وزراة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعـة محمد الصديق بن يحي – جيجل
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم: علم النفس وعلوم التربية والأورطوفونيا

مذكرة بعنوان

فعالية أساليب الإشراف التربوي في تحقيق التنمية المهنية لأساتذة التعليم المتوسط

– من وجهة نظر الأساتذة–

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علوم التربية
تخصص: إدارة وإشراف بيداغوجي

إعداد الطالبة:
كريمة فكراش

لجنة المناقشة:

1– أ.د. نجيبة بكيري.....رئيسا
2– أ.د.يوسف حديد.....مشرفا ومقررا
3– أ.د.سليم صيفور.....مناقشا

السنـة الجامعيـة: 2016–2017

فهرس المحتويات

العنوان	الصفحة
شكر وتقدير	
قائمة الأشكال	
قائمة الجداول	
قائمة الملاحق	
مقدمة.....	أ
الجانب النظري	
الفصل الأول: الإطار العام للدراسة	
1- الإشكالية.....	**5**
2- فرضيات الدراسة.....	**7**
3- أهمية الدراسة.....	**8**
4- أهداف الدراسة.....	**9**
5- أسباب اختيار الموضوع.....	**9**
6- تحديد المفاهيم الاساسية للدراسة.....	**10**
7- الدراسات السابقة والتعقيب عليها.....	**14**
مراجع الفصل.....	**23**
الفصل الثاني: الإشراف التربوي كفاياته وأساليبه	
تمهيد.....	**27**
1- مفهوم الإشراف التربوي.....	**28**
2- تطور الإشراف التربوي.....	**29**
3- أسس الإشراف الناجح.....	**40**
4- أنواع الإشراف التربوي.....	**41**
5- أهمية الإشراف التربوي.....	**52**
6- أهداف الإشراف التربوي.....	**55**

7- كفايات المشرف التربوي.....	**56**
8- مجالات الإشراف التربوي.....	**57**
9- خطوات العملية الإشرافية.....	**61**
10-أساليب الإشراف التربوي.....	**64**
خلاصة الفصل.....	**78**
مراجع الفصل.....	**79**
الفصل الثالث: التنمية المهنية للمعلمين	
تمهيد.....	**83**
1- مفهوم التنمية المهنية.....	**84**
2- خصائص التنمية المهنية.....	**85**
3- أهمية التنمية المهنية.....	**86**
4- أهداف التنمية المهنية.....	**86**
5- أنماط التنمية المهنية.....	**87**
6- مجالات التنمية المهنية للمعلم.....	**88**
7- الاعتماد على مدخل الكفايات في التنمية المهنية للمعلمين.....	**91**
خلاصة الفصل.....	**106**
مراجع الفصل.....	**107**
الجانب التطبيقي	
الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة	
تمهيد.....	**111**
1- حدود الدراسة.....	**112**
2- المنهج المستخدم.....	**113**
3- مجتمع الدراسة.....	**113**
4- خصائص عينة الدراسة.....	**114**
5- أدوات الدراسة.....	**117**
6- صدق وثبات الأداة.....	**118**

7- إجراءات الدراسة.....	**121**
8- الأساليب الإحصائية للدراسة.....	**122**
خلاصة الفصل.....	**123**
مراجع الفصل.....	**124**
الفصل الخامس: عرض ومناقشة نتائج الدراسة	
تمهيد.....	**126**
1- عرض نتائج الدراسة في ضوء فرضيات الدراسة.....	**127**
2- مناقشة وتفسير نتائج الدراسة في ضوء فرضيات الدراسة.....	**138**
3- النتائج العامة للدراسة.....	**144**
4- التوصيات والمقترحات.....	**146**
خلاصة الفصل.....	**148**
مراجع الفصل.....	**149**
خاتمة.....	**152**
قائمة المراجع	
الملخص باللغة العربية	
الملخص باللغة الفرنسية	

* شكر وتقدير *

الحمد لله ....

وبعد أن أنهيت هذه المذكرة لا يسعني إلا أن أتقدم بعظيم الشكر والامتنان إلى كل من ساهم في تقديم العون والمساعدة بجهده في تذليل بعض الصعاب لإخراج هذا العمل بالصورة اللائقة.

وأخص منهم بالذكر إلى من تشرفت بإشرافه أستاذي الدكتور/ يوسف حديد والذي خصني بصبره ووقته، أفدت من ملاحظاته وتوجيهاته الحكيمة، في تصويب مسار الدراسة ونتائجها لتخرج بصورتها الحالية.

كما أتقدم بالشكر الجزيل والتقدير العميق إلى أعضاء الهيئة التدريسية في كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية وإلى زملائي في الدفعة، وأخص بالذكر قسم علم النفس وعلوم التربية وأورطفونيا لما قدموه من جهد كبير وعلم النافع خلال خمس سنوات من الدراسة، كما أتقدم بشكر الجميل إلى جميع الأساتذة الذين قاموا بتحكيم الاستبيان.

كما تتقدم الطالبة بالشكر أيضا لمنسوبي مديرية التربية بجيجل ومديري وأساتذة المدارس المتوسطة.

وأخيراً... أتقدم بالشكر الخاص إلى جميع أفراد أسرتي، الذين تحملوا معي جهد الدراسة ويسروا الجو المناسب للتفرغ للبحث والتحصيل، وشكري المفعم بالمحبة للأصدقاء الذين كان لتشجيعهم أقوى الأثر في إخراج هذا العمل المتواضع.

إلى هؤلاء جميعا أوجه شكري وعرفاني

وأحمد الله على ما وفقني إليه

(الطالبة)

قائمة الأشكال

الرقم	عنوان الشكل	الصفحة
01	تحليل النظام الإشرافي في ضوء نظرية النظم	37
02	مجالات المشرف التربوي	61
03	العلاقة وأثر البحوث الإجرائية في تحسين الممارسة المهنية وتطوير أداء المعلمين	74
04	تصنيف أساليب الإشراف التربوي	77
05	عناصر عملية التدريس	90
06	النموذج الكلي للتدريس	105
07	الدائرة النسبية لتوزيع أفراد العينة حسب الجنس	115
08	الدائرة النسبية لتوزيع أفراد حسب سنوات الخبرة	116

قائمة الجدوال

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
01	الفرق بين الإشراف الصفي والتنمية المكثفة	49
02	موضوع تقويم عملية التعليم والتعلم	102
03	بعض المكونات المرتبطة بأبعاد التعليم النجاح	104
04	توزيع أفراد المجتمع الكلي للدراسة	113
05	مجتمع الدراسة ونسبة المبحوثين إلى العدد الأصلي للمجتمع	113
06	توزيع أفراد عينة الدراسة على مستوى متوسطات الدراسة	114
07	توزيع أفراد العينة حسب الجنس	115
08	توزيع افراد العينة حسب سنوات الخبرة	116
09	عدد بنود أداة الدراسة حسب مجالات الاستبيان	117
10	مقياس ليكرت الخماسي	118
11	الدرجات التصحيحية لأداة الدراسة	118
12	قيمة ألفا كرونباخ لقياس ثبات الاستبيان	121
13	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ودرجة فعالية أساليب الإشراف التربوي في تحقيق التنمية المهنية لأساتذة التعليم المتوسط في مجال التخطيط للموقف التعليمي من وجهة نظر الأساتذة	127
14	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ودرجة فعالية أساليب الإشراف التربوي في تحقيق التنمية المهنية لأساتذة التعليم المتوسط في مجال إدارة الصف التعليمي من وجهة نظر الأساتذة	129
15	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ودرجة فعالية أساليب الإشراف التربوي في تحقيق التنمية المهنية لأساتذة التعليم المتوسط في مجال الجانب الأدائي التدريسي من وجهة نظر الأساتذة	132
16	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ودرجة فعالية أساليب الإشراف التربوي في تحقيق التنمية المهنية من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط	134
17	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة	135
18	تحليل التباين الثنائي لتحديد درجة اختلاف استجابات أفراد عينة الدراسة نحو فعالية أساليب الإشراف التربوي في تحقيق التنمية المهنية لهم باختلاف جنسهم وسنوات الخبرة	137

قائمة الملاحق

الرقم	المحتوى
01	المصادر الأولية–أسئلة الدراسة الاستطلاعية–
02	الصورة الأولية للاستبيان
03	أسماء وتخصص المحكمين
04	الصورة الثانية للاستبيان
05	التجزيئة النصفية ومعامل الارتباط سبيرمان
06	الترخيص بالتربص

مقدمـــة

مقدمة:

إن الأمم التي تعرف مواجهة التحديات، بشكل حضاري في عالم السياسة والاقتصاد والاجتماع، هي التي تدرك بشكل جلي، أن العمود الفقري للتحديات يكمن دوما داخل رؤيتها الحضارية للتربية والتعليم.

ولقد ربط المفكرون في زماننا هذا بين التربية والتنمية وبين التربية والمعلم على اعتبار أن "التنمية الإنسانية الشاملة"، تعبير عن حالة راقية من الوجود الإنساني، وبالتالي فإن الحفاظ على استقلال الأمة لايتم إلى بتطورها الحضاري والثقافي، ولا يتم ذلك إلى بتطوير التربية عن طريق تطور المعلم إذن فهو المشكلة وهو الحل.

لذلك تجمع المنظمات العالمية، وفي مقدمتها اليونسكو، المنظمتي العربية والإسلامية للتربية والثقافة والعلوم، على ضرورة اعتبار" الإعداد الجيد للمعلم" هو الإستراتيجية أو المدخل الأساسي لمواجهة أزمة التعليم في عالمنا كما أن استقطاب أصحاب الكفاءات المتميزة لمهنة التربية والتعليم واستبقاءهم فيها، ورقيهم المهني والمادي والأدبي بواسطتها، هو المدخل الوحيد لإصلاح الأنظمة التعليمية.

وإننا بحاجة إلى المعلم الرشيد، القادر على الانتقال بالأجيال من مرحلة طوفان المعلومات إلى مرحلة ثقافة المعرفة، ثم إلى مرحلة ثقافة الحكمة، التي هي أصل المستقبل وعلمه الشامل.

وإن الكفاءات التعليمية رهن بجودة وكفاءة الإشراف التربوي وأساليبه، فهو محور الرئيسي في تحقيق النوعية المطلوبة، وأهم حلقة في سلسلة التعليم، حيث يقع على عاتقه واجب السهر على تنفيذ السياسة التعليمية، وترشيد العاملين عامة، والمنفذين للمناهج بصفة خاصة (المعلمين) عن طريق تكوينهم وتدريبهم ومتابعة أعمالهم في مجالات متعددة منها التخطيط للموقف التعليمي، إدارة الصف والجانب الأدائي التدريسي للنهوض برسالة التربية والتعليم.

ومن هذا المنطلق لم تعد مهمة الإشراف التربوي رقابية وإنما أصبحت خدمة توجيهية، إرشادية وفنية لتعريف بمهنة التدريس وعليه فالمشرف التربوي رقم صعب في المعادلة وعنصر مفتاحي، وتفعيل دوره ضرورة حتمية لازمة لإحداث التطوير بأساليبه المتنوعة.

حيث تكمن أهمية موضوع الدراسة" فعالية أساليب الإشراف التربوي في تحقيق التنمية المهنية لأساتذة التعليم المتوسط" لما تكتسيه من أهمية بيداغوجية خاصة باعتبارها مجالا مهما لتقويم وتنمية

المعلم والعملية التعليمية التعلمية بجميع أبعادها ومراميها بأساليب متداخلة دون الإلقاء الضوء على أسلوب إشرافي وحيد للدفع بعجلة التنمية المهنية للمعلم.

ولدراسة هذا الموضوع ارتأينا تقديمه في جانبين: الجانب الأول نظري والجانب الثاني تطبيقي، وتضمن **الجانب النظري** الفصل الأول الإطار العام للدراسة تم من خلاله تحديد إشكالية الدراسة، فرضياتها، أهميتها، أهدافها، أسباب اختيار الموضوع، تحديد المفاهيم الأساسية ومع التطرق إلى بعض الدراسات السابقة التي لها علاقة بالموضوع، إلى جانب فصلين آخرين، حيث تناول الفصل الثاني الإشراف التربوي كفاياته وأساليبه من خلال إبراز أهم العناصر فيه، من مفهومه ومراحل تطوره، أسسه، أنواعه، أهميته، أهدافه، كفايات المشرف التربوي، مجالاته، خطوات العملية الإشرافية وأساليب الإشراف التربوي.

ويتضمن الفصل الثالث موضوع التنمية المهنية للمعلمين من مفهومها ، خصائصها، أهميتها، أهدافها، أنماطها، مجالاتها وتطرقنا في الأخير إلى الاعتماد على مدخل الكفايات في التنمية المهنية للمعلمين.

أما فيما يخص **الجانب التطبيقي الميداني**، فجاء في فصلين، الفصل الرابع يتضمن الإجراءات المنهجية لدراسة وتطرقنا فيه إلى المنهج المستخدم، حدود ومجالات الدراسة، مجتمع وعينة الدراسة، الأساليب الإحصائية المعتمدة، أدوات الدراسة، صدق وثبات الأداة.

أما فيما يخص الفصل الخامس فقد خصصنا فيه بذكر وعرض الدراسة في ضوء فرضيات الدراسة ومناقشة وتفسير النتائج المحصل عليها في ضوء الفرضيات والدراسات السابقة وأخيرا تم ذكر التوصيات والمقترحات بناءا على النتائج المحصل عليها في الدراسة.

الجانب النظري

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة

1- **الإشكالية**

2- **فرضيات الدراسة**

3- **أهمية الدراسة**

4- **أهداف الدراسة**

5- **تحديد المفاهيم الأساسية للدراسة**

6- **الدراسات السابقة**

مراجع الفصل

1- الإشكالية:

إن نجاح عملية التعليم يتوقف على كثير من العوامل المختلفة والمتنوعة إلا أن وجود معلم كفء يعتبر حجر الزاوية لهذا النجاح، فأفضل الكتب والمقررات الدراسية، الوسائل التعليمية والمباني المدرسية لا تحقق الأهداف التربوية المنشودة ما لم يكن معلم ذو كفايات وسمات شخصية متميزة.

فالمعلم يُعد أهم مدخلات العملية التعليمية وأكثرها تأثيراً على الطلاب باعتباره الدعامة الأساسية التي يقوم عليها الإصلاح والتجديد التربوي، فأي تطوير في العملية التعليمية لابد أن يبدأ وينتهي به، ولا يأتي ذلك إلا بالتكوين النوعي قبل وأثناء الخدمة، ولهذا الغرض أنشأت إدارات وأجهزة ومراكز فنية متخصصة للتدريب اعتمدت على الجامعات وكليات التربية في إعداد المعلمين وتكوينهم. (**بن عبد الله السنبل، 2004، ص161**) مع ضرورة التنمية المهنية الشاملة للمعلم نظراً للتقدم المعرفي الهائل الذي يتميز به العصر الحالي حيث أصبح من الضروري أن يحافظ المعلم على مستوى متجدد من المعلومات والمهارات والاتجاهات الحديثة في طرائق التعليم وتقنياتها، وبهذا يكون التعليم بالنسبة له عملية نمو مستمرة ومتواصلة، إذ أن نظم التعليم على اختلاف فلسفاتها وأهدافها تولى عملية الارتقاء بالمستوى المهني للمعلم أهمية وعناية فائقة، إدراكا منها بأن زيادة فاعلية المعلم وارتقاء أدائه في مهنته ينعكس على فاعلية النظام التربوي، ومن ثم فقد أخذت التنمية المهنية للمعلم مكانة عالية مما يسمح له أن يكون على درجة عالية من الكفاءة طوال حياته المهنية في تنمية معارف بكل ماهو جديد في تخصصه ومهاراته التدريسية وقدراته على إدارة الفصل المدرسي (**السيد أحمد طاهر، 2010، ص9**)، مما تلعبه من دور حيوي في تحسين تعلم المتعلمين من جهة وإنماء العملية التعليمية من جهة أخرى.

ونتيجة التطورات التي تمت في ميدان تكنولوجيا التربية واستجابة للحاجات التدريبية المتجددة للمعلمين أثناء الخدمة فقد برزت الحاجة إلى اعتماد طرق وأساليب جديدة في إعدادهم تتجاوز الثغرات والعيوب التي لحقت بالبرامج التقليدية (**الخطيب، 2009، ص2**) للعمل الدائم على تحسين مستوياتهم وتنمية كفاياتهم المهنية والثقافية والأخلاقية. حيث يحتاجون باستمرار إلى المساعدة المهنية التي توجه جهودهم اليومية لممارسة أساليب تربوية جديدة في التدريس للارتقاء بعملهم داخل حجرات الدراسة، ويتم تقويم هذه المساعدة على أفضل وجه باستخدام أساليب الإشراف التربوي (**عبد العزيز وعبد العظيم،2007، ص 224**) فإتباع المشرف التربوي أسلوب إشرافي وحيد لن يسهم ولن يشجع المعلم على النمو والتطور بل يجب أن يهتم

بتنويع أساليب الإشراف لديه من زيارات صفية، المشاغل التربوية، الدروس التوضحية، الندوات، الاجتماعات وغيرها (**خلف الزايدى، 2002**) ليواجه متطلبات المواقف التعليمية التي يشرف عليها، حيث يعتبر مطلب هام للنمو المهني للمعلم والوسيلة الفعالة لتطوير قدراته الأدائية لتحقيق الأهداف التربوية والتعليمية، ولأساليب الإشراف التربوي ضرورة ملحة لتحقيق التنمية المهنية للمعلمين ومواكبة كل حديث ومستجد للدفع بعجلة النمو والنماء في المجتمع، حيث أن توفير بيئة مناسبة لاكتساب المهارات والخبرات على يد مدرسين مختصين فقط في مجال معين، التي يقوم بتوفيرها المشرف التربوي وبأساليب تتماشى مع حاجات الأساتذة غير موجودة في الجامعات والكليات فهي أقوى من المعرفة التي تقدمها هذه الأخيرة، وذلك لسبب التدريب العملي وتهيئة المتدرب للعمل والقدرة على مواكبة الحياة العملية بعيداً عن المعرفة التي قد لا تطبق على أرض الواقع، ويدعم هذا الضغط الخارجي التوجه الداخلي للعناية بنوعية وأداء الأستاذ فهو يحتاج إلى معرفة صحيحة بأصول المهنة وأوضاعها وأساليبها وذلك حتى يتمكن من التعامل الفعال مع عملية التعليم.

ولاشك أن الجزائر قطعت أشواطا لا بأس بها في مجال إعداد الأستاذ وتدريبه إلا أن الشكاوي مازالت مستمرة حول نوعيته وكفايته وأدائه، نظرا للاستياء من البرامج التقليدية لتدريب الأساتذة بعدم كفايتها وفعاليتها حيث أوضحت كثير من الدراسات أن هناك قصوراً في مدخلات المنظومة التعليمية، إذ أنه لا يزال يمارس مهنته بصورة تقليدية قوامها التلقين والحفظ والاستظهار ويندر أن يبدل جهداً للارتقاء بكفايته ومعرفته، أو يستحوذ فكره وخياله للإتيان بالجديد المبدع والخلاق المطور للعملية التعليمية التعلمية، (**بن عبد الله السنبل، 2004**) وهو يدرك أن أي تقصير في أدائها هو لون من ألوان الخيانة وتدمير البيئة التعليمية.

وإن هذه المشكلة كلها لها تضميناتها ونتائجها ودلالتها الخاصة، بالنسبة لمهنة التعليم التي هي العمود الفقري للنظام التربوي، وإن تحقيق الفائدة لكل مهتم بالمدرسة سواء كان مشرفاً أو أستاذاً بحيث يسعى الكل في موقعه لرفع مستوى أداء مدرستنا من أجل تحقيق الرسالة التربوية لمؤسساتنا التعليمية.

وانطلاقا من هذا التقديم العام جاء سؤالنا المحوري الذي نود الإجابة عنه في إطار إعدادنا لهذه المذكرة البحثية والمتمثل في:

ما مدى فعالية أساليب الإشراف التربوي في تحقيق التنمية المهنية لأساتذة التعليم المتوسط؟

ولتدليل هذه الإشكالية أدرجنا تحتها الأسئلة الفرعية التالية:

1- هل تساهم أساليب الإشراف التربوي في تحقيق التنمية المهنية لأساتذة التعليم المتوسط؟

2- هل تساهم أساليب الإشراف التربوي في تحقيق التنمية المهنية لأساتذة التعليم المتوسط في مجال التخطيط للموقف التعليمي؟

3- هل تساهم أساليب الإشراف التربوي في تحقيق التنمية المهنية لأساتذة التعليم المتوسط في مجال إدارة الصف التعليمي؟

4- هل تساهم أساليب الإشراف التربوي في تحقيق التنمية المهنية لأساتذة التعليم المتوسط في مجال الجانب الأدائي التدريسي؟

5- هل توجد فروق في استجابات أساتذة التعليم المتوسط نحو درجة فعالية أساليب الإشراف التربوي في تحقيق نموهم المهني تبعا لمتغيرات الدراسة (الجنس، سنوات الخبرة)؟

2- فرضيات الدراسة:

وككل بحث علمي هادف نعتمد في بحثنا على مجموع من الفرضيات للإجابة على الإشكالية الرئيسية والأسئلة الفرعية كما يلي:

✓ **الفرضية العامة الأولى:**

تساهم أساليب الإشراف التربوي في تحقيق التنمية المهنية لأساتذة التعليم المتوسط بدرجة عالية.

- **الفرضية الإجرائية الأولى:**

تساهم أساليب الإشراف التربوي في تحقيق التنمية المهنية لأساتذة التعليم المتوسط في مجال التخطيط للموقف التعليمي بدرجة عالية.

- **الفرضية الإجرائية الثانية:**

تساهم أساليب الإشراف التربوي في تحقيق التنمية المهنية لأساتذة التعليم المتوسط في مجال إدارة الصف التعليمي بدرجة عالية.

- **الفرضية الإجرائية الثالثة:**

تساهم أساليب الإشراف التربوي في تحقيق التنمية المهنية لأساتذة التعليم المتوسط في مجال الجانب الأدائي التدريسي بدرجة عالية.

✓ **الفرضية العامة الثانية:**

لا توجد فروق في استجابات أساتذة التعليم المتوسط نحو درجة فعالية أساليب الإشراف التربوي في تحقيق نموهم المهني تبعا لمتغيرات الدراسة (الجنس، سنوات الخبرة)

3- أهمية الدراسة:

انطلاقا من الموقع الوظيفي الهام للتربية، فقد جاء الاهتمام بالإشراف التربوي كأحد أهم مستلزمات العملية التعليمية، بما يشمل عليه مفهومه وأساليبه من تقديم العون الكبير والمتميز للمعلم وتحمله مسؤولية التنسيق، وتوفير الخدمات التربوية الفنية للعاملين في المدارس من إداريين ومعلمين، وما يمكن أن يحققه الإشراف باعتباره مصدرا هاما للميدان، على الصعيدين النظري والتطبيقي وعليه تظهر أهمية الدراسة فيما يلي :

- تنبع أهمية هذه الدراسة من الأهمية البالغة لأساليب الإشراف التربوي في الارتقاء وتجويد العملية التربوية، وتنمية الكفايات الأساسية للمعلمين والمعلمات داخل غرفة الصف.
- قد تساهم هذه الدراسة إلى تغيير مفهوم التفتيش للإشراف التربوي الحديث الذي من خلاله تتم الممارسات الإشرافية بأسلوب ديمقراطي.
- ستضيف هذه الدارسة بعداً جديداً على البحث في التنمية المهنية للأساتذة الجدد والقدماء متماشية مع متطلبات العصر.
- إثراء المكتبة التربوية بدراسة على قدر كبير من الأهمية تتعلق بتحقيق التنمية المهنية لأساتذة التعليم المتوسط.

ومن المتوقع أن تستفيد من نتائج هذه الدراسة الفئات التالية :

- المشرفون التربويون، حيث سيكون لديهم تصوراً عن وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط في فعالية أساليب الإشراف التربوي المقدمة لهم من قبل المشرفون أنفسهم.
- الأساتذة، حيث ستزيد ثقة الأستاذ بالمشرف التربوي من خلال طرح وجهة نظره في أساليب الإشراف التربوي في تحسين أدائهم بكل مهنية.
- الباحثون وخاصة في الإفادة من نتائج وتوصيات وأداة الدراسة والمنهجية.

4- أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى:

- التعرف على موقف أساتذة التعليم المتوسط بشأن أثر أساليب الإشراف التربوي على اكتسابهم الاتجاهات الإيجابية نحو المهنة واقتناعهم بها والتزامهم بأخلاقياتها.
- الكشف عما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية للتقديرات المتوقعة لدرجة فعالية أساليب الإشراف التربوي المستخدمة من طرف المشرف التربوي في تحقيق التنمية المهنية لأساتذة التعليم المتوسط تعزى لمتغيري (الجنس، سنوات الخبرة).
- التعرف على كفايات المشرف التربوي نحو نمو كفايات ومهارات أساسية لأساتذة التعليم المتوسط.
- الكشف من مواطن القوة ومواطن الضعف في هذه الأساليب وأثرها على تحقيق التنمية المهنية للأساتذة.
- تقديم مقترحات لزيادة فعالية أساليب الإشراف التربوي التي يمارسها المشرفون التربويون.

5- أسباب اختيار الموضوع:

إن هذا الموضوع الذي نتناوله من المواضيع ذات الأثر الهام على الساحة التربوية حيث نجده يتطرق إلى موضوع أساليب الإشراف التربوي القديم النشأة ويزاوجه بالموضوع الجدد تحقيق التنمية المهنية للأساتذة ولقد كان لهذا الاختيار أسباب أهمها:

- المزايا العديدة التي يمنحها التطبيق الجيد لأساليب الإشراف التربوي للأساتذة والمتعلمين.
- نقص الوعي لدى الأساتذة بأهمية أساليب الإشراف التربوي في التنمية المهنية.

- إهمال المدارس الجزائرية للجوانب المتعلقة بأساليب الإشراف التربوي.
- الميل الشخصي لدراسة هذا النوع من المواضيع.
- إبراز أهمية تطبيق مديرية التربية لأساليب الإشراف التربوي على المدارس الجزائرية.
- شعورنا بالمسؤولية كباحثين لدعم تحسين المدارس الجزائرية ببحوث تحل ولو جزء ما تعانيه من مشاكل في هذا الصدد تم اختيارنا لمدرسة المتوسطة.
- اندراج وقرب هذا الموضوع من مجال تخصصي الأكاديمي.

6- تحديد المفاهيم الأساسية للدراسة:

6-1 الفعالية:

6- 1-1 المعنى اللغوي:

الفعل: كتابة عن كل عمل متعد وغير متعد فعل بفعل فعلاً وفِعَلاً فالاسم المكسور والمصدر مفقوح، ولاسم الفعل، والجمع الفعال، والفعَل بالفتح مصدر فَعل يَفْعل.

وقيل فعال: (كيميائية) حرقة للمادة شديدة التفاعل.

– العلة الفاعلة والسبب الحدث للأشياء وفعالية: جمعها فعاليات، نشاط وقوة تأثير وتعني الفعالية في كتابات أخرى (ناجح) (مؤثر). **(الفتلاوي، 2003، ص 18-19)**

6- 1-2 المعنى الاصطلاحي للفعالية:

إن عمل ما فعال بمعنى العمل بأقصى الجهود للوصول إلى تحقيق الهدف عن طريق بلوغ المخرجات المرجوة، وتقويمها بمعايير وأسس البلوغ.

ويذهب آخرون إلى تعريف شيء ما بأنه فعال أي قادر على تحقيق الأهداف الأصلية، ويعد غير فعال في حالة تحقيق أهداف أخرى بعيدة عن الهدف الأصلي. **(الفتلاوي، 2003، ص 19)**

ـ الفعالية ترتبط بمدى قدرة على تحقيق الأهداف المرسومة، وتقاس فعالية أي منظمة إدارية بمدى قدرتها على إنجاز الأهداف بأقل تكلفة وجهد إما في مجال التربوي فإن: المدير التربوي الفعال هو الذي يستطيع تحقيق أهداف المنظمة التعليمية من خلال الاستخدام الجيد للموارد المتاحة سواء البشرية أم المادية.**(نشوان ونشوان، 2003، ص ص 213-214)**

6- 1-3 وتعرف الطالبة الفعالية إجرائيا:

يقصد بالفعالية في دراستنا مدى تحقيق الأهداف المرجوة وراء استخدام أساليب الإشراف التربوي في النمو المهني لأساتذة التعليم المتوسط وتم قياسها بدرجات.

6-2 أساليب الإشراف التربوي:

6- 2-1 الأسلوب لغة:

هو الوجه والمذهب والطريق. والأسلوب يقتضي نظاما معينا. **(www. uababylon. edu)**

أساليب (اسم): أساليب جميع أسلوب: الطريق. **(www.almaany.com)**

6- 2-2 الإشراف:

شرفت الشيء، علوته، وأشرفت عليه: اطلعت عليه من فوق، والإشراف: الحرص والشفقة. **(www.assakima.com)**

6-2-3 التربية:

التربية في اللغة تعني الرعاية والعناية والتنشئة، وإنماء الإصلاح، بشخصية الإنسان مع جميع الجوانب، وفي كافة مراحل الحياة. **(www.assakima.com)**

6- 2-4 أساليب الإشراف التربوي:

النشاطات الإشرافية الفردية والجماعية، العلمية والعملية التي تستخدم من أجل تقويم المحتوى والأداء، وتحقيق النمو العلمي والمهني، وتحسين التعليم والتعلم، وتحقيق الأهداف المرجوة.
(www.jazamedu.com)

6- 2-5 أساليب الإشراف التربوي يقصد بها في هذه الدراسة:

مجموعة من الممارسات الإشرافية التي يعتمدها المشرف التربوي على أساتذة التعليم المتوسط وتكون فردية وجماعية من زيارة صفية، تبادل الزيارات، دروس توضيحية، ندوات، اجتماعات، وغيرها من أجل تحقيق الأهداف المسطرة وتقتصر في دراستنا على تحقيق التنمية المهنية لأساتذة التعليم المتوسط.

6-3 التنمية المهنية:

6-3-1 المعنى اللغوي:

النمو المهني في اللغة: جاء في المعجم الوسيط (نما) الشيء_ نماءً، ونمواً: زاد وكثر، يقال: نما الزرع، ونما الولد، ونما المال، ويقال: هو ينمو إلى الحسب، ونما الخضاب في اليد أو الشعر: ازداد حمرة وسواداً. **(مصطفى، 1972، ص 956)**

وجاء في المعجم الوسيط أيضا (مهن) الرجل_ مهنا، ومَهْنة ومِهنة: عمل في صنعته: (امتهن): اتخذ، ويقال امتهن الحياكة مثلا: (المهنة): العمل والعمل يحتاج إلى خبرة ومهارة وحذق بممارسة، ويقال: مامهنتك هنا؟ عملك، وخرج في ثياب مهنته: في ثياب يلبسها في أشغاله وتصرفاته. **(مصطفى، 1972، ص 890)**

6-3-2 المعنى الاصطلاحي:

التنمية المهنية: تعني قيام المعلمين والمعلمات بنشاطات متعددة ومستمرة أهمها القراءات الأكاديمية في مجال التخصص والقراءات التربوية وحضور الندوات واجتماعات هيئة التدريس واجتماعات مجالس الآباء والدراسات التربوية التجديدية وبرامج التدريب التربوي بغية أن يعكس ذلك على الارتقاء بمستواه المهني والأكاديمي والذي ينعكس بدوره على المستوى التعليمي والمهاري للتلاميذ وهو تطوير المهارات وإتاحة الفرصة لتنمية القدرة بمهام عديدة والقدرة على أداء العمل كقوة مفكرة وهو مكمل ومتمم لعملية الإعداد. **(عبده فلية وعبد الفتاح الزكي، 2004، ص 247)**

كما تعني التنمية المهنية: عملية مقصودة تتم من قبل منظمات ومؤسسات تربوية وتعليمية تعمل على وضع برامجها من أجل زيادة النمو المهني للمعلم، كما أن عملية التنمية المهنية للمعلم تتضمن مجموعة الاجراءات المخططة والمنظمة التي ينتج عنها النمو المهني متمثلاً في زيادة وتحسين ما لديه من معارفه ومفاهيم ومهارات تتعلق بعمله ومسؤولياته المهنية. **(محمد، 2009، ص 19)**

وتعرف كذلك بأنها عملية مستمرة مدى سنوات الخبرة، وتشمل على الخبرات والأنشطة التي تمكن المعلم من تحسين كفاءاته المهنية في تدريسه للطلاب، وتأهيله لمواجهة ما يستحدث من تطورات تربوية وعملية من خلال التخطيط العلمي السليم والتقويم المستمر. **(محمد، 2009، ص 19)**

6- 3-3 وتعرف الطالبة التنمية المهنية إجرائيا:

التنمية في موضوع دراستنا الارتقاء بمستوى جودة الأستاذ وتطويره المستمر في مهارات وكفايات اللازمة لتحسين أداءه المهني في مجالات التالية: التخطيط الموقف التعليمي، إدارة الصف التعليمي، الجانب الأدائي التدريسي.

6-4 الأستاذ:

مربي وداعية المدرك لأغراض التربية الفردية والاجتماعية، يضع جهود النشء المختلفة بالصبغة الاجتماعية التي تستهدف صالح بمجتمعه حتى يستطيع التكيف مع أفراد مجتمعه. **(غياط فريد، 2011، ص20)**

- **تعرفه الطالبة إجرائيا:**

هو أحد محاور العملية التعليمية يقدم المادة التعليمية لتلاميذه مع مراعاة خصائصهم وميولهم واتجاهاتهم، وتجديد في معارفه لتتماشى مع تغيرات العصر ولتسهيل عملية التعليم والتعلم.

6-5 التعليم المتوسط:

يعرف التعليم المتوسط: مدة الدراسة به أربع سنوات، ويتم القبول بها من المرحلة الابتدائية بامتحان محلي في المواد: اللغة العربية، الرياضيات واللغة الفرنسية، ولا يجتازه إلا من حصل في هذه المواد على تقدير مقبول فما فوق من مجموع هذه المواد معا، وتؤهله هذه المرحلة للمرحلة الثانوية. **(محمد عزازي، 2012)**

- **وتعرف الطالبة التعليم المتوسط إجرائيا:**

هي مرحلة من مراحل التعليم في الجزائر يتم الانتقال إليها بعد اجتياز مرحلة التعليم الابتدائي بمعدل مقبول فما فوق، وتتميز هذه المرحلة عن غيرها في خصائص تلاميذها معرفيا ووجدانيا وعاطفيا وتعدد المواد المقدمة لهم ومن ثم اختلاف في خصائص الأساتذة فيها باختلاف التخصصات، وسنوات الخبرة.

7- الدراسات السابقة:

وقد قمنا بالإطلاع على العديد من الدراسات السابقة المتعلقة بموضوع الدراسة، وذلك لاستكمال الجهود التربوية للنهوض بالإشراف التربوي وأساليبه.

وستقوم الطالبة باستعراض بعض هذه الدراسات والتعقيب عليها.

7-1 الدراسات العربية:

7-1-1 دراسة شاهين (1991) بعنوان: " واقع الإشراف التربوي وتوقعات المعلمين منه في مجال التنمية العلمية والمهنية".

هدفت الدراسة إلى التعرف على الجهود المبذولة من قيادات الإشراف في التنمية المهنية للمعلم والكشف عن أوجه القصور والنقص في الإشراف الحالي والكشف عن توقعات المعلمين لدور قيادات الإشراف في التنمية المهنية لهم، واستخدمت المنهج الوصفي التحليلي في جميع البيانات واشتملت الدراسة على عينة من (210) معلم ومعلمة من منطقة مصر الجديدة وشمال وشرق القاهرة بواقع مدرستين في كل منطقة وقد أجاب على الإستبانات المرسلة (161) معلما ومعلمة وكان عدد الإستبانات الصالحة لدراسة (131) إستبانة فقط، الإستبانة والمقابلة الشخصية محددة الأسئلة واعتمدت أسلوب الملاحظة للمعلم في بعض جوانبها، وتوصلت الدراسة إلى العديد من النتائج من أهمها:

- الإشراف القائم في المدارس لا يتيح لهم فرص النمو العلمي والمهني.
- برامج التدريب غير كافية لمتطلبات نمو المعلم العلمية والمهنية.
- واقتصار دور الإشراف على التشجيع فقط.

وأوصلت الدراسة بضرورة إيجاد جهاز مسؤول عن التعليم المستمر للمعلم، ويدعم هذا الجهاز بالحوافز المناسبة التي تحفز المعلم على النمو المستمر، وتحدد شروط ترقية في وظيفة ماديا وأدبيا بقدرته على مواصلة النمو العلمي والمهني. **(حسين المقيد، 2006، ص 23)**

7-1-2 دراسة العيسان (1993) بعنوان: " أساليب الإشراف التربوي مجالاته والكفايات والمهارات اللازمة للمشرف التربوي في سلطنة عمان".

هدفت الدراسة إلى التعرف على أساليب الإشراف التربوي ومجالاته والكفايات والمهارات اللازمة للمشرف التربوي في سلطنة عمان، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي من خلال إستبانة

المشرفين التربويين ومديري المدارس والمعلمين وقد اشتملت عينة الدراسة على (151) موجها وموجهة، و (256) معلما في المراحل التعليمية الثلاث، (113) مديرا.

وتوصلت الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها:

- معظم الموجهين القدامى في السن يمارسون الأساليب التقليدية في الإشراف التربوي دون مراعاة التغيرات والتطورات في الطرق والأساليب الإشرافية.
- ومازالت الممارسات الإشرافية المستخدمة لا تراعي حاجات المعلمين المهنية والإنسانية.
- كل الأدوار التي يجب على الموجهين ممارستها في اطار النمو المهني للمعلمين لم تحظ بكامل الرعاية. **(صيام، 2007، ص 77)**

7-1-3 دراسة حسن (1995) بعنوان: " دور المشرف التربوي في تحسين النمو المهني للمعلمين في مدارس وكالة الغوث في الأردن".

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى دور المشرف التربوي في تحسين النمو المهني للمعلمين في مدارس وكالة الغوث في الأردن وتكونت عينة الدراسة من 44 معلما ومعلمة .

وقد استخدم الباحث إستبانة موزعة على سبعة مجالات وهي:التخطيط للتدريس، الكتاب المدرسي، المناهج، الأساليب وطرق التدريس، الوسائل التعليمية، التقويم والإختبارات، التقنيات، الانتماء للمهنة.

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- جاءت مجالات دور الإشراف التربوي في تحسين النمو المهني للمعلمين مرتبة تنازليا حسب رأي المعلمين والمعلمات كمايلي: الإنتماء للمهنة، التخطيط للتدريس، الأساليب وطرق التدريس، الكتاب المدرسي والمناهج ، التقويم والإختبارات، التقنيات الإشرافية الوسائل التعليمية.
- لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية بين رأي المعلمين في دور المشرف التربوي في تحسين النمو المهني للمعلمين تغري إلى الجنس والخبرة والمؤهل العلمي.
- ضرورة تنويع الأساليب الإشرافية المتبعة في الإشراف على المعلمين والتركيز على عقد دورات تدريسية للمعلمين لتدريبهم على إنتاج واستخدام الوسائل التعليمية. **(سعيد حلس، 2010، ص 64)**

7-1-4 دراسة نشوان ونشوان (1998) بعنوان: " نظام الإشراف التربوي بمدارس وكالة الغوث الدولية بغزة في ضوء الفكر الإداري التربوي الحديث".

هدفت الدراسة إلى تقويم نظام الإشراف التربوي في مدارس وكالة الغوث الدولية في غزة ولتحقيق هذا الهدف استخدام الباحثان المنهج الوصفي التحليلي وشملت عينة الدراسة (250) معلما ومعلمة من مجتمع أصلي عدده (2500) معلما ومعلمة و33 مشرفا تربويا وأداة الدراسة هي الإستبانة التي شملت (77) فقرة وتضمنت أربعة مجالات هي: مفهوم الإشراف، فلسفة وأهداف الإشراف، أساليب الإشراف، طرق التقويم، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها:

- اتفاق عينة الدراسة على أهمية استخدام الأساليب الإشرافية الحديثة ودورها في تحسين عمليتي التعليم والتعلم.
- عدم وجود اتفاق بين المشرفين التربويين والمديرين والمعلمين في نظام الإشراف التربوي بغزة.
- لازال مفهوم الإشراف التربوي غير واضح المعالم، مازالت أساليب الإشراف التربوي المتعبة تقليدية واتجاهات المعلمين نحو الإشراف التربوي سلبية، تسهم الدورات التدريبية المقدمة للمشرفين التربويين بدور كبير واضح في تحسين أداء المشرفين التعليمي وتعاملهم مع المعلمين بما ينعكس إيجابيا على النمو المهني للمعلمين. **(http://www.elaqsa.edu.ps)**

7-1-5 دراسة السعود (2003) بعنوان : " درجة ممارسة المشرفين التربويين لأساليب الإشراف من وجهة نظر المشرفين التربويين والمديرين والمعلمين في المدارس الحكومية الثانوية في محافظة مأدبا".

هدفت الدراسة إلى تحديد ممارسة المشرفين التربويين لأساليب الإشراف التربوي من وجهة نظر المشرفين والمعلمين والمديرين في المدارس الحكومية الثانوية في الأردن، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى:

- تركزت درجات الممارسة في كل مجال الدروس التطبيقية البحوث الإجرائية ومجال الزيارات الصيفية، وتبادل الزيارات، والمشاغل التربوية، بينما في مجال النشرات التربوية فقد كانت النتائج سلبية.
- يوجد فروق ذات دالة إحصائية في مجال درجة ممارسة المشرفين التربويين تعزي إلى اختلاف الجنس في مجال النشرات التربوية ولصالح الذكور.
- بنيت الدراسة أنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في مجال الزيارات الصيفية وتبادل الزيارات، المشاغل التربوية، والدروس التطبيقية، والبحوث الاجرائية.
- لا يوجد فروق ذات دالة إحصائية في درجة ممارسة المشرفين التربويين تغزى للتخصص.

- يوجد تفاعل بين متغيرات الدراسة مجتمعة: الجنس والخبرة والتخصص والمؤهل ونوع العمل. **(أبو شملة، 2009، ص 103)**

7-1-6 دراسة الشاعر (2006) بعنوان: " واقع الممارسات الإشرافية التي يمارسها المشرفون التربويين في مدارس وزارة التربية والتعليم في محافظة الإحساء من وجهة نظر المعلمين".

هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع الممارسات الإشرافية التي يمارسها المشرفون التربويين في مدارس وزارة التربية والتعليم بمحافظة الإحساء، ولقد استخدام الباحث المنهج الوصفي التحليلي وتم تطبيق الإستبانة على عينة الدراسة المؤلفة (275) معلما موزعين على النحو التالي (141) معلما في المرحلة الابتدائية، (53) معلما في المرحلة المتوسطة، (81) معلما في المرحلة الثانوية، وقد أوصت الدراسة بما يلي:

- ضرورة زيادة اهتمام المسئولين التربويين بالإشراف التربوي.
- تنويع المشرفين التربويين الأساليب الإشرافية، وعدم الاعتماد على أسلوب واحد في الإشراف.
- عقد دورات تدريبية للمشرفين وتدريبهم على استخدام الأساليب الإشرافية كالتعلم التعاوني والدروس التطبيقية، والمشاغل التربوية. **(أبو شملة، 2009، ص 100)**

7-1-7 دراسة صيام (2007) بعنوان: " دور أساليب الإشراف التربوي في تطوير الأداء المهني للمعلمين في المدارس الثانوية في محافظة غزة".

هدفت الدراسة إلى التعرف على دور أساليب الإشراف التربوي في تطوير الأداء المهني للمعلمين في المدارس الثانوية في محافظة غزة أو الكشف عن التقديرات المتوقعة لأساليب الإشراف التربوي في تطوير الأداء المهني للمعلمين، وتحديد مدى الفروق بين التقديرات المتوقعة لأساليب الإشراف التربوي وفقا لمتغيرات الجنس، المؤهل الأكاديمي، سنوات الخدمة، التخصص، ولقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بتجميع استجابة مكونة من (52) فقرة موزعة على أربعة مجالات هي: التخطيط، تنفيذ التدريس، الإدارة الصفية، التقويم. وتم تطبيق الإستبانة على عينة الدراسة المؤلفة من (226) معلما ومعلمة العاملين في المدارس الثانوية في محافظة غزة، وتوصت الدراسة إلى ما يلي:

- أن مجال التخطيط حصل على وزن نسبي (6.66%)، بينما حصل مجال تنفيذ الدروس على وزن نسبي 7.67%، بينما حصل مجال الإدارة الصفية على وزن نسبي (6.68%) وحصل مجال التقويم على وزن نسبي (9.68%) وهي نسبة متوسطة.

- لا توجد فروق في التقديرات المتوقعة لدور الأساليب الإشرافية تغرى لمتغير الجنس والمؤهل الأكاديمي والتخصص في مجال التخطيط وتنفيذ الدرس والإدارة المهنية والتقويم.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التقديرات المتوقعة لدور أساليب الإشراف في تطوير الأداء المهني للمعلمين تغرى لمتغير الخدمة وذلك في مجال التخطيط وتنفيذ التدريس والتقويم.
- بينما توجد فروق دالة إحصائية تعزي لسنوات الخدمة في مجال الإدارة المهنية وذلك لصالح الفئة أكثر من 10 سنوات.

وقد أوصت الدراسة بما يلي:

- زيادة اهتمام وزارة التربية والتعليم بنظام الإشراف التربوي أو تنمية قدرات العاملين.
- تطوير الأساليب الإشرافية التي يمارسها المشرف التربوي والاتجاه نحو الاتجاهات الحديثة تربويا.
- ضرورة اهتمام المشرفين التربويين بالمهارات المهنية التي دلت النتائج على أن المعلم يمارسها بدرجة متوسطة. **(صيام، 2007)**

7-2 الدراسات الأجنبية:

7-2-1 دراسة Sandal (1992) بعنوان: " الإشراف التربوي كما يتصوره المعلم كجزء من التطوير المهني".

هدفت الدراسة إلى التعرف إلى أسباب الإحباط الذي يصيب المعلمين وأثر عملية النمو المهني للمعلمين كجانب من جوانب عمل المشرف التربوي في معالجة ذلك.

وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي وقد تألفت عينة الدراسة من 42 معلما في المدارس الابتدائية حيث أخضعوا لست (06) مراحل من مراحل عملية النمو المهني.

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- أهمية دور المشرف التربوي في تحسين النمو المهني للمعلمين وتعزيز انتمائهم لمهنتهم.
- عدم تنويع المشرف التربوي لأساليب الإشرافية المختلفة عند تقييمه للمعلمين .

ومن أهم توصيات الدراسة:

- ضرورة تحديد الأدوار والمهام والمسؤوليات المختلفة للمشرفين التربويين.
- ضرورة تنويع الأساليب المختلفة التي تعمل على رفع مستوى المعلمين المهني. **(سعيد حليس، 2010، ص 65)**

2-2-7 دراسة أورمستون Ormsto (1995) بعنوان:" دور عملية الإشراف في تطوير المعلم".

هدفت الدراسة إلى التعرف على دور عملية الإشراف في تطوير المعلم، وهل تكون عائقا ومانعاً لأدائه في الصف؟ والتعرف على العوامل المؤثرة التي تحد من هذا التغيير وتكونت عينة الدراسة من (800) معلم يعملون في (35) مدرسة ثانوية ومتوسطة، وكان من أهم نتائج الدراسة مايلي:

اعتقاد المعلمين أن بعض المشرفين متعاونون، ويساعدونهم في تحسين ممارساتهم الصفية، وبعضهم انتقاديون، هناك (38%) من عينة الدراسة يميلون إلى تغيير سلوكهم التعليمي المهني بعد الزيارات الصفية، في حين أن (41.2%) من عينة الدراسة لا يميلون إلى تغيير سلوكهم بعد الزيارات الصفية التي يقوم بها المشرف التربوي. **(hettp://www.qou.edu)**

3-2-7 دراسة كاتشجنز Catchings (2000) بعنوان:" التعرف على أساليب التطوير المهني للمعلم."

