جامعة محمد الصديق بن يحي –جيجل–

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم الاجتماع

مذكرة بعنوان:

دور الإشراف التربوي في تحسين الأداء التعليمي لمعلم الروضة

دراسة ميدانية بالأقسام التحضيرية لجمعية الإرشاد والإصلاح لبلدية جيجل

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علم الاجتماع

تخصص : علم اجتماع التربية

إعداد الطلبة:

- رضوان جاب الخير
- صباح بوعلاق

إشراف الأستاذة:

- نصيرة براهمة

السنة الجامعية 2021/2020م

جامعة محمد الصديق بن يحي –جيجل–

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم الاجتماع

مذكرة بعنوان:

دور الإشراف التربوي في تحسين الأداء التعليمي لمعلم الروضة

دراسة ميدانية بالأقسام التحضيرية لجمعية الإرشاد والإصلاح لبلدية جيجل

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علم الاجتماع

تخصص : علم اجتماع التربية

إعداد الطلبة:

- رضوان جاب الخير
- صباح بوعلاق

إشراف الأستاذة:

- نصيرة براهمة

السنة الجامعية 2021/2020م

بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وتقدير

تحية شكر وعرفان نسديها للأستاذة الفاضلة"براهمة نصيرة" اعترافا لها بجميل تواضعها بقبول الإشراف على هذا العمل المتواضع وبصبرها علينا، وتقديرا لما بذلته من جهد وما أسدته إلينا من توجيهات قيمة وتشجيعات معنوية، تحفيزا لنا لاستكمال هذا العمل.

كما نتوجه بالشكر التي جميع الأساتذة والإداريين والمستخدمين بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة جيجل على النصائح والتوجيهات والمساعدات التي قدموها لنا في سنوات الدراسة وكذا جميع زملائي في الدفعة .

كما نتوجه بالشكر الجزيل إلى كل المسئولين والإداريين والمعلمات بجمعية الإرشاد والإصلاح ببلدية جيجل الذين أمدونا بدعمهم وساعدونا على إتمام انجاز هذه الدراسة.

والشكر موصول لكل من ساهم من قريب أو من بعيد في تشجيعنا ومساعدتنا ولو بكلمة طيبة لاستكمال هذا البحث.

الفهارس

فهرس الموضوعات:

العنوان	الصفحة
بسملة	/
شكر وتقدير	/
فهرس الموضوعات	/
فهرس الجداول	/
مقدمة	أ-ب
الإطار النظري للدراسة	
الفصل الأول: الإطار المنهجي للدراسة	
أولا- الإشكالية	4
ثانيا- فرضيات الدراسة	8
ثالثا- أسباب اختبار الموضوع	8
رابعا- أهمية الدراسة	9
خامسا- أهداف الدراسة	9
سادسا- تحديد المفاهيم	10
سابعا- الدراسات السابقة	15
الفصل الثاني: المقاربات النظرية	
تمهيد	25
أولا- المدرسة الكلاسيكية	26
ثانيا- المدرسة السلوكية	29
ثالثا- المدرسة الحديثة	32
خلاصة الفصل	36
الفصل الثالث: الإشراف التربوي	
تمهيد	38
أولا- فلسفة الإشراف التربوي	39
ثانيا- مراحل الإشراف التربوي	43
ثالثا- أصناف الإشراف التربوي	46
رابعا- مهام الإشراف التربوي	55

خامسا- أساليب الإشراف التربوي	60
خلاصة الفصل	
الفصل الرابع: الأداء التعليمي	
تمهيد	77
أولا- الأداء	78
1- أنواع الأداء	78
2- العوامل المؤثرة في الأداء.	79
3- محددات الأداء	80
4- تقييم الأداء	82
ثانيا- الأداء التعليمي لمعلم الروضة	83
1- مظاهر الأداء التعليمي	84
2- أساليب الأداء التعليمي	85
3- مهارات الأداء التعليمي	86
4- معوقات الأداء التعليمي	93
خلاصة الفصل	95
الإطار الميداني للدراسة	
الفصل الخامس: الإجراءات المنهجية للدراسة	
تمهيد	97
أولا- مجال الدراسة	98
1- المجال المكاني (الجغرافي)	98
2- المجال الزمني	100
3- المجال البشري	100
ثانيا- منهج الدراسة	103
ثالثا- عينة الدراسة	
رابعا- أدوات جمع البيانات	104
خامسا- أساليب المعالجة	106
خلاصة الفصل	107
الفصل السادس: عرض وتحليل ومناقشة النتائج.	
تمهيد	109
أولا- عرض وتحليل النتائج.	110

ثانيا– مناقشة النتائج في ضوء الفرضيات	137
ثالثا– مناقشة النتائج في ضوء الدراسات السابقة.	148
خلاصة الفصل	153
خاتمة	156
قائمة المراجع	158
الملاحق	/
الملخص	/

فهرس الجداول:

الرقم	العنوان	الصفحة
01	يوضح توزيع مجتمع الدراسة حسب المراكز للعام الدراسي 2021/2020.	102
02	يوضح توزيع أفراد العينة حسب السن.	110
03	توزيع أفراد العينة حسب سنوات الخبرة.	110
04	توزيع أفراد العينة حسب المؤهل العلمي.	11
05	توزيع العينة حسب التخصص العلمي.	112
06	يوضح زيادة الإشراف التربوي من قناعة المعلم بأهمية التحضير للدروس.	113
07	توزيع أفراد العينة حسب إعانة الإشراف التربوي للمعلم في التوزيع الزمني للبرامج الفصلية والسنوية.	113
08	توزيع العينة حسب إثراء الإشراف التربوي لخبرة المعلم في مجال تكييف البرنامج التربوي حسب الظروف الطارئة.	114
09	يوضح مساعدة الإشراف التربوي للمعلم في وضع أهداف تعليمية قابلة للملاحظة والقياس.	115
10	توزيع أفراد العينة حسب تحسين الإشراف التربوي من القدرة المعلم على تنظيم وإدارة وقت الحصة بشكل فعّال.	115
11	توزيع أفراد العينة حسب مساعدة الإشراف التربوي للمعلم في اختيار أنشطة متوافقة مع المنهاج التربوي.	116
12	يوضح توجيه الإشراف التربوي إلى قراءات موجّهة لتنمية قدرة المعلم على التخطيط.	117
13	توزيع أفراد العينة حسب نوع القراءات بالنسبة للذين كانت إجابتهم بنعم في الجدول (12).	117
14	توزيع أفراد العينة حسب مساهمة الإشراف التربوي في اكتساب المتعلم لمهارة إثارة دافعية التعلم لدى الأطفال.	118
15	يوضح مساعدة الإشراف التربوي للمعلم في مراعاة الفروق الفردية لدى الأطفال.	119
16	يوضح توزيع أفراد العينة حسب تمكين الإشراف التربوي للمعلم من ربط محتوى التعليم بالبيئة المحلية للأطفال.	119

17	يوضح تزويد الإشراف التربوي للمعلم بآليات إشراك جميع الأطفال في الحصة وإتاحة الفرصة لهم للتعبير عن أفكارهم.	120
18	يوضح توزيع أفراد العينة حسب مساعدة الإشراف التربوي للمعلم في إكتساب مهارة تنظيم عناصر الدرس.	121
19	يوضح توزيع أفراد العينة حسب إكساب الإشراف التربوي للمعلم لها مهارة تنفيذ خطوات الدرس بشكل متسلسل.	121
20	يوضح توزيع أفراد العينة حسب إعانة الإشراف التربوي للمعلم في تنويع الأنشطة الصّفّية.	122
21	يوضح توجيه الإشراف التربوي المعلم لضرورة مراعاة التدرج في تقديم الخبرات التعليمية.	123
22	يوضح الأنشطة الصّفّية التي تمكن من تحقيق الأهداف التعليمية.	123
23	يوضح توزيع أفراد العينة حسب إكساب الإشراف التربوي لمعلم الروضة مهارة إختيار الأسئلة المناسبة للتقييم الأولي للأطفال.	124
24	يوضح توزيع أفراد العينة حسب إكساب الإشراف التربوي لمعلم الروضة مهارة إختيار الأسئلة للتقييم الختامي للأطفال	125
25	يوضح تزويد الإشراف التربوي لمعلم الروضة بمهارة تحليل نتائج الإختبارات.	125
26	يوضح إثراء الإشراف التربوي للخبرة في تقييم أداء الأطفال أثناء النشاط الصفي.	126
27	يوضح تحسين الإشراف التربوي لقدرة المعلم على إعداد الاختبارات الكتابية للأطفال.	127
28	يوضح تحسين الإشراف التربوي من قدرة المعلم على إعداد الاختبارات الشفوية للأطفال.	127
29	يوضح تمكين الإشراف التربوي لمعلم الروضة من مهارة صياغة الأسئلة الذّكية التي تكشف مواطن الضعف لدى الأطفال.	128
30	يوضح نوع الأسئلة المستعملة بالنسبة للذين كانت إجابتهم بنعم في الجدول رقم(29).	129
31	يوضح مساعدة الإشراف التربوي لمعلم الروضة على تحقيق الانضباط داخل الصّف.	129

32	يوضح تزويد الإشراف التربوي للمعلم بطرق المحافظة على النظام والترتيب في الحجرة الصّفّية.	130
33	يوضح زيادة الإشراف التربوي من الأهداف قناعة المعلم بأهمية الالتزام والانضباط أمام الأطفال لتسهيل قيادتهم للأهداف التعليمية.	131
34	يوضح تمكين الإشراف التربوي للمعلم من مهارة استخدام التعزيز والثواب بدل التخويف والعقاب.	132
35	يوضح إكساب الإشراف التربوي للمعلم مهارة بناء العلاقات الودّية بين الأطفال لتفادي الشّجار والاحتكاك العنيف بينهم.	132
36	يوضح وجود أطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة في القسم من عدمه.	133
37	يوضح تطرق برنامج الإشراف التربوي لموضوعات متعلقة بالأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.	134
38	في حالة الإجابة (بنعم) في الجدول (37)، ما مدى تطبيق هذه الخبرات.	134
39	يوضح نتيجة تطبيق المعلم للخبرات المحصلة من برامج الإشراف التربوي في التعامل الصف.	135
40	يوضح توجيه الإشراف التربوي معلم الروضة لآليات لحلّ المشكلات التعليمية داخل مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.	136

مقدمة

مقدمة

مقدمة

يعد الإشراف التربوي عنصرا مهما من عناصر النظام التربوي وجزءا رئيسيا في العملية التعليمية، تتم من خلاله عملية الاتصال بين هيئة الإشراف وهيئة التعليم، لذا فنجاحه بتوقف على وجود الثقة والتقدير المتبادل بين المشرف والمعلم في إطار يسمح بتكوين مفاهيم مشتركة ورؤى موحدة حول القضايا التي تساهم في تحسين العلمية التعليمية بأبعادها المختلفة.

يهدف الإشراف التربوي إلى دراسة ومتابعة وتقييم وتقويم عمليتي التعليم والتعلم الناتجة عن تفاعل جميع عناصر العلمية التعليمية مع بعضها البعض من هيئة إشراف ومعلم وأخيرا الطفل أو التلميذ، وتطور بتطور أساليبه الكثيرة والمتنوعة التي تتبناها هيئة الإشراف في ممارسة الدور الإشرافي، ولكل من هذه الأساليب مميزاتها واستخداماتها، كما أن لكل منها شروط وضوابط لابد من توفرها لكي يكون الأسلوب ناجحا، وعمل المعلم أحوج ما يكون إلى إشراف على أسس سليمة لأن الأمر المهم في العملية التعليمية ليس المناهج والبرامج التعليمية فحسب بل يتعداه إلى طريقة وأسلوب تنفذ هذه المناهج والبرامج والتمكن من مختلف المهارات الضرورية لنجاح العملية التعليمية في مختلف مراحلها، ورغم أهمية العلمية التعليمية في مختلف المراحل السنية للإنسان إلا أن للتعليم في مرحلة الطفولة المبكرة ورياض الأطفال أهمية خاصة، ويعتبر الاهتمام بهذه المرحلة من أهم المعايير التي يقاس بها تطور المجتمعات وتقدمها وتحضرها، بحكم أن الاهتمام بالطفولة هو في الواقع اهتمام بمستقبل المجتمع، وهذه الأهمية توجب توفير الفرص المناسبة لتحقيق النمو المتكامل للطفل في هذه المرحلة، التي تعد البرامج والمناهج التربوية من أهمها وكذلك مستوى التدريب والتكوين لمعلم الروضة والمهارات التي يتحكم فيها وسماته الشخصية، فلمعلم الروضة دور رئيسي في تطور العملية التعليمية في هذه المرحلة لأنه على تماس دائم مع الأطفال بشكل يساعده على تحديد قدراتهم واهتماماتهم وميولهم وتوجيه طاقاتهم وبالتالي يستطيع اختيار الأنشطة والأساليب والطرائق المناسبة لتلك الخصائص والتي تميز كل طفل، من خلال مراعاة الفروق الفردية وخصائص المرحلة السنية والعمل على إثارة دافعية الطفل للتعلم من خلال التخطيط الجيد وإدارة الصف وحل مختلف المشكلات التي تعترض العملية التعليمية.

وانطلاقا من الدور الهام لمعلم الروضة ومهامه المتعددة كان لابد له من إشراف تربوي يرافقه ويكونه ويتابعه وينمى خبراته ومعارفه ويطور مهاراته بما يساهم في تحقيق أقصى قدر من الأهداف

التعليمية المسطرة، وعليه فإن الدراسة الراهنة تحاول الكشف عن دور الإشراف التربوي في تحسين الأداء التعليمي لمعلم الروضة من خلال تقسيم الدراسة إلى ستة فصول، تحدثنا في الفصل الأول عن الإطار المنهجي للدراسة وحاولنا فيه أبرز مبررات اختيار الموضوع الذاتية منها والموضوعية وإظهار أهمية وأهداف الدراسة، كما تم تحديد المفاهيم الخاصة بالدراسة وصياغة إشكالية موضوع البحث وعرض فروض الدراسة وفي الأخير تعرضنا إلى الدراسات السابقة التي من شأنها أن تخدم موضوع البحث، تم انتقالنا في الفصل الثاني إلى الحديث عن المقاربات النظرية المفسرة الإشراف التربوي موضوع الدراسة والمتمثلة في المدرسة الكلاسيكية والمدرسة السلوكية وأخيرا المدرسة الحديثة بتوسع أكبر من خلال التفصيل في نظرية الإشراف بالأهداف، أما الفصل الثالث فقد تطرقنا فيه إلى فلسفة الإشراف التربوي ومراحل تطوره وكذا أصنافه ومهامه وأساليبه، وفي ذات السياق إستعرضنا في الفصل الرابع الأداء التعليقي من خلال عرض أنواعه محدداته والعوامل المؤثرة فيه بالإضافة إلى تخصيص الحديث عن معلم الروضة مظاهر أدائه التعليمي وأساليبه ومهاراته وأخيرا معوقات الأداء التعليمي عند معلم الروضة، أما الفصل الخامس والمعنون بالإجراءات المنهجية فقد انتقلنا فيه إلى معاينة الموضوع ميدانيا من خلال التطرق إلى كل من مجالات الدراسة (الجغرافي، زمني، بشري) ومنهج الدراسة والأدوات المستخدمة في جميع البيانات وكذا أساليب التحليل وأخيرا خلص الفصل السادس إلى عرض وتحليل ومناقشة النتائج في ضوء كل من الفرضيات والدراسات السابقة تم الاستعراض النهائي للنتائج العامة للدراسة وتوصيات الدراسة وقد ختمنا البحث بالتعرض إلى الخاتمة، تليها قائمة المراجع والملاحق وأخيرا ملخص الدراسة .

الفصل الأول: الإطار المنهجي للدراسة.

أولا: الإشكالية.

ثانيا: فرضيات الدراسة.

ثالثا: أسباب اختيار الموضوع.

رابعا: أهمية الدراسة.

خامسا: أهداف الدراسة.

سادسا: تحديد المفاهيم.

سابعا: الدراسات السابقة.

أولا- الإشكالية:

تطورت العملية التربوية عبر العصور، حيث كانت تشكل في الثقافات القديمة آلية تدريجية غير مقصودة تقوم على التقليد والمحاكاة لأفراد المحيط الاجتماعي، ثم ظهرت المدارس بشكلها النظامي في وقت من التطور الثقافي للحضارة الإنسانية تحتم فيه نقل التراث الثقافي للأجيال اللاحقة بشكل منظم ومتخصص، وقد ساهمت مختلف الحضارات القديمة في وضع لمستها على العملية التربوية بما يشكل انعكاسا لفلسفة كل مجتمع وتجسيدا لمبادئه المرجعية وتعبيرا عن طموحه الثقافي والحضاري، وصولا إلى عصر النهضة الأوروبية التي أحدثت ثورة علمية وفكرية في القارة الأوروبية، وفي هذا العصر ظهرت البدايات الأولى لمؤسسات تربوية تعتني بالتربية في مرحلة الطفولة المبكرة متمثلة في رياض الأطفال التي كانت نتاجا لثورة فكرية في فلسفة التربية، أعادت النظر نحو الطفولة المبكرة بصورة أفضل وأقرّت بأن لهذه المرحلة مواصفاتها ومتطلباتها وخصائصها النهائية، التي تختلف عن بقية المراحل العمرية اللّاحقة والتي ينبغي الاهتمام بها ودراستها دراسة علمية بعيدا عن الأفكار المسبقة والثقافة السائدة في المجتمع، كما ساهمت في ظهورها مختلف العوامل الاقتصادية والاجتماعية التي صاحبت الثورة الصناعية في أوروبا كظاهرة الهجرة الداخلية من الريف إلى المدينة وخروج المرأة إلى سوق العمل في المصانع والمدن الكبرى، فكانت هذه المدارس كمؤسسات تنشئة اجتماعية فرضتها التغيرات المجتمعيّة والأدوار الأسرية المستجدة وتلبية لاحتياجات المجتمع الصناعي الناشئ، ثم انتشرت رياض الأطفال في مختلف بلدان العالم بما في ذلك الجزائر التي عرفت هذه المؤسسات في العهد الاستعماري حيث كانت حكرا على أبناء المستوطنين الفرنسيين، وبعد الاستقلال لم تحظ التربية التحضيرية بالاهتمام فقد تحوّلت سنة 1965 رياض الأطفال الموروثة من العهد الاستعماري إلى مدارس ابتدائية لتعزيز إلزامية التعليم، حتى مطلع التسعينات حيث ظهر الوعي الاجتماعي بأهمية هذه المرحلة التربوية وارتفعت نسبة دخول المرأة الجزائرية إلى سوق العمل وترتب على ذلك ظهور الوثيقة المرجعية (1990) التي تضمنت تنظيم رعاية الطفولة المبكرة وسمحت بظهور القطاع الخاص في هذا المجال.

وباعتبار مرحلة رياض الأطفال مرحلة إعداد لالتحاق الطفل بالمدرسة فإن كل تخطيط دراسي وإنماء لقدرات الطفل يجب أن يكون على هذا الأساس، ويتفق معظم الباحثين أن لرياض الأطفال وظيفة اجتماعية نحو الأطفال ولها تأثير على شخصية الطفل يفوق أو يساوي تأثير الأسرة، لذلك فإن غالبية

دول العالم أصبحت تعطي عناية خاصة لمرحلة رياض الأطفال بغرض الاستجابة لاحتياجات الأطفال وأولياء أمورهم والتجدد المستمر للمعرفة بشكل يرفع من نسب النجاح المدرسي ويدعم التنمية الشاملة للمجتمع.

ونظرا لما لهذه المرحلة من أهمية فقد أصبح إعداد الكوادر المؤهلة والمدربة للعمل مع الأطفال في هذا العمر المبكر هدفا مهما، فرض على معلمي هذه المرحلة تدريبا وتكوينا وإشرافا متخصصا بما يؤهلهم للقيام بأدوارهم المنوطة بهم، فالمعلم باحث وصاحب فلسفة ومنظم ومدير للمواقف التعليمية والتفاعلات الصفية وغير الصفية ليكون قادرا على تنمية مهارات الإبداع وأدوات اكتساب المعرفة لدى الأطفال.

وحتى يتسنى للروضة القيام بدورها في الإعداد النفسي والاجتماعي والتربوي للطفل فإنه يتوجب وجود برامج تربوية منظمة تقدمها الروضة ترتكز على الطفل وحاجاته كأساس لبناء هذه البرامج من حيث إطارها التنظيمي وكذا محتوى الأنشطة الواردة بها سواء كان موجها للطفل أو ما كان موجها لمعلم الروضة بما يطور من أدائه التعليمي ويكسبه مهارات التخطيط والتدريس وإدارة الصف والتقييم والتقويم وحل المشكلات التعليمية وذلك من خلال تنظيم البيئة التي تتم بها العملية التربوية في الروضة من طفل ومعلم وهيئة وإشراف بشكل يرفع من فاعلية معلم الروضة ويحسن من أدائه التعليمي ويجعله قادرا على:

- «التخطيط للأنشطة (الأهداف، المحتوى، طرق تقديمها، وسائلها وأنشطتها ووضع خطط زمنية لتقديم الأنشطة.»
- توظيف الوسائل والأساليب والأنشطة وربطها بالبيئة المحيطة وتنويعها بما يتناسب مع مستويات الأطفال المختلفة، بما يثير دافعية الطفل للتعلم الذاتي وتجعله متعلما نشطا وتعزز روح العمل الجماعي بين الأطفال.
- دراسة الأهداف التي ينبغي أن يصل إليها الأطفال من خلال العملية التربوية والحرص على تحققها في كل نشاط وفي كل خطوة من خطوات تقديم الأنشطة داخل الروضة أو خارجها.
- إعداد الأنشطة حسب المنهج وما يهدف إليه وتحديد النقاط التي يتناولها بالاستعانة بالوسائل التعليمية المناسبة لطبيعة النشاط.

- إتباع الطريقة التي تتلاءم مع طبيعة النشاط والأخذ بعين الاعتبار أن الطفل هو العنصر المحوري والايجابي والفعال في العملية التربوية.
- تحضير الاختبارات والمقاييس المناسبة لطفل الروضة بما يمكن من رصد وتقييم قدرات واستعدادات ميولات الأطفال من جميع جوانب الشخصية.
- الحرص على ايجابية الأطفال في كل خطوة من خطوات الأنشطة وتوجيههم إلى طرق التعلم الذاتي من خلال القيام بالتجارب وجمع العينات وإعداد النماذج وغير ذلك.
- إعداد الأنشطة العلاجية للمشاكل التعليمية التي يتم رصدها من خلال عملية التقييم والملاحظة المستمرة لنموّ الأطفال في مختلف جوانب الشخصية.» [1]
- الإلمام بالنظريات التربوية والنفسية السائدة والمستجدة وتطبيقاتها الميدانية في حقل رياض الأطفال.

ومما سبق يتضح لنا أهمية الأدوار المنوطة بمعلم الروضة فهو الذي ينفذ المنهج التربوي، ويكيف ويثري الموقف التعليمي: ويختار طريقة التعلم المناسبة ويتدارك ما في المنهج من نقص أو قصور، ومن هنا كان اختيار معلم الروضة وحسن إعداده من أهم العوامل التي تساعد الروضة على تحقيق أهدافها ومن هنا أيضا كان حرص المشرفين على وضع معايير لاختيار معلم الروضة والتأكيد على حسن إعداده والعمل على النمو العلمي والتربوي في أثناء الخدمة، من خلال الأساليب الإشرافية المناسبة والفعالة.

وفي هذا السياق تبرز إشكالية العلاقة بين الإشراف التربوي والمعلم في الموقف التعليمي كأحد الأسس الرئيسية في تحقيق الانسجام والتعاون الجماعي ونجاح العملية التربوية بالروضة في بنائها الاجتماعي وفاعلة في أدائها التربوي وهو ما تسعى لمقاربته هذه الدراسة مقاربة علمية من منطلق أهمية الفعل الإشرافي في بناء الأداء التعليمي لمعلم الروضة وقد اكتسب الإشراف التربوي وظيفة أساسية في العملية التربوية من كونه نشاط موجه يعتمد على دراسة الوضع الراهن ويهدف إلى خدمة جميع العاملين والفاعلين في هذا الحقل التربوي وتحسين قدراتهم الشخصية ورفع مستواهم المهني: وتحسين أدائهم التعليمي.

ومن منطلق أن الإشراف التربوي شكل من أشكال القيادة التربوية فقد نما في سياق تطور حقول المعرفة الأخرى كالعلوم الطبيعية والإنسانية والاجتماعية ومن ثم عرف الإشراف التربوي بدوره تطورا وفق

(1)عاطف عدلي فهمي، معلمة الروضة، دار المسيرة، عملن، الأردن، 2004، ص19.

النظام التربوي المتجدد بدءا بمرحلة التفتيش التي اقتصر فيها الإشراف على زيارة الأفواج التربوية لتصيد أخطاء المعلم من أجل عقابه وتأديبه وكذا التطبيق لأساليب معينة والتمسك بقواعد تربوية محددة، تنفذ وفق التوصيات، الأمر الذي ساهم في تكوين اتجاهات سلبية نحو التفتيش عموما، ومع ظهور نظريات النمو والتعلم ومبادئها وأسس العلاقات الإنسانية وأساليب الاتصال تطوّر مفهوم التفتيش إلى التوجيه التربوي، وهو مرحلة متطورة من التفتيش يهتم بتوجيه التعليم مباشرة ويفترض وقوع أخطاء في الميدان ليكون دوره الإصلاح والتوجيه وتقديم المساعدة للمعلم، بدلا من التفتيش عليه، والتعامل معه معاملة قائمة على الاحترام المتبادل مما يساعد على نموّ المعلم المهني وتحسين أساليبه ورفع مستوى أدائه، ومع ذلك فالتوجيه التربوي تحوّل إلى عملية روتينية يكتنفها في كثير من الأحيان الطابع التفتيشي واقتصر على تحقيق الآثار الايجابية المرجوة من تحسين عملية التعليم والتعلم دونما الاهتمام بالبيئة المدرسية وتأثيراتها، وهو ما استدعى في المرحلة الأخيرة، مرحلة الإشراف التربوي الاهتمام بجميع العوامل المؤثرة في عملية التعليم، حيث ترتقي الممارسات فيه إلى مستوى كونه عملية قيادية ديمقراطية تعاونية منظمة تستهدف دراسة وتحسين وتقييم العوامل المؤثرة في الموقف التعليمي.

وقد تغير مفهوم الإشراف التربوي تبعا لتغير النظريات واتجاهاتها وفي هذا الصدد نجد المدرسة الكلاسيكية تتناول الإشراف التربوي على ضوء مجموعة من النظريات منها نظرية الإدارة العلميّة التي أكدت على تحكم نظام العمل من حيث هيكلت الجهاز الإداري وتوزيع الأعمال ودراسة المشاكل، وجاءت المدرسة السلوكية لتستكمل الجوانب التي أهملتها المدرسة الكلاسيكية بحيث أخذت بعين الاعتبار الجوانب النفسية والمعنوية للعمال كمحددات للإنتاج والتركيز أيضا على العوامل الاجتماعية والاعتراف بها كمكمل لتلك المحددات وفي الأخير نتناول إحدى نظريات المدرسة الحديثة وهي نظرية الإدارة بالأهداف التي ترتكز على ضرورة وضوح الأهداف وتحديدها بدقة مما يحول دون انحراف المدير (القائد) عن الأهداف المرسومة وانشغاله بالإجراءات والوسائل والأساليب كما تنمي لدى المرؤوسين الإحساس بالمسؤولية وتوفر لهم التوجيه اللاّئق من رؤسائهم وتجعل أهدافهم الشخصية منسجمة مع أهداف المؤسسة التي يعملون بها وتعزز فيهم روح العمل كفريق.

من خلال الدراسة الراهنة والمداخل والنظرية نحاول في إشكالية هذه الدراسة بناء قراءة سوسيولـوجية للعلاقــة التفاعلية بين الإشراف التربــوي والأداء التعليمي لمعلم الروضــة من خلال طـرح

التساؤل الرئيسي التالي:

- هل للإشراف التربوي دور في تحسين الأداء التعليمي لمعلم الروضة؟

وندرج ضمن هذا التساؤل الرئيسي: مجموعة من التساؤلات الفرعية وهي:

- هل يساهم الإشراف التربوي في اكتساب معلم الروضة مهارة التخطيط؟
- هل يمكن الإشراف التربوي معلم الروضة من اختيار الطرائق التدريسية المناسبة؟
- هل يساعد الإشراف التربوي في تنمية مهارة تقييم أداء الأطفال لدى معلم الروضة؟
- هل يزيد الإشراف التربوي من قدرة معلم الروضة على إدارة الصف وحل المشكلات التعليمية؟

ثانيا– فرضيات الدراسة:

1– الفرضية الرئيسية:

للإشراف التربوي دور في تحسين الأداء التعليمي لمعلم الروضة.

2– الفرضية الفرعية:

- يساهم الإشراف التربوي في اكتساب معلم الروضة مهارة التخطيط.
- يمكن الإشراف التربوي معلم الروضة من اختيار الطرائق التدريسية المناسبة.
- يساعد الإشراف التربوي في تنمية مهارة تقييم أداء الأطفال لدى معلم الروضة.
- يزيد الإشراف التربوي من قدرة معلم الروضة على إدارة الصف وحل المشكلات التعليمية.

ثالثا– أسباب اختيار الموضوع:

لكل باحث أسباب تدفعه لاختيار موضوع الدراسة سواء كانت ذاتية أو موضوعية. ويمكن حصر الأسباب التي دفعتنا لاختيار الموضوع فيما يلي:

أ– الأسباب الذاتية:

- إدراك أهمية الإشراف التربوي كعملية تقديم وتوجيه بالنسبة للمعلم.
- الرغبة الذاتية في تناول موضوع الإشراف التربوي ودوره.

- علاقة موضوع الدراسة، الإشراف التربوي ودوره بتحسين أداء معلم الروضة.
- معرفة أهم الممارسات الإشرافية داخل الوسط التربوي.

ب- الأسباب الموضوعية:

- إبراز أهمية الإشراف التربوي في تحسين العملية التربوية.
- قابلية الموضوع للبحث.
- قلة الدراسات السوسيولوجية المحلية حول موضوع الإشراف التربوي.

رابعا- أهمية الدراسة:

- تكتسب هذه الدراسة أهميتها في طبيعة الموضوع الذي نتناوله وهو دور الإشراف في تحسين الأداء التعليمي لمعلم الروضة، فالأداء التعليمي للمعلم له تأثير كبير على مردود التلاميذ في مرحلة الروضة حيث يتلقى التلميذ فيها العلوم والمعارف الأساسية بالإضافة إلى جانب الإشراف التربوي هو من يوجه عمل المعلم داخل الفصل الدراسي من خلال المهام التي يقوم بها المشرف التربوي.
- الكشف عن الأساليب الإشرافية التي تساعد على تقويم أداء الأستاذ وتحسين مهاراته.
- التعرف على المشاكل التي تواجه المشرف.
- إبراز أهمية المشرف التربوي في العملية التربوية والمشاكل التي يواجهها.
- إبراز أهمية المعلم باعتباره عنصر مهم في بناء المجتمعات وتطويرها.

خامسا- أهداف الدراسة:

تسعى كل دراسة أو بحث علمي إلى تحقيق أهداف معينة، وتهدف هذه الدراسة إلى:

- التعرف على مساهمة الإشراف التربوي في اكتساب معلم الروضة مهارة التخطيط.
- تسليط الضوء على مدى تمكين الإشراف التربوي معلم الروضة من اختيار الطرائق التدريسية المناسبة.
- التعرف على مدى مساعدة الإشراف التربوي في تنمية مهارة تقييم أداء الأطفال لدى معلم الروضة.
- الوقوف على مدى زيادة الإشراف التربوي من قدرة معلم الروضة على إدارة الصف وحل المشكلات التعليمية.

سادسا- تحديد المفاهيم:

تشكل مفاهيم الإطار والخلفية التي ينطلق منها الباحث والتصور الذي يوجهه في انجاز بحثه عبر مراحل مختلفة وتعتبر المفاهيم من الأدوات البحثية التي ينقل من خلالها، الأفكار النظرية إلى واقع ملموس، فلا يمكن الاستغناء عن المفاهيم، ومن هذا المنطق حاولنا صياغة مفاهيم الدراسة في ضوء معطيات الواقع والتي هي ذات ارتباط وثيق بموضوع البحث، وفيما يلي أهم المفاهيم المتعلقة بمجال دراستنا.

1- الإشراف التربوي:

1-1- الإشراف:

أ- لغة:

الإشراف مصدر للفعل أشرف، وأشرفت عليه: اطلعت عليه من فوق وقد ورد في منجد الطلاب أن معنى أشرف الشيء: علا وارتفع وانتصب والمشرف من الأماكن هو العالي والمطل على غيره. (1)

ب- اصطلاحا:

أما من الناحية الاصطلاحية فنجد عدة تعريفات:

الإشراف بصفة عامة هو قيادة وتنسيق، وتوجيه عمل الآخرين لتحقيق أهداف معينة، فالمرشد يرشد مرؤوسين بحيث ينتجون الكم والنوع المطلوب في حدود الزمن المرغوب فيه. (2)

كما يعرف أيضا: على أنه نشاط علمي منظم تقوم به سلطات إشرافية على مستوى عال من الخبرة في مجال الإشراف يهدف إلى تحسين العملية التعليمية ويساعد في النمو المهني للمعلمين من خلال ما تقوم به تلك السلطات من الزيارات المستمرة للمعلمين وإعطائهم النصائح والتوجيهات، من خلال الدورات التدريسية التي تساعد على تحسين أدائهم. (3)

(1) مجمع اللغة العربية، دار الفكر، بيروت (لبنان) ص32.

(2) ابراهيم محمد عطى الله: الإشراف العلمي والتوجيه التربوي، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة (مصر)، 1998، ص11.

(3) مجدي عزيز إبراهيم: معجم مصطلحات ومفاهيم التعليم والتعلم، عالم الكتب، القاهرة طبعة 1، 2009، ص302.

الإشراف عملية فنية شعورية قيادية إنسانية شاملة، غايتها تقويم وتطوير العملية التعليمية والتربوية بكافة محاورها.

1-2- الإشراف التربوي:

هو عبارة عن منظومة متكاملة من الأنشطة المتخصصة والمنظمة والمستمرة التي تقع ضمن مسؤوليات المشرف التربوي بهدف مساعدة المعلمين على التطور المهني واكتساب خبرات جديدة، وتنمية مهاراتهم لتحسين عملية التعليم وتحقيق الأهداف المنشودة من النظام التربوي. (1)

وفي ذات السياق فإن الإشراف التربوي هو عبارة عن مجموعة من الأنشطة المدروسة التي يقوم بها تربويون مختصون لمساعدة المعلمين على تنمية ذواتهم وتحسين ممارساتهم التعليمية والتقويمية داخل غرفة الصف وخارجه(2)، فالمشرف بفضل خبرته ومعلوماته في ميدان التعليم يركز اهتمامه على توجيه ومساعدة من يشرف عليهم، ليفهموا أنفسهم ويغيروا أو يعدلوا من سلوكياتهم التي قد تعيقهم عن تحسين أدائهم.

في حين تركز تعاريف أخرى من بينهم:

تعريف ويلز: الإشراف التربوي هو النشاط الموجه لخدمة المعلمين ومساعدتهم في حل ما يعترضهم من مشكلات للقيام بواجبهم في أكمل وجه. (3)

أما مراد العربي يعرف الإشراف التربوي بأنه عملية اتصال إنساني مركبة ومتعددة الأغراض تبدأ بمرسل وهو المشرف، وتنتهي بمستقبل هو المعلم أو المدير لكن ما يجب التأكد عليه هو وجود فرق بين الإشراف والتعلم. فالتعلم يختص بنمو التلميذ وتطوير شخصياتهم، والإشراف يهتم بمعرفة كفاية الأنشطة التربوية وتنظيماتها المختلفة تم توجيهها نحو الأفضل. (4)

كما عرفه بوردمان: بأنه المجهود الذي يبدل لاستشارة وتنسيق وتوجيه النمو المستمر للمعلمين

(1) مريزين هشام يعقوب: الإشراف التربوي بين النظرية والتطبيق، دار الراية، عمان، 2008، ص28.
(2) محمود طافش: الإبداع في الإشراف التربوي وافدارة المدرسية، دار الفرقان، عملن (الأردن) 2004، ص22.
(3) إبراهيم ياسين الخطيب وأمل الخطيب: الإشراف التربوي (فلسفته، أساليبه، تطبيقاته) دار قنديل، عمان، 2003، ص3.
(4) العربي مراد: تقنيات التفتيش، مجلة عالم تنشيط الشباب، وزارة الشباب والرياضة، الجزائر، 1995، العدد 01. ص35.

في المدرسة بشكل فردي وجماعي وذلك لفهم وظائف التعليم أفضل وتنفيذها بصورة أكثر فعالية، ليصبح المعلمين أكثر قدرة على استشارة وتوجيه النمو المستمر لكل طالب نحو المشاركة الذكية والمعمقة في بناء المجتمع. (1)

وعرفه سلامة عبد العظيم حسن: على انه الجهود الدائمة التي ترمي إلى مساعدة العاملين بالمدرسة وتوجيههم وتشجيعهم على التنمية التي تتحقق بعملهم الدائم والمتواصل على أسس سليمة مع التلاميذ لتحقيق الأهداف المطلوبة. (2)

ويقول محمد الأفندي (1976) أن المشرف التربوي هو أقدر الناس على تقويم أداء المعلم، حيث يعرف الإشراف التربوي بأنه الجهود الدائمة والمنظمة، التي ترمي إلى مساعدة المدرس وتوجيه وتشخيص على تنمية ذاته، هذه التنمية التي تتحقق بعمله الدائب المتواصل على أسس سليمة مع تلاميذه لتحقيق الأهداف التربوية المطلوبة. (3)

وتتصف عملية الإشراف التربوي ب:

- الإشراف التربوي عملية تربوية تشخيصية وعلاجية.
- عملية شاملة لجميع عناصر الموقف التعليمي.
- عملية تطوير لنمو المعلمين وتحسين أدائهم.
- عملية تفاعل إنساني بين المشرف التربوي وجميع عناصر العملية التعليمية كما يتضح لنا دور المشرف التربوي في العملية التربوية أن تتصف بالحكمة والقدرة على استشارة المعلمين نحو النمو والتطور وذلك للمساهمة في بناء مجتمع ديموقراطي حديث.

ويعرفه كارتر جود Good :«في قاموس التربية إن الإشراف التربوي يتضمن جميع الجهود التي يبذلها القائمون على أمر التعليم بتوفير القيادة المطلوبة لتوجيه المعلمين من أجل تحسين التعليم».

ويعرفه جيمس: «بأنه الوسيلة التي تستخدم لمساعدة المعلمين وتحسين حالتهم المهنية

(1) مريزين هشام يعقوب، الإشراف التربوي بين النظرية والتطبيق، مرجع سابق، ص ص26.27.
(2) سلامة عبد العظيم حسن: استراتيجيات إدارة الصراع المدرسي، دار الفكر، عمان (الأردن)، 2007، ص325.
(3) الأفندي محمد حامد: المرجع السابق، ص58.

والعلمية.[1]

ونستخلص من خلال استعراضنا للتعريفات السابقة للإشراف التربوي، أنه تختلف تعاريف التربويين للإشراف ونبين اتجاهاتهم ومفاهيمهم حسب نظراتهم إليه وفهمهم له وإلهامهم بجوانبه وتحليلهم لإطاره. ومضمونه، فمنهم من يجعله عملية فنية تعاونية تهدف إلى مساعدة المعلم في تحسين طرائقه التدريسية وهناك من جعله يستهدف تزويد التلاميذ في جميع المراحل بمستوى أفضل في مجال التربية والتعليم.

ومن خلال اطلاعنا على عديد من التعريفات توصلنا إلى التعريف الإجرائي التالي:

الإشراف التربوي هو العملية التي يتم فيها تقويم وتطوير العملية التعليمية ومتابعة تنفيذ ما يتعلق بها لتحقيق الأهداف التربوية وما يشمله من عمليات تجري داخل المدرسة سواء كانت إدارية أو تدريبية أو يتعلق بأي نوع من أنواع النشاط التربوي في المدرسة وخارجها والعلاقات والتفاعلات الموجودة فيما بينهما، وتعتبر عملية الإشراف تنسيق الجهود وأعمال هيئات التدريس وذلك لتفادي التضارب والتكرار ولتلاقي إضاعة الوقت والجهد بقدر ممكن».

2- الأداء التعليمي:

2-1- الأداء:

أ- لغة:

لفظ مشتق من الفعل "أدا" ويعني "أدى" الشيء قام به والدين قضاه والصلاة قام بها بوقتها والشهادة أدلى بها، وإليه الشيء أوصل وتأدى الأمر أخذ أداءه واستعدله تأدى الأمر قضي وإلى فلان توصل. [2]

ب- اصطلاحا:

تعددت المفاهيم بتعدد الآراء حول الأداء ومن بين المفاهيم ما يلي:

(1) سلامة عبد العظيم حسن، عوض الله سليمان عوض الله: اتجاهات حديثة في الإشراف التربوي، ط1، دار الوفاء لدينا للطباعة والنشر، الاسكندرية، 2006، ص14.

(2) محمد عاطف غيث: قاموس علم الاجتماع، دار المعرفة الجامعية، 1995، ص153.

- ينظر إليها البعض على أنها مجموعة الاستجابات التي يقوم بها الفرد في موقف معين، وهذا الأداء هو ما نلاحظه مباشرة[1].
- ويشير Good للأداء على أنه الانجاز الفعلي كما يصنف من القابلية أو الطاقة أو القدرة الكامنة وخلق فرص التعلم التي تمكن الطلبة من اكتساب المعرفة والمهارات.

وفي نفس السياق إن كلمة أداء التي تحمل في طياتها إيحاءات بالانجاز، توحي ولو بشكل ضمني إلى العنصر البشري، إذ يعتبره الكثير مقتصرا على هذا المورد فقط فيعرفون بأنه نتاج عنصر العمل، وحتى الذين يربطونه بانجازات المؤسسة ككل[2].

أما من الناحية الإجرائية يمكن تعريفه:

هو الاستجابات التي يقوم بها الفرد في موقف معين والقدرة الكامنة في خلق فرص للتعلم واكتساب المعرفة والمهارات.

2-2- الأداء التعليمي:

الأداء التعليمي هو ما ينجزه المعلم من مهام ومهارات وكفايات بشكل قابل لقياس، فمن الممكن قياس أداء المعلم وفق استمارة الملاحظة الموضوعية التي تعد لهذا الغرض، كما من الممكن قياس نتائج أداء المعلم عن طريق قياس أداء سلوك المتعلم الذي يعد حصيلة التدريس الفعال وأن الأداء كي يكون فعالا يجب أن يكون ذا كفاءة عالية. [3]

كما يمكن تعريفه بأنه تنفيذ المعلم للدرس وربط موضوع الدرس بالواقع الاجتماعي للطلاب واستخدام طرق تدريس متنوعة واستخدام الوسائل التعليمية المناسبة وربط المادة العلمية بمشكلات الطلاب اليومية وتعميق معلومات المدرس أكثر مما في الكتاب المدرسي. [4]

ويعرف أيضا: هو عملية مقصودة تسعى لتحقيق الأهداف الخاصة بكل درس يقوم المعلم بتناوله

(1) تشارلز بودرمان وآخرون، الإشراف الفني في التعليم، مكتبة النهضة، القاهرة، 1963، ص9.
(2) أحمد حسين اللقاني، معجم المصطلحات التربوية، عالم الكتب، القاهرة، 1990، ص189.
(3) سهيلة محسن كاظم الفتلاوي: كفايات التدريس، المفهوم، التدريس بالأداء، ط1، دار الشروق الأردن، 2003، ص24-25.
(4) متولي فؤاد بسيوني: المداخل للدراسات لكليات التربية، دراسة تربوية، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 1991، ص 168-170.

داخل الفصل الدراسي ويعتمد في ذلك على التخطيط الجيد واختيار الوسائل المناسبة وتحديد الطريقة الملائمة لمحتوى المادة الدراسية وكذلك طريقة تقويمية لمستوى تحقيق تلك الأهداف. [1]

ويعرف: هو نشاط مستمر يهدف إلى تحقيق التعلم بأسهل طريقة ممكنة، ويتضمن ممارسة سلوك التدريس الفعال التي يتم توظيفها من قبل المدرس خلال موقف، بصورة تمكنه من ممارسة سلوك معين،[2] أي المعلمون يمتلكون هذه القدرات والمؤهلات والكفاءات من خلال الإعداد والتدريب المستمرين وعليه يجب على المعلم أن يتسم بالعديد من السمات والخصائص والمهارات، ونظرا لأهمية المعلم في العملية التربوية، فإنه يحتاج إلى إعداد خاص وإلى برامج تأهيلية محددة ومدروسة بعناية، تشرف عليها مؤسسات متميّزة ومتخصصة. ولهذا فإن معيار الداء التعليمي لدى المعلم لا يتم بناءه وصقله اعتباطا لكنه يكتسب أولا من حيث الجودة والتكوين الذي تلقاه ونوعية البرامج والمشاريع الرسمية المواكبة لتطوير أدائه التعليمي المهني.

وفي ضوء ما تقدم يمكن تقديم تعريف إجرائي للأداء التعليمي بأنه عبارة عن مجموعة من المهمات والانجازات التي يقوم بها المعلم داخل الفصل الدراسي ويعتمد في ذلك على مهارات وأداءات متعددة وقابلة لقياسها وملاحظتها في موقف تعليمي معين، من أجل التحقق من الأهداف المسطرة مسبقا لكل درس أو فصل أو سنة دراسية.

