الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد بوضياف المسيلة

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم: علم النفس.

الرقم التسلسلي: ...../2015.

دور الإشراف التربوي المتنوع في تنمية الأداء الوظيفي لدى معلمي التعليم الابتدائي الجديد

دراسة ميدانية لابتدائيات المقاطعة التربوية (54) لمدينة بوسعادة

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علم النفس

تخصص توجيه وإرشاد.

إعداد الطالبة:

خوني صليحة.

إشراف الأستاذة:

بوقرة عواطف.

أعضاء لجنة المناقشة:

- ✓ دوباخ قويدر:.....رئيسا.
- ✓ بوقرة عواطف :.....مشرفا.
- ✓ بوترعة إبراهيم :.....عضوا.

السنة الجامعية: 2014- 2015

2015/05/31

بسم الله الرحمن الرحيم

نشكر

يقول الله تعالى (لئن شكرتم لأزيدنكم)♂سورة النساء الآية:147♀

كل الشكر إلى الله العلي القدير الذي سهل لي سبيل العمل من فيض علمه و الذي وسع كل شيء

فله الحمد الذي بنعمته تتم الصالحات وله الفضل في إتمام العمل

أتقدم بجزيل الشكر إلى أساتذة قسم علم النفس جميعا وعلى رأسهم الأستاذة المشرفة واخص بالذكر

□الأستاذة "عواطف بوقرة" على توجيهاتهم الايجابية في

سبيل الوصول بهذا البحث إلى صورة قيمة ذات زاد معرفي وعلمي يساعد كل من يلجأ إليها كسند

□ومرجع.

ولي الشرف بان أقول أن هذا البحث الذي بين أيديكم ليس وليد ساعة او يوم او أسبوع بل هو

□نتيجة بحوث قمت بها سعيا إلى إرضاء طموحي الذاتي الداخلي.

□وعليه أتقدم بكل تقدير واحترام إلى الطواقم التربوية في جميع المدارس التي كانت ميدانا لدراستي .

وجل على توفيقه لي وعلى منه علي بعيش هذه اللحظة بفضله وبفضل وفي الأخير احمد الله عز

□دعوات الآباء والأمهات المستجابة .

□والحمد لله ربي العالمين

**الطالبة * خوني صليحة *

ملخص الدراسة :

الدراسة تحت عنوان دورا لإشراف التربوي المتنوع في تنمية الأداء الوظيفي لدى المعلمين الجدد.

حيث هدفت إلى:

- التعرف على مختلف الأدوار التي يقوم بها المشرف التربوي باستعماله للإشراف التربوي المتنوع.□
- التعرف على مختلف المجالات التي يستحقها المعلم في الجانب الوظيفي وكأمثلة أخذنا التخطيط التربوي، الإدارة الصفية، أساليب التدريس، التقويم التربوي حيث استعمل المنهج الوصفي التحليلي، حيث كانت العينة متمثلة في معلمي المدرسة الابتدائية البالغ عددهم 50 معلما، وتمثلت أداة جمع البيانات في استبيان احتوى على61 بندا ممثلا لمختلف مجالات الأداء الوظيفي التي يحتاجها المعلم الجديد، حيث أفضت الدراسة إلى أن كل المعلمين قد أعطوا أن للإشراف التربوي المتنوع دورا كبيرا في تنمية أدائهم الوظيفي إلا في جانب التقويم التربوي.

فهرس المحتويات

تشكر

ملخص الدراسة

مقدمة ا

الفصل التمهيدي الإطار العام للدراسة

01- إشكالية الدراسة 8

02- أهداف الدراسة. 10

03- أهمية الدراسة. 10

04- تحديد المفاهيم. 11

05- الدراسات السابقة. 13

06- التعليق على الدراسات التي تناولت الموضوع. 19

07- فرضيات الدراسة. 20

الفصل الأول الإشراف التربوي المتنوع

- تمهيد 22

1- مفهوم الإشراف التربوي 23

أولا : مفهوم الأشراف التربوي لغة 23

ثانيا: الإشراف اصطلاحا 23

2- مفهوم الإشراف التربوي المتنوع 25

3- الأسس النظرية للإشراف المتنوع 27

4- منطلقات الإشراف التربوي المتنوع 31

5- أهداف الإشراف التربوي المتنوع 36

6- خيارات الإشراف المتنوع 37

7- أساليب الأشراف المتنوع 38

8- مهام العاملين في الأشراف التربوي المتنوع 60

9- إيجابيات الأشراف المتنوع 67

10- سلبيات الأشراف التربوي المتنوع 69

11- نماذج للإشراف التربوي المتنوع 71

- خلاصة 74

الفصل الثاني الأداء الوظيفي

تمهيد 77

1- مفهوم الأداء 78

1 -1- المعنى اللغوي 78

1 -2- المعنى الاصطلاحي 78

2- محددات الأداء الوظيفي 80

3- أنواع الأداءالوظيفي 81

4_ تقييم الأداء الوظيفي 84

5- تقويم الأداء الوظيفي للمعلم 100

6- مجالات تقويم الأداء الوظيفي للمعلم 104

خلاصة 126

الفصل الثالث الإجراءات المنهجية المتبعة

تهميد 129

1-الدراسة الاستطلاعية 130

2-مجالات الدراسة 131

3-المنهج المتبع في الدراسة 132

4-عينة الدراسة 132

5-أدوات جمع البيانات 132

الفصل الرابع عرض النتائج ومناقشتها

تمهيد 137

1- عرض النتائج على ضوء فرضيات الدراسة 139

2- تحليل النتائج على ضوء فرضيات الدراسة 144

3- استنتاج عام على ضوء الفرضيات 146

4- توصيات الدراسة 147

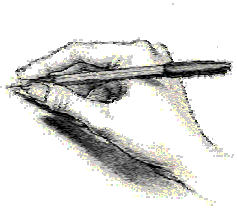
5- المقترحات 148

- الخاتمة

- قائمة المراجع

- الملاحق

مقدمة



مقدمة:

يشهد عصرنا الحالي تطورا كبيرا في كافة المجالات التربوية والثقافية، ولكي نستطيع بلوغ ما وصلت إليه الدول المتقدمة من نهضة ورقي في المجال التربوي، علينا أن نحشد الطاقات من الخبرات التربوية التي تشكل المنطلق الصحيح لهذه النهضة، والميدان الحقيقي الذي يصقل المواهب، وينمي القدرات المهنية لدى المعلمين، وهو تفعيل دور عملية الإشراف التربوي الحديث.

وللعمل على تحسين الأداء الوظيفي للمعلمين خاصة الجدد لابد من إعادة النظر في عملية الإشراف التربوي وأساليبه، حيث مرت هذه الأساليب بمراحل عدة حتى توصلت في عصرنا إلى وجود نوع جديد من الإشراف ألا وهو الإشراف التربوي المتنوع الذي يقوم به المشرف التربوي، وهو مهندس العملية التربوية التعليمية، ولكي تزداد فاعليته نحو أداء هذا الدور لابد من مواكبته للتطور المعرفي واستخدام الأنماط الحديثة في الإشراف التربوي ولابد من تغيير الأساليب الإشرافية لتتماشى مع هذا التطور، وتبنى أساليب متعددة في الإشراف التربوي مثل الزيارات الصفية، الدروس التوضيحية، الأدوات التكوينية، الندوات، ورشات العمل ...الخ.

والإشراف التربوي المتنوع نموذجا إشرافي جديد، يعبر من احدث النماذج الإشرافية الموجودة الآن على الساحة التربوية، عرف هذا النوع من الإشراف التربوي منذ فترة طويلة إلا انه أخذ حديثا مفاهيما جديدة على يد جلاتثورنallan glatthron **(صليوة، 2005،ص114)**

ويرتكز على فرضية مفادها أن المعلمين مختلفون فيما بينهم من حيث الخبرة والإمكانات الشخصية والمهنية، وبناء على ذلك لا يصح أن تستخدم طريقة واحدة للإشراف معهما وبالتحديد فان هذا النموذج يركز على الفروق بين المعلمين، ويؤدي هذا النوع من الإشراف الأبحاث التربوية التي تشير إلى الاستمرار في استخدام طريقة واحدة للإشراف مع جميع المعلمين لا تؤثر كثيرا في تطوير أداته، فلابد من تنوع الإشراف كما

يهدف إلى تفعيل عملية الإشراف التربوي من خلال أربعة مبادئ أساسية هي التشارك، وتقدير مهنية المعلم، مراعاة الفروق بينهم والانطلاق من القسم الدراسي وحاجات ومجالات المعلم المهنية كالتخطيط وتنفيذ التدريس وإدارة الصف والتقويم التدريبي، حيث يقوم الإشراف التربوي المتنوع على ثلاثة خيارات رئيسية للمعلمين بحسب مستوياتهم، والخيار الأول: التطوير المكثف الذي يحتاجه المعلم الجديد الذي يعتبر محور دراستنا. والخيار الثاني: منتظم بين الزملاء وهو ما يعرف في مدارسنا زيارة الزملاء، وفيه يقوم المعلمون بتخطيط وتنفيذ ما يناسبهم من أنشطة وكل واحد حسب حاجته، أما الخيار الثالث: هو النمو الموجه ذاتيا وفيه يقوم المعلم بوضع خطة لنموه الذاتي يبن فيها أنشطة النمو المهني، التي سيقوم بها ويعرضها على المشرف التربوي. **(أبو عابد، 2005، ص44)**

ومن خلال الاطلاع على بعض الدراسات مثل دراسة "السعود وأبو سنينة، 2004" ودراسة "زامل، 2006"، ودراسة "قرساس، 2007" التي تبين من خلالها أن هناك ضعفا في أداء المشرفين التربويين لا تنسجم مع دور الإشراف التربوي الحديث، ولا تساهم في إحداث النمو المهني للمعلمين، مما يؤثر سلبا على أداء المعلمين ومن ثمة على الطلبة والعملية التعليمية والمجتمع .

ولكن بالرغم من أهمية الموضوع إلا أننا وبعد دراسة استطلاعية كانت وسيلتنا هي مقابلة بعض من المشرفين وبعض من أساتذة التعليم الابتدائي الجدد حيث أنهم لم يتعرفوا على مصطلح الإشراف التربوي المتنوع، إلا أن هناك بعض خيارات هذا النوع مطبقة مثلا كالتكوين المكثف المتمثل في الدورات التعليمية التي تقام في فترات العطل. أيضا الإشراف التعاوني المتمثل في زيارات الزملاء المعلمين لبعضهم وأخيرا خلق درجة الأستاذ المكون، وبناء عليه جاءت دراستنا حول دور الإشراف التربوي المتنوع في تنمية الأداء الوظيفي لدى أساتذة التعليم الابتدائي الجدد وفق خطة بحثية اشتملت على مقدمة والتي كانت عبارة عن تقديم الموضوع .

الفصل التمهيدي : وتضمن الإطار العام للدراسة الذي يشمل الإشكالية، أهمية الموضوع، أهداف الموضوع، تحديد المفاهيم، الدراسات السابقة، الفرضيات وقد تم تقسيم البحث إلى جانبين، الجانب النظري ويشمل فصلين:

الفصل الأول ويتضمن مفهوم الإشراف التربوي المتنوع، الأسس النظرية للإشراف، منطلقاته، أهدافه، أساليبه، ايجابياته وسلبياته أما الفصل الثاني: تطرقنا إلى مفهوم الأداء الوظيفي، محدداته، أنواعه، تقييمه، تقييمه في الجانب التربوي، مجالاته في التقييم الأدائي للمعلم. وجانب ميداني يشمل:

الفصل الثالث بعنوان الإجراءات المنهجية المتبعة فيها الدراسة الاستطلاعية، المنهج المتبع، عينة الدراسة ضبط المتغيرات، أدوات الدراسة، الأساليب الإحصائية المستخدمة. فالفصل الرابع الذي يتم فيه عرض وتحليل النتائج وكذا عرض البيانات المتعلقة بالدراسة، وصولا إلى تحليل النتائج وفق فرضيات وأهداف الدراسة استنتاج عام، مقترحات البحث، وفي الأخير الخاتمة وهي نهاية لكل الفصول التي احتواها بحثنا.

الفصـــل التمهيدي

الاطار العام
للدراسة

الفصل التمهيدي: الإطار العام للدراسة

01- إشكالية الدراسة

02- أهداف الدراسة.

03- أهمية الدراسة.

04- تحديد المفاهيم.

05- الدراسات السابقة.

06- التعليق على الدراسات التي تناولت الموضوع.

07- فرضيات الدراسة.

□

الفصل التمهيدي

1- إشكالية الدراسة:

انطلاقا من أهمية الإشراف التربوي في تحسين أداء المعلمين بشكل خاص وتطوير العملية التعليمية بشكل عام، كان لا بد من مواكبته للتطور التربوي والتطور المعرفي، فالإشراف التربوي يتعامل مع أهم أقطاب العملية التربوية وهما: المعلم والمتعلم (التلميذ)، وتأتي أهميته من أهمية دور المعلم الذي يعتبر حجر الأساس في العملية التعليمية، ولهذا فإن تطور المعلم واستثمار استعداداته وقدرته ومنحه الثقة المطلوبة، يتطلب أساليب ونماذج إشرافيه يثق في قدراتها، وتراعي في الوقت نفسه الفروق والاختلافات بين المعلمين بعضهم البعض. لذا كان لا بد من الضروري الوقوف على قدرات المعلمين وإمكاناتهم ومستوياتهم المختلفة والفروق الفردية بينهم. (**احمد جميل عايش، 2008،ص 93**).

ومن خلال الإطلاع على الأدب التربوي لمنظومة الإشراف التربوي والإطلاع على الدراسات السابقة مثل دراسة (الشاعر، 2006، ودراسة كساب، 2003) والتي بينت نتائجها اقتصار الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين على الزيارات الصفية، ومع التطور في الأساليب التدريسية كان لابد أن تواكب العملية الإشرافية التطور والتغيير الشامل والمستمر، فالمشرف التربوي هو مهندس العملية التربوية التعليمية، وعليه تقع مسؤولية عملية التخطيط لتنفيذ المناهج، ومن خبرته يستمد المعلمون الطرق والأساليب التدريسية الفعالة لمساعدتهم على حل مشاكلهم، وتزويدهم بالخبرات التربوية الحديثة والمتجددة، وتأدية أدائهم الوظيفي والتقييم لتلاميذه، إذا فالإشراف التربوي الحديث هو عملية ديمقراطية، فنية، إنسانية، قيادية منظمة وشاملة ومستمرة، غايتها تطوير العملية التعليمية. (**أحمد جميل عايش، 2008، ص 25**).

ومن خلال سلسلة التطورات التي طرأت على الإشراف التربوي في ضوء الاتجاهات المعاصرة ظهرت حديثاً ما يعرف بالإشراف التربوي المتنوع حيث يهدف إلى تفعيل عملية الإشراف التربوي من خلال أربعة مبادئ أساسية هي التشارك، وتقدير مهنية المعلم ومراعاة الفروق بينهم والانطلاق من الصف الدراسي وحاجات المعلم المهنية

وتهدف إلى تطوير آراء المعلمين بعيداً عن تقويمهم التربوي، وتحفيز المعلمين للرقي بمستوى أدائهم وتطوير أنفسهم ذاتيا بطريقة تشاركية، والمحافظة على مستوى أداء المعلمين المتميزين، وتعزيز هذا التميز. **(أحمد جميل عايش،2008، ص 63)**.

والإشراف التربوي المتنوع نموذج إشرافي جديد، يعتبر من أحدث النماذج ويرتكز على فرضية مفادها أن المعلمين مختلفون فيما بينهم من حيث الخبرة والإمكانات الشخصية والمهنية، وبناء على ذلك لا يصح أن تستخدم طريقة واحدة للإشراف معهم. مثل ما جاء في دراسة (الشاعر 2006) التي نصت على تنويع أساليب الإشراف التربوي حيث أنتقد اقتصار المشرفين على عميلة الزيادة الصفية فقط، أيضا دراسة (كساب 2003) حيث تناولت الدراسة الجوانب المهنية التي يحتاجها المعلم كجانب التخطيط للتدريب، ومجال المنهاج والكتاب المدرسي كما تناولت الدور المتوقع والواقعي للمشرف التربوي لذلك وبإحساسنا وانطلاقا من أهمية الإشراف التربوية في تحسين أداء المعلمين بشكل خاص وتطوير العملية التعليمية بشكل عام جاءت دراستنا حول دور الإشراف التربوي المتنوع في تنمية الأداء الوظيفي للمعلمين الجدد، فهم بحاجة ماسة إلى إشراف تربوي يراعي المستويات المختلفة والفروق الفردية، والوقوف على قدراتهم وإمكاناتهم.

وتحديد مشكلة الدراسة في التساؤل الرئيسي التالي:

ما دور الإشراف التربوي المتنوع في تنمية الأداء الوظيفي لدى أساتذة التعليم الابتدائي الجدد من وجهة نظرهم؟

حيث تفرعت عن هذا السؤال الرئيسي التساؤلات التالية:

2 – هل للإشراف التربوي المتنوع دور في تنمية الأداء الوظيفي لدى المعلمين من وجهة نظرهم؟

وقد تفرع عنه مجموعة التساؤلات الفرعية التالية:

2-1- هل للإشراف التربوي المتنوع دور في تنمية عملية التخطيط للتدريس؟

2-2- هل للإشراف التربوي المتنوع دور في تنمية أساليب تنفيذ التدريسي؟

2-3- هل للإشراف التربوي المتنوع دور في تنمية أساليب إدارة الصف؟

2-4- هل للإشراف التربوي المتنوع دور في تنمية أساليب عملية التقويم؟

2- أهداف الدراسة:

ترمي هذه الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية:

1- إبراز دور المشرف التربوي في عملية تحسين الأداء الوظيفي لدى المعلمين الجدد.

2- الوقوف على النقائص أو الحاجات التي يحتاجها المعلم الجديد فيما يخص مساره المهني.

3- التوصل إلى اقتراح مجموعة من التوصيات لتفعيل الإشراف المتنوع في المدارس الابتدائية في مدينة بوسعادة ومنه تعميم هذا النوع على المدارس الابتدائية عبر الوطن طبعاً في ضوء نتائج الدراسة.

4 – التوصل إلى معرفة مختلف المعوقات التي يواجهها المعلمون فيما يخص الاستفادة من خدمات الإشراف التربوي المتنوع.

5- الكشف عن مختلف الخدمات الإشرافية الأكبر استعمالا من طرف المشرفين التربويين مع فئة المعلمين الجدد.

3- أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة في قيمتها العلمية والعملية من خلال ما تقدمه من نتائج يستفيد منها المجتمع وهذا ما يتضح في النقاط التالية:

1- تسهم في تطوير الإشراف التربوي وتقديم إضافة جديدة إلى المعرفة في هذا الحقل، من خلال بيان الدور الذي يقوم به الإشراف المتنوع في تنمية الأداء الوظيفي للمعلمين الجدد.

2- تفتح المجال أمام باحثين آخرين لإجراء دراسات لاحقة مشابهة ذات علاقة.

3- يستفيد منها المشرفين التربويين في فهمهم لأدوارهم الحقيقية والمطلوبة.

4- تكون هذه الدراسة مرجعاً مهماً للدارسين والمهتمين بالأوضاع التعليمية في الجزائر.

5- تلقي الضوء على مختلف النقائص أو الحاجات التي يحتاجها المعلم الجديد.

6- تفيد المسؤولين عن القطاع التربوي وخاصة الجانب الإشرافي في تطويرا لإشراف التربوي.

4- تحديد المفاهيم: الإشراف التربوي:

- يعرفه جودت غزت عبد الهادي (2006) بأنه عملية قيادية ديمقراطية تعاونية منظمة، تعنى بالموقف التعليمي، بجميع عناصره من مناهج ووسائل وأساليب، وبيئة ومعلم وتلميذ تهدف إلى دراسة العوامل المؤثرة في تلك المواقف.

أما التعريف الإجرائي فهو خدمة فنية متخصصة يقدمها المشرف التربوي المختص إلى المعلمين، الذين يعملون معه وتحت اشرافه بقصد تحسين عملية التعلم والتعليم.

تعريف التخطيط للتدريس :أسلوب للتفكير في المستقبل في ضوء إمكانات الحاضر وهو تحديد مسبق لما سيتم عمله وترجمة حقيقية لأهداف التربية العامة ويهدف إلى التنبؤ باحتياجات المستقبل في ضوء إمكانات الحاضر.**(احمد جميل عايش. 2008،ص32)**

- **تعريف التخطيط للتدريس إجرائيا:** هو عملية تحضير ذهني وكتابي يضعه المعلم قبل الدرس بفترة كافية ويشتمل على عناصر مختلفة لتحقيق أهداف محددة.

التعليم الابتدائي: وهي المرحلة التعليمية التي تلي التعليم التحضيري، وقد عوض التعليم الأساسي ابتداء من سنة 2004، وأصبحت مدته 05 سنوات.

المدرسون أو المعلمون: أهم ما في العملية التعليمية باعتبارهم مسيرون ومنظمون لعملية التعلم ولا بد أن يمتلكوا الكفايات الأدائية الضرورية لعملهم، ومن هنا تبرز أهمية المعلم في العملية التعليمية. **(محمود مني، ص 125)**.

أما التعريف الإجرائي: هم الأشخاص الذين يمارسون مهنة التعليم في مدارس التعليم الابتدائي، وينقسمون إلى ثلاث فئات: فئة المعلمين المرسمين ويمثلون الأغلبية وهم الأكثر أقدمية وفئة الأساتذة المجازين التي استحدثت حديثا، وتشمل حاملي شهادة الليسانس في

العلوم المختلفة، الناجحون في مسابقة الأساتذة المجازين بالإضافة إلى فئة ثالثة وتشمل المستخلفين أو ما يعرف بالموظفين في إطار عقود ما قبل التشغيل.

(قرساس: 2007، ص 96).

– **تعريف الإدارة الصفية** : جميع الإجراءات المنظمة التي يقوم بها المعلم والمتعلمون لتوفير مناخ دراسي فعال داخل غرفة الصف يهدف إلى تحقيق الأهداف التعليمية وفق أنماط سلوكية مرغوبة تعمل على بناء شخصية المتعلمين بناءا شاملا.لتحقيق غايات وأهداف المجتمع. **(العاجز والبنا.2004،ص37)**

- **تعريف الإدارة الصفية اجارائيا:** هي مجموعة من الأنشطة التي يسعى المعلم من خلالها إلى تعزيز السلوك المرغوب فيه لدى تلاميذه ويعمل على إلغاء وحذف السلوك غير المرغوب فيه.

- تعريف تنفيذ التدريس :نشاط مهني يتم انجازه من خلال ثلاث عمليات رئيسية هي التخطيط والتنفيذ والتقويم ويستهدف مساعدة الطلاب على التعلم وهذا نشاط قابل للتحليل والملاحظة والحكم على جودته ومن ثم تحسينه. **(زيتون، 2001، ص08)**

- **تعريف تنفيذ التدريس إجرائيا:** مجموعة من الخطوات والإجراءات التطبيقية يتم تجربتها مع التلاميذ لإحداث النتائج التحصيلية المطلوبة المتمثلة عادة بتعليمهم ونموهم.

- **تعريف التقويم** :عملية منظمة لتحديد مدى تقدم تعلم الطلبة. ومدى تحقق الجودة في أدائهم وفق معايير محددة .وفيه يمكن تحديد مستويات الطلبة وتحليل أخطائهم.

وفي ضوئه يمكن توجيههم التوجيه الذي يلائم مستوياتهم. لذا فهي عملية تشخيصية وعلاجية ووقائية. **(هشام يعقوب مريزيق. 2008،ص 26)**

تعريف التقويم إجرائيا: عملية علمية تتمثل في جمع وتصنيف وتفسير بيانات ونتائج التلاميذ سواء كانت كمية أو سلوكية، للحكم عليها في ضوء معايير متفق عليها مسبقا، لتحديد مدى مطابقة هذه البيانات للأهداف، ويتم من خلالها معرفة نقاط الضعف وتشخيص أسبابها واقتراح البرامج العلاجية لها.

5 – الدراسات السابقة:

5-1- الدراسات العربية:

1-1-دراسة (أبو شمله،2009) بعنوان: (فعالية الأساليب الإشرافية في تحسين أداء معلمي مدارس وكالة الغوث بغزة وسبل تطويرها).

هدفت إلى التعرف إلى فعالية الأساليب الإشرافية التي يستخدمها المشرفون التربويين في تحسين أداء معلمي مدارس وكالة الغوث بغزة، وسبل تطويرها.

ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي موظفا الاستبانة كأداة لجمع المعلومات والتي اشتملت على (61) فقرة موزعة على أربعة مجالات (التخطيط للدروس، تنفيذ الدروس، الإدارة الصفية، التقويم) وتكونت الدراسة من (165) معلماً للغة العربية والرياضيات، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

- إن فاعلية الأساليب الإشرافية متفاوتة في محاور وآراء معلمي وكالة الغوث بغزة، حيث حصل التخطيط على وزن نسبي 76%، وتنفيذ الدروس على 75% والتقويم على 74% والإدارة الصفية على 72/%.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط استجابات المعلمين على فقرات الاستبانة تعزى لمتغير التخصص لصالح معلمي اللغة العربية بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس (ذكر،أنثى)، وكذلك توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لصالح المعلمين ذوي الخبرة، كما أوصت الدراسة بجملة من التوصيات أهمها:

- ضرورة التنويع في الأساليب الإشرافية من قبل المشرفين التربويين.

- ضرورة عقد دورات تدريبية للمشرفين التربويين وتدريبهم على استخدام الأساليب الإشرافية.

5-1-2- دراسة (صيام، 2007) بعنوان: (دور أساليب الإشراف التربوي في تطوير الأداء المهني للمعلمين في المدارس الثانوية في محافظة غزة)

هدفت الدراسة إلى دور أساليب الإشراف التربوي في تطوير الأداء المهني للمعلمين، وتحديد مدى الفروق بين التقديرات المتوقعة لأساليب الإشراف التربوي التي تساهم في تطوير الأداء المهني للمعلمين بالمدارس الثانوية في محافظة غزة وفقاً لمتغيرات الجنس، والمؤهل الأكاديمي، وسنوات الخدمة والتخصص.

ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي وقام بتصميم، استبيان مكون من (52) فقرة موزعة على أربعة أبعاد وهي التخطيط، تنفيذ التدريس، الإدارة الصفية، التقويم، وتم اختيار عينة عشوائية متكونة من (226) معلماً ومعلمة ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

- أن ممارسة المعلمين لمهارات التخطيط، وتنفيذ التدريس والإدارة الصفية، والتقويم في العملية التعليمية كانت متوسطة.

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية (a=0.05) في التقديرات المتوقعة لدور أساليب الإشراف التربوي الذي تساهم في تطوير الأداء المهني للمعلمين في المدارس الثانوية في محافظة غزة تعزى لمتغير الجنس، والمؤهل الأكاديمي، والتخصص، في مجال التخطيط وتنفيذ التدريس، والإدارة الصفية وذلك لصالح الفئة (أكثر من 10 سنوات)، كما أوصت الدراسة بالعديد من التوصيات أهمها:

- ضرورة زيادة اهتمام وزارة التربية والتعليم العالي بنظام الإشراف التربوي وتنمية قدرات المعلمين.

5-1-3- دراسة (السقاف 2004) بعنوان: (دور المشرفة التربوية في النمو المهني لمعلمات الرياضيات بمدينة مكة المكرمة).

هدفت إلى التعرف إلى دور المشرفة التربوية في النمو المهني لمعلمات الرياضيات بالمرحلة الابتدائية بمدينة مكة المكرمة وذلك من حيث الأساليب الإشرافية المستخدمة من

قبل مشرفات الرياضيات استخدمت الباحثة المنهج الوصفي واعتمدت على الاستبيان كأداة لجمع المعلومات والبيانات اللازمة .وتم توزيعه على عينة الدراسة التي تكونت من (59) مشرفة و (120) معلمة رياضيات. ومن أهم النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة.

– أهمية استخدام الأساليب الإشرافية لتحقيق النمو لدى معلمات الرياضيات.

– تفاوت درجة ممارسة مشرفات مادة الرياضيات للأساليب الإشرافية حيث احتلت المداولات الإشرافية المرتبة الأولى، والنشرات التربوية والقراءات الموجهة والندوات التربوية المرتبة الثانية وجاءت الزيارة الصفية وتبادل الزيارات والدروس النموذجية بالمرتبة الثالثة أما التدريس التربوي وإجراء البحوث والورش التعليمية قد احتلت المرتبة الرابعة. كما أوصت الدراسة باستخدام الأساليب الإشرافية المتنوعة لأهميتها في تحقيق النمو المهني لدى المعلمات.

5-1-4- دراسة حبيب تيليوين (1993) وهي تحت عنوان: (المواقف الحرجة في العلاقات الإشرافية) وكانت حسب الباحث أول دراسة جزائرية في هذا الميدان وهدفت الدراسة إلى معرفة المواقف الحرجة في عملية الإشراف ودراسة السلوك الإشرافي الذي يشوبه الغموض.

وقد أختار الباحث لهذه الدراسة عينة صغيرة ومتجانسة وتوصل إلى النتائج التالية:

– وجود اضطرابات علائقية بين المشرفين والمعلمين، وهذا راجع إلى التذبذب الذي يعايشه المتربصون في سلوك المشرفين ومعا ملتهم على أساس أنهم تلاميذ.

– أتجه الاهتمام في العلاقة الإشرافية نحو منهجية العمل الإشرافي، حيث فضل 41% من المعلمين متابعة المشرفين في عملهم عن قرب.

5-2- دراسة خضرة حواس (2001): وهي تحت عنوان (معايير فاعلية الإشراف التربوي في مرحلة التعليم الأساسي) وهدفت هذه الدراسة إلى تحديد معايير فاعلية الإشراف التربوي بالاعتماد على التنظير العلمي، ومقتضيات الممارسات الميدانية

للإشراف التربوي والكشف عن مدى تطبيق هذه المعايير في واقع الإشراف التربوي الجزائري من خلال آراء المشرفين والمعلمين.

تكونت عينة البحث من 09 مشرفين و161 معلم ومعلمة، حيث طبقت عليهم الباحثة نفس الاستبيان وتوصلت إلى النتائج التالية:

- هناك اختلاف بين آراء المشرفين في مدى تطبيق معايير فاعلية الإشراف التربوي في الواقع.

- ويوجد اختلاف بين آراء المعلمين في مدى تطبيق معايير فاعلية الإشراف التربوي في الواقع.

- يوجد اختلاف بين آراء المشرفين وآراء المعلمين في مدى تطبيق معايير فاعلية الإشراف التربوي.

5-2-1- الدراسات الأجنبية:

1- دراسة برادفيلد Bradfield (فيلالي، 2005): تناولت الدراسة المساعدات الإشرافية التي حصل عليها المعلمون، وتكونت العينة من معلمين عاملين في 50 مدرسة ابتدائية بمعدل 15 معلم للمدرسة الواحدة، واستخدام أداة الاستفتاء لجمع بياناته إذ قدم قائمة بالمشكلات في مجالات الإشراف، وطلب منهم تحديد أكثرها صعوبة، واسترجع 472 استمارة، وبينت النتائج أن مراعاة الفروق الفردية هي أكثر الصعوبات التعليمية ثم معرفة وتشخيص صعوبات التلاميذ، وتوفير الوقت للعمل العلاجي، وتقييم نموهم وتطورهم، والتعليم في صفوف مكتظة ونسبة 50 % حصلوا على مساعدات إشرافية في إدارة حجرة الصف، وعلاقة المعلم بالمجتمع الأصلي، وتوفير بيئة تعليمية مريحة، بينما أشارت نسبة كبيرة منهم إلى أنهم لم يحصلوا على مساعدات إشرافية لبناء الوحدات الدراسية، ومواد التعليم والتخطيط وتنظيم البرنامج اليومي وطرق التدريس.

5-2-2- دراسة جوردن Gordon 1995(حواس،2001)

حيث استهدفت هذه الدراسة قياس أثر نظرية الإشراف التربوي التطويري في تحسين مستوى المشرفين التربويين وذلك عند تعاملهم مع المعلمين.

فقد قام الباحث بتدريب 16 مشرفا لمدة 6 ساعات كمرحلة أولى، ثم قام كل مشرف بتشخيص المستوى الإدراكي لثلاثة معلمين، لتحديد النمط الإشرافي المناسب لمستوى كل معلم

ثم كمرحلة أخيرة قام مشرف باختبار 03 معلمين من مستويات إدراكية مختلفة هي:

- منخفض الإدراك
- متوسط الإدراك
- عالي الإدراك

وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج:

1- نجاح المشرفين التربويين المتدربين الذين استخدموا النمط الإشرافي المباشر في التعامل مع المعلمين ذوي الإدراك المنخفض بنسبة 93%.

2- نجاح المشرفين التربويين المتدربين الذين استخدموا النمط الإشرافي التشاركي في التعامل مع المعلمين ذوي الإدراك المتوسط 100%.

3- نجاح المشرفين التربويين المتدربين الذين استخدموا النمط الإشرافي غير المباشر في التعامل مع المعلمين ذوي الإدراك العالي بنسبة 71%.

5-2-3- دراسة سبيس (Speuce،2003) بعنوان: (تأثير طريقة الإشراف المتنوع في المشاركة والأنشطة الصفية للمتعلمين).

هدفت التعرف إلى تأثير طريقة الإشراف المتنوع في المشاركة والأنشطة الصفية للمتعلمين، واستخدم الباحث للمنهج الوصفي لتحقيق هدف الدراسة، واقتصرت عينة

الدراسة على معلمي 05 مدارس أمريكية موزعة بين ابتدائية ومتوسطة وثانوية مستخدماً الاستبيان كأداة للدراسة، ومن أهم نتائج الدراسة ما يلي:

- إن الإشراف المتنوع أثر بشكل إيجابي في أداء المعلمين والأنشطة الصفية.

- هناك نقاط للإشراف المتنوع تتمثل في الحرية في تحديد الأهداف والاختيارات ومرونة البرامج، وفتح المجال للمشاركة والتعاون.

- وأوصت الدراسة بضرورة توفير عدد من الأمور أهمها:

تجهيزات جيدة للبيئة المدرسية، وإعطاء المعلم حرية اتخاذ الخيارات والأهداف للحصول على إشراف تربوي فعال وأوصت كذلك بضرورة الاهتمام بنية المعلم الإسترجاعية التغذية الراجعة.

5-2-4- دراسة كيلتي (kilty1991) بعنوان: ملاحظات المعلمين لمدى مفهوم مهنة التدريس والإشراف المتنوع.

هدفت الدراسة إلى ملاحظات المعلمين لدى مفهوم مهنة التدريس والإشراف المتنوع من خلال استطلاع آراء معلمي المرحلة الابتدائية في مدرسة جيفرسون بولاية كولورادو بأمريكا، واستخدم الاستبيان كأداة للدراسة، والمنهج الوصفي كمنهج للدراسة، ومن أهم ما توصلت إليه نتائج الدراسة ما يلي:

- أن نظرة المعلمين لمهنة التدريس مرتبطة بالطريقة الإشرافية المتبعة.

المعلمون الذين يتلقون الطريقة الإشرافية التوجيهية التقليدية أقل رضا ممن يتلقون طريقة الإشراف المتنوع، وأوصت الباحثة بالعديد من التوصيات أهمها:

- ضرورة تحويل عملية الإشراف إلى عملية تدريب.

- ضرورة مشاركة المعلمين في وضع الخطط والعمليات الإشرافية مما يزرع الثقة لدى المعلم ويدعم أداءه الوظيفي.

- ضرورة تنوع الطرق والخطط الإشرافية مما يخدم حاجات المعلمين المهنية.

– يجب أن يكون القرار في أيدي مجموعة من المعلمين الذين هم أدرى بحاجاتهم، لأنهم يرون بأن المشرفين ليس لديهم القدرة على تحديد احتياجاتهم، أو اتخاذ القرار حيال تطوير وتنمية المهنية لديهم.

– أن المشرفين بحاجة إلى التدريب والتطوير في مهارة تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين والطرق والأساليب الإشرافية المناسبة.

06– التعليق على الدراسات التي تناولت الموضوع:

بعد استعراضنا الدراسات السابقة التي تناولت موضوع الإشراف التربوي عامة ومواضيع تناولت الإشراف التربوي المتنوع خاصة كان لا بد من إجراء دراسة تحليلية نقدية لهذه الدراسات والتي توصلت إلى ما يلي:

– أن معظم الدراسات ركزت على الأساليب الإشرافية ودور المشرف لتفعيل عملية الإشراف التربوي.

– بينت هذه الدراسات أهمية الأساليب الإشرافية العصرية في إعطاء نتائج أكثر إيجابية مقارنة بالأساليب القديمة.

