الجمهوريـــة الجزائريـة الديمقراطيـة الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة عبد الحميد ابن باديس مستغانم
كليــة العلوم الاجتماعية
قسم علم النفس

مذكرة لنيل شهادة الماستر في علم النفس

تخصص: تعليمية العلوم

الموسومـــة ب:

مدى فاعلية الإشراف التربوي من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط وفق مناهج الجيل الثاني

دراسة ميدانية بمتوسطتين :مفلاح عدة ولزام محمد– بلدية أولاد مع الله –دائرة سيدي علي

ولاية مستغانم

من إعداد الطالبة:
بن علة رابحة

لجنـــــة المنـــــاقشة

أ.قنيش سعيد	أستاذ مساعد –أ-	جامعة مستغانم	رئيسا
د. غبريني مصطفى	أستاذ مساعد –أ-	جامعة مستغانم	مقررا ومؤطرا
د. مرنيز عفيف	أستاذ محاضر	جامعة مستغانم	مناقشا

تاريخ الايداع: 2018-06-20

امضاء المشرف بعد الاطلاع على التصحيحات

السنة الجامعية : 2017-2018

اهداء

اهدي هذا البحث العلمي المتواضع إلى :

الوالدين الكريمين حفظهما الله

أساتذتي الأعزاء

إلى كل زملائي وزميلاتي في الدراسة

إلى كل أقاربي من صغيرهم إلى كبيرهم

إلى أخواتي وإخواني

إلى كل من يتمنى لي خير في حياتي في كل مكان وزمان

إلى بلدي الجزائر الحبيبة

شكر وتقدير

الحمد لله ربي على منحنا القوة والصبر ، حتى رأينا حلمنا يترجم ضمن مذكرتنا فلك كل الشكر . والحمد حتى آخر نفس في حياتنا

ومع كل هذا فنحن لا نتأخر طرفة عين في أن نقدر أستاذي " غبريني مصطفى " لكرم خلقه وعلو همته وبعد نظره وسلامة فكره ، ودقة ملاحظته ، وروح مناصحته ، وإرادة عمله وهذا يزيدنا شرفا ومقاما أن نتقدم بالشكر لمشرفنا الموقر ، الذي لم يبخل علينا بالتوجيهات ، والنصائح والإرشاد طيلة مشوارنا الدراسي ، ونشكره لصبره ودعمه لنا

ونتقدم بالشكر والعرفان إلى لجنة المناقشة لقبولهم مناقشة مذكرتنا، والى كل من ساهم ولو من بعيد في إنجاح هذا العمل المتواضع ، وبعد أن نلتمس من الجميع حسن الظن بنا

نعتذر إلى كل من سقط من حبر قلمنا .

ملخص الدراسة

تهدف الدراسة لمعرفة فاعلية الإشراف التربوي من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط وفق مناهج الجيل الثاني لذى عينة قوامها 35أستاذا بدائرة سيدي علي بلدية اولاد مع الله ولاية مستغانم تم اختيارها بطريقة قصدية .بالاستناد إلى الاستمارة كأداة للبحث مستخدمين المنهج الوصفي التحليلي وظهرت هذه النتائج :

- هناك اتجاهات ايجابية لأساتذة التعليم المتوسط نحو فلسفة الإشراف التربوي عامة وفق مناهج الجيل الثاني

- هناك اتجاهات ايجابية لأساتذة التعليم المتوسط نحو تقويم المشرف لهم وفق مناهج الجيل الثاني

- هناك اتجاهات ايجابية لأساتذة التعليم المتوسط نحو التكوين أثناء الخدمة للاطلاع على مناهج الجيل الثاني

- هناك اتجاهات ايجابية لأساتذة التعليم المتوسط نحو مدى فاعلية الإشراف التربوي في إبلاغهم عن محتوى مناهج الجيل الثاني

يرى الأساتذة إن الإشراف التربوي فعال في توجيههم وإرشادهم خاصة باعتماد المشرف على وسائل الاتصال التكنولوجيا التي اختصرت المكان والزمان . ويفضلون أنه لو كان التكوين عن بعد باستخدام تقنيات معاصرة كالبث الحي أو المباشرة للندوات والملتقيات الخاصة بهم تغنيهم عن التنقل ماديا ومعنويا لان السفر قطعة من العذاب.

ABSTRACT -

This study comes to identify the effectiveness of educational supervision from the point of view of the teacherers of intermediate education according to the second generation curriculum based on the form as a tool for research ; which is distributed to 35 professors and professors and in the state of Mostaganem district of sidi ali on two averages and selected randomly ; using the descriptive methodsand statistical methed the validity of the test ;and after the application of the study tools on the reseach sample . and the analysis of the results and i nterpretation and the survey of the views of the professors . the researcher concluded that:

1- There are positive trends for teachers of intermediate education towards the philosophy of educational supervision in general according to the curriculum of the second generation

2- There are positive trends for teachers of intermediate education towards the evaluation of the supervisor according to the second generation curriculum .

3 -There are positive trends for teachers of intermediate education towards in service training for second –generation curricula

4 There are positive trends for teachers of intermediate education towards the effecativenss of supervision in reporting the content of the second generation curricula .

The educational supervision has a positive impact o the success of the adoption of the supervisor of the means of technological communication ; which shortened the time and place and prefer that if the distance training using contemporary techniques the live or direct broadcast of the symposia or gatherings enriches them physically and morally because travel is a piece of toment.

قائمة المحتويات

الإهداء.....أ

الشكر.....ب

ملخص البحث :.....ت

ملخص باللغة الأجنبية ..... ث

قائمة المحتويات.....ج

قائمة الجداول.....ح

قائمة الملاحق.....,.....خ

المقدمة.....1

الفصل الأول : مدخل الدراسة

الإشكالية 05

فرضية البحث..... 06

أسباب اختيار البحث.....07

أهمية البحث .....,.....07

أهداف البحث.....08

التعاريف الإجرائية 09

الفصل الثاني : الإشراف التربوي

تمهيد 11

تعريف فاعلية الإشراف التربوي..... 11

تطور الإشراف التربوي.....14
الاتجاهات الحديثة في الإشراف التربوي 15
علاقة الإشراف بالمجال التربوي.....23
مهام الإشراف التربوي 25
أهداف الإشراف التربوي 26
واجبات المشرف التربوي 27
أساليب الإشراف التربوي.....30
تقويم الإشراف التربوي 42
معوقات الإشراف التربوي 52
رؤية تطورية للإشراف التربوي 54
نحو إشراف تربوي متجدد.....58
اتجاهات مستقبلية للإشراف التربوي.....60
خلاصة 61

الفصل الثالث :الاتجاهات

تمهيد.....63
مفهوم الاتجاه 63
علاقة الاتجاهات ببعض المفاهيم الأخرى 64
سلبيات وايجابيات الاتجاهات 66
أنواع الاتجاهات 72
خصائص الاتجاه 73
أهمية دراسة الاتجاهات.....74

الخلاصة 75

الفصل الرابع: التعليم المتوسط

تمهيد :.....77
تعريف الأستاذ 77
الاتجاهات الحديثة في تكوين الأستاذ 78
تعريف التعليم المتوسط 79
تعريف أستاذ التعليم المتوسط 79
طبيعة المرحلة المتوسطة 80
مجالات التعليم لمرحلة التعليم المتوسط 83
أهمية التعليم المتوسط 84
أهداف التعليم المتوسط 85
الخلاصة..... 85

الفصل الخامس : مناهج الجيل الثاني

تمهيد.....87
تعريف المنهج 87
مرحلة الانتقال إلى مناهج الجيل الثاني 88
تعريف مناهج الجيل الثاني 90
أسباب وجود مناهج الجيل الثاني 90
خصوصيات مناهج الجيل الثاني 91
صفات مناهج الجيل الثاني 91
الشروع في تطبيق مناهج الجيل الثاني 92

المبادئ المؤسسة لمناهج الجيل الثاني 95
مكونات مناهج الجيل الثاني 97
الفرق بين مناهج الجيل الأول والجيل الثاني.....110
نقد مناهج الجيل الثاني 111
الخلاصة 114

الفصل السادس : الإجراءات الميدانية للدراسة

تمهيد :.....116
أولا: الدراسة الاستطلاعية 116
- الهدف من الدراسة 116
- وصف عينة الدراسة 116
- حدود الدراسة 116
- عينة الدراسة وخصائصها.....117
- أدوات الدراسة 119
- الخصائص السيكومترية للدراسة 122
ثانيا : الدراسة الأساسية 129
- منهج الدراسة 129
- مجتمع الدراسة 129
- عينة الدراسة 129
- مواصفات العينة وخصائصها 130
- حدود الدراسة 131
- أدوات الدراسة 131
- الأساليب الإحصائية 132
خلاصة 133

الفصل السابع:عرض ومناقشة النتائج

تمهيد 135
- عرض نتائج ومناقشة الفرضية الأولى.....135

-عرض نتائج ومناقشة الفرضية الثانية 138
-عرض نتائج ومناقشة الفرضية الثالثة 140
-عرض نتائج ومناقشة الفرضية الرابعة.....144
-عرض النتائج المتعلقة بالفرضية الرئيسية 147
مناقشة عامة 148
الخاتمة 149
التوصيات والاقتراحات 150
المراجع 152
الملاحق 154

قائمة الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
01	توزيع أفراد العينة للدراسة الاستطلاعية على حسب المتوسطات التي تشملها الدراسة .	121
02	يتضمن خصائص العينة الاستطلاعية حسب الجنس	121
03	يتضمن خصائص العينة الاستطلاعية حسب الخبرة المهنية	122
04	يتضمن خصائص العينة الاستطلاعية حسب المؤهل العلمي	122
05	يتضمن خصائص العينة الاستطلاعية حسب أبعاد الاستمارة	124
06	توزيع العبارات الموجبة والسالبة عل فقرات الاستمارة	125
07	يبين توزيع درجات البدائل	126
08	يبين الأساتذة المحكمين	127
09	تعديل الفقرات بعد عرضها على المحكمين	128
10	يبين الاستمارة في صورتها النهائية بعد التحكيم	129
11	يبين معامل الارتباط بين البعد الأول وفقراته	129
12	يبين معامل الارتباط بين البعد الثاني وفقراته	130
13	يبين معامل الارتباط بين البعد الثالث وفقراته	131
14	يبين معامل الارتباط بين البعد الرابع وفقراته	132
15	يبين الاتساق الداخلي بين الأبعاد والدرجة الكلية	132
16	يبين توزيع أفراد مجتمع الدراسة الأساسية	133

17	يبين توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية حسب النوع(ذكر ،أنثى)	134
18	يبين توزيع أفراد مجتمع الدراسة الأساسية حسب سنوات الخبرة المهنية	134
19	يبين توزيع أفراد مجتمع الدراسة الأساسية حسب المؤهل العلمي	135
20	يوضح إجابات أفراد العينة المتعلقة باتجاهات الأساتذة نحو فلسفة الإشراف التربوي وفق مناهج الجيل الثاني	136
21	يوضح إجابات أفراد العينة المتعلقة باتجاهات الأساتذة نحو تقويم المشرف التربوي لهم	139
22	يوضح إجابات أفراد العينة المتعلقة باتجاهات الأساتذة نحو التكوين أثناء الخدمة وفق مناهج الجيل الثاني	141
23	يوضح إجابات أفراد العينة المتعلقة باتجاهات الأساتذة نحو فاعلية الإشراف التربوي وفق مناهج الجيل الثاني	145

الملاحق

الرقم	الملحق	الصفحة
01	الاستمارة في شكلها الأول	158
02	الاستمارة بعد التعديل	162
03	التقرير التربوي لأساتذة التعليم المتوسط	164
04	بيان زيارة	166
05	معامل الارتباط الاتساق الداخلي بين البعد الأول وفقراته	168
06	معامل الارتباط الاتساق الداخلي بين البعد الثاني وفقراته	169
07	معامل الارتباط الاتساق الداخلي بين البعد الثالث وفقراته	170
08	معامل الارتباط الاتساق الداخلي بين البعد الرابع وفقراته	171
09	معامل الارتباط الاتساق الداخلي بين الأبعاد ككل وفقراته	172
10	معامل الثبات ألف كرمباخ	172
11	معامل الارتباط الاتساق الداخلي بين البعد الأول وفقراته بعد التعديل	17 3
12	معامل الارتباط الاتساق الداخلي بين البعد الثاني وفقراته بعد التعديل	174
13	معامل الارتباط الاتساق الداخلي بين البعد الثالث وفقراته بعد التعديل	175
14	معامل الارتباط الاتساق الداخلي بين البعد الرابع وفقراته بعد التعديل	176
15	معامل الارتباط الاتساق الداخلي بين الأبعاد ككل بعد التعديل	176
18	معامل الثبات ألف كرمباخ بعد التعديل	177

المقدمة

تعتبر المدرسة لبنة من لبنات البناء الحضاري الشامخ حيث تحتل صدارة كل تطور وتقدم مسجل في المجتمع كالمنظومة الثقافية والاجتماعية ونعمل أن تبق المدرسة الفضاء المفضل لإيصال المعارف والقيم وزرع الفضائل ومحاربة الرذائل وصولا لمجتمع متماسك ويعتبر الأستاذ طرفا أساسيا في العملية التربوية وهو ذلك الإنسان التي تتوفر فيه تلك المقومات الشخصية ما تؤهله للقيام بعملية في تغيير سلوك المتعلمين وإحداث الأثر المرغوب في سلوكياتهم ، وإذا كان الأستاذ هو المسؤول الرئيسي على إحداث تغييرات مرغوب فيها اجتماعيا في الناشئة ، فان هناك من يقاسمه هذا الدور،وهو المشرف التربوي حيث يمارس عليه تأثير مباشر من خلال التوجيه والتقويم حيث يسهر المشرف التربوي على حسن سير المناهج وتطبيق التعليمات والبرامج والمواقيت الرسمية واستعمال تكنولوجيا الإعلام والاتصال التي تحكم المنظومة التربوية ، وكذا مراقبة ومتابعة فعالية العملية التربوية والبيداغوجية و الإدارية والتي تهدف إلى تحسين المردود على مستوى التعليم والتربية والتسيير ، كما يشرف هذا السلك على عمليات أخرى مثل وظيفة التكوين والتقييم والمتابعة لموظفي التعليم والإدارة وقد زادت مسؤولية الإشراف بظهور مناهج الجيل الثاني ،وحتى يكون فعالا في تبليغ عن محتواه باعتباره همزة وصل بين الوزارة الوصية والأستاذ، لدى ارتأينا أن نسلط الضوء على مدى فاعلية الإشراف التربوي من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط وفق ظهور مناهج الجيل الثاني وهل يقوم المشرف بدوره بأتم معنى الكلمة في تبليغهم عنى محتوى مناهج الجيل الثاني ، وهل تم إخضاعهم للتكوين أثناء الخدمة حتى يتم فهمهم لأهداف التي يسعى المنهج لتحقيقها ، وهل يعتمد المشرف على طرق وأساليب عصرية تتماشى وظهور الجيل الثاني أم بقي بالطريقة النمطية المعتمدة سابقا وان التغيير كان مجرد مصطلحات تغيرت ولم تمس أرض الواقع **واستنادا إلى ما سبق ذكره فقد تم تناول الموضوع بتقسيمه إلى سبعة فصول موزعه على النحو الأتي الفصل الأول بعنوان**:مدخل الدراسة والذي يشتمل على تحديد مشكلة والدراسات السابقة وأسباب اختيارا لموضوع ، وأهداف الدراسة، أهمية الدراسة ، تحديد مفاهيم الدراسة .

الفصل االثاني بعنوان : الإشراف التربوي الذي يشمل التعريف اللغوي والاصطلاحي لكل من الفاعلية والإشراف والمشرف

وبعده ذكر مراحل الإشراف التربوي والإشراف الفعال،تطور الإشراف التربوي. الاتجاهات الحديثة في الإشراف التربوي ، علاقة الإشراف التربوي بالمعلم والمنهج والطالب والمدرسة .مهام الإشراف التربوي، أساليب الإشراف التربوي، تقويم الإشراف التربوي.آلية تنفيذ الإشراف التربوي معوقات الإشراف التربوي.، رؤية تطورية للإشراف التربوي ، نحو إشراف تربوي متجدد. اتجاهات مستقبلية للإشراف التربوي .

الفصل الثالث بعنوان: الاتجاهات وشمل لمحة تاريخية عن الاتجاهات..مفهوم الاتجاه .عوامل تكوين الاتجاهات ،مراحل تكوين الاتجاهات،أنواع الاتجاهات ،قياس الاتجاهات النفسية

الفصل الرابع بعنوان :أساتذة التعليم المتوسط ويشمل تعريف الأستاذ .مهام الأستاذ . الاتجاهات الحديثة في تكوين الأستاذ .واقع التعليم المتوسط في الجزائر ،وظائف التعليم المتوسط .أهداف التعليم المتوسط .

الفصل الخامس بعنوان :مناهج الجيل الثاني وشمل على تعريف المنهج .مرحلة الانتقال إلى مناهج الجيل الثاني .تعريف مناهج الجيل الثاني .أسباب وجود مناهج الجيل الثاني مناهج الجيل الثاني .صفات مناهج الجيل الثاني .المبادئ المؤسسة لمناهج الجيل الثاني ،مكونات مناهج الجيل الثاني .اعتماد مناهج الجيل الثاني على تكنولوجيا المعلومات والاتصال .الفرق بين مناهج الجيل الأول والجيل الثاني.نقد مناهج الجيل الثاني ..

الفصل السادس بعنوان :الإجراءات المنهجية للبحث وقد تضمن التذكير بفرضيات البحث، الدراسة الاستطلاعية ، مجالات الدراسة ، العينة ، أدوات جمع البيانات ، حساب الخصائص السيكومترية .

الفصل السابع بعنوان :تحليل وتفسير البيانات الميدانية ويتضمن تحليل وتفسير الفرضية

الاولى والفرضية الثانية والفرضية الثالثة والفرضية الرابعة

وفي الأخير خلصنا إلى خاتمة واستنتاجات عامة وتقديم بعض التوصيات ثم أرفقنا الدراسة بأهم الملاحق وقائمة المراجع التي تم الاعتماد عليها

الفصل الأول

مدخل الدراسة :

- الإشكالية .
- فرضيات البحث .
- أسباب اختيار البحث .
- أهمية الدراسة .
- أهداف الدراسة .
- المفاهيم الإجرائية .