سابعا– الدراسات السابقة:

تعتبر الدراسات السابقة رؤية واضحة لمسار البحث، ذلك أن كل دراسة تعبر عن زحم فكري معين يستطيع الباحث من خلاله تحديد موضوع الدراسة ومقارنة النتائج معها، لهذا تعتبر الدراسات السابقة مرحلة مهمة في إعداد وهيكلة أي مشروع بحثي، وقد اعتمدنا في استعراض الدراسات السابقة على الحيز الجغرافي بدءً بالدراسات الجزائرية ثم الدراسات العربية وأخيرا الدراسات الأجنبية.

(1) أحمد حسن اللقافي: التعلم والتعليم الصحي، ط1، دار الثقافة للنشر والتوزيع، الأردن، 1991 ص18.

(2) هاشم يعقوب مرتزيق: الإشراف التربوي بين النظرية والتطبيق، ط1، دار الراية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2008، ص199.

1- الدراسات الجزائرية:

1-1- دراسة قرساس الحسين 2008:

دراسة بعنوان: تقييم عملية الإشراف التربوي في مرحلة التعليم الابتدائي حسب آراء المدرسين دراسة ماجستير كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة قسنطينة.

وقد هدفت هذه الدراسة: إلى الكشف عن واقع الإشراف التربوي في الجزائر من خلال آراء المدرسين، والكشف عن مواصفات الإشراف التربوي الجيد كما يراه المدرسون، بالإضافة إلى الكشف عم النقائص والسلبيات التي يعاني منها الإشراف التربوي في مدارسنا الابتدائية، اعتمدت على المنهج الوصفي والاستبيان كأداة لجمع البيانات، تم الاعتماد على العينة العنقودية في الدراسة إذ يتكون مجتمع الدراسة من جميع مدرسي التعليم الابتدائي بولاية المسيلة يتوزعون على 31 مقاطعة تعليمية يشرف على كل مقاطعة مشرف تربوي، وقد تم اختيار 6 مقاطعات بطريقة عشوائية فأصبحت عينة الدراسة هي مجموع المدرسين التابعين ل 12 مدرسة ابتدائية وعددهم 128 مدرس. [1]

أهم النتائج المتوصل إليها:

- الإشراف التربوي المطبق في التعليم الابتدائي في الجزائر يندرج حسب آراء المدرسين في خانة الإشراف السيئ الذي لا يساهم في تنمية وتحسين قدرات المعلم وأدائه وذلك نتيجة عدم توفير المشرفين التربويين على الكفايات اللاّزمة التي تمكنهم من القيام بمهامهم الإشرافية بفعالية.
- أنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء المدرسين في تقييمهم لعملية الإشراف التربوي على أساس المؤهل العلمي، تتعلق فقط بالكفايات المعرفية والشخصية للمشرف التربوي.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء المدرسين في تفسيرهم لضعف عملية الإشراف التربوي على أساس الأقدمية في المهنة تتعلق فقط بالكفايات المعرفية والشخصية للمشرف التربوي. [2]

وقد استعرضنا الدراسة نظرا لتشابهها مع الدراسة الراهنة في أننا تناولنا نفس المتميّز المستقر (الإشراف التربوي) واستخدمنا نفس أداة جمع البيانات (الاستمارة) واختلفت في كونها أجريت سنة 2008

(1) قرساس الحسين: تقييم عملية الإشراف التربوي في التعليم الابتدائي حسب آراء المدرسين، رسالة ماجستير، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة قسنطينة 2008، بتصرف، ص ص5-75.

(2) المرجع نفسه، ص78.

بينما دراستنا أجريت في 2021.

ولا يخفى عن أحد أنّ هذه الدراسة سمحت لنا بتكوين لمحة حول موضوع بحثنا.

1-2- دراسة علي سباغ 2006:

دراسة بعنوان: الإشراف التربوي الفعال على التعليم الأساسي في الجزائر، دراسة مكملة لنيل "شهادة الدكتوراه" جامعة الجزائر.

وقد هدفت هذه الدراسة: إلى الوقوف على مدى مسايرة الإشراف التربوي القائم حاليا في المرحلة الأولى من التعليم الأساسي بالجزائر لاتجاهات الإشرافية المعاصرة ومحاولة إبراز أهم الممارسات الإشرافية المعاصرة التي ينبغي مراعاتها لتحقيق الإشراف التربوي الفعال في مدارسنا.

واستخدم الباحث المنهج الوصفي، وقام بتصحيح استمارة لتكون الأداة لبحثه، تحتوي على (67) عبارة موزعة على أربع محاور، وقد بلغ عدد أفراد عينة الدراسة (162) مشرف تربوي وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- هناك قصور في مسايرة الإشراف التربوي للممارسات الإشرافية المعاصرة برغم الجهود التي تبذل من أجل تطوير الجهاز الإشرافي في الجزائر من طرف القائمين على شؤون التربية والتعليم. [1]

وقد استعرضنا الدراسة نظرا لتشابهها مع الدراسة الراهنة في أننا تناولنا نفس المتغير المستقل (الإشراف التربوي) واستخدمنا نفس أداة جمع البيانات (الاستمارة) واختلفت كونها أجريت سنة 2006 بينما دراستنا أجريت سنة 2021.

ولا يخفى عن أحد أن هذه الدراسة سمحت لنا بتكوين لمحة حول موضوع دراستنا.

1-3- دراسة ميادة بورغدة 2011:

دراسة بعنوان: معوقات فاعليـة الإشـــراف التربوي على التعليم الابتدائي في الجزائـــر ضمن

(1) علي سباغ: الإشراف التربوي الفعال على التعليم الأساسي في الجزائر، الرسالة مكملة لنيل شهادة الدكتوراه جامعة الجزائر، 2006.

الاتجاهات الإشرافية المعاصرة، رسالة ماجستير في علوم التربية جامعة منتوري، قسنطينة 2010-2011.

وقد هدفت هذه الدراسة: إلى محاولة التعرف على مختلف معوقات الإشراف التربوي والتي تؤدي إلى نقص الفاعلية في النشاط الإشرافي، وتقف على تحقيق الأهداف المرجوة من عملية التعليم والتعلم وتبنيه مختلف المسيّرين في قطاع التربية والتعليم إلى المشاكل التي يعاني منها الجهاز الإشرافي والتفكير بأهميته البالغة في تطوير المعلم والمتعلم، ومختلف العناصر المساهمة في عملية التعلم ومحاولة التعريف بمختلف الاتجاهات الإشرافية والتأكيد على أن الإشراف التربوي هو عمل حساس يتطلب توفير الإمكانيات اللاّزمة والأجواء المناسبة، حتى يُحقق الإشراف التربوي غاياته التربوية السامية، ومحاولة اقتراح بعض الحلول الممكنة والتي تساهم في تسهيل وظيفة المشرف التربوي وتعينه على أداء عمله بفاعلية وتم الاعتماد في هذه الدراسة على العينة المتمثلة في بعض مفتشي التربية والتعليم الابتدائي لولايات سطيف البالغ عدد المشرفين بها 55 مشرف وبرج بوعريريج البالغ عدد المشرفين التربويين بها 28 ومسيلة البالغ عدد المشرفين بها 30 مشرف وتم الاعتماد على المنهج الوصفي والاستبيان بجمع البيانات وتتمثل النتائج التي توصلت إليها الدراسة.

الإشراف التربوي هو العنصر المحرك للعملية التعليمية وأنه لا يمكن لهذا الجهاز العام أن يؤدي وظائفه بالفاعلية المطلوبة لتحسين عمليتي التعليم والتعلم وهو يتخبط في الصعوبات لدى لابد من تحسين وضعية هذا الهيكل العام والعمود الفقري الذي يقوم عليه نجاح عملية التعلم، لأن الواقع التربوي أبرز لنا وجود مشكلات وصعوبات تقف وفق سبيل التطور المنشود والهدف المتوفى من عملية الإشراف التربوي.[1]

وقد استعرضنا الدراسة نظرا لتعارضنا مع الدراسة الراهنة فيما يخص المتغير المستقل حيث تطرقت الدراسة الراهنة إلى دور الإشراف التربوي في تحسين الأداء التعليمي لمعلم الروضة أما الدراسة المستعرضة وتطرقت إلى معوقات الإشراف التربوي على التعليم الابتدائي في الجزائر.

ولا يخفي عن أحد أن هذه الدراسة سمحت لنا بتكوين لمحة حول موضوع بحثنا.

(1) بورغدة ميادة: مرجع سابق ص151.

2- الدراسات العربية:

2-1- دراسة مصطفى انتصار محمود 1997:

دراسة بعنوان: دور المشرفين التربويين في تحسين أداء المعلمين حديثي التعيين محافظة جرش دراسة ماجستير، غير منشودة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

وقد هدفت هذه الدراسة : على معرفة مدى قيام المشرفين التربويين في تحسين أداء المعلمين حديثي التعيين في محافظة جرش بالأردن، واستخدم الباحث المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من 75 معلما ومعلمة من كافة مدارس محافظة جرش الأساسية والثانوية، وأعد الباحث استبيان اشتمل على 65 مهمة إشرافية موزعة على أربعة مجالات، التخطيط، والتقويم، وتنفيذ الدرس، وتوجيه وإرشاد الطلاب.

أهم النتائج المتوصل إليها:

- دراسة العوامل التي تحد من قيام المشرفين التربويين بدورهم في تحسين أداء المعلمين حديثي التعيين.
- تزويد المشرفين للمعلمين الجدد بنصوص مكتوبة لحاجاتهم لها في بداية مستواهم المهني مثل نماذج لخطط فصلية وخطط علاجية ونماذج لتوزيع العلامات وكيفية تحليل النتائج. [1]

وقد استعرضنا الدراسة نظرا لتشابهها مع الدراسة الراهنة في أثناء تناولنا نفس المتميز المستقل (دور المشرفين التربويين) واستخدمنا نفس أداة جمع أداة جمع البيانات (الاستمارة) واختلفت في كونها أجريت سنة 1997 بينما دراستنا أجريت سنة 2021.

ولا يخفى عن أحد أن هذه الدراسة سمحت لنا بتكوين لمحة حول موضوع بحثنا.

2-2- دراسة إحسان الآغا وماجد الديب 2002:

دراسة بعنوان: دور المشرف التربوي في فلسطين في تطوير أداء المعلم، بحث مقدم للمؤتمر العلمي الرابع عشر للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس مناهج التعلم في ضوء مفهوم الأداء، جامعة عين شمس، القاهرة، 2002.

(1) مصطفى انتصار محمود: دور المشرفين التربويين في تحسين أداء المعلمين حديثي التعيين في محافظة جرش، رسالة ماجستير، غير منشودة، جامعة اليرموك اربد، 1997، ص 9.

وقد هدفت هذه الدراسة: إلى تحديد المهام التي تتمثل في دور المشرف التربوي من خلال أراء كل من المعلمين والمديرين والمشرفين التربويين في محافظة غزة بفلسطين واستخدم الباحثان المنهج الوصفي، وقد شملت عينة الدراسة على 45 مشرفا ومشرفة و 50 مديرا ومديرة و98 معلما ومعلمة وقد قام الباحثان بإعداد استبيان اشتمل على 91 فقرة، موزعة على ستة مجالات: هي التخطيط للتدريس، والمادة العلمية، وطرق وأساليب التدريس، الزيارات الإشرافية، العلاقات الإنسانية، التقويم.

ومن أهم النتائج التي توصلت إليها:

- اتفاق كل المشرفين والمديرين والمعلمين أن المشرفين التربويين يحثون المعلمين على التخطيط لموضوع الدرس، بشكل يرتبط مع حياة الطلاب، ويزودون المعلمين بمادة إثرائية للمعالجة، ويرشدون إلى الطريق الواجب إتباعها أثناء الموقف التعليمي، ويساعدون المعلمين على تنمية القدرة في حل المشكلات التربوية ويبتعدون عن تسجيل الملاحظات أثناء سير الحصة، ويساعدون في سجل التقويم الذاتي للمعلمين. [1]

وقد استعرضنا الدراسة نظرا لتشابهها مع الدراسة الراهنة في أثناء تناولنا المتغير المستقل (دور المشرف التربوي) واستخدمنا نفس أداة جمع البيانات (الاستمارة) واختلفت كونها أجريت سنة 2002 بينما دراستنا أجريت سنة 2021.

ولا يخفى عن أحد أن هذه الدراسة سمحت لنا بتكوين لمحة حول موضوع بحثنا.

2-3- دراسة حافظ عبد الله عابد الغامدي 2009:

دراسة بعنوان: دور المشرف التربوي في تنمية مهارات التدريس لدى معلمي اللغة العربية بمحافظة خميس مشيط، رسالة ماجستير غير منشورة، مكة المكرمة كلية التربية، قسم المناهج وطرق التدريس.

وقد هدفت هذه الدراسة: إلى معرفة المشرف التربوي في تطوير الكفايات التعليمية لمعلمي اللغة العربية، والمتعلقة بالتخطيط للدرس، وطرائق التدريس، واستخدام الوسائل التعليمية، وإدراك الحق، وتقويم

(1) إحسان الآغا وماجد الديب: دور المشرف التربوي في فلسطين في تطوير أداء المعلم، بحث مقدم للمؤتمر العلمي الرابع عشر للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، مناهج التعلم في ضوء مفهوم الأداء، جامعة عين شمس، القاهرة، 2002، ص9.

الطلاب، والتعرف على الفروق في آراء مجتمع الدراسة تبعا لمتغيرات الدراسة (طبيعة العمل، سنوات الخبرة، البرامج التدريبية، المرحلة الدراسية) واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي حيث طبقت على مجتمع الدراسة والبالغ عددهم 123 معلما ومشرفا في مدينة خميس مشيط من خلال أداتها البحثية (الاستبيان).

ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

- أن هناك كفايات تعليمية يتم تطويرها بدرجة كبيرة من قبل المشرف التربوي.
- أن هناك كفايات تعليمية تم تطويرها بدرجة متوسطة من قبل المشرف التربوي. [1]

وقد استعرضنا الدراسة نظرا لتشابهها مع الدراسة الراهنة في أثناء تناولنا نفس المتغير المستقل (دور المشرف التربوي) واستخدمنا نفس أداة جمع البيانات (الاستمارة) واختلفت في كونها أجريت سنة 2009 بينما دراستنا أجريت 2021.

ولا يخفى عن أحد أن هذه الدراسة سمحت لنا بتكوين لمحة حول موضوع بحثنا.

3- الدراسات الأجنبية:

3-1- دراسة كروميل 1991. Grimell:

جاءت بهدف التعرف على مهارات الإشراف التربوي، التي تتوفر مستقبلا للنهوض بالعملية التعليمية، وقد أجريت هذه الدراسة في كلية التربية بجامعة شرق أنديانا بالولايات المتحدة الأمريكية، حيث كانت الأداة المستخدمة عبارة عن برنامج تدريبي للإشراف التربوي لمساعدة الجدد من المشرفين التربويين ولتنمية مهارات الإشراف الجيد، ومن هذه المهارات التواصل وبناء تصورات ورؤى تربوية والقيام بالملاحظات والاجتماع بالمعلمين والتعلم الذاتي، وقد خصص لكل واحدة من هذه المهارات (15) ساعة باستخدام المناقشة والعمل بروح الفريق ولعب الأدوار، حيث تم التركيز على فهم العلاقة بين تحسين عمل المدرسة والإصلاح التربوي وبرامج تدريب المشرفين التربويين وقد أظهرت النتائج بأن استخدام المهارات

(1) حافظ عبد الله عايد، الغامدي: دور المشرف التربوي في تنمية مهارات التدريس لدى معلمي اللغة العربية بمحافظة خميس مشيط، رسالة ماجستير 2006 غير منشودة، مكة المكرمة، كلية التربية، قسم المناهج وطرق التدريس، 2009، ص 10.

الإشرافية تشكل قاعدة لإعداد المشرفين التربويين، بحيث يمتلكون مهارات إشرافية تزيد من فعاليتهم في العمل[1].

وقد استعرضنا الدراسة نظرا لتشابهها مع الدراسة الراهنة فيما يخص المتغير المستقل، حيث تطرقت الدراسة الراهنة إلى دور الإشراف التربوي في تحسين الأداء التعليمي لمعلم الروضة أمّا الدراسة المستعرضة فتطرقت إلى التعرف على مهارات الإشراف التربوي التي تتوفر للنهوض بالعملية التعليمية.

2- دراسة بوث وآخرون Booth, Others 1998:

دراسة بعنوان الممارسات التي تؤثر عكسيا على المناخ الإشرافي للطلاب المعلمين، هدفت الدراسة للتعرف إلى درجة تؤثر التصرفات السلبية لمشرفي الكلية والمعلمين المشرفين على المناخ الإشرافي للطلاب المعلمين، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة البحث من مجموعتين الأولى للعام الدراسي 1996 شارك فيها 21 طالب معلم، والثانية 1997 وشارك فيها 22 طالب معلم، حيث كان مشرفو الكلية هم أنفسهم خلال العامين الدراسيين، وقد استخدم الباحثون الاستبانة كأداة دراسة لجمع المعلومات حول تجارب الطلاب المعلمين، مع المشرف داخل الصف، والمشرف الجامعي، وركزت الاستبانة على تصرفات متنوعة للمشرفين.

وقد توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها:

- التكرار مع إحدى المجموعتين التي استخدم تصرفات سلبية كان أقل من الأخرى، استخدم الأساتذة الجامعيون تصرفات سلبية لأن من المعلمين المتعاونين.

- لا توجد فروق في التصرفات الإشرافية لكلا المجموعتين، على صعيد العلاقات الإنسانية ومهارات الاتصال.

- هناك فروق في الممارسات المتعلقة بالرؤية والمعرفة، ولكنهم لم يظهروا فروق في إدارة الصراع والقدرة

(1) يونس بن حمدان بن عبد الله الكلياني: مدى ممارسة المشرفين التربويين لبعض أنماط الإشراف التربوي في مدارس التعليم الأساسي بمحافظة الوسطى بسلطنة عمان، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة نزوى، سلطنة عمان، 2016، ص71.

الإدارية والحسم واتخاذ القرار[1].

وقد استعرضنا الدراسة نظرا لتشابهها مع الدراسة الراهنة فيما يخص المتغير المستقل، حيث تطرقت الدراسة الراهنة إلى دور الإشراف التربوي في تحسين الأداء التعليمي لمعلم الروضة، أمّا الدراسة المستعرضة فتطرقت إلى الممارسات التي تؤثر عكسيا على المناخ الإشرافي للطلاب المعلمين.

(1) كامل عبد الفتاح أبو شملة: فعالية الأساليب الإشرافية في تحسين أداء معلمي مدارس وكالة الغوث بغزة من وجهة نظرهم وسبل تطويرها، رسالة ماجستير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة، 2009، ص118.

الفصل الثاني: المقاربات النظرية.

تمهيد

أولا: المدرسة الكلاسيكية.

ثانيا: المدرسة السلوكية.

ثالثا: المدرسة الحديثة.

خلاصة الفصل

تمهيد:

تعتبر النظرية في مختلف العلوم شيء أساسي وبمثابة القاعدة التي ينطلق منها الباحثون لفهم الواقع وتفسيره، فهي الإطار المرجعي المنظم الذي يفسر الظواهر.

ومن خلال دراستنا لموضوع دور الإشراف التربوي في تحسين الأداء التعليمي لمعلم الروضة، ولكون الموضوع من اهتمامات الباحثين، لابد من الوقوف عند أهم النظريات المفسرة للموضوع، وهذا ما نحاول التطرق له في هذه الدراسة.

أولا- المدرسة الكلاسيكية:

1- نظرية الإدارة العلمية:

يعد المهندس الأمريكي فريدريك تايلور أول من نادى بنظرية الإدارة العلمية التي نشأت في الولايات المتحدة الأمريكية في الفترة الواقعة ما بين 1900 و1920، لذلك يلقبه الكثيرون من علماء الإدارة بالأب الروحي للإدارة العلمية التي دعت إلى إحلال الأسلوب العلمي في تحديد العناصر الوظيفية بدلا من أسلوب الحدس والتقدير وذلك من خلال تعريف طبيعة العمل تعريفا دقيقا، واختيار أفضل طرق الأداء، وأهم الشروط للعمل من حيث المستوى والمدة الزمنية المطلوبة لتحقيقه واختيار تدريب الأفراد لتحسين الكفاءة الإنتاجية وتحقيق التعاون بين الإدارة والعاملين من أجل تحقيق الأهداف وتحديد المسؤولية بين المديرين والعمال، بحيث تتولى الإدارة التخطيط والتنظيم ويتولى العمال التنفيذ، أي نجاح الفرد في عمله مرتبط بالأجر أو المكافئات لرفع الكفاءة الإنتاجية[1].

ويتبين مما سبق أن الإدارة العلمية تعتبر العاملين أفراد تابعين للإدارة العليا يتم تسخيرهم لتنفيذ الأعمال المحددة لهم مسبقا والمدربين عليها حسب ما تراه الإدارة صحيحا ونافعا لمصالح المؤسسة، ولا ينبغي في هذه الحالة الأخذ بآراء العاملين ذلك أنهم يتقاضون أجرا على أعمالهم.

ينظر إلى المعلمين وفق نظرية الإدارة العلمية كأدوات لتنفيذ المنهاج الدراسي المعد إعدادا متقنا وبأنظمة تعليمية جاهزة، يعقبها عملية إشرافية منتظمة للتأكد من أن المعلمين يقومون بمهامهم وفقا للخطة المرسومة.

وكانت هذه النظرة سائدة في النظم التربوية في كافة أنحاء العالم في الربع الأول من القرن 20، وبما أن المعلمين يتقاضون رواتب نتيجة قيامهم بعملهم لذا عليهم انجاز الأعمال الموكلة إليهم بكفاءة عالية، وعليه تتم مكافأتهم، أما إذا لم يحسن إنجاز مهامهم فسوف يتم الاستغناء عنهم ولقد كان المشرف التربوي نتيجة لذلك هم من يصدر الأحكام على المعلمين ويساهم في تصنيفهم إلى مستويات توضح مدى كفاءتهم في العمل[2].

(1) هشام يعقوب مريزق: الإشراف بين النظرية والتطبيق، مرجع سابق، ص61.

(2) المرجع نفسه، ص61.

إن التعامل مع العملية التدريسية وكأنها خط إنتاج في مصنع أمر خاطئ فالنظام التربوي نظام إنساني يتم من خلاله التعامل والتفاعل مع شرائح مختلفة من البشر من حيث المعتقدات والأفكار والتوجيهات والقيم، ولابد من التخلي بقدر كبير من التعاطي معهم ليس ضمن قالب معين من السلوكات[1]،إذ لا يعني ملائمة سلوك ما في موقف تعليمي معين ملائمته في موقف آخر في أماكن وأزمنة أخرى، وعليه فإن من الأفضل أن تكون العلاقة بين المشرف التربوي والمعلمين إيجابية في جو تسوده مشاعر الاحترام والزمالة وتقدير الآخرين وأفكارهم بعيدا عن أجواء الضبط والمراقبة والمحاسبة التي تحكمها علاقة رئيس بمرؤوس والتي تعد أمرا مقبولا في نظم تربوية تسعى نحو التطور والإبداع.

وقد واجهت النظرية العلمية انتقادات عدة لعل من أهمها:

- أنها ركزت على الحوافز المادية فقط لزيادة الإنتاج وأهملت دور الحاجات الاجتماعية والإنسانية كليا والتي تأثر على معدل إنتاج الأفراد.
- أنها فصلت صنع السّياسات عن تطبيقها الأمر الذي يصادر حرية العاملين في ابداء آرائهم واقتراحاتهم كما يلغي استشاراتهم حول سياسات المؤسسة مما يجعل التخطيط ووضع السياسات بعيدا عن الحقيقة والواقع[2].
- أنها اهتمت بمصلحة المؤسسة على حساب مصلحة العاملين فربطت تحسين أحوالهم بمدى إنتاجهم فقط.
- أنها تجعل الإدارة تسلطية في التعامل مع الأفراد حيث تنفرد المستويات العليا في الإدارة بوضع السياسات.

2- النظرية البيروقراطية:

إن ما تفرضه النظرية البيروقراطية من مبادئ تتقاطع مع التايلورية وترتبط هذه النظرية باسم العالم الألماني "ماكس فيبر" 1864-1920 الذي كان معاصرا لرجال الإدارة العلمية وقد اعتبر حركة الإدارة العلمية انتصارا للسمع العقلي ولم يكتب فيبر من وجهة نظر المدير أو المهندس بل من منطلق العالم أو المحلل الاقتصادي.

(1) محمد قاسم القريوتي: نظرية المنظمة والتنظيم، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، 2000، ص62.
(2) إبراهيم عصمت: الإدارة التعليمية في الوطن العربي، علم الكتب، القاهرة، 2001، ص75.

وقد أتت حصيلة تحليلاته ودراسته العميقة لسير تطور المجتمعات البشرية حيث يرى أن التاريخ البشري يسير بشكل خطي تقدمي نحو العقلانية التكنولوجية التي تلعب فيها البيروقراطية دورا مهما وحسب فيبر يرتبط التنظيم بالقواعد الوظيفية بمستوى معين من الكفاءة الإدارية ويبنى على مبدأ تقسيم العمل شريطة الامتثال الصارم لهؤلاء الأعضاء في التنظيم إلى مبدأ التسلسل الهرمي الوظيفي، وفي بعض تلك القواعد تكون صارمة وجامدة، مسجلة ومعنوية، حتى وإن كانت متأتية عن طريق المشافهة وتصل الطابع الإلزامي الجبري[1].

ويعرض "فيبر" الخطوط الرئيسية التي تبرز وضع (الموظف الإداري (وعلاقته الداخلية الوظيفية مع أعضاء التنظيم أو اتجاه التنظيم ككل وذلك كما يلي: [2]

- يكون الفرد في حرية شخصية، ولكن امتثاله واحترامه للسلطة يكون طبقا للقواعد الشخصية.
- كل موظف بعيدا عن التعاقد الشخصي والعلاقات الشخصية داخل العمل غير موجودة.
- الموظف يعامل كفرد.
- يختار الموظفين حسب أسس تصنيفية مميزة، مثل إجراء اختبار مميز أو الحصول على شهادات أو خبرة فنية أو كليهما.
- كل موظف يتقاضى راتبا محددا، حسب مقدرته وكفاءته، وانجازه، ووضعه الإداري الداخلي في التنظيم، وليس حسب مكانته الاجتماعية.
- يخضع ترتيب الموظفين مهنيا لنظام معين بالأقدمية أو الانجاز أو كليهما.
- يخضع الموظف بحذر لأسلوب ونظام العمل حسب القواعد الوظيفية المكتوبة.

ويلح "فيبر" على أهمية الاسترشاد بهذا النموذج المثالي البيروقراطي في دراسة التنظيمات المنعقدة والتنظيمات الخاصة انطلاقا من الرؤية الداخلية للتنظيم. [3]

(1) عبد الله محمد عبد الرحمان: علم الاجتماع الصناعي، النشأة والتطورات الحديثة، ط1، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت، لبنان1999، ص149.

(2) المرجع نفسه، ص150.

(3) عبد الله محمد عبد الرحمان: علم الاجتماع الصناعي، النشأة والتطورات الحديثة: المرجع السابق، ص150.

ثانيا: المدرسة السلوكية:

1- نظرية العلاقات الإنسانية:

تعود بدايتها لفترة ما بعد الحرب العالمية الأولى أين عقد سنة 1918 أول مؤتمر حول العلاقات الإنسانية في الصناعة في ضواحي مدينة نيويورك، ويعد "إلتون مايو" وزملاؤه من الرواد الأوائل والذين أعطوا دفعة علمية لهذه الحركة، حيث أكد مايو وزميله "روتليز برجر" أن حل المشاكل في العمل يحتاج لدراسة للسلوك الإنساني، وأخذت هذه المدرسة في التطور من حيث تناولها للجوانب النفسية والمعنوية للعمال كمحددات الإنتاج ولاحقا بدأ التركيز على العوامل الاجتماعية والاعتراف بها كمكمل لتلك المحددات.

تقوم مدرسة العلاقات الإنسانية على مجموعة من المبادئ استمدتها من تجاربها بمصانع هاوتورن وتتلخص في أن التنظيم هو عبارة عن تلك العلاقات تنشأ بين مجموعات من الأفراد وليس مجرد عدد من الأفراد المنعزلين غير المترابطين فيما بينهم، وأن سلوك التنظيم يتحدد وفق سلوك أفراد التنظيم الذين يتأثرون بدورهم بضغوط اجتماعية مستمدة من العرف والتقاليد التي تؤمن بها الجماعة وتفرضها على أعضائها، كما ترى أن القيادة الإدارية تلعب دورا أساسيا في التأثير على تكوين الجماعات وتعديل تقاليدها بما يتناسب مع أهداف التنظيم، وموازاة مع ذلك تعمل القيادة الإدارية على تحقيق درجة أكبر من التقارب والتعاون بين التنظيمين الرسمي وغير الرسمي ولتحقيق هذا التقارب يجب إشراك العمال في جميع المستويات في عملية الإدارة وتحميلهم مسؤولية العمل على تحقيق أهداف التنظيم. [1]

لقد جاءت حركة العلاقات الإنسانية على النقيض تماما مع نظرية الإدارة العلمية لهذا استطاعت الظهور بقوة خاصة بعد توظيفها في الميدان التربوي وإظهار وجهة نظرية في المدارس والمعلمين.

وقد نظرت هذه الحركة إلى المعلمين باعتبارهم أشخاص لهم حقوق ينبغي أن يحصوا عليها وتقديم مصلحتهم على جميع المصالح، وذلك لضمان قيامهم بعملهم في جو مريح فالهدف الرئيسي في هذه الحركة هو إيجاد شعور بالرضا لذا المعلمين وذلك استنادا إلى افتراض مفاده أن هيئة التدريس الذين يشعرون بالرضا يعملون بحماس أكبر وتسهيل قيادتهم كما يسهل التعامل معهم، إضافة إلى أجواء

(1) علي غربي وآخرون: تنمية الموارد البشرية، دار الفجر، مصر، 2007، ص35.

الاحترام المتبادل التي تسود داخل أروقة المؤسسة التربوية، وقد ظهرت مع حركة العلاقات الإنسانية مفاهيم جديدة تفيد المشرفين في ممارساتهم الإشرافية من بين تلك المفاهيم، المعنويات، ديناميكية الجماعة والإشراف الديمقراطي ولا يمكن إغفال دور العلاقات الإنسانية القائمة على الاحترام المتبادل وتقدير الآخرين في إقبال المعلمين على الانجاز والإبداع بأقصى ما يستطيعون من جهد. وفي كسر حاجز الرهبة بينهم وبين المشرفين التربويين، فمنذ توفر هذه العلاقات بين الطرفين يكون اللقاء بينهما مثمرا ويسهم في رفع العملية التعليمية بشكل مفيد[1].

ولقد واجهت المدرسة السلوكية عدة انتقادات:

– جاءت دراسات هاوتورن الشهيرة التي أجراها مايو في فترة زمنية تاريخية لم تكن قد تبلورت فيها معالم المشكلات الصناعية بعد لاسيما دراستها لطبقة العمال، نظرا لأن معظمهم كانوا من الجيل الأول والثاني من المهاجرين الريفيين إلى المدن الصناعية فجاءت انطباعاتهم غير واقعية وعن وضعهم في مؤسساتهم ورأيهم في قياداتهم الذين شككوا مسبقا في نوعية الولاء والانتماء لهؤلاء العمال نحو مصالحهم وقدراتهم[2].

- لم تعطي اهتمام لوجود الصراع بين الأفراد والجماعات داخل مؤسسات العمل والإنتاج أو لظهور أنماط من الاتصال السلبي والإشراف الإداري غير متخصصة.

- ركز على أهمية الإشباع داخل المؤسسات الصناعية عن طريق خلق نوع من الانتماء نحو العمل والجماعة وظهور التنظيمات الغير رسمية دون التركيز على أبعاد اقتصادية.

- التركيز على دراسة التكامل والتوازن بصورة مستمرة ولم يتم التنسيق على أنساق اللّاتكامل واللّاتوازن.

- أهملت دور النقابات العمالية ودورها في العلاقات الإنسانية.

2– نظرية العوامل الوقائية وعوامل الدافعية:

هذه النظرية لفريديرك هيرزبرغ تركز على دور العمل وظروفه لدى الأفراد العاملين، وقد قام بدراسة حول 200 من المهندسين والمحاسبين لفهم شعورهم وقد توصل إلى إيجاد فئتين من العوامل الدافعية والعوامل الوقائية ويمكن حصر الفئة الأولى في الحاجة للشعور بالانجاز والاعتراف بالآخرين بأهمية دوره في التنظيم، وكذلك الرغبة في تحمل المسؤولية وتحكم الشخص في وظيفته من خلال

(1) هشام يعقوب: الإشراف بين النظرية والتطبيق، مرجع سابق، ص63.

(2) عبد الله محمد أسعد وليلى إبراهيم العريان: العلاقات الإنسانية، وزارة التربية، الكويت، 1980، ص16.

إمكانيته في التقدم والتطور والنمو الشخصي، أما الفئة الثانية وهي العوامل الوقائية تركز على نمط الإشراف، والعلاقات مع الرؤساء وظروف العمل، والراتب والمركز الاجتماعي والأمن الوظيفي[1].

نلمس من ذلك أن وجود العوامل الدافعية يؤدي إلى تحسين الإنتاج، لأنها دوافع ذاتية توفر شعورا إيجابيا لدى الأفراد، ويدفعهم للعمل وتطويره.

أما الدوافع الوقائية فحتما لا يؤدي إلى مزيد الإنتاج ما تحدث حالة الرضا وتبعد الفرد عن الأشياء أو التمّر.

إن المدرسة السلوكية بتفرعاتها اتخذت صورة مغايرة تماما للمدرسة الكلاسيكية حيث ركزت على الإنسان معتبرة إياه كائنا عاطفي من الواجب إشباع حاجاته، وهذا يبين تحديثا في الرؤية تجاه العامل.

لكن برز نوع من المبالغة لدى أنصار هذه المدرسة لاهتمامها بتحقيق ذروة الإشباع للعامل على حساب أهداف التنظيم، أي الخلط بين دور الإنسان كموظف أو عامل وبين دوره كانسان، له حاجاته العليا مثل تحقيق الذات في إطار التنظيم[2]، ويندرج الإشراف التربوي ضمن رؤية المدرسة السلوكية حيث النظرة تكون مرتكزة على إيجاد علاقات إنسانية إيجابية بين المشرفين التربويين والمعلمين وخلق ثقة ومودة بينهما مما يعزز ثقة المعلمين بأنفسهم ويزيد من دافعيتهم وذلك ينعكس على زيادة تحصيل الطلبة.

والمشرفون ضمن هذه الرؤية يتسمون بالرضا نتيجة الاهتمام بهم كأشخاص يعملون أكثر مع سهولة في التعامل معهم وقيادتهم مع إحساسهم أنهم ذو فائدة للمدرسة والإشراف التربوي في إطار العلاقات الإنسانية قد يكون كثير الاستعمال لكن هذا لا يضمن دعما متواصلا له، حيث قد ينتج إهمال كبير للمدرسين انطلاقا من كون العلاقات الإنسانية قد تركز على كسب الأصدقاء ومحاولة التأثير على الآخرين مما يولد حركة استقلالية تطبعها المحاباة.

(1) جمال الدين لعويسات: السلوك التنظيمي والتطور الإداري، ط1، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر، 2003، ص16.
(2) المرجع نفسه، ص17.

ثالثا: المدرسة الحديثة:

1- نظرية الإدارة بالأهداف:

عرف همبل وهو من المشاهير الذين كتبوا في الإدارة بالأهداف، أنها نظام ديناميكي يربط بين حاجة المؤسسة لبلوغها أهدافها الخاصة بالربح والنمو وحاجة المدير للمشاركة وتطوير نفسه ذاتيا[1].

ويرى دركر أن الإدارة بالأهداف تنمي لدى المرؤوسين الإحساس بالمسؤولية وتوفر لهم التوجيه اللّائق من رؤسائهم وتجعل أهدافهم الشخصية منسجمة مع أهداف المؤسسة التي يعملون بها وتعزز فيهم روح العمل كفريق، وقد استخدم ماكريغور مبدأ الإدارة بالأهداف يركز على النتائج ويقوم على وضع الأهداف المطلوب تحقيقها بين المدير والمرؤوسين بحيث تكون مترابطة قابلة للانجاز في وقت زمني محدد وتشير إلى الالتزام بالعمل وتسمح بالتقييم لقد تم الاتفاق بأن الإدارة تقوم على مبدأين أساسين هما:

المشاركة: أي مشاركة المدير والمرؤوسين في تحديد الأهداف التي يسعون لتحقيقها وما يترتب عليها من أعمال وأنشطة ومن الضروري أن تتم صياغة تلك الأهداف بشكل محدد يساعد على تحديد وسائل التنفيذ وطرائقه ويجعلها قابلة للقياس ولابد أن يكون المرؤوسين قادرين على التخطيط والمساهمة في تحقيق الأهداف مما يستدعي التأكد من ذلك بتدريبهم وتطوير مهاراتهم التي تضمن مشاركتهم الفعالة ومن ثمار المشاركة من قبل المرؤوسين في تحديد الأهداف التزامهم نحو تحقيق الأهداف الموكلة إليهم والتي شاركوا في تحديدها وتعزيز روح المسؤولية ورفع روحهم المعنوية نتيجة لشعورهم بالأهمية وتحقيق الذات.

- **تحديد الأهداف:** أي أن وضع الأهداف على صورة نتاجات محددة يراد تحقيقها ومن ثمة يحاول المدير والمرؤوسين بلوغها معا باستمرار وذلك تتم مراجعتها وتعديلها.
- **خطوات الإدارة بالأهداف:** كثيرون هم الذين كتبوا عن الإدارة بالأهداف مصنفين إياها بأشكال متعددة مزاوجة تلك الأهداف ودمجها بشكل يعين على توظيفها في الإدارة المدرسية وحددت سبع خطوات يمكن تلخيصها على النحو التالي:

- وضع الأهداف والاستراتيجيات العامة وذلك كخطوة أساسية في طريق التخطيط الاستراتيجي المدرسي حيث تستقي منها الأهداف المباشرة والأهداف قصيرة المدى والمرحلية للمدرسة. ومن الأمور التي يجب

(1) محمد عبد القادر عابدين: الإدارة المدرسية الحديثة، ط1، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2005، ص80.

مراعاتها لتلك الأهداف، الدقة والوضوح، العقلانية والواقعية وقابلية القياس ومشاركة جميع المرؤوسين في وضعها والرشد في وضعها من أجل رفع كفاءة المدير في فعالية الإدارة.

- دراسة الوضع البشري والمادي للمدرسة وتقويمه ويتضمن ذلك إجراء مسح شامل ودقيق للمدرسة داخليا وخارجيا للتعرف على الإمكانيات البشرية والمادية المتوفرة وتقويمها على مدى إمكانية الاستفادة منها كما يتضمن دراسة الاحتياجات اللّازمة من الموارد البشرية المتوفرة وقدرة المرؤوسين الجسمية والذهنية على تحقيقها.

- توزيع المهمات والصلاحيات على العاملين في المدرسة أي توزيع السلطة والمستويات على المعلمين، وباستخراج مشاركتهم فيعرف كل منهم الهدف الذي يخصه ودوره في بلوغه وتحقيقه، ويتطلب من المدير تسجيل واجبات كل شخص ومسؤولياته لضمان عدم التداخل والتضارب أثناء العمل، وأن يعمل على تعديل اتجاهات المعلمين والمرؤوسين وتطويرها، بحيث يقبل كل منهم على العمل برغبة ودافعية، ويختار مجال العمل الذي يصلح له ويناسب قدراته وكفاءاته.

- وضع برامج العمل والتنفيذ: ويعني ذلك أن تتحدد الإجراءات الواجب إتباعها لضمان توفر الموارد المطلوبة للقيام بالعمل والأنشطة المحددة، وذلك بشكل تشاركي ثم البدء بتنفيذ البرنامج بحيث يلتزم كل فرد بالواجبات والمسؤوليات المحددة له ويعمل على انجازها ضمن الوقت المحدد (أي يتحدد تاريخ بدأ التنفيذ وتاريخ الانتماء منه لكل هدف.

- التقويم والتغذية الراجعة: إذ من الضروري كما ترى الإدارة بالأهداف قياس الانجاز الذي تحقق أكثر من قياس الجهد العضلي الذي بذل ويكون التقويم تكوينيا حيث يتعرف العاملون على ما يفعلونه وكيف يفعلونه ويحصلون على التغذية الراجعة بما يمكنهم من تحليل النتائج وتقييمها وإعادة النظر في الأهداف والطرائق والإجراءات والوسائل ويلعب المدير دورا هاما في تحديد أدوات التقييم، وتطوير نظام الرقابة الذاتية للمرؤوسين يلتزمون به وينتمون فيهم الحس الداخلي والضمير المهني والأخلاق المهنية.

وتشمل هذه الخطوة خطوات فرعية هي:

- جمع البيانات عن سير العمل، وتحليل البيانات لمعرفة العلاقات السببية التي قادت إلى النتائج وتشخيص مواطن القوة والضعف، لتفسير البيانات والنتائج لفهم مواطن القوة والضعف ودواعيها، وتحديد أهداف جديدة.

- القيام بالمكافات والعقوبات بما يتناسب مع الانجاز: أي استخدام الحوافز التي ترتبط برغبة المرؤوسين بالانجاز، ومن خلال ذلك يمكن تصور نظام الإدارة بالأهداف ذو مزايا تجعل الأخذ به أمرا مرغوبا[1].

وفيما يلي موجز للجوانب الإيجابية والسلبية للأخذ بالإدارة بالأهداف ومن خلال ذلك يمكن حمل الجوانب الإيجابية كما يأتي:

- يركز نظام الإدارة بالأهداف على ضرورة وضوح الأهداف وتحديدها بدقة مما يحول دون انحراف المدير عن الأهداف المرسومة وانشغاله بالإجراءات والوسائل والأساليب والإدارة بالأهداف تجعل المدير على وعي تام وعميق بأهداف المدرسة وتسهل له عملية المتابعة المستمرة كما تجعل المرؤوسين على وعي تام أيضا، وتنمي فيهم الرقابة الذاتية على أعمالهم، مما يسهل على المدير عمله.
- يحقق نظام الإدارة بالأهداف فوائد ملموسة أي أن استخدامه يفيد في تحسين الإدارة تخطيطيا وتنسيقيا وإشرافا وتقويما. وفي تحسين الرقابة للمرؤوسين وفي تحسين العلاقات بين المدير والمرؤوسين، وفي تحسين القدرات والمهارات الإدارية للمدير نفسه[2].
- تعتبر الإدارة بالأهداف مدخلا جديدا متطور في الإدارة يجمع بين تركيزه على العمل واهتمامه به وتركيزه على العامل واهتمامه به وبحاجاته بحيث يحصل على التكامل بين الاهتمام بالعمل والاهتمام بالعامل.
- إن نظام الإدارة بالأهداف يساعد على أن تكون أهداف المدرسة واقعية.
- إن نظام المدرسة بالأهداف يساعد على فهم المرؤوسين لطبيعة أعماله وللنتائج التي يترتب السعي نحوها.

ومن بين الانتقادات التي واجهتها المدرسة الحديثة:

- ضعف أو عجز المديرين في تحديد الأهداف لكل موقع ووظيفته وتحديد المقاييس لقياس النتائج المطلوب تحقيقها ويجعلها قابلة للقياس ويمكن تذليل هذه الصعوبة بالتدريب والممارسة الفعلية.
- احتمال أن تؤدي مشاركة المدير والمرؤوسين معا في تحديد الأهداف إلى شعور المديرين وخاصة ضعاف الشخصية.

(1) أحمد جميل عايش: تطبيقات في الإشراف التربوي، ط1، السيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2008، ص161-162.
(2) محمد عبد القادر عابدين الإدارة المدرسية الحديثة، مرجع سابق، ص82 .

- يحتاج وضع الأهداف وتحديدها إلى بعض الوقت وهذه الحاجة بعض المديرين يشكون من أن الوقت المتاح لديهم غير كاف وأن تطبيق الإدارة بالأهداف تلقي بالعبء الكبير عليهم وحقيقة الأمر أن أولئك المديرين الذين يثيرون مثل تلك الشكاوي لا يقدرون كفاءة مرؤوسهم وإنما هم يبررون عجزهم واستعدادهم لاشراك المرؤوسين معهم.

- ميل بعض تنظيمات المديرين إلى مقاومة التغيير والمحافظة على هياكلها التنظيمية التقليدية، وهو أمر لا ينسجم مع الأخذ بالإدارة بالأهداف التي تتطلب مرونة تنظيمية[1].

(1) أحمد جميل عايش: تطبيقات الإشراف التربوي، ط1، دار المسيرة للطباعة والنشر، 2008، ص165.

خلاصة الفصل:

في هذا الفصل تم التطرق إلى أهم النظريات المفسرة لموضوع الدراسة، لأن المداخل النظرية مهمة لضمان الرؤية الواضحة للموضوع المدروس، وذلك باعتبار أن لكل نظرية أهمية بالغة من حيث إسهامها في إثراء موضوع الدراسة، والنظريات التي اعتمدت كانت مختلفة في تفسيراتها.

الفصل الثالث: الإشراف التربوي.

تمهيد

أولا: الإشراف التربوي.

ثانيا: مراحل الإشراف التربوي.

ثالثا: أصناف الإشراف التربوي.

رابعا: مهام الإشراف التربوي.

خامسا: أساليب الإشراف التربوي.

خلاصة الفصل.