– أكدت هذه الدراسات على أهمية استعمال المشرف لأكثر من نمط إشرافي والأخذ بعين الاعتبار الفروق الفردية بين المعلمين.

– معظم هذه الدراسات اعتمدت على سبر آراء المعلمين لمعرفة اتجاهاتهم من الممارسات والخدمات الإشرافية.

– معظم هذه الدراسات استعملت المنهج الوصفي والاستبيان كوسيلة لجمع البيانات بينما كانت الدراسات التجريبية قليلة جداً.

□

7- الفرضيات:

7-1- للإشراف التربوي المتنوع دور كبير في تنمية الأداء الوظيفي للمعلمين الجدد حيث تتفرع عنها الفرضيات الجزئية التالية.

7-1-1- للإشراف التربوي المتنوع دور كبير في تنمية عملية التخطيط التدريسي للمعلمين الجدد.

7-1-2- للإشراف التربوي المتنوع دور كبير في تنمية أساليب تنفيذ التدريس للمعلمين الجدد.

7-1-3- للإشراف التربوي المتنوع دور كبير في تنمية أساليب الإدارة الصفية للمعلمين الجدد.

7-1-4- للإشراف التربوي دور كبير في تنمية أساليب عملية التقويم للمعلمين الجدد.

الفصـــل الأول

الإشراف التربوي المتنوع

- تمهيد

1- مفهوم الإشراف التربوي

أولا : مفهوم الأشراف التربوي لغة

ثانيا: الأشراف اصطلاحا

2- مفهوم الأشراف التربوي المتنوع

3- الأسس النظرية للإشراف المتنوع

4- منطلقات الإشراف التربوي المتنوع

5- أهداف الإشراف التربوي المتنوع

6- خيارات الإشراف المتنوع

7- أساليب الأشراف المتنوع

8- مهام العاملين في الأشراف التربوي المتنوع

9- إيجابيات الأشراف المتنوع

10- سلبيات الأشراف التربوي المتنوع

11- نماذج للإشراف التربوي المتنوع

- خلاصة

□

□

تمهيد:

الإشراف التربوي هو صمام الأمان للعملية التعليمية، بحيث إذا أدي بشكل جيد وكفاءة تكون للعملية فعالية، فهو المسئول عن الجودة والنوعية في النظام التعليمي بجميع أبعاده من معلمين ومناهج.

إذ يقول (**طافش، 2004**) «إن الإشراف التربوي يلعب دورا أساسيا في تطوير مدخلات العملية التربوية وتحسين مخرجاتها من خلال تفاعله مع جميع مجالات هذه العملية، وتواصله بجميع عناصرها.ومن هذا المنطلق ظهر حديثاً ما يعرف بالإشراف التربوي المتنوع الذي يعتبر من أحدث نماذج الإشراف التربوي الموجودة الآن على الساحة التربوية، حيث يدعوا هذا النموذج بأساليبه الإشرافية الثلاثة (المكثف – التعاوني –الذاتي) إلى التعاون مع المعلمين وتفهم حاجاتهم وطاقاتهم ومساعدتهم ليتمكنوا من تطوير أنفسهم والارتقاء بمستوى أدائهم لتحقيق الأهداف التعليمية والتربوية في أفضل صورة ممكنة. (**هشام يعقوب مريزق (2008: ص11)**

عرف هذا النوع من الإشراف التربوي منذ فترة طويلة، إلا انه اخذ حديثا مفاهيم جديدة على يد آلانجلاتثورن (allan glatthorn)، فأصبح إشرافاً فنياً يبنى على التخطيط الصحيح والعلاقات الإنسانية المتبادلة، ويهدف إلى تحسين أداء المعلمين،وتطوير قدراتهم العلمية والمهنية، ويهتم هذا النوع من الإشراف بالقضايا الفنية والإدارية حيث يقوم المشرف بتقديم تغذية راجعة للمعلم موضحا الايجابيات والسلبيات، بهدف تطوير الأداء بأسلوب إنساني رفيع.(**عتيبة، 2009، ص 687**).

وعرض ألان أفكاره لأول مرة عن الإشراف التربوي المتنوع في عام 1984م، ثم أعاد ترتيبها بشكل أفضل في عام 1997، وينطلق في فلسفته من الفروق الفردية بين المعلمين، حيث يرى أن المعلمين يتفاوتون في قدراتهم وإمكاناتهم الشخصية والمهنية ومستوياتهم العلمية. لذا يرى انه من غير المناسب استخدام نمط الإشراف الجماعي مع

جميع المعلمين، بل لا بد من طرح عدة خيارات أمامهم، وإتاحة الفرصة لهم لاختيار الأسلوب الإشرافي المناسب لكل منهم، وحدد أربعة أساليب إشرافية للاختيار منها وهي:

الإشراف التربوي المكثف ، والإشراف التربوي التعاوني، والإشراف التربوي الذاتي، والإشراف التربوي الإداري، ويشير (البابطين، 2004، ص78) إلى أن هذه الأساليب الإشرافية ليس من ابتكارات جلاتهورن، إنما هي أساليب إشرافية معروفة قبل أن يعرف نمط الإشراف التربوي المتنوع إلا أن جلاتهورن استطاع جمعها تحت مظلة الإشراف التربوي المتنوع.

1- مفهوم الإشراف التربوي

أولا: مفهوم الأشراف التربوي لغة:

لقد ورد معنى الإشراف في **(لسان العرب 1995)** بـ:

- أشرف الشيء:بمعنى علاه.
- وأشرفت الشيء: علوته.
- وأشرفت عليه: اطلعت عليه من فوق.

واستشرفت الشيء: إذا رفعت رأسك أو صرك تنظر إليه.(**ابن منظور، 1995،ص2241)**

ثانيا: الأشراف اصطلاحا :

هناك تعريفات متعددة لمفهوم الإشراف التربوي، لم يتفق فيها علماء التربية على تعريف محدد للإشراف التربوي، ويرجع سبب هذا التباين لاختلاف الاتجاهات ووجهات النظر، وطبيعة فهم التربويين لمضمون الإشراف التربوي ووظائفه،ومن خلال القراءات المتعددة لهذه التعريفات أمكن تصنيفها لأربعة جوانب على النحو التالي:

أ- الأشراف التربوي كجانب فني:

والتي يشمل الجهود المبذولة من قبل المشرفين، ويهدف إلى مساعدة المعلم ورفع مستواه المهني للنهوض بعمليتي التعليم والتعلم.

حيث عرفه **أبو عابد(2005)** بأنه:« تلك العملية المخططة المنظمة الهادفة إلى مساعدة العاملين التربويين على امتلاك مهارات تنظيم تعلم الطلبة بشكل يؤدي إلى تحقيق الأهداف التعليمية و التربوية وتكون على هيئة نظام له مدخلاته وعملياته ومحرجاته» **(أبو عابد 2005، ص14)**.

ب- الأشراف التربوي كجانب إداري:

حيث عرفه **(المغيذي 2005)** بأنه:« ذلك الجزء من الإدارة التربوية التي تعنى بالدرجة الأولى بالعناصر البشرية المكونة للتنظيم الإداري أو المؤسسة الإدارية.

أما **(آيEye)** فقد ذكر أن مفاهيم الإدارة الديمقراطية نظرت نظرة نقدية لبعض الأساليب الإشرافية واعتبرتها نماذج لا يمكن أنتتلاءم وطبيعة الاتجاه الديمقراطي فعلى سبيل المثال الزيارات الصفية المفاجئة للمعلمين لا يمكن أن تخدم أغراض العملية التربوية، ولما كانت عملية الإشراف تتضمن التخطيط والتنظيم والتقويم، فإن الزيارة ينبغي أن تخضع للتخطيط المنظم والمعد مسبقاً الذي يشترك فيه كل من المعلم والمشرف التربوي. **(سعيد حاسم الاسدي، 2007، ص15)**

جـ- الأشراف التربوي كجانب تعاوني إنساني: والذي يؤكد على العلاقات التعاونية بين المشرف والمعلم والطلاب ومن التعريفات التي تشير إلى هذا المعنى:

تعريف **الأغا(2008)** الذي يعرفه بأنه:«عملية إنسانية تعاونية ديمقراطية نظامية مخططة ومحددة مسبقا تهدف إلى إحداث تغييرات ايجابية في قناعات العاملين لتحسين ممارساتهم وصولا لتحقيق أهداف العملية التعليمية». **(الأغا، 2008 ، ص 149)**.

د- الأشراف التربوي كجانب قيادي: من التعريفات التي تشير إلى هذا المعنى ما يلي:

تعريف **اللخاوي (2010)** الذي يرى بأنه:« عملية قيادية تعاونية إنسانية شاملة تعمل على تقديم خدمة إشرافية متخصصة بهدف تطوير العملية التعليمية بكافة محاورها وتحسين مخرجاتها». **(اللخاوي، 2010 ، ص08)**.

من المفاهيم السابقة نرى أن هناك تداخلا كبيراً بينها ولكن يمكن أن نشمل تلك التعريفات في أن الإشراف التربوي هو عملية تربوية، قيادية، تعاونية، إنسانية وفنية شاملة. **(فاتن أبو الكاس2011، ص 17)**

ومن خلال التطورات المسجلة في عملية الإشراف التربوي ومن خلال الأساليب المختلفة الحديثة للإشراف فإن هناك الإشراف الذي يعتمد على التطوير المكثف وهو من الاتجاهات الحديثة للإشراف ومنه الإشراف المتنوع الذي هو موضوع الدراسة الحالية.

2- مفهوم الأشراف التربوي المتنوع:

تناول الكثير من التربويين تعريف الإشراف المتنوع على النحو التالي:

يرى **الغامدي (2011)** أن:« الإشراف المتنوع من الاتجاهات الحديثة التي تهتم بالمعلم وشخصيته ومهاراته ومراعاة قدراته، ويتم التعامل معه بالأسلوب المناسب له، وهو يقوم على فرضية اختلاف المعلمين فيما بينهم من جميع النواحي، سواء في القدرات أو في الخبرات أو في الاهتمامات، وعلى المشرف التربوي مراعاة ذلك عند الإشراف على معلميه، وتوفير الخبرات المتنوعة لعملية الإشراف». **(الغامدي،2011،ص48)**.

ويعرفه **المغذوي (2009)** بأنه:« نموذج في الإشراف يتيح الفرصة للمعلمين لاختيار الإشراف الذي يناسبهم، فالمعلمون الذين يواجهون مشكلات حادة يمكن أن تقدم لهم برامج إشرافية مكثفة للنهوض بنموهم المهني، أما بقية المعلمين فتقدم لهم برامج تطوير تعاونية أو يختارون القيام ببرامج نمو مهني ذاتي». **(المغذوي، 2009، ص 43)**

وترى **عتيبة (2009)** أن:« الإشراف المتنوع يقوم على فرضية مفادها أن المعلمين مختلفون فيما بينهم من حيث الخبرة والإمكانات الشخصية والمهنية، وبناء على ذلك لا يصح أن تستخدم طريقة واحدة للإشراف معهم، وبالتحديد فان هذا النموذج يركز على الفروق الفردية بين المعلمين ويؤيد هذا النوع من الإشراف أن الأبحاث التربوية تشير إلى أن الاستمرار في استخدام طريقة واحدة للإشراف مع جميع المعلمين لا توثر كثيرا في تطوير الاداء قلابد من تنوع الإشراف.وتجدر الإشارة إلى أن كلمة مشرف هنا

تشمل كل من يمارس العمل الإشرافي، كمدير المدرسة أو الزميل،ولا تقتصر فقط على من يشغل منصب المشرف التربوي». **(عتيبة، 2009 ، ص 687)**

وتعرفه **سفر (2008)** بأنه:« من الاتجاهات الحديثة في الإشراف التربوي،الذي يهتم بالمعلم وشخصيته، ومهاراته، ويتم التعامل معه بالنوع الملائم له، فالمعلم هو الذي يقرر نوع الإشراف الذي يجب أن يمارسه المشرف التربوي، وهو يعطي الحرية للمعلم لاختيار نوع الإشراف الذي سيمارسه معه». **(سفر، 2008، ص 61)**.

يعرفه **أحمد جميل عايش(2008):**« إن الإشراف المتنوع هو إعطاء المعلم ثلاث أساليب إشرافية لتطوير قدراته وتنمية مهارته ليختار منها ما يناسبه وقد يكون هناك تشابه بينه وبين الإشراف التطوري، إلا أن الفارق بينهما هو أن الإشراف التنوعي يعطي المعلم الحرية في تقرير الأسلوب الذي يريده أو يراه مناسباً له، في حين أن الإشراف التطوري يعطي هذا الحق للمشرف. **(أحمد جميل عايش، 2008، ص 93)**.

3- الأسس النظرية للإشراف المتنوع:

يرى **المجيدل (2012)**: أن الإشراف المتنوع يستند على ثلاثة أسس نظرية، وعلى المشرف أن يفهم هذه الأسس لتساعده على حل المشكلات العملية التي قد تنشأ أثناء التطبيق، وهذه الأسس هي:

أ- النظرة البنائية للتعلم.

ب- النظرة لأسلوب التعامل مع المعلم.

جـ- النظرة لأسلوب تنمية المعلم.

- **النظرية الحديثة للتعلم:**

من خلال الاطلاع على الأدب التربوي تبين أنه ساد في العقود الأخيرة نظرة حديثة للتعلم، وهي النظرية البنائية والتي ترجع جذورها التربوية والتقنية إلى أفكار جون ديوي، وبياجيه وفايجوتسكي.

وتقوم هذه النظرية على منح المعلم حرية بناء معرفته ذاتيا داخل عقله مستفيدا من كامل خبراته السابقة التي اكتسبها من مختلف المصادر (المجتمع، المدرسة، الزملاء، المشرف، والخبرات الخاصة وغيرها)، فالمعلم في هذه الحالة أصبح قادرا على بناء معرفته التربوية والمهنية بنفسه بناءا ينسجم مع قدرته على ممارسة الإشراف التربوي كسلطة داخلية تنبع من ذاته لا سلطة خارجية تمارس عليه. (**الجبار، 2007، ص 68**).

ويشير العبد الكريم(2005) بأن الطريقة البنائية في التعلم تقوم على الأسس التالية:

- يبني الفرد المعرفة داخل عقله ولا تنتقل إليه.
- يفسر الفرد ما يستقبله، ويبني المعنى بناءا على ما لديه من معلومات سابقة.
- للمجتمع الذي يعيش فيه الفرد أثر كبير في بناء المعرفة. (**العبد الكريم، 2003، ص 27**).

ووفقاً لهذه النظرية (البنائية) فأن الإشراف المتنوع يساهم من خلال هذا الإطار بتهيئة بيئة العمل لتجعل المعلم يبني معرفته الذاتية بنفسه،فعملية التعلم لا تتم بنقل المعلومات أو الخبرات وإنماتتم عن طريق بناء المعرفة لديه من خلال تفاعله مع البيئة المدرسية ومع زملائه المعلمين.

ب) النظرة لأسلوب التعامل مع المعلم(تمكين المعلمين):

يعتبر تمكين المعلمين من الأسس المهمة التي يستند عليها الإشراف المتنوع، والذي يعني بإعطاء المعلمين نوع من السلطة والحرية في اتخاذ القرار حيال أدائهم التدريسي، ونموهم المهني مع تحميلهم مسؤولية ذلك.

وعرفها **المجيدل والسحيباني (2012)** بأنها:« عملية إعطاء المعلمين شيئا من السلطة والحرية في اتخاذ القرار، وإشعارهم بمكانتهم الاجتماعية والمهنية، وتحفيزهم على التصرف وتحميلهم في مقابل ذلك مسؤولية ما يقومون به من لأعمال».

كما دلت البحوث على أن تمكين المعلمين يفيد في الجوانب التالية:

- رفع مستوى الرضا الوظيفي لدى المعلمين.

- رفع مستوى الدافعية.
- زيادة فاعلية اتخاذ القرار.
- زيادة الجودة.

ويشير العبد الكريم(2003): إلى أن هناك ثلاثة أساسات لتمكين المعلمين وهي:

1- المشاركة في المعلومات:

من خلال إيجاد مركز ومصادر للمعلومات داخل المدرسة مفيد في التثقيف المهني للمعلمين، ويغرس الثقة في أنفسهم لاتخاذ القرار وبناء نوع من الإحساس بالانتماء للمؤسسة التربوية.

2- استبدال النظام التقليدي بنظام التوجيه الذاتي:

يتشكل نوع من الإبداع والشعور بالمسؤولية من خلال إنجاز الأعمال عن طريق فريق العمل، فمن الضروري أن تعمل الإدارة على إزالة عوامل القلق بين الأفراد وتوفير البرامج التي تحسن علاقاتهم ببعضهم البعض، وإعطائهم الفرص للتنمية المهنية وتحقيق احترام الذات والاعتراف بقيمة الفرد مما يحبب المعلم في مهنته.

3- إعطاء الحرية مع توضيح الحدود.: فعندما يتعود المعلمون على التمكين، وزيادة مستوى المسؤولية لديهم لا بد من مراعاة أن تكون هناك حدودا لهذه المسؤولية تتناسب مع أهداف المؤسسة الكري

ويرى **عطاري وآخرون (2004)** بأن:" التمكين يعزز الاستقلالية واختيار المسؤولية، ويوفر للفرد إظهار كفاءته المعرفية والمهارية.

. ويؤكد ذلك جليكمان (Glickman,1990) وهو منظر الإشراف التطوري

بقوله أن :"تحسين مستوى المدرسين من خلال التمكين قد يكون فرصة في حياة الكثيرين حتى يحظى بثقة الجمهور وتحقيق الاحترام المهني".**(عطاري وآخرون، 2004، ص 78-79).**

ومن خلال العرض السابق نري بأن التمكين يساهم في تحسين أداء المعلم وتوسيع دائرة مشاركته في اتخاذ القرارات والقدرة على إبداع حلول جديدة للمشكلات التعليمية،

واكتساب مهارات جديدة في أساليب التدريس تسهم في تطوير مهنته، و بأن الإشراف المتنوع يساهم في تمكين المعلمين من خلال إعطاء المعلم حرية اتخاذ القرارات الخاصة بتطوير ذاته وتحميله مسؤولية ذلك، وهذا ما يؤدي إلى زيادة دافعيته نحو التطوير للعملية التعليمية باعتباره ركنا من أركانها لا شيئا ثانويا يعمل من خلالها.

جـ- النظرة لأسلوب تنمية المعلم والممارسة التأملية:

تعتبر النظرة لأسلوب تنمية المعلم من أهم الأسس النظرية للإشراف المتنوع كون أنه يعطي المعلمين فرصة لمراجعة وتوجيه أنماط السلوك لديهم، وإعادة النظر في القناعات والفرضيات التي توجه تدريسهم بشكل مستمر مما يحقق أهداف المؤسسة التربوية.

ويرى **العبد الكريم(2003)** : بأن هذه النظرة تقوم بالنظر إلى أهمية الممارسة التأملية للمعلم في تطوير المهنية لديه، حيث أن المعلم لديه قناعات كثيرة متجذرة في نفسه لم تتعرض للبحث والتمحيص، وهي المسؤولة عن توجيه أنماط السلوك المستقر لديه، وأن الممارسة التأملية

تعتبر منهجا فعالا للتطوير المهني، ويرى أن المعلم المتأمل يتميز بخمس سمات رئيسية:

1 -يحاول حل المشكلات التي تعترضه في المدرسة.

2- على وعي بالقناعات والفرضيات التي ينطلق منها في تدريسه، ويخضع هذه القناعات والفرضيات للبحث.

3- مدرك لمحيط المؤسسة والجو الذي يدرس فيه، وأثره على تدريسه.

4- يشارك في جهود الإصلاح والتغيير في المدرسة.

5-يتحمل مسؤولية نموه المهني. **(العبد الكريم، 2005، ص42).**

ويرى **المجيدل، والسحيباني(2012):** بأن فائدة الممارسة التأملية تكمن في تزويد المعلم بفهم أعمق وأكثر استنارة لعملية التدريس التي يمارسها، فبدلا من أن يقوم بالأداء الآلي

للتدريس ملما بقناعات ورثها من ماضيه أو أساتذته، يبدأ في طرح التساؤلات حولها ومحاولة تقييم فاعليتها وتفحص الأسس التي قامت عليها

(http:// www. faculty. Sa/ DrA Habeeb/ Dclib).

كما يرى **عطاري وآخرون(2004):** بأن التحول إلى منظور الممارسة التأملية جاءت كاستجابة لعدم الرضا نتيجة لتركيز الإشراف على عملية رصد لسلوك المعلم والبحث في ممارساتهم لتغيير سلوكهم، وأن الإشراف في ضوء الممارسة التأملية يسعى إلى مساعدة المعلمين على التفكير التأملي لممارساتهم، وتعزيز البحث الناقد في عملية التعليم والتعلم وتوسيع وتعميق ذخيرتهم التي يمكن استخدامها لمواجهة المشكلات.

(عطاري وآخرون،2004، ص 123).

ويشير **الجبار (2007):** بأن الإشراف التربوي المتنوع يضطلع بدوره لتعزيز الممارسة التأملية من خلال تزويد المعلم بالمهارات أو ما يعرف بالتثقيف التربوي، ثم يترك له الدور في تحديد المشكلات المتعلقة بمهنته وتأملاته الإبداعية في اكتشاف الفرضيات المتنوعة لمعالجتها والحكم على نتائج تطبيقات هذه الفرضيات فالمعلم ليس مجرد مستهلك للمعلومات التي يتلقاها من المشرف التربوي، وإنما هو قادر على مراجعة وتحليل ودراسة أساليب التعلم ويختبرها و يبرها وفق ما يراه أكثر إنتاجية في عمله، مما يعزز لديه القدرة على المشاركة الفعالة في جهود الإصلاح داخل المدرسة وتحمل مسؤولية ذلك. **(الجبار، 2007، ص 73).**

ونرى من خلال العرض السابق أن النظرة لأسلوب تنمية المعلم تعتمد بشكل أساسي على الممارسة التأملية للمعلم، ويمكن للإشراف المتنوع أن يساهم في تعزيز الممارسة التأملية من خلال تزويد المعلم بالمهارات التدريسية المختلفة، واطلاعه على الكفايات اللازمة له في مجال مهنته، ثم ترك المجال له ليختبر، ويحاول حل مشكلاته التدريسية التي تعترضه بنفسه .

4- منطلقات الإشراف التربوي المتنوع:

ينطلق الإشراف المتنوع من أربعة مبادئ أساسية وهي على النحو التالي:

1- البعد المهني.

2- البعد التنظيمي.

3- طبيعة المشرف التربوي.

4- طبيعة المعلم (Glatthrn ,1997) .

1- 4- البعد المهني: يقصد بالبعد المهني التركيز على أهمية مهنة التدريس، ولكي تكون مهنة التدريس أكثر مهنية والمعلم أكثر تمكنا، فانه من الضروري تقديم المزيد من الخيارات في مجالا لإشراف التربوي أمام المعلمين، وأن يكون للمعلمين دور في التنمية الذاتية والتطور المهني، ويحتاج المعلمون المهنيون المتمكنون إلى الدعم والتغذية الراجعة من زملائهم وطلابهم وليس فقط من المديرين والمشرفين التربويين فقط..

(البابطين،2004، ص 89).

ويؤكد على ذلك الجبار(2007) بقوله:" أن البعد المهني يعني التركيز على مهنية التدريس وجعل المعلم أكثر التصاقا بمهنته، لذا لابد من تقديم خيارات متنوعة للمعلمين وأن يكون لهم دور في التنمية الذاتية والتطور المهني فالوضع الحالي القائم على تقديم الإشراف الإكلينيكي للمعلم المبتدئ والمعلم المتمكن على حد سواء لا يفعل دور المعلم بالشكل المطلوب، ويستهلك جهد المشرف التربوي، والمعلمون بحاجة إلى الدعم من غير المشرفين التربويين والمديرين الذين اعتادوا عليهم، بل يحتاجونه من زملائهم المعلمين وطلابهم. **(الجبار،2007، ص 73).**

ويرى الخطيب وآخرون(2000) أنه لضمان فاعلية برامج التدريب وتطوير مهنية المعلم فلابد من مراعاة عدة أمور منها:

أ- ضرورة قناعة المعلمين بجدوى البرامج التدريبية وفائدتها.

ب- أن تلبي البرامج حاجات المعلمين المهنية.

جـ- أن يصاحب التطبيق العملي ما يدرس نظريا. **(الخطيب وآخرون، 2000، ص 212)**.

ومن خلال العرض السابق نرى أن الإشراف المتنوع يمنح للمعلمين خيارات متنوعة تتناسب مع قدراتهم واحتياجاتهم، وهو بذلك يؤكد على أهمية تقديم خدمات تطويرية شاملة للمعلم المبتدئ والذي يعاني من مشكلات تدريسية، والمعلم متوسط الأداء، والمعلمين المتميزين، ويؤكد على أن يكون للمعلم دور في التنمية الذاتية والتطوير المهني.

2-4- البعد التنظيمي: هناك دلالة على أن أكثر المدارس فاعلية هي التي تتمتع بأجواء مؤسسة متميزة، ويمكن أن يوصف ذلك بأنه مناخ تسوده روح الزمالة و الأخوة، فالمناخ المشبع بالإخوة والزمالة يقدم فرص عدة للتفاعل بين المعلمين. تدفعهم إلى أن يكونوا مصدر دعم وتغذية راجعة لزملائهم الآخرين. ومثل هذا المناخ العام يعد مصدرا أساسيا لإثارة المعلم وتحفيزه، كما أن من أفضل الطرق لتحقيق الزمالة و الأخوة استخدام نظام التنوع الذي يركز بقوة على التعاون والمساعدة المتبادلة، والتحضير الأساسي لأسلوب التنوع وفتح باب الخيارات هو إتاحة الفرصة للمعلمين للعمل معا، ومساعدة بعضهم البعض على النمو المهني. **(البنا، 2004، ص 89)**.

ويرى الجبار(2007) بأن خيار النمو المهني التعاوني أحد خيارات الإشراف المتنوع يدعم رغبة المعلمين الأكيدة بالانتماء إلى المجموعة التي يعملون معها، وقد أثبتت الدراسات في مجموعات العمل الصناعية على أن هذه الرغبة هي إحدى العوامل التي تحدد إنتاج الفرد، إذ أن العامل السيكولوجي في التفاعل هي أساس رفع روح المعنوية بين الأفراد العاملين في المؤسسات، وعلى المشرفين التربويين أن يدركوا أهمية تغذية هذا العامل السيكولوجي الذي يعتبر الدعامة الأساسية لوجود الأفراد المتفاعلين.

(الجبار، 2007، ص 76).

يتضح مما سبق أن الهيكل التنظيمي للمؤسسة التربوية المشبع بروح الإخوة والزمالة، والقائم على العمل الجماعي التعاوني يلعب دورا كبيرا في توفير المناخ المناسب الذي يعمل على تحفيز المعلم على تنمية أدائه وتطوير ذاته، ويكون له أثر على

المؤسسة أكبر بكثير من العمل الفردي، فمن الطبيعي أن تسير العلاقة والاتصال من أعلى إلى أسفل وبالعكس وكذلك العلاقة الأفقية مما يدفع بالعمل ضمن فريق واحد.

3-4- طبيعة المشرف التربوي:

يحتاج المشرف التربوي إلى حلول أكثر واقعية للمشكلات التي تواجهه، من أجل تحقيق إشراف تربوي فعال، فالمشرف التربوي العيادي لا يمكنه الإشراف على أكثر من عشرة معلمين في العام الدراسي الواحد إذا أراد أن يطبق الإشراف العيادي على الوجه المطلوب، وعليه يرى جلاتهورن حلا وسطا(لا إفراط ولا تفريط) وذلك بتقديم إشراف عيادي مكثف للمعلمين الجدد والمعلمين الذين يعانون من مشكلات، وعليه فإن تقديم الإشراف العيادي لجميع المعلمين يعتبر مضيعة للوقت. **(البابطين،2004، ص 90).**

ويرى (المغيدي، 2005) أن من معوقات عملية الاتصال الإشرافي الاتصال بين المشرفين والمعلمين المعوقات التنظيمية حيث يرتبط المشرف بالإشراف على عدد يبر من المعلمين المنتشرين في أماكن متباعدة لا تتيح يجاد علاقة ايجابية تفاعلية بين المشرف و المعلم مما يودي إلى ظهور مجموعات غير رسمية تتخذ أسلوبا سلبيا في تعاملها مع المشرف مما يعطل التفاعل الفعال. **(المغيدي،2003، ص 290).**

وترى الباحثة بأن الإشراف المتنوع يقدم حلولا لما يعانيه المشرف التربوي من ضيق الوقت، فالمشرف التربوي عادة يقضي نسبة كبيرة من وقته في ملاحظة التدريس والتدريب أثناء الخدمة، بينما في الإشراف المتنوع يقدم الإشراف المكثف للمعلمين المبتدئين والذين يعانون من مشكلات، لأن تقديمه لجميع المعلمين يعد هدرا لوقت وجهد المشرف التربوي، ومن خلال هذا الأسلوب يمكن للمشرف أن يوسع دائرة عمله.

4-4- طبيعة المعلم: نظرا لاختلاف المعلمين في فروقهم الفردية وإمكاناتهم ومستوياتهم العلمية، ولوجود المبتدئين وذوي الخبرة المتمكنين منهم، كان لا بد من تقديم أساليب متنوعة لهم، فالمعلم المبتدئ يفضل الحصول على إشراف مكثف شامل، أما صاحب الخبرة المتمكن فيفضل تطوير نفسه ذاتيا وفق نموذج علمي مخطط، ولا يحتاج إلى

تطوير شامل لقدراته لأنه يملك المهارات الأساسية، وعندما تستدعي الحاجة لتطبيق برامج جديدة يتم دعمه ومساندته من زملائه المعلمين أو عن طريق الملاحظة غير الرسمية . **(الجبار، 2007، ص 77)**.

ويؤكد على ذلك البابطين(2004) بقوله: "يختلف المعلمون في تفضيل نوع المساعدة التي يحتاجونها لتطوير قدراتهم، حيث أن ذلك يتوقف على مستواهم المهني، فالمعلم المبتدئ يحرص على الحصول على إشراف مكثف وشامل، والمعلم الكفء ذو الخبرة لا يحتاج إلى تطوير شامل لقدراته وإمكاناته التعليمية التعليمية، لأنه يملك المهارات الأساسية اللازمة لأداء مهامه التدريسية، وعندما تستدعي الحاجة يتم مساندته عن طريق زملائه المعلمين، أو عن طريق الملاحظة غير الرسمية التي تزود المعلم بتغذية راجعة تلبي احتياجاته في التغلب على المواقف الجديدة". **(البابطين،2004، ص 91)**.

ويرى البعض بأن الأخذ باختلاف المعلمين في القدرات و المهارات، وبالفروق الفردية بينهم من أهم عوامل نجاح المشرف في عمله، حيث يوجه المعلم إلى ما يناسب قدراته وحاجاته، ويهيئ له الفرص والإمكانات ليساعده على تنمية المهارات المهنية المطلوبة. **(الخطيب و آخرون،2000،ص 14)**.

ويبرر العبد الكريم (2005) أهمية الاستفادة من نموذج الإشراف المتنوع بقوله" فبيئة العمل الجماعي الذي يحتمه وضع المؤسسات التربوية المعاصرة، وندرة الوقت لدى المشرف التربوي، وتنوع حاجات المعلمين المهنية وأساليبهم في العمل و التعلم، بالإضافة إلى الحاجات الملحة لإشراك المعلمين في إعداد وتنفيذ برامج نموهم المهني، كل هذه تسوغ العمل بنموذج الإشراف التربوي المتنوع ". **(العبد الكريم، 2003، ص 32)**.

ونرى أن هذا الأسلوب يدفع المعلم بالشعور أنه مسؤول عن تنمية نفسه، وأنه ينتمي إلى مهنة منظمة ونامية يجب العمل على أنها أساس تطور المجتمعات.

5- أهداف الإشراف التربوي المتنوع:

يرى الشبانة (2004) بأن هذا الاتجاه الحديث في الإشراف التربوي يهدف إلى:

1- تحسين أداء المعلمين الجدد وممن هم في حاجة لدعم المشرف التربوي.

2- تحفيز المعلمين للرقي بمستوى أدائهم، وتطوير أنفسهم ذاتيا بطريقة تعاونية تشاركية.

3- المحافظة على مستوى أداء المعلمين ذوي الخبرة وتشجيعهم إلى تنمية مستوى أدائهم.

4 - إيجاد بيئة نفسية اجتماعية في المدرسة تحفز على التعلم والنمو والتعاون المشترك.

5- بقاء المشرف التربوي قريبا من المعلم طوال العام الدراسي، وهذا ينهي مشكلة تقيم المشرف للمعلم من زيارة واحدة أو زيارتين التي غالبا ما تواجه باعتراض المعلم على تقييم المشرف.

6- أن تكون زيارة المشرف للمعلم في النموذج الجديد زيارة تطوير لا تقييم.

7 - القضاء على العلاقة التي تكون غالبا مجاملة أو حساسة بين المشرف التربوي والمعلم أو مدير المدرسة.

8- مشاركة مدير المدرسة والمعلمين والمشرف التربوي في وضع البرامج التي تطور العمل التربوي داخل المدرسة بما ينعكس على الطلاب.

9- تقدير مهنية المعلمين وتحقيق الرضا الوظيفي لهم.

10- مراعاة الفروق الفردية بين المعلمين ويتضح ذلك من خيارات النموذج.

11- انطلاق العمل في هذا النموذج من حاجات المعلم المهنية

ونرى أن الإشراف المتنوع من أحدث نماذج الإشراف التربوي على الساحة التربوية فهو يهدف وبشكل أساسي إلى تنمية أداء المعلمين ورفع مستواهم المهني والعلمي والمهاري من خلال تحسين أداء المعلمين الجدد، وتحفيز المعلمين متوسطي الأداء لتنمية أدائهم، والمحافظة على مستوى أداء المعلمين ذوي الخبرة، كما أنه يهدف إلى إزالة الحاجز النفسي بين المشرفين والمعلمين والمديرين من خلال العمل بشكل تعاوني تشاركي.

6-خيارات الإشراف المتنوع :

نظرا لاختلاف المعلمين في قدراتهم الشخصية وإمكاناتهم المهنية ومستوياتهم العلمية فإن الإشراف المتنوع يقدم للمعلم ثلاثة خيارات ليختار منها ما يتوافق مع قدراته وإمكاناته. ويرى الجنيدي (2001) أن هذه الخيارات تتمثل في:

أ. خيار التطوير المكثف(التنمية المكثفة).

ب. خيار النمو المهني التعاوني.

ج. خيار النمو الذاتي(النمو الموجه ذاتيا

الإشراف المتنوع نموذج إشرافي يهدف إلى تطوير المعلمين بعيدا عن تقييمهم وعدم النظرة إلى تمايزهم، وعلى هذا الأساس يتم تصنيف المعلمين طبقا لأحد خيارات الإشراف المتنوع الثلاث إذا تحقق في المعلم أحد الفقرات التي تتدرج تحت كل تصنيف كما يلي:

6-1- خيار التطوير المكثف:

ويستفيد منه المعلمون الذين تنطبق عليهم المعايير التالية:

- المعلمون الجدد الذين قضوا مدة زمنية في التعليم (سنتين فأقل).
- تقدير الأداء الوظيفي للمعلم.
- المعلم الذي لديه مشكلات تدريسية وتربوية يعاني منها.
- رغبة المعلم نفسه أن ينضم إلى هذا التصنيف.

6-2- خيار النمو المهني التعاوني:

ويستفيد منه المعلمون الذين تنطبق عليهم المعايير التالية:

- المعلمون الذين قضوا مدة زمنية في التعليم أكثر من عامين وأقل من عشرة أعوام.
- تقدير الأداء الوظيفي للمعلم آخر عام(83- 93) درجة.
- رغبة المعلم نفسه أن ينضم إلى هذا التصنيف.

6-3- خيار النمو الموجه ذاتيا:

ويستفيد منه المعلمون الذين تنطبق عليهم المعايير التالية:

- المعلمون الذين قضوا مدة زمنية في التعليم عشرة أعوام فأكثر.
- تقدير الأداء الوظيفي للمعلم لا يقل عن(96) درجة خلال الثلاث سنوات الأخيرة.
- قدرة المعلم على المشاركة في اللقاءات التربوية التي تعقدها المدرسة

ويضيف حاشي (2010) معيارين آخرين لهذا الخيار وهما:

- قدرة المعلم على وضع خطه لتطوير ذاته وكذلك امتلاكه للقدرة على تطبيق تلك الخطة.
- رغبة المعلم واستعداده للمشاركة في برامج النمو المهني التعاوني. كما يرى بأن هذه المعايير أدائية، أي أن أداء المعلم هو الحجر الأساسي فيها، ومعنى ذلك أن المعلم سوف ينتقل إلى الفئة الأخرى بمجرد اكتسابه لمهارات وخبرات جديدة، حيث إنه يتم إعادة النظر في تصنيف المعلمين وعند بداية كل عام دراسي جديد، كما يمكن نقل المعلم من فئة إلى أخرى أثناء العام الدراسي إذا رأى المشرف التربوي ذلك بناء على أدائه المهني.