الإشكالية :

إن العالم الآن أصبح قرية صغيرة خاصة في مجال التواصل بفضل ما توصل إليه العلم الذي هو السبيل الوحيد لرقيه ، وذلك باستخدام الإنسان لعقله الذي كرمه به الله سبحانه وتعالى حيث قال : "وقد كرمنا بني آدم " لدى أصبح هاجس الدول المتقدمة هو امتلاك أكبر قدر من المعلومات حيث سموا عصرهم بعصر العولمة لأنه هو السبيل الذي يميزها عن غيرها ، مما دفعها إلى الاهتمام بالموارد البشرية ،وأصبحت تهتم بتنشأت أجيالها على العلم منذ نعومة أظافرهم حتى يكون هو القائد مستقبلا ، كما عملت على تكوينهم قبل وبعد العمل حتى تضمن جودة وإتقان وحسن أداء وذلك بالإشراف عليهم وتوجيههم خاصة في مجال التعليم حيث تم تعيين مشرفين مختصين ووضعت عدة إصلاحات تربوية ، وعلى غرار هذه الدول الجزائر التي أخضعت مناهجها التربوية والتكوينية إلى التعديل والتطوير من خلال الإصلاح الذي مس المنظومة التربوية وتوظيف المشرف التربوي كمراقب لهذه العملية منتهجة في ذلك تكريس كل الآليات والسبل خصوصا في السنوات القليلة الماضية ، حيث تبدلت معه الأدوار والممارسات والوسائل ، غير أن المشرفين والمتعلمين ، وأولياؤهم وبالأخص الأساتذة كانوا غير مهيئين إلى الدرجة المرجوة مما أدى إلى تباين في الآراء حول جدوى الإشراف التربوي على الخصوص ومدى فعاليته ومردود يته على مستوى أداء المعلم وكيفية تقويم المشرف له وتأثير توجيهاته على التحصيل للنشء والمستوى التعليمي لهم بعد التوجيه ، لدى نجد هناك باحثون ركزوا على هذا المجال ومن بينها الدراسات التالية :

- دراسة خلفي فتيحة 2015-بعنوان (الإشراف التربوي وعلاقته بالأداء التربوي) حيث أكدت الدراسة على أهمية الإشراف التربوي في مجال التعليم في تحسن أداء المعلمين ،كما دعت إلى ضرورة تنويع أساليب الإشراف لما لها من دور كبير في تقويم أداء التربوي

- دراسة صغير بكير محمد الهادي وخديمي عبد المالك 2010بعنوان(اتجاهات أساتذة التعليم المتوسط نحو الإصلاح التربوي المرتبط بالمقاربة بالكفاءات)ودعت الدراسة التركيز على الدورات التكوينية أثناء الخدمة وتخصيص الدعم المعنوي الكافي لإنجاحها إلى جانب

ذلك دعت إلى ضرورة النظر في كل من أساليب التدريس والتقويم ، وانتهاج طرق أخرى من شأنها النهوض بالمستوى ى التعليمي والتحصيلي لتحقيق أفضل النتائج مستقبلا .

- دراسة بكاري عمار ميلود (2009) بعنوان(اتجاهات أساتذة التعليم المتوسط نحو التكوين أثناء الخدمة دراسة ميدانة بولاية أدرار): أكدت الدراسة على أن التكوين أثناء الخدمة له عدة مزايا ايجابية تجعله موفقا إلى حد ما والدليل على ذلك نيله لرضا الأساتذة

وهناك دراسات أخرى منها دراسة علي سباغ (2010) ماجستير عن واقع الإشراف التربوي في الجزائر جامعة ورقلة ودراسات أخرى عن الأداء الوظيفي منها دراسة سعيد عطيف عنوانه طريقة إدخال تقويم الأداء الوظيفي للمعلمين في البرنامج ودراسات أخرى لميادة بورغداد(معوقات فاعلية الإشراف التربوي على التعليم الابتدائي في الجزائر ضمن اتجاهات الإشرافية المعاصرة –رسالة مقدمة لنيل شهادة الماستر في علوم التربية (2010) جامعة منتوري قسنطينة.

لدى فان مشكلة البحث تكمن في معرفة مدى فعالية الإشراف التربوي والكشف عن المستوى الايجابي الذي وصل إليه في إصلاح المنظومة التربوية ، كما يجب دراسة انطباعات الأساتذة اتجاه هذا الإشراف التربوي في خضم ظهور الجيل الثاني ومدى فهمهم له وإدراك أهميته في إبلاغهم على محتوى مناهج الجيل الثاني في محاولة لإيجاد نظرية مستقبلية عن التنبؤات التي يمكن أن يؤول إليها القطاع التربوي في الجزائر ويكون سبيلا للرقي بالمنظومة التربوية

الإشكالية الرئيسية :

فما مدى فعالية الإشراف التربوي من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط وفق مناهج الجيل الثاني ؟

وبما أن للأستاذ دور كبير وفعال في إنجاح الإصلاح التربوي والرفع من مستوى مرد ودية التعليم،الأمر الذي أدى إلى الاهتمام بهذه الفئة والتعرف على اتجاهاتهم نحو الإشراف التربوي ، مما دفع بي إلى التساؤلات الفرعية التالية:

- ما نوع اتجاهات أساتذة التعليم المتوسط نحو فلسفة الإشراف التربوي عامة وفق مناهج الجيل الثاني؟

- ما نوع اتجاهات أساتذة التعليم المتوسط نحو تقويم المشرف لهم وفق مناهج الجيل الثاني؟

- ما نوع اتجاهات أساتذة التعليم المتوسط نحو التكوين أثناء الخدمة للاطلاع على مناهج الجيل الثاني ؟

- ما نوع اتجاهات أساتذة التعليم المتوسط نحو مدى فاعلية الإشراف التربوي في إبلاغهم عن محتوى مناهج الجيل الثاني ؟

فرضيات البحث :

الفرضية الرئيسية:

هناك اتجاهات سلبية نحو فاعلية الإشراف التربوي من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط وفق مناهج الجيل الثاني .

الفرضيات الفرعية : لقد تم صياغة الفرضيات على النحو التالي :

- هناك اتجاهات سلبية لدى أساتذة التعليم المتوسط نحو فلسفة الإشراف التربوي عامة وفق مناهج الجيل الثاني .

-هناك اتجاهات سلبية لدى أساتذة التعليم المتوسط نحو تقويم المشرف لهم وفق مناهج الجيل الثاني .

- هناك اتجاهات سلبية لدى أساتذة التعليم المتوسط نحو التكوين أثناء الخدمة للاطلاع على مناهج الجيل الثاني .

- هناك اتجاهات سلبية نحو فاعلية الإشراف التربوي في التبليغ عن محتوى مناهج الجيل الثاني من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط .

أسباب اختيار البحث:

لقد تم اختيار هذا البحث من قبل الاستاذة عباسة أمينة كموضوع مقترح فقبلت به لأنه يتولى جانبا مهم في العملية التربوية لما للمشرف التربوي من دور مهم في مساعدة المعلم على تحسين أداءه خاصة في عصرنا الحالي المتغير والمتجدد وظهور جيل جديد يتطلب مسايرته ووضع إصلاحات تربوية تلاؤمه فظهر الجيل الثاني كمحاولة لسد النقائص وتدارك الأخطاء للنهوض بالمنظومة التربوية إلا أن هذا الأخير يتميز بالسلبيات والايجابيات التي مست كل الأطراف الفاعلة فيه منها الإشراف التربوي الذي هو حلقة وصل فيما بينهما ،لذلك سأعمل على معرفة وجهة نظر الأساتذة نحو المشرف التربوي وهل تم تغيير مهامه في مناهج الجيل الثاني أم بقي على هيئته الكلاسيكية وكيف ينظرونا إلى عملية الإشراف التربوي بصفة عامة وهل كان للمشرف دور في إبلاغهم عن مضمون وفحوى مناهج الجيل الثاني ؟ وما مدى فاعليته وفق المناهج الجديدة؟

أهمية البحث :

تكمن أهمية البحث في تحديد مدى فعالية الإشراف التربوي من وجهة نظر الأساتذة وفق مناهج الجيل الثاني ،إذ أن تهيئة الأجواء وتعديل الاتجاهات قبل أي عملية إصلاح تربوي يمكننا من الخروج من المرحلة السابقة ، والتكيف بأسرع ما يمكن مع متطلبات المرحلة الجديدة . وهنا تكمن أهمية بحثنا من خلال دراسة اتجاهات أساتذة التعليم المتوسط اتجاه فلسفة الإشراف التربوي وفق مناهج الجيل الثاني مع التركيز على اكتشاف السلبيات ، وتحديد الايجابيات التي تنجم عن الإشراف التربوي قصد محاولة إيجاد حلول لها والسيطرة على انعكاساتها سواء تعلق الأمر بالأستاذ أو المشرف التربوي ، مما جعلنا نركز على النقاط التالية:

- نوع اتجاهات أساتذة التعليم المتوسط نحو فلسفة الإشراف التربوي عامة وفق مناهج الجيل الثاني .

- نوع اتجاهات أساتذة التعليم المتوسط نحو تقويم المشرف لهم وفق مناهج الجيل الثاني .

- نوع اتجاهات أساتذة التعليم المتوسط نحو التكوين أثناء الخدمة للاطلاع على مناهج الجيل الثاني .

- نوع اتجاهات أساتذة التعليم المتوسط نحو فاعلية الإشراف التربوي في التبليغ عن محتوى مناهج الجيل الثاني .

أهداف الدراسة :

- يهدف هذا البحث إلى معرفة اتجاهات أساتذة التعليم المتوسط نحو الإشراف التربوي المرتبط بمناهج الجيل الثاني ، ومنه الوقوف على مدى توفر العوامل اللازمة لإنجاح هذا الإصلاح على أرض الواقع ، خاصة في مرحلة التعليم المتوسط التي تعتبر المرحلة المهمة في تكوين الطالب وقاعدة أساسية لبلوغ المرحلة الثانوية والتي يتم التحضير فيها لامتحان البكالوريا ، وعليه فان أي خلل في مكتسبات المتعلمين سيكون له عواقب وخيمة على المكتسبات اللاحقة كما يلعب الإشراف التربوي دور في ذلك ، لذلك سنسلط الضوء على كل من : ايجابيات الاتجاهات التي من شأنها تطوير القطاع التربوي وإنجاحه من أجل مسايرة متطلبات العصر ، والسلبيات التي قد تخلف آثار غير مرغوب فيها وتكون بمثابة عراقيل في وجه إصلاح المنظومة التربوية حيث يمكن من خلال هذه الدراسة إتباع ما هو ايجابي وإصلاح ما هو سلبي .

التعاريف الإجرائية :

- **فاعليةالإشراف التربوي** :هو عملية تهدف إلى تحسين المواقف التعليمية عن طريق تخطيط المناهج والطرائق وأفضلها بحيث تتفق وحاجاتهم وبهذا يصبح المشرف قائد تربويا حيث يقوم بالتنسيق وتوجيه نمو المعلمين لغرض إثارة وتوجيه نمو كل طفل للمشاركة في المجتمع والعالم الذي يعيش فيه

- **اتجاهات الأساتذة**: هي تلك الحالة الوجدانية التي تتجسد في المواقف والآراء الخاصة بأساتذة التعليم المتوسط نحو كل ما يتعلق بالإصلاح التربوي الجديد .

- **أساتذة التعليم المتوسط** : هم فئة الأساتذة الذين يدرسون في مختلف مستويات مرحلة التعليم المتوسط .

- **تعريف مناهج الجيل الثاني** :هو من إصلاحات المنظومة التربوية ويعد نقلة لكسب رهان نوعية التعليم وأداء المدرسة الجزائرية وهو يحمل تحسينات من شأنها تصليح الاختلالات وتدارك النقائص سواء منها المتعلقة بمر دودية الفعل البيداغوجي أو حوكمة المدرسة الجزائرية بدأ تنفيذها مع الدخول المدرسي 2016-2017 .

الفصل الثاني

الإشراف التربوي :

تمهيد :

تعريف فاعلية الإشراف التربوي (فاعلية ،إشراف،المشرف ،الإشراف التربوي)

تعريف الإشراف التربوي الفعال

تطور الإشراف التربوي

الاتجاهات الحديثة في الإشراف التربوي

علاقة الإشراف التربوي بالمعلم والمنهج والطالب والمدرسة

أساليب الإشراف التربوي

تقويم الإشراف التربوي

معوقات الإشراف التربوي

رؤية تطورية للإشراف التربوي

نحو إشراف تربوي متجدد

اتجاهات مستقبلية للإشراف التربوي

خلاصة

الإشراف التربوي :

تمهيد:

الإشراف التربوي ركيزة أساسية من ركائز النظام التعليمي يهدف منه تطوير وزيادة فاعلية ذلك النظام من خلال العمل على تنمية مدخلا ته وتطوير عملياته لتحقيق المخرجات المرجوة، وتتفق التعريفات الحديثة لمفهوم الإشراف التربوي على أنه عملية تعاونية تطويرية يسعى من خلالها إلى تقديم المساعدة والعون التربوي لأطراف العملية التعليمية من معلمين ومديرين .

ويفترض في هذا السياق أن يكون المشرف التربوي حلقة وصل بين أصحاب القرار في السلطات التعليمية العليا المسند إليها رسم السياسات ووضع الخطط والأهداف، والسلطة التنفيذية المتمثلة في مديري المدارس المناط بها تنفيذ تلك الخطط عملياً ، ويبقى دور المشرف التربوي مكملاً ومساعداً لمدير المدرسة في إدارته العمل في كل أبعاده مستفيداً من خبرة المشرف الفنية والمهنية

01- تعريف فاعلية الإشراف التربوي:

أ- تعريف الفاعلية :

-**المعنى اللغوي** للفاعلية هو الفعل "فعل" الذي مشتقاته "فاعل" و"فعال".الفاعلية مصدر صناعي .اختاره مجمع اللغة العربية بالقاهرة ،للدلالة على وصف الفعل بالنشاط وورد في القران لفظ"فعال"في قوله تعالى: "فعال لما يريد"

-**معناها اصطلاحا** : هي تتحدد عندهم بكونها وصفا لكل من فعال .وجاء في كتاب البحث التحليلي لأوروبا أن الروح .ويقصد بها الفاعلية هي ذلك الشعور القوي في الإنسان التي تصدر عنه مخترعاته وتصوراته ،وتبليغه لرسالة ،وقدرته الخفية على إدراك الأشياء ،

ويبدو أن مصطلح " الفاعلية "هو الأكثر استخداما وشيوعا بين المثقفين ولذلك اخترناه على غيره في هذه الدراسة .

ب-تعريف الإشراف:

الإشراف :لغة:إشراف .اسم -الإشراف من النافدة : الإطلال منها .إشراف :مصدر اشرف إشراف .إشرافا ،فهو مشرف والمفعول المشرف (عن انترنت معجم المعاني)
اصطلاحا: هو عملية التوجيه والرقابة لكل ما يدور في مجال العمل من أنشطة إدارية وتنفيذية بغرض تحقيق أكبر قدر من الإنتاجية ، كما وكيفا وبأقل تكلفة في الموارد

(أحمد ،2010 : 04)

ج-**المشرف** لغة :جاء في منجد اللغة ، والإعلام كلمة أشرف أي علا وارتفع ،وأشرف عليه أي اطلع عليه والمشرف من الأماكن أي العالي والمطل على غيره . أما في اللغة اللاتينية فكلمة الإشراف و جاءت بمعنى مراقبة الأعمال ،والكلمة مكونة من مقطعين

(خلفي ،2016 :19)

وهناك العديد من التعاريف للإشراف التربوي وسوف نتوقف على ثلاثة تعاريف نراها تؤدي الغرض من الموضوع :

- يعرفه .دوجلاس (1963)المشرف التربوي :" بأنه المجهود الذي يبذل لاستثارة وتنسيق وتوجيه النمو المستمر للمعلمين في المدرسة فرادى وجماعات ، وذلك لكي يفهموا وظائف التعليم فهما أحسن ، ويؤديها بصورة أكثر فاعلية حتى يصبحوا أكثر قدرة على استثارة وتوجيه النمو المستمر لكل تلميذ نحو المشاركة الذكية العميقة في بناء المجتمع الديمقراطي الحديث"

- وقول محمد الأفندي (1976) :" أن المشرف التربوي هو أقدر الناس على تقويم أداء المعلم . حيث يعرف الإشراف التربوي بأنه الجهود الدائمة والمنظمة ، التي ترمي إلى مساعدة المدرس وتوجيهه وتشجيعه على تنمية ذاته ، هذه التنمية التي تتحقق بعمله الدائب

المتواصل على أسس سليمة مع تلاميذه لتحقيق الأهداف التربوية المطلوبة "

- يعرفه ضياء عويد وزملاءه (2013) :أن الإشراف التربوي هو عملية اجتماعية تستوحي أهدافها من حاجات المجتمع وتعمل على بلوغ الأهداف بواسطة طرق سليمة تتفق ونظم المجتمع ويشترك فيها الأفراد والجماعات في رسم خطواتها وتحديد معالمها وتهدف إلى تحسين المواقف التعليمية عن طريق تخطيط المناهج والطرائق وأفضلها بحيث تتفق وحاجاتهم وبهذا يصبح المشرف قائدا تربويا.(خلفي ، 2016: 22)

د-تعريف الإشراف التربوي الفعال :

يعتبر عملية الإشراف التربوي بمثابة القلب النابض للعملية التعليمية التعلمية وعلى هذا فان فعالية التعلم تعتمد إلى حد بعيد على فعالية الإشراف التربوي ،وقد بين فتحي عبد الرسول (2008) أن الإشراف يعني : النصيحة – التنمية – الاكتشاف – الديناميكية – التشجيع – التجريب – النموالتوجيه- المساعدة –التحسين-التلقين-القيادة –الترقية – الإثارة –الاقتراح

ومن خصائص الإشراف الفعال :أنه عملية قيادية ، تفاعلية،تعاونية .

وقد أكد تاي tye على وجود 3عناصر من أجل أن تكون عملية الإشراف فعالة وهي :

1-المجهودات المتبادلة

2-وجود عامل الثقة المتبادلة

3-العمل التعاوني .

4-انه عملية تشجيع البحث والتجريب والإبداع

5-انه عملية حافزة تهتم بتشجيع الأساتذة والطلاب على التنمية الذاتية

6-انه عملية وقائية علاجية في آن واحد فهو يسعى لتأهيل المعلم

7-انه عملية علمية تعتمد على الدراسة والبحث والتجريب وتوظيف نتائجها لتحسين التعليم

8-انه عملية تخطيط اد انه تعتمد على التخطيط السليم في العمل (ميادة ،2011 :95)

ويمكن أن نلخص أن العلمية الإشرافية هي عملية تعاونية ومنظمة وإنسانية يتم فيها تقويم وتطوير العملية التعلمية ، وهي تتصف بما يلي :

-الإشراف التربوي عملية تربوية تشخيصية وعلاجية

-عملية شاملة لجميع عناصر الموقف التعلمي

-عملية تطوير لنمو المعلمين وتحسن أدائهم

-عملية تفاعل أنساني بين المشرف التربوي وجميع عناصرالعملية التعلمية(المرجع السابق96)

02- تطور الإشراف التربوي :

لقد نشأ الإشراف التربوي مع بداية وجود التربية متأثراً بالتغيرات السياسية والاجتماعية التي شهدتها الحضارة خلال العصور المتعاقبة ، والمتتبع لتطور الإشراف التربوي يرى أن مفهومه بعناه وممارساته المتعارف عليها الآن لم يتبلور في التربية والتعليم إلا حديثاً ، حيث نشأ الإشراف التربوي في أول أشكاله في القرن السادس عشر في مدينة بوسطن في الولايات المتحدة الأمريكية ، حيث نظمت لجان من الآباء لزيارة المدارس ، ومراقبة أعمال المعلمين ، ثم تزايدت أعداد المدارس ، فتم تفريغ أحد المعلمين ليقوم جزئياً بمهام الإشراف على المعلمين ، إلى أن تولدت القناعة بأن يقوم بهذه العملية شخص معين هو مدير التربية في المنطقة ، وقد مارس المدير أعماله في التفتيش على المعلمين ، مركزاً على النواحي الإدارية ، حيث كان يمارس أعماله في مراقبة المدارس والمعلمين ، من أجل ضبط عملية التعليم ، وبقي هذا الشكل مستمراً حتى الربع الأول من القرن العشرين ثم تبلورت ثلاث مراحل لتطور الإشراف التربوي وهي :-(فؤاد علي ، 1998 :4)

1-مرحلة التفتيش :

فكان المفتش يرى أن دوره يكمن في التخطيط للمعلم ، وما على المعلم سوى التنفيذ دون نقاش لأن المفتش كان يؤمن أن المعلم بحاجة مستمرة للتوجيه فهو شخص لا يعرف ما يجب عليه أن يفعل ، ولا يستطيع القيام بعملية البحث والتجريب ، فهذه

العمليات من عمل المفتش ، الذي يقدم للمعلم نتائج أبحاثه لتطبيقها في الفصل دون تردد ، وخير معبر عن هذه المرحلة ما قال " أمين بقطر " يصف المفتشين في هذه المرحلة : " هم غالباً متكبرون مستبدون ، وفي زيارتهم للفصول ينفثون جواً من الكبرياء والغرور ، وهمهم البحث عن الأخطاء ، وإملاء ملاحظاتهم للمدرسين ولا يقبلون مناقشةً .