تمهيد:

يسعى الإشراف التربوي لتحقيق أهداف النظام التربوي المتمثلة في الطالب والمعلم والمنهاج، حيث يلعب الإشراف التربوي دورًا بارزًا في تحسين العملية التعليمية والتعلميّة حتى تحقق أهم أهدافها وهو تحسين عملية التعلم والتعليم، كما يعدّ عملية تعاونية إنسانية يقوم به أناس مؤهلون تأهيلا جيدا، وأن يكونوا على وعي بالأهداف التربوية.

أولا- فلسفة الإشراف التربوي:

الفلسفة هي مجموعة من المعتقدات والقيم على مستوى عالٍ يدين بها الفرد أو المجتمع وتضبط سلوكه وتوجهه، وكل فرد له قيمه وأداؤه ومعتقداته التي يعيش عليها، ويصدر عنها سلوكه وتصرفاته، ويضم النظام الفلسفي آراء ومعتقدات مستقاة من التاريخ الإنساني الماضي ومستوحاة من الحاضر، بما يضم من مشكلات وظواهر يعيشها ويحاول حلها وتفسيرها، وبما يضم من طموح وتطلعات بالإضافة إلى المعتقدات الخاصة بالإنسان ومركزه في هذا الكون كما تتأثر الفلسفة بحقائق العلوم الطبيعية وإنجازاتها[1]. ولا تخرج الفلسفة التربوية على أن تكون هي الأخرى جملة منسقة من الآراء والمبادئ والقيم التي توجه النشاط والعمل التربوي كما توجه الفلسفة العامة سلوك الفرد.

ويرجع تاريخ الفلسفات التربوية إلى العصور القديمة مثل الفلسفة المثالية والفلسفة الواقعية وتطور البعض منها مثل الفلسفة النفعية والفلسفة السلوكية خلال القرن الماضي وخلال السنوات الأخيرة ظهرت الفلسفة التقدمية والفلسفة التجديدية والفلسفة الوجودية وإن اختلفت تلك الفلسفات في النظريات المحدّدة للمعرفة أو مصدرها.

1- الفلسفة الأصولية (الأساسية):

الأصولية فلسفة مشتقة من النظريات المثالية والواقعية، حيث تعود المثالية تاريخيا إلى "بلاتو" والذي يؤمن بالحقيقة المطلقة أي ما هو الانعكاس للواقع والحقيقة والمعايير الأخلاقية هي وفق قدرتنا المعرفية العادية فلا يمكننا معرفة جوهر الأشياء إلاّ عن طريق تدريب العقل ويبقى ذلك غير كافيا، لأن التدريب يقرب العقل من الحقيقة فقط. والوحي الإلهي، والاستبصار من العوامل الضرورية للمعرفة المطلقة فالمثالية لهده الكيفية تركز على أن الحقيقة والواقع الموجودان خارج الإنسان، فالواقعية توازن بين البيئة الخارجية والإنسان أي الإنسان جزء من البيئة وانطلاقا من ذلك فإن العالم حقيقة ميكانيكية مقدرة كل موجود يعمل وفق قوانين علمية وأسباب ومسببات، ويهدف التعليم إلى تكييف العقل على التفكير الطبيعي والمنطقي وتدريب العقل لاستيعاب الطبيعة القدرية للعالم[2].

(1) خليف يوسف الطراونة: أساسيات في التربية، ط1، دار الشروق للنشر والتوزيع، الأردن، 2004، ص68.
(2) المرجع نفسه، ص70.

وهما تجمع النظرية الأصولية والتي أسّسها "وليم باجلي" (1938) بين فلسفتي التعليم المثالية والواقعية (المثالية، المعرفة المطلقة الواقعية، قوانين الطبيعة) هي أصول علم التدريس وتشكل فلسفة تعليمية.

والأصولية تؤكد على أن المشرف هو الفرد الذي يدرس حقائق التعليم للمعلمين والمشرفون هم الأكثر معرفة بالمقاييس المطلقة، ومن ثم يُقَوِم المعلم آليا بتنظيم وتقديم المحتوى للطلاب وكل استيعاب بقدر ما لحقائق التعليم يقرب المعلم من أن يكون دو مستوى جيد[1].

ومن خلال ذلك يلاحظ على هذه المرحلة:

- المعلم قاصر في قدرته ويحتاج إلى المساعدة والمراقبة والتوجيه ولا مجال للاهتمام بالجانب الحسي والمعنوي للمعلم والمشرف هو السند المعرفي الأول والأخير في المادة.

- هناك فجوة بين نظريات الإشراف وممارسته.

- كل من يتبع إلى جهاز الإشراف يجزم على أن تحصيل عملية التدريس وتقييم المعلم هما المهمتان الأساسيتان للإشراف التربوي.

2- الفلسفة التجريبية:

ظهرت هذه الفلسفة على يد "شارلز بيرس" وانتشرت على يد "وليم جيمس" وتطورت على يد "جون ديوي" حيث اعتمدت على منهج علمي أطلق عليها أسماء متعددة مثل: النفعية، الإجرائية والتجريبية والوظيفية، وعرفت فلسفة ديوي بالفلسفة التقدمية وقد اعتبر "ريتشارد براين" عام 1971 أن المدارس والطلاب هم المصلحون للمجتمع ويرى أصحاب هذه الفلسفة:

- أن الإنسان يستطيع أن يؤثر في الطبيعة أكثر مما تستطيع هي أن تؤثر فيه.
- الحقيقة الثانية المطلقة لا وجود لها وبالتالي فإن المعرفة والأخلاق شيئا مطلقا.

(1) جودت عزت عبد الهادي: الإشراف التربوي، مفاهيمه وأساليبه، ط1، الدار العلمية الدولية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2002، ص15.

- إن التربية هي الحياة وليست إعداد لها ومن واجب المدرسة كمؤسسة تربوية أن تستخدم مواقف الحياة والعملية التربوية ويؤمنون بمبدأ التعليم بواسطة العمل وتقويم أساليب التعليم والابتعاد عن التلقين والاستظهار وتخزين المعلومات.
- أن الطبيعة الإنسانية مرنة والحقيقة يمكن معرفتها نتائجها التجريبية.
- كما يعتقد أصحاب هده الفلسفة أن بيئة الإنسان في تغير مستمر لا يمكن وضع أهداف ثابتة للتربية لإيمانهم بفكرة التغير المستمر.
- كما تؤمن بالتربية الجماعية فعن طريق التفاعل تكتشف الخبرات الصحيحة (عمل الفريق).

من خلال المحاولات التجريبية والمعرفة هي نتائج تفاعل بين العالم والبيئة. تعمل هذه الفلسفة على شحذ عقل من حيث إنها الوسيلة في تلازم الإنسان مع عالم متقلب عرضي من أجل إيجاد الحلول للمشكلات.

وعليه فالمؤسسة الإشرافية ضمن هذه الفلسفة كما يراها "ديوي" أن المعلمين كالطلاب يحتاجون إلى تعلم حقائق عصرهم وعليهم أن لا يكتفوا بهذا الجزء من المعرفة[1].

3- الفلسفة الوجودية:

جاءت الفلسفة الوجودية كرد على الفلسفات الأخرى وتعود جذورها إلى"سوريت كيرغارد" مؤسس الفلسفة الوجودية (1913-1955) ومنتصف القرن 19 واشتهرت فلسفته من خلال (الأدب والقراءة)على يد"ألبرت وسارتو".

واعتقادات هذه الفلسفة أن الفرد هو أساس الحقيقة كلها كل شيء في هذا العالم هو تفسير لما توصل أليه الفرد من خلال خبراته المكتسبة ولا توجد معرفة مطلقة ولا عمل ميكانيكي للعالم ومن مبادئ هذه الفلسفة أن الإنسانية هي أسمى وأنبل في هذا الوجود وكرامة الإنسان هي أهم ما في الوجود لأنها مصدر كل حقيقة.

وخلال تلك الحقيقة يكتسب الإنسان احترام الآخرين وتصبح العلاقات الإنسانية مهمة ومعرفة الإنسان لذاته، وأن تكون له الحرية الكاملة دون أي بعد سلطوي أو قيود وفي ظل الفلسفة الأساسية يكون

(1) جودت عزت عبد الهادي: الإشراف التربوي، مفاهيمه وأساليبه، مرجع سابق، ص16.

المشرف هو الخبير بأمور التدريس وهو مخول بسلطة كبيرة على المعلم وهذا الأسلوب يندرج تحت أسلوب الإشراف المباشر.

حيث تكون فيه سلطة المشرف عالية وسلطة المعلم منخفضة أما في ظل الفلسفة التجريبية بأن المعلم والمشرف كلاهما شريك في تطور وتحسين عملية التدريس، وهذه المساواة بين المشرف والمعلم تندرج تحت أسلوب الإشراف التعاوني.

أما في ظل الفلسفة الوجودية(الإنسانية) فالمعلم له القدر الكافي من الحرية لاكتشاف قدراته وإمكانياته وتطوير الأساليب التدريسية وتحسينها وهنا يتراجع دور المشرف وهذه هي المكانة العالية للمعلم وتقلص دور المشرف تندرج تحت أسلوب الإشراف غير المباشر، مهمة ومعرفة الإنسان لذاته وأن تكون له الحرية الكاملة دون أي بعد سلطوي أو قيود من حيث الوقت لأنّه في ذاته القدرة على اتخاذ القرار[1].

وتنطبق هذه الفلسفة التربوية على الإشراف التربوي من حيث:

- اختيار الأفراد الطريقة التي تناسبهم.
- المعلمون يكتسبون من بعضهم البعض الخبرات التدريسية وهنا يبرز دور المشرف التربوي.
- توفير البيئة المناسبة والمساعدة للمعلم على اكتشاف قدراته المادية والعقلية التي تساعده على تحسين العملية التعليمية.
- أن يوفر المادة اللازمة وتغدو مهمته توجيهية عند الضرورة.
- حماية حقوق الآخرين من خلال اكتشاف المعلمين لأنفسهم.
- التعامل مع المعلم كفرد له أهميته وقيمته في العملية التعليمية.
- التركيز على تطوير المعلم لذاته حتى يساعد الطالب على بناء شخصية مستقلة ففي ظل الفلسفة الأساسية يكون المشرف هو الخبير بأمور التدريس، وهو مخول الإشراف غير المباشر[2].

وبناء على ما تقدم فإنّ فلسفة التربية تنبثق منها أهداف التربية ومناهجها وطرائقها ووسائلها في التعليم والتقويم وتؤلف جزء من الفلسفة العامة وتتصف بالمرونة والتطور في نظام دائري يبدأ بالفلسفة

(1) جودت عزت عبد الهادي: الإشراف التربوي، مفاهيمه وأساليبه، مرجع سابق، ص19.
(2) جودت عزت عبد الهادي: المرجع سابق، ص20.

التربوية ذاتها ثم ينتقل نحو الأهداف التربوية ثم مكونات العمل التربوي من المناهج والأساليب والوسائل التي تتفاعل مع شخصية المتعلم وتسهم في إعادة تشكيل سلوكه ثم تقويم أنماط السلوك الخاصة تقويما عمليا تستثمر نتائجه لتساعد على استثمار تطور الفلسفة التربوية.

ثانيا– مراحل الإشراف التربوي:

نشأ الإشراف التربوي مع بداية التربية متأثرا بالتغيرات السياسية والاجتماعية التي شهدتها الحضارة خلال العصور المتعاقبة.

فالتربية البدائية كان الكاهن هو المعلم الرئيسي لأبناء الأمة والمشرف المطلق على تسيير أنشطتها التربوية، بما في ذلك إعداد المعلمين أو الكهنة الجدد والعرافين والكتّاب ورجال الفن والعلم، وكانوا يمثلون نكهة في التربية والإشراف.

وفي التربية الصينية القديمة كان الإشراف محدودا بالدولة، وبموظفيها الحريصين على تعليم المبادئ الكنفوشية، واستمرار الإمبراطورية، وقد تمنع المشرفون في الحياة الصينية بمنزلة رفيعة وامتيازات متعدّدة.

أمّا التربية اليونانية القديمة، فقد أخذت الدولة أيضا على عاتقها مسؤوليات الإشراف على التدريس، والمعلمين بواسطة مجالس الشيوخ والجمعيات العامة وكان يدعى بالمشرف Paedonomus.

أمّا في التربية عند العرب في الجاهلية فقد كان يرتكز على شيوخ القبائل وحكامها ومعلمي الكتاتيب، وفي عصر الإسلام فقد كان الإشراف التربوي تطغى عليه المبادئ الدينية، حيث كان المعلم مربيا ومشرفا في آن واحد.

أمّا التربية المعاصرة عند العرب فيعرف الإشراف التربوي بالموجه أو المفتش، فمثلا في دولة مصر التي عرفت هذه الآلية منذ أواخر (1868) وظهرت أل لائحة سنة (1883) تشمل اختصاص مجلس المعارف والمفتشين نذكر منها:

- المفتشون هم أعين المعارف يبصر بهم أحوال المدارس.

- المفتش عبارة عن متعاون لناظر المعارف يرسله إلى المدارس والمكاتب متى شاء ليخدم له تقارير [1].

أمّا في التربية الأوربية نشأ الإشراف التربوي في أول أشكاله في القرن 16 في مدينة بوسطن في الولايات المتحدة الأمريكية، حيث نظمت لجان من الآباء لزيارة المدارس، ومراقبة أعمال المعلمين، ثم تزايدت إعداد المدارس، فتم تفريغ أحد المعلمين ليقوم بمهام الإشراف على المعلمين إلى أن تولدّت القناعة بأن يقوم بهذه العملية شخص معيّن هو مدير التربية في المنطقة، وقد مارس المدير أعماله في التفتيش على المعلمين، مركزًا على النواحي الإدارية، حيث كان يمارس أعماله في مراقبة المدارس والمعلمين من أجل ضبط عملية التعليم.

وقد تطور مفهوم الإشراف التربوي بسبب تطور مفهوم العملية التربوية وذلك لأن الإشراف التربوي فرع هام من النظام التربوي العام. حيث مرّت عملية الإشراف التربوي بمراحل متعدّدة من النمو والتطور، الأمر الذي أدى إلى وجود تحول بين مفهوم الإشراف التربوي القديم القائم على ممارسات تفتيشية مباغتة تقوم على إجراءات صارمة إلى مفهوم الإشراف التربوي الحديث القائم على ديمقراطية تعاونية منظمة مشتركة بين المشرف والمعلم والمدير وتهتم بجميع عناصر العملية التربوية [2].

ومن أهم المراحل التي مرّت بها عمليات الإشراف التربوي هي:

1- مرحلة التفتيش:

ظهر هذا النمط من الإشراف في كافة الدول تقريبا ونشأ في ظل إطار اجتماعي يتسم بالسيطرة والاستبداد والتسلط والمركزية والأخذ بمبدأ العقاب. ولقد كانت المجالس هي المسؤولة عن التربية في المناطق التعليمية تكلف أشخاصا من خارج مهنة التعليم ليتولوا عملية التفتيش التي تشمل الأبنية والتسهيلات المدرسية والأجهزة والأثاث ودوام الطلبة في مدارسهم [3].

(1) مريم محمد إبراهيم الشرقاوي: تاريخ التربية في العصور القديمة، ط1، دار النهضة العربية، القاهرة، 2011، ص80.

(2) أبو علام رجاء محمود: مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية، ط1، دار النشر للجامعات، القاهرة، مصر، 1998، ص12، 13.

(3) الروبي عماد: منظومة الإشراف التربوي وانعكاساتها على فعالية المعلم في مرحلة العليم الأساسي العليا بمدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين، 2006، ص52.

ويوضح الأدب التربوي أن التفتيش كان ضعيفا، حيث كان المفتشون في أغلب الأحيان غير معدّين سلوكيا لعملهم الإشرافي، وأغلبهم من المعلمين غير المؤهلين تربويا للتعليم إلاّ أنّ لديهم خبرة طويلة، وكان عملهم يقوم على أسس ديمقراطية، وأحيانا غير إنسانية وكان أسلوبهم محالة تصيد أخطاء المعلّم وعثراته ليس من أجل توجيهه وتطوير عمله، بل من أجل عقابه وتأديبه، وكان هدف المفتش التأكد من أن الإجراءات الإدارية والمالية المتبعة في المدرسة تتفق مع الأصول والقواعد المرسومة.

حيث كان التفتيش في مصر عبارة عن معاونين مخصوصين لناظر المعارف في المدارس والمكاتب ليعلموه بالتقارير ويعرضونها عليه بكل ما فيها من قبيح وحسن ماديا أو معنويا، ولا يصوغ للمفتش أن يخاطب نظام المدارس والمكاتب ولا يعلمهم بذهاب التفتيش عندهم، بل يكون ذهابه وتفتيشه مفاجأة لإمكان الحصول على الثمرة المطلوبة [1].

2- مرحلة التوجيه التربوي:

تميزت هذه المرحلة بالتقدم في علم التربية والعلوم الاجتماعية وبالأخص بما يتعلق بفلسفة التربية وأهدافها, ونظريات النمو والتعلم ومبادئها وأسس العلاقات الإنسانية وأساليب الاتصال. مما دعا إلى تطوير مفهوم التفتيش إلى التوجيه التربوي، فبدأ ينظر إلى الإشراف التربوي على أنّه عملية تفاعل إنسانية اجتماعية تهدف إلى رفع المستوى المهني للمعلم إلى أعلى درجة ممكنة وقد أصبح للموجهين خطة وأهداف يضعونها قبل القيام بزيارة المدرسة، وقد تغير دور المشرف وأصبح ينظر إلى التوجيه بأنّه عملية إنسانية ديمقراطية تعاونية تهدف إلى تطوير العملية التعليمية، وتحسين عمل المعلم وحل مفهوم التوجيه بدلا من التفتيش ويعتبر ذلك خطوة في التطور التربوي [2].

ويهدف التوجيه إلى تحسين مستوى أداء الدرسين، وتطوير أساليبهم التعليمية، فهو عملية تفاعل إنساني وتعاون بين المعلمين والموجهين لتحسين العملية التعليمية، وتحقيق أهدافها. وفي ضوء ذلك يكون الموجه قائدا تربويا لنمو المعلم وتطويره، ومساعدته على حل مشاكله من خلال التعاون بينهما بعيدا عن الخوف والتوتر، والتسلط مع إعطاء الفرصة لتبادل الآراء وتدعيم الثقة المتبادلة، ومعاملة الموجه للمعلم

(1) أبو الجديان زكريا: تطوير النمو المهني للمشرفين التربويين بمدارس وزارة التربية والتعليم ووكالة الغوث الدولية في ضوء التجارب العالمية، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين، 2012، ص63.
(2) جودت عزت عطوي: الإدارة المدرسية الحديثة، مرجع سابق، ص237.

معاملة إنسانية، يحترم فيها شخصيته ويشجعه على الابتكار والتجديد ويهيئ له الفرص والمجالات الكافية للنمو المهني والقيام بنشاطات تربوية تمكنه من إيجاد حلول مناسبة لمشكلاته الصفيّة والمدرية بعيدًا عن الزيارات الصفية المفاجئة [1].

3- مرحلة الإشراف التربوي:

تميزت هذه المرحلة بالاهتمام الشامل بالإشراف التربوي الذي يسعى إلى تحليل جميع العوامل المؤثرة في عملية التعليم، كما تميزت باهتمام المشرف بالتخطيط للإشراف التربوي وتحديد التغيرات التي يسعى إلى إحداثها، ولا يركز الإشراف على مجال واحد [2].

وتميّز مفهوم الإشراف في هذه المرحلة بالشمول واستخدام أساليب إشرافية متعدّدة، كالاجتماعات الفردية والرمزية، والندوات وتبادل الزيارات، وورشات العمل إضافة إلى الزيارات الصفيّة على أن تتم انتقائيا على قدر حاجة المعلم، وعلى الرغم من هذا التطور في مفهوم الإشراف التربوي الذي واكب التطور العالمي إلاّ أنّ الممارسات الإشرافية لم تتغير تغيرا نوعيا بارزا فقد بقيت ممارسات المشرفين التربويين أقرب ما تكون إلى التفتيش القديم.

فالإشراف التربوي يعتبر عملية تعليمية تتم بين مجموعة من الأفراد (معلم، مشرف ومدير) من أجل تنمية سلوك المعلمين مهنيا ومسلكيا، وبذلك يكون المشرف التربوي قائد يشرف على زملائه المعلمين[3].

ثالثا- أصناف الإشراف التربوي:

لقد كان من نتيجة التطورات التي تمت في ميدان الإشراف التربوي ظهور أنواع متعددة تهدف جميعها إلى خدمة العملية التربوية وتقديم العون والمساعدة للعاملين في مجال التعليم، وتتمثل في:

(1) البنا محمد: الدور المهني للمشرف التربوي ومدى ممارسته له من وجهة نظر المعلمين في مدارس محافظة غزة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين، 2003، ص30.

(2) محمد منير مرسي: الإدارة المدرسية الحديثة، طبعة معدّلة ومنقحة، عالم الكتب، القاهرة، 1990، ص247.

(3) البنا محمد: الدور المهني للمشرف التربوي ومدى ممارسته له من وجهة نظر المعلمين في مدارس محافظة غزة، مرجع سابق، ص30.

1- الإشراف وفق الغايات والوسائل:

1-1- الإشراف العلمي:

يعتمد الإشراف العلمي على القياس الموضوعي للنشاطات والممارسات والفعاليات التي تؤدي في المدرسة، بدل اعتماد الرأي الشخصي في الحكم أو إصدار القرارات يؤدي هذا النوع من الإشراف التربوي إلى استشارة المعلمين وتحفيزهم عن طريق قيامهم بالبحوث والدراسات والتجارب في مجال الدراسات المهنية ولتحديد فاعلية الطرائق التدريسية والوسائل التعليمية المستخدمة في التدريس.

وهذا بدوره يؤدي إلى تحسين أساليب التدريس وطرائقه بما يضمن الارتقاء بمستواه وتحسينه.

إن العوامل المحددة لاستخدام الإشراف العلمي والصعوبات التي تواجه تطبيقه لا تعني بالضرورة عدم اللجوء إلى استخدام الأساليب العلمية في عملية الإشراف التربوي. [1]

1-2- الإشراف الإكلينيكي:

إن هذا الأسلوب الإشرافي موجه نحو سلوك المعلمين الصفي وممارستهم الصفية التعليمية عن طريق تسجيل الموقف بكامله وتحليل أنماط التفاعل به، وقد ميز "موريس مورغان" بين أساليب الإشراف العام التي تأخذ مكانها بشكل أساسي خارج القسم المخصص للفوج التربوي وبين أسلوب الإشراف الإكلينيكي من حيث أنه ذلك النمط من العمل الإشرافي الموجه نحو تحسين سلوك المعلمين بتسجيل كل ما يحدث من أقوال وأفعال تصدر عن المعلم وعن المعلمين في أثناء تفاعلهم في عملية التدريس وبتحليل أنماط هذا النوع. [2]

ويعد الإشراف الإكلينيكي من الاتجاهات الحديثة في عملية الإشراف التربوي التي تركز على المهارات التعليمية وطرق التدريس بقصد تحسين التعليم.

ويعني بمصطلح (clinical إكلينيكي)، التقويم، التحليل ومعالجة حالات حقيقية ومشكلات واقعية ملموسة في بعض الميادين الخاصة، ويتضمن هذا المصطلح الملاحظة المباشرة ويعتمد عليها، وهذا

(1) طارق عبد الحميد البحري: تطبيقات ومفاهيم الإشراف التربوي ط1، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع،2001، ص105.

(2) تيسير الدويك وآخرون، أسس الإدارة التربوية والمدرسية والإشراف التربوي، ط ن، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 1998، ص123.

يشكل أحد الخصائص الرئيسية المميزة للإشراف الإكلينيكي، كما يركز على الملاحظة الصفية، وتحليل سلوك المعلم والطالب باعتماده وتسجيل كل ما يحدث في غرفة الصف خلال عمليات التعليم. [1]

ويهتم هذا النوع من الإشراف بتحسين العمل الصفي من خلال الزيارات الصفية وتحليل الموقف التعليمي وتقديم التغذية الراجعة للمعلم على نقاط قوته وضعفه أثناء اللقاء التربوي، وهذا النوع يراعي فيه خطوات منتظمة لإقامة علاقات وثيقة مع المعلم. [2]

كما أن الإشراف العيادي يعد نمطا إشرافيا تم تطويره في السبعينات من القرن 20 بنشاط من موريس مورغان بجامعة هارفارد حيث يركز على عمليات التعليم والتعلم بين المعلم والمتعلم داخل غرفة الصف إذ يعتقدان وظيفة المشرف الأساسية ليست في إعداد المعلم قبل الالتحاق بالمهنة، أما دور المشرف فينحصر في فحص العملية العلمية داخل غرفة الصف تماما، بمعنى أن يكون منهج المشرف علميا تحليليا يساعد على اكتشاف العلاقات السببية والارتباطات من أي نوع كانت بين أساليب المعلمين واستراتيجياتهم، ونتائج عملية التعليم.

كما يؤكد الإشراف الإكلينيكي عن العلاقات القوية والطيبة بين المشرف والمعلم في جو يسوده الاحترام المتبادل والزمالة الصادقة، وليس علاقة رئيس بمرؤوس، ولعل هذا ما يعطي الإشراف الإكلينيكي تلك المكانة المتميزة بين أساليب الإشراف التربوي، ويتجه الإشراف الإكلينيكي نحو تحليل عمل المعلم وعمل الطالب بغية إثارة الرغبة في التطور والتغيير لدى المعلمين لتحسين أنماط سلوكهم التعليمي.[3]

1-3- الإشراف التشاركي: (التكاملي)

الإشراف التكاملي عملية فنية مصاحبة للعملية التعليمية التعلمية، في المدرسة تهدف إلى تحسين نتاجها، وهي مسؤولية مشتركة بين مدير المدرسة باعتباره مشرفا مقيما، والمشرف التربوي باعتباره خبيرا تربويا متخصصا، وكل منهما له مسؤولية تربوية تعاونية مؤثرة، تتمثل في الإدارة والتنظيم والمتابعة من

(1) العاجز، فؤاد علي: تطوير التعليم العام في قطاع غزة، ط2، مطبعة مقداد، غزة ، فلسطين، 2000، ص 4، 5.
(2) الشهري خالد محمد: تجديد الإشراف التربوي، مكتبة الملك فهد الوطنية، الدمام، السعودية، 2006، ص16.
(3) هشام يعقوب مريزيق: الإشراف التربوي بين النظري والتطبيقي، مرجع سابق، ص77.

طرف المدير والمساندة والتوجيه، والخبرة التربوية من قبل المشرف ومن أجل زيادة فاعلية الإشراف التربوي يكون كل نظام من هدف الأنظمة مفتوحا على الآخر.

وفي هذا الصدد يقوم المشرف التربوي في الإشراف التشاركي بمجموعة من المجالات هي:

– مجالات التخطيط: أي إعداد الخطة الفصلية والسنوية والتعاون مع المعلمين في إعداد خططهم التدريسية ومذكرات تحضير الدروس وأيضا الخطط التطورية ومتابعتها وتقويمها.

– التعاون: أي مع مدير المدرسة في تطوير إجراءات وأساليب الاختبارات التحصيلية ووضع خطط علاجية على ضوء ذلك، ليبلغ المدى التشاركي إلى حد مجال الأنشطة التربوية المرافقة والمسندة للعملية التربوية. (1)

2– الإشراف وفق العلاقات الإنسانية:

2–1– الإشراف الديمقراطي:

هذا هو النمط الإشرافي البناء الذي نادى به وتشجع المشرفين على تنبيه وذلك للأسباب التالية:

– المشرف التربوي الديمقراطي يشرك المعلمين معه في التخطيط للبرنامج الإشرافي وفي عمليات تقويم النتائج فيقبلون على العمل بحماس لأنهم شركاء فيه.

– أن يعتبر نفسه واحدا من فريق العمل فيشارك معهم في العمل يدا بيد، ويقدم لهم النصائح والحوافز التي تشجعهم على التجديد والابتكار.

– أن لا ينفرد برأيه بل يسمح بحرية المناقشة.

– أن يراعي الفروق الفردية بين المعلمين.

– أن يحرص على التواصل، وعلى تنمية العلاقات الإنسانية بين جميع المشاركين في العملية التعليمية

(1) جودت عزت عبد الهادي: الإشراف التربوي مفاهيمه وأساليبه، مرجع سابق ص45، 46.

والتعلمية.

- أن يستخدم سلطته الوظيفية في المواقف التي تستدعي ذلك أن يعدل دون تعسف. [1]

2-2- الإشراف الديكتاتوري:

من أقدم أنواع الإشراف التربوي، فكرته أن المشرف هو الأعلى في السلم الوظيفي، وهو ذلك الشخص الذي يحصل على المعرفة، وأن واجباته ومسؤولياته من إيصال التعليمات والأوامر المطلقة إلى التابعين له، دون ردود فعل موازية على اعتبار أنه حامل للحقائق لوحده حتى وإن تعلق بالأعمال الورقية والرسمية والأوامر والنواهي والقواعد الكاتبة أو الضيقة الأفق وتركز، على هدف المؤسسة أكثر من تركيزها على هدف الفرد، ونضع الجانب المادي للمؤسسة في اعتبارها قبل الجانب الإنساني. [2]

والنقد الموجه لهذا النوع من الإشراف محدد وأساسي فهو يفترض وجود طريقة معينة للتعليم ومعترف بأنها أفضل الطرق التي يستطيع المشرف بما له من معلومات أو يوجه المعلم، ولكن العلم الحديث دل على أنه ليس هناك طرق معروفة ومحددة وثابتة يمكن اعتبارها أحسن الطرق في التعليم في جميع الظروف إذ أن أفضل الطرق هي التي تعنى بالفروق الفردية للمعلمين والتلاميذ وبأهداف التعليم وبالموارد المستعملة وبتغيرات. [3]

والإشراف الدكتاتوري يمنع المعلمين من القيام بمجهودات ذكية مستقلة لإيجاد أحسن الطرق التي يمكنهم استخدامها في التدريس. والمشرف حسب هذا النوع، يستخدم رؤية فردية بعيدا عن استعمال خبرات الآخرين ويهمش اقتراحاتهم وأفكارهم بتبني اتجاه أبوي باتجاه الجماعة.

2-3- الإشراف الدبلوماسي:

المشرف التربوي حسب هذا النوع يكون متفتحا يتيح لأفراد جماعته الفرص لعرض آرائهم وأفكارهم

(1) طافش محمود: الإبداع في الإشراف التربوي والإدارة المدرسية، ط1، دار الفرقان، عمان، الأردن، 2004، ص84، 85.

(2) عدنان بدري الإبراهيمي: الإشراف التربوي (أنماط، أساليب)، ط1، مؤسسة حمادة للدراسات الجامعية، الأردن، 2002، ص9، 10.

(3) عبد الفتاح محمد سعيد الفوجا: تطوير الإدارة المدرسية والقيادة الإدارية، ط1، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2004، ص34.

للتقرب أكثر من رغباتهم وميولهم. ويعمل الإشراف الدبلوماسي على الترقية ليضمن الموافقة الفردية والجماعية دوما، ويكون المشرف على مقربة دائمة من أحد المعلمين ليستعين به، في توزيع المسؤوليات على الآخرين أو حتى التعرف عليهم عن طريقه ويحاول دوما توجيه التفكير الجماعي لأنه يعرف الذين يناظرونه، والذين ينافسون أفكاره معهم كأنه يكون لبقا لطيفا في تعاملاته على الرغم من أن المعلمين لم يشتركوا في وضع مخطط عمل ما. [1]

– المشرف الذي يعمل بهذا النوع من الإشراف يتسم بالهدوء والقدرة على التغلب على معارضيه، إذ يعتمد المشرف إلى فرض آرائه بطريقة لبقة لإبهام الآخرين بأنها آراء ديموقراطية. [2]

2-4- الإشراف السلبي:

يرتكز هذا النوع من الإشراف على أن الحرية المطلقة تؤدي إلى النجاح الحرية الممنوحة من طرف المشرف إلى المعلم كفيلة بتجسيد الرضا عن العمل فتعيش الجماعة في خوض تبتعد خلالها عن الضبط الاجتماعي لأنها تعمل دون هدف أو تنظيم محدود.

وأن أي تدخل من المشرف يعيق نشاط الجماعة حسب تقديره، ومن هذا المنظور تبرز جملة من الصفات للمشرف السلبي يمكن تلخيصها كما يلي:

– يتخذ قراراته اعتباطا بلا تخطيط أو هدف.

– يتصف بالمزاجية والفوضوية ويتحاشى مناقشة الآخرين أو توجيههم حتى لا يثير غضبهم ونفورهم.

– لايرتكز على البحث والجانب العلمي في تأطيره للمعلمين. [3]

(1) عدنان بدريا لإبراهيم، الإشراف التربوي (أنماط، أساليب)، مرجع سابق، ص63.

(2) عبد الفتاح محمد سعيد الخوجا: تطوير الإدارة المدرسية والقيادة الإدارية ط1، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2004، ص36.

(3) المرجع نفسه، ص40-41.

3- الإشراف التربوي تصنيف توماس. أبو جز:

3-1- الإشراف التصحيحي:

يلاحظ المشرف التربوي لدى زيارته الميدانية للمعلمين في مدارسهم بعض الأخطاء في إعداد الخطط اليومية أو الفصلية أو أثناء عمله التربوي، بعض العيوب في الطرق التي ينتهجها بعض المعلمين، أو ضعف في إدارة الصف، أو في الوسائل التعليمية المستخدمة، فيساهم في تصحيح مثل هذه الأخطاء بالتحاور مع المعلم، وتعريفه بالبدائل التي يمكن أن تكون أكثر مناسبة للمادة الدراسية أو للمرحلة التعليمية. (1)

ويسعى هذا النوع من الإشراف إلى تصحيح أخطاء المعلم ذلك أن الإنسان معرض للخطأ وذلك لابد من إصلاح الخطأ في الوقت المناسب حتى ينعكس على الطلاب وسلوكهم في المستقبل. إلا أن هذا الإتجاه العام في الإشراف التربوي نبذ تدخل المشرف التربوي في الحصة حتى لا يؤثر على شخصية المعلم، طلبا لإصلاح الخطأ فيما بعد، وينبغي على المشرف ألا يتدخل في حصة المعلم وأن يتجاوز عن الأخطاء التي يقع فيها إلا إذا كان الخطأ جسميا يستدعي الإصلاح ويصرف الطلاب عن تحقيق الأهداف التربوية وفي هذه الحالة لابد أن يستأذن المشرف من المعلم، ويناقش الطلاب في المادة ليصحح الخطأ دون إحراج المعلم، أو الإساءة إليه على أن يحرص المشرف التربوي على تعزيز الثقة بالمعلم. (2)

3-2- الإشراف الوقائي:

يستفيد من هذا النمط المشرفين التربويين الذين تربو في الميدان التربوي كمعلمين متميزين واكتسبوا خبرات طويلة ومتنوعة تساعدهم على توقع الصعوبات التي قد تواجه المعلمين المستجدين، فيعمل المشرف التربوي المبدع معهم على اجتنابها بتوظيف أساليب تناسب المواقف المتوقع الحصول مشاكل فيها فيتمكن المعلم من التغلب عليها في حال وقوعها. (3)

ومهمة المشرف التربوي هي أن يتنبأ بالصعوبات والعراقيل التي تواجه المعلم وأن يعمل على التقليل من آثارها الحادة، وأن يأخذ بيد المعلم ويساعده على تقويم ومواجهة هذه الصعوبات، وتماشيا مع

(1) عريفج سامي: الإدارة التربوية المعاصرة ط1، دار الفكر للطباعة والنشر الأردن، 2001، ص220.

(2) الخطيب إبراهيم الخطيب (2003): الإشراف التربوي أساليبه، وتطبيقاته، ط1 دار قنديل للنشر والتوزيع عمان، 2003، ص182.

(3) طافش محمود: الإبداع في الإشراف التربوي والإدارة المدرسية، ص 105.

هذا المنطلق نجد الإشراف الوقائي يتخذ من التدابير ما يكفل تحقيق أغراضه كالاجتماع بالمعلمين في بداية العام الدراسي لمناقشة المناهج والكتاب المدرسي ودليل المعلم وتقديم الدروس التطبيقية وتوزيع النشرات التوضيحية والمداولات الفردية مع بعض المعلمين الذين يحتاجون مساعدة خاصة. [1]

والإشراف الوقائي يعصم المعلم من أن يفقد ثقته بنفسه عندما تواجهه متاعب لم يعد نفسه لملاقاتها، ولم يستطيع أن يتكهن بأنها توشك أن تحدث ويمنحه القدرة على الاحتفاظ بتقدير الطلاب واحترامهم إياه وعلى مواصلة النمو في المهنة ومواجهة مواقف جديدة وهو أكثر شجاعة وأقدر على التحكم فيها [2] ومن هنا لابد الإشارة إلى خير ما يفعله المشرف التربوي هو العمل على غرس في نفوس المعلمين بعض المبادئ التربوية تعينهم أن يتلافوا الوقوع فيها. يمكن أن يعترضهم من متاعب :

– أن يقيم بينهم وبينه جسورا على الثقة والمحبة بحيث تزول الشكوك وترسخ الطمأنينة في نفوسهم. [3]

3-3- الإشراف البنائي:

يسهم الإشراف البنائي في استمرار التجديد والتطوير والتحديث في الممارسات والأساليب الإشرافية بغية تحسين السلوك التدريسي للمعلم وتجنب المواقف السلبية، ويتحقق ذلك من خلال مساعدة المعلمين على النمو المهني وتطوير مهاراتهم واقتراح أساليب تدريسية حديثة، ومفيدة، لتحل محل الأساليب التقليدية غير المحببة والاهتمام بحاجات المعلمين ومحاولة تلبيتها..... [4]

ويمكن تلخيص مهمة الإشراف البنائي في النقاط التالية:

– استخدام أفضل الإمكانيات المدرسية في خدمة التدريس.

– العمل على تشجيع النشاطات الإيجابية وتطوير ممارسات القدامى.

– إشراك المعلمين في رؤية ما يجب أن يكون عليه التدريس الجيد.

– تشجيع النمو المهني للمعلمين وإثارة روح المنافسة الشريفة بينهم. [5]

---

(1) العرنوسي، ضياء والعجرش حيدر والجبوري، الإدارة والإشراف التربوي، دار الرضوان للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2013، ص132.

(2) الأفندي محمد حامد: الإشراف التربوي، عالم الكتب، ط2، القاهرة، مصر 1976، ص40.

(3) هاشم يعقوب مريزيق: الإشراف التربوي بين النظرية ولتطبيق، ط1، دار الراية للنشر والتوزيع، عملن الأردن، 2008، ص21.

(4) المرجع نفسه، ص40.

(5) عبد الهادي جود عزت: الإشراف التربوي مفاهيمه وأساليبه، الأقلام الهادفة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2006، ص40.

ويتعدى الإشراف هنا مرحلة التصحيح إلى مرحلة البناء، وإحلال الجديد الصالح محل القديم الخاطئ، فليس مهما أن نعثر على الخطأ ونصححه، بل أن نمتلك المقترحات المناسبة والخطة الملائمة لمساعدة المعلم على النمو الذاتي، والاستفادة من تجاربه، وينبغي أن تكون نظرة كل من المشرف والمعلم نظرة مستقبلية، إذن الغاية من الإشراف البنائي هو إشراك المشرف للمعلمين في رؤية ما ينبغي أن يكون عليه التدريس الجيد وأن يشجع نموهم ويثير المنافسة بينهم على أداء الأحسن، ويوجهها لصالح العمل التربوي، وهذا يعتمد على رؤية المشرف التربوي للأهداف التعليمية بوضوح مما يثير لدى المعلم الدوافع للسعي نحو تطوير ممارساته وتحديد أساليبه وطرقه ووسائله ومن أهم سمات المشرف في هذا النوع أن يكون متعاونا ببذل جهده نحو مساعدة من يعملون معه، ويدرس المواقف ويحصر الإمكانات ويعد بكل جديد في مجال تخصصهم، فخبراته ومهاراته موقوفة لصالح الجماعة بما يعيق النمو المهني. [1]

3-4- الإشراف الإبداعي:

يعتبر هذا النوع من أنذر أنواع الإشراف لأنه يعتمد على تحريك القدرات، لذا يجب أن يتصف المشرف التربوي بالعديد من الصفات منها: الصبر، اللباقة في التعامل، والاعتراف بما لديهم من قدرات والاستفادة من تجارب المعلمين وخبرتهم. [2]

وذلك عن طريق التشجيع والتوجيه المهني اللذين يقوم بها خبير مختص له الكفاءة والمؤهلات التي تمكنه القيام بمهمة، ولهذا يتطلب:

- الرغبة في التعلم من الآخرين، والاستفادة من تجاربهم وخبراتهم.
- الثقة بقدرته المهنية وتواضعه.
- الرقية الواضحة للأهداف التربوية والسير في أية طريقة توصل إليها سواء رسمها هو أو رسمها غيره.[3]

ويعتمد الإشراف التربوي الإبداعي على الإيمان بإمكانات المعلمين والثقة بقدراتهم على تطوير أنفسهم، وإحداث نقلة نوعية في مجال العمل التعليمي من خلال تجريب طرق جديدة واستنباط وسائل

(1) البستان أحمد عبد الباقي وعد الجواد، عبد اله السيد، وبولس وصفي عزيز (2013): الإدارة والإشراف التربوي، النظري، البحث، الممارسة، ط3، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، عمان الأردن، ص358.

(2) سعيد جاسم الأسدي ومروان المجيد إبراهيم: الإشراف التربوي، ط1، الدار العلمية الدولية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2004، ص50.

(3) طارق عبد الحميد البدوي: تطبيقات ومفاهيم في الإشراف التربوي، ط1، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، 2001، ص30.

تعليمية مميزة واستحداث أساليب ذات علاقة في الصفوف أو تنظيم مواقف التعليم أو إجراء الاختبارات وتصحيحها. وهكذا يعمل المشرف التربوي على تشجيع هذا النوع من المبادرات من جانب المعلمين ويعمل على تعزيزها. [1]

كما أن الإشراف الإبداعي يتيح الفرصة للمعلم كي ينمو مهنيا بتحفيزه على الابتكار والإبداع والتجديد، ذلك بواسطة تنمية قدراته ومهاراته وتوجيهه توجيها سليما. [2]

رابعا– مهام الإشراف التربوي:

ويسعى الإشراف التربوي نحو النهوض بالنظام التربوي عبر عملياته المتكاملة مع بعضها البعض ووظائفه متعددة في خدمة المؤسسات التربوية، حيث يسعى الإشراف التربوي إلى تحقيق جملة من الأهداف تتمثل فيمايلي:

– تحسين عملية التعلم عن طريق البحث والتجارب وبالتعاون مع المدرسين وعلى تطبيق أفضل الأساليب في تدريسهم.

– مساعدة المعلمين مهنيا على مواكبة كل جديد في تخصصهم في أسليب التعليم وفي توجيه الطلاب.

– تنمية المعلمين مهنيا أثناء انشغالهم بوظائفهم، ودفع المعلم للتعلق بها والإخلاص لها عن طريق غرس مبادئ المهنة وأصولها وترغيب المعلم في مهنته ومدرسته ولاسيما المعلم الجديد.[3]

ويضيف سمعان ومرسي مجموعة من أهداف الإشراف التربوي منها:

– تقويم عمل المؤسسات التربوية وتقديم المقترحات البناءة لتحسينها.

– تطوير النمو المهني للمعلمين وتحسين مستوى أدائهم وطرائق تدريسهم.[4]

---

(1) العرنوسي، ضياء، العجرش، حيدر والجبوري (2013): مرجع سابق ص130.

(2) زايد عطاف علي: الإرشاد والإشراف في العملية التربوية، دار كنوز المعرفة العلمية للنشر والتوزيع، جامعة طنطا، مصر، 2008، ص114.

(3) الخطيب إبراهيم، والخطيب أمل: الإشراف التربوي فلسفته أساليبه وتطبيقات، ط1، دار قنديل للنشر والتوزيع، عمان، 2003، ص33، 34.

(4) سمعان، وهيب ومرسي، محمد منير: الإدارة المدرسية الحديثة، ط1، عالم الكتب، القاهرة، 1975، ص185.

ويضيف "بيرتن" و"بروكنر" هدفين آخرين بالإشراف التربوي هما:

– ضمان استمرارية البرنامج التربوي وإعادة تكييفه خلال فترة طويلة من الزمن.

– تطوير بيئات مناسبة للتعليم والتعلم كطرق التدريس والجانب النفسي والاجتماعي والمادي والجهود التربوية المختلفة.[1]

ومن الأهداف الأخرى التي أكد عليها البعض الآخر:

– المساعدة في توضيح برامج المدرسة ليفهم المجتمع أبعاد رسالتها ومن تم المدرسة من أجل تفاعلهم معها وبالتالي مشاركتهم في تحليل المشكلات.

– كل ما يستطيعون من جهد لإشباع هذه الحاجات.[2]

أما أهداف الإشراف التربوي التفصيلية الخاصة فنبرزها من خلال:

– تطوير المنهاج المدرسي الحديث والمتمثل في كل الخبرات والتجارب التي يمر بها.

– مساعدة المعلم في إعداد جداول توزيع الدروس تم يتلائم وطبيعة المادة والفترة الزمنية المخصصة للسنة الدراسية ومحتوى المناهج.

– الانفتاح على مؤسسات المجتمع المحلي في شكل إتاحة الفرص بالتدريب فيها.

– تحضير البيئة المحلية لاستيعاب التغيير وإشراكهم في اتخاذ القرارات.

– التهيئة الذهنية للمعلم لتقبل التغيير المخطط له ضمن إشراكه في التفكير.