(حاشي،2010، ص 10):

7- أساليب الأشراف المتنوع:

نظرا لوجود تباين واختلاف بين المعلمين في قدراتهم الشخصية وإمكاناتهم المهنية ومستوياتهم العلمية، كان من غير المناسب استخدام أسلوب إشرافي واحد مع جميع المعلمين، ولذا دعت الضرورة اللجوء إلى التنوع في الأساليب الإشرافية المتبعة مع المعلمين،ويمكن للمشرف التربوي من خلال الإشراف المتنوع أن يمارس ثلاثة أساليب إشرافية، ويعرضها على المعلم وتتم ممارسة النوع الذي يمكن أن يتوافق مع المعلم وقدراته ومهاراته، ومن خلال الاطلاع على الأدب التربوي في هذا المجال نجد أن أساليب الإشراف المتنوع تتمثل في الأتي:

(1)أسلوب التطوير المكثف: ويتم استخدامه للمعلمين الجدد أو ذوو الكفاءات المتوسطة.

(2)أسلوب النمو المهني التعاوني: ويتم استخدامه للمعلمين ذوو الخبرة والكفاءة الجيدة.

(3) أسلوب النمو الذاتي: ويتم استخدامه للمعلمين ذوو المهارات المتميزة.

ونرى بأن جميع هذه الأساليب تهتم لتنمية المعلم وتطوير قدراته المهنية والمهارية ولتتم لا بد من الحديث عنها:

7-1- أسلوب التطوير المكثف:

يعتبر أسلوب التطوير المكثف الأسلوب الأول من أساليب الإشراف المتنوع، يستخدمه المشرف التربوي مع المعلمين الجدد، أو ذوي الكفاءات المتوسطة أو مع من يحتاجه من المعلمين، لتطوير قدراتهم وإمكانياتهم ورفع مستواهم المهني والمهاري في التدريس.

تعرفه **صليوة(2003)** بأنه:" أسلوب يهتم بنتائج التعلم ويمكن للمشرف استخدام أدوات لملاحظة المعلم، ويتم تطبيق هذا النموذج مع المعلم المحتاج فقط.

(صليوة، 2003، ص 113).

ويعرفه **المجيدل والسحيباني(2012)** بأنه:" سلسلة من الزيارات المفيدة ذات الأهداف المحددة تتم بالتنسيق بين المعلم والمشرف بهدف تطوير أداء المعلم، عن طريق تقديم معلومات محصلة مبنية على ملاحظة علمية حول سلوك تدريسي محدد.

نرى أسلوب التطوير المكثف صيغة خاصة من الإشراف الصفي الإكلينيكي، حيث يقوم المشرف التربوي بالعمل بشكل مركز مع المعلم لتشخيص الخلل في العملية التربوية من خلال الملاحظة، وتقديم التغذية الراجعة للمعلم، مما يساعد على تطوير وتحسين العملية التعليمية التعليمة.

- مسوغات طرح التطوير المكثف في الإشراف المتنوع:

يشير **السحيباني (2012):** بأن هناك ثلاثة مسوغات لطرح التطوير المكثف في الإشراف المتنوع وهي:

1- حاجة المعلم للمساعدة المباشرة.

2- عدم تحرج المعلم في بداية سنوات عمله من التدخل المباشر في كيفية أدائه التدريسي.

3 قلة خبرة المعلم في بداية عمله قد تجعله يحجم عن المشاركة الفاعلة في برامج النمو المهني التعاوني.

- خصائص التطوير المكثف:

يؤكد حاشي(2010)على ثلاث.خصائص لأسلوب التطوير المكثف وهي على النحو التالي:

1 - الاهتمام فقط بنمو المعلم المهني ولا علاقة له بتقييم المعلم، لأن النمو يحتاج علاقة حميمة ونوع من التجاوب والانفتاح.

2- التقييم والتطوير منفصلان، فمن كان مسئولا عن التقييم يجب ألا يتولى التطوير المكثف.

3- يجب أن تكون العلاقة بين الطرفين المشرف والمعلم علاقة أخوية تعاونية.

(حاشي،2010، ص 7).

ونرى أن من أهم خصائص التطوير المكثف أنه يعتمد على البحث والاستكشاف التعاوني بين المعلم والمشرف بدلا من أن يتصرف المشرف كخبير يحمل كل الأجوبة.

ويرى الجبار(2007) بأن هذا الأسلوب مشابه للإشراف العيادي (الإكلينيكي)، إلا أنه يختلف عنه من ثلاثة وجوه:

1 - يركز الإشراف الاكلنيكي على طريقة التدريس، بينما أسلوب التطوير المكثف ينظر إلى نتائج التعلم.

2- يطبق الإشراف الاكلنيكي غالبا مع جميع المعلمين مما يفقده أهميته، في حين أن أسلوب التطوير المكثف يطبق مع من يحتاجه(لفئة معينة من المعلمين).

3- يعتمد الإشراف الاكلنيكي على نوع واحد من الملاحظة، في حين أن أسلوب التطوير المكثف يستفيد من أدوات متعددة في الملاحظة

إجراءات العمل في فئة التطوير المكثف:

يرى القرني(2008) أن العمل في هذه الفئة هو من مسؤولية المشرف التربوي بالدرجة الأولى، ويتم العمل فيه من خلال الإجراءات التالية:

1 – تحديد أسماء المعلمين المستفيدين من هذا الخيار.

2– عقد لقاء تعريفي تمهيدي بين مدير المدرسة والمشرف التربوي وأصحاب الخيار الأول يوضح فيه المشرف والمدير معايير اختيارهم والهدف من وراء ذلك وأسلوب العمل معهم.

3– عقد لقاء فردي يطلع فيه المشرف على أعمال المعلم ودفتر إعداده وسجل تقويمه وكل ما يخص المعلم من أنشطة وتكليفات ويطلع على جدول المعلم، ويحددان مواعيد الزيارات والهدف من الزيارة والملاحظة.

4– الزيارة تكون زيارة تشخيصية يسجل المشرف فيها ملاحظاته حول أداء المعلم وفق أداة ملاحظة معدة لهذا النوع من الزيارات وقد يحتاج المشرف لأكثر من زيارة للمعلم حتى يشخص واقع احتياجات المعلم بدقة.

5–لقاء ما بعد الزيارة الصفية لتحليل الملاحظة التشخيصية التي خرج بها المشرف بعد زيارته للمعلم يتفق فيه المشرف والمعلم على أولويات التطوير وأسلوب العمل وفق الأساليب الإشرافية المتعارف عليها.

6– عقد حلقات تدريب وفيها يتدرب المعلم على مهارة معينة تحت إشراف المشرف التربوي ويشمل التدريب على إعطاء إطار نظري للمهارة وشرح طريقة أداء المهارة من قبل المشرف يستخدم فيها المشرف التقنية الحديثة لعرض المهارة ويطلب من المعلم أدائها.

7– الزيارة الصفية للمعلم لملاحظة أدائه في مهارة واحدة ويسجل المشرف ملاحظاته وفق نموذج أداة ملاحظة معدة مسبقا وتسمى الملاحظة المركزة.

8- لقاء ما بعد الزيارة لمناقشة وتداول ما تم ملاحظته على المهارة وتحليل نتائج الملاحظة واتخاذ الخطوات المناسبة لما بعد ذلك سواء بإعادة التدرب على المهارة أو التدرب على ممارستها.

كما يرى القرني(2008) أن هناك فروقا بين الزيارة الصفية المعتادة وزيارة التطوير المكثف تتمثل في: التخطيط للزيارة، والتشارك في وضع الأهداف، وتكرار الزيارة بناء على أهداف محددة، وتنمية القدرة لدى المعلم على تحليل التدريس ووضع الأهداف ونقد الممارسات وطرح الحلول وتسميتها.

ويلاحظ أن هذه الخطوات معقدة نوعا ما، وتستهلك وقتا طويلا، إلا أن هذه الطرق ستطبق مع فئة قليلة من المعلمين، وبهذه الخطوات يستطيع أن يصل المشرف بالمعلم إلى المستوى الذي يؤمله لتطوير قدراته وإمكانياته ورفع مستواه المهني والمهاري في التدريس.

كما نرى أن هناك تشابها كبيرا بين الإشراف المتنوع متمثلا بأسلوب التطوير المكثف والإشراف الإكلينيكي إلا أنه يختلف عنه في بعض الأوجه، فالإشراف الإكلينيكي يتعامل مع المعلمين على أنهم بحاجة إلى القدر نفسه من الإشراف، ويعتمد على الزيارات الصفية مع جميع فئات المعلمين، بينما الإشراف التربوي المتنوع يقوم على مبدأ مراعاة الفروق الفردية بين المعلمين من خلال طرح أسلوب التطوير المكثف والذي يختلف عن الإشراف الإكلينيكي فيكونه يقدم لفئتين من المعلمين (المعلمين المبتدئين، والمعلمين الذين يعانون من مشكلات تدريسية) حيث الاهتمام بالمعلمين خلال الإشراف ومعرفة الأخطاء وتقديم الحلول المناسبة.

7-2- أسلوب النمو المهني

هو الأسلوب الثاني من أساليب الإشراف المتنوع القائم على التعاون المنظم بين الزملاء المعلمين بهدف تشجيعهم على تحمل مسئولية نموهم المهني، وفتح المجال للأفكار الجديدة، يقدم للمعلمين الأكفاء المتميزين، وأصحاب الخبرة النظرية والعملية، والذين

يمتلكون مهارة استخدام أساليب الملاحظة التقنية المباشرة وغير المباشرة، ومهارة تحليل البيانات والمعلومات وتصنيفها ومناقشتها من أجل التوصل إلى قرارات تخدم العملية التعليمية التعلمية.

يعرفه الجبار(2007 بأنه:" يجاد ورعاية أنشطة نمو المعلمين المهني من خلال تعاون منظم بين الزملاء. **(الجبار، 2007، ص 80)**

وترى عتيبة(2009) بأن :" هذا الأسلوب يعني برعاية عملية نمو المعلمين من خلال تعاون منتظم بين الزملاء،و يركز على إتاحة الفرصة لمجموعة صغيرة متجانسة من المعلمين للعمل معا، من أجل تحقيق النمو المهني لجميع أفراد المجموعة، كما ترى بأن هذا النوع من الإشراف يقدم للمعلمين الأكفاء المتميزين وأصحاب الخبرة النظرية والعملية، والذين يمتلكون مهارة استخدام أساليب الملاحظة الصفية المباشرة وغير المباشرة، ومهارة تحليل البيانات والمعلومات وتصنيفها ومناقشتها، من أجل الوصول إلى قرارات تخدم العملية التعليمية. **(عتيبة،2009، ص 69)**.

ويرى العبد الكريم(2003) أن هذا الأسلوب يتمتع بعدد من المزايا منها: يخفف العزلة التي يعيش فيها المعلمون غالبا، ويمكنهم من التفاعل فيما بينهم، والاستفادة من بعضهم البعض.

يعطي المعلمين الحرية في اتخاذ القرار لتحمل مسئولية نموهم المهني. -يمكن المعلمين من التعامل مع زملائهم حول الأمور المهنية الخفة بمهنة التدريس.

- يفتح المجال لطرح أفكار جديدة وتنفيذها.

- يستجيب لرغبة المعلمين في اتخاذ الزملاء مساعدين. **(العبد الكريم، 2003 ، ص67)**.

مسوغات طرح النمو المهني التعاوني في الأشراف المتنوع:

يرى المغذوي (2009) بأن هناك ثلاثة مسوغات لطرح النمو المهني التعاوني في الإشراف المتنوع وهي كالأتي:

1- أن للعمل الجماعي التعاوني بين المعلمين أثر على المدرسة أكبر من العمل الفردي، وله أثر في تقوية الروابط بين المعلمين، وبذلك يدقق التطور للمدرسة والنمو المهني للمعلمين في نفس الوقت، حيث أن نموهم وسيلة لا غاية، فهو وسيلة إلى تحسين التعلم من خلال تحسين التعليم.

2- هذا النمط الإشرافي يجعل المعلم يشعر انه مسئول عن تنمية نفسه، وأنه ينتمي إلى مهنة منظمة ومقننة ونامية، كما أنه يخفف العزلة التي يعيش فيها المعلمون غالبا، وتمكنهم من التفاعل مع زملائهم والاستفادة منهم.

ود فمن خلال دور المشرف المساند يتوفر له الوقت لكي يوسع دائرة عمله.

(المغذوي،2009، ص 46).

وهنا يبرز دور الإشراف المتنوع في إتاحة الفرصة لمجموعة صغيرة متجانسة من المعلمين للعمل معا من أجل تحقيق النمو المهني لجميع أفراد المجموعة، حيث أن العمل التشاركي الذي يستثمر بأكبر قدر مهارات المعلمين مهيأ أكثر ليحدث أثرا أكبر، كما يقوي النمو المهني التعاوني الروابط بين تطور المدرسة ونمو المعلمين، فنمو المعلمين في هذا النموذج التعاوني لا ينظر له على أنه غاية في نفسه ولكن بوصفه طريقة فاعلة لتحسين تعلم الطلبة من خلال تطوير التدريس.

أنشطة النمو المهني التعاوني:

هناك ثلاثة أنشطة تطويرية أساسية للنمو المهني التعاوني وهي: **(حاشي،2010، ص 8)**

1- التدريب بالأقران (التدريب بإشراف الزملاء).

2- اللقاءات التربوية.

3- التحليل الذاتي للأداء .

ويضيف أبو عابد(2003) أنشطة أخرى للنمو المهني التعاوني هي:

4- تطوير المنهج.

5- البحوث الميدانية. **(أبو عابد، 2003، ص 44).**

وفيما يلي عرضا مفصلا لأنشطة النمو المهني التعاوني:

- **نشاط التدريس بالأقران (إشراف الزملاء):** هو حلقات من الزيارات المنظمة تقوم بها مجموعات من المعلمين فيما بينهم بشكل منظم للتدرب على مهارات تدريسية محددة بهدف تحقيق أهداف تطويرية، ويقسم المعلمون في هذا النشاط إلى مجموعات صغيرة بين (33)، ويقومون بملاحظة تدريس بعضهم، بحيث يزود كل منهم الأخر بملاحظات، ويتلقى منهم المساعدة اللازمة.

وهو أكثر صور النمو المهني التعاوني تداولا، حيث يقوم مجموعة من الزملاء بملاحظة بعضهم بعضا أثناء التدريس، ومناقشة الجوانب السلبية واقتراح حلول لها والتدرب على تطبيقها، وتتم في هذا الأسلوب تقريبا خطوات أسلوب التطوير المكثف نفسها، لكنها بين الزملاء دون تدخل مباشر من المشرف، وتشير كثيرا من الدراسات إلى أن هناك أثرا كبيرا لهذا النوع من التدريب على نمو المعلم واكتسابه لمهارات تدريسية جديدة، كما أنه يقوي الاتصال بين الزملاء ويشجعهم على التجريب وتحسين أساليب محددة في طرق التدريس .

ويرى القرني(2008) بأنه:" نشاط من أنشطة النمو المهني التعاوني يقوم فيه المعلمون بملاحظة تدريس بعضهم البعض لإيجاد تغذية راجعة للجميع من خلال الملاحظات والنقاشات التي تدور حول المهارات الملاحظة ويهدف إلى إعطاء معلومات موضوعية وليس الحكم على أداء الملاحظ وتقييمه". (http://yayct .maktbblg .cm)

ويرى الخطيب وآخرون" أن استخدام الأساليب الجماعية في الإشراف مهمة وذات فائدة حيث توفر للمعلم الشعور بالانتماء، وترفع من روحه المعنوية وتجعله أكثر حماسة للأهداف التي يشارك في تحديدها، وتوفر له خبرات غنية تساعده على التقدم في العمل، وتحسين علاقاته الإنسانية".(**الخطيب وآخرون،2000، ص 234**).

ونرى بأن نشاط تدريب الأقران يتطلب تنمية المهارة في إعداد العمل الجماعي من خلال الدورات حتى يدركوا الطريقة المثلى التي يعملون بها لتكون مجدية للعمل الجماعي.

إجراءات العمل في نشاط تدريب الأقران:

يمر العمل في هذا النشاط بالإجراءات التالية:

1- تكوين المجموعات: وهذه الخطوة هي من مهام مدير المدرسة ويراعى فيها: أن يتراوح عدد أعضاء المجموعة بين (3-4) معلمين، إمكانية تفريغ جميع أعضاء المجموعة حصة واحدة على الأقل في الأسبوع، التالف بين أعضاء المجموعة ووجود الثقة المتبادلة بينهم، ومن المستحسن أن يكون هناك تجانس بين الأعضاء من حيث مستوى الصفوف التي يدرسونها.

2- يقوم مدير المدرسة بإعداد لقاء تعريفي عام بالمجموعات يوضح فيه أسلوب عمل المجموعات ومتطلباته.

3- يقوم مدير المدرسة والمشرف التربوي لتدريب المجموعات على أسلوب الزيارة الصفية والملاحظة وإعداد أدوات الملاحظة والمداولات.

4- تقوم كل مجموعة بتحديد المهارات المستهدفة التي سيتم العمل على تطويرها من خلال الملاحظة وإعطاء التغذية الراجعة أثناء العام الدراسي، ويراعى في هذه الخطوة تحديد المهارات.

التي سيتم تطويرها من خلال: ملاحظة أداء المعلم داخل الصف بحيث يقوم زملاؤه بملاحظة أدائه ملاحظة عامة ومن ثم يقترحون المهارات التي تحتاج إلى تطوير، أو من خلال مبادرة من

المعلم أو من المجموعة وذلك بتبني أسلوب جديد في التدريس، أو أن يطلب المعلم ملاحظته في مهارة محددة. **(www. Flyarab. Com)**

ونرى أنه لا يشترط أن يعمل جميع أعضاء المجموعة على مهارة واحدة، بل يمكن أن يعمل كل منهم على تطوير مهارة مختلفة عن المهارة التي يعمل بها زميله في المجموعة نفسها. وضابط ذلك هو حاجة كل واحد منهم والمهارات التي تشكل أولوية

وأهمية بالنسبة له، كما نرى أن لأعضاء المجموعة الحق في الاستعانة بالمشرف التربوي أو بمدير المدرسة أو بمعلم متميز لمساعدتهم في تحديد المهارات التي سيعملون عليها.

ويضيف القرني(2008) أن بعد تحديد المهارات المستهدفة يرى القيام بما يلي:

5-تجتمع كل مجموعة لوحدها لوضع خطة لعملها وتحديد مواعيد الزيارات والاجتماعات خلال الفصل الدراسي، وأسماء المعلمين المزارين وأهداف كل زيارة، ونماذج الملاحظة التي يستخدمونها أثناء زياراتهم، وتحديد طرق جديدة أو أسلوب في التدريس يتبنون تطبيقه.

6- تقوم كل مجموعة بإعداد أدوات الملاحظة المفيدة التي تتناسب وأهداف الزيارة ويراعى فيها البساطة والبعد عن التعقيد، مناسبة للهدف من الملاحظة.

7- الملاحظة الصفية حيث أن مجال عمل المعلم هو الملف الدراسي فان الملاحظة الصفية ممارسة إشرافية لا غنى للمعلم عنها لتطوير أدائه وتحسينه وحتى تكون الملاحظة الصفية جيدة

وفاعلة لابد من تحديد الهدف من الملاحظة حتى لا تتشتت فتفقد الملاحظة أهميتها وتركيزها، واتفاق الزائرين والملاحظ على ماذا يراد ملاحظته وعلى وصف السلوك فقط دون التقويم أو إصدار أي حكم على أداء المعلم داخل الحصص.

كما يرى القرني(2008) أن الملاحظة الصفية تكون على نوعين:

- الملاحظة الصفية الشاملة وتكون مقدمة لملاحظات صفية مركزة يتم فيها ملاحظة أداء المعلم بشكل عام من بداية الحصة حتى نهايتها وحسب الترتيب الزمني لعناصر الدرس.

- الملاحظة المركزة: وهذا النوع من الملاحظة يأتي بعد النوع الأول وفيها يتم تركيز الملاحظة على المهارة المحددة أو الهدف من لملاحظة فقط دون النظر لما يحدث في المش من ممارسات تدريسية أخرى.

وعادة ما تتم الملاحظة الصفية حسب الخطوات التالية: تحديد موعد الملاحظة، تحديد الهدف من الملاحظة (ماذا يلاحظ ؟)، تحديد الجوانب الإجرائية للملاحظة بعد التشاور مع المعلم المزار للإجابة على الأسئلة التالية:

(ما الدرس الذي سيلاحظ؟ كم من الوقت ستستغرقه الملاحظة؟ متى ستبدأ الملاحظة؟ ما الأداة المستخدمة أثناء الملاحظة؟ تطبيق الملاحظة المفيدة والخروج بالمعلومات المطلوبة). **(http://yayct .maktbblg .com**

8- لقاء ما بعد الملاحظة: بعد الملاحظة للمعلم داخل الصف يجتمع أعضاء المجموعة لمناقشة نتائج الزيارة، وحتى يأخذ اللقاء أهمية ينبغي مراعاة ما يلي:

- أن يحدد المعلم الملاحظ مكان اللقاء، بهدف إعطائه الشعور الكامل بأنه هو الذي يدير الجلسة.
- يجب ألا توحي طريقة جلوس الزملاء بوجود رئيس أو شخص متفوق بل يكبون الجلوس على طاولة مستديرة .
- في بداية اللقاء يجب التذكير بهدف حلقة التدرب للالتزام به .
- يعطى المعلم الملاحظ الوقت الكافي للحديث عن أدائه وتفسير ما قام به.
- على الملاحظين أن يتذكروا أن مهمتهم هي تقديم نتائج الملاحظة على شكل حقائق وشواهد دقيقة من أداء المعلم نفسه، ثم تقديم آرائهم حيال هذه الحقائق (على شكل تساؤلات واستفسارات وليس على شكل نصائح وإملاءات).
- على الملاحظ ألا يصر على تبني رأيه، بل يكفي أن يقدمه ويقدم ما لديه من أدلة محاولا إقناع الآخرين به دون إلحاح، لأن عدم تبني رأي معين لا يعني أن هذا الرأي خطأ.
- من المهم اختيار العبارات وحسن الأسلوب عند طرح الرأي من قبل الملاحظين.
- يجب أن ينتهي اللقاء باتفاق على إجراء تطويري يتعلق بمهارة يقوم بها المعلم.

وقد يكون هذا الإجراء تطويرا لسلوك جديد اتفق الزملاء على أن يسهم في تطوير أداء المعلم.

9- توثيق الاجتماع بمحضر وتدوين ما تم الاتفاق عليه من إجراء تطويري يقوم به المعلم في عمله المستقبلي.

- مميزات تدرب الأقران:

يرى المجيدل والسحيباني(2012) بأن نشاط تدريب الأقران يتميز بعدد من الميزات منها:

1- أن المعلم الملاحظ هو الذي يتولى تحديد سير الأمور، فهو الذي يحدد نقطة التركيز، ويقرر

نموذج الملاحظة، ويتولى مسؤولية الإيضاح والتفسير لسلوكه.

2- أنالتفاعل بين أفراد الفريق مركز ومحدد.: حيث يركز الفريق على جانب واحد من النمو.

3-تؤكد هذه الطريقة على تحليل المعلومات المركزة.: وبالتالي يقلل من احتمالية انزلاق أحد الأعضاء في مجال تقويمي. **(http:// faculty. Sa/ DrAHabeeb/ Dclib3)**

نري أن هذا النشاط قد يواجه بعض المشكلات مثل:ضعف مهارات الملاحظة الصفية لدى المعلمين، والإفراط في الثناء والمجاملة بين المعلمين عند مناقشة نتائج الملاحظة، والاقتصار على بيان الأخطاء،وشعور المعلم الملاحظ بالتهديد من اقتحام خصوصيته أو الاطلاع على جوانب الضعف لديه، لذلك لا بد من العمل على:

1- تدريب المعلمين على مهارات الملاحظة.

2- التأكيد على أن الهدف هو إعطاء المعلم المزار معلومات موضوعية حول أدائه وليس تقويم الأداء.

والتأكيد على تجنب الحكم على المعلم أو تفسير سلوكه وفق الرؤية الخاصة للمعلم الزائر.

2 – نشاط اللقاءات التربوية:

تعتبر اللقاءات التربوية النشاط الثاني من نشاطات فئة النمو المهني التعاوني، وهي كل الأنشطة التي يلتقي خلالها المعلمون لمناقشة وتدارس أي قضية تربوية أو مهنية من خلال حلقات نقاش منظمة تقام في الغالب داخل المدرسة بمشاركة جميع المعلمين، تعنى بالنمو المهني لهم انطلاقا من حاجاتهم التربوية والمهنية.

يعرفها الجبار(2007) بأنها:" نقاشات منظمة حول موضوعات مهنية وتربوية وعلمية لرفع المستوى العلمي للمعلمين، ويجب أن تكون هذه اللقاءات منظمة ومرتب لها حتى لا تتحول إلى كلمات لا هدف له، ويفضل أن تكون على شكل ورش عمل، حيث يتولى المعلمون بالدرجة الأساسية تحديد الموضوعات التي يرغبون أن تطرح، ويشاركون في تنفيذها كذلك وبالأخص المعلمين الذين ينتمون إلى فئة النمو الموجه ذاتيا.

(الجبار، 2007، ص 82).

ويعرفها العبد الكريم(2004) بأنها لقاءات وأنشطة نمو مهني تنظم بشكل أساس بجهود ذاتية داخل المدرسة وعادة أثناء الدوام الرسمي، لتلبية الاحتياجات التنموية للمعلمين،كما يرى أن هناك أمورا يجب مراعاتها في نشاط اللقاءات التربوية وهي:

- إشراك المعلمين في التخطيط.
- إشراك المعلمين في اختيار الموضوعات.
- إشراك المتميز من المعلمين في التقديم.
- المنفذ المسئول هو مدير المدرسة بمشاركة المعلمين. **(العبد الكريم، 2004، ص 22).**

ومما سبق نرى بضرورة أن تكون هذه اللقاءات منظمة ومعد لها حتى لا تتحول إلى كلمات لا غاية منها.

إجراءات العمل في نشاط اللقاءات التربوية:

يرى القرني(2008) بأن نشاط اللقاءات التربوية يقوم على الخطوات التالية:

– تقوم إدارة المدرسة مع بداية الفصل الدراسي بحصر المواضيع التي يحتاج إليها المعلمون.

– تعد إدارة المدرسة جدولا بمواعيد وموضوعات اللقاء وأسماء منفذي تلك اللقاءات مع بداية الفصل الدراسي.

– تعقد اللقاءات التربوية كل أسبوعين أو أكثر حسب ظروف واحتياجات المدرسة .

– تنفذ اللقاءات التربوية لجميع المعلمين أو لفئة محددة حسب موضوع اللقاء واحتياج المعلمين

– لا ينبغي أن توثر اللقاءات التربوية على سير عمل المدرسة وإنما يختار الوقت المناسب حسب ظروف المدرسة.

– توثق اللقاءات التربوية ويستفاد من ذلك التوثيق كتغذية راجعة فيما بعد .

– تنفذ اللقاءات التربوية كمحاضرات، ورش العمل، ندوات، عروض حاسوبية، تمثيل أدوار. (**http://yayct .maktbblg com.**).

ويمكن أن يشارك قي تقديم المادة العلمية في اللقاءات المشرف التربوي و مدير المدرسة والمعلمون خاصة من هم في الفئة الثالثة (النمو الموجه ذاتيا)، بالإضافة إلى الأكاديميين و المختصين حسب الإمكانات المتاحة، ويمكن توفير الوقت للقاءات التربوية من خلال الأساليب التالية:

– اقتطاع خمس دقائق من كل حصة في يوم اللقاء.

– إشغال وقت الطلاب بنشاط عام أو غير ذلك مما يراه مدير المدرسة منا سبا على ألا يقل عدد المعلمين المشاركين في اللقاء عن 30٪ بينما يتولى باقي المعلمين الإشراف على الطلاب .

– تقسيم المعلمين إلى مجموعتين في حال تعذر تفريغهم جميعا في وقت واحد.

كما أنه يمكن وضع جدول للقاءات يتضمن ما يلي:

– الموضوع المطروح في اللقاء.

- كيفية تنظيم اللقاء (إلقاء ، مشغل تربوي، عرض).
- ضيف اللقاء إن كان هناك ضيف .
- مسؤول اللقاء و المشرف على تنفيذه من المعلمين.

ومن خلال العرض السابق نري أنه لا بد من تحديد الموضوعات لكي يتم طرحها في اللقاءات بشكل جيد ومقنن، على أن ترتبط هذه الموضوعات بحاجات المعلمين ويتولى المعلمون بالدرجة الأساسية تحديد الموضوعات التي يرغبون في تناولها، ويمكن أن يكون للمشرف أو لمدير المدرسة دور في تحديد تلك الموضوعات.

7-3- نشاط التحليل الذاتي للأداء: هو نشاط يقوم فيه المعلم بتصوير عدد من الدروس التي يؤديها، ويتولى إعادة مشاهدتها والتأمل في أدائه وتحليله للوقوف على الجوانب التي ينبغي تطويرها نتيجة هذا التحليل، هذا النشاط إلى قيام المعلم بتأمل ذاتي لأدائه، بحيث يثمر وعيا أكبر بسلوكيات تدريسه.

ويرى حاشي(2010) بأن:" المعلم في هذا النشاط يقوم بتصوير عدد من الدروس التي يؤدبها، ويتولى إعادة مشاهداته، وتسجيل الملاحظات على أدائه فيها، وتسجيل بعض التأملات والملاحظات حولها، وكتابة تقرير عن ذلك، ويستطيع أن يطلع عليه بعض زملائه المعلمين، ويهدف هذا النشاط إلى قيام المعلم بتأمل ذاتي لأدائه يؤهّل منه أن يثمر وعيا أ «سلوكيات تدريسه، ولكل معلم الحرية في أن يصوغ ما يناسبه من صور النمو المهني التعاوني"، كما يرى تحقيق أهداف هذا النشاط لا بد من توافر عدة أمور منها:

- تهيئة البيئة المدرسية الملائمة.
- إعداد التدريب اللازم.
- المشاركة الفاعلة من المعلمين.
- التخطيط، والمتابعة الجيدة من قبل الإدارة.
- مكافأة المشاركين وتقدير جهودهم". **(حاشى،2010 ، ص8).**

إجراءات العمل في نشاط التحليل الذاتي للأداء:

يرى القرني(2008) أن العمل في نشاط التحليل الذاتي للأداء يسير وفق الإجراءات التالية:

1- يحدد المعلم المهارات التي يريد ملاحظتها في أدائه داخل الفصل.

2- يضع خطة يحدد فيها تلك المهارات والدروس التي سيقوم بتصويرها أو تصوير أجزاء منها.

3- يصور المعلم الدرس المحدد في الخطة إما بنفسه أو عن طريق زملائه.

4- يشاهد المعلم الدرس ويتأمل في أدائه فيه مركزا على المهارة التي حددها.

5- يستفيد المعلم في ملاحظته وتأمله لأدائه من أدوات الملاحظة المستخدمة في التطوير المكثف وفي نشاط تدرب الأقران.

6- يكتب المعلم تقريرا عن نتائج ملاحظته ويطلع مدير المدرسة عليه، و يرى مدير المدرسة والمعلم أن من المناسب أن يطلع المعلم زملاءه على بعض التقارير ويتدارسها معهم،وقد تكون موضوع نقاش في أحد اللقاءات.

7- يضع المعلم خطة للارتقاء بأدائه داخل الصف تبعا لتلك الملاحظات.

. **(http://yayct .maktbblg .cm)**

نرى أنه ليس من الضروري البدء بالنشاطات جميعها في هذا الخيار، إذ يمكن للمدرسة أن تبدأ بما تراه مناسبا كالبدء مثلا بنشاط اللقاءات التربوية لمدة محددة أثناء العام الدراسي ثم بنشاط تدرب الأقران وهكذا...، كما أن للمعلم الحرية في أن:

يصوغ ما يناسبه منصور النمو المهني التعاوني.

7-4- نشاط إثراء المنهاج:

يرى أبو عابد(2003) في إثراء المنهاج أن المعلمين يعملون بشكل جماعي، أو على شكل فرق، لوضع خطة لتطبيق المنهاج، وتعديل ما يمكن تعديله، أو سد بعض الثغرات التي تكون في المنهج، كذلك البحث عن السبل المناسبة لتنفيذ المنهج وتطبيقه،

وحل ما قد يعترض المعلمين من مشاكل في ذلك، وأيضا عمل تقويم للمنهج وما يتبع ذلك من اقتراحات للتطوير.(**أبو عابد، 2003، ص 44**).

ويرى المغذوي(2009) " أنه بالرغم من أن المنهاج معد مسبقا إلا أن تطبيق المعلمون له تكون بطرق متفاوتة، ويعمل المعلمون بشكل جماعي أو على شكل فرق، لوضع خطة لتنفيذ المنهاج، فإذا ظهرت فجوات أو ثغرات، فإنهم يقومون بسدها من خلال الإثراء لأي عنصر من عناصره الأساسية" (الأهداف، والمحتوى، والطرائق والوسائل، وأساليب التقويم) فيقترحون إجراءات لإغنائه . (**المغذوي،2009، ص 47**).

من خلال ما سبق نرى أن هذا النشاط بالغ الأهمية كون أنه يبحث في خطة لتطبيق المنهج، والبحث عن أفضل السبل لتنفيذه، وسد الثغرات الموجودة فيه من خلال إثراء أي عنصر من عناصره، وعمل تقويم للمنهج وما يتبع ذلك من اقتراحات للتطوير لذلك ترى الباحثة أن يسند هذا النشاط إلى الفئة الثالثة (فئة النمو الموجه ذاتيا) لأن المعلمين الذين يعملون في هذه الفئة متميزون من الدرجة الأولى.

7-5- نشاط البحوث الميدانية.:

هي البحوث التي يقوم بها المعلمون، وتتناول مشاكل تربوية ذات صلة بالمنهاج وعناصره، وبالطلبة وتحصلهم، وبالمنهاج التعليمي اكلمي، وتساهم هذه البحوث في دعم العمل الجماعي لدى المعلمين، ورفع مستوى المعلمين التربوي والعلمي والمهني

(**المغذوي،2009، ص 47**).

ويرى أبو عابد(2003) بأن البحوث الميدانية هي البحوث التي يقوم بها المعلمون، وتتعلق بأمر من الأمور التربوية العملية، وهذا النوع من البحوث يساهم في دعم العمل الجماعي بين المعلمين، وتعمل على تطوير التدريس، ورفع مستوى المعلمين التربوي والعلمي والمهني. (**أبو عابد،2003، ص 44**).

وترى الباحثة أن البحوث الميدانية تسهم في دعم العمل الجماعي، وتعمل على يجاد حلول موضوعية للمشكلات التي يواجهها المعلمون، كما تهدف إلى تجربة الأفكار

والبرامج الجديدة والتأكد من مدى صحتها ونفعها، والتأكد من الفروض الموضوعة لحل المشكلات المستجدة، ويعمل بشكل أساسي على نمو المعلم علميا ومهنيا ويساعد في تكامل شخصته.

كما يرى أبو عابد(2003) أنه يمكن لكل مدرسة من وجهة نظر جلاتثورن (Glatthorn) أن صوغ ما يناسبها من صور النمو المهني التعاوني، كما يؤكد أيضا أن هذا الخيار لا يؤتي ثماره المرجوة إلا بتوافر الشروط التالية:

1 –توافر جو تربوي عام يشجع العملية ويدعمها.

2– مشاركة القادة (المعلمون)، ودعم القيمة (المشرفون).

3– لزوم البساطة والبعد عن التكلف والرسميات المبالغ فيها.

4– توفير التدريب اللازم.

5– العمل على توفير الوقت اللازم.

6–مكافأة المشاركين. **(أبو عابد،2003، ص 43)**.

ثالثا.: أسلوب النمو الموجه ذاتيا (Self-DirectedDevelpment):

هو الخيار الثالث من خيارات الإشراف المتنوع فيه يعمل المعلم بشكل مستقل لتطوير ذاته بوضع خطة لنموه الذاتي، كما أنه يشارك بفاعلية في تقدم أنشطة النمو المهني التعاوني، بحيث يتولى التدريب أو إلقاء المحاضرات، وينحصر دور المشرف التربوي في هذا الخيار بالمساندة وتقديم الدعم اللازم والتغذية الراجعة.