2-مرحلة التوجيه :

حيث ظهرت اتجاهات جديدة في الإدارة ، تنادي بإيجاد علاقات إنسانية حسنة بين المشرق والمعلم ، من أجل زيادة دافعيته للعمل ، حيث ينظر للمعلم كإنسان له حاجاته وقدراته ، وركزت هذه المرحلة على النهوض بأداء المعلم داخل الفصل ن دون النظر إلى الجوانب الأخرى في العملية التربوية ، كالمنهاج ، والوسائل التعليمية ، وأداء التلميذ، والتسهيلات المادية ..الخ

3-مرحلة الإشراف التربوي :

والهدف الرئيس لهذا الإشراف ، تحسين العملية التعليمية ، وقد ظهرت عدة اتجاهات لتحقيق هذا الهدف الإشراف الإكلينيكي ، والإشراف بالأهداف ، والإشراف التشاركي ، والإشراف باستخدام المنمي التكاملي ، والإشراف الوقائي والتصحيحي ، والإبداعي ...الخ (فؤاد علي ، 1998 :5) .

03-الاتجاهات الحديثة لأنواع الإشراف التربوي :

نظرا لان أنواع الإشراف لقد تطرقت إليه العديد من الباحثين إليها في بحوثهم لدى لقد ركزنا في بحثنا على ما هو جديد وسيعرض الباحث عدد من هذه الاتجاهات الأكثر أهمية وهي على النحو التالي :-

أولاً : الإشراف الإكلينيكي :

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

(إكلينيكي) : ويتضمن هذا المصطلح : الملاحظة المباشرة ويعتمد عليها ، وهذا يشكل أحد الخصائص الرئيسة المميزة للإشراف الإكلينيكي ، وقد اختير مصطلح (الإكلينيكي) ليلفت النظر إلى أهمية التركيز على الملاحظة الصفية ، وتحليل سلوك المعلم والطالب باعتماد وتسجيلات كل ما يحدث في غرفة الصف خلال عمليات التعليم والتعلم ، ويعرف (كوجان) أسلوب الإشراف الإكلينيكي : بأنه ذلك النمط من العمل الإشرافي الموجه نحو تحسين سلوك المعلمين الصفي وممارساتهم التعليمية الصفية بتسجيل كل ما يحدث في غرفة الصف من أقوال وأفعال تصدر عن المعلم وعن المتعلمين في أثناء تفاعلهم في عملية التدريس ، وبتحليل أنماط هذا التفاعل في ضوء علاقة الزمالة القائمة بين المشرف التربوي والمعلم ، بهدف تحسين تعلم التلاميذ عن طريق تحسين تدريس المعلم وممارساته التعليمية الصفية .

أ- تاريخ الإشراف الإكلينيكي :

بدأ استخدام هذا الأسلوب الإشرافي في نهاية الخمسينات في جامعة هارفارد في الولايات المتحدة الأمريكية ، وتم تطويره أثناء استخدامه وتطبيقه من قبل عدد من المشرفين التربويين العاملين في هذه الجامعة لمدة استمرت خمسة عشر عاماً حتى بداية السبعينات بهدف تحسين عملية التدريس الصفية . (ميادة ، 2011 : 83)

ب - مبررات استخدام أسلوب الإشراف الإكلينيكي :

من المبررات التي أوردها (كوجان) عن هذا الأسلوب :

1- عدم كفاية التربية قبل الخدمة ، وضعف الممارسات التعليمية الصفية التي يعاني منها المعلمون المبتدئون خريجو مؤسسات إعداد المعلمين قبل الخدمة بوجه عام، وفشل

الممارسات الخاطئة في برامج الإشراف التربوي بأساليبها وطرائقها وأدواتها وما ينشأ عنها من علاقات سلبية بين أطراف العملية الإشرافية .

2- تلاحق المستحدثات التعليمية العلمية والتجديدات التربوية ، وكثرتها كماً ونوعاً ، وضغطها المتواصل على المدرسة وعلى أطراف العملية الإشرافية ، وعدم توفر النظام الإشرافي الفني الفعال الذي يستوعبها ويتمثلها ويفيد منها في ممارسة ، وفي تطوير الاتجاه الإيجابي لدى المعلمين في اختبارها وتجريبها ، وفي امتلاك الكفايات الأدائية اللازمة في ممارسة ما يناسبهم ويختارونه منها . (فؤاد علي ، 1998 :6)

ج- أهداف الإشراف الإكلينيكي :

على الرغم من أن الإشراف الإكلينيكي يشترك مع أساليب الإشراف التقليدية في التركيز على الملاحظة الصفية ، إلا أن الهدف الأول له يتركز في زيادة فاعلية دور المعلم من خلال تفاعله الحقيقي مع المشرف ، فهما يشتركان في عمليات عنصر المفاجأة الذي ترتكز عليه الأساليب القديمة في الإشراف . ويسهم هذا الأسلوب إلى حد كبير في نقل المعلمين إلى مستوى أعلى في الأداء ، إضافة إلى ما يحدثه من تعديل إيجابي في اتجاهات المعلمين نحو العملية الإشرافية .

وقد ثبت من دراسات عربية وأجنبية مثل دراسة (دويك) ودراسة ريفيز (Reavis) أن هذا الأسلوب أكثر فاعلية من أسلوب الإشراف الحالي في تعديل السلوك التعليمي الصفي للمعلمين .

د - دائرة أسلوب الإشراف الإكلينيكي (خطواته) :

أكد العديد ممن اهتموا بهذا الأسلوب أنه يهتم بالدورية وأن الدورة الواحدة تتشكل من ثلاث خطوات على النحو التالي : (ميادة ، 2011 : 84)

1- اجتماع التخطيط :

يشترك المعلم والمشرف في تخطيط الدرس بتحديد أهدافه وتنظيم محتوى مادته ، واقتراح الإجراءات والوسائل التعليمية والنشاطات اللازمة .

2- مشاهدة الحصة وتسجيلها إما عن طريق الصورة أو الصوت أو الكتابة .

3- تحليل الحصة تحليلاً موضوعياً من قبل المعلم والمشرف والمشاركين ، ومعرفة نقاط القوة لتعزيزها ومواطن الضعف لتلافيها في التخطيط الجديد .

ثانياً : الإشراف الوقائي :

حيث إن المشرف التربوي اكتسب خبرة حية أثناء اشتغاله بالتدريس وزياراته للمعلمين فهو الأقدر من غيره على التنبؤ بالصعوبات التي يمكن أن يواجهوها في عملهم في المستقبل ليمنع قدر جهده وقوعها والتقليل من آثارها الضارة ومساعدة المدرس على كسب ثقته بنفسه ليتمكن من التغلب عليها . والمشرف التربوي اللبق يتخذ من الأساليب ما يناسب كل موقف واضعاً في اعتباره مختلف الظروف المحيطة بالعملية الإشرافية فيشترك مع المعلمين في مناقشات ومقترحات وتصورات وافتراضات تؤدي إلى تصور لما يمكن أن يحدث في المستقبل من متاعب ومحاولة تلافيها قبل الوقوع فيها . والإشراف الوقائي يمنح المعلم القدرة على الاحتفاظ بتقدير التلاميذ له واحترامهم إياه من خلال إحساسهم ببعد نظره ومواجهته للمواقف الجديدة بشجاعة وبقدرة على التحكم فيها . إن هذا الأسلوب يعمل على تجنيب أفراد الفئة المستهدفة أية صعوبات أو عثرات قد تعترض أداءهم لأعمالهم ومهامهم المتصلة بتنظيم التعلم أو التعليم أو الإدارة أو التقويم.الخ(ميادة ، 2011 : 84)

وينطلق في ذلك من رسم واضح للصورة الأدائية الكفية لكل فرد من أفراد الفئة المستهدفة والتي ينبغي أن تظهر في سلوكهم الأدائي ، ويعتمد المشرف الكفي في رسم هذه الصورة على خبراته وتجربته العملية وعلى الفلسفة الإشرافية التي يتبنى وعلى فلسفة التربية والتعليم في النظام الذي يعمل فيه ، ولكي يحقق المشرف هذا الهدف الوقائي ، ينظم برنامجاً للإشراف والتدريب في أثناء الخدمة لمساعدة أفراد الفئة المستهدفة على اكتساب

المهارات والكفايات الأدائية اللازمة للأداء الكفي الفعال ، وبذلك يعصمهم من الوقوع في الخطأ ويزيد ثقتهم بأنفسهم وبالعملية الإشرافية ،وتشكل تقنية الإشراف باستخدام المنمي التحليلي لمهارات المعلم وكفاياته وتوظيف التعليم المصغر إحدى التقنيات الوقائية الفعالة في الإشراف التربوي الحديث .(ضياء عويد وزملاءه 2013 :138)

ثالثاً : الإشراف الإبداعي :

رغم ندرة تطبيق هذا النوع من الإشراف إلا أنه يدفع المشرف التربوي إلى بذل أقصى ما يستطيع في مجال العلاقات الإنسانية وإلى أن يتصف ببعض الصفات الشخصية مثل مرونة التفكير والصبر واللباقة والثقة بقدراته ، والتواضع ، والاستفادة من تجارب الآخرين وفهم الناس والإيمان بقدراتهم ، والرؤية الواضحة الشاملة للأهداف التربوية ، والمشرف المبدع لا يتقيد بالحرفيات ولا يكون انتهازياً ويعمل مع المعلمين وبالمعلمين ، يساعد في الكشف عن قدراتهم ويستخرج جهودهم الخلاقة لتوجيهها إلى تحقيق الأهداف التربوية ولا يفرض آراءه على معلمين لاتباعها ويستفيد مما يفعله الآخرون ويأخذ منه العبر .

رابعا :الإشراف عن طريق المنمي التكاملي متعدد الأوساط :

يهدف هذا الأسلوب إلى توظيف عدد من الأوساط الإشرافية من أجل بلوغ أهداف محددة ومن هذه الأوساط : الحلقات الدراسية ، الاجتماعات الفردية والجماعية ، الزيارات الصفية ، الدروس التوضيحية ، الدورات ، المشاغل التربوية ، أوراق العمل ... الخ . وتستخدم هذه الأساليب أو بعضها على نحو متكامل يتمم بعضه بعضاً لتحسين كفايات المعلمين ومهاراتهم التدريسية .ويكتسب هذا الأسلوب أهمية كبرى في كونه يناسب كافة ميول المعلمين فقد يفيد استخدام الزيارات الصفية مع بعض المعلمين بينما يفيد استخدام أسلوب الدروس التوضيحية مع آخرين . (ميادة ، 2011 : 85)

وقد أجرى الرابي (1980) دراسة ميدانية في الأردن حاولت تحديد تأثير استخدام المنمي التكاملي متعدد الأوساط في إيجابية سلوك المعلمين التعليمي ، وفي اتجاهاتهم نحو الإشراف التربوي وذلك بمقارنته بتأثر أسلوب الإشراف العادي ، وأظهرت النتائج أن

أسلوب المنمي التكاملي يتفوق على أسلوب الإشراف العادي في إيجابية سلوك المعلمين التعليمي وفي تحسين اتجاهاتهم نحو الإشراف التربوي .

إن الأجواء التي يوفرها هذا المنمي التكاملي في الأوساط الإشرافية المختلفة هي أجواء منفتحة ، طليقة ، إيجابية ، تتقبل مشاعر المعلمين وأفكارهم وتستخدمها ، وتشجعهم على المشاركة في أوجه النشاط الإشرافي المختلفة ، تخطيطاً ، وتنفيذاً ، وتقويماً ، بما تسنده إليهم من أدوار رئيسة ، مثل الإسهام في قيادة بعض الحلقات وإعداد التقارير ، وإجابة الأسئلة ، القيام بقراءات موجهة ، مما يساعد على تطوير علاقة المساعدة بين المشرف والمعلم ، وبناء الثقة والمودة بينهما وقيام نموذج من التواصل المفتوح والحوار المستمر بين الطرفين وهذا يتعمق من خلال ما يطرح في الأوساط الإشرافية المتكاملة من أفكار ، وقناعات ، وممارسات ، وقيم ، واتجاهات ، تنفذ إلى أعماق الموقف التعليمي – التعلمي وعناصره المختلفة بالتحليل والتقويم .

خامسا: الإشراف بالأهداف:

يقوم هذا الأسلوب الإشرافي على أسلوب الإدارة بالأهداف ، ويعرف بأنه مجموعة العلميات التي يشترك في تنفيذها كل من المشرف والمعلم ، وتتضمن تحديد الأهداف المنوي تحقيقها تحديداً واضحاً وقابلاً للقياس ، وتحديد المسئولية لكل من المشرف والمعلم في ضوء النتائج المتوقعة ، ويرى نشوان (1992) أن عملية الإشراف بالأهداف يجب أن تمر بالمراحل التالية.-

1- يقوم المشرف التربوي بتحديد أهداف مع المعلمين تكون واضحة ومحددة وقابلة للتطبيق في فترة زمنية معقولة . (فؤاد علي ، 1998 :8)

2- يقدم المشرف التربوي مؤشرات ومعايير الأداء (الطرائق والوسائل) التي تلبي الأهداف الواردة في المرحلة رقم (1) .

3- اشتقاق أهداف جزئية تنبثق عن الأهداف الواردة في المرحلة رقم (1) .

4- وضع أهداف جزئية (عملية) لكل جانب من جوانب الإشراف المنوي العمل فيها .

5- اشتراك المشرف والمعلمين في وضع معايير لقياس الأهداف الجزئية من أجل تقويمها

6- تقدير مشترك من جانب المشرف التربوي والمعلمين لجدوى الأهداف الجزئية .

7- صياغة أهداف جزئية بديله ، تستخدم عند فشل تحقيق الأهداف الأولى .

8- اشتراك المشرف والمعلمين في اختيار الاستراتيجيات التي ستتبع في تحقيق الأهداف .

9- تنقيح المهام الموكلة لكل فرد من أفراد الفريق ، ومراجعة الخطط التفصيلية وأدوار كل مشترك .

10- دراسة أثر الأنظمة الفرعية الأخرى ذات الصلة بنظام الإشراف التربوي .

11- مراقبة العمليات وضبطها ، وهذه عملية مستمرة يجب أن تسير مع العملية الإشرافية

12- تقويم الأداء وتقويم النتائج .

13- إعادة الدورة مرة أخرى

14- استخدام أساليب إشرافية متنوعة تتلاءم مع قدرات المعلمين وميولهم

ومن مزايا استخدام هذا الأسلوب بالنسبة للمعلمين :

- راضين عن العمل .
- انتماؤهم لعمل جيد . (فؤاد علي ، 1998 :9)
- تفاهم وانفتاح بين المشرف والمعلم .
- اتجاهاتهم نحو المشرف والإشراف إيجابية .
- تحسين المهارات التعليمية للمعلم في مجالات التخطيط والتقويم والمتابعة .

سادسا: الإشراف القيادي :إن هذا النوع من الإشراف يشجع على الاستقلال الفكري ويعنى بالنشاط التعاوني في تطوير البرامج وتحديد السياسات وحل المشكلات بحيث يأخذ كل شخص دوره لتحقيق ما فيه خدمة للمصلحة العامة فضلا عن تشجيعه التعاون بين المشرفين والمعلمين وبين المعلمين أنفسهم وبين المشرفين ومديري المدارس كما يشجع بذل الجهود لتطوير الإمكانات والقدرات للعاملين على مستوى المدرسة (ضياء عويد وزملاءه 2013 :132)

سابعا : الإشراف الديمقراطي التعاوني : هو النمط الإشرافي البناء الذي ننادي به ونشجع الزملاء على تبنيه وذلك لأسباب التالية :

1- لان المشرف التربوي الديمقراطي يشرك الأساتذة معه في التخطيط للبرنامج الإشرافي وفي عمليات تقويم النتائج فيقبلون على العمل بحماس لأنهم شركاء فيه .

2- إن المشرف الديمقراطي يعتبر نفسه واحدا من فريق العمل فيشارك معهم بالعمل يدا بيد ويقدم لهم النصائح والحوافز التي تشجعهم على التجديد والابتكار.

3- إن المشرف التربوي يراعي الفر وقات الفردية بين الأساتذة

4- يحرص المشرف التربوي الديمقراطي على التواصل وعلى تنمية العلاقات الإنسانية بين جميع الأطراف المشاركة في العملية التعلمية .(ميادة 2011 :71)

04-علاقة الإشراف التربوي بالمجالات التالية :

*** علاقة الإشراف التربوي بالمعلم** :

يعتبر الإشراف التربوي خدمة تربوية ؛ لأن المشرف التربوي يستهدف مساعدة المعلم وإرشاده في تربية وتعليم الطلاب ، وحتى يستطيع المشرف التربوي ممارسة عمله بنجاح لابد له من أساس وثيق من العلاقات الإنسانية الطيبة مع المعلم من احترام رأيه ومشاعره وتشجيعه لإبداء طموحاته وتبادل الرأي معه حتى يصل معه إلى مرحلة الإبداع والابتكار في جو من العمل الجماعي بمشاركة زملاء المهنة ،ولابد من التعاون حتى يتم تحسين العملية التعليمية

والوصول إلى التكامل المطلوب. لذا كان على المشرف تسخير قدراته في مساعدة المعلم وتوجيهه علمياً ومهنياً .ولأسباب شتى تبرز في مجال عمل المعلم معوقات تحول دون قيامه بدوره كاملا ومنها الأساليب والأنماط القيادية المتبعة من قبل المشرفين

- **علاقة الإشراف التربوي بالمنهج** :

الإشراف التربوي علاقته وثيقة بالمنهج خاصةً وأنه حلقة الوصل بين الميدان التربوي والجهات المعنية بوضع وتطوير وتقويم المناهج ،فالمشرف التربوي هو أول من يستشعر أوجه القصور أو الضعف في المنهج المدرسي من خلال متابعته للعديد من المعلمين والطلاب، ورصد أثر المنهج في تطوير قدرات الطلاب وإكسابهم المفاهيم والمهارات. ومن واجبات الإشراف في هدا الصدد أن يقوم بـ:

- ربط المادة التعليمية التي يدرسونها بالمواد الدراسية الأخرى ، حتى يكون المنهج متكاملا

- استخدام نشاط التلميذ وايجابياتهم بالمعلومات والخبرات وذلك عن طريق الاعتماد على النفس وجمع البيانات والاطلاع على المراجع .