الأسلوب المتبع في عملية التعليم:

– دراسة واقع المناخ التعليمي، ومن ثم تحديد مواطن النقص وتبليغها للوزارة.

---

(1) سعيد جاسم الأسدي، ومروان عبد المجيد إبراهيم: الإشراف التربوي، ط1، الدار العلمية الدولية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2004، ص20.

(2) محمد حامد الأفندي: الإشراف التربوي، ط2، عالم الكتب، الرياض، السعودية، 1976، ص36، 37.

– مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ الناجمة على اختلاف قدراتهم الفكرية ومن ثم تشجيع المتفوقين على الابتكار.

– مساعدة المعلمين على إيجاد حلول لبعض المشكلات عن طريق الزيارة الصفية.

كما تطور الإشراف التربوي كثيرا، فبعد أن كان مقصورًا على مساعدة المعلم لتطوير أساليبه ووسائله في غرفة الصف، أصبح يعني تطور الموقف التعليمي بجميع جوانبه وعناصره أو إحداث التغيير في الموقف التعليمي بأكمله ولذا تنوعت وتعدّدت مهام الإشراف التربوي، والتي يمكن إجمالها فيمايلي:

1– تطوير المنهاج:

المنهج الدراسي الحديث هو جميع الخبرات التي يمر بها التلاميذ تحت إشراف المدرسة وبتوجيه منها، سواء أكان ذلك داخل المدرسة أم خارجها، وبمعنى آخر أصبح المنهج المدرسي هو حياة التلاميذ التي تواجهها المدرسة وتشرف عليها سواء داخل أبنية المدرسة أو خارجها، وهذا يقودنا إلى أن الخبرات في المنهج المدرسي أبعادًا ثلاثة، هي:

1– الأهداف والمحتوى.
2– الأسلوب الذي سوف يتبع في عملية التعليم والتعلم.
3– أسلوب التقويم.

إنّ تطوير المناهج وفقد هذا المفهوم يعني تطوير العملية التعليمية التعلمية بأكملها، وهذا يحتم ألا تكون هذه المهمة للإشراف التربوي عملا فرديا بل عملا تعاونيا يتولى فيه المشرف التربوي مهمة القائد، لهذه العملية التي اشترك فيها المعلمون والمختصون، وأولياء الأمور أحيانا، التي تتم من خلال الندوات الخاصة التي تعقد لهذا الغرض.

2– تنظيم الموقف التعليمي التعلمي:

إن تنظيم الموقف التعليمي التعلمي يعطي فرصة أفضل لتحقيق الأهداف التربوية المرجوة من المنهج، والمشرف التربوي له دور أساسي في عملية التنظيم هذه، إذ يمكن أن يقدم المساعدة للمعلمين لوضع أسس لتصنيف التلاميذ إلى مجموعات حسب العمر والاستعداد العام، أو القبليات الخاصة، كما

يمكن أن يقدم المساعدة في وضع جدول توزيع الدروس، بما يتلاءم مع طبيعة المواد والوقت المناسب لتدريسها، وتوزيع عناصر محتوى المنهج على السنة الدراسية، وأن يساهم إسهاما فعالا في مساعدة المعلمين على تحسين الأمور المتعلقة بتنظيم غرفة الصف واستخدام الوسائل التعليمية وجميع الجوانب المادية المرتبطة بضمان صحة الطلاب كالإضاءة والمقاعد والتهوية وما إلى ذلك.

3- اختيار المعلمين:

إن لجهاز الإشراف التربوي دور مهما وبارزا في عملية اختيار المعلمين، حيث يتم اختيار المعلم في ضوء العمل الذي سيقوم به في إطار الظروف الاقتصادية والاجتماعية التي سوف يعمل فيها، وعلى أساس شخصيته وخبراته ومؤهلاته التربوية والأكاديمية. ومهمة جهاز الإشراف التربوي هنا هي التنسيق بين جميع هذه المتغيرات، وتطوير المعايير التي على أساسها تتم عملية الاختيار، كذلك يقوم بتوزيع المعلمين ووضعهم في الأماكن التي تتناسب مع اختصاصاتهم ومؤهلاتهم، وتناسبهم اجتماعيا، كما أن جهاز الإشراف التربوي في كل منطقة هو الذي ينسب تنقلات المعلمين ويدرس احتياجات المدارس التي تقع ضمن منطقته.

4- توفير التسهيلات التعليمية:

المقصود بها هي الموارد والأدوات المختلفة التي يستخدمها المعلمون في عملهم مثل: الكتب والطباشير والمواد الكيميائية وأدوات المختبر والوسائل التعليمية التعلمية والمصورات الجغرافية والعملية وأجهزة العرض المختلفة والأثاث بأشكاله وأنواعه، ومن الطبيعي أن هذه المواد والأدوات تتفاوت من حيث نوعيتها وكلفتها، وهنا تأتي مهمة جهاز الإشراف التربوي الذي يضع المواصفات والمعايير لهذه الأجهزة والمواد والأدوات بناء على دراسة حقيقة تأخذ بعين الاعتبار الجوانب التعليمية والنوعية والاقتصادية.

5- إعداد المواد التعليمية والتعريف بالموجود منها:

يعتبر الكتاب المدرسي المقرر مصدرًا أساسيا في مدارسنا التعليمية، بل قد يكون أحيانا هو المصدر الوحيد، إلاّ أن هذا الأمر لم يعد مقبولا في الوقت الحاضر وأصبح من الضروري الاعتماد على مصادر أخرى للمواد التعليمية كالمراجع والكتب والدوريات والنشرات التعليمية حول المواضيع المختلفة

لإثراء المنهاج وإغنائه. وهذا الدور ينبغي أن يلعبه جهاز الإشراف التربوي بالإضافة إلى إعداد المواد التعليمية في بعض المجالات والمواضيع.

كما أننا نعيش اليوم في عصر تفجر المعرفة وتطويرها بشكل هائل وغالبا تتطور وتتغير باستمرار وبسرعة مذهلة في جميع الميادين والمجالات، وقد تأخذ هذه التطورات والمعارف الجديدة وقتا طويلا حتى تصل إلى الكتاب المدرسي، الذي هو مصدر شه رئيسي للمنهاج وللمواد التعليمية، لذا يجب على جهاز الإشراف التربوي أن يجمع هذه المعلومات وينسقها ويضعها في قالب مناسب ويقدمها في نشرات تعليمية للمدارس ليتمكن المعلمون من نقلها إلى تلاميذهم.

6- تنظيم الندوات:

إن الإشراف التربوي لديه الفرصة الكافية للإطلاع الدائم والمستمر والواعي للموقف التعليمي التعلمي بحكم علاقته المباشرة بالجهاز التعليمي ومسؤوليته عن تطور عملية التعليم والتعلم بجميع جوانبها، وهذا ما يدفع هذا الجهاز إلى تنظيم دورات تدريبية للمعلمين بهدف تطوير كفاية هؤلاء المعلمين في بعض الجوانب التي يعتقد بضرورة تطورها. ومن أمثلة هذه الدورات التربوية أن يعقد جهاز الإشراف التربوي دورة لمعلمي مادة من المواد أو صف من الصفوف لتعريفهم بطريقة جديدة في تدريس ذلك المبحث ولتعريفهم بالمنهاج الجديد مثل دورة تعقد لمعلمي الصف الأول الابتدائي في مادة اللغة العربية والرياضيات...، وفي الحقيقة فإن الحاجة ملحة لأن ينظم جهاز الإشراف التربوي دورات مستمرة ودائمة وأساسية وهذه الدورات ينبغي أن تكون شاملة للوسائل والأساليب التي يجب أن تستخدم في تدريس مختلف المواد الدراسية وكذلك لمفهوم التربية والتعليم وأهدافه وفلسفته وللمعلمين القدامى والجدد.

7- تهيئة المعلمين الجدد وإعدادهم لعملهم:

تقع على عاتق الإشراف التربوي مسؤولية تهيئة المعلمين الجدد الذين يعينون في منطقة من المناطق التعليمية المختلفة، وتشمل هذه التهيئة تعريف هؤلاء المدرسين بمدارسهم التي سوف يعملون فيها والظروف الاجتماعية والاقتصادية المحيطة بالبيئة المدرسية، بالإضافة إلى الأخذ بأيدي هؤلاء المعلمين الجدد من خلال تعريفهم على الواجبات كالمناوبة وتربية الصف والنظام المدرسي بصورة عامة وبأساليب المادة التي سوف يدرسونها وبمكتبة المدرسة ومختبرها وبجميع مرافقها المختلفة.

8- الإفادة من خبرات البيئة في عملية التعليم والتعلم:

يعمل جهاز الإشراف التربوي على تطوير علاقات عمل إيجابية واعية مع المسؤولين والمشرفين، كأمناء المكتبات العامة أو الأطباء في العيادات العامة والخاصة أو المؤسسات الحكومية والأهلية، وذلك لأن ربط التعليم بالمجتمع من أجل خدمته وتحقيق متطلباته لا يمكن أن يتحقق إلاّ من خلال ربط عملية التعليم والتعلم بواقع المجتمع من أجل استغلال مرافقه استغلالا سليما كخبرات تعليمية مباشرة، حيث أن عملية التعليم والتعلم لم تعد مقصورة على الخبرات المتوافرة داخل المدرسة بل أصبحت جميع خبرات البيئة المحيطة بالمدرسة هي الأساس الذي تعتمد عليه المدرسة في تحقيق رسالتها وأهدافها السامية.

9- تقويم العملية التعلمية:

إن عملية التقويم أصبحت عملية مستمرة، وتكّون جانبا أساسيا من جوانب أية مؤسسة تسعى لتحقيق أهداف بيان مدى كفاية أجهزة هذه المؤسسة وعناصرها المختلفة من تحقيق الأهداف المرسومة والمحددة لها، فعملية التقويم التي يقوم بها جهاز الإشراف التربوي لا تقتصر على بيان مدى كفاية المؤسسات التربوية من بلوغ أهدافها بصورة عامة فحسب، بل هي عملية متكاملة تشمل كذلك كل جوانب هذه المؤسسة وكل بعد من أبعاد نشاطاتها، ويجب أن تكون عملية التقويم لأي جانب من جوانب المؤسسة التربوية مبنية على دراسة متعمقة لهذا الجانب وغير مقتصرة على إصدار حكم عام.[1]

من خلال ما سبق يتضح أن الإشراف التربوي يهدف إلى تحسين عملية التعلم والتعليم من خلال تحسين القيادة المهنية التي تهدف إلى تقويم عمل المؤسسات التربوية وتقديم المقترحات البناءة لتحسينه، في الوقت ذاته تطوير النمو المهني للمعلمين، وينبغي إشراك المعلمين للعمل مع المشرفين في تطوير الأهداف التربوية، لتعزيز التناسق والتعاون فيما بينهم لتحقيق النظام التربوي.

خامسا- أساليب الإشراف التربوي.

توجد عدة أساليب للإشراف التربوي من أهم هذه الأساليب. الفردية والجماعية في الإشراف التربوي.

(1) سعيد جاسم الأسدي: الإشراف التربوي، ط1، دار الثقافة للنشر والتوزيع، 2007، ص62-67.

1- الأساليب الفردية:

1-1- الزيارات الصفية:

مفهومها: هي أحد أساليب الإشراف التربوي الفعالة التي تمنح المشرف التربوي الفرصة ليرى على طبيعة سير عمليتي التعليم والتعلم ليرى التحديات التي تواجه المعلمين في تدريسهم والإطلاع على الطرق والأساليب المستخدمة في تعليم التلاميذ واكتشاف المهارات والقدرات والمواهب التي يتميز بها المعلمون للاستفادة منها وتنمية جوانب القصور وتحديد نوعية العون التربوي الذي يحتاجه المعلم لتحسين مخرجات التعليم. (1)

أهدافها:

-اكتشاف الأخطاء والمشكلات والصعوبات المشتركة بين عدد من المعلمين لجعلها موضوعا لاجتماع يدعو إليه المشرف لتدريسها وإيجاد الحلول المناسبة لها.

-اكتشاف حاجات المعلمين ومميزات كل منهم والقدرات والمواهب التي يتمتع بها للاستفادة منها.

-التعرف على الوسائل المستخدمة في تقويم نتائج التعليم وفي الكشف عن صعوبات التعلم وتشخيصها وعلاجها.

- الاطلاع على الطرق والأساليب المستخدمة في تعليم التلاميذ ومدى صلاحيتها وملائمتها لسيكولوجية التعلم.

- معرفة مدى ملائمة المواد الدراسية لقدرات التلاميذ وحاجاتهم وتمكنهم من استيعابها وفائدتها في تحقيق الأهداف. (2)

الإعداد للزيارة الصفية: إن الإعداد الواعي للزيارة الصفية يساعد على نجاحها ومن أبرز ما يتناوله هذا الإعداد ما يلي:

(1) المنبق، محمد صالح عبد الله: الزيارات الصفية أصولها وآدابها، الطبعة الأولى، الرياض، السعودية، 1997، ص19.

(2) الخطيب، رداح والخطيب أحمد والفرح، وجيه: الإدارة والإشراف التربوي اتجاهات حديثة، ط2، مطابع الفرزدق، الرياض، السعودية، 1987، ص133.

– تحديد الهدف من الزيارة.

– أن يحصل المشرف على معلومات عن الطلاب الذين سيزور صفهم.

– أن يقوم المشرف بالزيارة الصفية في وقت ملائم وفي جو نفسي طيب وليحذر القيام بها.

– أن يصفد المشرف التربوي لقاءا فرديا مع المعلم المزار بعد الزيارة مباشرة على أن يهتم بجوانب القوة لدى المعلم ويعلم على تعزيزها وعرض نقاط الضعف بأسلوب غير مباشر للعمل على تلاقيها، وأن يترك للمعلم الفرصة لإبداء آرائه ومقترحاته. [1]

-أنواعها:

الزيارة المفاجئة: هي الزيارة التي يقوم بها المشرف التربوي دون إشعار أو اتفاق مسبق هذه الزيارة في أذهان المعلمين بممارسات التفتيش التسلطية.

الزيارة المرسومة: هي زيارة يكون متفق عليها بين القائم بالإشراف التربوي والمعلم تتميز بأنها تعطي القائم بالإشراف صورة واضحة عن إمكانيات المعلمين وطاقتهم وبالتالي يستطيع أن يضع برنامجه الإشرافي. محددا في ما ينال أكبر قدر من العناية وما يحتاج إلى مجهود خاص في ضوء الواقع الذي شاهده بنفسه[2].

الزيارة المطلوبة: هي القائمة على دعوة وهذه الزيارة نوعان:

– إما أن يكون بناء على طلب مدير المدرسة أو من المعلم. تتطلب نوعا من المعلمين بلغوا درجة من النضج بحيث لا يخجل أحدهم من طلب المساعدة إذا احتاج إليها كالتشاور حول موقف تعليمي معين أو حل مشكلة عارضة وفي مثل هذا الموقف لا بد أن يكون هناك ثقة بين المعلم والمشرف التربوي.

(1) عطوي، جودت عزت، الإدارة التعليمية والإشراف التربوي أصولها وتطبيقاتها، ط1، الدار العلمية الدولية ودار الثقافة، الأردن، 2001، ص232، 233.

(2) حسن أحمد الطاعن، الإشراف التربوي (مفاهيمه، وأهدافه وأسسه وأساليبه) ط1، دار الشروق للنشر والتوزيع، الأردن، 2005، ص50.

– إما أن يطلبها المعلم المتميز ليعرض على المشرف التربوي بعض الخطط أو الأساليب الجديدة أو سجلات متابعة مبتكرة وهذا النوع من الزيارات نادرة لأنه يتطلب وجود علاقة رفيعة قائمة على الاحترام المتبادل بين لأطراف المتعاونة للنهوض بالعملية التربوية.

ومن إيجابيات الزيارة المطلوبة أنها تقضي على ارتباك المعلم فيما لو تمت الزيارة بصورة مفاجئة أو بصورة مخطط لها.

1-2- اللقاءات الفردية بعد الزيارة:

مفهومها: وهي التي تعقب الزيارة الصفية، حيث يعقد لقاء بين المفتش والمدرس في وقت لا يؤثر على السير الحسن للأقسام المسندة إلى المعلم وهذا النوع من اللقاءات يقتضي من المعلم التربوي التحضير الجيد إداريا وتربويا.

إجراءاتها:

إداريا: يدرس ملف المدرس المحتفظ به في المؤسسة وتسجل المعلومات المتعلقة به ورأي المدير في نشاطه ورأي المفتشين الذين تعاقبوا على زيارته. كما يدرس وثائق مختلفة كدفتر النصوص ومذكرة التحضير والتوزيع السنوي ودفتر التقويم.

تربويا: يقوم المشرف التربوي بمراجعة ما تم تدوينه أثناء تقديم مقاطع الدرس حتى يحدد العناصر التي تطرق إليها مع المدرس أثناء المقابلة، ويبعد كل ما يمكن الاستغناء عنه، والجزيئات التي تثير اهتماما جوهريا.

كما أن المشرف التربوي قد يستأنس ببعض المراجع والمصادر للتثبت من المعارف والحقائق العلمية المتصلة بالمادة التعليمية التي قدمها المعلم حتى يتحاشى الوقوع في الأخطاء مما يعزز ثقة المدرسين فيه. [1]

(1) هيئة التأطير بالمعهد الوطني لمستخدمي التربية، تقنيات التفتيش، ص85.

1-3- المداولات الإشرافية:

مفهومها: هو ما يدور من مناقشات بين المشرف التربوي وأحد المعلمين حول بعض المسائل المتعلقة بالأمور التربوية العامة التي يشترك في ممارستها سواء كانت هذه المناقشات موجزة أو مفصلة، عريضة أو مرتبا لها.

أهدافها: تهدف المداولات الإشرافية إلى ما يلي:

- معرفة اتجاه المعلم نحو مهنته والوقوف على آماله وميوله وكل ما يؤثر في عمله أو يعيق نموه.
- تهيئة المعلمين لتحمل المسؤولية وتقدير الظروف.
- تقدير العاملين والتعبير عن شكرهم ومكافأتهم بالتركيز على الأعمال البناءة والجوانب المشرفة والجهود الموفقة.
- مساعدة المعلمين على معرفة ما لديهم من قدرات ومواهب وكفايات، والتوصل إلى أفضل السبل لاستثمارها على الوجه الأكمل.
- مؤازرة اجتماعات المعلمين وتكميلها، لأن هناك بعض القضايا التي تحتاج إلى مداولات إشرافية مع كل معلم على حده لتتضح الأمور الغامضة لديه. [1]

إجراءاتها:

- أن تكون في مكان هادئ يرتاح إليه المعلم ويأمن فيه من كثرة المقاطعات.
- أن يتجنب المشرف إلزام المعلمين بالنظريات التربوية البعيدة عن التطبيق في الواقع الميداني.
- أن يهتم المشرف في أثناء النقاش بربط أداء المعلم بالنواتج التعليمية بغرض التوصل إلى أفضل الأساليب التعليمية وأكثرها فاعلية في تحقيق الأهداف.
- أن يقنع المشرف المعلم بأهمية النقد الذاتي من أجل تعزيز الثقة بنفسه.
- أن تتم مناقشة المعلـم في لقاء فردي، وأن يكون النقاش موضوعيا قائما على تبادل الـرأي والاحترام المتبادل. [2]

(1) الأفندي محمد حامدة، الإشراف التربوي، عالم الكتب، الطبعة الثانية، القاهرة، مصر، 1976، ص129، 134.
(2) المرجع نفسه، ص134.

1-4- الزيارات المتبادلة (الندوات):

مفهومها: هو أسلوب إشرافي فعال مرغوب فيه يترك أثرا في نفس المعلم ويزيد من ثقته بنفسه، ويطلق إبداعه خاصة إذا تمت العملية وفق ضوابط مناسبة وخطط لها. (1)

أهدافها:

- تعريف المعلم بالمتطلبات الأساسية للنجاح في مهنة التدريس من خلال إطلاعه على نموذج تقرير تبادل الزيارات ومن خلال إعداد للزيارة وإطلاعه على أساليب زملائه ومناقشته للموقف التعليمي أثناء الزيارة.
- أن يتضح للمعلمين كيفية الاستفادة من الوسائل التعليمية المتاحة خصوصا السبورة والطباشير الملونة، والكتاب المدرسي والأجهزة المتوفرة من أجل تحقيق الأهداف في جو طبيعي بعيد عن التكليف.
- تقويم المعلم عمله من خلال مقارنة أدائه بأداء الآخرين.
- تشجيع المعلمين على إبداء آرائهم وطرح مشكلاتهم.
- تشجيع المعلمين المبدعين وتطوير ممارساتهم. (2)

ضوابطها:

- أن يكون الهدف من الزيارة محددا وواضحا.
- أن يكون المعلم المزار ذا مستوى فني متميز بحيث يتمكن من ترك الأثر الحميد المنشود في نفوس الزائرين.
- أن تتم الزيارة ويخطط لها وفق خطة معدة سلفا بحيث تراعي حاجات المعلمين الزائرين.
- أن يتم دخول المعلمين الزائرين مع بداية الحصة وخروجهم مع نهايتها.
- أن يأخذ المعلمون والمشرف التربوي بعين الاعتبار اختلاف الظروف كمراعاة ذلك من أجل تجنب النقد الخارج أو التقليد الأعمى. (3)

---

(1) عطوي جودت عزت: الإشراف التربوي، نماذجه النظرية وتطبيقاته العلمية، مكتبة الفلاح، الكويت، 2001، ص85.

(2) المنيف محمد صالح عبد الله: الزيارات الصفية، أصولها وآدابها، ط1، الرياض، السعودية، 1998، ص226، 227.

(3) طافش محمود: قضايا في الإشراف التربوي، دار البشير، الطبعة الأولى، عمان، الأردن، 1988، ص75.

1-5- المقابلة الفردية:

مفهومها: وسيلة من وسائل تحسين الأداء المهني للمعلمين ورفع كفاءاتهم المهنية، وتتم بمبادرة من المشرف أو بناء على استدعاء من مدير المدرسة أو أحد المعلمين كما أنها لا تخضع لوقت محدد وتنعقد لمناقشة بعض المستجدات، أو لإتمام مناقشة قضية ما تمت إثارتها في جلسة سابقة أو حول أسلوب تعليمي جديد يريد تطبيقه في الميدان

أهدافها:

- مساعدة المعلمين في التطلع على وضع خطة طويلة الأمد للنمو والتقدم.
- إزالة المخاوف والشكوك وتوضيح الأمور الغامضة.
- تبادل الآراء والأفكار بين المشرف والمعلم.
- مساعدة المعلم على معرفة نفسه فيكشف نقاط قوته ونقاط ضعفه، فينمي مواهبه وقدراته ويعمل على تلاقي نقاط الضعف وتحويلها نوعا ما إلى نقاط قوة في حياته المهنية. [1]

2- الأساليب الإشرافية الجماعية:

2-1- الاجتماعات واللقاءات (الندوات الخارجية):

مفهومها: اللقاء الإشرافي هو اجتماع هادف يعقده المشرف مع معلم أو مجموعة من المعلمين الذين يقومون بتدريس مادة ما ويكون في الغالب قبل الزيادة الصفية أو بعدها أو في بداية العام الدراسي للتعرف على المعلمين ومناقشة خططهم الفصلية أو السنوية.

شروطها:

- أن تكون أهداف اللقاء واضحة ومحددة.
- أن يتقن المشرف أساليب الاتصال اللفظي وغير اللفظي وأن يكون دقيقا واختيار أسئلته أثناء اللقاء بحيث تشجع هذه الأسئلة المعلم على الحديث.

(1) بليل عفاف: الإشراف التربوي ودوره في تطوير الكفايات التدريسية للمعلمين بالمدرسة الابتدائية، دراسة ميدانية ببعض المدارس الابتدائية، ع8، مجلة الجامع في الدراسات النفسية والعلوم التربوية، سطيف، الجزائر، 2018، ص40.

- أن يكون لدى المشرف سجل تراكمي عن المعلم يتوفر فيه معلومات عن أحواله الشخصية أو المهنية أو الاجتماعية لتساعده في اختيار الأسلوب المناسب لمعاملته والحديث معه.
- مراعاة أن تكون الجلسة والمقاعد متقاربة لا توحي بوجود فوارق رسمية أو اجتماعية.
- أن يتوفر الوقت الكافي للقاء حتى يستطيع المعلم أن يعبر عن نفسه.
- أن يشعر المعلم أن لدى المشرف استعداد صادقا لتقديم المساعدة كلما شعر بحاجته إليها. [1]

أهدافها:

- تزويد المعلمين ببعض المفاهيم التربوية وشرح أبعادها.
- رفع الروح المعنوية للمعلمين عن طريق إشعارهم بأهمية الدور الذي يمارسونه وأهمية المقترحات التي يقدمونها.
- إتاحة الفرصة لمراجعة المشكلات التربوية بصورة عامة والإسهام بشكل مثمر في اقتراح الحلول وتقديم البرامج العلاجية في مواجهة الضعف.
- تحقيق قد واف من الفهم المشترك والمسؤولية المشتركة، وتكوين رأي عام بين جماعة المعلمين.
- إتاحة الفرصة لممارسة الأساليب الشورية والتدريب عليها مما ينعكس على أسلوب إدارة المعلمين وصفوفهم. [2]

2-2 الدروس التطبيقية:

مفهومه: الدرس التطبيقي هو نشاط علمي يقوم به المشرف التربوي أو أحد المعلمين المتميزين داخل أحد الصفوف العادية وبحضور عدد من المعلمين وذلك لمعرفة ملائمة الأفكار النظرية المطروحة للتطبيق العلمي في الميدان أو تجريب طريقة تعليمية مبتكرة لمعرفة مدى فاعليتها، أو شرح أساليب تقنية فنية أو استخدام وسائل تعليمية حديثة أو توضيح فكرة أو طريقة يرغب المشرب التربوي إقناع المعلمين بفاعليتها

(1) عطوي جودت عزت: الإدارة التعليمية والإشراف التربوي أصولها وتطبيقاتها، الطبعة الأولى، الدار العلمية الأولية ودار الثقافة، الأردن، 2001، ص29.

(2) الإبراهيم عدنان بدوي: الإشراف التربوي، أنماط وأساليب مؤسسة حمادة للدراسات الجامعية والنشر والتوزيع، الأردن، 2002، ص50.

وأهمية تجريبها ومن ثم استخدامها. [1]

أهدافها:

- إمكانية تطبيق الأفكار والأساليب والطرائق التي يتحدث عنها المشرق التربوي.

- المشاركة المباشرة للمشرف في مراحل الإعداد والتخطيط والتنفيذ.

- اختيار معلم لديه الخبرة والاتزان الخلقي والمسلكي.

- توثيق الصلة بين المعلمين والمشرفين من خلال التعاون المشترك بين التخطيط والتنفيذ والتقويم مما يتيح الفرصة للتواصل الإيجابي بين المشرف والمعلمين.

- اكتساب المعلمين مهارة استخدام أساليب مبتكرة مما يساعد على تطوير وتحسين أدائهم. [2]

إجراءاتها:

- اختيار الوسائل التعليمية المناسبة للموضوع.

- أن يكون الموضوع المراد شرحه مناسب لزمن الحصة.

- ألا يركز المشرف على معلم واحد للقيام بتطبيق الأفكار بل يشجع معلمين آخرين للمشاركة في هذا البرنامج حتى ينوع الخبرات والطرق والأساليب.

- تخصيص معلم مقرر للدرس بدون خطواته بشكل مفصل ليعاد على مسامع المعلمين المشاهدين بعد انتهاء الحصة.

- الخروج بخلاصة كتابية بعد المناقشة، تجمع الايجابيات والسلبيات والتوصيات التي تم طرحها والتوصل إليها بحيث يمكن كتابتها وتوزيعها على المعلمين بما يضمن استفادتهم.

(1) طافش محمود: قضايا في الإشراف التربوي، المرجع سابق، ص81.

(2) عطوي جودت عزت: الإدارة التعليمية والإشراف التربوي أصولها وتطبيقاتها، مرجع سابق،282، 289.

– القيام بعملية متابعة نتائج الدروس التطبيقية للوقوف على مدى تأثير هذه الدروس على الأداء الفعلي للمعلمين في صفوفهم. [1]

2-3- المشغل التربوي (الورشة التربوية):

مفهومه: هو نشاط تعاوني عملي لمجموعة من المعلمين، تحت إشراف قيادات تربوية ذات خبرة مهنية واسعة يعمل فيها المشتركون أفراد وجماعات في وقت واحد متعاونين تحت إرشاد منسق من أجل تجريب أحسن طرق التدريس أو دراسة مشكلة تربوية مهمة أو انجاز عمل تربوي محدد مثل تحليل محتوى وحدات دراسية أو إنتاج وسيلة تعليمية معينة في مادة أو وحدة معينة لصف معين أو التخطيط للقيام بإحدى التجارب. [2]

أهدافها:

– إتاحة الفرصة للمعلمين لحل المشكلات التي تواجههم بأسلوب علمي.

– وضع المعلمين في مواقف تساعد على إزالة الحواجز بينهم.

– تعريف المعلمين طرق وأساليب يستطيعون استخدامها في صفوفهم المدرسية.

– توفير الفرص للمعلمين لكي يتعاونوا مع غيرهم لإنتاج أدوات ووسائل تعليم مفيدة في تدريسهم.

– وضع المعلمين في مواقف يستطيعون فيها تقييم جهودهم. [3]

إجراءاتها:

– التخطيط التعاوني الجيد لموضوع المشغل ومكانه وزمانه ومواده التعليمية وأنشطته وأهدافه والتجهيزات اللازمة لاتجاهه.

– الاستعانة بنخبة من ذوي الكفاءات العالية والخبرة الكافية في المواضع المطروحة للبحث.

---

(1) المنيف محمد صالح عبد الله: الزيارات الصفية أصولها وآدابها، الطبعة الاولى، الرياض، السعودية، 1998، ص231.

(2) متولي مصطفى: الإشراف الفني في التعليم، دار المطبوعات المصرية الجديدة، القاهرة، مصر، 1983، ص381.

(3) المنيف محمد صالح عبد الله: الزيارات الصفية أصولها وآدابها، مرجع سابق، ص222، 223.

– متابعة المشاركين في الميدان للتأكد من تحقيق أهداف المشغل التربوي.

– إعداد وسيلة التقويم للمشغل التربوي عند الانتهاء منه ليكون بمثابة تغذية راجعة يستثمر نتائجها في التخطيط لبناء مشاغل تربوية جديدة.

– الحرص على اختيار موضوعات لمعالجتها في المشغل تلبي حاجات المعلمين والميدان. [1]

2-4- التعليم المصغر:

مفهومه: هو إستراتيجية من إستراتيجيات التدريب على المهارات التدريسية يقوم على تحليل العملية التعليمية وتحليل أداء المعلم إلى مجموعة من المهارات السلوكية والعمل على تقويتها حتى يصير قادرا على تأدية عمله على أحسن وجه، وفيه يقوم المتدرب بأداء مهارة محددة يمكن ملاحظتها وقياسها أمام عدد قليل من زملائه (4-10) أفراد في زمن محدد من (5-20) دقيقة بحضور المشرف. [2]

أهدافه:

– تدريب المعلمين أثناء الخدمة على المهارات التعليمية وأساليب التعليم الحديثة.

– استخدام التعليم المصغر بصفة تقنية إشرافية إبداعية في مجال الإشراف التربوي.

– تسيير العوامل المعقدة التي تدخل في الموقف التعليمي.

– تعزيز بواعث الطلاب وإثارة دافعيتهم للموقف التعليمي ومشاركة المعلم. [3]

مميزاته:

– التعليم المصغر يتيح القيام بتدريب مركز وموجه وفق أهداف محددة..

– التعليم المصغر موجز مختصر يسمح لكل تلميذ أن يمر بسلسلة من الخبرات في جو مركز ومضبوط.

---

(1) عطوي جودت عزت: الإدارة التعليمية والإشراف التربوي أصولها وتطبيقاتها، مرجع سابق، ص292.

(2) يحي حسن كائل احمد وآخرون: المدخل إلى التدريس الفعال، ط2، دار الصولتية للتربية الرياض 1419، السعودية، ص131.

(3) عبد المهدي، عبد النبي: دليل المشرف التربوي، ط1، مجلة المعلومات التربوية، السنة الرابعة، وزارة المعارف السعودية، 1998، ص85.

- التعليم المصغر يفسح المجال لتغذية راجعة فورية حول نقطة أو نقاط محددة.

- التعليم المصغر يسمح بتوجيه الأسلوب التربوي الذي يصطنعه المعلم توجيها أدق وأفضل. [1]

خطواته:

- تنفيذ التعليم المصغر وتسجيله مرئيا أو صوتيا.

- تخطيط المعلم لاستخدام المهارة في موقف تعليمي مصغر.

- التدريب على التركيب بين المهارات المرتبطة وذلك باستخدام أسلوب الصف المصغر في مواقف أكثر تعقيدا.

- إعادة الخطوات ما بين (3-5) مرات إلى أن يتقن المعلم المتدرب أداة المهارة. [2]

2-5 النشرات الإشرافية:

مفهومها: هي وسيلة اتصال إشرافية كتابية يقوم أو يساهم المشرف التربوي في إعدادها وتوزيعها للمعلمين الذي يشرف عليهم ويتضمن عادة مجموعة من التعليمات والمعلومات التي تهدف إلى إطلاع المعلمين على صور من المقررات الدراسية أو الأنشطة التعليمية المعنية من الأمور التعليمية المهنية. [3]

أهدافها:

- تساعد على توثيق الصلة بين المشرف والمعلمين.

- تخدم أعداد كبيرة من المعلمين في أماكن متباعدة.

- تساعد في تعميم الخبرات المتميزة التي يشهدها المشرف.

- توضح أهداف خطة المشرف للمعلمين وتحدد بعض أدوارهم فيها.

---

(1) طافش محمود: قضايا الإشراف التربوي، مرجع سابق، ص76، 77.

(2) عبد المهدي، عبد النبي: دليل المشرف التربوي، مرجع سابق، ص86.

(3) البزاز حكمت عبد الله: تقييم التفتيش الابتدائي في العراق، رسالة ماجستير منشودة، جامعة بغداد، مطبعة الإرشاد، بغداد، العراق، 1967، ص92.

– توفر للمعلمين مصدرا مكتوبا ونموذجا يمكن الرجوع إليه عند الحاجة.

– تتيح تعميم مقالات المعلمين وبحوثهم وخبراتهم المتميزة وأساليبهم المبتكرة. [1]

إجراءاتها:

– أن يتضمن مقدمة واضحة تبرز الأهداف المراد تحقيقها.

– أن تكون عملية بعيدة عن الإغراق في التنظير ومشتملة على أمثلة من واقع المعلمين وخبراتهم وظروفهم.

– أن تثير دافعية المعلم لنقد ما يقرأ.

– أن تعزز بأساليب إشرافية أخرى.

– أن تتناول موضوعا واحدا وأن يلبي هذا الموضوع حاجة مهمة لدى المعلمين. [2]

6-2 القراءة الموجهة:

مفهومها: هي أسلوب إشرافي هام يهدف إلى تنمية كفايات المعلمين أثناء الخدمة من خلال إثارة اهتمام بالقراءة الخارجية وتبادل الكتب واقتنائها وتوجيههم إليها منظما مدروسا.

أهدافها:

– تحقيق أسباب النمو الأكاديمي والمسلكي في مجال العمل التربوي.

– إكساب المعلم مهارات التعلم الذاتي المستمر.

– تكييف وتطوير الخبرات العالمية المتنوعة لتتلاءم مع الواقع التربوي الذي يعيشه المعلم.

– مواكبة التطورات التربوية بما يفيد في تحصيل التلاميذ وتقدمهم.

(1) عطوي جودت عزت: الإدارة التعليمية والإشراف التربوي أصولها وتطبيقاتها، مرجع سابق، ص239.

(2) عبد المهدي، عبد النبي: دليل المشرف التربوي، مرجع سابق ص82.

– تطوير معلومات المعلم وتحسين أساليب عمله وحل مشكلاته التربوية.

أساليبها:

– يعاون المشرف التربوي المعلمين على الإفادة مما قرؤوه بتطبيق نتائج هذه القراءات في عملهم.

– ينوع المشرف التربوي في الكتب التي تقدم للمعلمين في اجتماعاتهم بشأن المشكلات المختلفة.

– يستخدم المشرف التربوي النشرات التربوية لإعلام المعلمين بالكتب الجديدة مع كتابة تعليقات عن أهميتها ومحتواها.

– يوجه المشرف التربوي من وقت لآخر إلى قراءات تتعلق بالمشكلات التربوية التي يواجهها المعلمون كما يعرفهم بالكتب والمجلات التي تظهر بشكل دوري ثم بعد ذلك يقوم بقراءة فقرات من هذه الكتب والمجلات ويناقشها في اجتماعات المعلمين. [1]

2-7- البحث الإجرائي:

مفهومه: هو نشاط إشرافي تشاركي يهدف إلى تطوير العملية التربوية وتلبية الحاجات المختلفة الأطراف هذه العملية خاصة من خلال المعالجة العلمية الموضوعية للمشكلات المباشرة التي يواجهونها. [2]

أهدافه:

– تجربة الأفكار والبرامج والأساليب الحديثة والتأكد من مدى صحتها وصلاحيتها.

– يحسم الخلاف في كثير من المشكلات بتقديم حلول مقنعة.

– يقدم للمعلم فرصا لمعرفة إمكانيات مدرسته وزملاءه وبيئته.

– يسهم في نمو المعلم فرديا ومهنيا ويساعد في تكامل شخصيته ووصوله إلى مستوى التوازن الانفعالي المطلوب.

---

(1) عبد المهدي، عبد النبي: دليل المشرف التربوي، مرجع سابق، ص82، 83.

(2) المرجع نفسه، ص81.

– يقدم للمعلم فرصا لإدراك قدراته وإمكانياته ونقاط القوة ونقاط الضعف عنده بحيث يعدل من أساليبه التدريسية نحو الأفضل.

خطوته:

– الشعور بالمشكلة وتحديد مجالها.

– وضع فرضيات العمل اللازمة لحل المشكلة.

– تسجيل النتائج وتفسيرها.

– وضع الفرضيات والمقترحات. [1]

أهم العوامل المساعدة على نجاحه:

– أن يكون المشرف التربوي ملما بأساليب البحث العلمي ووسائله.

– أن يقتنع المعلمون بأهمية البحث الإجرائي وضرورته.

– أن يراعي في اختيار مشكلة البحث توافر الظروف الموضوعية لمعالجتها.

– أن تتوافر جميع المراجع والأدوات للقيام بالبحث. [2]

2-8 الاجتماع بالهيئة التعليمية:

لقد انتشر استخدام هذا الأسلوب لكونه أكثر فائدة ويوفر كثيرا من الجهد والوقت مقارنة بالاجتماع الفردي، وانه يتيح الفرصة للتعامل الجماعي مع المعلمين، ويساهم في تحقيق قيم ضرورية للعمل التربوي مثل الإيمان بأهمية وقيمة العمل الجماعي وتقدير المسؤولية التضامنية ويزيد من وحدة المعلمين، وتماسكهم ويرفع مستواهم ويساعدهم على نموهم ويعمل على تحسين البرنامج التعليمي.

(1) جودت عزت عطوي: الإدارة المدرسية الحديثة، مرجع سابق، ص294.

(2) عبد المهدي، عبد النبي: دليل المشرف التربوي، مرجع سابق، ص81.

أهدافه:

- تزويد المعلمين بتصور عام عن معنى التربية وبالوظائف الخاصة بالمدرسة.

- الاتفاق على بعض الوسائل التعليمية التي تؤدي إلى تحسين العملية التربوية.

- حث المعلمين على مساعدة أنفسهم في التعرف على حاجاتهم وتحليل مشكلاتهم.

- إدراك المشكلات التربوية والعمل على مواجهتها والاشتراك في اقتراح الحلول المناسبة لها وتحقيق التكامل بين المعلمين. [1]

خلاصة الفصل:

تطرقنا في هذا الفصل إلى أهم جوانب الإشراف التربوي بدءا بمراحل تطوره وأصنافه مرورا بمهام هيئة الإشراف التربوي، وأخيرا تناولها أساليب الإشراف التربوي التي تساهم في النهوض بالعملية التعليمية وتساعد المعلم على تحسين أدائه التعليمي.

(1) حمدان، محمد زياد، تقييم توجيه التدريس، سلسلة التربية الحديثة، الدار السعودية للنشر والتوزيع، مج 15، جدة، السعودية، 1984، ص85،88.

الفصل الرابع: الأداء التعليمي.

تمهيد.

أولا: الأداء.

ثانيا: الأداء التعليمي لمعلم الروضة.

خلاصة الفصل:

تمهيد:

من أهم عوامل نجاح المؤسسات المعاصرة هو الاهتمام بالعنصر البشري من خلال إشباع حاجاته وتحسين مستواه، وذلك عن طريق تقييم أدائه وتطويره باستمرار، وتعتبر سياسة دراسة الأداء وتقييمه من أهم السياسات المستعملة من قبل المنظمات العالمية، لكونها تدرس أداء العاملين دراسة شاملة وكاملة، بالإضافة إلى تقديمها معلومات تفيد المؤسسات في اتخاذ القرارات والقيام بإجراءات فعالة وإيجاد الحلول لمختلف المشاكل، وباعتبار المؤسسات التعليمية والتربوية من أهم المرتكزات في تقدم المجتمعات وتطورها فقد حظي الأداء التعليمي باهتمام كبير من قبل المنظرين والباحثين في مختلف المستويات التعليمية من الروضة إلى الجامعة من خلال تناول موضوع الأداء بصفة عامّة والأداء التعليمي بصفة خاصّة، وهو ما سنحاول مقاربته في هذا الفصل من خلال التطرق إلى أنواع الأداء والعوامل المؤثرة فيه وأهداف تقييمه بصفة عامّة، ثم نعرّج على الأداء التعليمي لمعلم الروضة موضوع الدّراسة من خلال التطرق إلى مفهوم الأداء التعليمي ومظاهره ومكوناته ومهاراته، وأخيرًا بعض المعوقات التي يجب تفاديها لتحسين الأداء التعليمي لمعلم الروضة.

أولا- الأداء:

يعدُّ موضوع الأداء من أهم المواضيع في وظيفة الموارد البشرية التي حظيت بالنّصيب الأوفر من الاهتمام من قبل المفكرين والباحثين، كونه يشمل مقياس نجاح المنظمة والأفراد وأهم الأهداف وهو على عدّة أنواع وحسب عدّة معايير وتؤثر فيه العديد من العوامل.

1- أنواع الأداء:

إنّ تصنيف الأداء كغيره من التصنيفات يطرح إشكالية اختبار المعيار الدقيق والعملي في الوقت ذاته الذي يمكن الاعتماد عليه لتحديد مختلف الأنواع، وبما أنّ الأداء من حيث المفهوم يرتبط إلى حدّ بعيد بالأهداف فإنّه يمكن نقل المعايير المعتمدة في تصنيف هذه الأخيرة واستعمالها في تصنيف الأداء كمعايير الشمولية والطبيعة.

1-1- حسب معيار الشمولية:

1-1-1- الأداء الكلّي: وهو الذي يتجسد بالإنجازات التي ساهمت جميع العناصر والوظائف أو الأنظمة الفرعية للمؤسسة في تحقيقها، وفي إطار هذا النوع من الأداء يمكن الحديث عن مدى وكيفيات بلوغ المؤسسة أهدافها الشاملة كالاستمرارية، الشمولية، النمو ... إلخ.

1-1-2- الأداء الجزئي: وهو الذي يتحقق على مستوى الأنظمة الفرعية للمؤسسة، وينقسم بدوره إلى عدّة أنواع تختلف باختلاف المعيار المعتمد لتقسيم عناصر المؤسسة، حيث يمكن أن ينقسم حسب المعيار الوظيفي إلى: أداء وظيفة المالية، أداء وظيفة الأفراد، أداء وظيفة التموين، أداء وظيفة الإعلام والتسويق ... إلخ.[1]

1-2- حسب معيار الطبيعة:

ويصنف الأداء وفق هذا المعيار إلى:

1 عبد المليك مزهودة، الأداء بين الكفاءة والفاعلية، مجلة العلوم الإنسانية، جامعة بسكرة، 2001، ص89.

1-2-1- الأداء الاقتصادي: يقترن بوجود أهداف اقتصادية تسعى المؤسسة لبلوغها، والمتجسّدة في الفائض الذي تحققه جراء مضاعفة الإنتاج مع خفض استخدام الموارد.

1-2-2- الأداء الاجتماعي: وهو مرتبط بالأداء الاقتصادي، الذي يرافقه التزام اجتماعي داخلي وخارجي نتيجة ممارسة المؤسسة لنشاطها، وهذا الأداء له أهمية كبيرة في التأثير على صورة المؤسسة في المحيط الذي تنشأ فيه.

1-2-3- الأداء التقني: وهو يشمل قدرة التجهيزات التقنية والفنية على القيام بمهمتها على أحسن حال، سواء تعلق الأمر بدقة المعلومات، توفيرها في الوقت المناسب ... إلخ.

1-2-4- الأداء السياسي: وهو يعبّر عن محاولات المؤسسة للتأثير على النظام السياسي الذي تتواجد فيه وفقا للقوانين والتشريعات المفروضة عليها لإصدار امتياز لصالحها يدعم تحقيق أهدافها.[1]

2- العوامل المؤثرة في الأداء:

تنقسم العوامل المؤثرة في الأداء إلى عوامل داخلية وعوامل خارجية:

2-1- العوامل الداخلية:

تتكون من مجموعة متعددة من العناصر، ونذكر منها:

2-1-1- العنصر البشري: يشكل أهم مورد في المؤسسة، فتنافسية وتطور المؤسسة مرهون بمدى استقطابها لعناصر بشرية مميزّة في مهاراتها ومعارفها وقدراتها على الانسجام في الجماعة، ومدى تعاونها معها وتنمية الدافع لديها لبذل جهد أكبر وأداء أفضل.