يعرفه العنزي (2009) بأنه:" عملية نمو مهنية تربوية يعمل فيها المعلم منفردا لتنمية نفسه، وهذه الطريقة يفضلها المعلمون المهرة وذوو الخبرة، ففي هذا الخيار يكون نمو المعلم نابعا من جهده الذاتي، وإن كان سيحتاج من وقت لأخر إلى الاتصال بالمدير أو المشرف، وفي هذا الخيار يقوم المعلم بوضع هدف أو أكثر من أهداف النمو لمدة سنة، ويضع خطة لتحقيق هذا الهدف أو الأهداف، ثم ينفذ الخطة، وفي النهاية يقدم تقريرا عن نموه، ودور المشرف هنا هو المساندة وليس التدخل المباشر. **(العنزي،2009،ص 18)**.

ويعرفه غطاش (2011) بأنه:" عملية نمو مهنية تربوية يقوم فيها المعلم منفردا لتنمية نفسه، حيث يقوم المعلم بوضع هدف أو أكثر لمدة سنة ويضع خطة لتحقيق هذا الهدف أو الأهداف، ثم ينفذ الخطة وفي النهاية يقيم ويعطي تقريرا عن نمو٥، ودور المشرف هنا المساندة وليس التدخل المباشر". **(غطاش، 2011،ص 30)** .

ويشير العبد الكريم (2004) بأن النمو الموجه ذاتيا هو:" نشاط نمو مهني يقوم فيه المعلم المتميز بتنمية نفسه بطريقة ذاتية، بحيث يضع خطة نمو مهني تشمل الأهداف والإجراءات،ويكون من ضمن الإجراءات المشاركة الفاعلة قي أنشطة النمو المهني داخل المدرسة، ثم يقدم في نهاية الفصل (أونهاية السنة) نميرا للمشرف التربوي عن تنفيذه لتلك الخطة". **(العبد الكريم،2004،ص 19)**

مسوغات طرح خيار النمو الموجه ذاتيا:

يرى المجيدل والسحيباني (2012) أن مسوغات طرح خيار النمو الموجه ذاتيا تتمثل في الأتي:

1 "تمهين التدريس بحيث يعطى المعلمون الحق في ملاحظة وتقويم أدائهم واتخاذ القرارات اللازمة لتطوير أدانهم.

2- "قواعد تعليم الكبار، حيث يعتمد الكبار في تعلمهم على الخبرة كما يميلون إلى اتخاذ إقرار حيال طرق تعلمهم بحرية تامة.

3- الوقت، حيث يعتبر هذا النمط من النمو المهني أكثر الأنماط مناسبة من بث الوقت إذ بإمكان المعلم ترتيب وقت أنشطة هذا الخيار على الوجه الذي يناسبه

.(http:// faculty. Sa/ DrAHabeeb/ Dclib3)

ويرى السنيدي (2012) أنه لنجاح عملية النمو الذاتي ينبغي مراعاة النقاط التالية :

1 – إعطاء التدريب الكافي لمهارات الإشراف الذاتي مثل:

أ. وضع الأهداف وصياغتها.

ب. تصميم خطط واقعية وفاعلة لتحقيق الأهداف.

ت. تحليل تسجيلات المعلم نفسه، حيث إن كثيرا من المعلمين يجد صعوبة في ملاحظة نفسه وتحليل ما يراه مسجلا أمامه من سلوكيات التدريس.

ث. تقيم التقدم والنمو.

2-إبقاء البرنامج بسيطا، وإبعاده عن التعقيد مثل الإكثار من الأهداف أو اللقاءات الإعدادية أو الأعمال الكتابية.

3- توفير المصادر والوسائل اللازمة.

4- تشجيع المعلمين على العمليات التي تركز على التفكير والتأمل في عمل المعلم نفسه. ووضع ملف تراكمي لأداء المعلم يساعد على ذلك.

إجراءات العمل في فئة النمو الموجه ذاتيا:

العمل في هذه الفئة هو من مسؤولية المعلم بالدرجة الأولى و بمتابعة مدبر المدرسة وإشراف المشرف التربوي، ويتم العمل فيه من خلال الإجراءات التالية :

1 -يقوم المعلم بكتابة قناعاته و مبادئه حول التدريس.

2- يحدد المعلم نقاط القوة لديه والأشياء التي يجيدها.

3-يضع المعلم خطة لمدة ثلاث سنوات تحدد الاتجاه العام لنموه المهني.

4-يحدد المعلم أهدافه التطويرية خلال العام الدراسي، مع مراعاة أن تكون الأهداف ق_ة ومركزة ومرتبطة بأهداف المدرسة وخطتها التطويرية.

3- يضع المعلم خطة لتحقيق أهدافه التطويرية، بحيث تتضمن الخطة، الأهداف و البرامج التي سيتم تنفيذها لتحقيق تلك الأهداف.

مثال.: إذا كانت المدرسة تخطط لإدخال التقنية، فيجب أن تكون أهداف المعلم التطويرية مرتبطة بهذا الهدف، بحيث يسعى إلى اكتساب مهارات التدريس باستخدام الحاسب الآلي.

مثال آخر: إذا كانت المدرسة تخطط لتجريب المناهج الجديدة، فالمعلم بحاجة إلى اكتساب مهارات (التدريس المتمركز حول الطالب) .

6 – يجب أن تحدد الخطة آلية لتقديم التغذية الراجعة للمعلم حول برامج التطوير لكي يقوم بتنفيذها.

7- يقدم المعلم خطة البرنامج لكل من المشرف و مدير المدرسة ويتدارسها معهما.

8- يطبق الخطة ويستعين بالمشرف التربوي عندما يحتاج إليه .

9- يكون المعلم ملفا تراكميا يوثق فيه خطوات البرنامج ويحتفظ فيه بالوثائق العلمية للبرنامج.

10- يعد المعلم تقارير دورية عن برنامج النمو المهني لديه ويستفيد من التغذية الراجعة عند مناقشتها مع مدير المدرسة و المشرف التربوي.

11- يقوم باستمرار مدى تقدمه ويحدد الجوانب التي يحتاج فيها إلى مساعدة الآخرين.

12- في نهاية العام أو الفصل يقدم للمشرف حول ما تم بحيث يقوم المشرف بدور المساند.

وفي هذا الخيار نرى أن على المشرف التربوي أن يقوم بدور المساند لا المسيطر أو المتسلط، ويعمل على توفير كافة المصادر من أجهزة ووسائل ومراجع والتي تساهم بدورها في نمو المعلمين ذاتيا، كما يتطلب منه إعداد لمعلم وتدريبه مسبقا على المهارات اللازمة مثل وضع الأهداف والخطط التطويرية، وتحليل الدروس لضمان نجاحه، كما يتطلب منه تقييم التقدم في العمل.

كما يمكن القول أن الإشراف المتنوع يركز على توزيع الممارسات الإشرافية في المدرسة، ويهتم بتصنيف المعلمين، ويقسمهم إلى ثلاث فئات حسب حاجاتهم المهنية وهي:

1 – التطوير المكثف.

2- النمو المهني التعاوني.

3- النمو المهني الذاتي.

و يسعى إلى الاستفادة من أساليب الإشراف الأخرى وتطويعها لتناسب أكبر قدر من المعلمين، فالمرونة من أهم سمات هذا الأسلوب الإشرافي وهي التي تعطيه القدرة على

التكيف مع الأوضاع المدرسية المختلفة، كما أنه يحاول تزويد المعلمين بأكبر عدد من عمليات الإشراف وأنشطته ليتمكن كل معلم من اختيار ما يناسبه ويحقق نموه العلمي والمهني.

ومن خلال الاطلاع على الأدب التربوي في مجال الإشراف التربوي وجدنا أن هناك أسلوبا رابعا للإشراف المتنوع وهو أسلوب الإشراف التربوي الإداري.

ويؤكد على ذلك المجيدل والسحيباني(2012) بقوله:" هناك أربعة أساليب إشرافية يقابل جميع أذواق المعلمين، وهي: الإشراف التربوي العيادي (10%)، الإشراف التربوي التعاوني(20%)، الإشراف التربوي الذاتي (10%)، الإشراف التربوي الإداري (60%)، ويقصد بالإشراف الإداري الزيارات التي يقوم بها مدير المدرسة أو وكيله للمعلم في الصف، وهي زيارات سريعة تتراوح بين 3 "10 دقائق، ويمكن أن يقدم هذا النوع للمعلمين الذين لم يحضوا على أي من أنواع الإشراف السابقة أو أن يقدم لجميع المعلمين دون استثناء. (**http:// faculty. Sa/ DrAHabeeb/ Dclib3.**).

وترى اكائغ(2009) أن الإشراف الإداري هو أحد أنواع المراقبة الإدارية التي يقوم بها مدير المدرسة أو وكيلها، ويبنى على التخطيط السليم والعلاقات الإنسانية المتبادلة، بأسلوب الزيارات السريعة الخاطفة، وهدفه تشخيص واقع المعلمين، وتصنيفهم ليتم بعد ذلك تطوير قدراتهم العلمية والمهنية، وهذا النوع من الإشراف يقدم للمعلمين الذين لم ينالوا أي نوع من أنواع الإشراف المتنوع السابقة، ويمكن أن يقدم لجميع المعلمين دون استثناء. (**الصائغ،2009،ص41**).

من خلال ما سبق نرى أن هذا الأسلوب يتم استخدامه من قبل المشرف التربويومدير المدرسة ووكيلها مع جميع المعلمين دون استثناء، بهدف تشخيص واقعهم وتحديد قدراتهم ومستوياتهم العلمية والمهنية حتى يتسنى لهم تصنيفهم وفق خيارات الإشراف المتنوع، ومساعدة المعلم في اختيار الفئة التي تناسبه.

8- مهام العاملين في الأشراف التربوي المتنوع:

الإشراف التربوي رسالة وأمانة يحملها المشرف التربوي على عاتقه، فالمشرف التربوي قائد يمارس أنشطة إيجابية في توجيه الآخرين، فهو يسعى لتحقيق أهداف الإشراف التربوي، ويمارس مهماته دون تشتيت للجهود أو تبديد للأهداف، وهو يهدف إلى تحسين التعليم والتعلم وتحقيق النمو المستمر للطالب والمعلم من خلال تهيئة الفرص المتكاملة لكل الفئات من المعلمين والطلبة وتشجيعهم على الابتكار والإبداع.

هناك عدة مهام للعاملين في الإشراف المتنوع المشرفين والمدراء والمعلمين، وسيتم تناول هذه المهام بقدر من التفصيل :

أولا: مهام المشرف التربوي فيما يتعلق بتطبيق الأشراف المتنوع:

من المهام المتوقعة للمشرف التربوي في الإشراف التربوي المتنوع ما يلي:

1- تصنيف معلمي المدرسة إلى ثلاث فئات: (فئة التطوير المكثف، وفئة النمو التعاوني، وفئة النمو الذاتي) بالتعاون مع مدير المدرسة.

2- زيارة المعلمين في فئة التطوير المكثف، من أجل تنميتهم مهنيا عن طريق الملاحظة الصفية وتنمية المهارات.

3- الاطلاع على الخطة الفنية لكل معلم من فئة النمو الذاتي وإقرارها.

4- التنسيق مع كل فريق لحضور إحدى الزيارات للتشاور والاطمئنان على إجراءات التدريب وتزويدهم بإفادات مناسبة إذا لزم الأمر.

5- التأكد من وجود هدف محدد عند كل زيارة لأعضاء الفرق في فئة النمو المهني التعاوني.

6-التأكد من وجود أداة لجمع المعلومات في كل زيارة لأعضاء الفرق في فئة النمو المهني التعاوني

7- الاطلاع على محاضر الاجتماعات التي تكتبها الفرق، وتزويدهم بإفادات.

10- متابعة نشاط اللقاء التربوي التي تقام كل أسبوعين، وحضور فعاليتها، والمشاركة فيها.

11- تقديم الدورات التدريبية للمعلمين في طرائق التدريس، وفي التخصص حسب احتياجات المعلمين في المدرسة. **(العنزي، 2009 ، ص19)**.

وأضاف العبد الكريم(2005) مجموعة من مهام المشرف التربوي في الإشراف المتنوع تتمثل فيما يأتي:

1- التصور الكامل للإشراف المتنوع ومعرفة دوره المنوط به، والمشاركة في الدورات التدريبية ونحو ذلك.

2-نقل هذا التصور لمدير المدرسية ومن ثم المعلمين.

3- قيادة عمليات التطبيق في المدارس المسندة إليه.

4- توضيح الأدوار للمديرين.

5- وضع خطة(جدول) لزيارات التطوير المكثف(بالتعاون مع المدير في الأسبوع الأول من الفصل

6- متابعة تنفيذ المدير لمهامه.

7- مساعدة المدير في عمل خططه المطلوبة منه.

8- مراجعة الموضوعات المقترحة للقاءات التربوية، واقتراح المناسب وإقرارها مع مدير المدرسة

9- المشاركة في اللقاءات التربوية واقتراح أسماء المعلمين المعنيين.

10- تدريب المعلمين على تدرب الاقتران.

11- تدريب المدير والمعلمين على الملاحظة.

12- متابعة حلقات تدرب الأقران في المدارس المسندة إليه من خلال عدة زيارات لكل مدرسة.

13- تقويم التطبيق في المدارس وكتابة انشر النهائي. **(العبد الكريم،2003، ص 102)**.

ومن خلا ل ما سبق نرى أن على المشرف التربوي يقع العبء الأكبر في العمل على إنجاح هذا النموذج الحديث، وإزالة الغموض فيه وتذليل الصعوبات والمشكلاتالتي تواجهه.آلية عمل المشرف التربوي فيما يتعلق بتطبيق الأشراف المتنوع:

من خلال المهام المنسوبة للمشرف التربوي في الإشراف المتنوع يتوقع منه أن يقوم بالعديد من الإجراءات، ويرى القرني(2008) أن هذه الإجراءات تتمثل في الأتي:

1- زيارة المدارس المكلف بالإشراف عليها والاجتماع مع مديريها لتعريفهم بالية العمل.

2- الاجتماع بفئة التطوير المكثف وتطبيق إجراءات الإشراف التربوي المتنوع معهم حسب ما جاء في الحقيبة التدريبية.

3- الإطلاع على خطط معلمي فئة النمو الذاتي وإقرارها والاطلاع على مدى تنفيذها خلال الزيارات اللاحقة وإعطاء تغذية راجعة لمدير المدرسة و المعلم ويسمي الإشراف التربوي الملائم.

4- الاطلاع على خطط حلقات تدرب الأقران فئة النمو التعاوني ومتابعة تنفيذها بالزيارة المنسقة مع كل فريق و الاطلاع على محاضر اجتماعاتهم، وسجلاتهم.

5- التأكد من وجود هدف محدد وأداة ملاحظة لكل زيارة.

6- تقديم تغذية راجعة عن سير عمل فئة النمو التعاوني لمدير المدرسة و فسم الإشراف التربوي.

7- تقديم تقارير شهرية لرئيس قسم الإشراف التربوي عن ما نفذه من الخطة مرفقا بالشواهد.

8- زيارة المدارس المحددة له في تخصصه إذا دعت الحاجة لذلك.

9- الاطلاع على ملفات المدرسة المعدة لبرنامج الإشراف المتنوع.

10- التوثيق في سجل الزيارات.

11- حضور اجتماعات قسم الإشراف التربوي وغيره فيما يخص الإشراف المتنوع.

12- المشاركة في إعداد نماذج العمل وأدوات الملاحظة التي تثري العمل وتطوره.

13- المشاركة في تهيئة الميدان وحثه على التفاعل الايجابي مع برامج فعاليات الإشراف المتنوع.

14- المشاركة الفاعلة في تقييم التجربة وإعطاء التغذية الراجعة اللازمة في حينها لكل عناصر الميدان التربوي. (**http://yayct .maktbblg.cm.**)

من خلال عرضن المهام السائقة الذكر والإجراءات المنسوبة إليها يلاحظ أن العبء الأكبر في الإشراف المتنوع يقع على المشرف التربوي، والمتمثل في تصنيف المعلمين إلى ثلاث فئات (المكثف-التعاوني -الذاتي)، ومتابعة هذه الفئات بنشاطاتها المختلفة، وتقويم عملها، وتقديم الحلول المقترحة للمشكلات التي تواجهها أثناء تطبيق هذا النموذج، بالإضافة إلى إعداد المعلمين إعدادا جيدا كافيا من خلال الدورات والتدريبات المكثفة للعمل وفق هذا النموذج بشكل جيد.

ثانيا.: مهام مدير المدرسة فيما يتعلق بتطبيق الأشراف المتنوع:

يعتبر مدير المدرسة حجر الأساس في هذه المؤسسة التربوية، وهو الذي يصل إلى نجاح أي برنامج تعليمي أو نموذج إشرافي يراد تطبيقه في المدرسة، لذلك فمدير المدرسة ينال جانبا كبيرا في تحمل عبء تطبيق هذا النموذج من خلال تعاونه مع المشرف التربوي في تصنيف المعلمين والإشراف عليهم كون أنه مشرف مقيم، وفي إعداد السجلات اللازمة، وفي بث روح الحماس والتفاعل الإيجابي مع البرنامج، وفي تهيئة المناخات التربوية المناسبة لتطبيقه بهدف تنمية أداء المعلمين.

يرى العنزي (2009)أن المهام المتوقعة لمدير المدرسة تتمثل فيما يلي:

1- التعاون مع المشرف التربوي في تصنيف المعلمين إلى ثلاث فئات (فئة التطوير المكثف، وفئة النمو المهني التعاوني، وفئة النمو الذاتي).

2- التعاون مع المشرف التربوي في إعداد جدول الزيارات على مدى الفصل الدراسي، لزيارة المعلمين في فئة النمو المكثف.

3- وضع خطة وجدول زيارات أعضاء الفرق في فئة النمو المهني التعاوني على مدى الفصل الدراسي، وحضور بعض الزيارات.

4- إعداد ملف لمحاضر اجتماعات الفرق، وإتاحته للمشرف التربوي كي يطلع عليه.

5- تكليف معلمي فئة النمو الذاتي إعداد خطة فنية لنموهم الذاتي على مدى الفصل الدراسي، ومتابعة إنجاز ذلك.

6- إعداد جدول اللقاء التربوي، وتكليف أحد المعلمين في كل لقاء بشكل تطوعي مسؤولية إعداد اللقاء وتنظيمه.

7 - تحفيز المعلمين على الإسهام في اللقاء التربوي والاستعانة بمختصين من خارج المدرسة .

9- القيام بزيارات صفية للمعلمين في جميع الفئات الثلاث.

10- تقويم الأداء الوظيفي للمعلمين بالتشاور مع المشرف التربوي عند الحاجة

(العنزي،2009، ص 19- 20).

- آلية عمل مدير المدرسة فيما يتعلق بتطبيق الأشراف التربوي المتنوع:

لتطبيق نموذج الإشراف المتنوع يتوقع من مدير المدرسة أن يقوم بالإجراءات التالية

1- دراسة وثيقة البرنامج والتعديلات الملحقة والتعاليم الخاصة بالبرنامج.

2- بث روح الحماس والتفاعل الايجابي مع البرنامج بين المعلمين وحثهم على ذلك.

3 - الاجتماع بمعلمي المدرسة من بداية العام الدراسي وتوضيح أسلوب العمل الإشرافي في ظل البرنامج.

4- تصنيف المعلمين حسب المعايير المقترحة.

5- استقبال المشرف التربوي وتهيئة الجو المناسب للارتقاء بالعمل الإشرافي وتقديم العون و المساعدة له.

6- تنسيق الجدول المدرسي ليحقق لكل فئة الفرص المناسبة للعمل والتفاعل.

7- تهيئة أماكن التدريب واللقاءات بين المشرف والمعلمين.

8- تدريب مجموعات تدرب الأقران على أسلوب العمل بالتعاون مع المشرف التربوي.

9- حضور بعض زيارات تدرب الأقران ومناقشتهم وفق خطة معدة لذلك.

10- إعداد ملف البرنامج وحفظ سجل أعمال البرنامج فيه وإتاحة الفرصة للزائر للإطلاع عليه

11- إعداد جداول اللقاءات التربوية ومتابعة تنفيذها.

12- التأكد من وجود أهداف محددة لزيارات تدرب الأقران وأداة ملاحظة مناسبة لكل زيارة.

13- حفظ نماذج من أعمال مجموعات تدرب الأقران ومحاضر اجتماعهم وأدوات ملاحظتهم

14 - حفظ خطط العمل للخيارات الثلاثة بملف البرنامج

15- تشجيع المعلمين المتعاونين والمشاركين بفاعلية في البرنامج.

16- متابعة أثر النمو المهني الذاتي في أداء العمل ومدى تحسنه.

17- إعداد نماذج متابعة وتقييم مرحلي لإعطاء تغذية راجعة للمشرفين و المركز والمعلمين.

18- المشاركة في تقييم البرنامج.

19- تقديم البرنامج صورة ميسرة وسهلة للمعلمين وتوضيح أهمية التدريب والنمو المهني في تيسير عملية التدريس وحاجة الميدان التربوي إلى ذلك. (http://yayct.Maktbblg.cm.)

ثالثا: مهام وواجبات المعلمين في الأشراف التربوي المتنوع:

المعلم هو صمام أمان العملية التعليمية كون أنه يعمل وبشكل مباشر مع الطلاب الذين هم محور العملية التعليمية، ومن خلال عرض المهام والواجبات المنسوبة إليه نرى أن العمل وفقها سيعمل على تنمية أداء المعلم ورفع مستواه المهني والعلمي والمهاري،

والذي يؤدي بدوره إلى رفع مستوى تحصل الطلاب بشكل خاص، وتحسين العملية التعليمية التعليمة بشكل عام.

يرى العنزي(2009) أن مهام معلمي فئات الإشراف المتنوع تتمثل في الأتي:

1- مهام المعلمين في الفئة الأولى(التطوير المكثف):

المشاركة مع المشرف التربوي في وضع خطة الزيارات، وتنفيذها. حضور اللقاءات التربوية التي تساعده على النمو والاستفادة من المصادر المختلفة في إثراء معرفته .

2- مهام المعلمين في الفئة الثانية "النمو المهني التعاوني:

مشاركة المعلم بفاعلية مع أفراد مجموعته في الأنشطة الحكة بهذه الفئة استخدام هذه الأنشطة لتطوير مهاراته.

تقديم التقارير الدورية عن منجزاته من خلال المجموعة لمدير المدرسة وللمشرف التربوي.

3- مهام المعلمين في الفئة الثالثة(النمو الذاتي:

السعي لتنمية مهاراته ووضع خطة لنموه.

تقديم تقريرمفصل عما توصل إليه في مجال تنمية مهاراته. المشاركة في تنفيذ اللقاءات التربوية لمعلمي الفئة .المشاركة في بناء برامج النمو المهني لمعلمي الفئة ٠

مساعدة المشرف التربوي في ملاحظة المعلمين من نفس تخصصه في خيار التطوير المكثف إذا دعت الحاجة لذلك. **(العنزي،2009، ص 20).**

9- إيجابيات الأشراف المتنوع:

في الإشراف التربوي المتنوع ما قد يجعله نموذجا مميزا وقابلا للتطبيق بنجاح، ومن إيجابياته:

1- **المرونة:** حيث يتيح خيارات إشرافية متعددة أمام المعلم (الإكلينيكي، التعاوني، الذاتي)، مما يمكنه من الاشتراك في الأنشطة الإشرافية التي يرى بأنها أكثر ملائمة له.

2- **الشمولية:** حيث يشتمل على بعض أنشطة النماذج الإشرافية الأخرى، وتعدد أساليب العمل لدى المشرف التربوي.

3- **البعد عن النظرة التقييمية:** فكل الأنشطة التقييمية في هذا الاتجاه تركز على التطوير بقدر أكبر من التقييم. **(المغذوي، 2009، ص 44)**.

ويرى العنزي (2009) أن ايجابيات الإشراف التربوي المتنوع تتركز في:

1- توفير الوقت الكافي لدى المشرف التربوي لزيارة مجموعة محددة من المدارس، بدلا من تشتت جهوده على عدد كبير من المدارس.

2- المرونة ومراعاة الفروق الفردية بين المعلمين حيث يختار المعلم الفئة التي تناسبه.

3- يساعد على يجاد الثقة والاحترام بين المشرف التربوي والمعلم.

4- الاطلاع المستمر من المشرف على المعلمين والمدرسة عمومها والتعرف على احتياجاتهم.

5- يظهر فيه الترابط والتنسيق وتكامل الأدوار بين المشرف التربوي ومدير المدرسة والمعلم.

6- تركيز مهام المشرف الفنية على فئة النمو المكثف مما يساعده على الإبداع، وتقديم خدمات

7- يتم التعامل مع النمو المهني للمعلم على أنه وسيلة لتحسين التعليم، وليس غاية في حد ذاته.

8- يركز على التقويم الذاتي، والاستفادة من النتائج كتغذية راجعة لإعادة التخطيط .

9- يشجع على العمل التعاوني بين الزملاء، وإزالة الحواجز.

10- الاعتراف بقدرات المعلمين وتحميلهم قدرا من المسؤولية الإشرافية.

(العنزي،2009، ص 20- 21).

ويرى البابطين(2004) ايجابيات أخرى للإشراف التربوي المتنوع تتمثل فيما يلي:

1- اختيار المعلم للأسلوب الإشرافي المناسب لقدراته وإمكاناته واحتياجاته الشخصية والمهنية.

2- بناء الإشراف التربوي المتنوع على مبدأ الشورى والأسس الديمقراطية، مما يسهم في إيجاد مناخات تربوية مريحة.

3- إسهام الإشراف التربوي المتنوع في بناء ثقة المعلم بنفسه وبقدراته.

4- إسهام الإشراف التربوي المتنوع في رفع مستوى مسؤولية المعلم تجاه عمله التربوي.

5- مشاركة المعلم في العملية الإشرافية، وذلك يساهم في تخفيف الضغوط عن كاهل المشرف التربوي.

6- مراعاة الفروق الفردية بين المعلمين.

7- تركيز الإشراف التربوي المتنوع على تطوير قدرات المعلمين، وتنميتهم مهنيا، التقليل من عملية التقييم. **(البابطين،2004، ص 101- 102)**

ومن خلال ما سبق نري أن من أهم إيجابيات الإشراف المتنوع أنه:

1- يراعي الفروق الفردية بين المعلمين.

2- يعزز روح العمل الجماعي داخل المدرسة.

3- يكسر الحاجز النفسي عند المعلم تجاه الاستفادة من المشرف.

4- يحسن أداء المعلمين حديثي التعيين، ويحفز المعلمين متوسطي الأداء للارتقاء بمستوى أدائهم وتطوير أنفسهم بطريقة تعاونية تشاركية، والمحافظة على مستوى أداء المعلمين المتميزين.

10- سلبيات الأشراف التربوي المتنوع:

من خلال الاطلاع على الأدب التربوي للإشراف التربوي المتنوع لاحظنا وجود سلبيات لهذا النوع من الإشراف.

يرى البابطين(2004) أن هذه السلبيات تتمثل فيما يلي:

1- يتطلب استخدام الإشراف التربوي المتنوع تهيئة الميدان، وتعريف المعلمين والمشرفين التربويين بهذا النمط الحديث، وقد يترتب على ذلك بناء خطط طويلة المدى، تحتاج إلى وقت وجهد كبيرين، وزيادة في الإنفاق المادي على التعليم.

2- اختيار المعلم لأسلوب الإشراف المناسب له قد يكون ضربا من ضروب المجازفة، خاصة مع بعض فئات المعلمين ممن لا يحسنون عملية الاختيار.

3- التباين بين البيئة المدرسية وبين بيئة المجتمع المحلي، فيما يتعلق بتطبيق المبادئ الشورية والديمقراطية، قد يلقي بظلاله السلبية على تطبيق الإشراف التربوي المتنوع ميدانيا.

4- اعتقاد بعض المعلمين أن هذا النمط الإشرافي الحديث معناه فصل الإشراف عن عملية التقييم، مما يشجعهم على التهاون في أداء مهامهم الموكلة لهم.

بالرغم من أن الإشراف التربوي المتنوع أعتمد في ثلاث عشر(13) ولاية أمريكية، إلا أنه ما زال يعاني من تلاعبات إدارية وفنية عند تطبيقه في الميدان.

(البابطين، 2004 ، ص 102-103).

ويشير العنزي(2009) إلى سلبيات أخرى للإشراف المتنوع تتركز في: عدم الجدية من بعض المعلمين والمديرين في تنفيذ أساليب الإشراف المتنوع. الحاجة إلى معايير أكثر دقة لتصنيف أداء المعلمين. **(العنزي،2009،ص 21).**

- شعور معلم فئة التطوير المكثف بالنقص أمام الزملاء." عدم توفر الوقت الكافي لتطبيق خيار النمو المهني التعاوني.

.(www. Islamicicases. Cm/ site/ uplads/ supervisr- bag/ 111.pps)

ومن خلال صور الإشراف المتنوع نضيف سلبيات أخرى له تتمثل فيما يلي:

1- المجاملة في وصف المعلمين لأداء زملائهم في تدرب الأقران.

2- عدم كفاية التدريب على تطبيق النموذج للمشرفين والمديرين والمعلمين

3- ارتفاع نصاب المعلمين من الحصص.

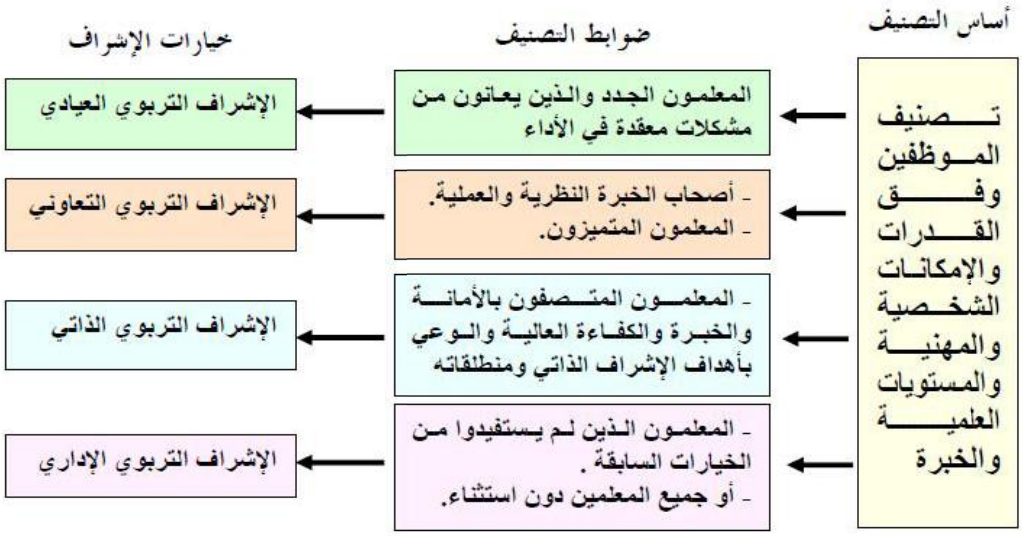
11- نماذج للإشراف التربوي المتنوع:

إن الاهتمام بالإشراف التربوي وأساليبه مدخل فاعل لتطوير العملية التعليمية في كل مكوناتها ولاسيما فيما يختص بإعداد وتدريب المعلمين الذي يعد مرتكزا مهما في تحسين المخرجات، ومن هذا المنطلق جاءت الأفكار المتتالية لتطوير الممارسات الإشرافية لذلك سيتم عرضن نموذجين للإشراف المتنوع

أ - نموذج الإشراف المتنوع(لجلا تهورن،1984م) .

ب- نموذج الإشراف المتنوع المعدل. أ -نموذج الأشراف المتنوع. **(لجلا تهورن، 1984):**

عرض جلا تهورن Glatthorn أستاذ التربية في الولايات المتحدة الأمريكية عام 1984م نموذج الإشراف المتنوع، والذي يقوم بتطبيقه على المّعلمين وفق قدراتهم الشخصية والمهنية وخيراتهم العلمية والعملية وتحديد خيار إشرافي لكل فئة، ويمكن توضيح الفكرة وفق الشكل رقم (01).



الشكل رقم (01)نموذج الأشراف المتنوع (جلا تهورن، 1984) خيارات الإشراف (الإدارة العامة للتربية والتعليم، 2006، ص 3-4)

يتضح من الشكل رقم (01) أن المعلمين الجدد والذين يعانون من مشكلات في الأداء يناسبهم الإشراف العيادي، وأصحاب الخبرة النظرية والعملية والمتميزون يناسبهم الإشراف التعاوني،وأصحاب الأمانة والوعي بأهداف الإشراف الذاتي ومنطلقاته يناسبهم خيار الإشراف التربوي الذاتي، أما خيار الإشراف التربوي الإداري فيوجه لجميع المعلمين وللمعلمين الذين لم يستفيدوا من احد الخيارات السابقة.

وهذا النموذج لم يضع معايير محددة دقيقة لتحديد مستوى الكفاءة والخبرة، وترك الحرية للمعلم لاختيار أسلوب الإشراف الذي يناسبه وهذا ضرب من المجازفة مع بعض المعلمين الذين لا يحسنون عملية الاختيار.

ب –نموذج الأشراف المتنوع المعدل:

طورت بعض القطاعات التربوية في المملكة العربية السعودية النموذج السابق، بحيث قامت بتصنيف المعلمين على أساس سنوات الخبرة وتقويم الأداء الوظيفي وفق ضوابط محددة، وتحديد خيار إشرافي لكل فئة ويمكن.

توضيح الإشراف المتنوع المعدل وفق الشكل رقم (02):

(الإدارة العامة للتربية والتعليم،2006، ص 4) .

يتضح من الشكل رقم (02) أن النموذج المعدل لم يترك الخيار مفتوحا للمعلم لاختيار أسلوب الإشراف، وإنما أتاح له ثلاثة خيارات للإشراف وهي :

* الإشراف المكثف لحديثي الخبرة ومن يقل تقويم أدائه عن 75 درجة.

* التدريب التعاوني لمن تقل سنوات خبرته عن عشر سنوات وتقويم أدائه الوظيفي أقل من 85 درجة.

* التعلم الذاتي لمن زادت سنوات خبرته عن عشر سنوات وتقويم أدائه الوظيفي عن 85 درجة.

* وقد أغفل هذا النموذج " الإشراف التربوي الإداري " لجلا تهورن، 1984.

ونرى أنه بتقديم طرحا جديدا للإشراف التربوي لا نعني بذلك أن الإشراف الحالي غير ملائم، وإنما نسعى به نحو التعديل اللازم ليكون مواكبا لكل التغيرات المحيطية بالمجتمع وبالمنظومة التعليمية صفة خاصة، متوقعين بعض المعوقات التي لن تقف حائلا دون تطبوي الممارسات الإشرافية الحالية.

□

خلاصة:

أما ما يمكن استخلاصه من هذا الفصل أن هذا الاتجاه يقدم حلولا لواقع الإشراف التربوي وخاصة في تلبية مختلف انشغالات الأساتذة الجدد في مختلف مجالات أدائهم حيث انه لو تم تطبيق هذا النموذج من طرف الأطراف الفاعلة على مجال الإشراف التربوي على القائمين في العملية التعليمية سوف يجعلهم يرتقون بالمعلم إلى مستوى الاستقلال الذاتي والاعتماد على النفس في التدريب والنمو المهني، والوصول إلى المعرفة الجديدة وهذا ما تدعو إليه التربية الحديثة.

الفصـــل الثانـي

الأداء الوظيفي

تمهيد

1- مفهوم الأداء

1 -1- المعنى اللغوي

1 -2- المعنى الاصطلاحي

2- محددات الأداء الوظيفي

3- أنواع الأداءالوظيفي

4- تقييم الأداء الوظيفي

5- تقويم الأداء الوظيفي للمعلم

6- مجالات تقويم الأداء الوظيفي للمعلم

خلاصة

□

□

تمهيد

لقي الأداء الوظيفي اهتمام العديد من الباحثين والمفكرين في مجالات متعددة وقد اجمع المفكرون أن الاهتمام بأداء المعلم في المؤسسة وإعطائه العناية اللازمة يصل بالمؤسسة إلى أسمى أهدافها، وبطبيعة الحال تسعى كل المؤسسات إلى انجاز أعمالها بكفاءة وفعالية عالية وذلك من اجل الوصول إلى تحقيق الأهداف التي تم التخطيط لها مسبقا وبأقل تكلفة ممكنة. من خلال الوصول إلى تلك الأهداف تمتلك المؤسسات العديد من الموارد التي يمكن استخدامها لتحقيق ميزة تنافسية ضمن إطار نشاطها سواء كان محليا أو وطنيا، ومن ثم تحقيق أهدافها المحددة، ويمكن تصنيف هذه الموارد في ثلاث مجموعات تشمل الموارد المادية مثل المباني والمعدات التكنولوجية والأرصدة المالية، والموارد التنظيمية مثل الهياكل والأنظمة المالية والإدارية والرقابية والموارد البشرية والتي تتضمن خبرات ومهارات وقدرات العاملين.

