



جامعة نزوى

كلية العلوم والآداب

قسم التربية والدراسات الإنسانية

ممارسة المشرف التربوي للدروس التطبيقية كأسلوب إشرافي وعلاقته بتطوير
الأداء التدريسي للمعلمين – دراسة حالة.

The Educational Supervisor's Practice of Practical Lessons as a Supervisory Approach and Its Relation to Develop Teachers' Professional Performance in Oman: A case Study.

رسالة ماجستير مقدمة من :

رقية بنت سليمان بن سيف بن أحمد الإسحاقية

استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية

تخصص: الإدارة التعليمية

لجنة الإشراف:

د. أحمد حاليو
(مشرفاً)

د. حسام الدين سيد إبراهيم
(مشرفاً)

د. رنا طلعت الصمادي
(مشرفاً رئيساً)

٢٠١٧م

جامعة نزوى
كلية العلوم والآداب
قسم التربية والدراسات الإنسانية
دراسات عليا/ ماجستير

استمارة توقيع لجنة المناقشة بإجازة الرسالة

اسم الطالب: رقية بنت سليمان بن سيف الاسحاقية.

التخصص: إدارة تعليمية.

العام الجامعي: 2016/2017م.

- عنوان الرسالة : " ممارسة المشرف التربوي للدروس التطبيقية كأسلوب

إشرافي وعلاقته بتطوير الأداء التدريسي للمعلمين – دراسة حالة".

- تاريخ المناقشة : 14 مارس 2017م.

توقيع لجنة المناقشة

اسم المناقش	التوقيع
د. محمود خورشيد	
د. علي خميس علي	
د. ياسر فتحي الهنداوي	

الإهداء

إلى روح والدي العزيز رحمة الله عليه

إلى والدتي الغالية أمد الله في عمرها

إلى من شجعني على مواصلة مسيرتي العلمية رفيق دربي محمد الصبحي

إلى رياحين حياتي أولادي الأوفياء ضحى وبشار وجلنار

إلى عناوين الأمل إخواني وأخواتي

إلى كل نفس محبة للعمل وطموحة للتعلم

أهدي ثمرة هذا الجهد.

شكر وتقدير

الشكر والحمد لله تعالى على فضله وكرمه أن حقق لي ما أصبو إليه في استكمال الحصول على درجة الماجستير في الإدارة التعليمية، وأتقدم بعظيم الشكر والتقدير إلى زوجي العزيز الذي كان منبع عطاء في مسيرتي الدراسية، وأشكر شكرًا غير منقطع الدكتورة رنا طلعت الصمادي على حسن تعاونها، ودعمها المستمر الذي كان له الأثر الكبير في إنجاز هذا العمل. ثم أزجي الشكر فائقه والثناء أجله إلى القائمين على مكتبة حصن الشموخ بسلطنة عمان لتقديمهم المساعدة للحصول على مصادر الدراسة ومراجعتها، والشكر الموفور للرفقة الصالحة في جامعة نزوى، أخواتي طالبات الماجستير في تخصص الإدارة التعليمية، فلهن الشكر والعرفان على كل ما قدمنه لي من مساعدات وتسهيلات في رحلتي الدراسية.

الفهرس

م	الموضوع	الصفحة
١	الإهداء	ج
٢	شكر وتقدير	د
٣	فهرس المحتويات	هـ
٤	فهرس الجداول	و
٥	فهرس الملاحق	ز
٦	ملخص الدراسة باللغة العربية	ح
٧	ملخص الدراسة باللغة الإنجليزية	ط
الفصل الأول: الإطار العام للدراسة		
١	مقدمة الدراسة	٣-٢
٢	مشكلة الدراسة وأسئلتها	٤
٣	أهداف الدراسة	٥
٤	أهمية الدراسة	٥
٥	حدود الدراسة	٦
٦	مصطلحات الدراسة	٧-٦
الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة		
١	أولاً: الإطار النظري	٨
٢	الإشراف التربوي (مفهومه - أهدافه - أهميته)	١١-٩
٣	أساليب الإشراف التربوي	١٨-١٢
٤	الإشراف بالدروس التطبيقية في سلطنة عمان	١٨
٥	الدروس التطبيقية (مفهومها - أهدافها - أهميتها)	٢٠ - ١٩
٦	المبادئ التي تقوم عليها الدروس التطبيقية	٢٢-٢١
٧	آلية تنظيم الدروس التطبيقية في الإشراف التربوي	٢٦-٢٣

٨	الأداء التدريسي	٣٠ - ٢٦
٩	حاجة المعلم للمشرف التربوي لتطوير أدائه	٣٢ - ٣١
١٠	ثانيًا: الدراسات السابقة	٣٨ - ٣٣
١١	التعليق على الدراسات السابقة	٣٩ - ٣٨
الفصل الثالث: منهجية البحث وإجراءاته		
١	منهج الدراسة	٤١ - ٤٠
٢	مجتمع الدراسة	٤٣ - ٤١
٣	عينة الدراسة	٤٦ - ٤٤
٤	أداة الدراسة	٤٨ - ٤٧
٥	صدق وثبات أداة الدراسة	٥٣ - ٤٩
٦	إجراءات الدراسة	٥٥ - ٥٤
الفصل الرابع: تحليل النتائج		
١	الأساليب الإشرافية	٥٧ - ٥٦
٢	أهمية التنوع في الأساليب الإشرافية	٦١ - ٥٨
٣	الدروس التطبيقية (مفهومها - أهدافها)	٦٧ - ٦٢
٤	الإشراف بالدروس التطبيقية	٧٢ - ٦٨
٥	انعكاس ممارسة المشرف التربوي للدروس التطبيقية على الأداء التدريسي للمعلمين.	٨٠ - ٧٢
الفصل الخامس: مناقشة النتائج		
١	أولاً: مناقشة النتائج	٨٥ - ٨١
٢	ثانيًا: التوصيات	٨٦
٣	ثالثاً: محددات الدراسة	٨٦
٤	المراجع	١٠٠ - ٨٧
٥	الملاحق	١٢٣ - ١٠٢

قائمة الجداول

م	موضوع الجدول	الصفحة
١	توزيع أفراد مجتمع الدراسة من المشرفين التربويين حسب التخصص والنوع الاجتماعي	٤٢
٢	توزيع أفراد مجتمع الدراسة من المعلمين والمعلمات حسب القطاع التعليمي والنوع الاجتماعي	٤٣
٣	خصائص عينة الدراسة من المشرفين التربويين المطبق عليهم أداة الدراسة	٤٥
٤	خصائص عينة الدراسة من المعلمين المطبق عليهم أداة الدراسة	٤٦
٥	تطبيق أداة الدراسة	٥٢

قائمة الملاحق

م	العنوان	الصفحة
١	التوصيف الوظيفي للمشرف التربوي	١٠٢-١٠٣
٢	موافقة المشاركين على التسجيل الصوتي	١٠٤
٣	تعهد الباحثة	١٠٥
٤	أسئلة المقابلة في صورتها الأولى	١٠٦-١٠٧
٥	قائمة المحكمين	١٠٨
٦	أسئلة المقابلة في صورتها النهائية	١٠٩-١١١
٧	موافقة على صحة البيانات	١١٢
٨	خطاب جامعة نزوى لتسهيل مهمة الباحثة	١١٣
٩	تسهيل مهمة الباحثة	١١٤
١٠	استمارة تقويم المشرف التربوي	١١٥-١٢٣

ملخص الدراسة

هدفت الدراسة إلى الكشف عن ممارسة المشرف التربوي للدروس التطبيقية كأسلوب إشرافي وعلاقته بتطوير الأداء التدريسي للمعلمين، حيث اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي ذو البيانات النوعية (دراسة حالة)، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة المقابلة أداة لجمع البيانات النوعية، وتكونت المقابلة من أربعة أسئلة رئيسية، استهدفت عينة مكونة من ستة مشاركين، وقد تمثلت الفئات المشاركة في المشرفين التربويين العاملين بقسم الإشراف التربوي بالمديرية العامة للتربية والتعليم بمحافظة الداخلية، ومعلمي مدارس التعليم الأساسي (٥-١٠) بمحافظة الداخلية بسلطنة عمان، وخلصت النتائج أن هناك علاقة ايجابية بين ممارسة المشرف التربوي للدروس التطبيقية كأسلوب إشرافي وتطوير الأداء التدريسي للمعلمين، كما خلصت الدراسة إلى أن ممارسة المشرف التربوي للدروس التطبيقية يعد من باب التنوع في الأساليب الإشرافية التي تساهم بشكل كبير في تحقيق النمو المهني للمعلمين، كما خلصت الدراسة إلى أن الأداء التدريسي للمعلمين قد تطور بفعل ممارسة المشرف التربوي للدروس التطبيقية في العملية الإشرافية، وشمل هذا التطور مهارات التخطيط للدروس، والإدارة الصفية، وطرق التدريس وأساليب التقويم. وتوصلت الدراسة أن هناك بعض التحديات والصعوبات التي تواجه الإشراف بالدروس التطبيقية، وتقل من فاعلية ممارسة المشرف التربوي للدروس التطبيقية في العملية الإشرافية. وأوصت الدراسة بضرورة معالجة الصعوبات والتحديات التي تواجه المعلمون والمشرفون التربويون، وتقل من فاعلية الدروس التطبيقية في الإشراف التربوي. كما أوصت الدراسة بتصميم دليلًا متكاملًا لآلية تطبيق الدروس التطبيقية في الإشراف التربوي، بالإضافة إلى إلحاق المشرفين التربويين ببرامج تدريبية متخصصة، واستمرارية رفد المشرفين التربويين إلى المركز التخصصي للتدريب المهني للمعلمين؛ للحصول على دورات تدريبية في هذا المجال. كما أوصت الدراسة المشرف التربوي بضرورة تطوير أسلوب الإشراف التربوي بالدروس التطبيقية بشكل أكبر مما هو عليه حاليًا، وتضمينه ضمن خطة الإنماء المهني للمواد الدراسية للمدارس منذ بداية العام الدراسي.

Abstract

The aim of this study is to investigate the practice of educational supervisors of practical lessons as a supervisory approach and its relation to improve teachers' professional performance in schools in the Sultanate of Oman. The study relied on the descriptive approach using a qualitative data (A case Study). To achieve the study's aims, the researcher used interviews as the main qualitative tool in collecting her data. The interview consisted of four main questions and targeted a sample of 6 participants who were mainly educational supervisors and teachers in (5-10) schools in Al Dakheliya Governorate.

The study results showed a positive relation between supervisors practicing practical lessons in their supervision and the improvement of teachers' professional performance. Another result revealed the importance of using practical lessons by supervisors in their supervision as a way to diversify supervisory methods, and how it could have a great impact on the teachers' professional growth. This growth was indicated in the lesson preparation, classroom management, teaching methods and assessment tools and techniques. Moreover, the study revealed that supervisors might face some challenges and difficulties when using practical lessons. It recommended the necessity of handling these challenges and difficulties to reach their high expectations. It also recommended to design a complete guide of how to apply practical lessons and encouraged supervisors to join professional training programs. It suggested enrolling supervisors continuously at "The Specialised Centre for Professional Training of Teachers" to take similar courses. Finally, the study recommended supervisors to include practical lessons in their professional development plan. It suggested that supervisors should consider practical lessons as an essential supervisory approach and they should plan for them by the beginning of the Academic year.

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وأهميتها

- مقدمة الدراسة
- مشكلة الدراسة وأسئلتها
- أهداف الدراسة
- أهمية الدراسة
- حدود الدراسة
- مصطلحات الدراسة

مشكلة الدراسة وأهميتها

المقدمة

يعتبر التغير المستمر في كافة مجالات الحياة من أبرز سمات عالمنا المعاصر، وقد امتد هذا التغير إلى النظم التربوية بكل مدخلاتها، مما دفع المهتمين بالتربية والتعليم إلى التركيز على المعلم باعتباره حجر الزاوية في العملية التربوية. ولا يمكن للمعلمين بشكل عام تحقيق أهداف العملية التعليمية بكل كفاءة وفاعلية دون وجود مشرفين تربويين قادرين على النهوض بمستوى أداء المعلمين وتطوير مهاراتهم المهنية المختلفة (عطوي، ٢٠٠٤). ويتضح من ذلك أنّ للمشرف دورًا كبيرًا في تعريف المعلم بالطرق التربوية الحديثة، حيث يفتح أمامه آفاقًا جديدة ويدفعه نحو التجديد؛ ليؤدي رسالته التعليمية، حيث إن الإشراف التربوي يعنى بالدرجة الأولى بالعناصر البشرية المكونة للمؤسسة التربوية، إذ تعتبر كفاءة المعلم علمًا ومهارة هي العمود الفقري لكل عملية تطويرية في العمل التربوي .

وتشير أمراالله (٢٠١٢) أنّ العملية الإشرافية: "عملية قيادية ديمقراطية تعاونية منظمة تعنى بالموقف التعليمي بجميع عناصره." (ص١٥). والمشرف التربوي هو أحد الوسائط المهمة التي يمكن أن تسهم إسهامًا فاعلاً في العملية التربوية. حيث يشير العبيدي (٢٠١٣) أنّ المشرف التربوي قائد عملية التطوير والتغيير التربوي، فهو بحكم خبرته ومركزه قادر على الاطلاع على المستجدات التربوية وخلاصة الأبحاث؛ مما يجعله قادرًا على تطبيقها، وإطلاع المعلمين عليها، ومساعدتهم على ممارسة الأساليب الجديدة.

ويؤكد الدعيلج (٢٠١٥) أنّ الأساليب الإشرافية تطورت بحيث أصبحت أقدر على النهوض بالعملية التربوية، وتحسين عمليتي التعليم والتعلم. ويعتمد المشرف التربوي في عمله الإشرافي على أساليب إشرافية متعددة حسب الموقف التربوي، فهناك القراءات الموجهة والنشرة الإشرافية، والبحث الإجرائي والدورة التدريبية، والمؤتمر التربوي، والندوة التربوية والزيارات الصفية، والاجتماعات الفردية والجماعية. وكذلك الأساليب الإشرافية العملية مثل: المشغل التربوي، وتبادل الزيارات بين المعلمين، والدروس التطبيقية. فمن مهام المشرف التربوي البحث عن السبل التي من شأنها تطوير مهارات المعلمين، وزيادة كفاياتهم المهنية؛ حتى يتمكنوا من مواجهة متطلبات الانفجار المعرفي.

وحتى يتمكن المشرف التربوي من أداء الوظائف والمسؤوليات الموجهة نحو ترجمة الأهداف التي ينشدها، إلى نتائج واقعية تتطابق مع معايير الأداء المقبول، لابد من السعي والبحث عن أفضل

الاستراتيجيات والأساليب الإشرافية التي تساعد على أداء وظيفته بشكل فعال. وهذا ما أكدته دراسات عدة كدراسة أبو هاشم (٢٠١١)، الخميس (٢٠١٢)، الرويشد (٢٠١١)، السرهيد (٢٠١٣)، السعيدة والسعيدة والكايد (٢٠١٢)، الشرقاوي والخزاعلة (٢٠١١)، الفدا (٢٠١١)، فرج (٢٠١١)، اللوح (٢٠١٢) ومفرج (٢٠١٢) حيث أوصت الدراسات بضرورة الاهتمام بالتدريب المستمر للمشرف الذي يمثل وسيلة هامة لتطوير الأداء.

وتشير الدراسات والبحوث التربوية كدراسة البلوي (٢٠١١)، السعيدة (٢٠١٤)، الشديفات (٢٠١٤)، الشرقاوي (٢٠١١)، الطيطي وأبو سمرة وعبيد الله (٢٠١٠) والراسبي والفهدي والعريمي والمحززي (٢٠١٤) إلى ضرورة تطوير عملية الإشراف التربوي من خلال الاستفادة من الاتجاهات الحديثة للإشراف التربوي. حيث تهتم هذه الاتجاهات بالأساليب الإشرافية الحديثة، ومن هذه الأساليب: الدروس التطبيقية، حيث تشكل الدروس التطبيقية التي ينفذها المشرف التربوي نشاطاً إشرافياً أساسياً يتكامل مع بقية الأنشطة الإشرافية الأخرى. وهي تهدف إلى حفز التقدم المهني للمعلم، وتطوير كفاياته الصفية. ويشير نبهان (٢٠٠٧) إلى أن الدروس التطبيقية للمشرف تعد: "تقنية إشرافية تطويرية" في ميدان الإشراف التربوي.

وبالرغم من أن أسلوب الدروس التطبيقية يهدف إلى تنمية المعلمين مهنيًا وحفز التقدم المهني للمعلم، إلا أنه أسلوب غير شائع في الاستخدام مقارنة ببقية الأساليب الإشرافية، بالرغم من حاجة المعلمين إلى التدريب والتطبيق (الإبراهيم، ٢٠١٠). وهذا ما أكدت عليه دراسة (العمرى، ٢٠١٣؛ والقاسم، ٢٠١٢) حيث كان من نتائجها أن الزيارة الصفية أكثر الأساليب استخدامًا من قبل المشرفين التربويين، حيث جاءت في المرتبة الأولى في حين أن الأساليب التطبيقية أخذت وزنًا نسبيًا أقل، بما فيها الدروس التطبيقية. كما أظهرت دراسة الطحaine وعودات (٢٠١٤) أن درجة ممارسة الأساليب الإشرافية من قبل المشرف التربوي تراوحت بين المتوسطة والمتدنية، وجاء أسلوب الدروس التطبيقية في المرتبة قبل الأخيرة وكانت درجة ممارستها متدنية مقارنة ببقية الأساليب الإشرافية.

ونتيجة للتطور الذي تشهده وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان في العملية التربوية عملت الوزارة متمثلة في المديرية العامة لتنمية الموارد البشرية بوزارة التربية والتعليم على تفعيل أسلوب الدروس التطبيقية خلال العام الدراسي ٢٠١٤/٢٠١٥ وذلك في إطار السعي الدائم لتفعيل قطاع الإشراف التربوي، وتعزيز حضوره الفني في الساحة التربوية ترجمت الوزارة هذا الاهتمام بصدور التعميم الوزاري رقم (١٥٠١٤٩٩٦) في العام الدراسي ٢٠١٥/٢٠١٦م والذي يؤكد على التركيز على أسلوب الدروس التطبيقية وآلية تطبيقها من قبل المشرف التربوي؛ وذلك من أجل تطوير استراتيجيات

التدريس المختلفة، والتقليل من الأساليب التقليدية التي يتبعها المعلمون في التدريس، وذلك نظرًا لما يشكله أسلوب الدروس التطبيقية للمشرف التربوي من دور مهم في الارتقاء بمستوى المعلم، والمعلم الأول، ويعزز من مستوى الانسجام المهني، والتكامل بين المشرف والمعلم.

وتشكل ممارسة الدروس التطبيقية من قبل المشرف التربوي بابًا من أبواب التنوع في أساليب الإشراف التربوي الفعال، الأمر الذي أكدت عليه الدراسات التربوية كدراسة أبو سمرة ومعمر (٢٠١٢)، حلس (٢٠١٠)، شاهين (٢٠١٤)، الغامدي (٢٠١٣) وفرج (٢٠١١). كما أكدت بعض الدراسات التربوية فاعلية هذا الأسلوب في تطوير كفايات المعلم المهنية كدراسة البلوي (٢٠١٢) والخميس (٢٠١٢). ومن منطلق عمل الباحثة كمساعدة مديرة وتنفيذها العديد من الزيارات الإشرافية للمعلمات ومقابلة العديد من المشرفين التربويين تبين لها أنّ معظم المشرفين التربويين يركزون على أسلوب الزيارات الصفية مع وجود العديد من الأساليب الإشرافية الأخرى التي تعمل على التطور المهني للمعلمين، وللعملية التعليمية وخاصة الأساليب العملية كالدروس التطبيقية. من أجل ذلك عمدت الباحثة إلى إجراء هذه الدراسة للوقوف على علاقة ممارسة المشرف التربوي للدروس التطبيقية بتطوير الأداء التدريسي للمعلمين، والوقوف بشكل أوسع على دور الدروس التطبيقية للمشرف التربوي في حركة التجديد، والتطوير التربوي في مدارس التعليم الأساسي (٥-١٠) بمحافظة الداخلية بسلطنة عمان، تمشيًا مع نهج الوزارة في تطوير قطاع الإشراف التربوي الذي ينعكس تطوره على المعلم والطالب معًا.

مشكلة الدراسة وأسئلتها

إن مرحلة جديدة من الإشراف التربوي ضمن رؤية معاصرة متنوعة متجددة قادرة على تنمية العنصر البشري، وتفعيل دوره، وتجديد أدواته وممارساته العملية يعد أمرًا بالغ الأهمية تسعى إليه وزارة التربية والتعليم في سلطنة عمان، وهي رؤية تسهم بشكل أو آخر في تجويد العمليات التعليمية (وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٥). ومن هذا المنطلق سعت الوزارة متمثلة في المديرية العامة لتنمية الموارد البشرية إلى إصدار توصيف مهام المشرف التربوي لعام ٢٠١٥. وكان من بنود التوصيف تنفيذ المشرف التربوي للدروس التطبيقية في المدارس تبعًا للاحتياجات التدريبية للمعلمين، دعماً من الوزارة لتعزيز الدور المهني للمشرف التربوي في الساحة التربوية، كما أصدرت المديرية العامة لتنمية الموارد البشرية تعميماً وزارياً يحث جميع المشرفين التربويين على تنفيذ حصصاً لدروس تطبيقية من المنهج الدراسي في المدارس التي يشرفون عليها. كما أكدت تقارير جودة الأداء التابعة لنظام تطوير الأداء المدرسي والذي تطبقه وزارة التربية والتعليم في سلطنة عمان، على وجود أولويات تطوير في الأداء التدريسي للمعلمين في المدارس وهذه التقارير مثبتة في الموقع الإلكتروني لوزارة التربية

والتعليم، موقع البوابة التعليمية بسلطنة عمان (www.moe.gov.om). ونظرًا لأهمية هذا الأسلوب الإشرافي في العملية التعليمية التعلمية بشكل عام والأداء التدريسي بشكل خاص، جاءت هذه الدراسة لتبحث في ممارسة المشرف التربوي للدروس التطبيقية كأسلوب إشرافي، وعلاقته بتطوير الأداء التدريسي للمعلمين. ويمكن تحديد مشكلة الدراسة بالسؤال التالي:

- ما علاقة ممارسة المشرف التربوي للدروس التطبيقية كأسلوب إشرافي بتطوير الأداء التدريسي للمعلمين؟

أهداف الدراسة

تهدف الدراسة إلى التعرف على مدى مساهمة ممارسة المشرف التربوي للدروس التطبيقية في تطوير الأداء التدريسي للمعلمين في محافظة الداخلية بسلطنة عمان، وكذلك الوقوف على هذا الأسلوب الإشرافي ومساهمته في تحقيق النمو المهني للمعلمين. وتهدف كذلك إلى تقديم مقترحات وأفكارًا تعزز من استخدام الدروس التطبيقية من قبل المشرف التربوي كأسلوب تدريبي للمعلمين. بالإضافة إلى التأكيد على تنوع الأساليب الإشرافية في العملية التعليمية، ومواكبة حركة التجديد والتطوير في العملية الإشرافية.

أهمية الدراسة

تستمد هذه الدراسة أهميتها من الدور الذي يتوقع من المشرف التربوي القيام به في تطوير أداء المعلمين في الحقل التربوي، وهو ما سينعكس بصورة إيجابية على مستوى التعليم في الميدان التربوي بالسلطنة، وكذلك مستوى التعلم لدى الطلبة، مما يعزز المستوى التحصيلي للطلبة. ويمكن لهذه الدراسة أن تسهم في تقديم تقويمًا ذاتيًا للمشرفين التربويين قائمًا على أسس علمية مما يسهم في تحديد احتياجاتهم التدريبية، وتطوير كفاءاتهم الإشرافية. قد تساعد هذه الدراسة في تحسين الأساليب الإشرافية التي يستخدمها المشرفون التربويون، وباعتنا لهم نحو التجديد والتنوع في الأساليب الإشرافية والاهتمام بالممارسات العملية التطبيقية في العمل الإشرافي، تزامنًا مع الجهود التي تقوم بها وزارة التربية والتعليم متمثلة في دائرة الإشراف التربوي لتطوير العملية الإشرافية.

ومن المتوقع أن تفيد نتائج هذه الدراسة وتوصياتها المسؤولين في وزارة التربية والتعليم وخاصة في دائرة الإشراف التربوي من خلال معرفة الأساليب الإشرافية الملائمة في تطوير الأداء التدريسي للمعلمين، وكذلك القائمين على برامج التنمية المهنية في الوزارة في رسم خطط التدريب الملائمة للمشرف التربوي والمعلم. ومن المؤمل أن تثري نتائج الدراسة الحقل التربوي والباحثين بأمور تفتح لهم آفاقًا لدراسات قادمة وتفتح لهم مجال الخوض في هذا الميدان.

حدود الدراسة

تحدد الدراسة بالحدود التالية:

الحدود الموضوعية

تتناول الدراسة موضوع ممارسة المشرف التربوي للدروس التطبيقية كأسلوب إشرافي، وعلاقته بتطوير الأداء التدريسي للمعلمين. إذ أن ممارسة الدروس التطبيقية تتم عن طريق معلم متميز أو معلم أول، وأصبحت توجهات وزارة التربية والتعليم في سلطنة عمان نحو إشراك المشرف التربوي في الممارسة في المدارس التي يشرف عليها، وذلك سعيًا منها نحو تنويع الأساليب الإشرافية، وتدعيم الحضور الفني للمشرف التربوي في الميدان. وتقتصر الدراسة الحالية على مهارات الأداء التدريسي (التخطيط للدروس التعليمية، وطرق التدريس، والإدارة الصفية، وأساليب التقويم).

الحدود البشرية

اقتصرت هذه الدراسة على المشرفين التربويين بقسمي العلوم التطبيقية والعلوم الإنسانية بدائرة تنمية الموارد البشرية، بالمديرية العامة للتربية والتعليم بمحافظة الداخلية في سلطنة عمان، ومعلمي ومعلمات مدارس التعليم الأساسي للصفوف (٥-١٠) بمحافظة الداخلية. وبلغ عددهم ستة أفراد (ثلاثة مشرفين وثلاثة معلمين) وهو عدد مناسب لطبيعة البحث الكيفي وأسلوب دراسة حالة.

الحدود المكانية

تحددت الدراسة بقسم الإشراف التربوي التابع لدائرة تنمية الموارد البشرية بالمديرية العامة للتربية والتعليم بمحافظة الداخلية، ومدارس التعليم الأساسي (٥-١٠) بمحافظة الداخلية بسلطنة عمان.

الحدود الزمانية

تحددت الدراسة بالعام الدراسي ٢٠١٥/٢٠١٦م والفصل الأول من العام الدراسي ٢٠١٦/٢٠١٧م.

مصطلحات الدراسة

- **ممارسة** ويعرفها الكسباني (٢٠١٠) في موسوعة مصطلحات في المناهج وطرق التدريس بأنها "عملية تنفيذ معطيات نظرية، ونقلها إلى أرض الواقع"، وتشتمل على المستوى التربوي عملية ممارسة المبادئ والتقنيات التربوية المتطورة.

وتتبنى الباحثة التعريف التالي إجرائياً:

مجموعة الأعمال الإجرائية التي يقوم بها المشرف التربوي؛ لتحسين عمليتي التعليم والتعلم من خلال مساعدة المعلمين على النمو المهني وتحسين أدائهم وتدريبهم.

- **الدروس التطبيقية** وتعرفها أمر الله (٢٠١٢) بأنها: " نشاط عملي يهدف إلى توضيح فكرة أو طريقة أو وسيلة أو أسلوباً تعليمياً يرغب المشرف التربوي في إقناع المعلمين بفعاليتها، وأهمية استخدامه فيقوم المشرف بتطبيق الفكرة أمام عدد من المعلمين أو قد يكلف أحد المعلمين بتطبيق الفكرة أمام زملائه." (ص ١٢٦).

وتتبنى الباحثة التعريف التالي إجرائياً:

الدرس التطبيقي كأسلوب في الإشراف التربوي هو ذلك الموقف التدريبي المخطط والمنظم والهادف الذي تتاح فيه الفرصة أمام المعلم لمشاهدة عرضاً أدائياً عملياً لمهارات تعليمية محددة من قبل المشرف التربوي ليتدرب على أدائها بما يساعده على تطوير كفاياته التدريسية، وأساليب تعلم طلبته.

• **المشرف التربوي**

ورد في معجم المصطلحات التربوية والنفسية تعريف المشرف التربوي، حيث يعرفه (شحاته والنجار، ٢٠٠٣) بأنه " الفرد الذي له القدرة على إحداث تغيير في العملية التعليمية في المدرسة، عن طريق ممارسته للسلطة المخولة له، وهو يقضي وقتاً في أداء وظائف معينة داخل المدارس، ويقدم خدمات للآخرين." (ص ٢٤٢).

وتعرف السعدية (٢٠١٤) المشرف التربوي في سلطنة عمان بأنه: "من تسند إليه مسؤولية الإشراف على المدارس، ومتابعة أداء المعلمين لتحقيق النمو التربوي، والمهني، والذاتي لديهم والتعاون مع جميع الأطراف ذات الصلة بعملية الإشراف من أجل النهوض بالعملية التعليمية في سلطنة عمان". وتتبنى الباحثة هذا التعريف بوصفه تعريفاً إجرائياً يحقق هدف الدراسة.

• **الأداء التدريسي**

يعرف شحاته والنجار (٢٠٠٣) الأداء التدريسي للمعلم بأنه يشير إلى " سلوك المعلم أثناء مواقف للتدريس سواء داخل الصف أو خارجه، وهو الترجمة الإجرائية لما يقوم به المعلم من أفعال أو استراتيجية في التدريس أو إدارته للصف، أو مساهمته في الأنشطة الصفية أو غيرها من الأعمال أو الأفعال التي يمكن أن تسهم في تحقيق تقدم في تعلم الطلاب" (ص ٢٩).

وتتبنى الباحثة هذا التعريف بوصفه تعريفاً إجرائياً يحقق هدف الدراسة.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

- أولاً: الأدبيات
 - الإشراف التربوي (مفهومه - أهدافه - أهميته).
 - أساليب الإشراف التربوي.
 - الدروس التطبيقية (مفهومها - أهدافها - أهميتها).
 - المبادئ التي تقوم عليها الدروس التطبيقية.
 - آلية تنظيم الدروس التطبيقية في الإشراف التربوي.
 - الأداء التدريسي
 - حاجة المعلم للمشرف التربوي لتطوير أدائه التدريسي .
- ثانياً: الدراسات السابقة
 - الدراسات العربية.
 - الدراسات الأجنبية.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

يحتوي هذا الفصل على الإطار النظري للدراسة الحالية وينقسم إلى قسمين، تم تخصيص القسم الأول لأدبيات الإشراف التربوي، ويضم الإشراف التربوي مفهومه وأهميته وأهدافه، وكذلك أساليب الإشراف التربوي وأقسامها، ويتضمن أيضا الدروس التطبيقية والمبادئ التي تقوم عليها وآلية تنظيم الدروس التطبيقية، كما يشمل أيضا الإشراف التربوي في سلطنة عمان، المعلم المهنية. أما القسم الثاني فيحتوي على الدراسات السابقة العربية والأجنبية المتعلقة بموضوع الدراسة.

أولاً: الإطار النظري

الإشراف التربوي مفهومه- أهدافه - أهميته

يعد الإشراف التربوي عملية تربوية متعددة الجوانب تهدف إلى توجيه دفة العملية التعليمية التعليمية إلى الوجهة السليمة من أجل تحقيق الأهداف التربوية المنشودة. ويركز الإشراف التربوي على المعلمين والطلاب تدريباً وتطويراً وتقويماً وتوجيهاً كما يركز على المناهج الدراسية والعمليات التربوية والإدارة المدرسية (خليل، ٢٠١٢). ويجمع التربويون على أن الإشراف التربوي خدمة فنية متخصصة يقدمها المشرف التربوي المختص إلى المعلمين الذين يعملون معه بقصد تحسين عملية التعلم والتعليم. ولقد تعددت مفاهيم الإشراف التربوي في العملية التربوية، حيث يشير عامر ومحمد (٢٠٠٨) أن هذا التعدد كان تبعاً لتعدد الفلسفات الإشرافية والتطورات التي مر بها الإشراف من التفتيش إلى الإشراف كفعالية اجتماعية، ومن ثم إلى الإشراف الديمقراطي والعلمي وصولاً إلى النماذج الحديثة في الإشراف.

ومن ضمن التعريفات الواردة في بيان مفهوم الإشراف التربوي ما أورده خضر (٢٠١١) أنه: "نشاط علمي منظم يهدف إلى تحسين العملية التعليمية ويساعد في النمو المهني للمعلمين تقوم به سلطات إشرافية ذات مستوى عال من الخبرة من خلال ما تقوم به هذه السلطات من الزيارات المستمرة للمعلمين وإعطائهم النصائح والتوجيهات التي تساعد على تحسين أدائهم." (ص ١٥)، ويعرفه سبيتان (٢٠١٥) بأنه: "عمل تربوي تقوم به مؤسسة تربوية، له أرضية ومسارات ونتائج، أما أرضيته فوجهة النظر في الحياة، والتي تشمل عقيدة الأمة وأنظمتها وحضارتها، أما مساراته فهو بناء الطالب تربية وعلماً وتصميماً، ومراقبة المنهاج وتطويره وتحديثه، وإكساب المعلمين الطرق الصحيحة في التدريس والتقييم والأنشطة اللامنهجية، أما نتائجه فهو تحقيق الأهداف المرصودة في فلسفة التربية." (ص ٩). وكذلك يعرف أبو السميد وعبيدات (٢٠٠٧) بأن: "الإشراف التربوي هو العمل مع المعلمين بأساليب مختلفة

لتطوير التعليم من خلال إيجاد بيئة صفية مثيرة للتعليم الممتع." (ص ٢٧). من خلال هذا المفهوم يمكن ملاحظة أن الإشراف يهدف إلى تقديم تعليم ممتع ونشط ويستخدم في ذلك مجموعة من الأساليب والأنشطة الإشرافية ولا يقتصر على أسلوب الزيارة الصفية.

يمكن ملاحظة أن الإشراف التربوي نظام له مدخلات وعمليات ومخرجات تتفاعل مع بعضها من أجل تحقيق أفضل لأهداف التعلم والتعليم، وأنه مهما تعددت مفاهيم الإشراف التربوي واختلفت آراء وأفكار التربويين والمختصين نحوه من حيث الصياغة وتفاوتت فلسفاتهم إلى أن غايتها تقويم وتطوير العملية التعليمية والتربوية بكافة محاورها ضمن الإطار العام للأهداف التربوية، والتي تركز على تجويد العمل التربوي والارتقاء بالعملية التعليمية.

يعتبر الإشراف التربوي أحد الروافد ذات الأهمية الكبيرة في تطوير أداء المعلمين ورفع كفاءتهم وتطوير العملية التعليمية، ويمثل الإشراف الطاقة الموجهة والدافعة للعملية التربوية من أجل خدمة الأهداف التربوية، وتحقيق مستوى عال من الجودة في العمل التربوي (السعدية، ٢٠١٤). وحتى يتم تحقيق ذلك لابد أن يكون هناك أهداف منشودة من العمل الإشرافي حيث يذكر عثمان (٢٠١١) أن عملية الإشراف التربوي تهدف إلى: "تحقيق أعلى معدلات الكفاءة في ظل أهداف الإشراف بوجه عام إذا ما تم تطبيقها بصورة علمية تضمن تحقيق التطور المنشود، بما يضمن تحسناً ملحوظاً في مستويات أداء المعلمين وينعكس بدوره على مخرجات التعلم." (ص ٥٨٤). غير أن الإشراف التربوي يهدف إلى تطوير المنهاج المدرسي وهذا ما يشير إليه البستان والجواد وبولس (٢٠١٠) أن من أهداف الإشراف التربوي تطوير المنهاج المدرسي والتعريف بالطرق التربوية الجديدة، والاتجاهات الحديثة في المناهج الدراسية والوسائل التعليمية.

وهناك أهدافاً أخرى تتعلق بالقيادة المهنية لمديري المدارس ومعلميها حيث يشير إبراهيم والأسدي (٢٠٠٧) أن الإشراف التربوي يهدف إلى تحسين العملية التربوية من خلال القيادة المهنية لكل من مديري المدارس ومعلميها، وكذلك تطوير النمو المهني للمعلمين وتحسين مستوى أدائهم والعمل على حسن توجيه الإمكانات المادية والبشرية وحسن استخدامها في الميدان التربوي، ويعزز ذلك الراسبي والفهدي والعريمي والمحززي (٢٠١٢) أن الإشراف يهدف إلى الارتقاء بالعملية التعليمية من خلال تطوير أداء المعلمين وتطوير معارفهم ومهاراتهم. ويهدف الإشراف التربوي كذلك إلى مساعدة المعلمين على تتبع البحوث النفسية والتربوية ومعرفة نتائجها، ويضيف قاسم (٢٠١٠) أنه على المشرف التربوي أن يولد لدى المعلم الاطلاع والدراسة والتجريب لغرض تطوير أساليب التدريس وسد الفجوات في الميدان المهني. كما يهدف الإشراف التربوي إلى تحقيق مستوى أعلى في التعلم، وهذا ما أورده الشريف (٢٠١٢) أن الإشراف التربوي يهدف إلى: "التوظيف الفعال لإدارة التعليم والتعلم." (ص ٢٧٧)، بما

يخدم مصلحة الطلاب والعمل على تلبية احتياجاتهم، وتحقيق أعلى مستوى في التعلم. ويضيف الفرع ودبابة (٢٠١٥) أن الإشراف التربوي يهدف إلى إيجاد جواً ملائماً للمعلم الجديد، مناسباً لمهنة التدريس، كما يساعد المعلم في تشخيص ما يلقاه في عملية التعليم، وفي رسم خطة للتغلب على الصعوبات.

الإشراف التربوي عملية تربوية، قيادية، إنسانية، تعاونية، توجيهية لها أهمية كبيرة في الميدان التربوي، وتبرز أهميتها من خلال الخدمات التي يقدمها جهاز الإشراف في الحقل التربوي؛ حيث تشير البلوشية (٢٠١١) أن الإشراف التربوي له أهمية في توطيد علاقة المدرسة بالبيئة المحلية وذلك بالتعاون مع المعلمين وباستخدام آليات متعددة كالا اجتماعات واللقاءات التربوية، كما أن جهاز الإشراف التربوي له أهمية في المتابعة الميدانية للعملية التعليمية التعليمية، وتؤكد على ذلك المرموري (٢٠١٢) أن أهمية الإشراف التربوي تنبع من أهمية التربية ذاتها؛ إذ يتولى هذا الجهاز مسؤولية المتابعة الميدانية للتأكد من تحقيق غايات التعليم وأهدافه. ولالإشراف التربوي أهمية في تحقيق النمو المهني للمعلمين، وذلك من خلال تنمية قدراتهم ومهاراتهم، ويرى الحاتمي والهادي (٢٠١٠) أن للإشراف التربوي أهمية كبيرة في التعاون مع المعلمين في تحديد مشكلات المتعلمين واقتراح الحلول المناسبة لها كما له أهمية في مساعدة المعلمين في الكشف عن نواحي الضعف في أدائهم وتقديم الحلول المناسبة لهم. وتبرز أهمية الإشراف التربوي في رفع كفاءة المخرجات في النظام التعليمي ويؤكد على ذلك العويسي (٢٠١١): "أن للإشراف التربوي أهمية ودورًا كبيرًا في تعزيز عمليات التعليم والتعلم وكفاءة مخرجات النظام التعليمي إذ يتوقف على جودة الإشراف التربوي فاعلية الممارسات الإيجابية للمعلمين داخل بيئة التعلم وضمان الارتقاء بمستوى نواتج تعلم الطلاب." (ص٥٣). كما أن للإشراف التربوي أهمية كبيرة في تحقيق العلاقات الإنسانية الفاعلة وتنميتها في مختلف المواقف التربوية لما في ذلك من أثر طيب في تحسين الأداء، ويضيف عبد الرسول (٢٠١٣) أن أهمية الإشراف التربوي تكمن في: "إيجاد مناخ للعلاقات الإنسانية التي تظهر قيمة كل فرد ودوره ورأيه، ومشاركة جميع العاملين في البرامج التربوية." (ص٩٧)، مما يؤدي إلى الارتقاء بالعملية التربوية وتحقيق التنمية المستمرة لجميع كفايات العمل التربوي.

أساليب الإشراف التربوي

تماشيًا مع مفهوم الإشراف التربوي الحديث، أولى التربويون أساليب الإشراف التربوي اهتمامًا كبيرًا وانتقل اهتمامهم للعناية بما تحققه هذه الأساليب من أهداف تربوية تساعد المعلمين على النمو المهني. ويشير الراسبي والفهدي والعريمي والمحززي (٢٠١٤) أن الأساليب الإشرافية تتصف بالتنوع والتعدد نتيجة للتطورات التي طرأت على مفهوم الإشراف التربوي ووظائفه وأهدافه، وكذلك التوسع الكبير في مجالاته. ويعد كل أسلوب من تلك الأساليب ذا أهمية وفائدة إذا تم استخدامه بصورة صحيحة،

وتم تطبيق الأسلوب المناسب في الموقف الملائم. ويرى الشاعر (٢٠١٢) أن الإشراف التربوي بمفهومه الحديث أحدث قفزة نوعية في الأساليب الإشرافية، إذ تنوعت الأساليب الإشرافية بين الأساليب الفردية والأساليب الجماعية، بعد أن كان يعتمد على الزيارات المفاجئة في مرحلة التفتيش والتوجيه. ونتيجة لهذا التطور الذي طرأ على الإشراف التربوي وأساليبه، أصبحت العملية الإشرافية، عملية فنية تعاونية هدفها تطوير العملية التربوية.

ويعرف السلمي (٢٠١١) الأساليب الإشرافية بأنها: "مجموعة من النشاطات المختلفة التي يقوم بها المشرف التربوي لتنمية كفايات المعلمين، وتحسين أدائهم المهني." (ص٧٦٢). وهناك تعريف آخر للأساليب الإشرافية حيث يعرف عبد الهادي (٢٠٠٦) الأساليب الإشرافية أنها: "أنشطة تعاونية، منسقة ومنظمة ومرتبطة بطبيعة الموقف التعليمي ومتغيرة بتغيره في اتجاه الأهداف التربوية المنشودة." (ص٦٠). ويتضح من هذه المفاهيم أن الأساليب الإشرافية تعتمد على التفاعل الإيجابي بين المشرف التربوي والمعلم وتنتج نحو تحقيق الأهداف التربوية، والمحور الأساسي الذي تدور حوله الأساليب الإشرافية هو المشكلات التي تواجه المعلمين والإسهام في حلها من أجل تحسين أداء المعلمين في الحقل التربوي.