2-1-2- الإدارة: وعلى عاتقها تقع مسؤولية كبيرة في التخطيط والتنظيم والتنسيق وقيادة ورقابة جميع الموارد والأنشطة في المؤسسة، ومنه فهي مسؤولة بنسبة كبيرة عن زيادة معدلات الأداء داخل المؤسسة.

2-1-3- بيئة العمل: تؤثر العناصر المحيطة بالفرد بشكل مباشر على أدائه الوظيفي، إذ أنّ عدم الانتظام في العمل والانسحاب والغيابات والحوادث من أسبابها سلبية بيئة العمل.

1 عبد المليك مزهودة، الأداء بين الكفاءة والفاعلية، المرجع السابق، ص90.

2-1-4- طبيعة العمل: وتشير إلى أهمية المنصب الذي يشغله الفرد ومقدار النمو والترقية المتاحة، حيث كلما حققت الوظيفية إشباعا لحاجيات الفرد، كلما زادت دافعيته وحبّه لعمله وولاؤه لمؤسسته.

2-1-5- التنظيم: يشمل تحديد المهام والمسؤوليات وفقا لتخصصات العمال داخل المؤسسة، أي تقسيم العمل عليهم وفق مهاراتهم وإمكاناتهم الخاصة.

حيث أنّ درجة التنظيم والقدرة على إحداث التغييرات اللازمة وفقا للمستجدات في نظم وأساليب العمل والتوظيف ومنظومة الحوافز والتنمية والتدريب من شأنه أن يؤثر على الأداء، لذا وجب أن تكون بأي مؤسسة مرونة في التنظيم بشكل تجعله قابل للتغيير والتطور وفق المستجدات الرّاهنة.[1]

2-1-6- الظروف الفيزيقية: وتتمثل في: الموقع الجغرافي، ومدى ملائمة البناء لنوع النشاط وتوفر الوسائل والمعدات التكنولوجية الحديثة ووسائل الإعلام والاتصال ومدى تحكم الموارد البشرية في هذه الوسائل والمعدات.

2-2- العوامل الخارجية:

تتمثل العوامل الخارجية في مجموعة المتغيرات والقيود التي تخرج عن نطاق التحكم، وبالتالي فإنّ آثارها تكون في شكل فرص يسمح استغلالها بتحسين الأداء، وقد تكون خطرا يؤثر سلبا على أداء المؤسسة، مما يستدعي ضرورة التكيف معها لتخفيف آثارها، خاصة إذا تميزت بعدم الثبات والتعقيد، وتنقسم هذه العوامل إلى اقتصادية (مؤشرات النمو، مناخ، الاستثمار، القدرة الشرائية ...)، واجتماعية (الريف، المدينة، مجتمع محافظ ...)، وثقافية (العادات والتقاليد، مكانة الدين، اللغة ...)، وسياسية (نظام سياسي مستقر، السلم، الحرب ... إلخ)، وقانونية (قوانين مستقرة، تشريع مرن، قوانين متطورة ومواكبة للمستجدات أو العكس)، كل هذه العوامل تتفاوت في درجة تأثيرها على أداء المؤسسة.[2]

3- محددات الأداء:

إنّ مفهوم القوى العاملة يؤكد على وجوب توفر مجموعة من الشروط في أي فرد حتى يصبح

1 عادل حسن، إدارة الأفراد والعلاقات الإنسانية، مؤسسة شباب الجامعة، الإسكندرية، مصر، 1998، ص198.

2 السعيد بريش ونعيمة يحياوي، أهمية التكامل بين أدوات مراقبة التسيير في تقديم أداء المنظمات وزيادة فاعليتها، الملتقى الدولي الثاني حول الأداء المتميز للمنظمات والحكومات، جامعة ورقلة، الجزائر، 22-23 نوفمبر 2011، ص298.

ضمن هذه الفئة، وإذا عدنا إلى المفهوم نقول أن القوى العاملة هي تلك الفئة المقتطعة من أفراد المجتمع والذين يتمتعون بعنصر الرغبة في العمل والقدرة عليه وكذا عنصر الإدراك ومنه يمكن صياغة معادلة للأداء مفادها:

الأداء = الرغبة + القدرة + الإدراك.

3-1- الرغبة: تعرّف الرغبة على أنّها ما يودّ الفرد الحصول عليه ماديا أو معنويا، وهي شيء نسبي يختلف من فرد إلى آخر، إلا أنّ هذا لا يعني عدم الاتفاق بين الأفراد على مجموعة من الرغبات، فهناك مجموعة من الرغبات يسعى كل الناس لإشباعها، والرغبة في الحقيقة هي مجموع الدوافع الكامنة بذات الفرد والتي تحكم سلوكه وأداءه.

وقد تعدّدت النظريات التي تقدم تفسيرات للدافعية والرغبة عند الإنسان، وتباينت أهميتها حسب الافتراضات التي تستند عليها كعوامل رغبة ودافعية يؤدي وجودها إلى مزيد من الرضا وبالتالي مزيد من الجهد المبذول والرفع من أداء العاملين.[1]

3-2- القدرة: وهي إجمالي الصفات العقلية والجسمية التي يتصف بها الفرد، هذه القدرة تؤهّله لمزاولة نشاطه وفق المعايير المشترطة في المؤسسة، وهي تتفاوت من فرد إلى آخر، وهي تعكس مجموع المعارف والخبرات العلمية والفنية، الفطرية والمكتسبة.

3-3- الإدراك: يخضع الفرد في المنظمة للعديد من المؤثرات التي توجه سلوكه، وهو يتلقى مثلا توجيهات من رئيسه في العمل، ويتلقى منه أيضا أوامر وردود أفعال بشأن عمله، وهو يتلقى أجرا ومكافآت، وهو يخضع لقوانين ولوائح المنظمة، وهو يتعامل مع زملائه في أمور تتعلق بالعمل وأمور أخرى شخصية.

إنّ ما يتلقاه الفرد من معلومات، يمثّل مدخلات يقوم من خلال الإدراك بالانتقاء بينها، وتفسيرها وتنظيمها، بطريقته الخاصّة متأثرا بدوافعه وخبراته السابقة، ومتأثرا أيضا بطبيعة هذه المعلومات وخصائصها.

1 كامل بربر، إدارة الموارد البشرية وكفاءة الأداء التنظيمي، المؤسسة الجامعية، بيروت، لبنان، 1998، ص190.

4- تقييم الأداء:

هو عملية وضع مجموعة مؤشرات تقيس مستوى الأداء الفعلي ومقارنته بالأهداف المرجوة لاتخاذ الإجراءات التصحيحية الملائمة بهدف تقليص فجوة الانحرافات بينهما، حتى تتمكن المؤسسة من البقاء والاستمرار على المدى الطويل.

ولعملية تقييم الأداء أهمية بالغة يمكن حصرها في الجوانب الأساسية التالية:

- يظهر تقييم الأداء التطور الذي حققته المؤسسة في مسيرتها نحو الأفضل أو نحو الأسوأ، وذلك عن طريق مقارنة نتائج التنفيذ الفعلي للأداء زمنيا في المؤسسة، من مدة لأخرى ومكانيا بالمؤسسات المماثلة.

- تعكس عملية قياس الأداء درجة المواءمة والانسجام بين الأهداف والاستراتيجيات المعتمدة لتنفيذها وعلاقتها بالبيئة التنافسية للمؤسسة.[1]

- التقييم الجيّد والدّقيق للأداء يسهل مهمّة الرؤساء في رسم سياسات التدريب والتنمية ووسيلة لضمان عدالة الأحكام على كفاءة وفاعلية الأفراد.

- كذلك تكمن أهمية تقييم الأداء في رفع مستوى العلاقة بين الرئيس (المشرف) ومرؤوسيه من خلال تحقيق التفاهم والانسجام والتعاون بينهما.

وتهدف عملية تقييم الأداء إلى:

- اختيار الأفراد المناسبين لأداء الأعمال وشغل المناصب بما يتناسب مع مؤهلاتهم ومهاراتهم.

- رفع الروح المعنوية وتحسين علاقات العمل وذلك من خلال خلق الثقة بين المشرفين والمرؤوسين، وتكوين علاقة قائمة على أساس التفاهم والحوار والشفافية والعدالة.

- إشعار الموظف بالمسؤولية، أي عندما يدرك الموظف أن نشاطه وأداءه موضع تقييم من طرف رؤسائه وأنّ نتائج هذا التقييم سوف يترتب عليها اتّخاذ قرارات هامّة تتعلق بمستقبله الوظيفي، سوف يشعر

1 الحسيني فلاح حسن، الإدارة الاستراتيجية، دار وائل للنشر، عمان، الأردن، 2000، ص233.

بالمسؤولية اتجاه عمله الذي يؤديه وسيحفزه ذلك لبذل المزيد من الجهد والإتقان في العمل والانضباط والإبداع.[1]

وهذا التقييم سوف يترتب عليه اتخاذ قرارات هامّة تتعلق بمستقبله الوظيفي، سوف يشعر بالمسؤولية اتجاه عمله الذي يؤديه وسيحفزه ذلك لبذل المزيد من الجهد والغتقان في العمل والانضباط والإبداع. [2]

– قياس الأداء يشجع المشرفين على الاحتكاك بمرؤوسيهم أثناء عملية القياس، فينتج عنه معرفة عميقة لمختلف جوانب شخصية وظروف هؤلاء المرؤوسين بما يساهم في الوصول إلى تقييم الأداء بأكثر موضوعية ودقة وشمول.

– يزود قياس الأداء مسؤولي الإدارة بمعلومات وقائية عن الأداء وأوضاع العاملين ومشكلاتهم وإنتاجيتهم ومستقبل المؤسسة نفسها.

– تنمية الكفاءة لدى الرؤساء والمدراء من خلال ملاحظة الرؤساء لسلوك مرؤوسيهم والقيام بتحليل هذا السلوك وهذا يؤدي إلى تنمية ملكات التقدير والحكم السليم على الأمور والتدريب على الرقابة الفعالة والمستمرة.

– كما أن تقييم الأداء وسيلة أساسية لتقويم ضعف العاملين واقتراح إجراءات لتحسين أدائهم وبرمجة خطط التأهيل والتدريب ووضع سلم الإجازات والعقوبات والنظام الداخلي للمؤسسة[3].

ثانيا– الأداء التعليمي لمعلم الروضة:

مرحلة الروضة هي المرحلة الأساسية التي تضع اللبنات الأولى في حياة الطفل، والاهتمام بها أصبح ضرورة حتمية لمساعدة الطفل على التكيف واكتساب المعلومات والمهارات الأساسية التي تؤهله للانطلاق في حياته الدراسية والعلمية بعد ذلك، ويهدف التعليم في مرحلة رياض الأطفال إلى إعداد الطفل إعدادا تربويا وعلميا ونفسيا واجتماعيا وعاطفيا إعدادا جيدا تمهيدا لالتحاقه بالمرحلة الابتدائية، ولتحقيق

1 عمر وصفي عقيلي، إدارة الموارد البشرية، جامعة حلب، سوريا، 1991، ص170.
2 المرجع نفسه، ص170.
3 المرجع نفسه، ص170.

ذلك لابدّ من تزويد معلم الروضة بالمهارات اللاّزمة لتنشئة الأطفال، فالروضة مناخ مناسب لاستمرارية التنشئة الأسرية وهي مكان ملائم للنمو المتوازن والمتكامل والشامل.

وتعدّ مهنة التعليم في مرحلة رياض الأطفال غاية في الحساسية وتحتاج إلى خصائص شخصية وتدريب وتأهيل معيّن ودقيق، حيث أنّ معلمة الروضة تشارك مع الأسرة بشكل رئيسي في بناء القاعدة النفسية والمعرفية الأساسية للإنسان، لذا فإنّ رعاية الطفل في هذه المرحلة على درجة كبيرة من الأهمية.

وتقوم معلّمة الروضة بأدوار عديدة وتؤدي مهامًا كثيرة ومتنوعة، تتطلب مهارات فنية مختلفة، فهي مسؤولة عن كلّ ما يتعلّمه الطفل إلى جانب مهمّة توجيهه في هذه المرحلة الحساسة من حياته، وتبدأ هذه العملية بالتّخطيط وتستمر بالتنفيذ وتنتهي بالتقويم والمراجعة.

1- مظاهر الأداء التعليمي:

يبرز الأداء التعليمي من خلال المظاهر التالية:

1-1- المظاهر الانفعالية: تظهر من خلال مواقف المعلم واتجاهاته نحو المتعلمين ونحو المادة الدراسية بصفة خاصة ونحو وظيفة التعليم بصفة عامة، وهو ما ينعكس في سلوكه التنظيمي سواء كان تسلطي، ديمقراطي، فوضوي ... إلخ.

1-2- المظاهر العقلية: وتظهر من خلال ما يبرزه المعلم من قدرات عقلية تسمح له بتقديم نماذج فكرية في صيغة أفكار وحلول ومبادئ وتعليمات وأمثلة وشروح يكون لها تأثير على الأطفال المتعلمين، وتبرز من خلال تمكن المعلم من ملاحظة الأطفال، وتقييم تقدمهم اليومي واستغلال كل فرصة لمساعدتهم على النمو بشكل شامل ومتكامل، كما تعتبر الملاحظة وسيلة جيدة للتعرف على المناخ التربوي العام وأهم وسيلة للتوصل إلى استراتيجيات تعليمية تتفق واحتياجات الأطفال وأنماط التعلم لديهم.

وتظهر كذلك من خلال القدرة على إدراك المفاهيم الأساسية في العلوم إلى جانب نظريات علم النفس والتربية وعلم الاجتماع وغيرها من مجالات الدراسة التي يتضمنها برنامج الإعداد التربوي، إذ أنّ رياض الأطفال تحتاج إلى معلم ذا خلفية ثقافية عامّة أكثر من حاجته إلى معلم متخصص في مادة

دراسية واحدة.[1]

1-3- المظاهر الحسية والحركية: وتظهر في مجموعة من المهارات كالتحكم في القراءة والكتابة والرسم والعمل التطبيقي، وفي حسن التنظيم للعمل، واستغلال الموارد المتوفرة وفي مهارة التحضير للدروس وفي أساليب إنجازها.

2- أساليب الأداء التعليمي:

يعتبر الأداء التعليمي نسبي وذلك لارتباطه بصورة أساسية بشخصية المعلم وسماته وخصائصه مع أنه لا يوجد أسلوب محدّد يمكن تفضيله عن سواه من الأساليب، كما نجد في معظم الدراسات والأبحاث التي تناولت أساليب الأداء التعليمي قد ربطت هذه الأساليب بأثرها على التحصيل، وذلك من زاوية أن أداء المعلم لا يمكن الحكم عليه إلا من خلال الأثر الذي يظهر على التحصيل لدى الأطفال والتلاميذ.

ونعرض فيما يلي بعض أساليب الأداء التعليمي، من حيث أنواعها وعلاقتها بمستويات التحصيل لدى الأطفال على النحو التالي:

2-1- أسلوب التعليم المباشر: وهو الأسلوب الذي يتكون من أراء وأفكار المعلم الذاتية (الخاصة)، وهو يقوم على توجيه التلاميذ ونقد سلوكهم، ويبرر للمعلم استخدام السلطة داخل الفصل الدراسي، حيث نجد المعلم في هذا الأسلوب يسعى إلى تزويد المتعلم بالخبرات التعليمية التي يرى هو أنّها مناسبة، كما يقوم بتقييم مستويات تحصيلهم وفق اختبارات محددة تقيس مدى تذكر التلاميذ للمعلومات التي قدّمها لهم.

2-2- أسلوب التعليم غير المباشر: وفيه يقوم المعلم بامتصاص آراء وأفكار التلاميذ مع تشجيعهم على المشاركة في العملية التعليمية، وكذلك قبول مشاعرهم، وفي هذا الأسلوب فإنّ المعلم يسعى إلى التعرف على آراء ومشكلات التلاميذ ويحاول حلها.

2-3- أسلوب التعليم القائم على المدح والنقد: أثبتت بعض الدراسات أنّ التعليم الذي يراعي المدح المعتدل يكون له تأثير موجب على التحصيل لدى الأطفال، حيث وجدت أنّ كلمات "أحسنت، جيد،

1 السيد عبد القادر شريف، إدارة رياض الأطفال وتطبيقاتها، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2005، ص249.

ممتاز" لها تأثير إيجابي على التحصيل الدراسي للأطفال، كما أن الإفراط في النقد من قبل المعلم يؤدي إلى انخفاض تحصيلهم.[1]

2-4- أسلوب التعليم القائم على استعمال أفكار الطفل: ينقسم هذا الأسلوب القائم على استعمال أفكار الطفل إلى خمسة مستويات فرعية يمكن حصرها فيما يلي:

- التنويه بتكرار مجموعة من الأسماء أو العلاقات المنطقية لاستخراج الفكرة كما يعبّر عنها الطفل.

- إعادة تعديل وصياغة الجملة من قبل المعلم بشكل يساعد الطفل على وضع الفكرة التي يفهمها.

- استخدام فكرة ما من قبل المعلم للوصول إلى الخطوة التالية في التحليل المنطقي للمعلومات المعطاة.

- توجيه العلاقة بين فكرة المعلم وفكرة التلميذ عن طريق المقارنة بينهما.

- تلخيص الأفكار التي درست بواسطة الطفل أو مجموعة الأطفال.

ونلاحظ في هذا الأسلوب أنه يعطي فرصة أكبر للأطفال لكي يصلوا إلى اكتشاف أفكار معينة من خلال تحليل وإعادة تنظيم الجمل ووضعها في إطار فكري جديد.

2-5- أسلوب التعليم للحماسي: أثبتت العديد من الدراسات أنّ حماس المعلم في الموقف التعليمي يرتبط ارتباطا ذا أهمية كبيرة بالتحصيل الدراسي للأطفال والتلاميذ، حيث أنّ تحصيل الأطفال في الدروس المعطاة بحماس يكون أكبر بدرجة جوهرية عن تحصيلهم في الدروس المعطاة بفتور، حيث أنّ مستوى حماس المعلم يؤدي دورا مؤثرًا في مستويات التحصيل الدراسي لدى الأطفال.[2]

3- مهارات الأداء التعليمي:

إنّ تكامل مختلف المهارات التعليمية يحقق الأداء التعليمي الفعال الذي يجسد الأهداف المحددة من المعلم في صورة استجابات عقلية أو لفظية أو حركية تتكامل فيها عناصر الدّقة والسّرعة والتّكيف مع

1 عبد الرحمن عبد السلام جامل، طرق التدريس العامة ومهارات تنفيذ وتخطيط الدرس، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2001، ص159-160.

2 المرجع نفسه، ص163.

ظروف الموقف التعليمي، فالمهارة نشاط عقلي يتأسّس على المعرفة والتّدريب وكثرة الممارسة.[1]

ويمكن أن نحصر مهارات الأداء التعليمي في المهارات التالية:

3-1- مهارات التخطيط: وتشمل قدرة المعلم على التخطيط للدرس من أجل تحقيق الأهداف السلوكية المناسبة للموقف التعليمي الذي يراد به تلبية حاجات المعلم والمتعلم وينبغي أن تكون عملية التخطيط مرنة تفسح المجال لإحداث التغيرات كلما دعت الحاجة لذلك، وضمن هذه المهارات مهارات فرعية مثل: تحديد الوسائل التعليمية المناسبة واختبارها مع إمكانية إدخال تعديلات يقتضيها الموقف التعليمي دون إخلال بالمنهج الدراسي المقرر.[2] ويمكن إيجاز مهارة التخطيط في النقاط التالية:

- تحديد الأهداف التعليمية المناسبة للمرحلة وللظروف الاجتماعية والاقتصادية في الروضة.

- تحليل خصائص المتعلمين وتحديد مستوى استعدادهم للتعلم.

- تحليل مادة التعلم.

- اختيار أسلوب وطريقة التدريس.

- اختيار الوسائل التعليمية المعنية وإعدادها.

- اختيار أسلوب التقييم والتقويم.

- تصميم الدرس وكتابة الخطة.[3]

- التخطيط للأنشطة المناسبة لتحقيق أهداف البرنامج.

- التخطيط للاحتياجات الفردية لكل طفل بناء على الملاحظة الدقيقة والمعاينة الميدانية.

- تصميم أنشطة التعلم الملائمة ويشمل ذلك: وضع خطة زمنية للأنشطة التعليمية في ضوء نواتج التعلم، وإعداد البرنامج اليومي في ضوء احتياجات الأطفال وميولهم، والتوازن بين الأنشطة الحرة

1 محسن علي عطية، الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان، 2008، ص66.
2 مهدي حسن التميمي، مهارات التعليم، دار الكنوز للمعرفة والنشر، الأردن، 2008، ص65.
3 محسن علي عطية، مرجع سابق، ص69.

والأنشطة الموجهة عند وضع الخطط والبرامج.[1]

3-2- مهارة الإرشاد والتوجيه: وفيها ينبغي للمعلم أن يبني برامجه التعليمية مع الأطفال على أساس توجيههم وإرشادهم نحو التعلم، وتنمية جوانبهم الإبداعية وإبرازها، ويتم ذلك عن طريق معرفة خصائص المتعلمين وتحليلها، لأنّ المعلم لا يكون فعالا ما لم يكن مُلمًّا بالخلفية المعرفية والميول والدوافع لدى كل المتعلمين.

3-3- مهارة إثارة الدافعية: ويقصد بها إثارة الرغبة في التعلم، ويمكن معرفتها من خلال درجة مشاركة الطفل الإيجابية في المواقف التعليمية من خلال تعبيراته وحركاته وحصوله على درجات عالية في الامتحانات، ويمكن الإشارة إلى جملة من الأساليب التي يتبعها المعلم لخلق الدافعية لدى الأطفال منها:

- ربط الأهداف بالحاجيات النفسية والعقلية والاجتماعية للمتعلم.
- تناسب النشاط التعليمي مع قدرات وخصائص المتعلمين.
- تنوع الأساليب والأنشطة.
- ربط النشاط التعليمي بالمواقف المتباينة للمتعلمين.
- إثارة المناقشة عندما يكون هناك رغبة في التنافس.
- ربط العملية التعليمية بالبيئة المحيطة بالمتعلم.[2]

3-4- مهارة تحديد واختيار الطرائق التدريسية: حيث لا توجد طريقة معينة يمكن وضعها بين يدي المعلمين ولكن يمكن تحديد الطريقة في ضوء مناسبة النشاط أو الموقف التعليمي وحاجة المتعلم وخصائصه وكذلك في ضوء المادة التعليمية وأهدافها، فضلا عن أسلوب المعلم في طرح الأسئلة الصفية وتكييفها ومتابعتها، وضمان مشاركة المتعلمين في التفاعل داخل الصف وتعويدهم على التفكير المنطقي وتنمية مهارات التعلم الذاتي لديهم[3]، وتقوم طريقة التدريس الناجحة على قواعد يمكن إجمالها فيما يلي:

---

1 راتب سلامة السعود، رضا سلامة المواضية، مربية رياض الأطفال، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2004، ص98.

2 عبد الحميد زيتون، التدريس، نماذجه ومهاراته، عالم الكتب، القاهرة، 2003، ص68.

3 مهدي حسن التميمي، مهارات التعلم، مرجع سابق، ص66.

- التدرج من البسيط إلى المركب.

- التدرج من السهل إلى الصعب فالأكثر صعوبة.

- التدرج من المحسوس إلى المجرد.

- التدرج من المعلوم إلى المجهول.

- التدرج من الأمثلة إلى القاعدة.

- التدرج من العموميات إلى الجزئيات.[1]

3-5- مهارة التقييم: يعتبر تقييم أداء الأطفال والتلاميذ أحد مكونات العملية التعليمية في المؤسسات التعليمية لاسيما في ميدان الإدارة الصفية، فهو يزود المعلم بالمعلومات التي تساعده على رسم خططه المستقبلية ، فهو يعدّ بذلك وسيلة تخطيطية ورقابية.[2]

ويطلق على عملية التقييم متغيرات الإنتاج والتحصيل لأنها تشمل نوع ومقدار التعليم والتعلم التي حصل عليها التلميذ من خلال عملية التعليم والتي تقاس من خلال الأهداف السلوكية المحدّدة، والتقييم من حيث أهدافه أنواع هي:

3-5-1- التقييم القبلي: ويقصد به مستوى الاستعداد والخلفية المعرفية لدى الطفل قبل البدء في عملية التعليم.

3-5-2- التقييم البنائي: ويطلق عليه التقييم البنائي أو المستمر ويقصد به ذلك النوع من التقييم الذي يستخدم أثناء عملية التعليم ويوفر تغذية راجعة للمعلم والمتعلم.

3-5-3- التقييم النهائي: وهذا النوع من التقييم يجريه المعلم بعد نهاية الوحدة أو المقرر الدراسي، وهو ضروري جدا لتصميم الدرس، وذلك لما له من أثر في توجيه مسار التعليم وقياس مردوديته وفاعليته.

ويقوم التقييم على عدّة وسائل قياس نذكر منها:

---

1 فؤاد حسن أبو الهيجاء، أساسيات التدريس ومهاراته وطرقه العامة، دار المناهج للنشر والتوزيع، 2001، ص23.

2 غلام صلاح الدين محمود، التقويم التربوي، دار الفكر العربي، القاهرة، 2004، ص93.

- الأسئلة الشفوية.

- التمرينات التطبيقية.

- التجارب المختبرية والممارسات العملية.

- اختبارات التحصيل.[1]

3-6- مهارة حل المشكلات التعليمية: هي عملية تفكيرية يستخدم المعلم فيها ما لديه من معارف مكتسبة سابقا ومهارات من أجل الاستجابة لمتطلبات موقف تعليمي ليس مألوفا له، وتكون الاستجابة بمباشرة عمل ما يستهدف حل التناقض أو الغموض الذي يتضمنه ذلك الموقف التعليمي وإيجاد حلول مناسبة ومنطقية للمشكلات التعليمية.[2]

3-6-1- خطوات حل المشكلات التعليمية: إنّ مهارة حلّ المشكلات التعليمية هو نشاط ذهني يسير في خطوات معرفية ذهنية مرتبة في ذهن المعلم، والتي يمكن تحديد عناصرها وخطواتها بما يلي:

3-6-1-1- الشعور بالمشكلة: وهذه الخطوة تتمثل في إدراك المعوق أو العقبة التي تحول دون الوصول إلى هدف محدد.

3-6-1-2- تحديد المشكلة: هو ما يعني وصفها بدقة مما يتيح لنا رسم حدودها وما يميزها عن سواها.

3-6-1-3- تحليل المشكلة: والتي تتمثل في تعرف المعلم على العناصر الأساسية في مشكلة ما، واستبعاد العناصر التي لا تتضمنها المشكلة.

3-6-1-4- جمع البيانات المرتبطة بالمشكلة: وتتمثل في قدرة المعلم على تحديد أفضل المصادر المتاحة لجمع المعلومات والبيانات في الميدان المتعلق بالمشكلة.

---

1 محسن علي عطية، الإستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال، مرجع سابق، ص94-95.

2 شرقي نادية أمال (2020/09/14)، حل المشكلات أسلوب مميز لتعليم مهارات التفكير، تم الاطلاع عليه في: 2021/05/25، الساعة 10:00h، رابط الموقع: www.annajah.net.

3-6-1-5- اقتراح الحلول: وتتمثل في قدرة المعلم على تحديد وإيجاد عدد من الفروض المقترحة لحل مشكلة تعليمية ما.

3-6-1-6- دراسة الحلول المقترحة دراسة نافذة: وهنا يكون الحل واضحا، ومألوفا فيتم اعتماده، وقد يكون هناك احتمال لعدة أبدال ممكنة، فيتم المفاضلة بينها بناء على معايير موضوعية.

3-6-1-7- الحلول الإبداعية: قد لا تتوفر الحلول المألوفة، أو ربما تكون غير ملائمة لحل المشكلة التعليمية، ولذا يتعين التفكير في حل جديد يخرج عن المألوف، وللتوصل إلى هذا الحل تمارس منهجيات الإبداع المعروفة مثل (العصف الذهني وتآلف الأشتات).

3-6-2- الأسس التربوية لحل المشكلات التعليمية:

- تتماشى إستراتيجية حل المشكلات التعليمية مع طبيعة عملية التعليم التي تتطلب وجود هدف لدى المعلم يسعى إلى تحقيقه.

- تتفق مع مواقف البحث العلمي، لذلك فهي تنمي روح البحث العلمي والاستقصاء لدى المعلم وترفع من قدرته على التكوين الذّاتي.

- تجمع في إطار واحد بين محتوى التعلم أو مادته وبين إستراتيجية التعلم وطريقته، فالمعرفة العلمية في هذه الإستراتيجية وسيلة التفكير العلمي، ونتيجة له في الوقت نفسه.[1]

3-7- مهارة إدارة الصف: تعدّ الإدارة الصفيّة فنًّا وعلمًا، فمن الناحية الفنية تعتمد هذه الإدارة على الصف وخارجه، كما تعدّ علما بذاته وقوانينه وإجراءاته، وتعدّ الإدارة الصفية الجيدة أحد أهم عوامل نجاح عمليتي التعليم والتعلم، حيث أنها تعمل على توفير وتهيئة جميع الأجواء والمتطلبات النفسية والاجتماعية لحدوث عمليتي التعليم والتعلم بصورة فاعلة.

3-7-1- عناصر الإدارة الصفية: وهي محور العملية التعليمية برمتها وتتكون من:

1 شرقي نادية أمال (2018/05/20)، تعلم مهرة حل المشكلات، تم الاطلاع عليه في: 2021/05/25، الساعة 16:00h، رابط الموقع: www.edutrapedia.com.

3-7-1-1- المعلم والتلاميذ: وهم الفاعلون في الإدارة الصفية، فالمعلم هو الأداة المنفذة والموجهة، أمّا التلاميذ فهم المادة الخام للعملية التربوية ومبرر وجودها.

3-7-1-2- الغرفة الدراسية: وهي المكان الذي تمارس فيه عمليات التعلم بما فيها من خصائص وما تحتويه من أثاث وتجهيزات ووسائل تعليمية.

3-7-1-3- الوقت: وهو عامل أساسي يعدّ ضبطه والتحكم **فيه من أهم مقومات العملية التعليمية الناجحة.**

3-7-1-4- المواد والأجهزة التعليمية: وتشمل الأجهزة التعليمية والمواد، الآلات، الوسائل ... إلخ.

3-7-2- أساليب الإدارة الصفية: من المقترحات المناسبة للمحافظة على الانضباط والنظام الصفي مايلي:

- أن يحرص المعلم على توزيع أسئلته بين أكبر عدد ممكن من التلاميذ وبطريقة عشوائية.

- ضرورة تغيير أماكن جلوس التلاميذ في الحصة بالشكل الذي يريده المعلم لمصلحة الحصة والصف.

- تجنب المعلم الجلوس في المقعد أثناء الشرح لأنّ المعلم له التأثير الأكبر وهو واقف.

- ألا يعتمد على صورته فقط في تنظيم التعلم بل يستعمل تعبيرات وجهه ويديه وجسمه كله ويوظّف لغة الجسد.

- ضرورة أن يكون المعلم مرنا ومستعدا لتغيير طريقته وأسلوبه عندما يكتشف عدم جدواه.

- جعل وقت الحصة ممتعا شكلا ومضمونا، فالمعلم المستمتع بالتعليم يفعل ذلك لتلاميذه فيستمتعون بالتعلم.

- تمكن المعلم من مهارات التواصل الصفي سواء أكان هذا التواصل لفظيا معتمدا على مهارات اللغة أو غير لفظي معتمدا على الحركة وتعابير الوجه ولغة الجسد.[1]

1 بلقيس، أحمد وعبد اللطيف خيري، الزيارات الصفية والدروس التوضيحية في إطار الاستراتيجيات الإشرافية، معهد الأنروا للتربية، عمان، الأردن، 2002، ص27.

4- معوقات الأداء التعليمي:

هناك بعض المعوقات التي تعيق الأداء التعليمي للمعلم والتي تقلل من فاعليته المطلوبة منها معوقات تتعلق بالمعلم نفسه، ومنها ما هو متعلق بظروف العمل وفيما يلي تحصيل ما سبق ذكره.

4-1- معوقات مرتبطة بالمعلم وقدراته:

- عندما يكون ذكاء المعلم وقدراته الفكرية محدودة، ينعكس ذلك سلبا على آدائه، فلا يستطيع بذلك استيعاب وظائفه والقيام بها على أحسن وجه، ناهيك عن عدم تمكنه من تنمية مستويات الذكاء المختلفة لدى الأطفال.

- عدم الانضباط وكثرة الغيابات يؤثر سلبا على العملية التعليمية، بحيث يحاول أن يعوض الأطفال عمّا فاتهم أثناء غيابه فيكون قد أعطاهم كمية أكبر ممّا يجب أن يعطيهم في وقت الاستيعاب.

- تصرف بعض المعلمين يؤدي إلى نفور الطفل من الروضة منذ اللحظة الأولى وذلك بأن يفرض المعلم نوعا من الصرامة بدعوى فرض الاحترام والنظام والهدوء، وهذا وإن كان مطلوبا إلا أنه في كثير من الحالات يؤدي إلى نتائج عكسية، فيتولد نوع من النفور والكره الداخلي لدى الطفل من الروضة والمعلم.

- قد يكون من طبيعة بعض المعلمين الملل والكسل واللامبالاة وذلك يؤدي إلى ضعف الأداء التعليمي وقلّة الإنتاجية.[1]

4-2- معوقات تتعلق بالعمل وظروفه:

- قلة الوسائل التعليمية وعدم إجراء التجارب العلمية التي تساعد على تبسيط المعلومات للأطفال وتزيد من تشويقهم للتعلم.

- عدم ملاءمة البناية لأداء الوظيفة التعليمية (ضعف التجهيز والصيانة).

- ازدحام الصفوف بالأطفال الأمر الذي يسبب بعثرة وتشتيت جهود المعلم وضعف استيعاب الأطفال.

- تكليف المعلم بعدد كبير من الصفوف التعليمية يؤثر سلبا على أدائه التعليمي.

1 محمد الدريج: تحليل العملية التعليمية، مطبعة النجاح الجديدة، المغرب، 1994، ص86.

– عدم مراعاة الفروق الفردية في المناهج أو من قبل المعلم في الشرح.

– عدم اهتمام الإدارة بالمعلمين وإهمال ترقيتهم ومكافأتهم يؤثر سلبا على مردودية المعلم.[1]

– تكليف المعلمين بأدوار كثيرة في الوقت نفسه فهو المعلم والمختص الاختماعي والمستشار النفسي، مما يؤثر سلبا على آدائهم التعليمي.

– عدم توفر الوقت الكافي للمعلم من أجل التخطيط والتكوين الذاتي.

– رغبة المشرفين والمدراء في الوصول إلى مستويات تنافسية عالية للأداء التعليمي في سوق العمل، وهذا يتسبب بالكثير من الضغط على المعلمين مما قد يؤدي إلى نتائج عكسية.

– تطبيق منهج ثابت لأطفال ذوي احتياجات مختلفة إلى حدّ كبير، حيث يستغرق تمهيد الدروس للأطفال وتخصيص المحتوى وفقا لاحتياجاتهم وقتا طويلا مما يؤثر سلبا على سير البرنامج وتقدّمه.

– نقص الدعم الأبوي يؤثر سلبا على نجاح العملية التعليمية، التي لا تحقق نتائجها المرجوة إلا من خلال التعاون والتفاهم والتنسيق الإيجابي بين الآباء والمعلمين.

1 محمد الدريج: تحليل العملية التعليمية، ص87.

خلاصة الفصل:

يعتبر الأداء التعليمي نتاج المعلم ومدى مساهمته في تحقيق أهداف المؤسسة التعليمية، وذلك من خلال دوره الرئيسي في تطوير العملية التربوية، لأنه على تماس دائم مع الأطفال بشكل يؤهله لتحديد الأنشطة والأساليب والطرائق المناسبة لتلك الخصائص والتي تميز كل طفل، والمساهمة كذلك في تنمية قدرات ومواهب الأطفال وإكسابهم المعلومات والمعارف التي تفيدهم في مسيرتهم العلمية والمهنية وتعطيهم المؤهلات التي تحقق أهدافهم.

الفصل الخامس: الإجراءات المنهجية للدراسة.

تمهيد

أولا: مجالات الدراسة.

ثانيا: منهج الدراسة.

ثالثا: أدوات جمع البيانات.

رابعا: أساليب المعالجة.

خلاصة الفصل.

تمهيد:

تقتضي المعرفة العلمية خطوات منهجية تفرض على الباحث في علم الاجتماع استفاء إجراءات منهجية علمية ذات دقة تخدم موضوع البحث وتقف عند حدوده.

وعادة ما تتضمن أية دراسة علمية قسمين أو جانبين، يتمثل الأول في الإطار النظري والذي يشتمل على التراث المعرفي أو المداخل النظرية التي بني عليها الموضوع، وأما الثاني فهو الإطار المنهجي المعتمد في الدراسة والأدوات المستخدمة في جمع البيانات من واقع اجتماعي محدد وبصورة منهجية.

لهذا سنعرض في هذا الفصل مجالات الدراسة المتمثلة في المجال الجغرافي والمجال الزمني والمجال البشري ثم منهج الدراسة والعينة والأدوات المستعملة في جمع البيانات التي ستساعدنا في عرض وتحليل البيانات.

أولا- مجلات الدراسة:

1- المجال المكاني (الجغرافي):

أجريت الدراسة الراهنة برياض الأطفال التي يصطلح عليها بمراكز استقبال ورعاية الأطفال التابعة لجمعية الإرشاد والإصلاح ببلدية جيجل، وجمعية الإرشاد والإصلاح جمعية خيرية وطنية جزائرية، ذات طابع اجتماعي وتربوي وثقافي تمارس نشاطها على مستوى التراب الوطني تأسست سنة 1989 على يد مجموعة من المؤسسين من أبرزهم الشيخ محفوظ نحناح والشيخ محمد بوسليماني اللذان ترأساها على التوالي تحت شعار "الحق، العمل، الإحسان" ومن أهم أهدافها حسب ما هو وارد في قانونها الأساسي ما يلي:

- المساهمة في البناء الحضاري للأمة وتنمية شخصيتها بما يتماشى ومتطلبات العصر في إطار الثوابت الوطنية.
- العمل على تفعيل دور المرأة الحضاري وترقيته.
- المساهمة في حماية الطفولة من كل الأضرار الجسمية والفكرية والنفسية من خلال برامج ووسائل خاصة كنوادي الطفل ومراكز استقبال الطفولة الصغيرة، دور الحضانة، رياض الأطفال، دور الرعاية المؤقتة، مؤسسات متعددة الاستقبال.
- الاعتناء بفئة الشباب والطلبة من خلال إعداد برامج تربوية وإنشاء نوادي علمية وبيئية ورياضية.
- خدمة وتنمية المجتمع بإنشاء المرافق الخيرية، الصحية والتعليمية وغيرها وتفعيل العمل الاجتماعي التطوعي.
- المساهمة في رعاية الأيتام والاهتمام بفئة ذوي الاحتياجات الخاصة.
- تنظيم الحملات الإغاثية والمشاركة فيها وطنيا ودوليا.
- المساهمة في ترقية تعليم القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة وإنشاء المعاهد والمدارس التي تعتني بذلك.

ولجمعية الإرشاد والإصلاح هيكل تنظيمي وطني يتدرج بشكل هرمي من المكتب الوطني الذي يترأسه رئيس الجمعية مرورا بالمكاتب الولائية في كل ولايات الوطن وأخيرا المكاتب البلدية، وفي ولاية

جيجل لدينا مكتب ولائي و10 مكاتب بلدية مهيكلة، منها مكتب بلدية جيجل الذي يتكون من 07 أعضاء هم:

1. رئيس المكتب البلدي.
2. نائب رئيس المكتب البلدي.
3. أمين الصندوق.
4. رئيس اللجنة الاجتماعية.
5. رئيس هيئة القرآن الكريم.
6. رئيس لجنة الإعلام والثقافة.
7. رئيس مؤسسة استقبال ورعاية الطفولة.

وتتكون مؤسسة استقبال ورعاية الطفولة –ميدان هذه الدراسة– من مجموعة من الهيئات هي:

1. إدارة المؤسسة: للمتابعة الإدارية والبريد الصادر والوارد.
2. هيئة التنسيق: وهي هيئة الإشراف التربوي المكلفة بالمتابعة التربوية والبيداغوجية للمعلمات وكذا الرقابة والتفتيش والمتابعة الدورية في الأقسام.
3. هيئة التموين والتجهيز: للصيانة والتموين وتوفير الوسائل.
4. سبعة (07) مراكز لاستقبال ورعاية الأطفال: وهي رياض الأطفال التي تمثل المجتمع الإحصائي في هذه الدراسة.

ويتكون كل مركز استقبال ورعاية الأطفال بدوره من:

1. مديرة المركز ونائب مديرة المركز: ومن مهامهم: السهر على تطبيق التوصيات والتعليمات، مسك السجلات، تبليغ الإدارة بمختلف المشاكل والنقائص داخل المركز...إلخ.
2. المعلمات: القيام بالأعمال التربوية والتعليمية وبعض الأعمال الإدارية وكل ما هو متعلق بمهام معلم الروضة.
3. الطباخة: ومن مهامها: تحضير الوجبات الغذائية، المحافظة على نظافة وترتيب المطبخ...إلخ.
4. المنظفة: ومن مهامها: تنظيف المركز دوريا، المشاركة في حملات التنظيف الشاملة للمراكز

والمقرات...إلخ.

وتتوزع مراكز استقبال ورعاية الأطفال على مختلف أحياء بلدية جيجل بالشكل التالي: مركز محمد بوسليماني ومركز عبد الحميد بن باديس بحي موسى، مركز أحمد حماني بحي الفرسان، مركز محمد الطاهر الساحلي بحي باب السور، مركز الإسراء بحي مصطفى، مركز العربي بن مهيدي بحي الحدادة، مركز مبارك الميلي بحي الرابطة.

2- المجال الزمني:

يمثل المجال الزمني المدة التي استغرقتها الدراسة للوصول إلى نتائج البحث، وقد أنجزت هذه الدراسة خلال الموسم الجامعيى2021/2020 وقد تم جمع المادة النظرية خلال ثلاثة أشهر انطلاقا من شهر ديسمبر 2020 إلى غاية شهر فيفري 2021، وبعد الاطلاع على مختلف المراجع المتعلقة بالموضوع تم تحرير الفصل الأول والثاني والثالث والرابع خلال شهري مارس وأفريل، ثم تم إعداد استمارة البحث كأداة رئيسية لجمع البيانات وبعدها النزول إلى الميدان وتوزيع الاستمارات وجمعها وأخيرا تكميم المعطيات واستخلاص النتائج وهذا في أربع مراحل:

- **المرحلة الأولى: المرحلة الاستطلاعية:** التي تمت بداية بزيارة أولية للمؤسسة المعنية بالبحث –جمعية الإرشاد والإصلاح ببلدية جيجل- والحصول على إذن القيام بالبحث وكان ذلك في 01 ماي 2021 وضبط مواعيد الزيارة إلى المعلمات عينة الدراسة.
- **المرحلة الثانية:** جمع المعلومات الأولية المتعلقة بالمؤسسة والمعلمات وتجريب الاستمارة وذلك يوم 16 ماي 2021.
- **المرحلة الثالثة:** توزيع الاستمارة على المعلمات يوم 20 ماي 2021 واسترجاعها يوم 23 ماي 2021.
- **المرحلة الرابعة:** وفيها يتم تفريغ البيانات وجدولتها وتوبيبها وكذا معالجة وتحليل وتفسير المعلومات المتوصل إليها وذلك بداية من 25 ماي 2021 إلى حيث تسليم العمل إلى إدارة القسم.

3- المجال البشري:

يعرّف مجتمع البحث على أنه "مجموعة عناصر لها خاصية أو عدة خصائص مشتركة تميزها

عن غيرها من العناصر الأخرى والتي يجري عليها البحث والتقصي".[1]

ومجتمع الدراسة الذي اعتمد في الدراسة الحالية "دور الإشراف التربوي في تحسين الأداء التعليمي لمعلم الروضة" يضم معلمات رياض الأطفال التابعة لجمعية الإرشاد والإصلاح ببلدية جيجل.

ولكي نتمكن من التحقق من صحة أو خطأ الفرضيات ميدانيا، وبطريقة علمية يستخدم الباحث الاجتماعي أسلوب المعاينة لصعوبة الحصر الشامل، لذلك اخترنا عينة تمثيلية لمجتمع الدراسة.

ويمكن تعريف العينة على أنها "المجموعة الجزئية التي يقوم الباحث بتطبيق دراسته عليها وهي تكون ممثلة لخصائص مجتمع الدراسة الكلي.

تعتبر العينة جزء من الكل، بمعنى أن تأخذ مجموعة من أفراد المجتمع على أن تكون ممثلة للمجتمع لتجري عليها الدراسة. إذن هي جزء معين أو نسبة معينة من أفراد المجتمع الأصلي، ثم نعمم نتائج الدراسة على المجتمع ككل، ووحدات العينة تكون أشخاصا كما قد تكون أحياء أو شوارع أو غير ذلك[2].

وعليه فإن تصميم العينة يتطلب الانتباه إلى عدة مسائل تتعلق بأطرها ووحداتها وحجمها وأنواعها والمناطق التي تنتقى منها، إضافة إلى تحديد درجة تمثيلها لمجتمع ودقة المعلومات التي يريد الباحث تحقيقها في بحثه، إضافة إلى اعتماد تصميم العينة على طبيعة مجتمع البحث.

