إلى تداخل العوامل الهيكلية والبيئية التي تؤثر سلباً في كفاءة الأداء؛ حيث تبين أن تراكم الأعباء الإدارية والمهام غير التدريسية، فضلاً عن ضعف بيئة العمل التدريبية والتقنية، يقلل من الاستقلالية المهنية للمعلم ويدفعه نحو العشوائية وتراجع الدافعية (العبدلي والسلولي، 2025؛ الصالح والشثري، 2025؛ خواجي وآخرين، 2025). ويتكامل ذلك مع غياب الشفافية في اتخاذ القرارات والقصور الإشرافي والتنظيمي الذي يضعف انتماء المعلمين وتفانيهم المهني داخل الحصة وخارجها (اليحيى والمطيري، 2026؛ النامي وآخرين، 2026). وبناءً على ما تقدم، وفي ظل ندرة المداخل النوعية محلياً التي تستنطق الممارسين لفهم هذه التحديات المعقدة، فإن ممارسات الإنصاف ووضوح المسؤوليات تصبح حتمية لتجاوز عشوائية الأداء (المطيري، 2026). ومن هنا انطلقت همة الباحثين للمساهمة في بناء المعلم كأهم رأس مال بشري، عبر صياغة مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس التالي: كيف يدرك معلمو المرحلة المتوسطة بالمدينة المنورة طبيعة التزامهم بزمن الحصص التدريسية من وجهة نظرهم؟ وتتفرع منه الأسئلة التالية:

1. كيف يستثمر معلمو المرحلة المتوسطة زمن الحصص التدريسية كاملاً من وجهة نظرهم؟
2. ما أبرز معيقات التزام معلمي المرحلة المتوسطة بزمن الحصص التدريسية كاملاً من وجهة نظرهم؟
3. ما مقترحات المعلمين لتعزيز التزام معلمي المرحلة المتوسطة بزمن الحصص التدريسية كاملاً؟

1-3-أهداف الدراسة

تهدف الدراسة إلى: تحسين التزام المعلمين بزمن الحصص التدريسية في المرحلة المتوسطة بالمدينة المنورة، وبشكل فرعي الأهداف التالية:

1. استكشاف كيفية استثمار المعلمين لزمن الحصص التدريسية كاملاً من وجهة نظرهم.
2. التعرف على أبرز المعيقات والعوامل المؤثرة في التزام حضور المعلمين إلى الحصص التدريسية كاملة.
3. استجلاء مقترحات المعلمين لتعزيز التزامهم بالحصص التدريسية من وجهة نظرهم أنفسهم.

1-4-أهمية الدراسة

تتلخص أهمية الدراسة الحالية في بعديها المعرفي والإجرائي ويمكن إيجازها في الآتي:

- **الأهمية النظرية:**
  - إثراء الأدبيات التربوية بتقديم معالجة (نوعية) نادرة لسلوك الالتزام الزمني والانضباط المهني للمعلمين.
  - تأصيل أثر المتغيرات التنظيمية، البيئية، والجغرافية في تشكيل السلوك الزمني واستثمار وقت الحصة.

- **الأهمية التطبيقية (العملية):**
  - تمكين الممارسين من تطوير آليات إشرافية داعمة ومحفزة بديلة للأنماط الرقابية التقليدية الجافة.
  - تقديم نموذج تحسيني إجرائي مرن وقابل للتطبيق لمعالجة الاختلالات التنظيمية لإدارة الوقت الصفي.
  - تزويد صناع القرار برؤى ميدانية لتصميم سياسات هيكلية تعزز حوكمة البيئة الزمنية التعليمية.
  - رفد الباحثين بموجهات لتقييم كفاءة استثمار رأس المال البشري وتحجيم الهدر الاقتصادي المدرسي.

1-5-حدود الدراسة

- **الحدود الموضوعية:** التزام المعلمين بالحصص التدريسية، ومعيقات الالتزام المرتبطة بانتظام حضور المعلمين للحصص واستثمار زمنها التعليمي داخل المدرسة.
- **الحدود البشرية:** اقتصرت عينة الدراسة على المقابلات مع (24) معلما من الذكور.
- **الحدود المكانية:** أحد المدارس المتوسطة الحكومية في المدينة المنورة بالمملكة العربية السعودية.
- **الحدود الزمانية:** الفصل الدراسي الثاني للعام 1447هـ/2026م.

1-6-مصطلحات الدراسة

- **التزام المعلمين بالحصص التدريسية (Teacher Attendance in Teaching Sessions):** ويعني: " التزام المعلم بالحضور في الوقت المحدد حسب جداول الحصص التدريسية، ويُعد أحد مؤشرات الانضباط المهني في المدارس؛ لارتباطه المباشر بجودة الأداء واستثمار زمن الحصص بكفاءة" (Butakor & Boatey, 2018).
  - ويُعرّف في هذه الدراسة- إجرائياً: "بانتظام حضور المعلم إلى حصصه التدريسية في الوقت المحدد وفق الجدول الزمني المعتمد من إدارة المدرسة دون التساهل في دقائق التأخير، والتركيز على استثمار زمن الحصة (45) دقيقة كاملاً في تأدية الواجب المهني على أكمل وجه".

2-الإطار النظري والدراسات السابقة

2-1-الإطار النظري.

2-1-1-النظريات المفسرة لمعيقات التزام المعلمين بالحصص التدريسية:

تؤكد الأدبيات أن الالتزام بزمن الحصة الدراسية يمثل سلوكاً تنظيمياً متأثراً بعوامل فردية ومؤسسية ومهنية متداخلة. وتفسر هذه الظاهرة مجموعة من النظريات الكلاسيكية والمعاصرة التي تناولت العدالة التنظيمية، والدافعية، والاحتراق الوظيفي، والسلوكيات الانسحابية، والاندماج الأكاديمي، والبنائية الاجتماعية، والتعزيز السلوكي، وإدارة الأولويات. ويتيح التكامل بين هذه الأطر فهماً أكثر شمولية للمعيقات التي قد تحد من التزام معلمي المرحلة المتوسطة بالحضور للحصص الدراسية واستثمار زمنها التعليمي، كما يوفر أساساً علمياً لتطوير المقترحات العلاجية المناسبة.

الجدول (1) الأطر النظرية المفسرة لمعيقات التزام المعلمين بالحصص التدريسية

م	النظرية	الفكرة الرئيسة	علاقتها بالتزام و انضباط المعلم	تطبيقاتها في إدارة الحصة
1	نظرية العدالة التنظيمية (Adams, 1965)	يتأثر سلوك العاملين بإدراكهم لعدالة توزيع الأعباء والمكافآت والمسؤوليات.	شعور المعلم بعدم عدالة توزيع الحصص أو الأعمال الإدارية قد يخفض الرضا المهني والالتزام بالحضور للحصص التدريسية.	تحقيق العدالة في توزيع الأنصبة والأعمال الإدارية، وتبني معايير شفافة للمساءلة والتكليفات المدرسية.

2	نظرية الاحتراق الوظيفي (Maslach & Jackson, 1981؛ Gardner, 2025)	الضغوط المهنية المستمرة تؤدي إلى الإجهاد النفسي والعاطفي وتراجع الأداء المهني.	زيادة نصاب الحصص وتعدد المهام قد تؤدي إلى الإرهاق و انخفاض الانتظام في الحضور واستثمار الزمن التعليمي.	خفض الضغوط المهنية، وتحسين الرفاه الوظيفي، وتقديم برامج دعم نفسي ومهني للمعلمين.
3	نظرية السلوكيات الانسحابية (Hanisch & Hulin, 1990)	الضغوط وعدم الرضا الوظيفي قد يدفعان العاملين إلى التأخر أو الغياب أو تقليل الجهد.	قد تظهر في صورة التأخر عن الحصص أو تقليص زمن التدريس الفعلي أو ضعف المشاركة المهنية.	معالجة أسباب عدم الرضا الوظيفي، وتعزيز بيئة العمل الإيجابية، وتطوير نظم المتابعة المهنية.
4	نظرية الدافعية في العمل (Herzberg et al., 1959؛ Redmond et al., 2018؛ Borup et al., 2020)	يتأثر الأداء المهني بعوامل التحفيز والتقدير وظروف العمل.	ارتفاع الدافعية المهنية يعزز الالتزام بالحضور والانضباط، بينما يؤدي ضعف الحوافز إلى تراجع الالتزام.	توفير الحوافز المعنوية والمادية، وتعزيز التقدير المهني وفرص التطور الوظيفي.
5	نظرية الاندماج الأكاديمي (Redmond et al., 2018؛ Herdi et al., 2025؛ Tekir, 2025)	يرتبط الأداء بثلاثة أبعاد: المشاركة السلوكية والانفعالية والمعرفية.	المعلم الأكثر اندماجاً مهنياً يكون أكثر التزاماً بالحضور وإدارة الزمن وتحقيق أهداف الحصة.	تعزيز الانتماء المهني والمشاركة في اتخاذ القرار وتنمية الشعور بالمسؤولية المؤسسية.
6	البنائية الاجتماعية (Laurillard, 2013؛ Dabbagh & Kitsantas, 2012؛ Tekir, 2025)	السلوك المهني يتشكل من خلال التفاعل الاجتماعي والثقافة التنظيمية المشتركة.	وضوح الأدوار والتعاون بين العاملين يسهمان في ترسيخ الانضباط المدرسي والالتزام بالوقت.	بناء ثقافة مدرسية داعمة للتعاون والمساءلة المهنية والعمل الجماعي.
7	نظرية التعزيز (Skinner, 1953)	السلوك الذي تتم مكافأته يتكرر، والسلوك غير المعزز يضعف تدريجياً.	تعزيز الالتزام بزمن الحصة يزيد احتمالية استمراره، بينما تقل السلوكيات غير المرغوبة مع المتابعة المناسبة.	تكريم المعلمين الملتزمين، ومنح حوافز أداء، وتطبيق إجراءات تصحيحية عادلة للمخالفات المتكررة.
8	مبدأ باريتو (20/80) (Pareto, 1896؛ OECD, 2025)	نسبة محدودة من الجهود تحقق غالبية النتائج المؤثرة.	يساعد المعلم على توظيف زمن الحصة في الأنشطة التعليمية الأعلى أثراً وتقليل الهدر الزمني.	التركيز على أولويات التعلم، وتقليص الأنشطة منخفضة القيمة داخل الحصة.

تُبرهن مصفوفة النظريّات على أن الالتزام بزمن الحصة ظاهرة منظومية مركبة تتطلب مدخلاً تكاملياً يدمج الأبعاد التنظيمية، السلوكية، والنفسية. فبينما تُعنى نظريتا العدالة التنظيمية والدافعية برصد أثر البيئة المؤسسية والحوافز في سلوك المعلمين، تُفسر نظريتا الاحتراق الوظيفي والسلوكيات الانسحابية الانعكاسات السلبية للضغوط المهنية المتراكمة. وفي المقابل، تُكشف البنائية الاجتماعية والاندماج الأكاديمي دور الثقافة المدرسية والعلاقات المهنية في تعزيز الانضباط، في حين توفر نظرية التعزيز ومبدأ باريتو آليات إجرائية لتحسين كفاءة استثمار الزمن الصفّي. وتأسيساً على ذلك، تتبنى الدراسة الحالية رؤية تكاملية تفترض أن تحسين التزام معلمي المرحلة المتوسطة بالمدينة المنورة مشروط بتحقيق التوازن بين العدالة التنظيمية، والدافعية الإيجابية، وخفض الضغوط، مع تعزيز ثقافة المساءلة التعاونية لضمان جودة البيئة التعليمية وحماية دقائق التعلم.

2-1-2-الانسحاب الوظيفي وعلاقته بمعيقات التزام المعلمين بحضور الحصة التدريسية:

تُعَدُّ سلوكيات الانسحاب الوظيفي إطاراً تنظيماً مفسراً لجودة الأداء والاستقرار المهني؛ إذ تُعبّر عن ممارسات سلوكية ونفسية يُظهرها الفرد للابتعاد جسدياً أو ذهنياً عن العمل نتيجة ضغوط مؤسسية متراكمة. وتنبع أهمية استقصاء هذا المفهوم في المدارس من كونه يُشخّص الدوافع الكامنة وراء ضعف انتظام المعلمين، ويتجلى في التأخر المتكرر، أو الانصراف المبكر، أو الفاقد التعليمي. وتقسم الأدبيات الانسحاب إلى بعدين؛ **أولهما**: الانسحاب النفسي المتمثل في الانفصال المعرفي والعاطفي، وتشتت الانتباه، واستثمار الحصة في أنشطة غير مهنية. **وثانيهما**: الانسحاب الجسدي ويشمل سلوكيات ظاهرة كالتغيب وتقليص التدريس الفعلي (Berry et al., 2012; Shapira-Lishchinsky, 2012)؛ وبذلك يُعد تأخر المعلم نمطاً من الانسحاب الجسدي المؤثر سلباً على حق الطالب المعرفي.