والأساليب التي يتبعها المشرف التربوي متعددة ومتنوعة، ولا يمكن القول إن أسلوباً واحداً منها هو أفضل الأساليب، فكل منها له استخداماته ومميزاته. ويذكر الشريف (٢٠١٢) أن لكل أسلوب من هذه الأساليب شروطاً وضوابط لا بد من أخذها بعين الاعتبار؛ ليؤدي الأسلوب نتائج مثمرة في الميدان التربوي. وهذا ما يؤكد عليه عطاري وعيسان ومحمود (٢٠٠٥) أنه من أجل ممارسة مجالات الإشراف التربوي على المشرف التخطيط لاستخدام أساليب إشرافية تسهم بفعالية في النمو المهني للهيئة التدريسية التي يعمل لمساعدتها؛ وأن تكون هذه الأساليب قابلة للملاحظة والتقويم. كما أن هناك عوامل مؤثرة في تحديد نوعية الأسلوب الإشرافي المستخدم في العملية الإشرافية، حيث يذكر الدليمي (٢٠١٦) أن هذه العوامل تتمثل في طبيعة الهدف الإشرافي وطبيعة حاجات المعلمين المهنية والشخصية، وكذلك طبيعة الإمكانيات المادية والبشرية المتوفرة في الميدان التربوي وكفاية المشرف وإمكاناته. ولذلك يجب على المشرف التربوي أن يختار الأسلوب الإشرافي الملائم لمقتضيات وظروف الموقف التربوي، وهذا تؤكد سवाल (Sewall، 2007) أنه على المشرف التربوي التأكد من الطرق الإشرافية المناسبة وأن تكون ملائمة للمعلمين وذات كفاءة وعلاقة بما يحتاجه المعلمين في الميدان.

إن من الأمور الأساسية التي يعتمد عليها المشرف التربوي أو مدير المدرسة في اختياره للأسلوب الإشرافي المستخدم مدى مساهمة الأسلوب في نمو وتطوير العملية التعليمية ومدى مناسبة الأسلوب

للهدف المراد تحقيقه، وكذلك ارتباطه بمشكلات المعلمين وحاجاتهم، ويلقى قبولاً من المعلمين، كما ينبغي أن يراعي الفروق الفردية بين المعلمين وأن يكون هذا الأسلوب مرناً يراعي ظروف المعلم والمشرف وكذلك ظروف مدير المدرسة والبيئة المحلية، ومن المناسب إشراك بعض العاملين في الميدان التربوي من خبراء وإداريين في اختيار الأسلوب الإشرافي وتخطيطه وتنفيذه. كما يجب على المشرف أن يكون مدرّكاً لكافة الأساليب الإشرافية وحسن اختيار الأسلوب الإشرافي حسب الموقف التربوي، كم يجب عليه التنوع في الأساليب الإشرافية وعدم الاقتصار على أسلوب واحد.

ولئن تنوعت الأساليب الإشرافية وتعددت فإنه يظل لكل أسلوب ميزاته وأهدافه وعوامل تساعد على نجاحه. ويورد الخطيب والخطيب (٢٠١١) أن هذه الأساليب تصنف إلى قسمين حسب تنفيذها على المتدربين وهي: أساليب فردية وأساليب جماعية، حيث تهدف الأساليب الفردية إلى تدريب المعلمين على مهارات خاصة أما الأساليب الجماعية فتهدف إلى العمل بروح الفريق وتحقيق التعاون بين الأفراد من خلال تنفيذها على جماعة من المعلمين. ويشمل هذا التصنيف مجموعة من الأساليب يمكن إيجازها كما يلي:

أولاً: الأساليب الفردية

إن استخدام الأساليب الفردية يحقق فوائد ونتائج إيجابية في المجال التربوي. فهذه الأساليب تتيح للمعلم فرصة للوقوف على الصعوبات التي يواجهها وخاصة الصعوبات الشخصية والمهنية التي لا يستطيع التعرف عليها عند مشاركته في الأساليب الجماعية (الدليمي، ٢٠١٦). وللأساليب الفردية عدة ميزات حيث يشير الدعيليج (٢٠٠٩) أنها: "دعامة توجه المعلم" عن طريق إتاحة الفرصة للمشرف التربوي أو مدير المدرسة مشاهدة ما يجري داخل الصف من أنشطة وفعاليات تربوية متنوعة على طبيعتها." (ص٢٥٢). مما يساعده على التعرف عن كثب على الجوانب التي تحتاج إلى مساعدته وتمكنه من معرفة بعض العوامل المادية والاجتماعية التي تؤثر في العملية التعليمية، إضافة إلى إسهامها المباشر في تحسين عمليتي التعليم والتعلم.

وتتضمن هذه الأساليب الأشكال التالية:

- الدروس التطبيقية: ويشير مفهومها كأسلوب إشرافي كما يورده الزهيري (٢٠١٥) أنها نشاط علمي يقوم به المشرف التربوي أو أحد المعلمين المتميزين داخل الصفوف العادية وبحضور عدد من المعلمين، لمعرفة ملاءمة الأفكار النظرية المطروحة للتطبيق العملي في الميدان أو تجريب طريقة تعليمية وشرح أساليب تقنية، أو توضيح فكرة يرغب المشرف في إقناع المعلمين بفعاليتها. وتهدف

الدروس التطبيقية إلى إثارة دافعية المعلمين لتجريب استراتيجيات وطرق تدريس جديدة، وإكسابهم مهارات تدريس مبتكرة، وكذلك تطبيق الأفكار والأساليب التي يتحدث عنها المشرف التربوي ويطرحها إلى واقع عملي، كما تفتح المجال للمعلمين لمناقشة الأفكار والصعوبات التي تعترضهم في مختلف المواقف التربوية. وقد يقوم المشرف التربوي بنفسه بتقديم الدرس التطبيقي أو يكلف معلماً متميزاً لتطبيق الدرس أمام زملائه في بيئة صفية عادية.

- الزيارات الصفية: ويشير مفهومها كما ورد في دليل الإشراف التربوي بسلطنة عمان (٢٠٠٧) إلى أنها: "تلك العملية المخططة والمنظمة والهادفة التي يقوم بها المشرف التربوي، أثناء متابعته للتفاعل بين المعلم وطلابه في الموقف التعليمي التعليمي بهدف تحليل الموقف الصفّي تحليلاً تعاونياً، ومن ثم تزويد المعلم بتغذية راجعة تطويرية." (ص٤٧). وهي أكثر الأساليب الإشرافية شيوعاً واستخداماً، التي تمنح المشرف التربوي الفرصة ليرى على الطبيعة سير عمليتي التعليم والتعلم. ويشير عبد الهادي (٢٠٠٦) أن الزيارة الصفية أكثر الأساليب الإشرافية فاعلية لأنها تسمح للمشرف التربوي رؤية التحديات التي تواجه المعلمين في تدريسهم، وتمكنه من وضع خطة على ضوء الحاجات الواقعية التي شاهدها، ومعرفته بالذين يحتاجون إلى مساعدته، وفي أي النواحي تكون المساعدة وكيفية تقديمها.

- الاجتماع الفردي بين المشرف التربوي والمعلم: حيث يشير العياصرة (٢٠٠٨) أن هذا الأسلوب من أعظم الوسائل لمعاونة المعلمين، ورفع معنوياتهم، وأكثرها فاعلية لتحسين التدريس. وحتى يكون هذا الأسلوب إيجابياً لا بد من رجوع المشرف إلى السجل التراكمي للمعلم لمعرفة معلومات عن أحوال المعلم المهنية والشخصية والاجتماعية، ليتسنى للمشرف التربوي اختيار الأسلوب المناسب للتعامل مع المعلم، كما يجب على المشرف إظهار الاحترام والتقدير لشخص المعلم، مع وجود الاحترام المتبادل بين الطرفين. وهذا الأسلوب يتيح الفرصة لتبادل الخبرات بين المعلم والمشرف، وتوفير عامل التشويق والدافعية، وإتاحة الدعم والتشجيع النفسي (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٧)، الأمر الذي يؤدي إلى التفاعل السليم بين الأطراف المشاركة.

- القراءة الموجهة: وتعرفها صليوو (٢٠٠٥) بأنها: "أسلوب إشرافي يهدف إلى تنمية كفايات المعلمين أثناء الخدمة من خلال إثارة اهتمامهم بالقراءة الخارجية وتبادل الكتب واقتنائها وتوجيههم إليها توجيهاً منظماً مدروساً." (ص٨٥). والمشرف التربوي يستطيع أن يوصي المعلمين بقراءة كتب تربوية ومقالات مهنية، وكذلك الاطلاع على المواقع الإلكترونية المتخصصة، ومناقشة هذه القراءات في حصة اجتماع المادة. وقد يستخدم المشرف التربوي النشرات التربوية لإعلام المعلمين بالإصدارات الجديدة من

الكتب والمجلات التربوية مع الإشارة إلى محتواها وأهميتها، ويسعى المشرف التربوي إلى مساعدة المعلمين في الاستفادة مما قرأوه بتطبيق نتائج قراءاتهم في عملهم الميداني.

أما استخدام الأساليب الجماعية فيحقق فوائد كثيرة في المجال التربوي العام وفي النمو المهني لكل من المشرف والمدير، ويشير الدليمي (٢٠١٦) أنها توفر للمعلم خبرات غنية تساعده على التقدم في العمل وتحسين علاقاته الإنسانية، كما تكون عوناً لمعالجة كثيرًا من المشكلات التي قد لا تتمكن الأساليب الفردية من معالجتها، كما توفر للمعلم شعورًا بالانتماء وترفع روحه المعنوية وتجعله أكثر حماساً للأهداف التي يشارك في تحديدها؛ وبذلك يكون عضوًا إيجابيًا ناشطًا في العملية التعليمية، وتتضمن هذه الأساليب:

- المشغل التربوي: حيث يعرفه القيسي (٢٠١٠) بأنه: "نشاط تعاوني عملي، يقوم به مجموعة من المعلمين تحت إشراف قيادات تربوية ذات خبرة مهنية واسعة، بهدف دراسة مشكلة تربوية مهمة، أو إنجاز واجب أو مناقشة نموذج تربوي محدد." (ص٣٧)، ويعتبر المشغل التربوي من الأساليب الإشرافية المكثفة، والتي يعمل المشرف التربوي من خلالها على إيجاد حلول علمية لمشكلات معلميه الفعلية، وذلك بالاستعانة بنخبة من ذوي الكفاءات العالية والخبرة الكافية، ويؤكد عامر ومحمد (٢٠٠٨) أنه حتى يكون المشغل التدريبي ناجحًا يجب على المشرف التربوي تحديد الخبرة التي يود إكسابها للمعلمين، وكذلك الاستعانة بنخبة من ذوي الكفاءات العالية والخبرة الكافية في الموضوعات المطروحة للبحث، وكذلك إعداد المشرف التربوي نفسه إعدادًا جيدًا بشكل يرغب المعلمين في الاستمرار في حضور المشاغل التربوية، وأن يعمل المشرف التربوي بالتعاون مع المشتركين أنفسهم على رسم خطة معينة تضمن الاستفادة مما توصل إليه الجميع من المشغل التدريبي. ويعد المشغل التربوي بيئة مناسبة للتواصل الإنساني والمهني حيث يشير السلمي (٢٠١١) أن المشغل التربوي يساهم في إيجاد علاقات إنسانية بين المشاركين، وذلك من خلال المناقشات والتفاعل الجماعي المنظم، ويوفر الفرص لتبادل الرؤى والخبرات وتحقيق التوافق والرضا.

- النشرات التربوية: والتي يعرفها زايد (٢٠٠٨) بأنها وسيلة مكتوبة تعمل على الاتصال المستمر بين المشرف والمعلم، يساهم المشرف في إعدادها وتوزيعها على المعلمين الذين يشرف عليهم، وتتضمن مجموعة من التعليمات والمعلومات والقرارات والاتجاهات ذات العلاقة بتحسين العملية التعليمية التعليمية. وتعد النشرات التربوية رسالة علمية ومهنية، ويرى السلمي (٢٠١١) أنها أسلوب مكتوب يعتمد على الجهد الذاتي للمشرف التربوي بالتعاون مع المعلمين لزيادة رصيدهم المعرفي ونموهم المهني. وتهدف النشرة التربوية إلى إطلاع المعلمين على ما يستجد من أساليب وأفكار تربوية، وكذلك تعميم

الخبرات المجربة التي ثبت نجاحها في الحقل التربوي، كما تهدف النشرة التربوية إلى نشر نتائج البحوث والدراسات التي أعدها المشرف التربوي والمعلمون في الحقل التربوي (الدعيلج، ٢٠١٥). والنشرة التربوية تعمل على تعزيز العلاقات الاجتماعية والثقافية بين المشرف التربوي والمعلم، ويستطيع المشرف التربوي إثراء النشرات التربوية عن طريق الدوريات والمجلات المتخصصة ونتائج المؤتمرات واللقاءات التربوية.

- البحوث الإجرائية: ويعرفها الطعاني (٢٠٠٥) بأنها: "مجموعة من الإجراءات المنظمةة التي يتخذها المدير والمعلم في مواجهة الصعوبات التي تؤثر على عمله." (ص١٤٦). وقد يكون البحث الإجرائي فردياً يتولاه شخص واحد كالمعلم أو المشرف التربوي أو مدير المدرسة، أو يكون جماعياً يتولاه اثنان أو أكثر. وتشير صليوو (٢٠٠٥) أن البحوث الإجرائية تمثل نشاطاً إشرافياً تشاركياً يهدف إلى تطوير العملية التربوية وتلبية الحاجات المختلفة لأطراف هذه العملية من خلال المعالجة العلمية والموضوعية للمشكلات المباشرة التي يواجهونها. والنمط التشاركي في هذا الأسلوب يساعد على إثارة دافعية المعلمين للتجريب والبحث العلمي، ويشجع المعلمين على الاستجابة للتغير في أساليبهم وممارساتهم.

- التعليم المصغر: وتعرفه صليوو (٢٠٠٥) بأنه: "استراتيجية من استراتيجيات التدريب على المهارات التدريسية، يقوم على تحليل العملية التعليمية، وتحليل أداء المعلم إلى مجموعة من المهارات والسلوكيات والعمل على تقويتها حتى يصير قادراً على تأدية عمله على أحسن وجه." (ص٩٥)، كما يورد زايد (٢٠٠٨) تعريفاً آخر بأنه أسلوب تدريبي يستهدف المعلمين لتدريبهم على مهارات تعليمية محددة في موقف صفي مصغر (٤-٦ طلاب) في فترة زمنية (٥-١٠ دقائق)، مع إخضاع أداة المتدرب للتقويم المضبوط ثم تكرار الأداء المتبوع بالتقويم مرة أخرى حتى يصل المتدرب إلى المستوى المرضي عنه من حيث اكتساب المهارة. والإشراف التربوي بالتدريس المصغر يوجه الانتباه إلى السلوك التعليمي، ويوضح ذلك خضر (٢٠١١) أن التعليم المصغر يساهم في معالجة مشكلات المعلمين، والوقوف على اهتماماتهم ومراعاة ميولهم، كما يسعى إلى مساعدتهم لفهم أنفسهم واكتشاف ذاتهم وتقويم إمكاناتهم، ويتيح لهم الفرصة للقيام بتدريب مركز وموجه وفق أهداف محددة.

- الاجتماعات العامة أو اللقاءات الإشرافية للمعلمين: حيث يشير العياصرة (٢٠٠٨) أنها وسيلة لتحسين العملية التربوية، وهي أكثر توفيراً للوقت من الاجتماعات الفردية، وتساهم في تحقيق بعض القيم الأخرى منها تقدير المسؤولية المشتركة، والإيمان بقيمة العمل الجماعي، وتبادل الآراء والمقترحات. وهذا الأسلوب يتيح الفرصة لتبادل الخبرات بين المعلمين، وإتاحة الدعم والتشجيع النفسي للفرد والعمل

ضمن الفريق، ويضيف السلمي (٢٠١٣) أن الاجتماعات العامة للمعلمين تساهم في تزويدهم ببعض المفاهيم التربوية، وتتيح الفرصة لهم في مناقشة المشكلات التربوية بصورة عامة، والإسهام في اقتراح الحلول المناسبة لها. ويتوفر في هذا الأسلوب الجو الديمقراطي المشبع بالعلاقات الإنسانية التي تنير قابلية المعلمين للنمو المهني، كما يعمل هذا الأسلوب على زيادة التفاعل بين المعلمين وزملائهم وكذلك بين المعلمين والمشرف التربوي.

- الندوة التربوية: والتي يعرفها عبد الهادي (٢٠٠٦) بأنها: "نشاط جمعي هادف يتولى فيه عدد من المختصين أو الخبراء (ثلاثة إلى ستة) عرض الجوانب المختلفة لمشكلة أو موضوع محدد على مجموعة من المعلمين ويتبع العرض عادة نقاش هادف حول ما تم عرضه من أفكار وآراء." (ص ٩٠)، ولا بد من مراعاة التخطيط المنظم للندوات التربوية، وتحديد الأهداف والموضوعات المراد طرحها بحيث تكون متصلة اتصالاً وثيقاً بالعملية التعليمية، وكذلك تحديد الزمان والمكان لعقدتها. ويرى السلمي (٢٠١٣) أن أسلوب الندوة التربوية له دور كبير في عرض الجوانب النظرية والفكرية، ومناقشتها مناقشة هادفة ومثمرة.

- الزيارات المتبادلة: حيث يقوم المعلم بزيارة زميله في الفصل في نفس المدرسة أو مدرسة أخرى لتحقيق أهدافاً تعليمية معينة، ويرى العياصرة (٢٠٠٨) أنها: "أسلوب يتيح للمعلمين الفرصة لتبادل الرأي في مشكلاتهم كزملاء يبحثون عن حلول لمشاكلهم التربوية وكذلك فرصة لتبادل الخبرات المتنوعة." (ص ٧١)، وهذا الأسلوب يؤكد أن المعلم هو عامل أساسي في عملية الإشراف التربوي، حيث يحدد مشكلاته ويزور زميلاً له لمناقشة هذه المشكلات ومحاولة الوصول إلى حل سليم لهذه المشكلات، وهذا الأسلوب يساهم في تعريف المعلم بالمتطلبات الأساسية للنجاح في مهنة التدريس، وذلك بإطلاعه على أساليب زملائه، ومناقشته للموقف التعليمي أثناء الزيارة، كما يعطي المعلم أبعاداً جديدة في العمل والتخطيط نتيجة إطلاع المعلم على أساليب تدريس متنوعة في مدارس ومراحل مختلفة (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٧).

- المؤتمر التربوي: وهو من الأساليب الإشرافية التي تساهم في حل كثير من المشكلات التربوية، ويورد الجبوري والجبوري والعجرش والعرنوسي (٢٠١٣) أن المؤتمر التربوي يجتمع فيه المهتمون بالعملية التربوية من مشرفين ومديرين ومعلمين لتبادل الخبرات ومناقشة القضايا التي يطرحها المؤتمر؛ بغية التوصل إلى حلول تربوية ناجحة لما يعانيه المعلمون والعاملون الآخرون من مشكلات تربوية في حياتهم العملية، ويهدف هذا الأسلوب الإشرافي إلى عرض خبرات مجموعة من التربويين وتوفير فرصاً ممتازة لتبادل الرأي وتحسين التواصل بين المشتركين. وتضيف الحمدان (٢٠٠٦) أنه لضمان نجاح

المؤتمر التربوي يجب مراعاة التخطيط والإعداد الجيد للمؤتمر، ويشمل دقة اختيار المواضيع والحرص على ضبط الزمن المقرر لكل متحدث والزمن المخصص للنقاش.

ومن خلال عرض الأساليب الإشرافية السابقة يتبين أن هذه الأساليب تتكامل مع بعضها، وتوصف هذه الأساليب بكونها متداخلة ومتكاملة ومطروحة للمعلم كي يختار بمساعدة المشرف الأسلوب الإشرافي الذي يناسب الموقف التعليمي الذي يواجهه، وكل أسلوب هو جزء من برنامج متكامل للإشراف التربوي يعمل على تدعيم العملية التعليمية ويطورها، وله قيمة تربوية عظيمة إذا أحسن المشرف التربوي استخدامه بمشاركة المعلمين الإيجابية.

الإشراف التربوي بالدروس التطبيقية في سلطنة عمان

تسعى وزارة التربية والتعليم في سلطنة عمان دائماً نحو التطوير والتحديث؛ وذلك من أجل مواكبة التطور العالمي في مجال التعليم، ويشير عيسى (٢٠١٠) أن وزارة التربية والتعليم وضعت في جدول أولوياتها تطوير الخدمات التربوية والارتقاء بالكوادر البشرية، فسعت إلى الاهتمام بعملية الإشراف التربوي، انطلاقاً من مرامي الفلسفة التربوية للسلطنة وتحقيقاً لأهدافها. وقد نال الإشراف التربوي بسلطنة عمان كغيره من المجالات الاهتمام الكبير من قبل وزارة التربية والتعليم، وشهد تطوراً واسعاً في مفهومه وأساليبه، ومهام القائمين به متأثراً في ذلك بالتطورات النوعية التي تشهدها العملية التعليمية التعليمية بالسلطنة. ولذلك سعت وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان متمثلة في المديرية العامة لتنمية الموارد البشرية إلى تطبيق إشرافاً تربوياً متطوراً باستمرار، ومساعدة الفئات الإشرافية على القيام بالدور المأمول منها وفق التوجهات التربوية الحديثة.

ترتكز العملية الإشرافية في سلطنة عمان على قاعدة متينة تهتم بالنمو المهني للمعلم، من أجل تطوير مكونات المنظومة التربوية في ضوء المتغيرات التي تشهدها العملية التعليمية، ومن هذا المنطلق اهتمت وزارة التربية والتعليم متمثلة في دائرة الإشراف التربوي بسلطنة عمان برفع كفاءة المعلمين في الجوانب التطويرية المختلفة عن طريق حث المشرفين التربويين على استخدام الأساليب الإشرافية المتنوعة، لمواكبة التطورات التربوية وتمشياً مع الاتجاهات الحديثة في العملية الإشرافية، ويظهر ذلك واضحاً في التوصيف الوظيفي للمشرف التربوي ملحق رقم (١)، (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٧). وفي ضوء حرص الوزارة على إحداث هذا التنوع والتأكيد على تحقيق الحضور الفني للمشرف التربوي، كان من ضمن توجهاتها الاهتمام بأسلوب الدروس التطبيقية في الإشراف التربوي، والتأكيد على ممارسة المشرف التربوي لهذا الأسلوب في العملية الإشرافية، متكاملًا مع بقية الأساليب الإشرافية.

الدروس التطبيقية (مفهومها - أهدافها - أهميتها)

تعد الدروس التطبيقية من أبرز الأساليب الإشرافية التي تمنح المعلمين الفرصة للمشاهدة الحية للمواقف التعليمية مما يهيئ الجو لتبادل الخبرات بينهم، وقد تضمنت أدبيات الإشراف التربوي تعريفات عدة للدروس التطبيقية، حيث يعرفها العبيدي (٢٠١٣) أنها أسلوب من الأساليب الحديثة المستخدمة في الإشراف التربوي ويستخدمها المشرف التربوي من أجل تطبيق أساليب تربوية جديدة وتوضيح بعض ألوان وأصناف من التعليم أو شرح أساليب تقنية فنية حديثة. وهناك تعريف آخر يركز على الجانب التطبيقي حيث تعرفها صليو (٢٠٠٥) أنه نشاط علمي يقوم به المشرف التربوي أو أحد المعلمين المتميزين ويحضره عدد من المعلمين ويتم تنفيذه داخل الصفوف العادية بهدف معرفة ملائمة الأفكار النظرية المطروحة للتطبيق العملي في الميدان التربوي، ويورد السحني والخزاعة والزغبي (٢٠١٢) أن الدروس التطبيقية هي: "نشاط عملي يهدف لتوضيح فكرة أو طريقة أو وسيلة أو أسلوب تعليمي يرغب المشرف التربوي في إقناع المعلمين بفعاليته وأهميته استخدامه." (ص ١٣٠)، فيقوم المشرف بتطبيق الفكرة أمام عدد من المعلمين.

إن الدروس التطبيقية هي أسلوب إشرافي ينفذه المشرف التربوي أو أحد المعلمين المتميزين لموقف تدريبي يتم تنفيذه في البيئة الصفية العادية وبحضور عدد محدد من المعلمين في نفس التخصص، ويكون هذا الأسلوب مخططاً له ومنظماً وهادفاً تتاح فيه الفرصة أمام المعلم لمشاهدة موقف تعليمي عملي لتطبيق مهارات محددة ليتمكن المعلم من تطبيق هذه المهارات فيما بعد مما يساعده على تطوير كفاياته المهنية وأساليب تعلم طلبته. وفي ضوء ما سبق يمكن استنتاج بعض الأمور منها أن نجاح الدرس التطبيقي يعتمد على بلوغه للأهداف التي نظم من أجلها، وكذلك الأثر الذي يترتب على من يشاهد الدرس بالإضافة إلى الشروط التي ينبغي توافرها في الدرس كالخطيط والتنظيم والتنفيذ والتقييم، يعقد الدرس التطبيقي لتلبية حاجة تدريبية لدى المعلم وينظم من أجل عرض أسلوباً تعليمياً محدداً أو عرض مهارة تعليمية محددة، وهذه المهارة يتم عرضها وتطبيقها من قبل معلم يمتلك مهارة الأداء أو من قبل المشرف التربوي على أن يتم التركيز على المهارة وأدائها بصورة متقنة .

للدروس التطبيقية العديد من الأهداف التي يسعى المنفذ لها من أجل تحقيقها في الميدان التربوي، ومن هذه الأهداف ما أشارت إليه أمر الله (٢٠١٣) أنها: " تهدف إلى دراسة موقفاً تعليمياً تعليمياً ووضع أساليب بديلة أمام المعلمين." (ص ١٢٦)، كما أنها تسعى إلى تقليل الفجوة بين النظرية والتطبيق وتعمل على إكساب المعلمين مهارة استخدام أساليب مبتكرة مما يساعد على تطوير أدائهم المهني. ويضيف السحني وآخرون (٢٠١٢) أنها تعطي الدليل على إمكانية تطبيق الأساليب والأفكار والصعوبات التي

تعرض عملية التطبيق في مختلف الظروف، وتهدف أيضا إلى إتاحة الفرصة للمشرف التربوي إلى اختبار مدى فاعلية أفكاره وأساليبه وإمكانية تطبيقها في الميدان التربوي، ومن جانب آخر فالدرس التطبيقي يوثق الصلة والروابط بين المعلمين والمشرفين ويظهر ذلك من خلال التعاون المشترك بينهم في التخطيط والتنفيذ والتقييم، مما يتيح الفرصة للتواصل والتفاعل الإيجابي بين المشرف والمعلم. ويرى خليل (٢٠١٢) أنها تنمي ثقة المعلمين بأنفسهم، فبعد أن يلاحظوا الدرس التطبيقي ينتقلوا إلى صفوفهم للتطبيق، وهذا يبعث الثقة في نفوسهم بقدرتهم على استخدام الأساليب الحديثة ويرفع الروح المعنوية للمعلمين، وتشجعهم على النمو المهني المستمر. كما أن الدروس التطبيقية تستهدف تطوير كفايات المعلم التدريسية وتحفز التقدم المهني له، ويعزز ذلك العبيدي (٢٠١٣) أنها تهدف إلى: "تنمية المعلمين مهنيًا وإكسابهم خبرات جديدة في المجالات العلمية." (ص١٨٨)، وهناك هدف آخر للدروس التطبيقية يتعلق بتدريب المعلمين على توظيف الوسيلة التعليمية، حيث يشير الإبراهيم (٢٠١١) أن الدروس التطبيقية تهدف إلى تحقيق غرضين هما: طريقة تدريسية محددة، وكذلك توضيح طريقة عمل وسيلة جديدة أو استخدامها الاستخدام الصحيح. ويمكن إضافة أن الدرس التطبيقي أسلوب يهدف إلى تسهيل التدريب على المهارة الواحدة، ثم الانتقال إلى مهارة أو موقف أكثر تعقيدًا أو يتضمن مهارات مترابطة.

يعتبر أسلوب الدروس التطبيقية من الأساليب الإشرافية التي لها أهمية كبيرة في العملية التربوية فهي تمثل أنشطة تدريبية تتكامل مع بقية الأنشطة الإشرافية الأخرى حيث إن لها دورًا إيجابيًا في تحسين العملية التعليمية وتنمية المهارات التدريسية للمعلم، وتشير أم الله (٢٠١٣) أن الدروس التطبيقية تعتبر ميدانًا فسيحًا لتجريب الأفكار النظرية حيث تترجم الأفكار النظرية بطريقة عملية، كما أنها تخدم المعلمين المستجدين حيث ينطلقون منها لبدء حياتهم العملية بطريقة سليمة، كما أنها تتفق مع حاجات المعلمين القدامى وذلك من أجل تطبيق أساليب جديدة وتجريب أفكار مبتكرة. وللدروس التطبيقية قيمة تربوية كبيرة، حيث يذكر خليل (٢٠١٢) أنها: "تتيح الفرصة أمام المعلمين لمقارنة طرقهم وتطبيقاتهم بطرق منفذ الدرس التطبيقي مما يساعدهم على تقويم أنفسهم ذاتيًا." (ص١٣٥). كما أن الدروس التطبيقية تساهم في تبصير المعلم بنقاط القوة والضعف في عمله، ويرى الخزاعة وآخرون (٢٠١٢) أنها تعتبر عاملاً أساسيًا في تشجيع المعلمين المشاهدين أو القائمين بالدرس التطبيقي على الإبداع والابتكار في العملية التعليمية.

من خلال ذلك تتجلى أهمية الدروس التطبيقية في أنها تزيد من الثقة بالنفس بإمكانية تطبيق الأفكار والأساليب الحديثة وتثير رغبة المعلمين في معرفة الطرق الحديثة في التدريس وتحفزهم على استخدام الأساليب المعروضة أمامهم في الموقف الصفّي والاستفادة من تقويم الدرس التطبيقي ومن الآراء التي

تطرح أثناء المناقشة، كما أنها تثير اهتمام المعلمين بتبادل الخبرات التعليمية وتنمية المهارات التدريسية فيما بينهم .

المبادئ التي تقوم عليها الدروس التطبيقية

تقوم الدروس التطبيقية في الإشراف التربوي على عدة مبادئ ويمكن تقسيم هذه المبادئ إلى: مبادئ تتعلق بالدرس المنفذ، ومبادئ تتعلق بالبيئة الصفية، ومبادئ تتعلق بالمعلم المشاهد وأخرى تتعلق بالمشرف التربوي.

أولاً: البيئة الصفية

لابد من إعطاء الدرس التطبيقي في بيئة تعليمية عادية غير مصطنعة بحيث يكون مستوى الطلبة عادياً وغير متميز، ويشير الخزاعة وآخرون (٢٠١٢) أنه يجب اختيار الصف المناسب الذي يستوعب الطلاب والمعلمين الذين سيحضرون الدرس، وتتوفر في الصف الدراسي جميع الإمكانيات اللازمة من تهوية وإضاءة ويكون مهياً لاستخدام الوسائل التعليمية المختلفة .

ثانياً: الدرس المنفذ

ذكر الطعاني (٢٠٠٥) أنه لابد من التخطيط الجيد للدرس؛ لأنه جزء من برنامج مخطط ومصمم للنمو المهني للمعلم، كما يجب تقويم الدرس تقويماً تعاونياً يشترك فيه المعلم والمشرف وكذلك المدير. والدرس التطبيقي يتم اختياره وفق الخطة المنهجية للمعلم وبما يتناسب مع الأهداف التي يضعها المشرف التربوي، وكذلك مع الاحتياجات التدريبية للمعلمين. ويمكن الوصول للاحتياجات التدريبية للمعلمين كما يشير الزدجالي والكعبي (٢٠١٣) من خلال المقابلات والزيارات الإشرافية، كما يمكن التعرف عليها من خلال حلقات الحوار والمناقشة مع المعلمين وكذلك من خلال الاستبانات أو استطلاعات الرأي. وتضيف أم الله (٢٠١٢) أن الدرس التطبيقي ليس درساً عشوائياً بل درساً مرناً قابلاً للتغيير ليتناسب مع مستويات وخبرات المعلمين المشاهدين .

ثالثاً: المعلم المشاهد

يجب إقناع المعلمين بأهمية هذه الدروس ولا تفرض عليهم حتى تحقق هذه الدروس الأهداف والغايات المنشودة منها، وكذلك عدم التركيز على معلم واحد للقيام بتطبيق الأفكار وإنما تتاح الفرصة للجميع بالمشاركة، وعلى المعلم أن يعد نفسه للزيارة ليستطيع مناقشة الأفكار بفعالية كما يجب عليه أن

يشارك في التخطيط والتقييم لهذه النشاطات التربوية؛ لما لهذه الطريقة من فائدة ومردود تربوي على المعلمين (عليان وآخرون، ٢٠٠٩). فالمعلم بهذا يصبح عنصرًا فعالًا في العملية الإشرافية وقادرًا على إبداء ملاحظاته وطرح أفكاره في جو يسوده الاحترام المتبادل من الأطراف المشاركة في تنفيذ الأسلوب الإشرافي.

رابعًا: المشرف التربوي

يشير عطوي (٢٠١٠) أنه من المبادئ التي تقوم عليها الدروس التطبيقية في الإشراف التربوي هو قيام المشرف بتنفيذ الدرس بنفسه، أو تكليف معلم متميز وكفء للتطبيق. ويجب على المشرف التربوي تقديم خلفية كاملة عن الدرس التطبيقي للمعلمين المشاركين في الحصة، حيث يؤكد العبيدي (٢٠١٣) أن المشرف التربوي عليه توضيح الفكرة المطلوب التركيز عليها في الحصة للمعلمين، ويوضح لهم الغرض من الدرس وأهدافه وخطة سير الحصة في اجتماع قبلي يعقده المشرف مع المعلمين قبل تنفيذ الدرس. كما أن هناك اجتماعًا بعديًا يعقده المشرف التربوي مع جميع الأطراف المشاركة وذلك من أجل تقييم ما تم طرحه في الحصة، ويضيف الإبراهيم (٢٠١٠) وصليو (٢٠٠٥) أن بعد الانتهاء من الدرس يقوم المشرف التربوي بإدارة مناقشات المعلمين المشاهدين حول الدرس والأفكار المطروحة وتقديم التغذية الراجعة لهذا الأسلوب، حيث يتم تقويم الدرس تقويمًا تعاونيًا مشتركًا بين المعلمين والمشرف التربوي والخروج بمقترحات محددة واتفاق مشترك على الوسائل التي ينبغي اتباعها في حل مشكلات المعلم أو مساعدته على تحسين عمله، ويتعين على المشرف التربوي القيام بعملية متابعة لنتائج الدروس التطبيقية للوقوف على مدى تأثير هذا الأسلوب الإشرافي على الأداء الفعلي للمعلمين في الموقف الصفّي.

والمشرف التربوي بوصفه قائدًا تربويًا يترتب عليه احترام آراء المعلمين وإفساح المجال للمعلمين لإبداء آرائهم بكل حرية وتوجيه المناقشات حول الدرس والهدف منه، وأن تكون المقترحات التي يقدمها المشرف التربوي للمعلم واضحة وصريحة حتى يدرك المعلم قيمتها وفائدتها التربوية، ويسود جو النقاش الاحترام المتبادل وروح الشفافية، والثقة المتبادلة بين الطرفين، وكذلك التأكيد على مبادئ العلاقات الإنسانية وتوظيفها في العمل الإشرافي. ويستطيع المشرف التربوي استخدام الدروس التطبيقية كأسلوب إشرافي في عدة مجالات، ويشير أبو عابد (٢٠٠٥) أن هذه المجالات تتضمن توظيف نماذج من الوسائل السمعية والبصرية عمليًا داخل غرفة الصف، وكذلك تبصير المعلمين بأساليب توظيف مهارات الاتصال اللفظي وغير اللفظي أثناء الموقف التعليمي التعليمي، وكذلك تعريف المعلمين عمليًا كيفية تطبيق مهارة أو طريقة تعليمية في التدريس الصفّي، وتوظيف استراتيجيات معينة ذات صلة

بالتدريس، كتعديل سلوك الطلبة وإثارة دافعيتهم وتعزيز تعلمهم وإدارة الصف وحفظ النظام وكذلك التقويم بمستوياته المختلفة.

آلية تنظيم الدروس التطبيقية

الدروس التطبيقية ليست كيانات قائمة بذاتها بل تعد جزءاً من برنامج تدريبي متكامل مخطط له ومصمم للنمو المهني لدى المعلم، وهناك خطوات لتنظيم الدروس التطبيقية تتعلق بمراحل التخطيط والتنفيذ والتقويم ويمكن استعراض هذه المراحل بشيء من الإيجاز كالتالي:

أولاً: مرحلة التخطيط للدرس التطبيقي

يعتبر التخطيط الجيد للدروس التطبيقية من الركائز الأساسية لنجاحه، فنجاح تلك الدروس يتوقف على مدى واقعية التخطيط ودقة وضوحه ويتطلب الإعداد الجيد للدرس الفهم الجيد للموقف الذي سيواجهه المشرف التربوي. ويذكر الإبراهيم (٢٠١١) أنه: "بعد بدء السنة الدراسية أو خلالها تتبلور لدى المشرف التربوي مجموعة من الأفكار حول بعض المشكلات والمعوقات التي يعاني منها بعض المعلمين في موضوعات معينة، أو عدم قدرة بعضهم على استخدام وسيلة معينة أو حاجتهم إلى تعلم استراتيجيات حديثة في العمل التربوي ثم يضع المشرف خطة جيدة لتطبيق الدروس وفقاً للاحتياجات التدريبية للمعلمين." ويؤكد خليل (٢٠١٢) أنه يجب على المشرف في مرحلة الإعداد والتخطيط أن يحرص على ارتباط الدرس التطبيقي بما يدرس في الصف، من أجل إزالة الفجوة بين النظرية والتطبيق، ويعد الدرس إعداداً جيداً فيضع له خطة تشمل الأهداف والمحتوى والوسائل والأساليب والأنشطة المختلفة وطرق التقويم، وينظم الدرس من أجل توضيح فكرة محددة واضحة. وتضيف صليوو (٢٠٠٥) أن المشرف التربوي يحدد موضوع الدرس وفق خطة المنهج المعدة مسبقاً ويتم توزيع خطة الدرس على المعلمين المشاهدين لمناقشتها ومعرفة أهدافها التدريبية والتعليمية ومعرفة ما تتضمنه من مبادئ ومفاهيم يراد توضيحها.

وحتى يستفيد المعلم من الدرس التطبيقي لابد من إعداد المعلم قبل ملاحظة الدرس عملياً، ويذكر سليم (٢٠٠٩) أن هذا الإعداد يعد مهماً حتى يتكون لدى المعلم الاهتمام بالملاحظة، كما يوجهه المشرف التربوي إلى أهداف ملاحظة الدرس وإلى النواحي التي يجب التركيز عليها أثناء الملاحظة، والإعداد للدرس التطبيقي يتضمن تنظيم الموقف التعليمي عن طريق اختيار الصف الدراسي المناسب وتحديد أهدافه للمعلمين المشاهدين ويكون الموضوع المراد شرحه متناسباً مع زمن الحصة في ضوء الأهداف التعليمية المحددة. ويضيف عبد الحي (٢٠١٣) أنه يتم تنسيق برنامج المشاهدة بين المدارس بالتعاون مع المشرف

التربوي وخاصة عندما يكون القطاع التعليمي كبيراً، حتى لا يكون البرنامج أداة للفوضى في المدارس، وهذا التنسيق يساعد على تحقيق الأهداف التربوية التي وضع من أجلها درس التطبيق.

ومن الأفضل إعطاء المعلمين المشاهدين بطاقة صغيرة يدون فيها اليوم والتاريخ ورقم الحصة والزمن وعنوان الدرس والمهارة واسم المنفذ والصف، وتسلم للمعلمين مع الخطة التفصيلية للدرس قبل تنفيذ الدرس بفترة زمنية مناسبة، كما يجب على المشرف التربوي التنسيق مع إدارة المدرسة فيما يتعلق بتنفيذ الدرس التطبيقي، والتنسيق مع المعلم الأول في معرفة أعداد المعلمين المشاهدين بما لا يخل بالبيئة الصفية، كما يجب عليه التنسيق مع إدارة المدرسة في تنظيم البيئة التعليمية وتهيئة المناخ الدراسي في الصف، وتوفير الوسائل التعليمية وجميع المواد المطلوبة والتعاون مع معلم الفصل على تهيئة الطلاب للحصة الدراسية التي سينفذها المشرف التربوي.

ثانيًا: مرحلة تنفيذ الدرس التطبيقي

تتم هذه المرحلة داخل غرفة الصف وبحضور عدد من المعلمين، وهم الفئة المستهدفة، حيث يقوم المشرف التربوي أو من يكلفه بإلقاء الدرس التطبيقي وذلك بتنفيذ ما اتخذ من ترتيبات واستعدادات في المرحلة السابقة وهي مرحلة الإعداد والتخطيط. ويرى عبد الحي (٢٠١٣) أنه ينبغي أن يكون المنفذ قادرًا على تقديم المادة وإثارة اهتمام التلاميذ، واستخدام التمهيد المناسب وتطبيق استراتيجيات حديثة في التدريس متناسبة مع الموقف التعليمي، محققة لأهداف الدرس التطبيقي، والإلمام بمهارات عرض الدرس وتنويع المثيرات والمرونة في تنويع طرق التدريس، والإلمام الكامل بطرق التقويم التكويني والختامي ولديه القدرة على إدارة النقاش داخل الصف بفعالية، وعلى إدارة البرنامج الزمني للدرس المنفذ. كما أن هناك أمورًا أخرى ينبغي مراعاتها عند تنفيذ الدروس التطبيقية، حيث يبين سليم (٢٠٠٩) أن تنفيذ هذه الدروس يتطلب إتقان مهارة استخدام الوسيلة التعليمية، وتوظيف الكتاب المدرسي وإجادة تنظيم البيئة الملائمة للتعليم، وملاحظة التلاميذ ومتابعة تقدمهم وإدارة الصف وضبطه بأسلوب يعتمد على مبادئ العمل التعاوني والجماعي بين منفذ الدرس والتلاميذ، والاهتمام بمعالجة مشكلات التلاميذ بأسلوب تربوي مناسب، وينبغي عليه تزويد التلاميذ بالأنشطة التعليمية التي تشبع حاجاتهم وتنمي مهاراتهم مع التركيز على الفروق الفردية بينهم. وكلها عمليات أساسية لابد أن يقوم بها من يلقي الدرس؛ حتى يتمكن من نقل ما تم في مرحلة التخطيط إلى الممارسة الميدانية.

ويشير أبو عابد (٢٠٠٥) أن الدرس التطبيقي عند تنفيذه يحتاج إلى قدر كبير من الاهتمام لدى الفئة المستهدفة، حيث يتطلب ذلك عقد لقاء قبلي بين المشرف التربوي أو منفذ الدرس، والفئة المستهدفة

لتهيئتهم لمشاهدة الموقف التدريبي وتزويدهم بالتوجيهات المرتبطة بإجراءات الدرس وآداب المشاهدة والنقاش. وتضيف الباحثة أن نجاح الدرس التطبيقي يرتبط ارتباطاً وثيقاً بنجاح الطريقة التي يستخدمها المشرف التربوي أو المعلم المنفذ للدرس وهي الطريقة الإبداعية التي تتناسب مع الموقف التعليمي، ومع أهداف الدرس التطبيقي وطبيعة المادة الدراسية والموضوع، وكذلك طبيعة الطلاب والبيئة المدرسية ليكون المنفذ قدوة يحتذى به من يشاهده عند تنفيذه للموقف التعليمي .