ويتكون المجتمع الإحصائي لهذه الدراسة الذي تم سحب العينة منه من 100 معلمة تابعة لمراكز استقبال ورعاية الأطفال لجمعية الإرشاد والإصلاح ببلدية جيجل، والجدول رقم (01) يوضح توزيع مجتمع الدراسة حسب المراكز للعام الدراسي 2021/2020.

(1) موريس أنجرس، منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية، ترجمة صحراوي بوزيد وآخرون، دار القصبة، الجزائر، 2007.

(2) زرواتي رشيد، تدريبات على منهجية البحث العلمي في العلوم الاجتماعية ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2008، ص267.

الجدول (1): يوضح توزيع مجتمع الدراسة حسب المراكز للعام الدراسي 2021/2020.

مركز استقبال ورعاية الأطفال.	العنوان	عدد المعلمات	عدد الأطفال
مركز محمد بوسليماني.	حي موسى	08	68
مركز أحمد حماني.	حي الفرسان	35	415
مركز محمد الطاهر الساحلي.	حي باب السور	20	148
مركز الاسراء.	حي مصطفى	10	54
مركز عبد الحميد بن باديس.	حي موسى	24	181
مركز مبارك الميلي.	حي الرابطة	02	37
مركز العربي بن مهيدي.	حي الحدادة	01	21
المجموع	/	100	924

وتمارس معلمات المراكز عملهن بصفة يومية بالتناوب، صباحا من 7 ^{h}:30 إلى 12 ^{h}:30 وفي المساء من 12 ^{h}:00 إلى 17 ^{h}:00.

ويخضعن لمتابعة بيداغوجية من قبل هيئة إشراف تربوي مكونة من أربعة إطارات، منسقان بيداغوجيان من متقاعدي التعليم الابتدائي ذوي الخبرة والتجربة في حقل التعليم وأخصائيان (02) نفسانيان مختصان في علم النفس العيادي وذلك من خلال تنظيم دورات شهرية للمعلمات حول مواضيع بيداغوجية وإدارية وتربوية تشمل شرح البرامج والمقررات التعليمية وطرق وآليات تنفيذها وكذا أساليب التعامل مع الأطفال وتحفيزهم وإثارة دافعيتهم للتعلم وفن إدارة الحجرة الصفية وطرق حل المشكلات التعليمية كما يتم تنظيم ندوات متخصصة من تأطير أساتذة جامعيين في علم النفس وعلم الاجتماع وكذا الأرطوفونيا حول موضوعات متعلقة بالأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة من أجل التشخيص واكتساب مهارة التعامل مع هؤلاء الأطفال والتنسيق مع أوليائهم بغرض إنجاح العملية التعليمية.

كما تقوم هيئة الإشراف بمتابعة دورية للمعلمات في الأقسام بهدف الوقوف على مدى ملائمة البرامج التعليمية لقدرات الأطفال على الفهم والاستيعاب والإطلاع على الأساليب المستخدمة في التعليم ومدى التزام المعلمات بتوصيات وتعليمات هيئة الإشراف، وكشف صعوبات التعلم وتشخيصها وعلاجها،

ومن تم اكتشاف الأخطاء والمشكلات والصعوبات المشتركة بين عدد من المعلمات لجعلها موضوعا ليوم دراسي أو ندوة لتدارسها وإيجاد الحلول المناسبة لها، ومنه رفع مستوى الأداء التعليمي والمهارات والتعرف على مميزات المعلمات والقدرات والمواهب التي يتمتعن بها للاستفادة منها على أكمل وجه.

ونظرا لكبر حجم المجتمع الإحصائي وضيق الوقت الممنوح لنا لإجراء الدراسة اخترنا عينة عشوائية بسيطة تمثيلية بنسبة 35%.

المجتمع الأصلي	⟵	100معلمة
%100	⟵	100معلمة
%35	⟵	X

$$35 = \frac{100 \times 35}{100} = X$$

وبالتالي تم اختيار عينة عشوائية بسيطة مكونة من 35 معلمة تابعة لمراكز استقبال ورعاية الأطفال لجمعية الإرشاد والإصلاح ببلدية جيجل.

ثانيا– منهج الدراسة:

يعرف موريس أنجرس المنهج بأنه "مجموعة منظمة من العمليات تسعى لبلوغ هدف".[1]

وتختلف المناهج باختلاف المواضيع، حيث أن لكل منهج وظيفته وخصائصه التي يستخدمها كل باحث في ميدان تخصصه، كما يتحرى الباحث استخدام المناهج العلمية التي ثبت نجاحها ويسعى إلى إجادة فن استخدام الأسلوب الملائم في كل قضية يدرسها. "وفي بعض الحالات يجد الباحث نفسه مجبرا على استخدام منهجين أو أكثر وذلك إذا كانت طبيعة المشكلة التي يدرسها تتطلب ذلك".[2]

(1) زرواتي رشيد: تدريبات على منهجية البحث العلمي في العلوم الاجتماعية، مرجع سابق، ص267.

(2) عمار بوحوش ومحمد محمود الذنيبات، مناهج البحث العلمي النظرية والتطبيق، دار صفاء، عمان، الأردن، 2000، ص102.

وباعتبار طبيعة الدراسة وأهدافها في مجال البحوث الاجتماعية هي التي توجه الباحث لاختيار المنهج الملائم لموضوع بحثه، فقد فضلنا من الناحية العلمية والمنهجية اختيار المنهج الوصفي في هذه الدراسة، وذلك لأن طبيعة موضوعنا تتطلب التحليل الدقيق لدور الإشراف التربوي في تحسين الأداء التعليمي لمعلم الروضة، فالمنهج الوصفي يمكننا من الوصول بطريقة سليمة إلى هدف الدراسة من خلال ربط الجانب المنهجي بالإطار النظري للدراسة وبالفروض وانتهاء إلى استخلاص النتائج التي يمكن تعميمها، وقد عرف المنهج الوصفي بأنه "أسلوب من أساليب التحليل المرتكزة على معلومات كافية ودقيقة عن ظاهرة الدراسة أو موضوع محدد، وذلك من خلال فترة أو فترات زمنية معلومة من أجل الحصول على نتائج علمية ثم تفسيرها بطريقة موضوعية، وبما ينسجم مع المعطيات الفعلية."[1]

رابعا- أدوات جمع البيانات:

تعرف أدوات جمع البيانات أهمية كبيرة في عملية البحث العلمي، فهي تمكننا من الحصول على المعلومات حول الظاهرة موضوع الدراسة، وتتحدد عملية اختيار الأدوات المناسبة للدراسة حسب طبيعة الموضوع والفروض المطروحة، بجانب إمكانات واستعدادات الباحث، والمنهج المتبع، وقد استخدمنا في الدراسة الراهنة الاستمارة والملاحظة لجمع المعلومات.

1- الملاحظة: تعتبر الملاحظة من الأدوات الرئيسية المستخدمة في البحث العلمي، تعتمد على الحواس وقدرة الباحث على ترجمة ملاحظاته إلى عبارة ذات دلالة ومعنى والربط بين المتغيرات من خلال المشاهدات العابرة أو المقصودة.

إن أداة الملاحظة تعرف بأنها أكثر التقنيات صعوبة [2] لأنها تعتمد على مهارة الباحث وقدرته على تحليل العلاقات بين المتغيرات المختلفة المؤثرة في الظاهرة المدروسة، ومن المعروف أن العلاقات الاجتماعية هي بناء مركب ومعقد يصعب تفكيكها إلى عناصرها وجزئياتها.

(1) محمد عويدات وآخرون، منهجية البحث العلمي، دار وائل، الأردن، 1999، ص84.

(2) مسعودة كنونة وآخرون، ملاحظات حول الاستخدام الميداني لبعض تقنيات البحث السوسيولوجي، منشورات جامعة قسنطينة، 1999، ص187.

والملاحظة تستخدم لتحقيق أهداف معينة تستوجب أن يضعها الباحث في الاعتبار قبل الانطلاق والشروع في تطبيق هذه التقنية فهي "شرط مسبق لبناء أحسن بحث ميداني بواسطة مقابلات أو من خلال استبيانات".[1]

وتسمح هذه التقنية بتكوين تصور مؤقت عن الوقائع والمواقف والظروف، كما يبنى على ضوئها في كثير من الأحيان تصميم خطوات البحث وبناء فروضه ومراحل انجازه.

وقد اعتمدنا في هذه الدراسة الملاحظة بدون مشاركة، والتي كانت أداة مكمّلة للاستمارة لجمع المعلومات والبيانات.

2- الاستمارة:

إحدى وسائل البحث العلمي تستعمل على نطاق واسع من أجل الحصول على بيانات تتعلق بموضوع البحث، -تحكمها ضوابط- مصممة لجمع البيانات اللاّزمة، التي تتطلبها الإجابة على مشكلة الدراسة، وأهم جزء في عملية بناء الاستمارة هو اختيار الأسئلة الملائمة التي تقيس بدقة الآراء والخبرات أن تفقد الاستمارة قيمتها البحثية إذا كانت مبنية على أساس هش من الأسئلة الغامضة أو المتحيزة.

وقد مر إعداد الاستمارة بمراحل، حيث بعد الانتهاء من إعداد النموذج الأولي، قمنا بإجراء تعديلات عليه بناءً على تعليمات الأستاذة المشرفة، لتخرج الاستمارة بشكلها النهائي مكونة من 39 سؤالا موزعة على خمسة محاور تجيب على كل فرضيات الدراسة وهي:

- **المحور الأول:** ويضم البيانات الشخصية للمبحوثين وقد شملت مؤشر السن، الخبرة المهنية، المؤهل والتخصص العلمي، ويغطيها أربعة أسئلة.
- **المحور الثاني:** ويضم الأسئلة المتعلقة بدور الإشراف التربوي في اكتساب معلم الروضة مهارة التخطيط ويغطيه 8 أسئلة.
- **المحور الثالث:** ويضم الأسئلة المتعلقة بدور الإشراف التربوي في تمكين معلم الروضة من اختيار طرائق التدريس المناسبة ويغطيه 9أسئلة.
- **المحور الرابع:** ويضم الأسئلة المتعلقة بدور الإشراف التربوي في تنمية مهارة تقييم أداء الأطفال لدى معلم الروضة ويغطيه 8 أسئلة.

(1) المرجع نفسه، ص187.

- **المحور الخامس:** ويضم الأسئلة المتعلقة بدور الإشراف التربوي في تزويد معلم الروضة بمهارة إدارة الصف وحل المشكلات التعليمية ويعطيه 10 أسئلة.

وقد تنوعت أسئلة الاستمارة بين أسئلة مغلقة تتطلب من المبحوث اختيار إجابة من مجموعة من الخيارات هي: (نعم)، (لا)، (نوعا ما).

وبعض الأسئلة المفتوحة التي لا تفرض أي إلزام على المبحوث في صياغة إجابته وتتيح له حرية أكبر للتعبير عن رأيه.

خامسا- أساليب المعالجة:

اعتمدنا في دراستنا هذه على أسلوبين للتحليل وذلك قصد فهم وتقييم المعلومات والمعطيات المستخلصة من الواقع الميداني وهما:

1- الأسلوب الكمي: يبحث البحث الكمي في جملة الارتباطات والعلاقات بين المتغيرات بشكل يمكن من تشكيل صورة أكثر وضوحا للواقع انطلاقا من القناعة بوجود شكل من أشكال العلاقات بين هذه المتغيرات ومحاولة التدليل على وجودها إحصائيا.[1]

2- الأسلوب الكيفي:

ينطلق من المسلمة المنهجية أن السلوك الإنساني مرتبط دائما بالسياق الذي حدث فيه، وهذا الأسلوب يتم فيه عرض وتحليل وتقييم البيانات والمعطيات الواردة في الجداول وربطها بالواقع من خلال الرجوع إلى التراث النظري للموضوع والذي يهدف إلى معرفة صدق فرضيات الدراسة التي تم تناولها، وتدعيم البحث العلمي وإثرائه.

(1)نادية عاشور وآخرون، منهجية البحث العلمي في العلوم الاجتماعية ، مؤسسة حسين راس الجبل للنشر والتوزيع، قسنطينة، الجزائر 2017، ص386.

خلاصة الفصل:

من خلال ما تم عرضه في هذا الفصل نكون قد تطرقنا لمجالات الدراسة بأبعادها الثلاثة الجغرافي، الزمني والبشري وتعرفنا على المنهج المستخدم في البحث مع ذكر خصائصه والأدوات المستخدمة في جمع المعلومات من الميدان بعد تحديد المجتمع الإحصائي وحصر عينة الدراسة حيث تم الاستعانة بالاستمارة كوسيلة لكشف دور الإشراف التربوي في تحسين الأداء التعليمي لمعلم الروضة بمراكز استقبال ورعاية الأطفال التابعة لجمعية الإرشاد والإصلاح ببلدية جيجل وكذا التحقق من صدق الفرضيات وتحققها في الميدان.

الفصل السادس: عرض وتحليل ومناقشة النتائج.

تمهيد.

أولا: عرض وتحليل النتائج.

ثانيا: مناقشة النتائج في ضوء الفرضيات.

ثالثا: مناقشة النتائج في ضوء الدراسات السابقة.

رابعا: النتائج العامة للدراسة.

خامسا: توصيات الدراسة.

خلاصة الفصل.

تمهيد:

بعد أن تتبعنا الجانب النظري للبحث وتطرقنا إلى الإجراءات المنهجية للدراسة الحالية وما جمعناه من معلومات وبيانات نظرية، يأتي هذا الفصل لعرض أهم النتائج المتوصل إليها، ومدى تحقيقها للأهداف المسطرة للدراسة، وذلك بتبويب النتائج في جداول تكرارية مع عرضها ومناقشتها وتحليلها في ضوء فرضيات الدراسة والدراسات السابقة.

أولا: عرض وتحليل النتائج:

الجدول رقم (02): يوضح توزيع أفراد العينة حسب السن.

العينة / الاحتمالات	التكرار	النسبة المؤوية
أقل من 25 سنة	00	%0
من 25 سنة إلى 35 سنة	27	%77,15
من 36 سنة إلى 46 سنة	08	%22,86
أكثر من 46 سنة	00	%0

يتضح من الجدول أن أغلب أفراد العينة تنتمي إلى الفئة العمرية بين [25–35] بنسبة 77,15% تليها الفئة بين [36 إلى 46]، في حين تنعدم الفئات العمرية لأقل من 25 سنة ولأكثر من 46 سنة وهذا راجع إلى الإقبال الكبير لفئة المتخرجين الجدد من الجامعات على التوظيف في هذا المجال بالنسبة للإناث، هذا من جهة ومن جهة أخرى استهداف المؤسسة لهذه الفئة في التوظيف لما تتمتع به من قدرات ومهارات واستعداد للتدريب والتكوين المتواصل بما يتوافق مع متطلبات هذه الوظيفة.

الجدول رقم (03): توزيع أفراد العينة حسب سنوات الخبرة.

العينة / الاحتمالات	التكرار	النسبة المؤوية
أقل من 3 سنوات	05	%14,29
من 3 إلى 6 سنوات	22	%62,86
من 7 إلى 10سنوات	08	%22,86
من 11 سنة فأكثر	00	%0
المجموع	35	%100

يوضح الجدول أن 62,86% من أفراد العينة تتراوح سنوات خبرتها بين 3 إلى 6 سنوات و22,86% تتراوح سنوات خبرتها بين 07 إلى 10 سنوات أما 14,29% فتقدر سنوات خبرتها بأقل من 3 سنوات.

تبين النسب أعلاه ما أشرنا إليه في الجدول السابق (رقم 02) في استهداف المؤسسة للفئات الشابة في عملية التوظيف حيث أن فئة العينة التي تتراوح سنوات خبرتهم بين 3 إلى 6 سنوات هي الفئة الراجحة. وتوزيع أفراد العينة بهذه الكيفية يبرز توازن في شأن تبادل الخبرات المختلفة بين ذوي الأقدمية ومتوسطوا الخبرة والمبتدئون.

الجدول رقم (04): توزيع أفراد العينة حسب المؤهل العلمي.

العينة / الاحتمالات	التكرار	النسبة المؤوية
ثانوي	06	%17,15
ليسانس	17	%48,58
ماستر فأكثر	12	%34,29
المجموع	35	%100

يتضح من خلال قراءة الجدول أن 48,58% من أفراد العينة مؤهلها العلمي ليسانس تليها من مؤهلها العلمي ماستر فأكثر بنسبة 34,29%، وأخيرا من مستواها ثانوي والتي قدرت نسبتها بـ 17,15%.

ومن خلال النسب المؤوية في الجدول يتضح أن أغلبية المعلمات جامعيات وهذا يتفق مع سياسة المؤسسة التي تركز على الكفاءة العلمية من أجل رفع مستوى الأداء التعليمي للمعلمات.

الجدول رقم (05): توزيع العينة حسب التخصص العلمي.

العينة / الاحتمالات	التكرار	النسبة المؤوية
علم اجتماع	03	%8,58
أدب عربي	08	%22,86
علوم سياسية	05	%14,29
حقوق	06	%17,15
اقتصاد	03	%8,58
علوم وتكنولوجيا	05	%14,29
ثالثة ثانوي علمي	05	%14,29
المجموع	35	%100

يوضح الجدول أعلاه أن أغلب أفراد العينة من ذوي التخصصات الجامعية الأدبية موزعين بالشكل التالي: 22,86% أدب عربي، 14,29% علوم سياسية، 17,15% حقوق، 8,58% علم اجتماع بما مجموعه 62,88% وأما البقية فيمثلون التخصصات العلمية والتقنية، موزعون بالشكل التالي: 8,58% اقتصاد 14,29% وعلوم وتكنولوجيا 14,29% ثالثة ثانوي علمي بما مجموعه 37,12%.

وهذا التوزيع راجع إلى ميل ذوي التخصصات الأدبية إلى وظيفة التعليم أكثر من غيرهم وكذا إلى قلة فرص التوظيف في القطاعات الاقتصادية الأخرى على عكس التخصصات العلمية والتقنية، مع العلم أن جميع أفراد العينة إناث وفي المجتمع الجزائري نلاحظ ميل هذه الفئة إلى قطاع التعليم في مختلف مستوياته بشكل كبير.

الجدول رقم (06): يوضح زيادة الإشراف التربوي من قناعة المعلم بأهمية التحضير للدروس.

العينة / الاحتمالات	التكرار	النسبة المؤوية
نعم	30	%85,92
لا	00	%0
نوعا ما	05	%14,29
المجموع	35	%100

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن 85,92% من أفراد العينة أكدت أن الإشراف التربوي زاد من قناعتهما بأهمية للتحضير للدروس، وهذا التأكيد يقل عند نسبة 14,29% من أفراد العينة التي أجابت بـ "نوعا ما "عن السؤال المتعلق بزيادة الإشراف التربوي لثقافة تحضير الدروس.

تبين هذه النسب أن معظم المعلمات زاد الإشراف التربوي من قناعتهن بأهمية التحضير للدروس وهذا بفضل الاهتمام الكبير الذي توليه هيئة الإشراف التربوي لعملية تحضير الدروس بشكل سليم وفعّال لتحقيق الأهداف التعليمية المنشودة، وتحويل ذلك إلى قناعة راسخة لدى المعلمات.

الجدول رقم (07): توزيع أفراد العينة حسب إعانة الإشراف التربوي للمعلم في التوزيع الزمني للبرامج الفصلية والسنوية.

العينة / الاحتمالات	التكرار	النسبة المؤوية
نعم	25	%71,43
لا	05	%14,29
نوعا ما	05	%14,29
المجموع	35	%100

يوضح الجدول أعلاه أن 71,43% من أفراد العينة تؤكد على إعانة الإشراف التربوي في التوزيع الزمني للبرامج الفصلية والسنوية في حين ترى 14,29% من أفراد العينة أن الإعانة نسبية بينما ترى 14,29% الباقية من أفراد العينة أن الإشراف التربوي لا يقدم لهم أي إضافة في هذا المجال.

تبين هذه النسب أن أغلب المعلمات أعانهن الإشراف التربوي في التوزيع الزمني للبرامج الفصلية والسنوية وهذا يعود إلى المجهودات المبذولة من طرف هيئة الإشراف، حيث تقوم بإعداد خطة فصلية وسنوية ملزمة للجميع يتم توزيعها في بداية الموسم الدراسي على جميع المعلمات ويتم متابعة تطبيقها دوريا.

الجدول رقم (08): توزيع العينة حسب إثراء الإشراف التربوي لخبرة المعلم في مجال تكييف البرنامج التربوي حسب الظروف الطارئة.

العينة / الاحتمالات	التكرار	النسبة المؤوية
نعم	21	%60
لا	07	%20
نوعا ما	07	%20
المجموع	35	%100

توضح الشواهد الكمّية في الجدول أعلاه أن 60% من أفراد العينة تؤكد على إثراء الإشراف التربوي لخبرتها في مجال تكييف البرنامج التربوي حسب الظروف الطارئة، وترى 20% من أفراد العينة أن هذا الإثراء نسبي بينما ترى 20% الباقية من أفراد العينة أن الإشراف التربوي لا يثري خبرتها في هذا المجال.

تبين هذه النسب أن الغالبية العظمى من أفراد العينة قد أثرى الإشراف التربوي من خبرتهم في مجال تكييف البرنامج التربوي حسب الظروف الطارئة وهذا مفاده اهتمام هيئة الإشراف بهذه النقطة خاصة في ظل جائحة كورونا 19، وما فرضه البروتوكول الصحي من تعديلات خاصة في توقيت

الحصة الدراسية وتقليص الحجم الساعي للفصول مما استدعى برامج مكيفة، تحقق الأهداف التعليمية وتراعي اشتراطات البروتوكول الصحي.

الجدول رقم (09): يوضح مساعدة الإشراف التربوي للمعلم في وضع أهداف تعليمية قابلة للملاحظة والقياس.

العينة / الاحتمالات	التكرار	النسبة المؤوية
نعم	27	%77,15
لا	03	%8,58
نوعا ما	05	%14,29
المجموع	35	%100

يوضح الجدول أعلاه أن 77,15% من أفراد العينة تقرّ بأن الإشراف التربوي قد ساعدها في وضع أهداف تعليمية قابلة للملاحظة والقياس وترى 14,29% من أفراد العينة أن مساعدة الإشراف التربوي في تنمية هذه المهارة نسبية، بينما تنفي 8,58% من أفراد العينة أي مساعدة في هذا المجال.

تبين هذه النسب أن معظم المعلمات قد ساعدهن الإشراف التربوي على وضع أهداف تعليمية قابلة للملاحظة والقياس وهذا راجع إلى تركيز هيئة الإشراف التربوي على هذه التفصيلات خاصّة في الزيارات الإشرافية لأنها من أهم مرتكزات تقييم الأداء التعليمي للمعلمة.

الجدول رقم (10): توزيع أفراد العينة حسب تحسين الإشراف التربوي من القدرة المعلم على تنظيم وإدارة وقت الحصة بشكل فعّال.

العينة / الاحتمالات	التكرار	النسبة المؤوية
نعم	20	%57,15
لا	05	%14,29
نوعا ما	10	%18,58
المجموع	35	%100

يوضح الجدول السابق أن نسبة 57,15% من أفراد العينة تؤكد أن الإشراف التربوي قد حسن من قدرتها على تنظيم وإدارة وقت الحصّة بشكل فعّال وترى 18,58% من أفراد العينة أن مساهمة الإشراف التربوي في هذا المجال نسبي بينما تنفي 14,29% أي مساهمة للإشراف التربوي في هذا الأمر.

تثبت هذه النسب أن غالبية المعلمات قد حسن الإشراف التربوي بشكل أو بآخر من قدرتهّن على تنظيم وإدارة وقت الحصّة بشكل فعال وهذا راجع إلى تأكيد هيئة الإشراف التربوي وإدراكها الجيّد بأن تنظيم وإدارة وقت الحصّة بشكل جيد يساعد على تحقيق أعلى معدل للإنتاجية في أقل وقت وبأقل جهد.

الجدول رقم (11): توزيع أفراد العينة حسب مساعدة الإشراف التربوي للمعلم في اختيار أنشطة متوافقة مع المنهاج التربوي.

العينة / الاحتمالات	التكرار	النسبة المؤوية
نعم	23	%65,72
لا	06	%17,15
نوعا ما	06	%17,15
المجموع	35	%100

يتضح من خلال أرقام الجدول رقم (11) والمتعلقة بمساعدة الإشراف التربوي في اختيار أنشطة متوافقة مع المنهاج التربوي أن 65,72% من أفراد العينة أجابت بنعم أي أن الإشراف التربوي يساعدها في هذا المجال في حين ترى 17,15% من أفراد العينة أن هذه المساعدة نسبية بينما ترى 17,15% من أفراد العينة أن الإشراف التربوي لا قدم لها أي مساعدة في هذا السياق.

تظهر النسب أن جل المعلمات قد ساعدهن الإشراف التربوي في اختيار أنشطة متوافقة مع المنهاج التربوي وهذا يعود إلى منح هيئة الإشراف وإعطائها الفرصة للمعلمات من أجل اختيار أنشطة متوافقة مع المنهاج وكذا تزويدهن بالنماذج الناجحة وتدريبهن عليها في الندوات والدورات التكوينية.

الجدول رقم (12): يوضح توجيه الإشراف التربوي إلى قراءات موجّهة لتنمية قدرة المعلم على التخطيط.

العينة / الاحتمالات	التكرار	النسبة المؤوية
نعم	12	%34,29
لا	08	%22,86
نوعا ما	15	%42,86
المجموع	35	%100

يوضح الجدول أعلاه أن 34,29% من أفراد العينة توافق على أن الإشراف التربوي يوجهها إلى قراءات موجهة لتنمية القدرة على التخطيط وترى 42,86% من أفراد العينة أن هذا التوجيه نسبي بينما تنفي 22,86% من أفراد العينة ذلك تماما.

تبين النسب أن الإشراف التربوي قد ساهم بشكل متوسط في توجيه المعلمات نحو قراءات موجهة لتنمية القدرة على التخطيط وذلك بسبب تراجع المقروئية عموما في المجتمع لصالح وسائط التواصل الاجتماعي والمواد الإعلامية السمعية البصرية وهو ما أدّى بهيئة الإشراف إلى التركيز أكثر على وسائل أخرى في التكوين والمتابعة مثل الندوات والدورات والأيام الدراسية والزيارات الصيفية.

الجدول رقم (13): توزيع أفراد العينة حسب نوع القراءات بالنسبة للذين كانت إجابتهم بنعم في الجدول (12).

العينة / الاحتمالات	التكرار	النسبة المؤوية
متابعة مواد إعلامية في المجال.	06	%50
تصفح مواد بيداغوجية تقديم الدروس.	03	%25
قراءة المنهاج وتعديلاته دوريا.	03	%25
المجموع	12	%100

يوضح الجدول أعلاه أن 50% من أفراد العينة أجابت بنعم في الجدول (12) قد حاولت إثراء مهارتها في مجال تنمية القدرة على التخطيط من خلال متابعة مواد إعلامية بينما نجد 25% من أفراد العينة قد توجهت إلى تصفح موضوعات بيداغوجية حول تقديم الدروس في حين اكتفى 25% من أفراد العينة بقراءة المنهاج وتعديلاته دوريا وهذا راجع إلى جاذبية المواد الإعلامية خاصة المرئية منها مقارنة بالكتاب التقليدي بالإضافة إلى أن القراءة المتخصصة تحتاج إلى إرادة وجهد عقلي كبير، ضف إلى ذلك ضعف نسبة المقروئية في المجتمع بصفة عامة.

الجدول رقم (14): توزيع أفراد العينة حسب مساهمة الإشراف التربوي في اكتساب المتعلم لمهارة إثارة دافعية التعلم لدى الأطفال.

العينة / الاحتمالات	التكرار	النسبة المؤوية
نعم	24	%68,57
لا	03	%08,57
نوعا ما	09	%25,71
المجموع	35	%100

من خلال استنطاق نتائج الجدول أعلاه يتضح أن 68,57% من أفراد العينة تؤكد على مساهمة الإشراف التربوي في اكتسابها مهارة إثارة دافعية التعلم لدى الأطفال في حين ترى 25,71% من أفراد العينة أن هذه المساهمة نسبية بينما ترى 08,57% أن الإشراف التربوي لا يساهم في إكسابها هذه المهارة.

تبين هذه النسب أن غالبية المعلمات قد ساهم الإشراف التربوي في إكسابهن مهارة إثارة دافعية التعلم لدى الطفل وهذا راجع إلى تركيز هيئة الإشراف على ربط العملية التعليمية بالحاجيات النفسية والعقلية والاجتماعية للطفل من خلال تنويع الأساليب والأنشطة وتحفيز وتشجيع الأطفال والثناء عليهم وشكرهم في كل محاولة ومشاركة منهم في الدرس وكذا خلق الأجواء التنافسية.

الجدول رقم (15): يوضح مساعدة الإشراف التربوي للمعلم في مراعاة الفروق الفردية لدى الأطفال.

العينة / الاحتمالات	التكرار	النسبة المؤوية
نعم	24	%68,57
لا	04	%11,42
نوعا ما	07	%20
المجموع	35	%100

يظهر الجدول أعلاه أن 68,57% من أفراد العينة تقرّ بمساعدة الإشراف التربوي لها في مراعاة الفروق الفردية لدى الأطفال و 20% من أفراد العينة ترى أن مساهمة الإشراف التربوي نسبية في هذا المجال بينما تنفي 11,42% من أفراد العينة أي مساهمة للإشراف التربوي في هذا الأمر تبين هذه النسب أن معظم المعلمات قد ساعدهن الإشراف التربوي في مراعاة الفروق الفردية لدى الأطفال وهذا يعود إلى تأكيد هيئة الإشراف من خلال التكوين والمتابعة على مراعاة الفروق الفردية بين الأطفال وتعليم كل طفل حسب قدراته واحتياجاته واستعداداته من خلال التنويع في طرق التعليم المستخدمة والوسائل التعليمية على حسب الموقف التعليمي ووفقا لقدرات الأطفال.

الجدول رقم (16): يوضح توزيع أفراد العينة حسب تمكين الإشراف التربوي للمعلم من ربط محتوى التعليم بالبيئة المحلية للأطفال.

العينة / الاحتمالات	التكرار	النسبة المؤوية
نعم	16	%45,71
لا	06	%17,14
نوعا ما	13	%37,14
المجموع	35	%100

توضح الشواهد الكمية الموضحة في الجدول رقم (16) أن 45,71% من أفراد العينة تؤكد أن الإشراف التربوي قد مكنها من ربط محتوى التعليم بالبيئة المحلية للأطفال، وترى 37,14% من أفراد العينة أن مساهمة الإشراف التربوي في هذا الجزء نسبي في حين ترى 17,14% من أفراد العينة أن لا مساهمة للإشراف التربوي في هذا المجال.

تثبت هذه النسب أن غالبية المعلمات قد مكنهن الإشراف التربوي بشكل أو بآخر من ربط محتوى التعليم بالبيئة المحلية للأطفال، وذلك بفضل اعتماد هيئة الإشراف للمقاربة بالكفاءات، انسجاما مع المقاربة الوطنية في التعليم بهدف الإعداد الجيد لمرحلة التعليم الابتدائي، هذه المقاربة التي تقوم على ربط العملية التعليمية بالواقع المعيشي والبيئة المحلية للمتعلم في جوانبها الاجتماعية والثقافية والاقتصادية.

الجدول رقم (17): يوضح تزويد الإشراف التربوي للمعلم بآليات إشراك جميع الأطفال في الحصة وإتاحة الفرصة لهم للتعبير عن أفكارهم.

العينة / الاحتمالات	التكرار	النسبة المؤوية
نعم	21	%60
لا	03	%08,57
نوعا ما	11	%31,42
المجموع	35	%100

يوضح الجدول أعلاه الذي يبين تزويد الإشراف التربوي للمعلم بآليات إشراك جميع الأطفال في الحصة وإتاحة الفرصة لهم للتعبير عن أفكارهم، أن 60% من أفراد العينة قد أجابت بنعم في حين ترى 31,42% من أفراد العينة أن مساهمة الإشراف التربوي في هذا الفضاء نسبية بينما ترى 08,57% من أفراد العينة أن مساهمة الإشراف التربوي منعدمة في هذا الحقل.

تظهر النسب أن أغلب المعلمات قد زودهنّ الإشراف التربوي بآليات إشراك جميع الأطفال في الحصة وإتاحة الفرصة لهم للتعبير عن أفكارهم وهذا يعود إلى التأكيد الدائم لهيئة الإشراف على ضرورة

العمل والتواصل مع جميع الأطفال في الحجرة الصفية والسعي لرفع مستواهم التعليمي جميعا دون تفضيل ومحاباة أو إقصاء وتهميش.

الجدول رقم (18): يوضح توزيع أفراد العينة حسب مساعدة الإشراف التربوي للمعلم في إكتساب مهارة تنظيم عناصر الدرس.

العينة / الاحتمالات	التكرار	النسبة المؤوية
نعم	25	%71,42
لا	00	%0
نوعا ما	10	%28,57
المجموع	35	%100

يوضح الجدول أعلاه أن 71,42% من أفراد العينة توافق على أن الإشراف التربوي يساعدها في اكتساب مهارة تنظيم عناصر الدرس، وترى 28,25% الباقية من أفراد العينة أن مساعدة الإشراف التربوي في اكتساب هذه المهارة نسبي.

تبين النسب أن هناك إجماع بين المعلمات حول مساعدة الإشراف التربوي في اكتساب مهارة تنظيم عناصر الدرس بشكل أو بآخر وذلك راجع للعمل الكبير الذي تقوم به هيئة الإشراف في هذا المجال حيث أن تنظيم عناصر الدرس وشرحها وتوضيحها بطريقة منظمة يزيد من فهم واستيعاب الأطفال ويحقق الأهداف التعليمية بأقل جهد ووقت.

الجدول رقم (19): يوضح توزيع أفراد العينة حسب إكساب الإشراف التربوي للمعلم لها مهارة تنفيذ خطوات الدرس بشكل متسلسل.

العينة / الاحتمالات	التكرار	النسبة المؤوية
نعم	22	%62,85
لا	03	%08,57
نوعا ما	10	%28,57
المجموع	35	%100

يوضح الجدول أعلاه أن 62,85% من أفراد العينة تؤكد على إكساب الإشراف التربوي أياها مهارة تنفيذ خطوات الدرس بشكل متسلسل، في حين ترى 28,57% من أفراد العينة أن الإشراف التربوي يكسبها هذه المهارة بشكل نسبي بينما تنفي 08,57% من أفراد العينة أي دور الإشراف التربوي في هذا السياق.

تظهر هذه النسب أن الغالبية من أفراد العينة قد أكسبها الإشراف التربوي القدرة على تنفيذ خطوات الدرس بشكل متسلسل وذلك بفضل تركيز هيئة الإشراف على إتباع منهجية سليمة في تنفيذ خطوات الدرس تقوم على ربط عناصر الدرس بشكل متسلسل، تسلسلا منطقيا بما يتوافق مع القدرات العقلية للطفل ويساعده على ربط المقدمات بالنتائج.

الجدول رقم (20): يوضح توزيع أفراد العينة حسب إعانة الإشراف التربوي للمعلم في تنويع الأنشطة الصّفّية.

العينة / الاحتمالات	التكرار	النسبة المؤوية
نعم	14	%40
لا	10	%28,57
نوعا ما	11	%31,42
المجموع	35	%100

يظهر الجدول أعلاه أن 40% من أفراد العينة تقرّ بمساعدة الإشراف التربوي لها في تنويع الأنشطة الصّفّية في حين ترى 31,42% من أفراد العينة أن الإشراف التربوي يساعد بشكل نسبي، وفي الأخير نجد 28,57% من أفراد العينة ترى أن الإشراف التربوي لا يقدم لها أي إعانة في هذا المجال.

تبين هذه النسب أن معظم المعلمات يعينهن الإشراف التربوي بشكل أو بآخر في تنويع الأنشطة الصّفّية وذلك بسبب إدراك هيئة الإشراف لأهمية تنويع الأنشطة الصّفّية الذي يعد عنصرا رئيسيا في إثارة دافعيّة التعلم لدى الأطفال ومراعاة الفروق الفردية لديهم.

الجدول رقم (21): يوضح توجيه الإشراف التربوي المعلم لضرورة مراعاة التدرج في تقديم الخبرات التعليمية.

العينة / الاحتمالات	التكرار	النسبة المؤوية
نعم	22	%62,85
لا	02	%05,71
نوعا ما	11	%31,42
المجموع	35	%100

يتضح من خلال قراءة الجدول أعلاه أن 62,85% من أفراد العينة تدعم أن الإشراف التربوي قد وجّهها لضرورة مراعاة التدرج في تقديم الخبرات التعليمية ويرى 31,42% من أفراد العينة أن مساهمة الإشراف التربوي في هذا المجال نسبية، بينما ينفي 05,71% من أفراد العينة أي إضافة الإشراف التربوي في هذا الأمر.

تثبت هذه النسب أن غالبية المعلمات قد وجههن الإشراف التربوي لضرورة مراعاة التدرج في تقديم الخبرات التعليمية وذلك راجع إلى تأكيد هيئة الإشراف من خلال الندوات الأيام الدراسية والزيارات الصّفّية على ضرورة التدرج في تقديم الخبرات التعليمية من البسيط إلى المركب ومن المحسوس إلى المجرد وكذا التدرج من العموميات إلى الجزئيات.

الجدول رقم (22): يوضح الأنشطة الصّفّية التي تمكن من تحقيق الأهداف التعليمية.

العينة / الاحتمالات	التكرار	النسبة المؤوية
التعليم عن طريق اللّعب.	12	%34,29
القصص.	08	%22,86
التجارب العلمية.	07	%20
المسابقات والأنشطة التنافسية.	05	%14,29
الرياضيات واللغة العربية.	02	%5,71
الحفظ والاستظهار.	01	%2,85
المجموع	35	%100

يوضح الجدول أعلاه أن أفضل الأنشطة الصّفّية التي تمكن من تحقيق الأهداف التعليمية تتمثل في التعليم عن طريق اللعب في المرتبة الأولى بنسبة 34,29% تليها القصص بنسبة 22,86% ثم التجارب العلمية بنسبة 20% وبعدها المسابقات والأنشطة التنافسية بنسبة 14,29% وفي الأخير الرياضيات واللغة العربية بنسبة 05,71% والحفظ والاستظهار بنسبة 02,85% وهذا راجع إلى طبيعة المرحلة السنية للأطفال التي تميل إلى اللعب والحركة والأنشطة الحسّية منها إلى العلوم والمعارف المجردة وهو ما تؤكد هيئة الإشراف التربوي على مراعاته دائما لتحقيق الأهداف التعليمية المسطرة.

الجدول رقم (23): يوضح توزيع أفراد العينة حسب إكساب الإشراف التربوي لمعلم الروضة مهارة إختيار الأسئلة المناسبة للتقييم الأولي للأطفال.

العينة / الاحتمالات	التكرار	النسبة المؤوية
نعم	18	%51,42
لا	07	%20
نوعا ما	10	%28,57
المجموع	35	%100

من خلال استنطاق أرقام الجدول رقم (23) الذي يوضح تمكين الإشراف التربوي من اختيار الأسئلة المناسبة للتقييم الأولي للأطفال حيث أن 51,42% من أفراد العينة أجابت بنعم أي أن الإشراف التربوي يساعدها في هذا المجال كما ترى 28,57% من أفراد العينة أن إكساب الإشراف التربوي لهذه المهارة نسبية في حين تنفي 20% من أفراد العينة أي مساهمة الإشراف التربوي في هذا السياق.

تظهر النسب أن جل المعلمات قد ساعدهن الإشراف التربوي على اكتساب مهارة اختيار الأسئلة المناسبة للتقييم الأولي للأطفال وهذا يعود إلى تأكيد هيئة الإشراف على ضرورة الانطلاق في العملية التعليمية من المعارف السابقة للأطفال وهذا لا يتأتى إلا من خلال أسئلة جيدة في التقييم الأولي.

الجدول رقم (24): يوضح توزيع أفراد العينة حسب إكساب الإشراف التربوي لمعلم الروضة مهارة إختيار الأسئلة للتقييم الختامي للأطفال.

العينة / الاحتمالات	التكرار	النسبة المؤوية
نعم	16	%45,71
لا	09	%25,71
نوعا ما	10	%28,57
المجموع	35	%100

يوضح الجدول أعلاه أن 45,71% من أفراد العينة تؤيد أن الإشراف التربوي أكسبها مهارة اختيار الأسئلة المناسبة للتقييم الختامي للأطفال في حين ترى 28,57% من أفراد العينة أن مساهمة الإشراف التربوي في هذا المجال متوسطة، بينما تنفي 25,71% من أفراد العينة أي إضافة للإشراف التربوي في هذا الأمر.

تثبت هذه النسب أن غالبية المعلمات قد أكسبهن الإشراف التربوي مهارة اختيار الأسئلة المناسبة للتقييم الختامي وذلك بفضل تركيز هيئة الإشراف على تحقيق الأهداف التعليمية والتي ترتكز على صياغة الأسئلة الجيدة للتقييم الختامي للأطفال.

الجدول رقم (25): يوضح تزويد الإشراف التربوي لمعلم الروضة بمهارة تحليل نتائج الإختبارات.

العينة / الاحتمالات	التكرار	النسبة المؤوية
نعم	14	%40
لا	11	%31,42
نوعا ما	10	%28,57
المجموع	35	%100

يوضح الجدول أعلاه أن 40% من أفراد العينة توافق على أن الإشراف التربوي يزودها بمهارة تحليل نتائج الاختبارات وترى 28,57% من أفراد العينة أن الإشراف التربوي يزودها بهذه المهارة بشكل نسبي، بينما تنفي 31,42% من أفراد العينة أي إضافة للإشراف التربوي في هذا السياق.

تظهر النسب أن معظم المعلمات قد زودهن الإشراف التربوي بمهارة تحليل نتائج الاختبارات بشكل أو بآخر وذلك راجع إلى قيام هيئة الإشراف بتكوين المعلمات من أجل الوقوف على نقاط القوة والضعف في العملية التعليمية لدى الأطفال من خلال التحليل الجيّد لنتائج الاختبارات بغرض تثمين نقاط القوة والارتكاز عليها لعلاج نقاط الضعف.

الجدول رقم (26): يوضح إثراء الإشراف التربوي للخبرة في تقييم أداء الأطفال أثناء النشاط الصفي.

العينة / الاحتمالات	التكرار	النسبة المؤوية
نعم	18	%51,42
لا	05	%14,28
نوعا ما	12	%34,28
المجموع	35	%100

يبين الجدول أعلاه أن 51,42% من أفراد العينة تقر بتنمية الإشراف التربوي لخبرتها في تقييم أداء الأطفال أثناء النشاط الصّفّي، في حين ترى 34,28% من أفراد العينة أن تنمية هذا المجال تتم بشكل متوسط بينما تنفي 14,28% من أفراد العينة أي إضافة للإشراف التربوي في هذا الحقل.

يتضح من خلال هذه النسب أن أغلب المعلمات قد نمّى الإشراف التربوي من خبرتهن في تقييم أداء الأطفال أثناء النشاط الصّفّي وذلك يعود لتأكيد هيئة الإشراف على دمج التقييم في العملية التعليمية من خلال محاولة قياس مدى فهم واستيعاب الأطفال لكل عنصر من عناصر الدرس قبل الانتقال إلى العنصر الذي يليه بشكل يضمن استيعاب جميع الأطفال لجميع عناصر النشاط الصّفّي.

الجدول رقم (27): يوضح تحسين الإشراف التربوي لقدرة المعلم على إعداد الاختبارات الكتابية للأطفال.

العينة / الاحتمالات	التكرار	النسبة المؤوية
نعم	20	%57,14
لا	07	%20
نوعا ما	08	%22,85
المجموع	35	%100

يظهر الجدول أعلاه أن 57,14% من أفراد العينة تؤكد على تحسين الإشراف التربوي لقدرتها على إعداد الاختبارات الكتابية للأطفال وترى 22,85% من أفراد العينة أن مساهمة الإشراف التربوي في هذا المجال نسبي بينما تنفي 20% من أفراد العينة أي إضافة للإشراف التربوي في هذا السياق.

تثبت هذه النسب أن معظم المعلمات قد حسن الإشراف التربوي من قدرتهن على إعداد الاختبارات الكتابية للأطفال وذلك راجع لقيام هيئة الإشراف بتكوين المعلمات في هذا المجال لما للاختبارات الكتابية من أهمية في تحديد نقاط القوة والضعف في اكتساب الأطفال للمادة العلمية المقدمة كما تساعد الاختبارات الكتابية في إعداد الأطفال لمرحلة المدرسة، وكذا تقييم المعلمات من طرف هيئة الإشراف في مدى تحكمهن في هذه المهارة.

الجدول رقم (28): يوضح تحسين الإشراف التربوي من قدرة المعلم على إعداد الاختبارات الشفوية للأطفال.

العينة / الاحتمالات	التكرار	النسبة المؤوية
نعم	15	%42,85
لا	10	%28,57
نوعا ما	10	%28,57
المجموع	35	%100

يوضح الجدول أعلاه أن 42,85% من أفراد العينة توافق على أن الإشراف التربوي يحسن من قدرتها على إعداد الاختبارات السّنوية للأطفال بينما ترى 28,57% من أفراد العينة أن هذا التحسين نسبي، في حين تنفي 28,57% الباقية من أفراد العينة ذلك تماما.