هذه الأخيرة أي الموارد البشرية تزايد الاهتمام بها وتنظيمها، من خلال إدراك المهتمين بان العنصر البشري من المحددات الرئيسية للإنتاجية في جميع أنشطة وأعمال المؤسسة، فالإنسان هو الذي يخطط، وينظم، ويتخذ القرارات وينفذ ويتابع سير العمل من اجل تحقيق أهداف معينة تسعى لها المؤسسة من خلال نشاطها سواء كان اقتصادي أو خدماتي وبالتالي أداء هذا المورد البشري هو الذي يعطي للمؤسسة مكانتها في عالم المؤسسات وبالتالي تبرز أهمية الأداء الوظيفي للعاملين من خلال نتائجه، فان كان أدائهم جيد فعال، أكيد يعطي للمؤسسة ميزة تنافسية ويضمن لها التميز والاستمرارية في نشاطها ويعطي لها مكانة عالية ضمن انجح المؤسسات، لان عالمنا اليوم يتميز بالمنافسة بين كل المؤسسات كل في مجال نشاطه في الحفاظ على المكانة التي تضمن لها الاستمرارية في النشاط والرقي في الأعمال.

وهذا لا يتأتى لكل مؤسسة تسعى إلى النجاح في أعمالها ما لم تمتلك القدرة على الاستجابة إلى التغيير أو التعامل الفعال مع كل القوى المؤثرة في بيئتها الخارجية، ويمثل المورد البشري من خلال أدائه الوظيفي احد الأسلحة الإستراتيجية في صراع المؤسسات ، إذن يمكن القول أن المورد البشري هو العنصر التنظيمي الوحيد القادر من خلال أدائه على استيعاب المفاهيم والأفكار الجديدة التي تساعد على استغلال الميزات ومواجهة التحديات التي تفرضها الظروف البيئية للقرن الجديد باعتباره المحرك الأساسي لكل أنشطة المؤسسة.

ومن خلال هذا الفصل سوف نتطرق بإسهاب إلى الأداء الوظيفي للفرد، من خلال تعريفه و تعريف عناصره، محدداته، أبعاده، كما نسلط الضوء على عملية تقييم أداء الأفراد العاملين القائمين على هذه العملية وكذلك إبراز طرق تقييم الأداء التقليدية والحديثة.

1- مفهوم الأداء:

يعد الأداء من بين أهم المفاهيم المتداولة خاصة في الجانب التنظيمي وتسيير الموارد البشرية، ولهذا سوف نحاول من خلال إعطاء عدة تعريفات لغوية واصطلاحية لتوضيح هذا المفهوم.

1 -1- المعنى اللغوي:

من معاجم اللغة يتضح أن الأداء مصدر الفعل أدى.أي أدى الشيء أي أوصله .ويقال

- أدى الأمانة، وأدى الشيء أي قام به. **(ابن منظور، 1995، ص 26)**

1 -2- المعنى الاصطلاحي:

تعددت التعاريف لمفهوم الأداء نذكر منها:

- الأداء هو تنفيذ أمر أو واجب أو عمل ما .أسند إلى شخص أو مجموعة للقيام به.
- ويمكن تعريف الأداء الوظيفي على أنه « درجة تحقيق وإتمام المهام المكونة للوظيفة.

وهو يعكس الكيفية التي يحقق بها المعلم مثلا. متطلبات الوظيفة وغالبا ما يحدث لبس أو تداخل بين الأداء والجهد، فالجهد يشير إلى الطاقة المبذولة أما الأداء فيقاس على أساس النتائج.

- الأداء هو قيام المعلم بالأنشطة والمهام المختلفة التي يتكون منها عمله والكيفية التي يؤدي بها المعلمون مهامهم أثناء العمليات التعليمية والعمليات المرافقة لها باستخدام وسائل التعليم والإجراءات الكمية و الكيفية .

- الأداء هو الأثر الصافي لجهود المعلم التي تبدأ بالقدرات وإدراك الدور والمهام. والذي يشير إلى درجة تحقيق وإتمام المهام المكونة لوظيفة المعلم .

- من هذه التعاريف يمكننا أن نقول أن الأداء ما هو إلا نتيجة لتداخل ثلاث عناصر مكونة لجهد المعلم وهي: القدرات وإدراك الدور، والقيام بالمهام.

- ويلقي **توماس جلبرت** الضوء على الأداء، إذ يرى أن السلوك هو ما يقوم به الأفراد من أعمال في المؤسسة التي يعملون بها، أما الأداء وهو التفاعل بين السلوك والإنجاز، أي أنه مجموع السلوك والإنجاز، أي مجموع السلوك والنتائج التي تحققت معا.

- يرى **علي السلمي** أن الأداء هو "تفاعل الرغبة والقدرة معا في تحديد مستوى الأداء حيث أن هناك علاقة متلازمة ومتبادلة بين الرغبة والمقدرة في العمل والمستوى في الأداء.

- **تعريف توماس :** الأداء هو التفاعل بين السلوك والانجاز اي انه مجموع السلوك والنتائج حيث تكون هذه النتائج قابلة للقياس .

من خلال مجموعة التعاريف يمكن أن نقول أن الأداء هو ذلك النشاط أو المهارة أو الجهد المبذول من طرف المعلم سواء كان عضليا أو فكريا من أجل إتمام مهام الوظيفة الموكلة له حيث يحدث هذا السلوك تغييرا بكفاءة وفعالية يحقق من خلاله الأهداف المسطرة من قبل المؤسسة.

2- محددات الأداء الوظيفي:

إن الأداء الوظيفي هو « الأثر الصافي لجهود المعلم والتي تبدأ بالقدرات، وإدراك الدور و المهام ويعني هذا أن الأداء هو إنتاج موقف معين يمكن النظر إليه على أنه نتاج العلاقة المتداخلة بين الجهد والقدرات وإدراك الدور الهام للفرد ».

ولهذا نجد أن محددات الأداء تتوضح في:

- الجهد المبذول من طرف المعلم.
- القدرات التي يتمتع بها المعلم لأداء الوظيفة.
- مدى إدراكه لمتطلبات وظيفته.

أ- الجهد:

يشير الجهد إلى الطاقة الجسمانية والعقلية التي يبذلها المعلم لأداء مهمته أو وظيفته وذلك للوصول إلى أعلى معدلات عطائه في مجال عمله.

ب- القدرات:

تشير القدرات إلى الخصائص الشخصية للفرد التي يستخدمها لأداء وظيفته أو مهامه.

جـ- إدراك الدور:

ويعنى به الاتجاه الذي يعتقد المعلم أنه من الضروري توجيه جهوده في العمل من خلاله والشعور بأهميته في أداءه.

ولتحقيق مستوى مرض من الأداء لابد من وجود حد أدنى من الإتقان في كل مكون من مكونات الأداء بمعنى أن الأفراد عندما يبذلون جهودا قائمة ويكون لديهم قدرات متفوقة ولكنهم لا يفهمون أدوارهم فان أدائهم لن يكون مقبولا من وجهة نظر الآخرين، فبالرغم من بذل الجهد الكبير في العمل فان هذا العمل لن يكون موجها في الطريق الصحيح وبنفس الطريقة فان المعلم يعمل بجهد كبير ويفهم عمله ولكنه تنقصه القدرات، فعادة ما يقيم مستوى أدائه كأداء منخفض وهناك احتمال أخير وهو أن المعلم قد يكون لديه القدرات اللازمة والفهم

اللازم لكنه كسول ولا يبذل جهدا كبيرا في العمل فيكون أداء مثل هذا المعلم أيضا منخفضا، وبطبيعة الحال أن أداء المعلم قد يكون مرتفعا في مكون من مكونات الأداء وضعيف في مكون آخر.

من خلال كل هذا يمكننا القول إن محددات الأداء الوظيفي هي مزيج بين جهد المعلم المبذول لانجاز أعماله وما يتمتع به من مهارات، ومعلومات وخبرات ومدى إدراكه لما يقوم به في المؤسسة التي ينتمي إليها.

3- أنواع الأداءالوظيفي :

بعد التعرف على مفهوم الأداء والتطرق إلى محدداته يمكننا الانتقال إلى عرض أنواع الأداء هذا الأخير الذي يمكن تصنيفه وتقسيمه كغيره من الظواهر التنظيمية.

ويمكن تقييم أنواع الأداء بغرض اختيار معيار التقسيم لذلك :

(عادل عشي، 2002، ص 05)

فان نوع الأداء يكون حسب معيار التقسيم، ومن ثمة يمكن تقسيم الأداء إلى أنواع حسب معيار المصدر، إضافة إلى معيار الشمولية.

3- 1- حسب معيار المصدر: وفقا لهذا المعيار يمكن تقسيم الأداء إلى نوعين اداء داخلي وأداء لخارجي.

أ- الأداء الداخلي:

ويطلق على هذا النوع من الأداء أداء الوحدة، أي انه ينتج ما تملكه المؤسسة من الموارد فهو ينتج أساسا مما يلي:

- **الأداء البشري:** وهو أداء أفراد المؤسسة الذي يمكن اعتبارهم موردا استراتيجي قادر على صنع القيمة وتحقيق الأفضلية التنافسية من خلال تسيير مهاراتهم.
- **الأداء التقني :** ويتمثل في قدرة المؤسسة على استعمال استثمارها بشكل فعال.
- **الأداء المالي :** ويكمن في فعالية تهيئة و استخدام الوسائل المالية المتاحة.

ب- الأداء الخارجي:

هو الأداء الناتج عن المتغيرات التي تحدث في المحيط الخارجي فالمؤسسة لا تتسبب في إحداثه ولكن المحيط الخارجي هو الذي يولده، فهذا النوع بصفة عامة يظهر في النتائج الجيدة التي تتحصل عليها المؤسسة ، وكل هذه التغيرات تنعكس على الأداء سواء بالإيجاب أو بالسلب، وهذا النوع من الأداء يفرض على المؤسسة تحليل نتائجها، وهذا مهم إذا تعلق الأمر بمتغيرات كمية أين يمكن قياسها وتحديد أثرها.

3- 2- حسب معيار الشمولية:

وحسب هذا المعيار يمكن تقسيم الأداء إلى نوعين هما الأداء الكلي والأداء الجزئي.

أ- الأداء الكلي:

وهو الذي يتجسد في الإنجازات التي ساهمت فيها جميع العناصر والوظائف أو الأنظمة الفرعية للمؤسسة لتحقيقها، ولا يمكن نسب إنجازها إلى أي عنصر من دون مساهمة باقي العناصر.

في هذا النوع من الأداء يمكن الحديث عن مدى وكيفيات بلوغ المؤسسة أهدافها الشاملة كالاستمرارية والشمولية، كما أن الأداء للمؤسسة في الحقيقة هو نتيجة تفاعل أداء أنظمتها الفرعية.

ب- الأداء الجزئي:

وهو الذي يتحقق على مستوى الأنظمة الفرعية للمؤسسة، وينقسم بدوره إلى عدة أنواع تختلف باختلاف المعيار المعتمد لتقييم عناصر المؤسسة، حيث يمكن إن ينقسم حسب المعيار الوظيفي إلى أداء وظيفة مالية، أداء وظيفة الأفراد، أداء وظيفة التموين، أداء وظيفة الإنتاج، أداء وظيفة التسويق. **(عمر محمد الشبيلي.1988،ص56)**

□

3-3-أبعاد الأداء:

يعنى أداء الفرد للعمل و القيام بالأنشطة والمهام المختلفة التي يتكون منها عمله ويمكننا أن نميز ثلاثة أبعاد للأداء، وهذه الأبعاد هي:

- كمية الجهد المبذول.
- الجهد المبذول.
- نمط الأداء.

أ- كمية الجهد المبذول:

تعبر عن مقدار الطاقة الجسمانية أو العقلية التي يبذلها المعلم خلال فترة زمنية. وتعتبر المقاييس التي تقيس سرعة الأداء أو كميته في خلال فترة معينة معبرة عن البعد الكمي للطاقة المبذولة.

ب- الجهد المبذول:

فيعني مستوى الجهد المبذول لانجاز بعض الأنواع من للأعمال، قد لا يهتم كثيرا بسرعة الأداء أو كميته بقدر ما يهتم بنوعيته وجودة الجهد المبذول ويندرج تحت المعيار النوعي للجهد الكثير من المقاييس التي تقيس درجة مطابقة الإنتاج المواصفات والتي تقسمه درجة خلو الأداء من الأخطاء والتي تقيس درجة الإبداع والابتكار في الأداء.

جـ - نمط الأداء:

يقصد به الأسلوب أو الطريقة التي نبذل بها الجهد في العمل، أي الطريقة التي تؤدى بها أنشطة العمل فعلى أساس نمط الأداء يمكن قياس الترتيب الذي يمارسه المعلم في أداء حركات أو أنشطة معينة أو مزيج هذه الحركات أو الأنشطة إذا كان العمل جسمانيا بالدرجة الأولى، كما يمكن أيضا قياس الطريقة التي يتم الوصول بها إلى حل أو قرار لمشكلة معينة أو الأسلوب الذي يتبع في إجراء بحث أو دراسة. **(محمد سعيد أنور سلطان.2003ص، 220)**

4- تقييم الأداء الوظيفي:

كما قلنا في مقدمة الفصل قد شغل الأداء الوظيفي ومازال بال الباحثين والمهتمين به وكذا المدراء وغيرهم نظرا للأهمية الإستراتيجية التي يتميز بها في مجال تسيير الموارد البشرية. ولما كانت الفروق بين الأفراد أمرا طبيعيا فان الفروق بين أدائهم لمهامهم ووظائفهم يعد كذلك، فمن الطبيعي أن يتفاوت الأداء بين الأفراد تبعا للفروق الموجودة بينهم، فالمعلم الذي أستلم وظيفة لأول مرة قد يأتي أداؤه ضعيفا في المراحل الأولى من إنجازه لأعماله مقارنة بزميله الذي عمل لفترة طويلة واكتسب الخبرة والمهارات اللازمة لأداء عمله.

نظرا لوجود هذه الفروق كان لابد من التعرف على طريقة أداء العاملين للعمل وسلوكهم وتصرفاتهم أثناء تأديتهم لعملهم ومعرفة نتائج أعمالهم، مما يسمح من خلال كل هذا تقييم أدائهم.

ويقصد بتقييم أداء الموارد البشرية أو الأفراد في المؤسسة دراسة وتحليل أداء العاملين لعملهم وملاحظة سلوكهم وتصرفاتهم أثناء العمل، وذلك للحكم على مدى نجاحهم ومستوى قدراتهم في القيام بأعمالهم الحالية، وأيضا الحكم على إمكانيات النمو والتقدم للفرد في المستقبل و تحمله لمسؤوليات أكبر، وترقية لوظيفة أخرى .

من خلال ملاحظة هذا التعريف نجد انه ينص على توضيح تقييم أداء المعلم من نتاج عمله من جهة، وعلى سلوكه وتصرفاته من جهة أخرى، وأن التقييم يشتمل على نجاح المعلم وتفوقه في وظيفته الحالية من ناحية، ومن ناحية أخرى مدى نجاحاته وفرص ترقيته في المستقبل.

كما يمكن أن نقول أن تقييم أداء المعلم هو "قياس كفاءة الأداء الوظيفي لمعلم ما والحكم عليه وعلى قدرته واستعداده للتقدم. **(محمد سعيد أنور سلطان2003، ص294)**

كما يعرف أحمد ماهر تقييم الأداء بأنه: " نظام يتم من خلاله تحديد مدى كفاءة أداء العاملين لأعمالهم. **(احمد ماهر.2005، ص284)**

ويرى عبد الغفار حنفي في تقييم الأداء: " الطريقة أو العملية التي يستخدمها أرباب الأعمال لمعرفة أي من الأفراد أنجز العمل وفقا لما ينبغي له أن يؤدى ويترتب على هذا التقييم وصف المعلم بمستوى كافية أو جدارة أو استحقاق معين (ممتاز، جيد جدا، مقبول ضعيف، ضعيف جدا). **(عبد الغفار حنفي، 2006، ص361)**

وبهذا يمكننا القول أن تقييم الأداء هو دراسة لما يقدمه المعلم في المؤسسة وتحليل لمختلف سلوكياته ونتائجها وذلك للحكم على مدى إمكانيته في التقدم والتطور الوظيفي داخل المؤسسة التي يعمل فيها.أما تقييم الأداء في مجال التربية والتعليم فقد عرفه (الغريب وآخرون،1995، ص220) بأنه:" يعني الممارسات التعليمية التي تهدف إلي تقييم الأفراد العاملين داخل المدرسة من خلال المشرفين لإغراض وأهداف محددة ومتفق عليها.وتستلزم هذه العملية جميع البيانات ومراجعتها حول سلوكيات الإفراد العاملين في الوقت الحاضر والماضي.

ويعرفه (الزهراني، 1994، ص375) بأنه يعني :الحكم على كفاءة عوامل وعمليات التدريس ونتائجه كما ونوعا وكيفا .ومدى تحقيقه للأهداف التربوية المرسومة. مقارنة مع المواصفات المعيارية المحددة لكل منها واقتراح العلاجات المناسبة لتطوير العمليات إلى مستوى مأمول يزيد من كفاءة النتائج ويصل إلى تحقيق الأهداف.

4-1- عملية تقييم الأداء الوظيفي:

مما شك فيه أن عملية تقييم الأشخاص قديمة، كما أنها عملية مستمرة نمارسها في حياتنا اليومية في مواقف عديدة، فنحكم على شخص ما أنه ذكي وآخر ناقص الذكاء، وشخص اجتماعي وأخر انطوائي وغيرها من عمليات التقييم.

تبلورت عملية التقييم في المؤسسات وأصبحت مع مرور الوقت وظيفة متخصصة لها قواعد ويقوم بها أفراد مدربون على أدائها، وتستعمل فيها مقاييس رسمية توضح على أساس علمي وموضوعي.

ولما كان الأفراد بطبيعتهم الفطرية يطمحون دوما إلى الرقي والتطور في مناصبهم وحياتهم اليومية كان لابد من تقييم أعمالهم " وقد ظهرت عملية تقييم الأداء لأول مرة في الجيش الأمريكي خلال الحرب العالمية الأولى، ولم تأخذ به المؤسسات – وخاصة المؤسسات الصناعية إلا في أواخر العشرينات وأوائل الثلاثينيات كما أنه لم يتبلور كوظيفة منظمة ومتخصصة إلا منذ عهد قريب. وأصبح يستعمل بصورة علمية مبنية على الدراسة والتحليل. **(محمد سعيد أنور سلطان، 2003، ص294)**

تعتبر عملية تقييم الأداء جزءا من إدارة الموارد البشرية وتعرف بأنها " عملية تقدير كل فرد من العاملين خلال فترة زمنية معينة لتقدير مستوى ونوعية أداءه.

(حمداوي وسيلة، 2004، ص. 123).

كما أنها وظيفة منظمة ومستمرة وضرورية لتسيير الموارد البشرية وترتبط بإستراتيجية العمل وأسلوب المؤسسة.كما أنها تعد– عملية تقييم الأداء– استعداد والتزام المدراء بتحسين الأداء، سواء على مستوى الأفراد أو على مستوى فرق ومجموعات العمل. **(حسن إبراهيم بلوط .2002.ص263)**

وبهذا نجد أن عملية تقييم الأداء عملية إدارية مستمرة يقوم بها شخص أو مجموعة من الأشخاص (مؤهلين للقيام بهذه العملية) وذلك للوصول إلى مدى كفاءة العاملين في أداء أعمالهم أو وظائفهم خلال فترة من الزمن.

4- 2- أغراض تقييم الأداء:

تسعى المؤسسات من وراء تبني واستخدام إدارة الأداء لتحقيق ثلاثة أنواع من الأغراض:

إستراتيجية وإدارية وتنموية، وسنتناولها بشيء من الشرح فيما يلي :

(جمال الدين محمد المرسي، 2006، ص407)

أ- أغراض إستراتيجية:

يتمثل الغرض الرئيسي لاستخدام إدارة الأداء في تحقيق الربط بين أنشطة العاملين والأهداف أو الغايات التنظيمية.ويستند التنفيذ الفعال على استراتيجيات خاصة في تحديد النتائج المرغوبة، وأنماط السلوك ونوعيات السمات الضرورية أو المطلوبة للتنفيذ، ثم تطوير أنظمة القياس واسترجاع المعلومات والتي سوف تدعم من استخدام العاملين لقدراتهم وتطوير أنماطهم السلوكية للوصول للنتائج المحددة.

ولتحقيق هذا الغرض الإستراتيجي فان النظام يجب أن يتسم بالمرونة، لأنه عندما تتغير الأهداف والاستراتيجيات فإن النتائج وأنماط السلوك والقدرات المطلوبة تتغير بالضرورة ولسوء الحظ فان غالبية أنظمة إدارة الأداء لا تحقق هذا الغرض الإستراتيجي.

ففي دراسة حديثة، تبين أن 13 ٪ فقط من المؤسسات موضع الدراسة تستخدم أنظمة الأداء لتعريف العاملين بأهداف المؤسسة.

ب- أغراض إدارية:

تعتمد المؤسسات على معلومات إدارة الأداء، خاصة تقييم الأداء، في اتخاذ العديد من القرارات الإدارية أبرزها: إدارة المرتبات والأجور، الترقيات، التسريح المؤقت من العمل، تسريح العاملين، تقدير الأداء.

وعلى الرغم من أهمية هذه القرارات، فان العديد من المديرين، والذين يعتبرون المصدر الرئيسي لهذه المعلومات، يرون عملية تقييم الأداء باعتبارها "شر لابد منه"للقيام بمتطلباتهم الوظيفية حيث يشعرون بعدم الراحة عند تقييم الآخرين، وعرض نتائج هذا

التقييم على العاملين ومن ثمة، فإنهم قد يميلون إلى المغالاة في التقييم أو إعطاء تقديرات متساوية مما يفقد نظام التقييم موضوعيته وبالتالي أهميته.

جـ- أغراض تنموية:

يتمثل الجانب الأخير من أغراض إدارة الأداء في تنمية العاملين وتطوير أساليب أدائهم للعمل، عندما لا يؤدى الموظف عمله على النحو المتوقع، فان إدارة الأداء تسعى إلى تنمية أدائه من خلال المعلومات المرتدة من أنظمة تقييم الأداء والتي تعكس نواحي الضعف في الأداء، ومن الناحية المثالية، فإن أنظمة إدارة الأداء لا يجب أن يقتصر دورها على تحديد مجالات الضعف في الأداء، ولكن كذلك أسباب الضعف وهل ترجع إلى قصور في المقدرة أو الحفز أو علاقات العمل... الخ.

ومن الغريب أن يشعر المديرون والمشرفون بعدم الراحة عند مواجهتهم للعاملين بنواحي الضعف في الأداء والتي أفرزتها أنظمة تقييم الأداء، على الرغم من أهمية ذلك لتحقيق الفعالية لأداء جماعة العمل أو الحفاظ على علاقات العمل اليومية.

نستخلص مما ذكر أن أغراض النظام الفعال لإدارة الأداء تتمثل في تحقيق التوافق أو الارتباط بين مهام العاملين والأهداف الإستراتيجية للمؤسسة، وتوفير معلومات مفيدة ودقيقة لاتخاذ قرارات بشان العاملين، وأيضا تزويد العاملين بمعلومات مرتدة (التغذية الراجعة) تفيد في تحقيق أغراضهم.

ومن خلال كل هذا وانطلاقا من الأهمية التي تتميز بها عملية تقييم الأداء، يمكننا أن نحدد بعض أغراض أو أهداف هذه العملية وهي:

- اختيار الأفراد الصالحين للعمل وكذا الأفراد الصالحين للترقية.
- تفادي المحسوبية عن طريق توحيد الأسس التي يتم عليها الترقية، زيادة الأجور...الخ.
- تنمية المناقشة بين الأفراد وتشجيعهم على بذل مجهود أكبر.
- إمكانية قياس إنتاجية الأفراد والأقسام المختلفة المشكلة للتنظيم.

- تسهيل تخطيط القوى العاملة عن طريق معرفة الأفراد الذين يمكن أن يصلوا إلى مناصب أعلى.
- معرفة الأفراد الذين يحتاجون إلى التدريب لتحسين كفاءتهم.
- المحافظة على المستوى العالي للكفاءة والإنتاجية.
- مساعدة المشرفين المباشرين على تفهم العاملين تحت إشرافهم وتحسين الإتصال بهم.
- تزويد الإدارة بمعلومات مفصلة تلقي الضوء على السياسات المستقبلية للاختيار والتدريب والنقل والترقية وغيرها.
- تشخيص المشاكل التي تنتج عن العمل وممارسة الأفراد له.
- مكافأة الأفراد ذوي المهارات الفعلية والإنتاج المتميز والالتزام الدقيق.
- تشخيص الحاجة إلى التدريب وإعداد البرامج اللازمة لذلك.

4- 3- القائمون على عملية تقييم الأداء:

الأفراد والجماعات التي تقوم عادة بعملية التقييم للأداء هي:

- المشرف أو الرئيس المباشر للفرد.
- التقييم عن طريق الزملاء.
- التقييم عن طريق المرؤوسين.
- التقييم الذاتي أي عن طريق الأفراد أنفسهم.

4- 3- 1- التقييم عن طريق المشرف أو الرئيس المباشر:

يعتبر التقدير والحكم على أداء المعلم من خلال المشرف المباشر المدخل التقليدي والأكثر استخداما وفي حقيقة الأمر .فإن هذه العملية هي جزء من مسؤوليات المديرين ولا يمكن التهرب منها، ومن ناحية أخرى، نجد أن المشرف ومن خلال مركزه يمكنه التعرف على متطلبات العمل، ومراقبة المعلم أثناء العمل، إعطاء حكم وتقدير أفضل عنه.

دلت الدراسات أن هذا الأسلوب أكثر من غيره من الأساليب من حيت الاستخدام والانتشار فقد أتضح من خلال مؤتمر عقد لهذا الغرض أن 95 %من المشاركين أكدوا على اعتبار المشرف المباشر كأحد القائمين بالتقييم، بينما أشار الآخرون بأن التقييم الذاتي في نفس الوقت ويمثل13% وتمثل اللجان كمدخل للتقييم 6 %بينما يمثل التقييم من خلال الأفراد الفنيين بما يعادل61%. **(عبد الغفار حنفي .2006.ص366)**

4_3- 2- التقييم عن طريق الزملاء:

يمثل زملاء الموظف أحد المصادر القيمة للمعلومات عن الأداء، وتزداد أهمية هذا المصدر في مواقف خاصة مثل الحالات التي يصعب فيها على المشرفين ملاحظة سلوك مرؤوسيهم أو المواقف التي تزداد فيها الاعتمادية على العمل المشترك، أو الحالات التي تتطلبها القوانين أو التشريعات فالزملاء تتوافر لديهم معلومات وخبرات واسعة عن متطلبات أداء الوظيفة، كما تتوافر لهم فرص متجددة لملاحظة أداء بعضهم البعض في الأنشطة اليومية، ومن العيوب المحتملة لهذا المصدر توافر فرص التحيز الناتجة عن الصداقة وصراعات العمل في ذات الوقت إلا أنه لا يوجد ما يؤيد هذا الزعم في نتائج الأبحاث والدراسات بهذا الخصوص.(جمال الدين محمد المرسي.2006 ص444).

4- 3- 3 التقييم الذاتي (أي عن طريق الأفراد أنفسهم):

الاتجاه المستحدث هو إعطاء الفرصة للمرؤوسين خاصة المديرين لتقييم أنفسهم حيث يحفز هذا الأسلوب على تخطيط المسار الوظيفي للفرد.وهذا التقدير الذي يعطيه الفرد لنفسه، ليس أولا يشكل جزءا من التقييم الرسمي لأداء الفرد.

(عبد الغفار حنفي.2006،ص367) .

على الرغم من عدم استخدام التقييم الذاتي كمصدر وحيد للمعلومات عن الأداء إلا أنه لا يزال يمثل أحد المصادر الهامة. وعلى وجه الخصوص، فإن الأفراد يستطيعون الحكم على سلوكياتهم الخاصة، كما أنهم يمتلكون كافة نواحي المعرفة عن الأداء ومحدداته ونتائجه، إلا أنه يؤخذ على هذا المصدر الميل للمبالغة في التقييمات.

4- 3- 4- التقييم عن طريق المرؤوسين:

ينظر إلى المرؤوسين باعتبارهم مصدرا هاما للمعلومات عن الأداء في حالات تقييم أداء المديرين حيت تتوافر لهم الفرصة للتعبير عن كفاءة الرئيس في قيادتهم وتوجيههم للعمل وتنمية روح الفريق وتشجيع التعاون وحل الصراعات ....الخ.

إلا أنه قد يؤخذ على هذا المدخل- من ناحية أخرى- إمداد المرؤوسين ببعض مصادر القوة في علاقاتهم برؤسائهم مما قد يسبب للرؤساء بعض الحرج أو الشعور بعدم الراحة كما أن ذلك قد يؤدي إلى ميل الرؤساء إلى تدعيم رضاء العاملين على حساب الإنتاجية.

وفي الحقيقة فإن المواقف السابقة قد تحدث فقط في حالة استخدام معلومات التقييم لاتخاذ بعض القرارات الإدارية، إلا أن هذا المدخل، مثل مدخل تقييمات الزملاء، تبرز أهميته بوجه خاص عند استخدام معلومات التقييم للأغراض التنموية وتحسين فرص أداء العمل.

كما تزداد فرص صلاحية هذه الأداة عند تزايد عدد المرؤوسين الذين يقومون بتوفير المعلومات عن أداء رؤسائهم، بعكس الحال عندما يقل هؤلاء المرؤوسين.

4- 4- محاور تقييم الأداء:

وهو مجموعة المحاور التي يتم إجراء التقييم على أساسها، وهذه المحاور هي :

(فاروق عبده فلية، محمد عبد المجيد، 2005، ص،269)

أ- **محور معدلات الأداء:** حيث يتم تقييم العاملين، بالاستناد إلى مدى قدرتهم على إنجاز الأعمال المحددة لهم ويؤخذ على هذا المحور :أنه غير قادر على توفير حكم مستقبلي على صلاحية العاملين، كما أنه يخضع جميع الأعمال داخل المؤسسة لمعدلات أداء واحدة، مما يضفي على العاملين جوا من الملل واللامبالاة والكسل والجمود، وانه يتجاهل بعض العوامل عند تقييم الأداء، مثل نوع سلطة الرئيس المباشر للعمل، وطريقة تعامله مع الموظفين.

ب- محور الصفات الشخصية: حيث الاهتمام بدراسة بعض الصفات المحددة في العاملين الذين نسعى لتقييمهم، وقد تكون هذه الصفات متصلة مباشرة بشخصية المعلم وخصائصه، كالتعاون أو الالتزام أو المبادأة أو الانتماء أو الصدق، وقد تكون ذات صلة بالعمل، أو دقته في الأداء، أو حرصه على مصلحة المؤسسة، أو قدرته على تحسين وسائل العمل وأساليبه.ومما يؤخذ على هذا المحور: صعوبة تقديم حصر كامل للصفات التي يفترض توافرها في الموظفين واختلاف الأهمية النسبية بين هذه الصفات بعضها البعض، من حيث علاقتها بالعمل، إضافة إلى صعوبة قياس معظم الصفات، وخاصة الصفات القيمية، ومن ثم تصبح عملية التقييم ذاتية.

جـ- محور الكفايات: حيث يتم التركيز على أسلوب الإدارة بالكفايات، حيث تسعى المؤسسة إلى تحديد الكفايات الخاصة بكل موظف، بناء على مشاركة معه ومع رئيسه، على أن تتم المساءلة على أساس مدى تحقيقه لهذه الكفايات، وكذلك صعوبة قياس عمليات الإنجاز الخاصة بها، وربما يرجع ذلك إلى صعوبة تحويل هذه الكفايات إلى معايير كمية محددة.

د- محور الفعالية العامة: حيث يتعدى التفاصيل الدقيقة، ليتم التركيز على مستوى الفعالية العامة لدى العاملين، باعتبار الفعالية تمثل الغاية العليا التي تنشدها إدارة المؤسسة.

ومعنى ذلك أن هذا المحور يسعى نحو جمع كافة العناصر المتعلقة بعملية تقييم الأداء إلى حد كبير، ولكن ضمن نظرة إجمالية عامة، حيث يركز هذا المحور على مدى فعالية الموظف في تحقيق الأهداف الخاصة بوظيفته، ومدى فعالية الموظف في تقديم الآراء والمقترحات المتعلقة بتطوير المؤسسة.

ويؤخذ على هذا المحور: عدم صلاحيته في الحكم على بعض المسائل الفرعية التي يبدو فيها الحكم التفصيلي ضروريا، وبالرغم من هذا فان المحور يتلافى النقص

الرئيسي في المحاور السابقة، وذلك بتركيزه على التقديرات العامة، وعدم حرصه على تقديم تقديرات تفصيلية ونهائية.

كانت الطريقة أو الأسلوب المتبع في تقييم الأداء في الماضي يعتمد بدرجة كبيرة على آراء وملاحظات الرئيس المباشر، ورأيه الشخصي في بعض الصفات التي تتوفر في العامل، أي أن التقييم كان يركز أو ينصب على صفات الشخص وخصائصه، مثل قدرته على أداء العمل، المواظبة والانتظام، التعاون مع زملاء العمل، وغيرها من الصفات والخصائص، ولم يكن ينصب على الإنتاجية.

ولقد تطورت أساليب التقييم، حيث أصبح التقييم يركز على نتائج أداء العاملين وليس على العاملين بحد ذاتهم .وفيما يلي نتعرض بالتفصيل لبعض الطرق التقليدية والحديثة في تقييم الأداء.

4- 5- طرق تقييم الأداء:هناك طرق حديثة وأخري تقليدية

4- 5- 1- الطرق التقليدية :تتمثل في

أ- طريقة التقييم ببحث الصفات أو الخصائص:

وتركز هذه الطريقة على تحديد مجموعة من الصفات، مثل التعاون مع الرؤساء والزملاء والمرؤوسين، والانتظار في مواعيد العمل، والسرعة والدقة في أداء العمل، والمبادأة، والالتزام، وتحمل المسؤولية، والقدرة على حل المشكلات، وغيرها من الصفات. ويتم إعطاء وزن لكل صفة من هذه الصفات، ويقوم الرئيس المباشر بإعطاء المعلم تقديرا معينا، بحسب توفر كل صفة من تلك الصفات في المعلم، ثم تجمع تلك التقديرات، ويصبح ممثلا للمستوى الذي يعتقد القائم بالتقييم انه يمثل مستوى أداء المعلم.

ورغم أن هذه الطريقة تتميز بالبساطة والسهولة، إلا أنه يعاب عليها افتقادها للناحية الموضوعية، واستنادها إلى التقدير الشخصي .

ب- طريقة التوزيع الإجباري:

ترمي هذه الطريقة إلى التخلص من التحيز الشخصي في عملية التقييم والميل إلى إعطاء تقديرات عالية أو منخفضة لمعظم المرؤوسين .لذلك تلزم بعض المنشآت الرؤساء المباشرون توزيع تقديراتهم على الأفراد بما يتماشى مع التوزيع التكراري العادي ويقضي هذا التوزيع بأن يكون التفاوت في القدرات بين أفراد، normal distribution المجموعة العادية بالنسب التالية:

10 % من مجموعة الأفراد تتوافر لديهم قدرات بدرجة كبيرة جدا.

20 % من مجموعة الأفراد تتوافر لديهم قدرات بدرجة كبيرة.

40 % من مجموعة الأفراد تتوافر لديهم قدرات بدرجة متوسطة.

20 % من مجموعة الأفراد تتوافر لديهم قدرات بدرجة قليلة.

10 % من مجموعة الأفراد تتوافر لديهم قدرات بدرجة قليلة جدا.

ويلزم الرؤساء المباشرون بتوزيع تقديرات على المرؤوسين وفقا للتوزيع السابق. أي اختيار 10 ٪ بدرجة امتياز، 20 ٪ بدرجة جيد، 40 ٪ بدرجة مقبول، 20 ٪ بدرجة ضعيف، 10 ٪ ضعيف جدا.

ولكن الواضح أن هذه الطريقة لا تصلح في حالة وجود عدد قليل من المرؤوسين.