- العمل على وصل المناهج بالبيئة فالعيب في الدروس التقليدية انها تقوم بتقديم موضوعات لا تهم التلاميذ . (معن محمود،2008 :17)

- أن يبثوا في التلاميذ المبادئ التي يقوم عليها المجتمع العربي في الوقت الحاض

- **علاقة الإشراف التربوي بالطالب** :

يعد الطالب من أهم أركان العملية التعليمية وتسخر من أجله كل الإمكانات الإدارية والتربوية لخدمته، والرقي بمستواه العلمي والتربوي للوصول إلى التنمية الكاملة لشخصيته، ويكون دور الإشراف التربوي في تلمس احتياجات الطلاب ومدى تقدمهم من الناحية العلمية والتربوية ، ومتابعة مستويات التحصيل لديهم وتشخيص جوانب القوة والضعف، وملاحظة السلوك العام للطلاب ومدى التزامهم بها والتقيد بأنظمة المدرسة والاطلاع على أوجه نشاط الطلاب والمساعدة على توظيفها لخدمة الأغراض التعليمية والتربوية ،ومساعدة الإرشاد الطلابي في متابعة المشكلات الطلابية والمساهمة في علاجها

- **علاقة الإشراف التربوي بالإدارة المدرسية** :

هناك علاقة وثيقة بين الإشراف التربوي والإدارة المدرسية فكلاهما يشتركان في عنصر القيادة التربوية،ويقومان بأدوار مكملة لبعضها في جانب التنظيم الإداري ،وجانب الإشراف الفني. وفي ظل واقع و وظروف إدارة المدرسة اليوم وما تعاني من زيادة العبء عليها،أصبحت مهمة مدير المدرسة أكثر صعوبة،وبالتالي فهو بحاجة إلى المساعد والمستشار في بعض المهام المناطة به ،حيث تتجلى علاقة الإشراف التربوي بإدارة المدرسة في المجالات التالية:(إبراهيم ، 1429، 4-5)

- تقديم المشورة التربوية : تقوم إدارة المدرسة بوضع الخطط والأهداف والبرامج المناسبة لها ؛ فمدير المدرسة في حاجة إلى التشاور مع المشرف التربوي في هذا المجال .

- تحديد مواطن القوة والضعف : مدير المدرسة أكثر حاجة من غيره للثناء والثواب وتعزيز مواطن القوة لديه ، كما أنه بحاجة إلى تقويم وتطوير، و لا يتم ذلك إلا من خلال الإشراف التربوي الذي يقف على الايجابيات فيعززها ،والسلبيات ليعالجها.

- دعم القرار: تشكّل مسألة اتخاذ القرار عند مدير المدرسة أمراً بالغ الأهمية ، لما لها من دور كبير في الحد من مشكلات المدرسة ،ويأتي دور الإشراف كجانب تكميلي لدعم مدير المدرسة وتأييده .

- الرابط المشترك (المعلم) : ذلك الشخص الذي من خلاله يتم تحقيق الأهداف التربوية والتعليمية ،فنجاحه في العمل مطلب لمدير المدرسة ؛ ولأنه لا يستطع لوحده الاضطلاع بعملية تطوير المعلمين أو تقديم المساعدة الفنية لهم؛ فإن الإشراف التربوي سيكون خير معين لإدارة المدرسة في ذلك . (ميادة 1 201 :76)

05- مهام الإشراف التربوي:

لقد حدد المؤلفون بعض العمليات التي تعتبر أساسية ومستمرة ومتداخلة في جميع العمليات الإشرافية :إطلاق الإمكانات البشرية ،تسهيل وتنسيق التغيير ،الاتصال وتوفير القيادة.

حيث أظهرت نتائج الدراسة الميدانية استمرت بضع سنوات قام (1990) بوضع قائمة بمهام الإشراف التربوي على النحو التالي:

1: الاتصال :من خلال قنوات اتصال مفتوح واضح بين الأفراد والجماعات عبر المنظمة.

2: تطوير أداء هيئة التدريس :من خلال تيسير فرص ذات معنى للنمو المهني

3: البرنامج التعليمي :دعم وتنسيق الجهود لتحسين البرنامج التعليمي

4: التخطيط والتغيير :تنفيذ استراتيجيات تنفيذ استراتيجيات للتحسين المستمر

5:الحفز والتنظيم :مساعدة العاملين على تطوير رؤية مشتركة وتحقيق الأهداف الجماعية

6: المشاهدة والاجتماعيات : توفير تغذية راجعة للمعلمين مستندة للمشاهدات الصفية

7: المنهاج :تنسيق ودمج عملية تطوير المنهاج وتنفيذه (د.عارف 2005 :24،25)

06- أهداف الإشراف التربوي:

يمكننا تحديد أهداف الإشراف التربوي في الأمور التالية :

1 :توجيه المعلم وإرشاده ، ومعاونته على فهم خصائص نمو الأطفال ، وحاجاتهم ، وطرق إشباعها ، ووسائل حل مشاكلهم المختلفة بالأساليب التربوية الحديثة .

2 : إشعار المعلم بأنهما زميلان ، مهمتهما التعاون على تحقيق أهداف المدرسة ، في جو من الاحترام المتبادل ، فذلك وحده كفيل بإيجاد جو من التعاون الخلاق بين المعلم والمشرف التربوي، يستطيعان بواسطته معالجة كل ما تجابه المدرسة من مشاكل بيسر وسهولة .

3 : جمع الخبرات الجيدة التي يحصل عليها من خلال عمله كمشرف تربوي ، وتعميمها على المدارس للاستفادة منها ، ذلك أن المشرف التربوي بحكم عمله ، واتصاله بالمعلمين ، والاستماع إلى طرق وأساليب تربيتهم وتعليمهم ، يحصل على مجموعة من الخبرات والتجارب التي يمكن الاستفادة منها حين تعميمها .ولابد للمشرف التربوي من عقد اجتماعات واسعة للمعلمين ، لا أن تقتصر زيارتهم في الصف لبضع دقائق لا غير .

إن بضع دقائق يزور بها المعلم أثناء الدرس لا يمكن له أن يقف خلالها على مدى الجهد الذي يبذله المعلم ، (خلفي ،2008 : 23)ولا الوقوف على المشاكل التي يجابهها هو وتلاميذه على حد سواء ، وبالتالي لا يمكن أن يكون التقرير الذي يقدمه عن المعلم دقيقاً ومنصفاً .

4 : تيسير نجاح المعلم في تحقيق رسالته، عن طريق إيجاد فرص للتدريب ، والاتصال بالحياة ، والقضاء على العزلة الفكرية لدى المعلمين .

5 : خلق جو من التفاهم والاحترام المتبادل بين المعلم والمجتمع ، وهذا العمل يتطلب من المشرف التربوي الإلمام بظروف المدرسة والمجتمع ، كي يتمكن من إقناع الطرفين أن عملية التربية والتعليم تخص كلاهما ، وأن النجاح يتوقف على تعاونهما .

6 : تبيان أحسن الطرق والأساليب للمعلم في عرض مواد الدرس على التلاميذ ، وطرق ربطها ببعضها ، بحيث تتلاءم وعقول التلاميذ ، وتتناسب ومستوياتهم ، وتثير فيهم الاندفاع الذاتي وتشبع ميولهم ورغباتهم .

7 : التعرف على مستوى التلاميذ في جميع النواحي ، الشخصية ، والعلمية ، وتتبعه والإسهام في رفعه والسمو به ، ومن المؤسف أن نجد الكثير من المشرفين التربويين لا يهتمون إلا بالمستوى العلمي ، سواء كان ذلك بالنسبة للمعلم أو التلاميذ ، أما النواحي الأخرى ، والتي هي أكثر أهمية من تلقين التلاميذ لمواد معينة ، فتلك مسألة لا تستحق أي اهتمام !! ..(خلفي ،2008 : 23)

07- واجبات المشرف التربوي :

لكي يحقق المشرف التربوي الغاية التي يهدف إليها في عمله ينبغي له التركيز على ما يلي:

1: الإحاطة التامة بالمناهج المدرسية ، كي يتمكن من التعرف على سير العملية التعليمية ، والمستوى الذي وصل إليه التلاميذ ، ومدى إحاطة المعلم بالمادة التي يدرسها .

2 : التتبع والدراسة التي تمكنه من التعرف على آخر التطورات في الأساليب التربوية والتعليمية ، بغية إيصالها بدوره إلى المعلمين

3: الزيارات المتكررة للمدارس ، وفي بداية السنة الدراسية بصورة خاصة أمر ضروري

لكي يكون المشرف التربوي على علم بما يلي :

أ ـ أملاك المدرسة ، والنواقص الموجودة فيه ، والعمل على تلافيها .

ب ـ الكيفية التي تم بموجبها توزيع الدروس على المعلمين ، وهل روعيت فيها الرغبة والاختصاص والخبرة لدى المعلمين.

ج ـ حاجة المدرسة لمختلف وسائل الإيضاح ، والأثاث ، واللوازم الضرورية .

د ـ التعرف على مشاكل المدرسة ، ودراستها بالاشتراك مع أعضاء الهيئة التعليمية ، ووضع الحلول الصائبة لها .

4 : مسك سجل خاص بالمعلمين المسؤول عنهم ، وتدوين كافة المعلومات المتعلقة بهم ، والملاحظات التي تخصهم . ويستطيع المشرف التربوي بواسطة هذا السجل التعرف على المعلمين من جميع النواحي ، مما يسهل عليه مهمته . (خلفي ،2008:24)

08-**أساليب الإشراف التربوي :**

تتعدد أساليب الإشراف التربوي وتتداخل ، ويمكن تقسيمها إلى أساليب فردية وأخرى جماعية، فالبحث التربوي (مثلاً) قد يقوم به فرد ، وقد تقوم به جماعة ؛ إذ ليس ثمة حد فاصل بين الأساليب الفردية والأساليب الجماعية .

ويمكن تقسيم الأساليب مباشرة وغير مباشرة ، فإذا كان للمشرف التربوي الدور الرئيس في الأسلوب غير المباشر ، فإننا لا نجد حدوداً واضحة بين الأساليب المباشرة وغير المباشرة ، فالنشرات التربوية يعد أسلوباً غير مباشر ؛ لأن فاعليتها تتوقف على مدى إيجابية المعلم في قراءتها وتنفيذ مضامينها بنفسه ، وتعد أسلوباً مباشراً لما يبذله المشرف التربوي من جهد في متابعتها ومناقشتها مع المعلمين ، وهذا التقسيم بين الأساليب الفردية والجماعية ، المباشرة وغير المباشرة ، يستخدم من أجل الدراسة التحليلية ليس إلا .

فالأسلوب :هو مجموعة من أوجه النشاط يقوم بها المشرف التربوي والمعلم والتلاميذ ومديري المدارس من أجل تحقيق أهداف الإشراف التربوي .. ويلاحظ أنه ليس هناك أسلوب واحد يستخدم في الإشراف التربوي يمكن أن يقال عنه أفضل الأساليب التي تستخدم في جميع المواقف والظروف حيث أن كل موقف تعليمي يناسبه أسلوب من الأساليب، كما

أنه قد يستخدم في المواقف التعليمي الواحد أكثر من أسلوب. لذا يمكن القول أنه ينبغي على المشرف التربوي تنويع أساليبه الإشرافية بناءً على طبيعة الموقف التعليمي والفروق الفردية بين المعلمين واحتياجاتهم التدريبية والإمكانات المتاحة.وحتى يختار المشرف التربوي الأسلوب المناسب عليه الاعتماد على مقومات أساسية منها (خلفي ، 2008 :29) .

مقومات الأسلوب الإشرافي :

1- ملائمة الأسلوب الإشرافي للموقف التربوي وتحقيقه للهدف الذي يستخدم من أجله .
2- معالجة الأسلوب الإشرافي لمشكلات تهم المعلمين وتسد احتياجاتهم .
3- ملائمة وتخطيطه وتنفيذه .
5- مرونة الأسلوب الإشرافي بحيث يراعي ظروف المعلم والمشرف والمدرسة والبيئة والإمكانيات المتاحة .
6- اشتمال الأسلوب الإشرافي على خبرات تسهم في نمو المعلمين في شؤون العمل الجماعي ، والعلاقات الاجتماعية ، والمهارات .
7- تتنوع الأساليب الإشرافية وفق حاجات المعلمين والميدان .وقد نالت الأساليب الإشرافية اهتماماً كبيراً بسبب التطورات التي طرأت على مفهوم الإشراف التربوي وظهرت أساليب أكثر فعالية وعناية لما تحققه من أهداف رئيسية تتركز في تحسين العملية التربوية وتساعد المعلمين على النمو المهني (خلفي ، 2008 :30) .

ومن أبرز وأهم الأساليب الإشرافية :

أولاً : الزيارات الصفية :

مفهومها : الزيارة الصفية هي أحد أساليب الإشراف التربوي الفعالة التي تمنح المشرف التربوي الفرصة ليرى على الطبيعة سير عمليتي التعليم والتعلم ليرى التحديات التي تواجه المعلمين في تدريسهم والإطلاع على الطرق والأساليب المستخدمة في تعليم .

أهدافها : الزيارة الصفية عملية تحليله توجيهية تقويمية تعاونية بين المشرف التربوي والمعلم وتشكل جانباً هاماً من أنشطة التربية العملية، خاصة إذا ما وظفها المشرف التربوي

توظيفاً جيداً وأعطاها من وقته وجهده ما تستحق .

وفيما يلي أبرز الأهداف التي يمكن تحقيقها خلال الزيارة الصفية :

1- معرفة مدى ملائمة المواد الدراسية لقدرات التلاميذ وحاجاتهم وتمكنهم من استيعابها وفائدتها في تحقيق أهداف التربية.

2- الإطلاع على الطرق والأساليب المستخدمة في تعليم التلاميذ ومدى صلاحيتها وملامتها لسيكولوجية التعلم.

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

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

5- مساعدة المعلمين في تقويم أعمالهم ومعرفة نواحي القوة والضعف في تدريسهم.

6- اكتشاف حاجات المعلمين ومميزات كل منهم والقدرات والمواهب التي يتمتع بها للاستفادة منها على أفضل وجه .

7- ملاحظة الموقف التعليمي والفعاليات التربوية بصورة طبيعية.

8- معرفة مدى استجابة المعلمين ومدى ترجمتهم الأفكار المطروحة في الزيارات السابقة

9- الوقوف على حاجات الطلاب والمعلمين الفعلية والتخطيط لتثبيتها.

10- ملاحظة أثر المعلم في تلاميذه والوقوف على مدى تقدمهم. (خلفي ، 2008 :31)

ثانيا :الإعداد للزيارة الصيفية :

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

1- تحديد الهدف من الزيارة الصفية بدقة.

2- معرفة المساعدة التي سبق أن قُدمت للمعلم الذي سُيزور صفه لمعرفة ما إذا كان المعلم قد تطور وتحسن إلى الأفضل أم لا.

3- مراجعة المشرف للنظريات والحقائق التربوية والعلمية التي ممكن أن يطبقها في هذه الزيارة.

4- أن يحصل المشرف على معلومات عن الطلاب الذين سيزور صفهم.

5- أن يقوم المشرف بالزيارة الصفية في وقت ملائم وفي جو نفسي طيب وليحذر القيام بها وهو متعكر المزاج لأنه في هذه الحالة لن يكون دقيقاً في ملاحظاته.

6- أن يعقد المشرف التربوي لقاءً فردياً مع المعلم المزار بعد الزيارة مباشرة

أنواعها :

1- الزيارة المفاجئة : وهي الزيارة التي يقوم بها المشرف دون إشعار أو إتفاق مسبق وترتبط هذه الزيارة في أذهان المعلمين بممارسات التفتيش وهذا النوع يتناقض مع المفهوم الحديث للإشراف التربوي ويهدم جسور الثقة بين المشرف والمعلم . ولكن لا بأس على الإطلاق من قيام الشرف التربوي بمفاجأة المعلم في أي وقت يشاء، إذا أنه من المفروض أن يظل المعلم في حالة واحدة من الاستعداد للعطاء التربوي الجزيل وأن يكون المشرف الحقيقي عليه هو ضميره وفي هذه الحالة يجب على المشرف التربوي أن يراعى الأصول المتعارف عليها في الزيارات الصفية

2- الزيارة المرسومة أو المتفق عليها أو المخطط لها : وهذه الزيارة تتم بناءً على تخطيط مسبق بين المشرف التربوي والمعلم ويتم تحديد موعدها بالتشاور بين المشرف فيما بينهم وبالتالي يحاول المعلم تحسين أدائه أو إبراز قدراته الحقيقية وتقديم أفضل ما عنده وهذا النوع من الزيارات هو الذي ينادي به الإشراف الحديث لأنه يقوم على التشاور والتعاون

3- الزيارة المطلوبة أو القائمة على الدعوة : وهذه الزيارة نوعان :

أ - إما أن تكون بناءً على طلب من مدير المدرسة أو من المعلم، وهذه تتطلب نوعاً من المعلمين بلغوا درجة من النضج بحيث لا يخجل أحدهم من طلب المساعدة إذا احتاج إليها .

ب- وإما أن يطلبها المعلم المتميز ليعرض على المشرف التربوي بعض الخطط أو الأساليب الجديدة أو سجلات متابعة مبتكرة وهذا النوع من الزيارات نادرة لأنه يتطلب وجود علاقة زمالة خاصة ورفيعة قائمة على الاحترام المتبادل بين الأطراف المتعاونة للنهوض بالعملية التربوية.

ج - ومن إيجابيات الزيارة المطلوبة أنها تقضي على ارتباك المعلم (خلفي ، 2008 :32)

ثالثا : المداولات الإشرافية :

مفهومها : المقصود بالمداولات الإشرافية هو ما يدور من مناقشات بين المشرف التربوي وأحد المدرسين حول بعض المسائل المتعلقة بالأمور التربوية العامة التي يشترك في ممارستها .. - ملاحظة أثر المعلم في تلاميذه والوقوف على مدى تقدمهم.

أهدافها :

1- تعرف اتجاه المعلم نحو مهنته والوقوف على آماله وميوله وكل ما يؤثر في عمله أو يعوق نموه.

2- تهيئة المعلمين لتحمل المسؤولية وتقدير الظروف.

3- تبادل الآراء والأفكار والخبرات، وذلك لأن المشرف يأخذ بقدر ما يعطي، ويشارك غيره الرأي، ويسهم في إيجاد جو من المحبة وحسن الاستعداد لدى المعلم لقبول ما يقترحه.

4- مساعدة المعلمين على معرفة ما لديهم من قدرات ومواهب و كفايات والتوصل إلى أفضل السبل لاستثمارها على الوجه الأكمل.....

إجراءاتها :

1- أن تتم المداولة بين المشرف والعلم في وقت مناسب لكليهما، ويفضل أن تعقد بعد فترة وجيزة من الزيارة الصفية بحيث تتيح للمشرف فرصة ليعد لها الإعداد المناسب.

2- أن تكون في مكان هادئ يرتاح إليه المعلم ويأمن فيه من كثرة المقاطعات.

3- أن تتم مناقشة المعلم في لقاء فردي وأن يكون النقاش موضوعياً قائماً على تبادل الرأي والاحترام المتبادل.

4- أن يقنع المشرف التربوي المعلم بأهمية النقد الذاتي من أجل تعزيز ثقته بنفسه.

5- أن يبدأ المشرف التربوي اللقاء بذكر الإيجابيات لأن ذلك أدعى إلى تعزيز ثقة المعلم بنفسه وتقبل ملحوظات المشرف وتنفيذ توجيهاته.

6- أن يتجنب المشرف إلزام المعلمين بالنظريات التربوية البعيدة عن التطبيق في الواقع الميداني. (خلفي ، 2008 :33)

رابعا : تبادل الزيارات بين المعلمين :

مفهومهاً : هو أسلوب إشرافي فعال مرغوب فيه يترك أثراً في نفس المعلم ويزيد من ثقته بنفسه ويطلق إبداعه خاصة إذا تمت العملية وفق ضوابط مناسبة ومخطط لها

أهدافها :

1- تبادل الخبرات بين معلمي المادة الواحدة في أساليب التعليم وطرائق معالجة بعض الموضوعات وتوظيف بعض المهارات التوظيف السليم أثناء الشرح.

2- تقويم المعلم عمله من خلال مقارنة أدائه بأداء الآخرين.