ويرتبط هذا الانسحاب بنيوياً بمستويات الاحتراق المهني؛ حيث تؤكد الأدبيات أن تنامي الضغوط، ككثافة النصاب، وتراكم التكليفات الإدارية، وضعف الدعم، يسهم في خفض الدافعية ويدفع المعلم لتقليل مشاركته الفعلية صيانةً لجهده البدني (Byrne et al., 2014). وتأسيساً على ذلك، فإن ربط المعيقات بالانسحاب الوظيفي ينقل التفسير من مجرد الوصف السطحي للسلوك إلى تحليل الدوافع التنظيمية العميقة؛ مما يبرهن على أن معالجة الهدر الزمني لا تقتصر على الرقابة الجافة، بل تتطلب ممارسات عادلة تُحجّم الضغوط وتدعم الالتزام الذاتي.

3-1-2-معيقات التزام المعلمين بالحصص التدريسية

تشير الأدبيات الحديثة إلى أن الالتزام بزمن الحصة الدراسية يمثل نتاجاً لتفاعل عوامل تنظيمية ومهنية وتقنية ونفسية متعددة، وليس مجرد التزام إجرائي بالوقت. فقد أوضحت الدراسات أن الأعباء الإدارية، وكثافة الحصص، وضعف الدعم المؤسسي، والتحديات التقنية، والضغوط النفسية، والعوامل الجغرافية والتنظيمية تعد من أبرز العوامل المؤثرة في انتظام المعلمين بالحضور للحصص واستثمار زمنها التعليمي (Akseer & Játiva, 2021؛ Nugroho, 2021؛ Wang, 2023؛ Kilbride et al., 2024؛ Santelli & Grissom, 2024؛ Gardner, 2025؛ OECD, 2025).

الجدول (2) أبرز معيقات التزام المعلمين بزمن الحصة الدراسية وآليات الحد منها في ضوء الأدبيات الحديثة

المعيقات	أبرز المظاهر المدعومة بالأدبيات	التأثير على زمن الحصة	الحلول المثلى لمدارس المملكة
تنظيمية وإدارية	كثرة الأعباء الإدارية والمهام غير التدريسية وضعف المتابعة والتخطيط المدرسي (Nugroho, 2021)، إضافة إلى مرونة الجدولة غير المنضبطة (OECD, 2025)	التأخر في دخول الحصة وتقليص زمن التدريس الفعلي	أتمتة الأعمال الإدارية، وتخصيص مساعدين إداريين، وتفعيل أنظمة إلكترونية لمتابعة الالتزام الزمني، وإعادة تنظيم الجداول المدرسية.
مهنية ووظيفية	زيادة نصاب الحصص، نقص المعلمين، والتدريس خارج التخصص وما يرتبط به من إرهاق واحتراق وظيفي (Kilbride et al., 2024؛ Gardner, 2025)	انخفاض الدافعية المهنية وضعف الانتظام في الحضور للحصص	تحقيق التوازن في توزيع الأنصبة، وسد العجز في التخصصات، وتوفير برامج دعم مهني وتحفيز وظيفي للمعلمين.
تقنية وتعليمية	ضعف الكفايات الرقمية ومتطلبات تشغيل المنصات والأجهزة التعليمية الحديثة (OECD, 2025)	فقدان جزء من زمن الحصة في الإعداد أو معالجة الأعطال التقنية	توفير دعم فني دائم بالمدرسة، والتدريب المستمر على التقنيات التعليمية، وتجهيز القاعات مسبقاً قبل بدء اليوم الدراسي.

بنيوية وجغرافية	ظروف العمل المدرسي، وسياسات الإجازات، وبعد المسافة وصعوبات التنقل (Wang, 2023؛ Santelli & Grissom, 2024)	زيادة احتمالات التأخر أو الغياب و انخفاض الانتظام الزمني	مراعاة البعد الجغرافي عند توزيع المعلم، وتحسين بيئة العمل، والمرونة مع الحالات الطارئة والتنقل.
نفسية وصحية	ضغوط مهنية، مع ضعف تقدير المعلم، أو مشكلات الصحية والنفسية المرتبطة بالعمل (Gardner, 2025؛ Játiva et al., 2022)	تراجع الأداء المهني وارتفاع الغياب أو ضعف استثمار الزمن التعليمي	تعزيز برامج الرفاه الوظيفي، والدعم النفسي، والتقدير المهني، وخفض مصادر الضغوط داخل بيئة المدرسة.

يتبين من الجدول (2) أن معيقات الالتزام الزمني في مدارس المدينة المنورة لا تنحصر في البُعد السلوكي الفردي، بل تمثل ظاهرة منظومية تتداخل فيها الأبعاد (التنظيمية، المهنية، التقنية، والبنيوية). وتُجمع المؤشرات على أن تزايد الأعباء الإدارية، وكثافة النصاب، ونقص الكوادر تشكل المحور الأكثر تقويضاً لاستثمار الزمن، في حين يزداد الفاقد داخل الفصل نتيجة التحديات التقنية وضغوط الاحتراق النفسي. وبذلك، تكشف القراءة النقدية للأدبيات أن جذور الهدر ترتبط بنمط الإدارة والسياسات الهيكلية أكثر من ارتباطها بأداء المعلم ذاته؛ مما يحتم تبني استراتيجية تطويرية ترتكز على حوكمة توزيع الأعباء، ودعم الاستقرار المهني، وتعزيز الإسناد التقني والنفسي. ومن ثم، فإن تفكيك هذه المعيقات يمنح الدراسة أساساً علمياً متيناً لبناء أدواتها الميدانية، وصياغة مقترحاتها التحسينية لحماية دقائق التعلم الفعلي.

2-1-4-تعزيز الالتزام المهني للمعلمين في ضوء رؤية السعودية 2030:

تتبنى رؤية المملكة 2030 استراتيجية طموحة لتطوير التعليم باعتباره ركيزة التحول نحو مجتمع معرفي واقتصاد مستدام، متمحورةً حول رفع كفاءة الأداء المؤسسي وتجويد المخرجات. ويُمثّل المعلم المتغير الأهم في معادلة التميز هذه؛ مما يفرض ضرورة تعزيز التزامه المهني، وتحديداً حوكمة حضوره الصفي واستثماره الفعّال لزمن الحصة. وتتكامل هذه الغايات مع مرتكزات الرؤية الداعية لرفع كفاءة الإنتاجية الحكومية وترسيخ مبادئ الشفافية والمسؤولية في بيئات العمل (رؤية السعودية 2030، 2016). ومن هذا المنطلق، تكتسب دراسة معيقات الالتزام الزمني بالحصص أهمية بالغة؛ لكونها تقدم تشخيصاً علمياً يدعم استقرار البيئة التعليمية، ويحد من الهدر البيداغوجي، ويسهم إجرائياً في تحقيق مستهدفات الرؤية عبر الاستثمار الأمثل في رأس المال البشري لبناء نظام تعليمي يتسم بالكفاية والفاعلية.

2-2-الدراسات السابقة

2-2-1-دراسات تناولت و اقع استثمار المعلمين لزمن الحصص التدريسية:

تشير دراسة المطيري (2026) في المدارس الحكومية بمنطقة القصيم إلى أن استثمار المعلمين للحصص التدريسية والالتزام بها يرتبط بنيوياً بمستويات العدالة والتنظيم البيئي؛ حيث يعزز الإنصاف ووضوح المسؤوليات من انتماء المعلم واندفاعه نحو التواجد الصفي الفعال. وتقنياً، رصدت دراسة مرجعية للنامي وآخرين (Alnami et al., 2026) عن واقع دمج مستحدثات التعلم اللغوي بمساعدة الحاسب (CALL) والذكاء الاصطناعي في الصفوف السعودية، مظهرةً أن الاستثمار الفعال للأدوات الرقمية يساهم في تسريع التعلم الذاتي وتوفير تغذية راجعة فورية تدعم انسيابية الحصة. وهو ما يتفق مع نتائج دراسة الصالح والشثري (2025) بالرياض، والتي أثبتت وجود أثر إيجابي لتطبيق أنماط التعلم المدمج والهجين في ضبط الأعباء التدريسية داخل الصف وتعزيز دافعية المعلمين نحو الإدارة الزرقاء لعمليات التعليم؛ بينما كشفت دراسة اليامي (2025) بمنطقة نجران عن ممارسة تدريسية ذات كفاءة توظيفية مرتفعة لتعلم اللغات عبر استراتيجية المشروعات، مما ساهم في ربط المتعلمين بمواقف حياتية يومية من خلال استغلال الفضاء الصفي.

وتناولت الأدبيات العالمية قياس الأثر الكمي لزمن الحصة؛ فهدفت دراسة بريويل (Briole, 2026) في الولايات المتحدة الأمريكية إلى قياس التأثيرات السببية لزمن الحصص في مادة الرياضيات، مستعينة ببيانات مقارنة من 42 دولة؛ وكشفت أن كل ساعة تدريس أسبوعية ترفع درجات الطلاب بمقدار 4.3% من الانحراف المعياري، وأن كفاءة الزمن تتضاعف لدى المعلمين الموظفين لآليات التعلم النشط. وبخصوص سلوكيات المعلم أثناء الحصة، فحصت دراسة كاربانتييه وآخرين (Carpentier et al, 2026) في كندا التغير البنيوي في ممارسات المعلمين، مظهرة حدوث تحول من أسلوب السيطرة إلى التسهيل والتدريس الدقيق، وهو ما توازى مع انخفاض ملحوظ في وقت حديث المعلم لصالح زيادة جوهرية في الحوار البيني والنشاط التفاعلي والاندماج المعرفي للطلاب. ووظفت دراسة نيكي (Niki, 2024) في اليابان، نموذج التأثيرات الثابتة عبر بيانات (TIMSS) لفحص أثر تقليص وقت التدريس، وأثبتت أن لزمن الحصة انعكاساً إيجابياً مباشراً على درجات الطلاب ودافعيتهم وإعجابهم بالمادة، خصوصاً مع المعلمين ذوي الخبرة الطويلة (10 سنوات فأكثر).

وفي منحى إداري وتفاعلي متكامل، ركزت دراسة (Arthur & Imoro, 2025) بشمال غانا على إبراز أثر التزام المعلم وتواجده المستمر طوال الحصة، مؤكدة أنه يرفع احتمالية حصول الطلاب على درجات ممتازة في مهارات القراءة والحساب مقارنة بالمستويات الأدنى. ومن زاوية لغوية، كشفت دراسة (Güneş & Girgin, 2025) في تركيا الممارسات التفاعلية لمعلمي اللغة الثانية عند فشل تطبيق وقت الانتظار الممتد (Extended Wait-Time)، مبيّنة أن المعلم الملتزم يستثمر صمت الطلاب داخل الحصة ببدائل بيداغوجية واعية (كتوسيع السؤال وتقديم التلميحات والإيماءات الجسدية) بدلاً من هدر زمن الحصة في الصمت الانتظاري غير المنتج. وبالمثل، استعرضت المراجعة المنهجية لتيكير (Tekir, 2025) ممارسات إدارة الصفوف الافتراضية في حقبة ما بعد الجائحة، موضحة أن نجاح المعلم في استثمار وقت الحصة رقمياً يرتكز على تحديد التوقعات بوضوح والتواصل الموقوت للحفاظ على استدامة انتباه الطلاب.

ويُلاحظ تركيز أدبيات هذا المحور على الممارسات والأنماط التعليمية (كالتعلم المدمج والمشروعات) لإدارة وقت الحصة، مقترنةً بـ فجوة منهجية تمثلت في إغفال التوصيف الدقيق لكيفية توزيع الدقائق الفعلية بين التمهيد، الشرح، والتقويم، فضلاً عن إجرائها في بيئات متنوعة دون تخصيص مرحلي. وهو ما ستسده الحالية باستقصاء الزمن لدى معلمي المرحلة المتوسطة بالمدينة. ورغم إجماع الأدبيات العالمية على الارتباط الطردي بين الالتزام الزمني وجودة التحصيل الأكاديمي، إلا أن جلّها اتسم بطابع إحصائي كلي قائم على مسوح كبرى كبيانات (TIMSS)؛ مما أغفل الخصوصية الإجرائية للبيئة الصفية. وبذلك تبرز القيمة المضافة للدراسة الحالية في سد هذه الفجوة السياقية والمنهجية بتبني تصميم دراسة الحالة؛ لإتاحة فحص مجهري دقيق لواقع التزام المعلمين بدقائق حصصهم الفردية.

2-2-2-دراسات تناولت معيقات التزام المعلمين بزمن الحصص التدريسية

تؤكد الشواهد الميدانية وجود كوابح تنظيمية وتقنية تؤثر في ديمومة الالتزام الزمني؛ إذ كشفت دراسة اليحيى والمطيري (2026) بإدارة تعليم الخرج عن بروز معوقات إدارية وتقنية وبشرية ذات تقدير عالٍ تعيق العمليات الإشرافية المحدثة وتؤثر سلباً في كفاءة ضبط الحصة ودوافع الأداء التدريسي. وتؤكده دراسة الداود (2026) بمدينة الرياض، والتي أسفرت نتائجها عن بروز تحديات تنظيمية حرجّة تمس بيئة الحصة الدراسية وتكبح نواتج التعلم، متمثلة في كثرة الأعباء الإدارية الملقاة على عاتق المعلم، وضيق الوقت المتاح، ونقص التدريب المتخصص. وفي إطار متصل بالبنية الأساسية، أظهرت دراسة المنتشري (2025) بمدارس مكة المكرمة وجود معوقات هيكلية تعيق الأداء التدريسي وتثير تراجعاً حرجاً في نواتج التعلم، نتيجة لنقص البيئة التكنولوجية داخل الغرفة الصفية ومحدودية مهارات المعلمين في دمج المستحدثات، ما يؤدي بصورة غير مباشرة إلى هدر أجزاء من وقت الحصة في معالجة المشكلات التقنية البدائية.