جـ - طريقة الترتيب العام:

وتمثل هذه الطريقة في قيام الرئيس بترتيب مجموعة المرؤوسين ترتيبا تنازليا وفقا للأداء وليس بناء على مجموعة الخصائص، over- all performance العام للعمل أو الصفات الشخصية، ...وهذا يعني أن الأساس هنا هو ملاحظة فاعلية العمل الكلي لكل مرؤوس حيث يعطى تقديرا واحدا لأداء المرؤوس، مثل: ضعيف - متوسط - جيد - ممتاز.

ويعاب على هذه الطريقة أيضا عدم الموضوعية واعتمادها على التقرير الشخصي، كما أن هذه الطريقة لا تهتم بخصائص أو عوامل محددة في أداء المعلم، ولكنها تقوم بتقييمه ككل.

كما يؤخذ على هذه الطريقة – أيضا– أنها لا تسمح بمقارنة العاملين في مجموعات مختلفة حيث لا يتوافر أساس واضح لبيان ما إذا كان أفضل فرد في احد المجموعات، مساويا لأفضل فرد في مجموعة أخرى، أو أحسن أو اضعف منه.

د- طريقة المقارنة بين العاملين:

وهي تشبه الطريقة السابقة، وتعرف أحيانا بمقارنة أزواج من العاملين، حيث يقوم الرئيس بمقارنة كل فرد في المجموعة، مع كل فرد من الأفراد الباقين.

وتناسب هذه الطريقة المجموعات الصغيرة، حيث تقل فعاليتها كلما زاد عدد أعضاء المجموعة، لطول الوقت الذي تستغرقه من ناحية ولصعوبة المقارنة من ناحية أخرى.

وهذه الطريقة لا تخدم أغراضا أخرى، مثل أغراض الترقية والنقل والتدريب، لعدم توافر أسس المقارنة. وقد يقتصر الغرض من استخدامها على اختيار فاعلية سياسات الاختيار والتعيين.

ويلاحظ على الطرق السابقة: الحكم المطلق فيها للمقيم وهذا يترتب عليه أخطاء عامة يقع فيها المقيمون عند التقييم الشخصي لأداء الأفراد، لأن المقيم إنسان معرض للخطأ في أي وقت ولا يمكن عزل ذاتيته في عمله كمقيم أو أي عمل آخر. ومن الأخطاء المعروفة في هذا المجال ما يلي:

أ- تأثير شخصية المقيم وطريقة تفكيره ودافعه في تقييم الأفراد: فقد يميل المقيم إلى التشدد أو التساهل في التقييم، وقد يكون دافعه في- ذلك – منح فرصة للأفراد للحصول

على العلاوة أو الترقية، أو إعطاء انطباع جيد عن نفسه للأفراد، أو الخشية من مواجهة المرؤوسين، في حالة إعطاء تقدير ضعيف.

ب- التعميم في صفة واحدة: بمعنى ميل المقيم لإعطاء تقدير مرتفع للفرد في جميع الخصائص وجوانب العمل، نتيجة لامتيازه في صفة واحدة، أو جانب واحد من جوانب العمل.

جـ- تأثير الحداثة: فمن المفترض أن يلاحظ الرئيس أداء المرؤوس على مدار السنة، حتى يتمكن من التقييم السليم لأدائه، ولكنه قد يتأثر المقيم - في ملاحظته لأداء المرؤوس- بالفترة الأخيرة قبل إجراء التقييم، فالمعلم يتذكر عادة- بوضوح- الوقائع القريبة, وينسى الأحداث البعيدة

د- التحيز الشخصي للمقيم: بمعنى أن بعض الرؤساء يتحيزون ضد- أو مع- بعض المرؤوسين، وقد يكون هذا التحيز السليم أو الايجابي، بسبب العلاقات بين الرئيس والمرؤوسين، أو بسبب النوع أو العقيدة أو السن، مما يعوق التقييم عن تحقيق أهداف المؤسسة.

هـ- التشابه بين الرئيس والمرؤوس: حيث يؤدى التشابه في الخصائص بين الرئيس والمرؤوس، إلى ميل الرئيس إلى إعطاء المرؤوس تقديرا أعلى مما يستحق. ويمكن إيجاز سلبيات الطرق التقليدية فيما يلي:

- إن التقييم يخضع للتقدير الشخصي، ولا يستند إلى أسس موضوعية.

وأنه يركز على السمات الشخصية للأفراد، بدلا من التركيز على الأهداف الممكن قياسها للأداء.

- ضعف فاعلية الطرق التقليدية في إفادة المرؤوس، ومساعدته على أداء عمله بطريقة أفضل على الاستمرار في عدم نضجه

• إن الطريقة التقليدية تفترض وجود مجموعة من الصفات المحددة، التي تشكل أفضل سلوك إداري، وهو افتراض غير سليم، حيث أن الوظائف الإدارية تختلف فيما بينها من حيث الصفات الشخصية والنفسية المطلوبة لكل منها.

4- 5- 2- الطرق الحديثة في تقييم الأداء:

نظرا للانتقادات التي وجهت إلى طرق التقييم التقليدية المذكورة سلفا، فقد توصل رجال الفكر الإداري إلى مجموعة من الطرق الحديثة التي تتفادى هذه العيوب أو تقلل منها ومن هذه الطرق نذكر:

أ- طريقة الاختيار الإجباريForced choice :

وهي طريقة تقوم على عدد من العبارات التي تصف أداء العمل، حيث يتم توزيع هذه العبارات في مجموعات، عادة ما تكون عبارات ثنائية تعبر عن نواحي إيجابية أو سلبية توفر المعايير الموضوعية ذات العلاقة المباشرة بالعمل، ويختار القائم بعملية التقييم من كل مجموعة العبارة التي يرى أنها تنطبق على أداء المعلم الذي يقوم بتقييمه، ثم تقوم جهة أخرى محايدة لها شفرة سرية خاصة بتقييم العبارات بعملية التقييم.

تمتاز هذه الطريقة بقلة التحيز من جانب القائم بعملية التقييم، لكنها تتسم بصعوبات أهمها:

- صعوبة المحافظة على سرية ا لتقييم.
- صعوبة تصميم العبارات المستخدمة كمعايير للأداء علما وأن العبارات من هذا النوع تحتاج إلى خبرات كبيرة.

ويضاف إلى ذلك عدم صلاحية هذه الطريقة في معاونة المرؤوسين على التغلب على نواحي القصور في أدائهم، وتطور قدراتهم، بمعرفة الرئيس.

ب- طريقة الأحداث الحرجة: Critical Incidents :

وتكون من خلال رصد الأحداث الحرجة، وهي تلك الأحداث الهامة الغير متكررة في أداء كل فرد قد يكون بعضها ايجابيا وبعضها الآخر سلبيا، ومن خلال ضبطها وتحليلها تتضح الصورة العامة عن الأداء الكلي للفرد.

الأساس في هذه الطريقة هو تجميع عدد من الوقائع التي تسبب في نجاح أو فشل العمل ويطلب من الرئيس المباشر أن يلاحظ أداء المرؤوسين، ويقرر ما إذا كانت أي من الوقائع تحدث منهم أثناء أدائهم لعملهم .

هذا ويتم اكتشاف مثل هذه الحوادث الجوهرية من خلال دراسة سلوك الأفراد أثناء العمل بعد ذلك ترتب مثل هذه الأحداث المجمعة حسب تكرارها أو أهميتها ثم تعطى أوزان لكل منها، بحيث تكون أساسا لعملية التقدير .وفي بعض الأحيان قد تترجم هذه الوقائع المسجلة إلى خصائص أو سمات معينة مثل المقدرة التعليمية، الاعتمادية، القدرة على العمل، المسؤولية والمبادأة...الخ .

ولعل أهم مميزات هذه الطريقة تركيزها على تقييم أداء العامل، والاعتماد على الوقائع الموضوعية، وذلك بخلاف الطرق التقليدية التي كانت تركز على السمات الشخصية للأفراد.

كما تتفادى هذه الطريقة الاعتماد على ذاكرة الرئيس، والتي تتأثر غالبا بالأحداث القريبة حيث يقضي هذا البرنامج بتسجيل الوثائق فور حدوثها، كما أنها من ناحية أخرى تتضمن الجوانب الإيجابية في سلوك وتصرفات المعلم، مما يساعد الرئيس على استخدام الأساليب المرتبطة بتدعيم نواحي القوة، وتوجيه المعلم لتفادي نقاط الضعف .

جـ- طريقة التقييم المشتركة: التي تقوم على أساس قيام كل فرد من أفراد جماعة العمل، بتقييم كل من أعضاء الجماعة بطريقة الاقتراع السري، وبدون أي اعتبار للمركز

الإداري.وعلى ذلك فان تقييم المعلم يتم بمعرفة زملائه ورؤسائه ومرؤوسيه .وتتميز هذه الطريقة بالخصائص التالية:

•اشتراك الرؤساء والمرؤوسين والزملاء في عملية التقييم.

•اشتراك القائمين بعملية التقييم في اختيار وتحديد الصفات موضوع التقييم تعرف كل مشترك على نتائج عملية التقييم، والإفادة منها.

• رقابة المشتركين في التقييم على الأغراض التي تستعمل فيها نتائج التقييم.

د- طريقة تقييم الأداء باستخدام أسلوب الإدارة بالأهداف :

حيث تهتم جميع الطرق السابقة بتقييم أداء العاملين في فترات سابقة، أما أسلوب الإدارة بالأهداف فيتجه إلى الاهتمام بأداء المستقبل، إلى جانب الأداء في الماضي. ويتم ذلك من خلال مشاركة كل من الرئيس والمرؤوس في تحديد الأهداف والواجبات، التي سيقوم المرؤوس بتحقيقها، وقيام المرؤوس بالتقييم لنفسه، على ضوء ما أنجزه خلال فترة زمنية معينة والتعرف على نواحي القصور، وكيفية مواجهتها، تمهيدا للاتفاق مع الرئيس على برنامج جديد يتضمن أهدافا أخرى، وواجبات محددة لفترة أخرى مقبلة.

ومن أهم المقومات الأساسية للإدارة بالأهداف، وبصفة خاصة في مجال تقييم الأداء ما يلي:

- المشاركة الجماعية بين المشرف والمرؤوس في وضع المهام الأساسية ومجالات مسؤولية عمل المعلم.

- يضع المعلم بنفسه أهداف الأداء قصيرة الأجل بالتعاون مع رئيسه، أما دور الرئيس فهو توجيه عملية وضع الأهداف وذلك من اجل ضمان ارتباط هذه الأهداف بأهداف واحتياجات التنظيم المختلفة.

- موافقة الأطراف المعنية المشرف والمرؤوس على معايير القياس وتقييم الأداء.

– يتم عقد لقاء مشترك بين الرئيس والمرؤوس بين الحين والآخر لتقييم مدى تحقيق الأهداف السابق تحديدها، وفي أثناء هذه الاجتماعات يتم وضع أو تعديل أهداف خاصة بالفترات القادمة.

– في ظل الإدارة بالأهداف يلعب المشرف دورا كبيرا في مساعدة مرؤوسيه، فهو يحاول يوميا مساعدة مرؤوسيه في تحقيق الأهداف الموضوعة.انه ينصح ويوجه لتجنب المشاكل التي تعوق التنفيذ، ومن ثم يزداد دوره في مساعدة المرؤوس على تحقيق الأهداف أكثر من دوره في الحكم على الأداء المحقق.

– ترتكز عملية التقييم على الإنجازات المحققة لا على السمات والمميزات الشخصية.

ويعتبر مدخل الإدارة بالأهداف والذي يعتمد على المشاركة الجماعية في وضع الأهداف من المداخل الملائمة للعاملين في الوظائف الفنية، المهنية، الوظائف الإشرافية والإدارية فبالنسبة لهذه الوظائف يصبح من الممكن على المعلم المساهمة في وضع أهداف عمله، معالجة المشروعات الجديدة، التوصل إلى طرق جديدة لحل المشاكل....

5– تقويم الأداء الوظيفي للمعلم:

تولي العديد من المنظمات والدول عناية واهتماماً متزايدين بالمعلم، ولا عجب أن يحظى المعلم بهذا القدر من الاهتمام، إذ أن أي محاولة تجرى لإصلاح العملية التعليمية التربوية وتطويرها لن يكتب لها النجاح ما لم تضع إصلاح المعلم في أعلى سلم أولوياتها.

(البابطين، 1994، ص 203).

فشخصية المعلم بأبعادها المختلفة تؤثر تأثيرا كبيرا في المتعلمين، فهو القادر على التأثير فيهم بصورة مباشرة وغير مباشرة، فيستطيع أن يغرس في طلابه مبادئ الفضيلة ومبادئ الخير وحب العمل عن طريق القدرة والتوجيه السليم، وقد تترك شخصية المعلم وما تمثله من أخلاقيات وقيم وسلوك آثار غير مرغوب فيها إذا لم يتصف بالصفات الخلقية التي حث عليها الدين الإسلامي الحديث. **(الغامدي وعبد الجواد، 2001، ص 192).**

وتأسيساً على ما سبق طرحه من أمور تتأكد أهمية دور المعلم في العملية التربوية، فإن تقويم أدائه بات ضرورياً لنجاحها، إذ إن عملية التقويم تساعد على تحسين أدائه ومستواه، وتسعى لتوضيح نواحي تفوقه لتعزيز ها والاستفادة منها، وجوانب القصور لتلافيها ومعالجتها، ولكي يتحقق النجاح للتقويم فلابد من توفر ما يلي:

1- أن يشتمل على جميع جوانب نشاط المعلم ونموه في مهنته.

2- أن يهدف إلى الإصلاح.

3- أن يشترك في التقويم التلميذ والمعلم نفسه ورأي المدير والمشرف التربوي.

(العبيدي والعبوري، 1980، ص 308).

وعلى اعتبار أن الهدف الأساسي من عملية تقويم أداء المعلم هو تطوير وتحسين مهارات التدريس من خلال الكشف عن نواحي القوة وتعزيزها وتلمس نواحي القصور ومحاولة معالجتها، إضافة إلى تشجيع النمو المهني للمعلم، فإن ذلك يستلزم بالضرورة أن تقوم هذه العملية على مجموعة من الإجراءات، وتستخدم مجموعة من الأدوات للجمع والتحليل.

ويمكن القول إن عملية تقويم أداء المعلم تمر بالمراحل التالية:

- **الملاحظة:** تتصل بمشاهدة الظواهر التدريسية، والتعر ف على سماتها وخصائصها، ثم القيام بتسجيل بيانتها في نماذج محددة، ولا تقف الملاحظة على دور المعلم داخل حجر الدراسة فحسب، بل تتعداها إلى مجموعة من المواقف التربوية.

- **القياس:** وهو عملية كمية تركز على عد السلوك المطلوب، وحصر المواصفات لظاهر التدريس كميا، وتقوم على التحليل والتفسير وكشف التغيير.

- **إصدار القرار والحكم:** وهي مرحلة تقرير وحكم على مدى كفاءة التدريس وتحقيقه للأهداف المتصلة به. وفيها يمكن تصنيف سلوكيات التدريس إلى سلوكيات مرغوبة، وسلوكيات غير مرغوبة.

- **العلاج وحل المشكلات:** وهي أهم مراحل التقويم، فهي عملية اقتراح للطرق والوسائل والإجراءات التي تتلاءم مع المعايير المطلوبة، وعملية اكتشاف المشكلات وتحديد أسبابها وأساليب تلافيها والتغلب عليها. **(الزهراني: 1994، ص 386).**

والمتبع لجميع طرق ونماذج تقويم عمل المعلم يجد أنها لا تركز على مجالات محددة وهي كالتالي:

- تنظيم الفصل، وضبط السلوك والنظام فيه.
- معرفة المادة العلمية، وطريقة التعلم، والمهارات التدريسية.
- الصفات الشخصية والعلاقات الإنسانية.
- السلوك المهني والأخلاقيات. **(الفقي، د.ت، ص 413).**

5- 1- أهداف تقويم أداء المعلم:

عند الحديث عن أهداف تقويم أداء المعلم تجدر الإشارة إلى بعض الأهداف التربوية المتصلة بتقويم التدريس، من أهمها:

1- تحسين التدريس من خلال تجديد الطرق والأنشطة المنهجية.

2- إعداد البرامج التدريبية لمن يحتاج من المعلمين.

3- تحفيز المعلمين للاستجابة الفعالة لمتطلبات وحاجات التلاميذ النفسية والتربوية.

4- التحقق من درجة تحصيل المعلم والمدرسة للأهداف التعليمية.

5- تحديد المعلمين غير المنتجين، لغرض تحسين ورفع كفاءتهم.

6- اتخاذ القرارات الإدارية المناسب ة المتعلقة بعمليات الترفيع، والتقاعد والنقل .

7- تزويد الجهات الإدارية المسؤولة بتغذية راجعة عن اتجاهات وإنجازات التربية داخل المدرسة وما يعتريها من عوامل ضعف وقوة. **(الزهراني، 1994، ص 389).**

5- 2- أسس تقويم الأداء الوظيفي للمعلم: يجب أنتبنى عملية تقويم أداء المعلم على أسس سليمة، حتى تضمن صحة وواقعية النتائج، ومن أهم هذه الأسس ما يلي:

1- **الشمول:** حيث يراعي في تقويم الأداء المعلم مبدأ شموله للسمات الأساسية لمهنة التدريس، بحيث لا ينحصرا لاهتمام على جانب دون سواه.

2- **الاستمرار:** فلا تتقيد عملية التقويم بفترة معينة تتوقف بعدها، كما يجب على المقيم أن يختار مواقف مختلفة من العمل، وفي أوقات متعددة.

3- **التكامل:** يجب أن تتكامل المعلومات المراد استخدامها في التقويم، مع التركيز على أن المعلومات المتوفرة عن المعلم في مختلف جوانب مهنته يكمل بعضها بعضاً.

4- **المشاركة:** يجب أن يشارك المعلم في عملية تقويمه، وتتم مشاركة المعلم باطلاعه على الأحكام التي اتخذها المقيم عنه، مدعمة بالشواهد والأدلة المؤيدة لها، والتخلي عما يسمى بالتقارير السرية، حتى يشعر المعلم بعدالة تقويمه.

5- الدقة في التسجيل: يجب أن يتم تسجيل المعلومات التي يبنى عليها التقويم بشكل منظم وباستمرار، وذلك باستخدام البطاقات أو مقاييس التقدير أو المقابلة وغيرها من وسائل جمع المعلومات.

6- **الجماعية:** أن يكون تقويم المعلم جماعيا، بحيث يشارك فيه أكثر من مقيم، ولا ينفرد فيه المقيم برأيه، فيفتقد التقويم موضوعيته.

7- **الواقعية:** أن يراعي في تقويم المعلم واقع الإمكانات المادية والبشرية المتاحة، وظروف الإدارة التعليمية التي تتبعها المدرسة.

8- **اختيار المشرفين** : الأن يراعى عند اختيار المشرفين ومديري المدارس والمدرسين الأوائل على وجه الخصوص قدرتهم على تقويم المعلم.

9- **إنشاء أجهزة مختصة** : في الإدارات التعليمية تعنى بتقويم المعلم وإجراء الدراسات والبحوث الهادفة إلى تحسين وتطوير عملية تقويم المعلم. **(الزهراني، 1994، ص 292-293).**

6- مجالات تقويم الأداء الوظيفي للمعلم:

تكمن الإشارة إلى ضرورة تعدد أساليب الإشراف حسب تعدد المواقف وتباينها، وهنا يصبح المشرف التربوي مطالب بالفهم الإكلينيكي لكل موقف وكذلك المعلم، والاهتمام بالمعارف المتخصصة، والتي تصقل الخبرة اليومية وتتيح النمو المهني المتواصل للمعلمين، والمشرف الناجح هو الذي يراعي حاجات المعلمين، ويعمل على حل مشكلاتهم، وإمدادهم بكل جديد في ميدان التربية، ويحثهم على مواكبة التغيرات في مجالات الحياة، ومن هنا تبرز الحاجة إلى تطوير الأداء الوظيفي للمعلم، الذي يساعده على مواجهة الصعوبات والمشكلات الوظيفية والشخصية، والتي يضطلع بها المشرف التربوي ويضع لها الخطط لمواجهة المشكلات والتعرف على أسبابها وتحليلها ووضع البرامج التدريسية لإعداد المعلمين وبالتعاون معهم للوصول إلى الحلول بالإضافة إلى قدراتهم وميولهم، ومن هنا تختلف حاجاتهم ومشكلاتهم وأساليب الإشراف التي تناسب كلا منها فمن يقوم بعملية الإشراف يجب أن يتعرف على هذه الفروق قبل أن يبدأ عملية الإشراف والتخطيط لنمو المعلمين.

وفي ضوء ما سبق يمكن القول أن تطوير الأداء الوظيفي للمعلمين يرتبط بمجالات عديدة وسنركز منها على أربعة مجالات لأنها تضم بين جنباتها كل عناصر التطوير الوظيفي للمعلم وهي: التخطيط – طريقة التدريس الإدارة الصفية، التقويم.

لا شك أن نتيجة التخطيط الدقيق عمل ناجح، وأن عملية التخطيط ضرورية جدا، حيث أن عملية التعليم متعددة العناصر و هناك الكثير من المشكلات التي تواجه هذه العملية، و التخطيط يمكن المعلم من مواجهة تلك المشكلات بعقل متفتح، وتفكير ابتكاري، يسهل عليه احتيار الخبرات المناسبة لتحقيق الأهداف المنشودة.

6- 1- مجال التخطيط:

6- 1- 1- تعريفه:

اختلفت التعريفات التي تناولت التخطيط، فقد عرف بأنه: " مجموعة من التدابير المتعددة التي ستخدم لتحقيق أهداف معية، وهذا يعني أن التخطيط يتضمن تحديد أهداف واضحة، ومجموعة من الإجراءات المناسبة تكفل تحقيق هذه الأهداف".

(الخطيب، وآخرون، 2002، ص 140).

وعرف بأنه: " أسلوب علمي حديث يهدف إلى دراسة الإمكانات والموارد المتوفرة وتحديد إجراءات استعمالها لتحقيق أهداف مرجوة خلال فترة زمنية معينة. **(عبد السلام، 2002، ص 145)**

ويرى(**عبد اللطيف، 1991، ص 11-16**)أن التخطيط الجيد والفاعل بأنواعه هو:

1- التخطيط الواقعي الذي يأخذ بالحسبان الإمكانات المتاحة والممكنة،

2- التخطيط الذي يتصف بالشمولية والتوازن في جميع خطواته.

3- التخطيط الذي يقوم على المشاركة والعمل التعاوني بين ذوي العلاقة فيه.

4- التخطيط الذي يراعي المرونة ومبدأ تعديل مسارات الخطة وإجراءاتها بهدف تحقيق النتائج.

5- التخطيط الذي يقوم على تحديد الأولويات ومراعاة الأهم على المهم .

وعرفه الباحثون إجرائيا بأنه: "عملية منظمة وواعية، تتطلب نشاطا عقليا في عمليات الفهم والتحليل والتركيب والتقويم، تساعد المعلم على تنظيم هيكلية عمله بصفة عامة والمواقف التعليمية بصفة خاصية، وترمي إلى توجيه النشاطات التربوية نحو تحقيق أهداف محددة ".

6- 1- 2- أهمية التخطيط الدراسي:

اتفق معظم المربين على ضرورة التخطيط للدروس، والذي يتم فيها الإعداد للأنشطة

الخاصة بالمعلم والطالب، والتي تفيد في تحقيق الكثير من المهارات التي يجب أن يمتلكها المعلم ومن أهم هذه الفوائد ما يلي:

1- مساعدة المعلم على تحليل المناهج، والتعرف على المفاهيم والمبادئ الأساسية والمهارات.

2- تعطي المعلم تصورا مسبقا عن الأساليب والأدوات والطرق اللازمة لتحقيق الأهداف المنشودة.

3- مساعدة المعلم على التعرف على جوانب القوة والضعف في المنهاج الدراسي والتخطيط لمعالجة ذلك.

4- العمل على تحسين عملية التعليم والتعلم وجعلها أكر فعالية وذلك باستنادها إلى التخطيط والوضوح.

5- مساعدة المعلم على مواجهة المواقف الطارئة بثقة ومعنوية عالية.

6- تنظيم تعلم التلاميذ.

7- مساعدة المعلم على تجنب المواقف الصفية المحرجة وعلى تحديد الأهداف.

8- مساعدة المعلم على النمو المهني المستمر. **(الأغا، وعبد المنعم، 1989، ص 313).**

6- 1- 3- أنواع التخطيط:

الخطة الناجحة هي التي تراعي التوقيت المناسب للتنفيذ، والزمن المناسب، وتستخدم الأساليب المناسبة لتحقيق الأهداف، ويقوم المشرف التربوي بالتخطيط لعملية النمو المهني للمعلمين، وخاصية في كيفية التخطيط اليومي والفصلي والسنوي، التي يجب على المعلم أن يتقنها من أجل تحسين العملية العلمية التعليمية التعلمية، ويمكن تصنيفها إلى:

أولا: الخطة السنوية:

فقد عرفت بأنها: " تصور مسبق للإجراءات التعليمية التعلمية التي سيقوم بها المعلم والتلاميذ على مدار العام الدراسي لتحقيق أهداف المنهاج لمستوى دراسي معين".

عناصر الخطة السنوية:

1- الكفايات ا: على المعلم أن يطلع على المنهاج المراد تعليمه، وأن يطلع على عناصره، حتى يستطيع تحديد كفايات المقرر الدراسي الذي سيعلمه.

2- محتوي المنهاج: ويشمل عناصر الموضوعات، **أي** الخبرات التي تؤدي إلى تحقيق الكفايات.

3- الإجراءات التعليمية والتعلمية: وتشمل الأساليب والطرق التعليمية المختلفة كالمناقشة وعمل البحوث والتجارب والرحلات وأسلوب العمل، كما تشمل الوسائل التعليمية التي تخدم المنهاج.

4 – وسائل التقويم: توضح وسيلة وأسلوب التقويم المستخدم، سواء كان عن طريق الأسئلة الشفوية، أو عن طريق الملاحظة، أو الأسئلة التحريرية، أو البحوث أو تحليل أعمال التلاميذ وغيرها من وسائل التقويم. **(هندي، وعليان، 1983، ص 232).**

إجراءات ما قبل وضع الخطة السنوية:

1- الاطلاع على كل من فلسفة التربية وأهداف التربية والتعليم في المرحلة التي يعلم فيها.

2- الاطلاع على المنهاج الدراسي والكتب المدرسية ذات العلاقة بالموضوع وتحليل محتوياتها للتمكن من اختيار الخبرات والأنشطة ووسائل التقويم الضرورية لتحقيق الكفايات.

3- الوقوف على مستوى التلاميذ، حتى يستطيع تقديم المنهاج حسب قدراتهم.

4- معرفة أيام العطل ومواعيد الامتحانات وعدد الأيام الدراسية التي تتم فيها تنفيذ أجزاء المنهاج.

5- تحديد الأهداف لكل وحدة دراسية .

6- اختيار الخبرات التعليمية المناسبة لتحقيق الأهداف.

اختيار وتحديد وسائل ا لتقويم المناسبة. **(الأغا، وعبد المنعم، 1989، ص 315- 317)**

ويمكن القول إن الخطة السنوية والفصيلة يجب أن تعالج بوضوح الأمور التالية:

أ- الفترة الزمنية المخصصة لكل وحدة من وحدات المنهاج.

ب- المراجع والكتب التي يمكن إثراء المنهاج من حلالها .

جـ- الملاحظات التي تهدف إلى تقديم تغذية راجعة، من اجل الوصول إلى تحقيق أفضل للأهداف.

ثانيا: تخطيط الوحدات الدراسية:

تقرر على الصف الواحد مجموعة من الوحدات، قد ستغرق الواحدة مدة أسبوع أو أسبوعين أو شهر واحد، وتأتي موضوعات الوحدة الواحدة مترابطة ترابطا وثيقا وتندرج موضوعاتها تحت عنوان الوحدة.

ثالثا: تخطيط الدروس اليومية:

توجد مجموعة من الخطوات لإعداد وتحضير الدروس اليومية والتي نستغرق على الأغلب في جميع المراحل **(45 دقيقة)** وهي ما يلي:

1- يسجل في دفتر التحضير البيانات الشخصية والفصول التي يدرسها وعدد الطلاب في كل فصل وفي صفحة أخرى يسجل الجدول الأسبوعي وفي الصفحة التي تليها يسجل الأهداف العامة والمبحث الذي يدرسه، ثم توزيع وحدات المقرر على فصول السنة.

2- تتكون الخطة المكتوبة من مجموعة من العناصر الأساسية أهمها:

- الأهداف السلوكية وتسجل حسب الأولوية.

- الوسائل والتقنيات التربوية أو التعليمية.
- التمهيد أو التهيئة أو المتطلبات الأساسية.
- العرض أو إجراءات الدرس وتقديمه.
- التقويم والذي يتكون من تقويم تكويني مرحلي وتقويم نهائي.
- التمرينات أو النشاط المنزلي.
- التغذية الراجعة. (**أبو الهيجا، 2001، ص 72- 77**).

6- 2- مجال تنفيذ التدريس:

6- 2- 1- تعريف التدريس :

كان ينظر قديما للتدريس على أنه عملية تسهم في إعداد المتعلمين للحياة اليومية الواقعية، فهو يركز على التلقين فقط، دون التدريب أما النظرة الحديثة للتدريس فهي تعتبره:"نشاط مهني يتم إنجازه من حلال ثلاث عمليات رئيسية :هي التخطيط والتنفيذ والتقويم ويهدف إلى مساعدة الطلاب على التعلم وهذا النشاط قابل للتحليل والملاحظة والحكم على جودته ومن ثم تحسينه". **(زيتون،2001، ص8)**.

ولم يعد التدريس مهنة روتينية يتخذها البعض كوظيفة لتوفير حاجات مادية معينة، بل أصبح موهبة وعلما في آن واحد، فالتدريس فن يظهر من خلاله المعلم قدراته الابتكارية والإبداعية والجمالية في التفكير واللغة والحركة التعبيرية والاتصال والتعامل الإنساني، وأيضا ينظر إلى التدريس كذلك كعلم من العلوم مثل الهندسة والطب وغيرها وذلك للأسباب التالية:

1- إن التدريس يتم على أسس علمية وعملية هادفة ولا يتم صورة عشوائية.

2- إن التدريس يتكون من مدخلان وعمليات ومخرجات

3- إن عملية التدريس لا تتوقف على إعطاء معلومات للتلاميذ خلال فترة محددة، بل تتعداها إلى بحث تأثير المتغيرات التدريسية على أخرى.

4- التدريس عملية اجتماعية معقدة و متداخلة ومكونة مْن عدة متغيرات يوثر بعضها على الأخر ومن أهمها:

متغيرات التدريس: تسل في المتغيرات الجض والعمر والخلقية الاجتماعية، ومستواه الأكاديمي والتربوي والثقافي.

- **متغيرات البيئة التعليمية:** تتمثل في مستوى التلاميذ، أو عمرهم ومعرفتهم المسبقة للتدريس، والمادة المنهجية، ونوع الطبقة الاجتماعية التي ينتمون إليها، وحجم الفصل، وخصائص الغرفة الصيفيه.

- **متغيرات العمليات أو التنفيذ** مثل: طرق ووسائل التعليم وأساليب تفاعل المعلم والتلاميذ بعضهم مع بعض.

- **متغيرات الإنتاج والتحصيل أو المخرجات:** تشكل في نوع ومقدار التعلم الذي تحقق من جراء عملية التدريس وتشكل محرجات عملية التعليم. **(عبد السلام، 2000، ص 16- 34).**

6- 2- 2- أهمية التخطيط لتنفيذ ا لتدريس:

لأهمية مهارة التدريس وكونه مكون رئيس من مكونات العملية التعليمية فلا بد من وضع الخطط المناسبة له، وتتضح أهمية التخطيط للدرس بشكل عام بما يلي:

1 - يجعل المدرس أوضح فهما لأهداف التربية .

2- يعين المدرس على الوضوح الفكري، و في حلمة أهداف التربية.

3- يجعل المدرس أكثر قدرة على إشباع حاجات التلاميذ.

4- يعين المدرس على إثارة حماس التلاميذ، والإبقاء عليه.

5- يهيئ للمدرس فرصا ممتازة لاستمرار نموه المهني والشخصي.

6- يكسب المدرس احترام التلاميذ، فهم يقدرون المدرس الذي يتعلم معهم.

7- يقلل مقدار المحاولة والخطأ في التدريس. **(ريان، 1999، ص296)**

6- 2- 3- أهداف التدريس:

يمكن القول إن أهداف التدريس سابقا كانت تركز على دور المعلم، والمحتوى الدراسي، في إنجاز العملية التعليمية، وكذلك حشو المعلومات في أذهان الطلبة، دون النظر لما تحققه عملية التدريس، من رغبات وحاجات المعلمين، وفائدة للحياة اليومية، وقد اختلقت النظرة حاليا من خلال اعتبار التعلم هو محور العملية التعليمية، وقد لخص أهداف التدريس بما يلي: **(أبو الهيجا، 2001، ص 20- 21)**

1 - تطوير المستويات العقلية والوجدانية والجسمية للطلبة.

2- تنمية كفايات التلاميذ وتأهلهم للحاضر والمستقبل.

3- تنمية المعارف والمعلومات وزيادة ثروته منها.

4- تنمية القيم والاتجاهات والمشاعر والعواطف والأحاسيس الإيجابية.

5- إكساب المهارات اللازمة وهي متعددة الأشكال والصور ومنها المهارات الحركية كمهارة التربية البدنية، ومهارات عقلية كما في الرياضيات.

6- تنمية أسلوب التفكير السليم في الفرد لأن التفكير السليم عند الأفراد هو الذي يقود إلى الارتقاء في الحياة على مستوى الأفراد والجماعات وهو الذي يقود إلى الابتكار والاختراع.

7- تنمية القدرة على التذوق والتقدير وذلك ومن خلال قراءة المتعلم للأدب شعره ونثره والرسم والإيقاع الجيد.

8- نجاح المتعلمين في إشباع حاجاتهم وتحقيق طموحاتهم.

6- 2- 4- أسس التدريس في الإسلام :

للوقوف على الفرق بين التشريع الإسلامي والتشريع الوضعي حول مهنة التدريس لا بد أن نفهم الحقيقة بين ما يخضع للقانون الإلهي في إصلاح الأخلاق والسلوك وما يخضع للقانون الأرضي في ذلك.

فالقانون الأرضي يخضع للعقل، والعقل يخطئ ويصيب، بينما القانون الإلهي يعتمد على الوحي والوحي لا يخطئ لأنه معصوم، فالأسس التي اعتمدت على منهج بشري تكون قابلة للتغيير والتبديل ولن تأتي بما هو أفضل من الذي جاء به منهج الله عز وجل، قال تعالى:

﴿وَمَنْ أَعْرَضَ عَن ذِكْرِى فَإِنَّ لَهُۥ مَعِيشَةً ضَنكًا وَنَحْشُرُهُۥ يَوْمَ ٱلْقِيَـٰمَةِ أَعْمَىٰ ﴿١٢٤﴾﴾

(طه :124)

وعندما تنمو مهنة التدريس في أحضان الإسلام، فإنها تبلغ ذروة قوتها ومنتهى سلامتها، فالإسلام محيط شامل، تستوعب أحكامه وتعاليمه مهنة التدريس وغيرها من المهن.

والحقيقة أن كل ما جاء به السابقون والحاليون وما سيأتي به القائمون في عالم التربية لم ولن يأتوا بجديد ولا بأفضل مما جاء به المنهج الإسلامي والأنبياء والرسل حول أسس مهنة التدريس والذي يصلح لكل زمان ومكان نذكر منها. **(سالم، 1998، ص 41)**

أ- التيسير على المتعلمين.

قال الله تعالى(لَا يُكَلِّفُ ٱللَّهُ نَفْسًا إِلَّا وُسْعَهَا ۚ)**(البقرة 286)** وقد مارس الرسول صلى الله عليه وسلم، التيسير مع الناس وكان يحث المعلمين على التيسير على المتعلمين ومن ذلك ما روته عائشة رضي الله عنها، قالت: « ما خير رسول الله صلى الله عليه وسلم، بين أمرين إلا أحذ أيسرهما ما لم يكن إثما».

ب- تحقيق المصلحة والفائدة للمتعلمين.