3- تقريب وجهات النظر بين معلمي المادة الواحدة والمعلمين بوجه عام.

4- تشجيع المعلمين على إبداء آرائهم وطرح مشكلاتهم.

5- تشجيع المعلمين المبدعين وتطوير ممارساتهم.

6- تعميق فهم المعلمين واحترام بعضهم بعضاً ...

ضوابطها :

1- أن يكون المعلم المزار ذا مستوى فني متميز فعلاً، بحيث يتمكن من ترك الأثر الحميد المنشود في نفوس الزائرين.

2- أن يكون الهدف من الزيارة محدداً وواضحاً.

4- أن يقوم المشرف التربوي توضيح الأسباب الكامنة وراء اختيار الهدف المنشود .

5- أن تتم الزيارة ويخطط لها وفق خطة معدة سلفاً بحيث تراعي حاجات المعملين الزائرين.

6- أن يتم دخول المعلمين الزائرين مع بداية الحصة وخروجهم مع نهايتها.

7- أن يعقب الزيارة جلسة مناقشة بين المعلمين والزائرين (خلفي ، 2008 :34)

خامسا : الدروس التطبيقية :

مفهومها : الدرس التطبيقي هو نشاط علمي يقوم به المشرف التربوي أو أحد المعلمين المتميزين داخل أحد الصفوف العادية وبحضور عدد من المعلمين وذلك لمعرفة ملائمة الأفكار النظرية المطروحة للتطبيق العلمي في الميدان .

أهدافها :

1- تعطي الدروس التطبيقية الدليل على إمكانية تطبيق الأفكار والأساليب التي يتحدث عنها المشرف.

2- تتيح مناقشة الأفكار والصعوبات التي تعترض عملية التطبيق وإمكانياته .

3- تزيد من ثقة المعلم بنفسه.

4- اكتساب المعلمين مهارة أستخدم أساليب مبتكرة مما يساعد بالتالي على تطوير وتحسين أدائهم.

5- تتيح مناقشة الأفكار والصعوبات التي تعترض عملية التطبيق وإمكانياته في مختلف الظروف.

6- توثيق الصلة بين المعلمين والمشرفين من خلال التعاون المشترك بين التخطيط والتنفيذ والتقويم ..

سادساً: المشغل التربوي (الورشة التربوية):

مفهومه: هو نشاط تعاوني عملي لمجموعة من المعلمين تحت إشراف قيادات تربوية ذات خبرة مهنية واسعة يعمل فيها المشتركون أفراداً وجماعات في وقت واحد متعاونين تحت إرشاد منسق من أجل تجريب أحسن طرق التدريس أو دراسة مشكلة تربوية مهمة .

أهدافه:

1- إتاحة الفرصة للمعلمين لحل المشكلات التي تواجههم بأسلوب علمي.

2- تنمية أداء المعلمين وإكسابهم خبرات جديدة. (خلفي ، 2008 :35)

3- إكساب المعلمين خبرات جيدة في العمل التعاوني.

4- تحقيق النشاط الإبتكارى داخل الورشة.

5- وضع المعلمين في مواقف تساعد على إزالة الحواجز بينهم.

إجراءاته:

1- التخطيط التعاوني الجيد لموضوع المشغل، ومكانه، وزمانه، ومواده التعليمية، وأنشطته، وأهدافه، والتجهيزات اللازمة لإنجاحه.

2- الحرص على اختيار موضوعات لمعالجتها في المشغل تلبي حاجات المعلمين والميدان.

3- تهيئة المعلمين وإقناعهم بأهمية المشكلة التي هي موضوع البحث وإتاحة الفرصة لهم للمشاركة الفعلية في أنشطة المشغل.

4- تقسيم المشاركين إلى مجموعات صغيرة، واختيار رئيس ومقرر لكل مجموعة يتولى عرض ما توصلت إليه مجموعته بعد كل نشاط.

5- ألا يزيد عدد كل مجموعة عن ستة معلمين، وألا يزيد عدد المجموعات عن خمس مجموعات.

6- تقويم المشغل ومتابعته واستثمار نتائجه في التخطيط لبناء مشاغل تربوية جديدة.

سابعاً: النشرات الإشرافية:

مفهومها: هي وسيلة اتصال إشرافية كتابية يقوم أو يساهم المشرف التربوي في إعدادها و توزيعها للمعلمين الذين يشرف عليهم ...

أهدافها:

1- تساعد على توثيق الصلة بين المشرف والمعلمين. .((خلفي ، 2008 :36)
2- تخدم أعداداً كبيرة من المعلمين في أماكن متباعدة
3- توفر للمعلمين مصدراً مكتوباً ونموذجاً يمكن الرجوع إليه عند الحاجة.
4- تعرف المعلمين ببعض الأفكار والممارسات والاتجاهات التربوية الحديثة .
5- تثير بعض المشكلات التعليمية لحفز المعلمين على التفكير واقتراح الحلول الملائمة لها.
6- توضح أهداف خطة المشرف للمعلمين وتحدد بعض أدوارهم فيها.
7- تزويد المعلمين بإحصائيات ومعلومات وإرشادات خاصة بالإعداد والوسائل التعليمية
8- تساعد في تعميم الخبرات المتميزة التي يشاهدها المشرف. ((خلفي ، 2008 :37)

ثامنا : الندوات التربوية :

مفهومها : وهي عبارة عن عرض عدد من القادة التربويين لقضية أو موضوع محدد ثم فتح المجال بعد ذلك للمناقشة الهادفة المثمرة للحاضرين

أهدافها :

1- إثراء موضوع معين أو خبرة محددة بأكثر من رأي وأكثر من رافد.

2- إتاحة الفرصة لنقاش هادف ومثمر حول ما يتم عرضه من أفكار.

3- تحقيق التواصل بين المشاركين وتوفير فرص يتفاعل فيها المعلمون مع قضايا تربوية تتم مناقشتها وإثراؤها.

4- المساعدة على تحقيق النمو المهني وتحقيق الأهداف التربوية.

تاسعا: **البحث الإجرائي** :

مفهومه : البحث الإجرائي هو نشاط إشرافي تشاركي يهدف إلى تطوير العملية التربوية وتلبية الحاجات المختلفة لأطراف هذه العملية... (أنغام الازوري ،2010 :13،14)

أشكاله:

يشمل البحث الإجرائي نوعين:

أ- فردي: يقوم به شخص واحد: المشرف التربوي أو المعلم أو مدير المدرسة وهكذا.

ب- جماعي: يقوم به أكثر من شخص واحد، كأن يقوم به مدير المدرسة وأحد المعلمين، أو مدير المدرسة وعدد من المعلمين المهتمين بمعالجة قضية معينة، أو المشرف وأحد المعلمين وهكذا . المختلفة لأطراف هذه العملية خاصة

أهدافه :

1- تجربة الأفكار والبرامج والأساليب الجديدة والتأكد من مدى صحتها وصلاحيتها.

2- يحسم الخلاف في كثير من المشكلات بتقديم حلول مقنعة.

3- يقدم للمعلم فرصاً لمعرفة إمكانات مدرسته وزملائه وبيئته.

4- يسهم في نمو المعلم فردياً ومهنياً واجتماعياً ويساعد في تكامل شخصيته ووصوله إلى مستوى التوازن الانفعالي المطلوب.

5- يقدم للمعلم فرصاً لإدراك قدراته وإمكاناته ونقاط القوة ونقاط الضعف عنده ..

عاشرا: التعليم المصغر :

مفهومه : هو إستراتيجية من إستراتيجيات التدريب على المهارات التدريسية يقوم على تحليل العملية التعليمية وتحليل أداء المعلم إلى مجموعة من المهارات السلوكية والعمل على تقويتها حتى يصير قادراً على تأدية عمله على أحسن وجه.

وفيه يقوم المتدرب بأداء مهارة محددة يمكن ملاحظتها وقياسها أمام عدد قليل من زملائه (4-10) في زمن محدد من (5-20) دقيقة بحضور المشرف أهدافه :

1- تدريب المعلمين أثناء الخدمة على المهارات التعليمية وأساليب التعليم الحديثة.

2- استخدام التعليم المصغر بصفته تقنية إشرافية إبداعية في مجال الإشراف التربوي.

3- تيسير العوامل المعقدة التي تدخل في الموقف التعليمي.. (وزارة المعارف، دليل المشرف التربوي 1419هـ، : 85).

مميزاته :

1- يعتبر التعليم المصغر تعليم حقيقي فعلي مهما كان الدرس صغيراً ومهما كان عدد الطلاب قليلاً.

2- التعليم المصغر يبسط العوامل المعقدة التي تدخل في الموقف التعليمي لأنه يتيح الفرصة للتركيز على مهارة واحدة أو مهارتين على الأكثر.

3- التعليم المصغر يتيح القيام بتدريب مركز وموجه وفق أهداف محددة.

4- التعلم المصغر موجز مختصر يسمح لكل تلميذ أن يمر بسلسلة من الخبرات في جو مركز ومضبوط.

8- سم التعليم المصغر بالصدق والأمانة حيث أنه يبصر المعلم بسلبياته قبل أن يقوم بممارستها على طلابه في الصف الذي يقوم بتدريسه...

خطواتــه:

1- تزويد المعلم (المتدرب) بخلفية نظرية حول المبادئ النفسية والتربوية، التي تستند إليها المهارات والأساليب المختلفة لأدائها، مع تبصيره بشروط معينة لاستخدامها بفاعلية.

2- إطلاع المعلم (المتدرب) على نموذج حسي لاستخدام المهارة في موف تعليمي مصغر، مع تعليقات مسجلة على هذا الأداء، وغالبا ما يكون هذا النموذج مسجلا تسجيلا مرئيا أو صوتيا.

3- تخطيط المعلم (المتدرب) لاستخدام المهارة في موقف تعليمي مصغر.

4- تنفيذ التعليم المصغر وتسجيله تلفازا أو صوتيا.

5- إخضاع التعليم المصغر للقويم الذاتي (المتدرب) والخارجي (المشرف- الزملاء- الطلاب). (أنغام الازوري ،2010 :23،25،26)

خلاصه:

وهنا يمكن القول أن التعليم المصغر يعتبر أسلوب ناجح ومطلب حيوي مهم يساهم في تطوير مهارات المعلم لذا يجب مراعاة استخدامه عند إقامة الدورات التدريبية وفي لقاءات آلية الإشراف التربوي وخلال تبادل الزيارات وأن يكون تنفيذه وفق أهداف محددة وواضحة مما يؤدي إلى تبصير المعلم بالطرق المناسبة والتي تساعده على أداء عمله بطريقة جيدة وبجهد قليل في وقت قصير وتزيد من قدراته على التجديد والإبداع ويساهم في إثراء خبراته بالأساليب التربوية الحديثة وسوف ينعكس هذه كله بإذن الله على رفع مستوى أبنائنا الطلاب والذين يعتبرون المورد البشري الهام في بلدنا الحبيب والمساهمة في خططه التنموية.

09- تقويم الإشراف التربوي:

يمثل التقويم جزءاً من العملية الإشرافية، فهو متمم ومكمل لعمليتي لتخطيط والتنفيذ، وفهم المشرف التربوي لمجال التقويم يعد أساساً لتوجيه عملية الإشراف، وتصحيح مسارها وتطو يرها فالمشرف التربوي يحتاج إلى أن يقوم عمله ويقيس ما وصل إليه من نتائج وفق الأهداف التي يسعى إلى تحقيقها، والوقوف على الصعوبات التي تعترض فعالية الخطط والمناشط الإشرافية. وإن تقويم العملية الإشرافية عملية مستقرة وليست نهائية، فلا تتوقف عند تعبئة بطاقات الزيارة واستمارات الأداء الوظيفي، بل تتجاوز ذلك إلى النهوض بمجالات

الإشراف، وتطويرها عبر بذل الجهود المنظمة والدءوبة التي تستند إلى تحليل واقع هذه المجالات، وتشخيصها وبلورتها في أهداف الخطة الإشرافية، ووضع وسائط وأساليب لتحقيقها، بمعني آخر تتزامن عملية التقويم مع بداية وضع الخطة الإشرافية وفي أثناء تنفيذها وعند نهايتها. وترتكز عملية التقويم على عدد من المبادئ والأسس التي ينبغي مراعاتها عند القيام بتخطيط البرنامج التقويمي وتنفيذه و هذه الأسس هي:

1- التخطيط (تحديد الهدف)

التقويم عملية هادفة تنطلق من خطة واضحة محددة المعالم، في ضوء أهداف البرنامج الإشرافي من أجل تحقيقها، وهذا يتطلب من المشرف التربوي تحديد ما يريده من بيانات ومعلومات وكذلك النواحي التي يريد تقويمها وأوقاتها المناسبة لها، ومعرفة طريقة استخدام هذه البيانات، وأخيرا، تسجيل النتائج للإفادة منها.

2- الشمول: أي إن التقويم عملية شاملة تأخذ بالحسبان جميع مكونات العملية الإشرافية وأبعادها وأدواتها المختلفة.

3- الاستمرار: إن التقويم عملية مستمرة لا تتوقف عند كتابة تقرير، أو تسجيل درجات في بطاقة زيارة، بل يجب أن تكون مصاحبة للبرنامج الإشرافي من بدايته وحتى نهايته.

4- يبنى التقويم على أسس علمية: بمعنى أن يتم تقدير كفاية البرنامج الإشرافي وفق أساليب علمية ومعلومات وبيانات دقيقة تتسم بالموضوعية والصدق والثبات.

5- التعاون: يشترك في عملية التقويم كل من له علاقة بالبرنامج الإشرافي بهدف الوصول إلى تطوير المجالات الإشرافية. (د.احمد عايش .2008. : 243)

- **أنواع / التقويم**:

يصنف التقويم إلى عدة أنواع وفق الصفة التي يتميز بها، حيث يصنف حسب وقت إجرائه إلى الأنواع التالية :

1- التقويم التمهيدي:

التقويم التمهيدي هو عملية التقويم التي تتم قبل تجريب برنامج إشرافي للحصول على معلومات أساسية حول عناصره المختلفة، إن دور هذا التقويم يكون في معرفة كل الظروف الداخلة في البرنامج، بما في ذلك المعلمون من حيث التعرف على معلوماتهم، ومهاراتهم، واتجاهاتهم الأمر الذي يعطي أنواع التغيرات المتوقعة.

وفيما يأتي بعض المؤشرات لتطبيق التقويم التمهيدي أو تقويم الملائمة:

أ) يجب تحديد مصدر البيانات المستخدمة في تقدير الحاجات وكيفية جمع بياناتها بمعنى هل جمعت بالأساليب الكمية (أساليب القياس) أم عن طريق استطلاع الرأي.

ب) يجب أن تكون الأهداف ذات علاقة مباشرة بالحاجات المحددة في تحليل المشكلة.

2- التقويم التطويري:

التقويم التطويري هو ذلك التقويم الذي يتم (و لأكثر من مرة) في أثناء تطبيق البرنامج الإشرافي بقصد تطويره، فهو يوفر المعلومات التي تساعد على مراجعة البرنامج وهو في دور التطبيق ويفضل أن يكون التقويم داخلها (أي أن يكون المقومون من منفذي البرنامج)

3- التقويم النهائي:

هو التقويم الذي يتم في نهاية البرنامج لغرض اتخاذ قرار بخصوصه ، فهو يحدد المدى الذي حققه في الوصول إلى الأهداف التي أقيم من أجلها (د.احمد.2008. : 244)

- **-أساليب تقويم العملية الإشرافية**:

يتم تقويم العملية الإشرافية من خلال أساليب مختلفة تتنوع بتنوع المجال المستهدف وهي على النحو التالي:

1- المعلم:

يمكن تقويم المعلم بأساليب عديدة من بينها تحليل التفاعل اللفظي للمعلمين باستخدام نظام (فلاندرز) العشري وملاحظة استراتيجيات التدريس عبر مقاييس التقدير ، كما يمكن الاستفادة من أسئلة الاختبارات ونتائج التحصيل الدراسي والنتائج المادية للمعلمين والطلاب

2- المنهج:

يتركز تقويم المنهج على قياس مدى قدرته على تحقيق أهداف المادة وكفاءة المواد التعليمية الخاصة من معينات سمعية وبصرية ، ويستخدم في تقويم هذه المكونات بالاستبيانات والاختبارات والتقارير والمقابلات والمشروعات والندوات

3- البيئة المدرسية:

لتقويم البيئة المدرسية نرصد تفاعلات أفرادها والتسهيلات الموجودة فيها وذلك باستخدام قوائم والتدقيق والملاحظة المباشرة (د.احمد.2008. : 245)

- **مجالات التقويم:**

إن تقويم فاعلية الإشراف التربوي أمر في غاية الصعوبة، نتيجة لتعدد مجالات الإشراف التربوي وتشابكها وتأثرها بمتغيرات مختلفة، وعلى الرغم من ذلك فلا بد من دراسة جوانب تأثير الإشراف التربوي في ذلك المجالات والتي تمثل في النهاية تقويمها لعملية الإشراف التربوي والجوانب التي يتم عن طريقها تقويم عملية الإشراف هي :

1- تقويم أهداف الإشراف التربوي وخطته:

يستند الإشراف إلى أهداف واضحة يسعى إلى تحقيقها كما ينبثق عن هذه الأهداف خطة واضحة المعالم تتلاءم مع طبيعة الأهداف من أجل تحقيقها، لذلك فإن تقويم الأهداف والخطة تعد عمليتين أساسيتين، يمكن إجراء عملية التقويم عبر الإجابة عن الأسئلة الآتية :

(أ) ا لأهداف:

هل هناك أهداف لعملية الإشراف التربوي ؟

هل هنالك مفهوم واضح للإشراف التربوي ؟

هل أهداف الإشراف محددة بشكل يسمح بقياسها ؟

(ب) الخطة :

هل هناك خطط للإشراف التربوي في مستويات مختلفة ؟

هل راعت الخطط المحددة للإشراف التربوي ؟

هل الخطط في مستوياتها المختلفة متكاملة ومتناسقة ؟

ومن خلال الإجابة عن هذه التساؤلات من قبل جميع الأطراف في صورة استبان

2- تقويم التغيرات والنتائج التي أحدثها الأشراف التربوي في العملية التعليمية:

تحديد أثر الإشراف التربوي في العملية التعليمية تعد وسيلة لتقويم عملية الإشراف التربوي والحكم على فعاليته، ولما كان الإشراف التربوي في مجمله يسعى إلى مساعدة المعلمين على تحسين المواقف التعليمية والتي تشمل التلميذ والمنهج والبيئة المدرسية، لذا فإن أثر الإشراف التربوي في هذه المكونات وكيفية قياسها يمكن ملاحظته من خلال الآتي.

أ) التغير في أساليب تدريس المعلمين ونموهم المهني:

يسعى الإشراف التربوي إلى تحسين قدرات المعلم المهنية تلك بتوضيح أهداف المرحلة التعليمية والتخطيط للتدريس وإدارة الصف وغير ذلك، ومن الطبيعي أن ينعكس اثر ذلك إيجابياً على أداء المعلم، بمعني أن تؤثر أساليب الإشراف التربوي في شخصيه المعلم ومهاراته التدريسية، ويمكن قياس هذه التغيرات بعدة أساليب:

- التقويم الذاتي من قبل المعلم.

- التقويم من قبل المشرف التربوي أو مدير المدرسة.