وفيما يتعلق بالمعوقات المهارية، البيئية، والصحية المباشرة، كشفت دراسة حاوي (2025) بجازان عن تدني الكفاية المعرفية والمهارية لدى (51.85%) من المعلمين في المعارف التربوية المنظمة للحصة، مما يربك قدرتهم على الإدارة الزمنية المقننة للأنشطة الصفية. وتدعم هذه النتيجة دراسة العبدلي والسلولي (2025) التي رصدت وجود تحديات مهارية وتنظيمية ترتبط بنقص بيئة العمل المناسبة وغياب التدريب النوعي، ما يؤدي إلى تراجع الدافعية التدريسية والاستقلالية المهنية. ومن زاوية غير مألوفة، ناقشت دراسة المزيني (Almuzaini, 2025) بالمدينة المنورة معيقات صحية وبيئية؛ حيث تبيّن أن (19.4%) من المعلمين يعانون من مشاكل صوتية ترتبط طردياً بالتعرض للضوضاء الصفيّة والإجهاد المهني اليومي، مما يضعف كفاءة الأداء الصوتي التدريسي ويحد من القدرة على ضبط إيقاع زمن الحصة. وعالمياً، استكشف أنصاري (Ansari, 2025) عبر بيانات إدارية طولية ظاهرة غياب المعلمين كعائق تنظيمي وسلوكي ممتد يرتبط بظروف العمل وضغوط المناخ المدرسي، متجاوزاً مجرد الالتزام اللحظي إلى الغياب الكلي عن الحصة الدراسية.

وفيما يخص البناء المعماري؛ بينت دراسة شمس الدين (Shamseldin, 2025) بالطائف أن الأبعاد الفيزيائية والبيئية التقليدية للفصول وتوزيع النوافذ والمقاعد تؤثر جوهرياً في مستويات اندماج الطلاب، مما يخلق بيئات غير مريحة بصرياً وحرارياً تستنزف وقت المعلم في محاولات جذب الانتباه وإعادة ضبط الصف. ويلتقي هذا التحدي البيئي مع ما طرحه أبو عامر (2026) في بيئة المدارس الفلسطينية بالنقب، حيث يشكل ارتفاع كثافة الصفوف واكتظاظ الطلاب عائقاً حرجاً يقلل من جودة الشرح، ويعيق التفاعل، ويشتت انتباه المتعلمين، مما يلتهم زمن الحصة الفعلي في عمليات الضبط السلوكي. وتتكامل هذه المعيقات مع ما رصدته دراسة سروين وآخرين (2025) في ليبيا، فقد أكدت أن ضعف التخطيط المسبق وعدم ملاءمة الزمن المخصص للحصة لطبيعة المناهج الطويلة والمكثفة، فضلاً عن الاكتظاظ الصفي وتشتت التلاميذ وكثرة خروجهم، يمثل المعوق الأساسي للإدارة الزمنية والممارسات التدريسية الفعالة.

ودولياً؛ تعددت الأبحاث كاشفةً عن معيقات الهدر الزمني؛ حيث قارنت دراسة (Guerrero Rosada et al, 2026.) ببوسطن بين أداتين لقياس الوقت التدريسي، وكشفت نتائج فحص الملفات الكامنة عن تباين ملحوظ وغير متسق في الوقت المستثمر تبعاً لطبيعة أداة القياس، مما يؤكد وجود أخطاء قياس تربك توصيف الجودة الزمنية للحصة وتمثل عائقاً أمام الإدارة. وتنظيمياً؛ استكشفت دراسة (Guandalini et al, 2026.) بإيطاليا أثر البيئة المدرسية في استدامة المسار المهني للمعلمين الأكبر سناً، مبينة أن ضعف الممارسات التنظيمية المدرسية تقلل من الاندماج المهني والسعادة وتزيد من الاحتراق النفسي، مما ينعكس سلباً على التزامهم الميداني بالحصص. وهو ما أكدته دراسة (Kirika et al, 2026.) في دول غانا وتنزانيا وأوغندا، إذ ربطت بين ضغوط العمل والمعايير المدرسية السلبية وبين اندفاع المعلمين نحو الانضباط العنيف، وهو سلوك تنظيمي يعيق الكفاءة التدريسية ويستنزف زمن الحصة الفعلي في النزاعات السلوكية.

وفيما يتصل بالمعوقات المهارية والنفسية للمبتدئين، أظهرت دراسة ستريت وآخرين (Street et al, 2025.) بالنرويج أن المعلمين في سنتهم الأولى يواجهون صعوبة بالغة وتحدياً حرجاً في مجال الدعم التعليمي والتدريسي (Instructional Support) وفقاً لنظرية العبء المعرفي، مما يربكهم في ضبط التوقيت الصفي للأنشطة. وتدعم ذلك دراسة تشو وآخرين (Zhou et al, 2025.) بأستراليا التي كشفت عن وجود بروفايلات كامنة للمعلمين قبل الخدمة تتسم بانخفاض الأداء والدافعية وتؤثر سلباً في مستويات رفاههم والالتزام المهني؛ بينما أثبتت دراسة لي (Li, 2025) بالصين عبر نموذج متقاطع كامن أن مستويات الكفاءة الذاتية والرضا الوظيفي في خط الأساس قد تتنبأ بشكل سلبي بالالتزام المهني اللاحق مع اكتمال أول سنة تدريس؛ نتيجة الاصطدام بالواقع الميداني وضغوطه. ومن زاوية جغرافية هامة، حللت دراسة

(Santelli & Grissom, 2024) أثر زمن التنقل اليومي للمعلمين، وتوصلت إلى أن التنقل الطويل (الذي يتجاوز 40 دقيقة) يرتبط ارتباطاً وثيقاً بارتفاع معدلات الغياب وانخفاض تقديرات الأداء الصفي والالتزام التنظيمي.

أما على صعيد غياب المعلمين المزمن وهدر الحصص بنيوياً، فقد أظهرت دراسة (Gardner, 2025) في ولاية ميشيغان الأمريكية أن سلوك الغياب المزمن يعود إلى الضغط المهني، وضعف الدعم الإداري، وكثرة الأعباء الإدارية، وكبر حجم الفصول. وهو ما عززته المراجعة المنهجية الشاملة لـ (García Carrizosa & De Witte, 2024) لـ (89) دراسة، مؤكدة أن غياب المعلم ظاهرة متعددة الأبعاد تتأثر بأربعة مستويات (ديموغرافية، ظروف عمل كعبء التدريس، خصائص المدرسة كالقيادة، وعوامل بيئية)، وأن غياب المعلم 10 أيام سنوياً يخفض تحصيل الطلاب بـ 2%. وكشف (Wang, 2023) في أمريكا أن 7% من المعلمين يتغيبون أسبوعياً (ما يعادل 4% من وقت العمل)، ويرتبط هذا السلوك بعوامل بنيوية كالإجازات وظروف العمل؛ بينما أثبت (Dekhakhena, 2023) وجود علاقة سلبية دالة إحصائياً بين تكرار غياب المعلمين وتراجع أداء الطلاب في اللغة الإنجليزية، مما يهدد استمرارية الجودة التدريسية للحصة.

ولم يقتصر الهدر على الغياب الكلي، بل تناول تفكيك دقائق الحصة؛ إذ حدد (Játiva et al., 2022) في دراسة مختلطة شملت (234) مدرسة ابتدائية أربع صور لغياب الالتزام الزمني وهي: (الغياب عن المدرسة، التأخر والمغادرة المبكرة، الغياب عن الحصة رغم الحضور بالمدرسة، وتقليص زمن التدريس الفعلي)، مرجعين ذلك لكثرة الأعباء الإدارية والتدريب أثناء الدوام. ويتطابق هذا التوصيف التشريحي مع ما توصل إليه (Akseer & Játiva, 2021) في مدارس رواندا الثانوية، مؤكدين أن فاقد الزمن التعليمي يحدث بكثافة رغم وجود المعلم بالمدرسة بسبب التأخر عن الحصص أو الخروج المبكر انشغالاً بالأعباء التنظيمية؛ كما أيّده (Nugroho, 2021) في غينيا بيساو، مبيناً أن التأخر والانصراف المبكر وتقليص الوقت التعليمي داخل الحصة يعود بنيوياً إلى ضعف المتابعة الإدارية، وتكليف المعلم بأعمال غير تدريسية خارج الفصل خلال زمن الحصة، في ظل سياقات تتسم بضعف المساءلة.

ويتبين أن جلّ دراسات المحور رصدت المعوقات العامة (الإدارية، التقنية، والصحية)، بيد أنها انطوت على فجوة موضوعية وسياقية واضحة؛ إذ أغفلت رصد معيقات الالتزام الزمني بشكل مستقل كظاهرة سلوكية وتنظيمية لدى معلمي المرحلة المتوسطة، ولا سيما في بيئة المدينة المنورة. وبينما اقتصر بعضها على عينات محدودة أو عامة، تستجلي الحالية التداخل البنيوي بين الأعباء الإدارية وطول المناهج وأثرهما في الالتزام بالدقيقتين الأولى والأخيرة عبر تصميم دراسة الحالة. ورغم تقديم الأدبيات العالمية تشريحاً رباعياً لصور الفاقد الزمني (التأخر، المغادرة، التقليص، والغياب المقنع) وعزوه لضغوط العمل، فإن الفجوة القائمة تكمن في إجرائها بسياقات غربية وإفريقية تحكمها سياسات وثقافات تتباين عن البيئة السعودية المحكومة بمستهدفات رؤية 2030 ونظام توزيع المهام؛ مما يحتم تحديد المعيقات النوعية محلياً.

2-2-3-دراسات تضمنت مقترحات وآليات تعزيز التزام المعلمين بزمن الحصص كاملاً

تتنوع المقترحات الإدارية والمهنية لرفع كفاءة الاستثمار الزمني؛ حيث طرحت دراسة خواجي وآخرين (2025) بمديرية تعليم صبيا آليات ترتكز على تفعيل النماذج الإشرافية الحديثة وتمكين المعلمين من مهارات بناء خبرات التعلم وتطوير المخرجات الصفية لتذليل المعوقات الميدانية. وفي سياق تمكين رأس المال المهني، قدمت دراسة الغامدي (Alghamdi, 2025) المعتمدة على دراسة الحالة المتعددة مقترحاً بنيوياً يتمثل في ضرورة تقديم القيادة التربوية لدعم مستدام وتوجيه قرار تشاركي وبناء قدرات مستمرة للمعلمين (مثل برنامج سمو)، لخلق ثقافة تعلم مشتركة ورأس مال اجتماعي يحد من الضغوط المهنية والدوران الوظيفي ويعزز الالتزام الواعي بالممارسات التدريسية زمنياً وتنفيذاً. وتتلاقى هذه المقترحات مع التوصيات التي أفرزتها دراسة اليامي (2025) ودراسة سروين وآخرين (2025)، والتي أجمعت على

ضرورة إقرار خطط عمل مرنة لإدارة وقت الحصة، وإعادة تنظيم الفضاء الزمني والبيئة التعليمية لتصبح جاذبة، مع إلزام الإدارات المدرسية بمتابعة دقة الاستثمار الزمني وضبط بدايات ونهايات الحصص الدراسية بشكل صارم وممنهج، فضلاً عن تصميم برامج تدريبية مهنية أثناء الخدمة تمكن المعلمين من آليات التقويم البديلة والسريعة.

وتتنوع المقترحات العالمية بين برامج التنمية المهنية والأنظمة التنظيمية؛ إذ أثبتت دراسة (Speight et al., 2026) في الريف الأمريكي فاعلية تطبيق حزمة تطوير مهني مبتكرة ومتعددة المكونات في تحسين جودة ومعدل تنفيذ إدارة الصف الاستباقية وتعزيز الكفاءة الذاتية للمعلمين، مما يسهم في صيانة دقائق الحصة ومنع هدرها. وفيما يتعلق بمهارات المعلم في إدارة فضاءاته الشخصية، قدمت المراجعة المنهجية لـ (Patzak et al, 2025.) لـ (107) دراسات تجريبية مقترحاً بنيوياً يركز على تدريب المعلمين والمهنيين على استراتيجيات التخطيط، ووضع الأهداف، وترتيب الأولويات، وتنظيم المهام كأدوات أكثر فاعلية لرفع الإنتاجية والالتزام الزمني المستدام، مع مراعاة الفروق الفردية والسياقات الثقافية. ومن منظور إداري حمائي، قدم (Malkus, 2024) في دراسته للاتجاهات الوطنية بأمريكا مقترحاً يرتكز على تقوية نظم المتابعة الرقمية والإنذار المبكر، وربطها بتدخلات دعم صحي ونفسي منظم لمواجهة ظاهرة التراجع الزمني.