ثالثاً: تقويم الدرس التطبيقي

يجب على المشرف أو المعلم التركيز على تقويم الدرس التطبيقي بعد انتهاء تنفيذه باعتباره عملية قياس لمدى تحقق الهدف من ذلك الدرس، ومدى فعالية طريقة التدريس المستخدمة، ومدى مناسبة المحتوى وغير ذلك من الأمور التي تعتبر عناصر أساسية في تقويم الموقف التعليمي، وليس هناك طريقة أو أسلوب محدد لتقويم الدرس التطبيقي، وإنما تكون بأسلوب المناقشة الهادفة البناءة بعد الانتهاء من تنفيذ الدرس. ويرى خليل (٢٠١٢) أنه يعقب الدرس التطبيقي اجتماع يلتقي فيه المعلمون والمشرف التربوي، حيث تتم مناقشة الموقف من جميع جوانبه والخروج بمقترحات محددة، ويشير أبو عابد (٢٠٠٥) أن: "إتاحة الفرصة لمشاركة كل من له علاقة في التقويم الشامل للدرس التطبيقي يفضي إلى تقديم تغذية راجعة تطويرية فاعلة." (ص٨٤). وبهذا فإن عملية التقويم عملية تشاركية يشترك فيها المعلمون والمشرف التربوي ومدير المدرسة، ومن الأمور المهمة في عملية التقويم ما ذكره المعاينة (٢٠١٢) بإعداد بطاقة لتقويم الدرس توزع على المعلمين المشاهدين للدرس، وتتضمن جميع النقاط المتعلقة بالدرس، ويقوم المعلمون بتعبئتها أثناء مشاهدتهم لذلك الدرس؛ حتى تكون عملية التقويم موضوعية وشاملة لجميع الجوانب التي ينبغي تقويمها .

يؤدي المشرف التربوي الدور القيادي في عملية المناقشة التي تتمحور حول تقويم الدرس التطبيقي، حيث يذكر إبراهيم (٢٠١١) أن المشرف التربوي يقوم بإدارة مناقشات المعلمين المشاهدين حول الدرس ومجرياته ومدى تحقيقه لأهدافه، وعليه أن يوجه المناقشات تجاه الدرس. وهذا ما يؤكد عليه خليل (٢٠١٢) أن النقاش لا بد أن يدور حول أهداف الدرس وأغراضه وعدم الانسياق إلى تصيد الأخطاء الواردة ومحاولة الدفاع عنها، ويستحسن إجراء تقويم ذاتياً للدرس التطبيقي قبل تنفيذه من خلال اللقاء القبلي مع الفئة المستهدفة لاقتراح تعديلات أو إجراءات بديلة قد يرغب منفذ الدرس في إدخالها على خطته النهائية.

لابد من إضفاء جواً إنسانياً في اللقاء البعدي من أجل مناقشة ما تم في الدرس التطبيقي بكل وضوح وشفافية، وكذلك الاعتماد على معايير موضوعية في التقويم دون التعرض الشخصي لمنفذ الدرس، وذلك للوصول إلى نتائج ومقترحات بناءة تساهم في تطوير العمل التربوي والعملية التعليمية التعليمية. ومن الأفضل أن يتم وضع ملخصاً في نهاية مرحلة تقويم الدرس، حيث يشير المعاينة (٢٠١٢) أنه لابد من "الخروج بخلاصة كتابية بعد المناقشة تجمع جميع الملاحظات والتوصيات والمقترحات التي تم طرحها والتوصل إليها، ويتم توزيعها على المعلمين للاستفادة منها." (ص ١٠٠). ومن المهم ملازمة المشرف التربوي جميع خطوات الدرس التطبيقي، وتضيف أمر الله (٢٠١٢) أنه يجب التأكيد على أهمية حضور المشرف كافة خطوات الدرس التطبيقي ابتداء من الإعداد وانتهاء بالتقويم، كما يتعين عليه متابعة نتائج الدروس التطبيقية للوقوف على مدى تحقق الاستفادة من هذا البرنامج التدريبي في الميدان التربوي .

الأداء التدريسي للمعلم

تزامناً مع بدء تطوير التعليم، والتركيز على النهوض بمستوى التعليم، وتقوية أساليبه للحصول على أفضل نتائج للتربية والتعليم، يأتي الاهتمام بتطوير المهارات العلمية والعملية لدى العاملين في الميدان التربوي، والإشراف التربوي يعد ركيزة أساسية في إحداث التنمية المهنية للمعلمين. ويشير أحمد والأبشر (٢٠١١) أنه عندما نتحدث عن الإشراف التربوي فإننا ننظر إليه على: "أنه عامل من عوامل نمو الكفايات والمهارات المهنية للمعلم، وفي نفس الوقت وسيلة وأداة لتطوير الأداء التدريسي للمعلم." (ص ٣٠٨).

ووردت عدة تعريفات لمفهوم الأداء التدريسي وتورد موسوعة المصطلحات التربوية تعريفاً للأداء التدريسي حيث يعرفه علي (٢٠١١): "بأنه مجموع الأفعال والمهارات الصفية التي يقوم بها المعلم في الموقف الصفّي والتي من شأنها أن تيسر للعملية التعليمية تحقيق أهدافها المختلفة." (ص ٣٨). كما تتعرض بعض الأدبيات إلى تعريف الأداء التدريسي بأنه سلسلة من الأعمال والأنشطة القابلة للملاحظة، ويوضح العليمات (٢٠١٠) أنه في ضوء هذا المفهوم فإن التركيز يكون على مجالين هما التدريب المهني، والمهارات المتعلقة بنموذج التدريس بواسطة الأهداف. وعلى الرغم من التعريفات المتعددة للأداء التدريسي للمعلم فإنه في مجملها تشير إلى قدرة المعلم على القيام بمهنة التدريس بفعالية وصولاً إلى تحقيق الأهداف التربوية المنشودة.

وتتميز الأدبيات بين أنواع مختلفة من مهارات التدريس، ويشير رمضان وحزمة (٢٠١١) أن من هذه الأنواع المهارات المهنية العامة مثل التخطيط للدرس، وإدارة الصف وشخصية المعلم وعلاقته

بالتلاميذ، واستخدام وسائل القياس والتقويم المختلفة. والنوع الآخر هو مهارات الأداء الخاصة بالمادة العلمية كالتمكن من المادة العلمية، والقدرة على إيصالها إلى الطلبة بالطريقة الصحيحة. ويصنف راشد (٢٠٠٥) مهارات الأداء التدريسي إلى مهارة التعليم المباشر، ومهارة إدارة المواد التعليمية ومهارة الممارسة الموجهة، ومهارة المحادثة البناءة، ومهارة التوجيه، ومهارة التنظيم الصفي، ومهارة التقويم المكتوب. بينما هناك تصنيف آخر حيث تصنف إلى ثلاث مهارات رئيسية: هي التخطيط والتنفيذ والتقويم، ويندرج تحت كل منها مجموعه من مهارات الأداء الفرعية. حيث يذكر الكسباني (٢٠١٠) أن مهارات الأداء التدريسي للمعلم تصنف إلى مهارات التخطيط للدرس وأهدافه، ومهارة تنفيذ الدرس، ومهارة التقويم، ومهارة إدارة الصف والتواصل مع الطلبة. وفي الفكر الإسلامي يورد عبيد (٢٠٠٦) أن مهارات الأداء التدريسي تنقسم إلى: مهارات علمية، ومهنية، وأخلاقية، وجسدية.

ولا يوجد إجماع حول عدد المهارات التدريسية الأساسية والفرعية؛ نتيجة لاختلافات وتنوع الرؤى والفلسفات التربوية للتعليم من بلد لآخر، ومهما كان هذا الاختلاف فإن مستوى امتلاك المعلم للمهارات التدريسية ومستوى الممارسة لها يظنان من العوامل المؤثرة في فاعلية العملية التعليمية. ويعد امتلاك المعلم للكفايات والمهارات المهنية أمرًا ضروريًا حتى يقوم بمهمته على أكمل وجه، وخاصة المهارات اللازمة للتدريس حيث يساهم ذلك في تأهيله للوصول إلى المستوى المطلوب للنجاح في عمله التدريسي، ومن المناسب التطرق لمهارات الأداء التدريسي المتعلقة بالتخطيط والإدارة الصفية وطرق التدريس وأساليب التقويم الواردة في الدراسة.

التخطيط

التعليم ليس عملية ارتجالية أو عشوائية، وإنما عملية تحتاج إلى تخطيط وإعداد. فإعداد الدرس ضروري لكل معلم وفي كل المراحل، ويعرف الأمين (٢٠٠٥) التخطيط بأنه "النظام الذي يسير عليه المعلم فيما يليق به على التلاميذ من دروس، وما يبعثهم إلى تحصيله من مهارة ونشاط حتى يكتسبوا الخبرة النافعة والمهارة اللازمة، والمعلومات المختلفة من غير إسراف في الوقت والجهد". (ص١٦٨). وعلى المعلم أن يعد درسه ويخطط له قبل الخوض فيه مع طلبته، والقيام بتدريسه لهم، فالمعلم الحاذق هو الذي يعرف هدفه من درسه، ويعرف كيف ينقله إلى الطلبة وكيف يحققه معهم بكل وضوح، ويعزز ذلك عدس (١٩٩٨) أن المعلم الجيد هو الذي يكون واثقاً من كل خطوة يخطوها في الدرس، ويربطها مع ما سبقها وبالخطوة التي ستلحقها؛ لتحافظ على وحدة الموضوع وتكامله، ويكون من ذلك فكرة شاملة عنه لدى الطالب.

إن الخطة التدريسية خطة مرشدة وموجهة لعمل المعلم، وهناك أنواع للخطط التدريسية يوردها البكري والكسواني (٢٠٠٥) حيث تتضمن ثلاثة أنواع من الخطط ، أولها الخطة اليومية والتي تتضمن المعلومات الأولية، والأهداف التربوية والسلوكية، والأساليب والوسائل والأنشطة التي تشمل التمهيد للدرس، والعرض والوسائل التعليمية، والأنشطة المناسبة للأهداف والمحتوى العلمي، والتقويم الذي يستهدف الحصول على معلومات عن النتائج التعليمية التي حققها الطالب. وهي بهذا تهدف إلى رسم صورة واضحة لما يمكن أن يقوم به المعلم وتلاميذه من خلال حصة واحدة، أو بضع حصص.

والنوع الثاني من الخطط هو الخطة الفصلية، حيث يشير مخلف وربيع (٢٠٠٩) أنها خطة طويلة المدى زمنياً، وتبدأ قبل بدء الدراسة بوقت كاف، وتستند هذه الخطة على تصور مسبق للمعلم للنشاطات التعليمية والتجارب والمواقف التعليمية، التي سيقوم بها المعلم والتلاميذ في عام دراسي أو فصل دراسي كامل. وتتضمن عناوين الوحدات التدريسية والأهداف العامة والخاصة لتدريس الموضوع، وتحليل مختصر للمحتوى، واستراتيجيات التدريس والوسائل التعليمية المناسبة لتحقيق الأهداف، وتصور عام لأدوات التقويم المناسبة والمراجع الأساسية المعتمدة. أما النوع الثالث من الخطط الدراسية فهو خطة الوحدة الدراسية، ويشير البكري والكسواني (٢٠٠٥) أن هذه الخطة متوسطة المدى زمنياً، وتستند على تصور المعلم المسبق للمادة الدراسية والزمن اللازم لتنفيذها، وتحديد الأهداف العامة والخاصة للوحدة الدراسية وتحليل المحتوى إلى مفاهيم ومبادئ، كما تتضمن على التوزيع التتابعي الزمني لوحدات المنهاج، وتحديد عدد الحصص لكل موضوع، وتحديد النشاطات العلمية والوسائل والأدوات التعليمية. وبهذا فإن جميع الأنواع السابقة للخطط التدريسية تركز على عملية التفكير في كيفية النجاح في إحداث التعلم المنشود.

طرق التدريس

طرق التدريس ليست غاية في حد ذاتها، وإنما نهج يساعد على بلوغ هدف معين. وهي العامل المساعد للحصول على التعلم الحقيقي، ويعرف خضر (٢٠٠٦) طرق التدريس بأنها "عملية عقلية منظمة هادفة تؤدي إلى بلوغ الأهداف المرسومة بفعالية، وهي تمثل الرؤية الواعية الشاملة لجميع عناصر عملية التدريس وأبعادها، وتمثل الخطة التي يضعها المعلم لنفسه، وهي أيسر السبل للتعليم والتعلم". (ص١١٦). ويجدر بالمعلم ألا يقتصر في تدريسه على طريقة واحدة، وإنما عليه التجديد والتغيير في طرق تدريسه؛ ليزيد من دافعية طلابه نحو التعلم، فالمعلم الناجح هو الذي يستطيع أن يكيف الطرق المختلفة ويطوعها لتلائم مختلف الصفوف الدراسية.

ويشير مخلف وربيع (٢٠٠٩) أنه توجد مجموعة من العوامل التي تؤثر في عملية اختيار المعلم لطريقة التدريس ومن أهمها: طبيعة المتعلم أو الطالب من حيث العمر أو الخبرات أو المرحلة الدراسية، وكذلك شخصية المعلم، فشخصية المعلم وإمكاناته وخبراته ومهاراته التي يمتلكها أثر على اختيار طريقة التدريس المناسبة، وكذلك أهداف تدريس المادة الدراسية، فكل علم له طبيعته وخصائصه ووسائله، وذلك يستدعي اختيار طرقاً تدريسية مناسبة لتحقيق الأهداف. فبعض المواضيع تستدعي طرق تدريس معينة قد لا تتلائم مع مواضيع أخرى، ومن العوامل أيضاً الوسائل التعليمية، فالوسيلة التعليمية تؤثر على نوعية الطريقة التي يختارها المعلم في تدريسه. وتعد المكتبة المدرسية من العوامل التي تؤثر على اختيار طريقة التدريس، فالمعلم يعتمد في معظم الأحيان في اختيار طريقة تدريسه على ما يتوفر في المكتبة المدرسية من مصادر ومراجع لتدريس المادة.

ويضيف محمود (٢٠٠٥) عوامل أخرى، تتضمن الإدارة المدرسية، وهي التي تشجع المعلم على إشباع كل جديد في التدريس، وتوفير الإمكانيات والوسائل التعليمية والقاعات الدراسية. وكذلك عدد الطلبة يعتبر أحد العوامل المؤثرة في اختيار المعلم لطريقة التدريس المناسبة. وتعد طرق التدريس أساس عملية التعليم للحصول على الأهداف المنشودة، فمهما يكن من قوة المنهج وتنوعه لا يمكن الاستفادة منه بدون طريقة تدريس مناسبة.

الإدارة الصفية

يعرف شحاته والنجار (٢٠٣) إدارة الصف بأنها " مجموعة من الأنماط السلوكية المتعددة التي يستخدمها المعلم لكي يوفر بيئة تعليمية مناسبة، ويحافظ على استمرارها بما يمكنه من تحقيق الأهداف التعليمية المنشودة، وتعزيز تعاون الطلاب ومشاركتهم في المهام التي تؤدي داخل الفصل؛ بغية تجويد الخدمة التعليمية". (١٣٦). وإدارة الصف الناجحة هي التي تركز على الإيجابيات وتشرك الطلاب في الإدارة الصفية وعملياتها ومتطلباتها، إذ تعد إدارة الصف وضبطه علماً وفناً موجهاً لتحقيق الأهداف التربوية.

ولإدارة الصف عدة مظاهر يوردها خطاب (٢٠٠٧) حيث تشمل التخطيط اليومي واختيار الدرس وتحديد المهام، وملاحظة الحركة في الصف والمدرسة، ومتابعة انفعالات الطلاب، وكذلك بناء الأنشطة التعليمية المتنوعة والتي تراعي الفروق الفردية. كما تشمل أيضاً تعزيز العمل الجيد وتوجيه الطلاب نحو العمل الصحيح، وتوفير الوسائل التعليمية والمراجع اللازمة للتعليم، وكذلك ملاحظة سلوك الطلاب والعلاقة بين الأفراد، وجمع المؤشرات والمواد والأنشطة التي يقدمها الطلاب، كما تتضمن رصد

سلوكيات الطلبة وتحصيلهم وتقديم العون المناسب لهم في الوقت المناسب. كما تتضمن تفعيل مصادر التعلم وتدريب الطلبة على استخدامها، وإدارة العمل في المجموعات وتفعيل دور كل فرد في المجموعة، وتتضمن كذلك إثارة دافعية الطلاب وتنويع الأساليب والأنشطة التعليمية، كما تشمل إدارة الصف المحافظة على النظام وتنظيم الطلاب ومتابعة سلوكهم، وتيسير التفاعل بين الطلاب بعضهم البعض الآخر. فالمعلم مسؤول عن توفير جو اجتماعي فعال ومنتج في الفصل، وعليه أن ينمي السلوك المناسب ويعزز، ويعدل السلوك الغير مرغوب.

أساليب التقويم

تعتبر عملية التقويم أحد الجوانب الأساسية في أي عملية تربوية، وتحظى أساليب التقويم باهتمام كبير من قبل المعلمين وإدارات المدارس. ويعرف العتوم (٢٠٠٧) التقويم في العملية التربوية بأنه العملية التي تساعد في الحصول على معلومات وبيانات تمكن من إصدار حكم على مدى التقدم والنجاح في بلوغ النتائج التعليمية. ويهتم المختصون في التربية بثلاثة أنواع رئيسة من التقويم من حيث أغراضها، وهي التقويم القبلي والتقويم التكويني والتقويم الختامي. ويذكر (مخلف وربيع، ٢٠٠٩) أن التقويم القبلي يهدف إلى تحديد مستوى استعداد الطلبة لبدء تعلم موضوع علمي جديد أو وحدة تعليمية جديدة، أو لمعرفة مستوى امتلاك الطلبة مهارات معينة تلزم لتطبيق طرق العلم وعملياته، وكذلك يهدف التقويم القبلي إلى كشف جوانب الضعف والقوة في تعلم الطلبة.

ويشير نشوان وجبران (٢٠٠٨) إلى التقويم التكويني، حيث أن هذا التقويم يقوم على مبدأ تقويم العملية التعليمية التعليمية أثناء مسارها، ويستخدم في تحديد مدى تقدم الطلبة نحو الأهداف التعليمية المنشودة، وكذلك تحديد مدى استيعابهم وفهم مواضيع محددة في المنهج، وتوفير المعلومات اللازمة لبناء المنهج وتقويمه، وتحديد الخلل في تعلم الطلبة؛ تمهيداً لإعادة التعلم من جديد. وإثارة دافعية الطلبة لبذل الجهد في الوقت المناسب وتقديم التغذية الراجعة للمعلم حتى يتمكن من تحسين مسار عملية التدريس، ومن أدوات التقويم التكويني الأسئلة التي يطرحها المعلم أثناء الدرس والاختبارات القصيرة والأنشطة الصفية، والواجبات المنزلية. ولا يقصد بأدوات التقويم التكويني أن تكون جزءاً من عمليات إعطاء الدرجات، وإنما هي جزء من العمليات التعليمية ووسيلة لضبط نوعية التعلم.

ويورد محمود (٢٠٠٥) النوع الثالث لأساليب التقويم وهو التقويم الختامي، وهذا النوع يعتمد على مبدأ تقويم العملية التعليمية التعليمية بعد انتهائها بهدف معرفة مقدار ما تم تحقيقه من الأهداف التعليمية المنشودة، وتقويم مستوى تحصيل الطلبة للمعرفة العلمية بأشكالها المختلفة بعد الإنتهاء من تدريس

موضوع معين أو وحدة دراسية، ويعطى في نهاية تعلم المقرر. ومن أدوات التقويم الختامي الاختبار الشفوي والاختبار الكتابي والاختبارات الفترية. ويعد التقويم بجميع أنواعه أحد الأركان الأساسية في العملية التربوية، وكلما كان التقويم فاعلاً كلما دل ذلك على أن العملية التربوية سائرة في الطريق المرسوم لها؛ بغية تحقيق أهدافها المنشودة.

حاجة المعلم للمشرف التربوي لتطوير أدائه التدريسي

لم يعد المعلم في العملية التعليمية الحديثة له دور الناقل للمعلومات والخبرات من جيل إلى جيل، وتوضح أبو غريبة (٢٠٠٩) أن المعلم أصبح له دور فعال في تنشئة أبناء المجتمع عن طريق إحداث التغيرات المنشودة في التفكير والعلاقات والعادات، ويعتبر المعلم العامل الرئيس في فاعلية العملية التعليمية باعتباره أحد أطراف عملية الاتصال البشري؛ ولذلك تهتم الدول المتقدمة بالمعلم وتبدي اهتمامها بتشجيعه على تحسين نموه العملي والعلمي بصفة مستمرة ليقف على أحدث تطورات المعرفة في مجال تخصصه. ويعزز ذلك أبو غزلة (٢٠١٠) أن المعلم هو العمود الفقري في إنجاح العملية التربوية وهو اللبنة الأولى والركيزة الأساسية في بناء التعليم وتطويره والعامل الرئيس الذي يتوقف عليه نجاح التربية في بلوغ أهدافها.

يذكر خضر (٢٠١١): "مهما كان إعداد المعلم جيداً فلن يكفل له ذلك الاستمرار في عمله طوال حياته دون إشراف أو توجيه." (ص٣٧). ويعود السبب في ذلك أنه يتعامل مع مجتمع متطور وتلاميذ يعيشون في هذا المجتمع المتغير مع اتجاهات جديدة مستحدثة وطرائق تدريس متجددة. ويؤكد كياجلو (Kayaoglu، 2012) أن جميع المعلمين بحاجة إلى دعم فني وتربوي، فهم بحاجة إلى التعرف على احتياجاتهم المهنية ونقاط التطوير لديهم التي تستدعي المتابعة المباشرة من جهاز الإشراف التربوي. ويهتم القائم بعملية الإشراف التربوي بالمعلم، والعمل على توفير كافة الخدمات لمساعدته على القيام بدوره على أكمل وجه. وتؤكد ذلك خلوة (٢٠١٣) أن المشرف التربوي يعد بمنزلة الموجه لمسار العمل التربوي وعموداً من أعمدة العملية التربوية، وهو المسؤول عن تطوير الأداء التربوي داخل المدرسة، وكذلك هو المسؤول عن إكساب المعلمين الكفايات اللازمة للنهوض بعمليتي التعليم والتعلم لا سيما في ظل التطورات السريعة التي تظهر في مجال المعرفة عامة ومجال التدريس خاصة.

وتضيف صليوو (٢٠٠٥) أن المشرف التربوي هو خبير فني وظيفته مساعدة المعلمين على النمو المهني وحل المشكلات التعليمية التي تواجههم، فقدرات المعلمين ومعارفهم تحتاج إلى تنمية وتدريب بشكل متواصل من قبل المشرف التربوي. والمشرف التربوي هو القائد المهني للمعلمين، حيث يشير

خضر (٢٠١١) أن المشرف التربوي يعتبر بالنسبة للمعلمين القائد المهني المسؤول عن نجاحهم في عملهم وتحقيق الأمن والاستقرار لهم، وإكسابهم بعض المهارات التي تساعد على التغلب على بعض المواقف التربوية. ويورد تشيرل (Cheryl، 2013) أن المشرف يعتبر زميلاً للمعلم، يستمع إليه ويقدم له المساعدة والدعم والتطوير، كما أن المشرف التربوي يمثل القوة الدافعة نحو التطوير، حيث يشير حسنين وسعود (٢٠١٦) أن: "الدعم الفعال الذي يقدمه المشرف يعد أمراً حيوياً لنجاح أي جهود نحو التغيير والتطوير." (ص٢٣١). وهذا يتطلب من المشرف التربوي أن يؤدي دوره القيادي بجدية ويقدم الإرشادات المطلوبة لإشراك المعلم في الممارسات التربوية الجديدة.

لقد اهتمت الأنظمة التربوية بمسألة المعلم وإعداده وتدريبه؛ إيماناً منها بالدور الجوهري للمعلم في العملية التربوية، فزيادة عطاء المعلم وتحسين وتطوير أدائه التعليمي أمر بالغ الأهمية، وفي ذلك تشير جان (٢٠١١) أن عطاء المعلم يتوقف على اهتمام القائمين بشؤون المعلمين وتدريبهم، وتنفيذ أموراً كثيرة في هذا الجانب، من خلال الإشراف التربوي كإدارة تربوية قيادية فاعلة تسهم بشكل واضح وبناء في رفع مستوى العملية التعليمية. ويعد الاهتمام بالتنمية المهنية للمعلمين من الأمور الأساسية في التعليم، حيث تذكر رزق (٢٠١٣) أن التنمية المهنية للمعلم من أساسيات تحسين التعليم وتطويره وذلك لما لها من أهمية بالغة في تطوير الأداء التدريسي ورفع كفايات المعلم. فالتدريب ركيزة أساسية لإحداث التطوير في العمل التربوي. وتؤكد لهلوب (٢٠١٥) على أن التدريب يعد وسيلة مهمة لتطوير نوعية التعليم وذلك بالعمل على رفع كفاية المعلم المهنية، والأخذ بيده نحو النمو المستمر بوصفه أحد العناصر الأساسية في الموقف التعليمي التعليمي.

وتضيف رزق (٢٠١٣) أن الحاجة إلى النمو المهني حاجة قائمة باستمرار؛ وذلك لأن المعلم لا يمكن أن يعيش مدى حياته بمجموعة محددة من المعارف والمهارات، وخاصة أننا نعيش في عصر الانفجار المعرفي، وهذا يتطلب أن يحافظ المعلم على مستوى متجدد من المعلومات والمهارات والاتجاهات الحديثة في طرائق التعليم وتقنياته، وبهذا يكون التعليم عملية مستمرة ومتواصلة بالنسبة للمعلم، والمعلم المبدع هو طالب علم طوال حياته في مجتمع دائم التطور في ظل التكنولوجيا والمستجدات التربوية وثورة المعلومات. ويشير بنجر (٢٠١١) "إن عالم التدريب في الوقت الحاضر هو الفرصة العظيمة للتغيير نحو الأفضل والسمة المميزة له أنه يرفع مستوى الأداء ويجدد الدماء ويكسب الخبرة للنهوض بالأداء وزيادة العطاء." (ص٢٣). كما أن التدريب يكسب مهارات ومعارف جديدة تؤدي إلى الإبداع والتجديد وزيادة الثقة لتحقيق إنتاجية أفضل.

ثانيًا: الدراسات السابقة

تعددت الدراسات التربوية حول موضوع الإشراف التربوي، ونالت أساليب الإشراف التربوي اهتمام الكثير من الباحثين، فأجريت دراسات عربية وأجنبية وثيقة الصلة بهذه الأساليب بشكل عام، ولبعض الأساليب المحددة بشكل خاص، وكان من بين هذه الأساليب الإشرافية أسلوب الدروس التطبيقية في العملية الإشرافية. تعتمد الباحثة في عرض الدراسات السابقة حسب أهمية الموضوع وتسلسله من العام إلى الخاص بشكل يتناسب مع الدراسة الحالية، وبطريقة تفيد في معرفة الفجوة المعرفية بشكل دقيق.

أولاً: الدراسات العربية

قام الطعاني (٢٠١٠) بدراسة حول "واقع الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين من وجهة نظر معلمي التعليم الثانوي في محافظة الكرك"، وتعتبر هذه الدراسة دراسة تحليلية ركزت على معرفة واقع الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين من وجهة نظر معلمي التعليم الثانوي في محافظة الكرك، واستخدم الباحث الاستبانة كأداة لمعرفة واقع الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين، تكونت الاستبانة من ٤٠ فقرة موزعة على ستة مجالات، وتم تطبيقها على عينة عشوائية مكونة من ٢١٠ معلماً ومعلمة في محافظة الكرك. وأظهرت نتائج الدراسة إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$) لجميع المتغيرات (النوع الاجتماعي، سنوات الخبرة، المؤهل التعليمي، والتفاعل بينهم)، كما أظهرت نتائج الدراسة أن درجة ممارسة المشرف التربوي لأساليب إشرافية متنوعة كانت ضعيفة، وفي مجال النمو المهني كانت درجة ممارسة المشرف التربوي لأساليب تطبيقية في العملية الإشرافية ضعيفة، وما يمكن ملاحظته أن نتائج هذه الدراسة أكدت على ضعف تنوع المشرف التربوي للأساليب الإشرافية في عمله الإشرافي، وأكدت على ضعف إكساب المعلم مهارات تطبيقية في المهارات التدريسية من قبل المشرف التربوي، إذ يتبين أن المشرف التربوي قليل الممارسة للأساليب التطبيقية في العملية الإشرافية.

يعد رضا المعلمين عن الأساليب الإشرافية المطبقة من المشرف التربوي من الأمور التي نالت اهتماماً واضحاً من الباحثين، فقد قامت الحوالي (٢٠١٤) بدراسة حول "رضا المعلمات عن الأساليب الإشرافية الممارسة لدى المشرفات التربويات بمحافظة المخوة"، هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة رضا المعلمات عن الأساليب الإشرافية التربوية الممارسة لدى المشرفات التربويات بمحافظة المخوة في المملكة العربية السعودية، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي المسحي في الدراسة، كما استخدمت

الاستبانة أداة لجمع البيانات والمعلومات، وطبقت الأداة على ٢٣٢ معلمة من معلمات التعليم العام الحكومي التابعات لإدارة التربية والتعليم في قطاع المخواة، وخلصت الدراسة إلى أن رضا المعلمات عن الأساليب الإشرافية (الزيارات الصفية، وتبادل الزيارات والمداولات الإشرافية، والدروس التطبيقية، والقراءة الموجهة، واللقاءات التربوية والاجتماعات) الممارسة من المشرفات التربويات كانت بدرجة كبيرة، أما رضا المعلمات عن الأساليب الإشرافية (المشغل التدريبي، والبحث التربوي، والزيارات المدرسية) كانت بدرجة متوسطة. وكشفت الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابة أفراد الدراسة حول رضا المعلمات عن الأساليب الإشرافية الممارسة من المشرفات التربويات بمحافظة المخواة تعزى لمتغير المرحلة الدراسية لصالح معلمات المرحلة الابتدائية، بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد الدراسة تعزى لمتغيرات سنوات الخبرة والدورات التدريبية. يتبين من هذه الدراسة أن رضا المعلمات في محافظة المخواة بالمملكة العربية السعودية عن أسلوب ممارسة المشرف التربوي للدروس التطبيقية كأسلوب إشرافي كان بدرجة كبيرة.

تعد معرفة الأساليب الإشرافية الأكثر فاعلية في العملية التربوية من أهم الجوانب التي يسعى إليها التطوير التربوي، وفي هذا الجانب جاءت دراسة الخميس (٢٠١٣) بعنوان "الأساليب الإشرافية الأكثر فاعلية من وجهة نظر مديري المدارس المتقاعدين في وزارة التربية والتعليم بدولة الكويت"، وقد هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على الأساليب الإشرافية الأكثر فاعلية من وجهة نظر مديري المدارس المتقاعدين في وزارة التربية والتعليم بدولة الكويت. وقد اتبع الباحث المنهج الوصفي، حيث استخدم الاستبانة أداة لجمع البيانات، وبلغ عدد العينة ١٢٠ مديراً متقاعدًا تم اختيارهم بالطريقة العشوائية. وكشفت هذه الدراسة أن أكثر الأساليب الإشرافية فاعلية من وجهة نظرهم هي أسلوب الدروس التطبيقية، ومن ثم أسلوب تبادل الزيارات، والنشرة الإشرافية، وأسلوب الزيارات الصفية، ثم أسلوب المشاغل التربوية والتدريس المصغر. يتبين من نتائج هذه الدراسة أن أسلوب الدروس التطبيقية يحتل المرتبة الأولى في الفاعلية من بين الأساليب الإشرافية الأخرى.

ومن بين الدراسات التي أجريت لمعرفة درجة ممارسة المشرفين التربويين لأساليب الإشراف التربوي، دراسة الزيان وقيطة (٢٠١٤) حول "درجة ممارسة المشرفين التربويين لأساليب الإشراف التربوي في غزة من وجهة نظر المعلمين والمعلمات"، هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على درجة ممارسة المشرفين التربويين لأساليب الإشراف التربوي في غزة من وجهة نظر المعلمين والمعلمات، واعتمدت الباحثتان على الاستبانة كأداة لجمع البيانات مكونة من أربعة مجالات هي: (التنمية المهنية، المتابعة، المعرفة، والعلاقات الإنسانية). وقد كانت العينة عشوائية طبقية مكونة من ١٤٥ معلمًا ومعلمة

من المدارس الحكومية في غزة، واعتمدت الباحثتان في تحليل النتائج على المنهج الوصفي. أظهرت نتائج الدراسة أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$) في متوسطات تقديرات العينة لدرجة ممارسة أساليب الإشراف تعزى لمتغير سنوات الخبرة والفروق لصالح سنوات الخبرة الأعلى . وكذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لدرجة ممارسة أساليب الإشراف التربوي تعزى لمتغير المؤهل العلمي. كما خلصت الدراسة إلى أن ممارسة المشرفين التربويين لأسلوب الدروس التطبيقية من وجهة نظر المعلمين بمنطقة تبوك كانت بدرجة متوسطة، وكان من نتائج الدراسة أن أهم الصعوبات التي تحد من ممارسة المشرفين التربويين لأسلوب الدروس التطبيقية من وجهة نظر المعلمين بمنطقة تبوك هو تزايد الأعباء الفنية والإدارية على عاتق المشرف التربوي وانعدام الحوافز التي تسهم في زيادة فاعلية الدروس التطبيقية.

ومن بين الدراسات التي أجريت حول واقع ممارسة المشرف التربوي للدروس التطبيقية في الإشراف التربوي، دراسة البلوي (٢٠١٢) بعنوان "واقع ممارسة المشرفين التربويين للدروس التطبيقية كأسلوب إشرافي من وجهة نظر المعلمين"، هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن واقع ممارسة المشرفين التربويين للدروس التطبيقية كأسلوب إشرافي من وجهة نظر المعلمين في منطقة تبوك بالمملكة العربية السعودية، استخدم الباحث الاستبانة أداة لجمع البيانات، وتضمنت ٤٨ فقرة موزعة على محورين، ومطبقة على عينة عشوائية بلغ عددها ٢٢٧ معلماً من معلمي منطقة تبوك، وأوضحت نتائج الدراسة إلى أن ممارسة المشرف التربوي للدروس التطبيقية من وجهة نظر المعلمين بمنطقة تبوك كانت بدرجة متوسطة. كما خلصت الدراسة أن من أهم الصعوبات التي تحد من ممارسة المشرف التربوي للدروس التطبيقية من وجهة نظر المعلمين بمنطقة تبوك هو تزايد الأعباء الفنية والإدارية للمشرف التربوي، وانعدام الحوافز التي تسهم في فاعلية الدروس التطبيقية. وتوصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$) في درجة ممارسة المشرفين التربويين لأسلوب الدروس التطبيقية وفقاً للمتغيرات النوع، والتخصص وسنوات الخدمة في التعليم.

وعلى صعيد الدراسات المنفذة في معوقات الدروس التطبيقية في الإشراف التربوي جاءت دراسة الحارثي (٢٠١١) بعنوان "المعوقات التي تواجه المشرف التربوي عند تنفيذ الدروس التطبيقية بمحافظة جدة"، هدفت الدراسة إلى تحديد بعض المعوقات بإدارة الإشراف التربوي التي تواجه المشرف عند تنفيذ أسلوب الدروس التطبيقية، وكذلك المعوقات المتعلقة بالمعلم، والمعوقات المتعلقة بالمشرف التربوي عند تنفيذ الدروس التطبيقية. اتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي لتحقيق أهداف الدراسة، واستخدم الباحث

الاستبانة كأداة لجمع البيانات وبلغ عدد العينة ٢١٧ مشرفاً من المشرفين التربويين بمحافظة جدة بالمملكة العربية السعودية، وكان من أهم نتائج الدراسة أن هناك معوقات تواجه المشرف عند تنفيذ الدروس التطبيقية من أهمها هيمنة المهام الإدارية على حساب الجوانب الفنية لعمل المشرف التربوي، وأيضاً ضعف الاهتمام بالنمو المهني والمعرفي لدى بعض المعلمين.

ثانياً: الدراسات الأجنبية

كما قامت دراسات أجنبية متعددة حول موضوع الدراسة، فقد قام هوفمان وتيسفوا Hofman & Tesfaw, 2014)) بدراسة أقيمت في أديس أبابا وهدفت إلى قياس وجهة نظر المعلمين في الإشراف التعليمي في المدارس الثانوية بأديس أبابا بأثيوبيا. كذلك هدفت إلى التعرف فيما إذا كان هناك اختلاف في اتجاهات المعلمين الجدد وأصحاب الخبرة ومدى رضاهم في الممارسات الإشرافية و علاقتها بالإنماء المهني، وكانت عينة الدراسة مكونة من ٢٠٠ معلماً، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي وكانت أداة جمع البيانات هي الاستبانة وخلصت الدراسة إلى عدم تكرار الممارسات الإشرافية ما عدا التعلم بالأقران و ملف المعلم في المدارس الحكومية والخاصة، لم تظهر الدراسة أية فروق في الدلالات الإحصائية بين المعلمين الجدد و ذوي الخبرة في مدى رضاهم واتجاهاتهم حول الممارسات الإشرافية في مدارسهم، وجود دلالات إحصائية ضعيفة في العلاقة المتوازنة بين أساليب الاشراف المتبعة و النمو المهني للمعلم.

قام انيكا وإيان وميرسي (Anike & Gyiene & Mercy, 2015) بدراسة هدفت إلى التحقق من العلاقة بين ممارسة الإشراف التعليمي وتأثيره على دور المعلم في المدارس الحكومية في نيجيريا. تكون مجتمع الدراسة من المدرء والمعلمين، حيث شارك في عينة الدراسة ستة مدرء و٤٣٣ معلم، تم اختيارهم بطريقة عشوائية، طبقت الدراسة الإستبانة أداة لجمع البيانات، وخلصت الدراسة إلى وجود علاقة طردية(إيجابية) بين ممارسة الإشراف التعليمي وأداء المعلمين في الحصة، كذلك أظهرت الدراسة عن وجود علاقة طردية بين الدور الإشرافي في متابعة المعلمين وبين التحسن في أداء المعلمين واتضح ذلك من خلال التحضير الكتابي وكتابة الملاحظات. وأوضحت الدراسة إلى وجود حاجة تتعلق بتوفير فرص تدريبية للمعلمين ف المدارس من قبل وزارة التربية.

كما قام غافيكور وإبراهيم (Ghavifekr & Ibrahim, 2014) بدراسة هدفت إلى اختبار مدى تأثير الدور الإشرافي التعليمي الذي ينفذه رؤساء الأقسام على الأداء الوظيفي للمعلمين في المدارس الثانوية الخاصة في العاصمة الماليزية كوالالمبور، حيث تم تطبيق أداة الدراسة وهي استبانة، وتم توزيعها على

١٠٠ معلم من معلمي المدارس الثانوية في كولالمبور، وأظهرت نتائج الدراسة على وجود علاقة طردية بين إدراك المعلمين للدور الإشرافي الذي يقوم به رؤساء الأقسام وتطور أداء المعلمين الوظيفي من خلال عدة مجالات تشمل ممارسات المعلمين، وكفاياتهم المهنية، ودافعيتهم نحو العمل. كذلك أظهرت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة إيجابية في جودة الأداء ودور رؤساء الأقسام في إحداث تغييرات إيجابية في أداء المعلمين بالمدارس، كما بينت الدراسة إلى أهمية دور رؤساء الأقسام من مشرفين وغيرهم في تعزيز التعليم والتعلم بالمدارس.

قام كورثجان وهوكسترا (Hoekstra & Korthagen, 2011) بعنوان "تعليم المعلم في إطار المتغيرات التربوية بين التعلم الممنهج والغير ممنهج"، وكان الهدف من الدراسة هو التأكد من مدى تطبيق المعلمين للمهارات و الأساليب التي يكتسبونها من خلال الإنماء المهني المقدم لهم بطريقة لم يشرك فيها المعلم بل كانت عن طريق إعطائهم مجموعة من المشاغل والورش التدريبية الممنهجة والدروس العملية، وقد تم إعداد هذه الدراسة عن طريق الإشراف المباشر على مجموعة من المعلمين. وكذلك هدفت الدراسة إلى معرفة مدى تطور المعلم مهنيًا من خلال التدريب و المشاغل الرسمية مقارنة بالتدريب الغير رسمي داخل بيئة العمل في المدرسة وتم تطبيق الدراسة في هولندا على عينة مكونة من ٣٢ معلمًا واستخدم الباحث استبانة قبلية وبعدية، إضافة إلى الملاحظة والمتابعة واستخدام الباحث المنهج التحليلي للوصول إلى النتائج، خلصت الدراسة بنتائج منها: لأجل تغيير أداء المعلم يجب التركيز في الجوانب السلوكية والمعرفية معًا. كما أظهرت الدراسة أن هناك دراسة سابقة أخرى كانت نتيجتها تشير إلى أن غالبية المعلمين لا يحدث لديهم أي تطوير أو تغيير في أدائهم من خلال الإنماء المهني الممنهج، وجاءت هذه الدراسة لتوضح أن اتباع الإشراف المباشر مع تطبيق أساليب إشرافية تربوية حديثة أشرك فيها المعلم عن طريق التعلم التشاركي و تحليل الدروس وتنفيذها أدى إلى تغير جذري في سلوكيات المعلم وظهرت من مهاراته.

وجاءت دراسة وي وحمزة (Wei & Hamzah, 2013) بعنوان "الممارسات الإشرافية ورضا المعلمين في المدارس الثانوية العامة: (ماليزيا - الصين)". هدفت الدراسة إلى دراسة الممارسات الإشرافية ومدى رضا الإدارة والمعلمين في المدارس الثانوية بماليزيا والصين وصمم الباحث استبانة لجمع البيانات وكانت عينة الدراسة مكونة من ٢٤٨ مديرًا، ٣٦٧ معلمًا من كولالمبور بماليزيا و ١٧٥ مديرًا و ٣٤٦ معلمًا من هاي في الصين، وهي دراسة كمية اعتمدت على اختيار العينة عن طريق أسلوب العينة العنقودية متعددة المراحل وتم فيها اختيار العينة من عدة مناطق بماليزيا والصين. أظهرت الدراسة أن مستوى الممارسات الإشرافية في كولالمبور كانت مرتفعة من وجهة نظر المدراء مقارنة

بوجهة نظر المعلمين في المقابل لم تظهر الدراسة أية فروقات بين المدراء والمعلمين في الممارسات الإشرافية في مدينة هاي في بالصين. أظهرت الدراسة وجود علاقة إيجابية بدرجة متوسطة بين الممارسات الإشرافية ورضا المعلمين في كوالالمبور بينما كانت بدرجة كبيرة في مدينة هاي في الصينية. توصي الدراسة المدارس الثانوية والإدارات التعليمية تحسين ممارساتهم الإشرافية و الرضا الوظيفي لدى المعلمين بناء على البيانات التي حصلت عليها الدراسة.