- آراء الطلاب. (د.احمد.2008:245)

ب) التغيرات التي تحدث عند التلاميذ:

يهدف الإشراف التربوي إلى خدمة الطالب بطريقة غير مباشرة من خلال الإشراف على المعلمين وتدريبهم، ويعمل المشرف التربوي على جعل المعلم أكثر قدرة على مساعدة كل تلميذ على نحو متكامل، ويجدر بنا أن نذكر أن التغيرات في معلومات التلاميذ ومهاراتهم واتجاهاتهم ليست ثمرة الإشراف التربوي فحسب، وإنما هي حصيلة عوامل كثيرة منها الإشراف التربوي. ويمكن قياس هذه التغيرات بوسائل عديدة منها:

- اختبارات التحصيل.

- ملاحظات المعلمين.

- إجراء دراسات على مستويات الطلاب ونتائجها.

- إجراء دراسات ظاهرة تسرب الطلاب من المدرسة لمعرفة أسبابها

جـ) التغيرات التي تحدث في المنهج :

يتضح دور المشرف التربوي في الأبحاث والدراسات التي يجريها في ميدان المنهج ومدى فعاليته حيث يستند المنهج على فلسفة التربية وأهدافها وغاياتها وهو مثل الخبرات ، ومن الأسئلة المهمة التي يمكن أن يجيب عنها المشرف التربوي بالتعاون مع المعلمين ويمكن تلخيصها في الأسئلة الآتية :

- هل محتوى المنهج متفق مع مستويات نمو التلاميذ ؟

- ما مدى ترابط عناصر المحتوى وتكامله وتسلسله منطقياً ؟

- هل المحتوى يراعي الفروق الفردية بين التلاميذ ؟ (د.احمد.2008. : 246)

د) التغيرات التي تحدث في البيئة المدرسية : العملية التربوية تتم بصورة جماعية ، لذا لابد من تحديد المتغيرات في نمو الجماعة ، وهناك عدة وسائل لقياس هذا النمو منها :

- تقويم الجماعة لعملها : ويتم هذا التقويم عن طريق المقابلة أو الإجابة عن الأسئلة ، مثل : ما أهم مظاهر عمل المجموعة ؟ وما العقبات التي تعوق عمل الجماعة ؟

تقويم العلاقات بين أفراد المجموعة : وهذه تكشف عن نوع القيادة في المجموعة ومدى تقبل أعضاء المجموعة لبعضهم بعضاً (المرجع السابق 247) .

- **التقويم الذاتي للمشرف التربوي:**

مفهومه:

يقصد بالتقويم الذاتي أن يقوم الإنسان ذاته بذاته، ثم ينصرف في ضوء هذا التقويم، فيعتز بممارساته السليمة ويطور ممارساته غير السليمة. وفكرة تقويم الإنسان ذاته فكرة قديمة قدم الإنسان، وقد دعا الإسلام إلى تقويم المرء أعماله (قال الله تعالي)" (بل الإنسان على نفسه بصيرة) وأثنى الرسول صلي الله عليه وسلم على الإنسان القادر على محاسبة نفسه حيث يقول " الكيس من دان نفسه وعمل لما بعد الموت

أهدافه:

- تطوير الممارسات الميدانية للمشرف التربوي. - تعزيز الروح العلمية للمشرف التربوي - اتخاذ مواقف إيجابية من التقويم الذاتي وأدواته .... و زيادة دافعيه المشرف التربوي للعمل لشعوره بأنه المسئول عن عمله و عن تطويره، و أن الأمور ليست مفروضة عليه فرضا (د.احمد عايش .2008.:248)

10- معوقات الإشراف التربوي:

إن من أهم العقبات التي تحول دون الإشراف أو التوجيه الفني الفعال نقص الخبرة الفعلية لدى المشرف أو الموجه أو اهتمامه بالجوانب النظرية أكثر من النواحي العلمية والتطبيقية وبالنواحي الإدارية أكثر من الفنية وبالشكليات دون الجوهر وبالسلبيات دون

الايجابيات ونقص النقد البناء ، وخوف المعلمين من الصورة التقليدية للتفتيش والخوف من المجاملة والمحسوبية والعداء الشخصي من جانب المشرف وأخيرا الاستماع إلى الإشاعات والوشايات وتصديقها من جانب المشرف أو الموجه الفني .(خليل زايد ،2015 :125)

و تواجه عملية الإشراف التربوي معوقات كثيرة تلاحقه أينما كان وأينما وجد ،وتنقسم المعوقات بحسب نوعها إلى معوقات إدارية واقتصادية وفنية واجتماعية وشخصية. وهنا سنركز على المعوقات الأكثر تأثيرا في فاعلية الإشراف التربوي وهي:

* ازدحام الفصول الدراسية بالطلاب

* كثرة عدد المدارس التي يجب على المشرف زيارتها

* كثرة الأعباء الإدارية التي تؤثر سلبا على النشاط الفني للمشرف التربوي

* قلة الدورات التدريبية المخصصة لرفع كفاءة الإشرافية لدى المشرفين التربويين

* قلة المخصصات المالية اللازمة لتنفيذ بعض الأساليب الإشرافية

* قلة الصلاحيات الممنوحة للمشرفين التربويين.

* عدم مساواة المشرفين التربويين بالمعلمين في الإجازات .

* قلة الوسائل التعليمية اللازمة للعملية التربوية في بعض المدارس

* تدني مستوى المعلمين في أساليب التقويم والقياس

* ضعف التأهيل الأكاديمي والمهني لبعض المعلمين .

*الاعتقاد الخاطئ لدى بعض أفراد المجتمع التربوي بان المشرف التربوي شخص يتصيد الأخطاء

*قلة اطلاع المشرف التربوي على البحوث والدراسات الحديثة في مجال الإشراف التربوي

*وجود المجاملات الشخصية في عملية الإشراف التربوي

* الشعور بالقلق والتوتر النفسي لدى بعض المعلمين نتيجة لوجود المشرف التربوي داخل المدرسة ،(د.احمد.2008.:216- 217)

12- رؤية تطويرية للإشراف التربوي :

لا بد أن تسير عملية الإصلاح والتطوير في مسارين،الأول: يركز على الواقع محاولاً تلافي السلبيات وتعزيز الايجابيات التي يعكسها الميدان ،والثاني: يتمثل في التخطيط الاستراتيجي التطويري للمرحلة المقبلة ،مستفيدين من الأخطاء ،ومحاولين صياغة رؤية تنطلق من واقع احتياجات الميدان وتعود إليه،ثم نحاول وبكل صدق وتجرد أن نجيب عن سؤال مهم: لماذا نخفق في عملية الإصلاح ؟ ،والطالب (معد التقرير) اجتهد في هذا الشأن،ويقترح ما يلي: (إبراهيم ، 1429 :11)

أ- إجراءات إصلاحية علاجية :

اتضح فيما سبق أن أداء الإشراف التربوي في وضعه الحالي بحاجة إلى إعادة نظر وتقويم و ذلك لما يكتنفه من سلبيات انعكست على الميدان،وبالتالي فلا بد من اتخاذ إجراءات عاجلة لإصلاح الخلل،والذي يتمثل في النقاط التالية:

- إقامة برامج تدريبية وورش عمل لرفع كفاءة المشرفين التربويين ليتم تطبيق هذه الآلية بصورة جيدة سواء كان ذلك على مستوى الوزارة أو المناطق التعليمية.

- رفع النمو المهني للمشرف التربوي وخاصة في الجوانب الإدارية.

- معالجة ضعف إمكانات المدارس لتتناسب مع متطلبات نجاح آلية الإشراف المباشر ودعم مراكز الإشراف التربوي الخارجية بمشرفين تربويين في كافة التخصصات لمواجهة زيادة الأعباء على المشرف التربوي . (إبراهيم ، 1429 :12)

- توظيف التقنية ووسائل الاتصال الحديثة توظيفاً عملياً بما يخدم مجال الإشراف التربوي وبذلك يمكن الاستغناء عن بعض الزيارات التي يقوم بها المشرف التربوي والتي يهدف منها جمع البيانات وإعداد النماذج والتقارير الدورية،إضافة إلى عامل تقليص الهدر المالي

بسب كثرة الأوراق والنماذج ،و الهذر الإنتاجي المتمثل في استهلاك جهد ووقت المشرف، وتوفير قاعدة معلومات تخدم أطراف العملية التعليمية .

- إصدار دليل لآلية الإشراف المباشر يتضمن توصيفاً واضحاً لمهام كل من المشرف المنسق ومدير المدرسة ومشرف الإدارة المدرسية .

- العمل على وضع معايير لقياس كفاءة أداء الإشراف المباشر وإشراك كافة أطراف العملية التربوية في عملية التقويم.

- تخفيف الأعباء الإدارية عن المشرفين التربويين وتحفيزهم نحو التركيز على أداء مهامهم الإشرافية الموجهة نحو المعلمين والعملية التعليمية .

- تقليص نصاب المشرف المنسق من مدارس التنسيق والاكتفاء بمدرستين أو ثلاث ،حتى يتمكن من عمل شي يمكن أن يرفع من مستوى أداء تلك المدارس.(ابراهيم ، 1429 :12)

ب- رؤية تطويرية إستراتيجية:

إذا كنا صادقين في عملية الإصلاح التربوي فإننا بحاجة أولاً إلى أن نخلص النية لله تعالى ،وأن يكون هدفنا على كافة المستويات هو تنشئة وتربية جيل صالح نافع لنفسه ولمجتمعه ولأمته .

إن هدف التربية الأسمى هو بناء شخصية الإنسان في كافة جوانبها ،وتعبيدها لرب العالمين ،تلك العبودية بمعناها الشامل والتي تعني عمل كل ما هو خير للدنيا والأخرى،ومن خلال هذه الرؤية ينبغي أن ترسم السياسيات وتوضع الخطط وأن تكون الإجراءات التنفيذية وآليات العمل تنسجم في منظومة تكاملية لتتحقق الأهداف ،وألا نغرق الميدان بالجزئيات التي تستهلك طاقة وجهد العاملين وتُغّيب الأذهان عن تلكم الأهداف الأساسية.

ويرى الطالب – من وجهة نظره القاصرة- أن عملية التغيير والتطوير في النظام التربوي لا بد أن تبدأ من أصغر وحدة في ذلك النظام والمتمثلة في (المدرسة) ،ويكون ذلك بإعطاء دور قيادي تربوي فاعل لمدير المدرسة وصلاحيات واسعة تمارس فيها العملية التعليمية

المتكاملة،ويكون الإشراف الفني داخلياً ،وذلك من خلال تحديد مستويات ومراتب تعليمية للهيئة التدريسية تبدأ بمرتبة "معلم" ، ثم "معلم أول" ، وأخيراً "كبير المعلمين" ،حيث تسند مهام التدريس "للمعلمين" ،وتسند إدارة الصفوف وريادتها "للمعلمين الأوائل" ،بينما تسند مهمة رئاسة المجموعات أو الأقسام العلمية والإشراف الفني "لكبار المعلمين" . وبعد ذلك لسنا بحاجة لجهة إشرافية خارج نطاق المدرسة ما دام الإشراف الداخلي يسير على الوجه المطلوب ، ويبقى دور الإدارة التعليمية الوسطى والمتمثلة في إدارات التعليم ومراكز الإشراف التربوي كمساند وداعم للإدارة المدرسية ،وتعمل على تشخيص القضايا والمشكلات واقتراح الحلول المناسبة لها ،وتقدم كافة أوجه الرعاية والدعم ،والعمل على تأهيل القيادات المدرسية والاضطلاع بالدور الفني فيما يتعلق بتقويم الأداء المدرسي في جميع أبعاده،دون التدخل في صلاحيات وسلطات مدير المدرسة.

وفي ضوء ما سبق يبقى دور الإشراف التربوي تكميلياً داعماً لمدير المدرسة ومقدماً للمشورة التربوية ومساهماً في تذليل الصعوبات التي تواجه مديري المدارس والعاملين معهم .إنّ عملية تطوير الإشراف التربوي لا يمكن أن يكتب لها النجاح المأمول بعد توفيق الله دون مراعاة المبادئ التالية: (.دوني 2003: 317)

- إعادة النظر في الأهداف العامة المكتوبة للإشراف التربوي ثم وضعها على شكل أهداف تفصيلية واضحة ومحددة وقابلة للملاحظة والقياس .

- الاهتمام باختيار القيادات التربوية ممن يمتلكون المهارات والكفايات اللازمة للقيام بأدوارهم القيادية ،وذلك في كافة مستويات النظام التربوي .

- التكامل الفني بين الجهات الإشرافية ،ويتوجب عند التخطيط والتطوير في أي من هذه الجهات مراعاة الأدوار الفنية المشتركة والتكاملية مع الجهات الأخرى؛ والعمل على تحديد المهام بدقة و وضوح . (دوني 2003: 317)

- إن تطوير الإشراف التربوي شأنه شأن تطوير أي عنصر آخر من عناصر العملية التربوية يتطلب تقويماً مستمراً مبنياً على أساس إطار نظري ومنهجية علمية ،ومن هنا فإن

إجراء البحوث والدراسات الميدانية ،والعمل على تطوير نماذج التقويم في ميدان الإشراف التربوي من أهم القضايا التي أن تساهم في قياس كفاءة مخرجاته وأثره في الميدان.

ج- لماذا نخفق في عملية الإصلاح ؟

ليس من الغريب أن تخفق بعض مشاريع التغيير في مجال التربية والتعليم، فالتربويون يعرفون قبل غيرهم أن التربية بيئة محافظة بطبيعتها، وأن إحداث التغيير في التعليم عملية بالغة التعقيد، وأن العديد من تلك المشاريع فشلت في القرن الماضي في دول متقدمة سبقتنا في مجال التجديد التربوي، والأمثلة في هذا السياق أكثر من أن تحصى ،إن التعلّم من دروس الماضي يتطلب المكاشفة والمصارحة والشفافية وتحديد الأخطاء والاعتراف بها، بدلاً من تكرارها. ولعل من أهم ملامح الإخفاق في عملية الإصلاح والتغيير،ما يلي :

- وضع خطط كبيرة في طموحاتها، في ظل قصور أو غياب المعلومات الضرورية حول الوضع الراهن للتعليم بكل مكوناته المادية والبشرية . (إبراهيم ، 1429 :13)

- تغييب مشاركة العاملين في الميدان في عملية صنع القرار التربوي وتطوير المشاريع، والاعتماد على عنصر المفاجأة ،والإلزام بعملية التنفيذ ،مما يولد إحباطاً وضعفاً في الدافعية نحو العمل والإنتاج .وغياب الرؤية الواضحة للمشروع التربوي ،وعادة ما تكون الحلول المطروحة لمعالجة مشكلاتنا التربوية موضعية الطابع وتتسم بالتبسيط الشديد التي كثيراً ما تتناول أعراض المرض بدلاً من مسبباته، وتعالج أجزاء منفصلة ومتناثرة من النظام التربوي بدلاً من الدراسة المتعمقة لواقع العلاقات والتفاعلات بين مكونات هذا النظام.

- تهميش دور المجتمع المحلي ومراكز البحوث والدراسات التربوية، والغفلة عن الاستفادة من نتائج الدراسات العلمية (كالماجستير والدكتوراه) ،والتجارب الميدانية المحليةوالإقليمية.

- وضع برامج التطوير (على الورق) بحماس وبحسن نية، وقد تكون خططاً جيدة الإعداد، ولكن في ظل قصور أو غياب متطلبات إدارة التغيير في مرحلة التنفيذ، وهي مرحلة بالغة الأهمية تتطلب من القيادات التربوية إتقان مهارات إدارة التغيير لتوجيه مشاريع الإصلاح التربوي (إبراهيم ، 1429 :14)

13- نحو إشراف تربوي متجدد :

يشير الإشراف التربوي إلى أن الإصلاح المدرسي قد مربموجتين :

1- في الموجة الأولى: ركز الإصلاح على ميكانزمات الضبط : أي ركز على أنظمة بيروقراطية لمواد دراسية أكثر ، أيام مدرسية أكثر ، سنوات أكثر اختبارات أكثر دقة وموضوعية ، سياسات متشددة للنجاح

2- في الموجة الثانية: أكد الإصلاح المدرسي على زيادة الالتزام من جانب المعلمين لتحسين تدريسهم ، وذلك من خلال التركيز على زيادة خبرتهم في المهنة . لهذا أعطي المعلمون استقلالية أكثر وسلطة على القرارات التي تؤثر في عملية التعليم والتعلم .

3- على صعيد آخر: فقد لاحظ بعض الباحثين أن المدرسة لم تشهد موجة إصلاحية أخرى تركز على الحاجة إلى زيادة التزام التلاميذ بالمهمة التعليمية أي لا توجد رؤية عليا لمجتمع تعلمي يسعى فيه المعلمون والمشرفون إلى استكشاف طرق أفضل لإشغال التلاميذ في مهمات تعليمية مفيدة . (كمال .دواني ،2003 :323)

إن الجهود المبذولة من أجل تجديد المدرسة لربما تفشل جميعها ما لم تركز هذه الجهود بصورة مكثفة على تغدية وتعزيز الحالة الذهنية الايجابية للمتعلمين . والبداية الجيدة لمثل هذا العمل أن يتضامن المشرفون والمعلمون للعمل معا على تحويل البيئة التعلمية إلى بيئة ودية – بيئة يتم فيها التواصل القائم على الرعاية والاحترام لكل تلميذ ، بيئة داعمة لمجتمع المتعلمين . مثل هذا العمل يبقى تحديا فكريا وأخلاقيا للقيادة الإشرافية وحتى يكون الإشراف فعالا فعلى المشرف أن يكون فعال في تحقيقه أهدافه ونجاحه في تنفيذ أو تقويم خطته الإشرافية .وان لا يستسلم للمعوقات ولابد من مواجهتها ويقلل من تأثيرها ويحد من اتساع حجمها والعوامل التالية تضع المشرف التربوي أمام خيارات متعددة تحقق له النجاح وتنادى به عن هاجس الخوف من الفشل :

*توفير المناخ الصالح لممارسة العمل التربوي الناجح وإشعار العاملين مدرسين وإداريين بالانتماء إلى المدرسة وحب العمل داخلها والرضا عن عملهم.

* الإدارة الناجحة للوقت والتعرف على مضيعات الوقت لتلافي الوقوع فيها منعا لهدر الوقت التربوي

*مراعاة إشراك العاملين في عمليات اتخاذ القرارات داخل التنظيم المدرسي.

* تفويض السلطات .فالمشرف التربوي الناجح هو الذي لا يتدخل في كل كبيرة وصغيرة من أعمال المدرسة وإنما يجب أن يفوض جزءا من سلطاته لمدير المدرسة أو لنائبه ولمشرفي المواد وللمدرسين وان يحدد الاختصاصات بوضوح وينفد مبدأ وحدة الأمر حتى لا تعدد الرؤساء وبالتالي تضارب الآراء

* وعيه بخطورة المهمة الملقاة على عاتقه باعتبار إن المدرسة عامل هام في بناء الأفراد ليكونوا مواطنين صالحين ويعملون على خدمة المجتمع وخدمة أنفسهم .

*ميله للتجديد وبخاصة في ميدان عمله بحيث يتجه نحو التطوير والإبداع باعتباره القائد التربوي الميداني فلا يقف عند حد تنفيذ التعليمات التي تصدر إليه.

* قدرته على المتابعة والمثابرة حتى يتمكن من تنفيذ الخطة التي يرسمها مع زملائه ويقف على ما يعوق سير التنفيذ إن وجد للعمل على تخطيه والتغلب عليه ومن ثم تقويم العمل لتعديل الخطة واستبدالها . (كمال .دواني ،2003 :322)

* قدرته على إقامة علاقات سليمة مع الآخرين وقدرته على الإقناع بالحجة والمنطق لا بالضبط والإكراه .

* الإخلاص في العمل حتى يكون قدوة صالحة لغيره

* قدرته على حسن التصرف واتخاذ القرارات السليمة في الوقت المناسب .