كما هدفت الدراسة إلى اكتشاف العوامل التي تساعد في تطبيق التقنيات الحديثة في التدريب المهني في بعض مدارس ولاية لويزيانا الأمريكية، وقد ركزت الدراسة على أربعة مدارس في الولاية كدراسة حالة، واستخدمت في الدراسات أدوات الملاحظة المباشرة والإستبانة، وقد أظهرت نتائج الدراسة:

ضرورة استخدام التقنية الحديثة والتكنولوجيا في تدريب المعلمين داخل المدارس أثناء الخدمة، والاستعانة بخبراء لتدريب المعلمين على التقنيات الحديثة وتوظيفها في المواقف التعليمية.

(Catchings, 2000)

4-2-7 دراسة هسما نجو وهاسما نجو Hismanoglu and Hismanoglu (2010) بعنوان:" تصورات معلمي اللغة الإنجليزية في الإشراف التعليمي نسبة للتنمية المهنية للمعلمين." دراسة حالة شمال قبرص".

هدفت الدراسة تصورات معلمي اللغة الإنجليزية حول الإشراف التعليمي نسبة إلى التنمية المهنية، كما هدفت إلى بحث الأسس النظرية للمصطلحات المزدوجة، والإشراف التعليمي والتنمية المهنية، وعلاقة ذلك بسياق تدريس اللغة الإنجليزية ولتحقيق أغراض الدراسة، قام الباحث بدراسة حالة صغيرة الحجم، في سياق التعليم العالي في الجمهورية التركية شمال قبرص، حيث أشارت النتائج:

- أن المشرف التربوي يسلط نقاط القوة في أداء معلمي اللغة الإنجليزية، ويقوم بتشجيعهم على التفكير مليا في نقاط الضعف وإيجاد بعض الحلول لمشاكلهم.

- وجود فرق ملحوظ بين المعتقدات التي يؤمن بها مدرسو اللغة الإنجليزية، والتجارب الحقيقية المتعلقة بالإشراف التعليمي، ومن جانت آخر تدني في مستوى الإشراف التربوي.

(http://al-aussol.blogspot.com)

7- 3 التعقيب العام على الدراسات السابقة:

يتضح من خلال ما تم استعراضه من الدراسات السابقة أن هناك اهتمام عالمي بواقع الإشراف التربوي وأساليبه ودوره في تحسين عمليتي التعليم والتعلم وهذا باعتباره عملية منظمة ومتكاملة تقدم للمعلمين أثناء الخدمة بمختلف تخصصاتهم، وتبين من بعض نتائج الدراسات السابقة أن أساليب الإشراف التربوي مازالت غير واضحت المعالم ولا تزال تمارس بصفة تقليدية مما أدى إلى تكوين اتجاهات سلبية للمعلمين نحو الإشراف التربوي، ويتضح ذلك من خلال **دراسة (نشوان ونشوان، 1998)** وأوصت بضرورة تقديم دورات تدريبية للمشرفين التربويين التي تسهم في تحسين أدائهم وتعاملهم مع المعلمين بما ينعكس إيجاب على النمو المهني للمعلمين، وبينت **دراسة (العيسان، 1993)** أن الممارسات الإشرافية المستخدمة لا تراعي حاجات المعلمين المهنية والإنسانية ومعظم الموجهين القدامى في السن يمارسون الأساليب التقليدية في الإشراف التربوي دون مراعاة التغيرات والتطورات في طرق والأساليب الإشرافية، وبينت بعض نتائج الدراسات الأسلوب الأكثر إتباعا هو الزيارات الصفية المفاجئة باعتبارها الأسلوب الوحيد لتقييم أداء المعلم ونموه المهني **كدراسة (حسن، 1995) ودراسة (الشاعر، 2006) ودراسة (Sandal، 1992)** وأوضحت بضرورة تنويع الأساليب الإشرافية المتبعة في الإشراف على المعلمين، والتركيز على عقد دورات تدريبية لهم لتدريبهم على إنتاج واستخدام الوسائل التعليمية، وبينت بعض نتائج الدراسات السابقة بأن الإشراف القائم في المدارس لا يتيح للمعلم فرص النمو العلمي والمهني كدراسة **(صيام،2007) ودراسة (شاهين، 1991)** وأوصت بضرورة اهتمام المشرفين التربويين بالمهارات المهنية للمعلمين وإيجاد جهاز مسؤول عن التعليم المستمر للمعلم، ويدعم بالحوافز المناسبة التي تحفز المعلم على النمو العلمي والمهني المستمر.

7- 3-1 أوجه الاتفاق بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة:

- تتفق الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة من حيث المنهج المتبع في الدراسة وهو المنهج الوصفي التحليلي، وكذلك من حيث أداة الدراسة حيث استخدمت معظمها الاستبيان كأداة لهذه الدراسة.
- تشابهت الدراسة الحالية مع **دراسة (صيام،2007)** من حيث الموضوع فهي تدرس أساليب الإشراف التربوي لأساتذة التعليم المتوسط وكذلك في بعض المجالات التي تناولتها.

- تتفق هذه الدراسة مع بعض الدراسات في عينة الدراسة حيث تتمثل عينة الدراسة في فئة المعلمين مثل **دراسة (العيسان، 1993)، ودراسة (السعود، 2003)** وكلها تختلف عنها في المرحلة.
- تتفق هذه الدراسة مع بعض الدراسات في ضرورة الأخذ بالاتجاهات المعاصرة للإشراف التربوي مثل **دراسة (كاتشجنز Catchings، 2000) ودراسة (العيسان، 1993).**

7- 3-2 أوجه الاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة:

- اختلفت الدراسة الحالية في بعض دراسات السابقة العربية والأجنبية من حيث منهجها البحثي، حيث اعتمدت الدراسة الحالية على المنهج الوصفي التحليلي، وواستخدمت إحدى أدواته وهي الاستبيان، بينما استخدمت **دراسة (هسمانجو وهسمانجو Hismanoglu and Hismanoglu، 2010)** دراسة حالة، **ودراسة (كاتشجنزCatchings، 2000)** أداة الملاحظة المباشرة **ودراسة (شاهين، 2010)** أضافة المقابلة الشخصية لجانب الملاحظة والاستبيان.
- اختلفت هذه الدراسة عن الدراسات السابقة في كون الدراسات السابقة تناولت مراحل مختلفة **كدراسة (أورمستو Ormsto، 1995) ودراسة (Sandal ، 1992)** والتي اعتمدت على المرحلة الابتدائية، بينما تطرقت هذه الدراسة إلى المرحلة التعليم المتوسط.
- تباينت الدراسات السابقة في استخدامها لعينة الدراسة حيث أن الدراسات السابقة تناولت عينتها (المشرفين التربويين، المدراء، المعلمين) في حين ركزت الدراسة الحالية على المعلمين فقط.

7- 3-3 أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة:

- اختيار منهج الدراسة المستخدم.
- بناء أداة الدراسة.
- إثراء الإطار العام للدراسة.
- إجراءات الدراسة.
- تفسير النتائج.
- عرض التوصيات والمقترحات.

7- 3-4 ما يميز هذه الدراسة عن الدراسات السابقة:

تناولت كثير من الدراسات واقع الإشراف التربوي في حين تناولت الدراسة الحالية فعالية أساليب الإشراف التربوي في تحقيق التنمية المهنية لأساتذة التعليم المتوسط، دون التركيز عن نوع واحد من

أساليب الإشراف التربوي **كدراسة (أرمستون Ormsto، 1995)** وهو أسلوب الزيارة الصفية ولكن الدراسة الحالية ستبحث عن فعالية أساليب الإشراف التربوي في تحقيق التنمية المهنية للأساتذة بغض النظر عن تصنيفاتها فردية أو جماعية لكن الدراسة ستتناولها بأسلوب متكامل.

مراجع الفصل الأول:

1- المراجع العربية:

أ. الكتب:

1- السيد أحمد طاهر، رشيدة (2010): **التنمية المهنية للمعلمين في ضوء الاتجاهات العالمية**، ط1، دار الجامعة الجديدة، الأزاريطة.

2- الفتلاوي، سهيلة محسن كاظم(2003): **كفايات التدريس**، ط1، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان.

3- الخطيب، أحمد(2009): **إعداد المعلم في دول الخليج العربي**، ط1، عالم الكتب الحديث، الأردن.

4- بن عبد الله السنبل، عبد العزيز(2004): **التربية في الوطن العربي على مشارق القرن الحادي والعشرين**، ط1، دار المريخ للنشر، المملكة العربية السعودية.

5- نشوان يعقوب حسين ونشوان، جميل عمر(2003): **السلوك التنظيمي في الإدارة والإشراف التربوي**، ط2، دار الفرقان للنشر والتوزيع، عمان.

6- محمد عزازي، فاتن (2012): **تطوير التعليم الثانوي بين الواقع وتحديات المستقبل رؤى وتوجهات استريتيجية**، ط1، المجموعة العربية للتدريب والنشر، القاهرة.

7- عبد العزيز، صفاء وعبد العزيز، سلامة (2007): **إدارة الفصل وتنمية المعلم**، ط1، دار الجامعة الجديدة، الإسكندرية.

8- خلف الزايدي، مها محمد (2002): **تقويم الأداء الوظيفي للمشرفة التربوية**، ط1، دار الفكر العربي، القاهرة.

ب. الرسائل الجامعية:

1- أبو شملة، كامل عبد الفتاح (2009): **فعالية الأساليب الإشرافية في تحسين أداء معلمي مدارس وكالة الغوث بغزة من وجهة نظرهم وسبل تطويرها**، مذكرة استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستر، تخصص: أصول التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.

2- حسين المقيد، عاهد مطر (2006): **واقع الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين بوكالة الغوث بغزة في ضوء مبادئ الجودة الشاملة وسبل تطويرها**، رسالة مقدمة لنيل درجة الماجستير، تخصص أصول التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.

3- صيام، محمد (2008): **دور أساليب الإشراف التربوي في تطوير الأداء المهني للمعلمين في المدارس الثانوية في محافظة غزة**، رسالة ماجستر، تخصص أصول التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.

4- سعيد حلس، ماجد يوسف (2010): **الممارسات الإشرافية وعلاقتها بالنمو المهني لمعلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة غزة في ضوء معايير الجودة**، مذكرة لنيل شهادة الماجستر، تخصص أصول التربية، جامعة الأزهر، غزة.

5- غياط، فريد (2011): **الإشراف التربوي في المؤسسة التعليمية الجزائرية**، مذكرة تخرج لنيل شهادة الماجستر، جامعة باجي مختار، عنابة.

ج. المجلات:

1- محمد، جيهان كمال (2009): **النشرة الدورية للمركز القومي للبحوث التربوية والتنمية**، العدد السادس عشر، أكتوبر، القاهرة.

د. القواميس والمعاجم:

1- مصطفى، إبراهيم وآخرون (1972): **المعجم الوسيط**، ط2، المكتبة الإسلامية، تركيا.

2- عبده فلية، فاروق وعبد الفتاح الزكي، أحمد (2004): **معجم مصطلحات التربية لفظاً واصطلاحاً**، ط1، دار الوفاء لدينا الطباعة والنشر، الإسكندرية.

هـ. المواقع الإلكترونية:

1- السلطاني طالب خليف جاسم: **الأسلوب معناه وعناصره**،

http://www.uababylon. edu.iq/usbcoleges/lecture.asspx? fid= 11fleid= 41413

بتاريخ 2017.2.3 على الساعة 11:14.

2- المعاني الجامع، **http//www.almaany.com/ar/dit**، بتاريخ 2017.1.9، على الساعة 11:14.

3- بن ظافر عطية أحمد (2013): الأساليب الإشرافية:

http://www.jzamedu.gov.sa/pamovama/method.pdf، بتاريخ 2017.2.10

على الساعة 49: 16.

4- نشوان، تيسير محمود ونشوان، جميل على: **الزيارات الصفية المدرسية وعلاقتها باتجاهات معلمي العلوم بالمرحلة الأساسية نحو الإشراف التربوي بمحافظة غزة،** **http://www.elaqsa.edu.ps/site-resources/aqsa-magzine/files/47.pdf**، بتاريخ 2017.03.12، على الساعة 14:00.

5- عيد سمية: **دراسات سابقة في الإشراف التربوي،** **http://al-aussol.blogspot.com/2015/06/blog-post-2html**، بتاريخ 2019.03.19، على الساعة 11:00.

6- على الجرجاوي، زياد وسالم النخالة، سمية: **واقع الإشراف التربوي في مدارس التعليم الثانوي الحكومي في محافظات غزة، http://www.qou.edu/arabic/reserch program/researcherspages/ziyd-Al-Jerjawi/reality of Edu supervision.pdf**، بتاريخ، 2017.03.19، على ساعة 10:30.

7- دور عملية الإشراف في تطوير المعلم: **http ://fr.scrbd.com**، بتاريخ 2017.03.01 على الساعة 10:30.

8- **http://assakima.com/studies/46317.htmt**، بتاريخ 2017.3.30 على الساعة 14:13.

2- **المراجع الأجنبية:**

1- Catchings ;Marialyn (2000): **The Models of Professional Development, for Teacher : Factors in Influencing Technology Implementation in Elementary Schools**, the Louisina Stale University Abstract.

الفصل الثاني: الإشراف التربوي كفاياته وأساليبه

تمهيد

1- مفهوم الإشراف التربوي

2- مراحل تطور الإشراف التربوي

3- أنواع الإشراف التربوي

4- أهمية الإشراف التربوي

5- أهداف الإشراف التربوي

6-كفايات المشرف التربوي

7- مجالات المشرف التربوي

8- خطوات العملية الإشرافية

9- أساليب الإشراف التربوي

خلاصة الفصل

مراجع الفصل

تمهيد:

تبرز أهمية أساليب الإشراف التربوي، من خلال دورها الفعال في تحسين العملية التعليمية من جميع جوانبها، ورغم تنوع أساليب الإشراف التربوي وتعددها إلا أننا لا نستطيع القول أن أسلوبا واحدا منها هو أفضل الأساليب مع كل المعلمين وفي كل المواقف التعليمية، فهي متداخلة ومتكاملة يختار منها المعلم بمساعدة المشرف التربوي ما يناسب الموقف التعليمي أو يجد نفسه مضطراً لاستخدام بعض الأساليب أو المزاوجة بين عدة أساليب للوصول إلى تحقيق أهداف محددة، حيث يحتاج المعلمين إلى من يرشدهم ويوجههم ويشرف عليهم، حتى تتطور أعمالهم. وانطلاقا مما سبق سنحاول من خلال هذا الفصل التالي الإجابة على التساؤلات التالية:

- ما هو مفهوم ومراحل تطور الإشراف التربوي؟
- ماهي أسس وأنواع الإشراف التربوي؟ وفيما تتمثل أهميته وأهدافه؟
- ما مجالات وكفايات المشرف التروي؟
- ما هي خطوات العملية الإشرافية؟ وما المقصود بأساليب الإشراف التربوي؟

1- مفهوم الإشراف التربوي:

تعدد مفهوم الإشراف التربوي بتعدد وجهات نظر الباحثين في هذا المجال ولا يمكن تحديد تعريف واضح وشامل له، إلا من خلال استعراض جملة من التعريفات لتبين المقصود منه ثم إعطاء فكرة شاملة حوله.

عرفه **(بن هاريس Ben Harris)** بأنه: " ما تفعله هيئة العاملين في المدرسة بالراشدين للمحافظة على أو تغيير العملية التي تقوم بها المدرسة بطرق تؤثر بشكل مباشر في عمليات التعليم المستخدمة في تشجيع تعلم التلميذ ".

أما **(موشر و بيربيل Mosher and purple)** فقد اعتبر الإشراف التربوي بأنه: " تعليم المعلمين كيف يعلمون، وأن العمل فيه مع المعلمين كأفراد وظيفة فرعية هامة وقيادة مهنية في إعادة صياغة التعليم العام بمنهجيته وطرق تدريسه وأشكاله على وجه التحديد ".

كما عرفه **(كوجان cogan)** بأنه: " العمل الموجه نحو تحسين سلوك المعلمين المهني وممارساتهم التعليمية الصفية ".

وعرفه **(كوسموسكي KOSMOSKI)** بأنه: " عملية قيادية هدفها الرئيسي تحسين أداء المعلم التدريسي ".

وعرفه **(بليزBlasé)** بأنه : " عملية تساعد المعلمين في اكتشاف المعرفة وبناء مهارات لتحسين ممارساتهم التدريسية ".

وعرفه **(بوردمانBordman)** الإشراف التربوي بأنه: " المجهود الذي يبدل لاستثارة وتنسيق وتوجيه النمو المستمر للمعلمين في المدرسة بشكل فردي وجماعي، وذلك لفهم وظائف التعليم فيها أفضل وتنفيذها بصورة أكثر فعالية، ليصبح المعلمون أكثر مقدرة على استثارة وتوجيه النمو المستمر لكل طالب نحو المشاركة الذكية والمعمقة في بناء المجتمع ". **(مريزيق، 2008، ص ص 26-27)**

ويعرف **(واليزwiles)** الإشراف على أنه: " عملية علاقة متبادلة تؤدي إلى نجاح وتقدير الخبرات التعليمية للبنين والبنات، كما عرفه بأنه نشاط يوجه لخدمة المعلمين ومساعدتهم في حل ما يعترضهم من مشكلات للقيام بواجباتهم في أكمل صورة ".

ويرى "**سيد حسن حسين**" الإشراف على أنه: " نشاط موجه يعتمد على دراسة الوضع الراهن، ويهدف إلى خدمة جميع العاملين في مجال التربية والتعليم لإطلاق قدراتهم ورفع مستواهم الشخصي والمهني بما يحقق رفع مستوى العملية التعليمية وتحقيق أهدافها ".

أما "**محمد حامد الأفندي**" فيعرف الإشراف بقوله: " أنه يعمل على النهوض بعمليتي التعليم والتعلم ". **(عبد الله المعايطة، 2007، ص ص 227-228)**

ويصطلح على الإشراف في الجزائر "التفتيش" وهو حسب المرسوم التنفيذي (490/1992/92) مهمة يقوم بها سلك التفتيش، وذلك بمراقبة العملية التعليمية للرفع من مستوى الأداء لدى مختلف أسلاك التعليم كما يقوم سلك التفتيش بالتقويم والتكوين والمراقبة والمتابعة والسهر على تطبيق البرامج والمواقيت والتعليمات الرسمية. **(وزارة التربية، 1992)**

و من خلال هذه التعاريف يمكن استخلاص بأن الإشراف التربوي هو: " عملية منظمة تهدف إلى مساعدة المعلم على القيام بنشاطاته التدريسية في أحسن صورة وأكمل وجه للنهوض بالعملية التعليمية برمتها ".

2- تطور الإشراف التربوي:

2-1 تطور مفهوم الإشراف التربوي:

لقد مر مفهوم "الإشراف" والدور الذي يلعبه المشرف التربوي في تطوير العملية التربوية بتطورات كثيرة ومتنوعة على مر الزمن، كما أن كثيراً من المعاني المختلفة التي أعطيت لمفهوم الإشراف في مراحل متعاقبة من هذا القرن لا تزال معترفا بها وسائدة بين العديد من المختصين والمهتمين بشؤون الإشراف التربوي.

ومن التعريفات الشائعة للإشراف التربوي ذات العلاقة بالإدارة التربوية اتفق عليه كل من أي Eye ونتزر Netzer و كراي Krey: " أن الإشراف هو ذلك الجانب من الإدارة المدرسية الذي يؤكد أساسا على تحقيق التوقعات التدريسية المناسبة للنظام التربوي ".

كما أن هاريس Harris يحدد معنى الإشراف بقوله: " أن الإشراف مرتبط بالتدريس بشكل واضح أكثر من ارتباطه بالتلميذ وإن الإشراف هو عبارة عن وظيفة أساسية للمدرسة وليس عملا أو مجموعة من الأساليب المحددة، فالإشراف على تدريس موجه نحو الحفاظ على عمليات التعليم والتعلم في المدرسة وتطويرها ". **(الأسدي وإبراهيم، 2007، ص ص 17،18)**

ويرمي البعض الآخر أمثال موشير mosher وبريل purpel: " أن الإشراف مهمة قيادية وتدريبية فيؤكدان على أنهما يعدان مهمة الإشراف هي تعليم المعلمين كيفية التعليم والقيادة المهنية في إعادة تشكيل التربية العامة، وبتحديد أدق تطوير مناهج التربية وكيفية تدريسها وأشكالها ".

وهناك مجموعة عديدة من التعريفات التي تعتبر الإشراف التربوي مجموعة من النشاطات والفعاليات التي تهدف إلى تطوير وتحسين عملية التدريس، ومن الذين أكدوا هذا الجانب وايلز wiles وماركسmarks وزميله ستوبز stoops الذين أوضحوا أن الإشراف التربوي هو : " عمل وتجريب يهدف إلى تحسين التدريس والبرامج التدريسية ". **(الأسدي وإبراهيم، 2007، ص 18)**

وهناك تعريفات أخرى أكدت على أن الإشراف التربوي هو الفعاليات الخاصة بوضع المناهج وتطويرها وتقويمها.

وقد برزت مفهومات أخرى للإشراف التربوي في بعض الأدبيات تؤكد على أنه الفعاليات والنشاطات المتعلقة بالتعامل مع جميع الأشخاص العاملين في الحقل التربوي.

ولعل من أوائل من نادى بهذا وأكد على أن العلاقات الإنسانية هو واليز الذي أشير إليه سابقا وكذلك سيرجيوفاني segiovanni وستارت starrett ولعل أهم ما يمكن ملاحظته من التعريفات السابقة أنها تتصف بكونها تؤكد إلى حد بعيد على جانب واحد من عناصر العملية التربوية كالإدارة أو المناهج أو التدريس أو العلاقات الإنسانية فهي أحادية الاتجاه. **(الأسدي وإبراهيم، 2007، ص 18)**

ويمكن عد هذا النمط من التعريفات على تنوعها أنها تمثل مرحلة أولى أساسية من مراحل تطور مفهوم الإشراف التربوي استمرت مند بداية هذا القرن وحتى العقد السابع منه.

ويبدو أن المرحلة الجديدة الثانية لتطور هذا المفهوم قد بدأت حديثا وهي ما يمكن أن نطلق عليها مرحلة النظر إلى الإشراف التربوي على أنه يتعلق بمجال واحد أو مجالات محدد من العملية التربوية و إنما يتصل بجميع هذه المجالات والتفاعلات الموجودة بينهما ولعل من بين التعريفات التي ظهرت حديثا والتي يمكن اعتبارها ضمن هذه المرحلة الجديدة ما أكد عليه الفونسو Alfonso وجماعته أن الإشراف التربوي هو: " سلوك يصمم رسميا من قبل المؤسسة المسؤولة التي تؤثر مباشرة في سلوك المعلمين وبطريقة تسهل تعلم التلاميذ وتحقيق أهداف تلك المؤسسة ".

كما أن وايلز wiles و bondi يؤكدان الاتجاه ذاته ويحددان معنى الإشراف التربوي على أنه: " مهمة قيادية تمد الجسور بين الإدارة والمناهج والتدريس وتنسيق النشاطات المدرسية ذات العلاقة بالتعليم". **(الأسدي وإبراهيم، 2007، ص 19)**

ومما تقدم عرضه يمكن التوصل إلى نتيجة مهمة وهي أن مفهوم الإشراف التربوي لا يزال يتطور يوما بعد يوم ويتأثر هذا التطور في المفهوم بكثير من المتغيرات البيئية والتربوية، كما أنه مازال بحاجة إلى مزيد من التحديد والتدقيق في المعنى. وقد نحتاج إلى مفهوم جديد يتناسب مع واقع التربية وأهدافها في الوطن العربي بعامة وفي أقطار الجزائر بخاصة بحيث يكون له دور حاسم في تطوير هذا الواقع التربوي بالشكل الذي يحقق الأهداف المرجوة.

كما أنه لابد من التوصل إلى مصطلح متفق عليه أهو توجيه، أم إشراف وحتى تفتيش والتسمية الموحدة التي تستخدم في هذه الدراسة هي "الإشراف التربوي" والذي يعني كما سوف نستعرضه في تطور الإشراف التربوي تبعا لتطور النظريات الإدارية من جهة نظر الاتجاه السلوكي واتجاه النظم وما تهدف إليه دراستنا أنه :"عملية إنسانية ديمقراطية تعاونية تشخيصية تهدف إلى تطوير العملية التعليمية وتحسين عمل المعلم وتنميته ".

وإن الإشراف التربوي الشامل لا يقتصر على الزيارات المهنية كمقياس وحيد لتحسين عملية التعليم والتعلم بل يتميز باستخدام المشرفين التربويين مجموعة من الأساليب الإشرافية مثل: الندوات وورش العمل والمعارض والنشرات التربوية وتبادل الزيارات والخبرات والدورات والدروس التوضيحية، مما تعمل على تحسين ممارسات المعلمين الصفية وتحسين ظروف التعلم وينتج عنها اتجاهات إيجابية لدى المعلمين نحو الإشراف والرضا عن العمل. **(نشوان ونشوان، 2004، ص ص 180، 181)**

يمكن استعراض مراحل تطور مفهوم الإشراف التربوي على المستوى العالمي كما يلي:

1) مرحلة الإشراف التقليدي:

تعود هذه المرحلة إلى ما قبل عام 1930، حيث كان الإشراف في تلك الفترة على اختلاف مسمياته كالتفتيش والمراقبة وغير ذلك من المسميات ويستمد قوته من قوة السلطة التي يمتلكها المشرف (المفتش). ومن النظريات التي يعتمد عليها التفتيش كالنظرية الإدارة العلمية، الأمر الذي منح هذه العملية طابع الأمر والنهي تجاه المعلمين حيث كان ينظر إليهم على أنهم غير قادرين بما فيه الكفاية على تدبر أمور العملية التعليمية، وأنهم بحاجة إلى المراقبة والتفتيش المستمرين، لضمان التزامهم بالعمل الموكل إليهم

دول تقصير، وكان أسلوب التلقين هو الأسلوب السائد في علاقة المشرف بالمعلم إضافة إلى مظاهر الاستعلاء والسيطرة التي كان يمارسها المفتشون، وذلك نتيجة لاعتقاد المشرفين (المفتشين) بأنهم يعلمون المواد الدراسية وطرق تدريسها بينما لا تتوافر هذه الدراية لدى المعلمين، وأنهم بحاجة إلى خبرات المفتشين لمعرفتها، وقد كان إجبار المعلمين على إتباع أسلوب تدريسي معين يختاره المشرف أمراً مألوفا، وكان ذلك نتيجة للصلاحيات الواسعة التي كان يحظى بها المفتشون.

لقد أثبتت هذه الطريقة عدم نجاعتها في التفاعل ضمن نظام تربوي إنساني جل تعاملاته تتم مع البشر فالنظام التربوي لا يمكن التعامل معه باعتباره خط إنتاج في مصنع يتطلب آليات ومهارات محددة بعينها للخروج بقوالب ذات شكل محدد، فالأمر في النظام التربوي مختلف تماما، حيث يعتمد على الابتكار والمرونة في طرح الأفكار وتبادلها مع الآخرين، ويقوم على الأخذ بكل جديد ومفيد وتوظيفه في خدمة هذا النظام. **(مريزق، 2008، ص 34)**

2) المرحلة الانتقالية في الإشراف:

تم حل محل التفتيش ما يسمى بالتوجيه التربوي الذي وجد نتيجة التطور في العلوم التربوية والاجتماعية. **(عايش، 2008، ص 22)**

وكانت على النقيض منها تماما، إذ تميزت بالتعامل الديمقراطي الذي يتميز بالاحترام للمعلم، واعتباره قادرا على الإبداع وابتكار الأساليب التدريسية المفيدة، إلى جانب الاهتمام بالتطور المهني للمعلم، إلا أن من أهم المأخذ من هذه المرحلة من تاريخ تطور مفهوم الإشراف أنه أسيئ استخدام العلاقات بين المشرفين والمعلمين وتحولت إلى علاقات شخصية لا تأخذ البعد المهني بعين الاعتبار في كثير من دول العالم. الأمر الذي استلزم إعادة النظر في مضمون الإشراف وعدم التطرف في استخدام عناصره. **(مريزق، 2008، ص 33)**

3) مرحلة الإشراف التربوي الحديث:

وهي المرحلة القائمة في يومنا هذا وتتضمن تداخل عمليات الاشراف وتكاملها مع بعضها البعض وعدم التركيز على جانب دون آخر، وذلك بفعل دراسة جوانب القوة والضعف في المرحلتين السابقتين وما نجم عنها من نتائج إيجابية وسلبية على حد سواء، الأمر الذي دعا إلى اتخاذ تدابير عدة لتنظيم علاقة المشرفين التربويين بأطراف العملية التعليمية في الميدان بغية تنسيق الجهود للوصول إلى نتائج أفضل.

وعليه فإن الإشراف التربوي الحديث يؤمن بتعدد مصادر الإشراف، ولم يعد مقتصراً على المشرفين التربويين فحسب، فمن أهم التطورات التي شهدها الإشراف التربوي هو تنويع مصادر العملية الإشرافية وعدم حصولها بفرد واحد أو جهة واحدة. **(مريزق، 2008، ص 35)**

يلاحظ من خلال تقسيمات مراحل الإشراف التربوي أن كل مرحلة من مراحله تميزت عن غيرها من حيث المعاملة والنتائج المترتبة عنها، حيث كان التفتيش قديما يركز على الأمر والنهي ما جعل المعلمين غير مبدعين ومبتكرين لطرق تدريسية تنقله إلى مفهوم جديد عن نفسه وعن العملية التعليمية التعلمية، في حين التوجيه التربوي فسح المجال أمام المعلمين على الإتيان بالجديد ما يخدم ذاته والمنظومة التربوية ككل، والمرحلة الآنية أو ما يعرف بالإشراف التربوي اتسعت دائرة الإشراف فأصبح لا يقتصر على جانب واحد في العملية التعليمية بل التمس جميع أطرافها بعدة أساليب.

2-2 تطور الإشراف التربوي تبعا لتطور النظريات الإدارية:

2-2-1 الاتجاه الكلاسيكي: classical directio

ظهر هذا الاتجاه في أول القرن العشرين، واعتمد على أسسه العلمية واشتمل على مرحلتين متزامنتين هما:

- مدخل الإدارة العلمية Management Scientific
- مدخل العملية الإدارية Management process Approach

ونتيجة الأبحاث في المشكلات والإنتاج في المصانع الأمريكية والتي قام بها تايلور Taylor توصل إلى نتيجة أن الإدارة الناجعة هي محصلة تطبيق أساليب فردية واستخدام منهج علمي منظم، أي أن نجاح الإدارة يعتمد على الكفاءة والطاقة الفسيولوجية ويمكن زيادة كفاءة العمليات والعمال وتتميز الإدارة العلمية بالتخصص وتقسيم العمل والتسلسل في الهيكل التنظيمي واستخدام الحوافز الاقتصادية لتشجيع الأفراد على العمل.

وتعتبر النظرية أن الإنسان مجرد آلة ولا تعتبره من المتغيرات المؤثرة في السلوك التنظيمي، وهي ترتكز على كفاءة العمل والإنتاج وإهمال العلاقات الإنسانية بين الأفراد وأكد فايول Fayol في مدخل العملية الإدارية أن الإدارة نشاط عام ينطوي على عدة عمليات كالتخطيط والقيادة وأن نجاح المدير لا يرجع إلى الصفات الشخصية، وإنما ينبع من تطبيق مبادئ إدارية عامة يمكن عزلها وتدريبها للقادة.

ويتضح من ذلك أن الأسس التي اعتمد عليها السلوك التنظيمي في منظومة الإشراف في تلك الفترة هي إهمال العلاقات الإنسانية بين المشرف والمعلمين، ولم يكن للإشراف التربوي دور واضح في فترة الإعداد والتأهيل الأول لهم، الأمر الذي جعل سلوك المعلم يتصف بالخوف والقلق على مستقبله الوظيفي الذي بات مرهونا بتقرير المشرف التربوي، فحصر المعلم تفكيره وسلوكه في تلقين الطالب وتحفيظه المعلومات المعتمدة على التهديد والتخويف، وفي ضوء ذلك لم يتحسن السلوك التنظيمي للمشرفين ولم يحقق الإشراف التربوي أهدافه، أو كان تأثيره سلبيا على المعلمين فقتل إبداعهم ونموهم المهني وقلل الروح المعنوية وثقتهم بأنفسهم. **(نشوان ونشوان، 2004، ص ص 196، 197)**

2-2-2 الاتجاه السلوكي: Behavior Direction

ظهرت حركة العلاقات الإنسانية على يد إلتون مايو Elton Mayo سنة 1927 والتي أكدت مدى تعقد وتشابك العناصر الإنسانية وبالتالي تأثر الإنسان بعوامل سيكولوجية واجتماعية عديدة تؤثر على كفاءته، ونادى مايو بإشباع الحاجات الإنسانية من أجل زيادة الإنتاجية وإشراكهم في اتخاذ القرارات وتزويدهم بالمهارات الإنسانية الجديدة.

ومن الجدير بالذكر أن المدخل السلوكي أبرز مفهوم الإشراف التعاوني بدلا من التركيز على النتائج التعليمية كما يحدث في الإدارة العلمية وأصبح مفهوم الإشراف التربوي عبارة عن "عملية إنسانية ديمقراطية تعاونية تشخيصية تهدف إلى تطوير العملية التعليمية وتحسين عمل المعلم وتنميته" وهذا المفهوم يركز على تقديم المساعدة الفعالة إلى المعلم ذاته وإشراكه في عملية تقويم أدائه وسلوكه بدلا من التركيز على النتائج التعليمية النهائية.

وأكد هذا الاتجاه على ضرورة كسر الحواجز بين المشرفين والمعلمين واعتبار الثقة والمودة والاحترام هو الجسر الواصل بينهم، ولكن يخشى من المغالاة في هذا الاتجاه بحيث يطغى على تحقيق أهداف المؤسسة التعليمية، وتصبح العلاقات الإنسانية هدفا وليست وسيلة مساعدة في تحسين الممارسات الإشرافية العملية التعليمية. **(نشوان ونشوان، 2004، ص ص 197-199)**

وبذلك يمكن القول أن أهم ما يميز نوع العلاقات بين إدارة السلوك التنظيمي والمعلمين في ظل مفهوم الإشراف التربوي الحديث، أنها عمليات إنسانية يستمد فيها المشرف تأثيره على المعلمين في طريقة تعامله الإنساني معهم لا من قوة مركزه أو الصلاحيات المخولة له، وهنا يتضح أن إدارة السلوك التنظيمي تتميز بالقدرة في بناء علاقات إنسانية سليمة مع المعلمين تقوم على أساس احترامهم والثقة بهم وتقدير

جهودهم، الأمر الذي يرفع مستوى المعلم الشخصي والمهني وإنتاجه التعليمي مما يحسن العملية التعليمية التعلمية.

ولقد كشفت نتائج الأبحاث في مجال الدراسات الإدارية والإنسانية والسلوكية أهمية العلاقات الإنسانية في إشباع حاجات الفرد السيكولوجية، والتي بإشباعها يشعر الفرد بالرضا ويصبح أكثر تعاونا وإقبالا على العمل وأقل ضجراً أو نفوراً، وهذه الحاجات تركز عليها عملية الإشراف التربوي الحديثة وذلك لأن الوفاء بهذه الحاجات الأساسية لكل فرد ضمان بقاء روحه المعنوية في حالة نمو وازدهار.

(نشوان ونشوان، 2004، ص 200)

إن إدارة السلوك التنظيمي لها دور واضح في تطوير العلاقات الإنسانية مع المعلمين وجميع عناصر منظومة الإشراف التربوي، وهذه الأدوار تقوم على الوعي الكامل لمفهوم القيادة الديموقراطية الحديثة وعمليات الاتصال من قبل إدارة السلوك التنظيمي، وهذا يتطلب توفر مناخ تنظيمي مناسب لإدارة السلوك التنظيمي للقيام بالأدوار المطلوبة منهم في تطوير العلاقات الإنسانية بينهم وبين المعلمين، وهذه الأدوار تتطلب منهم القيام بالمهمات التالية:

- إظهار مشاعر الألفة والصداقة والاحترام لكل معلم والإيمان بقدرته وقيمته العملية والتربوية.
- تفهم رغبات وحاجات ومشاعر وآراء ومشكلات المعلمين والاهتمام باقتراحاتهم.
- الإسهام في تحسين ظروف العمل الفردية والجماعية للمعلمين.
- تسهيل طرق الاتصال مع عناصر منظومة الإشراف التربوي بحيث تكون لغة الاتصال مبنية على الاحترام وعدم التسلط.
- إيجاد الجو الملائم للمعلمين للقيام بدورهم التعليمي بحرية.
- الاهتمام بمشكلات المعلمين الفردية والجماعية داخل العمل وخارجه وتقبل مشاعره السلبية على اعتبار أن النقد ظاهرة إيجابية. **(نشوان ونشوان، 2004، ص ص 201-206)**

2-2-3 الاتجاه الكمي: Quantitative Direction

يعتمد هذا الاتجاه على الكفاءة الإنتاجية وهو يشابه اتجاه الإدارة العلمية لكنه يختلف عنها في أنه يستخدم الطريقة العلمية لحل المشكلات الإدارية والتحليل العلمي والأساليب الرياضية بهدف الوصول إلى تحقيق أعلى كفاءة في تحقيق الأهداف.

ولقد نشأ هذا الاتجاه بعد الحرب العالمية الثانية نتيجة لظهور التحليل الكمي في مجال العسكري وتنظر للمشكلة الإدارية كنظام له مدخلات وعمليات ومخرجات. ولقد أثر هذا الاتجاه على النظام التربوي، فالعديد من الإدارات التعليمية تستخدم هذه الأساليب في التخطيط لسياستها وإنجاز قراراتها ووضع ميزانياتها وتوزيع المسؤوليات على الأفراد.

وينظر الاتجاه الكمي للظاهرة نظرة كلية لها أجزاء وبينها علاقات وضمن هذا الاتجاه الكمي أصبح عمل الفرد لا يخضع لكمية الإنتاج مخطط بل يعتمد على التفكير العلمي المنطقي من خلال استخدام الطريقة العلمية الحديثة وأصبح الإشراف التربوي ضمن هذا المفهوم ويرتبط مباشرة بكفاءة المشرفين التربويين الإدارية والفنية وفي قدرتهم على استخدام الوسائل والتقنيات التربوية الحديثة التي تساعد في تحسين سلوكهم وفعالية منظومة الإشراف التربوي. **(نشوان ونشوان، 2004،ص ص 201-202)**

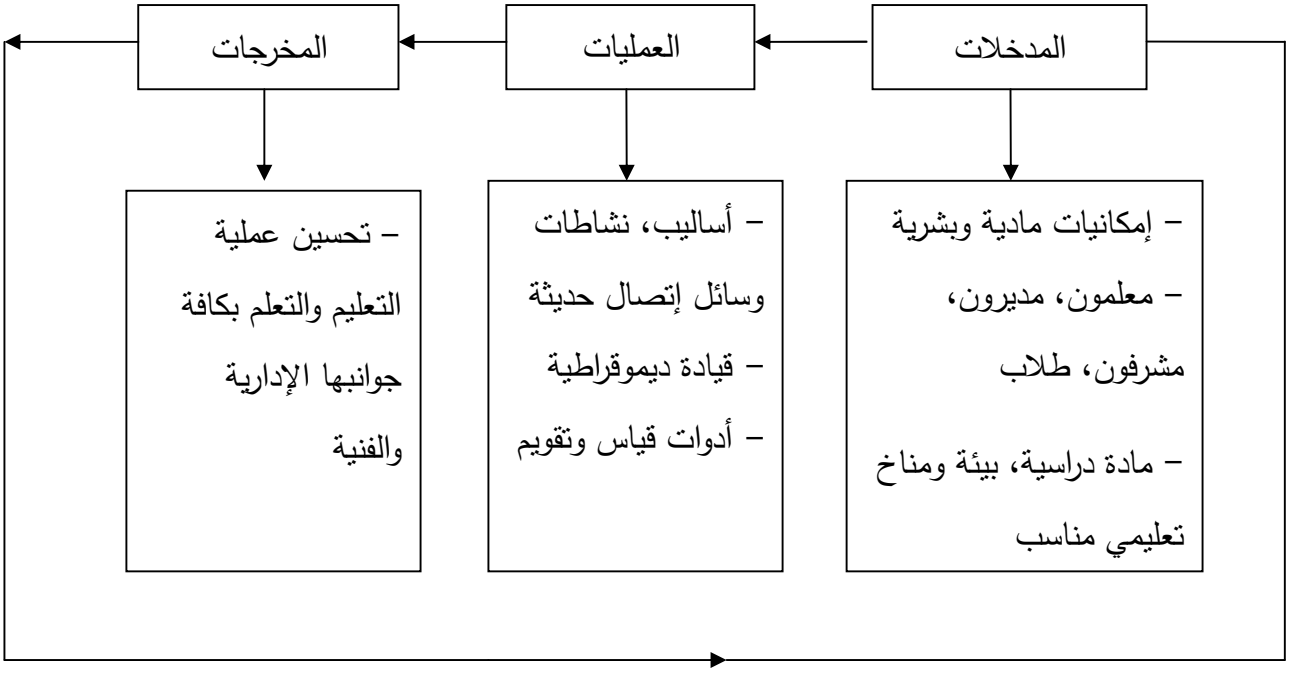
2-2-4 اتجاه النظم: Systems Direction

لقد ظهر هذا الاتجاه في سنة 1950 على يد العالم البيولوجي فون بيرتلا فني Von Bertlafihy الذي يحاول تحقيق الوحدة والتكامل بين الميادين المختلفة للبحث العلمي، بالتالي أصبح هذا الاتجاه ينظر إلى الإدارة كوحدة واحدة.

وفي النظام التربوي أصبحت الإدارة عبارة عن شبكة من النظم الفرعية المرتبطة التي تحاول تحقيق أهداف النظام التربوي، كما أصبحت عملية اتخاذ القرارات تتسم بالمشاركة الجماعية من قبل جميع الأفراد العاملين في إدارة المنظمات التعليمية. **(نشوان ونشوان، 2004، ص 202)**

وطبقا لاتجاه النظم أصبح السلوك التنظيمي في هذا المفهوم يتكون من مدخلات عمليات ومخرجات، ومدخلات النظام الإشرافي هم المعلمون والتلاميذ والمناهج الدراسية والمشرفين التربويون، والإمكانات المادية، والبيئة المحلية، وكلها تتفاعل مع بعضها بطريقة متوازنة من أجل الحصول على مخرجات تربوية مناسبة مثل معلمين كفايتهم التعليمية أفضل والتلاميذ إنجازهم أعلى، وكذلك استخدام الإمكانيات المادية بطريقة مثلى واستعمال أساليب مناسبة تؤدي إلى تحقيق العملية الإشرافية لأهدافها في تحسين العملية التعليمية التعلمية وتحسين سلوك المشرفين التربويين وإيجاد معايير علمية صحيحة للعمل في مجال القيادة والاتصال والتقويم لا تسبب صراعات داخلية بين عناصر منظومة الإشراف التربوي ولكنها تحاول تحسين وتطوير السلوك التنظيمي وفق الاتجاهات الحديثة باستخدام المنحى التكاملي متعدد الأوساط. **(نشوان ونشوان، 2004، ص 202)**

والشكل رقم (01) يوضح تحليل النظام الإشرافي في ضوء نظرية النظم



(نشوان ونشوان، 2004، ص 203)

2-2-5 السلوك الإشرافي باستخدام المنحى المتكامل متعدد الوسائط:

ويقوم هذا الأسلوب على توظيف عدد من الوسائل الإشرافية من أجل بلوغ هدف أو أهداف معينة، ومن هذه الوسائل: التعيينات الدراسية، النشرات التربوية في الحلقات الدراسية، اللقاءات الفردية والجماعية، الزيارات الصفية، الدروس التوضيحية، ورش العمل، والدورات التدريبية.

ويمكن استخدام هذه الأساليب أو بعضها على نحو متكامل يتمم بعضها البعض من أجل تحقيق أهداف محددة تتعلق بتحسين سلوك ومهارات المعلمين التدريبية، وجوهر هذا الأسلوب يكمن في تكامل الأساليب الإشرافية المستخدمة وترابطها معا والتي تتلاءم و حاجات المعلمين، وقد يأخذ أسلوب الإشراف شكل حلقة دراسية تتلوها ورشة عمل تربوية ثم زيارة صفية أو درس توضيحي يتبعه زيادة صفية يتبعها بحث إجرائي يقوم به المعلم بمساعدة المشرف التربوي وتتخلل ذلك لقاءات إرشادية، فردية وهكذا. **(نشوان ونشوان، 2004، ص 205-204)**

وهناك بعض مميزات المنحى التكاملي متعدد الوسائط منها:

- تحديد الحاجات الحقيقية للمعلمين والانطلاق منها لتحديد أهداف البرنامج الإشرافي ثم ترجمتها إلى وسائط إشرافية ملائمة.
- مشاركة المعلم في أوجه النشاط الإشرافي بصورة فاعلة لتأكيد إسهامه ودوره الإيجابي في نجاح البرنامج الإشرافي.
- تكامل الوسائط الإشرافية المستخدمة وترابطها وتوجيهها معا إلى تحقيق أهداف محددة.
- الإشراف والتدريب موجه نحو العمل ونحو تحسين الممارسات والكفايات التعليمية المختلفة.
- النظر إلى الموقف التعليمي التعلمي باعتباره متكاملا والاهتمام بجميع عناصره من معلم ومتعلم ومنهج وكتاب وأساليب، ووسائل تعليمية، وبيئية مدرسية وغيرها على نحو متكامل.
- المرونة، فهو يتسع لأساليب متنوعة يجعله قادراً على التجديد والتكيف مع الظروف والأوضاع القائمة ويعطيه الإمكانية لمعالجة مشكلات الفروق الفردية والرمزية بين المعلمين.
- الانفتاح، بحيث يمكن توظيف ما يتوفر من الموارد البشرية والمادية والتقنيات التربوية في أوجه النشاط الإشرافي وقابليته لدمج وسائط إشرافية متعددة وتوظيفها بشكل سليم.

يعتمد المنحى التكاملي متعدد الوسائط أسلوب التقويم التكويني والختامي وذلك للتعرف على آثار الأساليب الإشرافية وانعكاساتها على المعلمين وأثرها على تحقيق وبلوغ الأهداف الموضوعية، كما يستخدم لذلك التغذية الراجعة من أجل التعديل والتطوير، وتكرار التخطيط وتعديله من أجل بلوغ أهداف البرنامج الإشرافي إلى أقصى غاية ممكنة. **(نشوان ونشوان، 2004، ص 204-205)**

ويتضح من ذلك أن الأسلوب التكاملي في الإشراف لا يتناول تطوير المعلمين وتحسين كفاياتهم فقط، ولكنه يتناول جميع العناصر في الموقف التعليمي بالإضافة إلى اهتمامه بالمنهاج ومكوناته من الأهداف والأسلوب، الطريقة، الوسائل التعليمية، الأنشطة التعليمية والمحتوى والتقويم، كما يهتم بمعالجة مشكلات التلاميذ، وهذه النظرة الشمولية تساعد المشرف التربوي على إحداث تغيير تربوي حقيقي، ومما يجعل هذا الأسلوب من الإشراف يطلق عليه اسم الإشراف الشامل.