ومن الدراسات الأجنبية التي أجريت حول الدروس التطبيقية دراسة تشيرل وياهاشو Chery Wei (Yuh-show Cheng, 2013) بعنوان "خطوات الإشراف لمعلمي اللغة الإنجليزية" دراسة حالة، هدفت هذه الدراسة الى تحليل الخطوات التي اتبعتها مشرفة تربوية لغتها الأم اللغة الانجليزية مع معلمة لغة إنجليزية عن طريق تطبيق دروس تشاركية بين المشرفة و المعلمة في البيئة الصفية ،حيث يكون أحياناً تشاركيًا وأحياناً تطبقها المشرفة بينما تكون المعلمة مشاهدة للحصة و كان من نتائج هذه الدراسة ازدياد دافعية المعلمة ونشاطها أثناء التدريس التشاركي و تحسن واضح في مهاراتها التدريسية ، أقيمت هذه الدراسة في تايوان و كانت الأداة المستخدمة المقابلة و أيضًا استبانة مفتوحة و استخدمت الدراسة أساليب المقابلات المنهجية وتصوير بالفيديو و زيارات إشرافية.

التعليق على الدراسات السابقة

يمكن ملاحظة أن الدراسات السابقة اتفقت في أداة جمع البيانات، فجميع الدراسات استخدمت الاستبانة لجمع البيانات من أفراد عينة الدراسة وهي عينة عشوائية ما عدا دراسة Chery Wei (Yuh-show Cheng, 2013) التي استخدمت المقابلة مع الإستبانة مع عينة قصدية. واتفقت جميعها في المنهج المتبع في الدراسة وهو المنهج الوصفي باستثناء دراسة Hoekstra & Korthagen, 2011) التي استخدم فيها المنهج التحليلي ودراسة Cheryl Wei & Yuh-show Cheng, 2013) التي استخدم فيها المنهج دراسة حالة دراسة (حالة معلم). وكذلك اتفقت الدراسات في نوع العينة فكانت العينة من المشرفين التربويين أو المعلمين باستثناء دراسة Hamzah, 2013) Wei & (حيث كانت العينة من المدراء والمعلمين. وتباينت أحجام العينات اذ تراوحت بين (٣٢-٧١٣) حيث بلغت أصغر عينة في دراس(Hoekstra & Korthagen, 2013) وكانت ٣٢ معلماً .

تنوعت الدراسات السابقة التي تم عرضها من حيث أماكنها عربياً وعالمياً فقد أجريت دراسة (البلوي، ٢٠١٢) و(الحارثي، ٢٠١١) في المملكة العربية السعودية ودراسة (الزيان وقيطة، ٢٠١٤) ودراسة (الطعاني، ٢٠١٠) في دولة فلسطين، ودراسة (الخميس، ٢٠١٣) في دولة الكويت.

بينما أجريت دراسة حمزة ووي (Hamzah & We , 2013) في ماليزيا والصين، أما دراسة تيسوفوا وهوفمان (Hofman & Tesfaw, 2014) فقد طبقت في أديسا بابا بأثيوبيا، وفي مملكة هولندا طبقت دراسة هوكسترا وكورثجان (Hoekstra & Korthagen, 2011) ، أما في تايوان فقد طبقت دراسة ين وتشيرل (Cheryl Wei &Yuh-show Cheng, 2013). كما طبقت دراسة انيكا وإيان وميرسي (Anike &Gyiene& Mercy, 2015) في نيجيريا. ركزت الدراسات السابقة حول موضوع الأساليب الإشرافية في العملية التربوية، وكذلك أسلوب الدروس التطبيقية في الإشراف التربوي.

تتفق الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة حول موضوع الدراسة وهو أسلوب الدروس التطبيقية للمشرف التربوي كما ورد في بعض الدراسات دراسة (البلوي، ٢٠١٢) ودراسة (الحارثي، ٢٠١١)، كما تتفق مع الدراسات السابقة في نوع العينة، حيث كانت عينة الدراسة من فئة المعلمين والمشرفين التربويين وذلك كما في معظم الدراسات السابقة.

وتتميز هذه الدراسة عن الدراسات السابقة في تركيزها على الدروس التطبيقية في الإشراف التربوي من زاوية أخرى وهي ممارسة المشرف التربوي للدروس التطبيقية كأسلوب إشرافي وعلاقته بتطوير الأداء التدريسي للمعلمين. المنهج المتبع في الدراسة هو المنهج الوصفي باستخدام البيانات النوعية- أسلوب دراسة حالة. والأداة المعتمدة في الدراسة هي المقابلة، أما مجتمع الدراسة فيمثل المشرفين التربويين والمعلمين العاملين بالمديرية العامة للتربية والتعليم بمحافظة الداخلية بسلطنة عمان، وعينة الدراسة عينة قصدية.

وتلخصت استفادة الباحثة من الدراسات السابقة في إعداد أداة الدراسة، كما ساهمت الدراسات السابقة في معرفة الفجوة المعرفية بدقة، واستفادت أيضا في معالجة وتحليل مشكلة الدراسة، كما أن الدراسات السابقة تعزز من ثقة الباحثة في البحث والتحليل وذلك لتفادي الأخطاء التي تضمنتها الدراسات السابقة لمحاولة تجنبها قدر المستطاع. كما أن النظام الإشرافي المتبع في العملية الإشرافية في السلطنة هو نظام موحد، ولذلك فإن التنوع بين محافظات السلطنة والولايات في كل محافظة، والمواد الدراسية وعينات الدراسة. قد لا يعني تحديد نتائج الدراسة بتلك الحدود المكانية، حيث أن العملية الإشرافية في السلطنة لها نظام مركزي موحد لجميع المحافظات، وبالتالي فإنه يمكن الاستفادة من الدراسات السابقة .

الفصل الثالث

منهجية الدراسة وإجراءاتها

تناولت الباحثة في هذا الفصل وصفا للمنهج المتبع في الدراسة، ومجتمع الدراسة وعينته والأداة المستخدمة فيها. وكذلك الخطوات اللازمة للتحقق من صدق وثبات الأداة. كما تضمن هذا الفصل وصفاً لإجراءات وطرق جمع البيانات وتحليلها واستخلاص النتائج.

منهج الدراسة

انطلاقاً من الأهداف الرئيسية للدراسة تم تطبيق المنهج الوصفي كأسلوب دراسة حالة باستخدام البيانات النوعية؛ على اعتبار أنه يركز على اكتشاف الظاهرة ووصفها، وتحقيق الفهم الأعظم لها. إذ يعرفه رضوان (٢٠٠٨) بأنه: منهج "يهتم بالعملية والمعنى أكثر من اهتمامه بالسبب والنتيجة." (ص ٤٩)، ووفق هذا التعريف فإن هذا المنهج يسعى للحصول على فهم أعمق للصورة الكبرى للظاهرة، بخلاف البحث الكمي الذي يركز على التجريب والكشف عن السبب والنتيجة. ويتخذ بحث البيانات النوعية عدة أسماء، ويذكر أبوعلام (٢٠١٣) أن من هذه المسميات البحث الكيفي والطبيعي والتفسيري، وأن البحوث الكيفية مصطلح شامل يحتوي على أنواع مختلفة من البحوث التربوية، منها: البحوث الميدانية، والطبيعية، والاثنوجرافية. ويتميز البحث النوعي بأنه يصف الظاهرة كما تحدث طبيعياً، كما أنه يتم فهم الوضع من خلال المنظور الشامل للموضوع، وهذا ما أكدته البلادي (٢٠١٥) بأن الدراسة في البحث النوعي يمكن إجراؤها في السياق أو الموقف الطبيعي. حيث يقوم الباحث بجمع البيانات ثم يحللها بطريقة استقرائية مع التركيز على المعاني التي يذكرها المشاركون. فنجد أن البحث النوعي يهتم بالصورة الكلية للموضوع بينما يعتمد البحث الكمي على عدد من المتغيرات.

استخدمت الباحثة البيانات النوعية في الدراسة الحالية لمبررات عدة، منها الحصول على وجهات نظر وآراء متعددة، وكذلك للحصول على معلومات معمقة من الصعب التعبير عنها بطريقة كمية. كما أن البيانات النوعية تهتم بوضع شرح مفصل للظاهرة؛ فيهتم بالآراء ووجهات النظر والتجارب والخبرات وأحاسيس وشعور الأفراد فهي تقدم بيانات ذاتية، وكذلك لما تتميز به البيانات النوعية من المرونة والانفتاح والتفاعل. واعتمدت الباحثة في دراستها الحالية على أسلوب دراسة حالة، وهي أحد استراتيجيات البحث الكيفي الذي يعرفه الشافعي واسماعيل (٢٠٠٩) بأنه: "تلك الدراسات التي تتناول بدقة وعمق وصف وتحليل وتفسير ظاهرة أو حالة معينة أو موقف محدد، وتجمع كل المعلومات

والبيانات المتعلقة بها، وذلك بغرض معرفة وتحديد الظروف التي أدت إلى وجود تلك الظاهرة." (ص ١٣٤) وهناك تعريف آخر لأسلوب دراسة حالة يهتم بالتحليل الدقيق للموقف العام للفرد أورده غباري وأبو شندي وأبو شعيرة (٢٠١١) على أنه: "منهج لتنسيق وتحليل المعلومات التي يتم جمعها عن الفرد وعن البيئة التي يعيش فيها." ص (١٣٢) وهذا الأسلوب يتميز بالجمع بين السعة والعمق في المعلومات. وهذا ما أكده رجب وطه (٢٠٠٨) أن أسلوب دراسة حالة وسيلة لجمع المعلومات والبيانات فيعتمد الباحث فيها على كل مصدر يمكن أن يستقي منه كل مفيد، فهي تشبه المسح ولكنها أضيق وأعمق. كما أنها وسيلة للحصول على معلومات يمكن أن توجه الانتباه إلى ميدان البحث، ويؤكد ذلك الجبوري (٢٠١٢) أن أسلوب دراسة حالة يستطيع فيه الباحث تقديم دراسة متكاملة للحالة المطلوب بحثها ومعرفة خصائصها وسماتها بشكل مفصل؛ حيث إنه يعد أسلوبًا تنظيميًا واضحًا للمعطيات الخاصة بالحالة. كما يتميز أسلوب دراسة حالة بأنه منهج واقعي، ويؤكد ذلك كوهين ومانيون (Cohen and Manion, 1985) أن البيانات التي نحصل عليها من أسلوب دراسة حالة قوية وقرينة من الحقيقة؛ وذلك لأن أسلوب دراسة حالة واقعي ويثير الانتباه، وهو يمثل خطوة نشطة لأنه يبدأ في عالم الحركة وهو مجال خصب لدراسات أخرى في المستقبل.

وينتج أسلوب دراسة حالة خطوات محددة يشير إليها النعيمي (٢٠١٠) بأنها تتلخص في تحديد أهداف الدراسة، وتتطلب هذه الخطوة تحديد موضوع الدراسة أو الظاهرة، والخطوة الثانية تتضمن أعداد مخطط البحث، وهذه الخطوة ضرورية لأنها تساعد الباحث في تحديد مساره، وتمكنه من تحديد أنواع البيانات والمعلومات والطرق المناسبة لجمعها وأساليب تحليلها، والخطوة الثالثة تتمثل في جمع البيانات الضرورية لفهم الحالة أو المشكلة بمعنى توسيع قاعدة المعرفة عن الحالة المطلوب دراستها. والخطوة الرابعة صياغة الفرضيات التي تعطي التفسيرات المنطقية والمحتلة لمشكلة البحث، والخطوة الخامسة تتضمن تنظيم وعرض وتحليل البيانات بالأساليب التي يرى الباحث أنها تخدم أهداف دراسته، وأخيراً يتم عرض النتائج والتوصيات التي توصل إليها الباحث للاستفادة منها في دراسات أخرى.

مجتمع الدراسة:-

تكون مجتمع الدراسة من جميع المشرفين التربويين العاملين في المديرية العامة للتربية والتعليم بمحافظة الداخلية، بقسمي العلوم التطبيقية والعلوم الإنسانية، والبالغ عددهم ١٠٨ مشرفاً ومشرفة وفق الكتاب السنوي للإحصاءات التعليمية حسب إحصائية ٢٠١٥ / ٢٠١٦ (وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٦). بالإضافة إلى جميع معلمي ومعلمات مدارس التعليم الأساسي للصفوف (٥-١٠) بمحافظة الداخلية، والبالغ عددهم ٢٠٢٦ معلماً ومعلمة وفق إحصائية ٢٠١٥ / ٢٠١٦ الصادرة من دائرة تخطيط الاحتياجات

التعليمية بالمديرية العامة للتربية والتعليم بمحافظة الداخلية. ويبين الجدول (١) توزيع أفراد مجتمع الدراسة من المشرفين التربويين حسب النوع والتخصص.

جدول (١)

توزيع أفراد مجتمع الدراسة من المشرفين التربويين حسب التخصص والنوع الاجتماعي^١

قسم العلوم الإنسانية			التخصص
المجموع	إناث	ذكور	
١٤	٣	١١	التربية الإسلامية
١٨	٦	١٢	اللغة العربية
٩	٢	٧	الجغرافيا
٧	٣	٤	التاريخ
٢٢	١١	١١	اللغة الإنجليزية
٧٠			المجموع
قسم العلوم التطبيقية			التخصص
المجموع	إناث	ذكور	
٧	٤	٣	كيمياء
١٠	٢	٨	فيزياء
٦	١	٥	أحياء
١٥	٥	١٠	رياضيات
٣٨			المجموع

^١ (وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٥/٢٠١٦)

جدول (٢)

توزيع أفراد مجتمع الدراسة من المعلمين والمعلمات حسب القطاع التعليمي والنوع^٢

القطاع التعليمي	عدد المعلمين والمعلمات		
	ذكور	إناث	الإجمالي
نزوى	٣٣٤	١٩٥	٥٢٩
بهلاء	١٦٦	١٧٠	٣٣٦
الحمراء	٨٠	٧١	١٥١
أدم	٦٦	٦٣	١٢٩
منح	٩١	٧١	١٦٢
بدبد	١٢٣	٠	١٢٣
إزكي	١٥٠	١١٦	٢٦٦
سمائل	٢٠٦	١٢٤	٣٣٠
الإجمالي	١٢١٦	٨١٠	٢٠٢٦

عند الاطلاع على الأدب النظري ومراجعة الدراسات السابقة التي تحدثت عن موضوع الدراسة الحالية، كان مجتمع الدراسة -على الأغلب- يتكون من المشرفين التربويين والمعلمين. وتماشياً مع هذا الاتجاه عمدت الباحثة على أن يكون مجتمع الدراسة من المجتمع نفسه؛ لأن هذا المجتمع في الدراسات السابقة أعطى مصداقية في الموضوع؛ فهم أكثر الفئات التي خاضت التجربة وتعايشت معها.

عينة الدراسة :-

استخدمت الباحثة في دراستها الحالية أسلوب دراسة الحالة الذي يركز على فهم الظاهرة، وبالتالي ركزت في دراستها على أن تكون عينة الدراسة عينة قصدية. ويعرف الخرابشة (٢٠١٢) العينة القصدية بأنها: "العينة التي يتم اختيار عناصرها بشكل مقصود من قبل الباحث؛ لتوافر بعض الخصائص في هؤلاء الأفراد دون غيرهم." (ص ١٢٤). وتسمى أيضاً العينة العمدية أو التحكيمية أو الهادفة؛ لأنه قصد منها إجراء الدراسة لهدف وغرض معين. ويشير في ذلك الخياط (٢٠١١) أن في العينة القصدية

^٢ (وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٥/٢٠١٦)

يختار الباحث الأفراد الأغنياء بالبيانات والمعلومات بشكل مقصود، فهي عينة ليست عشوائية وغير احتمالية. وبالتالي ركزت الباحثة على أن تكون عينة دراستها من المشرفين التربويين والمعلمين لكونهم أكثر الفئات المعنية بموضوع الدروس التطبيقية؛ حيث إن المشرفين التربويين يمثلون الفئة المنفذة للأسلوب الإشرافي، والمعلمين هم الفئة المستهدفة من تطبيق هذا الأسلوب. وتتوفر لدى الفئتين البيانات اللازمة للدراسة من المجتمع دون غيرها، وهذا ما يؤكد الإمام (٢٠١١) أن العينة القصدية تستخدم في حالة اعتقاد الباحث أن مفردات معينة يجب أن تكون ضمن العينة؛ وذلك لأهميتها الكبيرة وارتباطها بمجال البحث. وبحكم عمل الباحثة كمساعدة مديرة مدرسة وذات موقع إشرافي، فهي ترى أن موضوع الدراسة يتناسب بشكل أكبر مع المشرفين والمعلمين؛ فهم يمثلون من وجهة نظرها مجتمع الدراسة تمثيلاً جيداً في الموضوع الذي يتم جمع البيانات عنه. ويعزز ذلك النعيمي (٢٠١٠) بأنه يتعين على الباحث معرفة المجتمع والوحدات التي يرغب في توجيه الأسئلة إليها؛ وذلك حتى يتمكن من تحقيق أهداف البحث.

اهتمت الباحثة بوضع معايير في اختيار عينة الدراسة، وتتمثل هذه المعايير في تنوع التخصص بين مواد العلوم الإنسانية ومواد العلوم التطبيقية، واختلاف النوع الاجتماعي والقطاع الجغرافي بالنسبة للمعلمين، ووضعت الباحثة معياراً للأفراد الأكثر تنفيذاً للدروس التطبيقية بالنسبة للمشرفين التربويين. وللمعلمين وضعت معيار المشاركة الفعلية في الدروس التطبيقية. حيث اعتمدت الباحثة -بعد الرجوع إلى دائرة تنمية الموارد البشرية بالمديرية العامة للتربية والتعليم بمحافظة الداخلية- على ثلاثة مشرفين تربويين للمشاركة في عينة الدراسة، هم الأكثر توظيفاً للدروس التطبيقية في عملهم الإشرافي. وبالتعاون مع المشرفين الأوائل والمشرفين التربويين بقسم الإشراف التربوي تم ترشيح ثلاثة معلمين لاختيارهم ضمن عينة الدراسة؛ وذلك لمشاركتهم الفعلية في الدروس التطبيقية التي ينفذها المشرف التربوي في مدارسهم. وبذلك تكونت عينة الدراسة من ستة مشاركين. وهو عدد مناسب لإجراء بحث دراسة حالة حسب طبيعة البحث النوعي وملائمته لطبيعة موضوع الدراسة. إذ يركز بحث دراسة الحالة على نوعية البيانات والأفراد الذين يمتلكونها ولا يهتم كثيراً بحجم العينة، وهذا ما يؤكده الخياط (٢٠١١) بأن الباحث في دراسة حالة يختار حجم العينة حسب الغرض من الدراسة والتي تحقق أكبر قدر ممكن من أهداف الدراسة، وبأقل تكلفة ممكنة.

اعتمدت الباحثة على عينة الدراسة الحالية المكونة من ثلاثة من المشرفين التربويين العاملين بدائرة تنمية الموارد البشرية بالمديرية العامة للتربية والتعليم بمحافظة الداخلية، وثلاثة من المعلمين العاملين بمدارس التعليم الأساسي للصفوف (٥-١٠) التابعة للمديرية العامة للتربية والتعليم بمحافظة الداخلية،

وعند البحث في هذه العينة فإنه يمكن ملاحظة أن العينة تتصف بتنوع التخصصات والمؤهلات الدراسي والنوع الاجتماعي وسنوات الخبرة والموقع الجغرافي، وعمدت الدراسة على التنوع في النوع الاجتماعي (ذكر، أنثى)، والتنوع في المؤهل الدراسي (بكالوريوس، ماجستير) والتنوع في سنوات الخبرة (أقل من ١٠ سنوات - أكثر من ١٠ سنوات) وكذلك التنوع في التخصص (مواد العلوم الإنسانية، مواد العلوم التطبيقية)؛ وذلك لضمان التعدد في وجهات النظر بالنسبة لأسئلة المقابلات وأيضاً لتحقيق وجود نظرة شاملة وأكثر اتساعاً للموضوع. وكذلك عمدت الباحثة على الاختلاف في إعداد المدارس التي يشرف عليها المشرف التربوي بالنسبة للمدرسين التربويين؛ وذلك لتأثيره على عمل المشرف حسب وجهة نظر الباحثة وارتباطه بموضوع الدراسة. ويوضح الجدول التالي خصائص المشاركين في عينة الدراسة من المشرفين التربويين والمعلمين:

جدول (٣)

خصائص عينة الدراسة من المشرفين التربويين المطبق عليهم أداة الدراسة:

رقم المستجيب	النوع الاجتماعي	المؤهل العلمي	التخصص	سنوات الخبرة	عدد المدارس التي يشرف عليها.
١	أنثى	ماجستير	العلوم الإنسانية - اللغة العربية	١٦	٨ مدارس
٢	أنثى	بكالوريوس	العلوم التطبيقية - رياضيات	١٧	٩ مدارس
٣	ذكر	ماجستير	العلوم الإنسانية - اللغة الإنجليزية	١٨	١١ مدرسة

أما بالنسبة للمعلمين فقد حرصت الباحثة على أن تكون عينة الدراسة من المعلمين العاملين بمدارس التعليم الأساسي من الصفوف (٥-١٠) بمحاظفة الداخلية؛ والسبب في اختيار هذه الفئة، أن مرحلة صفوف الحلقة الثانية من التعليم الأساسي هي مرحلة انتقالية وتحتاج إلى تنمية مهارات المعلم وكفاياته بصورة أكبر من الحلقة الأولى، ليتم تأهيل الطالب لمرحلة ما بعد التعليم الأساسي. وكذلك مناهج الحلقة الثانية تحتاج إلى تنوع مهارات الطالب بشكل أكبر، فكان لابد من إعطاء المعلم برامج تدريبية تكسبه مهارات مختلفة؛ ليستطيع فيما بعد من إكساب الطلاب المهارات المطلوبة في هذه المرحلة. وكان من بين هذه البرامج التدريبية استخدام المشرف للدروس التطبيقية في المدارس التي يشرف عليها.

جدول رقم (٤)

خصائص عينة الدراسة من المعلمين المطبق عليهم أداة الدراسة

رقم المستجيب	النوع الاجتماعي	التخصص	سنوات الخبرة	المؤهل العلمي	مكان العمل	الموقع الجغرافي
٤	أنثى	اللغة العربية	٩	بكالوريوس	مدرسة مرفع دارس	نزوى
٥	ذكر	الدراسات الاجتماعية	٨	بكالوريوس	مدرسة مصعب بن عمير	بهلاء
٦	ذكر	رياضيات	١٣	بكالوريوس	أوس بن ثابت	سمائل

وعند تفريغ بيانات المقابلات للمشاركين في الدراسة فقد اعتمدت الباحثة عند إشارتها لبيان المشارك على الأرقام، بحيث يكون (١-٢-٣) للمشرفين التربويين و(٤-٥-٦) للمعلمين. وكذلك اعتمدت على الترميز ليدل (ش) على المشرف التربوي و(م) على المعلم، بحيث يكون مثلاً (ش.١) يشير إلى المشرف الأول وهكذا.

قامت الباحثة بالتنسيق مع أفراد العينة وأخذ موافقتهم على إجراء المقابلة سواء عن طريق الهاتف أو الذهاب إليهم إلى موقع عملهم، واهتمت الباحثة قبل إجراء المقابلة بالتأكد من شروط العينة وانطباقها على الأفراد. وبعد ذلك زودت الباحثة المشاركين من أفراد العينة بمعلومات كافية عن الباحثة و موضوع الدراسة وأهدافها. وقد تم إعطاء كل مشارك استمارة المقابلة التي تحتوي على البيانات الشخصية للمشارك. كما تم أخذ موافقة المشاركين على التسجيل الصوتي للمقابلة ملحق رقم (٢)، وتم تحديد موعد المقابلة والمكان من قبل المشارك نفسه وحسب ما يراه مناسباً له. وحفاظاً على حقوق المشارك قامت الباحثة بتقديم تعهد للمشاركين في الدراسة وموقع من الطرفين لضمان حقوق الأفراد وحماية خصوصيتهم ملحق رقم (٣).

أداة الدراسة

قامت الباحثة بتحديد أداة الدراسة التي تلائم الدراسة الحالية، وهي عبارة عن مقابلات مع الفئة المستهدفة. ويعرف الكسباني (٢٠١٢) المقابلة بأنها: "تفاعل لفظي يتم بين شخصين في مواقف مواجهة، حيث يحاول أحدهما -وهو القائم بالمقابلة- أن يستثير بعض المعلومات أو التغيرات لدى المبحوث والتي تدور حول آرائه ومعتقداته." (ص١٦٧). ويتبين من هذا التعريف أن المقابلة تهدف إلى إقامة حوارًا فعالاً بين الباحث والمبحوث للحصول على بيانات مباشرة وثيقة الصلة بمشكلة الدراسة. ويرى رضوان (٢٠٠٨) أن المقابلة تعتبر من الطرق الرئيسة لجمع المعلومات في البحث النوعي، فعن طريقها يستطيع الباحث أن يتعرف على أفكار ومشاعر ووجهات نظر الآخرين. ولذلك اعتمدت الباحثة المقابلة كأداة رئيسة للدراسة الحالية؛ نظرًا لأن المقابلة تتيح الحصول على معلومات غزيرة، وأفكار جديدة، كما أنها تتيح فرصة التعمق في الحديث مع المشارك للحصول على إجابات حقيقية وليست سطحية، كما أن فرصة المناقشة في المقابلة تكون بحرية وعمق؛ وذلك من أجل الخروج بأكبر قدر من المعلومات. والمقابلة تمنح المشارك الحرية في التعبير عن الرأي فيدخل المشارك في محادثات ذات هدف مع الباحث في جو تسوده الألفة والثقة المتبادلة. ويؤكد ذلك عطية (٢٠١٠) بأن المقابلة تعد ميدانًا ملائمًا للتعبير عن المشاعر والانفعالات والاتجاهات، وتمكن الباحث من إقامة علاقة مودة وثقة مع المشارك، الأمر الذي يساعده في الكشف عن المعلومات المطلوب الحصول عليها.

وترى الباحثة أن المقابلة توفر الحصول على معلومات مهمة تفوق في أهميتها ما يمكن أن تحصل عليه من خلال استخدام أدوات أخرى. مثل: الملاحظة أو الاستبانة. ويدعم ذلك الكسباني (٢٠١٢) بأن المقابلة تمكن الباحث من دراسة وفهم التعبيرات النفسية للمبحوث، والاطلاع على انفعالاته وتأثره بالمعلومات التي يقدمها. كما أن المقابلة طريقة مرنة للحصول على المعلومات ويؤكد ذلك غباري وأبو شندي وأبو شعيرة (٢٠١١) بأن المقابلة تتيح فرصة جيدة للقائم بها لتفسير أسئلته، وشرح ما يكون غامضًا منها، وإعادة طرحها إذا لم يفهمها المشارك، وبالتالي يساعد ذلك على الحصول على البيانات المطلوبة. وترى الباحثة أن معدل الاستجابة الكبير في المقابلة يمثل ميزة لهذه الأداة، حيث يؤكد ذلك آري وجاكوبز ورازفيه (Ary & Jacobs & Razavieh, 1996) بأن المقابلة تعتبر أكثر ضمانًا لإجابة المشاركين عن جميع الأسئلة، وعدم ترك بعضها كما هو الحال في الاستبانة. كما أن المقابلة تتيح فرصة الرجوع للمشاركين مرة أخرى عند الرغبة في الاستفسار ومعرفة المزيد من البيانات، وهذا ما يشير إليه القادري والبواليز (٢٠٠٤) بأن القائم بالمقابلة يستطيع أن يتصل بالمشاركين ثانية ليحصل على المعلومات الناقصة.

تتنوع المقابلات كأداة لبحث دراسة حالة وتصنف بطرق عديدة، ففي الدراسة الحالية تصنف المقابلات وفقاً لطبيعة الأسئلة إلى: المقابلات ذات الأسئلة المفتوحة؛ لأنها لا تحتوي على إجابات محددة سلفاً وتحتاج إلى الشرح والتعبير عن الرأي دون قيود. ويؤكد ذلك عطية (٢٠١٠) بأن في هذا النوع من المقابلات يعطى المشارك أو المستجيب الحرية في الكلام من دون محددات للزمن أو الأسلوب. أما بالنسبة لتصنيفها وفقاً لعامل التنظيم، فهي تصنف إلى: مقابلة حرة مرنة، وبمقدور المشارك التحدث في أية جزئية تتعلق بمشكلة الدراسة. ويشير الإمام (٢٠١١) أن في هذا النوع من المقابلات يمكن للباحث أن يطرح الأسئلة على مشارك بطريقة، وعلى مشارك آخر بطريقة أخرى أثناء المقابلة. أما بالنسبة لتصنيفها تبعاً لعدد الأشخاص: فهي مقابلة فردية، إذا تمت مقابلة كل فرد على حدة وفي وقت مختلف، وهو الأسلوب الذي اعتمدته الباحثة في تطبيق أداة الدراسة. وتصنف تبعاً للغرض إلى مقابلة استكشافية حيث إن هدف المقابلة جمع بيانات متعلقة بموضوع الدراسة، والتعرف على أهم الحقائق المتعلقة بمشكلة الدراسة.

قامت الباحثة ببناء أداة الدراسة من أجل الإجابة عن السؤال الرئيس للدراسة الحالية، ولغرض تحقيق أهدافها وللوصول إلى معلومات ثرية وتفاصيل دقيقة قابلة للتحليل، وتم إعداد أسئلتها بالاعتماد على الأدب النظري والدراسات السابقة كدراسة البلوي (٢٠١٢) ودراسة الحارثي (٢٠١١) ودراسة الزيان وقيطة (٢٠١٤)، ودراسة (Chery Wei & Yuh-show Cheng, 2013) وغيرها من الدراسات ذات العلاقة بالموضوع، وكذلك إجراء لقاءات مع بعض المسؤولين في وزارة التربية والتعليم والمشرفين التربويين. حيث تمت الاستفادة منهم في معرفة آلية تطبيق المشرفين التربويين للدروس التطبيقية في العمل الإشرافي في مدارس السلطنة، وكذلك الاطلاع على الأدلة والنشرات والتعميمات التي أصدرتها وزارة التربية والتعليم خلال العام الدراسي ٢٠١٥/٢٠١٦. وبالاعتماد على هذه المصادر تم إعداد أسئلة المقابلات في صورتها الأولية ملحق رقم (٤) إذ تكونت أداة الدراسة من أربعة أسئلة رئيسة، وتندرج تحتها أسئلة فرعية متتابعة ومتدرجة بالموضوع، وتتركز هذه الأسئلة حول الأساليب الإشرافية والتنوع فيها، وكذلك الدروس التطبيقية، والنتائج المترتبة على ممارسة المشرف التربوي للدروس التطبيقية في الإشراف التربوي. وتعتبر أسئلة الدراسة من نوع الأسئلة المفتوحة، وتم تصميمها بطريقة متسلسلة بالموضوع وتسير من العام إلى الخاص، وتحتوي المقابلات على البيانات الأولية للمستجيب حيث تتضمن الاسم، المسمى الوظيفي، سنوات الخبرة، التخصص، وعدد المدارس التي يشرف عليها المشرف (بالنسبة للمشرفين التربويين)، ومكان العمل (بالنسبة للمعلمين).

صدق أداة الدراسة:

يعرف علام (٢٠١٢) الصدق في بحوث ذات البيانات النوعية بأنه: "الدرجة التي تقدر بها البيانات النوعية بدقة ما نحاول قياسه." (ص٥٨٥)، وقد تباينت الآراء حول استخدام مفهوم الصدق في البحث الكيفي، ولكن الكثيرين يشيرون عادة إلى أن الصدق في البيانات النوعية تشير إلى أن البحث يتمتع بالواقعية والمنطقية والثقة. وهناك الكثير من المصطلحات المستخدمة في وصف الصدق في بحوث البيانات النوعية، ومن المصطلحات الشائعة المستخدمة ما ذكره عبد الكريم (٢٠١٢) بأن منها المصادقية والفهم والاعتمادية والتوكيدية. وتشير بعض الأدبيات إلى وصف أنواع مختلفة من الصدق التي تناسب الدراسات ذات البيانات النوعية حيث يشير هيندريكس (Hendricks, 2013) إلى أن هناك عددًا من الباحثين المختصين بالبحث الكيفي تحدثوا عن أنواع الصدق مثل ماكسويل (Maxwell)، حيث أشار إلى الصدق النظري والصدق التفسيري والصدق الوصفي. ويمكن للباحث أن يساهم في مصداقية بحثه بتناول هذه الأنواع من الصدق في دراسته. حيث يعرف ماكسويل (Maxwell, 2009) الصدق الوصفي بأنه: "الدقة الحقائقية لما هو مكتوب"، والصدق التفسيري: "هو الاهتمام بمنظور المشاركين"، والصدق النظري: "هو قدرة تقرير البحث على تفسير الظاهرة التي تمت دراستها ووصفها." (ص٢٩٧-٣٠٠)

قامت الباحثة بتنفيذ بعض الاستراتيجيات في دراستها للتأكد من مصداقية البيانات، إذ تناولت أنواع الصدق التي تحدث عنها ماكسويل وترجمتها إلى إجراءات عملية في دراستها. واعتمدت لتحقيق الصدق الوصفي إلى ترجمة ما قاله المشاركون في المقابلات دون تدخل أو تحريف وتوخي الدقة في ذلك، وللحصول على الصدق التفسيري قامت الباحثة بعد تفريغ المقابلات وتحويلها إلى نصوص مكتوبة بإعطاء كل مشارك نسخة من نص المقابلة التي أجريت معه للاطلاع على البيانات، ولمعرفة هل هذه البيانات تعطي صورة حقيقية لأفكاره واستجاباته حول الموضوع، كما جعلت الباحثة المشاركين يطلعون على النتائج الأولية للدراسة، وحصلت على التغذية الراجعة منهم؛ للتأكد من أن هذه النتائج تعكس استجاباتهم في المقابلة، وكذلك رجوع الباحثة لعينة الدراسة للتحقق من موافقتهم لما توصلت إليه من تفسيرات. ولتحقيق الصدق النظري حرصت الباحثة على تناسب التفسير النظري مع الواقع الميداني.

ولتعزيز الصدق في الدراسة الحالية تم إعطاء بعضًا من نسخ نصوص المقابلات لأشخاص من غير العينة للاطلاع عليها وسؤالهم: هل تحقق هذه المقابلات أو البيانات موضوع الدراسة وأهدافها أم لا؟ وهذا ما أكد عليه لينكولن وجوبا (lincoln & Guba, 1985) بأنه يمكن زيادة الصدق في البحوث ذات البيانات النوعية بالاستفادة من مراجعة الرفاق الغير مشاركون في الدراسة وذلك أثناء جلسة

مراجعة ومناقشة للبيانات التي جمعت وكذلك تفسيرات البيانات، وكذلك استخدام فحص الأعضاء المشاركين في الدراسة لتقليل الانحياز وزيادة المصداقية، ويشمل فحص الأعضاء مناقشة تفسيرات البيانات مع المشاركين في الدراسة، وهذا يتيح معرفة وتحديد فيما إذا كانت النتائج تمثل بدقة إجابة المشاركين. وهذا ما يعرف بالتحقق من صحة المجيب، إذ يشير سايمون (Simons, 2009) أن التحقق من صحة المجيب يتضمن إعطاء المشاركين الفرصة ليقولوا إذا كانت إجاباتهم وخبراتهم قد تم أخذها وتسجيلها بدقة وبصدق وعدالة.

كما عمدت الباحثة لتعزيز صدق البيانات على تنفيذ المقابلات في الوقت الذي يتناسب مع المشاركين، بحيث تم الاتفاق على الوقت الذي يخلو من ضغط العمل وتزاحم المهام وهو نهاية شهر يونيو وكذلك شهر يوليو حيث إن المعلمين والمشرفين قد أنهوا معظم مهامهم في التقويم والتصحيح واستخراج نتائج الطلبة، وأصبحت أذهانهم صافية لتقديم المعلومات بكل ارتياح وطمأنينة. كما تم الاتفاق على مكان إجراء المقابلة ليكون بعيداً عن مكان العمل؛ خوفاً من الفوضى أو المقاطعة، فتم اختيار مكاناً مهيأ ذا بيئة مناسبة لإجراء المقابلة وتسجيلها دون حدوث أي تشويش على التسجيل.

ولتحقيق الصدق الظاهري تم التحقق من صدق الأداة عن طريق عرضها في صورتها الأولية على مجموعة من المحكمين ذوي الخبرة والاختصاص، وبلغ عددهم (١١) محكماً من جامعة السلطان قابوس، وجامعة نزوى، والجامعة العربية المفتوحة، وكليتي العلوم التطبيقية بصحار ونزوى، ووزارة التربية والتعليم، والمديرية العامة للتربية والتعليم بمحافظة الداخلية كما هو موضح بالملحق رقم (٥)، وعند تحكيم أسئلة المقابلات كان هناك ملاحظات من البعض حول عنوان الدراسة، في أن لفظة "علاقة" تعبر عن المنهج الكمي بشكل مباشر. ولكن كانت الباحثة متيقظة لهذه الملاحظات من قبل، وقامت بالبحث في الأدبيات والدراسات التي تتحدث في مناهج البحث واستخداماتها، وتم البحث عن الدراسات التي تحدثت عن العلاقة بين المتغيرات في البحث النوعي.

ووجدت الباحثة من خلال اطلاعها على الأدبيات الأجنبية أنه بالإمكان استخدام المنهج النوعي في دراسة العلاقة بين متغيرين، وذلك بعد رجوعها إلى بحث يتحدث عن (هل يجب أن يؤخذ بالدراسات النوعية التي تبحث في دراسة العلاقات بين متغيرين؟) وخلصت الباحثة إلى أنه يمكن ذلك لوجود مبررات عديدة، ويؤكد ذلك ماننج (Manning, 2014) بأن الدراسات النوعية توفر معنى للأداة، ويعطي المعنى دلالة إجرائية، وكذلك الدراسات النوعية التي تبحث في العلاقات تتيح للباحثين فرصة الاطلاع على العناصر التي قد تكون متناقضة، وتعطي كيفية بناء الأفكار والأفعال المختلفة التي تبنى على الموقف والمضمون. فهي تسمح للباحثين الاطلاع الفعلي والتلمس الفعلي للممارسات (تعطي معنى

للعلاقات)، كما أن الدراسات النوعية التي تبحث في العلاقات تسمح للأصوات المهمشة بالظهور، حيث تعتبر وسيلة ممتازة لفهم العلاقات وفهم الأفراد وأدائهم ضمنها، كما أن الدراسات النوعية التي تبحث في العلاقات تهتم بفهم المشاعر والعواطف والخبرات والسلوكيات، وهذه الأمور تعطي دلالة ومفاهيم يمكن أن تفسر محاور الدراسة والتي لا يمكن للدراسات الكمية أن تظهر فيها.

كما قام المحكمون بتدوين ملاحظاتهم وآرائهم حول أسئلة الأداة من حيث مدى وضوح وسلامة صياغة الأسئلة، وقياسها لما ينبغي قياسه، وارتباط الأسئلة وانتمائها لموضوع الدراسة، ومقترحاتهم بشأن التعديل والحذف والإضافة. وعلى ضوء ما ورد من المحكمين من آراء وملاحظات ومقترحات تم إجراء التعديلات المناسبة لتتناسب مع هدف الدراسة، ثم تم عرض الأداة على مشرفة الرسالة، وإقرارها وإخراجها في صورتها النهائية. ملحق رقم (٦) إذ احتوت على ٤ أسئلة أساسية، يندرج تحت كل سؤال رئيس أسئلة فرعية موضحة في الملحق.

ثبات أداة الدراسة:

يعرف حيدر (٢٠٠٤) الثبات بقوله: "أن الباحث جمع البيانات بدقة" أي مدى دقة الطرق التي يستخدمها الباحث في جمع البيانات وتفسيرها وتحليلها. وفي الدراسة الحالية استخدمت الباحثة استراتيجيات محددة لتأكيد الثبات في الدراسة فقد اهتمت الباحثة بوصف تطبيق الأداة من حيث المكان والزمن المستغرق، وأداة المقابلة وتاريخ تنفيذ المقابلة. والجدول (٥) يوضح ذلك.

جدول (٥) تطبيق أداة الدراسة

رقم المستجيب	الفئة	تاريخ المقابلة	الزمن المستغرق	المكان	أداة المقابلة	القائم بالمقابلة والتفريغ
١	مشرفة	٢٠١٦/٦/٢٢	١:٣٢:٥٨	مركز التدريب التربوي	جهاز تسجيل	الباحثة
٢	مشرفة	٢٠١٦/٦/٢٣	١:٢٩:٥٦	مركز التدريب التربوي	جهاز تسجيل	الباحثة
٣	مشرف	٢٠١٦/٧/٦	١:١٢:٢٣	منزل المستجيب	جهاز تسجيل	الباحثة
٤	معلمة	٢٠١٦/٦/٢٨	١:٢٩:٥٥	مركز التدريب التربوي	جهاز تسجيل	الباحثة
٥	معلم	٢٠١٦/٧/٣	٤٥:١٣	مركز التدريب التربوي	جهاز تسجيل	الباحثة
٦	معلم	٢٠١٦/٧/١١	٥٥:١٤	مركز التدريب التربوي	جهاز تسجيل	الباحثة

يوضح الجدول رقم (٥) أن فترة المقابلات كانت من ٢٠١٦/٦/٢٢ إلى ٢٠١٦/٧/١١، وأن معظم المقابلات كانت في المكان نفسه، وهو مركز التدريب التربوي التابع للمديرية العامة للتربية والتعليم بمحافظة الداخلية، وكانت المدة الزمنية المستغرقة في المقابلات تتراوح بين ٤٥ دقيقة و ٩٠ دقيقة، وكانت الباحثة تنوي إجراء أكثر من مقابلة لكل مشارك إلا أن المقابلة الواحدة بطول فترتها الزمنية التي استمرت ساعة ونصف في معظم المقابلات ولغنى هذه المقابلات بالبيانات؛ فقد اكتفت الباحثة بمقابلة واحدة لكل مشارك.

ولتحقيق الثبات في الدراسة الحالية قامت مشرفة الرسالة بتدريب الباحثة على أداة المقابلة وذلك بتنفيذ ورشة تدريبية بمقر جامعة نزوى بتاريخ ٢٠١٦/١/٢٤ بعنوان "المقابلة أداة البحث النوعي" وهدفت هذه الورشة إلى تدريب الباحثين على أنواع المقابلات والغرض منها، وكذلك إعداد أسئلة المقابلة وصياغتها بطريقة صحيحة، وتضمنت الورشة أيضا واجبات المقابل وطرق اختيار العينة، وطريقة تنسيق وتنفيذ المقابلة وخطوات الحصول على مقابلة علمية ناجحة، وكذلك الصدق والثبات في الأداة.

وتعرضت المشرفة أيضا إلى تنظيم بيانات المقابلات وتصنيفها وتحليلها، مما ساهم في إكساب الباحثة العديد من الخبرات المتعلقة بأداة المقابلة.