حث الرسول صلى الله عليه وسلم على تمكين كل ذي قدرة أو قوة من أن يعمل بمقدار طاقته وتهيئة الفرص المناسبة لكي تظهر كل القدرات أو القوى وتضع كل قدرة أو قوة في مكانها وكل ذلك من أجل التعاون والتحابب من أجل تحقيق الأهداف وقد قال الله عز وجل(وَتَعَاوَنُواْ عَلَى ٱلْبِرِّ وَٱلتَّقْوَىٰ ۖ وَلَا تَعَاوَنُواْ عَلَى ٱلْإِثْمِ وَٱلْعُدْوَٰنِ ۚ)**(المائدة 02)**

وحث الرسول صلى الله عليه وسلم، على العدل والمساواة بين المتعلمين انطلاقا من قوله تعالى: ﴿ إِنَّ ٱللَّهَ يَأۡمُرُكُمۡ أَن تُؤَدُّواْ ٱلۡأَمَٰنَٰتِ إِلَىٰٓ أَهۡلِهَا وَإِذَا حَكَمۡتُم بَيۡنَ ٱلنَّاسِ أَن تَحۡكُمُواْ بِٱلۡعَدۡلِۚ إِنَّ ٱللَّهَ نِعِمَّا يَعِظُكُم بِهِۦٓۗ إِنَّ ٱللَّهَ كَانَ سَمِيعَۢا بَصِيرٗا ﴿٥٨﴾ ♀

(النساء: 58).

وحذر من سلب الحقوق الطبيعية لأي مخلوق واعتبرها من الظلم الصريح لأن عدم العدل يؤدي إلى البغضاء والتفكك والرسول صلى الله عليه وسلم يقرر لذلك أن الناس سواسية وأنهم لأدم وآدم من تراب ولا فضل لعربي على عجمي إلا بالتقوى.

جـ- التدرج مع المتعلمين ومراعاة مستوياتهم بالفروق الفردية

يعتبر التدرج منهج قرآني في التربية ليسهل على الناس أمور دينهم وليسهل عليهم إدراك الكثير من الأمور وهو أيضا سمة من سمات التدريس، وهو إحدى العوامل التي ساعد على حسن التقبل للمعلومات والمعارف والمهارات، وقد قال الله تعالى:♂ وَقَالَ ٱلَّذِينَ كَفَرُواْ لَوۡلَا نُزِّلَ عَلَيۡهِ ٱلۡقُرۡءَانُ جُمۡلَةٗ وَٰحِدَةٗۚ كَذَٰلِكَ لِنُثَبِّتَ بِهِۦ فُؤَادَكَۖ وَرَتَّلۡنَٰهُ تَرۡتِيلٗا ﴿٣٢﴾ ♀**(لفرقان:32)** وبالتالي فان التدرج يجعل القضايا والأحكام أخف على النفس مما لو قدمت دفعة واحدة. **(عبد السلام2000، ص 34- 44).**

ويمكن القول إن المشرف التربوي الذي يسعى لتحسين العملية التعليمية التعلمية، عليه أن يلتزم بهذه الأسس في تعامله مع المعلمين وأن يحثهم على السير عليها، لكي يستطيعوا أن يقوموا بعملية التدريس ويحققوا الأهداف المرجوة منها.

6- 2-5- الأسس الفلسفية والاجتماعية للتدريس:

ويوجد بالإضافة لما سبق بعض الأسس التي يمكن تلخيصها من خلال ما يلي:

(ريان، 1999، ص 101- 107)

1- مفهوم الطبيعة الإنسانية .

حيث تتكون الطبيعة الإنسانية للفرد من عاملين هما الوراثة والبيئة، فإن اعتمدنا على أن الطبيعة الإنسانية فطرية لكن تغيير السلوك ضيقا، أما إذا كنا من مؤدي الرأي القائل بأن الطبيعة الإنسانية ليست فطرية، بل نتاج تفاعل الإنسان مع بيئته الاجتماعية، كان المجال مفتوحا على مصراعيه للتخطيط والتحسين لكل عناصر العملية التعليمية .

2- النظرة الاجتماعية الثقافية للقرد.

وفيها ينظر إلى الطبيعة الإنسانية باعتبارها متكاملة، وأنها نتاج تفاعل مستمر بين الكائن الحي بتكوينه البيولوجي وبين بيئته الاجتماعية ومن هنا يمكن القول أن نجاح المعلم في التخطيط للتدريس، يرتبط بمدى دوره في توجيه النشاط في اتجاهات مرغوب فيها، بشرط ألا يلجا إلى إملاء رغباته على الطلبة، ولا يعني ذلك أن تكون لهم الحرية في عمل أي شيء يردونه، بل يكون التخطيط المشترك في حدود المنهاج وتحت إدارة المدرس.

6- 3- مجال الإدارة الصفية:

ترتكز العملية التربوية على عمليات العوامل والتفاعل الإيجابي بين المعلم والمتعلمين في المواقف التعليمية التعلمية، ضمن الأنشطة المنظمة والمحددة التي تهدف إلى تحقيق الأهداف المنشودة وتعمل الإدارة الصفية على توفير البيئة المناسبة، لتفعيل دور عمليتي التعليم والتعلم، والذي يرتكز في الأساس على مدى صحة المتعلمين النفسية، فالمناخ الصفي الديمقراطي غالبا ما يؤدي إلى آثار إيجابية على المتعلمين والتعلم، بينما يودي المناخ التسلطي غالبا إلى آثار سلبية تحد من دافعية التلاميذ ومشاركتهم وتفاعلهم في الموقف التعليمي.

6- 3- 1- تعريف الإدارة الصفية (النظام):

تعد إدارة الصف فناً وعلما، فمن الناحية الفنية تعتمد هذه الإدارة على شخصية المعلم وأسلوبه في التعامل مع الطلاب في داخل النمل وخارجه و نعد إدارة الصفا علما بذاته بقوانينه وإجراءاته .

وعرفت بأنها :« مجموعة من الأنشطة التي يستخدما المعلم لتنمية الأنماط السلوكية المناسبة لدى التلاميذ وحذف الأنماط غير المناسبة وتنمية العلاقات الإنسانية الجيدة وخلق جو اجتماعي انفعالي ايجابي وتحقيق نظام اجتماعي فعال ومنتج داخل الصف والمحافظة على استمراريته التي سعى المعلم من خلالها إلى تعزيز السلوك المرغوب فيه لدى الطلاب ويعمل على إلغاء وحذف السلوك غير المرغوب فيه لديهم».

(صبح، 2005، ص 57).

وقد عرفها **(العاجز، والبنا، 2004، ص5)** بأنها:« جميع الإجراءات المنظمة التي يقوم بها المعلم والمتعلمون لتوفير مناخ دراسي فعلا داخل غرفة الصف، يهدف إلى تحقيق الأهداف التعليمية وفق أنماط سلوكية مرغوبة، نعمل على بناء شخصية المتعلمين بناء شاملا لتحقيق غايات وأهداف المجتمع الذي يعيشون فيه.

6- 3- 2- أهمية إدارة الصف:

تتحدد أهمية الإدارة الصفية في الأمور التالية:

1- حفظ النظام حيث يحتاج المعلم والتلاميذ إلى جو يتسم بدرجة مناسبة من الهدوء، كي تتم عملية التفاعل بين المعلم وتلاميذه من ناحية، وبين التلاميذ أنفسهم، ولا يعني الهدوء، ذلك الصمت الذي يكون مصدره الخوف من المعلم بل الهدوء الذي ينبع من رغبة أنفسهم بأن يتعلموا.

2- توفير المناخ التعليمي المناسب للقيام بعملية التعليم والتعلم، وهذا يشير إلى الجو العام الذي يسود غرفة الصف، ولا يقتصر على المناخ المادي المتمثل في تنظيم وترتيب غرفة

الصف، بل تتعدى إلى توفير المناخ النفسي والاجتماعي، ما له الأثر في تقوية الدافعية نحو التعلم.

3- تنظيم البيئة الفيزيقية، وهذه تحتاج إلى فهم لطبيعة المتعلمين واحتياجاتهم، بالإضافة إلى مهارة التخطيط بحيث يتم الاستفادة من جميع أجزاء غرفة الصف، وتوزيع الأدوات والتجهيزات والوسائل مما يتناسب مع طبيعة الأنشطة وبما يسهل حركة المعلم والتلاميذ فيؤدون نشاطاتهم بطريقة تعاونية فاعلة.

4- توفير الخبرات التعليمية التعلمية، حيث يعد توفير خبرات تعلمية تعليمية متنوعة أمور مهمة وأساسية للمعلم يتم من خلالها مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ، بحيث تعطي فرمية لجميع التلاميذ بالمشاركة في تحقيق أهداف التعلم هن خلال أنشطة تناسب قدراته وإمكاناته.

5- وضع خطة عملية لتقويم مدى تقدم التلاميذ نحو تحقيق الأهداف، ويتطلب عملية التقويم استخدام أساليب متنوعة كالملاحظة والاختبارات القصيرة، والأنشطة الشفوية والأعمال الكتابية والنشاطات المتنوعة.

العوامل المؤثرة في إدارة الصف وحفظ النظام:

يتأثر النظام والانضباط الصفي بعوامل متعددة ومتنوعة منها ما يتصل بدور المعلم ومفهومه للنظام والانضباط، أو بالتلاميذ والمناخ التعيلمي أو بالبيئة المادية للصف، ويمكننا أن نجمل هذه العوامل من خلال الاطلاع على الدراسات السابقة:

6- 3- 4- أنماط الإدارة المتبع:

تتمثل الإدارة الصفية بعدة أنماط منها: الإدارة الديمقراطية لغرفة الصف فهي تتيح الفرصة للطلبة للتعبير عن قدراتهم وإنجازاتهم بالإضافة أنه يعود الطلبة على تحمل المسئولية، والمحافظة على النظام والانضباط داخل غرفة الصيف.

1- الإدارة التسلطية: ففيها عدم احترام الآراء وكبت الحريات، مما يجعل المتعلم يبحث عن المشكلات من أجل أن يثبت نفسه. **(بلقيس، 1987، ص13)**

ويمكن إضافة نمط آخر وهو النمط التسامحي أو التسيبي الذي يوفر أكبر قسط ممكن من الحرية للمتعلمين كي يزلوا ها يردونه هن أعمال، وقي الوقت اللي يطو لهم، انطلاق من أن هذا المناخ هو الذي يتيح لهم نموا طبيعيا.

2- **الانضباط الصفي:** يساعد مستوى الانضباط في الصف على توفير الجو المناسب للطلبة للتعلم لذلك لابد للمعلم أن يستغل دائما اللقاء الأول مع الطلبة بحيث يوضح لهم ما الذي ينبغي أن يفعلوه وما هي ايجابيات وسلبيات سلوكهم في الصف، وتنفذ قواعد السلوك الصفي بصورة واعية.

3- وضوح الأهداف التعليمية وتحقيقها:

فمن حلال وضوح الأهداف يعرف التلاميذ ما هو المطلوب منهم القيام به، لتحقيق هذه الأهداف، ويعرفوا كيفية استخدام الوسائل والأدوات لتنفيذ النشاطات المختتقة.

4- التعزيز والإثارة لا التجاهل والعقاب: حيث أن النظام القائم على الثقة والاحترام أفضل من النظام العائم على الخوف والشدة، وللتعزيز الإيجابي دورا فاعلا في تحقيق النظام والانضباط الصفي هن حلال أثره على نقس المتعلم، وهو الأقدر على أحداث التعديلات السلوكية المرغوب فيها من العقاب.

5- التعاون والمشاركة: على الرغم من الضجيج والفوضى التي تواكب أحيانا الأنشطة المشتركة والجماعية فإنها تدربهم على كيفية التحكم في سلوكهم وكيفية التعامل مع الآخرين ومعرفة المهام الموكلة لكل طالب، واحترام آراء وحرية الآخرين في النسر والعمل.

6- النقد البناء لا الانتقاد الساخر: يشكل موقف المعلم من الأخطاء الذي يقع فيها الطالب في غرفة الصف عاملا من العوامل المؤثرة في النظام والانضباط الصفي لأن التلميذ قد

يقع في أخطاء، سواء كانت أدائية أو معرفية أو انفعالية، لذلك فالمعلم الواعي هو الذي يستوعب أخطاء الطلبة ويعالجها بذكاء.

7- الصمت الفعال لا السلوك القسري: لا بد من التمييز بين الصمت الهادف الفعال الذي يودي إلى الفهم والاستيعاب والتفاعل الإيجابي، والصمت القسري غير الهادف وغير المنتج الذي يؤدي إلى توليد المشاعر والاتجاهات السلبية نحو المعلم والمدرسة والتعلم وبالتالي يؤدي إلى التسرب والانسحاب من المدرسة.**(بلقيس، 1987، ص9- 18)**.

8- استخدام التقنيات التربوية وطرائق التعليم الحديثة: استخدام التقنيات الحديثة، من فيديو وأفلام وتسجيلات وشرائح ومجسمات وأجهزة مصغرة، تعمل على إشراك جميع الحواس في تحقيق التعلم الفعال، وزيادة استخدام قنوات تعليمية متعددة، ولم تعد مقصورة على قناة الإلقاء والمحاضرة والإنصات، بل تعدتها لتشمل توظيف العين واليد واللسان والقلب والنفس بشكل متكامل مما يؤدي إلى تحقيق الانضباط الصفي.

(العاجز، البنا، 2004، ص 23- 29)

- شخصية المعلم ودورها في ضبط الصف:

إن شخصية المعلم التي تفرش احترامها على الطلاب وتنال تقديرهم وإعجابهم تتكون من عناصر أربع:

1- ثقافة المعلم: يجب أن يكون المعلم سقفا ثقافة واسعة وهذه الثقافة تنحصر في الثقافة العامة والثقافة المسلكية، بمعنى يدرس علم النفس وأصول التدريس .

2- جسم المعلم: يجب أن ضيع المعلم بصيحة جدة خاليا من التشويه والعاهات الجسمية والتي تعرضه لسخرية الطلاب.

3- مظهر المعلم: المعلم قدوة في حسن مظهره، بحيث يكون ملبسه أنيقا وجميلا ونظيفا، وذلك يكسبه مهابة واحتراما وتقديرا من طلابه.

4- سلوك المعلم: وهو ذو اتجاهين في المدرسة وخارج المدرسة، بحيث ينبغي للمعلم أن يتمتع بسمعة حسنة من البيئة المحطة والمجتمع الذي يعش فيه. **(أسعد، 2005، ص 32-34)**

عناصر نجاح الإدارة الصفية:

يمكن حصر عناصر الإدارة الصفية، رغم تباين وجهات النظر في تحديدها إلى ما يلي:

1- التخطيط الجهد والتحضير: التخطيط بكل جوانبه وشموليته من حيث تحدد الأهداف، ومعرفة جوانب المادة التعليمية، واختيار الإستراتيجية الخاصة بتنفيذ المقرر، واختيار الوسائل المناسبة التي ساعد على تحقيق الأهداف التعليمية، ويشمل تهيئة الظروف المادية الملائمة في الصف.

2- التنظيم والتنسيق: (توفير الجو المناسب) فالمعلم يحرص على الاستفادة هن الموارد المائية المتاحة في المدرسة، والموارد البشرية المتمثلة في الطلاب أنفسهم، فهو يحرص على تنظيم مشاركتهم وتنسيق أدوارهم، واستبعاد كل، من شأنه توليد التناقضات والمنافسات غير الإيجابية فيما بينهم، ويصل المعلم على زيادة الاتصال والتواصل بينه وبين الطلبة . **(العاجز، والبنا، 2004)**

3- شخصية المعلم وتقيله لمهنته: من المهم **أن** يتقبل المعلم مهنته ويدرك أهميتها ويتصرف تبعا لذلك، وعليه أن يتحلى بالموضوعية والحزم وتقبل الطلبة، والعمل على تعديل سلوكهم في كل موقف، وكذلك على المعلم أن يطور مهاراته التدريسية ويعمل على النمو المهني المستمر، ويواكب المتغيرات التربوية مما يزيد من قدرته على إدارة الصف بشكل أفضل.

4- القيادة: المعلم الناجح هو الذي يحسن قيادة طلابه في المؤسسة الصفية، كي يقبلوا على التعلم والنشاط التعليمي برغبة وحماسه، وبثقة ومودة، دون قصر أو إكراه.

5- **التوجيه والضبط والمراقبة:** فالمعلم يوجه طلابه ويشرف على تعلمهم وتفاعلهم ويتابع مختلف أعمالهم، ويحرص على أن يؤدي كل منهم المهمة الموكلة إليه، وهو الذي يصحح مسارات العمل بالتوضيح والشرح والريادة.

6- **التقويم:** فالمعلم يقوم بمراجعة العمليات السابقة، وهو يجري التقويم المتدرج المستمر والتقويم الختامي، ويستفيد من التغذية الراجعة في إعادة النظر في تخطيطه أو تنظيمه وقيدته وتوجيهه أو في تقويم ذاته، كما يعمل المعلم على مدى كفاية الموارد والإمكانات، ويحرص على حفز الطلاب، ومحاسبة المسيء منهم، وتشجيع المحسن وتعزيز أدائه.

(الإدارة العامة للتدريب، 2003 نشرة رقم 17).

مجالات الإدارة الصفة:

يمكن إجمال مجالات المسئولية فيما تلق بالإدارة الصفية والانضباط بالأمور التالية:

1- **فلسفة الإدارة الصفية والانضباط:** بحيث يتم استخدام نماذج من الإدارة الصفية مثل التعلم بالحب والمنطق، والتي تساعد في تحليل وفهم وضبط سلوك المعلم والطالب والتي ترتكز على حب الطلبة لمعلمهم والمبحث الذي يعلمه والاستعداد النفسي لدى الطلبة والدافعية الكبيرة للمعلم والمتعلم.

2- **نظم البيئة المادية:** لا بد من تنظيم العديد من الأمور، مجا مساحة الصف والطاولات وأماكن الأنشطة والأجهزة ولوحات الإعلان، وجلوس الطلبة، لأن تنظيم هذه الأمور يؤثر في التدريس وفي سيادة النظام في الصف.

3- ضبط سلوك الطالب: لا بد من وضع قواعد وإجراءات ندعم التعليم والتعلم وتعرف الطلية ما هو المطلوب منهم والقواعد هن مجموعة المبادئ والقوانين للسلوك يقصد منها توجيه سلوك كل طالب لما يحقق مصلحه العملية التعليمية .

4- تكوين بيئة تعلم داعمة ومحترمه: يستطيع المعلم من اتخاذ مجموعة من الإجراءات لإيجاد فمل دراسي متعاون ويقدر المسئولية، من حلال تركيز المعلمين على الملوك

الصفي السوي، ومساعدة الطلاب على تحمل المسئولية، ويتم ذلك عن طريق إقامة علاقات ايجابية بين المعلم والطالب، والعمل على رفع معنويته.

5- ضبط التدريس وتسهيله: هناك بعض الإجراءات التي يمكن أن يتخذها المعلمون في بداية ومنتصف ونهاية الحصة، والتي تؤثر على النظام في الصف، وتتمثل الإجراءات أخذ الحضور وإعطاء التعليمات والتوجيهات، وتوزيع المواد ومعالجة التنقلات بين أجزاء الدرس، وتلخيص الدرس والاستعداد لمغادرة قاعة الصف.

6- تعزيز الأمان والسلامة في الصف: لا بد من الطلبة أن يشعروا بالأمان البدني والعاطفي قبل توجيه انتباههم للمهام التدريسية، وأن يكون المعلم قادر على التعامل مع المشكلات الطارئة هن الطلية المشاكسين.

7- التفاعل مع الزملاء وأولياء الأمير وجميع المعنيين لتحقيق أهداف الإدارة الصفية: العمل مع أولياء الأمور هو إحدى أدوات المحافظة على النظام في قاعة الصيف، حيث يتم مساعدة الطلبة في غرس الانضباط الذاتي في أنفسهم في قاعة الصف.

(بوردين، 2005، ص 32- 36).

- مقترحات للمحافظة على الانضباط والنظام الصفي:

ومن خلال ما يجري في غرفة الصف من ممارسات من المعلم والمتعلم، والتي تؤدي أحيانا إلى حدوث عدم توافق بين سلوك المعلم وسلوك الطالب، وقد يكون المعلم هو المسبب في حالة عدم الانضباط الصفي، أو الطالب لذلك يمكن تقديم بعض المقترحات للمحافظة على الانضباط والنظام الصفي:

1- إدارة اللقاء الأول من قبل المعلم، بحيث يضع المعلم وبمشاركة الطلبة قواعد وقوانين التعامل الصحيح بينه وبين الطلبة. ما هو المطلوب من المعلم والطالب.

2- جعل الوقت في الحصة وقتا ممتعا شكلا ومضمونا، فالطلاب يستمتعون بالتعليم إذا كان معلمهم يستمتع به وفاقد الشيء لا يعطيه وذلك من خلال استخدام التمهيد الجيد للحصة وجذب انتباه الطلاب والتنوع في الأساليب.

3- تجنب التهديد والوعد وخاصية بأمور لا يمكن تنفيذها. وإذا أردت أن تطاع لا بد أن تأمر بالمستطاع.

4- تغيير أماكن جلوس الطلبة في الحصة بالشكل المناسب للمعلم ولمصلحة الطالب.

5- الاعتماد على الوقوف في الصف أقاء الشرح أكر من الجلوس لأن المعلم الذي يقف لا يستطيع روية الموقف ومراقبة كل ما يجري.

6- عدم الجلوس في منتصف الفصل لأن ذلك يسئ للطلبة ويساعد على تردي حالة النظام والانضباط في الفصل ويساعد الغير منضبطين على إساءة التصرفات.

7- استخدام نبرات الوجه وحركة اليدين والذراعين والجسم كله، أثناء الشرح وعدم الاقتصار على الصوت فقط.

8- التمثيل الجد، لأن المعلم الجيد هو فنان جيد.

9- المرونة في استخدام الأساليب والطرائق التعليمية .

10- مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة .

11- الاستفادة من التغذية الراجعة في تنويع النشاطات التعليمية .

6- 4- مجال التقويم:

أن التقويم كعملية منظمة وهادفة يهدف إلى تطوير الأداء المهني والشخصي للمعلم، وتحسين العملية التعليمية.

6- 4- 1- تعريف التقويم :

ويعرف التقويم بأنه: "عملية منظمة لتحديد مدى تحقيق الأهداف التربوية، ويجيب التقويم على سؤال ما جودة ؟ " ونقصد بذلك وجود مظهران لهذا التعريف، الأول هو أن التقويم عملية منظمة وهذا ينفي أنها عملية غير مضبوطة لملاحظة التلاميذ والأمر الآخر أن التقويم يسلم بأن الأهداف التربوية تم تحديدها قبل القيام بعملية التقويم ودون تحديد

مسبق للأهداف، وعملية منظمة لجمع، وتحليل، وتفسيرا لمعلومات باستخدام أدوات مختلفة وذلك لتحديد الدرجة التي يحقق بها التلاميذ الأهداف التربوية.

(أبو علام،2005، ص41).

6- 4- 2- شروط التقويم الناجح:

لا بد من يوفر بعض الشروط لنجاح عملية التقويم وهي كالتالي:

1- استخدام التقويم التكويني والذي يتم فيه تقدير التقدم نحو الأهداف، فإذا أظهرت النتائج التحسن المتوقع من الطلاب كانت النشاطات المخططة مناسبة، وإذا لكنت النتائج سلبية فلا بد من تعديل حطة النشاط.

2- استخدام التقويم الختامي أو الإجمالي الذي يكشف مدى تحقيق الأهداف.

3- تخطيط إجراءات التقويم مسبقا.

4- تحديد أغراض التقويم لضمان الحصول على تقويم فعال.

5- استعمال عدد من المصائر وأنواع متعددة من الأدوات.

6- تخطط توقيت التقويم وتحديد جدول زمني للتقويم. **(إيزابيل، وآخرون، 2001، ص239)**

6- 4- 3- أهداف التقويم:

1- التأكد من مدى النجاح في تحقيق الأهداف.

2- الشعور بتحقيق الأهداف والغايات .

3- التغذية الراجعة وإعادة النظر في أسلوب عمل المعلم في حال عدم تحقيق الأهداف.

4- تعديل الخطط ودراسة أسباب عدم تحقيق الأهداف.

5- جلب الراحة النفسية والطمأنينة للمعلم . **(الخطيب وآخرون، 2003، ص 233).**

وحتى يكون التقويم فعالا وناجحا، لا بد أن يرتكز على مبادئ يستند إليها ومن هذه المبادئ:

تهديد الغرض من التقويم، ما الذي نقومه:

1- التقويم **عمليه تعاونيه:** بحيث يشترك، في عملية تقويم الطلبة أكثر من طرف.

2- التقويم **عملية علمية شاملة:** بحيث شمل محنك جوانب العملية التربوية والعوامل المؤثرة فيها.

3- اختيار أدوات التقييم الملائمة للأهداف: لكل هدف وسائل تقويم تختلف عن وسائل تقويم هدفا آخر.

4- التقويم عملية مستمرة وتراكمية ولا يجوز تأخيرها إلى نهاية الحصة.

5- التقويم وسيلة وليست غاية: فالمعرفة التي نحصل عليها من خلال عملية التقويم، نسخرها من أجل الوصول إلى قرارات تربوية تحسن من مستوى تعليم الطلبة.

6- الوعي بمصادر الأخطاء المحتملة في عملية تقويم الطلبة، فقد يكون الخطأ في العينة التي اختارها، أو الخطأ في صياغة الأسئلة مما يجعلها تعطلي نتائج غير متوقعة ويمكننا أن نصف هذه الأخطاء إلى:

- أخطاء الصدفة مثلا: التخمين في الاختيارات الموضوعية .
- أخطاء التحيز التي قد تنتج عن الخلفية السابقة للتقويم.
- أخطاء البئيه الشخصية التي يتصف بعضها بالليونة أو القسوة أو الاعتدال.

(عبيدات، 1988، ص 66- 72)

6- 4- 4- التقويم الذاتي للمعلمين:

لقد أكد **(إيزابيل، وآخرونء2001)** أن أسلوب التقويم الذاتي للمعلمين، هو أسلوب مهني لتحسين التعليم، والمعلم الناجح هو الذي يقوم سلوكه التعليمي، ويقوم باستمرار بتقويم خطط الدروس والاختبارات، والاستراتيجيات التعليمية، لذلك يجب أن يوفر المشرفون نماذج للتقويم يمكن من خلالها تطوير المعلمين مهنيا، من خلال التخطيط الجيد لبرنامج يهدف إلى الحصول على المعلومات اللازمة لذلك .

ويستطيع المعلم من خلال استعمال أداة " باتل " للتقويم الذاتي أن يقوم نفسه بنفسه، حيث تتيح أداة بائل للمعلم الفرصة ليبين البنود التي هي قليلة الأهمية في الصفوف التي يدرسها، ويوفر التصحيح أوزانا لهذه التقديرات، ثم يرسم التقدير النهائي الكمي بيانيا.

وعندما يتم المعلم أحد أجزاء هذه الأداة، فإنه يحصل على مخطط جانبي لسلوكه التعليمي ويكشفا هذا المخطط عن نقاط القوة والضعف لدى المعلم. **(أنظر ملحق رقم1).** ومن هنا ننصح اعتبار هذه الأداة أساس للنقاش في اجتماعات أعضاء الهيئة التدريسية وتطبيقاتها عمليا ومعرفة مدى إسهامها في تحسين التدريس.

(إيزابيل وآخرون، 2001، ص 240 250).

ويمكن القول إن التقويم عملية تشخيصية علاجية تعاونية مستمرة، وإن الهدف من تقويم المعلم لطلابه هو الوقوف على نقاط القوة عندهم لتعزيزها، والوقوف على نقاط الضعف للعمل على علاجها وتلاقيها، وهذا الأمر يتطلب الجهد والوقت والتعاون مع الآخرين، وكذلك حتى تؤتي عملية التقويم أكلها لا بد أن تكون عملية مستمرة، منذ بداية الحصة حتى نهايتها، ومنذ بداية العام حلى نهايته، وإذا أراد المعلم أن يقوم لعملية التقويم باستمرار، عليه أن يكون على دراية بأهدافه وكيفية تحقيقها، وأن يصل على التنوع في اختيار أفضل الأساليب.

خلاصة:

ما يمكن استخلاصه في هذا الفصل هو أهمية عملية تنمية الأداء الوظيفي للمعلمين، وعملية تقويم الأداء من الجانب الاقتصادي والجانب التربوي، حيث تنعكس عملية التقويم في المجال التربوي هو مدى تحقيقه للأهداف التربوية المرسومة، التي بدورها تكون نتاج عملية تقييم الأفراد العاملين داخل المدرسة من خلال المشرفين لأغراض وأهداف محددة متفق عليها، حيث شمل الفصل على مختلف المجالات التي يحتاجها أستاذ الابتدائي الجديد من طرف المشرف التربوي كمجال للتخطيط والإدارة الصفية وتنفيذ التدريس والتقويم التربوي.

الفصـــل الثالث

الاجراءات المنهجية للدراسة

تهميد

1-الدراسة الاستطلاعية

2-مجالات الدراسة

3-المنهج المتبع في الدراسة

4-عينة الدراسة

5-أدوات جمع البيانات

6-الأساليب الإحصائية المستعملة

□

تمهيد

أن الجانب الميداني في أي دراسة يكتسي مكانة مهمة جدا لأنه يعتبر المقياس الذي يحتكم إليه المطلع على الجانب النظري، وعلى أساسه يمكن للباحث الخروج بالمناقشات حسب الفرضيات سواء بالقبول أو الرفض، وبالتالي تبنى على أساسه الاقتراحات والتوصيات وقد تناولنا في جانبنا هذا إلى وصف الدراسة الاستطلاعية والدراسة الأساسية.

1- الدراسة الاستطلاعية:

تعد الدراسة الاستطلاعية الخطوة الأولى التي تساعد الباحث على إلقاء نظرة أولية من اجل الإلمام بجوانب دراسته الميدانية حيث يكون الهدف هو معرفة ملائمة ظروف لإجراء الدراسة والتعرف على العينة...الخ ،لذلك قمنا بزيارات متعددة بحكم دوري كموظفة في القطاع التربوي لعدة مدارس ومقابلة عدة مفتشين وأساتذة تعليم ابتدائي من اجل ضبط بنود استبيان الدراسة ، حيث تم إجراء الدراسة على عينة قوامها 15استاذا جديد من مختلف مدارس المقاطعة 54،للعلم إن مجموع الأساتذة الجدد في هذه المقاطعة هم 64 أستاذا جديدا، حيث بفضل هذه المقابلات صمم الاستبيان الأول ،اعتمدت فيه على طرح بعض الأسئلة على الأساتذة وكانت بنود الاستبيان مقسمة على وفق حاجات المعلمين الجدد المهنية .تم جمع الاستمارات وكانت نتائج الدراسة الاستطلاعية كما يلي:

- صدق وثبات الاستبيان:

1- قمنا بحساب الفا كرونباخ لحساب الصدق والثبات للاستبيان مستعملين الأداة الإحصائية المتمثلة أيضا في نضام Spss حيث تحصلنا علي قيمة الصدق والتبات للاستبيان من العملية.

الصدق = الثبات = 0.94

التفسير الإحصائي هو: الاستبيان ذو درجة صدق وثبات عالية.

2- وللتحقق من الخصائص السيكومترية تم حساب الفا كرونباخ لمحاور الاستبيان أيضا تم حساب الفا كرونباخ لكل محور الجدول(01) الذي يبين صدق وثبات الاستبيان

المجالات	الفا كرونباخ
مجال التخطيط	0.84
مجال التنفيذ	0.94
مجال الادارة الصفية	0.93
التقويم التدريسي	0.80
الدرجة الكلية	0.80

حيث اتضح من النتائج أن قيمة الفا كرونباخ بلغت 0.80 عليه فان الاستبيان حقق نسبة ثبات عالية حيث يمكن أن نقول أن الاستبيان حقق الشروط السيكو مترية.

2- في مجالات الدراسة

2-1-المجال المكاني:

أجريت الدراسة ببعض ابتدائيات مدينة بوسعادة وبالضبط المقاطعة 54، أين كانت لنا جولة استطلاعية تم من خلالها إحصاء تعداد الأساتذة الجدد، حيث بلغ إجمالي الأساتذة الجدد (65) أستاذا في التعليم الابتدائي الجدد، وقد اختيرت الابتدائيات بشكل عشوائي لا قصديا، وذلك بالقرعة حيث حاولنا التنويع في اختيار موقع الدارس بشكل متساوي من حيث الموقع حيث كانت مجمل المدارس تقريبا كلها ريفية أو شبه ريفية.

ملاحظة: قد اصطلح على المدرسة الريفية ببعدها على المتفشية بعد 03 كلم. ولإحصاء أسماء المدارس قد وضعت في الجدول رقم (02) في الملاحق.

2-2- المجال الزماني:

دامت الدراسة في بداية الفصل الأخير من العام الدراسي، حيث دامت من 2015/04/05 إلى 2015/04/23 وذلك لأن الابتدائيات خاصة الريفية منها متفرقة كان يصعب الوصول إليها إلا بتخصيص يوم كامل للوصول إليها ومن الصعوبات التي جعلتنا نستهلك هذا الوقت هو ضياع بعض الاستمارات اضطرينا إعادة توزيعها مرة أخرى حيث كانت عملية التوزيع تتم عبر بعض الوسطاء من الزملاء.

2-3- المجال البشري:

أجريت الدراسة على **50** معلما للمستوى الموزعون على المقاطعة 54 حيث وحسب استطلاعنا قد غطينا تعداد الأساتذة الجدد 100% حيث يبلغ تعداد المعلمين الجدد لهذه المقاطعة 64 معلما.

ملاحظة: نظرا لعدم تساوي تعداد الأساتذة الذكور مع تعداد الأساتذة الإناث اضطررنا إلى عدمك إدراج متغير الجنس أيضا إلى عدم إدراج متغير المستوى الدراسي، لأن أغلبية الأساتذة متحصلون على الليسانس في تخصصات مختلفة.

منهج الدراسة :

يعتبر المنهج المستعمل معبرا عن الخطوات المنظمة التي ينتهجها الباحث في معالجة الموضوعات التي يقوم بها إلى أن يصل إلى نتيجة معينة، حيث طبيعة الدراسة هي التي تحدد المنهج المستخدم، فإنه وتبعا لما تم التطرق إليه اعتمدنا على المنهج الوصفي التحليلي باعتباره يتماشى وطبيعة البحث المعنون بـ "دور الإشراف التربوي المتنوع في تنمية الأداء الوظيفي لدى المعلمين الجدد ".

ويندرج البحث ضمن الدراسات الوصفية التي تهدف بشكل عام إلى تحديد خصائص الظاهرة وتغيرها باستخلاص مضمونها ثم الوصول إلى اقتراح حلول فيما يخص الموضوع لأنه من خصائص المنهج الوصفي.

4- عينة الدراسة وخصائصها:

تلعب العينة دورا كبيرا في مجال ودقة المعلومات لذلك يجب أن يكون مجتمع البحث ممثلا ومتجانسا يخدم أغراض وأهداف البحث، ولقد اقتض ى منا مجال الدراسة استعمال العينة العشوائية من حيث اختيار المؤسسات. ولكن من حيث أفراد العينة كانت العينة قصدية أي بعد تقصي أعداد المعلمين الجدد حيث توجهنا إليهم مباشرة.

5- أدوات جمع البيانات

تم الاعتماد في هذه الدراسة على أداة استمارة الاستبيان وهذا وفقا لطبيعة الدراسة وكذا المنهج المتبع أو المستخدم، والاستمارة كما هو معلوم هي عبارة عن نموذج يضم مجموعة من الأسئلة توجه إلى الأفراد بهدف الحصول على معلومات أو مواقف وقد تم تصميم استمارة دراستنا على خطوات من هذه الخطوات انظر المحلق **(03)**

- اطلاعنا على الزاد النظري الخاص بمتغيرات دراستنا.
- الدراسة الاستطلاعية الأولية لأفراد العينة والبيئة.
- إخضاع الاستبيان للتحكيم من طرف الأساتذة من أهل الاختصاص.
- الاطلاع على نماذج الاستبيانات في مختلف الدراسات ذات العلاقة.

هذه الخطوات كان لها الأثر في التصميم النهائي للاستبيان بحيث احتوى ككل على 61 بنداً، موزعة حسب متغيرات الدراسة أي المجالات التي بإمكان مشرف التربية أن يقدم فيها خدماته للمعلمين الجدد وأيضا حسب الاحتياجات المهنية والوظيفية لنفس العينة.

5-1- الخصائص السيكومترية للاستبيان:

5-1-1- صدق الاستبيان: أول إجراء قمنا به هو عرض الاستبيان في صورته الأولية على مجموعة من الأساتذة المحكمين من أهل الاختصاص قسم علم النفس وعلوم التربية أنظر الجدول رقم (**01**) في الملاحق، وذلك للتأكد من صدق مضمون الاستبيان من حيث شموليته ووضوح عباراته وصياغتها وملائمات لمستوى وطبيعة العينة، بالإضافة إلى قدرتها على قياس ما وضعت لقياسه، بعد استرداد الاستبيانات وجمع الملاحظات ودراستها كانت النتائج كالتالي:

- مجموع الأساتذة المحكمين 07 كانت مجموع ملاحظاتهم في إعادة الصياغة اللفظية والاصطلاحية لبعض البنود إلا رأي الأستاذ "برو محمد" حيث انتقد مجال التقويم لأنه حسبه لا يتلاءم والمعلم في الجزائر أي كانت نسبة الموافقة على الاستبيان ككل 90%.