2-2-6 المدرسة الموقفية: Situational School

تمثل المدرسة الموقفية في الإدارة اتجاها حديثا في الفكر الإداري والذي يقوم على أساس أنه ليس هناك مدرسة أو نظرية إدارية يمكن تطبيقها باستمرار في مختلف الظروف وعلى كل أنواع المؤسسات

وإنما يجب استخدام هذه المدارس والنظريات بشكل انتقائي بحيث تتلاءم وظروف وأوضاع كل مؤسسة وتنظيم.

ويطلق اسم نظرية الظروف contingency Theory على نظرية الإدارة الموقفية وهي نظرية تحاول تفسير واستيعاب العلاقات المتبادلة داخل كل نظام فرعي في المنظمة أو بين نظام فرعي والنظام الكلي أو بين النظام الكلي والبيئة وذلك من أجل اقتراح تعميمات تنظيمية organizational Designs وممارسات إدارية ملائمة لظروف معينة. **(نشوان ونشوان، 2004، ص 206)**

ويتضح من تلك النظرية أن على جميع المشرفين التربويين الإطلاع على كافة الأنماط الإدارية وأنواع التنظيمات المناسبة لمعرفة مميزاتها وعيوبها، وتبنى نظرية اتخاذ القرارات في اختيار النظرية الإدارية المناسبة لعملهم كمشرفين تربويين والتي تتلاءم والبيئة التي توجد فيها منظومتهم الإشرافية.

وسلوك المشرفين التربويين ومديري المدارس ضمن مفهوم هذه النظرية الموقفية يتوقف على الموقف التعليمي وما يحيط به من مؤشرات وعوامل، الأمر الذي يحتاج إلى تحليل هذا الموقف التعليمي من كافة جوانبه الإدارية والفنية والمشاركة الجماعية من قبل المشرف التربوي أو المدير أو المعلم في إيجاد تصاميم وأفكار تساعد في اتخاذ قرار جماعي مناسب يوازي بين المدخلات والعمليات الإدارية مع المحافظة على إيجاد علاقات قوية بين عناصر منظومة الإشراف التربوي تساعد في زيادة وتحسين فعالية المنظومة الإشرافية. **(نشوان ونشوان، 2004، ص 207)**

- **التعقيب على النظريات:**

لقد كان للإداريون الأوائل الفضل في بلورة وتطوير الفكر الإداري المعاصر، نتيجة لأبحاث هؤلاء و المناقشات التي نمت عليها وما وضعوه من نظريات إدارية وحددت هذه الأخيرة الأفكار العامة للإشراف التربوي من حيث الفلسفة والمبادئ والأسس، ومن الروافد الأوائل في الفكر الإداري الاتجاه الكلاسيكي من أصحاب هذا الاتجاه " **تايلور**" و" **فايلو**"، أما تايلور يركز على تخصص، تقسيم العمل وغيرها من النشاطات، في حين فايلور إعتبار نشاط الإدارة ينطوي في الوظائف الإدارية من تخطيط، تنظيم، تنفيد وتقويم. وما يميز هذا الاتجاه في الإشراف التربوي أنه ركز على النتائج التعليمية دون الأخذ بعين الاعتبار الظروف والعوامل السيكولوجية والاجتماعية للمعلمين، و كرد فعل على الاتجاه الكلاسيكي ظهر الاتجاه السلوكي وصاحبه "**إلتون مايو**" الذي أكد على العلاقات الإنسانية في النظام الإداري ونادى بإشباع حاجات العاملين وإشراكهم في اتخاذ القرارات ومن أبرز مفاهيمها التركيز على مفهوم الإشراف

التعاوني ومن خلال هذا المفهوم أصبح للإشراف التربوي دوراً بارز في الاهتمام بمشكلات المعلمين والعمل على تجاوزها على أسس مبنية على الاحترام وتقدير جهودهم ومن ثم رفع مستوى المعلم الشخصي والمهني وتحسين العملية التعليمية التعلمية. ولم يقف تطور الإشراف التربوي في هذا الاتجاه بل توسع إلى الاتجاه الكمي الذي ينظر للمشكلة الإدارية كنظام له مدخلات، عمليات ومخرجات ويعتمد على التفكير العلمي فأصبح هذا الاتجاه يرتبط ارتباطاً وثيقاً بكفاءة المشرفين الإدارية والفنية وقدرتهم في إنتاج واستخدام وسائل وتقنيات تربوية حديثة، وبالنظر إلى الإدارة كوحدة واحدة ظهر اتجاه النظم الذي يتسم بتفاعلات التي تحدث بين مدخلات النظام التعليمي (المعلمون/ المناهج الدراسية/ التلاميذ....) من أجل الحصول على مخرجات تربوية مثل المعلمون ذو كفايات تعليمية عالية من أجل تحسين السلوك الصفي وفق الاتجاهات الحديثة باستخدام المنحى التكاملي متعدد الوسائط ويكمن جوهر هذا الأسلوب في تكامل الأساليب الإشرافية المستخدمة وترابطها معا والتي تتماشى وحاجات المعلمين وتميزها بالنظرة الشاملة لمكونات النظام التعليمي، والمرونة وقدرة على التجديد و التكيف مع الأوضاع القائمة والأخذ بمبدأ الفروق الفردية بين المعلمين والانفتاح على الموارد والتقنيات التربوية الحديثة مما ينعكس بالإيجاب على كافة عناصر النظام التربوي. ويبقى الإشراف التربوي يختلف من موقف لأخر حسب الظروف والإمكانيات المتوفرة في البيئة التعليمية وعلى هذا ظهرت المدرسة الموقفية التي تؤكد على تحليل الموقف التعليمي إلى كافة جوانبه والمشاركة الجماعية من طرف المشرف أو المدراء والمعلمين في إيجاد أفكار وحلول تساعد على زيادة فعالية المنظومة الإشرافية ولعل السؤال الذي يطرح نفسه إلى أي حد تعكس هذه النظريات النماذج الواقعية؟

فدراستنا هذه تؤكد على المنحى التكاملي متعدد الوسائط من أساليب الإشراف التربوي أملن أن تكون مطابقة في واقعنا التربوي ومدى منفعتها في الظروف المماثلة.

3- أسس الإشراف الناجح:

3- 1 التعاون الإيجابي الديمقراطي: القائم على قناعة أعضاء الفريق الواحد بأهمية العمل الذي يسعون إليه لإنجازه.

3- 2 المنهجية العلمية في التفكير: من خلال توظيف الأسلوب العلمي لمواجهة المشكلات وتدليلها وتخطيها وفق خطوات محددة وتجريب أساليب وطرائق جديدة.

3- 3 المرونـة وملائمـة الظـروف المتغيـرة: بحيث يضطر المشرف أحيانا لإجراء تعديلات في خطة لمعالجة موقف طارئ.

3- 4 التجديد والابتكار: من أجل تحقيق التطوير في العملية التعليمية وتطوير المناهج التعليمية وطرائق تدريسية والوسائل المعينة العصرية.

3- 5 استشـراف المسـتقبل: فمن خلال خبرة المشرف في الحياة يمكنه الإبداع عبر دراسته العلمية للماضي والحاضر.

3- 6 التواصل والاستمرارية: فالنجاح يقود إلى نجاح آخر ويستمر النشاط والعمل لتحقيق الأهداف.

3- 7 الشمولية: فالإشراف لابد أن يشمل كافة مدخلات العملية التعليمية.

3- 8 النقد والنقد الذاتي: والنقد في الاتجاهين يجب أن يكون نقد علميا منزها عن الأهواء الشخصية ومبنيا على الحرية التامة. **(www.fr.slideshare.net)**

وكأي عمل لابد من أساس له يقوم عليه وسير على نهجه ومن أسس الإشراف الناجح:

- التعاون والعمل ضمن فريق واحد.
- اعتماد المنهجية العلمية في التفكير والعمل على حل مشكلات التي تعترضه بأساليب حديثة لإحداث تغيير بناء.
- المرونة بحيث يتقبل أي جديد فيعمل به أو يتجاوزه.
- الإستمرارية من حيث العمل دائما نحو الأجود مع الشمولية لكافة العاملين.
- استشراف المستقبل وهي نقطة أساسية للتخطيط في ضوء المستقبل.

4- أنواع الإشراف التربوي:

إن تقديم هذه الأنواع لا يعني أنه يجب على المشرف إتقانها وأن هناك نوع من الإشراف التربوي أفضل على الآخر في حل مشاكل التعليم، بل الأمر يرتبط أكثر بأن يكون على إطلاع للاتجاهات المختلفة في حقل الإشراف التربوي وأن يتعرف على الأسس الفكرية والتربوية التي تعتبر سببا في ظهوره فيمنح المشرف خيارات كثيرة للعمل في هذا المجال هذا ما أعطى هذه الأنواع صفة التغيير والتطوير لتواكب التطورات الحاصلة في الميدان بما يناسب شخصية المشرف التربوي والظروف المحيطة به في الساحة التربوية.

لقد صنف المربيين الإشراف التربوي إلى ثلاثة أقسام حسب ما يلي:

4- 1 الإشراف حسب العلاقة المطبقة بين المعلم والمشرف:

4- 1-1 الإشراف الاستبدادي (الديكتاتوري):

إن هذا النوع من الإشراف ينبثق من كونه الموجه أكثر إعداد وخبرة في ميدان التربية والتعليم وأعرف بالأساليب والطرق المناسبة، وهذا يخول له السلطة ويجعله الآمر والناهي، وما على المعلم إلا أن يطبق الخطط والتعليمات التي يقررها المفتش دون نقاشه، وهو الذي يرسم خطة العمل ويحدد طرق تنفيذها، وأن هذا المشرف يهتم عادة بالاجتماعات لا لمناقشة خطة العمل ودراستها بل لتبليغهم آراءه وأفكاره.

أنه يتجاهل من يعملون معه، وحينما يقوم أعمالهم يظهر عليهم الخوف والاضطراب خشية عقابه، وكثيراً ما يحاول الضعفاء منهم التقرب إليه عن طريق التملق والرياء وإخفاء الأخطاء ليحضواً برضاه باعتباره مركز للقسوة والتسلط.

إن هذا النمط الإشرافي، أسلوب استبدادي يلزم المعلمين بالطاعة والخضوع لمشيئة المشرف، مما يجعل هذه الجماعة معدومة النشاط وصلتهم بالمشرف غير إنسانية، فهذه الجماعة تعمل دون تخطيط سليم لأن الخطة وضعها المشرف.

ويمكن أن نستنتج أن لهذا النوع من الإشراف مجموعة من العيوب يمكن حصرها فيما يلي:

- ارتكاز دور المشرف على مراقبة المعلم في مدى تطبيق التعليمات الرسمية وتأكيده على أهمية الملفات والسجلات في تنظيم وتسيير عملهم.
- تتم عملية الإصلاح والتوجيه عن طريق العقاب المتمثل في منح المعلم التقديرات المتدنية.
- انحصار عمل المشرف على مراقبة تنفيذ المقررات والتعليمات الرسمية وطاعته العمياء لرؤسائه.
- يقتل كل بوادر النمو والابتكار وهذا ينعكس بالسلب على نفسيتهم وبالتالي على نشاطهم في القسم.

(بوسعدة، 2010، ص 104- 105)

4- 1-2 الإشراف الديمقراطي:

إن هذا النوع من الإشراف يركز على العلاقات الإنسانية ويراعي الجانب السلوكي ممن يعملون معه، فهو يستمد معناه وأبعاده من طبيعة العملية التعليمية، ومن حاجة المعلم للنمو المستمر، فاتساع مجالاته خارج قاعة القسم. فلم يعد يقتصر عمله على تقويم عمل المعلم بل على عمل توجيه القوى

المختلفة التي تؤثر في تربية التلاميذ، ووضع نصب عينيه الاهتمام بمساعدة القائمين على التربية وليس تقديمهم فحسب، وغدا الإشراف مهنيا وتربويا ونفسيا في آن واحد. **(بوسعدة، 2010، ص 106)**

ويقوم الإشراف الديمقراطي على الأسس والمبادئ التالية:

- احترام شخصية المعلم وتنمية قدرته الخاصة.
- التعاون والإسهام والعمل الجماعي بين المعلمين والمديرين.
- المناقشة وإشراك جميع المعلمين و المديرين في تبادل وجهات النظر.
- تشجيع الخلق والإبداع والتجريب.
- المرونة وتنمية القابلية على التكييف للمواقف المتغيرة.
- تنمية الأسلوب العلمي في التفكير والبحث. **(القاسم وجاسم الزبيدي، 2009، ص22)**

4- 2 الإشراف حسب الطريقة والأسلوب المستعمل:

4- 2-1 الإشراف الدبلوماسي:

وهنا المشرف يتيح لأفراد جماعته الفرص لعرض آرائهم وأفكارهم يتعرف على شخصياتهم ورغباتهم وميولهم حتى يصبح على بينة من أمرهم، فإذا تأكد أن هناك من يخالفونه يعمل على استمالتهم ويقربهم إليه، ويسعى إلى جلبهم إليه وهذا بالمكافآت والترقيات وبهذا يضمن موافقة المعلمين الفردية والجماعية فيه، كما أنه يعمل على أن يختار معلما يتخذه صديقا لأنه يرى ثقة الجماعة فيه، فيأخذ بنصائحه ويستعين به في توزيع المسؤوليات على الآخرين وهذا يسبب في ظهور انقسامات و اختلافات بين جماعة المعلمين بحيث يصنف هناك فريق المستشارين وهم الأقلية يسيطرون ويتحكمون، وفريق المسيرين وهم الأكثرية وهم مغلبون على امرهم. **(بوسعدة، 2010، ص ص 106- 107)**

4- 2-2 الإشراف الحر:

ويسمى كذلك بالإشراف السلبي، ويؤمن هذا المشرف بأن كل فرد من العاملين معه مسؤول عن نفسه في أداء عمله دون نقد أو توجيه لأنه يعتقد أن أي تدخل في الغير مهما قصد به يعوق نشاط الجماعة.

ويعتقد أن الحرية المطلقة تؤدي إلى النجاح وكذلك يعطي لكل من يعملون معه حرية مطلقة، فالمعلم حر في استعمال أساليب وطرائق التدريس حسب ما يراه مناسبا ولهذا النمط من الإشراف عيوب أساسية نذكر منها ما يلي:

- تعيش الجماعة الفردية في فوضى.
- الارتجالية وعدم التخطيط في كل ما يقوم به المشرف وهذا ينعكس بالسلب على المعلم والتلميذ في آن واحد.
- عدم وضوح الأهداف.
- تضييع حقوق الجماعة وعدم تحقيق الغايات وأهداف المجتمع.
- لا تظهر إمكانيات المعلمين.
- لا تساعد على روح المبادرة والإبداع. **(بوسعدة، 2010، ص 107)**

4- 3 الإشراف حسب الغاية والهدف المستعمل:

4- 3-1 الإشراف التصحيحي:

وهذا النوع من الإشراف يتماشى مع إحدى وظائف الإشراف وهي معالجة الأخطاء في الممارسات التربوية والتعليمية وهنا لا يقف المشرف التربوي عند كشف الأخطاء بل يتعدى ذلك إلى معالجتها، وتكمن فعالية الإشراف التصحيحي في العناية البناءة الجادة في إصلاح الأخطاء، وعدم الإساءة إلى فعالية المدرس، وقدرته على التدريس، فالمشرف هنا أحوج إلى استخدام لبقاته وقدرته في معالجة الموقف سواء في مقابلة عرضية أو في اجتماع فردي، بحيث يوفر جواً من الثقة والمرونة للمدرس عن طريق الإشارة إلى المبادئ والأسس التي تطرح وجهة نظره وتبين مدى الضرر. **(علي، 2006، ص 110)**

4- 3-2 الإشراف الوقائي:

إن المشرف التربوي من خلال ما اكتسبه من خبرة أثناء انشغاله بالتدريس، وأثناء زياراته للمدرسين ووقوفه على أساليب تدريسهم، قادر على أن يتنبأ بالصعوبات التي يمكن أن تواجه المدرس الجديد فيساعده على التكيف مع المواقف العملية والمهنية وحل المشكلات ومواجهة المعوقات.

فالإشراف الوقائي يعصم المدرس من أن يفقد ثقته بنفسه عندما تواجه متاعب لم يعد قادراً لملاقاتها وهذا يكسبه القدرة على مواجهة المواقف الجديدة وأكثر شجاعة وأقدر على التحكم فيها وعلى مواصلة نموه المهني. **(علي، 2006، ص 110-111)**

4- 3-3 الإشراف البنائي:

وهو أسلوب يعتمد على:

- إحلال أساليب أفضل محل الأساليب غير المجدية.
- العمل على تحسين النشاطات الإيجابية وتطوير الممارسات الجيدة لكل من المعلم والمشرف.
- المشاركة مع المعلمين في تحديد أسلوب التدريس الجيد.
- تحسين النمو المهني للمعلمين وإثارة روح المنافسة الشريفة بينهم. **(نشوان ونشوان، 2004، ص 187)**

4- 3-4 الإشراف الإبداعي:

وهو نوع من الإشراف يحرك الطاقات الداخلية والقدرات لدى المشرف من أجل الابتكار والتجديد والمشرف المبدع يتميز بالخصائص التالية:

- الصبر والمرونة في التفكير.
- الثقة في قدراته المهنية.
- الرغبة في التعليم من الآخرين والاستفادة من تجاربهم.
- الرؤية الواضحة للأهداف التربوية.

والمشرف المبدع هو الذي يكشف قدرات المعلمين ويستخرج جهودهم ويساعدهم في تحقيق الأهداف المنشودة وهو الذي يغذي في العاملين نشاطهم الإبداعي وقيادة أنفسهم ويجعلهم يعتمد على ذكائهم وأعمالهم الخاصة. **(نشوان، نشوان، 2004، ص 187)**

4- 3-5 الإشراف العلمي:

ويتميز هذا النوع باستخدام الطريقة العلمية وتطبيق طرق القياس على وظائف المدرسة ونتائجها وجميع البيانات الموضوعية والكمية، وتحليلها وتقويمها بوسائل إحصائية، فهو يحل البيانات المحققة محل الآراء الخاصة بالنشاط التعليمي.

ويتبع المشرف التربوي هذا النوع من الإشراف الأسلوب العلمي في بحث المواقف، ووضع الخطط وتقدير النتائج، فلا يتعصب لفكرة معينة أو يتجاوز وجهة نظر خاصة، ويحترم أفكار الآخرين ووجهات نظرهم فيطرحها للمناقشة، فإذا أثبتت صحتها وتأكدت أخذ بها وإلا استبعدت ووضعت بدلا منها فروض جديدة محل التجربة حتى تصل الجماعة إلى الحلول السليمة والنتيجة المباشرة لهذا القيام بالبحث

والتجريب لتحديد فعالية وصحة الطرق والوسائل المستخدمة في التدريس وفي الإشراف مما يؤدي إلى تحسين أساليب التدريس. **(علي، 2006، ص 111)**

وما يتضح من خلال أنواع الإشراف التربوي أنه أخد عدة تصنيفات وهذا راجع إلى المفهوم العام للإشراف التربوي الذي يعتبر بأنه عملية تعاونية منظمة لخلق الروح المعنوية بين المعلم والمشرف التربوي بتنوع الطرق والأساليب الإشرافية وغايته تصحيح الأخطاء وإصلاح الاعوجاج بهدف تحسين العملية التعليمية التعلمية ولكن بتعدد الدراسات والبحوث، وفضلا لتوسع مجالات الإشراف التربوي يمكن ذكر الإشراف التربوي الحديث والذي يمس ثلاث أنواع نذكرها على التوالي لكثرة استعمالها:

1- الإشراف الصفي (الإكلينكي/ العيادي):

ظهر هذا الاتجاه على يد "**جولد هامر**" و "**موريس كوجان**" و"**ربرت أندرسن**" الذين عملوا في جامعة هارفرد في أواخر الخمسينيات وأوائل الستينيات الميلادية وقد جاءت تسميته نسبة إلى الصف الذي هو المكان الأصلي للتدريس. ويركز الإشراف الإكلينيكي على تحليل عمليات التعليم والتعلم والتفاعل بين المعلم والمتعلم داخل غرفة الصف بهدف التحسين، معتمداً على جمع المعلومات الدقيقة عن سير عملية التدريس ويقوم الإشراف الصفي على ملاحظة أداء المعلم في مواقف حقيقية حيث يمده بعدها بالتغذية الراجعة عن أداءه مع تبيان نقاط القوة والضعف في الأدء. حيث يحتاج هذا النوع من الإشراف إلى وجود ثقة متبادلة بين المشرف والمعلم ولا بد من المشاركة الفاعلة من طرف هذا الأخير، وذلك بالاتفاق هو والمشرف على السلوك المراد قياسه ودراسة نتائج المعلومات الملاحظة.

- **مراحل الإشراف الصفي:** تمر عملية الإشراف الصفي بثلاث مراحل هي التخطيط والملاحظة والتقويم.

وعلى سبيل التفصيل يقترح **كوجان** ثمان مراحل للإشراف الصفي وهي:

- تكوين العلاقات بين المعلم والمشرف.
- التخطيط لعملية الإشراف.
- التخطيط لأساليب الملاحظة الصفية.
- القيام بالملاحظة الصفية.
- تحليل المعلومات عن عملية التدريس.
- التخطيط لأسلوب النقاش الذي يتلو الملاحظة والتحليل.

- مناقشة نتائج الملاحظة.
- التخطيط للخطوات التالية. **(عايش، 2008، ص 90)**

ويقترح "**جولدهامر**" خمس مراحل هي بمثابة اختزال للمراحل التي أوردها " **كوجان**":

- نقاش ما قبل الملاحظة الصفية: وتسبق هذه المرحلة المشاهدة الصفية ويتم من خلالها التداول الديمقراطي لهدف الزيارة الإشرافية على أسس من الثقة والاحترام.
- الملاحظة: وهي الخطوة التي تتم من خلالها ملاحظة ما تم الاتفاق عليه بهدف جمع المعلومات عن العملية التعليمية التعلمية.
- تحليل المعلومات: ومن خلال هذه المرحلة يلتقي المشرف التربوي بالمعلم ويتم عرض المعلومات وتحليلها بأسلوب إنساني يستند إلى المبادئ والأسس العلمية السليمة.
- المداولة الإشرافية: وهي تقديم التغذية الراجعة التطويرية عن الأداء مع الإشارة إلى ما أنجزه المعلم وما لم ينجزه كما يتم مناقشة البنود التي سجلت بالإشارة إلى واقع الأداء وما يجب أن يكون عليه الواقع والعمل على تجسير الفجوة بين الواقع والمتوقع كما يتم وضع التفسيرات العملية لما حدث عن إيجابيات أو سلبيات.
- التحليل الختامي: مرحلة التقييم العام للأفراد وتقديم التوصيات المناسبة و تعتبر هذه التوصيات بمثابة الخطة المعلنة بين المشرف التربوي و المعلم، ومن خلال هذه الخطوة يفتح باب النقاش ويتم تقديم اقتراحات من شأنها أن تحسن الأداء التعليمي بالنسبة للمعلم، والإشرافي بالنسبة للمشرف التربوي، ويمكن كذلك من خلال هذه المرحلة للمعلم أن يقدم اقتراحاته حول العملية الإشرافية. **(عايش، 2008، ص 91)**

من سلبيات هذا النوع:

- الثقة والتعاون من الأمور الأساسية في هذا النوع من الإشراف، مما يحتاج إلى آليات واستراتيجيات على المدى الطويل لتحقيقها.
- يستلزم وقت وجهد كبيرين في الإعداد والتنفيذ والمتابعة، الأمر الذي لايتوفر للمشرف التربوي في ظل ضيق الوقت وضغط العمل، بالنسبة للمعلم عدم توفر له الوقت اللازم بسبب كثرة نصاب المعلم من الحصص اليومية وما يتطلب منه من الواجبات الفنية والإدارية.
- يقتصر هذا النوع من الإشراف على ملاحظة سلوك المعلم داخل غرفة الصف ويغفل سلوكياته خارج الغرفة الصفية.

- يجب أن يمتلك المشرف خبرة ومهارة عالية في إدارة المراحل المختلفة.

2- **الإشراف التطوري:**

تنبثق فكرة هذا النوع من الإشراف من حقيقة مفادها ان الطبيعة البشرية متنوعة في قدراتها وإمكانياتها، وعلى هذا يأخذ بمبدأ مراعاة الفروق الفردية بين المعلمين والتلاميذ، وفكرة الإشراف التطوري هي أن هناك عاملين أساسيين يؤثران على أداء المشرف وتعامله مع المعلم:

- **الفكر التربوي للمشرف التربوي ونظرته العملية للإشراف:**

نظرة المشرف لعملية الإشراف وقناعته حولها تملي عليه أنماط مختلفة من السلوك يتعامل من خلالها مع المعلم بطرق تعاونية مباشرة وغير مباشرة، فالطريقة المباشرة تشمل التوجيه وتقديم التعليمات والتعزيز مما يمنح للمشرف السيطرة على ما يجري بينه وبين المعلم، مما يستلزم على المشرف أن يضع كل شيء يريده من المعلم ويشرحه بدقة ويبين له ما هو مطلوب منه، وهذا يتطلب على المشرف أن تكون معلوماته تفوق في حجمها ونوعها ما يمتلكه المعلم، أما الطريقة غير المباشرة فتقوم على افتراض أن المعلمين قادرين على إنشاء الأنشطة والبرامج التربوية التي تساعد على نموهم المهني من خلال تحليل طرقهم في التدريس، ومهمة المشرف هي تسهيل العملية ومساعدته على حل مشكلاته. **(عايش، 2008، ص ص 92، 93)**

- **السمات المختلفة للمعلم:**

يرى " جلكمان" أن صفات المعلم تفهم بشكل أوضح بوصفها نتاجا لمستوى الولاء للمهنة أو التزامه بها ومستوى التفكير للمعلمين حيث يرتبط ذلك بكم ونوع الخدمة الإشرافية المقدمة. **(عايش، 2008، ص 93)**

3- **الإشراف التنوعي:**

يرجع تطوير هذا النمط إلى "**آلان جلاتثورن**" ويقوم على فرضية بسيطة وهي أنه بما أن المعلمين مختلفين في قدراتهم وأنماط تدريبيهم فلا بد من تنوع الإشراف فهو يعطي المعلم ثلاث أساليب إشرافية لتطوير قدراته وتنمية مهاراته ليختار منها ما يناسبه، فأوجه الاختلاف بينه وبين الإشراف التطويري أي أن هذا الأخير يعطي الحرية في اختيار الأسلوب الذي يطبقه على المعلم للمشرف التربوي بينما الإشراف التنوعي فهو يعطي المعلم الحرية في تقرير الأسلوب الذي يريده أو يراه مناسبا له. **(عايش، 2008، ص 33)**

- **خيارات الإشراف التنوعي:**

أ- التنمية المكثفة:

وهو أسلوب مشابه للإشراف الصفي إلا أنه يختلف عنه ونوضح ذلك في الجدول رقم (01) أدناه:

الإشراف الصفي	التنمية المكثفة
ـ يركز على طريقة التدريس. ـ يطبق غالبا مع جميع المعلمين. ـ يعتمد على نوع واحد من الملاحظة.	ـ ينظر إلى نتائج التعلم. ـ يطبق مع من يحتاجه. ـ يستفيد من اداوت متعددة.

(إعداد الطالبة)

✓ **مكونات أسلوب التنمية المكثفة:**

- **اللقاء التمهيدي:** ويفضل أن يكون في أول العام الدراسي بحيث يبحث المشرف على المعلم الأوضاع العامة، ويتحسس المشرف ما قد يحتاج إلى علاج ويحاول توجيه العلاقة بينهما وجهة إيجابية.
- **لقاء قبل الملاحظة الخفية:** لقاء يتم فيه مراجعة خطة المعلم للدرس المراد ملاحظته، وتحديد فيه أهداف الملاحظة الخفية.
- **الملاحظة المهنية التشخيصية:** حيث يقوم المشرف بجمع المعلومات المتعلقة بالجوانب ذات العلاقة بالأمر المراد ملاحظته لتشخيص احتياجات المعلم.
- **تحليل الملاحظة التشخيصية:** وفيها يقوم المعلم والمشرف جميعا او على إنفراد، بتحليل المعلومات التي تم جمعها في الملاحظة، ومن ثم تحدد النقاط التي تدور حولها النشاطات التنموية.
- **لقاء المراجعة التحليلي:** وفيه يتم تحليل خطوات التدريس وبيان أهمية نمو المعلم.
- **حلقة التدريس:** وهو لقاء يعطي فيه المشرف نوع التدريب والمتابعة لمهارات سبق تحديدها أثناء العملية التشخيصية وتتكون حلقة التدريب تلك من الخطوات التالية:
- الحصول على المعلومات الكافية للمهارة.
- شرح المهارة وطريقة الأداء.
- العرض العلمي للمهارة.
- التدريب الموجه مع تقديم التغذية الراجعة التطويرية.

- التدريب الفردي للمستقل مع تقديم التغذية الراجعة التطويرية.
- الملاحظة المركزة: وفيها يركز المشرف على ملاحظة تلك المهارة المحددة وجمع معلومات عنها.
- نقاء المراجعة التحليلي المركز: وفيه تتم مراجعة وتحليل نتائج الملاحظة المركزة. **(عايش، ص ص 94، 95)**

ب- النمو المهني التعاوني:

وهو رعاية عملية نمو المعلمين من خلال تعاون منتظم بين الزملاء.

ويذكر "**جلاتثورن**" ثلاثة مسوغات لعرض النمو المهني التعاوني في الإشراف التنوعي:

- **الوضع التنظيمي للمدرسة:**

فالفعل الجماعي التعاوني بين المعلمين له أثر على المدرسة وأكبر من العمل الفردي على أهميته وكذلك للعمل الجماعي أثر في تقوية الروابط بين المعلمين وكذلك في ربط بين تطور المدرسة ونمو المعلمين، وينظر إلى نمو المعلمين على أنه وسيلة لا غاية، فهو وسيلة إلى تحسين التعلم من خلال تحسين التعليم.

- **وضع المشرف:**

فبهذا الأسلوب وبدوره المساند يمكن للمشرف أن يوسع دائرة عمله.

- **وضع المعلم:**

فهذا الأسلوب يجعل المعلم يستشعر أنه مسؤول عن تنمية نفسه، وأنه ينتمي إلى مهنة منظمة، مقننة ونامية، كما أنه يخفف من العزلة التي يعيش فيها المعلمون غالبا، ويمكنهم من التفاعل مع زملائهم والإستفادة منهم. **(عايش، 2008، ص 95)**

إذن بعد عرض أنواع الإشراف التربوي يمكن تصنيفها إلى أربع تصنيفات:

1) حسب العلاقة المطبقة بين المعلم والمشرف التربوي: التي قد تكون في مجالين اثنين علاقة استبدادية وعلاقة ديمقراطية، فالمجال الأول من العلاقة تكون مبنية على الخوف والتسلط مما يجعل المعلم متقوقع على نفسه، في حين المجال الثاني يعمل في علاقة ديمقراطية قائمة على الثقة والمودة.

2) حسب الأسلوب المستعمل في عملية الإشراف التربوي:

- الإشراف الدبلوماسي: الذي يأخذ بنصائح المعلمين في توزيع المسؤوليات على الآخرين.
- الإشراف الحر: إن الحرية الزائدة تخلق فوضة وتكون الأهداف غير واضحة.

3) حسب الغاية من عملية الإشراف التربوي:

- الإشراف التصحيحي: كشف أخطاء المعلمين والعمل على تصحيحها.
- الإشراف الوقائي: يعصم المعلم من فقدان الثقة بذاته.
- الإشراف البنائي: تحسين ممارسات المعلمين داخل الصف بأسلوب جديد.
- الإشراف الإبداعي: تنمية قدرات وطاقات المعلمين حتى يصبحوا أكثر إبداعا.
- الإشراف العلمي: يستخدم المشرف الأسلوب العلمي في مناقشة أفكار المعلمين وتقبل الصحيحة منها للوصول إلى نتيجة ترضي المعلمين ككل بغرض تحسين أساليب التدريس.

4) حسب الاتجاهات الحديثة للإشراف التربوي:

- الإشراف الصفي (الإشراف الإكلينيكي): وذلك بملاحظة أداء المعلم داخل غرفة الصف للكشف عن نقاط القوة والضعف بحيث يعمل المشرف على تحسين الضعف وتعزيز نقاط القوة.
- الإشراف التطوري: وهو خدمة العملية الإشرافية.

- الفكر التربوي للمشرف التربوي ونظرته لعملية الإشراف:

- الطريقة المباشرة: مما يتطلب أن تكون معلومات المشرف التربوي تفوق المعلمين لتقديم له التوجيهات والإرشادات لتحسين مساره التعليمي.
- الطريقة غير المباشرة: افتراضها أن المعلم قادر على تنمية ذاته بنفسه من خلال تحليل طرق التدريس ومهمة المشرف تكمن في مساعدته على حل مشاكله.

- السمات المختلفة للمعلم: وترتبط بمستوى ولاء المعلم للمهنة ومستوى تفكيرهم في تحسين أدائهم فيها.

- الإشراف التنوعي: يقوم على فرضية أساسية بما أن المعلمين مختلفين في قدراتهم وأنماط تدريبهم فلابد من تنوع الأساليب الإشرافية لتطوير قدراتهم ونموهم المهني.

5- أهمية الإشراف التربوي:

يمكن تحديد أهمية الإشراف التربوي في النقاط التالي: **(العجمي، 2008، ص ص 87- 88)**

- عدم توصل المعلمين إلى الأداء الجيد المطلوب، والمتوقع وإلمامهم بالمعلومات.
- تطور عمليات إعداد المعلم في كليات التربية في ضوء المتغيرات السريعة والطرق الحديثة.
- عدم علم المعلم بالفروق الفردية بين التلاميذ الأمر الذي يحتاج إلى خبرة.
- لا يستطيع المتخرج أن يلم بكل التكنيكيات والاستراتيجيات المختلفة في عملية التعليم والتعلم ودراسة المناهج بعمق.
- لا يوجد إعداد كاف للمعلمين في البرامج المقدمة لهم أثناء الدارسة.
- الاختلاف في قدرات المعلمين تحتاج إلى صقل وتدريب الخبرة.
- ظهور مشكلات تعليمية تؤيد الحاجة إلى برنامج سليم للإشراف.
- وجود المشرف يكون دافع إلى المنافسة الفردية لدى العاملين.

وترى الطالبة تكمن أهمية الإشراف التربوي في كون المعلم بحاجة مستمرة إلى من يرشده ويأخذ بيده إلى الاتجاه الصحيح في ظل الانفجار المعرفي والتكنولوجي الذي اجتاح العالم بأسره، حيث يصبح غير قادر على الإلمام بهذا الكم الهائل من المعارف والمعلومات. إلا من خلال السند الذي يقدمه له المشرف التربوي لإطلاعه على ما هو جديد ومستحدث في الميدان التربوي، بالإضافة للمعرفة النظرية التي تقدم في جامعات تختلف على ما هو موجود في الواقع الوظيفي، وهذا ما يدفع بالمشرف أن يساعد المعلم على تكييف إطاره المرجعي ما يناسب الموقف التعليمي.

يرى معظم التربويين أن العملية التربوية بحاجة إلى الإشراف التربوي، فهو ضرورة حتمية لعدة أسباب:

1) التطورات والمستجدات في المجالات العامة ومنها مجال التربية:

نتيجة البحوث والدراسات المتواصلة في مجال التربية، وكذلك التقدم في ميادين المعرفة بشكل عام، فإن الإحاطة بهذه المعارف المتجددة والدراسات والبحوث المتخصصة المتتالية أمر غير متاح لغالبية المعلمين، ويعود ذلك إلى عوامل كثيرة منها طبيعة الإعداد المسبق للمعلمين – وبخاصة القدماء منهم – وطبيعة المسؤوليات المناطة بالمعلم ولذلك فإنه يتحتم وجود مشرفين لمتابعة تطورات المعارف والممارسات التربوية الحديثة وضمان إحاطة المعلمين والإداريين بمستجدات التربية. **(مريزيق، 2008، ص41)**

2) **المساهمة في تطوير التعليم:**

إن التربية هي الوسيلة الأساسية للإصلاح والتقدم، فتحسين التربية هو من أهم ما يسهم في هذا الإصلاح والتطور والنمو بشكل فاعل، وتحسين التربية والتعليم (من حيث النوع) يقوم على رفع مستويات المعلمين الأكاديمية والمهنية بما يطور ثقافاتهم العلمية والمهنية ولإدراك المستجدات والتطورات ضمن نطاق تخصصاتهم ومواجهة تحدياتهم.

وتقدم عملية تطوير التعليم على حسن تربية المعلمين وإعدادهم للتدريس، وذلك من خلال إعدادهم قبل الخدمة في دور إعداد المعلمين، وكذلك استمرار إعدادهم وتدريبهم أثناء الخدمة بعد احتكاك المعلم بالمشكلات الميدانية، حينها يقترن ما يتعلمه من حقائق تربوية بالواقع العلمي، وتصبح الفرصة مواتية للتطور والتقدم. **(مريزيق، 2008، ص 41)**

3) **عدم إمكانية متابعة جميع النواحي التدريسية والفنية والإدارية من قبل مدير المدرسة:**

إن المهام والمسؤوليات الملقاة على مدير المؤسسة كبيرة، الأمر الذي لا يمكنه من متابعة جميع النواحي الفنية والإدارية بفعالية ودقة، بالإضافة إلى عدم إلمامه بجميع التخصصات، فقد يستطيع مدير مدرسة إبتدائية متابعة معظم التخصصات ولكن يستحيل ذلك لمدير مدرسة المتوسطة أو الثانوية، لذلك فالمعلم بحاجة ماسة لشخص متخصص يشرف على عمله وينقل له خبرة زملائه ليسهم في حل الكثير من المشكلات التي تواجهه، وهذا الشخص هو المشرف التربوي الذي يتمتع حتما – كما ذكر ذلك سابقا– بخبرة تدريسية واسعة. **(مريزيق، 2008، ص 41)**

4) **تفاوت مستويات المعلمين:**

لابد من وجود مشرفين تربويين لمساعدة المعلمين على تحقيق أفضل النتائج في عملهم، ذلك أن المعلمين ليسوا على مستوى واحد من الإعداد الأكاديمي والمهني قبل الخدمة، إضافة إلى تفاوت قدراتهم ومهاراتهم التدريسية، لذا فإن تعاون المشرفين التربويين مع المعلمين من شأنه أن يجعل عمليات إعداد المعلمين قبل الخدمة وتدريبهم أثناء الخدمة عملية متصلة الحلقات من شأنها أن تسهم في نموهم المهني.

5) **حاجة المعلمين إلى التوجيه:**

في جميع المجلات السياسية، الصناعية وغيرها، وفي جميع المؤسسات الخاصة منها والعامة ستكون الحاجة ماسة إلى التوجيه والإشراف لتحديد الحاجات النفسية والاجتماعية للأفراد ومحاولة إشباعها

وتهيئة فرص النمو وإكتساب الخبرات والتقدم الوظيفي للعاملين، والمعلم يحتاج إلى من يوجه ويشرف عليه حتى يتقن أساليب التعامل مع الطلاب وتزداد خبرته التدريسية. **(مريزيق، 2008، ص 42)**

5) **الحاجة إلى تبادل الخبرات بين المعلمين:**

لا يستطيع المعلم بجهد شخصي الاستفادة من خبرات زملائه في نفس التخصص أو المعلمين بشكل عام، ذلك أن هذا الأمر يطلب جهداً ووقتاً معينين لتحقيقه، وقد يكون من المستحيل تحقيقه ولذلك فإن الإشراف التربوي من خلال أساليبه المتعددة يعتمد على تبادل الخبرات بين المعلمين في مجال التخصص وبين المعلمين بصفة عامة وعلى نطاق واسع. **(مريزيق، 2008، ص 42)**

6) **الفجوة الواسعة بين النظرية والتطبيق:**

تهتم المساقات الجامعية التي يتلقاها الطالب الذي سيصبح معلما بعد تخرجه من الجامعة بالجانب النظري للبحث في مهنة التعليم ولا تهتم كثيرا بالجانب الميداني إلا في حدود ضيقة لا تكفي لممارسة المهنة على الوجه الأمثل، الأمر الذي استوجب تدخل الإشراف التربوي لمتابعة المعلمين الجدد ومساعدتهم في حياتهم المهنية الجديدة، هذا إلى جانب وجود عدد كبير من المعلمين غير المؤهلين لمهمة التدريس وقد مارسوا عملهم دون إلمام بكثير من طرق التدريس والعلوم التربوية لذا استلزم ذلك برامج إشرافية يقوم بها المشرفون التربويون تجاه هؤلاء المعلمين فلابد من الإشراف المباشر عليهم للمضي قدما في مهنة التدريس. **(مريزيق، 2008، ص ص 42- 43)**

7) **عدم إلمام المعلمين الجدد بتقنيات عملية التدريس:**

إن عدم إلمام المعلمين الجدد بتقنيات التدريس التي تحتاج إلى الوقت والخبرة، وكذلك لمجرد الإلمام بالفروق الفردية بين التلاميذ من حيث قدراتهم واحتياجاتهم، والذي يحتاج إلى خبرة طويلة في مجال التدريس، يحتم ضرورة وجود المشرفين التربويين.

8) **المعلم المنقول:**

إن المعلم المنقول من بيئة مدرسة إلى بيئة مدرسة جديدة يحتاج لأن يتأقلم ويتكيف من الوضع الجديد ليتلاءم مع الإمكانيات والفروق الجديدة وهذا يحتاج للتوجيه من المشرف التربوي.

إن دور المشرف التربوي لا يقتصر على زيارة المعلم في المدرسة وتوجيهه وإرشاده حول فنيات العمل التدريسي والقيام بتقييمه وكتابة التقارير حول أداء المعلم، الأمر الذي يشير استياء شريحة واسعة من المعلمين جراء تلك الزيارات التي يغلب عليها حتى وقتنا الحاضر وفي معظم النظم التربوية طابع التفتيش

والمراقبة، فالمشرف هو معلم اكتسب خبرة ومهارة جديدة في العمل التدريسي، ويعلم طبيعة المهنة ومتابعتها، الأمر الذي يلزمه التعامل بروح الزمالة مع المعلمين، ولا يقف الأمر على هذا الحد، إذ تعتبر زيارة المشرف للمعلم جزءا يسيرا من العمل الذي ينبغي أن يكون ضمن مسؤوليات المشرف، فلابد للمشرف من أن يقدم المساعدة للمعلم في اختيار وتحديد وتطبيق الخطط الدراسية والتنسيق معه في جزئيات العمل بما يعود بالفائدة على الطلبة، إضافة إلى ضرورة إشراك المشرف التربوي في اختيار وصياغة المناهج الدراسية ضمن تخصصه، وفتح المجال له للبحث والاستقصاء لاختيار المواد العلمية المناسبة للمناهج. **(مريزيق، 2008، ص ص 43، 44)**

من خلال ما تقدم نرى أن أسباب ظهور المشرف التربوي في المجال التربوي حتمية لابد منها فهو يواكب التطورات الحاصلة في العصر ليسقطها على ما يخدم التربية والتعليم سواء كان الأمر يتعلق بالمدراء فيتقاسم معهم بعض الأدوار أو العمل على التنمية المهنية المستدامة للمعلمين في كفاياتهم ومهاراتهم أثناء التدريس أو خارجه بإتباع أساليب إشرافية متعددة ومتماشية وحاجات ورغبات المعلمين.

6- أهداف الإشراف التربوي:

تتمثل أهداف الإشراف التربوي فيما يلي: **(أبوغربية، 2003، ص 26)**

- رفع أداء النظام التعليمي والسعي وراء تطويره وتحسينه لتحقيق أفضل النتائج المرجوة وكذلك لزيادة الكفاءة والإنتاجية.
- إعداد المعلم وتحضيره للقيام بتحقيق أفضل كم من الفاعلية والكفاءة والإنتاجية حتى يكون المعلم مشاركا فيها.
- يهدف أيضا إلى إعطاء المعلم المهارة والخبرة التربوية وإستراتيجيات التدريس الحديثة في تخصصه.
- القيام بمساعدة المعلم لتحليل سلوكه التعليمي والعمل على تشخيص جوانب القوة والضعف والعمل على معالجة من تحسين وتطوير.
- العمل على تنمية المهارات الأساسية لدى المعلم مدير المدرسة والمعلم والقيام بمساعدتهما لرفع مستوى الأداء التعليمي.
- إعداد الدورات والبرامج التدريبية في الوقت الذي يحتاجه المعلم والمدير للمساعدة المهنية والتبصير بما يستجد من أمور تربوية وإكسابهم مهارات واتجاهات ومعارف حديثة.
- تنمية المهارات الأساسية لدى المعلم لإدارة المواقف التعليمية بفعالية.

- حث المعلمين والمديرين للقيام بعملية البحث العلمي والتربوي وذلك بالتركيز على البحث.
- العمل على إيجاد البيئة النفسية والاجتماعية والمادية المشجعة للتعليم والإدارة.
- دفع روح الحماس والتنافس الشريف في عملية التدريس بين المدرسين.
- السير مع المعلم للقيام بالتخطيط والإعداد الجيد لتدريس تخصصه.

إذن فهدف الإشراف التربوي هو تحسين عمليتي التعليم والتعلم مما يؤدي إلى تنمية الاجتماعية فالإشراف يعمل على صقل مهارات المعلمين لإنجاز أعمالهم التعليمية بكفاءة وفاعلية في بيئة تشجيعية.

7- كفايات المشرف التربوي:

وحتى يستطيع المشرف التربوي القيام بأدواره التطورية الجديدة بفاعلية وكفاءة، يجب أن تتوافر فيه مجموعة من المهارات أو الكفايات الخاصة التي تميزه كقائد تربوي والتي من خلالها يستطيع تحقيق الأهداف التربوية المنشودة وتشمل ما يلي:

7- 1 كفايات شخصية: وهي سمات تساعده على تنفيذ أهدافه بسهولة وهي تشمل:

- النشاط والحيوية.
- القدرة على التحمل.
- الاتزان النفسي والعاطفي.
- الانضباط و تحمل المسؤولية.
- القدوة الحسنة أمام المعلمين في المواقف.
- القدرات العقلية العالية.
- تقبل الأفكار الجديدة.
- القدرة على المبادأة و الابتكار. **(نشوان ونشوان، 2004، ص24)**

7- 2 كفايات معرفية ومهنية:

- الوعي الكامل بأهداف المراحل التعليمية والعمل على تحقيقها.
- المعرفة المتعمقة بالمادة العلمية في مجال التخصص ومعرفة مراجعها.
- امتلاك المهارات القيادية.
- معرفة بخصائص النمو في كل مرحلة من مراحل التعلم.
- متابعة المستجدات التربوية و تطورات العصر.

- معرفة في التخطيط والقدرة على التنظيم والتنسيق.
- امتلاك مهارات الاتصال والتواصل الفعال.
- القدرة على تطوير أساليب الإشراف التربوي وطرائق المرتبطة بالحاجة .
- القدرة على تحليل البيانات واستخدامها في تطوير التعليم.
- القدرة علي التنمية الذاتية باستمرار. **(http://jasu.ahlamontada.com)**

وترى الطالبة ليقوم المشرف التربوي بالأدوار المنوطة به عليه أن يتمتع بالكفايات التالية:

- الكفايات الشخصية: وتشمل السمات الآتية:
  - أن يكون القدوة الحسنة للمعلمين.
  - أن يتمتع بالقدرات العقلية العليا مما يسمح له بالابتكار والإبداع في مجال عمله.
  - تقبل أفكار الآخرين ومناقشتها.
  - أن يتمتع بالنشاط وتحمل المسؤولية.
  - أن يتحلى بالاتزان النفسي والعاطفي.
- الكفايات المهنية: وتتمثل في:
  - أن يكون ملم بأهداف المراحل التعليمية وخصائص نمو كل مرحلة والعمل على تحقيق أهدافها.
  - أن تكون لديه القدرة على الإطلاع على مجال تخصصه والمجالات الأخرى مع تتبع المستجدات التربوية.
  - القدرة على التخطيط والتنسيق وامتلاكه مهارات الاتصال والتواصل.