كما اطلعت الباحثة على العديد من الدورات في مجال البحث النوعي عبر مواقع الشبكة العنكبوتية، ومن أمثلة هذه الدورات، الدورة التدريبية في البحث الكيفي من المكتبة الرقمية السعودية عبر الرابط <https://www.youtube.com/watch?v=E79Xu79KO6Y&rdm=1ia1473vz&client=mv-google&app=desktop>، وحرصت الباحثة على حضور ورشة تدريبية بعنوان "البحث النوعي" بتاريخ ٢٩/١٠/٢٠١٦ وكانت من تنظيم الجمعية العمانية للمكتبات والمعلومات بالتعاون مع مكتبة حصن الشموخ التابعة لديوان البلاط السلطاني، وكانت محاورها عن منهجية البحث النوعي وطريقة تحليل البيانات.

كذلك درست الباحثة مساق مناهج البحث في التربية وعلم النفس ضمن مساقات درجة الماجستير مما ساعد ذلك على الاطلاع على العديد من المواضيع التي تحتاجها في الدراسة الحالية، وكذلك البحث والاطلاع على المصادر والمراجع والمواقع الإلكترونية المختلفة المتعلقة بمنهج البحث العلمي، والاستماع إلى العديد من التسجيلات الصوتية والمرئية حول البحث النوعي وخصائصه. ولتأكيد الثبات في الدراسة اعتمدت الباحثة على التسجيل الصوتي للمقابلة باستخدام جهاز خاص للتسجيل ويتميز الجهاز بقدرته التخزينية العالية وكذلك وضوح الكلام المسجل بدقة كبيرة، وتم نسخ التسجيل في أقراص مضغوطة بحيث تكون كل مقابلة في قرص خاص مع كتابة البيانات على الأقراص والاحتفاظ بالأقراص في مكتب رقم 11C5 بقسم التربية والعلوم الإنسانية بكلية العلوم والآداب بجامعة نزوى؛ وذلك للرجوع إليها وقت الحاجة إلى حين الانتهاء الكلي من مناقشة الرسالة ومن ثم سيتم إتلافها، واهتمت الباحثة بكتابة الملاحظات التي تحتاجها أثناء إجراء المقابلات.

وبعد تفريغ المقابلات تم الحصول على محاور رئيسة مشتركة بين استجابات المشاركين. ووجدت الباحثة اتفاق وتماثل في الحالات وهذا يؤكد الثبات، كما قامت الباحثة بإعادة ترميز البيانات مرة أخرى في وقت آخر لمعرفة الاتساق بين الترميزين للحصول على ثبات البيانات. ولتأكيد الثبات في الدراسة الحالية قامت الباحثة بمراجعة الدراسات السابقة، ومقارنة البيانات التي حصلت عليها مع نتائج الدراسات السابقة. كما قامت الباحثة -لتأكيد ثبات البيانات- بإرسال نسخة منها بعد تفريغ المقابلات وتحليلها إلى بعض المشاركين في الدراسة للتأكد من أن ما ذكرته الباحثة في التحليل هو ما قصده المشاركون أثناء المقابلة. وقد أبدى المشاركون موافقتهم على البيانات المحللة والمفرغة ملحق رقم (٧).

إجراءات الدراسة:

بعد الانتهاء من اعتماد المخطط الأساسي للدراسة وتحقيق صدق الأداة وإخراجها في صورتها النهائية، تم الحصول على كتاب تسهيل مهمة من قسم التربية والعلوم الإنسانية بكلية الآداب والعلوم بجامعة نزوى، ملحق (٨) حتى يتم مخاطبة المكتب الفني للدراسات والتطوير بوزارة التربية والتعليم؛ وذلك لمخاطبة المديرية العامة للتربية والتعليم بمحافظة الداخلية التي قامت بدورها بمخاطبة دائرة تنمية الموارد البشرية والمدارس المختلفة لتسهيل مهمة باحث ملحق (٩). ثم قامت الباحثة بتحديد عينة الدراسة التي يراد إجراء المقابلة معها وأخذ موافقة أفراد العينة على المشاركة في الدراسة كعينة تطوعية. وتم توضيح موضوع المقابلة وتحديد أهدافها للمشاركين، ثم تم تحديد المكان والزمان الملائم للمقابلة بالاتفاق مع المشاركين وأخذ موافقتهم على التسجيل الصوتي للمقابلة. اهتمت الباحثة باتخاذ كل ما يلزم من أجل توفير بيئة يسودها المودة والصراحة والثقة بين الباحث والمشارك لضمان نجاح المقابلة. وحرصت الباحثة في مرحلة التنفيذ على إثارة دافعية المشاركين للمشاركة وإقناعهم بأن استجابتهم ستكون سرية ولن تستخدم إلا لغرض البحث العلمي، وأنها ستستخدم الأرقام عند الإشارة للمشارك وليس الاسم الحقيقي.

بعد تطبيق أداة الدراسة وجمع المعلومات قامت الباحثة بتفريغ كل مقابلة صوتية إلى نص مكتوب بالاعتماد على برنامج ميكروسوفت ورد Microsoft Word وكان تحويل المقابلات إلى نص مكتوب يتم بشكل مباشر بعد كل مقابلة دون تأجيل. ومن ثم قامت الباحثة بقراءة النص بشكل متكرر وبدقة كبيرة لتحديد الأفكار الرئيسية والعناصر المهمة من المقابلة، من أجل تنظيم البيانات والتعامل معها بشكل يبسر تحليلها وذلك باستخدام التظليل. ثم قامت الباحثة بتجزئة البيانات الخام إلى وحدات ذات معنى لتسهيل عملية الترميز (coding)، ويعرف حيدر (٢٠٠٤) الترميز بأنه: "عملية وضع رمز للمقطع أو جزء من النص المكتوب الذي تم تجزئته". ص (١٧٢). وقد يكون الرمز كلمة أو حرفاً أو أرقاماً أو محاور أو أنماطاً، والهدف من الترميز تحديد اتجاهات البيانات والعلاقات بين الأفكار الرئيسية والعوامل التي تربط بينها، وكذلك إعطاء البيانات معنى وإعادة تمثيل. ثم قامت الباحثة بمراجعة البيانات بعد ترميزها لأن ذلك قد يؤدي إلى رؤية جديدة ومهمة، أو يساعد في الوصول إلى تعليق عميق وشامل للأفكار. بعد مراجعة الترميز قامت الباحثة بتحديد العلاقات بين البيانات المرمزة (Relationships) لتصنيفها إلى فئات أو أنماط، واستخلاص المحاور التي تدور حول الفئات (categories). ويشير جلاسر وستراوس (Glaser & Strauss, 1979) إلى أن هذه العملية تتضمن مراجعة التصنيفات بعمق وكيف ترتبط هذه التصنيفات بالسؤال الرئيس للدراسة، وكذلك التفسيرات الجديدة والأفكار التي

استخلصت من البيانات. ثم قامت الباحثة بدمج التصنيفات المفاهيمية والعوامل المرتبطة بها، وربطها بالإطار العام للدراسة ثم قامت الباحثة بمراجعة البيانات لتدعيم ما توصلت إليه ثم ربطت ذلك بالسؤال الرئيس للبحث. ويدعم ذلك عبد الكريم (٢٠٠٥) بأنه بعد تكون الأنماط يحتاج الباحث إلى الترقى قليلا في التجريد؛ حتى يصوغ الأنماط على شكل نتائج للبحث. ثم قامت الباحثة بعرض النتائج التي توصلت إليها من العام إلى الخاص حسب المحاور الرئيسة للوصول إلى إجابة السؤال الرئيس للدراسة.

الفصل الرابع

تحليل النتائج

تناولت الباحثة في هذا الفصل تحليل النتائج التي توصلت إليها من خلال إجابات المشرفين التربويين والمعلمين عن أسئلة المقابلات؛ بهدف الوصول إلى إجابة عن السؤال الرئيس للدراسة والذي ينص على "ما علاقة ممارسة المشرف التربوي للدروس التطبيقية كأسلوب إشرافي بتطوير الكفايات المهنية للمعلم؟".

ومن خلال تحليل البيانات التي تم الحصول عليها من المقابلات، استطاعت الباحثة استنباط عدة محاور رئيسة (themes) اجتمع عليها جميع المشاركين، حيث تم حصر هذه المحاور في الأساليب الإشرافية، وأهمية التنوع في الأساليب الإشرافية، والدروس التطبيقية، والكفايات المهنية للمعلمين، وتم في هذا الفصل عرض تلك المحاور بهدف بيان محتواها، وبيان ما تم ذكره على لسان المشاركين؛ بهدف الوصول إلى الإجابة عن السؤال الرئيس للدراسة.

المحور الأول: الأساليب الإشرافية

ابتدأ المشاركون حديثهم حول أهمية الإشراف التربوي، إذ إنه يعد ركيزة أساسية في العملية التعليمية التعليمية، ويذكر (ش.٣) "الإشراف التربوي هو حجر الأساس في العملية التعليمية التعليمية، ويعد مفتاح التقدم فيها، وهو عملية فنية تعاونية تقوم على تخطيط سليم، وأساس نجاحها التعاون المثمر بين المشرف التربوي والمعلم، والخدمات الإشرافية تعمل على تمكين المعلم من المعرفة العلمية وكذلك إكسابه المهارات اللازمة للعمل التربوي". ويضيف (م.٥) "الإشراف التربوي خدمة فنية، تهدف إلى تحسين عملية التعليم والتعلم، من خلال تقديم خبرات وبرامج تحقق النمو المهني المستمر للمعلمين". فقد كان الإجماع من المشاركين أن أسلوب الزيارة الصفية هو أكثر الأساليب استخداماً ثم تليه بقية الأساليب الإشرافية بنوعها النظرية والعملية. وتذكر (ش.١) "الزيارة الصفية بأنواعها المختلفة هي أكثر الأساليب استخداماً والتي تتبع بمداولة إشرافية؛ لكونها مطلباً أساسياً في مهام وظيفة المشرف التربوي بوزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان، فالمشرف مطالب بعدد معين من الزيارات وعليه تعبئة استمارة الملاحظة الصفية إلكترونياً في موقع وزارة التربية والتعليم (البوابة التعليمية). حيث إن المشرف مطالب بزيارتين لكل معلم في الفصل الواحد، أما المعلم المستجد والمعلم الذي لديه أولويات تطوير فيتم التركيز عليهما في الزيارات الصفية بشكل مكثف". اتضح لدى الباحثة أن استحداث بعض الأنظمة في الوزارة

عامل من عوامل التركيز على أسلوب الزيارة الصفية ويوضح ذلك (ش.٣) بقوله: "استحداث نظام المؤشرات في وزارة التربية والتعليم يقتضي من المشرف التربوي التركيز على الزيارة الصفية بواقع أربع زيارات صفية لكل معلم خلال العام الدراسي عند عدم وجود معلم أول للمادة الدراسية بالمدرسة، وكذلك تنفيذ أربع زيارات إشرافية للمعلم الأول". ولهذه الأسباب كان التركيز على الزيارات الصفية في العملية الإشرافية.

ويتضح لدى الباحثة أن الهدف في الزيارات الصفية يختلف تبعا لظروف المدرسة والمعلمين حيث يؤدي تنوع الأهداف إلى زيادة استخدام الزيارة الصفية في الإشراف التربوي. حيث تذكر (ش.٢) "أحيانا أحضر حصص كزيارات صفية لهدف تقييم المعلمة الأولى ومعرفة الطريقة التي تعطي بها المعلمات التغذية الراجعة وللوقوف على نوعية الزيارات التي تقوم بها، وطريقة تقييمها لمعلمة المادة والتأكد من مدى مطابقة أدائها مع الأدلة والنشرات الصادرة من وزارة التربية والتعليم." وتشير (ش.٢) "إن الهدف من الزيارات الصفية هو تبادل الخبرات عن طريق المشرف التربوي، إذ إننا ننفذ الزيارات الصفية بغرض اكتساب الخبرات ونقل الأثر من مدرسة إلى أخرى، وأحيانا تنسيق تبادل الزيارات مع مدارس أخرى وجدت أن معلماتها متميزات في جوانب معينة في التدريس ولمست ذلك من خلال زياراتي الصفية في العمل الإشرافي." وبما يحقق النمو المهني للمعلمين في الميدان التربوي.

ذكر أغلب المشاركين أن ممارسة أسلوب الزيارات الصفية يقود إلى ممارسة أساليب أخرى حيث يرى أغلب المشاركين أن هناك أساليب أخرى يتم استخدامها كالمشاغل التربوية، وحلقات النقاش، والاجتماعات الفردية والجماعية، والتدريس المصغر، والنشرات التربوية وورش العمل، والقراءات الموجهة، وتبادل الزيارات. حيث إن ما يتضح للمشرف التربوي من أولويات تطوير للمعلم، يكون بناء على ما لاحظته في الزيارات الصفية، فيتجه المشرف التربوي إلى استخدام أساليب إشرافية أخرى؛ لمعالجة جوانب الضعف ورفع كفايات المعلم. وتؤكد على ذلك (ش.٢) من واقع عملها كمشرفة تربوية "قمت بتنفيذ درس باستخدام أسلوب التدريس المصغر نتيجة ملاحظاتي في الزيارات الصفية المتمثلة في عدم وجود تجديد في استراتيجيات التدريس، وكذلك الأساليب والأنشطة المستخدمة يسودها الروتين وعدم التجديد فعملت تدريسا مصغرا لتحقيق هدفين، إثراء المادة العلمية وكذلك إثراء أساليب واستراتيجيات التدريس فقمت بتطبيق استراتيجيات التعلم النشط حيث طبقت خمس استراتيجيات في حصتين." والزيارة الصفية تعد منطلقا لأساليب إشرافية عملية حسب ما أوضحته (م.١) من واقع تجربتها "مشرفتي التربوية في المدرسة التي أعمل بها تحاول الموازنة بين الزيارات الصفية والأساليب الإشرافية الأخرى وخاصة الأساليب العملية إذ إن حضورها للزيارات الصفية لمعلمات المادة يعتبر

منطلقا لإعطائنا أسلوب الدروس التطبيقية في زيارتها للمدرسة. وأحيانا لا تتمكن من تقديم الدروس التطبيقية فتنفذ أسلوب التدريس المصغر وهي تبذل جهدا كبيرا في ذلك إذ يعقب هذه الأساليب حلقات نقاش واجتماعات دورية وورش تدريبية."، وهذا يحقق وجود تنوع في الأساليب الإشرافية.

المحور الثاني: أهمية التنوع في الأساليب الإشرافية

والمحور الثاني المنبثق من المحور الأساسي هو أهمية التنوع في الأساليب الإشرافية، فعند الحديث عن هذا المحور اتضح لدى الباحثة أن الاعتماد على أسلوب واحد وهو الزيارة الصفية، والاقتصار على الأساليب النظرية في الإشراف التربوي يؤدي إلى فقدان الإيجابية والثقة بين المشرف والمعلم فقد أظهر بعض المشاركين ذلك في استجاباتهم. حيث يذكر (ش.٣) "أن الاقتصار على أسلوب واحد يؤدي إلى انعدام الجوانب العملية بين المشرف والمعلم." ويضيف (م.٦) "يصبح لدى المعلم تكلف ونوع من الملل فنجد المعلمين لا يحبون الزيارات الإشرافية عند اعتماد المشرف عليها، فهي لا تسمح بنوع من التفاعل بين المعلم والمشرف وبالتالي تكون هناك علاقة غير محببة بين الطرفين." وتعلق (م.٤) "أن الاقتصار على الزيارة الصفية يؤدي إلى خوف المعلم من المشرف ويستثقل وجوده بالمدرسة ويفقد الإيجابية نحو التدريس ولا سيما إذا كان المشرف يتصيد أخطاء المعلم وينتهج الأسلوب التقليدي في عمله."، وهذه النقطة لم يتطرق إليها البقية في حديثهم الصريح، حيث إن الاعتماد المطلق على الزيارة الصفية كأسلوب إشرافي، جعل المشاركين لا ينظرون إلى الجوانب السلبية التي تحدث نتيجة الاعتماد على أسلوب واحد وهو الزيارة الصفية.

اتفق المشاركون من المشرفين التربويين أن التنوع في الأساليب يؤدي إلى تطوير المعلم ومعرفة نقاط القوة وأولويات التطوير لديه، ويعلل (ش.٣) ذلك "أن التنوع يعطي المعلم الفرصة في اكتشاف الصعوبات التي يواجهها أو المهارات التي هو فعلا بحاجة إليها."، ومن الأسباب أيضا ما تذكره (ش.٢) "أنا أتعامل مع شخصيات مختلفة من المعلمين، ومع مستويات مختلفة أيضا، وأتعامل مع مناهج دراسية وبيئة تعليمية ومع طلبة مختلفين لديهم فروق فردية في المهارات، وبالتالي فإن المعلم المتميز له أساليب إشرافية معينة كإشراكه في إعداد أوراق عمل أو تنفيذ دروس تطبيقية أو ورشة تدريبية، كما يوجد معلمون يحتاجون إلى تطوير باستخدام أساليب إشرافية أخرى كالزيارات الصفية أو التدريس المصغر أو تبادل الزيارات سواء داخل المدرسة أو خارجها."، وتماشيا مع ذلك فإن المعلمين يؤكدون هذه الفائدة من خلال ما ذكروه في مساهمة التنوع في الأساليب الإشرافية في تطوير المعلمين وزيادة نموهم المهني.

من خلال تحليل استجابات المشاركين يمكن استخلاص أن هناك اتفاقاً بين جميع المشاركين في الدراسة، على أن التنوع في الأساليب الإشرافية يؤدي إلى إكساب الخبرات المتنوعة في الميدان التربوي. ويذكر ذلك (م.٥) "تثري معارف المعلم وتصلق مهاراته وتطور أدائه." ويضيف (م.٦) "زيادة معلومات جديدة يكتسبها المعلم من المشرف، ويكتسب المعلم مهارات متنوعة عند تنوع الأساليب الإشرافية." وتذكر (م.٤) من واقع عملها "اكتسبت خبرات كثيرة في طرق التدريس وطرق التقويم وإعداد الأنشطة المختلفة، وتنورت بصيرتي بطرق التهيئة للدروس وغيرها من الأمور التي يحتاجها المعلم، فالمشرف في تنويعه للأساليب الإشرافية يهدف إلى تحقيق مصلحة للمعلم وإن كان هذا المعلم لديه الخبرة في مجال العمل." ويعول (ش.٣) ذلك بقوله: "المشرف ناقل للخبرة نتيجة حضوره المؤتمرات والندوات والملتقيات وكذلك زيارة مدارس الذكور والإناث، عكس المعلم يكون محصور في مدرسة واحدة، فالمشرف لديه خبرات أكثر فينقل الخبرات والمستجدات للمعلمين، والتنوع في الأساليب هو الطريق لنقل هذه الخبرات عن طريق ورشة تدريبية أو درس تطبيقي أو زيارة صفية أو قراءة موجهة أو غيرها من الأساليب."

يعتبر موضوع التنوع في الأساليب الإشرافية، وما ينتج عنه من التطوير المهني، نقطة لم يتفق عليها جميع المشاركين. حيث تباينت الآراء حول أهمية التنوع في الأساليب الإشرافية حسب خبرة المعلم. حيث اتفق كثير من المشاركين، أن المعلم المستجد والمعلم ذا الخبرة بحاجة إلى اكتساب الخبرات عن طريق الأساليب الإشرافية المتنوعة على حد سواء. وتعلل ذلك (م.٤) "نلاحظ وجود معلمين لديهم خبرة ولكنهم يتكئون على أسلوب واحد في التدريس وهذا طبعا يضر بالعملية التعليمية، لأنهم بهذه الطريقة لم يراعوا الطلبة من حيث الفروق الفردية ومن ناحية تطور الفكر لديهم وكذلك الرغبات والهوايات. كما إن المعلم المستجد بحاجة إلى أن ينهل من مهارات وخبرات المشرف التربوي." وتضيف (ش.٢) من واقع تجربتها "لدينا في مدارسنا معلم مستجد ومعلم ذو خبرة، فالمستجد يحتاج إلى التنوع في الأساليب الإشرافية فنبداً معه بأسلوب الاجتماعات والمشاغل التربوية التي تنصب حول التخطيط للمنهج والتحضير اليومي وشرح وثيقة التقويم ونستخدم معه النشرات التوجيهية، وكذلك حلقات النقاش ثم الزيارات الصفية، وفي المقابل يوجد معلم ذو خبرة وأحياناً يكون من دول أخرى ونطلق عليه معلماً وافداً لديه الخبرة ولكن بعض الأساليب والممارسات تختلف بين دولته وبين الممارسات التعليمية في سلطنة عمان فننوع في الأساليب الإشرافية لإكسابه الأنشطة والأساليب المطبقة في السلطنة." كما تضيف (ش.١) من خبرتها في العمل الإشرافي "تعمل الممارسات المختلفة للمشرف التربوي على تقديم الفائدة للمعلم المستجد وخاصة في المدارس التي لم يثبت لها معلم أول للمادة بشكل رسمي، فالمعلم المستجد جاء من الجانب النظري إلى الجانب العملي التطبيقي، وأحياناً يأتي إلى الميدان ولديه أفكار

وأساليب جديدة ويحتاج إلى تدريب لتطبيقها، وحين يمارس المشرف معه أساليب متنوعة فهو بذلك يكسبه مهارات وخبرات فنية وعملية. كما إنني من واقع عملي كمشرفة تربوية أرى أن بعض المعلمين أصحاب الخبرة قد تكون خبرتهم قديمة وتعودوا على أنماط معينة في استراتيجيات التدريس وأساليب التقويم والتعامل مع الطلاب وغيرها من المهارات، فهو بحاجة إلى خبرات جديدة تواكب عصر التطور المعرفي، فالمشرف هو ناقل للخبرات، وينقلها بأساليبه الإشرافية المتنوعة."

كما أن الهدف من نقل الخبرة يختلف من المعلم المستجد والمعلم صاحب الخبرة ويوضح ذلك (ش.٣) "لدينا جوانب تدريبية وتطويرية للمعلم المستجد قبل دخوله للميدان، عن طريق المشاغل التربوية والورش التدريبية والتدريس المصغر، وتمتد هذه البرامج إلى أسبوعين وفق برنامج معد من المديرية العامة للتربية والتعليم بالمحافظة من أجل صقل الجوانب العملية لدى المعلم المستجد، أما المعلم صاحب الخبرة فيتم النظر في الاحتياجات التدريبية والمهارات المفقودة لديه ويتم ممارسة أساليب إشرافية متنوعة معه من أجل التحسين والتطوير والعلاج وكسب المهارات المفقودة".

في حين أشار بعض المشاركين إلى أنه يجب التنوع في الأساليب الإشرافية على المعلم المستجد، ويذكر (م.٥) "المعلم المستجد تكون الأهمية له أكبر لأنه ليس لديه تعدد في المهارات والخبرات"، وفي المقابل هناك رأي ثالث يعطي الأهمية الكبرى للمعلم الذي لديه الخبرة، ويذكر (م.٦) "المعلم ذو الخبرة بحاجة إلى معرفة الأساليب الجديدة والتقنيات الحديثة في التدريس وبالتالي هو بحاجة إلى خبرات بأساليب إشرافية متنوعة حتى يحدث التغيير لديه. أما المعلم المستجد فلديه مهارات جديدة ومتنوعة على سبيل المثال تصميم برامج جديدة تخدم العملية التعليمية، فهو بهذا ليس بحاجة كبيرة إلى التنوع في الأساليب الإشرافية ويمكن الاقتصار معه على أساليب محددة". ويستطرد حديثه "إن المعلم المستجد حديث التخرج وبالتالي فإن المهارات والمستجدات والأساليب الجديدة قد مرت عليه في دراسته".

إن التنوع في الأساليب الإشرافية يسمح بتبادل الخبرات المختلفة من المعلم للمشرف التربوي، ومن المشرف التربوي للمعلم، حيث يؤكد (ش.٣) "قد يكون هناك معلم لديه مهارات وخبرات كثيرة ربما غير موجودة لدى المشرف التربوي، وعندما أقوم بالتنوع في الأساليب الإشرافية قد أكتشف أن المعلم لديه خبرة في طرق التدريس أو مهارات معينة، فكلما زاد التنوع كلما استطعت الاكتشاف أكثر وكلما تبادلت الخبرات مع المعلم كلما زاد القرب واستطعت أن أفيدته ويفيدني. فتكون الجوانب تبادلية بيني وبين المعلم فيصبح هناك نوع من تبادل الخبرات". وتضيف (ش.١) "المشرف لديه خبرات متعددة (فنية وإدارية وعملية وعلمية) وأيضا المعلم لديه خبرات متعددة فتتنوع الأساليب الإشرافية يؤدي إلى

تبادل الخبرات." حيث إن العملية الإشرافية عملية تبادلية ومتوازنة؛ لأنها تهدف إلى تحسين العملية التعليمية التعليمية، بغض النظر عن المرسل والمستقبل لهذه الخبرات.

يعمل التنوع في الأساليب الإشرافية إلى إلغاء النظرة التقليدية لوظيفة الإشراف التربوي في تصيد الأخطاء خلال الزيارات الصفية إلى وظيفة تعاونية تشاركية، وهذا يعمل على إيجاد المناخ الإيجابي، وكسر الفجوة بين المشرف التربوي والمعلم. كما أوضح (م.٤) "نظرة المعلم للمشرف تتحسن فلا ينظر إليه أنه أتى للمدرسة لينتقده وإنما ليوجهه ويعطيه المفتاح كيفية انطلاقه في العمل التدريسي، فينتظر المعلم مشرفه التربوي بشوق لعطيه المزيد من الأساليب." وتتولد لدى المعلم مشاعر القبول للمشرف التربوي "المشرف سيحظى بنظرة إيجابية ورضا وقبول من قبل المعلمين" (ش.١). ويساهم ذلك في إيجاد علاقة إيجابية بين المعلم والمشرف كما يقول (ش.٣) "كلما تنوعت الأساليب الإشرافية كلما ساعد ذلك على وجود علاقة تبادلية بين المعلم والمشرف، ويصبح هناك تقارب بينهما، وبذلك يستطيع المشرف التربوي اكتشاف الأمور الموجودة لدى المعلم، فإذا كانت الفجوة كبيرة لن يستطيع المشرف معرفة مكنونات المعلم." وتعلق (ش.١) "إن هذا التفاعل يثري العملية التعليمية التعليمية بالعديد من المهارات والخبرات." ويعمل هذا التفاعل على تحقيق مناخ مهني صحي بين الطرفين.

إن استخدام أساليب إشرافية متنوعة يؤدي إلى كسر الروتين ويفتح باب التفاعل بين المشرف والمعلم وهو ما اتفق عليه المشاركون من المعلمين. حيث يؤكد (م.٦) "أن التنوع في الأساليب يزيل الحواجز ويدعو للتغيير." وتضيف (م.٤) "تتولد ثقة متبادلة بين المشرف والمعلم وتفتح باب التفاعل بينهما." ويعلق (م.٥) و(م.٦) "أنه يزيل روتين يمكن أن يكون عليه المشرف في العمل كالروتين المستخدم في الزيارة الصفية." وتضيف (م.٤) "على المشرف التربوي عند تنفيذه لأساليب إشرافية متنوعة أن يبحث عن مكامن الإيجابية لدى المعلم ويوجهه ويرشده وكذلك يعززه حتى يكتشف المعلم بنفسه مواطن القوة والضعف في أدائه وهذا يعزز ثقة المعلم بنفسه ويزيد من تفاعله، فأى معلم يكتشف مواطن الإيجابية لديه يرتقي أكثر في مستوى أدائه ويغير من نظراته السلبية نحو التدريس، ومن اتجاهاته نحو العملية الإشرافية." وهذا يحقق التجديد في العملية الإشرافية.

لا يقتصر التنوع في الأساليب الإشرافية على النمو المهني للمعلمين وتبادل الخبرات، بل يتعدى ذلك إلى رفع المستوى التحصيلي للطلاب وقد انفردت (ش.١) بذلك بقولها "التنوع في الأساليب الإشرافية يؤدي إلى رفع المستوى التحصيلي للطلاب، لأن المشرف يتعامل مع المعلمين والطلاب معا وإذا استطاع المشرف تدريب المعلم وتأهيله وإطلاعه على كل ما هو جديد؛ فذلك يؤدي إلى رفع المستوى التحصيلي للطلاب لكون المعلم هو المتصل المباشر مع الطلاب، وبالتالي وجود أثر طيب في

المخرجات." وبهذا فإن وجهة نظرها تتمحور حول ما يقدمه المعلم للطالب من أساليب ومهارات اكتسبها المعلم من الممارسات الإشرافية المتنوعة والتي قام بها المشرف ضمن برنامج الإشراف على المعلمين. والمشرفة (ش. ١) مشرفة ذات مؤهل علمي (ماجستير)، وخبرتها ونظرتها تتماشى مع الاتجاه العالمي حول النظرة إلى الإشراف التربوي، إن الهدف منه أولاً وأخيراً المستوى التحصيلي للطلاب. إن عدم الحديث عن الربط المباشر بين التنوع في الأساليب الإشرافية والتحصيل الدراسي لحصر موضوع الإشراف بين المشرف التربوي والمعلم، حيث إن الطالب كنتاج لا تناقش بين المعلم والمشرف التربوي في العملية الإشرافية، حيث يقتصر الأمر على المنهج واستراتيجيات التدريس حسب نظرة بقية المشاركين في الدراسة.

إن التنوع في الأساليب الإشرافية جعل الإشراف التربوي مزيجاً من الأساليب النظرية والأساليب العملية فقد اتضح من خلال البيانات وجود أساليب إشرافية عملية بجانب الأساليب النظرية، حيث ذكر المشاركون أن الأساليب الإشرافية العملية تتمثل في المشاغل التربوية وحلقات النقاش، والورش التدريبية، والتدريس المصغر، والمشاغل التربوية والقراءات الموجهة، والدروس التطبيقية. حيث يؤكد (ش. ٣) "أن الجوانب العملية مداها أطول من الجوانب النظرية." وتعتبر الدروس التطبيقية جانباً عملياً مهماً في العملية الإشرافية وخاصة إذا طبق من قبل المشرف التربوي للمادة. حيث يؤكد معظم المشاركون أن أسلوب الدروس التطبيقية يمثل موقفاً حياً ملموساً ومن أكثر الأساليب العملية نجاحاً. ويذكر (م. ٥) "أن المشرف يكون مطبقاً للحصة بشكل عملي وليس في موقف الأسلوب النظري، ولذلك اعتبره أكثر الأساليب نجاحاً." وتعلل (ش. ١) كون الدروس التطبيقية من أكثر الأساليب نجاحاً بقولها: "لأنها تلامس الجانب العملي المباشر في العملية التعليمية التعليمية، فالمشرف يتعامل مع المعلم والطالب في موقف عملي مشاهد، يوظف فيه استراتيجيات وأدوات ووسائل تعليمية متعددة ويستخدم أساليب مختلفة للتعامل مع الطلبة، وقد يوظف الجوانب النظرية التي اطلع عليها من مصادر مختلفة كالكتب والمواقع الإلكترونية والندوات والمؤتمرات، في بيئة صفية واقعية." ومن جميع ما ذكر اتضح أن أسلوب الدروس التطبيقية يقرب الجانب النظري للمعلم بطريقة عملية في بيئة حية مشاهدة.

المحور الثالث الدروس التطبيقية (مفهومها – أهدافها)

تعتبر الدروس التطبيقية من الأساليب الإشرافية العملية والذي يقصد به بيئة تعليمية حية مشاهدة تنفذ لتحقيق أهداف محددة، بحيث تكون عملية مخططة ومنظمة، حيث يذكر (م. ٦) "أن المشرف يختار درس معين تبعاً لخطة المعلم المنهجية، ويقوم بالإجابة عنه في الشرح والمعلم أحياناً يشاركه في الشرح وأحياناً يكون متلقياً، ويتم تطبيق هذا الدرس في الفصل الذي يدرسه ذلك المعلم، مع حضور بقية

المعلمين من نفس التخصص." وتعتبر (ش.٢) عن مفهومها للدرس التطبيقي "هو توصيل مهارة معينة أو معلومة معينة، وتطبيقها عمليا في موقف حي بين المشرف والمعلمين والطلاب، وبيئة صفية طبيعية تشمل اتصال مباشر بين الأطراف المشاركة." بحيث يسمح هذا الاتصال بحدوث تفاعل بين المرسل والمستقبل.

ويوضح (ش.٣) تغير المفهوم من درس نموذجي إلى درس تطبيقي "في البداية كنا نعتقد أن الدرس التطبيقي هو درس نموذجي باعتبار أننا نعد درسا كنموذج، ويتم استدعاء المعلمين لحضور الدرس، فيختار المشرف درسا محددًا وصفاً محدداً، ولا يهتم بالمعلم واحتياجاته ويقوم بتنفيذ الدرس. أما الآن فقد تغير المفهوم إلى أن الدرس التطبيقي يركز فيه المشرف على مهارة من المهارات بناء على ملاحظاته التي سجلها في الزيارات الصفية للمعلمين." وتوضح (م.٤) أن مفهوم الدرس التطبيقي "هو درس ينفذ في حصة ما وفي موقف غير مصطنع، ويطبق من قبل معلم متميز أو معلم أول أو مشرف تربوي، ويركز فيه على مهارة أو كفاية معينة، تنصب تلك المهارة لخدمة المعلمين ويستنتج المشرف الحاجة لهذه المهارة من الزيارات الصفية السابقة للمعلمين." ويمكن ملاحظة أن جميع المشاركين في الدراسة كان لديهم رؤية واضحة وصورة متكاملة حول الدروس التطبيقية وما يقصد بها، وهذا كان سبباً رئيساً لاختيار العينة حتى تعطي صورة متكاملة وشاملة حول أهمية الدروس التطبيقية وعلاقتها بتطوير الأداء التدريسي للمعلمين.

تتنوع أهداف الدروس التطبيقية كأسلوب إشرافي للمشرف التربوي، فقد ذكر المشاركون أن الهدف من الدروس التطبيقية هو الوقوف على الاحتياجات التدريبية للمعلمين، والتي يمكن التوصل إليها من مصادر معينة كالزيارات الصفية والسجلات ونتائج الطلبة، ونتائج نظام تطوير الأداء المدرسي، وأعمال الطلاب المتنوعة. ويدلل (ش.٣) من تجربته "لدي مدرسة أشرف عليها وبها عدد من المعلمين، ووجدت أحد المعلمين يعاني من ضعف الإدارة الصفية، فالدرس التطبيقي الذي قمت بتنفيذه كان يتركز حول ضبط الصف وتحقيق الإدارة الصفية السليمة في الموقف التعليمي، وأثناء تنفيذي للحصة ركزت على ما يفيد المعلم في هذه المهارة، بمعنى أنني أريد تطوير المعلم وتغطية احتياجاته التدريسية بالتركيز على المهارة المفقودة." وتوضح (ش.٢) من واقع عملها في تجربة الدروس التطبيقية التي تستهدف تلمس الاحتياجات التدريبية للمعلمين المعلمين. "وجدت أن إحدى المعلمات تحتاج إلى تدريب على مهارة صياغة الأسئلة، وذلك عندما استنتجت من عدة مصادر أنها تركز على الأسئلة المقالية وتهمل الأسئلة الموضوعية وأحيانا تركز على الأسئلة المعرفية، ولا يوجد تنوع في مستويات الأسئلة حيث تبعد عن الأسئلة ذات القدرات العليا، فقمت بتنفيذ حصة تطبيقية حول هذه المهارة، ففي تخصص الرياضيات

توجد رسومات وأشكال وقوانين وقواعد يمكن للمعلم أن ينوع في الأسئلة المقدمة للطالب ولا بد من تعويد الطالب على التفكير والاستنتاج وعدم حصره في نوع معين من الأسئلة، فكان هدفي من الدرس التطبيقي يتمحور نحو هذا الهدف ونحو هذه المهارة المفقودة. " بحيث تساهم هذه المهارات في تطوير أداء المعلم.

ويضيف المشاركون من المشرفين التربويين أهدافاً أخرى متنوعة حيث توضح (ش.١) "أن الدرس التطبيقي أحد الأساليب الإشرافية العملية الهادفة والمخططة والمنظمة، وقد تستهدف الاحتياجات التدريبية للمعلمين، ونهجت وزارة التربية والتعليم منهجاً في تطبيق الدروس التطبيقية في العمل الإشرافي وحثت المشرفين التربويين على استخدام هذا الأسلوب في عملهم الإشرافي، وقد كان تركيز الوزارة يستهدف المعلمين ما دون المستوى، إلا أنه يمكن أن نقدم الدروس التطبيقية للمعلمين الجيدين وخاصة المدرسة التي ليس بها معلمون ما دون المستوى أو معلمون لديهم نقاط تحتاج إلى تطوير، فالمشرف يريد أن يرفع من أداء المعلمين بشكل أكبر وأفضل ويفتح الآفاق إلى أمور جديدة ويعزز المهارات. " وتعطي مثالا من واقع تجربتها على ذلك فتستطرد قائلة: "طبقت في إحدى المدارس المتميزة حصة تطبيقية في فرع الصرف بمادة اللغة العربية، وكان الهدف من الحصة تطبيق استراتيجية عادات العقل في مادة اللغة العربية، المعلم قد يعلم الاستراتيجية كجانب نظري، ولكن المشكلة تكمن في كيفية ترجمة وتطبيق هذه الاستراتيجية كجانب عملي في المادة؛ لأن هذه الطريقة تطبق على مستوى الشركات والمؤسسات فكيف أطلبها في مادة دراسية؟ فكان هدفي من الحصة إعطاء المعلمات الآلية والطريقة لتطبيق هذه الاستراتيجية في العمل. " وهذا يثير دافعية المعلم نحو التجديد والإبداع في المهنة.

يسعى المشرفون التربويون لتحقيق هدف آخر من تنفيذهم للدروس التطبيقية وهو صقل المهارات وتعزيز جوانب معينة لدى المعلم، وهم بهذا يقدمون الدرس لمعلمي المادة ككل، أو لنسبة كبيرة من معلمي المدرسة. ومن واقع العمل الإشرافي تدلل (ش.٢) على هذا الهدف "تستخدم المعلمة التقانة في تدريس الرياضيات ولكنها تعتمد على تكرار نفس البرامج، فقامت بعمل حصة تطبيقية في منهج صف ثامن أساسي عن هندسة المثلثات، واستخدمت برنامج محوسب (جوجبرا) في تدريس الحصة؛ ليكون هناك جانب عملي في الحصة متلازم مع الجانب النظري للقوانين والقواعد، فنفذت الحصة لتعزيز مهارة المعلمة في استخدام التقانة ولكن ببرنامج جديد. " وتجربة أخرى تقدمها المشاركة (ش.١) "قد يكون لدى المشرف هدف من تنفيذه للدرس التطبيقي وهو توظيف استراتيجية معينة لتعزيز مهارة معينة لدى المعلم، والمعلم ليس لديه الخبرة الكافية في هذه الاستراتيجية، ومن واقع عملي قمت بتنفيذ حصة تطبيقية لصف خامس وسادس في مادة اللغة العربية فرع التعبير، وطبقت استراتيجية التدريس في التعبير الوصفي من خلال مهارتي الإكساب والإنتاج وذلك بالتركيز على مهارة الوصف، ومن الأمور التي

استهدفها في الحصة هو توضيح الطريقة للمعلمات المتضمنة التخطيط والتنفيذ والتقييم والأنشطة المستخدمة، وكيف أقوم بعملية الإكساب أولا ثم أنتقل إلى عملية الإنتاج."، وهذا يثري الحصيلة المهنية للمعلم في الميدان التربوي.

ويذكر المشاركون من المعلمين أن الاجتماعات الفردية أو الجماعية تتيح لهم فرصة التعبير عن احتياجاتهم المهنية والتي يمكن أن يستهدفها المشرف التربوي في تنفيذه للدروس التطبيقية في عمله الإشرافي. ويذكر (م.٦) أن التواصل بين المشرف والمعلم سبيل للتعبير عن النواقص التي يحتاجها المعلم. "الاجتماعات مع المشرف التربوي وعقد حلقات النقاش وكذلك التواصل المستمر بين المشرف والمعلم؛ تمكن المعلم من الإفصاح عن نقص معين لديه، فالعلاقة بينهما يجب أن تكون صادقة، لأنها في النهاية تخدم العملية التعليمية التعلمية، والمشرف لابد أن يكون موجهاً للمعلم ومعالجاً لأي نقص يراه في أداء المعلم."

أثناء حديث المشاركين كان لابد من وقوف المشاركين على مدى وجود قناعة في ممارسة المشرف التربوي للدروس التطبيقية، وأثناء تطرق المعلمين في الحديث عن الدروس التطبيقية اتضح أن جميع المعلمين يمتلكون قناعة تامة بأهمية ممارسة المشرف التربوي للدروس التطبيقية بجانب الأساليب الإشرافية الأخرى. حيث وضع (م.٥) "أنه أسلوب رائع في استخدام الوسائل العصرية والتقانة الحديثة وتطبيقها أمام المعلمين، والمعلم مقتنع اقتناعاً تاماً في هذا الأسلوب، وله أهمية كبيرة في تحقيق مصلحة الطالب والمعلم، والمعلم لابد أن يطور في أساليبه التدريسية والمشرف خير معين له في إحداث هذا التطور." وتذكر (م.٤) "أنا مقتنعة جداً بممارسة المشرف لهذا الأسلوب، وخصوصاً أن المشرف التربوي ذو خبرة عالية وقد مرّ بتجارب وخبرات متعددة، فأنا مقتنعة بأن المشرف يقدم الأفضل، ولا ننسى أن المشرف التربوي يحضر دورات وورش تدريبية أكثر من المعلم، فله القدرة على الأداء. وقد يكون للدرس التطبيقي وقع أكثر من الزيارة الصفية لأن الزيارة الصفية تتمثل في التغذية الراجعة النظرية." ويضيف (م.٦) "المعلمون ليس لديهم إشكالية في تنفيذ المشرف التربوي للدروس التطبيقية، بل بالعكس يعتبر أسلوباً جديداً لديهم وخاصة أنهم اعتادوا على تطبيق المعلم الأول أو معلم متميز لهذه الدروس. والشيء المميز أن المشرف التربوي يخرج من الجانب النظري إلى جانب عملي في موقف طبيعي."، وهذا الأمر يعود بالفائدة المنسجمة مع أهداف العملية التعليمية.

أما حينما تحدث المشرفون التربويون عن القناعة بتنفيذ الدروس التطبيقية فقد اتضح أن القناعة موجودة لديهم ولكنها ليست تامة، وأن بمرور الوقت ومع وجود تعميمات من وزارة التربية والتعليم بهذا الخصوص، وكذلك التحاق بعضهم بالمركز التخصصي للمعلمين تغيرت قناعاتهم إلى الأفضل، فأصبحوا

يتملكون قناعة تامة إلى حد ما بتنفيذ هذا الأسلوب في العمل الإشرافي، وتوضح (ش.٢) وجهة نظرها "أنا مقتنعة فقد كنت أطبقه سابقا ضمن ممارساتي الإشرافية في الميدان التربوي، فقد عملت حصة ثنائية بيني وبين معلمة وأحيانا أنفذه بطريقة تشاركية، فالمشرف لا يلغي دوره من الدروس التطبيقية، فكان سابقا يشارك في التخطيط لتنفيذ الدروس ويكون المنفذ المعلم الأول أو معلم متميز، أما الآن فهو مطالب بالتنفيذ والممارسة أمام المعلمين في بيئة حية غير مصطنعة، فالقناعة نتيجة هذه المطالب تسير للأفضل."، وهذا يدعم الحضور الفني للمشرف التربوي في الحقل التربوي.