* أن يعتمد الصدق والوضوح والموضوعية في عرضه للأمور ودون تحيز أو محاباة حتى يحظى باحترام الجميع ويكسب ثقتهم ويكون تعامله مع الآخرين صريحا وواضحا

*ان يثني ويشجع كل مدرس أدى عملا ممتازا ، اخذ ا بيد المدرس الضعيف بتشجيعه للتغلب على ضعفه بعد معرفة أسبابه.(د .احمد عايش 2008 : 218.119)

14-اتجاهات مستقبلية للإشراف التربوي :

لقد طرحت أفكار متقدمة في مجال الإشراف التربوي نبهت إلى تقوية سلطة المعلمين وتوسيع مجال التفويضية لهم ليصبحوا مشاركين فاعلين في عمليات صنع القرار ومع نشر كتاب جليكمان " الإشراف في تحول " من قبل رابطة تطور الإشراف والمنهاج ظهر المفهوم الديمقراطي لعملية الإشراف التعليمي ، وأعلن جليكمان في حينها كلمة إشراف ليست مناسبة مطلقا كمفهوم لتحسن المدرسة ، واقترح بديلا لذلك تعبيرا "القيادة التعليمية" ومع الإشراف الفعال يتم وضع الإنسان المناسب بما يكفل الاستفادة من الكفايات المتاحة على أحسن وجه ، إلى جانب الاهتمام بحل مشكلات حتى يتوافر الجو المناسب للإنتاج بكفاءة وفاعلية وهو ما ينمي روح الجماعة والفريق ، مع ضرورة الاهتمام بالتركيز على الاختيار المناسب للمشرفين سواء في قدراتهم الفنية و أمكانتهم ولمواجهتهم القيادية لتحقيق الأهداف المرغوبة والقدرة على القيادة والإقناع والاستمالة والترغيب في العمل مع تحقيق انجازه وتقديره .(العجمي ، 2008 :319) ، ويبين لنا تاريخ الإشراف التربوي أن هناك جهود كبيرة بذلت ومازالت تبذل لحل الصراع القائم بين الوظيفة "التقويمية والوظيفة "المساعدة" أي بين التقويم والتحسين وذلك من خلال التخلص من أثار الموروث الإشرافي البيروقراطي ، ويحتاج المشرفون في القرن الحادي والعشرين إلى الاستناد في ممارساتهم الإشرافية إلى قاعدة عقائدية وأخلاقية والى أن يعطوا الأولوية في عملهم للمبادرة والمرونة وتحمل والتعاون وأن يتمسكوا بأخلاقيات المهنة وأن يكونوا تعاونيين تشاركين في تعاملهم مع المعلمين . ويمكن أن نبلور التجديدات الإشرافية المناهضة للإشراف البيروقراطي التفتيشي التقويمي من خلال عرض ثلاثة مناح قد تساعد المشرفين في فتح آفاق المستقبل لإشراف فعال قادر على تحسين أداء المعلمين وعلى التجاوب لمتطلبات مدارس الغد وعلى مواجهة تحديات المستقبل (ضياء . عرنوسي 2013 :172)

خلاصة :

إن الإشراف التربوي ،كركن من الأركان المهمة التي يقوم عليها العمل التربوي قد مسه التطور وحق عليه تطوير استراتيجياته وأدواته ولقد مر خلال تاريخه ،بوصفه عملا مرادفا وعملية مساندة لبرنامج التعليم والتعلم بمراحل متعددة .كان لكل مرحلة سلبياتها وايجابياتها ، وسلبيات كل مرحلة أو ايجابياتها مرهونة بظروف المرحلة وخصوصياتها ،فما نعده اليوم سلبيا ربما يكون ايجابيا في ذلك الزمان الغابر.وما بعده اليوم ايجابيا ربما لو يشهده أناس ذلك زمان لنفروا منه واعتبروه جرما يستحق العقاب . وكما الثورات الصناعية أو الثورات الزراعية بما شاهدته من تغيرات وتطورات متسارعة ،تشهد عليها الأجيال ، حيث وجدت التربية نفسها أمام تحديات كبيرة فرضتها تلك الثروات الصناعية أو الزراعية ،والتي توجت بثورة تكنولوجيا المعلومات والاتصالات ،ومع هذه التحديات ومع هذه التطورات ،تطورت التربية فتطورت المعاني وتطورت المفاهيم ،وتغيرت المسؤوليات ، وتبدلت الأدوار وأصبح لكل عنصر من عناصر العملية التربوية دوره الجديد ، دور المختلف .

الفصل الثالث

الاتجاهات :

تمهيد

مفهوم الاتجاه

علاقة الاتجاهات ببعض المفاهيم الأخرى

سلبيات وايجابيات الاتجاهات

تغيير الاتجاه

أنواع الاتجاهات

خصائص الاتجاه

أهمية دراسة الاتجاهات

الخلاصة

الاتجاهات

تمـــهـيد :

تعد الاتجاهات من بين الموضوعات الرئيسية التي يدرسها علم النفس الاجتماعي و هي عبارة عن استجابات تقويمية متعلمة إزاء موضوعات أو أحداث أو غير ذلك المثيرات ،فالاتجاهات النفسية تعتبر أهم نواتج عملية التنشئة الاجتماعية و هي في النفس الوقت أهم دوافع السلوك التي تؤدي دورا أساسيا في ضبطه و توجيهيه .فلقد تغلغلت الاتجاهات في ميادين عديدة و من أبرز وأهم ميدان هو ميدان التربية و التعليم فالاتجاهات أساتذة نحو مهنة التدريس تؤدي دورا بارزا على مدى الأداء المهني للمعلم و هذا ما سيتم التطرف إليه في هذا الفصل من مفهوم الاتجاه و ما يتعلق به في مختلف عناصره.

01- **تعريف الاتجاه:**

لغة:الاتجاه الوجه-الذي-نقصده. وشئ- موجه:إذا جعل على جهة واحدة لا يختلف .

الجهة و الوجه:الموضع الذي نتوجه إليه و نقصده.

والاتجاه مشنق من فعل أتجه , واتجه إليه أي أقبل له رأي وتوجه إليه أقبل وقصد الجهة القصد والنية ما يتوجه إليه الأستاذ .(شرقية ، 2016 : 28)

و**الاتجاهات** لغة : وجه فلان الشيء أداره إلى جهة ما ، ووجه القوم الطريق : سلكوه وصيروا أثره بينا . ووجه البيت جعله نحو القبلة ، واتجه إليه : أقبل ، واتجه له رأي سنح .

ومنه فالاتجاهات تعني السلوك والتبيان والإقبال .(المنجد في اللغة والإعلام، 2003 : 889)

اصطلاحا :لقد تعددت التعاريف و تنوعت و تذكر منها ما يلى :

تعريف البورت Allport : الاتجاه هو الاستعداد للاستجابة فهي لست سلوك و لكن هو حالة قبل السلوك 1. تعريف أخر :الاتجاه هو شعور الفرد العام الثابت نسبيا الذي يحدد استجاباته نحو موضوع معين أو قضية معينة من حيث القبول أو الرفض ,التأييد،أو المعارضة،المحاباة أو المجافاة

ونستخلص من خلال تطرقنا إلى التعريفات السابقة التي تناولت مفهوم الاتجاهات من خلال جوانب مختلف فمنها من أشار إلى استعداد الفرد وقدراته,وهناك من أشار إلى الدوافع كما أن هناك من أشار إلى المعتقدات والتي تتكون من خلال خيرات الفرد السابقة ومنها من تطرق إلى استجابة الفرد نحو مواضيع معينة ,كما أشارات إلى المكونات الثلاثة للاتجاهات (السلوكي-المعرفي ،الوجداني),ولقد اتفقت جميع التعاريف على أن الاتجاهات مكتسبة و متعلمة وتتمثل في ثبات نسبي من خلال احتكاك الفرد ببيئته-ومجتمعه. (شرقية ، 2016 : 28)

تعريف.شامل: ويمكن تلخيص المفهوم الشامل للاتجاه على أنه استعداد نفسي أو تهيئ عقلي عصبي متعلم يؤهل الفرد باستجابته لأنماط سلوكية متعددة (موجبة أو سالبة) نحو أشخاص أو أفكار أو حوادث أو أوضاع أو أشياء أو رموز معينة في البيئة التي تستثير.هذه.الاستجابة .

02-علاقة الاتجاهات ببعض المفاهيم الأخرى:

-القيم:هو مجموعة المواقف أو السلوك العليا المعتمد منه من الجماعة المدعومة بثقافة المجتمع و عرفه و عاداته معبرة عنها بالصفات و السلوك بشكل معني واضح و أحيانا تكون غامضة و ملتبسة و مختلطة مما يصعب معرفتها ،ويمكن الفرق بين القيم و الاتجاهات في أن القيم محددات اتجاهات الفرد فهي تجريديات و تعميمات تكشف عن نفسها من خلال التعبير عن اتجاهه نحو موضوعات محددة ,فمفهوم القيمة أعم وأشمل من مفهوم الاتجاه فالقيم تقدم للاتجاهات المضمون والقيم بنقصها موضوع محدد تنصب عليه في حين الاتجاهات ترتبط دائما بموضوع محدد.

-**الميل**: يعبر الميل عن استجابات الفرد إزاء موضوع معين من حيث التأيد أو المعارضة، وهناك فرق أساسي بين الميل والاتجاه ,فالميل هو ما نحب أو نفضل بينما الاتجاه يتعلق بما نعتقد لأنه ليس كل ما نحبه نعتقد به والعكس صحيح أي أن الاتجاه يعبر عن عقيدة بينما الميل يعبر عن الشعور.

-**المعتقدات** : هناك عدد من العلماء ينظروا إلى المعتقد على أنه يمثل التجسيد المعرفي للاتجاه وأنه أحد مكوناته الأساسية والبعض الأخر ينظر إلى ضرورة التميز بينهما باعتبار أن المعتقد يشير إلى الجانب المعرفي ويتمثل في درجات من الترجيح الذاتي الاعتقاد (في الصحة أو الزيف), أما الاتجاه فيشير إلى الجانب التقويمي أو الوجداني(بالحب أو الكراهية)

-**الرأي**: يتميز الرأي عن الاتجاه في كونه خالي من الشحنة الانفعالية إلى حد ما فهو لا ينطوي علي المصاحب الوجداني الذي يتميز به الاتجاه لكن الجانب التعرفي أو المعرفة يعتبر عنصرا أساسيا في الرأي. .

-**الاهتمام** : لقد أوضح أيزنيك (Eysenck) أن هناك علاقة بين الاتجاهات والاهتمامات ، فالاهتمامات هي عبارة عن تجاه ذات وجهات إيجابية حياله أشياء معينة ويشعر الفرد نحوها بجاذبية معينة ، وعلى الرغم من وجود علاقة بن هذين المفهومين إلا أن هناك اختلاف والذي يكمن في أن الاهتمام يشير إلى بعض التفصيلات المهنية أما الاتجاه يشير إلى أمور اجتماعية أو سياسية .

2- 6: السمة: هي صفة أو خاصية للسلوك تتصف بقدر من الاستمرار ويمكن ملاحظتها و قياسها فالشخصية تحتوي علي أنواع عديدة من السمة ويشير جيلفورد إلي أن هذه الاتجاهات نوع من هذه السمات المتعلقة بالموضوعات أو المسائل الاجتماعية . شرقية ، 2016 : 29-30).

03- سلبيات وايجابيات الاتجاهات :

إن الاتجاهات بناء افتراضي، ويمثل درجة حب الفرد أو كرهه لموضوع معين. والاتجاهات عموما إيجابية أو سلبية لشخص أو مكان أو شيء أو حدث. وهذا كثيراً ما يشار إليه كموضوع الاتجاه. ويمكن أن يتناقض الناس أيضاً ويتصارعون تجاه موضوع معين، مما يعنى أنهم يمتلكون اتجاهات إيجابية أو سلبية نحو هذا الموضوع في نفس الوقت ،وتعتبر الاتجاهات أحكام يصدرها الإنسان، وهى تتكون من ثلاثة أقسام: الجانب الادراكى ، الجانب التأثير ، الجانب السلوكي ،اى تدرك المعنى فتتأثر ثم تصدر سلوك تعتبر الاستجابة المزاجية استجابة عاطفية، تعبر عن درجة تفضيل الفرد لكيان معين. أما المقصد السلوكي فهو الميل السلوكي المتوقع لفرد معين. أما الاستجابة المعرفية فهي تقييم إدراكي للكيان يؤسس معتقدات الفرد نحو هذا الكيان. وتعتبر أكثر الاتجاهات إما نتيجة خبرة مباشرة أو تعلم لتكوين الاتجاه على عكس الشخصية، يتوقع من الاتجاهات أن تتغير بتغير الخبرة. وقد توصل Tesser-1993 إلى أن المتغيرات الوراثية ربما تؤثر في الاتجاهات ولكنها على الأرجح بصورة غير مباشرة. والمثال على ذلك نظريات "الاتساق" والتي تشتمل على أن يكون الفرد منسجما مع معتقداته وقيمه، والمثال الأكثر شهرة لمثل هذه النظريات هو نظرية "تقليل التباين المعرفي "Cognitive Dissonance" المرتبطة بـ ليون فستينجر Leon Festinger رغم وجود نظريات أخرى مثل نظرية التوازن Balance" Theory" ونظرية إدراك الذات، والحث، ونموذج احتمالية تفسير وجهات النظر ونظرية الحكم الاجتماعي. .(شرقية ، 2016 : 30)

04- تغيير الاتجاه :

بالإمكان تغيير الاتجاهات من خلال ‘‘الحث’’. وينبغي أن نفهم تغيير الاتجاه على أنه استجابة مباشرة للتواصل بين البشر. وبالبحث التجريبى أمكن التوصل للعوامل التي تؤثر في قدرة رسالة ما على إحداث الاستمالة والحث، وهى كالتالي :

1. خصائص المستهدف : - هذه خصائص تشير إلى الشخص الذي يتلقى الرسالة ويعالجها. أحد هذه السمات هو الذكاء، حيث يبدو أن المتلقي الأكثر ذكاءً لا تسهل استمالته عن طريق رسائل أحادية الجانب. ومتغير آخر تمت دراسته وهو تقدير الذات فبالنسبة لذوى تقدير الذات المتوسط يكونون أكثر سهولة للاستمالة والحث مقارنة بذوي تقدير الذات المنخفض والعالى (Rhodes & Woods ، 1992 ويلعب المزاج والإطار العقلى Mind Frame للمستهدف أيضاً دورا في هذه العملية.
2. خصائص المصدر : - الخصائص الرئيسية للمصدر هي الخبرة والثقة والجاذبية .وتعتبر مصداقية الرسالة متغير شديد الأهمية، فإذا قرأ شخص تقريراً عن الصحة واعتقد أنه جاء في جريدة طبية مهنية، فيمكن أن يؤدى ذلك إلى ‘‘حثه’’ أو استمالته بشكل أسهل مما لو قرأه في جريدة عامة. وقد تجادل بعض علماء النفس بشأن هذا التأثير وهل هو ممتد طويلاً أم لا، ووجد (Horland and Weiss,1951) أن تأثير إخبار الناس بأن رسالة جاءت من مصدر له مصداقية يختفى بعد عدة أسابيع ويسمى ذلك .’’Sleeper Effect‘‘ والحكمة المدركة Perceived Wisdom هي أنه إذا كان قد تم إعلام الناس عن مصدر رسالة قبل سماعها فهناك احتمالية حدوث ’’Sleeper Effect‘‘ عما لو تم إخبارهم برسالة ثم علموا مصدرها. (شرقية ، 2016 : 32-31)
3. خصائص الرسالة : - تلعب طبيعة الرسالة دوراً مهماً في الاستمالة والحث، فأحيانا ما يكون تقديم كل من جانبى قصة أمرا مفيدا في المساعدة على تغيير الاتجاه.

المسالك المعرفية :Cognitive Rootes قد تؤدى رسالة خاصة بتقييم فرد دوراً في مساعدته على تغيير اتجاهه عن طريق الحث والاستمالة. المسلك المركزى :Central roote حيث يتم تقديم معلومات للفرد مع دفعة لتقييم هذه المعلومات، ويصل في النهاية إلى استنتاج يغير اتجاهه.

وفى المسلك الطرفى peripheral rooteللحث أو لتغيير الاتجاه يشجع الفرد على ألا ينظر إلى المحتوى ولكن ينظر إلى المصدر وهذا ما يمكن رؤيته في الإعلانات الحديثة التي تقدم المشاهير، وأحيانا يستخدم الأطباء وفي حالات أخرى يستخدم نجوم السينما لجاذبيتهم.

مكونات الاستهواء العاطفي:

يمكن استخدام أي من العواطف المعروفة بغرض الاستمالة، مثل الغيرة والامتعاض والسخط والغضب والخوف. ويعتبر الخوف هو أحد أكثر المشاعر التي تم دراستها في هذا الصدد. ومن نتائج الخوف أنه قد يؤدى إلى رفض محتوى الرسالة أو رفض مصدرها بالإضافة لعدم حدوث تغير في الاتجاه. وهناك مستوىً أمثل لمقدار المشاعر لكي تشكل دافعا لتعديل الاتجاه. فإذا ما كان هناك دافعاً كافياً لن يتغير الاتجاه. وإذا فاض مستوى المشاعر فإن الدافع يصاب بالشلل فلا يحدث تعديل الاتجاه. وقد تمت دراسة المشاعر السلبية أكثر من المشاعر الإيجابية مثل المزاح. وهناك بعض الأبحاث الحديثة التي تبحث أثر النكتة على الاتجاهات السياسية .ومن أهم العوامل التي تؤثر على الاستهواء الشعوري ؛ الثقة في القدرة الذاتية، سهولة التوصل للاتجاه، ومدى الانغماس في المشكلة، وسمات الرسالة والمصدر.والثقة في القدرة الذاتية هي إدراك الفرد لمدى قدرته على التعامل مع موقف ما. وهى تعتبر عاملا هاما في الاستهواء الشعوري حيث أنها تستوجب قدرة الشخص على التعامل مع المشاعر والموقف في وقت واحد. فمثلا إذا افتقر الشخص للثقة في قدرته على إحداث تغير في الظروف البيئية المحيطة فأنه من غير المحتمل أنه سيغير اتجاهه أو سلوكه تجاه التحرر العالمي.وقد توصل (Dillard 1994) إلى أن سمات الرسالة مثل الاتصال غير اللفظي، ومحتوى الرسالة،واختلافات المتلقين يمكن أن يؤثر على العامل الشعوري للاستهواء بالخوف. إن سمات الرسالة تعتبر من الأهمية لأن رسالة واحدة قد تحدث تغيرات متباينة في الحالة الشعورية باختلاف المتلقي.أما سهولة التوصل للاتجاه فتعنى تنشيط الاتجاه من الذاكرة، وبمعنى آخر ما مدى الاستعداد الشخصي لتبنى هذا الاتجاه نحو الشئ أو المشكلة أو الموقف .وقد أثبتت الدراسات أن الاتجاهات التي يسهل التوصل إليها يصعب تغييرها.أما مدى الانغماس في المشكلة فيعنى مدى أهمية المشكلة بالنسبة للفرد .وقد ارتبط مدى الانغماس في المشكلة بمدى التوصل للاتجاه وكذلك بمدى قوة الاتجاه. (شرقية ، 2016 : 33)

الاتجاه الضمني والاتجاه الصريح :

الاتجاه الضمني :هو الاتجاه الموجود خارج نطاق الوعي أو غير المعترف به بشكل واعي، ولكن له تأثيرات قابلة للقياس من خلال طرق معقدة باستخدام زمن الاستجابة للمؤثرات.