8- مجالات المشرف التربوي:

هناك عدة مجالات للإشراف التربوي ويمكن أن نحددها بحيث تتفق مع تصورات المعلمين والمشرفين ونسردها.

8- 1 مجال القيم التربوية:

هناك دور كبير وعظيم لا يمكن إنكاره للمشرف التربوي في إنجاح القيم و الذي يعتمد اعتمادا كبيرا على الثقة الموجودة لدى المعلم بأهمية العمل الذي ينفده هذا المشرف حيث أنه يستوحي أفكاره من

الفلسفة الشخصية لتربية ويمكنه أن يتعاون مع غيره من المعلمين وذلك للقيام بتنمية وتكوين الأمة بأسرها.

8- 2 مجال الطلبة:

حيث يعتبر الطالب هو محور العملية التربوية حيث أصبح هناك تغير كبير في دور الطالب من الشخص الذي يتلقى من الآخرين إلى دور آخر مهم وهو المناقش، الباحث، المحاور و حيث أصبح الاهتمام بالطالب كبير جداً من عدة نواحي سواء كانت الجسمية والوجدانية، ومن هنا فإن المشرف عليه القيام بتوجيه المعلم بأفضل الطرق المتاحة للنهوض بالطالب سواء كان هذا الطالب ضعيف في تحصيله الدراسي بحاجة إلى رفع مستواه للأفضل عن طريق وضع خطط مدروسة للعلاج.

8- 3 المعلم:

إن للمعلم دور عظيم وكبير فهو ينظم ويقود الموقف التعليمي، لذا لا بد من الاهتمام به، بشكل كبير لأنه القادر على إنجاح العملية التربوية والتعليمية، ومن هنا يقع العائق على المشرف التربوي في التعرف على كفايات المعلمين التابعين له إشرافا، وأن يعمل على التأكد في المعلم و أنه قادرا على إدارة العملية التعلمية بطريقة صحيحة حيث يستطيع المشرف أن يميز المعلم بين المعلومات والحقائق و المبادئ والمفاهيم. **(أبو غريبة، 2009، ص ص 28-29)**

ويقع ضمن مسؤوليات المشرف التربوي ابتكار طرق وأساليب تدريسية حديثة وأفكار جديدة لإفادة المعلمين بها وتطبيقها في الميدان وذلك بالاعتماد على النظريات الحديثة في مجال التربية كما ينبغي على المشرف تحديد الاحتياجات المهنية والتدريسية للمعلمين، ومحاولة المساعدة في تلبيتها للوصول إلى الهدف العام المنشود من الإشراف، وتختلف حاجات المعلمين باختلاف سنوات خبرتهم في مهنة التعليم، وقد قسم (كاتز katz) هذه الحاجات ضمن أربع مراحل هي: **(مريزيق، 2008، ص38)**

- **مرحلة البقاء survival stage**

وتكون في السنوات الأولى من حياة المعلم المهنية، وهنا ينبغي تعريف المعلم بقواعد المهنية ومهاراتها و إكسابه بصيرة فيها، إضافة إلى طمأنته وتشجيعه، الأمر الذي سيكون ذا فائدة كبيرة له.

- **مرحلة الإدماج consolidation stage**

وهي المرحلة التي يكون فيها المعلم قد اكتسب بعض المهارات والخبرة القليلة في التدريس، ويمكن تقدير هذه المرحلة بالسنوات الثلاث الأولى من الحياة المهنية للمعلم، لذا يحتاج المعلم هنا إلى الاستفادة من ذوي الخبرات الطويلة في الميدان أو من المشرفين لاختيار الأساليب التدريسية الملائمة والمريحة له و لطلبته.

- **مرحلة التجديد renuval stage**

وهي المرحلة التي قد يقع فيها المعلم في دائرة تكرار الأعمال والأنشطة التعليمية دون الإتيان بجديد، وقد يحدث ذلك في السنة الثالثة أو الرابعة من حياة المعلم المهنية، وهنا يحتاج المعلم إلى الانخراط في الدورات التدريبية لمواكبة الحداثة والتطور في النظم التربوية، وتجربة أساليب مختلفة في التدريس مثل التسجيل التلفزيوني لتحليل عملية التدريس وتعرف الإيجابيات و تنميتها، وكذلك تعرف السلبيات و محاولة معالجتها.

- **مرحلة النضج stage of natunity**

وفي هذه المرحلة يفترض أن المعلم قد وصل إلى مستوى جديد من الخبرة التي تؤهله للإمساك بزمام الأمور في الغرفة الصفية، وذلك بعد خمس سنوات تقريبا من حياته المهنية لذا يكون المعلم بحاجة إلى الاطلاع على كل جديد ومفيد في تخصصه بشكل رئيسي، وفي المعارف الأخرى ليكون على دراية بالثقافة والمعرفة من حوله، لا غريبا عنها، لذا ثمة آليات عدة تلعب دورا فاعلا في تنمية هذه الجوانب للمعلم. **(مريزيق، 2008، ص39)**

من خلال ما تقدم يمكن القول أنه يجب مراعاة حاجات الأساتذة في بناء وتصميم أساليب الإشراف التربوي وذلك لأن هذه الحاجات تتسم بمراحل كل مرحلة وخصائصها، فمرحلة البقاء والإدماج كما يصنفها كاتز بحاجة إلى إرشادات في أصول المهنة لطرد الخوف والقلق واختيار الأساليب التدريسية المناسبة، مع التجانس والتكامل المطلوب بين النظري والعملي بالأحر ماتلقاه في دراسته الجامعية وما يطبق على أرض الواقع مما يؤهله للانخراط في الدورات التدريبة مكثفة، الاجتماعات والملتقيات لشحن طاقته وتعريفه بدوره التعليمي، أما مرحلة التجديد من 6-10 سنوات فالمعلم هنا يجب أن يحتك

بالأساليب الإشرافية للخروج من التكرار المفرط في تقنيات التدريس، وفهم أكثر للأبعاد العملية التعليمية ومعالجة المشكلات التي تعترضه شيئا فشيئا، في حين مرحلة النضج فيبقى المعلم دائما بحاجة للخدمة الإشرافية ليبقى على إطلاع واسع في مجال تخصصه وتوسيع معارفه وثقافته وتجديدها في الميدان.

8- 4 الكتاب المدرسي:

تفسير المناهج مجموعة خبرات تربوية تقوم المدرسة بالتخطيط لها والهدف من ذلك المحافظة على نمو الطلبة نمو شامل مع جميع النواحي سواء كانت النفسية، الجسمية، العقلية أوالاجتماعية لأن المشرف التربوي صياغة محتويات المنهاج ، كما وعملية الدور في إغناء وتطوير المنهج حتى يتناسب و يلائم حاجات التلاميذ ومتطلبات المجتمع الذي يعيشون فيه.

وبالنسبة للكتاب المدرسي فإنه الأساس، لذا لا بد للمشرف أن يقوم بالاطلاع على الكتاب المدرسي ليكون على بينة من محتوياته، وليتمكن من توجيه وإرشاد المعلمين إلى مضمون الكتاب.

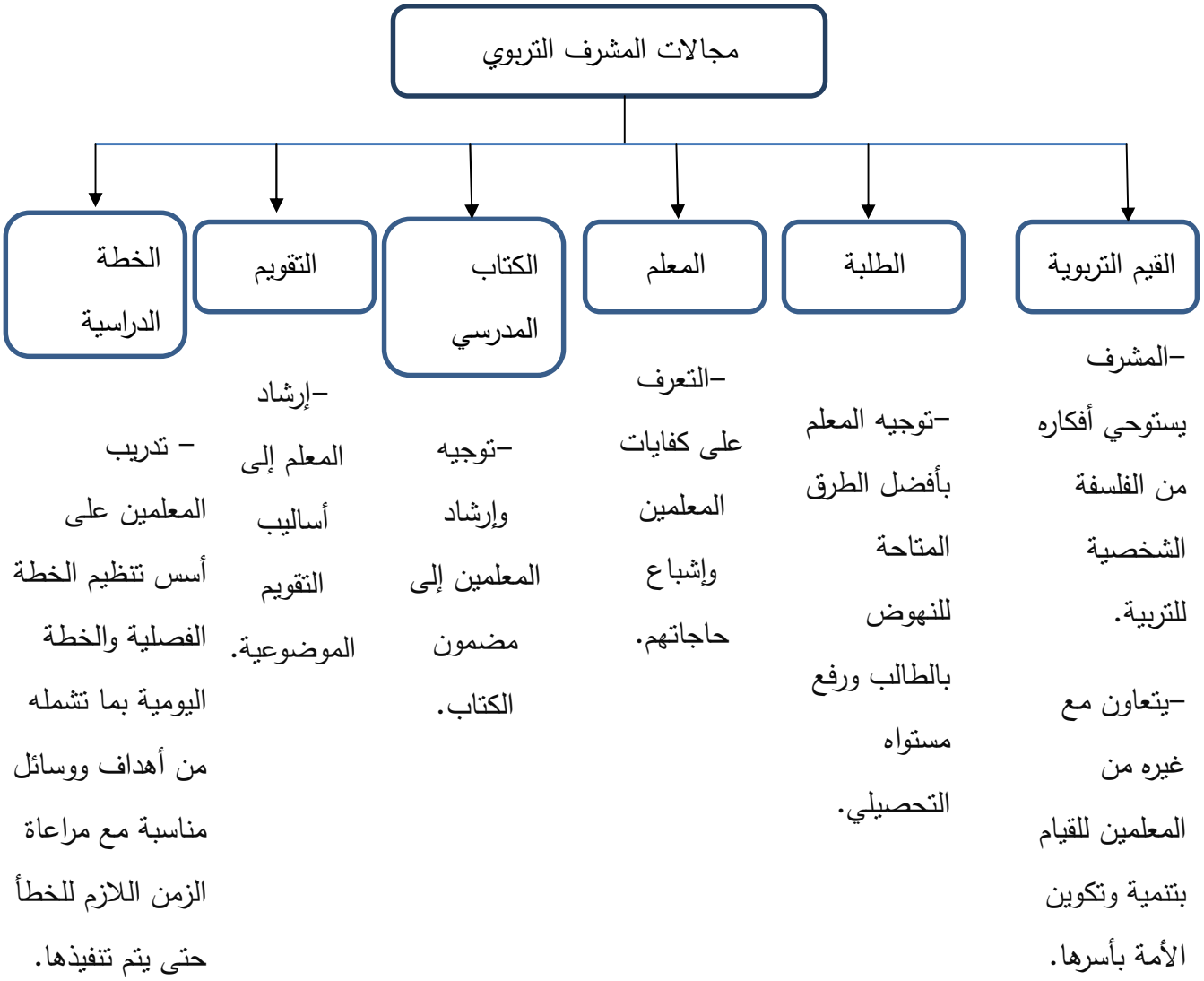
8- 5 التقويم:

يعتبر التقويم من أهم المجالات الرئيسية المهمة حيث أنه من خلال التقويم يتعرف على مدى كفاية الوسائل، الأساليب، استراتيجيات التدريس والتقنيات التربوية، لذلك لا بد للمشرف أن يقوم باستخدام الوسائل المناسبة للقياس، حيث تتم الفائدة في بناء خطط العمل المختلفة، كما يعتبر التقويم وسيلة للكشف عن تحصيل التلميذ وإرشادهم إلى أساليب التقويم الموضوعية.

8- 6 الخطة الدراسية:

لابد من أجل أن تتم العملية الدراسية على ما يرام أن نبتعد عن العشوائية في العمل على المشرف التربوي أن يدرب المعلمين على أسس وتنظيم الخطة الفصلية والخطة اليومية بما تشمله من أهداف، وسائل، أساليب مناسبة وطرق تقويم، كما يجب مراعاة الزمن اللازم حتى يتم تنفيذ الخطة وذلك خلال العام الدراسي، مع الاهتمام بتوثيق العلاقات التي تربط البيئة المدرسية بتفعيل دور مجالس الآباء و المعلمين وتنشيط هذا الدور في خدمة العملية التربوية. **(أبو غربية، 2009، ص ص 28-30)**

والشكل(02) يوضح باختصار مجالات المشرف التربوي:



9-خطوات العملية الاشرافية:

يمارس المشرف العمل الإشرافي حسب الخطوات التالية: **(محمد الصالح، 2011، ص 66)**

9- 1 الاتصال:

ويهدف إلى تحقيق هدفين:

- بناء الثقة بين المعلم والمشرف كأساس لعمل الإشراف.
- توضيح دور كل من المعلم والمشرف في عمل الإشراف والاتفاق على أسس ومبادئ وطرق عمل الإشراف.

9- 2 التخطيط والتوجيه:

ويضع كل من المشرف والمعلم خطة لتحسين التعليم وتناقش خطط المشرف من قبل المعلمين كما يناقش المشرف خطط المعلمين ويقدم التوجيه اللازم بما يساعد المعلم في أحد الأمور التالية:

- تزويد بأفكار جديدة تصلح للتجارب.
- تزويده بأساليب جديدة.
- إجراء بحث في إحدى المشكلات التعليمية. **(محمد صالح، 2011، ص66)**

ومن الموجهات الأساسية التي يضعها المشرف التربوي أمامه وهو مقبل على تخطيطه لعملية الإشراف التربوي ما يلي:

- أن تكون خطة الإشراف التربوي نابعة من نتائج تحليل المعلومات و البيانات التي يحصل عليها من مجالات الإشراف التربوي، بمعنى أن تلبي الخطة حاجات أساسية تتمثل في تطوير قدرات المعلمين والمنهج الدراسي والبيئة المدرسية.
- أن تكون أهداف الإشراف التربوي واضحة ومرتبطة حسب الأولويات التي يظهر تحليل الواقع و التصور المستقبلي، بحيث تتجه جميع الجهود لتحقيقها.
- اختيار الوسائل والإجراءات والمستلزمات الفاعلة والمناسبة لتحقيق أهداف الإشراف التربوي، اختيارا يتفق و أساليب تحقيق الأهداف.
- أن تكون الخطة خاضعة للتجريب لتثبت فاعليتها، وإبراز أوجه قوتها ونقاط الضعف فيها دون استعجال للنتائج .
- أن تتضمن إجراء تقييم لكل النشاطات والأدوات التي استخدمت وفق معايير محددة وأن تكون متلازمة مع النشاطات الاشرافية.
- أن يبتعد التخطيط عن الرتابة والنمطية والروتين لعمل والأساليب التقليدية، ويتجه إلى الإبداع.
- أن تكون الخطة في عدة مستويات، بمعنى أن تتجزأ الخطة السنوية إلى خطة فصلية وشهرية، يراعي فيها التوافق والانسجام وعدم التعارض. **(مريزق، 2008، ص ص 47-48)**

9- 3 التطبيق:

يقوم المعلم بتطبيق الأفكار والأساليب والمقترحات التي اتفق عليها مع المشرف.

9- 4 الملاحظة والتحليل:

يقوم المشرف بملاحظة المعلم وهو يطبق الأفكار المتفق عليها ثم يحلل المعلم والمشرف الموقف التعليمي.

9- 5 التقويم :

يتلقى المعلم تغذية راجعة تتعلق بمدى الأفكار والأساليب التي طبقتها. **(محمد صالح، 2011، ص ص 66-67)**

يلاحظ من هذه الخطوات أن العمل الإشرافي للمشرف التربوي يتسم بخصائص التالية:

- خلق جو العمل مبني على الثقة والاحترام بين المشرف التربوي و المعلم و تبيان دور كل من هما في حدود مهنته.
- تزويد المعلم بخبرات مما يمنحه دريا بالمشكلات التي سوف يقع فيها والعمل على تجاوزها وهذا ما يجعله يتبع أساليبه جديدة في الموقف التعليمي.
- المتابعة من طرف المشرف التربوي في نظر المعلم مسألة لا بد منها لمعرفة ما تحقق وما لم يتحقق من الخطة الاشرافية ككل.

وترى الطالبة أن خطوات العملية الإشرافية تكمن في الوظائف الإدارية من تخطيط، تنسيق، تنفيذ وتقويم بحيث يجب التحلي بمبادئ الإعداد المسبق، حسن إدارة الوقت واحترام إجراءات العمل.

- **مبادئ التخطيط والتنفيذ للطرق والأساليب الاشرافية:**

ينبغي على المشرف التربوي أن يحسن التخطيط، التنفيذ والتقويم لطريقته أو أسلوبه الإشرافي، والمبادئ التالية تمنح المشرف التربوي فرصا للنجاح في مهماته الاشرافية المختلفة :

- **حسن إدارة الوقت:**تحقيق التوازن في توزيع الوقت المخصص لكل فعالية من فعاليات الإشرافية وهو ما يتطلب التحكم في الأدوار وإدارة المداخلات إدارة فعالة.
- **القواعد الذهبية للنشاط:** احترام وجهات النظر، حسن الإصغاء، غلق الهواتف النقالة، منع التدخين و احترام الوقت وغيرها من الأمور التنظيمية التي تقر بالإجماع فيلتزم بها الجميع إشارة إلى الرغبة في التعاون وتحقيق الأهداف.

- **لمناخ التدريبي المادي والفيزيقي المشجع:** توفر التجهيزات، الأثاث المريح، التهوية الجيدة، الإنارة المناسبة، حسن التواصل والجو الأسري وغيرها من متطلبات النجاح في تحقيق أهداف النشاط الإشرافي.
- **الإعداد المسبق:** وجود برنامج بفعاليات النشاط الإشرافي يوفر عناد السؤال ويحد من الضبابية في الأهداف والمتطلبات. **(عايش، 2008، ص 88)**

10- أساليب الإشراف التربوي:

وضع العلماء التربويون مجموعة من الأساليب يستطيع عن طريقها أن يقوم المشرف التربوي بأداء مهامه في الميدان التعليمي، وتشتمل هذه الاساليب الآتي:

10-1 الزيارة الصفية:

هي عملية تحليلية توجيهية تقويمية تعاونية مشتركة بين المشرف التربوي والمعلم، وتشكل جانبا هاما جدا من أنشطة العملية، وهي تدريبية في المقام الأول، تهدف إلى مساعدة المعلمين على تحسين ممارساتهم التعليمية و رفع مستواها. **(العجمي، 2008، ص96)**

1) يعرفها معجم مصطلحات التربية وعلم النفس:

الزيارة الصفية على أنها زيارة المشرف التربوي للمعلم في قاعة الصف اثناء قيامه بنشاط التدريس وهي أنواع منها:

أ- الزيارة المفاجئة: والتربويون بين مؤيد لها ومعارض.

ب-الزيارة الموسومية: وهي التي تتم بناء على تخطيط مسبق بين المشرف التربوي والمعلم وهذا يساعد في بناء العلاقات الانسانية الطيبة بين المشرف والمعلم.

ج- الزيارة المطلوبة: التي يطلب فيها المعلم زيارة المشرف ليطلع المعلم المشرف التربوي على طريقة مبتكرة في التدريس أو وسيلة حديثة. **(http://www.qassimedu.gov.sa)**

2) **مدتها وتوقيتها:**

تستغرق الزيارة الصفية عادة حصة كاملة تسمع بملاحظة الموقف التعليمية كاملا ، ومن ثم تفسح المجال لدراسة تعاونية بين المشرف من جهة و المعلم من جهة أخرى. **(العجمي، 2008، ص 96)**

3) **تنفيذ الزيارة:**

أ- **تهيئة الظروف المناسبة:**

إن دراسة سجل المعلم قبل زيارته تساعد على تكوين فكرة سليمة عن حاجاته التدريبة وعن بعض الممارسات الخاصة الجديدة بالملاحظة داخل الصف.

ب- في غرفة الصف:

ثمة بعض الأمور التي تجب من مراعاتها أثناء ملاحظة الموقف الصفي أولها المحافظة على السير الطبيعي للدرس وثانيها تسجيل الملاحظات المهمة فقط دون لفت انتباه الطلاب.

ج- الاجتماع الذي يعقب الزيارة:

إن اللقاء مع المعلم عقب الزيارة يعد نشاطا أساسيا لتحقيق وظيفتها التدريبية ويقوم المشرف والمتدرب بدراسة تعاونية لتحليل الموقف الصفي ومحاكمته في ضوء معايير متفق عليها للتوصل إلى مقترحات تسهم في تحسين الأداء الصفي للمعلم.

د- التقرير عن الزيارة الصفية:

تستخدم في التقرير عن الزيارة الصفية استمارة خاصة تدون فيها الملاحظات المهمة عن أداء المعلم، و يجري تطوير هذه الاستمارة باستمرار لكي تظل مواكبة للتطور الذي يحدث في النظرة إلى الدور المتجدد للمعلم. **(العجمي، 2008، ص 96-99)**

4) **فوائد الزيارة الصفية:**

- تسهم في تقدير الجوانب الايجابية في عمل المعلم وتطويرها.
- تسهم في مشاركة المدرس في وضع خطته السنوية.

- تسهم في الوقوف على ما حققه المدرس مما اتفق عليه في زيارات سابقة ومساعدة المعلم ليصبح قادرا على مساعدة الطلاب.
- الوقوف على أفضل السبل التي يستطيع بها المعلم أن يوجه تعليم الطلاب لبلوغ الأهداف المرجوة.
- تسهم في ملاحظة نمو الطلاب مشاركتهم في الدروس وأساليب استجاباتهم لمواقف التعليمية.
- تسهم الزيارة الصفية في التعرف على المظاهر السلبية و مساعدة المعلم في تجاوزها و تحدياتها.

(حسين وعوض الله، 2006، ص ص 47- 48)

10-2 المقابلة الفردية بعد الزيارة:

وتكمن أهمية هذا الاسلوب في أنه وسيلة هامة من وسائل التنمية العلمية والمهنية للمعلم فهو يوفر فرصة للمداومة، وإشراك المعلم فيما اكتسبه من خبرة وتنمية العلاقة الانسانية بين المعلم والمشرف التربوي مما يتبع المعلم استشارة لتحسين تدريسية و هذا يجعله اقوى فاعلية وأكثر خبرة في مهنته. **(علي، 2006، ص ص 116-117)**

10-3 الدروس التوضيحية:

تشكل الدروس التوضيحية نشاط إشرافيا أساسيا يتكامل مع بقية الأنشطة الاشرافية الأخرى، وهي تستهدف حفز التقدم المهني للمعلم و تطوير كفاياته الصفية عن طريق توضيح بعض المهارات أو الطرائق التربوية التي تستخدم في التعليم الصفي. **(العجمي، 2008، ص 98)**

1) يعرفها المعجم مصطلحات التربية وعلم النفس الدروس التوضيحية (التطبيقية):

نشاط عملي يقوم به المشرف داخل الصف، وبحضور عدد من المعلمين لعرض طريقة تدريس فعالة أو أي مهارة من المهارات يرغب المشرف في إقناع المعلمين بفاعليتها وأهمية استخدامها بطريقة علمية محسوسة. **(محمد عبد الحميد، 2008، ص ص 96-97)**

2) مجالات استخدامها:

في ما يلي بعض مجالات استخدام الدروس التوضيحية:

- المهارات العامة مثل: استخدام الأسئلة والكشف عن استعداد التلاميذ للتعلم والتقويم.

- المهارات الخاصة المرتبطة بالموضوعات التعليمية المختلفة مثل: تعليم القواعد وظيفيا، واستخدام المجهر .....إلخ.
- مبادئ تربوية وسيكولوجية مثل: الالتفات إلى التعلم المصاحب.
- طرائق التدريس مثل: الطريقة الحوارية والطريقة الاستقرائية. **(العجمي، 2008، ص99)**

3) **تنظيم الدروس التوضيحية**

في تنظيم الدروس التوضيحية ثمة بعض المبادئ التي ينبغي مراعاتها:

- الإعداد الجيد للدراسة التوضيحية: فتوضع له خطة جيدة توزع على المشتركين لمناقشة ومعرفة أهدافه التدريسية وما تتضمنه من مبادئ ومفاهيم يراد توضيحها.
- تلي الدرس التوضيحي ندوة يلتقي فيها المتدربون و المشرفون على النشاط مع منفذ الدرس حيث تتم مناقشة الموقف مع جميع جوانبه والخروج بمقترحات محددة.
- تنظيم عملية الملاحظة والمناقشة باستخدام أداة صفية ملاحظة وتقويم تشكل إطار مرجعيا مشتركا ويدور النقاش في الندوة حول أهداف الدرس التوضيحي وأغراضه.
- يقدم المشرف على النشاط بالتقرير على الدرس التوضيحي مبينا عملية التخطيط والتنفيذ و المقترحات المحددة للمتابعة. **(العجمي، 2008، ص ص 99-100)**

4) **القيمة التربوية للدروس التوضيحية:**

إن الدروس التوضيحية أنشطة تدريجية تتكامل مع بقية الأنشطة الاشرافية الأخرى الحلقات الدراسية، الزيارات الصفية، البحوث الإجرائية إلخ، ولكنها تتميز بالأمور التالية:

- تجسد الفجوة بين النظرية والتطبيق.
- تتيح الفرصة أمام المعلمين لمقارنة طرقهم وتطبيقاتهم بطرق منفذ الدرس التوضيحي مما يساعدهم على تقديم أنفسهم وتبصيرهم بمواطن الضعف ومواطن القوة في عملهم.
- تنمي ثقة المعلمين بأنفسهم بعد أن يلاحظ الدرس التوضيحي وينتقلوا إلى صفوفهم للتطبيق.
- تسهل التدريب على المهارة الواحدة، ثم الانتقال إلى موقف أكثر تعقيدا يتضمن عدة مهارات.

(العجمي، 2008، ص100)

10-4 الاجتماعات والحلقات البحثية:

تمثل كل من الاجتماعات والحلقات البحثية أسلوبا مهما للتنمية المهنية تتبعه المدارس بقصد أو دون قصد، وهي عبارة عن لقاءات فكرية بين المعلمين والمشرف ويتم فيها مناقشة كل ما يتعلق بسير الدراسة الخطة، المناهج، الكتب الدراسية، أساليب التدريس وغيرها من الأمور التي تتعلق بالأداء التعليمي في المواد المتخصصة، كما يوجد اجتماعات دورية للمعلمين بالمدرسة يعرض فيها سير الدراسة في المدرسة وتخطيط الأنشطة العلمية، الفنية، الاجتماعية، الرياضية وتنفيذها ومتابعتها.

ويمكن أن تنفذ هذه الاجتماعات أثناء الاجازات الصفية وترجع أهميتها إلى:

- تطلع المعلمين على الحديث في مجال تخصصهم المهني.
- تسهم في تحديث المعلومات والمهارات لكل معلم باشتراكه مع العديد من زملائه من مناطق مختلفة.
- تنظم تبادل الأفكار والآراء أثناء المناقشات التي تتم خلالها.
- تبعد المعلمين عن ضغوط العمل اليومي والتي عادة تعوقهم عن تحقيق التنمية المهنية. **(السيد أحمد طاهر، 2010، ص ص 56-57)**

- **أنواع الاجتماعات الاشرافية:**

تتعدد أنواع اللقاءات الاشرافية بتحديد الأهداف التي تعقد من أجلها ومن هذه اللقاءات:

أ- **اللقاءات مع المدرسين الجدد:** وذلك بهدف مساعدتهم على التعرف على المدرسة وبرامجها ونظم العمل فيها ومنحهم الثقة اللازمة وزيادة قدرتهم على التخطيط والاضطلاع بمسؤولياتهم ويستمر المشرف في لقاءاته مع المعلم الجديد حتى يثبت اقدامه ويثق في نفسه.

ب- **اللقاءات مع قدامى المدرسين:** وتعقد هذه اللقاءات ليس لمجرد التعقيب على ما رأى المشرف أثناء زيارة المعلمين في غرف الصفوف ولكن لتوضيح الأهداف التربوية ومراجعة السياسة المدرسية، و تصحيح المناهج الدراسية والعمل على تنمية تفاصيلها وأجزائها ودراسة بعض المشكلات الخاصة و التشاور فيما يمكن عمله لتدريب المدرسين وتجديد معلوماتهم والمساعدة في حل مشكلات المدرس الشخصية و يشمل كذلك على التخطيط لإدخال أنواع جديدة من النشاط التربوي في المدرسة أو استعمال أسلوب جديد في التدريس أو التقويم. **(عبد الهادي، 2006، ص ص 83-84)**

10-5 الحلقات الدراسية:

في ضوء الاتجاه التكاملي في الاشراف التربوي ينظر إلى الحلقات الدراسية باعتبارها من طرائق التعليم و التدريب والتوجيه.

الحلقة الدراسية من حيث المفهوم لقاء جماعة من الناس يجمعهم هدف معين لدراسة موضوع محدد بصحبة مختص أو مشرف ويكون موضوع الدرس محددا ويتم العمل على تدارس أبعاده ومناقشته.

ومن عوامل نجاح الحلقة الدراسية أن يكون لها موضوع محدد أعدت لمعالجة مادة تعليمية ووضعت لمعالجة خطة عمل تبين ما ينظر فيه قائد الحلقة والمشاركين فيها من أنشطة تسبق الحلقة وتتخللها.
(العجمي، 2008، ص 103)

1) أهمية الحلقات الدراسية:

تكمن أهمية الحلقات الدراسية في أنها:

- توفر فرص للعاملين التربويين والمعلمين للتعمق في المفاهيم الأساسية التي تقابلهم في دراساتهم و مطالعاتهم الذاتية.

- تساهم في التغلب على الصعوبات والمشكلات التي يجابهونها في دراساتهم وأعمالهم وبذلك تكون الحلقة الدراسية متممة طبيعة الدراسة الذاتية.

- تعمل على تطوير بعض المهارات المتصلة بالمناقشة ، الحوار وتصور للنشاطات التطبيقية للمبادئ الدراسية.

- توفر فرصة ثمينة لتبادل الخبرات بين المشاركين.

- توفر فرصة لتطوير اتجاهات إيجابية إزاء العمل. **(العجمي، 2008، ص ص 103 -104)**

2) بعض الأساليب المستخدمة في الحلقات الدراسية:

أ- المحاضرة:

وهي أسلوب في قيادة الحلقات الدراسية حيث يحاول قائد الحلقة الدراسية أن يولد رغبة أو يؤثر ويحفز وينمي فكرة، أو يشجع نشاطا، من خلال استخدام رسالة شفهية عامة، مع أقل قدر من المشاركة من قبل المتدربين، وحتى يمكن أن تستخدم الوسائل السمعية والبصرية إضافة إلى الرسالة الشفهية. قد نلجأ إلى محاضرة قصيرة لشرح مفهوم غامض في التعيين أو لشرح خطة العمل. **(العجمي، 2008، ص 107)**

ب- المشغل التربوي:

وهو اجتماع عملي للمعلمين يتيح الفرصة لهم لبحث المشكلة تربوية وعلاجها تحت إشراف المشرف التربوي، يحمل فيها للمشتركين أفراد أو جماعات في وقت واحد، بعيداً عن التقيد بالشكليات الرسمية كما تتاح الفرصة للمعلمين لتدريبات عملية. **(القيسي، 2010، ص 399)**

ومن أمثلة الأهداف الاشرافية التي يمكن تحقيقها من خلال المشغل التربوي:

- إعداد خطة سنوية أو يومية.
- تحليل محتوى وحدات دراسية.
- إعداد وسائل تعليمية.
- إعداد برامج علاجية لبطئ التعلم.
- إعداد برامج علاجية لمشكلة عدم الانضباط المدرسي.
- التخطيط لتجربة معينة.

أهدافها: تسعى الورشة التربوية إلى تحقيق العديد من الأهداف والتي منها:

- إتاحة الفرص المختلفة للمعلمين من أجل النمو المهني والاجتماعي.
- تنمية القدرة المختلفة للمعلمين على حل المشكلات التي تواجههم بصورة مباشرة و غير مباشرة.
- وضع المعلمين أثناء العمل في الورشة في مواقف تدفعهم إلى تحمل المسؤولية الذاتية نحو التعلم والتدريب وتقويم نتائج جهودهم، وإكسابهم الخبرة والمهارة في العمل الجماعي التعاوني.

- تتيح للمعلمين فرص لتعلم طرائق وأساليب أو إنتاج أدوات ووسائل يستطيعون استخدامها في مجرات الدراسة. **(علي العاجز وحلس، 2003، ص 64)**

ج- البرامج التدريبية (الدورات التدريبية):

البرامج التدريبية في وقتنا الحالي ضرورة لا غنى عنها في الإشراف التربوي، ووسيلة لتحسين العملية التعليمية، فمن خلالها يقوم المشرف التربوي بدور أكثر فعالية لمساعدة المعلمين لتحسين وتطوير أدائهم، وإثارة دافعتيهم لاشتراكهم في دراسات ودورات متقدمة تتعلق بمهنة التربية والتعليم بصفة عامة، وتهدف هذه البرامج أثناء الخدمة إلى تجديد معلومات المعلمين المهنية والعملية والثقافية، من خلال اطلاعهم على أحداث الأفكار والاتجاهات التربوية، وتدريب المعلمين عمليا بل استخدام الأساليب الحديثة في التدريس، وإثارتهم في الاشتراك في دورات تدريبية أخرى، بما يسهم في نموهم المهني، وتوفر الفرص لعلاج الأخطاء الشائعة في أدائهم.

ومن أنواع البرامج التدريسية (الدورات):

- **الدورات الطويلة الداخلية:** ومدتها تقريبا أسبوع إلى ثلاثة أسابيع تعقد غالبا، أثناء الإجازة الصيفية أو قبل بدء العام الدراسي أو أثناء الفترة المسائية.
- **الدورات القصيرة:** تستمر لنصف يوم أو طوال اليوم الدراسي إلى مدى العام الدراسي و تتمثل هذه الدراسات في أنها تعطي استشارات وتوجيهات منتظمة للمعلمين، و تسهم في رفع مستواهم الأكاديمي. **(على العاجز وحلس، 2003، ص ص 65 - 66)**

د- النشرة التربوية:

من أوسع أساليب الإشراف التربوي تأثيرا في تحسين العملية التربوية وعن طريق النشرات ويستطيع المشرف أن ينقل الأفكار والمهارات وكثير من حلول المشكلات التربوية التي تساهم في رفع مستويات المعلمين وتستخدم النشرات لتوفير الوقت والجهد خاصة في ظل الظروف التي يتيسر فيها عقد اجتماع المعلمين وهي من الأساليب الناجحة إذا أعدت بعناية، ونظمت تنظيما طيباً، وخرجت عن دائرة الروتين ومجرد التعليمات، وخلت من صيغة الأوامر. **(محمد عبد الحميد، 2008، ص 174)**

أهدافها:

- إثارة بعض المشكلات التربوية التعليمية بواسطتها، لحفز المعلمين على التفكير فيها واقتراح الحلول الملائمة لها.
- تزويد المعلمين بالإرشادات والتوجيهات الخاصة بالإعداد والوسائل والنشاطات والاختبارات.
- تزويد المعلمين ببعض الأفكار والممارسات والاتجاهات التربوية الحديثة على المستوى المحلي، الإقليمي، العالمي.
- تتيح النشرات الإشرافية الفرصة لتصميم مقالات المعلمين، وبحوثهم، وخبراتهم المتميزة وأساليبهم المبتكرة مما يدفعهم إلى التطوير المهني.
- تدل المعلمين إلى المراجع العلمية والمهنية التي تدفعهم إلى التطوير المهني.
- تساعد على توثيق الصلة بين المشرف التربوي والمعلمين. **(علي العاجز وحلس، 2009، ص ص67 - 68)**

هـ- الندوة التربوية:

مصطلح تربوي يستخدم للتعبير عن اجتماع مجموعة من التربويين المختصين أصحاب الخبرة للإسهام في دراسة مشكلة تربوية وإيجاد الحلول المناسبة لها، وفي هذه الندوة تعطى الفرصة للمناقشة وإبداء الآراء حول الموضوع من قبل المشتركين فيها. **(القيسي، 2010، ص 374)**

ومن أهدافها:

- إثراء خبرة معينة وموضوع محدد بأكثر من رأي وأكثر من رافد.
- إتاحة الفرصة لنقاش هادف ومستمر حول ما تم عرضه من أفكار.
- تحقيق التواصل بين المشاركين وتوفير فرص يتفاعل فيها المعلمون مع قضايا تربوية تضم مناقشتها وإثراؤها. **(علي العاجز وحلس، 2009، ص 66)**

و- البحث الإجرائي:

البحث الاجرائي هو نشاط إشرافي تشاركي يهدف إلى تطوير العملية التعليمية التعلمية، وتلبية الحاجات لأطراف هذه العملية والمعلمين بخاصة من خلال المعالجة العلمية والموضوعية للمشكلات المباشرة التي يواجهونها. **(الشهري، 2014، ص 74)**

وهناك تأكيد على مجموعة من الخصائص المميزة لبحوث المعلمين من أجل تحقيق التنمية المهنية هي: **(المخرج وآخران، 207، ص ص 71 – 72)**

- **الدافعية الداتية:**

بمعنى أن يكون الحافز لإجراء البحث نابع من المعلمين نتيجة إحساسهم بالمسؤولية تجاه ممارستهم دون أن يكون الواجب البحثي مفروضا عليهم من قبل السلطة أخرى غير سلطة ضميرهم المهني.

- **النظامية المنهجية:**

أن تمارس البحوث الاجرائية وفقا لمنطق بحثي استقصائي سليم مع قدر من المرونة والإبتكارية من قبل المعلمين، وأن تصبح البحوث جزء من النظام المدرسي وعنصر هام من عناصر الممارسة المهنية للمعلمين، بشكل دائم وليس بشكل استثنائي باعتبار أن البحوث الاجرائية هي الركيزة الأساسية لتجديد التربوي المستند إلى المدرسة.

- **التأملية والوعي:**

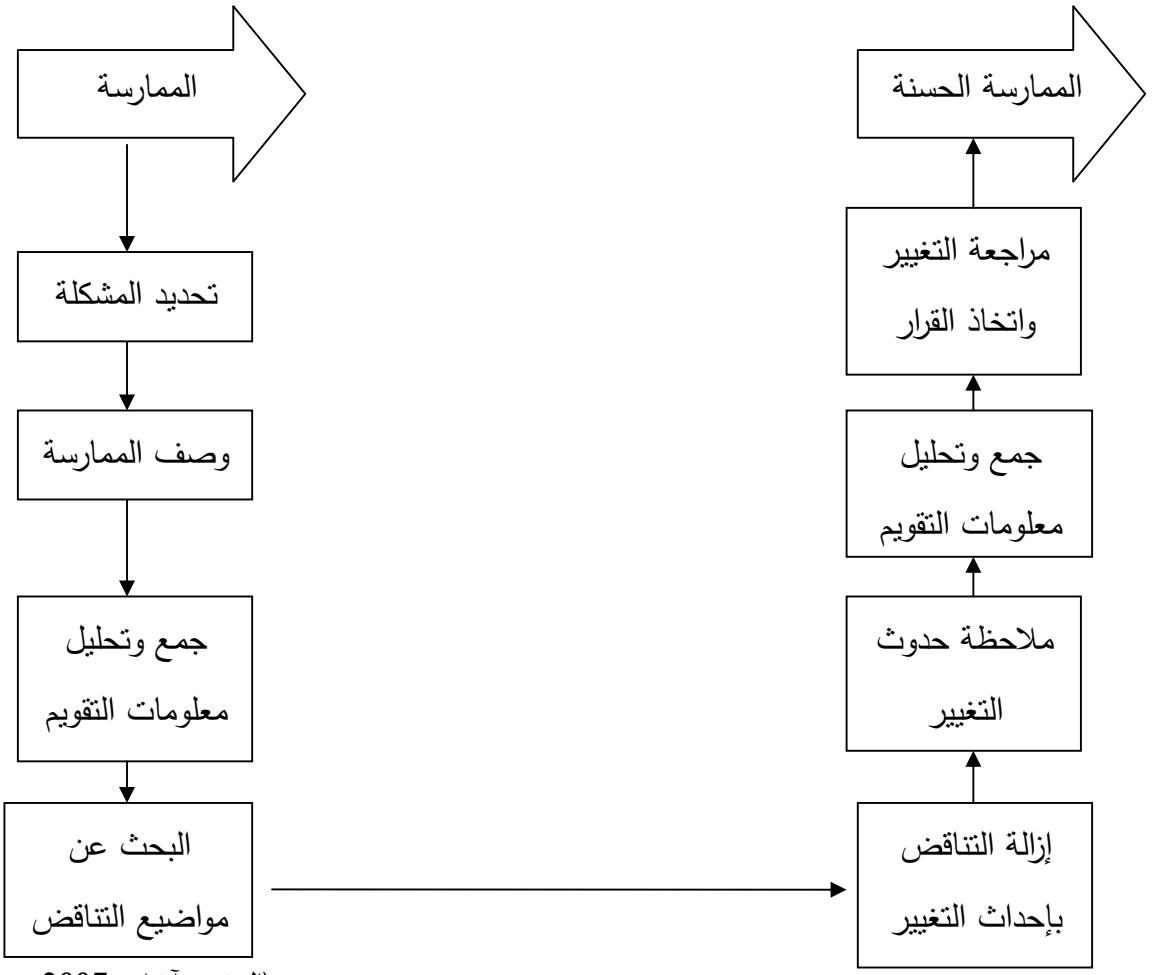
فهم المعلمون لممارساتهم القائمة وتأمل نتائجها وربطها بعوامل المحركة وتطويرها وتعديل ما وراءها من معارف نظرية واتخاذ القرارات المناسبة تجاهها.

- **التناوب مع الممارسة:**

العلاقة دائرية بين العملية والبحث الإجرائي، فهي لا تنتهي بالتوصل إلى فهم الظواهر وتعديل الممارسات بل تؤدي لمزيد من البحث للممارسات الجديدة واختيارها مما يضفي عليها علاقة تتسم بالتجديد والاستمرار.

ويوضح الشكل رقم (03): هذه العلاقة وأثر البحوث الاجرائية في تحسين الممارسة المهنية وتطوير أداء المعلمين.

الشكل رقم (03): العلاقة وأثر البحوث الاجرائية في تحسين الممارسة المهنية وتطوير أداء المعلمين.



(المخرج وآخران، 2007، ص 72)

وهكذا يتم البحث الإجرائي بشكل متناوب مع الممارسة بهدف تحسينها باستمرار والخروج منها بمعارف مهنية فالأمر في محصلته النهائية نمو المعلم مهنيا وارتفاع مستوى أدائه وممارسة التدريسية.

ي- القراءات الموجهة:

هي أسلوب إشرافي يهدف إلى تنمية كفايات العاملين في المنظمة أثناء الخدمة من خلال إثارة اهتمامهم الخارجية (المقالات التخصصية) وتبادل الكتب واقتنائها، وتوجيههم إليها منظما ومدروسا.

والقراءة الموجهة من الطرق التي تساعد المعلم على أن يتمشى مع روح العصر وتساعده على الوقوف على إحداث النظريات والتطورات في ميدان التربية والتعليم ومن واجب المشرف التربوي أن يثير اهتمام المعلمين بالقراءة وتشجيعهم عليها. **(http://www.manhal.net)**

ومن أساليب الاشراف التربوي لتنمية كفاءات المدرسين التعليمية التعلمية نجد:

1) **التعليم المصغر:**

أ- **مفهومه :**هو استراتيجية من استراتيجيات التدريب على المهارات التدريسية يقوم على تحليل العملية التعلمية وتحليل أداء المعلم إلى مجموعة من المهارات السلوكية والعمل على تقويمها حتى يصير قادرا على تأدية عمله على احسن وجه .

ب- أهدافه:

- تدريب المعلمين أثناء الخدمة على المهارات التعليمية وأساليب التعليم الحديثة.
- إستخدام التعليم المصغر بصفة تقنية إشرافية إبداعية في مجال الإشراف التربوي.
- تسيير العوامل المعقدة التي تدخل في الموقف التعليمي لأنه يتيح الفرصة للتركيز على مهارة واحدة أو مهارتين على الأكثر.
- الإستفادة من التغذية الراجعة أكثر من الممارسة نفسها لأن المعلمين المتدربين يستفيدون من نقد زملائهم المعلمين المشاهدين أكثر مما يستفيدون من المشرف التربوي نفسه .

ج- خطواته:

- تزويد المعلم بخلفية نظرية حول المبادئ النفسية والتربوية التي تستند إليها المهارات والأساليب المختلفة لأدائها، مع تبصيره بشروط معينة لاستخدامها بفاعلية.
- إطلاع المعلم على نموذج حسي لاستخدام المهارة في موقف تعليمي مصغر مع تعليقات مسجلة على هذا الأداء.
- تغطية المعلم لاستخدام المهارة في موقف تعلمي مصغر.
- تنفيذ التعليم المصغر و تسجيله تلفازا أو صوتيا.
- إخضاع التعليم المصغر للتقويم الذاتي (المعلم) والخارجي (المشرف الزملاء). **(الأزوري والقحطاني، 2010، ص ص 9-10)**

وإن التدريس المصغر عملية متعددة الجوانب ويمثل المعلم أثناء قيامه بجوانب هذه العملية أدوارا عديدة منها:

- قائد للنقاش الصفي.
- خبير في الوسائط التعليمية.

- مشخص للتعليم.
- مرشد للطلبة.
- مخطط للدرس.
- محافظ على النظام الصفي والمدرسي.

فالمعلم يحصل من خلال التدريس المصغر على الخبرة بعمليلت التخطيط الأساسية وتحقيق الأهداف المرجوة. **(الكرمي، 2009، ص 18-19)**

2) **التدريب أثناء الخدمة:**

يعتبر التدريب أثناء الخدمة من الأساليب الإشرافية التي تستخدم من أجل تطوير كفايات المعلمين التعليمية وتتضمن هذه الكفايات جانبين رئيسيين هما الجانب النظري والجانب العملي.

أما الجانب النظري فتتطلب هذه الكفايات معرفة المعلم ما يلي:

- متطلبات المادة الدراسية التي يقوم المعلم بتدريسها.
- خصائص تلاميذ المرحلة التي يدرس فيها (الجسمية والانفعالية والعقلية).
- طرق التدريس العامة والخاصة و لأساليب التعليمية المناسبة لتدريس المادة التي يقوم بتعليمها.
- الأهداف التربوية العامة والخاصة للمادة الدراسية.
- الاسس النفسية والاجتماعية للمناهج الدراسية والمنهج الذي يدرسه.
- الإمكانيات المادية المتوافرة في البيئة المحيطة بالمدرسة وكيفية توظيفها.
- المكتشفات العلمية الجديدة في مجال التربية وعلم النفس وأثرها على التعليم والتعلم الصفيين.
- المعارف والمعلومات الحديثة وتطوراتها المتصلة بموضوع المادة الدراسية التي يقوم بتدريسها.

أما الكفايات التعليمية في الجانب العملي فتشمل قدرة المعلم على:

- التخطيط للدرس.
- إدارة غرفة الصف.
- استخدام الوسائل التعليمية.
- توظيف الكتاب المدرسي والاجهزة التعليمية ووسائل الاتصال.