ذكر بعض المشرفين التربويين أن قناعتهم بممارسة الدروس التطبيقية اكتملت نتيجة وجود توجهات تربوية من وزارة التربية والتعليم نحو الدروس التطبيقية في العملية الإشرافية، حيث يذكر (ش.٣) "في البداية لم تكن هناك قناعة بدرجة كبيرة في ممارسة المشرف للدروس التطبيقية ولم يكن هناك تشدد من قسم الإشراف يلزم المشرف بضرورة التنفيذ فكان هناك نوع من التحفظ لدى المشرف التربوي، ولكن خلال العام الدراسي ٢٠١٥/٢٠١٦م والعام الدراسي ٢٠١٦/٢٠١٧م ومع صدور تعميمات ونشرات بهذا الخصوص ومع التوجهات التربوية نحو التنوع في الأساليب الإشرافية؛ ازدادت قناعة المشرفين التربويين نحو ممارسة الدروس التطبيقية وأصبح هناك تقبل لها، وبخاصة أن المشرف التربوي مطالب بحضور برنامج تدريبي يسمى (خبراء الإشراف) بالمركز التخصصي للمعلمين وذلك للحصول على شهادة الدبلوم. ومن ضمن المواد التي يدرسها أسلوب الدروس التطبيقية، ومطالب كل مشرف بحضور البرنامج، فأصبحت الممارسة نوع من متطلبات الدراسة، وكذلك من متطلبات العمل نتيجة وجود بند لتطبيق المشرف للدروس التطبيقية في الاستمارة التقييمية للمشرفين التربويين." وهذا الأمر ساهم في وجود برامج داعمة للمعلم تسعى لتطويره مهنياً.

ويلاحظ أن هناك إجماع من قبل المشاركين على وجود استجابة جيدة لهذا الأسلوب في المدارس سواء في التنفيذ أو المشاركة، إلا أن بعض المعلمين وهم جزء بسيط ليس لديهم هذا التوجه وغير متحمسين لهذا الأسلوب، وتعلق (ش.٢) "يوجد استجابة وترحيب وكذلك تعاون من جميع الأطراف، والمعلم أبدى استعداداً للمشاركة ومساعدة المشرف التربوي في تهيئة الطلاب للحصة." وتوضح (م.٤) مشاعر المعلمات عند تطبيق المشرفة التربوية هذا الأسلوب "جميع المعلمات انتابهن الفرح عند صدور النشرات التي تقضي بممارسة المشرف التربوي للدروس التطبيقية، ليس من باب أن يكون للمشرف التربوي دور، وإنما من جانب عملي ورغبتهم في اكتساب الخبرات، وجدت تسابقاً من المعلمات وحماساً لتبادل الحصص وتنظيم جدولهن ليتناسب مع موعد الحصة التطبيقية، ومعلمات التخصص يشجعن معلمات التخصصات الأخرى على الحضور، فكان هناك إقبال كبير ورغبة شديدة في

الاستفادة". ويعلق (م.٥) "المعلم يرحب بالدروس التطبيقية في الإشراف التربوي، والاستجابة كانت بأريحية تامة، لأن المعلم يبحث عن كل شيء يطور به نفسه، ويحرص على التعلم من الآخرين، فأرى أن المعلمين لديهم استجابة عالية ولكن حسب ظروفهم، فإذا سمحت ظروفهم بالمشاركة نجدهم يشاركون ويخططون مع المشرف التربوي، وإذا لم تسمح فيكونوا من الحضور، فيعتمد ذلك على ضغط العمل".

وعند الحديث عن العناصر القليلة من المعلمين الذين ليس لديهم الرغبة في الإشراف بالدروس التطبيقية، تذكر (ش.٢) "توجد استجابة عالية ولكن بعض المعلمات وهي فئة قليلة جدا لديها حساسية من أن المشرفة تشرح لطالبتها الدرس، اعتقادا منها أن الطالبة ستقارن بين أداء معلمة الصف وبين أداء المشرفة".، ويضيف (م.٦) "إن بعض المعلمين يعتقدون أن تنفيذ الدروس التطبيقية من قبل المشرف التربوي تستهلك وقتا كبيرا من المعلم والمشرف في جميع مراحل التطبيق الفعلي بدءًا من عملية التخطيط وانتهاء بعملية التقويم، وهذا يؤثر على سير المنهج الدراسي وفق الخطة التي وضعها المعلم حسب الفترة الزمنية في الفصل الدراسي، ويذكر (ش.٢) "وجود عناصر قليلة من المعلمين غير مقتنعين بممارسة المشرف التربوي للدروس التطبيقية ضمن برامج الإنماء المهني للمادة لعدم تضمين هذه الدروس في خطة المعلم الأول أو خطة الإنماء المهني للمادة الدراسية منذ بداية الفصل الدراسي، وهذا من الأسباب الرئيسة التي جعلت جزءًا من المعلمين في المدارس غير مقتنعين بالإشراف بالدروس التطبيقية".

المحور الرابع: الإشراف التربوي بالدروس التطبيقية

ذكر المشاركون في هذه الدراسة من المعلمين والمشرفين التربويين أن عملية الإشراف التربوي بالدروس التطبيقية تتضمن أربع مراحل هي (التخطيط والتنسيق والتنفيذ والتقويم). وأجمع المشاركون أن هذه المراحل تتم بصفة تشاركية بين المعلم والمشرف التربوي، حيث يشير (ش.٣) "استخدام أسلوب الدروس التطبيقية في الإشراف التربوي يكون بصفة تشاركية بين المشرف التربوي والمعلم، فالمعلم يفتح باب التعاون مع مشرفه التربوي في جميع خطوات تطبيق الدرس، سواء في التخطيط أو التنفيذ أو التقويم أو التنسيق، حتى يستطيع المشرف تأدية الدرس وفق ما خطط له، ويستطيع تقديم الفائدة للمعلم على أكمل وجه".، وتضيف (ش.١) "جميع مراحل الإشراف التربوي بالدروس التطبيقية لا بد أن تكون بشراكة بيني وبين المعلمة التي سأنفذ الدرس في صفها، أو بيني وبين معلمات المادة بشكل عام".، وهذا يعمق أوجه التعاون المهني بين المشرف التربوي والمعلم.

وعند حديث المشاركين عن مرحلة التخطيط في الإشراف بالدروس التطبيقية ذكروا أن التخطيط يشمل الفئة المستهدفة من المعلمين وكذلك الهدف من تنفيذ الحصة التطبيقية واختيار الدرس وفق خطة المنهجية للمعلم وتحديد أهدافه، وكذلك اختيار الأساليب والأنشطة والوسائل التعليمية، واختيار المكان المناسب والوقت، والإحاطة بمستويات الطلبة وأنماط تعلمهم وكذلك البيئة الصفية، وعدد الحصص والاستراتيجيات المنفذة وطرق التقويم، ويتم ذلك في اجتماع قبلي حيث يجتمع المشرف التربوي بالمعلمين المشاركين، حيث يشير (ش.٣) "يتم تحديد الفئة المستهدفة للمشاركة في الدروس التطبيقية قبل تخطيط الدرس، حيث يتم تحديد المهارة المطلوب تطويرها لهذه الفئة بناء على التقارير السابقة، ثم يتم إدراج الحصة التطبيقية في خطة المشرف التربوي الفصلية، والتخطيط يتم بزيارة المدرسة والجلوس مع المعلم المستهدف وبحضور المعلم الأول للمادة، ويتم التخطيط باختيار الدرس وتحديد الأهداف والصف وزمن الحصة، ومتطلبات البيئة الصفية، والأساليب والأنشطة، وطرق التقويم."، ويضيف (م.٦) "يكون التخطيط بين المعلم والمشرف وتحديد المهارة التي يتم التركيز عليها، وكذلك الدرس المناسب للمهارة، ويشمل التخطيط البيئة الصفية الطبيعية، فأحيانا يتم تطبيق الدرس في المختبر المدرسي وأحيانا في مركز مصادر التعلم، وأحيانا الغرفة الصفية العادية، وفي مرحلة التخطيط يعطي المعلم للمشرف التربوي صورة واضحة ومتكاملة عن مستويات الطلبة، وكذلك الفترة الزمنية هل تكفي حصة واحدة أم أكثر للتطبيق، ويتم الاتفاق على الأدوار في كل خطوة من خطوات سير الدرس، وتحديد الأسئلة ونوعيتها والوسائل التعليمية، والتخطيط للأنشطة والأساليب التي تتناسب مع أنماط التعلم، وكذلك التخطيط للاستراتيجيات التي تحقق الأهداف المتفق عليها بين المشرف التربوي والمعلم."، الأمر الذي يجعل عملية التخطيط تسير وفق منهجية واضحة بين المشرف التربوي والمعلم.

ذكر بعض المشاركين أن مرحلة التخطيط للدرس التطبيقي تصاحبها بعض التحديات المتمثلة في ضعف التواصل بين المشرف التربوي والمعلم، حيث يذكر (ش.٢) "في مرحلة التخطيط للدرس التطبيقي يكون هناك تأخير من قبل المعلم في التواصل مع المشرف التربوي، فالدرس يحتاج إلى تخطيط للأنشطة والأساليب والاستراتيجيات، والوسائل التعليمية واحتياجات تدريسية، وكذلك معرفة مستويات الطلبة وغيرها من الأمور، فالمعلم أحيانا يتأخر في الرد على المشرف التربوي في عملية تحديد الدرس."، الأمر الذي يجعل عملية التخطيط تسير بشكل بطيء في ضوء هذه التحديات.

وذكر بعض المشاركين أن من التحديات التي تواجههم قلة توفر الوسائل التعليمية الحديثة وكذلك حاجة مرحلة التخطيط لوقت كبير. حيث يشير إلى ذلك (ش.١) و (م.٥) "من التحديات التي نواجهها في المدرسة هو عدم توفر الوسائل التعليمية الحديثة، مما يجعلنا نستعير هذه الوسائل من مدرسة

أخرى، وأحيانا أجهزة العروض المرئية لا تتعرف على نوعية الكمبيوتر المستخدم، وبعض الأجهزة في المدرسة ليس بها أنظمة تشغيل مناسبة، وهذا يجعلنا نبحث عن وسائل أخرى، مما يجعل العملية تأخذ وقتا وجهدا كبيرا من المعلم والمشرف التربوي."، وهذا بدوره يؤثر في سير عملية التخطيط للدروس التطبيقية.

ذكر المشاركون أن مرحلة التنسيق في الإشراف بالدروس التطبيقية تتضمن التنسيق مع معلم الفصل لتهيئة البيئة الصفية وتحديد وقت الحصة، وكذلك تهيئة الطلبة لتنفيذ الحصة التطبيقية مع المشرف التربوي، حيث يوضح ذلك (ش.٣) "المشرف التربوي ينسق مع المعلم الذي سيدرس الحصة في فصله، فينسق معه الدرس وجميع متطلبات التنفيذ، وكذلك عدد المعلمين الذين سيحضررون الحصة. والمعلم هو الوسيط بين المشرف التربوي والطلاب فيهيئ أذهان الطلبة أن هناك مشرفا تربويا سيشرح لهم الدرس، ويعطيهم نصائح في الانضباط والسلوك حتى يحقق المشرف هدفه من تقديم الحصة، وينسق مع المعلم طريقة جلوس هؤلاء الطلبة وتوزيعهم حسب المستويات التحصيلية." ويذكر المشاركون أن هذه المرحلة تشمل أيضا التنسيق مع إدارة المدرسة لتقديم الدعم اللازم وإمداد المشرف التربوي بالوسائل التعليمية وتقديم خدمات الطباعة والنسخ، وترتيب الجدول المدرسي للمعلمين المشاركين في الحصة، ويذكر (م.٥) "التنسيق في الدروس التطبيقية يكون مشتركا بين المعلم والمشرف التربوي والإدارة المدرسية، حيث تشارك الإدارة المدرسية في تنسيق المكان المناسب لتنفيذ الدرس، فإذا كان الدرس ينفذ في مركز مصادر التعلم يكون التنسيق مع أخصائي المصادر، لتوفير الحصة المطلوبة ضمن جدول مركز المصادر، وكذلك الإدارة المدرسية متعاونة في توفير الوسائل التعليمية، وتنسيق الجدول وترتيب حصص الفئة المستهدفة."، وهذه المرحلة تساهم في إيجاد تسهيلات للمشرف التربوي والمعلم في عملية تنفيذ الدرس التطبيقي.

ويشير بعض المشاركين من المشرفين التربويين أن هناك تحديات تصاحب مرحلة التنسيق، تتركز في كثرة الأعباء المهنية للمشرف التربوي، وتوضح ذلك (ش.٢) "التنسيق للدروس التطبيقية يحتاج إلى تواجد المشرف التربوي بصفة مستمرة في المدرسة التي سينفذ الدرس فيها، ولكن المشرف مثقل بالكثير من الأعباء فلديه مهام إعداد اختبارات، وكذلك أسند إليه أعمال لجان متنوعة، وبرامج التنمية المعرفية، وكذلك إعداد أسئلة للصف الثاني عشر، فالمشرف التربوي مطالب بتنفيذ تسعة دروس تطبيقية في كل فصل دراسي، وله أن يزيد عدد الدروس حسب الاحتياجات التدريبية للمعلمين، فإما حبذا لو تقل هذه المهام الإدارية؛ حتى يتمكن المشرف التربوي من تأدية هذا الأسلوب على أكمل وجه."، ويضيف (ش.٣) "كثرة الأعباء الإدارية للمشرف التربوي تعد عائقا في عملية التنسيق، فهو مثقل بعدد كبير من

المدارس والمعلمين الذين يشرف عليهم، وكذلك كثرة المهام الإدارية كتنفيذ الزيارات التشاركية بين المشرفين التربويين، والمشاركة في اللجان، وتنفيذ المشاغل والورش والزيارات الصفية بالمدارس وتكثيفها في المدارس التي ليس بها معلم أول مثبت بصفة رسمية، فلا بد من تقليل العبء على المشرف التربوي وزيادة عدد المشرفين التربويين، وتعيين معلمين أوائل بصفة رسمية حتى يؤدي المشرف التربوي عمله بكل حماس".، وهذا يجعل المشرف التربوي يتفرغ لممارسة الإشراف بالدروس التطبيقية بجميع مراحلها بشكل متكامل وبناء.

بالإضافة إلى هذا التحدي يواجه المعلمون إشكالية في عملية التنسيق للدروس التطبيقية، يتعلق بضغط العمل وكثرة الأعباء، فكثرة المهام الفنية والإشرافية للمعلم جعلته يعاني من ضغوطات مستمرة في عمله، حيث يذكر (م.٦) "من الصعب تنسيق الجدول المدرسي حسب اليوم الذي يختاره المشرف التربوي ومعلم الفصل، للمعلمين المشاركين في الحضور، وخاصة في المدارس التي بها عدد كبير من الشعب والطلاب، فالمعلم مثقل بكثرة الحصص وارتفاع النصاب، وهذا يجعل التنسيق صعبا للمعلم، إضافة إلى أعمال المناوبة والأنشطة المدرسية واللجان الفرعية، والمتابعة اليومية لأعمال الطلاب"، كما أشارت (م.٤) أن التنسيق بين قسم الإشراف التربوي وإدارة المدرسة حول آلية تنفيذ الدروس التطبيقية غير محددة منذ بداية الفصل الدراسي، وغير مدرجة ضمن خطة المدرسة وخطة الإنماء المهني للمادة منذ البداية حتى يتم التنسيق في ضوءها، حيث تذكر "من المناسب أن يكون هناك تنسيق بين قسم الإشراف التربوي وإدارات المدارس بوضع خطة منذ بداية الفصل الدراسي للدروس التطبيقية، حتى يتم تهيئة الجدول المدرسي بوقت مبكر".، وهذا يساهم في إيجاد تنسيق أفضل وأسرع لتنفيذ الدروس التطبيقية في العملية الإشرافية.

وعند حديث المشاركين عن مرحلة التنفيذ كان هناك اختلاف في وجهات نظر المشاركين حيث ذكر البعض أنها عملية فردية يقوم بها المشرف بنفسه، والبعض الآخر ذكر أنها عملية تشاركية بين المعلم والمشرف التربوي. وتذكر (ش.١) "عند استخدامي لأسلوب الدروس التطبيقية أركز على تحقيق الشراكة بيني وبين المعلمة التي سأدرس في صفها أو بين معلمات المادة بشكل عام، وهذه الشراكة تمتد من بداية التخطيط وانتهاء بتقويم الدرس التطبيقي، فالتخطيط يتم بين الطرفين وكذلك التنسيق يكون مشتركا بين المشرف والمعلم وإدارة المدرسة، والتنفيذ يكون تشاركيا، فأنا أحرص على إشراك المعلم في تنفيذ جزء من الحصة كالتمهيد أحيانا أو عرض فكرة من الدرس، وأحيانا أشرك الحضور في تقديم تعزيز للطلاب كالتوقيع على النشاط المكتمل أو توزيع تعزيز مادي، وأحيانا أشركهم في متابعة العمل الجماعي لكل مجموعة وتقييم عمل المجموعات". ويضيف (ش.٣) "أحرص على إشراك المعلم الفاقد

للمهارة في عملية التنفيذ، ليعزز من ثقته بنفسه، ويقلل من خوفه وقلقه."، وهذا يعزز من علاقة المشرف التربوي بالمعلم في الميدان التربوي.

وذكر بعض المشاركين أن عملية تنفيذ الدروس التطبيقية تكون فردية ينفذ المشرف التربوي الحصة بنفسه، حيث يذكر (م.٦) "إن مراحل الإشراف التربوي بالدروس التطبيقية تكون بصفة مشتركة يسودها التعاون منذ بدايتها حتى نهايتها، وعند تنفيذ المشرف للدرس فإنه ينفذه بنفسه ويقتصر دور المعلمين في هذه المرحلة على الحضور والمتابعة فقط، وذلك لإتاحة الفرصة للمشرف التربوي لتقديم الدرس بأريحية وسط جو من التفاعل الصفي بينه وبين التلاميذ، ولكي لا يؤثر وجود المعلم على أداء الطلاب، فتكون القناة مفتوحة بين الطلاب والمشرف التربوي."، ويضيف (م.٥) "أحيانا رغبة المعلم في أن يستفيد من المشاهدة ويسجل ملاحظاته في جميع مراحل الحصة، في حين أن مشاركته في التنفيذ لا تتيح له فرصة المتابعة وتسجيل الملاحظات بشكل متكامل، كما أن المشرف التربوي في بعض الأحيان يحب أن يشرح الاستراتيجية التي يستخدمها كما يريد هو، ولعل دخول المعلم معه في التنفيذ قد لا يصل إلى المستوى الذي يطمح إليه في شرح المهارة." وهذا من الأسباب التي جعلت المعلم لا يشارك المشرف في مرحلة تنفيذ الدروس التطبيقية من وجهة نظر بعض المشاركين.

كما أشار المشرفون التربويون إلى وجود بعض التحديات التي واجهتهم أثناء مرحلة التنفيذ، تتمثل في وجود أعمال إدارية للمشرف التربوي متزامنة مع اليوم المحدد لتنفيذ الدرس التطبيقي بالمدرسة، ويوضح ذلك (ش.٣) "أحيانا نخطط وننسق للدرس التطبيقي مع المعلمين وإدارة المدرسة، وعندما نحدد تاريخ التنفيذ نخبر لاحقا بوجود اجتماع أو طلب المشاركة في لجنة إشرافية، أو عقد برنامج تدريبي، فمسألة الوقت بها نوع من التحدي." كما أشار بعض المشاركين من المعلمين إلى تحدٍ آخر يتمثل في صعوبة تبادل الحصص بينهم وبين المعلمين الآخرين وهذا يحول بينهم وبين حضور تنفيذ الحصة التطبيقية، ويقترحون تسجيل الحصة التطبيقية بالصوت والصورة وإنتاج فيلم متكامل عنها يحتفظ به لدى إدارة المدرسة، بعد التنسيق مع المشرف التربوي، حيث يذكر (م.٦) "وهذا يسهل عملية الرجوع إلى الحصة المنفذة في السنوات اللاحقة أيضا."، الأمر الذي يخدم العملية التعليمية ويساهم في الحصيلة المهنية للمعلم.

واختتم المشاركون حديثهم حول مراحل الإشراف بالدروس التطبيقية بمرحلة التقويم، حيث أجمع المشاركون على وجود اجتماع بعدي لجميع المشاركين في الدرس التطبيقي وبحضور المشرف التربوي، يتم في هذا الاجتماع مناقشة خطة الدرس وعملية التنفيذ، وتقديم المقترحات والملاحظات حول متعلقات الدرس، ويسود النقاش الاحترام المتبادل بين الأطراف لتوضيح الأمور المستفادة وتقديم

المقترحات والسبل التي يطور بها المعلم نفسه، ويذكر (ش.٣) "المناقشة في الاجتماع البعدي تكون لغرض تقويم الدرس التطبيقي من جميع النواحي، والمناقشة تقوم على الأخذ والعطاء بين الأطراف المشاركة وبكل شفافية، ومعرفة آراء المعلمين ومدى الاستفادة التي خرجوا بها من ممارسة المشرف التربوي للدرس التطبيقي."، وهذا يعطي المعلم فرصة كبيرة للتفاعل مع المشرف التربوي، كما يعطي المشرف التربوي فرصة لمعرفة آراء وتطلعات المعلمين حول الأسلوب المستخدم.

ومن ضمن التحديات التي تواجه عملية التقويم في الإشراف بالدروس التطبيقية من وجهة نظر المشاركين من المعلمين، عدم وجود خلاصة كتابية يقدمها المشرف التربوي للمعلمين بعد الاجتماع البعدي، حيث يشير إلى ذلك (م.٦) "لا يتم تسليم المعلم ملخصاً شاملاً للحصة التطبيقية من ناحية المهارة المكتسبة وطريقة ترجمتها في الحصة، ويكتفي المشرف بتقديم نسخة من التحضير الكتابي فقط في بعض الأحيان"، والمعلم بحاجة إلى هذه الخلاصة ليسهل عليه عملية الرجوع إليها وقت الحاجة.

كما أشار المشرفون التربويون بدورهم إلى وجود تحدٍ يواجههم في عملية التقويم، ويذكر ذلك (ش.٣) "من التحديات التي واجهتها في مرحلة تقويم الدرس التطبيقي، عدم حضور جميع المعلمين الاجتماع البعدي، بعد تنفيذ الحصة التطبيقية، وذلك لكثرة ارتفاع نصاب المعلم من الحصص الدراسية وعدم تفرغه لجلسة النقاش التي تعقب الدرس التطبيقي."، فالمعلم يحضر حصة وحصتين تطبيقيتين للمشرف التربوي، ولا يجد بعدها متسعاً في جدولته ليحضر جلسة النقاش بعد الحصة، مما يستدعي النظر في تخفيف أنصبة المعلمين ليتمكنوا من حضور جميع مراحل الإشراف بالدروس التطبيقية.

المحور الخامس: انعكاس ممارسة المشرف التربوي للدروس التطبيقية على الأداء التدريسي للمعلمين.

بعد انتهاء حديث المشاركين عن مراحل الإشراف التربوي بالدروس التطبيقية، تطرق المشاركون إلى أن هناك العديد من الفوائد التربوية للأسلوب الإشرافي، حيث اتفق جميع المشاركون على الانعكاس الإيجابي لهذا الأسلوب على المعلمين بصفة خاصة والعملية التعليمية بصفة عامة، حيث يؤكد المعلمون التطور الجيد الذي أحدثه هذا الأسلوب على أدائهم. ويؤكد ذلك (م.٥) "من وجهة نظري تطورت في كل الجوانب، فمشاركتي للمشرف التربوي في أسلوب الدروس التطبيقية ساعدتني على تنمية مهارة التعامل مع الطلاب، وكذلك تنظيم الدرس والتخطيط الجيد للدرس في جميع مراحله، واستراتيجيات متنوعة في التدريس، وطرق إيصال المعلومة للطلاب، لأن المشرف التربوي نقل إلينا كل ما هو جديد، وزودنا بالمستجدات التي أثرت معارفنا في مجال العمل. كما تمكنت من معرفة أساليب

التقويم المختلفة، وحضورى للحصة التطبيقية أعطاني دافع لإنتاج أسئلة متنوعة تراعي الفروق الفردية بين الطلاب" ويضيف (م.٦) "كان للدروس التطبيقية أثر في إيضاح الغموض لبعض الأساليب التدريسية والأنشطة الصفية واللاصفية لديّ، والتي كانت تصلنا في النشرات التوجيهية بطريقة نظرية. كما استفدت من ممارسة المشرف التربوي للدروس التطبيقية في الموقف التعليمي في معرفة المستجدات في طرق التدريس والتي نقلها المشرف التربوي إلينا نتيجة حضوره للمؤتمرات والدورات التدريبية في المجال التربوي". وهذا يعطي للمشرف التربوي مجالا كبيرا في نقل الخبرة وتقديم الفائدة للمعلمين.

ذكر المشاركون باستفاضة وكل على حدة أن الحصيلة التربوية للدروس التطبيقية متنوعة ومتعددة، حيث يذكر (م.٥) "الدرس التطبيقي للمشرف التربوي أعطى المعلم مجالا للبحث والاطلاع، والاطلاع بدوره ساهم في اكتساب خبرات جديدة، كما أن ممارسة هذا الأسلوب من المشرف التربوي يعتبر إثراء للمعلم، حيث تفتحت لدينا المدارك لكيفية تأدية المهارات التدريسية. والتي تتركز في الإدارة الصفية من ناحية استثمار الوقت وحفظ النظام وتوظيف البيئة الصفية للتعلم، وكذلك تطبيق أساليب التقويم البنائي والختامي، كما اكتسبت العديد من طرق التدريس المتنوعة والمتركة نحو التعلم النشط " كما يوضح المشاركون أنه استفاد مهارات أخرى كمهارة طرح الأسئلة بحيث تكون الأسئلة متنوعة، وتراعي مستويات الطلبة وتنتم بالتجديد من خلال حضوره حصة تطبيقية للمشرف التربوي في مادة الدراسات الاجتماعية، وذكر المشاركون اكتسابه مهارة إدارة الوقت سواء للتمهيد أو التقويم الختامي، حيث يقول: "كنت أعاني من استهلاك التمهيد لوقت أكثر من خمس دقائق وأيضا عدم كفاية الحصة لإجراء التقويم الختامي للدرس، ومن خلال مشاهدتي للحصة التطبيقية وكذلك الحوار الذي دار بعد الحصة مع المشرفة التربوية استطعت أن أدرك فعليا تدبير الوقت في الموقف التعليمي بطريقة صحيحة". ويضيف المشاركون استفادته من الدروس التطبيقية للمشرف التربوي في اكتسابه مهارات تدريسية أخرى يستخدمها في الحصة التدريسية، حيث يقول: "كما كان للدروس التطبيقية أثر في اكتسابي مهارة توظيف الوسيلة التعليمية حسب الهدف المحدد وكذلك مهارات في التعلم النشط، كما تعلمت استراتيجيات جديدة في التعزيز بجميع أنواعه وهو يدخل ضمن الإدارة الصفية الجيدة، وكذلك طرق إثارة الدافعية لدى الطلاب بطرق متعددة، وطرق تقديم التعلم الذاتي وتوظيف المراجع المدعمة للدرس. أيضا في الجانب المعرفي ترسخت معلومات لديّ، فأحيانا نتيجة ضغوطات الحياة والعمل تغيب عني بعض المعلومات ولكن مشاركتي مع المشرف التربوي في الحصة التطبيقية ساعدت في استحضار المعلومات وترسيخها في ذهني بطريقة ممتعة". وهذا بدوره يطور المعلم مهنيًا ويزيد من إنتاج المخرجات التربوية.

وكذلك أشارت (م.٤) عند حديثها بإسهاب عن تجربتها في المشاركة بتنفيذ حصة تطبيقية مع مشرفتها التربوية "لم أكن أطبق أساليب وأنشطة تراعي أنماط التعلم في جميع حصصي التدريسية، وكنت أفتقد هذا الجانب، فحضرت حصة تطبيقية لمشرفتي التربوية في فرع النحو في مادة اللغة العربية وقمت بمشاركتها في التنفيذ، وهذا ساعدني على اكتساب مهارة مراعاة أنماط التعلم في التدريس. فهناك طلاب لديهم أنماط مختلفة، بعضهم بصري والبعض حسي، وبعضهم سمعي، ولا بد من تصميم أنشطة تناسب أنماطهم فأدركت أن البصري لا بد من وضع صور ورسومات وأشكال ملونة لتقريب القاعدة النحوية ليفهمها. أما السمعي فأعطيناه قصصا وتسجيلات وملفات صوتية، لأنه لو أعطي صورا أو أنشطة حركية لن يستوعب القاعدة بشكل كبير، لأنه يعتمد في استيعابه بشكل كبير على حاسة السمع، أما الطالب الحركي فالمشرفة التربوية في الحصة وضعت ألعابا تعليمية تتضمن حركة وصممت أنشطة حركية كالخروج إلى السبورة أو الوقوف أمام الصف للحديث عما تعلمه، بالفعل ازددت خبرة من هذه الحصة وتعلمت كيف أراعي هذه الأنماط في كل حصة تدريسية، وأصبحت قادرة على مشاركة مشرفتي في تنفيذ حصة تطبيقية أخرى تراعي هذه الاتجاهات في التعلم. كما استفدت مهارة تدريس فرع الخط بطريقة متسلسلة وجاذبة للطلاب"، واتضح من هذه التجارب أن ممارسة المشرف التربوي لأسلوب الدروس التطبيقية قد سلط الضوء على أمور مفقودة لدى المعلم، أو قد يطبقها المعلم ولكن في حدود ضيقة مما فتح المجال لإحداث تركيز أفضل لدى الطلبة عند تطبيق المعلم لهذه الأساليب.

وعندما تحدث المشرفون التربويون عن درجة الاستفادة من تنفيذ الدروس التطبيقية في العملية الإشرافية، أوضحوا أن لديهم الإيمان الكبير بالأثر الإيجابي الذي تتركه حصصهم التطبيقية، إلا أنهم يؤكدون أن تلمس مدى الاستفادة لدى المعلم تحتاج إلى متابعة مستمرة، حيث تذكر (ش.١) "عند تنفيذي لحصص تطبيقية يحتاج أن أكون متابعة بشكل مستمر لأداء المعلم، فلذلك أقوم بالمتابعة بنفسي وأحيانا أفوض المعلمة الأولى بالمتابعة بوصفها مشرفة مقيمة في مدرستها، بينما أكثف زياراتي ومتابعتي للمدارس التي ليس بها معلمة أولى بشكل رسمي. ومن خلال ممارستي للدروس التطبيقية في المدارس التي أشرف عليها تبين لي بالمتابعة المستمرة أن هناك نتائج إيجابية، ليس من الشرط أن تكون بشكل مباشر في الطريقة أو الأنشطة، وإنما في أسلوب المعلمة فقد لاحظت من متابعتي أن المعلمة تتقصد شخصية المشرفة في الجوانب التي شعرت أنها بحاجة إليها. وأيضاً ظهر في مناقشاتها معي في المشاغل والورش التدريبية، وبالتأكيد أن هناك تأثيراً إيجابياً في اكتسابهن طرق معاملة الطلاب، وطرق غرس القيم والاتجاهات لدى الطلبة، وأشعر أن المعلمات بشكل عام معجبات بوجود المشرف المطبق للدروس التطبيقية بدليل أن المعلمة بعد مناقشة الحصة التطبيقية تأتي إلي مرة أخرى وتطلب تنفيذ حصة في مهارة أخرى أو طريقة تطبيق نفس المهارة في فرع آخر من فروع المادة، وأدركت استفادتهن من

تنفيذي للدروس التطبيقية من خلال السجلات وأعمال الطلاب التي اتضح فيها الاستراتيجية المنفذة في حصتي التطبيقية."

وأكد المشاركون على هذه الآثار حيث ذكر (ش.٣) "بعد تنفيذي بعض الحصص التطبيقية ومشاركة المعلمين فيها، جاءني المعلمون أنفسهم ليشكروني لأنهم من خلال الحديث الذي دار بيننا استفادوا في مهارات مختلفة كمهارة توظيف الوسيلة التعليمية ومهارة توظيف التقنية بشكل جديد وغير تقليدي، بالرغم من أنهم أصحاب خبرة وأوضحوا لي أن تفاعل الطلاب بعد تطبيقهم لهذه المهارات قد ازداد بشكل ملحوظ ومشاركتهم في الحصة التدريسية ازدادت فعالية، كما أن هذا الموقف من المعلمين فتح مجالا لتطور كفايات المعلم ووجود جو تفاعلي بيني وبين المعلمين وأصبحت بيني وبينهم علاقات مهنية تسودها الألفة والاحترام المتبادل." ومن هذا يتضح أن المشرف مع المعلم قلبا وقالبا ويسعى إلى تنمية مهاراته وتطويرها وزيادة نموه المهني.

وأشار المشاركون أن ممارسة المشرف التربوي للدروس التطبيقية بالمدرسة وحضور معلمين غير مستهدفين كنوع من تبادل الخبرات، فتح مجالا للتواصل المهني بين المعلمين، حيث توضح (ش.١) ما حدث لها في تجاربها عند تطبيقها لهذا الأسلوب، حيث فتح مجالا للتواصل المهني بين معلمات الحلقة الثانية والحلقة الأولى. "أثناء تنفيذي حصة تطبيقية في فرع التعبير ركزت على مهارة التعبير الوصفي، وكانت الحصة مقدمة للصف الخامس الأساسي، حضرت معلمة من الحلقة الأولى مع المعلمات المستهدفات. أعجبتها الطريقة ورأت أنها تصلح لبعض صفوف الحلقة الأولى كصف رابع أساسي. فبعد فترة علمت أن المعلمة قامت بنقل أثر التدريب لزميلاتها وتريد أفكار لتطبيق الاستراتيجية بشكل متقن لصف رابع أساسي، فطلبت مني مشرفتها إعادة الحصة في مدرسة أخرى وقمت بإعادة الحصة التطبيقية بأفكار جديدة تتناسب مع الحلقة الأولى مع الاحتفاظ بنفس الاستراتيجية التي طبقتها مع صف خامس." وبهذا يتضح أن للدروس التطبيقية جسورا ونتائج على أداء المعلم على اختلاف المراحل التعليمية.

ذكر المشاركون أن ممارسة المشرف التربوي للدروس التطبيقية كأسلوب إشرافي لم تقتصر نتائجها على أداء المعلم فحسب بل امتد إلى المشرف التربوي. حيث يؤكد بعض المشاركين أن الانعكاس الإيجابي لهذا الأسلوب وإشادة المعلمين بجهود المشرف التربوي، كان له أثر عميق في تشجيع المشرف التربوي على ممارسة هذا الأسلوب مع الأساليب الإشرافية الأخرى. وتشير (ش.١) في ذلك "ممارستي للدروس التطبيقية في الإشراف التربوي، أعطتني فرصة لاسترجاع المهارات التدريسية، وأيضا شجعتني على العطاء والإبداع في العملية التدريسية." وتشير (م.٤) "وجود الوجوه المثقوة للحصة التطبيقية التي يطبقها المشرف سواء من معلمي المادة أو الإدارة المدرسية، ساعد المشرف على تطبيق

حصص أكثر، سواء في مدرستنا أو مدارس أخرى، وكسرت الحاجز الذي بين المشرف والطلاب حيث إنه لم يدرس منذ فترة طويلة، فممارسته العملية التدريسية زادت من دافعيته للتفاعل مع الطلاب، وأيضا حفزت المعلمين على تنفيذ حصص تطبيقية تشاركية مع المشرف التربوي. ويتضح من هذا أن الجوانب التدريسية للمشرف التربوي تعززت وزادت ثقته في الممارسة والتطبيق.

إن الاستفادة من الدروس التطبيقية لم تقتصر على أداء المعلم والمشرف بل امتدت إلى المستوى التحصيلي للطلاب، حيث يتفق غالبية المشاركين على وجود أثر إيجابي لهذا الأسلوب على المستوى التحصيلي للطلبة في مجالات معينة، وأن ذلك يعتمد على عدد ونوع المهارات المطبقة. وتشير (م.٤) "فتحت ممارسة المشرف التربوي للدروس التطبيقية مجالا في تحسن مستويات الطلبة. فأذكر أن المشرفة التربوية في إحدى حصصها التطبيقية ركزت على مهارة أسئلة القدرات العليا، وطرحت أسئلة مثيرة للتفكير، في الحصة التي تلت الحصة التطبيقية طبقت أنا كمعلمة هذه المهارة على نفس الفصل، فلمست تفاعلا من الطالبات وأن نوعية الأسئلة جذبت الطالبات وأثارت تفكيرهن وأثناء المشاركة الصفية لمست عددا في الإجابات فكان هناك تحسن في الإجابات وتفاعل ومشاركة للطالبات في الحصة."، وهذا يعطي الموقف الصفّي فعالية إنتاجية أفضل.

عند حديث المشاركين حول تأثير الدروس التطبيقية على المستوى التحصيلي للطلاب فقد أشاروا كذلك إلى المشاركة الصفية. ويؤكد (م.٥) على وجود تحسن لدى الطلاب في نوعية المشاركة الصفية حيث يقول: "أصبح لدى الطلاب مشاركة فاعلة معي في الحصة، فالتجاوب والمشاركة اختلفت بعد تطبيقي ما تعلمته من المشرف التربوي عندما شاركت في حضور حصص تطبيقية له في مهارة طرح الأسئلة، حيث كنت أطرح أسئلة بطريقة تقليدية وكانت الحصة ينتابها الهدوء والروتين والمشاركات من الطلاب محدودة وغير متنوعة ولا تعبر عن أنماط تفكيرهم، ولكن بعد تطبيقي لأمر استقدتها من المشرف التربوي لمست التغير الكبير، حيث ازداد حجم المشاركة الصفية وتنوعت الإجابات وارتفعت معنويات الطلبة نحو التفاعل والتجاوب في كل خطوات الحصة، وقد نشأ هذا نتيجة التنوع في طرح الأسئلة وكذلك تطبيقي لأنشطة ورقية وأسئلة فردية وثنائية وجماعية وأيضا أسئلة شفوية وكتابية، وأدخلت أسئلة قدرات عليا لم أكن أطبقها سابقا، فلمست التجاوب من الطلاب الغير معهود وأصبح الطالب ينتج أسئلة وأنشطة بنفسه. حينها أدركت أن الفهم والاستيعاب صاروا أفضل ولم تصعب عليهم أسئلة القدرات العليا لأنها فتحت لهم مجالا للتفكير، أيضا لاحظت ذلك في التقويم الختامي للحصة حينما بعدت عن النمطية في طرح الأسئلة مما جعل جو الحصة مليء بالحيوية والتنافس بين الطلاب."، وهذا يساهم في تجويد العمل التدريسي والارتقاء به نحو الأفضل.

وذكر المشاركون وجود تحسن في التفاعل الصفّي على اختلاف المواد الدراسية، ففي مادة اللغة الانجليزية يشير (ش.٣) "عندما نطبق درسا تطبيقيا في مادة اللغة الإنجليزية، ويكون تركيزنا على استراتيجيات المحادثة، نكسب المعلم مهارات في تقييم الطالب في المحادثة الجماعية أثناء جلوس الطلاب في مجموعات ويستغل المعلم وجود المجموعة للتقييم ولتحقيق تفاعلا أكثر بين الطلاب، أفضل من المحادثة الفردية أو الثنائية، فممارسة المشرف للدروس التطبيقية تزيد إلى حد ما من مستوى الطلاب التحصيلي."، وتذكر (ش.٢) "عندما طبقت حصة تطبيقية للصف التاسع الأساسي في مادة الرياضيات، اكتسبت المعلمات من الحصة بعض استراتيجيات التعلم النشط، وحاولت المعلمة تطبيقها في حصة لاحقة لها، وحينما حضرت مع المعلمة زيارة صفية تفاجأت بالتفاعل الكبير من الطالبات والتنافس في حل المسائل وكذلك الحماس في تقديم الأنشطة."، وهذا يعتمد على نوع المهارات التي يكتسبها المعلم وكذلك عدد الدروس المطبقة من قبل المشرف التربوي.

أكد جميع المشاركين على الاستفادة الكبيرة لممارسة المشرف التربوي للدروس التطبيقية في العملية الإشرافية، وكان هناك دور بارز لهذا الأسلوب في تحقيق النمو المهني للمعلم وزيادة كفاياته المهنية، إذا طبق من قبل المشرف التربوي، حيث يتفق المشاركون على وجود تطور في الأداء التدريسي والذي يتركز في المهارات الأدائية بشكل كبير. ويؤكد ذلك (م.٦) "التطور يكون في أداء المعلم، مثل مهارة التخطيط المتضمنة على نقاط منها وضع أهداف الدرس بطريقة صحيحة وتهيئة الدرس وطريقة عرض الدرس، ومعرفة أساليب وطرق جديدة في التدريس، وطرق التعامل مع الطلبة، وتوظيف الوسيلة التعليمية، وإنتاج أسئلة القدرات العليا وتوظيفها في التقويم المستمر. فالنظري لم يكسبني المهارات بشكل وافٍ، فبالطبيق اكتسبت العديد من المهارات التي طورت أدائي في الحصة فيما بعد."، وبهذا يعد تطبيق المشرف للدروس التطبيقية في الإشراف التربوي وسيلة هامة لرفع أداء المعلم المهني.

إن التحسن في أداء المعلم المهني صاحبه التحسن في العديد من المهارات، حيث ذكر (م.٥) هذه الكفايات فقال: "تطورت لدي الكفايات الأدائية في الموقف التعليمي كاستثمار الوقت، وتقسيم الدرس حسب الهدف والفترة الزمنية، والاستراتيجية المناسبة لكل درس وكيفية تطبيقها، وتطورت لدي أساليب التقويم بشكل كبير فأصبحت أستخدم أسئلة العصف الذهني وكذلك توظيف الجداول والرسومات في مادة الدراسات الاجتماعية، كما استفدت في إنتاج أسئلة ذات مستويات مختلفة وكنت سابقا أركز على المستوى المعرفي فقط. وبعد حضوري مع المشرف التربوي تطورت كفاياتي الإنتاجية فأصبحت قادرا على إنتاج أسئلة ذات قدرات عليا واستخدامها في الموقف المناسب وقد عزز هذا ثقتي بنفسني وأعطاني حافزا معنويا على الإنتاج والحرص على تقديم برامج وأنشطة تزيد من المستوى التحصيلي للطلاب.

وأيضاً الكفايات المعرفية تفتحت لدي ملكات البحث والاطلاع واستكمال الاستراتيجيات التي قدمها المشرف التربوي، والرجوع للكتب والمراجع التي تساعد على تنمية المادة العلمية في المفاهيم والحقائق وطريقة تحليل هذه المفاهيم. وكنت سابقاً أغفل عن طرق تحليل المفاهيم وأشرح هذه المفاهيم شرحاً سريعاً في مادة الدراسات الاجتماعية، فحدث لدي تحول في طريقة التحليل فأصبحت أحلل كل كلمة وأصيغ أسئلة متنوعة حول النصوص والمفاهيم لتصل المعلومة بشكل أفضل للطلاب." وتطور المعلم في هذه الجوانب يسير جنباً إلى جنب مع التطوير التربوي الذي تسعى إليه المنظومة التربوية.