وفيما يتعلق بالحلول التنظيمية لمعالجة الهدر، أوصت دراستا (Gardner, 2025؛ Wang, 2023) بضرورة دمج بيانات حضور المعلمين والتزامهم مع مؤشرات المناخ المدرسي والرفاه المهني، وإعادة النظر في سياسات المساءلة التقليدية القائمة على العقاب، واستبدالها ببرامج دعم مؤسسي جاذبة تُشعر المعلم بالتقدير وتحسن دافعيته. وتتلاقى هذه الرؤى مع توصيات دراسات (Akseer & Játiva, 2021؛ Nugroho, 2021؛ Játiva et al., 2022)، والذين أجمعوا إجرائياً على ضرورة: (1) تقليل الأعباء غير التدريسية والأعمال الإدارية الملقاة على عاتق المعلم، (2) حظر إقامة البرامج التدريبية أثناء وقت الحصص والدوام الفعلي، (3) تفعيل دور القيادة المدرسية في المتابعة الداعمة والمساءلة المستندة إلى الانضباط الصارم في بداية الحصة وضمان استثمار دقائقها الأولى والأخيرة. كما طرحت دراسة أروجاسلان (Aruğaslan, 2024) مقترحاً تخصصياً لبيئات التعلم بضرورة تزويد المعلمين والمتعلمين بمهارات إدارة الوقت المتقدمة كآلية وقائية لخفض سلوكيات التأجيل والتأخير الأكاديمي وضمان انتظام العملية التعليمية.

ويلاحظ على دراسات المحور أنه ورغم نجاعة التوصيات والمعالجات التي قدمتها (كالتدريب والإشراف المرن)، إلا أنها جاءت كتوصيات عامة لدراسات اهتمت بموضوعات أخرى، مما شكل فجوة منهجية لافتقار الميدان لمقترحات إجرائية تنبع من واقع الممارسين أنفسهم. وهو ما تقدمه الدراسة الحالية عبر حصر وتصنيف المقترحات التحسينية المباشرة لعينة الحالية، كما تم تقديم حزم تدريبية رصينة (كالإدارة الاستباقية وأنظمة الإنذار)، بيد أن الفجوة الجوهرية تكمن في صياغتها كأطر فوقية (Top-down) مفروضة من منظري السياسات أو مستوحاة من بيئات صناعية عامة، دون ملامسة المطالب المباشرة للمعلمين؛ وهو ما تبلوره الحالية بحلول تلائم الواقع في المدارس من أفواه المعلمين أنفسهم.

2-2-4-التعقيب الختامي العام على الدراسات السابقة

أولاً: أبرز أوجه التشابه والاختلاف بين الحالية والسابقة: تتشابه الحالية بنيوياً مع عدة أدبيات سابقة؛ حيث تشترك في هدفها العام مع دراسات كل من: (سروين وآخرون، 2025؛ وجاتيفا وآخرون، Játiva et al., 2022؛ والكسر وجاتيفا، Akseer & Játiva, 2021؛ ونوغروهو، Nugroho, 2021) في رصد وتوصيف واقع استثمار الفضاء الزمني للحصة الدراسية، كما تتشابه مع أطروحات (المزيني، Almuzaini, 2025؛ وحاوي، 2025؛ والداود، 2026؛ وغاردنر، Gardner, 2025؛ وغارسيا كاريزوسا ودي فيته، García Carrizosa & De Witte, 2024) في السعي الحثيث للكشف عن الكوابح والمعيقات التنظيمية والمهارية التي تبتلع زمن التدريس الفعلي. وفي المقابل، تختلف الدراسة الحالية جوهرياً عن دراسات

(بريويل، Briole, 2026؛ وكاربانتييه وآخرين، Carpentier et al, 2026.؛ وغريرو روسادا وآخرين، Guerrero Rosada et al, 2026؛ ونيكي، Niki, 2024) التي جنحت نحو المنهجية الكمية المحضة والتحليلات الإحصائية الطولية الكبرى القائمة على المسوح الدولية؛ إذ تفترق عنها الحالية في تبنيها سياقاً نوعياً استقصائياً يرتكز على فحص السلوك التنظيمي والالتزام الدقيق بالدقيقة الأولى والأخيرة بداخل بيئة جغرافية محددة.

ثانياً: جوانب الاستفادة والفجوة البحثية: استفادت الدراسة الحالية تربويا ومنهجياً من هذا الرصيد المعرفي الضخم؛ حيث ساهمت دراسات (المطيري، 2026؛ واليامي، 2025؛ وPatzak et al, 2025؛ Tekir, 2025؛ Akseer & Játiva, 2021) في بلورة وتصميم أداة المقابلات النوعية، وبناء الإطار النظري، وصياغة المقترحات. ورغم ثراء تلك الأدبيات، إلا أن مراجعتها النقدية كشفت عن فجوة بحثية وموضوعية حاسمة؛ إذ عانت دراسات (اليحيى والمطيري، 2026؛ والعبدلي والسلولي، 2025؛ والمنتشري، 2025؛ وأنصاري، Ansari, 2025؛ وSantelli & Grissom, 2024؛ Wang, 2023؛ Dekhakhena, 2023) من العمومية المفرطة وإغفال دراسة الالتزام بالزمن الصفي كاملاً كظاهرة مستقلة بذاتها ومقيدة بمتغيرات المرحلة المتوسطة، فضلاً عن غياب البحوث التي تتناولها من وجهة نظر المعلمين أنفسهم.

ثالثاً: ما يميز الدراسة الحالية والإضافة العلمية والتطبيقية: تتأسس القيمة المضافة والإضافة العلمية لهذه الدراسة في ملمحين؛ التميز السياقي والمثالية المنهجية، حيث تنفرد عن دراسات (خواجي وآخرين، 2025؛ وشمس الدين، Shamseldin, 2025؛ والغامدي، Alghamdi, 2025؛ وأبو عامر، 2026؛ Speight et al, 2026؛ Kirika et al, 2026؛ Guandalini et al, 2026؛ Aruğaslan, 2024) بكونها أول دراسة محلية-في حدود علم الباحثين- تتخذ من دراسة الحالة مدخلاً مجهرياً عميقاً لاستنطاق المعلمين أنفسهم في المرحلة المتوسطة بالمدينة المنورة والوقوف على تجاربهم المعاشة لضبط زمن الحصص. وتكمن الإضافة التطبيقية للدراسة الحالية في تقديم دليل مقترحات تشغيلي وإجرائي نابع من أسفل إلى أعلى (Bottom-up) يوضع أمام القيادات التربوية، ومصممي المناهج، لتمكينهم من صياغة سياسات حمائية تضمن استدامة دقائق التعلم الفعلي وحوكمتها تماشياً مع المستهدفات التعليمية لرؤية المملكة 2030.

3-منهجية الدراسة وإجراءاتها

3-1-منهج الدراسة

تتبنى الدراسة المنهج الوصفي بمدخله النوعي؛ كونه الأنسب لفهم وتفسير الظواهر في بيئتها الطبيعية، واستقصاء السياقات الاجتماعية والتفاعلية وسبر آراء الممارسين بعمق دون استهداف استنتاجات رقمية (العبد الكريم، 2012). واستناداً إلى أدوات المقابلات المعمقة والملاحظات الميدانية لاستجلاء تجارب المعلمين وتفسير سلوك الالتزام الزمني لديهم (Van Manen, 2016)؛ تتكامل هذه المنهجية مع أربعة منطلقات فلسفية رئيسة (Ishtiaq, 2019): أولها الأنطولوجيا (Ontology) عبر معايشة الباحثين لواقع التباين في السلوك التنظيمي والزمني لمعلمي المرحلة المتوسطة. وثانيها الإبستمولوجيا (Epistemology) حيث بُنيت المعرفة موضوعياً من خلال التفاعل المباشر ومجموعات التركيز لتفكيك تجارب المعلمين باختلاف أنصبتهم التدريسية. وثالثها الأكسيولوجيا (Axiology) المتجلية في البُعد الأخلاقي عبر نيل الموافقة المستنيرة شفهياً، وصون أمانة التفسير العلمي للاقتباسات المباشرة لردود العينة، واستثمار الخلفية البحثية لتقديم حلول تسهيلية. لتتشكل رابعاً المحصلة المنهجية (Methodology) القائمة على الأدوات النوعية لتفسير الاستجابات وفهم معيقات إدارة الزمن الصفي من وجهة نظر الممارسين.

3-2-مجتمع الدراسة وعينتها:

أُختيرت عينة الدراسة قصدياً من مدرسة متوسطة حكومية بالمدينة المنورة؛ تم رصد ضعف الالتزام الزمني لدى بعض معلميها، وبلغت العينة (24) معلماً من أصل (40) يمثلون (60%) من مجتمع الدراسة، وتضم (المستجدين، وغير الملتزمين بحصصهم). وجرى توصيف بياناتهم الديموغرافية والمهنية (التخصص، النصاب، الرتبة، المؤهل، والخبرة)؛ لتقديم السياق التفسيري اللازم للنتائج دون استهداف تعميمها. ويمكن وصفها من خلال الجدول(3):

الجدول (3) التكرارات والنسب المئوية وفقا للبيانات الأساسية لعينة الدراسة (N=24)

المتغير	الفئة	التكرار	النسبة%	المتغير	الفئة	التكرار	النسبة%
المادة التدريسية	لغتي العربية / لغتي الخالدة	5	%20.80	نصاب الحصص الأسبوعي	24 حصة	3	%12.50
	الدراسات الإسلامية	4	%16.70		22 حصة	3	%12.50
	الرياضيات	3	%12.50		21 حصة	1	%4.20
	اللغة الإنجليزية	3	%12.50		20 حصة	1	%4.20
	العلوم	3	%12.50		18 حصة	3	%12.50
	الحاسب الآلي / المهارات الرقمية	2	%8.30		17 حصة	1	%4.20
	التربية الفنية	1	%4.20		16 حصة	4	%16.70
	الدراسات الاجتماعية	1	%4.20		15 حصة	4	%16.70
	التفكير الناقد	1	%4.20		14 حصة	3	%12.50
	التربية البدنية	1	%4.20		13 حصة	1	%4.20
رتبة المعلم	معلم ممارس	23	%95.83	سنوات الخبرة	أقل من 10	1	%4.17
	معلم متقدم	1	%4.17		10- 20 سنة	19	%79.17
المؤهل التعليمي	بكالوريوس	19	%79.17		20- 30 سنة	4	%16.66
	ماجستير	5	%20.83		المجموع	24	%100

يُظهر الجدول (3) أن تخصصات العينة توزعت بنسب تراوحت بين (20%)، للعربية و(4.2%) لكلٍ من (الفنية، الاجتماعية، والتفكير الناقد). وتجاوزت الأنصبة فوق 20 حصة أسبوعياً 33%، وحملة البكالوريوس 80% بخبرة 10-20 سنة. وهيمنة رتبة معلم ممارس (23 معلماً) مقابل معلم متقدم واحد؛ مما يمنح تنوعاً خبراتياً يثري نتائج البحث.

3-3-أدوات الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة، تم استخدام الأدوات التالية:

3-3-1-المقابلة شبه المقننة:

اعتمدت الدراسة المقابلة أداةً رئيسة لجمع بيانات معمقة وتفصيلية عبر التواصل المباشر مع العينة، بما يتجاوز السطحية الإحصائية للاستبانات (العساف، 2016؛ المحسن، 2015). وجرى تطبيقها بصيغة "شبه مقننة" لمرونتها في تعديل تسلسل الأسئلة المعدة سلفاً أو الإضافة عليها وفقاً لمقتضيات الحوار (قندلجي، 2019). واتساقاً مع الموجهات المنهجية (العساف، 2016)، صُمم دليل المقابلة الأولي وتحددت محاوره (كالوقت والخبرة) استناداً للأدبيات السابقة، ثم نُفذت المقابلات ميدانياً بمتوسط (45) دقيقة للمقابلة الواحدة، مع الالتزام التام بالضوابط الأخلاقية وسرية البيانات لأغراض البحث العلمي، وصولاً إلى مرحلة التسجيل والتفريغ الفوري ثم التحليل النوعي.

3-3-2-الملاحظة بالمشاركة:

وظفت الدراسة الملاحظة بالمشاركة؛ بهدف جمع البيانات السلوكية الظاهرة من المعلمين مباشرة، ولضمان صيغتها العلمية المقننة، خضعت الملاحظة للتخطيط المنظم والتسجيل المنتظم مع إخضاعها لاختبارات المصداقية

والثقة بما يخدم أهداف البحث، وقد قام الباحثون بالتعريف بأنفسهم للمعلمين لكسر الحواجز النفسية، وتسهيل التفاعل المباشر، ورصد الظواهر والممارسات المختلفة المرتبطة بالتزامهم بزمن الحصص التدريسية بدقة وموضوعية.