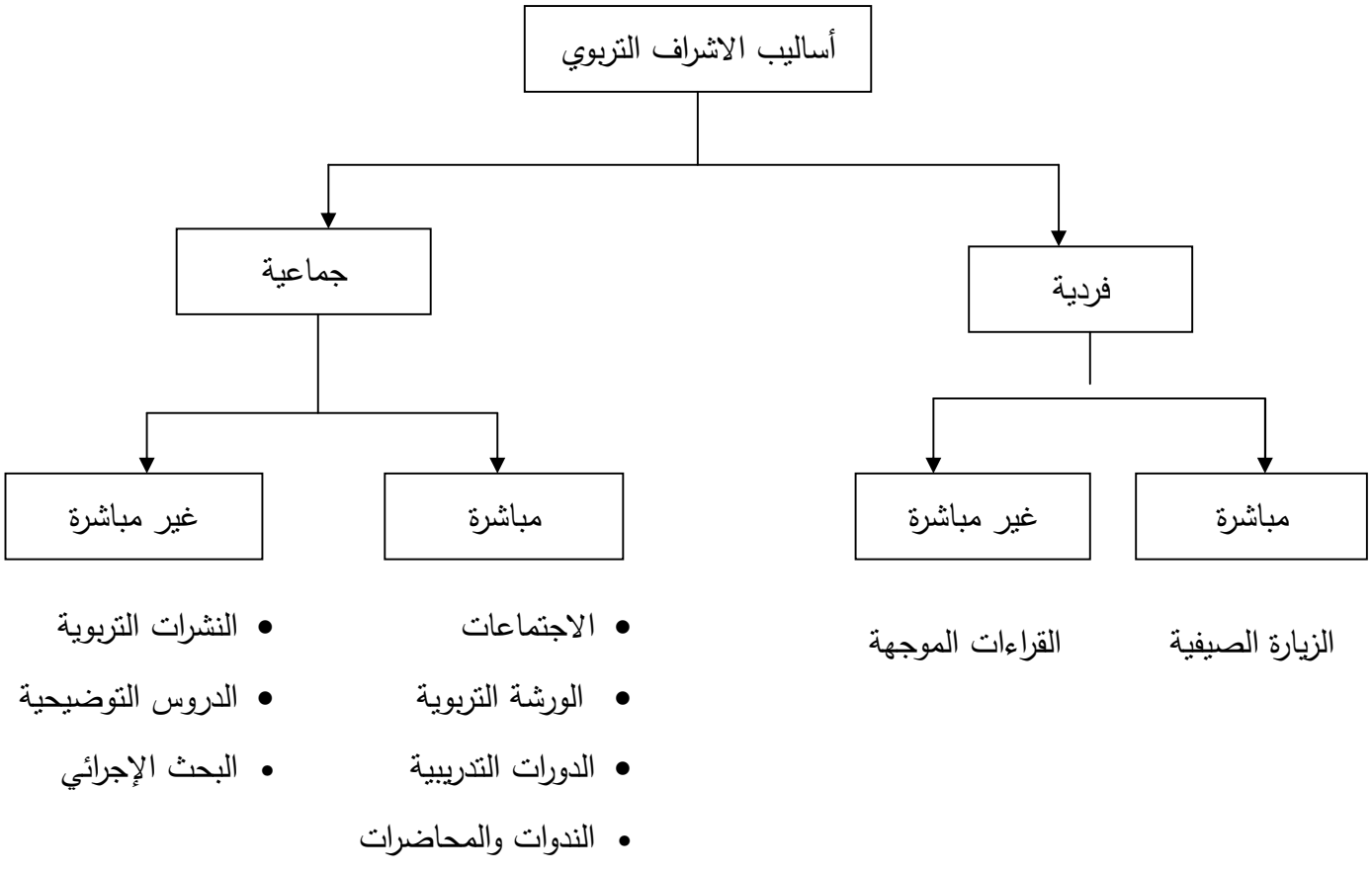
- طرح أسئلة جديدة تثير التفكير لدى التلاميذ. **(نشوان ونشوان، 2004، ص ص 258 - 259)**

- **الأهداف المرجوة من التدريب أثناء الخدمة:**

- الحاجة الماسة لإكساب المعلمين القدرة على مواجهة التغيرات في المناهج من أجل تحسينها او تطويرها بالاشتراك مع القيادات التربوية المختلفة.
- تعديل طرائق وأساليب التعليم تبعا للتطوير المستمر في التربية وعلم النفس.
- إثارة دافعية المعلم نحو العمل وحفزه باستمرار من خلال التفاعل مع الآخري. **(نشوان ونشوان، 2004، ص 259)**

وفي ضوء ما سبق وفي إطار المنحى التكاملي متعدد الوسائط يمكن استخدام أساليب الإشراف التربوي في تكامل وترابط تلبي حاجات المعلمين، حيث تأخذ هذه الأساليب أشكال عديدة منها حلقات دراسية تليها ندوات،الاجتماعات، الدروس التوضيحية ثم زيارة صفية تسود فيها العلاقات الإيجابية والتعاونية وأن يتم تعميم نتائجها عبر جميع المعلمين من خلال النشرات التربوية للاستفادة منها.

الشكل رقم(04): يوضح تصنيف أساليب الإشراف التربوي: (من إعداد الطالبة)



خلاصة الفصل:

مما سبق يتضح أن أساليب الإشراف التربوي تهدف إلى إعداد المعلمين وتدريبهم وتأهيلهم إلى إنماء قدرتهم على القيام بوظائفهم بكفاءة وفعالية بالإضافة إلى النمو العلمي، المهني والوظيفي، وذلك بمواكبة آخر ما توصل إليه العلم من مهارات التدريس، فللمعلم دور كبير في العملية التعليمية، وبدونه لا يمكن تحقيق الأهداف المنشودة، وإن تلك الأساليب لم تتشكل من فرغ بل جراء التطورات الحاصلة في مفهوم الإشراف التربوي والانتقال به إلى مفهوم شامل مبنية على أسس وخطوات متينة للخروج من دائرة التخويف والترهيب في عملية التدريس بالاعتماد على ممارسات إشرافية تجلب القدرة على التطوير والإنماء داخل الحجرات الدراسية.

مراجع الفصل:

أ. الكتب:

1- الأسدي، سعيد جاسم وإبراهيم، مروان عبد المجيد (2007): **الإشراف التربوي**، ط1، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان.

2- الكرمي جمال عبد المنعم، جمال الدين (2009): **توجيهات حديثة في إعداد معلم المستقبل**، ط1، مؤسسة حورس الدولية، الإسكندرية.

3- السيد أحمد طاهر، رشيدة (2010): **التنمية المهنية للمعلمين في ضوء الاتجاهات العالمية**، ط1، دار الجامعة الجديدة، الأزاريطة.

4- العجمي، محمد حسين (2008): **القيادة التربوية الإشراف التربوي الفعال والإدارة الحافزية**، ط1، دار الجامعة الجديدة، الأزاريطة.

5- الشهري، خالد بن محمد (2014): **تجديد الإشراف التربوي**، ط1، فهرسة مكتبة الملك فهد الوطنية أثناء النشر، الدمام.

6- أبو غريبة، ايمان (2009): **الإشراف التربوي مفاهيم . واقع . آفاق**، ط1، دار البداية، عمان.

7- حسين سلامة، عبد العظيم وعوض الله، عوض الله سليمان (2006): **الاتجاهات حديثة في الإشراف التربوي**، ط1، دار الوفاء لدينا الطباعة والنشر، الإسكندرية.

8- محمد صالح، إبراهيم (2011): **الإدارة والإشراف التربوي دراسة تربوية**، ط1، دار المستقبل للنشر والتوزيع، عمان.

9- مريزيق، هشام يعقوب (2008): **الإشراف التربوي بين النظرية والتطبيق**، ط1، دار الراية للنشر والتوزيع، عمان.

10- نشوان، يعقوب حسين ونشوان، جميل عمر (2003): **السلوك التنظيمي في الإدارة والإشراف التربوي**، ط2، دار الفرقان للنشر والتوزيع، عمان.

11- عايش، أحمد جميل (2008): **تطبيقات في الإشراف التربوي**، ط1، دار الفكر،عمان.

12- عبد الهادي، جودت عزت (2006): **الإشراف التربوي مفاهيمه وأساليبه دليل لتحسين التدريب**، ط1، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان.

13- عطا الله المعايطة، عبد العزيز (2007): **الإدارة المدرسية في ضوء الفكر الإداري المعاصر**، ط1، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان.

14- عطوي، جودت عزت (2014): **الإدارة المدرسية الحديثة . مفاهيم النظرية وتطبيقاتها العلمية**، ط2، دار الثقافة، عمان.

15- علي، كريم ناصر (2006): **الإدارة والإشراف التربوي**، ط1، دار الفروق، عمان.

16- علي العاجز، فؤاد وحلس، داود درويش (2009): **دليل المشرف التربوي لتحسين عمليتي التعليم والتعلم**، بدون طبعة، الجامعة الإسلامية، غزة.

ب. المجلات:

1- القاسم، بديع محمود مبارك وجاسم الزبيدي، محمود (2009): **الإشراف التربوي والاختصاصي في العراق الواقع والأفاق**، دراسات تربوية، العدد الخامس، كانون الثاني.

2- بوسعدة، قاسم (2010): **الإشراف التربوي في الجزائر**، دراسات نفسية وتربوية، العدد4، جوان جامعة قاصدي مرباح، ورقلة.

ج. القواميس والمعاجم:

1- القيسي، نايف (2010): **المعجم التربوي وعلم النفس**، دار أسامة المشرف الثقافي، ط1، عمان.

2- محمد عبد الحميد، هبة (2008): **معجم مصطلحات التربية وعلم النفس**، ط1، دار البداية، عمان.

هـ. مواقع الأنترنت:

1- الأزوري، أنغام والقحطاني، شريفة (2010): **أساليب الإشراف التربوي**،

http: //www.qu.edu.iq/el/mod/resource/view-php? id=20797، بتاريخ 2017.02.25 على الساعة 13:46.

2- المخرج، بدرية وآخران (2007): **الإتجاهات المعاصرة في إعداد المعلم وتنمية مهنيا**، إدارة البحوث والتطوير التربوي، **http://www.kenanonline.com/files/005353100.soast 001.pdf**

3- الصالحي، وليد عبد الله: **معجم مصفر للأساليب الإشرافية والمصطلحات التربوية**،

http://www.qassimedu.gav.sa، بتاريخ 2017.03.10 على الساعة 8:13

4- الشفير شفير، بن سليمان: **أسس الإشراف التربوي الناجح**،

http://www.fr.slideshere.net/kamal Naser/ss-51576992 بتاريخ 2017.02.10 على الساعة 21:26.

5- بن عبد الله المحيسن، إبراهيم: **الزيادة الصفية في إطار الاستراتيجيات الإشرافية**،

http://mohyssim.com/form/showthreadphp?t=4806، بتاريخ 2017.03.26، على الساعة 10:11.

6- ميسيم، **كفايات المشرف التربوي**: **http://www.jasu.ahlamontada/t50.topic**، بتاريخ، 2017.03.11، على الساعة 17:40.

7- **http://www.manhel.net/anticeles.php?action=showfid=513**، بتاريخ 2017.03.30، على الساعة 14:05.

الفصل الثالث: التنمية المهنية للمعلمين

تمهيد

1- مفهوم التنمية المهنية

2- خصائص التنمية المهنية

3- أهمية التنمية المهنية

4- أنواع التنمية المهنية

5- أهداف التنمية المهنية

6- أنماط التنمية المهنية

7- مجالات التنمية المهنية

8- الاعتماد على مدخل الكفايات في التنمية المهنية للمعلمين

خلاصة الفصل

مراجع الفصل

تمهيد:

تعد إستراتيجية التنمية المستدامة للمعلمين من الإستراتيجيات المطلوبة، نظرا للارتباط بين التعليم وحركة الإنتاج في المجتمع من جهة، وبين التعليم والتقدم العلمي والتقني من جهة أخرى، وإن إعداد المعلم عملية مستمرة تشمل الإعداد قبل الخدمة والتدريب أثناء الخدمة، وعليه فإن التنمية المهنية للمعلم عملية تتصف بالديمومة ولا تنتهي عند تخرج الطالب من الكلية، فقد أملت التطورات تفكير جديد في مهام المعلم ومراحل إعداده، والتي أصبحت تتكامل في منظومة تعليمية هدفها الاحتفاظ بكفاية المعلم مدى حياته المهنية، ولإبراز هذا المفهوم في صورة أكثر اتساعا ارتأينا تناول العناصر الأساسية التالية:

- ❖ مفهوم التنمية المهنية وخصائصها.
- ❖ أهمية التنمية المهنية والأهداف المترتبة عنها.
- ❖ أنماط التنمية المهنية والمجالات التي تندرج تحتها.
- ❖ الاعتماد على مدخل الكفايات في تنمية المعلمين.

1- مفهوم التنمية المهنية:

ثمة تعريفات متعددة لهذا المفهوم الواسع والشامل، إلا أن جميع هذه التعريفات تدور كلها حول محاور نعرضها فيما يلي:

يعرف **فولان وهارجريفز 1992 fullan and hargreaves**: التنمية المهنية بأنها:" مجموعة من الأنشطة التي يتم تصميمها لتفعيل معارف ومهارات وإدراكها المعلمين بالطرق التي تؤدي إلى إحداث تغيرات في تفكيرهم وسلوكياتهم داخل حجرة الدراسة، وتعد التربية المهنية مفعولا شاملا يتضمن مفهوم الممارسة التأملية والعناصر العامة في التدريس والتي تستند إلى المعرفة المتخصصة والمعتقدات، ومن ثم يحتاج المعلمون إلى فهم وإدراك هذه المعارف حول المادة العلمية وحول طبيعة التلميذ وطبيعة التعليم والتعلم وتنمية نظرتهم إلى المستقبل و المتغيرات الفاعلة فيه ". **(عبد العزيز وعبد العظيم، 2007، ص 26)**

ويعرف كل من **ويلسون وبيرن 1992 wilson and berne**: التنمية المهنية بالمدرسة بأنها: "عملية التعلم مدى الحياة من خلال أنشطة تعاونية يمارسها أطراف العملية التعليمية وكلها تستهدف تحسين أداء المدرسة، ودعم ثقافة البيئة التعليمية ". **(عبد العزيز وعبد العظيم، 2007، ص 210)**

ويعرف **little1993**: التنمية المهنية بأنها:" عملية تحسين مهارات وقدرات الأفراد التي يتطلبها تحقيق المخرجات التعليمية الجيدة من الطلاب ويتم النظر إلى المعلمين على أنهم قادة لإحداث تغيرات في مجال التعليم حيث يصبح لديهم القدرة في تحقيق التميز سواء على المستوى الفردي أو الجماعي ".
(عبد العزيز وعبد العظيم، 2007، ص 210-211)

ويعرف **لورد 1994 lard** التنمية المهنية بأنها :عملية تهدف إلى تحقيق أربع أهداف:

- تمكين المعلمين من ذات العلاقة بعملهم التعليمي .
- تنمية المهارات المهنية لديهم.
- تنمية القيم المهنية والقيم الداعمة لعملهم.
- تأهيلهم لتحقيق تربية وتعليم ناجحين لفائدة طلبتهم. **(http://www.seach.shamaa.org)**

وقد تبنى مشروع كيل (kell) بإنجلترا وولز، تعريفها يعتبر فيه أن التنمية المهنية تتألف من ثلاثة أساسية هي:

- التدريب المهني و يهدف إلى إكساب المعلمين المهارات الضرورية لرفع كفايتهم المهنية بما يمكنهم من تحقيق المعايير المعمولة بها.
- التربية المهنية Professionnel Éducation: وتهدف إلى تعديل أفكار المعلمين، وتطوير معتقداتهم تجاه عملهم و سلوكهم المهنية، ودعم القيم المهنية لديهم عن طريق الدورات التدريبية والمشاركة في اللقاءات وفي الحلقات النقاشية، القراءات والتأمل الذاتي.
- المسندة المهنية Professional Support : ومفاد ذلك توفير الاستقرار الوظيفي داخل المدرسة لفترة كافية. **(بحلوس، 2007، ص 7)**

التنمية المهنية هي:" عملية منظمة مدروسة لبناء مهارات تربوية، إدارية وشخصية جديدة، تلزم المعلمين لقيامهم الفعال بالمسؤوليات اليومية، أو ترميم ما يتوفر لديهم منها بتجديدها أو إنمائها، أو سد العجز فيها لتحقيق غرض أهم وهو تحسين فعالية المعلمين و بالتالي زيادة التحصيل الكمي والنوعي للمعلمين ". **(http://www.seach.shamaa.org)**

ويتضح من خلال مجموعة التعاريف التي تناولت مفهوم التنمية المهنية بأنها عملية تحسين مهارات وقدرات المعلمين وصولا بهم إلى أعلى كفاءة بهدف تجويد عمليتي التعليم والتعلم والإطلاع الدائم على كل مستجدات التربوية.

2- خصائص التنمية المهنية الفعالة:

- أنها مستمرة مدى حياة المعلم المهنية.
- تشمل على التدريب والممارسة والتغذية الراجعة وتتيح الفرصة أمام المعلمين للتأملات الفردية.
- تتم داخل المدرسة وأثناء عمل المعلمين.
- تتم بالمشاركة وإتاحة الفرص للتعاون بحيث يتم التفاعل بين المعلمين وذويهم.
- تشجع و تدعم مبادرات المعلمين داخل المدرسة.
- تقوم على أساس المعرفة العلمية للتدريس.
- تشمل على طرق بناءة في التدريس والتعليم.
- تسمح بوقت منتظم للمتابعة وتقديم الدعم.
- تركز على تعلم الطلاب والذي يعد مؤشراً لفاعليتها.

- متاحة لجميع المعلمين وشاملة لجميع جوانب التنمية المهنية. **(سيد أحمد الطاهر، 2010 ،ص37)**

3- أهمية التنمية المهنية للمعلمين:

- التمكن من تحقيق غايات وأهداف التعليم.
- التوجيه نحو تمهين المعلمين.
- الثورة في مجال تقنيات المعلومات والاتصالات.
- المستجدات في مجال إستراتيجيات التدريس والتعلم.
- المستجدات في مجال التقويم.
- التوجه نحو تطبيق معايير الجودة الشاملة.
- تعددية الأدوار والمسؤوليات.
- الثورة المعرفية.

4- أهداف التنمية المهنية:

- تنمية المهارات التدريسية للمعلم حتى يكون اكثر كفاءة في أدائه التدريسي.
- تنمية قدراته واستعداداته على التفكير الإبداعي.
- تفعيل مهارات إدارة الفصل ومهارات الاتصال بينه وبين التلاميذ.
- تنمية إدارة الوقت والتعامل مع إدارة الأزمات.
- التطبيق الجيد للأداء المدرسي وفق معايير الجودة الشاملة.
- تنمية الاتجاهات الايجابية نحو المدرسة والعملية التدريسية.
- تنمية مهارات التعلم الذاتي والتقويم الذاتي والتعلم عن بعد باستخدام الوسائل التكنولوجية الحديثة.

(http://www.slideshare.net)

5- أنماط التنمية المهنية:

يقدم لنا **هيكوكس و موسيلا** 1992 **Hickcox and Musella** خمسة أنماط من التنمية المهنية:
(عبد العزيز وعبد العظيم،2007،ص 210-211)

5-1 تنمية مهنية متضمنة في الوظيفة Job Embedded: وهي تنمية مهنية تتم كجزء من العمل المحدد، أو بالأحرى الوظيفة التي يقوم بها الفرد،حيث يتم التأكيد على خبرة العمل نفسه Hamds and Experienceلتحسين مهارات التدريب أثناء الممارسة اليومية لعملية التعليم والتعامل مع التلاميذ.

5-2 تنمية مهنية مرتبطة بالوظيفة job Related: وهي تنمية مهنية ترتبط ارتباطا وثيقا بالعمل نفسه وبأداء وظيفة محددة، ولكنها لا تتم أثناء التدريس، ولا من خلال الممارسة اليومية كما هو الحال بالنسبة للنمط السابق، إنما تتم على فترات زمنية في برامج خاصة.

5-3 تنمية مهنية عامة General Professional: وهذا النمط من التنمية المهنية يتضمن تقديم خبرات تهدف إلى تنمية كفايات عامة لأداء العمل بوجه عام ولا ترتبط ارتباطا مباشرا بحاجة عمل معينة.

5-4 تنمية مهنية تأهيل للترقىcarrur/credentialted: ويتضمن هذا النمط تقديم برامج تدريبية تعزز خبرات تساعد على الحصول على مؤهلات جديدة لإعداد المعلمين لدور محدد في وظيفة جديدة.

5-5 تنمية مهنية شخصية personal development: وهو نمط من التنمية يرتبط بتنمية شخصية المعلم أو جوانب عامة متعددة، وقد ترتبط أو لا ترتبط بالتدريس.

يتضح من خلال هذه الأنماط أنها تعددت بتعدد الأهداف التي ترمي إليها التنمية المهنية للمعلمين وعليه يمكن القول أن التنمية المهنية مفهوم واسع وغير محدد وذلك لتزايد خبرات والمعارف والأنشطة التي تقع على مهنة المعلم فتنميه من عدة جوانب ترتقي بأداء المعلم وإطلاعه الدائم على كل ما يحدث في المجال التعليمي بصفة مستمرة.

6- مجالات التنمية المهنية للمعلم:

لقد قام **ما كلا فلن وزميله Mclaughlin and pfeifer** بدراسة لحالات في أربع مناطق تعليمية حققت تقدما ملحوظا في تنفيذ برامج لتقويم المدرسين أكثر قوة. وكما لاحظا أنه يتوقع من المدرسين ذوي الخبرة أن يستمروا في النمو وأن يتعدوا الحد الأدنى من الكفاءة. ولقد اتضح أن تنمية المدرس تتباين من منطقة تعليمية إلى أخرى. وفيما يأتي قائمة من أربعة عشرة هدفا من أهداف الكفاءة للمدرسين الأكثر خبرة، وقد وضعتها إحدى هذه المناطق التعليمية. **(جابر، 2004، ص 353)**

- أن يحافظ إتقانه للمادة الدراسية التي يقوم بتدريسها، وأن يحافظ على خبرته التقنية في هذا المجال أو المجالات التي تدخل في مسؤوليته.
- أن يقيم أداء التلميذ وأن يتابعه و يراقبه على نحو يتسق مع أفضل معرفة متاحة في حقل التقويم.
- أن يوفر إدارة فعالة وتعليما فعالا يتسق مع أفضل معرفة متوافرة في مجال التدريس و التعلم.
- أن يوفر للتلاميذ الحد الأقصى من التيسير لاستخدام المصادر والموارد في النظام المدرسي وفي المجتمع المحلي.
- أن يدرك حاجات جميع التلاميذ بما في ذلك التلاميذ من خلفيات ثقافية مختلفة وذوي الاحتياجات الخاصة والموهوبين وأن يهتم بها وأن يستجيب لها استجابة إيجابية.
- أن يكون ويرسخ توقعات عالية بالنسبة لأداء التلاميذ، وأن يستثير دافعيتهم، وأن يقوم بالإدارة، التعليم، التوجيه والمساندة ليضمن أن يفي هؤلاء التلاميذ بتلك التوقعات.
- أن يتواصل بفاعلية مع هيئة العاملين بالمدرسة، ومع الآباء و التلاميذ عن مجال خبرته أو العمل الذي هو منوط بالقيام به.
- أن يشارك في تخطيط البرامج المدرسية وتنفيذها وتقويمها.
- أن يشارك في الأنشطة التي صممت و اعدت لتحسين المدرسة و تطويرها و تحقيق أهدافها و أن يساند هذه الأنشطة.
- أن يمثل دور النموذج للمدرسين الآخرين و ان يكون قدوة.
- ان يشارك في أنشطة البحوث و التطوير لتحسين التعليم مثل وضع مواد تعليمية منهجية بديلة و مواد اختيارية و استراتيجيات.
- أن يندمج في تقديم الذات على نمو مستمر و أن يغير أداءه وفقا لذلك.

- أن يشارك في عملية التقويم ليحدد ما إذا كان ذلك يلبي مقتضيات مكانته المهنية.
- أن يستمر و يحافظ على وعيه بالاتجاهات و المسائل و القضايا التي تنشغل بها التنظيمات المهنية و ان يندمج فيها كلما كان ذلك ملائما لمعالجة هذه القضايا و المسائل.

(جابر، 2002، ص 359)

وفي منطقة تعليمية اخرى وضعت أداة وضعها مدرسون وقائمون على الإدارة وتتطلب من التلاميذ أن يقدروا للمدرسين من ضعيف إلى قوي جداً على 40 بعداً للتدريس وقسمت إلى الفئات العشر الآتية:

- إعداد الدرس.
- العلاقة بين التلميذ والمدرس.
- الحاجات الفردية للتلاميذ.
- طرق التدرس.
- وضوح الاتصال، التواصل.
- ضبط الصف.
- مناخ حجرة الدراسة.
- إجراءات الصف.
- أفكار و مهارات التعلم.
- قيمة المهارات التي تدرس. **(جابر، 2002، ص 360)**

ومن خلال ما تقدم من مجالات التنمية للمعلمين في عديد من أدبيات التربوية وكما تطرق إليها العديد من الباحثين، رأينا من واجب تحديد المجالات التي تخدم دراستنا وعليه هذه المجالات كالتالي:

المجال الأول: مجال التخطيط للموقف التعليمي.

المجال الثاني: مجال إدارة الموقف التعليمي.

المجال الثالث: الجانب الأدائي التدريسي.

الشكل رقم (05): يوضح عناصر عملية التدريس

عناصرعملية التدريس: (راشد، 2005، ص 114)

7- الاعتماد على مدخل الكفايات في التنمية المهنية:

7- 1 كفايات المعلم:

أ-التخطيط للتعليم.

ب-مراعاة المادة الدراسية أثناء التعليم.

ج-اختيار الأنشطة التعليمية.

د-التقويم.

هـ-تحقيق الذات عند المعلم وبلوغ الأهداف التربوية بالنسبة للمعلم. **(الكرمي، 2009، ص94)**

وأكد "سميث" **(smith ،2000)** أن التدريب الجيد، والتأهيل العالي للمعلمين يجب أن يشمل أربعة جوانب لمراعاة كفاءات المعلمين وقدراتهم ليكونوا معلمين فعالين أثناء قيامهم بأهداف التعلم المقصود، وهذه الجوانب الأربعة هي:

- التزويد بالمعرفة النفسية والنظريات عن التعلم والسلوك الإنساني.
- أن يتعرض المعلم في دراسته لآراء المربين حول العلاقات الإنسانية الخالصة.
- الإلمام بجوانب المادة التي سيدرسها المعلم.
- التحكم بالمهارات التربوية التي يتعلمها الطلاب ويكتسبونها.
- المعرفة الشخصية على نحو معين حيث ستكون هذه المعرفة مهمة. **(الحيلة، 2002، ص23)**

ويمكن حصر الكفايات في أربعة أشكال هي:

أ- الكفايات المعرفية: وهي التي تحدد تفصيلا المعارف التي يظهرها المعلم، ويمكن اشتقاقها من عمليات التدريس، أو محتوى المادة الدراسية.

ب-الكفايات الانفعالية: وهي الكفايات المتعلقة بالقيم والاتجاهات وتطبيقتها.

ج- الكفايات الأدائية: وهي التي تشير إلى السلوكيات التدريسية كما تؤدي فعلا في الموقف الصفي.

د– الكفايات النتاجية: وهي التي تشير إلى الطالب حيث يعتبر تحصيله المحصلة النهائية ، وتكون الكفاية المعرفية وقد تكون أدائية أو وجدانية والكفاية المعرفية تكون منطلقا الكفاية الوجدانية فتشكل مجمل الاتجاهات والقيم والفضائل. **(رشيد خضر، 2006، ص ص 391– 392)**

7 – 2 مراحل التدريس ومهارات المعلم في تنميتها:

هذه المراحل الثلاث متتالية ومتداخلة الذي قام Jacdsoen and Others 1989:

7 – 2 – 1 التخطيط Planning:

إن كلمة "التخطيط" من الكلمات ذات المعنى الواسع. فبالنسبة للبعض يعتبر التخطيط اصطلاحا شاملا له منفعته المؤكدة الذي يمتد مضمونه العام من الاعتبارات الفلسفية الواسعة إلى التفاصيل الدقيقة المحددة. وهناك من يفكر في التخطيط كنشاط محدد، يضاف إلى ذلك أن التوسع في استخدام التخطيط أدى إلى ظهور الكثير من الأنواع المختلفة من التخطيط مما زاد من التخبط. **(العلاق، 2009، ص 15)**

ويمكن تعرف التخطيط بأنه: عملية منتظمة تتضمن اتخاذ مجموعة من الإجراءات والقرارات للوصول إلى أهداف محددة، وعلى مراحل معينة، وخلال فترة زمنية معينة، ومستخدمة كافة الإمكانات المادية والبشرية والمعنوية، المتاحة حاليا ومستقبلا أحسن استخدام. **(أحمد الوكيل وبشير محمود، 1990، ص 187)**

وفي الإطار التربوي يمكن الاعتماد على مفهوم الإستراتجية ويعتبر"مجموعة العمليات والمصادر البيداغوجية، مخططة من طرف المدرس بهدف تحسين اكتساب المعلومة في إطار بيداغوجي ".
(tameuk, 2012, p13)

يبدأ كل المعلمين عملية التدريس بنوع أو بآخر من التخطيط وأول خطوة في هذا التخطيط هو صياغة هدف أو عدة أهداف يكون نصب عينية. فقد يكون هذا الهدف كبيراً كتنمية قيم أخلاقية عالية لدى هؤلاء التلاميذ وعلى كل حال فمهما كانت نوعية الهدف، فإن صياغة أو تحديد الأهداف المنشودة تحقيقها يعد أول الأولويات في عملية التدريس.

ويتضمن تخطيط الدرس علاوة على تحديد الأهداف المعرفية، المهارية والوجدانية تحديد المحتوى الذي من خلاله تتحقق هذه الأهداف، بمعنى عناصر الدرس الرئيسية.

وأيضا يتضمن التخطيط الوسائل التعليمية التي يمكن استخدامها في الدرس ومتى استخدامها ويستعرض التخطيط: التمهيد للمدرس، عرض خطواته وختامه كما يشمل هذا التخطيط الملخص السبورى وتقويم الدرس، الأنشطة اللاصفية والواجبات المنزلية التي يكلف بها التلاميذ. **(راشد، 2005، ص ص 62-63)**

1) **مبادئ التخطيط لعملية التدريس:**

- ربط الخبرات التعليمية الجديدة بخبرات التلاميذ السابقة: وهذا يعني أن يكون المعلم على معرفة بمستويات تلاميذه وبخبراتهم المعرفية السابقة وبقدراتهم على تقبل الخبرات الجديدة، ولا يتحقق ذلك إلا من خلال العلاقة الحميمة بين المعلم والتلاميذ والتي تتزايد عن طريق الحوار والمناقشة والملاحظة المستمرة مما يعطيه فهما حقيقيا عن نواحي القوة والضعف لديهم.
- وضوح الأهداف التعليمية: إن وضوح الأهداف لكل من المعلم والتلميذ يحدد المسار في الموقف التعليمي فتحديد الأهداف التعليمية يؤدي إلى التركيز و الانتباه وعدم التشتت عند تناوله الموضوع الدراسي ويحدد الوسائل التعليمية المناسبة لدرسه، والوقت المناسب لاستخدامها، وهذا بدوره يضمن تحقيق نتائج تعليمية جيدة في الوقت المناسب.
- إتاحة الفرصة للتلاميذ للاشتراك في العملية التعليمية بحواسهم: سواء عن طريق الأنشطة التعليمية المصاحبة لموضوع الدرس أم استخدامهم للوسائل التعليمية أم التجارب العملية أم مختلف التدريبات والتمرينات التطبيقية التي تزيد من التعلم الصفي وفعالية وتضفي على عملية التدريس نوعا من الحيوية والنشاط كما ازداد نشاط التلميذ في الموقف التعليمي كان لعملية التعلم معنى.
- أن تتناسب المستويات التعليمية التي يطلبها المعلم من تلاميذ مع استعداداتهم وقدراتهم وامكانياتهم: فعلى المعلم أثناء تخطيطه لدرسه أن يراعي بأن تتناسب الخبرة المقدمة إلى هؤلاء التلاميذ مع قدراتهم بحيث لا تكون في مستوى أدنى من خبرتهم فيستهان بها، ولا تكون في مستوى أعلى من خبرتهم فيصعب عليهم فهمها و يصابوا بالإحباط.
- يجب أن تقدم المادة التعليمية في صورة وحدات دراسية ذات معنى واضح: وبذلك نبعد التلميذ عن عملية حفظ المعلومات دون فهم لكن نجعله يتذكرها في مواقف ذات مغزى.
- مساعدة التلاميذ في حل مشكلاتهم: سواء كانت مشكلات تعليمية أو مشكلات اجتماعية أو مشكلات نفسية وذلك بطرق ودية، لأن عمليتي التعليم والتعلم تتأثران تأثرا مباشرا بالحالة الانفعالية للتلميذ، ويمكن للمعلم وغيره من المعلمين زيادة الانفعالات ذات العلاقة بعمليتي التعلم والتعليم.

- يجب على المعلم أن يبحث في الأسباب التي تؤدي بالتلميذ إلى مواجهة صعوبة في تعلمه، وأن يعمل على تشخيص تلك الصعوبات، ويجد لها العلاج وأيضا أن يدرك جيداً أنه لا فائدة ترجى من تدريسه مالم بوفر الضمانات اللازمة لتلاميذه في تحقيق الفائدة المرجوة من هذا التدريس.
- ينبغي على المعلم أن يكتسب مهارات التخطيط لدروسه: ومن هذه المهارات ما يلي :
  - مهارة تحديد الاهداف السلوكية للدرس.
  - مهارة تحديد عناصر الدرس الرئيسية والفرعية.
  - مهارة اختيار الوسائل التعليمية المناسبة.
  - مهارة تهيئة التلاميذ ذهنيا للدرس.
  - مهارة عرض الدرس.
  - مهارة ختام الدرس.
  - مهارة كتابة الملخص في السبورى.
  - مهارة إعداد الأسئلة تقويم الدرس.
  - مهارة تحديد الواجبات المنزلية.
- يجب على المعلم ألا يزيد من الكم المعرفي المادة التعليمية: بحيث لا يتوسع في تقديم الحقائق المفاهيم، المبادئ، القوانين والنظريات للمادة أكثر مما يلزم، وإلا أضاف المعلم عبئا ثقيلا على التلاميذ يصعب عليهم تحمله.

2) **أنواع التخطيط التعليمي:**

- تخطيط طويل المدى يتناول مقرراً دراسيا ويغطى فترة زمنية طويلة نسبيا (عام دراسي كامل/فصل دراسي).
- تخطيط قصير المدى يغطى النشاط التعليمي في وحدة تعليمية معينة.
- خطة درس يومي تمثل ملخص لمحتواه و الأنشطة التعليم والتعلم التي تصمم لتمكين التلاميذ من تحقيق الادوات المحددة للدرس. **(حامد عبد العال، 2006، ص39)**

7-2-2 التنفيذ Implementing:

بعد عملية التخطيط لدرس وتحديد أهدافه، عناصره، وسائله وخطواته يقوم المعلم بتنفيذ هذا التخطيط وتطبيق الاستراتيجية التدريسية التي حددها في التخطيطه فالمعلم مع تلاميذه يحاول أن يحقق

أهدافه التعليمية التي اختارها من خلال الاستراتيجيات التدريسية المنتقاة وطرق التدريس المستخدمة والأنشطة التعليمية التي يمارسها التلاميذ هي في الواقع الأداء الحقيقي لاستراتيجيات المعلم أو اختيارها لدرسه. ومهارات التنفيذ كثيرة و متعددة فنجد من هذه المهارات: تهيئة التلاميذ للدرس، التواصل اللفظي،غير اللفظي، المحادثة الجوهرية، الاكتشاف، الاستقصاء، التعزيز، إدارة الصف وصياغة الاسئلة الصفية واستخدامها وغيرها من المهارات تتضمن جانب التنفيذ. **(راشد، 2008، ص63)**

- **مهارات تنفيذ عملية التدريس:**

وتندرج ضمن ثلاثة عشر(13) عنصر نذكرها على التوالي:

1) مهارة التهيئة لدرس:

يقصد بالتهيئة للدرس مجموعة من الأداءات التي يقوم بها المعلم بقصد إعداد التلاميذ للدرس الجديد بحيث يكونوا في حال ذهنية وانفعالية وجسمية قوامها التفاعل التلقي والقبول والمشاركة.

ويتميز المعلم الناجح عن غيره بقدرته على استخدام مهارة التهيئة كوسيلة لإثارة اهتمام تلاميذه وزيادة دافعيتهم للتعلم، وجذب انتباههم للدرس الجديد، وتتوقف قدرة المعلم في تحقيق ذلك على خبرته وموهبته وابتكاراته .

وقد اكدت بحوث **أميدون وفلاندرز Amindon end Flanders** أن المعلمين الذين يحاولون التأثير على تلاميذهم بطرق غير مباشرة مثل: تقبل مشاعرهم و إظهار الاهتمام بما يشغلهم يحققون نتائج افضل بكثير ممن لا يفعلون ذلك. **(راشد، 2005، ص 110)**

2) مهارة استخدام استراتيجيات تدريسية متنوعة:

يستخدم المعلم الفعال في تدريسه التنوع في كل جانب من جوانب سلوكه الصفي بما في ذلك السلوك غير اللفظي، وطرق تعليمه، وتنظيمه للصف، وطرح الاسئلة وأساليب القويم، وكذلك طرق تفاعله مع التلاميذ وأساليب تعزيزه لهم.

ومن الاستراتيجيات التدريسية المتنوعة التي يستخدمها المعلم: الشرح، المناقشة، العروض العملية التجارب العملية، طرح الاسئلة، حل المشكلات، التعلم التعاوني، الاستقصاء، العصف الذهني، التعلم الذاتي، خرائط المفاهيم، الدراما التربوية. **(راشد، 2005، ص 113)**

3) مهارة التمكن من المادة التدريسية:

لكي يحقق المعلم أهداف درسه ينبغي عليه القيام بالعديد من الاجراءات، أولها أن يفهم المادة الدراسية التي يقوم بتدريسها للتلاميذ، وأن يستوعبها جيداً، بل وأن يتقنها بطريقة تتيح له فرصة أن ينظمها في نقاط أساسية، وأن ينظم كل عنصر أساسي في نقاط و عناصر فرعية مترابطة.

ويجب أن تكون معلومات الدرس وعناصره مترابطة ومتواصلة بالمعلومات التي سبق للتلاميذ دراستها حتي يمكن ربط موضوعات المادة الدراسية الواحدة وتجميعها على نحو نافع و مفيد.

ويحتاج المعلم إلى مصادر تعلم عديدة ومتنوعة في مجال تخصصه حتي يستطيع ان يكون خلفية معرفية واسعة وعميقة عن ما يقوم بتدريسه عن موضوعات مادته الدراسي. **(علي راشد، 2005، ص 113)**

4) مهارات إستخدام أساليب تعزيز متنوعة:

تعد مهارة التعزيز من أهم مهارات التدريس حيث يؤدي إلى زيادة احتمال حدوث الاستجابات المرغوب فيها في عملية التعليم، كما يطغى على التلاميذ شعور الرضا والارتياح أثناء تفاعلهم داخل الصف.

وهناك تعزيز إيجابي وتعزيز سلبي، أما التعزيز الإيجابي فيعني إثابة السلوك المرغوب فيه، حيث تؤدي هذه الإثابة إلى زيادة احتمال تكرار هذا السلوك، وكلما كان التعزيز فوريا أي عقب حدوث السلوك مباشرة زاد احتمال حدوث السلوك المعزز وتكراره، لأنه يجلب المتعة والسرور للتلميذ ويشبع لديه حاجة النجاح وحاجة التقدير الآخرين له.

ويعني التعزيز السلبي توقيع العقوبة على السلوك غير المرغوب فيه فيؤدي ذلك إلى تقليل احتمال تكرار هذا السلوك. **(راشد، 2005، ص128)**

5) مهارة ترابط الإجراءات التدريسية:

تحدثنا في تخطيط الدرس كيف أن المعلم بعد أن يطلع على محتوى الدرس يقوم بتحديد العناصر الرئيسية في هذا المحتوى بحسب أهداف الدرس، كما أنه يقوم بتحديد العناصر الفرعية لكل عنصر أساسي، وعند تنفيذ الدرس داخل الصف الدراسي يجب على المعلم في تفاعلاته مع تلامذته استعراض هذه العناصر الرئيسية لدرسه في تسلسل منطقي وأن تكون متسقة مع أهداف الدرس المتنوعة أو مترابطة معها. **(راشد، 2005، ص ص132-133)**

6) مهارة استخدام الوسائل التعليمية:

يقصد بالوسائل التعليمية تلك المواد والأجهزة التي يستخدمها المعلم في الصف الدراسي لتوضيح فكرة ما، أو تفسير مفهوم غامض، أو شرح موضوع معين وذلك بغرض تحقيق الأهداف السلوكية المحددة للدرس، بل تتعدى ذلك إلى تنمية مهارات التلميذ وميوله واتجاهاته واكتسابه خبرات تعليمية تعلمية متنوعة. **(راشد، 2005، ص135)**

7) مهارة إستخدام الأسئلة الصفية:

إن استخدام الأسئلة داخل الصف أهمية كبيرة حيث تكشف عن إستعدادية وقدرات التلاميذ، وتثير اهتمامهم، وتؤثر بشكل مباشر في تنمية مهارات التفكير لديهم مثل مهارات حل المشكلات، والتفكير الناقد والتفكير الابتكاري، وعلاوة على ذلك فإن الأسئلة الصفية تنظم إشتراك التلاميذ في النشاطات التعليمية.

والأسئلة وسيلة فعالة لتنمية الاتجاهات المرغوبة و تكوين الميول النافعة لدى التلميذ بطرق جديدة للتعامل مع المادة الدراسية، كما تقوم بدور كبير في عملية تقويم المعلم لدرسه لتعرف مدى تحقيق الأهداف السلوكية التي وضعها لهذا الدرس، والموقف على نقاط القوة ونقاط الضعف في محاولة لتحسين أدائهم وأداء التلميذ. **(راشد، 2005، ص ص139-140)**

8) مهارة إثارة دافعية التلاميذ:

إن ما يحدث داخل الصف من تفاعلات بين المعلم والتلاميذ، ومدى قدرة المعلم على استحواذ انتباه تلامذته، يؤثر تأثير كبيرا في تعلم هؤلاء التلاميذ، لأن هذه التفاعلات وذاك الاستحواذ يزيد من دافعية

التلميذ نحو التعلم، وهذه الدافعية حالة داخلية في الفرد تشير لسلوكه و تعمل على استمرار هذا السلوك وتوجيهه نحو تحقيق هدفا معين، ولذا فإن الدافعية للتعلم تشير إلى حالة داخلية عند التلميذ تدفعه إلى الانتباه للموقف التعليمي والإقبال عليه بنشاط الاستمرار في هذا النشاط حتي يتحقق التعلم، ويجب ملاحظة أن الاستثارة بمفردها لا تحدث التعلم ولكن يمكن أن تقول أن التعلم لا يحدث بدون استثارة والنشاط. **(راشد، 2005، ص 144)**

هناك أمور عديدة يمكن بها للمعلم إثارة دافعية التلاميذ والاستحواذ على انتباههم من أهمها تعدد أساليب تنويع المثيرات وأهمها ما يلي: **(راشد، 2005، ص ص144-148)**

أ- التنوع الحركي والتنوع الإيمائي:

يعني التنوع الحركي ببساطة أن يغير المعلم من موقعه في داخل الصف الدراسي فلا يبقي طوال الوقت جالسا أو واقفا في مكان واحد، وإنما ينبغي أن ينتقل داخل الصف بالاقتراب من التلاميذ والابتعاد عنهم فمثل هذه الحركات البسيطة من جانب المعلم يمكن أن تغير من الرتابة التي تسود الدرس وتقلل من الملل الذي يمكن أن يشعر به التلاميذ، وتساعد على جذب الانتباه هؤلاء التلاميذ.

بعد التنوع الحركي يأتي التنوع الإيمائي لجذب انتباه التلاميذ، فحركات الرأس وحركات الجسم و تعبيرات الوجه وإشارات الذراع والأصابع والأيدي يكون تنوعها مسببا لشد انتباه التلاميذ وقد أثبتت الدراسات فعالية استخدام المعلم لإيماءات الرأس ونظرات العينين وحركات اليدين و غير ذلك من الإشارة غير اللفظية.

ب-التركيز:

ويقصد بالتركيز هنا تركيز أذهان التلاميذ مع تسلسل عرض العناصر الرئيسية ويحدث هذا باستخدام المعلم لطبقات صوت مناسبة ومتنوعة النبرات.

ج-تحويل التفاعل:

يمر التفاعل داخل حجرة الصف من العوامل المهمة التي تؤدي إلى زيادة فعالية العملية التعليمية و هناك ثلاثة أنواع من التفاعل يمكن أن تحدث داخل الصف كما يأتي:

- التفاعل بين المعلم ومجموعة التلاميذ: يحدث هذا التفاعل من خلال الأنشطة التعليمية المتمركزة حول المعلم، ومع أنه يوجه بعض الأسئلة للتلاميذ بقصد الإثارة والتفاعل إلا أن ذلك يوجه إلى مجموعة التلاميذ ككل وليس إلى تلميذ بعينه.
- التفاعل بين المعلم وتلميذ: يحدث هذا التفاعل عندما يوجه المعلم إلى التلميذ معين سؤالا ويطلب منه أن يجيب عنه، وهنا لا يكون النشاط التعليمي متمركزا حول المعلم، وإنما يكون موجها بواسطة المعلم.
- التفاعل بين تلميذ والآخر: هنا تكون الانشطة التعليمية متمركزة حول التلميذ فقد يسأل تلميذ سؤالا ما وبدلا من أن يجيب المعلم عن هذا السؤال يكلف تلميذ آخر هو الذي يقوم بالإجابة عنه، والمعلم الكفء لا يقتصر على نوع واحد من تلك الأنواع الثلاثة وإنما يحاول أن يستخدمها جميعا في الدرس الواحد وفق ما يطلبه الموقف التعليمي.

د- فقرات الصمت المثيرة:

ويمكن استخدام الصمت والتوقف عن الحديث لفترة قصيرة كأسلوب في أساليب تنويع المثيرات ما يساعد على تحسين عملية التعلم.

هـ-تنويع استخدام الحواس:

يتم تعلم الفرد من خلال حواسه المختلفة وتؤكد البحوث في مجال الوسائل التعليمية أن قدرة التلميذ على الاستجابة والفهم يمكن أن تزداد بشكل جوهري إذا اعتمد في دراسته على استخدام حواسه: السمع، البصر، اللمس، التذوق، الشم، وذلك على نحو متبادل، وعلى ذلك فإن المعلم يستخدم العديد من الوسائل التعليمية وكذلك العديد من طرق أساليب التدريس وكل ما يخاطب به حواس التلميذ، وهنا يمكن أن يحدث تنويع المثيرات عن طريق انتقال من حاسة إلى أخرى.

و- استخدام الحماس:

مما لا شك فيه ان استخدام المعلم لأسلوب الحماس والجدية في تدريسه يؤدي إلى بث هذا الحماس وتلك الجدية في نفوس التلاميذ وهذا يؤدي إلى شد انتباههم لموضوع الدرس بطريقة مستمرة طوال الحصة.

9) مهارة إدارة الصف:

إن إدارة الصف بشكل فعال مطلب رئيسي لتعليم الفعال، وتعد المهمة الأساسية والأكثر صعوبة لأي معلم، وتعد مهارة إدارة الصف مهارة عامة رئيسية تتضمن العديد من المهارات الفرعية يشير مصطلح إدارة الصف Classroom Management إلى كل السلوكيات الأدائية وعوامل التنظيم الصفي التي تقود إلى توفير بيئة تعليمية منظمة. **(راشد، 2005، ص 149)**

10) مهارة إدارة الوقت:

يعد الحرص على الوقت وإدارته بمهارة من ابرز مؤشرات الدول المتقدمة، أما في البلدان غير المتقدمة فتجد هدراً كبيراً في الوقت، فلا احترام لهذا الوقت ولا تخطيط للاستغلال السليم له فالوقت مورد في غاية الاهمية فهوا في أنفس ما يملك الإنسان لأنه وعاء لكل عمل كل إنتاج وهو رأس المال الحقيقي للإنسان فرداً أو مجتمعا.