إن ممارسة الدروس التطبيقية في الإشراف التربوي كانت عاملاً مهماً في تطوير الأداء التدريسي حيث تشير (م. ٤) "في دراستنا الأكاديمية لم نعط استراتيجيات جميع الفروع مثل تدريس الخط العربي وتدريس التعبير بأنواعه، فممارسة المشرفة التربوية للدروس التطبيقية في هذه الفروع طورت من كفاياتي الأدائية، فأصبحت قادرة على تنفيذ حصص بخطوات متسلسلة وأفكار جديدة وكذلك مع بقية فروع مادة اللغة العربية، أيضاً من ناحية الكفايات في الإنجاز فأصبحت أنتج أنشطة صفية تراعي جميع المستويات وكذلك أنماط التعلم وأصبحت أستخدم البرامج المحوسبة في ذلك، وأيضاً أتاحت لي المشرفة باستخدامها لهذا الأسلوب مجالاً في إنتاج كتيبات مهنية خاصة بالمادة الدراسية فقامت بإنتاج كتيب حول طرق تدريس فرع التعبير، وقمت بعمل بنك للأسئلة يتضمن أسئلة متنوعة ومثيرة للتفكير." وبالتالي فإن تطبيق أسلوب الدروس التطبيقية كان نقطة تحول إيجابية بالنسبة للمعلمين.

إن المعلم عندما يتخرج من الجامعة لديه مهارات مهنية اكتسبها من دراسته الأكاديمية ولكنه يحتاج إلى تطوير هذه الكفايات والمهارات والنظر إلى خبرات مختلفة، وتوضح ذلك (ش. ١) "إن العمل على تدريب المعلم على مهارات مختلفة بطريقة عملية بعد التحاقه بالسلك التدريسي، يعد واجباً مهنيًا على المشرف التربوي، فتنفيذ المشرف التربوي للدروس التطبيقية يطور المعلم مهنيًا، وخاصة في الجوانب الأدائية والمعرفية، فمثلاً في المهارات المعرفية تطور لدى المعلمة هذا الجانب عند تقديمي لحصة تطبيقية في تحليل النص الأدبي، ركزت على إكساب المعلمة مهارة تحليل النص الأدبي بطريقة متعمقة بحيث لا تكفي بتحليل القصيدة فقط وإنما عليها زيادة المعرفة بثقافة الشاعر واتجاهه الفكري، وخصائصه الفنية وكل ما يؤثر في العمل الأدبي، حاولت إيصال هذه المهارات للمعلمات ووجهتهن لكتب معينة ومعارف متنوعة، وكنت في الحصة أشير إلى الموضوع الذي استخدم فيه المعلومة وأوظفها لخدمة النص. أما مهارات الإنجاز في الأداء فلمستها لدى المعلمات بعد تطبيقي لحصة تشاركية لمهارة تحليل النص للوصول إلى فهم المقروء. بعد الحصة شاركتني المعلمات في إنتاج مجموعة من النصوص القرائية من خارج المنهج الدراسي وقمنا بصياغة أسئلة متنوعة ومتضمنة قدرات عليا لتطبيقها المعلمة

لطلابها فيما بعد، وبعد تطبيقها قمنا بتحليل أعمال الطلاب ووجدت مدى الإنجاز في مستوى الطلبة بسبب تغير صياغة الأسئلة ووصولهم إلى مستوى فهم مناسب لهذه النصوص. فأصبحت المعلمة تركز على هذا الجانب في حصة القراءة فتطورت مهاراتها وكفاياتها المهنية."، اتضح من هذا أن الدرس التطبيقي للمشرف يطور مهارات المعلم، ويعزز كفايات ومهارات أخرى يمتلكها المعلم وتحتاج إلى دعم ومساندة من المشرف التربوي.

إن أداء المعلم في الموقف الصفّي يختلف من شخص لآخر بحسب ما يمتلكه من مهارات في الأداء، وهذه المهارات تحتاج إلى تطوير ومواكبة المستجدات التربوية، وقد أكدت (ش.١) و(ش.٢) على ذلك بقولهما "إن الدروس التطبيقية للمشرف التربوي تلعب دورا بارزا في تطوير مهارات الأداء التدريسي للمعلم، حينما يعطي المشرف اهتمامه بتطوير المعلم وفق المستجدات ويحرص على إكسابه خبرات جديدة، ومهارات متنوعة تواكب الانفجار المعرفي، فمن بين الأمور التي نحرص على إكساب المعلمات لها توظيف التقنية في التدريس، وتوظيف مصادر التعلم، ومهارات التعلم الذاتي ومهارات التخطيط بجميع مجالاته، ومهارات التعلم النشط، التي ساهمت في تطوير المعلم مهنيًا وانعكس على أدائه في الموقف التعليمي."، ولهذا فإن الحرص على إعطاء المعلم كل جديد وإحاطته بالمستجدات التربوية تساهم في الارتقاء بالعملية التعليمية.

عند التعمق في جميع البيانات التي تم الحصول عليها من المقابلات مع المشاركين، يمكن استنباط إجابة السؤال الرئيس للدراسة، على أن هناك دورا فعالا جدا لممارسة المشرف التربوي للدروس التطبيقية كأسلوب إشرافي؛ حيث يعد هذا الأسلوب من الأساليب التطويرية التي تعمل على رفع مستوى الأداء التدريسي للمعلمين، كما اتضح من استجابة المشاركين أن هذا التطور ظهر في المهارات الأدائية المتمثلة في (المهارات التدريسية كالإدارة الصفية، وأساليب التقويم، وطرق التدريس و الوسائل التعليمية والتقانة، التعامل مع الطلاب، والتخطيط الجيد)، والمهارات التعليمية المتمثلة في (التحصيل الدراسي، ودافعية الطلاب ، إنتاج مواد تعليمية للمعلم)، والمهارات المعرفية المتمثلة في (المادة العلمية، والتعلم الذاتي، وضرب الأمثلة والربط بالواقع) وكلها أمور تنصب في استراتيجيات وطرق التدريس. وهذا إن دل فإنه يدل على العلاقة الوثيقة بين ممارسة هذا الأسلوب في الإشراف التربوي والنمو المهني للمعلمين والذي يهدف إلى تحسين العملية التعليمية التعليمية؛ الأمر الذي يؤدي إلى رفع المستوى الأكاديمي والعلمي للطلبة، وهذه علاقة إيجابية تشير إلى أن هناك رؤية ثاقبة للوزارة بقرار صدور التعميم الوزاري رقم (١٥٠١٤٩٩٦) الذي أوجب على المشرف التربوي استخدام وتوظيف هذا النوع من الأساليب الإشرافية، حيث أدرج بند ممارسة المشرف التربوي للدروس التطبيقية ضمن بنود استمارة

تقديم المشرف الأول لأداء المشرفين التربويين ملحق (١٠). وهذا ما تم استنباطه من آراء المعلمين على أن الدروس التطبيقية كأسلوب إشرافي يعتبر توجهًا حديثًا يواكب التطور في العملية التعليمية التعليمية، والذي يزيد من فرص الارتقاء بمخرجات التربية والتعليم، بحيث تواكب التطورات المستقبلية للبرامج التطويرية في سلطنة عمان.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج

جاءت هذه الدراسة للإجابة عن السؤال الرئيسي وهو:

ما علاقة ممارسة المشرف التربوي للدروس التطبيقية كأسلوب إشرافي بتطوير الأداء التدريسي للمعلمين؟

اتضح من خلال البيانات التي تم الحصول عليها من المقابلات مع المشرفين التربويين والمعلمين الذين تعرضوا لهذا النوع من الإشراف التربوي، وجود علاقة ايجابية بين ممارسة المشرف التربوي لهذا الأسلوب، وتطوير الأداء التدريسي للمعلمين. وكان هذا الأمر واضحاً جداً ومؤكداً عليه من حديث الطرفين، إذ استنبطت الباحثة محاور عدة من هذه البيانات، تمثلت في:

المحور الأول : الأساليب الإشرافية

إذ أوضحت نتائج الدراسة أن أكثر الأساليب الإشرافية استخداماً في العملية الإشرافية هي الزيارات الصفية بكافة أنواعها، وقد اتضح من نتائج الدراسة أن المشرف التربوي يكتف من الزيارات الصفية في عمله الإشرافي بهدف الوصول إلى الاحتياجات التدريبية للمعلمين، وكذلك تقييم أداء المعلم للوقوف على نقاط القوة وأولويات التطوير في الأداء، وكذلك مطالبة المشرف التربوي بإدخال استمارة الملاحظة الصفية إلكترونياً في موقع وزارة التربية والتعليم (البوابة التعليمية) كجزء من مهامه الوظيفية. وهذا يتفق مع دراسة (القاسم، ٢٠١٢) التي أوضحت نتائجها أن الزيارة الصفية تأتي في المرتبة الأولى في الممارسة مقارنة بالأساليب الإشرافية الأخرى.

أوضحت نتائج الدراسة أن المعلمين يفضلون الأساليب التطبيقية في العملية الإشرافية أكثر من الأساليب النظرية؛ فممارسة المشرف التربوي للدروس التطبيقية في المدرسة تمثل لهم واقعاً حياً ملموساً ومشاهداً، وتجربة عملية في بيئة حية غير مصطنعة، وموقفاً تعليمياً طبيعياً وهذا يتفق مع دراسة (الحوالي، ٢٠١٤) التي أسفرت نتائجها أن رضا المعلمات عن أساليب الدروس التطبيقية وتبادل الزيارات كانت بدرجة كبيرة. وتساعد الدروس التطبيقية المشرف التربوي على تحقيق نموه المهني أكثر من الزيارات الصفية والأساليب النظرية في الإشراف التربوي، وتعزي الباحثة ذلك إلى وجود البيئة الطبيعية أثناء التنفيذ، وكذلك المشاركة الفعلية بين المشرف التربوي والمعلمين في تطبيق الأسلوب الإشرافي، وأيضاً وجود ممارسة فعلية من المشرف التربوي، وهو صاحب خبرات متعددة أكثر من المعلم الأول

والمعلم المتميز، فهؤلاء إعتاد المعلمون حضور حصصهم التطبيقية في المدرسة بينما المشرف التربوي يمثل وجهاً جديداً لهم في عملية التطبيق. وهذا يتفق مع الأدب النظري المتعلق بالأساليب الإشرافية.

المحور الثاني : وهو التنوع في الأساليب الإشرافية

أوضحت النتائج أن التنوع في الأساليب الإشرافية يؤدي إلى تطوير المعلم، ومعرفة نقاط القوة وأولويات التطوير لديه، وهو ما أكدته المشرفون التربويون، فهم يذكرون أن الاعتماد على أسلوب واحد في الإشراف التربوي، أو اقتصر المشرف التربوي على الزيارات الصفية تحديداً، يؤدي إلى ضعف الإيجابية بين المشرف التربوي والمعلم، ويجعل التغذية الراجعة تنصب في قالب نظري، وبالتالي لا يعطي الفائدة المرجوة من العمل الإشرافي في تحقيق النمو المهني للمعلم، وهذا لا يتفق مع دراسة هوفمان و تيسفو (Hofman & Tesfaw, 2014) التي أوضحت ضعف العلاقة المتوازنة بين أساليب الإشراف التربوي والنمو المهني للمعلم.

كما أوضحت نتائج الدراسة أن التنوع في الأساليب الإشرافية يؤدي إلى إكساب الخبرات التي تطور المعلم مهنيًا، إذ تباينت آراء المشاركين في هذا الجانب، من منظور خبرة المعلم، وتمخض من بيانات المقابلات ثلاثة اتجاهات: الاتجاه الأول يرى أنه يجب التنوع في أساليب الإشراف التربوي لجميع المعلمين بغض النظر عن سنوات الخبرة، والاتجاه الثاني يرى أن التنوع في الأساليب الإشرافية يجب أن ينصب على المعلم المستجد، بينما الاتجاه الثالث يرى أن التنوع في الأساليب الإشرافية يجب أن يتمحور حول المعلم صاحب الخبرة، ومن المحتمل أن يعود ذلك - حسب وجهة نظر الباحثة - إلى أن المعلم المستجد لحداثة وجوده في الميدان التربوي بحاجة إلى تعلم مهارات كثيرة ومعرفة تجارب متنوعة بأساليب إشرافية عديدة، وكذلك المعلم صاحب الخبرة والذي اعتاد على أنماط تقليدية في التدريس بحاجة إلى التجديد ومواكبة المستجدات في التدريس، ولن ينال هذا التجديد باستخدام المشرف لأسلوب واحد، لذلك هو بحاجة إلى تفعيل المشرف التربوي لأساليب إشرافية متنوعة في العملية التربوية، ويأتي هذا متفقاً مع أدبيات الإشراف التربوي التي تحدثت عن التنوع في الأساليب الإشرافية.

المحور الثالث : الدروس التطبيقية (مفهومها _ أهدافها)

أوضحت نتائج الدراسة إلى أن مفهوم الدروس التطبيقية لدى المشاركين يتركز في النقاط التالية: (اتصال مباشر بين الأطراف المشاركة، وعملية هادفة ومخططة ومنظمة، وموقف طبيعي غير مصطنع، وبيئة تعليمية حية مشاهدة) وهذا يعكس شمولية المفهوم لدى المشاركين، وارتباطه الوثيق بالعملية

الإشرافية من كافة جوانبها. وهذا ما أوضحتها أدبيات الإشراف التربوي، وورد في دراسة (الحارثي، ٢٠١١) الذي تحدث عن الدروس التطبيقية في الإشراف التربوي.

استخلصت الباحثة أن أهداف ممارسة المشرف التربوي للدروس التطبيقية في العملية الإشرافية تتركز في توظيف الاستراتيجيات الحديثة في التدريس، وإكساب المعلم المهارات المفقودة لديه وتعزيز المهارات التي يمتلكها، وكذلك الوقوف على الاحتياجات التدريبية للمعلمين، والتي توصل إليها المشرف من تقارير الزيارات الصفية وتقارير نظام تطوير الأداء المدرسي، والسجلات المهنية للمعلم، وكذلك عن طريق تحليل أعمال الطلاب. وتعزي الباحثة ذلك إلى الاستراتيجيات التربوية التي تنتهجها وزارة التربية والتعليم في العملية الإشرافية، والتي تركز على تحقيق أهداف تربوية لممارسة المشرف التربوي للدروس التطبيقية في عمله الإشرافي، وعلى حرصها على أن تكون هذه الأهداف منسجمة مع رؤية الوزارة في إلزام المشرف التربوي بممارسة الدروس التطبيقية وفق خطة تنفيذية واضحة، وتسير جنباً إلى جنب مع باقي الأساليب الإشرافية، وحرصاً منها على تفعيل قطاع الإشراف التربوي، وتعزيز حضوره الفني في عموم الساحة التربوية، وتعزيز مستوى الإنسجام المهني والتكامل بين المشرف التربوي والمعلم.

وأوضحت نتائج الدراسة أن الإشراف بالدروس التطبيقية كان له استجابة كبيرة من المعلمين سواء في المشاركة أو حضور الموقف التعليمي للمشرف التربوي، مع وجود قناعة تامة بفاعلية هذا الأسلوب الإشرافي في رفع الكفايات التعليمية لهم بطريقة عملية. وكذلك من جانب المشرفين التربويين فقد أوضحت نتائج البيانات إلى وجود القناعة التامة بممارسة هذا الأسلوب الإشرافي، حيث يدعم عملية التنوع في الأساليب الإشرافية، ويعزز العلاقة التشاركية بين المعلم والمشرف التربوي، ويحقق الهدف الأساسي للعملية الإشرافية وهو تحسين العملية التعليمية التعلمية. وهذه القناعة تدفعه إلى تفعيل هذا الأسلوب في عمله الإشرافي حيث أنه متابع في التنفيذ من المشرف الأول وفق الاستمارة التقييمية للمشرف التربوي، وهذا لا يتفق مع دراسة (الحمدان، ٢٠٠٦) التي أوضحت نتائجها أن المشرفة التربوية لا تفعل الكثير من الأساليب الإشرافية التي تنقل الخبرات التربوية بين المعلمين كالدروس التطبيقية.

المحور الرابع : الإشراف التربوي بالدروس التطبيقية

أوضحت النتائج أن الإشراف بالدروس التطبيقية يتم بعملية منظمة تشمل أربع مراحل هي (التخطيط والتنسيق والتنفيذ والتقييم) وهذا يعكس القيمة التربوية لهذا الأسلوب في العملية الإشرافية، وكذلك

المساهمة الفاعلة لهذا الأسلوب في تجويد العمل التربوي، وهذا ما أكدت عليه دراسة (الحارثي، ٢٠١١) فقد ذكرت آلية الإشراف التربوي بالدروس التطبيقية متضمنة بعض من هذه المراحل. وتتفق مع دراسة (الخميس، ٢٠١٢) التي أوضحت نتائجها فاعلية الدروس التطبيقية في العملية الإشرافية.

كما بينت نتائج الدراسة الحالية أن جميع المراحل الأربع تسير في إطار تشاركي بين المشرف التربوي والمعلمين، وهذا ما أكدته بيانات المقابلات، حيث حققت هذه الشراكة التفاعل الإيجابي والمشاركة البناءة بين المشرف التربوي والمعلمين، وعملت على تحقيق الانسجام المهني بين الطرفين، وهذا يتفق مع دراسة وبي و تشنج (Wei & Cheng , 2013) التي أوضحت وجود نشاط تشاركي بين المشرف التربوي والمعلم في ممارسة الأساليب الإشرافية.

المحور الخامس : انعكاس ممارسة المشرف التربوي للدروس التطبيقية على الأداء التدريسي للمعلمين.

بينت نتائج الدراسة انعكاس ممارسة المشرف التربوي لهذا الأسلوب الإشرافي بهذه الكيفية، على أداء المعلمين، ففي المحور الخامس أسفرت نتائج الدراسة إلى وجود تطور كبير في الأداء التدريسي للمعلم، ويتركز هذا التطور في المهارات التدريسية المتعلقة بالتخطيط وطرق التدريس، والإدارة الصفية وأساليب التقويم. وهذا يأتي في إطار حرص المشرف التربوي على تلمس الاحتياجات التدريبية للمعلمين، والتي توصل إليها من مصادر مختلفة مثل اللقاءات المباشرة مع المعلمين واستمارات الزيارات الإشرافية، وتقارير نظام تطوير الأداء المدرسي المطبق على مدارس السلطنة، وتطور هذه المهارات لدى المعلم ساهم بدور كبير في الارتقاء بالعملية التعليمية التعلمية، وهذا يتفق مع دراسة هوكسترا و كورثاجن (Hoekstra & Korthagen, 2011) التي ذكرت تغير سلوكيات المعلم وتطور مهاراته المهنية بفعل الأساليب التطبيقية في العملية الإشرافية، والتي كان من ضمنها الدروس التطبيقية للمشرف التربوي.

وأوضحت نتائج الدراسة أن انعكاس ممارسة المشرف التربوي للدروس التطبيقية على المستوى التحصيلي للطلاب، حيث أوضحت النتائج أن وجود تحسن لدى الطلاب في بعض الجوانب كالتفاعل الصفّي والمشاركة وأداء الأنشطة الكتابية، وتحسن في الاستيعاب وتطبيق المهارات المختلفة على اختلاف المواد الدراسية، وأوضح المشاركون أن ذلك يعتمد على عدد المهارات والاستراتيجيات التي يطبقها المشرف التربوي أمام المعلم، وكذلك يعتمد على نوع المهارة المطبقة وعدد الدروس التطبيقية المنفذة من المشرف التربوي. وتعزو الباحثة هذا التحسن - وإن كان محدودا بجوانب معينة - إلى حرص

المشرف التربوي على تقديم كل ما هو جديد في عالم التدريس، وكذلك حرصه على إمداد المعلم بالخبرات التي اكتسبها المشرف التربوي، نتيجة خضوعه للبرنامج التدريبي (خبراء الإشراف التربوي) ضمن البرنامج الذي ألحق به المشرف التربوي في المركز التخصصي للمعلمين، التابع لوزارة التربية والتعليم بالسلطنة. وكذلك إلى رغبة المعلمين في وجود هذا الأسلوب الإشرافي ضمن الخطة التدريبية للمعلمين في مختلف المواد الدراسية.

كما أوضحت نتائج الدراسة أن استخدام المشرفين التربويين لهذا الأسلوب في الإشراف التربوي عزز من التواجد الفني للمشرف التربوي، وفتح قناة جديدة لتدعيم العلاقة المهنية بين المشرف التربوي والمعلمين، وساهم في إحداث نظرة إيجابية إلى العملية الإشرافية، وتحقيق الرضا عن الممارسات الإشرافية في الميدان التربوي بسلطنة عمان، وهذا يتفق مع دراسة وي و حمزة (Hamzah, 2013) Wei & التي ذكرت الرضا عن الأساليب الإشرافية المطبقة في المدارس الماليزية.

وأُسفرت نتائج الدراسة عن وجود صعوبات تحد من استخدام الدروس التطبيقية في الإشراف التربوي من قبل المشرف التربوي، وكانت هذه الصعوبات من وجهة نظر المشرفين التربويين تتمثل في ضعف التواصل بين المعلم والمشرف التربوي، وقلة توفر الوسائل التعليمية الحديثة المعينة على تنفيذ الدروس التطبيقية بالمدارس، وأيضاً استنزاف عملية التنسيق والتخطيط للدروس التطبيقية لوقت كبير، وأيضاً كثرة الأعباء الإدارية التي يكلف بها المشرف التربوي. وهذا يتفق مع دراسة (الحارثي، ٢٠١١) التي تحدثت عن هذه الصعوبات والتحديات التي تواجه المشرف التربوي. ودراسة (الزيان وقيطة، ٢٠١٤) التي أوضحت نتائجها أن من أهم الصعوبات في استخدام الدروس التطبيقية في الإشراف التربوي هو هيمنة الأعمال الإدارية على مهام المشرف التربوي، بالإضافة إلى وجود تحديات أخرى تواجه المعلمين في عملية الإشراف بالدروس التطبيقية أوضحتها نتائج الدراسة الحالية، تتمثل في ضغط العمل وصعوبة تنسيق الجدول المدرسي الناتج من ارتفاع نصاب المعلمين، وأيضاً كثرة الأعباء والمهام الموكلة للمعلم، وأيضاً عدم وجود خطة واضحة للدروس التطبيقية للمشرف التربوي منذ بداية العام الدراسي، بالإضافة إلى عدم وجود خلاصة كتابية يقدمها المشرف التربوي للمعلم بعد مرحلة التقويم للأسلوب الإشرافي.

وبناء على ما سبق يمكن استنتاج العلاقة الإيجابية الوثيقة بين ممارسة المشرف التربوي للدروس التطبيقية كأسلوب إشرافي وبين تطوير الأداء التدريسي للمعلمين، فقد ارتبطت هذه الممارسة بتحقيق النمو المهني للمعلم وتطوير كفاياته المهنية، والارتقاء بالعملية التعليمية التعلمية، ومن ناحية أخرى

حققت الانسجام التربوي بين المشرف التربوي والمعلم في الساحة التربوية، وأكدت على تمكين المشرف التربوي من أدواره الإشرافية في السلطنة.

ثانياً: توصيات الدراسة

التوصيات المتعلقة بالوزارة :

- معالجة الصعوبات والتحديات التي تواجه المعلمين والمشرفين التربويين، وتقلل من فاعلية الدروس التطبيقية في الإشراف التربوي.
- وضع دليل متكامل لآلية تطبيق الدروس التطبيقية في الإشراف التربوي.
- إلحاق المشرفين التربويين ببرامج تدريبية متخصصة، واستمرارية رفد المشرفين التربويين إلى المركز التخصصي للمعلمين؛ للحصول على دورات تدريبية في هذا المجال.

التوصيات المتعلقة بالمشرف التربوي:

- تطوير أسلوب الإشراف التربوي بالدروس التطبيقية بشكل أكبر مما هو عليه حالياً، وتضمينه ضمن خطة الإنماء المهني للمواد الدراسية للمدارس منذ بداية العام الدراسي.

التوصيات البحثية:

- استخدام المنهج المختلط لدراسة موضوع البحث.
- دراسة التحديات والصعوبات التي تواجه ممارسة المشرف التربوي للدروس التطبيقية في العملية الإشرافية.

ثالثاً: محددات الدراسة

- جاءت هذه الدراسة لتكشف عن ممارسة المشرف التربوي للدروس التطبيقية كأسلوب إشرافي وعلاقته بتطوير الأداء التدريسي للمعلمين، حيث واجهت الدراسة العديد من المحددات أهمها:
- عدم إمكانية تعميم النتائج، فاستخدام المنهج النوعي يفيد في دراسة الظاهرة بشكل معمق، ويتم من خلاله الوصول إلى فهم أعمق للظاهرة، ولكن نتائجه لا تسمح بالتعميم وفق مجتمع الدراسة.
 - الدراسة اقتصر على أسلوب واحد من أساليب الإشراف التربوي.
 - الدراسة تمت في سلطنة عمان حسب الثقافة و الفلسفة التربوية في السلطنة، والتي قد تختلف عن البيئات التعليمية الأخرى.

قائمة المراجع

أولاً: المراجع العربية

- الإبراهيم، عدنان بدري. (٢٠١١). **الإشراف التربوي أنماط وأساليب**. الأردن: دار اليازوري.
- أبو سمرة، محمود، معمر، مجدي. (٢٠١٣). دور الإشراف التربوي في دعم المعلم الجديد في فلسطين. **مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الانسانية)**، فلسطين، ٢٧(٢)، ٢٧٣-٣١٠.
- أبو عابد، محمود محمد. (٢٠٠٥). **الإشراف التربوي والعملية الإشرافية**. الأردن: دار الكتاب الثقافي.
- أبو علام، رجاء محمود. (٢٠٠٧). **مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية (ط٦)**. القاهرة: دار النشر للجامعات.
- أبو علام، رجاء محمود. (٢٠١٣). **مناهج البحث الكمي والنوعي والمختلط**. الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- أبو غربية، ايمان. (٢٠٠٩). **الإشراف التربوي**. الأردن: دار البداية للنشر والتوزيع.
- أبو غزلة، محمد عقلة. (فبراير ٢٠١٣). **اعداد المعلم وتأهيله : الواقع والمأمول**. المؤتمر العلمي الثالث- جامعة جرش الخاصة- كلية العلوم التربوية- الأردن، ٧٦٢-٧٨٨.
- أبو هاشم، مكي محمد. (ديسمبر ٢٠١١). **واقع الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين**. بمنطقة تبوك بالمملكة العربية السعودية في ضوء الأساليب الإشرافية المعاصرة. **مجلة كلية التربية- جامعة الأزهر**، (١٤٦)، ٦٩١-٧١٣.
- أحمد، قندوز، والأبشر، شبيخة. (ديسمبر ٢٠١١). وسائل قياس الكفايات التدريسية لدى المدرسين. **مجلة العلوم الاجتماعية والإنسانية**. جامعة قاصدي مرباح ورقلة- الجزائر، ٤، ٣٠٨-٣١٤.
- الأسدي، سعيد جاسم، وإبراهيم، مروان عبد المجيد. (٢٠٠٧). **الإشراف التربوي**. الأردن: دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- الإمام، وفقى السيد. (٢٠١١). **البحث العلمي**. مصر: المكتبة العصرية للنشر والتوزيع.

الأمين، شاكر. (٢٠٠٥). **الشامل في تدريس المواد الإجتماعية**. الأردن: دارأسامة للنشر والتوزيع.

أمر الله، سهام محمد. (٢٠١٢). **الإشراف التربوي**. الإسكندرية: مؤسسة حورس الدولية للنشر والتوزيع.

البستان، أحمد عبد الباقي، وعبد الجواد، عبدالله، وبولس، وصفي. (٢٠١٠). **الإدارة والإشراف التربوي النظرية- البحث- الممارسة**. الكويت: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

البكري، أمل، والكسواني، عفاف. (٢٠٠٥). **أساليب تعليم العلوم والرياضيات**. الأردن: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

البلادي، عبد الرحمن. (١٦- ٤ - ٢٠١٥) **مقدمة في البحث النوعي** [ملف فيديو]. المكتبة المكتبة الرقمية السعودية.

<https://www.youtube.com/watch?v=E79Xu79KO6Y&rdm=1ia1473vz&clie nt=mv-google&app=desktop>. (٢٠١٦ /٦/١).

البلوشية، خديجة أحمد. (يونيو ٢٠١١). **الإشراف التربوي للمدرسة كوحدة متكاملة**. مجلة رسالة التربية، وزارة التربية والتعليم- سلطنة عمان، (٣٣)، ٢٨-٣٧.

البلوي، مبارك علي. (٢٠١٢). **واقع ممارسة المشرفين التربويين للدروس التطبيقية كأسلوب إشرافي من وجهة نظر المعلمين** (رسالة ماجستير منشورة). جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية .

البلوي، مرزوقة حمود. (٢٠١١). **دور المشرف التربوي في تنمية المعلمين الجدد مهنيًا في منطقة تبوك التعليمية من وجهة نظرهم** (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة مؤتة، الاردن.

بنجر، فوزي. (ابريل ٢٠١١). **الإشراف التربوي الفعال محط التطلعات والآمال**. نشرة المناهج والإشراف التربوي- السعودية، ٤ ، ٢٢- ٢٣. مسترجع من

<http://search.mandumah.com/Record/97719>

جان، خديجة. (٢٠١١). **وراء كل معلم عامل إشراف تربوي فاعل**. نشرة المناهج والإشراف التربوي - السعودية، (٤) ، ٢٠ - ٢١. مسترجع من

<http://search.mandumah.com/Record/97718>

الجبوري، حسين محمد. (٢٠١٢). **منهجية البحث العلمي مدخل لبناء المهارات البحثية**. الأردن: دار صفاء للنشر والتوزيع.

الحاتمي، حمد، والهادي، أمينة. (ابريل ٢٠١٠). التكامل بين الإشراف الإداري والإشراف التربوي في تطوير الأداء المدرسي. **مجلة رسالة التربية، وزارة التربية والتعليم- سلطنة عمان، (٢٩)، ٩٨-١٠٧**.

الحارثي، صالح ردة. (٢٠١١). **المعوقات التي تواجه المشرف التربوي عند تنفيذ الدروس التطبيقية بمحافظة جدة (رسالة ماجستير)**. جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية. مسترجع من <http://search.mandumah.com/Record/610488>

حلس، ماجد يوسف. (٢٠١٠). **الممارسات الإشرافية وعلاقتها بالنمو المهني لمعلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة غزة في ضوء معايير الجودة (رسالة ماجستير غير منشورة)**. جامعة الأزهر، غزة.

الحمدان، ربيعة عبد المجيد. (٢٠٠٦). **دور المشرفة التربوية في تحسين العملية التعليمية عند معلمات المرحلة الثانوية في مدينة الرياض**. الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية.

حيدر، عبد اللطيف حسين. (٢٠٠٤). **البحث الإجرائي بين التفكير في الممارسة المهنية وتحسينها**. دبي: دار القلم للنشر والتوزيع.

الخرابشة، عمر محمد. (٢٠١٢). **أساليب البحث العلمي (ط٢)**. الأردن: دار وائل للنشر والتوزيع.

خضر، رائد يوسف. (٢٠١١). **الإشراف التربوي الحديث أساسيات ومفاهيم**. الأردن: دار غيداء للنشر والتوزيع.

خضر، فخري رشيد. (٢٠٠٦). **طرائق تدريس الدراسات الاجتماعية**. الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

خطاب، محمد صالح. (٢٠٠٧). **صفات المعلمين الفاعلين**. الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

الخطيب، أحمد، والخطيب، رداح. (٢٠١١). **اتجاهات حديثة في التدريب**. الأردن: عالم الكتب.

خلوة، زهرة. (٢٠١٢). مدى استجابة مهام المشرف التربوي للاحتياجات التدريبية للمعلمين في ظل المقاربة بالكفاءات. المؤتمر العلمي الدولي الأول - رؤية إستشرافية لمستقبل التعليم في مصر والعالم العربي في ضوء التغيرات المجتمعية المعاصرة - كلية التربية - جامعة المنصورة - مصر، ٢ ، المنصورة: كلية التربية ، جامعة المنصورة و مركز الدراسات المعرفية، ١٣٤٥ - ١٣٦٦. مسترجع من <http://search.mandumah.com/Record/479894>.

خليل، محمد الحاج.(٢٠١٢). الإشراف التربوي الحديث. الأردن: دار مجدلاوي للنشر والتوزيع.

الخميس، أحمد ابراهيم. (٢٠١٢). الأساليب الإشرافية الأكثر فاعلية من وجهة نظر مديري المدارس المتقاعدين في وزارة التربية والتعليم في دولة الكويت (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة عمان العربية للدراسات العليا، الأردن .

الخياط، ماجد.(٢٠١١). أساليب البحث العلمي. الأردن: دار الراية للنشر والتوزيع.

الدعيلج، إبراهيم عبد العزيز. (٢٠٠٩). الإدارة العامة والإدارة التربوية. الأردن: دار دجلة.

الدعيلج، إبراهيم عبد العزيز.(٢٠١٥). التخطيط والإشراف التربوي والتعليمي والإداري. الأردن: الدار المنهجية للنشر والتوزيع.

الدعيلج، إبراهيم.(٢٠١٥). التخطيط والإشراف التربوي والتعليمي والإداري. عمان: الدار المنهجية للنشر والتوزيع.

الدليمي، طارق عبد. (٢٠١٦). الإشراف التربوي واتجاهاته المعاصرة. الأردن: مركز ديبونو لتعليم التفكير.

راشد، علي.(٢٠٠٥). كفايات الأداء التدريسي. القاهرة: دار الفكر العربي.

رجب، مصطفى، وطه، حسين.(٢٠١٠). مناهج البحث التربوي بين النقد والتجديد. سوريا: العلم والإيمان للنشر والتوزيع.

رزق، سميرة محمد.(٢٠ - ٢١ فبراير ٢٠١٣). الاتجاهات الحديثة في برامج إعداد المعلم في ضوء المتغيرات المجتمعية المعاصرة وتكنولوجيا المعلومات. المؤتمر العلمي الدولي الأول - رؤية

إستشرافية لمستقبل التعليم في مصر والعالم العربي في ضوء التغيرات المجتمعية المعاصرة -
كلية التربية - جامعة المنصورة - مصر، ٢، ٧٦٢-٧٨٦.

رضوان، فوقيه حسن.(٢٠٠٨). **منهجية البحث العلمي وتنظيمه**. القاهرة: دار الكتاب الحديث.

رمضان، عمومن، حمزة، معمري. (٢٠١١) رؤية مستقبلية لإعداد المعلم في ظل التدريس بالكفايات.
مجلة العلوم الاجتماعية والإنسانية- جامعة قاصدي مرباح ورقلة- الجزائر، ٢٧١، ٤-٢٨٣.

الرويشد، فيصل مد الله. (٢٠١١). دور المشرف التربوي في تطوير الكفايات التدريسية للمعلمين من
وجهة نظر المعلمين. **مجلة التربية (جامعة الأزهر)** - مصر، ١٤٥ (١)، ٣٢٩-٣٥٥. مسترجع
من <http://search.mandumah.com/Record/195943>

زايد، عطا ف علي. (٢٠٠٨). دور الإرشاد والإشراف في العملية التربوية. الأردن: دار كنوز المعرفة
العلمية.

الزايد، نور عواض (٢٠١١). **توطين الإشراف التربوي في المدرسة كمجتمع تعلم مهني (تصور
مقترح)** رسالة دكتوراه . جامعة أم القرى ، المملكة العربية السعودية .

الزدجالي، ميمونة، الكعبي، سليمان. (ابريل ٢٠١٣). الاحتياجات التدريبية لمعلمي التربية الاسلامية
الأوائل بمنطقة الباطنة شمال من وجهة نظرهم ونظر المشرفين التربويين. **مؤتة للبحوث
والدراسات-الأردن**، (٢) ١٩، ٤٦١-٤٩٢.

الزهيري، حيدر عبد الكريم. (٢٠١٥). **الجودة الشاملة في التخطيط والإشراف التربوي**. الأردن: دار
اليازوري للنشر والتوزيع.

الزيان، داليا بشير؛ وقيطه، نهلة عبد القادر. (٢٠١٤). درجة ممارسة المشرفين التربويين لأساليب
الإشراف التربوي في غزة من وجهة نظر المعلمين والمعلمات (نسخة إلكترونية). **مجلة جامعة
القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية** - فلسطين ٢، (٦)، ٣٢٧-٣٦. مسترجع

<http://search.mandumah.com/Record/509961>

سبيتان، فتحي ذياب.(٢٠١٥). **التدريب التربوي**. الأردن: دار الخليج للنشر والتوزيع.

السخني، حسين، والزغبى، ميسون، والخزاعلة. (٢٠١٢). الإشراف التربوي قراءة معاصرة ومستقبلية. الأردن: دار صفاء للنشر والتوزيع.

السرهيد، عارف. (٢٠١٣). رصد وتصنيف الكفايات المهنية للمعلم في الوطن العربي من خلال مراجعة البحوث والدراسات. مجلة أمرباك - الأكاديمية الأمريكية العربية للعلوم والتكنولوجيا، (١٠) ٤، ١-٢٦.

السعيدة، مها حامد، والسعيدة، جهاد علي، والكايد، ركان عيسى. (يونيو ٢٠١٢). المعوقات الاجتماعية والتربوية التي تواجه الإشراف التربوي وسبل تطويره من وجهة نظر المشرفين التربويين العاملين بمديريات التربية والتعليم في محافظة البلقاء. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، ٢٠ (٢)، ٢٣٧-٢٧٤.

السعيدة، حمدة حمد. (مارس ٢٠١٤). الكفايات الأدائية اللازمة لدى المشرف التربوي من وجهة نظر مديري المدارس ومساعدتهم بولاية السويق في محافظة شمال الباطنة بسلطنة عمان. مجلة العلوم التربوية والنفسية، ١٥ (١)، ٣٨٢-٤١٢.

سعود، راتب سلامة، وحسنين، ابراهيم علي. (٢٠١٦). التنمية المهنية للقيادات الإدارية التربوية اتجاهات معاصرة، الأردن: دار صفاء للنشر والتوزيع.

السلمي، سليمان حمود. (يوليو ٢٠١١). الأساليب الإشرافية لدى معلمي العلوم الطبيعية في المرحلة الثانوية بمدينة جدة وعلاقتها ببعض المتغيرات. مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس- مصر، ٥ (٣)، ٧٥٧-٧٨٩.

سليم، حسن مختار. (٢٠٠٩). الإشراف الفني في التعليم من منظور الجودة الشاملة. القاهرة: مكتبة بيروت.

الشاعر، عدلي داود. (٢٠١٢). إدارة المعرفة مدخل لتطوير الإشراف التربوي. مجلة البحث العلمي في التربية- مصر، (١٣) ٣، ١٦٥٧-١٦٨٤.

الشافعي، أحمد حسين، وإسماعيل، عمر هاشم. (٢٠٠٩). مناهج البحث النفسي والتربوي. الأردن: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

شاهين، عبد الرحمن. (يناير ٢٠١٤). مطالب التنمية المهنية المتوقعة من المشرفين التربويين من وجهة نظر المعلمين ومديري المدارس. *مجلة كلية التربية (جامعة الأزهر) - مصر*، (١٥٧)

٣٣٥، ٣٧٤-٢. مسترجع من <http://search.mandumah.com/Record/649387>

شحاته، حسن، والنجار، زينب. (٢٠٠٣). *معجم المصطلحات التربوية والنفسية*. القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.

الشديفات، باسل حمدان. (٢٠١٤). دور المشرفين التربويين في تطوير الأداء المهني لمعلمي الدراسات الاجتماعية في مديرية التربية والتعليم للواء البادية الشمالية الغربية في محافظة المفرق. *مجلة جامعة دمشق* ٢ (٣٠)، ٣٣٠-٣٥٣.

الشرقاوي، عادل، الخزاعلة، محمد. (٢٠١١). معوقات الإشراف التربوي من وجهة نظر المشرفين التربويين في مديرتي تربية محافظتي القريات وتبوك. *مجلة البحث العلمي في التربية- السعودية*، (١٢)، ٧٢-٨٥.

الشريف، عبدالله عبد العزيز. (أغسطس ٢٠١٢). تطوير الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين في ضوء مبادئ الجودة الشاملة. *مجلة القراءة والمعرفة - مصر*، (١٣٠)، ٢٧٠-٣١٧.

صليوو، سهى نونا. (٢٠٠٥). *الإشراف والتنظيم التربوي*. الأردن: دار صفاء للنشر والتوزيع.

الضفيري، فهد، والعيدان، عائدة، والمحيلاي، جوهرة. (أكتوبر ٢٠١٤). مدى امتلاك الموجهين الفنيين لمادة التربية الإسلامية مهارات الإشراف التربوي من وجهة نظر معلمي المادة في المرحلة الثانوية بدولة الكويت. *مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربية*. مجلس النشر العلمي بجامعة الكويت، (١٥٢)، ٨١-١٩.

الطحانية، زياد لطفي؛ وعودات، معين أحمد. (٢٠١٤). تأثير أساليب الإشراف التربوي على فاعلية أداء معلمي التربية الرياضية في المدارس الحكومية الأردنية من وجهة نظر المعلمين أنفسهم (نسخة الكترونية). *مجلة العلوم التربوية والنفسية - الأردن*، ٢ (١٥)، ٩٢-٩٨. مسترجع من

<http://search.mandumah.com/Record/624176>

الطعاني، حسن أحمد. (٢٠٠٥). *الإشراف التربوي- مفاهيمه- أهدافه- أسسه- أساليبه*. الأردن: دار الشروق للنشر والتوزيع.

الطعاني، حسن أحمد. (٢٠١٢). واقع الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين من وجهة نظر معلمي التعليم الثانوي في محافظة الكرك (رسالة ماجستير منشورة). جامعة مؤتة، الأردن.

الطيبي، محمد، أبو سمرة، محمود، عبيدالله، عصام. (يونيو ٢٠١٠). مدى امتلاك المشرفين التربويين في الضفة الغربية لمهارات الإشراف التربوي من وجهات نظر معلمي ومعلمات المرحلة الثانوية. المجلة التربوية، (٩٥) ٢٤، ٥٢٣، ٥٧٤.

عامر، طارق، ومحمد، ربيع. (٢٠٠٨). الصف المتمايز. الأردن: اليازوري للنشر والتوزيع.

عبد الحي، رمزي أحمد. (٢٠١٣). الإشراف التربوي مفهومه وأساليبه ووظائفه. الأردن: دارالوراق للنشر والتوزيع.

عبد الكريم، راشد حسين. (٢٠١٢). البحث النوعي في التربية. السعودية: جامعة الملك سعود.

عبد الهادي، جودت عزت. (٢٠٠٦). الإشراف التربوي مفاهيمه وأساليبه. الأردن: دار الثقافة للنشر.