تظهر النسب أن أكثرية المعلمات قد حسن الإشراف التربوي من قدرتهن على إعداد الاختبارات الشّفويّة للأطفال بشكل أو بآخر وذلك بفضل تركيز هيئة الإشراف في تكوينها المعلمات على هذا النوع من الاختبارات الشفوية لما لها من مزايا في التقييم خاصة أثناء النشاط الصّفي كما أنها أيسر للأطفال في هذه المرحلة لأن أغلبهم لا يتحكم في القراءة والكتابة بشكل جيّد كما أن الاختبارات الشّفوية تتيح إشراك جميع الأطفال في الدرس ومنحهم فرصة للتعبير عن أفكارهم.

الجدول رقم (29): يوضح تمكين الإشراف التربوي لمعلم الروضة من مهارة صياغة الأسئلة الذّكية التي تكشف مواطن الضعف لدى الأطفال.

العينة / الاحتمالات	التكرار	النسبة المؤوية
نعم	05	%14,28
لا	10	%28,57
نوعا ما	20	%57,14
المجموع	35	%100

يظهر الجدول أعلاه ما يلي: 14,28% من أفراد العينة تدعم أن الإشراف التربوي يمكنها من مهارة صياغة الأسئلة الذكية التي تكشف مواطن الضعف لدى الأطفال بينما ترى 57,14% من أفراد العينة أن مساهمة الإشراف التربوي في هذا المجال متوسطة نسبيا، بينما لا ترى 28,57% من أفراد العينة أي إضافة للإشراف التربوي في هذا الموضوع.

تثبت النسب أن معظم المعلمات قد مكنهن الإشراف التربوي من مهارة صياغة الأسئلة الذكية التي تكشف مواطن الضعف لدى الأطفال بشكل متوسط نسبيا وذلك بسبب اعتماد هيئة الإشراف في

تكوينها على طرق صياغة الأسئلة العامة والمباشرة من جهة ومن جهة أخرى تحتاج هذه المهارة إلى تكوين ذاتي للمعلمات وقراءات متخصصة في هذا المجال وعدم الاكتفاء بما تقدمه هيئة الإشراف والمتابعة التربوية.

الجدول رقم (30): يوضح نوع الأسئلة المستعملة بالنسبة للذين كانت إجابتهم بنعم في الجدول رقم(29).

العينة / الاحتمالات	التكرار	النسبة المؤوية
ابحث عن القلم الأحمر في المقلمة.	02	%40
افتح الكتاب على حرف معين.	02	%40
اكتب الحرف الذي يبدأ به اسمك.	01	%20
المجموع	05	%100

يوضح الجدول أعلاه أن 40% من الذين أجابوا بنعم في الجدول رقم (29) قد استعملوا أسئلة من شاكلة: "ابحث عن القلم الأحمر في المقلمة" ونفس النسبة 40% للذين استعملوا أسئلة من نوع:" افتح الكتاب على حرف معين"، بينما بلغت النسبة 20% للذين استعملوا سؤالا مثل:" اكتب الحرف الذي يبدأ به اسمك".

رغم قلة أفراد العينة التي تجاوبت مع هذا السؤال المفتوح إلا أننا يمكننا استنتاج أن أغلب الأسئلة المستعملة من نوع الأسئلة غير المباشرة المدمجة في الحياة اليومية وهذا راجع إلى المقاربة بالكفاءات التي تعتمدها هيئة الإشراف التربوي في تكوينها للمعلمات وذلك انسجاما مع المقاربة الوطنية في قطاع التربية.

الجدول رقم (31): يوضح مساعدة الإشراف التربوي لمعلم الروضة على تحقيق الانضباط داخل الصّف.

العينة / الاحتمالات	التكرار	النسبة المؤوية
نعم	14	%40
لا	06	%17,14
نوعا ما	15	%42,85
المجموع	35	%100

يبين الجدول أعلاه أن 40% من أفراد العينة تؤكد على مساعدة الإشراف التربوي لها من أجل تحقيق الانضباط داخل الصف في حين ترى 42,85% من أفراد العينة أن هذه المساعدة نسبية وتنفي 17,14% من أفراد العينة أي مساعدة للإشراف التربوي في هذا المجال.

تظهر النسب أن غالبية المعلمات قد ساعدهن الإشراف التربوي في تحقيق الانضباط داخل الصف بشكل قطعي أو نسبي وهذا راجع لتأكيد هيئة الإشراف في تكوينها للمعلمات على هذا الأمر المهم في سير العملية التعليمية وتحقيق أهدافها رغم وجود بعض الصعوبة في تحقيقه بشكل كلي نظرا لطبيعة الطفل ورغبته الكبيرة في الحركة واللعب، لذلك فاكتساب هذه المهارة مرتبط بالتكوين من جهة وبشخصية المعلمة من جهة أخرى وكذا مستوى حركية الأطفال واستجابتهم للتعليمات.

الجدول رقم (32): يوضح تزويد الإشراف التربوي للمعلم بطرق المحافظة على النظام والترتيب في الحجرة الصّفّية.

العينة / الاحتمالات	التكرار	النسبة المؤوية
نعم	14	%40
لا	10	%28,57
نوعا ما	11	%31,42
المجموع	35	%100

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن 40% من أفراد العينة تقر بتزويد الإشراف التربوي لها بطرق المحافظة على النظام و الترتيب في الحجرة الصّفّية في حين ترى 31,42% من أفراد العينة أن مساهمة الإشراف التربوي في هذه الجزئية نسبي بينما تنفي 28,57% من أفراد العينة أي إضافة للإشراف التربوي في هذا الأمر.

تبين النسب أن جل المعلمات قد زودهن الإشراف التربوي بطرق المحافظة على النظام والترتيب في الحجرة الصّفّية بشكل أو بآخر وذلك بفضل تركيز هيئة الإشراف في تكوين وتقييم المعلمات على هذه

الجزئية من خلال الزيارات الصّفّية حيث أن نظام وترتيب الحجرة الصّفّية يعكس صورة المؤسسة ككل أمام الأولياء وكذا السلطات من جهة وكذا يسهل تحقيق الهداف التعليمية ويرسخ قيمة النظام لدى الطفل.

الجدول رقم (33): يوضح زيادة الإشراف التربوي من الأهداف قناعة المعلم بأهمية الالتزام والانضباط أمام الأطفال لتسهيل قيادتهم للأهداف التعليمية.

العينة / الاحتمالات	التكرار	النسبة المؤوية
نعم	30	%85,71
لا	02	%05,71
نوعا ما	03	%08,57
المجموع	35	%100

يوضح الجدول أعلاه أن 85,71% من أفراد العينة قد زاد الإشراف التربوي من قناعتها بأهمية الالتزام والانضباط أمام الأطفال لتسهيل قيادتهم نحو الأهداف التعليمية في حين ترى 08,57% من أفراد العينة أن الإشراف التربوي يقدم لها إضافة نسبية نوعا ما، بينما تنفي 05,71% من أفراد العينة أي إضافة في هذا المجال.

تظهر النسب أن الغالبية العظمى للمعلمات قد زاد الإشراف التربوي من قناعتهنّ بأهمية الالتزام والانضباط أمام الأطفال لتسهيل قيادتهم نحو الأهداف التعليمية وهذا يعود للاهتمام الكبير لهيئة الإشراف بهذا المجال تماشيا مع قيم ومبادئ الجمعية التي تنتمي إليها المؤسسة من جهة وكذا الحساسية المرحلة السنّيّة للأطفال وتصوراتهم المثالية للمعلم بحيث أن الأطفال يتعلمون من أفعاله أكثر من أقواله إيجابا أو سلبا، أي أن الانضباط والالتزام الشخصي للمعلم يجعل منه قدوة حسنة للطفل وبالتالي اختصار الجهد والوقت لتحقيق الأهداف التربوية.

الجدول رقم (34): يوضح تمكين الإشراف التربوي للمعلم من مهارة استخدام التعزيز والثواب بدل التخويف والعقاب.

العينة / الاحتمالات	التكرار	النسبة المؤوية
نعم	24	%68,57
لا	01	%02,85
نوعا ما	10	%28,57
المجموع	35	%100

من خلال استنطاق أرقام الجدول رقم (34) يتضح أن 68,57% من أفراد العينة تصرّح بأن الإشراف التربوي قد مكنها من اكتساب مهارة استخدام التعزيز والثواب بدل التخويف والعقاب في حين ترى 28,57% من أفراد العينة أن هذا التمكين كان بشكل متوسط وفي الأخير نجد 02,85% من أفراد العينة لا ترى أي إضافة للإشراف التربوي في هذا السياق.

تثبت النسب أن أكثرية المعلمات قد مكّنهن الإشراف التربوي من اكتساب مهارة استخدام التعزيز والثواب بدل التخويف والعقاب وقد لاحظنا تأكيد هيئة الإشراف على تجنب أساليب التعنيف والتخويف والعقاب في التعامل مع الأطفال لما لهذه الأساليب من آثار سلبية على نفسية الأطفال وتبعات جزائية مع الأولياء واستبدالها بأساليب التعزيز والثواب والمكافأة.

الجدول رقم (35): يوضح إكساب الإشراف التربوي للمعلم مهارة بناء العلاقات الودّية بين الأطفال لتفادي الشّجار والاحتكاك العنيف بينهم.

العينة / الاحتمالات	التكرار	النسبة المؤوية
نعم	22	%62,85
لا	03	%08,57
نوعا ما	10	%28,57
المجموع	35	%100

يظهر الجدول أعلاه أن 62,85% من أفراد العينة تؤكد على إكساب الإشراف التربوي أياها مهارة بناء العلاقات الودية بين الأطفال لتفادي الشّجار والاحتكاك العنيف بينهم، في حين ترى 28,57% من أفراد العينة أن مساهمة الإشراف التربوي في هذا الأمر نسبية، بينما تنفي 08,57% من أفراد العينة أي إضافة الإشراف التربوي في هذا المجال.

تبين النسب أن معظم المعلمات قد أكسبهن الإشراف التربوي مهارة بناء العلاقات الودية بين الأطفال لتفادي الشجار والاحتكاك العنيف بينهم وهذا راجع لقيام هيئة الإشراف بتقديم بدائل تربوية للمعلمات من أجل تحقيق أجواء إيجابية في الحجرة الصّفية وتفادي كل أشكال العنف والتفرغ كلية لتحقيق الأهداف التعليمية، وذلك من خلال بعض الأنشطة الجماعية مثل الأناشيد والمسرح وتبادل الهدايا.

الجدول رقم (36): يوضح وجود أطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة في القسم من عدمه.

العينة / الاحتمالات	التكرار	النسبة المؤوية
نعم	04	%11,42
لا	31	%88,57
المجموع	35	%100

يوضح الجدول أعلاه أن 88,57% من أفراد العينة قد أجابت بلا فيما يخص وجود أطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة في القسم بينما أجابت 11,42% من أفراد العينة بنعم.

تبين النسب أن الغالبية العظمى للمعلمات لا يوجد بأقسامهن أطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة وهذا راجع إلى قلة عدد هذه الفئة بسبب نصّ البروتوكول الصّحي الوطني للمؤسسة الذي يفرض عدم استقبال هذه الفئة في ظل وباء كورونا 19 إلاّ في حالات استثنائية جدا، مع العلم أن المؤسسة تستقبل بشكل طبيعي هذه الفئة من الأطفال في الظروف العادية وتقوم هيئة الإشراف بتطوير الأساليب والوسائل والمناهج باستمرار في برامج التكوين من أجل عناية أفضل بهذه الفئة من الأطفال.

الجدول رقم (37): يوضح تطرق برنامج الإشراف التربوي لموضوعات متعلقة بالأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.

العينة / الاحتمالات	التكرار	النسبة المؤوية
نعم	30	%85,71
لا	05	%14,28
المجموع	35	%100

يبين الجدول أعلاه أن 85% من أفراد العينة تدعم القول بأن برنامج الإشراف التربوي يتطرق لموضوعات متعلقة بالأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، بينما تنفي ذلك 14,28% من أفراد العينة.

تظهر النسب أن أكثرية المعلمات يؤكدن تطرق برنامج الإشراف التربوي لموضوعات متعلقة بالأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وهذا راجع لوجود هذه الفئة من الأطفال في مراكز استقبال ورعاية الطفولة التابعة للجمعية بنسب متفاوتة من مركز لآخر في الحالة العادية وهو ما اقتضى تطرق برنامج الإشراف التربوي لموضوعات تخصّ التوحد، تأخر الكلام، عسر القراءة والكتابة وغيرها من خلال عقد دورات وندوات متخصصة من تأطير مختصين في علم النفس والاجتماع والأرطوفونيا لإثراء خبرات المعلمات في هذا المجال وجدير بالذكر أن نفي بعض أفراد العينة لتطرق برامج الإشراف التربوي لهذه الموضوعات راجع إما لغياب هذه الفئة من المعلمات عن هذه الدورات أو لالتحاقهن حديثا بهذه الوظيفة بحيث لم تشملهن بعد برامج التكوين في هذا المجال.

الجدول رقم (38): في حالة الإجابة (بنعم) في الجدول (37)، ما مدى تطبيق هذه الخبرات.

العينة / الاحتمالات	التكرار	النسبة المؤوية
نعم	25	%83,33
لا	05	%16,66
نوعا ما	00	%0
المجموع	35	%100

يوضح الجدول أعلاه أن 83,33% من أفراد العينة التي أجابت بنعم في الجدول السابق (37)، قد قامت بتطبيق الخبرات التي تكونت عليها في برامج الإشراف التربوي، بينما لم تطبق 16,66% منها هذه الخبرات.

تثبت هذه النسب أن معظم المعلمات اللواتي حصّلن خبرات في التعامل مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة يطبقن هذه الخبرات في الميدان وهذا راجع لتأكيد هيئة الإشراف على إدماج جميع الأطفال في العملية التعليمية دون تميز والسعي من أجل تلبية احتياجاتهم للعلم والمعرفة هذا من جهة ومن جهة أخرى نلتمس جودة وكفاءة البرامج والمختصين الذين يتم الاستعانة بخبراتهم في هذا المجال.

الجدول رقم (39): يوضح نتيجة تطبيق المعلم للخبرات المحصلة من برامج الإشراف التربوي في التعامل مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.

العينة / الاحتمالات	التكرار	النسبة المؤوية
حسنة وإيجابية.	10	%66,66
تحسن العلاقة مع الأطفال.	01	%06,66
وفهم طرق التعامل معهم.	01	%06,66
نتائج حسنة خاصة مع أطفال التوحد وتأخر النطق.	01	%06,66
تكون إيجابية نسبيا حسب حالة الطفل.	02	%13,33
المجموع (الإجابة بنعم في الجدول "37").	15	%100

يوضح الجدول أعلاه أن 66,66% من أفراد العينة قد أجابت عن السؤال المفتوح حول نتائج تطبيق الخبرات المحصلة من برامج الإشراف التربوي في التعامل مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بأن النتائج كانت حسنة وإيجابية، في حين صرح 06,66% بأن النتائج كانت تحسن في العلاقة مع الأطفال، وذكر 06,66% بأن المحصلة كانت في فهم طرق التعامل مع هؤلاء الأطفال، كما أشار 06,66% إلى نتائج حسنة خاصة مع أطفال التوحد وتأخر النطق، بينما أكد 13,33% من أفراد العينة أن النتائج تكون إيجابية نسبيا حسب حالة الطفل.

تثبت النسب أن كل المعلمات اللاتي طبقن هذه الخبرات قد تحصلن على نتائج حسنة وإيجابية تختلف نسبيا من معلمة لأخرى وحسب حالة كل طفل، وهذا بفضل برامج الإشراف التربوي التي تولي اهتماما كبيرا لهذه الفئة من الأطفال بما يساعد على إدماجهم في العملية التعليمية وتحقيق أهدافها.

الجدول رقم (40): يوضح توجيه الإشراف التربوي معلم الروضة لآليات لحلّ المشكلات التعليمية داخل الصف.

العينة / الاحتمالات	التكرار	النسبة المؤوية
نعم	20	%57,14
لا	03	%8,57
نوعا ما	12	%34,28
المجموع	35	%100

يظهر الجدول أعلاه أن 57,14% من أفراد العينة قد صرحت بأن الإشراف التربوي يوجهها لآليات حل المشكلات التعليمية داخل الصف، في حين أشارت 34,28% من أفراد العينة إلى أن هذا التوجيه نسبي إلى حدّ ما، بينما ذكرت 8,57% من أفراد العينة بأن هذا التوجيه منعدم في هذا المجال.

تبين النسب أن أغلب المعلمات قد وجههن الإشراف التربوي لآليات حل المشكلات التعليمية داخل الصف وهذا يعود لقيام هيئة الإشراف بتكوين المعلمات على أساليب علمية وعقلانية في حلّ المشكلات التعليمية والعمل من أجل توفير مناخ إيجابي وهادئ ومنضبط داخل الحجرة الصّفّية، وهذا ما يوضحه الجدول رقم (31) حيث أن اكتساب مهارة حل المشكلات التعليمية يحتاج إلى تكوين ذاتي وتدريب جماعي مستمر وكذا الاستفادة من خبرات المختصين وذوي الأقدمية في هذا المجال بما يحسن من الأداء التعليمي للمعلمات ويمكنهن من تحقيق أقصى قدر من الأهداف التعليمية المسطرة.

ثانيا– مناقشة النتائج في ضوء الفرضيات:

من خلال جمع وتحليل ومناقشة البيانات تمّ التوصل إلى أهم الخطوات المعتمدة منهجيا وهي مناقشة نتائج البحث في ضوء فروض الدراسة، والتحقق من الفرضية الرئيسية "يحسن الإشراف التربوي من الأداء التعليمي لمعلم الروضة" ويكون ذلك عن طريق التحقق من الفروض الفرعية التي تتشكل الفرضية الأساسية منها.

1– الفرضية الأولى: يساهم الإشراف التربوي في إكساب معلم الروضة مهارة التخطيط

من خلال تطرقنا إلى المعطيات الإحصائية المدرجة في الجداول الإحصائية توصلنا إلى:

– 85,92% من أفراد العينة أكدّت أنّ الإشراف التربوي زاد من قناعتها بأهمية التحضير للدروس، وهذا ما يبينه الجدول رقم (06).

– 71,43% من مجموع أفراد العينة أكدت أنّ الإشراف التربوي يعينها في التوزيع الزمني للبرامج الفصلية والسنوية وهذا ما يبينه الجدول رقم (07).

– 60% من مجموع أفراد العينة أكدت أن الإشراف التربوي ينمي خبرتها في مجال تكييف البرنامج التربوي حسب الظروف الطارئة وهذا ما يبينه الجدول رقم (08).

– 77,15% من مجموع أفراد العينة أقرت بأن الإشراف التربوي يساعدها في وضع أهداف تعليمية قابلة للملاحظة والقياس وهذا ما يبينه الجدول رقم (09).

– 57,15% من مجموع أفراد العينة أكدت أن الإشراف التربوي يحسن من قدرتها على تنظيم وإدارة وقت الحصة بشكل فعال وهذا ما يبينه الجدول رقم (10).

– 65,72% من مجموع أفراد العينة صرّحت بأن الإشراف التربوي يساعدها في اختيار أنشطة متوافقة مع المنهاج التربوي وهذا ما يبينه الجدول رقم (11).

– 34,29% من مجموع أفراد العينة توافق على أن الإشراف التربوي يوجهها إلى قراءات موجهة لتنمية القدرة على التخطيط وتؤكد 42,86% أن هذا التوجيه نسبي وهذا ما يبينه الجدول (12).

– 50% من مجموع أفراد العينة التي أجابت بنعم في الجدول رقم (12) تصرح بأنها تنمي مهاراتها في

التخطيط من خلال المواد الإعلامية السمعية البصرية وهذا ما يوضحه الجدول رقم (13).

من خلال هذه النسب يمكن التوصل إلى النتائج التالية:

– معظم المعلمات زاد الإشراف التربوي من قناعتهن بأهمية التحضير للدروس وهذا بفضل تركيز هيئة الإشراف على الجانب القيمي لدى المعلمات المرتبط بالتحضير المسبق للدروس مما يزيد من قناعتهن بهذا الأمر.

– أغلب المعلمات أعانهن الإشراف التربوي في التوزيع الزمني للبرامج الفصلية والسنوية وهذا يعود إلى اهتمام هيئة الإشراف بهذا الأمر الذي يمكنها من متابعة المعلمات ومدى تقدم سير البرنامج ويسهل استدراك التأخيرات في وقتها.

– الغالبية من المعلمات قد نمّى الإشراف التربوي من خبرتهن في مجال تكييف البرنامج التربوي حسب الظروف الطارئة وهذا يعود لتدريب هيئة الإشراف للمعلمات من أجل تمكينهن من القدرة على تكييف البرامج مع الظروف غير العادية مثل وباء كورونا 19 وتجاوز العقبات التي تعترض العملية التعليمية.

– معظم المعلمات قد ساعدهن الإشراف التربوي على وضع أهداف تعليمية قابلة للملاحظة والقياس وهذا راجع لاستفادة المعلمات من البرامج التكوينية لهيئة الإشراف التي تركز بدورها في تقييم المعلمات في الزيارات التفتيشية على هذه النقطة.

– غالبية المعلمات قد حسن الإشراف التربوي من قدرتهن على تنظيم وإدارة وقت الحصة بشكل فعّال وهذا راجع للإهتمام الكبير الذي توليه هيئة الإشراف لإنتاجية الحصة من خلال التنظيم المحكم والإدارة الجيدة للحصة وتوزيع الوقت على عناصر الدرس بشكل فعّال.

– جلّ المعلمات قد ساعدهن الإشراف التربوي في اختيار أنشطة متوافقة مع المنهاج التربوي وهذا يعود لاستفادة المعلمات من الندوات والدورات التي تقدمها هيئة الإشراف وما تقدمه لهن فيها من دروس نموذجية وأنشطة صفية خادمة للمنهاج التربوي.

– معظم المعلمات قد وجههن الإشراف التربوي إلى قراءات موجهة لتنمية القدرة على التخطيط بشكل متوسط وهذا راجع إلى ضعف المقروئية في المجتمع عموما وكذا عدم تركيز هيئة الإشراف على هذا الأمر في إطار تقييم المعلمات.

– أغلب من وجههن الإشراف التربوي إلى قراءات موجهة حول التخطيط يدعمون تكوينهم الذاتي في هذا المجال من خلال المواد الإعلامية السمعية البصرية لما لها من تأثير وجاذبية واعتمادها كذلك من طرف هيئة الإشراف.

ومن خلال ما تطرقنا إليه تمّ التأكد من صحة الفرضية الفرعية الأولى حيث تمّ إثبات أن الإشراف التربوي يساهم في إكساب معلم الروضة مهارة التخطيط.

2– الفرضية الثانية: يمكّن الإشراف التربوي معلم الروضة من اختيار طرائق التدريس المناسبة

لقد كشفت نتائج الدراسة من خلال البيانات التي تم عرضها في الجداول الخاصة بهذا المحور مايلي:

– 68,57% من مجموع أفراد العينة تؤكد على مساهمة الإشراف التربوي في إكسابها مهارة إثارة دافعية التعلم لدى الأطفال وهذا ما يوضحه الجدول رقم (14).

– 68,57% من مجموع أفراد العينة تقرّ بمساعدة الإشراف التربوي لها في مجال مراعاة الفروق الفردية لدى الأطفال وهذا ما يوضحه الجدول رقم (15).

– 45,71% من مجموع أفراد العينة تدعم أنّ الإشراف التربوي قد مكنها من ربط محتوى التعليم بالبيئة المحلية للأطفال وترى 37,14% من مجموع أفراد العينة أن مساهمة الإشراف التربوي في هذا المجال نسبي وهذا ما يوضحه الجدول رقم (16).

– 60% من مجموع أفراد العينة تؤكد أن الإشراف التربوي يزودها بآليات إشراك جميع الأطفال في الحصة وإتاحة الفرصة لهم للتعبير عن أفكارهم وهذا ما يوضحه الجدول رقم (17).

– 71,42% من مجموع أفراد العينة توافق على أن الإشراف التربوي يساعدها في اكتساب مهارة تنظيم عناصر الدرس وهذا ما يوضحه الجدول رقم (18).

– 62,85% من مجموع أفراد العينة تصرّح بأن الإشراف التربوي أكسبها القدرة على تنفيذ خطوات الدرس بشكل متسلسل وهذا ما يوضحه الجدول رقم (19).

– 40% من مجموع أفراد العينة تقرّ بمساعدة الإشراف التربوي لها في تنويع الأنشطة الصفية بشكل مطلق في حين ترى 31,42% من مجموع أفراد العينة أن هذه المساعدة نسبية وهذا ما يوضحه الجدول

رقم (20).

– 62,85% من مجموع أفراد العينة تدعم أن الإشراف التربوي قد وجهها لضرورة مراعاة التدرج في تقديم الخبرات التعليمية وهذا ما يوضحه الجدول رقم (21).

– 34,20% من مجموع أفراد العينة تشيد بالتعليم عن طريق اللعب لتحقيق الأهداف التعليمية، و22,86% من مجموع أفراد العينة ترى الأفضلية للقصص في حين تؤكد 20% من مجموع أفراد العينة على التجارب العلمية، بينما تتوزع البقية على المسابقات والأنشطة التنافسية بنسبة 14,29%، الرياضيات واللغة العربية 05,71%، الحفظ والاستظهار 2,85% وهذا ما يوضحه الجدول رقم (22).

من خلال هذه النسب يمكن الوصول إلى النتائج التالية:

– غالبية المعلمات ساعدهن الإشراف التربوي في اكتساب مهارة إثارة دافعية التعلم لدى الطفل، وهذا يعود للتكوين الجيد الذي خضعن له من طرف هيئة الإشراف التي تؤكد على ضرورة بعث الرغبة في التعلم لدى الطفل من خلال التشجيع وتنويع الأنشطة وإدراج اللعب والتنافس في العملية التعليمية.

– معظم المعلمات ساعدهن الإشراف التربوي في مراعاة الفروق الفردية بين الأطفال وهذا راجع إلى جهود هيئة الإشراف، وعملها على تمكين المعلمات من هذه المهارة التي تعدّ حاسمة في تحقيق أهداف العملية التعليمية ورفع مستوى التحصيل العلمي للأطفال وغرس القيم الأخلاقية فيهم وتحسين مستوى المؤسسة التعليمية بصفة عامّة.

– أكثرية المعلمات مكنهن الإشراف التربوي بشكل أو بآخر من ربط محتوى التعليم بالبيئة المحلية للأطفال وذلك راجع لاعتماد هيئة الإشراف للمقاربة بالكفاءات، والتي تبرز في هذا المجال من خلال حث المعلمات على دمج العملية التعليمية في الممارسات الحياتية للأطفال من خلال استعمال أمثلة وتجارب من محيط الطفل وبيئته المحلية.

– أغلب المعلمات قد زودهن الإشراف التربوي بآليات إشراك جميع الأطفال في الحصّة وإتاحة الفرصة لهم للتعبير عن أفكارهم وهذا يعود إلى برنامج الإشراف التربوي المبني على أسس علمية وتربوية تراعي مختلف جوانب شخصية الطفل وتنميها بشكل عام يشمل جميع الأطفال باختلافاتهم وفروقهم الفردية دون استثناء.

– جلّ المعلمات ساعدهن الإشراف التربوي في اكتساب مهارة تنظيم عناصر الدرس، وذلك بفضل البرنامج التكويني المستمر لهيئة الإشراف من أجل مراعاة هذه الجزئية لأهميتها في رفع مستوى فهم واستيعاب الأطفال للمادة العلمية المقدّمة وكذا لمتابعة هذا الأمر من خلال الزيارات التفتيشية، بحيث يسهل رصده وتقييم المعلمات على أساسه.

– الغالبية من المعلمات قد أكسبهن الإشراف التربوي القدرة على تنفيذ خطوات الدرس بشكل متسلسل وهذا يعود لاستفادة المعلمات من الدروس النموذجية المقدمة في الندوات التعليمية التي تنظمها هيئة الإشراف دوريا والتي تؤكد فيها على ضرورة مراعاة منهجية علمية في تقديم الدروس بشكل متسلسل تسلسلا منطقيا يمكن الطفل من ربط المقدمات بالنتائج وينمي فيه ملكة التفكير المنطقي السليم.

– معظم المعلمات يعينهن الإشراف التربوي بشكل أو بآخر في تنويع الأنشطة الصفية وذلك بسبب تأكيد هيئة الإشراف على توفير الأجواء الإيجابية الممتعة للأطفال داخل الحجرة الصفية بشكل يحفز فيهم الرغبة ويثير فيهم دافعية التعلم من خلال تنويع الأنشطة الصفية والابتكار والتجديد المستمر فيها.

– غالبية المعلمات قد وجههن الإشراف التربوي لضرورة مراعاة التدرج في تقديم الخبرات التعليمية وذلك بفضل البرنامج الإشرافي الذي يراعي هذه الخاصية في تقديم المعرفة والتكوين للمعلمات من جهة ويؤكد عليهن مراعاتها بشكل أكبر مع الأطفال ومن ذلك التدرج من المحسوس إلى المجرد ومن الأمثلة إلى القاعدة.

– معظم المعلمات يتمكن من تحقيق الأهداف التعليمية بشكل أفضل من خلال التعليم عن طريق اللعب والقصص والتجارب العلمية وهي الأنشطة التي تشجع هيئة الإشراف المعلمات على توظيفها بأكبر قدر ممكن لما لها من نتائج إيجابية في رفع مردودية العملية التعليمية.

من خلال ما تطرقنا إليه تمّ التأكد من تحقق الفرضية الفرعية الثانية وإثبات صحتها، حيث تمّ التأكد من أن الإشراف التربوي يمكن معلم الروضة من اختيار طرائق التدريس المناسبة.

3– الفرضية الثالثة، يساعد الإشراف التربوي في تنمية مهارة تقييم أداء الأطفال لدى معلم الروضة

من خلال عرضنا للمعطيات الإحصائية المدرجة في الجداول الإحصائية الخاصة بهذا المحور توصلنا إلى:

– 51,42% من مجموع أفراد العينة أكدت أن الإشراف التربوي أكسبها مهارة اختيار الأسئلة المناسبة للتقييم الأولي للأطفال وهذا ما يبينه الجدول رقم (23).

– 45,71% من مجموع أفراد العينة تؤيّد أن الإشراف التربوي أكسبها مهارة اختيار الأسئلة المناسبة للتقييم الختامي للأطفال في حين ترى 28,57% من أفراد العينة أن مساهمة الإشراف التربوي في هذا المجال متوسطة وهذا ما يوضحه الجدول (24).

– 40% من مجموع أفراد العينة توافق على أن الإشراف التربوي يزودها بمهارة تحليل نتائج الاختبارات ويرى 28,57% من مجموع أفراد العينة أن الإشراف التربوي يزودها بهذه المهارة بشكل نسبي وهذا ما يظهره الجدول رقم (25).

– 51,42% من مجموع أفراد العينة تقرّ بتنمية الإشراف التربوي لخبرتها في تقييم أداء الأطفال أثناء النشاط الصفي وهذا ما يوضحه الجدول رقم (26).

– 57,14% من مجموع أفراد العينة تؤكد على تحسين الإشراف التربوي لقدرتها على إعداد الاختبارات الكتابية للأطفال وهذا ما يوضحه الجدول رقم (27).

– 42,85% من مجموع أفراد العينة توافق على أن الإشراف التربوي يحسن من قدرتها على إعداد الاختبارات الشفوية للأطفال في حين ترى 28,57% من مجموع أفراد العينة أن هذا التحسن نسبي وهذا ما يبينه الجدول رقم (28).

– 14,28% مجموع أفراد العينة تدعم أن الإشراف التربوي يمكنها من مهارة صياغة الأسئلة الذكية التي تكشف مواطن الضعف لدى الأطفال بينما ترى 57,14% من مجموع أفراد العينة أن مساهمة الإشراف التربوي في هذا المجال متوسطة نسبيا وهذا ما يظهره الجدول رقم (29).

– 80% من مجموع أفراد العينة التي أجابت بنعم في الجدول رقم (29) استعملت أسئلة غير مباشرة مدمجة في الممارسات اليومية للأطفال وهذا ما يوضحه الجدول رقم (30).

من خلال هذه النسب يمكن الوصول إلى النتائج التالية:

– معظم المعلمات ساعدهن الإشراف التربوي في اكتساب مهارة اختيار الأسئلة المناسبة للتقييم الأولي للأطفال وهذا راجع لاستفادة المعلمات من برامج الإشراف التربوي التي تنطلق في بناء المعرفة العلمية

من المكتسبات السابقة للأطفال والتي يتم سبرها من خلال التقييم الأولي للطفل.

– غالبية المعلمات أكسبهن الإشراف التربوي مهارة اختيار الأسئلة المناسبة للتقييم الختامي للأطفال وهذا يعود لتأكيد هيئة الإشراف على تحقيق الأهداف التعليمية التي يتم قياسها من خلال أسئلة التقييم الختامي والتي تكشف عن نقاط القوة والضعف في التحصيل العلمي للطفل.

– غالبية المعلمات زودهن الإشراف التربوي بمهارة تحليل نتائج الاختبارات بشكل أو بآخر وذلك لتركيز هيئة الإشراف على تحليل نتائج الاختبارات أكثر من الاختبارات في حد ذاتها والتي لا تعتمد في هذه المرحلة التعليمية في الانتقال للمستويات الأعلى وإنما الهدف منها كشف نقاط القوة ودعمها وتشخيص نقاط الضعف وعلاجها من أجل الإعداد الجيد لمرحلة التعليم الابتدائي.

– أغلب المعلمات زاد الإشراف التربوي من خبرتهن في تقييم أداء الأطفال أثناء النشاط الصفي، وذلك يعود لتكوين المعلمات من طرف هيئة الإشراف على تجزئة الدرس إلى عناصر بسيطة وعدم الانتقال من عنصر إلى آخر إلا بعد التأكد من استيعابه من طرف جميع الأطفال وذلك من خلال التقييم المتكرر للأطفال أثناء النشاط الصفي.

– جلّ المعلمات حسّن الإشراف التربوي من قدرتهن على إعداد الاختبارات الكتابية للأطفال وذلك لاعتبار الاختبارات الكتابية من أهم الوسائل المادية لتقيم الأطفال من جهة ولتقييم المعلمات من جهة أخرى في طريقة صياغتها وإعدادها من طرف هيئة الإشراف التربوي.

– معظم المعلمات حسّن الإشراف التربوي من قدرتهن على إعداد الاختبارات الشفوية للأطفال بشكل أو بآخر وهذا راجع لاستفادة المعلمات من برامج الإشراف التربوي التي تحرص على مراعاة خصوصيات المرحلة السنية للطفل في هذا المجال والذي يميل إلى التعبير عن مكتسباته شفويا أكثر من التعبير عنها كتابيا.

– غالبية المعلمات مكنهن الإشراف التربوي من مهارة صياغة الأسئلة الذكية التي تكشف مواطن الضعف لدى الأطفال بشكل متوسط نسبيا لأن اكتساب هذه المهارة يحتاج إلى خبرة وتمرس كبير وتكوين ذاتي وقراءات متخصصة وعدم الاكتفاء بما تقدمه هيئة الإشراف التربوي من برامج وتوصيات.

– أغلب المعلمات اللاتي يوظفن الأسئلة الذكية التي تكشف مواطن الضعف لدى الطفل يستعملن أسئلة غير مباشرة مدمجة في العملية التعليمية تكشف مدى توظيف الأطفال لمكتسباتهم في الحياة اليومية.

من خلال هذه النتائج تم التأكد من صدق الفرضي الفرعية الثالثة والبرهنة على صحتها حيث تمّ التأكد من أن الإشراف التربوي يساعد في تنمية مهارة تقييم أداء الأطفال لدى معلم الروضة.

4- الفرضية الرابعة: يزيد الإشراف التربوي من قدرة معلم الروضة على إدارة الصف وحل المشكلات التعليمية

تظهر نتائج الدراسة من خلال المعطيات الإحصائية المبينة في الجداول الخاصة بهذا المحور ما يلي:

- 40% من مجموع أفراد العينة تؤكد بشكل قطعي مساعدة الإشراف التربوي لها في تحقيق الانضباط داخل الصف في حين يرى 42,85% من مجموع أفراد العينة أن هذه المساعدة نسبية وهذا ما يبينه الجدول رقم (31).

- 40% من مجموع أفراد العينة تقرّ بتزويد الإشراف التربوي لها بطرق المحافظة على النظام والترتيب في الحجرة الصفية وترى 31,42% من مجموع أفراد العينة أن مساهمة الإشراف التربوي في ذلك نسبي وهذا ما يوضحه الجدول رقم (32).

- 85,71% من مجموع أفراد العينة تؤكد أن الإشراف التربوي قد زاد من قناعتها بأهمية الالتزام والانضباط أمام الأطفال لتسهيل قيادتهم نحو الأهداف التعليمية وهذا ما يظهره الجدول رقم (33).

- 68,57% من مجموع أفراد العينة تصرح بأن الإشراف التربوي قد مكنها من اكتساب مهارة استخدام التعزيز والثواب بدل التخويف والعقاب وهذا ما بينه الجدول رقم (34).

- 62,85% من مجموع أفراد العينة توافق على أن الإشراف التربوي أكسبها مهارة بناء العلاقات الودية بين الأطفال لتفادي الشجار والاحتكاك العنيف بينهم وهذا ما يوضحه الجدول رقم (35).

- 11,42% من مجموع أفراد العينة تؤكد وجود أطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة في أقسامها وهذا ما يظهره الجدول رقم (36) كما تقر 57,14% من مجموع أفراد العينة بتطرق برنامج الإشراف التربوي لموضوعات متعلقة بهذه الفئة من الأطفال وهذا ما يبينه الجدول رقم (37)، ونجد 75% من مجموع أفراد العينة التي أجابت بنعم في الجدول رقم (37) تصرّح بأنها طبقت الخبرات التي تكوّنت عليها في مجال التعامل مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وهذا ما يوضحه الجدول رقم (38). كما نسجل أن

100% من مجموع أفراد العينة التي طبقت هذه الخبرات تؤكد بأن النتائج كانت حسنة وإيجابية بشكل أو بآخر وهذا ما يظهره الجدول رقم (39).

– 57,14% من مجموع أفراد العينة تدعم أن الإشراف التربوي يوجهها إلى آليات لحل المشكلات التعليمية داخل الصف وهذا ما يبينه الجدول رقم (40).

من خلال هذه النسب يمكن التوصل إلى النتائج التالية:

– معظم المعلمات ساعدهن الإشراف التربوي بشكل أو بآخر في تحقيق الانضباط داخل الصف وهذا راجع لتأكيد هيئة الإشراف على تحقيق الأهداف التعليمية والتربوية والتي من أهمها تعليم الطفل الهدوء والانضباط داخل الحجرة الصفية وذلك بشكل معتدل يأخذ بعين الاعتبار خصائص مرحلة الطفولة التي تميل إلى اللعب والحركة المفرطة عموما.

– أغلب المعلمات زودهن الإشراف التربوي بطرق المحافظة على النظام والترتيب في الحجرة الصفية بشكل كلي أو نسبي وهذا بفضل الاهتمام الكبير لهيئة الإشراف بترتيب ونظام وجمالية الحجرة الصفية من خلال حث المعلمات على إشراك الأطفال في عمليات الترتيب والتزيين بما يعكس صورة مشرفة عن المؤسسة عموما ويساعد في ترسيخ قيم النظام والترتيب لدى الطفل ويسهل سير العملية التعليمية، كما أن هذه النقطة تحظى باهتمام كبير في تقييم المعلمات في الزيارات الإشرافية الدورية.

– الغالبية العظمى من المعلمات زاد الإشراف التربوي من قناعتهن بأهمية الالتزام والانضباط أمام الأطفال لتسهيل قيادتهم نحو الأهداف التعليمية وهذا يعود للحرص الشديد الذي توليه هيئة الإشراف لهذه القضية الجوهرية في بناء القيم التربوية لدى الطفل الذي يحاكي كل ممارسات وسلوكات المعلم وكذا تماشيا مع قيم ومبادئ وأهداف الجمعية التي تنتمي إليها المؤسسة والتي يحرص مسؤولوها على تطبيقها كما هو منصوص عليه في نظامها الداخلي وقانونها الأساسي.

– أكثرية المعلمات مكنهن الإشراف التربوي من اكتساب مهارة استخدام التعزيز والثواب بدل التخويف والعقاب وهذا راجع للتأكيد المتواصل لهيئة الإشراف في الندوات والدورات والزيارات الإشرافية على اجتناب الأساليب غير التربوية والعنف بكل أشكاله الجسدي واللفظي والرمزي في التعامل مع الأطفال لما لهذه السلوكات من أضرار نفسية وجسدية على الطفل، واستبدال كل ذلك بالأساليب التربوية التي تراعي

الفروق الفردية والمرحلة السنية للطفل كالتعزيز والثناء والمكافأة والثواب، كما أن هيئة الإشراف لا تتساهل إطلاقا مع من يخالف مثل هذه التوصيات.

– معظم المعلمات أكسبهن الإشراف التربوي مهارة بناء العلاقات الودية بين الأطفال لتفادي الشجار والاحتكاك العنيف بينهم وهذا بفضل استفادة المعلمات من برامج الإشراف التربوي التي تحرص على التنمية الشاملة والمتوازنة لشخصية الطفل ومنها البعد الاجتماعي والتواصلي بين الأطفال وذلك من خلال توجيه المعلمات لمساعدة الأطفال على بناء علاقات ودية مع أقرانهم بما يساهم في النمو الاجتماعي للطفل وكذا توفير أجواء إيجابية داخل الحجرة الصفية تسهل تحقيق العملية التعليمية لأهدافها.

– أغلب المعلمات لا يوجد بأقسامهن أطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة وهذا راجع إلى قلة عدد هذه الفئة من الأطفال في المؤسسة عموما وكذا إلى الظروف الاستثنائية التي تمر بها المؤسسة في ظل وباء كورونا 2019 واشتراطات البروتوكول الصحي الوطني للجمعية الذي يفرض عدم استقبال هذه الفئة من الأطفال إلا في حالات استثنائية جدا.

– جل المعلمات يؤكدن تطرق برنامج الإشراف التربوي لموضوعات متعلقة بالأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وذلك يعود لتأكيد هيئة الإشراف على تحقيق الأهداف التعليمية مع جميع الأطفال وكذا توجيه المعلمات للتعامل باحترافية مع هذه الفئة من الأطفال من خلال الدورات والندوات المؤطرة من طرف مختصين في علم النفس وعلم الاجتماع التربوي والأرطوفونيا والتي يحضرها أحيانا أولياء هؤلاء الأطفال من أجل زيادة التنسيق والتكامل بين أدوار الروضة والأسرة في تحقيق الأهداف التعليمية.

– غالبية المعلمات اللواتي أكدن تطرق برامج الإشراف التربوي لموضوعات متعلقة بالأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة قد طبقن هذه الخبرات في الميدان وهذا راجع إلى المتابعة الدورية لهيئة الإشراف للمعلمات والوقوف على مدى تطبيق التوصيات والتعليمات المنبثقة من الندوات والأيام الدراسية والزيارات الإشرافية.

– كل المعلمات اللاّتي طبقن الخبرات المحصلة من برامج الإشراف التربوي المتعلقة بالتعامل مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة قد تحصلن على نتائج حسنة وإيجابية تختلف نسبيا من معلمة لأخرى وحسب حالة كل طفل وذلك بفضل تأكيد هيئة الإشراف التربوي على إدماج جميع الأطفال في العملية التعليمية ومراعاة فروقهم الفردية وتوفير البيئة المناسبة لهذه الفئة من الأطفال لتحقيق الإدماج الاجتماعي لهم

والنمو المعرفي كغيرهم من الأطفال، كما يمكننا الوقوف على جودة البرامج المقدمة وكفاءة المختصين الذين يساهمون في تكوين المعلمات.

– معظم المعلمات وجههن الإشراف التربوي إلى آليات لحل المشكلات التعليمية داخل الصف وهذا راجع إلى التكوين الذي توفره هيئة الإشراف للمعلمات من أجل التعامل الأمثل مع الظروف الطارئة والمشكلات التعليمية من خلال الاستفادة من برامج الإشراف التربوي وكذا خبرة المعلمات ذوي الأقدمية اللاتي يعرضن تجاربهن المهنية في الندوات والأيام الدراسية بغرض تفادي كل معوقات العملية التعليمية وتحقيق أكبر قدر من الأهداف التعليمية مع جميع الأطفال.

من خلال هذه النتائج يمكن إثبات صحة الفرضية الفرعية الرابعة والبرهنة على تحققها حيث تم التأكد من أن الإشراف التربوي يزيد من قدرة معلم الروضة على إدارة الصف وحل المشكلات التعليمية.

الفرضية الرئيسية: للإشراف التربوي دور في تحسين الأداء التعليمي لمعلم الروضة

انطلاقا من مناقشة نتائج الدراسة في ضوء الفرضية الأولى والثانية والثالثة والرابعة تأكد أن:

– الإشراف التربوي يساهم في إكساب معلم الروضة مهارة التخطيط من خلال برامج التكوين التي تقدمها هيئة الإشراف التربوي.

– الإشراف التربوي يساعد في تنمية مهارة اختيار طرائق التدريس المناسبة التي تراعي الفروق الفردية وتثير دافعية التعلم لدى الأطفال وتأخذ بعين الاعتبار متطلبات مرحلة الطفولة وخصائصها.

– الإشراف التربوي يساعد في تنمية مهارة تقييم أداء الأطفال لدى معلم الروضة بمختلف أساليب التقييم القبلية والبعدية، الكتابية والشفوية والتي تمكن من قياس مدى تحقق الأهداف التعليمية وتكشف نقاط القوة والضعف في مكتسبات الأطفال العلمية.