وأهمية إدارة الوقت داخل الحجرة الدراسية:

- تساعد إدارة الوقت على تنظيم التعليمي.
- تؤدي إدارة الوقت إلى اندماج التلاميذ في العملية التعليمية مما يساعد على رفع مستوى إنجازهم وتحصيلهم الدراسي.
- تزيد إدارة الوقت من دافعية التلاميذ للتعلم.
- تعمل إدارة الوقت على ترشيد الجوانب الاقتصادية في العملية التعليمية وقتا وجهداً وتكلفة. **(راشد، 2005، ص ص 156-157)**

11) مهارة ربط الدرس بحياة التلاميذ:

عندما نتعرض لمفهوم المنهج المدرسي التقليدي نجد أنه : مجموعة من المقررات الدراسية التي يدرسها التلاميذ في مدارسهم بغية تعلم قدر من المعارف والمعلومات التي تضمنها تلك المقررات أما المنهج المدرسي بمفهومه الصحيح فهو الذي يسعى إلى التحام الحياة المدرسية بحياة التلميذ العملية سواء في أسرته أو في مجتمعه المحلي.

وعلى المعلم الكفء أثناء تناوله لدروسه التأكيد على وظيفية معلومات الدرس في حياة التلاميذ ويوضح لهم كيفية الاستفادة منها في حل مشكلاتهم البيئية وفي ما يمرون به من مواقف ومن أجل أن يؤكد وظيفة المعلومات والخبرات عليه طرح أمثلة من الحياة اليومية تستخدم فيها معلومات وعناصر الدرس. (راشد، 2005، ص161)

12) مهارة التفاعل الانساني:

ينظر التلميذ إلى معلمه على أنه نموذج يحتذى به في خلقه وعمله ونبله وفضله ومن ثم وجب على المعلمين أن يكونوا قدوة صالحة لتلاميذهم، ونماذج رفيعة لما يقررون من مبادئ، قيم، فضائل، مثل، الأخلاق وأن يتسم المعلم بتحكم انفعالي مناسب، وأن يتجنب الأحكام السريعة.

والمعلم الناجح هو الذي يتحدث إلى تلامذته بصوت هادئ وحازم في آن واحد وبعبرات قصيرة وواضحة، وغالبا ما تكون الإيماءة والابتسامة أو النظرة كافيا لإيصال ما يريد إلى التلاميذ.

وعلى المعلم أن يشعر التلاميذ بثقته بنفسه في حديثه وقراراته، معاملاته وعليه أن يبث هذه الثقة في نفوس هؤلاء التلاميذ وعليه أن ينمي علاقته بتلاميذه ويجعلها علاقات دافئة و ملهمة تتميز بالود والاحترام ولكنها علاقات في حدود معينة ولا يجب أن تتعدى هذه الحدود.(راشد، 2005، ص ص 162-163)

13) مهارة ختام الدرس:

يقوم المعلم في مرحلة الأنشطة الختامية للدرس بتجميعه للنقاط الرئيسية المهمة التي تناولها الدرس، إما بكتابتها مباشرة أو بواسطة توجيه أسئلة للتلاميذ عن هذه النقاط الرئيسية وكتابة هذه النقاط على السبورة بنفسه أو من خلال بعض التلاميذ.

وإذا كانت هناك مناقشة طويلة بين المعلم و تلاميذه فإنه بإمكانه في مثل هذه الحالة أن يدعوا تلميذا أو أكثر لتلخيص الأفكار الرئيسية التي تم التوصل إليها. (راشد، 2005، ص ص 164-165)

7- 2-3 التقويم: Evaluating

المرحلة الثالثة من التدريس هو التقويم فيها يحاول المعلم أن يحصل على معلومات يقرر من خلالها إلى أي مدى تحققت أهداف درسه المعرفية والمهارية والوجدانية وما إذا كانت طريقته في التدريس ناجحة أم لا، وكذلك هل كانت الوسائل والمواد التعليمية التي تم استخدامها قد حققت الهدف منها أم لا.

والمعلم بأساليب تقويمه المختلفة: أسئلة شفوية وإختبارات أو امتحانات بسيطة أو باستخدام بطاقات ملاحظة أو تطبيق استبانة ما يستطيع الحصول على ردود أفعال التلاميذ يستطيع أن يحدد منها برأي مدى ثم تحقيق الأهداف المنشودة من الدرس وإلى أي مدى حدث تعلم حقيقي للتلاميذ.

والتقويم التقليدي المحدد هو الذي يركز على المعلومات التي حصلها التلميذ من درسه بينما التقويم الصحيح الشامل هو الذي يتأكد من تعلم التلميذ للجوانب المعرفية والمهارية والوجدانية. **(راشد، 2005، ص ص63-64)**

التقويم: هو الحكم على مدي تحقيق أهداف تربوية في نظام تعليمي معين. **(المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، 2004، ص 184)**

ولا يمكن حصر التقويم في موضوع واحد لأن موضوعات التقويم تتعدد بتعدد الميادين التي تجرى عملية التقويم.

والجدول رقم (02) يوضح موضوع تقويم عملية التعليم والتعلم

المعلم	المتعلم	التعليم	الوسائل
ـ التحكم ـ الأداء ـ المعارف ـ الأهداف	ـ معارف ـ مهارات ـ إنتاج كتابي ـ شفوي ـ حركي	ـ صلاحة الأهداف ـ وجاهة الطريقة ـ النظام التعليمي ـ نوعيته	ـ البرامج ـ الكتاب المدرسي ـ أدوات القياس

(المعهد الوطني لتكوين المستخدمين التربية وتحسين مستواهم، 2004، ص126)

إذا كان مفهوم التقويم إصدار أحكام عند انتهاء مرحلة معينة فإننا ننظر للتقويم أيضاً بكونه عملية استمرارية، وبذلك فهو مدخل لتعديل الانحراف عن المسار المرسوم وتقويمه، ولا يمكن لنا أن نحكم على أية عملية تربوية إلا من خلال عملية التقويم الذي بدونه تصبح العملية التعليمية/ التعلمية ارتجالية، ولذلك

وجب على المعلم ان يولي التقويم بأنواعه المختلفة كإعداد الاختبارات التحصيلية وتحليل نتائجها، بل يمكن اعتبار اشكال التقويم السابقة بمثابة إشارة مرور التي تعطي للمعلم الضوء الأخضر للانطلاق بأمان من تحقيق هدف لأخر. **(أبو ناصر، 2008، ص153)**

1) أنواع التقويم التربوي:

أ- التقويم القبلي:

هذا النوع من التقويم يجري من قبل عملية التعلم، وتبرز أهمية التقويم القبلي من خلال ما يكشفه من متطلبات سابقة للتلاميذ وخلفياتهم المعرفية لموضوع التعلم. بحيث يمكن إعادة النظر إلى الأهداف التعليمية التي وضعت أساسا لتحقيقها من خلال عملية التعلم، ويمكن تصنيف تقويم القبلي تبعا لأغراضه إلى قسمين رئيسيين هما:

- تقويم الاستعداد: ويهدف إلى تحديد استعداد التلاميذ لبدء عملية التعلم.
- التقويم الأغراض التعيين أو تحديد مستوى التلاميذ المنقولين أو الخرجين ووضعهم في مجموعات.

ب- التقويم التكوين أو البنائي:

يجرى أثناء عملية التعلم ويتم بشكل دوري حيث يزودنا بمعلومات مستمرة عن سير العملية التعليمة وتطورها، ويهدف إلى تحديد فعالية طرائق التعلم المختلفة من أجل تطويرها نحو الأفضل، وتحديد نقاط القوة والضعف للمستويات التعليمية للتلاميذ، مما يجعلنا نعتبر هذا النوع من التقويم تقديما تشخيصا أيضا.

ج- التقويم الختامي:

يجرى التقويم الختامي في نهاية عملية التعلم لوحدة دراسية أو فصل دراسي أو سنة دراسية، بهدف تحقيق الوظائف الأساسية لعملية التطوير. **(محمد ملحم،2012، ص ص 46 – 47)**

2) أهداف التقويم:

يمكن إجمالها فيما يلي:

- معرفة المستوى الحقيقي للتلاميذ، ومقدار ما حصلوه من مهارات ومعارف في ضوء الأهداف المحددة.
- كشف وتشخيص مظاهر القوة ومظاهر القصور في إنجازاتهم والبحث عن أسبابها ومسبباتها.
- المراجعة والتعديل المناسبين، لتحقيق مستوى التجويد المطلوب.
- اتخاذ القرارات المناسبة لتجويد مستوى التحصيل. **(سعدي وآخرون، 2009، ص 5)**

3) مهارات تقويم الدرس:

يقوم المعلم في نهاية بتقويم هذا الدرس ليتبين مدى نجاح الدرس وتحقيق الأهداف الموضحة والهدف من هذا التقويم ليس إصدار حكم على التلاميذ، إنما الهدف هو الوقوف على نواحي القوة ونواحي الضعف في تعلم التلاميذ حتى يمكن تلافي نواحي الضعف هذه وتحسين تعلمهم. (راشد، 2005، ص 218)

والجدول رقم (03): يوضح بعض المكونات المرتبطة بأبعاد التعليم النجاح:

أبعاد التعليم الناجح	مكوناته
تخطيط وتنظيم الدرس	– هيكلة الدرس ككل. – جودة تنويع طرق التعليم، ونشاطات التعليم. – كمية العمل عند الطالب. – تفرغ المدرس.
تقديم الدرس	– شفافية ومضمون الشرح. – جودة العلاقة مع الطالب (الاحترام). – قلق الطالب. – القدرة على التواصل البيداغوجي. – جودة التعامل مع الطالب. – القدرة على توزيع محتوى المادة على طول السنة.
تقويم التعلم	– جودة أجهزة التقويم وخصائصه. – جودة الاتجاه أثناء تقديم الدرس. – جودة الإشراف أثناء تقديم الدرس.

(Huguette Bernard ,2011 ,p111)

حيث ترى الطالبة لكي تكون عملية التدريس ناجحة يجب أن يدرك المعلم الأسس التالية:

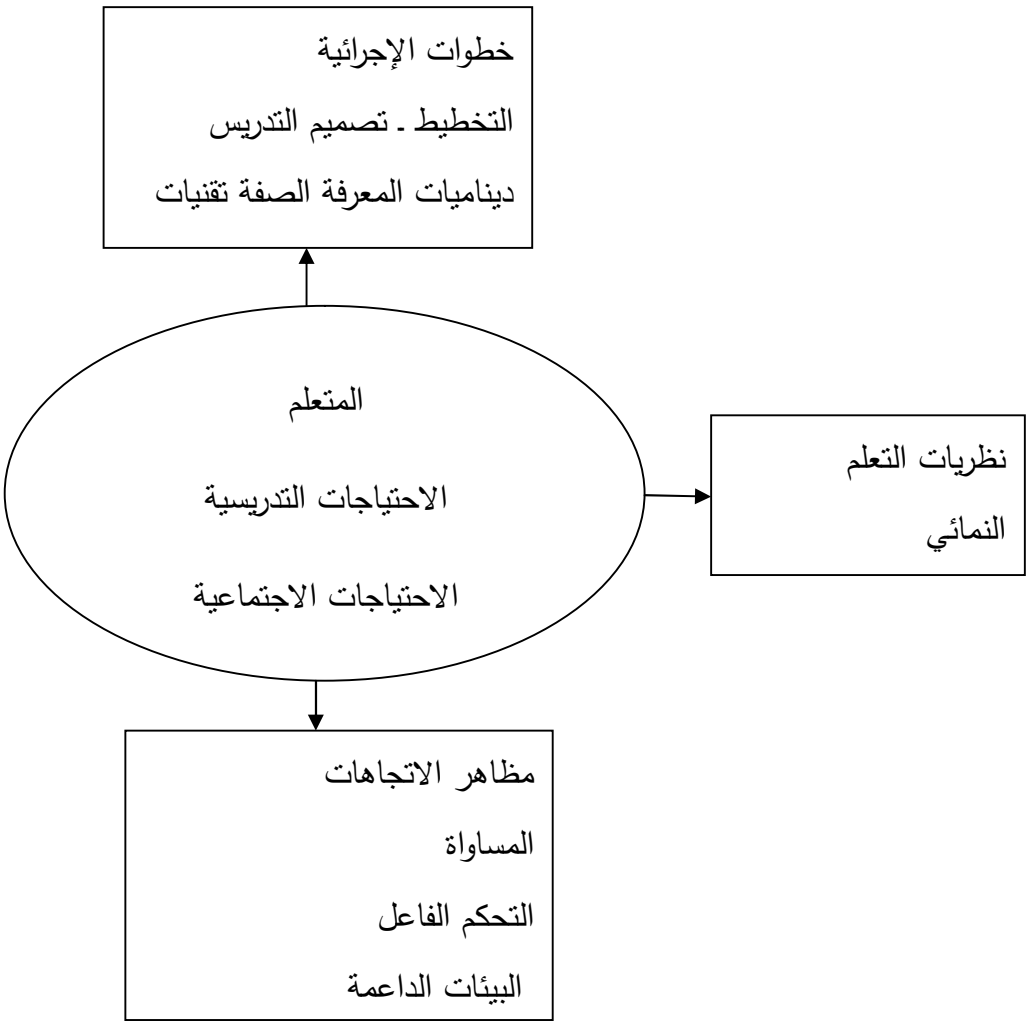
– التخطيط للدرس مما تتطلب صياغة الأهداف السلوكية التي تترك أثر لدى الطلبة معرفيا ومهاريا ووجدانيا.

– التحكم والسيطرة في مواقف وظروف عملية التعليم مما تسمح بتحديد دور كل من المعلم والتلميذ من أجل التفاعل بينهما وإحداث التعلم الصحيح والفاعل بالإضافة الى حسن استغلال الإمكانيات المتاحة من الوسائل والأجهزة في الوقت المناسب.

– المعلم قائد الصف بحيث يؤثر في تلاميذه لبلوغ الأهداف التعليمية وهذا الدور يتطلب من المعلم أن يتحلى بعديد من الصفات الشخصية.

– الانضباط الصفي: تعتبر وسيلة مهمة لسير عملية التدريس في أحسن الظروف دون حدوث مشكلات تعيق سير العملية التعليمية التعلمي.

الشكل رقم(06): يوضح النموذج الكلي للتدريس:



(أبو رياش، 2006، ص 48)

خلاصة الفصل:

إن توفير فرص التنمية المهنية المستدامة للمعلمين وخاصة ما يتعلق منها بمعارفهم ومهاراتهم واتجاهاتهم مما يؤدي إلى الارتقاء بالمستوى التعليمي لهم وتهيئتهم للإطلاع بالمهمات المناطة بهم، عملية متكاملة مستقرة لا تقف عند حد معين، لمواكبة ما يشهده العالم اليوم من تطورات معرفية وتكنولوجية متسارع، باعتبارها عنصراً أساسيا من أركان النظام التربوي بشكل عام ومسهلا لتعلم الطلبة بشكل خاص.

مراجع الفصل الثالث:

1- المراجع العربية:

أ. الكتب:

1- الحيلة، محمد محمود (2007): **مهارات التدريس**، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.

2- العلاق، البشير (2009): **تنمية المهارات الإشرافية والقيادية**، ط1، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان.

3- المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم (2004): **النظام التربوي والمناهج التعليمية**، سند تكويني لفائدة مديري المدارس الابتدائية، دون طبعة، الجزائر.

4- أبو ناصر، فتحي محمد (2008): **مدخل إلى الإدارة التربوية النظريات والمهارات**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.

5- أبو رياش، حسين محمد (2006): **التعلم المعرفي**، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.

6- أحمد الوكيل، حلمي وبشير محمود، حسين (1990): **الاتجاهات الحديثة في تخطيط وتطوير مناهج المرحلة الأولى**، ط1، دار الفكر العربي، القاهرة.

7- جابر عبد الحميد، جابر (2000): **مدرس القرن الحادي و العشرين الفعال المهارات والتنمية المهنية** ط1، دار الفكر العربي، القاهرة.

9- محمد ملحم، السامي (2012): **القياس والتقويم في التربية وعلم النفس**، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الأردن.

10- سعدي، أحمد وآخرون (2003): **التقويم التربوي مفهومه، أنواعه، وسائله، أهدافه**، بدون طبعة، بدون دار نشر، مراكش.

11- عبد العزيز، صفاء وعبد العزيز، سلامة (2007): **إدارة الفصل وتنمية المعلم**، ط1، دار الجامعة الجديدة، الإسكندرية.

12- راشد، على (2005): **كفايات الأداء التدريس**، ط1، دار الفكر العربي، القاهرة.

13- رشيد خضر، فخري (2006): **طرائق تدريس الدراسات الاجتماعية**، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.

ب. المجالات:

1- بحلوس، بهاء (2007): **النمو المهني للمعلمين**، وجهة نظر، أنوار 17، سبتمبر.

2- حامد عبد العال، تعية (2006): **موديول التخطيط للتدريس، مشروع تطوير برنامج التربية العلمية وإعداد معلم المرحلتين الإعدادية والثانوية**، كلية التربية، جانفي، جامعة أسيوط.

ج. مواقع الانترنت:

1- المادة التدريبية لمقرر الكفاءة التربوية لمعلمي المرحلتين الإعدادية والثانوية، **الأهداف التنميةالمهنية**، **http://www.slideshare.net/kamal Naser/ss-49551117**، بتاريخ 2017.03.10 على الساعة 9:54

2- النمو المهني، **http://www.search.shamaa.org/pdf/ANFieles/TIR/2RaNo17**، **للمعلمين**، بتاريخ2017.03.11 على الساعة 10:27.

3- **http://www.acadenia.edu**

4- **http://www.ust.eds**

2.المراجع الأجنبية:

أ.الكتب

1-Huguette Bernard (2011): **comment évaluer, améliorer, valoriser l'enseignent supérieur ?**, bibliothèque et Archives nationales du Québec, canda.

ب. الرسائل الجامعية

1- Tameur souad (2012) : **les stratégies d'enseignement, apprentissage dans l'activité de production écrite du récit**, pour l'obtentoin du diplomé de magister universite ferhat abbas, setif.

الجانب التطبيقي

الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد

1- حدود الدراسة

2- منهج الدراسة

3- مجتمع الدراسة وعينة الدراسة

4- خصائص عينة الدراسة

5- أدوات الدراسة

6- صدق وثبات الأداة

7- إجراءات تطبيق أداة الدراسة

8- الأساليب الإحصائية المعتمدة في الدراسة

خلاصة الفصل

مراجع الفصل

تمهيد:

بعدما تطرقنا إلى الجانب النظري من الدراسة محولين إبراز التوجيهات التي تخدم الأساليب الإشرافية ونمو المهني للمعلمين وسوف نتطرق في هذا الفصل إلى الجانب الميداني نناقش فيه:

- ❖ حدود ومنهج الدراسة الذي استخدمته الطالبة في دراستها.
- ❖ تحديد مجتمع الدراسة وكيفية اختيار عينة الدراسة وخصائصها.
- ❖ الإجراءات التي استخدمت لبناء أداة الدراسة والتحقق من صدق وثبات الأداة.
- ❖ وأخيراً تستعرض إجراءات تطبيق الدراسة الميدانية والأساليب الإحصائية التي استخدمت لمعالجة بياناتها.

1- حدود الدراسة:

التزمت الدراسة الحالية بالحدود التالية:

1-1 الحدود الموضوعية: تمثلت في التركيز على موضوع فعالية أساليب الإشراف التربوي في تحقيق التنمية المهنية لأساتذة التعليم المتوسط، من وجهة نظر الأساتذة أنفسهم.

1-2 الحدود البشرية: تمثلت في التركيز على أساتذة التعليم المتوسط.

1-3 الحدود المكانية: تمثلت في المجال المكاني الذي تم فيه تطبيق الدراسة الميدانية على مستوى ثلاث متوسطات من بلديتي الشقفة والطاهير . ولاية جيجل . حيث تم اختيار عينة الدراسة من متوسطة الحسن ابن الهيثم، متوسطة بغول عبد الرحمن، ومتوسطة طهر وصاف وكلها متوسطات تقع وسط بلدية الشقفة والطاهير.

1-4 الحدود الزمانية: تحددت بزمن إجراء الدراسة بشقيها النظري والميداني، حيث كانت البداية منذ موافقة اللجنة العلمية على موضوع الدراسة إلى غاية الانتهاء من جمع الاستبيانات وتحليلها، وبعد جمع الجانب النظري للدراسة بناء على متغيراتها ثم إجراء الدراسة الميدانية على مستوى المتوسطات سابقة الذكر بالاعتماد على مقابلات والحورارات مع بعض الأساتذة في بداية الأمر، وقد تم الخلاص إلى مجموعة النتائج ثم على أساسها تم صياغة بنود الإستبيان، وتم توزيعها بتاريخ 2017/04/02، واسترجعت يوم 2017/04/13، حيث تم توزيع 84 استمارة.

2- المنهج المستخدم:

تتبع هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي الذي يرتبط عادة بظاهرة معاصرة بهدف وصفها وتفسيرها وتحليلها. **(خلف زايد، 2002، ص60)**

ويعرف المنهج الوصفي بأنه دراسة الواقع أو الظاهرة كما توجد في الواقع، ويهتم بوصفها وصفا دقيقا من خلال التعبير النوعي الذي يصف الظاهرة ويوضح خصائصها والتعبير الكمي الذي يعطي وصفا رقميا بوضع مقدار وحجم الظاهرة. **(خليل عباس وآخرون، 2007، ص74)**

وتهدف هذه الدراسة إلى التعرف على فعالية أساليب الإشراف التربوي في تحقيق التنمية المهنية لأساتذة التعليم المتوسط، ويحاول المنهج الوصفي التحليلي في استغلال المعلومات لوصف الخلفية النظرية للموضوع، ثم تم التوجه إلى ميدان الدراسة وجمع البيانات الخاصة بعينة الدراسة، ثم تحليل النتائج وتفسيرها وصولًا إلى استخلاص التعليمات والاستنتاجات منها.

- **مصادر المعلومات:**

- **المصادر الثانوية:** اعتمدنا في معالجة الجانب النظري للدراسة في مصادر المعلومات والتي تمثلت في الكتب والمراجع العربية والأجنبية ذات العلاقة، والمجالات والمقالات، ودراسات السابقة التي تناولت موضوع الدراسة، والمطالعة والبحث في مواقع الانترنت.
- **المصادر الأولية:** لإثراء موضوع الدراسة لجأت الطالبة إلى جمع المعلومات الأولية من خلال الاعتماد على دراسة استطلاعية حيث تم إجراء مقابلات مع مجموعة من أساتذة التعليم المتوسط، وهذه المقابلة ركزت على أربع أسئلة (04). **(الملحق رقم01)**

وقد تم تحليل إجابات هؤلاء الأساتذة، وتم الخروج بمجموعة من الاستنتاجات.

3- مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة من معلمي ومعلمات ثلاثة مؤسسات تعليمية من الطور المتوسط لبلديتي الشقفة والطاهير . ولاية جيجل . للعام الدراسي 2017/2016 والبالغ عددهم (84) أستاذ من مختلف سنوات الخبرة.

والجدول رقم (04) يوضح توزيع أفراد المجتمع الكلي للدراسة:

جدول رقم (04): توزيع أفراد المجتمع الكلي للدراسة

المتوسطة	عدد الأساتذة
الحسن ابن الهيثم	32
بغول عبد الرحمن	27
طهر وصاف	25
المجموع	**84**

الجدول رقم (05): يوضح مجتمع الدراسة ونسبة المبحوثين إلى العدد الأصلي للمجتمع

المتوسطات	المجموع	عدد الاستبيانات التي تم توزيعها	عدد الاستبيانات التي تم استرجعها	النسبة المئوية%
الحسن ابن الهيثم	32	32	20	%62.5
بغول عبد الرحمن	27	27	18	%66.66
طهر وصاف	25	25	15	%60
المجموع	**84**	**84**	**53**	**%63.09**

4- خصائص عينة الدراسة:

العينة جزء من الظاهرة الواسعة والمعبرة عنه كله، تستخدم كأساس لتقدير الكل الذي يصعب، أو يستحيل دراسته بصورة كلية لأسباب متعلقة بواقع الظاهرة أو بالكلفة أو الوقت ويمكن تعميم نتائج الدراسة العينة على الظاهرة كلها. **(شروح، 2003، ص24)**

وبما أن مجتمع الدراسة يشمل أساتذة التعليم المتوسط، يتشاركون في تشابه الوسط التعليمي لذا فقد تم اختيار عينة الدراسة بطريقة العينة العشوائية البسيطة وتعرف: " العينة التي اختيرت بطريقة يكون لكل فرد في المجتمع نفس فرصة الاختيار، وإن اختيار أي فرد أو عنصر لا يرتبط باختيار أي فرد أو عنصر أخر. وللوصول إلى العينة العشوائية يمكن استخدام الجداول العشوائية ومن فوائدها أنها في الغالب تكون ممثلة للمجتمع. **(فلاح المنيزل وموسى غرابية،2010، ص20)**

حجم العينة = نسبة العينة * عدد أفراد المجتمع

53=100/63.09*84

شملت العينة (53) فرداً من ذكور وإناث مختلفي الخبرات المهنية المتنوعة.

4-1 توزيع أفراد عينة الدراسة على مستوى متوسطات الدراسة:

الجدول رقم (06): توزيع أفراد عينة الدراسة على مستوى متوسطات الدراسة

المتوسطة	الجنس		المجموع	النسبة المئوية %
	الذكور	الإناث		
الحسن ابن الهيثم	05	15	20	%37.74
بغول عبد الرحمن	02	16	18	%33.96
طهر وصاف	03	12	15	%28.30
المجموع	**10**	**43**	**53**	**%100**

يلاحظ من خلال الجدول رقم (06) توزيع أفراد عينة الدراسة على مستوى متوسطاتها، حيث تمثل نسبة (37.74%) من متوسطة الحسن ابن الهيثم، و(33.96%) من متوسطة بغول عبد الرحمن، والنسبة الباقية (28.30%) من متوسطة طهر وصاف.

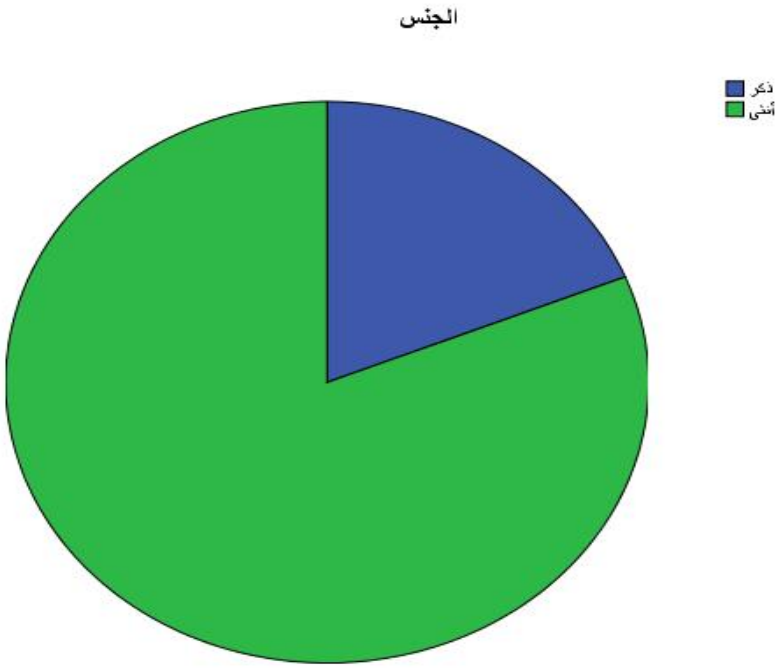
4-2 توزيع أفراد العينة حسب الجنس:

يتضح من الجدول رقم (07) وشكل(07) أن معظم عينة الدراسة إناث بنسبة 81.13% فحين تمثل نسبة الذكور18.87%، ويرجع هذا الفرق إلى أن المرأة تحقق نجاحا أعلى وأكثر تميزا على مستوى كافة المراحل التعليمية حيث أنها تحصل على معظم الدرجات الأكاديمية الممنوحة في مرحلة التعليم ما بعد الثانوي مما يخولها الانخراط في مهنة التعليم أكثر من الرجل.

الجدول رقم (07): يبين توزيع أفراد العينة حسب الجنس

الجنس	العدد	النسبة المئوية%
ذكر	10	%18.87
أنثى	43	%81.13
المجموع	**53**	**%100**

الشكل رقم (07): يوضح دائرة نسبية توزيع أفراد العينة حسب الجنس



(المصدر: نتائج دراستنا من الحزمة الإحصائية الإجتماعية spss)

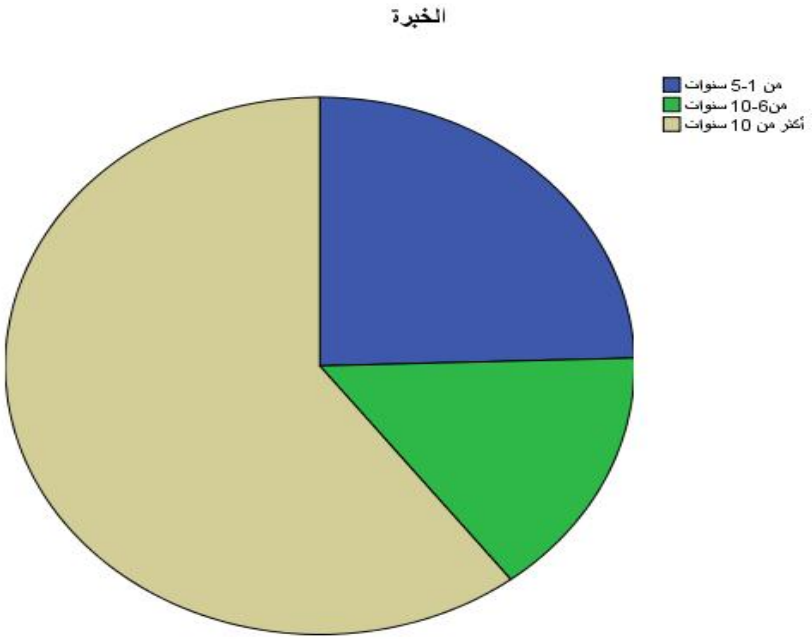
4-3 توزيع أفراد العينة حسب سنوات الخبرة:

يتضح من خلال الجدول رقم (08) والشكل(08) أن نسبة الأساتذة ذو خبرة أكثر من 10 سنوات يمثلون أعلى نسبة من أفراد هذه العينة بنسبة 60.38% حيث نجد أن 24.53% من الأساتذة التي تتراوح خدمتهم من 6-10سنوات، أما 15.09% من الأساتذة خدمتهم في التدريس من سنة إلى 5 سنوات.

الجدول رقم (08) يبين توزيع أفراد العينة حسب الخبرة

سنوات الخبرة	العدد	النسبة المئوية%
من 1-5 سنوات	13	%24.53
من 6-10 سنوات	8	%15.09
أكثر من 10 سنوات	32	%60.38
المجموع	**%100**	

الشكل(08): يوضح دائرة نسبية لتوزيع أفراد العينة حسب سنوات الخبرة



(المصدر: نتائج دراستنا من الحزمة الإحصائية الإجتماعية spss)

5- أدوات الدراسة:

استخدمت الطالبة الاستبيان كأداة لقياس فعالية أساليب الإشراف التربوي في تحقيق التنمية المهنية لأساتذة التعليم المتوسط، حيث يعتبر الاستبيان أداة ملائمة للحصول على معلومات وبيانات وحقائق مرتبطة بواقع معين ويقوم الاستبيان على شكل عدد من الأسئلة أو بنود يطلب الإجابة عنها من قبل عدد من الأفراد المعنيين بموضوع الاستبيان، والذين هم أساتذة التعليم المتوسط. **(عبيدات وأخران، 2012، ص106)**

خطوات بناء الاستبيان:

- الاطلاع على الأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة بالموضوع واستثمار النتائج المحصل عليها في بناء الاستمارة وصياغاتها.
- تحديد المجالات الرئيسية التي شملت الاستبيان.
- تحديد البنود التي تقع تحت كل مجال بناء على الأثر النظري.
- تم تصميم الاستبيان الذي تكون من (04) مجالات و(44) بند في بداية الأمر.
- ثم عرض الاستبيان على مجموعة من المحكمين التربويين من أعضاء هيئة التدريس في جامعة جيجل والقطب الجامعي تاسوست، قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا.
- في ضوء آراء المحكمين تم حذف وتعديل بعض بنود الاستبيان ومجالاته من حيث إعادة الصياغة أو الإضافة ليستقر الاستبيان في صورته النهائية على (34) بند و(3) مجالات. **(الملحق رقم04)**.

وقد انقسمت الاستمارة إلى قسمين هما:

القسم الأول: وهو عبارة عن البيانات الشخصية عن الأستاذ.

القسم الثاني: بنود الاستبيان ويشمل على (34) فقرة موزعة على (3) مجالات كما يوضحها الجدوال أدناه:

الجدول رقم(09): يبين توزيع عدد بنود أداة الدراسة حسب مجالات الاستبيان

المجال	مجالات الاستبيان	عدد البنود
الأول	التخطيط للموقف التعليمي	(12) بند
الثاني	إدارة الصف التعليمي	(10) بند
الثالث	الجانب الأدائي التدريسي	(12) بند

- **مقياس ليكرت الخماسي:**

تم اعتماد خمسة بدائل للاستجابة في هذا الاستبيان وهي كالتالي: بدرجة عالية جداً، بدرجة عالية، بدرجة متوسطة، بدرجة منخفضة، بدرجة منخفضة جداً، وتم اعتماد القيم من 1 إلى 5 كدرجات لكل اختبار، كما هو موضح في الجدول(10):

الجدول رقم(10): مقياس ليكرت

الاستجابة	بدرجة منخفضة جداً	بدرجة منخفضة	بدرجة متوسطة	بدرجة عالية	بدرجة عالية جداً
الدرجة	1	2	3	4	5

تم بعد ذلك حساب المتوسط الحسابي للاستجابات والذي يحدد اتجاه استجابات أفراد العينة على بنود هذا المقياس، وهذا كما هو مبين في الجدول رقم (09)، ومن خلال القانون التالي: $\frac{1-5}{3} = 1.33$

حيث:

- 5: هو عدد البدائل في هذا المقياس.
- 1: هو الوزن النسبي في هذه الحالة والخاص بالبديل.
- 3: وهي القيم التوصيفية (عالية، متوسطة، منخفضة).
- 1.33: الوزن النسبي لكل قيمة توصيفية.

والجدول (11) يوضح ذلك:

الجدول رقم (11): يبين الدرجات التصحيحية لأداة الدراسة

الدرجة التصحيحية	القيم التوصيفية
من 1 إلى 2.33	منخفضة
من 2.34 إلى 3.67	متوسطة
من 3.68 إلى 5	عالية

6- صدق وثبات الأداة:

6-1 صدق الاستبيان:

الاختبار الصادق هو:" الاختبار الذي يقيس ما وضع الإنجاز من أجل قياسه." **(الدعليج ابراهيم، 2010، ص16)**

أي إذا كانت الأداة تقيس قدرة أو سمة يجب أن تتمثل أول خطوات الموضوعية في وضع تعريف دقيق وإجرائي للسمة المراد قياسها ثم تحديد المظاهر السلوكية لهذه القدرة حيث يتحدد فعالية هذه الأداة في قياس ما أعدت لقياسه فقط. عن طريق مدى اتساق وشمولية هذا الاستبيان لمؤشرات هذه القدرة، ويقصد بصدق الاستبيان أن تقيس بنود الاستبيان ما وضعت لقياسه، وقد قامت الطالبة بالتأكد من صدق الاستبيان من خلال:

- **صدق المحكمين:**

تم عرض استبيان الدراسة في صورته الأولية **(الملحق رقم02)** على مجموعة من المحكمين تألفت من 6 أعضاء الهيئة التدريسية في كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية مختصين في مجال التربية وعلم النفس **(الملحق رقم03)** وقد طلب منهم إبداء رأيهم وتقديم ملاحظاتهم وإقتراحتهم:

- مدى ملائمة البنود للمجالات الخاصة بالاستبيان.
- مدى وضوح البنود من حيث الصياغة اللغوية.
- مدى ملائمة البدائل للبنود.

وقد استجابة الطالبة لآراء السادة المحكمين بحيث لا تقل نسبة الاتفاق عن (80%) وقد كانت ملاحظاتهم حول أداة الدراسة كالأتي:

- اقتراح دمج مجال التمكن من المادة التدريسية، أساليب وإستراتجيات التدريس والتقويم في مجال واحد الجانب الأدائي التدريسي.
- حذف البند رقم 24، 25، 26، 27، 28 من المجال التمكن من المادة التدريسية.
- دمج البند 35، 36، 37، 38 من مجال أساليب وإستراتجيات التدريس لأنهما يؤتيان نفس المعنى.
- حذف البند 39، 43، 45، 46 من مجال التقويم لتجانس بين المجالين التخطيط للموقف التعليمي إدارة الصف التعليمي، والمجال الجانب الأدائي التدريسي.
- تعديل البند 5، 6 من مجال التخطيط للموقف التعليمي.
- تعديل البند 13، 14 من مجال إدارة الصف التعليمي.
- تعديل البند 30 من مجال التمكن من المادة التدريسية.
- تعديل البند 31، 32، 33، 34 من المجال أساليب وإستراتجيات التدريس.
- تعديل البند 40، 41 من مجال التقويم.

- أما بقية البنود فقد كان اتفاق من قبل المحكمين على أنها مناسبة وتخدم الموضوع المراد قياسه.

وقامت بإجراء ما يلزم من حذف وتعديل في ضوء مقترحاتهم ولذلك خرج الاستبيان في صورته النهائية **(الملحق رقم 04)** حيث أصبح يتكون من 34 بند قابل للتطبيق في الدراسة الأساسية.

وخلاصة القول أن في البحوث النوعية، فإن الصدق يفهم من خلال المعرفة العميقة للظاهرة الاجتماعية أو التربوية المراد قياسها والتي ترعرعت في ظل العلاقة الوطيدة للبيانات الإحصائية والميدانية. **(على الصراف، 2002، 205)**

6-2 ثبات الاستبيان:

والثبات معناه أي الاختيار موثوق به ويعتمد عليه، كما يعنى الاستقرار. **(باهي، 2011، ص16)** والاختبار الثابت يقصد به مقدرة الاختبار على إعطاء نفس النتائج باستمرار إذا ما تكرر تطبيقه تحت نفس الظروف. **(المغربي، 2009، ص264)**

ويقصد بثبات الاستبيان هو الحصول على نفس النتائج إذا أعد تطبيق هذا الاستبيان على نفس العينة وفي نفس الظروف والشروط.

تحققت الطالبة من ثبات الاستبيان باستخدام طريقتي التجزئة النصفية ومعامل ألفا كرونباخ.

6-2-1 طريقة التجزيئة النصفية:

وتسمى ايضاً طريقة نصفي الاختبار، وتقوم هذه الطريقة على تصميم اختبار واحد يعطى للأساتذة في وقت واحد دون الفصل بين فقراته، وبعد الإجابة على الاختبار تفرز الفقرات الفردية لتشكل اختباراً واحداً وتفرز الفقرات الزوجية على حدة كما لو كانا اختبارين منفصلين ثم يحسب معامل الارتباط بين هذين الاختبارين ويسمى معامل الارتباط بمعامل الثبات الداخلي. **(أبو غربية، 2009، ص101)**

ثم إيجاد معامل ارتباط بيرسون بين معدل الأسئلة الفردية الرتبة ومعدل الأسئلة الزوجية الرتبة لكل مجال. **(الملحق رقم 05)**

وقد تم تصحيح معاملات الارتباط باستخدام معامل ارتباط "سبيرمان بروان" للتصحيح Spearman Brown Coefficient حسب المعادلة التالية:

$$\text{معامل الارتباط المعدل} = \frac{2}{1+r}$$

حيث: r معامل الارتباط **(باهي، 2011، ص161)**

وبلغ معامل الارتباط بين نصفي فقرات الاستبيان 0.945 وبعد تصحيح معامل الارتباط بمعادلة الإرتباط المعدل "سبيرمان بروان" حصلنا على إرتباط قدره 0.97 وهو ارتباط موجب قوي ويعبر عن ثبات فقرات أداة الدراسة. **(الملحق رقم 05)**

6-2-2 طريقة ألفا كرونباخ cronbach's Alhpa:

استخدمت الطالبة طريقة ألفا كرونباخ لقياس ثبات الاستبيان كطريقة ثانية لقياس الثبات وكانت النتائج كما يوضحها الجدول رقم (12):

الجدول رقم (12): قيمة ألفا كرونباخ لقياس ثبات الاستبيان

الرقم	المجال	البنود	معامل ألفا كرونباخ
1	التخطيط للموقف التعليمي	12	0.682
2	إدارة الصف التعليمي	10	0.687
3	الجانب الأدائي التدريسي	12	0.771
	جميع مجالات الاستبيان	53	0.817

يتضح من الجدول رقم (12) أن قيمة معامل ألفا كرونباخ لكل مجال من مجالات الاستبيان محصورة بين المتوسطة والمرتفعة، وتراوحت بين (0.682) و(0.771)، أما بالنسبة لقيمة معامل ألفا كرونباخ لجميع بنود الاستبيان مرتفعة (0.817)، أي أن قيمة الثبات لجميع بنود الاستبيان يساوي (0.817)، وهذا يعني أن معامل الثبات مرتفع، وعلى هذا نستطيع القول أن الاستبيان وفي صورته النهائية قد أثبث صدقه وثباته، ونحن على ثقة تامة بصياغة الاستبيان وصلاحيته لتحليل النتائج المتوصل إليها.

7- إجراءات الدراسة:

تم تطوير أداة الدراسة بالرجوع إلى الأثر النظري والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة حيث تم الاستعانة بها من أجل انجاز الاستبيان النهائي للدراسة، بعد التأكد من صدق وثباته وصلاحية لقياس ما وضع لقياسه وحذف وتعديله وإخراجه في صورته النهائية، قامت الطالبة بالإجراءات التالية:

- الحصول على طلب التسهيلات من أمانة القسم الموجه إلى مديرية التربية وبناءاً على الترخيص المعتمد من مديرية التربية الموجه إلى مديري المؤسسات المتوسطة التي سيتم تطبيق الاستبيان على أساتذتها. **(الملحق رقم 06)**

قمنا بدراسة استطلاعية يوم 2017/03/12 واستثمارة نتائجها (**الملحق رقم01**)، لصالح عينة الدراسة ومجالات وبنود الاستبيان وهذا بعد أخذ اللقاء مع مديري المؤسسات ومع الأساتذة أفراد العينة من أجل شرح الهدف من هذه الدراسة. ثم توزيع الاستبيان الدراسة على مجتمع الدراسة (84) وذلك يوم 2017/04/02 وتم استرجاع الاستبيانات من أفراد مجتمع الدراسة بعد أربعة أيام من التوزيع، وقد تم استرجاع (53) استمارة من أصل (84) تم توزيعها.

8- الأساليب الإحصائية:

تمت الاستعانة ببرنامج الحزمة الإحصائية Statistical package for social sciences (spss) الإصدار السادس عشر(16.0) وقد تم استخدام الأساليب الإحصائية التالية:

- التكرارات والنسب المئوية: وذلك بهدف معرفة نسب أفراد العينة تبعا لمتغيرات الدراسة الميدانية.
- حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.
- معامل الثبات باستعمال معادلة سبيرمان براون.
- اختبار ألفا كرونباخ لمعرفة ثبات بنود الاستبيان.
- اختبار تحليل الثنائي Two way Anova للتعرف على مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعا لمتغير الجنس وسنوات الخبرة.

خلاصة الفصل:

في هذا الفصل حاولنا توضيح الإجراءات المنهجية للدراسة والتعرف على أهم الأدوات التي استخدمت في جمع البيانات وتحليلها، بالإضافة إلى ذلك التعرف على مجالات الدراسة وملائمة المنهج المتبع للموضوع، وقد ساعدتنا هذه الأساليب والإجراءات في الوصول إلى المرحلة الأخيرة من البحث والمتمثلة في نتائج الدراسة ومناقشتها.

مراجع الفصل الرابع:

1- المغربي، كامل محمد (2009): **أساليب البحث العلمي في العلوم الإنسانية والاجتماعية**، ط1، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان.

2- الدعيلج إبراهم، عبد العزيز (2010): **مناهج وطرق البحث**، ط1، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان.

3- أبو غربية، إيمان (2009): **القياس والتقويم التربوي**، ط1، دار البداية، عمان.

4- باهي، مصطفى حسين وآخرون (2011): **التحليل الإحصائي ومعالجة البيانات للبحوث التربوية والنفسية والرياضية**، ط1، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.

5- عبيدات، ذوقان وآخرون (2012): **البحث العلمي مفهومه وأدواته وأساليبه**، ط1، دار الفكر، عمان.

6- على الصراف، قاسم (2002): **القياس والتقويم في التربية والتعليم**، ط1، دار الكتاب الحديث، القاهرة.

7- فلاح المنيزل، عبد الله وموسى غرابية، عايش (2010): **الإحصاء التربوي تطبيقات بإستخدام الرزم الإحصائية للعلوم الإجتماعية**، ط1، دار المسيرة، عمان.

8- شروح، صلاح الدين (2003): **منهجية البحث العلمي**، ط1، دار العلوم للنشر والتوزيع، عنابة.

9- خليل عباس، محمد وآخرون (2007): **مدخل إلى مناهج البحث في التربية وعلم النفس**، ط1، دار المسيرة، عمان.

10- خلف الزايدي، مها محمد (2002): **تقويم الأداء الوظيفي للمشرفة التربوية**، ط1، دار الفكر العربي، القاهرة.

الفصل الخامس: تحليل وتفسير نتائج الدراسة

تمهيد

1- عرض نتائج الدراسة في ضوء الفرضيات

2- مناقشة وتفسير النتائج في ضوء فرضيات الدراسة

3- النتائج العامة للدراسة

4- التوصيات والاقتراحات

خلاصة الفصل

مراجع الفصل

تمهيد:

يتضمن هذا الفصل عرض نتائج الدراسة وذلك من خلال الإجابة عن أسئلة الدراسة واستعراض أبرز نتائج الدراسة والتي تم التوصل إليها من خلال تحليل استجابات أفراد عينة الدراسة. وهذا بهدف التعرف على فعالية أساليب الإشراف التربوي في تحقيق التنمية المهنية للأساتذة التعليم المتوسط بناءاً على متغيرات الدراسة التي ركزت عليها (الجنس ، سنوات الخبرة)

ولقد تم إجراء أبرز المعالجات الإحصائية للبيانات المحصل عليها من الاستبيان بالاعتماد على برنامج الحزمة الإحصائية للدراسات الاجتماعية spss للحصول على نتائج الدراسة والتي سيتم عرضها وتحليلها في هذا الفصل بالشكل التالي:

- ❖ عرض نتائج الدراسة في ضوء فرضياتها.
- ❖ مناقشة وتفسير نتائج الدراسة في ضوء فرضيات الدراسة ومقارنتها مع الدراسات السابقة والأدب النظري.
- ❖ النتائج العامة للدراسة.
- ❖ وتقود النتائج السابقة إلى طرح بعض التوصيات والمقترحات التي يمكن أن تقدم في إطار السعي للنمو المهني للمعلمين بشكل عام، وفي إطار أساليب الإشراف التربوي.

1-عرض نتائج الدراسة في ضوء فرضيات الدراسة:

1- 1 عرض نتائج الفرضية العامة الأولى:

1- 1-1 عرض نتائج الفرضية الإجرائية الأولى:

نص الفرضية: " تساهم أساليب الإشراف التربوي في تحقيق التنمية المهنية لأساتذة التعليم المتوسط في مجال التخطيط للموقف التعليمي بدرجة عالية ".