3-3-3-مجموعات التركيز ودور الباحثين:

استُخدمت مجموعات التركيز (Focus Groups) لإدارة (5) جلسات نقاشية موجهة بدليل أسئلة شبه منظم؛ لاستكشاف خبرات المعلمين وتوليد أفكار عميقة وتفاعلية حول معيقات الالتزام الزمني (Krueger & Casey, 2015). وتميزت الجلسات بتوفير بيئة مرنة تضمن العدالة وحرية التعبير عن كافة الآراء، بما فيها وجهات النظر المهمشة، ليجري تسجيلها وتحليلها موضوعاتياً. وبالموازاة، تمثّل دور الباحثين كـ "مشاركين فاعلين" في تأويل استجابات العينة ومقترحاتها وتحفيزهم على التعبير الحر، مع التزام الحياد المنهجي الصارم لتجنب الانحياز وضمان مصداقية الأداة.

3-4-المصداقية والوثوقية:

اعتمدت الدراسة معايير جودة البحث الكيفي الأربعة لضمان دقة النتائج(Creswell & Poth, 2018) وكالآتي:

1. **المصداقية(Credibility)**: باعتماد استراتيجية "التثليث" (تعدد الباحثين، الأدوات)، إضافةً إلى التحقق من الأعضاء (Member Checking) بإعادة عرض المقابلات المفرغة على المعلمين لإقرارها، واستبعاد التناقضات.
2. **الاعتمادية (Dependability)**: تم تقديم وصف عميق (Thick Description) وشامل لكافة البيانات، مع توثيق أدق التفاصيل الإجرائية الحركية لجمعهما وتحليلها لتمكين التدقيق المستقل.
3. **الامتداد أو الانتقالية (Transferability)**: عبر التفصيل الدقيق للسياقات الميدانية والمحددات البحثية لتمكين الباحثين من فهم شروط نقل وتطبيق التفسيرات في سياقات مشابهة.
4. **التأكيدية أو التطابقية (Confirmability)**: بإخضاع نتائج التحليل وتأويلاتها لمراجعة خارجية من باحث مستشار(Peer Debriefing) ، والبحث العمدي عن "الحالات السالبة" أو المستثناة وإبرازها لضمان الموضوعية وتحجيم الانحياز.

3-5-جمع البيانات وتحليلها موضوعاتياً:

اعتمدت الدراسة أسلوب التحليل الموضوعاتي (Thematic Analysis) المدعوم تقنياً بأدوات الذكاء الاصطناعي، وفق خطوات منهجية متتابعة شملت: تفريغ المقابلات والملاحظات نصياً كما وردت على ألسنة المعلمين، والتحقق من كفايتها ومصداقيتها بعرضها على المشاركين(Member Checking) ، ثم تصنيفها إلى فئات فرعية.

وإجرائياً، وُظفت النماذج اللغوية الكبيرة (LLMs) كأداة مساعدة في التنظيم الأولي للبيانات النصية، واقتراح الرموز المبدئية (Initial Codes)، وتوليد الموضوعات الرئيسة .(Themes) وتلا ذلك دور الباحثين المحوري في المراجعة النقدية والتحكيم المستقل لتلك المخرجات التقنية، وتعديلها وإعادة ربطها بالسياق الشواهد الميداني والنظري للدراسة، وصياغتها نهائياً بلغة أكاديمية رصينة تضمن الموثوقية والدقة العلمية.

4-نتائج الدراسة

4-1-نتيجة الإجابة على السؤال الأول: "كيف يستثمر معلمو المرحلة المتوسطة زمن الحصص التدريسية كاملاً من وجهة نظرهم؟

للإجابة على السؤال الأول؛ تم تفريغ المقابلات وتحليلها واحتساب التكرارات والنسب... وكما يبينها الجدول (4).

الجدول (4) التكرارات والنسب المئوية لإجابات المعلمين على كيفية استثمارهم لزمن الحصة التدريسية(N=24)

م	مؤشرات استثمار الزمن	التوجه الرئيسي في الإجابات	التكرار	النسبة %
5	استراتيجيات الاستثمار الكامل (45 دقيقة)	أجابوا بذكر استراتيجيات (تعلم نشط، مجموعات)	24	%100
6	المدة الكافية للتدريس بجودة عالية	تراوحت بين (30- 40 دقيقة) كمتوسط	24	%100
7	نمط الإدارة حيال التأخر (في حال حدوثه)	قيادي توجيهي مرن (تقدير الظروف)	16	%66.70
3	روتين البداية (الدقائق الخمس الأولى)	ذكروا طرقاً (مراجعة، تهيئة، استكشاف)	14	%58.30
1	يؤثر تأخر البداية على الجودة التدريسية	نعم (يؤثر على تسلسل الأفكار والمنهج)	14	%58.30
2	تأثير الخروج المبكر على الجودة التدريسية	نعم (يؤدي لعدم إنهاء الأهداف والتقويم)	13	%54.20
4	روتين النهاية (الدقائق الخمس الأخيرة)	ذكروا طرقاً (غلق، تأكد من الأهداف، واجب)	13	%54.20

يُظهر تحليل بيانات الجدول (4) نمواً في الوعي المهني للمعلمين بأهمية إدارة الوقت؛ إذ يدرك 58.30% منهم أن تأخر بداية الحصة يربك البناء المعرفي وتسلسل الأفكار، وهو ما يفسر حرص هذه النسبة على استغلال الدقائق الخمس الأولى في أنشطة التهيئة والاستكشاف. وفي المقابل، يرى 54.20% أن الخروج المبكر يقتطع من زمن التعلم الفعلي ويحول دون تقويم الأهداف، مما يعكس وجود "زمن مفقود" تنظيماً داخل المدرسة رغم التواجد الفيزيائي للمعلم (Akseer & Játiva, 2021). وتكشف إجابات العينة بالإجماع (100%) أن الاستثمار الأمثل للحصة (45 دقيقة) مشروط بتنويع الاستراتيجيات، وأن المدة الصافية الكافية للتدريس تتراوح بين 30-40 دقيقة؛ مما يبرهن نقدياً على توظيف المعلمين لـ نظرية باريتو (Pareto Principle 80/20) عبر تكثيف الأنشطة وإلغاء التكرار لتحقيق الكفاية التدريسية بأقل جهد مهدر (Pareto, 1896). وتتأكد هذه الفاعلية بظهور أثر القيادة المرنة (66.70%) في تحفيز الالتزام الذاتي وتعويض النقص الزمني؛ ويربط الباحثون عزل المؤثر التنظيمي بـ نظرية الاحتراق الوظيفي (Burnout Theory) لـ (Maslach & Jackson, 1981) ونظرية السلوكيات الانسحابية لـ(Hanisch & Hulin, 1990)؛ كون الإجهاد النفسي وغياب المرونة القيادية يولدان دافعاً للانسحاب السلوكي والتأخر الصفي، بينما يسهم الدعم الإداري في خفض الاحتراق ورفع الأداء (Gardner, 2025).

2-4-نتيجة الإجابة على السؤال الثاني: "ما أبرز معيقات التزام معلمي المرحلة المتوسطة بزمن الحصص التدريسية كاملاً من وجهة نظرهم؟"

وللإجابة تم احتساب التكرارات لمعيقات التزام المعلمين بزمن الحصص، وكما يبينها الجدول (5):

الجدول (5) التكرارات والنسب المئوية لإجابات المعلمين على معيقات استثمار زمن الحصة التدريسية مرتبة تنازليا

م	مؤشر المعيقات	التوجه الرئيسي في الإجابات	التكرار (N=24)	النسبة (%)
5	الدور الرقابي للإدارة	(متابعة ميدانية، سجلات، وكاميرات)	24	%100
6	الأساليب المشجعة على الالتزام	(التحفيز، العدالة، والتقدير)	24	%100
8	المواقف المؤثرة في استثمار الزمن	(سلوك الطلاب، المهام الإدارية)	24	%100
2	المسافة من المنزل للمدرسة	(1-15 كم) هي النطاق الغالب	23	%95.80
1	ظروف صحية تؤثر على الالتزام	لا (لا توجد عوائق صحية)	22	%91.70
3	وجود معيقات جغرافية	لا (لا توجد عوائق جغرافية)	22	%91.70
4	تقديم الإدارة للتسهيلات اللازمة	نعم (تقدم تسهيلات داعمة)	21	%87.50
7	الشعور بالإرهاق الوظيفي	نعم (بسبب كثافة الحصص والجهد)	18	%75.00

تكشف بيانات الجدول (5) تحييد المتغيرات اللوجستية والشخصية (الجغرافية، المسافة، والصحية) كمعيقات؛ إذ نفت الغالبية العظمى (91.70%) أثرها الجوهري، وهي نتيجة تفترق سياقياً مع أطروحة (Santelli & Grissom, 2024) الرابطة بين البُعد الجغرافي والانسحاب السلوكي المقنع. وبالمقابل، هيمنت المعيقات المهنية والهيكلية؛ إذ يرى 75% من المعلمين أن كثافة النصاب وضغط الحصص يسببان إرهاقاً يؤثر في كفاءة الأداء، وتتفق مع دراسة (Kilbride et al., 2024) حول تداعيات العبء التدريسي الفائض. وتأسيساً على نظرية الدافعية لـ (Herzberg et

al., 1959)، يظهر التزام المعلمين مشروطاً بالتكامل بين العوامل الوقائية البيئية، والعوامل المحفزة المرتبطة بالتقدير؛ حيث أجمع المشاركون بنسبة 100% على أثر تكامل الدور الرقابي الصارم (المتابعة، الكاميرات) مع الأساليب المشجعة والعدالة بنسبة 87.50%، بينما أجمعوا (100%) على أن سلوكيات الطلاب والمستندات الإدارية الطارئة تمثل كوابح تقتطع من وقت الحصة الصافي.

4-3-نتيجة الإجابة على السؤال الثالث: "ما المقترحات التي تسهم في تعزيز التزام معلمي المرحلة المتوسطة بزمن الحصص التدريسية كاملاً من وجهة نظرهم؟"

الجدول (6) التكرارات والنسب المئوية لإجابات المعلمين على واقع ومقترحات تعزيز الالتزام بالحصص التدريسية

م	بنود المحور الثالث (واقع ومقترحات تعزيز الالتزام)	نعم	لا	نعم%	لا%
4	للمعلمين حرية استثمار دقائق الحصة في البداية والنهاية.	24	0	%100	%0.00
2	تتم مساءلة المعلمين غير الملتزمين بحصصهم التدريسية.	22	2	%91.70	%8.30
3	يتم الاجتماع مع المعلمين للاتفاق على استثمار الحصص كاملة.	20	4	%83.30	%16.70
6	يعزز تصميم الجدول الأسبوعي من التزامك بالحصص.	19	5	%79.20	%20.80
5	يعين تصميم المبنى المدرسي على حضور المعلم في الوقت.	15	9	%62.50	%37.50
7	تلزمك الإدارة بدورات تدريبية في مجال الالتزام بالوقت.	9	15	%37.50	%62.50
1	يتم تكريم المعلمين الملتزمين بالحصص التدريسية.	7	17	%29.20	%70.80
8	توجد معيقات أخرى لم يتطرق لها الباحثون.	1	23	%4.20	%95.80

يتبين من الجدول (6) فجوة إدارية واضحة في السياسات التحفيزية مقابل الرقابية؛ إذ أكد 91.70% من المعلمين وجود مساءلة صارمة للمقصرين، بينما أفاد 29.20% فقط بتكريم الملتزمين. وتفسر نظرية العدالة التنظيمية (Organizational Justice Theory) لـ (Adams, 1965) هذا التباين؛ بأن اختلال التوازن بين الجهد والعائد التقديري يقلل الدافعية ويفرز التزاماً شكلياً مدفوعاً بالخوف، اتساقاً مع دراسة (García Carrizosa & De Witte, 2024) الرابطة بين الرقابة الجافة وانسحاب المعلمين. وفي المقابل، تعكس النتائج بيئة تشاركية مرنة؛ حيث أجمع المعلمون 100% على امتلاك الحرية الفنية في استثمار الدقائق، وأكد 83.30% وجود اجتماعات تنسيقية، مما ينقل مسؤولية الجودة لاستراتيجيات المعلم الصفيّة. ولوجستياً، أسهم تصميم الجدول الأسبوعي بنسبة 79.20% والمبنى 62.50% في دعم الانضباط. وتظهر النتائج حاجة للتطوير المهني؛ حيث تلقى 37.50% فقط تدريباً في إدارة الوقت، مما يحتم صياغة برامج تدريبية لتعويض النقص، خاصة مع نفي 95.80% لوجود معيقات خفية أخرى.