عبيد، جمانة محمد. (٢٠٠٦). المعلم إعداد- تدريبه- كفاياته. الأردن: دار صفاء للنشر والتوزيع.

عبيدات، ذوقان، وأبو السميد، سهيلة. (٢٠٠٧). استراتيجيات حديثة في الإشراف التربوي. الأردن: دار الفكر.

العتوم، منذر سامح. (٢٠٠٧). طرق تدريس التربية الفنية ومناهجها. الأردن: دار المناهج للنشر والتوزيع.

عثمان، منى شعبان. (يناير ٢٠١١). تطوير قائم على استخدام وسائل الاتصال الإلكتروني لأساليب الإشراف التربوي. مجلة التربية بجامعة الأزهر- مصر، (١٤٥) ١، ٥٧٣-٦٠٥.

عدس، محمد عبد الرحيم. (١٩٩٨). فن التدريس. الأردن: دار الفكر للطباعة والنشر والطباعة

العرنوسي، ضياء عويد، والعجرش، حيدر حاتم، والجبوري، عارف حاتم، والجبوري، مشرق محمد. (٢٠١٣). الادارة والإشراف التربوي. الأردن: دار الرضوان للنشر والتوزيع.

العريمي، حليس، والمحرز، راشد، والفهدي، راشد، والراسبي، ناصر. (٢٠١٢). فاعلية الإشراف التربوي في سلطنة عمان من وجهة نظر المعلمين. *مجلة الدراسات التربوية والنفسية- جامعة السلطان قابوس*، ٧ (٢)، ٣١٨-٣٤٠.

العريمي، حليس، والمحرز، راشد، والفهدي، راشد، والراسبي، ناصر. (يونيو ٢٠١٤). درجة الممارسات الإشرافية لدى المشرفين التربويين من وجهة نظر الهيئة الإشرافية والتدريسية في سلطنة عمان. *مؤتة للبحوث والدراسات، الأردن*، ٣٩ (٢)، ٢٠٥-٢٤٢.

عطاري، عارف توفيق، عيسان، صالحة عبدالله، ومحمود، ناريمان جمعة. (٢٠٠٥). *الإشراف التربوي نماذجه النظرية وتطبيقاته العملية*. الكويت: مكتبة الفلاح.

عطوي، جودت. (٢٠١١). *أساليب البحث العلمي مفاهيمه- أدواته- طرقه الإحصائية (ط٤)*. الأردن: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

عطوي، جودت. (٢٠١٠). *الإدارة التعليمية والإشراف التربوي أصولها وتطبيقاتها (ط. ٤)*. الأردن: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

عطية، محسن علي. (٢٠١٠). *البحث العلمي في التربية*. الأردن: دار المناهج للنشر والتوزيع.

علام، صلاح الدين. (٢٠١٢). *البحث التربوي كفايات التحليل والتطبيقات*. الأردن: دار الفكر.

علي، محمد السيد. (٢٠١٠). *مصطلحات في المناهج وطرق التدريس*. الإسكندرية: مؤسسة حورس الدولية.

علي، محمد السيد. (٢٠١١). *موسوعة المصطلحات التربوية*. الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

عليان، سلمان، وأبو ريش، عالية، وسنداوي، خالد، وزيدان، رائد. (٢٠١٠). *الإشراف التربوي بين النظرية والتطبيق*. الأردن: دار زهران للنشر والتوزيع.

العليمات، حمود محمد. (يونيو ٢٠١٠). درجة ممارسة معلمي المرحلة الأساسية في الأردن للكفايات المهنية في ضوء المعايير الوطنية الحديثة لتنمية المعلمين مهنيًا. *مجلة الجامعة الإسلامية، جامعة آل البيت- الأردن*، (٢) ١٨، ٢٦٥-٢٦٨.

العمرى، حصة سعيد. (مايو ٢٠١٣). تفعيل الأساليب الإشرافية في التربية العملية بجامعة أم القرى من وجهة نظر مشرفي/ مشرفات الجامعة ومشرفي/ ومشرفات وزارة التربية والتعليم. دراسات عربية في التربية وعلم النفس، (٣٧)، ١٧٣-٢١٠.

العويسي، رجب علي. (مارس ٢٠١١). أهمية العلاقة الإنسانية للمشرف التربوي وأثرها في تعزيز الممارسات الإيجابية للمعلمين: دراسة تحليلية. رسالة التربية -سلطنة عمان، (٣٢)، ٥٢ - ٧٠. مسترجع من <http://search.mandumah.com/Record/90088>

العياصرة، معن محمود. (٢٠٠٨). الإشراف التربوي والقيادة التربوية وعلاقتها بالاحتراق النفسي. الأردن: دار الحامد للنشر والتوزيع.

عيسى، أحمد محمد. (ديسمبر ٢٠١٠). التعليم في عمان مسيرة تطويرية متواصلة. مجلة رسالة التربية، وزارة التربية والتعليم- سلطنة عمان، ٣٤، ٧٧-٨٩.

الغامدي، أحمد عبدالله. (يناير ٢٠١٣). واقع ممارسة المشرفين التربويين لمهامهم الفنية بمنطقة الباحة التعليمية. دراسات عربية في التربية وعلم النفس، (٣٣)، ٩٩-١٤٢.

غباري، ثائر، وأبو شندي، يوسف، وأبو شعيرة، خالد. (٢٠١١). البحث النوعي في التربية وعلم النفس. الأردن: مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع.

الفداء، هند عبد العزيز. (يناير ٢٠١١). تفعيل الأنماط الإشرافية التربوية في المدارس الثانوية الحكومية للبنات بمحافظة الإحساء من وجهة نظر المشرفات التربويات ومعلمات اللغة الانجليزية. مجلة العلوم التربوية، ٢ (١)، ٢٢٥، ٣١٣.

فرج، فتحي عيسى. (٢٠١١). تقويم أداء المشرفين التربويين بشعبة الجبل الأخضر في ضوء كفاياتهم المهنية (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة عمر المختار، ليبيا.

الفرح، وجيه، ودبابنة، ميشيل. (٢٠١٥). مرشد المعلمين والمديرين والمشرفين التربويين. الأردن: دار وائل للنشر والتوزيع.

القادري، ناجح رشيد، والبواليز، محمد عبد السلام. (٢٠٠٤). مناهج البحث الاجتماعي. الأردن: دار صفاء للنشر والتوزيع.

قاسم، بو سعدة. (جوان ٢٠١٠). الإشراف التربوي في الجزائر. مجلة دراسات نفسية وتربوية، ٤، ٩٤-١٢٤.

قاسم، عبد الكريم. (٢٠١٢). درجة ممارسة الأساليب الإشرافية كما يتصورها المشرفون التربويون في مديريات التربية والتعليم في محافظات شمال فلسطين. مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات - فلسطين، ٢٦(٢)، ٥٧-١٠٤.

مسترجع <http://search.mandumah.com/Record/145677>

قنديلجي، عامر، والسامرائي، إيمان. (٢٠٠٩). البحث العلمي الكمي والنوعي. الأردن: دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.

القيسي، نايف نزار. (٢٠١٠). المعجم التربوي وعلم النفس. الأردن: دار أسامة.

الكسباني، محمد السيد. (٢٠١٠). مصطلحات في المناهج وطرق التدريس. مصر: مؤسسة حورس للنشر والتوزيع.

الكسباني، محمد السيد. (٢٠١٢). البحث التربوي بين النظرية والتطبيق. القاهرة: دار الفكر العربي.

لهلوب، ناريمان يونس. (٢٠١٥). الإشراف التربوي درجة فاعليته في المدارس. الأردن: دار الخليج للنشر والتوزيع.

اللوحي، أحمد حسن. (يناير ٢٠١٢). درجة تحسين الإشراف التربوي التطوري للممارسات التدريسية لمعلمي اللغة العربية في مدارس وكالة الغوث الدولية. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، ٢٠(١)، ٤٨٣-٥١٩.

محمود، صلاح الدين عرفة. (٢٠٠٥). تعليم وتعلم مهارات التدريس في عصر المعلومات. القاهرة: عالم الكتب.

مخلف، صبحي أحمد، وربيع، هادي مشعان. (٢٠٠٩). طرائق تدريس الجغرافية. الأردن: مكتبة المجتمع العربي للنشر.

المرموري، هبة مروان. (تموز ٢٠١٢). المنحى التشاركي في الإشراف التربوي. مجلة رسالة المعلم، مجلد ٥٠ العدد ٢-٣ ص ٦٠-٦٧ الأردن.

المعاينة، عبد العزيز عطالله. (٢٠١٢). اتجاهات حديثة في الإشراف التربوي. الاردن: دار وائل للنشر والتوزيع.

مفرج، محمد محمود. (ديسمبر ٢٠١٢). دور الإشراف التربوي في تحقيق الجودة في التعليم العام. مجلة كلية التربية- جامعة الأزهر، (١٥١)، ٤٩٥-٥١٥.

نبهان، يحي محمد. (٢٠٠٧). الإشراف التربوي بين المشرف، المعلم، المدير. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

نشوان، يعقوب، وجبران، وحيد. (٢٠٠٨). أساليب تدريس العلوم. مصر: الشركة العربية المتحدة للتسويق والتوريدات.

النعيمي، محمد عبد العال. (٢٠١٠). تصميم وتحليل التجارب في البحث العلمي. الأردن: مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع.

وزارة التربية والتعليم. (٢٠١٥). دليل شغل وظائف الإشراف التربوي والإدارة المدرسية. مسقط، سلطنة عمان.

وزارة التربية والتعليم. (٢٠٠٧). دليل الإشراف التربوي، سلطنة عمان.

وزارة التربية والتعليم. (٢٠١٦/٢٠١٥). الإحصاءات التعليمية، سلطنة عمان.

ثانياً: المراجع الأجنبية

Ary, D., Jacobs, L.C & Razavieh, A. (1996). *Introduction To Research In Education*. 5th Edition. Fort Worth Harcourt Brace College Puplishers.

Anike, S. , Eyiene, A. & Mercy, E. (2015). *Instructional Supervisory Practices and Teachers' Role Effectiveness in Public Secondary Schools in Calabar South Local Government Area of Cross River State, Nigeria*, Journal of Education and Practice, Vol.6, No.23, 43 - 47

- Chen, C. & Cheng, Y. (2013) *The Supervisory Process of EFL Teachers: A Case Study*. The Electronic Journal For English as a Second Language. V. 17. No. 1. Taiwan.
- Cheryl Wei & Yu Chen. (May 2013). *The Supervisory Process of EFL Teachers: Case Study*. National Taipei College of Business, Taiwan. The Electronic Journal for English as a Second Language, VOL 17 No1.
- Cohin, L. & Manion, L. (1980). *Research Method In Education*. London : Croom Helm.
- Gay, L., Geoffrey, E. & Airasian, P. (2009). *Education Research: Competencies For Analysis And Applications*, 9th Edition. Pearson Education, Inc.
- Ghavifekr, S., Ibrahim, M. , (2014). *Head of Departments' Instructional Supervisory Role and Teachers' Job Performance: Teachers' Perceptions*, Asian Journal of Social Sciences and Management Studies, Vol. 1, No. 2, 45.
- Hamzah, Mohd Izham Mohd; Wei, Yan et al. (August 2013). *Supervision Practices and Teachers' Satisfaction in Public Secondary Schools: Malaysia and China*, International Education Studies.
- Hendricks, C. (2013) , *Improving Schools Through Action Research: A reflective Practice Approach*. 3rd Edition. Pearson Education, Upper Saddle River, N.J.
- Hoekstra, Annemarieke; Korthagen, Fred. (January – February 2011). *Teacher Learning in a Context of Educational Change*:

Informal Learning versus Systematically Supported Learning.
Journal of Teacher Education. NL.

Hofman, R. & Tesfaw, T (2014). *Relationship between instructional supervision and professional development*, University of Groningen, The International Education Journal: Comparative Perspectives Vol. 13, No. 1, 82-99.

Mannig, J., Kunkel, A. (2014). *Making meaning of meaning-making research: Using qualitative research for studies of social and personal relationships.* Journal of Social and Personal Relationship. V 31. Issue 4, 433-441.

Maxwell, J. A. (1992), *Understanding and Validity in Qualitative Research*, Harvard Education Review, Research Library Core. 279-297.

Sewall, M. (2007), *Transforming Supervision: Using Video Elicitation To Support Pre-service teacher-Directed Reflective Conversation.* University of California, San Diego, V. 18. No. 2, 33-38.

الملاحق

ملحق رقم (١)

التوصيف الوظيفي لوظيفة مشرف تربوي

- إعداد خطة سنوية معتمدة للزيارات الإشرافية بالتنسيق مع زملائه.
- مراجعة خطط المعلمين الأوائل.
- إعداد قاعدة بيانات المعلمين الأوائل والمعلمين.
- المشاركة في متابعة توفر احتيا
- جات المدارس التي يشرف عليها من الكوادر التدريسية والفنية.
- إعداد تقارير فنية بالتنسيق مع المعلم الأول لتشخيص احتياجات المعلمين الأوائل /المعلمين ، ووضع خطة لتحسين الأداء.
- المشاركة في ترشيح المعلمين الأوائل / المعلمين للدورات التخصصية والدورات التدريبية بمجال عملهم.
- المشاركة في لجان مقابلات اختيار المعلمين الأوائل .
- المشاركة في لجان ترشيح المعلمين والمعلمين الأوائل للدراسات العليا على مستوى المنطقة..
- الاطلاع على المشكلات الفنية والإدارية للمعلمين الأوائل والمساهمة في حلها.
- إعداد التقارير الفنية عن أداء المعلمين الأوائل.
- مشاركة مشرفي مادته/مجاله في دراسة وتحليل المناهج الدراسية الخاصة بالمادة/المجال على مستوى المنطقة.
- الإشراف على إعداد قاعدة بيانات بمستوى أداء الطلاب في المادة/المجال على مستوى المنطقة.
- عقد لقاءات و اجتماعات دورية مع المعلمين الأوائل لتطوير الأداء و دراسة القضايا المتعلقة بالمادة/المجال.
- مشاركة مشرفي المادة في وضع الخطط اللازمة لتدريب الفئات الإشرافية والمعلمين والمشاركة في تنفيذها وتقييمها.
- متابعة أثر التدريب في المدارس.
- متابعة المستجدات التربوية وتزويد المعلمين الأوائل بالنشرات التربوية المتخصصة والنماذج التعليمية.
- العمل على تطوير معارفه المهنية وتعزيز خبراته العملية بالاطلاع الذاتي والاستفادة من خبرات زملائه.

- الإشراف على خطط تنفيذ المناهج الدراسية .
- القيام بتقويم أدائه ذاتيا والعمل على رفع كفاءته ويشجع الآخرين على ذلك.
- المشاركة في عملية تبادل الزيارات الميدانية على المستوى المحلي والمركزي.
- تنفيذ برامج تبادل الزيارات الصفية بين معلمي المادة/المجال بين مدارس ومدرسه زملائه المشرفين بالمناطق التعليمية.
- الاشتراك مع زملائه المشرفين أو المعلمين الأوائل في إنتاج بحث إجرائي.
- تزويد المشرف الأول بصورة تفصيلية بأهم نقاط القوة وأهم جوانب التطوير للمدارس التي يشرف عليها.

ملحق رقم (٢)
موافقة المشاركين على التسجيل الصوتي

جامعة نزوى

كلية العلوم والآداب

قسم التربية والعلوم الإنسانية

الموضوع / الموافقة على التسجيل الصوتي للمقابلة المتعلقة بدراسة الباحثة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

بعد مناقشة موضوع دراسة الباحثة رقية بنت سليمان بن سيف الإسحاقية والمعنونة بـ "ممارسة المشرف التربوي للدروس التطبيقية كأسلوب إشرافي وعلاقته بتطوير الأداء التدريسي للمعلم " وبعد الاطلاع على المعلومات المذكورة في الرسالة التوضيحية حول الدراسة وأهدافها، ونظرا لما تقتضيه طبيعة دراسة الباحثة في تحقيق الصدق والثبات في دراستها؛ فإني أوافق طوعا على التسجيل الصوتي للمقابلة التي تجريها الباحثة معي وفق متطلبات دراستها الحالية.

الاسم :

الوظيفة:.....

التوقيع:.....

التاريخ:.....

والله الموفق،،،،

ملحق رقم (٣)

تعهد الباحثة

أنا الباحثة رقية بنت سليمان بن سيف الاسحاقية صاحبة الرقم المدني (.....) عمانية الجنسية والمنتسبة إلى جامعة نزوى، كلية العلوم والآداب قسم التربية والعلوم الإنسانية نخصص ماجستير إدارة تعليمية. أقوم بعمل دراسة تربوية بعنوان "ممارسة المشرف التربوي للدروس التطبيقية كأسلوب إشرافي وعلاقته بتطوير الأداء التدريسي للمعلمين " وذلك استكمالاً لنيل درجة الماجستير في الإدارة التعليمية. وتهدف هذه الدراسة إلى معرفة العلاقة بين ممارسة المشرف التربوي للدروس التطبيقية كأسلوب إشرافي بتطوير الأداء التدريسي للمعلم من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين . وبذلك فإني أتعهد للأستاذ.....

والمدعو للمشاركة في الدراسة كأحد أفراد العينة التطوعية للدراسة الذين تنطبق عليهم شروط المقابلة. بالالتزام بحقوق المشارك في البحث المتمثلة في التالي :

- ١- لا توجد أي مخاطر جسدية أو نفسية أو مهنية للمشارك من إجراء المقابلة و المشاركة في البحث.
- ٢- تعامل معلوماتك بسرية كاملة ولن يطلع على بياناتك سوى الفريق البحثي أو لأغراض علمية فقط.

٣- من حقاك الانسحاب من البحث في أي وقت ودون إبداء أسباب ودون أية عواقب سلبية عليك.

٤- عند انتهاء الدراسة سيتم إبلاغك بنتائج البحث التي تتعلق بموضوع الدراسة .

٥- في حالة رفضك الاشتراك في هذا البحث ستتلقى العناية المعتادة إذا لزم الأمر دون أي تمييز.

٦- التسجيل الصوتي للمقابلة سيتم الاحتفاظ به في جامعة نزوى بكلية العلوم والآداب قسم التربية والعلوم الإنسانية – مكتب رقم (c11) لمدة عامين وبعدها سيتم إتلافها.

٧- اسم المشارك لن يصرح به في الدراسة ويكتفى بوضع رقم لكل مشارك.

٨- من حقاك الاطلاع على الوسائل المستخدمة في المقابلة.

٩- المشاركة في البحث عمل تطوعي فلك حرية المشاركة ولك الحق في الرفض أو الانسحاب.

اسم الباحث وتوقيعه :..... التاريخ:.....

اسم المشارك وتوقيعه:..... التاريخ:.....

ملحق رقم (٤)

أسئلة المقابلة في صورتها الأولى

جامعة نزوى

كلية العلوم والآداب

قسم التربية والعلوم الإنسانية

تحكيم أسئلة المقابلة لغرض البحث العلمي

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ،،،،

يسرني أن أضع بين أيديكم أسئلة الدراسة التي ستستخدم لغرض البحث العلمي استكمالا لنيل درجة الماجستير في الإدارة التعليمية. وأرجو منكم تحكيم هذه الأسئلة وإبداء رأيكم ومقترحاتكم حولها. علما بأن عنوان الدراسة هو " ممارسة المشرف التربوي للدروس التطبيقية كأسلوب إشرافي وعلاقته بتطوير الأداء التدريسي للمعلمين". وتهدف هذه الدراسة إلى التعرف على ممارسة المشرف التربوي للدروس التطبيقية كأسلوب إشرافي في المدارس التي يشرف عليها وبيان علاقة هذا الأسلوب بتطوير الأداء التدريسي للمعلم، والأداة المستخدمة في الدراسة هي المقابلة مع المشاركين من المعلمين والمشرفين التربويين وتتحدد مشكلة الدراسة في السؤال التالي:-

- ما علاقة ممارسة المشرف التربوي للدروس التطبيقية كأسلوب إشرافي بتطوير الأداء التدريسي للمعلم ؟

شاكراً لكم حسن تعاونكم واهتمامكم وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير،،،،،

الباحثة : رقية سليمان سيف الإسحاقية

لطفا أرجو تعبئة الجدول التالي للأهمية :-

الاسم	
الوظيفة	
مكان العمل	
المؤهل العلمي	
عدد سنوات الخبرة	

١- الإشراف التربوي يعد أمرٌ ضروري للمعلم الجديد والمعلم ذي الخبرة وذلك من أجل الارتقاء بالعملية التعليمية. توافقاً مع فلسفة التغيير ما رأيك في استخدام المشرف التربوي وممارسته أساليب متعددة في العملية الإشرافية .

.....
.....

٢- كيف يتم التخطيط للدروس التطبيقية كأسلوب إشرافي من قبل المشرف التربوي

.....
.....

٣- ما انعكاسات ممارسة المشرف التربوي للدروس التطبيقية كأسلوب إشرافي على أداء المعلمين ؟

.....
.....

٤- من خلال تأكيد وزارة التربية والتعليم في سلطنة عمان على استخدام المشرف لأسلوب

الدروس التطبيقية في عمله الإشرافي، هل كان لذلك تأثير على النمو المهني للمعلمين؟ وكيف؟

ملحق رقم (۵)

قائمة المحكمين

م	الإسم	الوظيفة	المؤهل	التخصص	مكان العمل
١	أحمد ابراهيم أحمد الكندي	أستاذ مشارك	دكتوراه	مناهج وطرق التدريس	كلية العلوم التطبيقية بنزوى
٢	ثرثا سلثمان الشبثبثة	باحثة تربوة	ماجستير	مناهج وطرق التدريس	وزارة التربية والتعليم
٣	حارث ناصر خلفان ألبوسعبدى	أستاذ مساعد	دكتوراه	مناهج وطرق تدريس	كلية العلوم التطبيقية بصحار
٤	رثا ناصر حمدان التوبى	مشرفة تربوة	دكتوراه	اقتصاديات التعليم	المدرثة العامة للتربثة والتعليم بمحافظة الداخلة
٥	سالـم سعبد مسعود الكندى	مشرف تربوى	ماجستير	اللغة العربثة وأدابها	المدرثة العامة للتربثة والتعليم بمحافظة الداخلة
٦	عبدالله خميس أـمبو سعبدى	عمبد الدراسات العلثا	دكتوراه	مناهج وطرق تدريس	جامعة السلطان قابوس- كلية التربثة
٧	محمـد بنى هانى	أستاذ مساعد	دكتوراه	قثادة تربوة	الجامعة العربثة المفتوحة
٨	محمـد على ناصر الصبـحى	مشرف أول	ماجستير	اللغة الإنـجليزية	المدرثة العامة للتربثة والتعليم بمحافظة الداخلة
٩	محمـد على العوفى	أستاذ مساعد	دكتوراه	ادارة تربوة	كلية العلوم التطبيقية بصحار
١٠	محمود بـحى أحمد الكندى	مشرف أول	دكتوراه	اللغة العربثة	المدرثة العامة للتربثة والتعليم بمحافظة الداخلة
١١	منى محـمـد سلام أـمبو سعبدى	عضو دراسات تربوة	ماجستير	ادارة تعلثمية	وزارة التربية والتعليم

ملحق رقم (٦)

أسئلة المقابلة في صورتها النهائية

جامعة نزوى

كلية العلوم والآداب

قسم التربية والعلوم الإنسانية

استمارة مقابلة مع المشرف التربوي ومعلم مادة حول موضوع الدراسة
"ممارسة المشرف التربوي للدروس التطبيقية كأسلوب إشرافي وعلاقته بتطوير
الأداء التدريسي للمعلمين"

الفاضل/هـ.....المحترم/هـ

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ،،،

تقوم الباحثة بعمل دراسة استكمالاً لنيل درجة الماجستير في الإدارة التعليمية بجامعة نزوى تحت عنوان "ممارسة المشرف التربوي للدروس التطبيقية كأسلوب إشرافي وعلاقته بتطوير الأداء التدريسي للمعلمين"، وتستخدم الباحثة المقابلة الفردية كأداة لجمع البيانات والمعلومات من الفئة المستهدفة، وتؤكد الباحثة أن جميع المعلومات والبيانات ستعامل بسرية تامة ولن تستخدم إلا لغرض البحث العلمي. شاكرة لكم حسن تعاونكم واهتمامكم.

الباحثة: رقية سليمان سيف الإسحاق

- لطفاً يرجى التكرم بتعبئة الجدول التالي وذلك من أجل تنظيم البيانات ومعالجتها بأسلوب علمي .

الاسم (اختياري)	
النوع	
الوظيفة	
التخصص	
المؤهل العلمي	
عدد سنوات الخبرة	
عدد المدارس التي يشرف عليها(للمشرف فقط)	

١- ما أهمية ممارسة المشرف التربوي لأساليب متعددة ومتنوعة في العملية الإشرافية ؟

- ما أكثر الأساليب الإشرافية استخداماً من قبل المشرف التربوي في عمله الإشرافي ؟

- وضح الأساليب الإشرافية العملية التي يستخدمها المشرف ويمارسها في الميدان التربوي .

.....

.....

- كيف تتم عملية الإشراف بالدروس التطبيقية من قبل المشرف التربوي؟

- كيف تتم عملية التخطيط لهذه الدروس؟

- كيف تتم عملية التنفيذ الفعلي في المدارس؟

كيف تتم عملية التقويم لهذه الدروس؟

- كيف تتم عملية التنسيق لتنفيذ هذه الدروس؟

٣- ما الآثار الناتجة من ممارسة المشرف التربوي للدروس التطبيقية كأسلوب إشرافي على أداء المعلمين من وجهة نظرك؟

- ما المهارات التدريسية التي تطورت لدى المعلم أكثر من غيرها بفعل الدروس التطبيقية؟

.....

.....

.....

٤- ما مدى استجابة المعلمين للدروس التطبيقية في الإشراف التربوي؟

- ما فناعة المشرف التربوي / المعلم بأهمية الدروس التطبيقية كأسلوب متميز في تطوير العملية التعليمية التعليمية؟

- ما معوقات استخدام الدروس التطبيقية في الميدان التربوي من وجهة نظرك كمشرف أو معلم؟

- ما مقترحاتك للتغلب على هذه المعوقات؟

.....

.....

.....

ملحق رقم (٧)

موافقة المشاركين على صحة البيانات

جامعة نزوى

كلية العلوم والآداب

قسم التربية والعلوم الإنسانية

الموضوع / الموافقة على الاشتراك في عينة دراسة الباحثة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

بعد إجراء المقابلة مع الباحثة رقية بنت سليمان بن سيف الإسحاقية، حول موضوع دراستها والمعنونة بـ "ممارسة المشرف التربوي للدروس التطبيقية كأسلوب إشرافي وعلاقته بتطوير الأداء التدريسي للمعلمين " وبعد الاطلاع على البيانات التي تم تفرغها وتحليلها من المقابلة فإني أوافق على البيانات المفردة والتي تم تحليلها، وهي بالفعل تعكس استجابتي على الأسئلة التي تضمنتها المقابلة، كما أنني أوافق على المساهمة التطوعية المستمرة في خدمة الباحثة في كل ما تحتاج إليه من أمور توضيحية حول موضوع دراستها.

الاسم :

الوظيفة:.....

التوقيع:.....

التاريخ:.....

والله الموفق،،،،

ملحق رقم (٨)

خطاب من جامعة نزوى لتسهيل مهمة الباحثة

University of Nizwa
College of Arts & Sciences
Office of Assistant Dean for
Graduate Studies & Scientific Research



جامعة نزوى
كلية العلوم والآداب
مكتب مساعد العميد
للدراسات العليا والبحث العلمي

الموافق: 1 مايو 2016م

إلى من يهمه الأمر

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد:

الموضوع: تسهيل مهمة باحث

تقوم الطالبة/ رقية بنت سليمان بن سيف الاسحاقية، المسجلة في
ماجستير تربية في الإدارة التعليمية ورقمها الجامعي (09028285)
بإعداد بحث بعنوان:

"ممارسة المشرف التربوي للدروس التطبيقية كأسلوب إشرافي
وعلاقته بتطوير الكفايات المهنية للمعلم".

ضمن متطلبات الحصول على درجة الماجستير، ولتطبيق دراستها تحتاج
إلى الاطلاع على العديد من المصادر الأولية والمراجع والإحصائيات
المتعلقة بدراساتها وتطبيق الاستبانة التي أعدتها؛ لذا نرجو تسهيل مهمتها
البحثية.

شاكرين ومقدرين لكم حسن تعاونكم.

وتفضلوا بقبول فائق التقدير والاحترام،،،

د/ محمود خالد جاسم
مساعد العميد للدراسات العليا
والبحث العلمي

أ.د/ سامر جميل رضوان
رئيس قسم التربية والدراسات الإنسانية

ملحق رقم (٩)

تسهيل مهمة الباحثة

Sultanate of Oman
Ministry of Education
Directorate General of Education
AL-Dakhiliyah Governorate



سلطنة عُمان
وزارة التربية والتعليم
المديرية العامة للتربية والتعليم
محافظة الداخلية

الرقم :
التاريخ : ٢٠١٦ / ٥ / ٢٦
الموافق :

دائرة تنمية الموارد البشرية

الأفاضل / مديرو مدارس المحافظة ومديراتها المحترمون
السلام عليكم ورحمة الله وبركاته، وبعد:
الموضوع: تسهيل مهمة الباحثة رقية الاسحاقي

اشارة الى رسالة المكعب الفني للدراسات والتطوير رقم (١٦٢٨٠٠٠٢١٥٧٤٤) نود إفادتكم بأن الفاضلة/ رقية بنت سليمان سيف الإسحاقي طالبة دراسات عليا ماجستير تربية بجامعة نزوى ، تقوم بإجراء دراسة حول (ممارسة المشرف التربوي للدروس التطبيقية كأسلوب إشرافي وعلاقته بتطوير الاداء التدريسي للمعلمين - دراسة حالة) ، وترغب المذكورة في تطبيق أداة الدراسة على عينة من طلبة مدارس المحافظة .

عليه المرجو التكرم بتسهيل مهمة الباحثة في تطبيق أداة الدراسة وذلك وفق الإجراءات المعمول بها لديكم، وفي حالة وجود أي استفسار يمكن للمعنيين لديكم الاتصال بالباحثة مباشرة على هاتف رقم (٩٩٧٧٢٩٩٣) .

وتفضلوا بقبول فائق التقدير والاحترام

41
مدير دائرة تنمية الموارد البشرية



استمارة تقويم مشرف تربوي

وزارة التربية والتعليم

العام الدراسي: ٢٠ / ٢٠م

المديرية العامة للتربية والتعليم لمحافظة

دائرة تنمية الموارد البشرية

استمارة تقويم مشرف تربوي مجال/ مادة

اسم المشرف: رقم الملف: المادة/المجال: التاريخ:

م	البنـد	الدرجة	الحقول الوصفية
١	الالمام باختصاصات الوظيفة (الحقوق والواجبات).		جوانب الإجابة وأدلتها:
٢	الإلتزام بأخلاقيات المهنة.		
٣	اعداد خطة سنوية إجرائية مكتملة العناصر والعمل على تنفيذها.		
٤	مراجعة خطط المعلمين الأوائل / المعلمين ومتابعة تنفيذها.		
٥	متابعة تنفيذ المناهج الدراسية وفق الخطط المعتمدة.		
٦	متابعة مستجدات المناهج.		
٧	التمكن من المادة العلمية في تخصصه.		أولويات التطوير وأدلتها:
٨	متابعة تفعيل أنماط التعلم واستراتيجيات التدريس المختلفة.		
٩	متابعة توظيف عناصر الموقف التعليمي.		
١٠	متابعة توظيف التعلم النشط.		
١١	تفعيل قنوات الاتصال المختلفة.		
١٢	التواصل مع المشرف الأول.		
١٣	تنمية معارفه وخبراته.		التوصيات :
١٤	المشاركة في إعداد وتنفيذ البرامج التدريبية التربوية		

توصيف بنود استمارة تقويم مشرف تربوي مجال/ مادة

المجال	البنود	المؤشرات
السمات الشخصية والإدارية	١. الالمام باختصاصات الوظيفة (الحقوق والواجبات)	- يلم بمهامه وواجباته الوظيفية. - يلتزم بمواعيد الحضور والانصراف. - يتعامل وفق الحقوق الممنوحة له. - يعدّ قاعدة بيانات متكاملة. - يؤدي الواجبات والأعمال المسندة إليه بدقة وفي مواعيد محددة.
	٢. الالتزام بأخلاقيات المهنة.	- يتسم بالصدق والجدية مع الآخرين. - يلتزم بالأمانة العلمية لا سيما في نقل المعلومات واقتباسها. - يتقبل التوجيه والإرشاد بموضوعية . - يحافظ على سرية المعلومات الخاصة بالعمل. - يحرص على تنمية قيم المواطنة.
التخطيط	٣. اعداد خطة سنوية إجرائية مكتملة العناصر والعمل على تنفيذها.	- يعد خطة شاملة لمهام عمله. - يصمم خطة واقعية قابلة للتنفيذ مع اعتبار المرونة . - يضمن الخطة أساليب إشرافية فاعلة ومتنوعة. - يحدد الفترة الزمنية لتنفيذ فعاليات الخطة. - ينظم فعاليات الخطة حسب الأولويات.
	٤. مراجعة خطط المعلمين الأوائل / المعلمين ومتابعة تنفيذها.	- يراجع خطط المعلمين الأوائل / المعلمين ويقدم التغذية الراجعة حولها . - يعتمد خطط المعلمين الأوائل / المعلمين لتطبيق المناهج. - يتابع تنفيذ خطط المعلمين الأوائل /المعلمين وفق الفترة الزمنية المحددة. - ينفذ زيارات للمعلمين الأوائل/ المعلمين لمتابعة تنفيذهم لخططهم المعتمدة.

المجال	البند	المؤشرات
		- يشارك إدارات المدارس التي يشرف عليها في متابعة توزيع المناهج والحصص الدراسية بين معلمي مادته.
المناهج	٥. متابعة تنفيذ المناهج الدراسية وفق الخطط المعتمدة.	- يتأكد من توافر مستلزمات المادة (الكتب المدرسية وأدلة المعلمين حسب الطبعات المعتمدة والوسائل التعليمية اللازمة...). - يركز في متابعته على تحقيق الأهداف المرجوة لمناهج مادته/مجاله. - يتابع تحضير الدروس وتوافقه مع الإجراءات السليمة لتطبيق المناهج. - يؤكد على إكتساب المهارات المرجوة من تطبيق المناهج . - يعد التقارير نصف السنوية حول تطبيق مناهج مادته/مجاله.
	٦. متابعة مستجدات المناهج .	- يتابع النشرات التوجيهية حول مستجدات المناهج. - يقترح المراجع والدوريات والمواقع الإلكترونية التي تثري المناهج. - يشارك في تنفيذ ورش تدريبية حول مستجدات المناهج. - يتابع مستجدات مادته/ مجاله في المختبرات ومركز مصادر التعلم. - يشارك في تحليل محتوى مناهج مادته/مجاله .
	٧. التمكن من المادة العلمية في تخصصه.	- يثري المعلمين الأوائل / المعلمين في المادة العلمية . - يتحرى الدقة في تقديم المادة العلمية والقدرة على تبسيطها. - يمتلك القدرة على الإجابة الصحيحة عن الاستفسارات في المادة العلمية التخصصية. - يمتلك القدرة على الإجابة الصحيحة عن الاستفسارات في طرق تدريس مادته / مجاله . - يعد ويشارك في تصميم نشرات إثرائية في المادة العلمية والتربوية.

المجال	البند	المؤشرات
التعليم والتعلم	٨. متابعة تفعيل أنماط التعلم واستراتيجيات التدريس المختلفة.	- يتابع توظيف استراتيجيات التدريس المتوافقة مع متطلبات الموقف التعليمي. - يتابع مدى مراعاة المهارات المضمنة في الموقف التعليمي لأنماط التعلم . - يتابع مراعاة استراتيجيات التدريس المستخدمة للفروق الفردية للطلبة. - يتابع مراعاة الأنشطة التطبيقية لأنماط التعلم للفروق الفردية للطلبة. - يتابع توافق أنماط التعلم واستراتيجيات التدريس مع الإمكانيات المتاحة .
	٩. متابعة توظيف عناصر الموقف التعليمي.	- يعزز الممارسات الايجابية. - يصحح الممارسات غير الايجابية. - يتابع توظيف أساليب تتوافق مع عناصر عملية التعلم وتحقق أهدافها. - يقترح حلولاً للصعوبات والتحديات التي تواجه تنفيذ الموقف التعليمي. - يقوم الفعاليات المنفذة في الموقف التعليمي.
	١٠. متابعة توظيف التعلم النشط.	- توجيه المعلمين الأوائل/ المعلمين نحو التركيز على مسؤولية الطالب ومبادراته في الحصول على التعلم واكتساب المهارات المختلفة. - يتابع المعلمين الأوائل/ المعلمين نحو الاهتمام باستراتيجيات التدريس التي توظف التعلم ذو معنى، والتفكير والتأمل لمهارات التعلم فوق المعرفية. - يتابع المعلمين الأوائل/ المعلمين للأنشطة والواجبات والمشاريع الهادفة التي تركز على حل المشكلات. - متابعة تفعيل المعلمين الأوائل/ المعلمين للتعلم المتمحور

المجال	البند	المؤشرات
		حول الطالب . - متابعة المعلمين الأوائل/ المعلمين في استخدام أساليب تقويم معتمدة للحكم على المهارات الحقيقية المكتسبة.
البيئة المدرسية والمجتمع المحلي (الاتصال والتواصل)	١١. تفعيل قنوات الاتصال المختلفة.	- يبني علاقات إيجابية مع الرؤساء. - يبني علاقات إيجابية مع زملائه المشرفين. - يبني علاقات إيجابية مع الفئات التي يشرف عليها و الإدارة المدرسية. - لديه القدرة على الاتصال والتواصل مع أطراف العملية التعليمية التعليمية. - يوظف وسائل وقنوات الاتصال المتنوعة.
	١٢. التواصل مع المشرف الأول.	- يطلع المشرف الأول بكل تطورات العمل الإشرافي لمادته / مجاله. - يقدم التقارير الدورية للمشرف الأول ويزوده بالمقترحات التي من شأنها تطوير العمل. - ينسق مع المشرف الأول في حالة تعديل خطة زيارته الإشرافية . - يقدم للمشرف الأول مبادرات تطويرية للعمل الإشرافي . - ينسق مع المشرف الأول حول التواصل مع مؤسسات المجتمع المحلي بما يخدم العملية التعليمية التعليمية.
التنمية المهنية	١٣. تنمية معارفه وخبراته.	- يعقد لقاءات علمية وتربوية بصورة دورية. - يحرص على المشاركة في اللقاءات العلمية والتربوية المركزية واللامركزية. - يطلع على الدوريات والإصدارات التربوية والتخصصية. - يحرص على التواصل مع ذوي الخبرة والإختصاص. - يعد ويشارك في إجراء البحوث الإجرائية وأوراق العمل والنشرات والمقالات العلمية والتربوية.

المجال	البند	المؤشرات
	١٤. المشاركة في إعداد وتنفيذ البرامج التدريبية التربوية - حسب احتياجات الفئات التي يشرف عليها.	- يحدد الاحتياجات التدريبية للمعلمين الأوائل / المعلمين . - يصمم برامج تدريبية فاعلة وفق الاحتياجات . - ينفذ البرامج التدريبية التربوية والعلمية. - يتابع أثر التدريب على الفئات التي يشرف عليها. - يربط بين التدريب ونتائجه للارتقاء بالتحصيل الدراسي .
التقويم	١٥. توظيف نتائج التقويم في رفع التحصيل الدراسي وتعلم الطلبة.	- يتابع دقة تنفيذ المعلمين الأوائل/ المعلمين لأدوات تقويم تعلم الطلبة. - يشارك في إعداد الاختبارات ومراجعتها وفقا للمواصفات المعتمدة . - يقدم التغذية الراجعة المناسبة و يقترح برامج علاجية وإثرائية منبثقة من نتائج التحصيل الدراسي للطلبة. - ينقل خبرات المدارس المجيدة في التحصيل الدراسي إلى المدارس التي تحتاج إلى تطوير برامجها التحصيلية. - يحصر مدارس متدنية التحصيل الدراسي ويضع إجراءات قابلة للتطبيق تسهم في رفع المستوى التحصيلي للطلبة.
	١٦. تقويم أداء المعلمين الأوائل / المعلمين بفاعلية ودقة.	- يطبق أدوات متنوعة لتقويم الفئات التي يشرف عليها. - يرصد جوانب الإجابة وألويات التطوير لدى المعلمين الأوائل/ المعلمين بموضوعية، فيعزز جوانب الإجابة ويقدم الدعم اللازم لتطوير أدائهم . - يمتلك القدرة على إصدار أحكام واضحة ومبررة عن مستويات أداء المعلمين الأوائل/ المعلمين. - يلبي احتياجات المعلمين الأوائل/ المعلمين المهنية والتخصصية ويبادر بتنفيذها.

المجال	البند	المؤشرات
		- يقدم للمعلمين الأوائل/ المعلمين تغذية راجعة مناسبة ويقترح برامج ترتقي بأدائهم.
الممارسات الإشرافية	١٧. تنويع الأساليب الإشرافية.	- يوظف مختلف الأساليب الإشرافية وفق احتياجات الفئات التي يشرف عليها . - يختار الأسلوب الإشرافي الملائم لتحقيق أهداف الفعالية الإشرافية. - يبرز البعد التطبيقي في تنفيذ الأسلوب الإشرافي. - يحلل الأساليب الإشرافية المنفذة من المعلمين الأوائل ويقدم تغذية راجعة حولها. - يربط بين الأسلوب الإشرافي المستخدم وعلاقته بالتحصيل الدراسي للطلبة .
	١٨. توظيف التقانات الحديثة المتاحة.	- يمتلك القدرة على إدارة التقانات التي تخدم المادة. - يوجه المعلمين الأوائل/ المعلمين لكيفية توظيف التقانات الحديثة. - يتواصل مع الجهات المختصة لتوفير التقانات المطلوبة. - يشارك في تنفيذ برامج تدريبية حول توظيف التقانات في عمليات التعليم والتعلم. - يتأكد من الاثر الايجابي للتقانات الحديثة على تعلم الطلبة.

المجال	البند	المؤشرات
	١٩. اعداد تقارير إجرائية لزياراته الإشرافية.	- يتقن إعداد المراسلات والتقارير. - يتضمن التقرير الاجرائي للزيارة الإشرافية على : ■ اهداف الزيارة الإشرافية وزمن تنفيذها. ■ الفعاليات المتضمنة في الزيارة الإشرافية. ■ مدى تناسب الزمن مع الفعاليات المنفذة . ■ النتائج والتوصيات من الزيارة.
	٢٠. متابعة أثر زيارته الإشرافية.	- يقدم الدعم والتغذية الراجعة للفئات التي يشرف عليها أثناء زيارته. - يتابع الملاحظات المرصودة في الزيارات السابقة. - ينجز الفعاليات المخططة في الزيارة الإشرافية. - ينقل للمدارس الاخرى الجوانب الايجابية لزياراته. - يزود زملاءه المشرفين بالبيانات اللازمة لزياراتهم.