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب الخاصة باستجابات أساتذة التعليم المتوسط على بنود مجال التخطيط للموقف التعليمي والجدول رقم (13) يوضح ذلك:

الجدول رقم (13): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لدرجة فعالية أساليب الإشراف التربوي في تحقيق التنمية المهنية لأساتذة التعليم المتوسط في مجال التخطيط للموقف التعليمي من وجهة نظر الأساتذة

الرقم	الرتبة	البند	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
3	1	تفيدني أساليب الإشراف التربوي إلى الإطلاع على المستجدات في المناهج.	4.11	0.800	عالية
2	2	ترشدني أساليب الإشراف التربوي إلى معالجة الأمور الغامضة في المحتوى.	3.71	0.863	عالية
5	3	ترفع أساليب الإشراف التربوي من قدرتي على توزيع وحدات المنهج على مدار السنة.	3.66	0.979	متوسطة
8	4	تساعدني أساليب الإشراف التربوي على تحديد طرق التدريس المناسبة لموضوعات المقرر الدراسي.	3.54	0.845	متوسطة
1	4	تساعدني أساليب الإشراف التربوي إلى التمكن من المادة العلمية.	3.54	0.952	متوسطة
6	5	تفيدني أساليب الإشراف التربوي في صياغة أهداف الدرس.	3.50	0.911	متوسطة

الرقم	الرتبة	البند	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
4	5	تساعدني أساليب الإشراف التربوي على تحديد الاحتياجات التعليمية للتلاميذ.	3.50	1.011	متوسطة
7	6	توجهني أساليب الإشراف التربوي إلى دراسة الإمكانات التي يتطلبها الموقف التعليمي.	3.43	0.866	متوسطة
9	6	تمكنني أساليب الإشراف التربوي من تمييز الأهداف في مستويات متنوعة (معرفية، مهارية، وجدانية).	3.43	0.888	متوسطة
11	7	ترشدني أساليب الإشراف التربوي على اختيار الوسائل التعليمية الملائمة للدرس.	3.20	1.115	متوسطة
10	8	تعزز أساليب الإشراف التربوي من قدرتي على وضع تمهيد منظم لموضوع الدرس.	3.16	1.104	متوسطة
12	9	تحسن أساليب الإشراف التربوي من قدرتي على بناء أساليب تقويم تراعي الفروق الفردية.	3.11	1.103	متوسطة
		الدرجة الكلية	3.49	0.536	متوسطة

يوضح الجدول رقم (13) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة استجابة الأساتذة على بنود المجال الأول التخطيط للموقف التعليمي ويتضح من خلال الجدول أعلاه أن البنود (3، 2) من المجال الأول قد جاءت بدرجات عالية وبمتوسطات حسابية حسب الترتيب (4.11، 3.71) وبانحرافات معيارية (0.800، 0.863) على الترتيب، وتشير الاستجابات العالية على هذه البنود إلى فعالية أساليب الإشراف التربوي في إفادة الأساتذة على التغييرات التي تثرأ من الحين إلى الأخر على المقرر الدراسي وكذا ترشدهم على معالجة الأمور التي يجدون فيها لبس وغموض من أجل إيصال المحتوى التعليمي للتلاميذ بسلاسة ودون تعقيد مما تجعل المعلم قادر على التحكم والسيطرة في المادة التعليمية، في حين جاءت البنود من (5، 8، 1، 6، 4، 7، 9) بمتوسطات حسابية متوسطة حسب الترتيب (3.66، 3.54، 3.54، 3.50، 3.50، 3.43، 3.43) وبانحرافات معيارية (0.979، 0.845، 0.952، 0.911، 1.011، 0.866، 0.888) على الترتيب، وكلها درجات متقاربة تدل على أن الخدمة الإشرافية غير

كافية وفعالية الأساليب الإشرافية تعمل بدرجة متوسطة من حيث مساعدة الأساتذة على توزيع وحدات المنهج على مدار السنة الدراسية فهذا ما يدفع بهم إلى تحديد طرق التدريس بالشكل الذي قد لا يتناسب وموضاعات المقرر الدراسي، وتبقى مسألة التمكن من المادة العلمية جامدة نوعا ما وإرشادهم على صياغة أهداف الدرس في الحدود المعقولة الأمر الذي قد يسمح إلى الرفع من معرفتهم ودرايتهم على تحديد الاحتياجات التعليمية للتلاميذ، وكذلك دراسة الإمكانيات التي يتطلبها الموقف التعليمي وذلك بتمييز الأهداف التعليمية في مستويات متنوعة (معرفية، مهارية، وجدانية)، كذلك جاءت البنود من (11، 10، 12) بمتوسطات حسابية متوسطة نذكرها على التوالي (3.20، 3.16، 3.11) وبانحرافات معيارية (1.115، 1.104، 1.103) على الترتيب أن أساليب الإشراف التربوي ليست قادرة على إفادة الأساتذة بأهمية وضرورة اختيار الوسائل التعليمية الملائمة كأسلوب لوضع تمهيد منظم للدرس بالإضافة إلى بناء أساليب تقويم تراعي الفروق الفردية.

1-1-2 عرض نتائج الفرضية الإجرائية الثانية:

نص الفرضية: " تساهم أساليب الإشراف التربوي في تحقيق التنمية المهنية لأساتذة التعليم المتوسط في مجال إدارة الموقف التعليمي بدرجة عالية ".

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب الخاصة باستجابات أساتذة التعليم المتوسط على بنود مجال "إدارة الصف التعليمي" والجدول أدناه رقم (14) يوضح ذلك:

الجدول رقم (14): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لدرجة فعالية أساليب الإشراف التربوي في تحقيق التنمية المهنية لأساتذة التعليم المتوسط في مجال "إدارة الصف التعليمي" من وجهة نظر الأساتذة

الرقم	الرتبة	البند	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
15	1	ترشدني أساليب الإشراف التربوي إلى استخدام التعزيز المناسب للتلاميذ في النشاطات التعليمية.	3.33	0.732	متوسطة
21	2	تكسبني أساليب الإشراف التربوي مهارات التعامل مع التلاميذ.	3.32	0.956	متوسطة

الرقم	الرتبة	البند	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
22	3	تحسن أساليب الإشراف التربوي من قدرتي في مساعدة التلاميذ ضعاف المستوى على الارتقاء بمستواهم.	3.30	0.774	متوسطة
19	4	تفيدني أساليب الإشراف التربوي في خلق بيئة صفية تساعد على التعلم.	3.28	0.863	متوسطة
14	5	تساعدني أساليب الإشراف التربوي على جذب انتباه التلاميذ إلى نهاية الدرس.	3.20	0.884	متوسطة
13	6	تعزز أساليب الإشراف التربوي من قدرتي في المحافظة على درجة مناسبة من النظام أثناء الدرس.	3.18	1.110	متوسطة
18	7	ترشدني أساليب الإشراف التربوي في تعريف التلاميذ بالقوانين الحاكمة للسلوك داخل الفصل.	2.96	1.125	متوسطة
17	8	توجهني أساليب الإشراف التربوي إلى توفير المتطلبات (الأكاديمية، الوجدانية، الاجتماعية) للتلاميذ.	2.92	1.016	متوسطة
20	9	ترشدني أساليب الإشراف التربوي إلى اعتماد النمط الديمقراطي في قيادة الصف.	2.86	0.785	متوسطة
16	10	تفيدني أساليب الإشراف التربوي في التعامل مع المخالفات السلوكية.	2.84	1.045	متوسطة
		الدرجة الكلية	3.12	0.653	متوسطة

يوضح الجدول رقم (14) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة استجابة الأساتذة على بنود المجال الثاني "إدارة الصف التعليمي" ويتضح من الجدول أن متوسط ودرجات استجابات أفراد العينة على هذا المجال متوسطة وبمتوسط حسابي قدره (3.12) وبانحراف معياري (0.653)، وقد جاءت بنود المجال (15، 21، 22، 19، 14، 13) بمتوسطات حسابية متوسطة حسب الترتيب (3.33، 3.32، 3.30، 3.28، 3.20، 3.18) وبانحرافات معيارية (0.732، 0.956، 0.774، 0.863، 0.884، 1.110) على الترتيب وتشير هذه الاستجابات المتوسطة إلى أن أساليب الإشراف التربوي تعمل على إرشاد الأساتذة إلى استخدام التعزيز المناسب في النشاطات التعليمية بصورة لبأس بها وهي أساليب يركن

إليها المعلم لتدعيم دافعية التلاميذ والتركيز على مهارات التعامل معهم للارتقاء بمستواهم التعليمي وذلك باستعداد الأساتذة وحرصهم على خلق بيئة صفية تساعد على التعلم التي تعمل على جذب انتباه التلاميذ إلى نهاية الدرس ومن تم المحافظة على درجة مناسبة من النظام أثناءه، أما البنود (18، 17، 20، 16) جاءت كذلك بدرجات متوسطة وبمتوسطات حسابية حسب الترتيب (2.96، 2.92، 2.86، 2.84) وبانحرافات معيارية (1.125، 1.016، 0.785، 1.045) على الترتيب، ويتضح من خلال هذه المعطيات أن أساليب الإشراف التربوي تعتني بدرجة مناسبة بجانب التشريع المدرسي مما يخول الأساتذة على تعريف التلاميذ بالقوانين الحاكمة للسلوك داخل الصف، مما ينجم أن الأساتذة لديهم وعي بالقوانين الخاصة بالتلاميذ وبالتالي قدرتهم على توفير المتطلبات (الأكاديمية، الوجدانية، الاجتماعية)، لكن دون اعتماد النمط الديمقراطي في قيادة الصف ومن تم عدم اكتساب المعلم المهارة التامة في التحكم والتعامل مع المخالفات السلوكية وهذا ما يدفع بنا إلى طرح التساؤلات التالية: ما مدى تطبيق المدراس الجزائرية لتشريعات التربوية؟ وهل هناك نقص في مجال التغطية بالنصوص التنظيمية التي تواكب تطور المنظومة؟

1-1-3 عرض نتائج الفرضية الإجرائية الثالثة:

نص الفرضية: "تساهم أساليب الإشراف التربوي في تحقيق التنمية المهنية لأساتذة التعليم المتوسط في مجال الجانب الأدائي التدريسي بدرجة عالية."

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب الخاصة باستجابات أساتذة التعليم المتوسط على بنود مجال التخطيط للموقف التعليمي والجدول رقم (15) يوضح ذلك:

الجدول رقم (15): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لدرجة فعالية أساليب الإشراف التربوي في تحقيق التنمية المهنية للأساتذة في "الجانب الأدائي التدريسي"

الجدول رقم (15):

الرقم	الرتبة	البند	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
23	1	تساعدني أساليب الإشراف التربوي في تطبيق البنية المعرفية لمحتوى المناهج.	3.64	0.834	متوسطة
33	2	تدربني أساليب الإشراف التربوي في مراعاة استمرارية التقويم باستخدام أساليب تكوينية.	3.58	0.886	متوسطة
27	3	تدربني أساليب الإشراف التربوي على طرح الأسئلة التي تتماشى مع أهداف الدرس.	3.50	0.749	متوسطة
31	3	تساعدني أساليب الإشراف التربوي على الكشف عن مواطن القوة والضعف في صياغة الأهداف.	3.50	0.799	متوسطة
32	4	ترشدني أساليب الإشراف التربوي إلى اختيار وسائل التقويم المناسبة خلال الدرس.	3.47	0.952	متوسطة
29	5	ترشدني أساليب الإشراف التربوي على شرح الدرس بوضوح.	3.37	0.739	متوسطة
26	5	ترشدني أساليب الإشراف التربوي على استخدام طرق التدريس (التعلم التعاوني، أسلوب المناقشة الفعالة...)	3.37	0.837	متوسطة
25	5	تزودني أساليب الإشراف التربوي في استخدام وسائل تعليمية متنوعة.	3.37	0.945	متوسطة
28	6	تفيدني أساليب الإشراف التربوي في تقديم أسئلة تتلاءم مع مستوى نضج التلاميذ.	3.35	0.761	متوسطة
34	6	تدربني أساليب الإشراف التربوي على استخدام التقويم الختامي في الموقف الصفي.	3.35	0.879	متوسطة
30	7	تساعدني أساليب الإشراف التربوي على ربط الأجزاء النظرية في الدرس مع الأجزاء العملية في تكامل.	3.32	0.803	متوسطة
24	8	تفيدني أساليب الإشراف التربوي في تكليف التلاميذ بأنشطة يستخدمون فيها خبراتهم الجديدة.	3.20	0.862	متوسطة
		الدرجة الكلية	3.42	0.497	متوسطة

يشير الجدول رقم (15) إلى المتوسطات والانحرافات المعيارية ودرجة استجابة الأساتذة على بنود المجال "الجانب الأدائي التدريسي" حيث بلغ متوسط درجات استجابات أفراد العينة على هذا المجال بدرجة متوسطة وبمتوسط حسابي (3.42) وبانحراف معياري (0.497) وقد جاءت البنود (23، 33، 27، 31، 32) من المجال بمتوسطات حسابية متوسطة حسب الترتيب (3.64، 3.58، 3.50، 3.50، 3.50، 3.47) وبانحرافات معيارية (0.834، 0.886، 0.749، 0.799، 0.952) على الترتيب ويتضح من خلال هذه المعطيات على أن مساعدة أساليب الإشراف التربوي الأساتذة في تطبيق البنية المعرفية لمحتوى المناهج حضي باهتمام وذلك بمراعاة استمرارية التقويم باستخدام أساليب تكوينية من طرح الأسئلة التي تتماشى مع أهداف الدرس ومن تم الكشف عن مواطن القوة والضعف في صياغة الأهداف وهذا ما يساعد الأساتذة إلى استخدام وسائل التقويم المناسبة لكن في شكلها الضيق، ما يدفعنا لطرح التساؤلات التالية: ماهي النقاط الإيجابية والسلبية في نظام التقويم الحالي في المنظومة الجزائرية؟، وماهي المقترحات التي يمكن استغلالها لتحسين التقويم الحالي مع الأخذ بعين الاعتبار الذكاء المتعدد لدى التلاميذ؟. في حين جاءت بنود المجال (29، 26، 25، 28، 34) بمتوسطات حسابية متوسطة حسب الترتيب (3.37، 3.37، 3.37، 3.35، 3.35) وبانحرافات معيارية (0.739، 0.837، 0.945، 0.761، 0.879) على الترتيب تدل هذه الاستجابات المتوسطة على أن الأساتذة يقومون بشرح الدرس بوضوح وذلك باستعانتهم واستخدامهم لطرق التدريس والوسائل التعليمية المتنوعة مع تقديم أسئلة تتلاءم ومستوى نضج التلاميذ واستخدامهم التقويم الختامي في الموقف الصفي بهدف التعرف على درجة الكفاءات المقصودة ومساعدة المتعلم على رؤية نقاط الضعف ومدى تقدمه فيما يتعلمه لكن ليس بشكل المطلوب وما يجب أن يكون وهذا جراء قلة عناية وقصور أساليب الإشراف التربوي بهذا الاخير. أما البنود المتبقية في المجال (30، 24) جاءت بمتوسطات حسابية متوسطة (3.32، 3.20) وبانحرافات معيارية (0.803، 0.862) على الترتيب.

ومن خلال ما تقدم يتضح أن الفرضية العامة الأولى لم تتحقق وهذا من خلال ما استعرضناه من الفرضيات الإجرائية التي تندرج تحتها

نص الفرضية: " تساهم أساليب الإشراف التربوي في تحقيق التنمية المهنية لأساتذة التعليم المتوسط بدرجة عالية ".

للإجابة عن نص هذه الفرضية تم استخدام التكرارات والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على بنود الاستبيان، وتم أيضا الاعتماد على القيم التوصيفية للإشارة على درجة استجابات أفراد العينة على كل بند من بنود الاستبيان.

الجدول رقم (16): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ودرجة فعالية أساليب الإشراف التربوي في تحقيق التنمية المهنية من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط.

الرقم	الرتبة	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	1	التخطيط للموقف التعليمي	3.49	0.35	متوسطة
3	2	إدارة الصف التعليمي	3.42	0.49	متوسطة
2	3	الجانب الأدائي التدريسي	3.12	0.65	متوسطة
الدرجة الكلية			3.36	0.45	متوسطة

نلاحظ من الجدول أعلاه المتوسطات الحسابية والانحرافات ودرجة استجابة الأساتذة على المقياس، حيث بلغ المتوسط الحسابي الكلي على الأداة ككل (3.36) بانحراف معياري (0.45)، وقد جاءت درجات مجالات أداة الدراسة بدرجة متوسطة، حيث تراوحت المتوسطات الحسابية فيها بين (3.12-3.49).

من حيث الرتب فقد جاء المجال الأول من المقياس في الرتبة الأولى "مجال التخطيط للموقف التعليمي" بدرجة متوسطة ومتوسط حسابي قدره (3.49) وبانحراف معياري (0.35)، وفي الرتبة الثانية جاء المجال الثالث "الجانب الأدائي التدريسي" بمتوسط حسابي قدره (3.42) وبانحراف معياري (0.49) وبدرجة متوسطة، أما الرتبة الأخيرة المجال الثاني "إدارة الصف التعليمي" بمتوسط حسابي (3.12) وبانحراف معياري (0.65) وبدرجة متوسطة كذلك.

يتضح من خلال هذه النتائج إلى أن فعالية أساليب الإشراف التربوي في تحقيق التنمية المهنية للأساتذة بدرجة متوسطة وهذا بناءاً على المتوسط الحسابي للدرجة الكلية على المقياس وقدره (3.36) وبانحراف معياري (0.45) على الترتيب.

1-2 عرض نتائج الفرضية العامة الثانية:

نص الفرضية: " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $\alpha=0.05$ في متوسط درجات استجابات أساتذة التعليم المتوسط نحو فعالية أساليب الإشراف التربوي في تحقيق التنمية المهنية لهم تبعا لمتغيرات الدراسة (الجنس، سنوات الخبرة) ".

للإجابة على الفرضية الثانية تم استخدام "تحليل التباين الثنائي" بالاعتماد على مجموع التكرارات والمتوسط الحسابي لاستجابات الأساتذة والدرجات الخاصة بكل فرد من أفراد عينة الدراسة على المقياس، وقد تم اختيار الفرضية الثانية وتم الحصول على النتائج التالية:

حيث إذا كانت القيمة الاحتمالية (sig) أكبر من مستوى الدلالة (0.05) الذي افترضناه sig > 0.05 وهذا حسب النتائج المتحصل عليها من استخدام تحليل التباين الثنائي (نتائج برنامج الحزمة الإحصائية 16.0spss) فإنه لايمكن رفض الفرضية الصفرية، أي أنه لا توجد فروق بين متوسط استجابات أفراد العينة، وهي فرضية غير دالة، أما إذا كانت القيمة الاحتمالية (sig) المحصل عليها أصغر من مستوى الدلالة الذي افترضناه sig < 0.05 فسوف يتم رفض الفرضية الصفرية وقبول الفرضية البديلة القائلة إن متوسط درجات استجابات أفراد عينة الدراسة تختلف باختلاف الجنس أو سنوات الخبرة لهؤلاء الأساتذة، والجدول التالي يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة.

الجدول رقم (17): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة

الجنس	سنوات الخبرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	عدد الأفراد
ذكر	من 6 إلى 10 سنوات	106.50	7.778	2
	أكثر من 10 سنوات	114.25	17.152	8
	المجموع	112.70	15.691	10
أنثى	من سنة إلى 5 سنوات	120.53	14.790	13
	من 6 إلى 10 سنوات	114.16	19.114	6
	أكثر من 10 سنوات	111.62	15.142	24

المجموع		114.67	15.733	43
المجموع	من سنة إلى 5 سنوات	120.53	14.790	13
	من 6 إلى 10 سنوات	112.25	16.799	8
	أكثر من 10 سنوات	112.28	15.423	32
المجموع		114.30	15.594	53

نلاحظ من خلال الجدول رقم (17) أن أفراد عينة الدراسة (الأساتذة) يتوزعون بناءاً على متغيرات الدراسة على النحو التالي:

حيث نجد أن الأساتذة الذكور الذين لديهم سنوات الخبرة من 6-10 سنوات هم اثنين (02) حيث كان متوسط درجاتهم على المقياس (106.50) وبانحراف معياري (7.778) على الترتيب، كما نجد أن الأساتذة ذكور الذين لديهم سنوات الخبرة أكثر من 10 سنوات هم ثمانية (08) وكانت درجاتهم بمتوسط حسابي قدره (114.25) وبانحراف معياري (17.152)، وبشكل عام نجد أن مجموع الأساتذة وبغض النظر عن سنوات الخبرة هم 10 معلمين بمتوسط حسابي (112.70) وانحراف معياري (15.691).

أما فيما يخص الأساتذة إناث اللواتي لديهن سنوات الخبرة من 1-5 سنوات هن ثلاثة عشرة (13) وبمتوسط حسابي قدره (120.53) وبانحراف معياري (14.790) كما نلاحظ أن الأساتذة اللواتي لديهن سنوات الخبرة من 6-10 سنوات هن (06) بمتوسط درجات قدره (114.16) وبانحراف معياري (19.114)، أما اللواتي لديهن سنوات الخبرة أكثر من 10 سنوات هن الفئة الغالبة في هذه العينة وكان عددهن 24 أستاذة بمتوسط درجات قدره (111.62) وبانحراف معياري (15.142)، وبشكل عام نجد أن مجموع الأساتذة الإناث وبغض النظر عن سنوات الخبرة فهن 43 بمتوسط درجات قدره (114.67) وبانحراف معياري (15.733) على التوالي، والأساتذة الذين لديهم سنوات الخبرة من 1- 5 سنوات بغض النظر عن جنسهم هم ثلاثة عشرة (13) بمتوسط درجات (120.53) وبانحراف معياري (14.790)، والأساتذة الذين لديهم سنوات الخبرة من 6-10 سنوات هم ثمانية (8) بمتوسط درجات (112.25) وبانحراف معياري (16.799)، في حين الأساتذة الذين لديهم سنوات الخبرة أكثر من 10 سنوات هم اثنين وثلاثون (32) بمتوسط درجات قدره (112.28) وبانحراف معياري (15.423) والمجموع الكلي هم ثلاثة وخمسون (53) أستاذ بمتوسط درجات (114.301) وبانحراف معياري (15.594) على الترتيب.

1-2-1 تحليل التباين الثنائي لمتغيرات الدراسة:

يوضح الجدول رقم (18) نتائج اختبار تحليل التباين الثنائي لتحديد درجة اختلاف أفراد عينة الدراسة نحو فعالية أساليب الإشراف التربوي في تحقيق التنمية المهنية لهم تبعا لمتغيرات الدراسة (الجنس، سنوات الخبرة).

الجدول رقم (18): تحليل التباين الثنائي لتحديد درجة اختلاف استجابات أفراد عينة الدراسة نحو فعالية أساليب الإشراف التربوي في تحقيق التنمية المهنية لهم باختلاف جنسهم وسنوات الخبرة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	القيمة الاحتمالية (sig)
الجنس	30.502	1	30.502	0.124	0.727
سنوات الخبرة	455.589	2	227.795	0.923	0.404
الخطأ	11845.689	48	246.785	/	/
المجموع	705086.000	53	/	/	/
المجموع المصحح	1264.170	52	/	/	/

1-2-1-1 متغير الجنس:

يتضح من الجدول رقم (18) أن قيمة "ف" لدلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة (أساتذة التعليم المتوسط) نحو فعالية أساليب الإشراف التربوي في تحقيق نموهم المهني وباختلاف جنسهم غير دالة إحصائيا على المقياس. وهذا يعني أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $\alpha \leq 0.05$ لاستجابات أفراد العينة حول فعالية أساليب الإشراف التربوي في تحقيق نموهم المهني حيث كانت القيمة الاحتمالية (sig) المحصل عليها أكبر من المستوى المعنوي $\alpha=0.05$ أي $sig(0.727)>0.05$

1-2-1-2 متغير سنوات الخبرة :

يتضح كذلك من الجدول السابق أن قيمة "ف" لدلالة الفروق بين متوسط درجات أفراد عينة الدراسة نحو فعالية أساليب الإشراف التربوي في تحقيق نموهم المهني وباختلاف عدد سنوات خبرتهم المهنية غير دالة إحصائيا على المقياس، وهذا يعني أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة

$0.05 \geq \alpha$ بين متوسط تقديرات أفراد العينة حول درجة فعالية أساليب الإشراف التربوي في تحقيق نموهم المهني وهذا باختلاف سنوات الخبرة المهنية لديهم، حيث كانت القيمة الاحتمالية (sig) المحصل عليها في جدول التحليل التباين الثنائي أكبر من مستوى الدلالة $\alpha=0.05$ حيث أن $0.05 < (0.404)$ sig.

2- مناقشة وتفسر النتائج في ضوء فرضيات الدراسة:

2-1 مناقشة وتفسير نتائج الفرضية العامة الأولى:

نص الفرضية: "تساهم أساليب الإشراف التربوي في تحقيق التنمية المهنية لأساتذة التعليم المتوسط بدرجة عالية ".

يتضح من خلال النتائج المتحصل عليها من الجدول رقم (16) أن الفرضية الأولى لم تتحقق والتي تنص على أن أساليب الإشراف التربوي تساهم بدرجة عالية نسبيا في تحقيق التنمية المهنية لأساتذة التعليم المتوسط، ومنه نرفض الفرضية الصفرية وتقبل الفرضية البديلة القائلة " لا تساهم أساليب الإشراف التربوي في تحقيق التنمية المهنية لأساتذة التعليم المتوسط بدرجة عالية " حيث جاء المتوسط الحسابي لدرجات استجابات أفراد العينة على المقياس ككل (3.36) وبانحراف معياري (0.45) على الترتيب وهي درجة متوسطة.

2-1-1 مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الإجرائية الأولى:

يتضح من خلال النتائج المحصل عليها من الجدولين رقم (13) و(16) أن مجال" التخطيط للموقف التعليمي" قد حصل على الرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (3.49) وبانحراف معياري (0.53) على الترتيب، وهو متوسط حسابي متوسط.

تعزو الطالبة هذه النتائج إلى أن أساليب الإشراف التربوي تعزز المعرفة في إطار المحتوى الدراسي وتمكن القائمين على العملية التعليمية من مواكبة الأبحاث التعليمية المعاصرة ودمج أبعاد جديدة في المحتوى الدراسي بإجراء وتنفيذ التغييرات المرغوب فيها بهدف تحقيق نتائج تعلم المتعلم، وأن المنهاج من بين أولويات المشرف التربوي بحيث يتناولها في كل أسلوب إشرافي يتبعه، مما تمكن الأساتذة من توسيع دائرة إطلاعهم في ما تم تعديله وما يمكن شرحه وتوضيحه من خلال هذه الأساليب أن المستجدات المتسارعة في مجال إستراتجيات ونظريات التعلم، تتطلب من الأستاذ مواكبة كل ما هو جديد ومتطور في

العملية التعليمية وتطبيقه وفق معايير موضوعية من أجل تحسين فاعلية التعلم. في حين أنها لا تعمل على عقلنة عمليات التنمية المتعلقة بالتعليم بالشكل الأمثل بموجب تنظيم وتصميم الوسائل التعليمية والأساليب والأنشطة، وتحديد وضعيات التقويم وبناء أساليب تقويمية تأخذ بعين الاعتبار الفروق الفردية، حيث اتفقت **دراسة (كاتشنجنز، 2000)** على ضرورة استخدام التقنية الحديثة والتكنولوجيا في تدريب المعلمين داخل المدارس أثناء الخدمة، والاستعانة بخبراء لتدريبهم على التقنيات الحديثة و توظيفها في المواقف التعليمية. كما أكدت **دراسة (نشوان ونشوان، 1998)** أن أساليب الإشراف التربوي المتبعة لا زالت تقليدية واتجاهات المعلمين نحو الإشراف التربوي سلبية. فلا زالت طريقة نجاح الأساتذة بعيدة كل البعد في ربط أهداف التدريس مع احتياجات التلاميذ الخاصة بكل مرحلة وهذا ما يؤكد أن درايتهم ومعرفتهم بكيفية التعلم ونمو المتعلم وجه من أوجه القصور كون المقومات التي توجه عمليات وأنشطة التخطيط تتسم بالضعف بنظريات غير مجسدة بممارسات فعلية داخل الفصول الدراسية وهذا ما تؤكد عليه **دراسة (حسن،1995)** بتركيز على عقد دورات تدريبية للمعلمين لتدريبهم على إنتاج واستخدام الوسائل التعليمية. وفي سياق متصل أكدت البحوث والدراسات على أن التخطيط من أهم العوامل التي تؤثر في فعالية المعلم وقد تظهر هذه الفاعلية لدى المعلمين الذين يخططون لدروسهم مقارنة بالمعلمين الذين لا يخططون لدروسهم.

2-1-2 مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الإجرائية الثانية:

يتضح من الجدولين رقم (14) و(16) أن مجال" إدارة الصف التعليمي" حاز على الرتبة الثالثة بمتوسط حسابي قدرة (3.12) وبانحراف معياري (0.65) على الترتيب، وهو متوسط حسابي متوسط.

وبالنظر إلى النتائج الكلية السابقة وتدبر اتجاهاتها ومدلولاتها تدل أن أساليب الإشراف التربوي تغفل جانب الإدارة الصفية في إرشاد وتوعية الأساتذة من أجل نموهم المهني وكذلك المحافظة على النظام أثناء الدرس والتعامل مع المخالفات السلوكية، حيث أن الأستاذ نادراً ما يضع في ذهنه مفهوم إدارة الفصل، وأن كل العمليات الخاصة بها تحدث دون قصد منه، وأن مهارات المعلم منخفضة في التواصل مع التلاميذ، وعدم تمكنه من الالمام بالادوار الرسمية وغير الرسمية، واستمرارية اعتماده على الإدارة التبادلية، وتجاهله القيادة التحويلية، وعدم امتلاكه أدوات فاعلة تمكنه من توجيه سلوك التلاميذ فكلها سلبيات لابد من معالجتها والتحدي لها.

وتتفق هذه النتائج مع **دراسة (صيام، 2007)** "ان ضرورة اهتمام المشرفين التربويين بالمهارات المهنية التي دلت النتائج على أن المعلم يمارسها بدرجة متوسطة"، وإن مستوى دافعية التلاميذ يتشكل من

خلال سلوك الأستاذ وخبرته ضمن البيئة الصفية، حيث أشارت نظريات "كيلر" في التعلم إلى الدافعية باعتبارها شيئا ضروريا يجب أن يتوافر قبل البدء في التعليم مباشرة لجذب اهتمام الطلبة للدرس. (**استيتية، 2008، ص351**)

فمهارة إدارة غرفة الفصل واحد من أهم مهارات تنفيذ التدريس وبدون اكتساب هذه المهارة لا يكون التدريس ناجحا في أغلب الأحيان، والمحافظة على حد معقول من النظام دون إفراط وتفريط، كما أنه مظهر هام من مظاهر الإدارة الصفية وواجب أساسي للأستاذ وبدونه تسوء الفرص التي تمنح التعلم من تعزيز الموقف التعليمي ومهاراته فيجهل المدرس إلى خلق بيئة تساعد على التعلم حيث تتفق هذه النتائج مع **دراسة (أورمستون، 1995)** على أن (41.2%) من عينة الدراسة (المعلمون) لا يميلون إلى تحفيز سلوكهم بعد الزيارة الصفية التي يقوم بها المشرف التربوي، فعلى أساليب الإشراف التربوي توجيه انشغال الأساتذة إلى تنظيم البيئة الصفية لتعلم فعال ومجدي من توفير جميع الشروط لحدوث التعلم.

2-1-3 مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الإجرائية الثالثة:

يتضح من خلال الجدولين رقم (15) و(16) أن مجال "الجانب الأدائي التدريسي" قد حل في الرتبة الثانية بمتوسط حسابي قدره (3.42) وبانحراف معياري (0.49) وهو متوسط حسابي متوسط الدرجة، وبعد تحليل نتائج الجدولين السابق ذكرهما تعزو الطالبة هذه النتائج المحصل عليها أن أساليب الإشراف التربوي تخلو من مهارات التقويم، إذ تعد عملية التقويم من أهم المجالات التي ينبغي الاهتمام بها لما لها من أهمية في تحسين مستوى الأداء وزيادة فاعليته. ويقول شادش وليفتون shadish end levition: "إن الأساليب التي تتبع في التقويم التربوي تختلف باختلاف الأهداف التي يسعى إلى تحقيقها". (**عربيات، 2006، ص65**)

في حين تأخذ عملية التعليم بعين الاعتبار التقويم التكويني في المحتوى التعليمي لتحصيل المتعلم للمحتوى، وتبقى أساليب التقويم المعتمدة من طرف الأساتذة تقتصر على أساليب تقليدية مما لا يعكس المستوى الحقيقي للتلميذ وعدم الوصول إلى النتائج التي تعمل على إحداث تغيير مرغوب في طرق وأساليب التدريس، وتتفق هذه النتائج مع **دراسة (sandal، 1992)** إلى عدم تنويع المشرف التربوي لأساليب الإشرافية المختلفة عند تقييمه للمعلمين، وكذا **دراسة (شاهين، 1991)** اقتصار دور الإشراف على التشجيع فقط والإشراف القائم في المدارس لا يتيح للمعلم فرص النمو العلمي والمهني، وكنتيجة لذلك

الوسائل والآليات التعليمية المستخدمة من طرف الأساتذة تكون وفق أسلوب واحد ونمط واحد وهذا ما يجعلها تتميز بالرتابة وعدم تحديثها، فالوسيلة تعرف بأنها "جميع الأجهزة والأدوات التي يستخدمها المعلم لنقل محتوى الدرس إلى مجموعة من المتعلمين داخل الصف، بغرض تحسين العملية التعليمية التعلمية وزيادة فاعليتها دون الاعتماد على الألفاظ وحدها ". (راشد،2005)

فالمفهوم الضيق للمنهاج الدراسي من حيث كونه عبارة عن مقررات دراسية في صورة كتب دراسية يلتزم بها الأستاذ والتلميذ وينصب اهتماماتهم عليها، ويعتبر في نظرهم المرجع الوحيد للتعليم والتعلم، مما يجعل تدريسهم يشمل كثيراً من الأساليب اللفظية المجردة التي قد لا تتلاءم ومستوى نضج التلاميذ فالنظر إلى عقول التلاميذ على أنها وعاء فارغ يصب فيه المعلومات والمعارف التي قد لا يدركها التلميذ فيضطر إلى حفظها وترديدها دون استيعاب لمحتواها ومعناها فهذا ما يحدث تثبيط لقدراتهم العقلية ويصبحون أفراد غير فاعلين في المجتمع دون إبداع وابتكار. "حيث ترى المدارس أن أهم الكفايات التدريسية الحديثة تتضمن استخدام وتوظيف التكنولوجيا لمصلحة المواد الدراسية والتدريس حيث التجديد والتغيير والخروج من الروتين المكرر الذي يطغى غالبا على أداء المعلمين التدريسي داخل حجرات الدراسة." (**المنظومة العربية لضمان الجودة في التعليم، 2014، ص176**)

حيث أثبتت العديد من الدراسات فوائد استخدام التكنولوجيا في عملية التعلم والتعليم من بينها إضفاء المتعة على العملية التعليمية لكل من التلميذ والمعلم، متابعة التغيرات التكنولوجية الملاحقة، مراعاة الفروق الفردية والوصول إلى تفريد التعلم. وتشير نتائج **دراسة (العيسان، 1993)** إلى أن" معظم الموجهين القدامى في السن يمارسون الأساليب التقليدية في الإشراف التربوي دون مراعاة التغيرات والتطورات في الطرق والأساليب الإشرافية، ومازالت الممارسات الإشرافية المستخدمة لا تراعي حاجات المعلمين المهنية والإنسانية وكل الأدوار التي يجب على الموجهين ممارستها في إطار النمو المهني للمعلمين لم تحظ بكامل الرعاية"، فغياب الاهتمام بأساليب التدريس ومدى التزام الأستاذ بتنفيذها يرجع أن لدى الكثير من الأساتذة أعباء نتيجة تضخم المنهاج الدراسي وتكدس أعداد التلاميذ بالفصول مما يقلل من قدرتهم على التحكم في هذا الكم الهائل وإرشادهم. إن هذا العبء الذي يتحمله الأستاذ أثناء اليوم الدراسي يمثل أحد أبرز الأسباب التي يمكن إرجاعه لانحراف أغلب الأساتذة مما يجعلهم ينفذه دروسهم في الفصل دون محاولة استخدام الوسائل سواء في التدريس أو التقويم وترغيب التلاميذ في المادة الدراسية

وهذا بالإضافة إلى عدم إدراك بعض الأساتذة لأهمية دور أساليب وطرق التدريس في العملية التعليمية والتنمية الذاتية للرفع من مستوه، وما يمكن التأكيد عليه في أساليب الإشراف التربوي أنه يجب على الأستاذ أن يراعي في بناء دروسه وتقويمها وبناء مختلف التقويمات الفروق الفردية حتى يكون أكثر موضوعية وتكون أدواته أكثر صدقا وثباتا في تحديد مستويات تلاميذه بعيداً عن الذاتية والأحكام المسبقة.

2-2 مناقشة وتفسير نتائج الفرضية العامة الثانية:

الفرضية الثانية: "لا توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة $\alpha \leq 0.05$ في متوسط استجابات أساتذة التعليم المتوسط نحو درجة فعالية أساليب الإشراف التربوي في تحقيق نموهم المهني تبعا لمتغيرات الدراسة (الجنس، سنوات الخبرة) ".

يتضح من خلال النتائج المحصل عليها من الجدول رقم (18) أن الفرضية الثانية قد تحققت وهذا بناءا على مقارنة القيمة الاحتمالية (sig) المحصل عليها مع مستوى الدلالة $\alpha \leq 0.05$ حيث جاءت نتائج المقارنة بالنسبة لمتغيرات الدراسة غير دالة على الترتيب، فبالنسبة لمتغير الجنس كانت غير دالة حيث جاءت القيمة الاحتمالية (sig) المحصل عليها أكبر من مستوى الدلالة $\alpha \leq 0.05$ ($0.727>0.05$) وهذه النتيجة تدل إلى أن الاختلاف في جنس الأساتذة لا تؤثر في تحقيق التنمية المهنية لديهم رغم خضوعهم لأساليب الإشراف التربوي، و لمتغير سنوات الخبرة كانت نفس الشيء غير دالة حيث كانت القيمة الاحتمالية (sig) المحصل عليها أكبر من مستوى الدلالة $\alpha \leq 0.05$ ($0.404>0.05$)، وهذا يعني أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات الاساتذة تبعا لمتغير سنوات الخبرة وهذه النتيجة تشير إلى أن الاختلاف في سنوات الخبرة لدى الأساتذة لا تؤثر ولا تساهم في تحقيق نموهم المهني رغم الخضوع للأساليب الإشرافية، وبالنسبة لأثر التفاعل بين الجنس والخبرة كذلك غير دالة حيث كانت القيمة الإحتمالية (sig) المحصل عليها أكبر من مستوى الدلالة $\alpha \leq 0.05$ ($0.476>0.05$) وتشير هذه النتيجة إلى توافق الأساتذة على درجة فعالية أساليب الإشراف التربوي في تحقيق نموهم المهني المعروضة أمامهم بغض النظر عن جنسهم وخبرتهم، وأن أراءهم فيها منسجمة ومتقاربة ولا فرق بينهما.

من خلال البيانات الإحصائية في الجدول رقم (18) تعزو الطالبة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات استجابات أساتذة التعليم المتوسط نحو درجة فعالية أساليب الإشراف التربوي في تحقيق نموهم المهني تبعا لمتغير الجنس، حيث أن عامل الجنس لا يؤخذ بعين الاعتبار في تقديم أساليب الإشراف التربوي، فيخضع جميع المعلمين سواء كانوا ذكور أو إناث لنفس الأساليب الإشرافية فتضع معايير وآليات موحدة مع كلا المستويان ذكور وإناث مما يتضح أنه توجد شفافية في التعامل مع كلا الجنسين ولا يوجد تحيز للذكور على حساب الإناث وتتشابه هذه النتائج مع **دراسة (حسن، 1995)** حيث لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية بين رأي المعلمين في دور المشرف التربوي في تحسين نمو المهني للمعلمين تعزى إلى الجنس.

ومن خلال البيانات الإحصائية في الجدول السابق الذكر تعزو الطالبة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات استجابات أساتذة التعليم المتوسط نحو درجة فعالية أساليب الإشراف التربوي في تحقيق نموهم المهني تبعا لمتغير سنوات الخبرة، حيث أن أساليب الإشراف التربوي لا تراعي الاحتياجات المهنية والتدريسية للأساتذة بحيث تختلف هذه الأخيرة باختلاف سنوات خبرتهم في مهنة التعليم، وعلى العلم أن الأساتذة الذين لديهم سنوات خبرة طويلة في مجال التعليم حافز هام لتبني طرق وأساليب تدريس تواكب التطورات الحاصلة في الميدان التربوي مع التعديل في بعض السلوكيات التي تساهم وتحرص على المحافظة على نظام صفي يسوده المودة والاحترام وتقبل الجديد والعمل ووضع معايير للتخطيط للدرس وإتباع أسس ممنهجة في التدريس ومراقبة أعمال التلاميذ، وكل ما ذكر بدون مراعاة الاحتياجات المهنية والتدريسية للأساتذة لا ترشدهم إلى قواعد المهنة وإكسابهم بصيرة فيها الأمر الذي سينعكس بالسلب عليهم وسوف تجعلهم لا يتبعون الاساليب التدريسية الملائمة لهم و لتلاميذهم ووقوعهم في دائرة تكرار الأعمال والأنشطة التعليمية دون الإتيان بالجديد المبدع والانخراط والمواكبة الحداثة في النظم التربوية وتجربة أساليب متصلة في التدريس، فالأستاذ بحاجة إلى الإطلاع على كل ما هو جديد ومفيد في تخصصه بشكل رئيسي، وعلى المجالات والتخصصات الأخرى ليكون على دراية بالثقافة والمعرفة من حوله، لذا ثمة آليات عدة تلعب دوراً فاعلاً في تنمية هذه الجوانب، واتفقت هذه النتائج مع **دراسة (صيام، 2007)** "على أنه لا توجد فروق دلالة إحصائية في التقديرات المتوقعة لدور أساليب الإشراف في تطوير الأداء المهني للمعلمين تعزى لمتغير الخدمة وذلك في مجال التخطيط وتنفيذ التدريس والتقويم"، ولأهمية هذا الاتجاه يذكر (الحمادي، 1996) " أن الدرجة العلمية أو الخبرة السابقة

التي يحصل عليها المعلمون في ظل عصر المعلومات والانفجار المعرفي لا تكون نهاية المطاف، ولكن لابد أن يتبعها تدريب مستمر أثناء الخدمة، بهدف الارتقاء بمستوى الأداء في عصر الإتقان فيه أهم سماته، إضافة إلى تطوير المعرفة وتجديدها وتراكمها ". **(المفرج، 2007، ص36)**

" فاختيار المعلم الأساليب التدريسية يتأثر إلى حد بعيد بطريقة الإعداد المهني، ونوعيته ومدته، فكل زيادة في درجة إعداد المعلم يؤدي بضرورة زيادة في نموه المهني سواء عن طريق الدراسة في المعاهد أو بالأساليب الإشرافية المنظمة من طرف المشرف التربوي، أو حتى حرصه على نموه المعرفي ". **(فهيم محمد، 2009)**

فتلعب خبرة الأستاذ والتي نشير إليها هنا إلى عدد السنوات التي قضاها في مهنة التدريس دوراً كبيراً في اختيار طريقة دون غيرها من الطرق، فلاشك الاعتناء بأساليب الإشراف التربوي تزيد في صقل خبرة المعلم وتجاربه وتزيد من معارفه والثقة بنفسه.

ويبدو من النتائج أن درجة تقدير الأساتذة وتقبلهم لأساليب الإشراف التربوي واحدة، مما يشير إلى أن العوامل التي عملت على تشكيل تلك الاتجاهات نحو درجة فعالية أساليب الإشراف التربوي هي نفسها عند الجنسين وسنوات خبرتهم إلى ضعف فعالية أساليب الإشراف التربوي في تحقيق التنمية المهنية عند الأساتذة، أو إلى العدد القليل لحصص أساليب الإشراف التربوي الموزعة طيلة العام الدراسي، وإلى عدم شحن طاقتهم وتعريفهم بدور التعليمي وتوسيع معارفهم وثقافتهم في التجديدات التربوية، أو إلى ضعف خلفية الأساتذة المعرفية بالنسبة لأساليب الإشراف التربوي، وإلى أن الخدمة الإشرافية مازالت في الحيز الكلاسيكي، أو إلى هذه الأمور في مجملها. وتوصي الطالبة بإجراء دراسة تبين أثر وضوح مفهوم أساليب الإشراف التربوي لدى أساتذة التعليم المتوسط على اتجاهاتهم نحوها.

3- النتائج العامة للدراسة:

توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج التالية :

- تساهم أساليب الإشراف التربوي في تحقيق النمو المهني لأساتذة التعليم المتوسط بدرجة متوسطة.
- جاءت مجالات فعالية أساليب الإشراف التربوي في تحقيق النمو المهني لأساتذة التعليم المتوسط مرتبة تنازليا حسب رأي الأساتذة وبدرجات متوسطة كما يلي: التخطيط للموقف التعليمي، الجانب الأدائي التدريسي، إدارة الصف التعليمي.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات عينة الدراسة نحو درجة فعالية أساليب الإشراف التربوي في تحقيق نموهم المهني تبعا لمتغيرات الجنس وسنوات الخبرة.
- ضعف مساهمة أساليب الإشراف التربوي في النمو المهني للأساتذة نظراً لعدم توفر وعيا كاملا بأهميتها في الساحة التربوية والاتصال الدائم بمستجدات العصر.
- هناك انفصال بين الجانب الأدائي التدريسي والمنهج الدراسي مما أثر على فعالية أساليب الإشراف التربوي في تحقيق التنمية المهنية للأساتذة.
- ان معظم القائمين بالعمل كمشرفين للتعليم المتوسط غير مؤهلين للقيام بهذا الدور، وهذا يتضح أن كثيراً من أوجه القصور للأساتذة تشير ضعف فعالية أساليب الإشراف التربوي.
- الوسائل والآليات التعليمية المستخدمة في النظام التعليمي تكون وفق أسلوب واحد ونمط واحد هذا ما يجعلها مازالت في التصنيف التقليدي وغير متماشية مع الأساليب المعاصرة.
- المقومات التي توجه عمليات وأنشطة التخطيط تتسم بالضعف من حيث أنها نظريات غير مجسدة بممارسات فعلية داخل الفصول الدراسية.
- إغفال أساليب الإشراف التربوي عن تزويد الأساتذة بمهارات إدارة الصف التعليمي.

وبصفة عامة ترى الطالبة أن أساليب الإشراف التربوي لا تقوم بدور أساسي في العملية التعليمية التربوية، وتؤكد **دراسة (الشاعر،2006)** عقد دورات تدريبية للمشرفين وتدريبهم على استخدام الأساليب الإشرافية كالتعلم التعاوني، الدروس التطبيقية والمشاغل التربوية.