4-4-مقترحات ومعيقات نوعية إضافية من واقع الإجابات المفتوحة

لضمان شمولية البيانات وإغلاق أي قصور موضوعي، جرى تحليل المقترحات والمعيقات الحرة التي أوردها المشاركون، وتم تلخيصها وكما يبينها الجدول (7):

الجدول (7): التكرارات والنسب المئوية للمواضيع الرئيسية المستخرجة من الإجابات المفتوحة (N=24)

م	المواضيع الرئيسية	التفاصيل (الاقتباسات المستخرجة من الإجابات)	تكرار	نسبة%
1	تطوير التنظيم الإداري واللوجستي	تقليل النصاب، قرب الفصول من بعضها، الأخذ برأي المعلم في الجدول، تقليل وقت الحصة لـ 30-40 دقيقة.	10	%41.70
2	تعزيز الوازع الأخلاقي	مخافة الله، الضمير المهني، استشعار الأمانة، الشعور بالمسؤولية.	7	%29.20
3	تحسين البيئة والوسائل	توفير بروجكترات بكل فصل، وسائل تعليمية حديثة، تقليل أعداد الطلاب.	4	%16.70
4	القيادة التحفيزية	تكاتف الإدارة، التحفيز للملتزمين، المساءلة لغير الملتزمين، العدالة.	3	%12.50

يكشف الجدول (7) أن تطوير التنظيم الإداري واللوجستي تصدر المقترحات بنسبة 41.70%؛ حيث ربط المعلمون التزامهم بقدراتهم البدنية والذهنية التي تستنزفها الأعباء الفوقية وكثافة النصاب، متطلعين لتكييف زمن

الحصة ومراعاة جغرافية المباني متعددة الأدوار. وحل ثانياً (29.20%) الوازع الديني ومخافة الله كقوة دفع ذاتية، وهو ملمح يمنح الدراسة خصوصية ثقافية تعكس البيئة السعودية المستمدة من قيم الإسلام الحاثة على الأمانة. وتقنياً، يرى 16.70% أن التجهيز المسبق للفصول يمنع الفاقد الناجم عن تركيب الأجهزة. وتتأصل النتيجة بمواءمتها مع نظرية العدالة التنظيمية (Organizational Justice Theory) لـ (Adams, 1965) في توزيع الموارد؛ إذ إن إلزام المعلم بنقل أجهزته الشخصية لصفوف مكتظة يولد هدراً زمنياً وشعوراً بالغبن لغياب التجهيزات، بينما يحمي توفير تقنيات مستقرة دقائق الحصة لصالح الطلاب.

4-0-الإجابة على السؤال الرئيس: كيف يدرك معلمو المرحلة المتوسطة طبيعة التزامهم بزمن الحصص التدريسية من وجهة نظرهم؟

يمكن الإجابة على السؤال الرئيس بالنظر إلى أبعاد الإدراك، ومؤشراتها من واقع المقابلات في الجدول (8):

الجدول (8) التكرارات والنسب المئوية لإجابات المعلمين على أبعاد ومؤشرات الإدراك مرتبة تنازلياً

م	بعد الإدراك	مؤشرات الإدراك (الاقتباسات من واقع المقابلات)	التكرار	النسبة%
1	إدراك نظامي (إداري)	الوعي بوجود مساءلة إدارية لغير الملتزمين.	22	%91.70
4	إدراك بيئي (لوجستي)	الربط بين الالتزام وتصميم الجدول وتوزيع الفصول.	19	%79.20
2	إدراك مهني (جودة)	القناعة بأن التأخر يُخل بالجودة وتسلسل الأفكار.	14	%58.30
3	إدراك أخلاقي (ذاتي)	الالتزام بدافع مخافة الله، الأمانة، والضمير.	7	%29.20

يُستخلص من الجدول (8) أن إدراك المعلمين للالتزام الزمني بناء عميق يتجاوز الحضور الفيزيائي إلى أبعاد نظامية وفنية وقيمية؛ إذ يرى 91.7% منهم الالتزام مطلباً نظامياً مرتبطاً بالمساءلة، وهو إدراك قد يفضي لالتزام شكلي بحت إذا لم يقترن بالتحفيز، ويتفق مع أطروحة (Wang, 2023) حول الانسحاب النفسي الناتج عن غياب التوازن بين المساءلة والتحفيز. فيما برز الإدراك الفني لدى 58.3% كضرورة لضمان جودة التدريس وتسلسل الأفكار عبر دقائق التهيئة والبداية، مدعوماً بالبعد الديني والأخلاقي (الضمير ومخافة الله) كقوة دفع ذاتية. وأخيراً، يتكامل الوعي بالإدراك البيئي واللوجستي؛ حيث يؤكد 79.2% أن انضباطهم ليس قراراً معزولاً، بل نتاج لتصميم الجدول والبيئة المحيطة.

5-مناقشة نتائج الدراسة

5-1-مناقشة نتائج واقع استثمار المعلمين لزمن الحصص التدريسية: تُظهر نتائج المحور الأول امتلاك المعلمين وعياً فنياً واستراتيجياً متقدماً في استثمار زمن الحصة؛ حيث يتطابق توجه (60%) منهم في تطبيق نظرية باريتو (20/80) واستثمار (58.3%) لروتين البداية والنهاية مع ما أثبتته الدراسات السعودية لـ (خواجي وآخرين، 2025؛ والمنتشري، 2025؛ واليامي، 2025) من أن التخطيط المرن والتهيئة الفعالة يشكلان الركيزة الأساسية لضمان جودة الأداء الصفي. كما تتكامل هذه النتيجة التفاعلية سياقياً مع الأدبيات العالمية لـ (Nugroho, 2021; Játiva et al., 2022; Niki, 2024; Tekir, 2025; Güneş & Girgin, 2025; Carpentier et al., 2026) والتي أكدت أن الاستثمار الواعي لدقائق الحصة من خلال أنشطة التعلم النشط وتوزيع الحديث الصفي يحول الزمن المخطط إلى زمن تعلم فعلي يرفع التحصيل الأكاديمي، ويوضح أن امتلاك المعلمين للحرية في إدارة الحصص يدعم كفاءتهم البيداغوجية والتدريسية.

5-2-مناقشة نتائج المعيقات التنظيمية والمهنية التي تحد من الالتزام: تكشف النتائج عن هيمنة المعيقات التنظيمية والمهنية بنسبة (75%)، متمثلة في كثافة النصاب والمهام الإدارية وسلوك الطلاب والإرهاق؛ وهو ما ينسجم تماماً مع تشخيص الدراسات السعودية لـ (العبدلي والسلولي، 2025؛ وحاوي، 2025؛ والصالح والشثري، 2025؛ والمزيني، Almuzaini, 2025؛ والداود، 2026) التي حذرت من أن تداخل الأدوار وتراكم المسؤوليات اللوجستية يولد فوضى مهنية

تبتلع دقائق التدريس. وبالمثل، تتلاقى هذه التحديات مع ما رصدته الأطروحات العالمية لـ (Akseer & Játiva, 2021; Dekhakhena, 2023; García Carrizosa & De Witte, 2024; Gardner, 2025; Kirika et al., 2026) من أن انخفاض الدعم الإداري وغياب الحوافز (تكريم 29.2% فقط) يؤدي إلى التزام شكلي واحتراق وظيفي، في حين ثبت تحجيم أثر المعيقات الجغرافية والصحية تماشياً مع دراسة (Santelli & Grissom, 2024).

3-5-مناقشة نتائج مقترحات وآليات تعزيز الالتزام بزمن الحصة: أفرزت النتائج رؤية تحسينية واضحة تصدرها التطوير الإداري واللوجستي (41.7%) والتجهيز التقني (16.7%)، وهو ما أيدته بشدة التوصيات السعودية لـ(الغامدي، Alghamdi, 2025؛ واليحيى والمطيري، 2026؛ والمطيري، 2026؛ والنامي وآخرين، 2026) بضرورة تقليل النصاب وحوكمة الجدول المدرسي لرفع الدافعية والانتماء. وتتسق هذه الآليات مع النماذج العالمية لـ(Duflo et al., 2012; Wang, 2023; Malkus, 2024; Ansari, 2025; Patzak et al., 2025; Speight et al., 2026; Guandalini et al., 2026) الداعية لتبني إدارة استباقية مدمجة بالبيانات، وربط المساءلة بالرفاه المهني؛ مما يمنح تفوقاً للنموذج المقترح (القيادة بين ونظام TAP) في تحقيق الموازنة التنظيمية بين الرقابة والتحفيز الذاتي المنطلق من الوازع الديني (30%).

6-أبرز استنتاجات الدراسة.

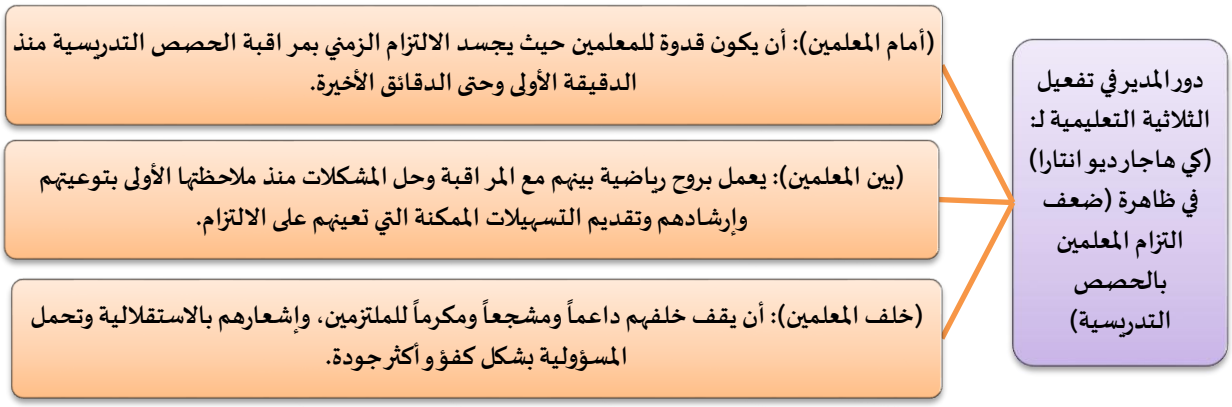
1. الالتزام بزمن الحصة بناء متعدد الأبعاد يتجاوز الحضور الشكلي إلى تفعيل دقائق التعلم.
2. حوكمة الاستثمار الزمني للحصة عبر استراتيجيات فنية كفيلة بضمان جودة المخرجات والتحصيل الأكاديمي.
3. تداخل المهام الإدارية وكثافة النصاب التدريسي يمثلان المعيق الهيكلي الأول لالتزام المعلمين الزمني.
4. غياب سياسات التحفيز والتقدير الإداري يولد التزاماً شكلياً ويقود للاحتراق والفتور الوظيفي.
5. الموازنة بين الرقابة الصارمة والدعم المؤسسي ركيزة أساسية لتعزيز الرضا والالتزام الذاتي.
6. نموذج القيادة بين ونظام (TAP) يقدمان حلاً هيكلياً لضبط التوازن بين المساءلة والتحفيز.
7. الوازع الديني والأخلاقي يشكل دافعاً جوهرياً داخلياً لتعويض العجز الزمني والالتزام بالحصة.
8. تجهيز البيئة الصفية بالوسائل التقنية الحديثة يختزل دقائق التهيئة المهدرة في بداية الحصة.
9. مرونة الإدارة المدرسية وتفهمها للظروف الطارئة يدعم الدافعية والانتماء التدريسي لدى المعلمين.
10. تصميم الجدول المدرسي ومراعاة الأبعاد اللوجستية يؤثران طردياً في قدرة المعلم على الانضباط.
11. المعيقات الجغرافية والصحية لم تعد تشكل عائقاً حرجاً أمام التزام المعلمين بزمن الحصص.