ملاحظة: تم اقتباس الاستبيان من نموذج في رسالة ماجستير في بيئة مشرقية.

ونظرا لمختلف الملاحظات قد تم تكييفه وفق البيئة الجزائرية والمدرسة الجزائرية.

5-1-2- الاستبيان في صورته النهائية: أنظر الجدول (04) في الملاحق بعد جرد الملاحظات تمت التغيرات التالية:

*** المجال الأول:**

- تم تصحيح البند 01 في العبارة « علاجية إلى تعليمية»
- البند 08 تم تغير مصطلح « الدورات التدريبية بمصطلح الدورات التكوينية ».
- البند 10 تم استبدال العبارة « مقصرين إلى المتأخرين دراسيا».

*** المجال الثاني:**

- إعادة صياغة البند 07 بحيث أصبح « يساعدني في تقييم التفاعل داخل القسم بدل يساعدني في تحليل التفاعل الصفي».

*** المجال الثالث:**

- تم إعادة صياغة البند 06 لأنه كان غامضا إلى ما يناسب.

*** المجال الرابع:**

- تم تغيير البند 01 لأنه كان غير مفهوم وبالتالي تم تغيير «عناصر المنهاج إلى بعض عناصر المنهاج».
- البند رقم 13 مكرر مع رقم 01 حيث تمت إعادة صياغته إلى« يساعدني على كيفية إجراء التقويم التشخيصي».
- إعادة صياغة البند 08 ليصبح « يساعدني في صياغة الأسئلة الموجهة للتلاميذ أثناء التقويم».

الفصـــل الرابع

عرض ومناقشة النتائج

تمهيد

1- عرض النتائج على ضوء الفرضيات

2- تحليل النتائج عن ضوء فرضيات الدراسة

3- استنتاج عام على ضوء الفرضيات

4- توصيات الدراسة

5- المقترحات

□

تمهيد:

تكتسب عملية عرض وتوضيح النتائج المتوصل إليها من خلال المناقشة والتحليل أهمية بالغة في الحكم على مدى صحة أو خطأ الفرضيات وذلك من خلال تبويب هذه المعلومات والبيانات في جداول بيانية وتحليلها وتفسيرها وبالتالي الوصول إلى بعض الاقتراحات من خلال نتائج الدراسة.

□

التساؤل الرئيسي:

– ما دور الإشراف التربوي المتنوع في تنمية الأداء الوظيفي لدى أساتذة التعليم الابتدائي الجدد من وجهة نظرهم؟

التساؤلات الفرعية:

1– ما مستوى استخدام المشرفين التربويين للإشراف التربوي المتنوع من وجهة نظر المعلمين؟

2– هل للإشراف التربوي المتنوع دور في تنمية الاداء الوظيفي لدى المعلمين من وجهة نظرهم؟

وانطلاقا من هذه التساؤلات المطروحة قمنا بعرض مجموعة من الفرضيات والتي كانت بمثابة إجابات مؤقتة للتساؤلات السالفة الذكر وتم صياغة الفرضيات التالية:

الفرضية العامة:

يستخدم المشرفين الإشراف التربوي المتنوع بدرجة ضعيفة.

الفرضيات الجزئية:

– للإشراف التربوي المتنوع دور كبير في تنمية عملية التخطيط التدريسي.

– للإشراف التربوي المتنوع دور كبير في تنمية أساليب تنفيذ التدريس.

– للإشراف التربوي المتنوع دور كبير في تنمية أساليب التقويم.

منهج الدراسة:

المنهج الوصفي الذي يعتبر الأنسب لمثل هذه الدراسات التي تتعامل مع الظاهرة الإنسانية وذلك من خلال وصف الظاهرة كما هي دون تدخل الباحث.

أدوات الدراسة:

اعتمدنا على أداة الاستبيان لجمع البيانات.

– الأساليب الإحصائية في الدراسة.

- الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة.

بعد جمع المعلومات من ميدان الدراسة تم تحليلها وكان ذلك بالاعتماد على:

- صدق المحكين لإثبات صدق الاستبيان .

- الدرجات.

نتائج الدراسة:

بالاعتماد على الأدوات السابقة تم تحليل معطى الدراسة، ومنه تم التوصل إلى النتائج التالية:

1-عرض النتائج

1-1- عرض نتائج الفرضية العامة التي تنص على للإشراف التربوي المتنوع دور كبير في تنمية الأداء الوظيفي للمعلمين الجدد حيث

تم تحديد الدرجة الحدية للاستبيان بحيث استعملنا طريقة ليكرت وهي

1-1.8- درجة ضعيفة جدا.

1.8-2.6- درجة ضعيفة

2.6.-3.4- درجة متوسطة

3.4-4.2- درجة كبيرة

وقد سجلنا النتائج في الجدول التالي رقم(02)

المحاور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة الكلية
التخطيط	3.75	0.66	درجة كبيرة
التنفيذ	3.65	0.56	درجة كبيرة
الإدارة الصفية	3.84	0.62	درجة كبيرة
التقويم التدريسي	3.750	0.68	درجة متوسطة
الدرجة الكلية	3.65	0.50	درجة كبيرة

من النتائج تبين أن للإشراف التربوي دورا كبيرا في تنمية الأداء الوظيفي للمعلمين الجدد حسب أرائهم إلا في مجال التقويم.

1-2-عرض نتائج الفرضية الجزئية الأولى: التي نصت على التالي: للإشراف التربوي المتنوع دور كبير في تنمية التخطيط التدريسى للمعلم الجديد فكانت النتائج في الجدول(03).

الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	3.90	0.93	درجة كبيرة
2	3.62	0.94	درجة كبيرة
3	3.78	1.14	درجة كبيرة
4	3.34	1.17	درجة كبيرة
5	3.32	1.16	درجة كبيرة
6	3.60	1.08	درجة كبيرة
7	2.98	1.30	درجة كبيرة
8	3.56	1.35	درجة كبيرة
9	3.68	1.13	درجة كبيرة
10	3.42	1.14	درجة كبيرة
11	3.28	1.41	درجة كبيرة
12	3.76	1.20	درجة كبيرة
13	4.06	1.70	درجة كبيرة
14	3.72	0.99	درجة كبيرة
15	3.58	1.16	درجة كبيرة
مجال التخطيط	3.75	0.66	درجة كبيرة

يتضح من النتائج أن محور التخطيط حقق درجة كبيرة مما يستدل به أن عملية الإشراف التربوي المتنوعة له دور كبير في تنمية الأداء للتخطيط التدريسى من وجهة المعلمين الجدد. حيث بلغت الدرجة الكلية للمجال0.84.

1-2- عرض نتائج الفرضية الجزئية الثانية: التي تنص على للإشراف التربوي دور كبير في تنمية أساليب تنفيذ التدريس للمعلمين الجدد من وجهة نظرهم فكانت النتائج كما في الجدول (04).

البنود	المتوسط الحسابي	الانحراف المعيارى	الدرجة
1	3.94	0.93	درجة كبيرة
2	3.94	1.01	درجة كبيرة
3	3.94	1.04	درجة كبيرة
4	3.76	0.97	درجة كبيرة
5	4.06	094.	درجة كبيرة
6	3.90	1.07	درجة كبيرة
7	3.62	1.08	درجة كبيرة
8	3.96	0.92	درجة كبيرة
9	3.82	0.98	درجة كبيرة
10	4.20	0.72	درجة كبيرة
11	2.70	1.34	درجة كبيرة
12	2.96	1.29	درجة كبيرة
13	3.64	1.28	درجة كبيرة
14	3.50	1.18	درجة كبيرة
15	3.64	1.04	درجة كبيرة
16	3.86	1.01	درجة كبيرة
تنفيذ التدريس	3.65	0.56	درجة كبيرة

الواضح من الجدول أن محور أو مجال تنفيذ التدريس حقق درجة كبيرة في عملية الإشراف المتنوع المقدم للمعلمين الجدد من وجهة نظرهم، حيث حقق درجة كلية بلغت 0.83.

1-3- عرض نتائج الفرضية الجزئية الثالثة: التي تنص على أن للإشراف التربوي المتنوع دور في تنمية أساليب الإدارة الصفية للمعلمين الجدد حسب نضرهم فكانت النتائج لهذا المجال كما هو موضح في الجدول (05).

البنود	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	4.08	0.87	درجة كبيرة
2	3.52	1.11	درجة كبيرة
3	3.68	1.18	درجة كبيرة
4	3.96	0.92	درجة كبيرة
5	4.14	0.96	درجة كبيرة
6	4.26	0.77	درجة كبيرة
7	4.20	0.90	درجة كبيرة
8	3.96	0.98	درجة كبيرة
9	3.62	1.21	درجة كبيرة
10	3.52	1.19	درجة كبيرة
11	3.30	0.93	درجة كبيرة
12	4.00	1.01	درجة كبيرة
13	3.80	0.84	درجة كبيرة
14	3.44	0.14	درجة كبيرة
15	2.86	1.19	درجة كبيرة
16	3.32	1.16	درجة كبيرة
الإدارة الصفية	3.84	0.62	درجة كبيرة

يتضح من الجدول أن مجال الإدارة الصفية حقق درجة كبيرة في عملية الإشراف المتنوع من وجهة نظر المعلمين الجدد حيث بلغت الدرجة الكلية لهذا المجال 0.93.

1-**4-عرض نتائج الفرضية الجزئية الرابعة:** التي تنص على: للإشراف التربوي المتنوع دور في تنمية عملية التقويم التدريسي للمعلمين الجدد من وجهة نظرهم فكانت النتائج مبينة في الجدول (06).

البنود	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	2.86	1.19	درجة متوسطة
2	3.78	1.03	درجة متوسطة
3	3.76	1.07	درجة متوسطة
4	3.70	1.18	درجة متوسطة
5	4.18	0.80	درجة متوسطة
6	3.86	0.80	درجة متوسطة
7	4.04	0.24	درجة متوسطة
8	3.68	0.94	درجة متوسطة
9	3.86	0.92	درجة متوسطة
10	3.76	0.80	درجة متوسطة
11	3.58	1.05	درجة متوسطه
12	3.88	0.96	درجة متوسطة
13	3.88	0.91	درجة متوسطة
التقويم	3.75	0.68	درجة متوسطة

يتضح من الجدول أن مجال التقويم حقق درجة متوسطة في الإشراف التربوي المتنوع الموجه للمعلمين الجدد من وجهة نظرهم حيث بلغت الدرجة الكلية لهذا المجال**0.84**.

1-عرض النتائج

1-1- عرض نتائج الفرضية العامة التي تنص على للإشراف التربوي المتنوع دور كبير في تنمية الأداء الوظيفي للمعلمين الجدد حيث تم تحديد الدرجة الحدية للاستبيان بحيث استعملنا طريقة ليكرت وهي

1-1.8- درجة ضعيفة جدا.

1.8-2.6- درجة ضعيفة

2.6.-3.4- درجة متوسطة

3.4-4.2- درجة كبيرة

2-2 تحليل نتائج الفرضية الجزئية الأولى: من خلال الجدول (03) تبين أن للإشراف التربوي المتنوع دور في عملية التخطيط التي يقدمها للمعلم الجديد حيث أن المعلمين ومن خلال أجوبتهم مختلف نصائح وخدمات المشرفين قد مست عملية التخطيط و لكن بعض الآراء قد اختلفت في ذلك.

2-3 تحليل نتائج الفرضية الثانية: من خلال الجدول (04) تبين أن العملية أو أسلوب الإشراف التربوي الخاص بعملية أساليب تنفيذ التدريس قد حصلت على درجة كبيرة أي أن المعلمين قد اكدوا أن أهم نقاط يتطرق إليها المفتشون هي في مجملها عملية تنفيذ التدريس.

2-4 تحليل نتائج الفرضية الثالثة: من خلال الجدول (05) تبين أن لعملية أو أسلوب الإشراف التربوي المتنوع الخاص بعملية الإدارة الصفية قد حصلت على درجات كبيرة وبالتالي فإن المفتشون يركزون بدرجة كبير في هذا المجال من خلال تقديمهم لمختلف النصائح الإشرافية.

2-5 تحليل نتائج الفرضية الجزئية الرابعة: من خلال الجدول (06) تبين أن لعملية أو لأسلوب الإشراف التربوي المتنوع الخاص بعملية التقويم التربوي قد حصلت

على نتائج متوسطة أي أن في خدمات الإشراف هناك تقصيرا مما يستدعي الاهتمام بهذا المجال.

3- الاستنتاج العام:

- من خلال هذه النتائج تظهر درجات متفاوتة في درجات استجابات المعلمين في تقويم عملية الإشراف فيما يخص مجالات الأداء الو ظيفي للمعلمين الجدد.

- إن الإشراف التربوي المتنوع له أهمية كبير في تنمية الأداء الوظيفي للمعلمين الجدد.

إن مجال تقويم الإدارة الصفية قد أدلى المعلمون بآراء متوسطة بحيث هناك تقصير من طرف المشرفين في هذا المجال مما يستدعي الاهتمام بتنويع الإشراف في جميع المجالات.

4- توصيات

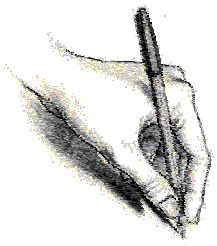
على ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج وبعد تفسيرها ومناقشتها، تم التوصل إلى التوصيات والمقترحات التالية:

- زيادة اهتمام وزارة التربية بالأشراف التربوي، وتنمية قدرات المشرفين بعقد الدورات التكوينية.
- زيادة عدد المشرفين التربويين حتى يتمكنوا من تطوير الأداء المهني للمعلمين من خلال المتابعة المستمرة.
- عقد دورات متخصصة للمعلمين في تنمية أداء التقويم التربوي.
- يجب حث المعلمين على الاطلاع على مستجدات الاتجاهات التربوية التي تساعد على تطوير القدرات .

5- الاقتراحات:

- تضمين برنامج إعداد المعلمين توضيح أهمية الإشراف التربوي وأساليب ذلك لتطوير الأداء الوظيفي للمعلم.
- تبني الاتجاهات الحديثة في الإشراف مثل الإشراف التربوي المتنوع.
- تبني مشاريع تنمية المعلمين التي طبقت في بعض الدول مثل دولة البحرين والسعودية.

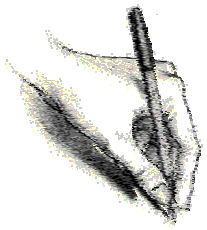
الخـــــاتمة



الخاتمة:

الجدير بالذكر أن الإشراف التربوي هو صمام الأمان في إنجاح العملية التعليمية التعلمية، حيث أنه يعتبر عملية تفاعل إنسانية تهدف إلى تحسين عمل المعلم وأدائه ومساعدته في تنمية نفسه، وحل مشاكله، ويؤكد هدا المفهوم على التعاون بين الموجه التربوي وبين المعلم في إطار من الاحترام والعلاقات الإنسانية السليمة، ومع التطور، التكنولوجي في جميع المجالات وتأثر الأساليب الإشرافية بها، قد وجدنا أن الإشراف التربوي المتنوع نوع جديد اثبت نجاعته في بعض البلدان العربية كالبحرين والسعودية وفلسطين ونظرا لهذه النتائج نأمل أن يعمم في مدارسنا ويعتمد كأسلوب للإشراف حتى تأخذ مسيرة التعليم النظرة الشاملة للتنمية.

قائمة المراجع



قائمة المراجع

القران الكريم

المعاجم

1- معجم ابن منظور.1995

2- لسان العرب.1995.

3- الكتب

1. احمد جميل عايش.تطبيقات الإشراف التربوي.ط1.دار المسيرة للنشر والتوزيع.عمان .2008.

2. هشام يعقوب مريزيق.النظرية والتطبيق في الإشراف التربوي.دار الراية للنشر والتوزيع عمان 2008.

3. محمود مني.علم النفس التربوي للمعلم. دار المعرفة الجامعية الإسكندرية مصر.بدون ذكر الطبعة و السنة.

4. أبو الهيجاء فؤاد، أساسيات التدريس، ومهارته وطرقه العامة دار المناهج، ط1، عمان، 2001.

5. أبو عابد محمود محمد، المرجع في الإشراف التربوي والعملية التربوية، اربد، الأردن، 2005.

6. احمد ماهر، إدارة الموارد البشرية، الدار الجامعية، الإسكندرية، 2005.

7. اسعد وليد، الإدارة الصفية، ط1، عمان،2005.

8. الأغا وعبد المنعم، التربية العملية وطرق التدريس،ط2،غزة.

9. إيزابيل ودنلاب، الإشراف التربوي على المعلمين، دليل تحسين التدريس، ترجمة محمد عبد ديراني، ط3، منشورات الجامعة الأردنية، عمان 2001.

10. البابطين، عبد الرحمان عبد الوهاب، المعوقات التي تحد فاعلية الممارسات الإشرافية عما يراها المشرفون بالرياض، 2005.

قائمة المراجع

11. البابطين، عبد العزيز بن عبد الوهاب(1415 هـ) "الكفايات التعليمية اللازمة للطالب المعلم وتقصي أهميتها وتطبيقاتها من وجهة نظره ونظر المشرف عليه في كلية التربية بجامعة الملك سعود بالرياض"، مجلة جامعة الملك سعود، المجلد السابع، العدد2، 1994.

12. بروفي، إيزابيل، الإشراف المتنوع على المعلمين دليل تحسين التدريس، ترجمة محمد عبيد درماني عمان، 2001.

13. بلقيس احمد، تقنيات حديثة في الإشراف التربوي والقيادة التربوية، الاونروا دائرة التربية والتعليم، عمان الاردن1987.

14. بوردين راؤول، الإدارة الصفية تكوين بيئة صفية ناجحة، ترجمة محمد سليمان طالب، ط1، دار الكتاب الجامعي، غزة. فلسطين 2005.

15. جمال الدين محمد المرسي، الإدارة الإستراتيجية للموارد البشرية، الدار الجامعية، الإبراهيمية، 2006.

16. حاشي، جمال عبد المجيد، أساليب الإشراف التربوي على الميزات، ورقة عمل مقدمة إلى لقاء المشرفين التربويين العاملين بالمدارس الأهلية، السعودية،2010.

17. حسن إبراهيم بلوط، إدارة الموارد البشرية من منظور استراتيجي، دار النهضة العربية، بيروت، 2002.

18. حسين، عوض الله سليمان، اتجاهات حديثة في الإشراف التربوي، ط1، دار الفكر،عمان، 2008.

19. الخطيب، إبراهيم والخطيب أمل، الإشراف التربوي فلسفته أساليبه تطبيقاته، دار قنديل للنشر والتوزيع، عمان، 2003.

20. الخطيب، إبراهيم، الخطيب، أمل، الإشراف التربوي، فلسفته أساليبه، تطبيقاته، ط1،دار قنديل للنثر، عمان 2002.

قائمة المراجع

21. الخطيب إبراهيم، والخطيب أمل، الإشراف التربوي فلسفته، أساليبه، تطبيقاته، ط1،دار قنديل للنشر، عمان، 2003.

22. ريان فكري، التدريس، أهدافه، أسسه، أساليبه، تقويم نتائجه، تطبيقاته، عالم الكتب، ط4، القاهرة1999.

23. الزهراني، سعود حسين، المعلم السعودي–إعداده– تدريبه– تقويمه، ط1، دار البلاد للطباعة والنشر، جدة، 1994.

24. زيتون حسين، مهارات التدريس، رؤية في تنفيذ التدريس، ط1، علم الكتب، القاهرة 2001.

25. سالم مهدي عبد اللطيف، التربية الميدانية وأساسيات التدريس، ط2، مكتبة العبيكان، الرياض.

26. سفر صالحة، محمد جعفر، الإشراف عن بعد بين الأهمية والممارسة، ومعوقات استخدامه، رسالة دكتوراه، جامعة أم القرى، السعودية، 2008.

27. صبح فتحي، الإدارة التربوية، ط1، دار المقداد، غزة 2005.

28. العاجز وألبنا، الإدارة الصفية بين النظرية والتطبيق، ط1، دار المقداد غزة، 2004.

29. عبد السلام، أساسات التدريب والتطوير المهني للمعلم، ط1، دار الفكر العربي، مدينة مصر،2002.

30. عبد الغفار حنفي، السلوك التنظيمي وإدارة الموارد البشرية، دار الجامعة الجديدة للنشر الإسكندرية، 2006.

31. عبد الكريم، راشد بن حسن، الإشراف التربوي المتنوع، رؤية جديدة لتطوير أداء المعلمين،ط1، مطبعة سفير، السعودية، 2005.

32. عبد اللطيف خيري، القائد التربوي والتخطيط الموجه نحو الأداء، تشوه رقم 21، دائرة التربية والتعليم قسم تربية المعلمين والتعليم العالي، عمان، الأردن.

قائمة المراجع

33. عبيدات سليمان، القياس والتقويم التربوي، ط1، دائرة المطبوعات والنشر، عمان 1988.

34. العبيدي، غانم سعيد والعبوري، حنان عيسى، أساسيات القياس والتقويم في التربية والتعليم، دار العلوم للنشر والتوزيع، الرياض، 1980.

35. عتيبة، أمال حسين، مدرسة المستقبل، المؤتمر العلمي للمشرفين، بور سعيد، مصر، 2009.

36. عطاري، عارف، وعيان، صالحة ومحمود ناريمان، الإشراف التربوي نماذجه النظرية وتطبيقاته العملية، الكويت، 2004.

37. العنزي، مرضى بن مهنا حطاب، واقع التكامل بين ممارسة مدير المدرسة والمشرف التربوي في بعض المسؤوليات الإشرافية، رسالة ماجستير، جامعة أم القرى، السعودية، 2009.

38. الغامدي، حمدان احمد وعبد الجواد، نور الدين محمد تطور نظام التعليم في المملكة العربية السعودية، مطبعة مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض، 2001.

39. فاروق عبدو فليه، محمد عبد المجيد، السلوك التنظيمي في إدارة المؤسسات التعليمية، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط2005،1.

40. مجبر مهدي إبراهيم، الأمانة العامة في الأداء الإداري، جدة، مكتبة الخدمات الحديثة، 1994.

41. محمد سعيد أنور سلطان، إدارة الموارد البشرية، الدار الجامعية الجديدة، 2003.

42. هلال علي، مهارات الأداء، مركز تطوير الأداء، السعودية، 1996.

43. هندي و عليان، دراسات في المناهج والأساليب، المطبعة الوطنية الأردن، 1983.

قائمة المراجع

الرسائل الجامعية :

44. الوذناني، عوض محمد، اثر الحوافز في فاعلية الأداء والرضا الوظيفي في الأجهزة الأمنية رسالة ماجستير أكاديمية نايف للعلوم الأمنية،1999.

45. المغذوي، حامد عايض، فاعلية الإشراف التربوي الالكتروني في أداء معلمي الرياضيات، رسالة ماجستير، كلية التربية جامعة أم القرى، السعودية، 2009.

46. الغامدي، تركي صالح، فاعلية استخدام التطبيقات الالكترونية في الإشراف التربوي بالإدارة العامة للتربية والتعليم، رسالة ماجستير، جامعة أم درمان، 2011.

47. العنزي مبارك، التغيير التنظيمي وعلاقته بأداء العاملين دراسة مسحية على العاملين بإدارة مرور الرياض، رسالة ماجستير جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، 2004.

48. عطاء الله، احمد عبد الباري، الممارسات الإشرافية، رسالة ماجستير، جامعة الأزهر، 2011.

49. الصائغ، عهود خالد، واقع استخدام الالكتروني في رياض الأطفال من وجهة نظر المشرفات التربويات بمدينتي مكة المكرمة وجدة، رسالة ماجستير، جامعة أم القرى، السعودية، 2009.

50. الربيق محمد بن إبراهيم، العوامل المؤثرة في فاعلية الأداء الوظيفي للقيادات الأمنية، رسالة ماجستير، أكاديمية نايف للعلوم، 2004.

51. الجبار، عبد الله، عبد الرحمان، مدى إسهام الإشراف التربوي المتنوع في تقدير مهمة المعلم من وجهة نظر المعلمين للمدارس، رسالة ماجستير، كلية العلوم، الرياض،2007 .

52. عادل عشي : الأداء المالي للمؤسسة الاقتصادية قياس وتقييم، رسالة ماجستير، معهد الاقتصاد، جامعة بسكرة، 2002.

53. فاتن أبو الكاس .دور الإشراف التربوي المتنوع في تنمية أداء معلمي المرحلة الأساسية الدنيا من وجهة نظر المشرفين والمعلمين في مدارس محافظات غزة رسالة ماجستير تخصص أصول التربية .جامعة الأزهر .غزة عمادة الدراسات العليا غزة.

54. قرساس الحسين.تقويم عملية الإشراف التربوى المطبقة في مرحلة التعليم الابتدائي من خلال أراء المدرسين .مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس التربوي .جامعة منتوري .قسنطينة.إشراف الأستاذ عزوز لخضر.2007

مواقع الانترنيت:

55. -http//facUlty.sa/dr habib/doclib .

56. -http//yayt.maktoobblog.com

57. -http//www.alcuyad.com

58. -http://moe.gov sa/case

59. - w.w.w.flyarab.com

الملاحق

ملحق رقم (02) : قائمة الأساتذة المحكمين

1	الاستاذ محمد برو – أستاذ يقسم علم النفس علم النفس	جامعة المسيلة
2	الاستاذ أعمر ناصر باي، استاذ محاضر علم النفس	جامعة المسيلة
3	الاستاذ بونويقة نصيرة ، أستاذ يقسم علم النفس علم النفس علم النفس	جامعة المسيلة
4	الاستاذ الدكتور ضياف زين الدين يقسم علم النفس	جامعة المسيلة
5	جعلاب نور الدين استاذ مساعد بقسم علم النفس	جامعة المسيلة
6	الد كتورة بولسنان فريد، استاذ الاستاذ	جامعة المسيلة
7	الاستاذ بوترعة، استاذ بقسم علم النفس	جامعة المسيلة

المجال الاول : التخطيط

	البنود	درجة الممارسة				
		كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	معدومة
01	يساعد ني في بناء خطط تعليمية .					
02	يناقشني في كيفية صياغة الاهداف بالكيفيات .					
03	يشجعني على سلوك نهج علمي في التفكير .					
04	يساعد ني في ترجمة الافكار النظرية الى واقع عملي.					
05	يدربني على العمل الجماعي بروح الفريق الواحد.					
06	يسا عدني في التخطيط السليم للتفاعل الصفي.					
07	يشاركني في تخطيط برنامج الورشات التربوية					
08	يولي اهمية لإطلاع المعلمين على ما يستجد من اتجاهات تربوية حديثة في الدورات التكوينية					
09	يساعدني على بناء خطط لتنفيذ المنهاج					
10	يساعدني في وضع برامج لعلاج مواضع القصور عند التلاميذ المتأخرين درا سيا					
11	يساعدني في كيفية توظيف المراجع والقراءات الاضافية في تنفيذ المنهاج					
12	يساعدني في تحمل المسئولية					
13	يرشد ني الى اختيار الوسائل التعليمية التعلمية الملائمة لتحقيق الكفايات					
14	يساعد ني في ترتيب الحاجات الاسا سية حسب الاولويات					
15	تحد يد الا نشطة التربوية المناسبة للكفايات					

المجال الاول : التخطيط

	البنود	درجة الممارسة				
		كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	معدومة
01	يساعد ني في بناء خطط تعليمية .					
02	يناقشني في كيفية صياغة الاهداف بالكيفيات .					
03	يشجعني على سلوك نهج علمي في التفكير .					
04	يساعد ني في ترجمة الافكار النظرية الى واقع عملي.					
05	يدربني على العمل الجماعي بروح الفريق الواحد.					
06	يسا عدني في التخطيط السليم للتفاعل الصفي.					
07	يشاركني في تخطيط برنامج الورشات التربوية					
08	يولي اهمية لإطلاع المعلمين على ما يستجد من اتجاهات تربوية حديثة في الدورات التكوينية					
09	يساعدني على بناء خطط لتنفيذ المنهاج					
10	يساعدني في وضع برامج لعلاج مواضع القصور عند التلاميذ المتأخرين درا سيا					
11	يساعدني في كيفية توظيف المراجع والقراءات الاضافية في تنفيذ المنهاج					
12	يساعدني في تحمل المسئولية					
13	يرشد ني الى اختيار الوسائل التعليمية التعلمية الملائمة لتحقيق الكفايات					
14	يساعد ني في ترتيب الحاجات الاسا سية حسب الاولويات					
15	تحد يد الا نشطة التربوية المناسبة للكفايات					

المجال الثاني:مجال تنفيذ التدريس

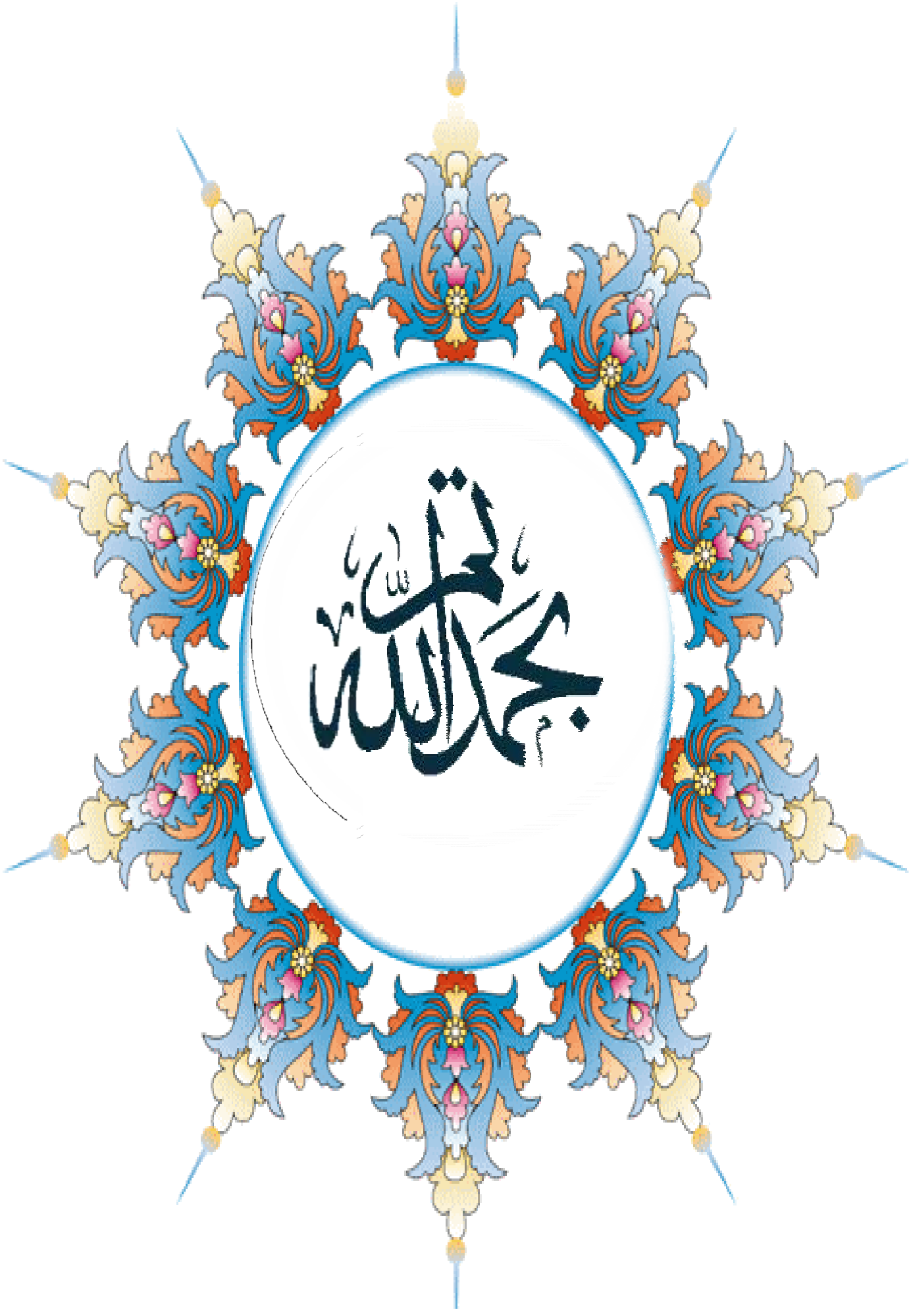
	البنود	درجة الممارسة				
		كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	معدومة
1	يوجهني لقراءات منهجية تفيدني في التدريس .					
2	يحفزني على ابتكار وسائل تعليمية مناسبة .					
3	يحثني على ابتكار وسائل تعليمية مناسبة .					
4	ينمي الثقة في نفوس المعلمين المشاهدين للدروس التوضيحية .					
5	يساعدني في تصميم دروس نموذجية .					
6	ينمي لدي القدرة على استخدام التغذية الراجعة في تطوير طرائق التدريس .					
7	يساعدني في تقيم التفاعل داخل القسم .					
8	يناقشني في الموقف التعليمي الذي جرى تنفيذه في الحصة .					
9	يشجعني على اثراء المادة الدراسية.					
10	يعرض علينا مختصرات ما ينشر من كتب مهنية ومقالات ومجلات مطبوعة التي تهم هيئة التدريس.					
11	يمدنا بالنشرات التربوية التي تفيد في فهم التغيرات الجديدة في المنهاج .					
12	يحترم راي المعلم حول اي اقتراحات جديدة في مجال التدريس .					
13	يساعدني على اختيار الواجبات المنزلية التي تساعدني في تحقيق الاهداف .					
14	يساعدني على اتقان مهارة غلق الموضوع في نهاية الحصة.					
15	يساعدني في اجراء البحوث المختلفة حول طرائق التدريس .					
16	يحثني على اثراء المادة الدراسية وتطويرها .					
17	يساعدني في اختيار الوسائل التعليمية الملائمة .					

المجا ل الثالث:الادارة الصفية

	البنود	درجة الممارسة				
		كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	معدومة
01	يحثني على توفير المناخ الصفي الملائم لحدوث التعلم.					
02	يزيد من قدرتي على حل المشكلات التي تقع بين الطلبة.					
03	يحثني على إحداث تغييرات ملحوظة في البيئة المادية للقسم.					
04	ينصحني ببعض الحركات المناسبة للمعلم لجلب الانتباه داخل الصف					
05	يطلب مني استخدام تعبيرات الوجه والايماءات في ضبط الصف.					
06	يحثني على تعويد التلاميذ على الانضباط د خل القسم بعيدا عن استخدام العقاب.					
07	يوجهني في استخدام التعزيز الايجابي اثناء التفاعل الصفي.					
08	يولي اهمية لبناء علاقات اجتماعية مع التلاميذ اثناء التفاعل الصفي.					
09	يوجهني إلى اعتماد النمط الديمقراطي في قيادة الصف.					
10	يحثني على الاهتمام بسجلات احوال التلاميذ.					
11	يتيح لي فرص العمل الفردي في حل بعض المشكلات في الفعاليات الصفية.					
12	يناقشني في طرق المحا فظة على النظام في الصف.					
13	استخدام تعبيرات الوجه والايماءات في ضبط الصف.					
14	يحثني على التركيز على اللقاء الاول مع التلاميذ منذ بداية العام الد رسي.					
15	يساعد ني في التوازن بين كلام المعلم والتلاميذ في الصف.					
16	يرشد ني الى كيفية حل المشكلات التي تواجه المعلم اثناء الدرس.					

المجا ل الرابع:مجال التقويم

	البنود	درجة الممارسة				
		كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	معدومة
01	يشركني في عملية التقويم لبعض عناصر المنهاج.					
02	يزيد من قدرتي على استخدام التقويم التكويني داخل القسم.					
03	يساعدني في الكشف عن مواطن القوة والضعف في صياغة الاهداف.					
04	يساعدني على بناء الاختبارات حسب جدول المواصفات.					
05	يحثني على استخدام التقويم الختامي في الحصة.					
06	يؤكد على ضرورة التعامل مع مستويات التلاميذ حسب نتائج التقويم.					
07	ينمي لدي مهارة تحليل نتائج الاختبار بصورة فعالة .					
08	يساعدني في صياغة الاسئلة الموجهة للتلاميذ اثناء التقويم.					
09	يساعدني في تنويع ادوات التقويم لتحقيق افضل النتائج.					
10	ينمي لدي اسلوب التقويم الذاتي.					
11	يزودني بالتغذية الراجعة الواضحة بشكل مستمر.					
12	يساعدني في بناء خطط علاجية بناء على نتائج التقويم.					
13	يساعدني على كيفية اجراء التقويم التشخيصي.					


تم بحمد الله