كما أن الدراسة الميدانية كشفت عن التفاوت في الاهتمام بأساليب الإشراف التربوي مما يعطي مؤشراً بأن الالتزام بمتطلبات العمل الإشرافي والاهتمام به مازال ضعيفا فقد اكتشفت الدراسة أن غياب الاهتمام بهذا الأخير يؤكد على أنه مازال يتخبط بين الاتجاه الكلاسيكي والاتجاه السلوكي والنظرة الضيقة للمشرف التربوي على إحداث تغيير تربوي حقيقي فحصر الأستاذ تفكيره وسلوكه في تلقين التلميذ وتحفيظه المعلومات معتمداً على التهديد والتخويف، لكن بدا الاهتمام بالعلاقات الإنسانية بين المشرف والأساتذة فالمشرف يستمد فيها تأثيره على الأساتذة في طريقة تعامله الإنساني معهم لا من قوة مركزه مما ينبثق عنها الثقة بهم وتقدير جهودهم، الأمر الذي يرفع مستواهم المهني وإنتاجهم التعليمي، فالإشراف الذي يقف على العلاقة المطبقة بين المشرف والأستاذ ارتقى نوعا ما إلى الإشراف الديمقراطي الذي يبنى على الأسس من التعاون والعمل الجماعي بين الأساتذة

وتشجيعهم على التجريب مما يخلق وينمي الأسلوب العلمي في التفكير والبحث والعناية الجادة في تصليح الأخطاء وعدم الإساءة إلى فعالية المدرس وقدرته على التدريس من خلال توفير جواً من الثقة والمرونة له فالإشراف تتوقف ممارسته في حدود التصحيح دون اعتماد مبدأ الإشراف الوقائي والبنائي فتقوقع على الإشراف الصفي دون الارتقاء للإشراف التنوعي الذي يتطلب تنويع الأساليب التي تزيد في تطوير قدرات الأساتذة وزيادة النموهم المهني وفي ضوء ذلك لم يتحسن السلوك التنظيمي للمشرفين ولم تحقق أساليب الإشراف التربوي أهدافها ضمن المنحى التكاملي متعدد الوسائط، مما ترك التأثير سلبيا على الأساتذة فقتل إبداعهم ونموهم المهني، فلم تتسع دائرة الإشراف التربوي للاتجاهات الحديثة وبقيت نظرية النظم لم تحظى بالتطبيق والتماسها الواقع الإشرافي للأساتذة وهذا من منظور أساتذة التعليم المتوسط.

4- التوصيات والمقترحات:

4- 1 التوصيات:

بناءاً على النتائج التي توصلت إليها الدراسة بعض التوصيات التي تأمل الطالبة أن تساهم في معالجة بعض نواحي القصور التي كشفت عنها الدراسة، وهي كالتالي:

- أن تقوم وزراة التربية والتعليم بعقد دورات تربوية متخصصة للمشرفين التربويين للمدارس المتوسطة، وذلك من أجل توعيتهم بدورهم الإشرافي على هذه المدارس، لأنه تبين للطالبة بأن عدداً لا بأس به من المشرفين لا يعرفون من هذا الدور إلا بعض الممارسات، والتي تعتبر بطبيعتها إدارية وليست فنية.
- يجب أن يتبنى اختيار المشرفين التربويين على أسس مستقاة من الخبرة في المهنة، المؤهل العلمي والقدرة على العطاء.
- ضرورة العمل على تخفيض نصاب الأستاذ من الحصص لكي يتمكن المشرف التربوي من الإسهام في تنميته مهنيا بشكل أفضل.
- إثراء خبرات المشرفين التربويين وتزويدهم بأساليب مبتكرة وأنشطة فاعلة في تقييم أداء الأساتذة والعمل على تنمية المهنية المستمرة.

- ينبغي للمشرف التربوي العناية أكثر في مجال إدارة الصف التعليمي والتخطيط للموقف التعليمي وخاصة العناية بميول التلاميذ وربطها بالأهداف التدريسية.

4- 2 المقترحات:

حاولت هذه الدراسة معالجة موضوع التنمية المهنية للأساتذة من خلال مدخل أساليب الإشراف التربوي وبحكم اتساعه وتشعبه لا يمكن الإحاطة بكل جوانبه بالتحليل المطلوب في هذا العمل، لهذا يبقى أمر اثراء الموضوع من عدة جوانب أخرى كأن يتم البحث في:

- الوقوف على احتياجات المشرف التربوي للارتقاء أكثر بمستواه ووصولا به للاتجاهات الحديثة.
- ربط فعالية أساليب الإشراف التربوي بمتغيرات أخرى كتخصص والمؤهل العلمي.
- القيام بدراسات وبحوث تهتم ببناء برامج تدريبية أو إرشادية للرفع من مستوى التنمية المهنية للأساتذة لما لها من أثار إيجابية على المدارس والأستاذ على حد سواء.
- تقليل الأخطاء والصعوبات المرتبطة بعملية التقويم بالطرق الحديثة.
- توعية الأساتذة والقائمين على تقييم أدائهم بالمقاييس والمعايير الموضوعية التي ترتقي بأدائهم.
- العناية بالتشريع المدرسي وإبرازه في شكل كتيبات والاعتماد على قاعدة بيانات تساعد الأساتذة وتوفر عنهم عناء البحث.
- إعادة هندسة عمليات التقويم بالاعتماد على أساليب تقويمية تراعي الذكاء المتعدد للتلاميذ.

خلاصة الفصل:

في هذا الفصل حاولنا إبراز أهم النتائج المحصل عليها بعد معالجة البيانات وهذا اعتمادا على برنامج الحزمة الإحصائية الاجتماعية (spss) وقد عرضنا أهم النتائج بناءاً على فرضيات الدراسة مع مناقشتها في ضوء الفرضيات والدراسات السابقة وفي النهاية تم توصل إلى أن الفرضية العامة الأولى لم تتحقق حيث تساهم أساليب الإشراف التربوي في تحقيق التنمية المهنية لأساتذة التعليم المتوسط بدرجة متوسطة في حين الفرضية العامة الثانية تحققت فلا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات عينة الدراسة نحو درجة فعالية أساليب الإشراف التربوي في تحقيق نموهم المهني تبعا لمتغيري الجنس وسنوات الخبرة.

قائمة المراجع:

1- المراجع العربية:

أ. الكتب:

1- استيتية، دلال ملحس وسرحان، عمر موسى (2008): **التجديدات التربوية**، ط1، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان.

2- عربيات، بشير محمد (2006): **إدارة الصفوف وتنظيم بيئة التعليم**، ط1، دار الثقافة، عمان.

3- فهيم محمد، مجدي محمود (2009): **الأسس العلمية والعملية لطرق التدريس**، ط1، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية.

4- راشد، على (2005): **كفايات الأداء التدريس**، ط1، دار الفكر العربي، القاهرة.

ب. من الرسائل الجامعية:

1- حسين المقيد، عاهد مطر (2006): **واقع الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين بوكالة الغوث بغزة في ضوء مبادئ الجودة الشاملة وسبل تطويرها**، رسالة مقدمة لنيل درجة الماجستير، تخصص أصول التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.

2- صيام، محمد (2007): **دور أساليب الإشراف التربوي في تطوير الأداء المهني للمعلمين في المدارس الثانوية في محافظة غزة**، ، تخصص أصول التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.

3- سعيد حلس، ماجد يوسف (2010): **الممارسات الإشرافية وعلاقتها بالنمو المهني لمعلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة غزة في ضوء معايير الجودة**، مذكرة لنيل شهادة الماجستر، تخصص أصول التربية، جامعة الأزهر، غزة.

ج. المجلات:

1- المنظومة العربية لضمان الجودة في التعليم (2014): **أنماط التعليم ومعايير الرقابة على الجودة فيها**، المؤتمر السنوي السادس، ديسمبر، عمان.

هـ. مواقع الأنترنت:

1- المخرج، بدرة وآخران (2007): **الاتجاهات المعاصرة في إعداد المعلم وتنمية مهنيا، إدارة البحوث والتطوير التربوي** **http://www.kenanonline.com/files/00535310010.ast001.pdf** ، بتاريخ 2017.02.20، على الساعة 14:00.

2- نشوان، تيسير محمود ونشوان، جميل على: **الزيارات الصفية المدرسية وعلاقتها باتجاهات معلمي العلوم بالمرحلة الأساسية نحو الإشراف التربوي بمحافظة غزة،** **http://www.elaqsa.edu.ps/site-resources/aqsa-magzine/files/47.pdf**، بتاريخ 2017.03.12، على الساعة 14:00.

2- المراجع الأجنبية:

1- Catchings ;Marialyn (2000): **The Models of Professional Development, for Teacher : Factors in Influencing Technology Implementation in Elementary Schools**, the Louisina Stale University Abstract.

خاتمة

خاتمة:

عمليا كل ما ذكر يؤكد على حقيقة مؤداها أن الإشراف الفعال على المعلمين وحسن معاملتهم من العوامل الهامة في رفع معنوياتهم، لما يخلقه من جو المناسب للإنتاج بكفاءة وفعالية مع ضرورة الاهتمام بالتركيز على الاختيار الأسلوب الإشرافي المناسب والقدرة على الإقناع والترغيب في العمل لتحقيق الأهداف المرغوبة، وجودة المعلم تلعب دوراً كبيراً في تحديد فعالية المدرسة من عدمها، فإن جودة المدرسة الفعالة مرهون بوجود طاقم فعال من المعلمين متمكنين من المهارات والخبرات التي تثري مستوى الأداء الأكاديمي للطلاب ومن ثم رفع مستوى الأداء الأكاديمي للمدرسة ككل لذا يطلب تكوينا أساسيا وآخر مستمر وثالثا ذاتي.

والتقدم التكنولوجي الكاسح يلزم كل مؤسسة تربوية أن تكون قادرة على تزويد أفرادها بالتسهيلات التربوية التي تمكنهم من تغيير مهنهم. ولذا، تحتاج إلى أن تنظم بدقة متزايدة ظروف الحركة الاجتماعية وترتيباتها، حتى يتمكن المعلم أن يقوم بوظيفته على أكمل وجه وأكثر فعالية. لذلك نرى ضرورة الاهتمام بأساليب الإشراف التربوي بأكثر فعالية لتحقيق نمو مهني فعال للمعلمين.

فإننا نرجو أن نكون قد وفقنا في إلقاء الضوء على بعض القضايا الهامة في مجال التنمية المهنية للمعلمين وأساليب الإشراف التربوي الموجهة لهم وبصفة خاصة أساتذة التعليم المتوسط، بما يؤهلهم أن يلعبواً دوراً هاما في بناء الأجيال الجديدة القادرة على مواجهة التحديات المستقبل ومسايرة التقدم العلمي والتكنولوجي الذي يتميز به العنصر الذي يعيشونا فيه.

قائمة المراجع

1- المراجع بالعربية:

أ. الكتب:

1- الأسدي، سعيد جاسم وإبراهيم، مروان عبد المجيد (2007): **الإشراف التربوي**، ط1، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان.

2- الدعيلج إبراهيم، عبد العزيز (2010): **مناهج وطرق البحث**، ط1، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان.

3- الحيلة، محمد محمود (2007): **مهارات التدريب الصفي**، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.

4- الكرمي جمال عبد المنعم، جمال الدين (2009): **توجيهات حديثة في إعداد معلم المستقبل**، ط1، مؤسسة مورس الدولية، الإسكندرية.

5- السيد أحمد طاهر، رشيدة (2010): **التنمية المهنية للمعلمين في ضوء الاتجاهات العالمية**، ط1، دار الجامعة الجديدة، الأزاريطة.

6- المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم (2004): **النظام والمناهج التعليمية**، سند تكويني لفائدة مديري المدارس الابتدائية، دون طبعة، الجزائر.

7- المغربي كامل محمد (2003): **أساليب البحث العلمي في العلوم الإنسانية والاجتماعية**، ط1، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان.

8- العجمي، محمد حسين (2008): **القيادة التربوية الإشراف التربوي الفعال والإدارة الحافزية**، ط1، دار الجامعة الجديدة، الأزاريطة.

9- العلاق، بشير (2009): **تنمية المهارات الإشرافية والقيادية**، ط1، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان.

10- الفتلاوي، سهيلة محسن كاظم (2003): **كفايات التدريس**، ط1، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان.

11- الشهري، خالد بن محمد (2014): **تجديد الإشراف التربوي**، ط1، فهرسة مكتبة الملك فهد الوطنية أثناء النشر، الدمام.

12- الخطيب، أحمد (2009): **إعداد المعلم في دول الخليج العربي**، ط1، عالم الكتب الحديث، الأردن.

13- استيتية، دلال ملحس وسرحان، عمر موسى (2008): **التجديدات التربوية**، ط1، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان.

14- أبو ناصر، فتحي محمد (2008): **مدخل إلى الإدارة التربوية النظريات والمهارات**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.

15- أبو رياش، حسين محمد (2006): **التعلم المعرفي**، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.

16- أبو غريبة، إيمان (2009): **الإشراف التربوي مفاهيم . واقع . آفاق**، ط1، دار البداية، عمان.

17- أبو غريبة، إيمان (2009): **القياس والتقويم التربوي**، ط1، دار البداية، عمان.

18- أحمد الوكيل، حلمي وبشير محمود، حسين (1990): **الاتجاهات الحديثة في تخطيط وتطوير مناهج المرحلة الأولى**، ط1، دار الفكر العربي، القاهرة.

19- باهي، مصطفى حسين وآخرون (2011): **التحليل الإحصائي ومعالجة البيانات للبحوث التربوية والنفسية والرياضية**، ط1، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.

20- بن عبد الله السنبل، عبد العزيز (2004): **التربية في الوطن العربي على مشارف القرن الحادي والعشرين**، ط1، دار المريخ للنشر، المملكة العربية السعودية.

21- جابر عبد الحميد، جابر (2000): **مدرس القرن الحادى والعشرين الفعال المهارات والتنمية المهنية**، ط1، دار الفكر العربي، القاهرة.

22- حسين سلامة، عبد العظيم وعوض الله، عوض الله سليمان (2006): **الإتجاهات حديثة في الإشراف التربوي**، ط1، دار الوفاء لدينا الطباعة والنشر، الإسكندرية.

23- محمد ملحم، السامي (2012): **القياس والتقويم في التربية وعلم النفس**، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الأردن.

24- محمد صالح، إبراهيم (2011): **الإدارة والإشراف التربوي دراسة تربوية**، ط1، دار المستقبل للنشر والتوزيع، عمان.

25- مريزيق، هشام يعقوب (2008): **الإشراف التربوي بين النظرية والتطبيق**، ط1، دار الراية للنشر والتوزيع، عمان.

26- نشوان حسين ونشوان، جميل عمر (2003): **السلوك التنظيمي في الإدارة والإشراف التربوي**، ط2، دار الفرقان للنشر والتوزيع، عمان.

27- سعدي، أحمد وآخرون (2009): **التقويم التربوي مفهومه، أنواعه، وسائله، أهدافه**، بدون طبعة، بدون دار النشر، مراكش.

28- عايش، أحمد جميل (2012): **البحث العلمي مفهومه وأدواته وأساليبه**، ط1، دار الفكر،عمان.

29- عبيدات، ذوقان وآخران (2012): **البحث العلمي مفهومه وأدواته وأساليبه**، ط1، دارالفكر، عمان.

30- عبد الهادي، جودت عزت (2006): **الإشراف التربوي مفاهيمه وأساليب دليل لتحسين التدريب**، ط1، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان.

31- عبد العزيز، صفاء وعبد العزيز، سلامة (2007): **إدارة الفصل وتنمية المعلم**، ط1، دار الجامعة الجديدة، الإسكندرية.

32- عطا الله المعايطة، عبد العزيز (2007): **الإدارة المدرسية في ضوء الفكر الإداري المعاصر**، ط1، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان.

33- عطوي، جودت عزت (2014): **الإدارة المدرسية الحديثة، مفاهيم النظرية وتطبيقاتها العلمية**، ط2، دار الثقافة، عمان.

34- على الصراف، قاسم (2002): **القياس والتقويم في التربية والتعليم**، ط1، دار الكتاب الحديث، القاهرة.

35- علي، كريم ناصر(2006): **الإدارة والإشراف التربوي**، ط1، دار الفروق، عمان.

36- علي العاجز، فؤاد وحلس، داود درويش (2009): **دليل المشرف التربوي لتحسين عمليتي التعليم والتعلم**، بدون طبعة، الجامعة الإسلامية، غزة.

37- عربيات، بشير محمد (2006): **إدارة الصفوف وتنظيم بيئة التعليم**، ط1، دار الثقافة، عمان.

38- راشد، على (2005): **كفايات الأداء التدريس**، ط1، دار الفكر العربي، القاهرة.

39- رشيد خضر، فخري (2006): **طرائق تدريس الدراسات الاجتماعية**، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.

40- فهميم محمد، مجدي محمود (2009): **الأسس العلمية و العملية لطرق التدريس**، ط1، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية.

41- فلاح المنيزل، عبد الله وموسى غرايبة، عايش (2010): **الإحصاء التربوي تطبيقات بإستخدام الرزم الإحصائية للعلوم الإجتماعية**، ط1، دار المسيرة، عمان.

42- شروح صلاح الدين (2003): **منهجية البحث العلمي**، ط1، دار العلوم للنشر والتوزيع، عنابة.

43- خليل عباس، محمد وآخرون (2007): **مدخل إلى مناهج البحث في التربية وعلم النفس**، ط1، دار المسيرة، عمان.

44- خلف الزايدى، مها محمد (2002): **تقويم الأداء الوظيفي للمشرفة التربوية**، ط1، دار الفكر العربي، القاهرة.

ب. الرسائل الجامعية:

1- أبو شملة، كامل عبد الفتاح (2009): **فعالية الأساليب الإشرافية في تحسين أداء معلمي مدارس وكالة الغوث بغزة من وجهة نظرهم وسبل تطويرها**، مذكرة استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستر، تخصص: أصول التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.

2- حسين المقيد، عاهد مطر (2006): **واقع الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين بوكالة الغوث بغزة في ضوء مبادئ الجودة الشاملة وسبل تطويرها**، رسالة مقدمة لنيل درجة الماجستير، تخصص أصول التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.

3- صيام، محمد (2007): **دور أساليب الإشراف التربوي في تطوير الأداء المهني للمعلمين في المدارس الثانوية في محافظة غزة**، ، تخصص أصول التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.

4- سعيد حلس، ماجد يوسف (2010): **الممارسات الإشرافية وعلاقتها بالنمو المهني لمعلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة غزة في ضوء معايير الجودة**، مذكرة لنيل شهادة الماجستر، تخصص أصول التربية، جامعة الأزهر، غزة.

5- غياط، فريد (2011): **الإشراف التربوي في المؤسسة التعليمية الجزائرية**، مذكرة تخرج لنيل شهادة الماجستير، جامعة باجي مختار، عنابة.

ج. المجلات:

1- المنظومة العربية لضمان الجودة في التعليم (2014): **أنماط التعليم ومعايير الرقابة على الجودة فيها**، المؤتمر السنوي السادس، ديسمبر، عمان.

2- بحلوس، بهاء (2007): **النمو المهني للمعلمين**، وجهة نظر، أنوار 17، سبتمبر.

3- بوسعدة، قاسم (2010): **الإشراف التربوي في الجزائر**، دراسات نفسية وتربوية، العدد4، جوان جامعة قاصدي مرباح، ورقلة.

4- حامد عبد العال، تعية (2006): **موديول التخطيط للتدريس، مشروع تطوير برنامج التربية العلمية وإعداد معلم المرحلتين الإعدادية والثانوية**، كلية التربية، جانفي، جامعة أسيوط.

5- محمد، جيهان كمال (2009): **النشرة الدورية للمركز القومي للبحوث التربوية والتنمية**، العدد السادس عشر، أكتوبر، القاهرة.

د. القواميس والمعاجم:

1- القيسي، نايف (2010): **المعجم التربوي وعلم النفس**، دار أسامة المشرف الثقافي، ط1، عمان.

2- محمد عبد الحميد، هبة (2008): **معجم مصطلحات التربية وعلم النفس**، ط1، دار البداية، عمان.

3- مصطفى إبراهيم وآخرون (1972): **المعجم الوسيط**، ط2، المكتبة الإسلامية، اسطنبول تركيا.

4- عبده فلية، فاروق وعبد الفتاح الزكي، أحمد (2004): **معجم مصطلحات التربية لفظا واصطلاحا**، ط1، دار الوفاء لدينا الطباعة والنشر، الإسكندرية.

هـ. المراسيم:

1- وزارة التربية، المديرية الفرعية للوثائق (1992): **المراكز الوطنية التابعة لوزارة التربية- إحداثها تنظيمها ومهامها**، الديوان الوطني للمنشورات والمطبوعات، الجزائر.

و. مواقع الأنترنت:

1- الأزوري، أنغام والقحطاني شريفة (2010): **أساليب الإشراف التربوي**،

http: //www.qu.edu.tq/el/mod/resource/view-php ? id=20797،
بتاريخ2017.02.25 على الساعة 13:46.

2- المادة التربوية لمقرر الكفاءة التربوية لمعلمي المرحلتين الإعدادية والتكوينية الأهداف التنمية المهنية،

http://www.slideshare.net/kamal Naser/ss-49551117، بتاريخ 2017.03.10 على الساعة 9:54.

3- المخرج، بدرة وآخران (2007): **الاتجاهات المعاصرة في إعداد المعلم وتنمية مهنيا**، إدارة البحوث والتطوير التربوي، **http://www.kenanonline.com/files/00535310010.ast001.pdf** ، بتاريخ 2017.02.20، على الساعة 14:00.

4- المعاني الجامع، **http://www.almaany.com/ar/dict**، بتاريخ 2017.02.09، على الساعة 11:14.

5- النمو المهني للمعلمين،**http://www.search.shamaa.org/pdf/Arfieles/tik/2kaNo17** بتاريخ، 2017.03.11، على الساعة 10:27.

6- السلطاني طالب خليف، جاسم: **الأسلوب معناه وعناصره**، **http://www.liobabylon.edu.iq/usb.coleges/lecture.espx?fid=11fleid=41413** بتاريخ، 2017.02.09، على الساعة 11:14.

7- الصالحي، وليد عبد الله: **معجم مصغر للأساليب الإشرافية والمصطلحات التربوية**، **http://www.qassimedu.gov.sa**، بتاريخ، 2017.03.10، على الساعة 08:13.

8- الشفير شفير، بن سليمان: **أسس الإشراف التربوي الناجح**، **http://www.fr.slideshere.net/kamel Naser/ss-51576992**، بتاريخ، 2017.02.10، على الساعة 21:25.

9- بن عبد الله المحيسن، إبراهيم: **الزيارة الصفية في إطار الاستراتيجيات الإشرافية**، **http://mohyssin.com/forum/show thread php?t=4806**، بتاريخ، 2017/03/26، على الساعة 10:11.

10- بن ظافر عطيف، أحمد (2013): **الأساليب الإشرافية**: **http://www.jazamedu.gov.sa/panovama/method.pdf**، بتاريخ، 2017.02.10، على الساعة 16:49.

11- نشوان، تيسير محمود ونشوان، جميل على: **الزيارات الصفية المدرسية وعلاقتها باتجاهات معلمي العلوم بالمرحلة الأساسية نحو الإشراف التربوي بمحافظة غزة**،

http://www.elaqsa.edu.ps/site-resources/aqsa-magzine/files/47.pdf، بتاريخ 2017.03.12، على الساعة 14:00.

12- عيد سمية: **دراسات سابقة في الإشراف التربوي،**

http://al-aussol.blogspot.com/2015/06/blog-post-2html، بتاريخ 2019.03.19، على الساعة 11:00.

13- على الجرجاوي، زياد وسالم النخالة، سمية: **واقع الإشراف التربوي في مدارس التعليم الثانوي الحكومي في محافظات غزة، http://www.qou.edu/arabic/reserch program/researcherspages/ziyd-Al-Jerjawi/reality of Edu supervision.pdf**، بتاريخ 2017.03.19، على ساعة 10:30.

14- دور عملية الإشراف في تطوير المعلم، **http://fr.scrbd.com**، بتاريخ، 2017.03.01، على الساعة 10:30.

15- ميسيم، **كفايات المشرف التربوي، http://www.jasu.ahlamontada/t50.topic**، بتاريخ، 2017.03.11، على الساعة 17:40.

16- **http://www.academia.edu**

17- **http://assakima.com/studies/46317.htmte**، بتاريخ، 2017.03.30، على الساعة 14:13.

18- **http://www.mamhel.net/anticeles.php?action=showfid=513** بتاريخ، 2017.03.30، على الساعة14:05.

19- **http://www.ust.edu**

2- المراجع الأجنبية:

أ. الكتب:

1- Huguette Bernard (2011): **comment évaluer, améliorer, valoriser l'enseignent supérieur ?**, bibliothèque et Archives nationales du Québec, canda.

ب. الرسائل الجامعية:

1− Catchings ;Marialyn (2000): **The Models of Professional Development, for Teacher : Factors in Influencing Technology Implementation in Elementary Schools**, the Louisina Stale University Abstract.

2- Tameur souad (2012) : **les stratégies d'enseignement, apprentissage dans l'activité de production écrite du récit**, pour l'obtentoin du diplomé de magister universite ferhat abbas, setif.

الملاحق

الملحق رقم (01)

أسئلة المقابلة

السؤال الأول: ما تقييمكم لأساليب الإشراف التربوي المطبقة في مدارسنا المتوسطة؟

السؤال الثاني: ماهي الأسباب التي جعلتك تفضل هذا الرأي؟

السؤال الثالث: فيما قد تساعدك أساليب الإشراف التربوي؟

السؤال الرابع: حسب رأيك ماهي الأمور التي تعززها أساليب الإشراف التربوي للأستاذ داخل الحجرة الدراسية؟

أ- في مجال التخطيط للموقف التعليمي.

ب- في مجال إدارة الصف التعليمي.

ج- في مجال أساليب وإستراتجيات التدريس.

د- في مجال التمكن من المادة التدريسية.

هـ- في مجال التقويم وبناء الاختبارات.

و- هل توجد مجالات أخرى؟

الملحق رقم (02)

الاستبيان

جامعة محمد الصديق بن يحي جيجل

كلية العلوم الإنسانية و العلوم الاجتماعية

التخصص إدارة وإشراف بيداغوجي

أخي الأستاذ الفاضل أختي الأستاذة الفاضلة.....وفقكم الله

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

إن ممارسات المفتش التربوي في إطار التكامل مع جميع الأطراف تفرض عليه أن يقوم بتقويم عمل الأستاذ من أجل رفع كفايته الإنتاجية في مجالات عديدة منها: التخطيط للموقف التعليمي، إدارة الصف التعليمي، التمكن من المادة التدريسية، أساليب وإستراتجيات التدريس، والتقويم، وذلك بأساليب متنوعة تتكون من زيارة صفية تليها دروس توضيحية، اجتماعات، ملتقيات، ونشرات تربوية لتعميم الفائدة للأساتذة. وكل هذه الأوجه تشكل أساليب إشرافية متنوعة، حيث أن دراستنا بعنوان "فعالية أساليب الإشراف التربوي في تحقيق التنمية المهنية لأساتذة التعليم المتوسط من وجهة نظرهم " وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماستر في الإدارة والإشراف البيداغوجي. أتامل منكم التكرم بالإجابة على بنود الاستبيان وعددها(46) وذلك باختيار البديل المناسب من البدائل الخمسة أمام كل بند بوضع علامة (√) في أحد الحقول الخاصة والتي ترونها تمثل وجهة نظركم، علماً بأن جميع المعلومات المقدمة نتعامل معها بسرية وموضوعية تامة لغايات البحث العلمي فقط.

وتقبلوا مني خالص تحياتي وتقديري

الطالبة: كريمة فكراش

معلومات عامة:

الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

عدد سنوات الخبرة: من 1-5 سنوات ☐ من 6-10 سنوات ☐ أكثر من 10 سنوات ☐

المجال الأول: فعالية أساليب الإشراف التربوي في تحقيق التنمية المهنية للأستاذ في مجال التخطيط للموقف التعليمي.

الرقم	البند	بدرجة عالية جداً	بدرجة عالية	بدرجة متوسطة	بدرجة منخفضة	بدرجة منخفضة جداً
01	ساعدتني أساليب الإشراف التربوي من التمكن من المادة العلمية.					
02	أرشدتني أساليب الإشراف التربوي إلى معالجة الأمور الغامضة في المحتوى.					
03	أفادتني أساليب الإشراف التربوي على الإطلاع على المستجدات في المناهج.					
04	ساعدتني أساليب الإشراف التربوي إلى تحديد الاحتياجات التعليمية للتلاميذ.					
05	أدلتني أساليب الإشراف التربوي على تحديد عناصر الفرعية لكل عنصر رئيسي من عناصر الدرس.					
06	أفادتني أساليب الإشراف التربوي في وصف أهداف الدرس بوضوح.					
07	أكسبتني أساليب الإشراف التربوي القدرة على دراسة الإمكانات التي يتطلبها الموقف التعليمي.					
08	ساعدتني أساليب الإشراف التربوي على تحديد طرق التدريس المناسبة لموضوعات المقرر الدراسي.					
09	أفادتني أساليب الإشراف التربوي على تمييز الأهداف في مستويات متنوعة (معرفية، مهارية، وجدانية).					
10	عززت أساليب الإشراف التربوي من قدرتي في تقديم تمهيد منظم لموضوع الدرس.					
11	أرشدتني أساليب الإشراف التربوي إلى اختيار الوسائل التعليمية الملائمة للدرس.					
12	حسنت أساليب الإشراف التربوي من قدرتي على بناء أساليب تقويم تراعي الفروق الفردية.					
	إضافات أخرى ترونها					

المجال الثاني: فعالية أساليب الإشراف التربوي في تحقيق التنمية المهنية للأستاذ في مجال إدارة الصف التعليمي.

الرقم	البند	بدرجة عالية جداً	بدرجة عالية	بدرجة متوسطة	بدرجة منخفضة	بدرجة منخفضة جداً
13	عززت أساليب الإشراف التربوي من قدرتي على المحافظة على درجة مناسبة من النظام والضبط أثناء الدرس.					
14	ساعدتني أساليب الإشراف التربوي على جذب انتباه المتعلمين إلى نهاية الدرس.					
15	أرشدتني أساليب الإشراف التربوي على استخدام التعزيز المناسب للتلاميذ في النشاطات التعليمية.					
16	أفادتني أساليب الإشراف التربوي على التعامل مع المخالفات السلوكية.					
17	دربتني أساليب الإشراف التربوي على توفير المتطلبات (الأكاديمية، الوجدانية، الاجتماعية) للتلاميذ.					
18	أرشدتني أساليب الإشراف التربوي على تعريف التلاميذ بالقوانين الحاكمة للسلوك داخل الفصل.					
19	أفادتني أساليب الإشراف التربوي على خلق بيئة صفية تساعد على التعلم.					
20	أرشدتني أساليب الإشراف التربوي إلى اعتماد النمط الديمقراطي في قيادة الصف.					
21	أكسبتني أساليب الإشراف التربوي مهارات التعامل مع التلاميذ.					
22	حسنت أساليب الإشراف التربوي من قدرتي على مساعدة التلاميذ ضعاف المستوى على الارتقاء بمستواهم.					
إضافات أخرى ترونها						

المجال الثالث: فعالية أساليب الإشراف التربوي في تحقيق التنمية المهنية في مجال التمكن من المادة التدريسية.

الرقم	البند	بدرجة عالية جداً	بدرجة عالية	بدرجة متوسطة	بدرجة منخفضة	بدرجة منخفضة جداً
23	ساعدتني أساليب الإشراف التربوي على تطبيق البنية المعرفية لمحتوى المناهج.					
24	أفادتني أساليب الإشراف التربوي إلى تكليف التلاميذ بأنشطة غير صفية يستخدمون فيها خبراتهم الجديدة.					
25	أكسبتني أساليب الإشراف التربوي إلى إعطاء أمثلة تتفق مع عناصر الدرس.					
26	ساعدتني أساليب الإشراف التربوي في مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ من تتابع الإجراءات التدريسية المتنوعة.					
27	حسنت أساليب الإشراف التربوي من قدرتي في تناسب عناصر الدرس مع الفترة الزمنية للحصة.					
28	أفادتني أساليب الإشراف التربوي على التأكد من ترابط عناصر الدرس الرئيسية معا واتساقها مع الأهداف.					
29	ساعدني أساليب الإشراف التربوي إلى ربط الأجزاء النظرية في الدرس مع الأجزاء العملية في تكامل.					
30	دربتني أساليب الإشراف التربوي على طرح الأسئلة التي تتماشى مع أهداف الدرس.					
	إضافات أخرى ترونها					

المجال الرابع: فعالية أساليب الإشراف التربوي في تحقيق التنمية المهنية في المجال أساليب وإستراتجيات التدريس.

الرقم	البند	بدرجة عالية جداً	بدرجة عالية	بدرجة متوسطة	بدرجة منخفضة	بدرجة منخفضة جداً
31	زودتني أساليب الإشراف التربوي في استخدام وسائل تعليمية تنوع من مخاطبة حواس المتعلم المختلفة.					
32	دربتني أساليب الإشراف التربوي على طرح الأسئلة مع أهداف الدرس.					
33	أفادتني أساليب الإشراف التربوي على أن تتناسب الأسئلة مع مستوى نضج التلاميذ.					
34	ارشدتني أساليب الإشراف التربوي على شرح الدرس بوضوح وإتقان وبساطة.					
35	دلتني أساليب الإشراف التربوي على استخدام أسلوب المناقشة الفعالة.					
36	ساعدتني أساليب الإشراف التربوي على استخدام العروض العملية بنجاح.					
37	أزادت أساليب الإشراف التربوي من قدرتي على استخدام التجارب العملية بنجاح.					
38	دلتني أساليب الإشراف التربوي على استخدام التعلم التعاوني بفاعلية.					
	إضافات أخرى ترونها					

المجال الخامس: فعالية أساليب الإشراف التربوي في تحقيق التنمية المهنية للأستاذ في مجال التقويم

الرقم	البند	بدرجة عالية جداً	بدرجة عالية	بدرجة متوسطة	بدرجة منخفضة	بدرجة منخفضة جداً
39	حسنت أساليب الإشراف التربوي من قدرتي على بناء اساليب تقويم تراعي الفروق الفردية وتقيس مدى تحقق الأهداف.					
40	ساعدتني أساليب الإشراف التربوي على الكشف عن مواطن القوة والضعف في صياغة الأهداف.					
41	ساعدتني أساليب الإشراف التربوي على استخدام أساليب التقويم المتنوعة والمناسبة.					
42	دربتني أساليب الإشراف التربوي على مراعاة استمرارية التقويم باستخدام أساليب تكوينية.					
43	زودتني أساليب الإشراف التربوي بالتغذية الراجعة عن أدائي بشكل مستمر.					
44	دربتني أساليب الإشراف التربوي على استخدام التقويم الختامي في الموقف الصفي.					
45	حسنت أساليب من قدرتي على إعداد اختبارات موضوعية.					
46	حسنت أساليب من قدرتي على إعداد اختبارات شفوية.					
	إضافات أخرى ترونها					

الملحق رقم (03): يوضح قائمة الأساتذة المحكمين للإستبيان:

الأستاذ	التخصص	الدرجة العلمية	مكان العمل
بوكراع إيمان	علم النفس المدرسي	أستاذ محاضر"ب"	جامعة جيجل
بشة حنان	تكنولوجيات التربية	أستاذ محاضر"ب"	جامعة جيجل
هاين ياسين	مناهج وطرائق التدريس	أستاذ مساعد "أ"	جامعة جيجل
هامل وهيبة	علوم التربية	أستاذ مساعد "أ"	جامعة جيجل
عبايدية أحلام	إرشاد نفسي و توجيه تربوي مهني	أستاذ مساعد "أ"	جامعة جيجل
قرفي محمد	علوم التربية	أستاذ مساعد "أ"	جامعة جيجل

الملحق رقم (04)

جامعة محمد الصديق بن يحي جيجل

كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية واورطفونيا

استبيان

أستاذي الفاضل أستاذتي الفاضلة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

إن ممارسات المفتش التربوي في إطار التكامل مع جميع الأطراف تفرض عليه أن يقوم بتقويم عمل الأستاذ من أجل رفع كفايته الإنتاجية في مجالات عديدة منها: التخطيط للموقف التعليمي، إدارة الصف التعليمي، والجانب الأدائي التدريسي، وذلك بأساليب متنوعة تتكون من زيارة صفية تليها دروس توضيحية، إجتماعات، ملتقيات ونشرات تربوية لتعميم الفائدة للأساتذة. وكل هذه الأوجه تشكل أساليب إشرافية متنوعة، حيث أن دراستنا بعنوان "فعالية أساليب الإشراف التربوي في تحقيق التنمية المهنية لأساتذة التعليم المتوسط من وجهة نظرهم " وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماستر في الإدارة والإشراف البيداغوجي.

أرجو منكم التكرم بالإجابة على فقرات الاستبيان وذلك باختيار البديل المناسب من البدائل الخمسة أمام كل فقرة بوضع علامة (√) في أحد الحقول الخاصة والتي ترونها تمثل وجهة نظركم، علماً بأن جميع المعلومات المقدمة نتعامل معها بسرية وموضوعية تامة لغايات البحث العلمي فقط.

وتقبلوا مني خالص تحياتي وتقديري

الطالبة: **تحت إشراف الدكتور:**

كريمة فكراش **يوسف حديد**

أولا: البيانات الشخصية:

الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

عدد سنوات الخبرة: من 1-5 سنوات ☐ من 6-10 سنوات ☐ أكثر من 10 سنوات ☐

ثانيا: بنود الاستبيان:

الرقم	البند	بدرجة عالية جدا	بدرجة عالية	بدرجة متوسطة	بدرجة منخفضة	بدرجة منخفضة جدا
المجال الأول: فعالية أساليب الإشراف التربوي في تحقيق التنمية المهنية للأستاذ في التخطيط للموقف التعليمي.						
1	تساعدني أساليب الإشراف التربوي إلى التمكن من المادة العلمية.					
2	ترشدني أساليب الإشراف التربوي إلى معالجة الأمور الغامضة في المحتوى.					
3	تفيدني أساليب الإشراف التربوي إلى الإطلاع على المستجدات في المناهج.					
4	تساعدني أساليب الإشراف التربوي على تحديد الاحتياجات التعليمية للتلاميذ.					
5	ترفع أساليب الإشراف التربوي من قدرتي على توزيع وحدات المنهج على مدار السنة.					
6	تفيدني أساليب الإشراف التربوي في صياغة أهداف الدرس.					
7	توجهني أساليب الإشراف التربوي إلى دراسة الإمكانات التي يتطلبها الموقف التعليمي.					
8	تساعدني أساليب الإشراف التربوي على تحديد طرق التدريس المناسبة لموضوعات المقرر الدراسي.					
9	تمكنني أساليب الإشراف التربوي من تمييز الأهداف في مستويات متنوعة (معرفية، مهارية، وجدانية).					
10	تعزز أساليب الإشراف التربوي من قدرتي على وضع تمهيد منظم لموضوع الدرس.					
11	ترشدني أساليب الإشراف التربوي على اختيار الوسائل التعليمية الملائمة للدرس.					
الرقم	البند	بدرجة عالية جدا	بدرجة عالية	بدرجة متوسطة	بدرجة منخفضة	بدرجة منخفضة جدا

12	تحسن أساليب الإشراف التربوي من قدرتي على بناء أساليب تقويم تراعي الفروق الفردية.					
المجال الثاني: فعالية أساليب الإشراف التربوي في تحقيق التنمية المهنية للأستاذ في إدارة الصف التعليمي.						
13	تعزز أساليب الإشراف التربوي من قدرتي في المحافظة على درجة مناسبة من النظام أثناء الدرس.					
14	تساعدني أساليب الإشراف التربوي على جذب انتباه التلاميذ إلى نهاية الدرس.					
15	ترشدني أساليب الإشراف التربوي إلى استخدام التعزيز المناسب للتلاميذ في النشاطات التعليمية.					
16	تفيدني أساليب الإشراف التربوي في التعامل مع المخالفات السلوكية.					
17	توجهني أساليب الإشراف التربوي إلى توفير المتطلبات (الأكاديمية، الوجدانية، الاجتماعية) للتلاميذ.					
18	ترشدني أساليب الإشراف التربوي في تعريف التلاميذ بالقوانين الحاكمة للسلوك داخل الفصل.					
19	تفيدني أساليب الإشراف التربوي في خلق بيئة صفية تساعد على التعلم.					
20	ترشدني أساليب الإشراف التربوي إلى اعتماد النمط الديمقراطي في قيادة الصف.					
21	تكسبني أساليب الإشراف التربوي مهارات التعامل مع التلاميذ.					
22	تحسن أساليب الإشراف التربوي من قدرتي في مساعدة التلاميذ ضعاف المستوى على الارتقاء بمستواهم.					
المجال الثالث: فعالية أساليب الإشراف التربوي في تحقيق التنمية المهنية في الجانب الأدائي التدريسي.						
23	تساعدني أساليب الإشراف التربوي في تطبيق البنية المعرفية لمحتوى المناهج.					
24	تفيدني أساليب الإشراف التربوي في تكليف التلاميذ بأنشطة يستخدمون فيها خبراتهم الجديدة.					
25	تزودني أساليب الإشراف التربوي في استخدام وسائل تعليمية متنوعة.					
26	ترشدني أساليب الإشراف التربوي على استخدام طرق التدريس (التعلم التعاوني، أسلوب المناقشة الفعالة...)					
الرقم	**البند**	**بدرجة عالية جداً**	**بدرجة عالية**	**بدرجة متوسطة**	**بدرجة منخفضة**	**بدرجة منخفضة جداً**
27	تدربني أساليب الإشراف التربوي على طرح الأسئلة التي تتماشى مع أهداف الدرس.					

28	تفيدني أساليب الإشراف التربوي في تقديم أسئلة تتلاءم مع مستوى نضج التلاميذ.					
29	ترشدني أساليب الإشراف التربوي على شرح الدرس بوضوح.					
30	تساعدني أساليب الإشراف التربوي على ربط الأجزاء النظرية في الدرس مع الأجزاء العملية في تكامل.					
31	تساعدني أساليب الإشراف التربوي على الكشف عن مواطن القوة و الضعف في صياغة الأهداف.					
32	ترشدني أساليب الإشراف التربوي إلى اختيار وسائل التقويم المناسبة خلال الدرس.					
33	تدربني أساليب الإشراف التربوي في مراعاة استمرارية التقويم باستخدام أساليب تكوينية.					
34	تدربني أساليب الإشراف التربوي على استخدام التقويم الختامي في الموقف الصفي.					

الملحق رقم (05)

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Partie 1	Valeur	,742
		Nombre d'éléments	17[a]
	Partie 2	Valeur	,734
		Nombre d'éléments	17[b]
	Nombre total d'éléments		34
Corrélation entre les sous-échelles			,945
Coefficient de Spearman-Brown	Longueur égale		,972
	Longueur inégale		,972
Coefficient de Guttman split-half			,972

a. Les éléments sont : v1, v3, v5, v7, v9, v11, v13, v15, v17, v19, v21, v23, v25, v27, v29, v31, v33

b. Les éléments sont : v2, v4, v6, v8, v10, v12, v14, v16, v18, v20, v22, v24, v26, v28, v30, v32, v34

الملحق رقم (06):

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

مديرية التربية لولاية جيجل
مصلحة التكوين والتفتيش
إرسال رقم 57 / 2017/1.7

مديـر التربية
إلـى
السيد /مدير ي متوسطات بلدية الشقفة والطاهير

الموضوع : الترخيص بالتربص التطبيقي .

المرجع : مراسلة جامعة محمد الصديق بن يحي –جيجل–كلية العلوم الإنسانية و الإجتماعية قسم علم النفس والأرطفونيا .

بناء على المراسلة المذكورة في المرجع أعلاه، يشرفني أن أطلب منكم استقبال **فكراش كريمة** ، الطالبة بجامعة محمد الصديق بن يحي –جيجل–كلية العلوم الإنسانية و الإجتماعية قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا . والسماح لها بإجراء تربص من خلال الإتصال بكل من التلاميذ و الأساتذة تحت إشراف مستشار التربية

جيجل في :2017/03/05

ع / مدير التربية و بتفويض منه
رئيس مصلحة التكوين و التفتيش

رشيد فعور
02 AVR. 2017

متوسطة ظهير وصاف
المدير
02-04- 2017

ملخص الدراسة:

عنوان الدراسة:" فعالية أساليب الإشراف التربوي في تحقيق التنمية المهنية لأساتذة التعليم المتوسط."

– من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط –

إسم الطابة: كريمة فكراش **تحت إشراف أ. د:** يوسف حديد

هدفت الدراسة إلى التعرف على فعالية أساليب الإشراف التربوي في تحقيق التنمية المهنية لأساتذة التعليم المتوسط من وجهة نظر الأساتذة أنفسهم، واستخدمت المنهج الوصفي التحليلي، وقد تكونت عينة الدراسة من (53) أستاذ على مستوى ثلاث متوسطات بلديتي الشقفة والطاهير بولاية جيجل للعام الدراسي 2016–2017. ولقد تم تطوير استبيان تضمن ثلاث مجالات هي: التخطيط للموقف التعليمي، إدارة الصف التعليمي، مجال الجانب الأدائي التدريسي.

تأسست هذه الدراسة على مدى شهرين من أفريل– ماي خلال العام الدراسي 2016–2017.

وقد تم إدخال البيانات باستخدام برنامج SPSS الإصدار 16.0

وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها:

- تساهم أساليب الإشراف التربوي في تحقيق التنمية المهنية لأساتذة التعليم المتوسط بدرجة متوسطة.
- جاءت مجالات فعالية أساليب الإشراف التربوي في تحقيق النمو المهني لأساتذة التعليم المتوسط مرتبة تنازليا حسب رأي الأساتذة كما يلي: التخطيط للموقف التعليمي، الجانب الأدائي التدريسي، إدارة الصف التعليمي.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات عينة الدراسة نحو درجة فعالية أساليب الإشراف التربوي في تحقيق نموهم المهني تبعا لمتغيرات الجنس وسنوات الخبرة.

الكلمات المفاتحية (الفعالية، أساليب، أساليب الإشراف التربوي، التنمية، التنمية المهنية، الأساتذة، التعليم المتوسط)

Titre: l'efficacité des méthodes d'encadrement pédagogique dans la réalisation du perfectionnement professionnel pour les enseignants de l'enseignement moyen -selon le point de vue des enseignants-

Étudiante : Karima FEKRACHE **Encadreur** : Dr Youcef HADID

Résumé:

C'est une étude descriptive analytique ayant pour but de déterminer l'efficacité des méthodes d'encadrement pédagogique dans la réalisation du perfectionnement professionnel pour les enseignants de l'enseignement moyen du point de vue des enseignants eux-mêmes et qui a concerné un effectif total de 53 enseignants exerçants dans 3 CEM dans les communes de Chekfa et Taher de la wilaya de Jijel.

Le recueil des données a été fait à l'aide d'un questionnaire qui a regroupé 3 domaines de questions : La planification pédagogique, la pratique de la méthode d'enseignement, la gestion de classe d'enseignement.

Cette étude a été établée sur une durée de 2 mois d'avril à mai durant l'année scolaire 2016-2017.

La saisie des données a été faite au moyen de logiciel SPSS version 16.0

Notre étude nous a révélé plusieurs résultats, y compris:

- l'encadrement pédagogique contribue à un degré modéré dans la réalisation du perfectionnement professionnel des enseignants de l'enseignement moyen.
- l'efficacité des domaines des méthodes d'encadrement pédagogique est venue dans la réalisation du perfectionnement professionnel pour les enseignants de l'enseignement moyen dans l'ordre décroissant selon l'avis des enseignants comme suit : La planification pédagogique, la pratique de la méthode d'enseignement, la gestion de classe d'enseignement.
- Pas de différence statistique significative dans les réponses de l'échantillon d'étude sur le degré d'efficacité des méthodes d'encadrement pédagogique dans la réalisation du perfectionnement professionnel en fonction des variables de sexe et des années d'expérience.

Mots clés : (Efficacité, méthodes, le perfectionnement professionnel, les enseignants, l'enseignement moyen)