7-توصيات الدراسة ومقترحاتها

7-1-توصيات الدراسة:

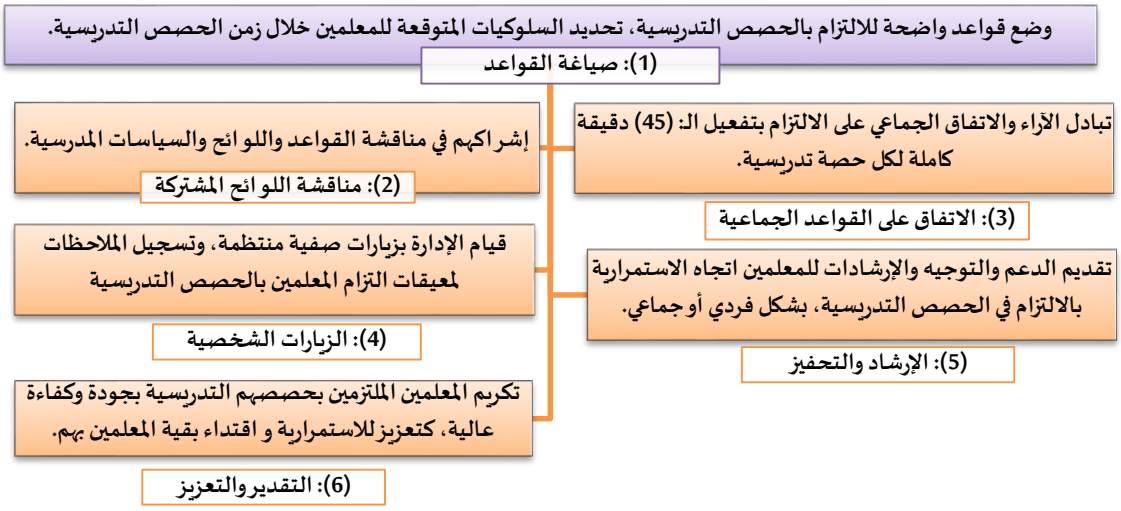
بناءً على النتائج، يوصي الباحثون بتطوير البيئة التنظيمية واللوجستية عبر تقليل النصاب التدريسي، وتحديث الفصول تقنياً بأجهزة عرض ثابتة حمايةً للزمن من الهدر، اتساقاً مع نظرية العدالة التنظيمية لرفع دافعية المعلمين وصون كرامتهم المهنية (Adams, 1965). كما توصي الدراسة بتفعيل الخطاب القيمي التذكيري المستمد من الشريعة الإسلامية لاستنهاض الرقابة الذاتية. وإدارياً، يلزم تكييف الأنماط الرقابية وفق نظرية التعزيز (Skinner, 1953)؛ عبر التعزيز الإيجابي للملتزمين (كالتكريم ونقاط الأداء)، والتعزيز السلبي بإعفائهم من البيروقراطية الورقية والمتابعة المجهدة، مع توظيف العقاب العادل للمقصرين. ولتكامل المنظومة، يقترح الباحثون تطبيق **نموذج القيادة "بين"** (Riyadi & Sumarni, 2025) كإطار إشرافي وسطي مقتبس من الحكمة الإندونيسية؛ **يُمكّن المدير من التموضع (أمام المعلمين**

كقدوة، وبينهم كمحفز، وخلفهم كداعم)، مما يضمن الكشف عن المعيقات، وتوليد حلول تشاركية لحوكمة وقت التعلم تعزيزاً للتنافسية التعليمية بما يتوافق مع مستهدفات رؤية المملكة 2030، وكما يوضحه الشكل (1).



الشكل (1): تكييف الثلاثية التعليمية لكي هاجار ديو انتارا مع ظاهرة (ضعف التزام المعلمين بالحصص)، من تصميم الباحثين

ولذلك؛ يمكن لمدير المدرسة تطبيق نموذج القيادة "بين" لتحسين التزام المعلمين بالحصص التدريسية من حيث: (الوصول في الوقت المحدد، وإكمال دقائق التدريس)، والخطوات لتطبيق هذا النموذج هي: (صياغة القواعد- مناقشة اللوائح المشتركة- الاتفاق على القواعد الجماعية- الزيارات الشخصية- الإرشاد والتحفيز- التقدير والتعزيز)، (Rusman, Sunarti, & Rahadian, 2020) ويمكن إبراز التفاصيل في الشكل (2):



الشكل (2): تكييف خطوات تطبيق نموذج القيادة "بين" حسب ظاهرة (ضعف التزام المعلمين بالحصص)، تصميم الباحثين

إضافةً إلى ما سبق، يعتقد الباحثون، إمكانية دمج نموذج "بين" مع نظام "TAP" الذي يشجع الإدارة والمعلمين على التفكير في أفضل الممارسات، والسعي المستمر لرفع الفعالية؛ عبر الدعم المتبادل، والملاحظة، والمشاركة في الاجتماعات الأسبوعية لتلبية احتياجات الطلاب وزيادة جودة الحصص التدريسية (National Institute for Excellence in Teaching, n.d.). ولذلك، كيّف الباحثون هذا النظام ودمجوه مع نموذج "بين" في إطار موحد باسم: (النموذج التحسيني المقترح لتعزيز التزام المعلمين بالحصص التدريسية)؛ لتوضيح دور المدير في تفعيل خطوات التحسين بأساليب حديثة تحقق العدالة الإدارية، وتمتاز بالمرونة القيادية والذكاء العاطفي، وكما يوضحه الشكل (3).

الشكل (3): النموذج التحسيني المقترح لتعزيز التزام المعلمين بالحصص التدريسية. من تصميم الباحثين

يتبلور النموذج التحسيني المقترح في ثلاثة أشكال توضيحية متكاملة لتعزيز الالتزام الزمني؛ حيث يحدد الشكل (1) التموضع الاستراتيجي لمدير المدرسة كقائد ميسر يتنقل مرناً بين ثلاثة أدوار: (أمام المعلمين كقدوة، وبينهم كمحفز، وخلفهم كداعم يمنحهم الثقة). وتطبيقياً، يطرح الشكل (2) مصفوفة إجرائية تبدأ باجتماعات تنسيقية تفكك المعيقات، تليها زيارات صفية منضبطة يلتزم فيها المدير بدقائق البداية والنهاية ترسيخاً للقدوة، تتبعها مرحلة الإرشاد والتمكين لرفع الرضا الوظيفي، وصولاً للتقدير المادي والمعنوي. ويأتي الشكل (3) كإطار دمج بنيوي شامل يربط الفلسفة النظرية للتموضع (الشكل: 1) بالخطوات التنفيذية (الشكل: 2)؛ مما يمنح الإدارة دليلاً حركياً للموازنة التنظيمية، يحوّل المساءلة إلى ممارسة عادلة والالتزام الصفي إلى ثقافة مؤسسية مستدامة تتسق مع مستهدفات رؤية 2030.

7-2-مقترحات الدراسة

ونظرا لما تبين من فجوة بحثية في المجال يقترح الباحثون إجراء المزيد من الدراسات وتحديدا في العناوين الآتية:

1. دراسة نوعية في مجال التزام المعلمين بالحصص التدريسية بمنهجية مقارنة حسب (المرحلة، النوع، المناطق).
2. دراسة شبه تجريبية لأثر النموذج المقترح لتعزيز التزام المعلمين بالحصص، في التعليم العام والأهلي.
3. دراسة إجرائية في مدارس تعاني من ضعف الالتزام؛ لقياس الالتزام لدى المعلمين قبل تطبيق المقترح وبعده.

قائمة المراجع

أولاً-المراجع بالعربية:

1. أبو عامر، نوال محمد. (2026). أثر كثافة الصفوف على جودة التعليم والتحصيل الدراسي: دراسة كمية تحليلية باستخدام الاستبانة. *مجلة العلوم النفسية والاجتماعية، 7*(4)، 615-644. https://doi.org/10.53796/hnsj74/37
2. حاوي، ملهي حسين. (2025). تصور مقترح لتطوير أداء المعلم بالمملكة العربية السعودية في ضوء معايير الرخصة المهنية. *مجلة جامعة المهرة للعلوم الإنسانية، 6*(2)، 383-414. https://doi.org/10.71311/.v6i2.246
3. خواجي، محمد طاهر.، داحش، علي حسن.، والعبسي، أحمد علي. (2025). النموذج الإشرافي الجديد وتحسين عمليات التعليم والتعلم ونواتجها وفقاً لمعايير التقويم المدرسي بالمملكة العربية السعودية. *مجلة جامعة الملك عبد العزيز للعلوم التربوية والنفسية، 4*(2)، 308-345. https://doi.org/10.4197/Art.4-2-10

4. الداود، حسن عبد العزيز. (2026). فاعلية برنامج التقويم المدرسي وانعكاساته في تحسين أداء مدارس التعليم العام بمدينة الرياض. *مجلة جامعة درنة للعلوم الإنسانية والاجتماعية، 4*(7)، 243-268. https://doi.org/10.58987/dujhss.v4i7.243
5. رؤية السعودية 2030. محاور الرؤية. مسترجع من: رؤية السعودية 2030. https://www.vision2030.gov.sa/ar/
6. سروين، أهدى.، التواتي، أسماء.، سروين، فاطمة.، علبة، عبد الخالق.، التواتي، مودة.، وساسي، هديل. (2025). تأثير إدارة وقت الحصة على التحصيل الدراسي للتلاميذ من وجهة نظر معلمات الصفوف الأولى داخل مدارس مراقبة تعليم الرجبان. *مجلة القرطاس، 4*(27)، 428-458. https://alqurtas.alandalus-libya.org.ly/ojs/index.php/qjhar/article/download/1415/1262
7. الصالح، ندى.، والشثري، ريم إبراهيم. (2025). أثر اختلاف نمط التعلم المدمج على الأعباء التدريسية ومستوى الدافعية من وجهة نظر معلمي مدينة الرياض في المملكة العربية السعودية. *مجلة الدراسات التربوية والإنسانية، 27*(4)، 202-238. https://doi.org/10.21608/jehs.2025.448069
8. العبد الكريم، راشد حسين. (2012). *البحث النوعي في التربية*، الرياض، مكتبة الرشد.
9. العبدلي، عبد الله محمد.، والسلولي، مسفر سعود. (2025). القدرة التطويرية لدى معلمي رياضيات المرحلة المتوسطة: تحليل نوعي لتصوراتهم من منظور مهني. المجلة السعودية للعلوم التربوية، 3(21)، 21-40. https://sjes.org.sa/index.php/sjes/article/view/734
10. العساف، صالح حمد. (2016). *المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية*، (ط.4)، دار الزهراء.
11. الكندي، فيصل علي.، والعجمي، بدر ناصر. .(2023) أدوار المعلم في مدرسة القرن21في علاج ملل الحصص الدراسية. مؤتمر مقاربات في اللغة والأدب والتربية، كلية التربية، جامعة صحار. https://www.researchgate.net/publication/381046470_adwar_almulim_fy_mdrst_alqrn_alhady_walshryn_fy_laj_almll_fy_alhss_aldrasyat
12. المحسن، محسن عبد الرحمن. (2015). منهجية بناء المقابلة العلمية في البحث التربوي، "تدوينه" مقتبس من. https://qu-sa.academia.edu/MohsenAlMohsen
13. المطيري، عبيد عبد الله. (2026). تحليل العلاقة بين أبعاد العدالة التنظيمية والالتزام التنظيمي من وجهة نظر المعلمين والمعلمات في مدارس القصيم الحكومية. *مجلة البحوث المالية والتجارية، 27(1)، 315-358.* https://doi.org/10.21608/jsst.2025.453779.2174
14. المنتشري، عائض أحمد. (2025). معوقات تحقيق تميز الأداء في نتائج التقويم المدرسي بمدارس التعليم العام بمنطقة مكة المكرمة في ضوء معايير التقويم والاعتماد المدرسي من هيئة تقويم التعليم والتدريب (ETEC) وسبل التغلب عليها. *المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية، 9*(45)، 413-450. https://doi.org/10.21608/jasep.2025.450385
15. اليامي، عبد الله ناصر. (2025). واقع توظيف استراتيجيّات التعلّم القائم على المشروعات في تدريس اللّغة العربيّة بالمرحلة الثانوية بمنطقة نجران من وجهة نظر المعلّمين. *الآداب للدراسات اللغوية والأدبية، 7*(4)، 325-354. https://doi.org/10.53286/arts.v7i4.2876
16. اليحيى، حصة ناصر.، والمطيري، تركية مريخان. (2026). واقع الإشراف الإلكتروني وفق النموذج الإشرافي في ضوء تمكين المدرسة من وجهة نظر مشرفات أداء التعليم في إدارة التعليم بمحافظة الخرج. *مجلة تقارب للبحوث والدراسات العلمية*، (1)، 1-28. https://tqarb.com/mag/index.php/new/en/article/view/272

ثانياً-المراجع بالإنجليزية/ References in English:

1. Abu Amer, N. M. (2026). The impact of class density on education quality and academic achievement: An analytical quantitative study using a questionnaire (In Arabic). *Journal of Psychological and Social Sciences, 7*(4), 615–644. https://doi.org/10.53796/hnsj74/37
2. Adams, J. S. (1965). *Inequity in social exchange. In L. Berkowitz (Ed.), Advances in experimental social psychology* (Vol. 2, pp. 267–299). Academic Press. **https://www.sciencedirect.com/science/chapter/bookseries/abs/pii/S0065260108601082**
3. Akseer, S., & Játiva, X. (2021). *Time to teach: Teacher attendance and time on task in secondary schools in Rwanda*. UNICEF Office of Research – Innocenti. https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED619467.pdf