– الإشراف التربوي يزيد من قدرة معلم الروضة على إدارة الصف وحل المشكلات التعليمية من خلال ما تقدمه هيئة الإشراف التربوي من تكوين وتدريب ومتابعة فردية وجماعية واستعانة بمختصين في تأطير مختلف البرامج التكوينية بما يساهم في تحسين وزيادة جودة الأداء التعليمي للمعلمات.

من خلال هذه النتائج التي أكدت لنا صحة الفرضيات الفرعية الأربع وتحققها تم التأكد من صدق الفرضية الرئيسية والتي مفادها: للإشراف التربوي دور في تحسين الأداء التعليمي لمعلم الروضة.

ثالثا– مناقشة النتائج في ضوء الدراسات السابقة:

في ضوء ما تم عرضه من دراسات سابقة يتضح أن هناك جهودا بذلت في مجال الإشراف التربوي وأوضحت أهميته كجانب أساسي من جوانب العملية التعليمية التربوية في مختلف المستويات التعليمية، ويمكن الإشارة إلى أن الدراسة الراهنة قد توصلت إلى عدد من النتائج تقترب في جزء منها وتبتعد في جزء آخر من نتائج الدراسات السابقة، وقد توصلنا من خلال مناقشة نتائج الدراسة الراهنة في ضوء الدراسات السابقة إلى ما يلي:

هدف الدراسة: تشترك الدراسة الراهنة مع ما تم عرضه من دراسات سابقة في تناولها لدور وتأثير الإشراف التربوي على العملية التعليمية في جانب من جوانبها حيث هدفت دراسة "علي سباغ" إلى الوقوف على مدى مسايرة الإشراف التربوي القائم حاليا في المرحلة الأولى من التعليم الأساسي بالجزائر لاتجاهات الإشرافية المعاصرة ومحاولة إبراز أهم الممارسات الإشرافية المعاصرة التي ينبغي مراعاتها لتحقيق الإشراف التربوي الفعال في مدارسنا. أما دراسة "قرساسا الحسين" فقد هدفت إلى الكشف عن واقع الإشراف التربوي في الجزائر من خلال آراء المدرسين، والكشف عن مواصفات الإشراف التربوي الجيد كما يراه المدرسون، بالإضافة إلى الكشف عن النقائص والسلبيات التي يعاني منها الإشراف التربوي في مدارسنا الإبتدائية، وأخيرا دراسة "ميادة بورغدة" فهدفت إلى محاولة التعرف على مختلف معوقات الإشراف التربوي والتي تؤدي إلى نقص الفاعلية في النشاط التربوي، وتقف على تحقيق الأهداف المرجوة من عملية التعليم والتعلم، وتبنيه مختلف المسيرين في قطاع التربية والتعليم، إلى المشاكل التي يعاني منها الجهاز الإشرافي والتفكير بأهمية بالغة في تطوير المعلم والمتعلم، ومختلف العناصر المساهمة في عملية التعلم ومحاولة التعريف بمختلف الاتجاهات الإشرافية والتأكيد على أن الإشراف التربوي هو عمل حساس يتطلب توفير الإمكانيات اللازمة والأجواء المناسبة، حتى يحقق غاياته التربوية السامية، ومحاولة اقتراح بعض الحلول الممكنة والتي تساهم في تسهيل وظيفة المشرف التربوي وتعينه على أداء عمله بفاعلية.

أما ما عرضناه من دراسات عربية فقد هدفت دراسة "مصطفى محمود" إلى معرفة مدى قيام المشرفين التربويين بتحسين أداء المعلمين حديثي التعيين وسعت دراسة الأغا والديب إلى معرفة دور المشرف التربوي لمهام الإشراف التربوي من خلال آراء كل من المعلمين والمديرين والمشرفين التربويين، أما دراسة "الغامدي" فقد حاولت معرفة دور المشرف التربوي في تطوير الكفايات التعليمية لمعلمي اللغة

العربية والمتعلقة بالتخطيط للدرس وطرائق التدريس ونجد نفس الاهتمام بالإشراف التربوي فيما عرضناه من دراسات أجنبية، حيث هدفت دراسة "كرومل" إلى معرفة مهارات الإشراف التربوي التي تتوفر مستقبلا للنصوص بالعملية التعليمية، كما سعت دراسة "بوت" وآخرون إلى الوقوف على الممارسات التي تؤثر عكسيا على المناخ الإشرافي للطلاب المعلمين.

المنهج: مثلما تمّ الاعتماد على المنهج الوصفي في هذه الدراسة، كانت معظم الدراسات الأخرى تعتمد ذات المنهج أو إحدى تطبيقاته والذي يعدّ من أكثر المناهج استخداما في ميدان العلوم الاجتماعية لما يتميز به من خصائص تتلاءم وطبيعة الظاهرة الاجتماعية، ولا يكتفي المنهج الوصفي بالوقوف عند الوصف بل يتعداه إلى تحديد العلاقة بين المتغيرات ومحاولة اكتشاف الأسباب الكامنة وراء الظاهرة ويعبر عنها كيفيا وكميًّا ويوضح خصائصها وارتباطاتها مع الظواهر الأخرى.

عينة الدراسة: اختلف نوع العينة من دراسة إلى أخرى حسب حجمها ووحدتها والمنطقة أو المناطق التي تنتقى منها ودرجة تمثيلها لمجتمع البحث الذي اختبرت منه، وكذا طبيعة مجتمع الدراسة هل هو متجانس أم لا، كما ترتبط ارتباطا وثيقا بموضوع البحث، وتشترك جميعا مع الدراسة الراهنة في أنها مرتبطة بمجال التربية والتعليم وموضوع الإشراف التربوي.

أدوات جمع البيانات: تم اعتماد الملاحظة والاستمارة في الدراسة الراهنة وجميع الدراسات السابقة التي تمّ عرضها، وهي تقنيات تساعد الباحث في الحصول على المعلومات المناسبة واللازمة لموضوع الدراسة والتي تسمح أيضا بجمع المعلومات وإجراء الدراسة في أقرب وقت ممكن وبتكاليف أقل وجهد أوفر.

النتائج: تتفق بعض الدراسات السابقة التي تم عرضها مع الدراسة الراهنة التي أكدت على الدور الإيجابي الذي يلعبه الإشراف التربوي في تحسين أداء المعلمين مثل دراسة "ميادة بورغدة" ودراسة "الغامدي" وكذلك دراسة "الأغا والديب" وجميع الدراسات الأجنبية السابقة التي تم عرضها، حيث توصلت "ميادة بورغدة" إلى أن الإشراف التربوي هو العنصر المحرك للعملية التعليمية وأنه لا يمكن نجاح العملية التعليمية إلا بإشراف تربوي فعال يساهم في تكوين المعلمين ويساعد على حلّ المشكلات التعليمية كما تشير دراسة "الغامدي" إلى أن هناك كفايات تعليمية يتم تطويرها بدرجة كبيرة من قبل المشرف التربوي وأن هناك كفايات تعليمية يتم تطويرها بدرجة متوسطة من قبل المشرف التربوي، أي أن هناك تفاوت في كفايات التعليم وتطويرها.

أما نتائج دراسة "مصطفى محمود" فقد أكدت على أن ممارسة المشرفين التربويين لدورهم في تحسين أداء المعلمين حديثي التعيين من أهم توصيات الدراسة، وتزويد المشرفين للمعلمين الجدد بنصوص مكتوبة لحاجاتهم لها في بداية مشوارهم المهني.

بينما دراسة "الأغا والديب" فقد توصلت إلى أن اتفاق كل المشرفين والمديرين والمعلمين أن المشرفين التربويون يحثون المعلمين على التخطيط لموضوع الدرس بشكل يرتبط مع حياة الطلاب، ويزودون المعلمين بمادة إثرائية للمعالجة، ويرشدون إلى الطريق الواجب إتباعها أثناء الموقف التعليمي.

كما وصلت دراسة "كروميل" إلى أن استخدام المهارات الإشرافية تشكل قاعدة لإعداد المشرفين التربويين بحيث يمتلكون مهارات إشرافية تزيد من فاعليتهم في العمل، بينما نجد بعض الدراسات السابقة التي تم عرضها خاصة الجزائرية منها توصلت إلى وجود دور سلبي للإشراف التربوي في المؤسسة التعليمية ووجود ممارسات وأساليب خاطئة من قبل المشرفين التربويين، حيث تشير دراسة "علي سباغ" أن هناك قصور في مسايرة الإشراف التربوي للممارسات الإشرافية المعاصرة برغم الجهود التي تبذل من أجل تطوير الجهاز الإشرافي في الجزائر من طرف القائمين على شؤون التربية والتعليم، أما نتائج دراسة "قرساسا الحسين" ترى أن الإشراف التربوي المطبق في التعليم الابتدائي في الجزائر يندرج حسب آراء المدرسين في خانة الإشراف السيئ الذي لا يساهم في تنمية وتحسين قدرات المعلم وأدائه وذلك نتيجة لعدم توفر المشرفين التربويين على الكفايات اللازمة التي تمكنهم من القيام بمهامهم الإشرافية بفعالية.

رابعا– النتائج العامة للدراسة:

من خلال دراستنا النظرية والميدانية تمكنا من الوصول إلى النتائج التالية:

– أهمية مرحلة الطفولة المبكرة فهي الأساس الذي يشكل شخصية الإنسان والقاعدة التي تعتمد عليها إنتاجيته وعطاؤه المستقبلي.

– تعتبر مرحلة رياض الأطفال من أهم المراحل التي تنمي مهارات وقدرات الطفل وتقوي شخصيته وتقوم بتنشئته تنشئة اجتماعية تفوق أو تساوي تأثير الأسرة.

– تعدّ مهنة التعليم في مرحلة رياض الأطفال غاية في الحساسية وتحتاج إلى خصائص شخصية وتدريب وتأهيل متخصص، حيث أن معلم الروضة يشارك مع الأسرة بشكل رئيسي في بناء القاعدة النفسية

والمعرفية للطفل وكشف قدراته واهتماماته وميوله وتوجيه طاقاته وتنمية معارفه وإعداده أحسن إعداد لمرحلة التعليم الابتدائي.

– لمعلم الروضة أدوار كثيرة في العملية التعليمية فهو الموجه والمسير والمرشد والمقيّم والمقوّم، وينبغي عليه أن يمتلك المهارات والكفايات التعليمية اللازمة التي تهيئ له أداء تعليميا مثمرا من خلال التخطيط للعملية التعليمية واختيار أحسن طرائق التدريس والقيام بعمليات التقييم المستمر والقدرة على إدارة الصف بصورة فاعلة وحل المشكلات التعليمية.

– يعتبر الإشراف التربوي أحد العناصر الهامة في العملية الإشرافية فهو يساهم في نجاحها وتحسينها والاستغلال الأمثل للموارد البشرية والمادية ويعمل على حلّ المشكلات التي تعيق تنفيذها، كما يقع على عاتق الإشراف التربوي مهام توجيه المعلمين وإرشادهم أثناء الخدمة لمواجهة التغيرات المعاصرة في المعرفة العلمية والتكنولوجية وتوظيفها لخدمة العملية التعليمية وتحقيق أهدافها.

– يعتمد الإشراف التربوي في المؤسسة –ميدان الدراسة– على طرق وأساليب متعددة تتغير بتغير المواقف التعليمية والأهداف التربوية المنشودة والنقائص المراد استدراكها، فأساليب الإشراف التربوي متداخلة ومتكاملة منها ما هو فردي ومنها ما هو جماعي، حيث تشمل: الزيارات الصفية، اجتماعات المعلمين الفردية والجماعية، الدروس النموذجية، الدورات التدريبية، الأيام الدراسية، ندوات مع مختصين من خارج المؤسسة (مختصين في علم النفس، علم الاجتماع التربوي، الأرطوفونيا ...إلخ)، النشرات الإشرافية، القراءات الموجهة، الزيارات المتبادلة بين المعلمين والورشات التربوية...إلخ.

– يساهم الإشراف التربوي في إكساب معلم الروضة مهارة التخطيط بداية بتعزيز قناعته بأهمية هذه المهارة وضرورتها لتحقيق الأهداف التعليمية ثم تدريبه ومتابعته في التوزيع الزمني للبرامج الفصلية والسنوية ووضع أهداف تعليمية قابلة للملاحظة والقياس كما يتم تنمية قدرة المعلم على تنظيم وإدارة وقت الحصة بشكل فعال يضمن شرح وتوضيح جميع عناصر الدرس واختيار الأنشطة الصفية المتوافقة مع المنهاج التربوي والمرحلة العمرية للأطفال بما يساهم في اختصار الوقت والجهد ويرفع من إنتاجية العملية التعليمية.

– يمكن الإشراف التربوي معلم الروضة من اختيار الطرائق التدريسية المناسبة وذلك بتدريبه ومتابعته على مراعاة الفروق الفردية بين الأطفال وتوظيف مختلف الأساليب والوسائل لإثارة دافعية ورغبة الطفل

في التعلم، واختيار الأنشطة الصفية التي تتلاءم مع طبيعة المرحلة العمرية للطفل وتجذبه نحو التعلم واكتساب المعرفة، وكذا الاهتمام بجميع الأطفال في الصف وإتاحة الفرصة لهم للمشاركة في الدرس والتعبير عن أفكارهم، دون إهمال المقاربة بالكفاءات في تقديم الدرس من خلال البناء على المكتسبات السابقة للطفل وعرض الدرس بشكل منظم العناصر متسلسل الخطوات متدرج في عرض الخبرات العلمية بما يحقق أقصى قدر من الأهداف التعليمية المسطرة.

– يساعد الإشراف التربوي في تنمية مهارة تقييم أداء الأطفال لدى معلم الروضة عن طريق تكوينه والإشراف على إعداد الأسئلة المناسبة للتقييم الأولي والختامي للتمكن من معرفة المكتسبات السابقة للطفل والبناء عليها ثم تقييم مستوى التحصيل والاكتساب المعرفي له في النهاية، وكذا تدريب المعلم على تحضير الاختبارات الكتابية والشفوية وتصحيحها وتشخيص أخطاء التعلم وعلاجها، ورصد الدرجات والعلامات وتفسيرها والاستفادة منها في إعداد الخطط العلاجية اللازمة.

– يزيد الإشراف التربوي من قدرة معلم الروضة على إدارة الصف وذلك بتوجيهه نحو القيام بمجموعة من الأنشطة وتطوير بعض السلوكات تهدف إلى تنمية العلاقات الإنسانية الجيدة وخلق جو اجتماعي إيجابي ومنتج داخل غرفة الصف يمكن من المحافظة على النظام والترتيب والانضباط في القسم مع التأكيد على ضرورة التزام المعلم كقدوة حسنة أمام الأطفال لتسهيل قيادتهم نحو الأهداف التعليمية.

– يزود الإشراف التربوي معلم الروضة بمهارة حل المشكلات التعليمية وذلك بتنمية قدراته في التفكير العلمي والبحث دائما عن حل للمشكلات التعليمية بدل الإكتفاء بالوصف والتشخيص وذلك من خلال الملاحظة الواعية والتجريب وجمع المعلومات وإتباع الخطوات العملية العلمية في حل المشكلات التعليمية.

– يثري الإشراف التربوي خبرة معلم الروضة في التعامل مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بداية بإعداد برامج تكوينية خاصة بهذه الفئة من الأطفال من تأطير مختصين في مختلف المجالات ذات الصلة، ثم مرافقة المعلم بالزيارات الإشرافية وبناء تواصل مع أولياء هؤلاء الأطفال من أجل تكامل الجهود بين الروضة والأسرة بغرض التنمية السليمة لشخصية الطفل ورفع مكتسباته العلمية والمعرفية.

خامسا– توصيات الدراسة:

بالرجوع إلى نتائج الدراسة والخبرات والتجارب السابقة وما توفر لنا من معلومات ومقترحات قدمها أفراد العينة من خلال إجابتهم عن أسئلة الاستمارة يمكن عرض عدد من التوصيات:

– ضرورة زيادة اهتمام المسؤولين التربويين بالإشراف التربوي وتعزيز دوره.

– التنويع والتجديد المستمر في الأساليب الإشرافية ومواكبة التطورات العالمية في هذا المجال.

– عقد دورات تدريبية للمشرفين وتدريبهم على استخدام الأساليب الإشرافية الحديثة بفاعلية وعلى رأسها القيام بالبحوث الإجرائية الورشات التربوية، القراءات الموجهة، وعدم التركيز كثيرا على الزيارات الصفية.

– تبني التخصصية للمشرفين، بمعنى أن يكون هناك مشرفون متخصصون في التدريب، مشرفون لإعداد الامتحانات، مشرفون للإشراف الميداني.

– إشراك المعلم كمحور أساسي وجوهري في عملية التخطيط التربوي وتطوير المناهج.

– ضرورة التشجيع والتحفيز المستمر للمعلم وإثارة دافعيته للعمل من خلال مكافأة وترقية ذوي الأداء المتميز ومرافقة ذوي الأداء المتوسط مع السعي لربط الأهداف الشخصية للمعلم من تحقيق الذات والرضا الوظيفي مع الأهداف العامة للمؤسسة والعملية التعليمية.

– وضع خطط وبرامج أكثر تخصصا في تأطير الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة من خلال تكوين مجموعة من المعلمين للتخصص في هذا المجال بشكل يضمن سرعة إدماج هذه الفئة من الأطفال في العملية التعليمية دون التأثير على بقية الأطفال أو عرقلة السير العادي للبرنامج وتطبيقات المنهاج.

خلاصة الفصل:

تطرقنا في هذا الفصل إلى عرض وتحليل البيانات وتبويبها في جداول إحصائية ثم قمنا بتحليل النتائج ومناقشتها في ضوء الفرضيات والدراسات السابقة وبعد استعراض النتائج النهائية المتحصل عليها طرحنا مجموعة من التوصيات لزيادة تنمية وتطوير الأداء التعليمي لمعلم الروضة ونجاح العملية الإشرافية وتحقيق النمو السليم والمتكامل لشخصية الطفل وإعداده بشكل جيد لمرحلة التعليم الابتدائي.

خاتمة

خاتمة

خاتمة:

حاولت هذه الدراسة تقصي وتشخيص دور الإشراف التربوي في تحسين الأداء التعليمي لمعلم الروضة من خلال مجموعة من التغيرات والمؤشرات المرتبطة بها، فقمنا باستعراض كل من أهداف وأهمية الدراسة والإشكالية ووضعنا مجموعة من الفرضيات الفرعية المنبثقة من الفرضية الرئيسية وحولنا التأكد من صحتها في الميدان من خلال جمع البيانات وتكميمها وتبويبها في جداول إحصائية تم مناقشتها على ضوء الفرضيات والدراسات السابقة وقد خلصنا إلي الدور الكبير والفعال الإشراف التربوي في تحسين الأداء التعليمي لمعلم الروضة بهذه المؤسسة ميدان الدراسة من خلال تنويع الأساليب الإشرافية سواء الفردية مثل الزيارات الصفية والمقابلات الفردية بعد الزيارة الصفية أو الجماعة مثل، الدروس النموذجية، الندوات التكوينية، الأيام الدراسية، الدورات التدريبية... إلخ وقد ساهم ذلك في تنمية وتطوير وتحسين الأداء التعليمي لمعلم رياض الأطفال في هذه المؤسسة وتمكينه من مهارة التخطيط وتحضير الدروس ووضع الأهداف التعليمية وتحقيقها وكذا مساعدته على اختيار طرائق التدريس المناسبة من خلال مراعاة الفروق الفردية وإثارة دافعية التعلم لدى الطفل وربط محتوى التعليم بالبيئة المحلية للأطفال، كما ساهم الإشراف التربوي في تنمية مهارة تقييم أداء الأطفال لدى معلم الروضة وإدارة الصف وحل المشكلات التعليمية بشكل فعال يساهم في تحقيق الأهداف التعليمية المسطرة ويساعد على النمو المتكامل لشخصية الطفل ويرفع من مكتسباته المعرفية ويؤهله بجدارة لمرحلة التعليم الإبتدائي.

قائمة المراجع

قائمة المراجع

أولا- الكتب:

1. الإبراهيم عدنان بدوي: الإشراف التربوي، أنماط وأساليب مؤسسة حمادة للدراسات الجامعية والنشر والتوزيع، الأردن، 2002.
2. إبراهيم عصمت: الإدارة التعليمية في الوطن العربي، علم الكتب، القاهرة، 2001.
3. ابراهيم محمد عطى الله: الإشراف العلمي والتوجيه التربوي، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة (مصر)، 1998.
4. إبراهيم ياسين الخطيب وأمل الخطيب: الإشراف التربوي (فلسفته، أساليبه، تطبيقاته)، دار قنديل، عمان، 2003.
5. أبو علام رجاء محمود: مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية، ط1، دار النشر للجامعات، القاهرة، مصر، 1998.
6. أحمد جميل عايش: تطبيقات في الإشراف التربوي، ط1، السيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2008.
7. أحمد حسن اللقافي: التعلم والتعليم الصحي، ط1، دار الثقافة للنشر والتوزيع، الأردن، 1991.
8. الأفندي محمد حامد: الإشراف التربوي، عالم الكتب، ط2، القاهرة، مصر 1976.
9. البستان أحمد عبد الباقي وعد الجواد، عبد اله السيد، وبولس وصفي عزيز (2013): الإدارة والإشراف التربوي، النظري، البحث، الممارسة، ط3، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، عمان الأردن.
10. بلقيس، أحمد وعبد اللطيف خيري، الزيارات الصفية والدروس التوضيحية في إطار الاستراتيجيات الإشرافية، معهد الأنروا للتربية، عمان، الأردن، 2002.
11. تشارلز بودرمان وآخرون، الإشراف الفني في التعليم، مكتبة النهضة، القاهرة، 1963.
12. تيسير الدويك وآخرون، أسس الإدارة التربوية والمدرسية والإشراف التربوي، ط ن، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 1998.
13. جمال الدين لعويسات: السلوك التنظيمي والتطور الإداري، ط1، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر، 2003.
14. حسن أحمد الطاعن، الإشراف التربوي (مفاهيمه، وأهدافه وأسسه وأساليبه) ط1، دار الشروق للنشر والتوزيع، الأردن، 2005.

15. الحسيني فلاح حسن، الإدارة الاستراتيجية، دار وائل للنشر، عمان، الأردن، 2000.
16. حمدان، محمد زياد، تقييم توجيه التدريس، سلسلة التربية الحديثة، الدار السعودية للنشر والتوزيع، مج 15، جدة، السعودية، 1984.
17. الخطيب ابراهيم والخطيب أمل: الإشراف التربوي فلسفته أساليبه وتطبيقاته، ط1، دار قنديل للنشر والتوزيع، عمان،2003.
18. الخطيب، رداح والخطيب أحمد والفرح، وجيه: الإدارة والإشراف التربوي اتجاهات حديثة، ط2، مطابع الفرزدق، الرياض، السعودية، 1987.
19. خليف يوسف الطراونة: أساسيات في التربية، ط1، دار الشروق للنشر والتوزيع، الأردن، 2004.
20. راتب سلامة السعود، رضا سلامة المواضية: مربية رياض الأطفال، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2004.
21. زايد عطاف علي: الإرشاد والإشراف في العملية التربوية، دار كنوز المعرفة العلمية للنشر والتوزيع، جامعة طنطا، مصر، 2008.
22. زرواتي رشيد، تدريبات على منهجية البحث العلمي في العلوم الاجتماعية ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2008.
23. سعيد جاسم الأسدي ومروان عبد المجيد ابراهيم: الإشراف التربوي، ط1، الدار العلمية الدولية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2004.
24. سلامة عبد العظيم حسن: استراتيجيات إدارة الصراع المدرسي، دار الفكر، عمان (الأردن)، 2007.
25. سلامة عبد العظيم حسن، عوض الله سليمان عوض الله: اتجاهات حديثة في الإشراف التربوي، ط1، دار الوفاء لدينا للطباعة والنشر، الإسكندرية، 2006.
26. سمهان وهيب ومرسي محمد منير: الإدارة المدرسية الحديثة، ط1، عالم الكتب، القاهرة، 1975.
27. سهيلة محسن كاظم الفتلاوي: كفايات التدريس، المفهوم، التدريس بالأداء، ط1، دار الشروق الأردن، 2003.
28. السيد عبد القادر شريف، إدارة رياض الأطفال وتطبيقاتها، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2005.

قائمة المراجع

29. الشهري خالد محمد: تجديد الإشراف التربوي، مكتبة الملك فهد الوطنية، الدمام، السعودية، 2006.
30. طارق عبد الحميد البدوي: تطبيقات ومفاهيم في الإشراف التربوي، ط1، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، 2001.
31. العاجز، فؤاد علي: تطوير التعليم العام في قطاع غزة، ط2، مطبعة مقداد، غزة ، فلسطين، 2000.
32. عادل حسن، إدارة الأفراد والعلاقات الإنسانية، مؤسسة شباب الجامعة، الإسكندرية، مصر، 1998.
33. عاطف عدلي فهمي، معلمة الروضة، دار المسيرة، عملن، الأردن، 2004.
34. عبد الحميد زيتون، التدريس، نماذجه ومهاراته، عالم الكتب، القاهرة، 2003.
35. عبد الرحمن عبد السلام جامل، طرق التدريس العامة ومهارات تنفيذ وتخطيط الدرس، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2001.
36. عبد الفتاح محمد سعيد الخوجا: تطوير الإدارة المدرسية والقيادة الإدارية ط1، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2004.
37. عبد الله محمد أسعد وليلى إبراهيم العريان: العلاقات الإنسانية، وزارة التربية، الكويت، 1980.
38. عبد الله محمد عبد الرحمان: علم الاجتماع الصناعي، النشأة والتطورات الحديثة، ط1، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت، لبنان1999.
39. عبد الهادي جود عزت: الإشراف التربوي مفاهيمه وأساليبه، الأقلام الهادفة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2006.
40. عبد الهادي جودت عزت: الإشراف التربوي، مفاهيمه وأساليبه، ط1، الدار العلمية الدولية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2002.
41. عدنان بدري الإبراهيمي: الإشراف التربوي (أنماط، أساليب)، ط1، مؤسسة حمادة للدراسات الجامعية، الأردن، 2002.
42. العرنوسي ضياء والعجرش حيدر والجبوري: الإدارة والإشراف التربوي، دار الرضوان للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2013.

قائمة المراجع

43. عريفج سامي: الإدارة التربوية المعاصرة ط1، دار الفكر للطباعة والنشر الأردن، 2001، ص220.

44. عطوي جودت عزت: الإدارة التعليمية والإشراف التربوي أصولها وتطبيقاتها، ط1، الدار العلمية الدولية ودار الثقافة، الأردن، 2001.

45. عطوي جودت عزت: الإشراف التربوي، نماذجه النظرية وتطبيقاته العلمية، مكتبة الفلاح، الكويت، 2001.

46. علي غربي وآخرون: تنمية الموارد البشرية، دار الفجر، مصر، 2007.

47. عمار بوحوش ومحمد محمود الذنيبات: مناهج البحث العلمي النظرية والتطبيق، دار صفاء، عمان، الأردن، 2000.

48. عمر وصفي عقيلي: إدارة الموارد البشرية، جامعة حلب، سوريا، 1991.

49. غلام صلاح الدين محمود: التقويم التربوي، دار الفكر العربي، القاهرة، 2004.

50. فؤاد حسن أبو الهيجاء: أساسيات التدريس ومهاراته وطرقه العامة، دار المناهج للنشر والتوزيع، 2001.

51. كامل بربر: إدارة الموارد البشرية وكفاءة الأداء التنظيمي، المؤسسة الجامعية، بيروت، لبنان، 1998.

52. متولي فؤاد بسيوني: المداخل للدراسات لكليات التربية، دراسة تربوية، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية، 1991.

53. متولي مصطفى: الإشراف الفني في التعليم، دار المطبوعات المصرية الجديدة، القاهرة، مصر، 1983.

54. محسن علي عطية، الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان، 2008.

55. محمد الدريج: تحليل العملية التعليمية، مطبعة النجاح الجديدة، المغرب، 1994.

56. محمد حامد الافندي: الإشراف التربوي، ط2، عالم الكتب، الرياض، السعودية، 1976.

57. محمد عبد القادر عابدين: الإدارة المدرسية الحديثة، ط1، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2005.

58. محمد عويدات وآخرون، منهجية البحث العلمي، دار وائل، الأردن، 1999.
59. محمد قاسم القريوتي: نظرية المنظمة والتنظيم، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، 2000.
60. محمد منير مرسي: الإدارة المدرسية الحديثة، طبعة معدّلة ومنقحة، عالم الكتب، القاهرة، 1990.
61. محمود طافش: الإبداع في الإشراف التربوي والإدارة المدرسية، ط1، دار الفرقان، عمان، الأردن، 2004.
62. محمود طافش: قضايا في الإشراف التربوي، دار البشير، الطبعة الأولى، عمان، الأردن، 1988.
63. مريم محمد إبراهيم الشرقاوي: تاريخ التربية في العصور القديمة، ط1، دار النهضة العربية، القاهرة، 2011، ص80.
64. مسعودة كنونة وآخرون، ملاحظات حول الاستخدام الميداني لبعض تقنيات البحث السوسيولوجي، منشورات جامعة قسنطينة، 1999.
65. المنيف محمد صالح عبد الله: الزيارات الصفية أصولها وآدابها، الطبعة الأولى، الرياض، السعودية، 1997.
66. مهدي حسن التميمي، مهارات التعليم، دار الكنوز للمعرفة والنشر، الأردن، 2008.
67. موريس أنجرس، منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية، ترجمة صحراوي بوزيد وآخرون، دار القصبة، الجزائر، 2007.
68. نادية عاشور وآخرون، منهجية البحث العلمي في العلوم الاجتماعية ، مؤسسة حسين راس الجبل للنشر والتوزيع، قسنطينة، الجزائر 2017.
69. هاشم يعقوب: الإشراف التربوي بين النظرية والتطبيق، ط1، دار الراية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2008.
70. يحي حسن كائل احمد وآخرون: المدخل إلى التدريس الفعال، ط2، دار الصولتية للتربية الرياض 1419، السعودية.

ثانيا- المعاجم:

1. أحمد حسين اللقاني، معجم المصطلحات التربوية، عالم الكتب، القاهرة، 1990.
2. محمد عاطف غيث: قاموس علم الاجتماع، دار المعرفة الجامعية، 1995.

3.مجدي عزيز إبراهيم: معجم مصطلحات ومفاهيم التعليم والتعلم، عالم الكتب، القاهرة طبعة 1، 2009.

4.مجمع اللغة العربية: دار الفكر، بيروت (لبنان) .

ثالثا- المجلات:

1.بليل عفاف: الإشراف التربوي ودوره في تطوير الكفايات التدريسية للمعلمين بالمدرسة الابتدائية، دراسة ميدانية ببعض المدارس الابتدائية، ع8، مجلة الجامع في الدراسات النفسية والعلوم التربوية، سطيف، الجزائر، 2018.

2. عبد المليك مزهودة، الأداء بين الكفاءة والفاعلية، مجلة العلوم الإنسانية، جامعة بسكرة، 2001.

3. عبد المهدي، عبد النبي: دليل المشرف التربوي، ط1، مجلة المعلومات التربوية، السنة الرابعة، وزارة المعارف السعودية، 1998.

4.العربي مراد: تقنيات التفتيش، مجلة عالم تنشيط الشباب، وزارة الشباب والرياضة، الجزائر، 1995، العدد 01.

رابعا- الرسائل الجامعية:

1. أبو الجديان زكريا: تطوير النمو المهني للمشرفين التربويين بمدارس وزارة التربية والتعليم ووكالة الغوث الدولية في ضوء التجارب العالمية، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين، 2012.

2. إحسان الآغا وماجد الديب: دور المشرف التربوي في فلسطين في تطوير أداء المعلم، بحث مقدم للمؤتمر العلمي الرابع عشر للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، مناهج التعلم في ضوء مفهوم الأداء، جامعة عين شمس، القاهرة، 2002.

3. البزاز حكمت عبد الله: تقييم التفتيش الابتدائي في العراق، رسالة ماجستير منشودة، جامعة بغداد، مطبعة الإرشاد، بغداد، العراق، 1967.

4. البنا محمد: الدور المهني للمشرف التربوي ومدى ممارسته له من وجهة نظر المعلمين في مدارس محافظة غزة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين، 2003.

5. حافظ عبد الله عايد، الغامدي: دور المشرف التربوي في تنمية مهارات التدريس لدى معلمي اللغة العربية بمحافظة خميس مشيط، رسالة ماجستير 2006 غير منشودة، مكة المكرمة، كلية التربية، قسم المناهج وطرق التدريس، 2009.

6. الروبي عماد: منظومة الإشراف التربوي وانعكاساتها على فعالية المعلم في مرحلة العليم الأساسي العليا بمدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين، 2006.

7. السعيد بريش ونعيمة يحياوي، أهمية التكامل بين أدوات مراقبة التسيير في تقديم أداء المنظمات وزيادة فاعليتها، الملتقى الدولي الثاني حول الأداء المتميز للمنظمات والحكومات، جامعة ورقلة، الجزائر، 22-23 نوفمبر 2011.

8. علي سباغ: الإشراف التربوي الفعال على التعليم الأساسي في الجزائر، الرسالة مكملة لنيل شهادة الدكتوراه جامعة الجزائر، 2006.

9. قرساس الحسين: تقييم عملية الإشراف التربوي في التعليم الابتدائي حسب آراء المدرسين، رسالة ماجستير، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة قسنطينة 2008.

10. كامل عبد الفتاح أبو شملة: فعالية الأساليب الإشرافية في تحسين أداء معلمي مدارس وكالة الغوث بغزة من وجهة نظرهم وسبل تطويرها، رسالة ماجستير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة، 2009.

11. مصطفى انتصار محمود: دور المشرفين التربويين في تحسين أداء المعلمين حديثي التعيين في محافظة جرش، رسالة ماجستير، غير منشودة، جامعة اليرموك اربد، 1997.

12. يونس بن حمدان بن عبد الله الكلياني: مدى ممارسة المشرفين التربويين لبعض أنماط الإشراف التربوي في مدارس التعليم الأساسي بمحافظة الوسطى بسلطنة عمان، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة نزوى، سلطنة عمان، 2016.

خامسا- المواقع الإلكترونية:

1. شرفي نادية أمال (2020/09/14)، حل المشكلات أسلوب مميز لتعليم مهارات التفكير، رابط الموقع: www.annajah.net.

2. شرفي نادية أمال (2018/05/20)، تعلم مهرة حل المشكلات،رابط الموقع: www.edutrapedia.com.

الملاحق

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة محمد الصديق بن يحي - جيجل -

كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية

قسم علم الاجتماع

استمارة بحث ميداني حول :

دور الإشراف التربوي في تحسين الأداء التعليمي لمعلم الروضة

دراسة ميدانية بالأقسام التحضيرية لجمعية الإرشاد و الإصلاح لبلدية جيجل

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علم الاجتماع

تخصص : علم اجتماع التربية

ملاحظة :

* معلومات هذه الاستمارة تبقى سرية و تستخدم لأغراض علمية.
* ضع علامة (x) في الخانة المناسبة .

من إعداد الطلبة :

- جاب الخير رضوان
- بوعلاق صباح

تحت إشراف الأستاذة :

براهمة نصيرة

السنة الجامعية 2021/2020

المحور الأول : البيانات الشخصية.

1- السن : - أقل من 25 سنة

- من 25 إلى 35 سنة ☐

- من 36 إلى 46 سنة ☐

- أكثر من 46 سنة ☐

2- سنوات الخبرة المهنية : - أقل من 03 سنوات ☐

- من 03 إلى 06 سنوات ☐

- من 07 إلى 10 سنوات ☐

- من 11 سنة فأكثر ☐

3- المؤهل العلمي : ثانوي ☐ ليسانس ☐ ماستر فما فوق ☐

4- التخصص العلمي : .....

المحور الثاني : دور الإشراف التربوي في اكتساب معلم الروضة مهارة التخطيط.

5- هل زاد الإشراف التربوي من قناعتك بأهمية التحضير للدروس نعم ☐ لا ☐ نوعا ما ☐

6- هل أعانك الإشراف التربوي في التوزيع الزمني للبرامج الفصلية و السنوية نعم ☐ لا ☐ نوعا ما ☐

7- هل أثرى الإشراف التربوي من خبرتك في مجال تكييف البرنامج التربوي مع الظروف الطارئة نعم ☐ لا ☐ نوعا ما ☐

8- هل ساعدك الإشراف التربوي على وضع أهداف تعليمية قابلة للملاحظة و القياس نعم ☐ لا نوعا ما

9- هل حسن الإشراف التربوي من قدرتك على تنظيم و إدارة وقت الحصة بشكل فعال نعم ☐ لا ☐ نوعا ما ☐

10- هل ساعدك الإشراف التربوي في اختيار أنشطة متوافقة مع المنهاج التربوي نعم ☐ لا ☐ نوعا ما ☐

11- هل وجهك الإشراف التربوي إلى قراءات موجهة لتنمية قدرتك على التخطيط نعم ☐ لا ☐ نوعا ما ☐

12- إذا كان نعم ، أذكر بعض هذه القراءات :.....

.....

المحور الثالث : دور الإشراف التربوي في تمكين معلم الروضة من اختيار طرائق التدريس المناسبة .

13- هل أفادك الإشراف التربوي في كيفية إثارة الدافعية في التعلم لدى الأطفال نعم ☐ لا ☐ نوعا ما ☐

14- هل ساعدك الإشراف التربوي على مراعاة الفروق الفردية لدى الأطفال نعم ☐ لا ☐ نوعا ما ☐

15- هل مكنك الإشراف التربوي من ربط محتوى التعليم بالبيئة المحلية للأطفال نعم ☐ لا ☐ نوعا ما ☐

16- هل زودك الإشراف التربوي بآليات إشراك جميع الأطفال في الحصة و إتاحة الفرصة لهم للتعبير عن أفكارهم
نعم ☐ لا ☐ نوعا ما ☐

17- هل أعانك الإشراف التربوي في عملية تنظيم عناصر الدرس نعم ☐ لا ☐ نوعا ما ☐

18- هل أكسبك الإشراف التربوي القدرة على تنفيذ خطوات الدرس بشكل متسلسل نعم ☐ لا ☐ نوعا ما ☐

19- هل أعانك الإشراف التربوي في تنويع الأنشطة الصفية نعم ☐ لا ☐ نوعا ما ☐

20- هل وجهك الإشراف التربوي لضرورة مراعاة التدرج في تقديم الخبرات التعليمية نعم ☐ لا ☐ نوعا ما ☐

21- أذكر افضل الأنشطة الصفية التي تمكنك كم تحقيق الأهداف التعليمية :.....

المحور الرابع : دور الإشراف التربوي في تنمية مهارة تقييم أداء الأطفال لمعلم الروضة.

22- هل أكسبك الإشراف التربوي مهارة اختيار الأسئلة المناسبة للتقييم الأولي للأطفال نعم ☐ لا ☐ نوعا ما ☐

23- هل زودك الإشراف التربوي بمهارة اختيار الأسئلة المناسبة للتقييم الختامي للأطفال نعم ☐ لا ☐
نوعا ما ☐

24- هل أفادك الإشراف التربوي بمهارة تحليل نتائج الاختبارات نعم ☐ لا ☐ نوعا ما ☐

25- هل أثرى الإشراف التربوي خبرتك في تقييم أداء الأطفال أثناء النشاط الصفي نعم ☐ لا ☐ نوعا ما ☐

26- هل حسن الإشراف التربوي من قدرتك على إعداد الاختبارات الكتابية للأطفال نعم ☐ لا ☐ نوعا ما ☐

27- هل حسن الإشراف التربوي من قدرتك على إعداد الاختبارات الشفوية للأطفال نعم ☐ لا ☐ نوعا ما ☐

28- هل مكنك الإشراف التربوي من مهارة صياغة الأسئلة الذكية التي تكشف مواطن الضعف لدى الأطفال نعم ☐
لا ☐ نوعا ما ☐

29- إذا كان الجواب نعم أذكر بعض هذه الأسئلة:.....

المحور الخامس : دور الإشراف التربوي في تزويد معلم الروضة بمهارة إدارة الصف و حل المشكلات التعليمية .

30- هل ساعدك الإشراف التربوي على تحقيق الانضباط داخل الصف نعم ☐ لا ☐ نوعا ما ☐

31- هل زودك الإشراف التربوي بطرق المحافظة على النظام و الترتيب في الحجرة الصفية نعم ☐ لا ☐ نوعا ما ☐

32- هل زاد الإشراف التربوي من قناعتك بأهمية الالتزام و الانضباط أمام الأطفال لتسهيل قيادتهم نحو الأهداف التعليمية نعم ☐ لا ☐ نوعا ما ☐

33- هل مكنك الإشراف التربوي من استخدام التعزيز و الثواب بدل التخويف و العقاب نعم ☐ لا ☐

نوعا ما ☐

34- هل أكسبك الإشراف التربوي مهارة بناء العلاقات الودية بين الأطفال لتفادي الشجار و الاحتكاك العنيف بينهم نعم ☐ لا ☐ نوعا ما ☐

35- هل يوجد في القسم أطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة نعم ☐ لا ☐

36- هل تطرق برنامج الإشراف التربوي لموضوعات متعلقة بأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة نعم ☐ لا ☐

37- إذا كان نعم : هل حاولت تطبيق هذه الخبرات نعم ☐ لا ☐ نوعا ما ☐

38- إذا كان نعم : كيف كانت النتيجة

.....

.....

39- هل دلك الإشراف التربوي على آليات حل المشكلات التعليمية داخل الصف نعم ☐ لا ☐ نوعا ما ☐

ملخص الدراسة

ملخص الدراسة:

تناولت هذه الدراسة مسألة «دور الإشراف التربوي في تحسين الأداء التعليمي لمعلم الروضة» وهو موضوع يندرج في تخصص علم اجتماع التربية يهدف إلى تقصي مساهمة الإشراف التربوي في تحسين الأداء التعليمي لمعلم الروضة.

تكمن أهمية الدراسة في كونها تمس العملية التعليمية في أهم مرحلة سنية للإنسان وهي مرحلة الطفولة المبكرة والتعليم في رياض الأطفال، حيث نسلط الضوء على الإشراف التربوي والدور الذي يلعبه في تحسين الأداء التعليمي لمعلم الروضة وقد قسم البحث إلى ستة فصول منطلقا من فرضية أساسية مفادها.

للإشراف التربوي دور في تحسين الأداء التعليمي لمعلم الروضة والتي انبثقت منها أربع فرضيات فرعية وهي:

* يساهم الإشراف التربوي في اكتساب معلم الروضة مهارة التخطيط.

* يمكن الإشراف التربوي معلم الروضة من اختيار الطرائق التدريسية المناسبة.

* يساعد الإشراف التربوي في تنمية مهارة تقييم أداء الأطفال لدى معلم الروضة.

* يزيد الإشراف التربوي من قدرة معلم الروضة على إدارة الصف وحل المشكلات التعليمية.

ومن أجل تحقيق هذه الأهداف والتأكد من صحة الفرضيات استخدما المنهج الوصفي الذي يناسب موضوع البحث، كما اعتمدنا على أداتين في جمع المعلومات هما الملاحظة والاستمارة، تم تطبيقها على 35 مبحوث من أصل100 مفردة تمثل مجتمع الدراسة الكلي، كما قمنا بجمع البيانات وتبويبها في جداول إحصائية وتحليلها تم مناقشتها على ضوء الفرضيات والدراسات السابقة وقد توصلنا إلى النتائج التالية:

* يساعد الإشراف التربوي في تطوير وتنظيم جميع عناصر الموقف التعليمي ويمكن من تحقيق الأهداف التعليمية بجودة عالية.

Résumé de l'étude :

Cette étude a traité de la question du « rôle de l'encadrement pédagogique dans l'amélioration des performances pédagogiques de l'enseignant de maternelle », un sujet qui s'inscrit dans la spécialisation de la sociologie de l'éducation qui vise à enquêter sur la contribution de l'encadrement pédagogique à l'amélioration des performances éducatives des l'institutrice de maternelle.

L'importance de l'étude réside dans le fait qu'elle touche le processus éducatif au stade le plus important de l'âge humain, qui est le stade de la petite enfance et l'éducation à la maternelle, où nous mettons en lumière la supervision éducative et le rôle qu'elle joue dans l'amélioration de l'éducation performance de l'enseignant de maternelle. La recherche a été divisée en six chapitres basés sur une prémisse de base qui.

L'encadrement pédagogique a un rôle à jouer dans l'amélioration des performances pédagogiques de l'enseignante de maternelle, d'où ont émergé quatre sous-hypothèses :

* L'encadrement pédagogique contribue à l'acquisition des compétences de planification par l'enseignante de maternelle.

* L'encadrement pédagogique permet à l'enseignante de maternelle de choisir les méthodes pédagogiques adaptées.

* La supervision pédagogique aide à développer la capacité d'évaluer les performances des enfants de l'enseignante de maternelle.

* L'encadrement pédagogique augmente la capacité de l'enseignant de maternelle à gérer la classe et à résoudre les problèmes pédagogiques.

Afin d'atteindre ces objectifs et d'assurer la validité des hypothèses, ils ont utilisé l'approche descriptive qui convient au sujet de la recherche, et nous nous sommes également appuyés sur deux outils de collecte d'informations, à savoir l'observation et le questionnaire, qui ont été appliqués à 35 répondants sur 100 items représentant la population totale de l'étude Ils ont été discutés à la lumière des études et hypothèses précédentes, et nous sommes arrivés aux résultats suivants :

* L'encadrement pédagogique aide à développer et à organiser tous les éléments de la situation éducative et permet d'atteindre des objectifs pédagogiques de haute qualité.