4. Al-Dawood, H. A. (2026). The effectiveness of the school evaluation program and its reflections on improving the performance of public education schools in Riyadh city (In Arabic). *Derna University Journal for Humanities and Social Sciences*, *4*(7), 243–268. https://doi.org/10.58987/dujhss.v4i7.243
5. Alghamdi, H. A. A. (2025). *Empowering Educators, Transforming Futures: An Explanatory Multiple Case Study of the Smou Schools in Saudi Arabia* (Doctoral dissertation, University of Denver). ProQuest Dissertations and Theses Global. (Publication No. 31844507). https://www.proquest.com/openview/c558625b35200b84f205a1008a2ac5c9/1?pq-origsite=gscholar&cbl=18750&diss=y
6. Al-Muntashiri, A. A. (2025). Obstacles to achieving performance excellence in school evaluation results in public education schools in Makkah region in light of evaluation and school accreditation standards of the Education and Training Evaluation Commission (ETEC) and ways to overcome them (In Arabic). *Arab Journal for Educational and Psychological Sciences*, *9*(45), 413–450. https://doi.org/10.21608/jasep.2025.450385
7. Al-Mutairi, O. A. (2026). Analyzing the relationship between the dimensions of organizational justice and organizational commitment from the viewpoint of male and female teachers in Al-Qassim government schools (In Arabic). *Journal of Financial and Commercial Research*, *27*(1), 315–358. https://doi.org/10.21608/jsst.2025.453779.2174
8. Almuzaini, H. I. (2025). Voice problems in school teachers: A cross-sectional study from Madinah, Saudi Arabia. *Noise & Health, 27*(129), 760-769. https://doi.org/10.4103/nah.nah_187_25
9. Alnami, A., Albuhayri, O., Aloufi, A., Alsulami, R., Balubaid, O., & Grami, G. M. A. (2026). General review of CALL in Saudi Arabian classroom. *Advanced International Journal for Research (AIJFR), 7*(1), 1-8. https://www.aijfr.com/papers/2026/1/2986.pdf
10. Al-Saleh, N., & Al-Shathri, R. I. (2025). The effect of different blended learning styles on teaching loads and motivation levels from the perspective of Riyadh city teachers in the Kingdom of Saudi Arabia (In Arabic). *Journal of Educational and Human Studies*, *27*(4), 202–238. https://doi.org/10.21608/jehs.2025.448069
11. Al-Yami, A. N. (2025). The reality of employing project-based learning strategies in teaching the Arabic language at the high school level in Najran region from the teachers' perspective (In Arabic). *Arts for Linguistic and Literary Studies*, *7*(4), 325–354. https://doi.org/10.53286/arts.v7i4.2876
12. Ansari, A. (2025). *Teacher and student absences before and after the pandemic*. American Enterprise Institute. https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED677902.pdf
13. Arthur, B., & Imoro, I. (2025). Impact of teacher attendance and pedagogical skills on pupils' academic performance in reading and numeracy: Evidence from Northern Ghana. *Journal of School and Home Education, 6*(1). https://doi.org/10.35912/jshe.v6i1.2716
14. Aruğaslan, E. (2024). Examining the relationship of academic dishonesty with academic procrastination, and time management in distance education. *Heliyon, 10*(19), e38827. https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2024.e38827
15. Briole, S. (2026). From teacher quality to teaching quality: Instructional productivity and teaching practices. *Economics of Education Review, 111*, 102759. https://doi.org/10.1016/j.econedurev.2026.102759
16. Butakor, P. K., & Boatey, B. O. (2018). Supervision of teacher's punctuality and students' attendance in senior high schools: Exploring the views of students. *Journal of Education and Practice, 9*(30). 71-79. file:///C:/Users/LENOVO/Downloads/44695-48123-1-PB.pdf

17. Carpentier, G., Sirard, A., & Villeneuve-Lapointe, M. (2026). From control to facilitation: Analyzing instructional stance and distribution of classroom talk across elementary classrooms. *International Journal of Educational Research Open, 10,* 100572. https://doi.org/10.1016/j.ijedro.2026.100572
18. Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2018). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (4th ed.). Sage Publications.
19. Dekhakhena, A. (2023). *The impact of teacher absenteeism on EFL students' academic achievement*. ERIC. https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED638941.pdf
20. Duflo, E., Hanna, R., & Ryan, S. P. (2012). Incentives work: Getting teachers to come to school. *American Economic Review, 102*(4), 1241–1278. https://doi.org/10.1257/aer.102.4.1241
21. García Carrizosa, L. M., & De Witte, K. (2024). Teacher absenteeism: A conceptual model developed from a systematic literature review. *Cambridge Journal of Education, 54*(5), 561–588. https://doi.org/10.1080/0305764X.2024.2397366
22. Gardner, J. A., & Torres, A. C. (2025). Teacher absenteeism and organizational factors. *Education Policy Analysis Archives, 33*(38). https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1481187.pdf
23. Guandalini, P., Vignoli, M., Pajic, S., & van der Heijden, B. I. J. M. (2026). Aging as a teacher: Effects of organizational practices on career sustainability in the later career stages in Italian schools. *Teaching and Teacher Education, 175*, 105450. https://doi.org/10.1016/j.tate.2026.105450
24. Guerrero Rosada, P., Weiland, C., McCormick, M., Snow, C., Hsueh, J., Maier, M., & Sachs, J. (2026). When time is relative: Pre-K classroom time use is measure sensitive. *Early Childhood Research Quarterly, 76*, 87-100. https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2026.01.008
25. Güneş, D., & Girgin, U. (2025). When extending wait-time is not enough for student participation: Eliciting student responses during L2 whole-class speaking. *System, 135*, 103841. https://doi.org/10.1016/j.system.2025.103841
26. Hanisch, K. A., & Hulin, C. L. (1990). Job attitudes and organizational withdrawal: An examination of retirement and other voluntary withdrawal behaviors. *Journal of Vocational Behavior, 37*(1), 60–78. https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/000187919090007O
27. Hawi, M. H. (2025). A proposed vision for developing teacher performance in the Kingdom of Saudi Arabia in light of professional license standards (In Arabic). *Al-Mahra University Journal for Humanities*, *6*(2), 383–414. https://doi.org/10.71311/.v6i2.246
28. Herzberg, F., Mausner, B., & Snyderman, B. B. (1959). *The motivation to work* (2nd ed.). John Wiley & Sons. https://url-shortener.me/G01N
29. Ishtiaq, M. (2019). Book review: Creswell, J. W. (2014). *Research design: Qualitative, quantitative and mixed methods approaches* (4th ed.). *English Language Teaching, **12***(5), 40–41. https://doi.org/10.5539/elt.v12n5p40
30. Játiva, X., Karamperidou, D., Mills, M., Vindrola, S., Wedajo, H., Dsouza, A., & Bergmann, J. (2022). *Time to Teach: Teacher attendance and time on task in West and Central Africa*. UNICEF Office of Research – Innocenti. https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED624431.pdf
31. Khawaji, M. T., Dahesh, A. H., & Al-Absi, A. A. (2025). The new supervisory model and improving teaching and learning processes and their outcomes according to school evaluation standards in the Kingdom of Saudi Arabia (In Arabic). *King Abdulaziz University Journal of Educational and Psychological Sciences*, *4*(2), 308–345. https://doi.org/10.4197/Art.4-2-10
32. Kilbride, T., et al. (2024). *Michigan teacher shortage study: 2024 report*. https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED659008.pdf

33. Kirika, A., Scharpf, F., Masath, F. B., Ssenyonga, J., Karikari, A. K., & Hecker, T. (2026). Why context matters for teacher perpetrated violent discipline: A multi-level study on attitudes, norms, teacher relationship, and stress. *Child Abuse & Neglect, 172,* 107837. https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2025.107837
34. Krueger, R. A., & Casey, M. A. (2015). Focus Groups: A Practical Guide for Applied Research (5th ed.). Sage Publications.
35. Li, B. (2025). Is well begun half done? A latent cross-lagged study of first-year teachers' occupational commitment, vocational satisfaction, and teacher self-efficacy. *Teaching and Teacher Education, 154*, 104875. https://doi.org/10.1016/j.tate.2024.104875
36. Malkus, N. (2024). *Long COVID for public schools: Chronic absenteeism before and after the pandemic*. American Enterprise Institute. https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED674001.pdf
37. Maslach, C., & Jackson, S. E. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of Occupational Behavior, 2*(2), 99–113. https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/job.4030020205
38. National Institute for Excellence in Teaching. (n.d.). *The TAP system for teacher and student advancement*. https://www.niet.org/our-work/our-services/show/the-tap-system-for-teacher-and-student-advancement
39. Niki, M. (2024). Does the reduction in instruction time affect student achievement and motivation? Evidence from Japan. *Japan and the World Economy, 70*, 101254. https://doi.org/10.1016/j.japwor.2024.101254
40. Nugroho, D. (2021). *Time to Teach: Teacher attendance and time on task in primary schools in Guinea-Bissau*. UNICEF Office of Research – Innocenti. https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED619464.pdf
41. OECD. (2025). *Education at a glance 2025: OECD indicators. OECD Publishing*. https://doi.org/10.1787/eag-2025-en
42. OpenAI. (2026). *ChatGPT (April 17 version) [Large language model*]. https://chat.openai.com/
43. Özkul, R., Polatcan, M., Karacabey, M. F., & Bellibaş, M. Ş. (2025). Fostering school and classroom discipline in Türkiye: Leadership, shared decision-making, parental involvement and teacher self-efficacy. *Studies in Educational Evaluation, 87*, 101543. https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2025.101543
44. Pareto, V. (1896). Cours d'economie politique professe a l'Universite de Lausanne (Vol. 1). F. Rouge. Google Books.
45. Patzak, A., Zhang, X., & Vytasek, J. (2025). Boosting productivity and wellbeing through time management: evidence-based strategies for higher education and workforce development. *Frontiers in Education, 10*, 1623228. https://doi.org/10.3389/feduc.2025.1623228
46. paunan, R., Tai, M. K., & Jain, J. (2024). A systematic literature review on teacher commitment: Methodological and contextual trends and its conceptualization (2018-2022). *International Journal of Academic Research in Progressive Education & Development, 13*(3). https://www.researchgate.net/publication/381411711_Methodological_and_Contextual_Trends_of_Teacher_Work_Engagement_and_its_Conceptualization_A_Systematic_Literature_Review_2018-2022
47. Riyadi, I., & Sumarni, S. (2025). Educational leadership in the 21st century: The relevance of the among Ki Hajar Dewantara system. *Islam Transformatif: Journal of Islamic Studies, 9*(1). https://doi.org/10.30983/it.v9i1.8797
48. Rusman, Sunarti, & Rahadian, R. B. (2020). *Application of the "Among" leadership model to improve teacher work discipline*. arXiv preprint arXiv:2011.07284. https://arxiv.org/abs/2011.07284
49. Santelli, F. A., & Grissom, J. A. (2024). *A bad commute: Travel time to work predicts teacher turnover and other workplace outcomes*. https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1455640.pdf
50. Shamseldin, A. K. M. (2025). Environmental Assessment for Sustainable Educational Spaces: Optimizing Classroom Proportions in Taif City, KSA. *Sustainability, 17*(7), 3198. https://doi.org/10.3390/su17073198

51. Shapira-Lishchinsky, O. (2012). Moral disengagement and teacher withdrawal behavior. *Teaching and Teacher Education, 28*(4), 512–520. https://doi.org/10.1016/j.tate.2011.12.001
52. Skinner, B. F. (1953). *Science and human behavior*. Macmillan.
53. Speight, R., Hirsch, S. E., Kennedy, M., Michaud, C., Qualls, L., & Aigotti, S. (2026). Supporting rural educators' implementation quality of classroom management practices: A professional development study. *Teaching and Teacher Education, 171*, 105317. https://doi.org/10.1016/j.tate.2025.105317
54. Street, K. E. S., Ertesvåg, S. K., Gamlem, S. M., Rebni, L. M., Sølvik, R. M., & Vaaland, G. S. (2025). Classroom management for first-year pre-service teachers: What is difficult and why? *Teaching and Teacher Education, 168*, 105235. https://doi.org/10.1016/j.tate.2025.105235
55. Tekir, S. (2025). Strategies for effective classroom management in online teaching: A post-pandemic review of empirical studies. *Sage Open, 15*(3). https://doi.org/10.1177/21582440251377321
56. University of Applied Sciences Europe. (2025, November 19). *Time management tips for students: How to balance study and life*. UE Amsterdam Blog. https://www.ue-amsterdam.com/blog/time-management-tips-for-students
57. Van Manen, M. (2016). *Phenomenology of Practice: Meaning-Giving Methods in Phenomenological Research and Writing*. Routledge. https://doi.org/10.4324/9781315422657
58. Wang, Y. (2023). *Patterns and determinants of teacher absenteeism in public schools*. ERIC. https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED638941.pdf
59. Zhou, S., Slemp, G. R., & Vella-Brodrick, D. A. (2025). Profiling pre-service teachers' motivational and behavioral characteristics: Relationships with psychological wellbeing and occupational commitment. *Teaching and Teacher Education, 164*, 105041. https://doi.org/10.1016/j.tate.2025.105041

Publishing and Ethical Statements / بيانات النشر والالتزام الأخلاقي

N	Publication Data in English		بيانات النشر بالعربية		م
1	Authorship	A1: Supervision & editing. A2: Methodology & data. A3: Analysis & draft.	الأول: الإشراف والمراجعة. الثاني: المنهجية والجمع. الثالث: التحليل والمسودة.	مساهمات الباحثين:	1
2	Conflict	No conflicts of interest.	لا يوجد تضارب مصالح.	تضارب المصالح:	2
3	Funding	Self-funded (No external grant).	تمويل ذاتي (لا يوجد دعم).	التمويل:	3
4	Copyright Licensed under (CC BY-NC-ND)		حقوق النشر مرخص بموجب		4
5	Review	Double-blind peer review.	تحكيم مزدوج التعمية.	آلية التحكيم:	5
6	Plagiarism: Verified via (turnitin).		فحص الانتحال: تم الفحص عبر		6
7	Data	Available upon request.	متاحة عند الطلب.	إتاحة البيانات:	7