وقد استخدمت رسالتين مصريتين إحداهما ماجستير والثانية دكتوراه مقياس الإدراك بالترابط الرمزي Thematic Apperception Test لقياس الاتجاهات الضمنية (1991-1998) Sawsan Nour.وقد أمكن التحقق من صلاحية المقياس باستخدام اختبارات متوازية

Parallel test.

ويبدو أن الاتجاهات الضمنية والصريحة تؤثران على سلوك الناس إلا أن ذلك يحدث بطرق مختلفة. وهى لا تميل إلى أن ترتبط معا بقوة، على الرغم من أن الارتباط يحدث في بعض الأحيان، ولم تفهم العلاقة بينهما بشكل جيد.

تعريف كارل يونغ :

الاتجاه : هو أحد التعريفات ال57 في الفصل الحادي عشر من كتاب ‘‘الأنواع السيكولوجية ’’ لكارل يونغ. ويعرف يونغ الاتجاه بأنه ‘‘استعداد النفس لكى تتفاعل أو تستجيب بطريقة ما ’’ (Jung, [1921] 1971. 687)وكثيرا ما تأتى الاتجاهات في أزواج أحدها بشكل واعى والآخر بشكل لا واعي. وبذلك استطاع يونغ أن يعرف أنواعاً عدة من الاتجاهات، منها:

الواعي واللاواعي : بمعنى تواجد اتجاهين في نفس الوقت أحدهما واعٍ والآخر لاواعي، ويختلف محتوى الاتجاه الواعي عن نظيره اللاواعي وهو أمر يحدث بشكل خاص في أمراض العصاب . (Jung, [1921] 1971 687)

الانطوائية والانبساطية : ويعتبر ذلك الزوج الأكثر أهمية في نظرية يونغ للأنواع حتى أنه أسماهما ‘‘أنواع الاتجاه’’

الاتجاه العقلاني واللاعقلاني : ويقول يونغ ‘‘أنا أتصور العقلانية كاتجاه .Jung, [1921] 1971 785. وينقسم الاتجاه العقلاني إلى وظيفتي التفكير والشعور وكليهما له اتجاهه الخاص.

وينقسم الاتجاه اللاعقلاني إلى وظيفتي الإحساس والحدس وكليهما له اتجاهه الخاص.

وبالتالي فإن هناك الاتجاه فكرى، والشعوري والإحساس والحدسي.والاتجاهات الفردية والاجتماعية.

بالإضافة إلى ذلك فقد ناقش يونغ الاتجاه التجريدي ؛حيث يتناقض الفكر التجريدي مع الفكر الجامد تعريفات مؤشر ماير بريجز ،يقتصر استخدام مؤشر للاتجاه على مؤشر الانطوائية-الانبساطية والحكم-الإدراك ،(شرقية ، 2016 : 34)

05-أنواع الاتجاهات :

تصنف الاتجاهات إلى الأنواع التالية :

5-1: الاتجاه القوي : يبدو الاتجاه القوي في موقف الفرد من هدف الاتجاه موقفا حادا لا رفق فيه ولا هوادة ، فالذي يرى المنكر فيغضب ويثور ويحاول تحطيمه ، فإنما يفعل ذلك لان اتجاها قويا حادا يسيطر على نفسه

5-2:الاتجاه الضعيف : هذا النوع من الاتجاه يتمثل في الذي يقف من هدف الاتجاه موقفا ضعيفا رخوا خانعا مستسلما فهو يفعل ذلك لانه لا يشعر بشدة الاتجاه كما يشعر بها الفرد في الاتجاه القوي

5-3:الاتجاه الموجب : هو الاتجاه الذي ينحو بالفرد نحو شيء ما ايجابي .

5-4:الاتجاه السلبي : هو الاتجاه الذي يجنح بالفرد بعيدا عن شيء آخر أي سلبي

5-5:الاتجاه العلني : هو الاتجاه الذي لا يجد فيه الفرد حرجا في إظهاره والتحدث عنه أمام الآخرين

الاتجاه السري :هو الاتجاه الذي يحاول الفرد أن يخفيه عن الآخرين ويحتفظ به في قرارة نفسه بل ينكره أحيانا عندما يسأل عنه.مذكرة (صغير بكير ،2009 : 14)

الاتجاه الجماعي:هو الاتجاه المشترك بين العديد من الناس ،فإعجاب الناس بالإبطال اتجاه جماعي

الاتجاه الفردي : هو اتجاه الذي يميز فردا عن آخر ،فإعجاب الإنسان بصديق هو اتجاه فرديالاتجاه العام :هو الاتجاه الذي ينصب على الكليات ، وقد دلت الأبحاث التجريبية على وجود الاتجاهات

العامة ، فأثبتت أن الاتجاهات الحزبية السياسية تتسم بصفة العموم ، ويلاحظ أن الاتجاه العام هو أكثر شيوعا واستقرار من الاتجاه النوعي .الاتجاه النوعي : هو الاتجاه الذي ينصب على النواحي الذاتية ، وتسلك الاتجاهات النوعية مسلكا يخضع في جوهره لإطار الاتجاهات العامة ، وبذلك تعتمد الاتجاهات النوعية على العامة وتشتق دوافعها منها (مذكرة بكراوي تحت إشراف عمار ميلود،2010 :11)

06-خصائص الاتجاه :

تتميز الاتجاهات بخصائص عديدة :

- الاتجاهات مكتسبة ومتعلمة ، وليست وراثية من خلال المواقف التي يواجهها الأفراد
- تتكون الاتجاهات وترتبط بعدة مثيرات ومواقف اجتماعية يشترك فيها عدد كبير من الأفراد
- الاتجاهات لا تتكون من فراغ ، لكنها تتضمن دائما علاقة بين الفرد المعلم نحو استخدام التقنيات في التعليم .(محمد ،2005،119)
- الاتجاهات توضح وجود علاقة بين الفرد وموضوع من موضوعات البيئة .
- الاتجاه يتضمن عنصرا عقليا معرفيا يعبر عن معتقدات الفرد أو معرفته العقلية وخبراته عن موضوع الاتجاه .
- الاتجاه يتضمن عنصرا سلوكيا يعبر عن سلوك الفرد الظاهر الموجه نحو موضوع ما .
- الاتجاه تغلب عليه الذاتية أكثر من الموضوعية من حيث محتواه .
- يمكن اعتباره ميلا نحو موضوع معين ، حيث أن هناك تداخلا بينهما بحيث يعرف علماء النفس الميل على انه اتجاه موجب

- تقع الاتجاهات دائما بين طرفين متقابلين أحدهما موجب والآخر سالب في حالة القبول التام أو الرفض التام .
- الاتجاهات لها صفة الثبات والاستمرار النسبي ، ولكن من الممكن تعديلها وتغييرها تحت ظروف معينة .
- إن الاتجاهات ذات قوة تنبؤية تسمح بالتنبؤ باستجابة الفرد لبعض المثيرات الاجتماعية والنفسية والتربوية .
- الاتجاهات تعتبر نتاجا للخبرة السابقة ، وترتبط بالسلوك الحاضر ، وتشير الى السلوك في المستقبل (م عوش ، 128،2012)

07-أهمية دراسة الاتجاهات :

الاتجاهات لها دور بارز في سلوك الفرد لهذا يهتم بها العلماء وبأهمية قياسها والسعي إلى تعديلها للوجهة المرغوب فيها ، فالفرد عندما يتكون لديه اتجاها ايجابيا نحو أحد الموضوعات فانه يتجه نحو هذا الموضوع ويعبر عن هذا الاقتراب بشتى الأساليب السلوكية ، والعكس بالنسبة للاتجاه السلبي .

- تمثل الاتجاهات منعطفا هاما ، ولها أهمية خاصة في علم النفس ، حيث ذكر جابر نقلا عن ماك جوري أن 25من المادة العلمية الموجودة في كتب علم النفس تعالج موضوع الاتجاهات وتغييرها . (شرقية ، 2016 : 41)
- الاتجاهات هي الموجه لسلوك الفرد والمساعدة على التكيف الشخصي للفرد .
- احتلالها مكانا بارزا في كثير من دراسات الشخصية وديناميةالجماعة ، وفي كثير من المجالات التطبيقية مثل :الادراة ، علم النفس ، علم الاجتماع ، الصناعة وغيرها .

- تلعب دورا مهما في تحديد سلوكنا ، فهي تؤثر في أحكامنا وإدراكنا للآخرين ، وتؤثر على سرعة وكفاءة تعلمنا ، وتحدد الجماعات التي نرتبط بها ، والمهن التي نختارها .
- تضفي على حياة الفرد معنى ودلالة حين يتفق سلوكه مع اتجاهه ، لذلك تعمل الاتجاهات على إشباع الكثير من الحاجات والدوافع النفسية عند الفرد .
- تعمل على توجيه السلوك الإنساني ، وتساعده على تفسير ما مر به من مواقف وخبرات وإعطائها معنى ودلالة .
- تساعد الفرد على التكيف مع الحياة الواقعية ، وذلك عن طريق قبوله للاتجاهات والتمسك بها على حسب الجماعة التي ينتمي لها(شرقية ، 2016 : 42)

خلاصة :

نستخلص مما سبق حول ما تطرقنا له عن الاتجاهات أنها مطلب ضروري عند الفرد تتحدد به ميوله ووجهة نظره حول مواضيع معينة ، فنجد أن كل شخص لديه اتجاه محدد وخاص به سواء كان اتجاها ايجابيا أو سلبيا نستطيع من خلاله معرفة ما يدور في ذهن الفرد وما يرغب فيه الأستاذ نحو شيء ما ، سواء اتجاه شخص أو وسيلة وغيرها من الأشياء الأخرى التي تلفت اتجاهه نحوها اتجاها ايجابيا ما يعبر عن الاتجاه الحقيقي عنده والتي لها دور في توجيه حياته اليومية حيث قيل راقب أفكارك فإنها ستصبح كلمات وراقب كلماتك فإنها ستصبح أفعال وراقب أفعالك فإنها ستصبح عادات وراقب عاداتك فإنها ستصبح شخصيتك .

الفصل الرابع

التعليم المتوسط :

تمهيد .

تعريف الأستاذ .

الاتجاهات الحديثة في تكوين الأستاذ .

تعريف التعليم المتوسط .

تعريف أستاذ التعليم المتوسط .

طبيعة المرحلة المتوسطة .

مجالات التعليم والمواد المقررة لمرحلة التعليم المتوسط .

أهمية التعليم المتوسط .

أهداف التعليم المتوسط .

خلاصة.

ـالتعليم المتوسط :

تمهيد :

إن المنظومة التربوية عرفت عدة إصلاحات خاصة في الآونة الأخيرة ومست جميع الأطوار التعليمية منها التعليم المتوسط والتي يسيرها أستاذ معد إعدادا علميا وثقافيا ومهنيا ، والمتمتع بكل القدرات ليكون قادرا على تحقيق التكامل بين عناصر العملية التعلمية ، وأن أي إقدام على التطور والتحسين في العملية التعلمية ، تبدأ من اختيار الأستاذ ، وتكوينه من أجل تأدية الأهداف المسطرة

تعريف و معنى أستاذ في معجم المعاني الجامع - معجم عربي عربي :

01 :أسْتَاذ :لغة :اسم الجمع : أستاذ ون و أَساتذة و أَساتيذُ ، المؤنث : أُستاذة و أُستاذ ، و الجمع للمؤنث : أُستاذات

تعريف الأستاذ اصطلاحا :

يعرف فيليب جاكسون Philip Jackson الاستاذ على أنه صانع القرار يفهم طلبته ويتفهمهم ، قادرا على إعادة صياغة المادة الدراسية ، ويشكلها بشكل يسهل على الطلبة استيعابها ، ويعرف ماذا يعمل ومتى يعمل .فالأستاذ ليس مجرد شخص مهني يملك معرفة معينة ، ونوعا من المهام لكي يؤدي بها وظيفته ، وإنما عليه فوق ذلك أن يمتلك الشجاعة اللازمة للقيام بأعمال البحث والتنقيب وعنده الجرأة اللازمة على تحري الحقيقة والبحث عنها والكشف عن المجهول .ويقول "كومبلس ارتور" 1972« Comblais Arthur » إن الأستاذ الجيد هو أولا وأخيرا شخص فريد من نوعه وشخصيته متميزة عن غيرها .أما David Berlin فيرى " أن الأستاذ رجل إجرائي لأنه ينجز عدة أعمال إجرائية في الصف كل يوم.و يخطط وينظم ويرشد ويوجه وله قدرة توطيد العلاقة بينه وبين الطلبة الذين يتعاملون معه ، فإذا كانت العلاقة جيدة انعكس ذلك على نشاط الطلبة ، و إذا كان العكس مال نشاطهم نحو الفتور(مجلة الباحث ، العدد 4، 2006) .

02:-الاتجاهات الحديثة في تكوين الأستاذ :

إن محتوى برامج التكوين بما فيه من ثقافة عامة وتخصصية ، تعمل على إعداد الأستاذ إعدادا جيدا للتغلب على الصعاب أثناء عمله ، وذلك لممارسة العملية التعليمية على الوجه الصحيح

ومن أهم الاتجاهات الحديثة في مجال تكوين الأستاذ في نظرنا :

1 - تكوين الأستاذ وفق أسلوب تحليل النظم :

يستخدم مصطلح تحليل النظم لوصف عملية متداخلة ومركبة من مجموعة عناصر لها وظائف وبينها علاقات ولها سمات مميزة وعلاقات تبادلية مع نظم أرى ، وينطلق تكوين الأستاذ وفق أسلوب تحليل النظم وفق مبادئ التغيير والتعامل والتكوين

2- تكوين الأستاذ وفق أسلوب الكفاءات :(شرقية ، 2016 : 19)

تتحقق الكفاءة حتى يمتلك الأستاذ المهارات اللازمة التي تساعده على القيام بعمله بدقة متناهية وسهولة فائقة ، على التفاعل بيسر مع مواقف الحياة المختلفة بعامة والجديدة منها بخاصة ويستند تكوين الأستاذ أو المعلم وفق أسلوب الكفاءات على تحليل مكونات مهارات التعليم بخاصة في مجال شخصية الأستاذ ومجال طرق التعليم وفهمه لمادته

3- تكوين الأستاذ وفق إستراتيجية المراحل :

التكوين المستمر يمكن أن يتم على خطوات أو مراحل أو مستويات محددة ببرنامج زمني معين تستدعيها ظروف الأساتذة وحاجاتهم ومدى توافر الإمكانيات ، ويمكن نهج الاستراتيجيات التكوينية التالية التي تهدف إلى تكوين الأستاذ أثناء الخدمة وفق نظام المراحل المتمثلة

أ- التركيز على التربية العلمية في التكوين

ب-التركيز على التكوين الذاتي

ج - التركيز على التعليم المصغر

4- تكوين الأساتذة وفق أسلوب التكوين عن بعد

ويقوم على تهيئة الخبرة للأستاذ ليقوم بتنمية ذاته ، ويفضل عند الاخد بأسلوب التكوين عن بعد مراعاة حاجات الأساتذة والوقوف على المشكلات التي يعانون منها عمليا عند اختيار مواد التكوين ، والعمل عل تنظيمها على شكل وحدات نسقية مجهزة بوسائل وأنشطة تكوينية متكاملة يختار الأستاذ من بينها ما يناسب إمكاناته(مذكرة بكراوي تحت إشراف عمار ميلود،19:2010)

03 :-تعريف التعليم المتوسط :

عرف الحقيل (1404ه) مرحلة التعليم المتوسط بأنها المرحلة التي تقع بين مرحلة التعليم الابتدائي التي تسبقه ، ومرحلة التعليم الثانوي التي تليه بحيث يلتحق بها الطالب بعد إتمام التعليم الابتدائي . "وهذه المرحلة الحاسمة لأنها تحدد قدرات التلاميذ ومعارفهم وهي تضم أربع سنوات يدرسها التلاميذ وهم في سن المراهقة عموما ، ينتقل فيها الطالب من السنة الخامسة التي تضم خمس سنوات إلى المرحلة المتوسطة التي تضم أربع سنوات تضم 11مادة لكل مادة أستاذها الخاص بها (شرقية ، 2016 :45)

04- تعريف أستاذ التعليم المتوسط :

هو الشخص المكلف بأداء مهنة التدريس بمقتضى مرسوم أو وثائق يعمل بها، وذلك من أجل النهوض بجيل متقدم ومتطور ومتعلم .كما أن للأستاذ تأثير كبير على التلاميذ ، إذ أنه يؤثر في دافعية المتعلم نحو التعليم وميوله ورغباته وتوجيهه نحو بناء تعليمات جديدة وتغيير من بعض الأفكار غير الملاءمة عنده مع أفكار ومعلومات أخرى أكثر علمية تتماشى وتحديات العصر الذي نعيشه ومواكبة لمختلف التطورات الحاصلة ، خصوصا في ما يخص التعامل مع الوسائل التعليمية الحديثة وكيفية توظيفها والتي بدورها تحتاج إلى إشراف بتوجيه من المشرف التربوي الذي هو حلقة وصل بين الوزارة الوصية والمعلم والتلميذ حتى يكون التدريس بشكل فعال ونوعي .

(بكايري 2012 :52) .

05 - طبيعة المرحلة المتوسطة :

تعتبر هذه المرحلة من التعليم المتوسط كمرحلة يتضاعف فيها قدرات الطلاب وتنمية معارفهم ، بما يتفق وأعمارهم وخصائص نمو تلك المرحلة من العمر .بحيث يقوم هذا التعليم على عدد من

الأسس المعرفية ، فتزويد الطلاب بالقدر المناسب من العلوم والمعارف والخبرات هدف من أهداف سياسة التعليم ، بالإضافة إلى الأساس الصحي والأساس الرياضي والأساس النفسي تعتبر أسس أخرى يقوم عليها هذا التعليم المتوسط (عبد الحميد ،2012 :51)

- ومن خصائص نمو تلاميذ التعليم المتوسط :

يعرف الثبيتي (2001) النمو بأنه عبارة عن مجموعة من التحولات المتوالية التي تطرأ على الإنسان ، والمكملة لبعضها البعض بهدف الوصول به إلى البناء والنضج في جوانبه المختلفة الجسيمة ، العقلية ، الانفعالية ، الاجتماعية .ويعتبر التلاميذ في المرحلة المتوسطة في مرحلة المراهقة المبكرة ، والتي هي مابين 13 إلى 16سنة بأنها تمتاز بما يلي :

- تمتاز بحدوث تغييرات فسيولوجية وجسمية وعقلية تنقل الطفل إلى عالم الكبار .

- تمتاز بأنها فترة انتقال من بيئة معروفة وهي بيئة الأطفال إلى بيئة جديدة لم يعهدها الطفل من قبل ، مما يسهم في ظهور مشكلات التكيف مع البيئة الجديدة .ويصنف إيريك اركسون مرحلة المراهقة من 11الى 13 يتميز فيها الطفل بالمبادرة مقابل الشعور بالذنب لدى لابد على المعلمين من تعزيز سلوكاتهم الايجابية ، ومن سن 13 إلى 16 يتميزون بالمثابرة مقابل الإحساس بالدونية لذلك لابد من مرافقتهم وتوجيههم لما هو في صلاحهم ،وفيما يلي عرض مفصل لخصائص نمو مرحلة المراهقة المبكرة (مرحلة طالب المتوسط)حسب الثبيتي (2001)

أ) خصائص النمو الجسمي :

ويمكن إيجاز خصائص نمو المراهق في هذه المرحلة في النقاط التالية :

- ينمو الجسم في الطول والوزن حتى يصبح قريبا من البالغين .

- سرعة نمو العضلي سواء العضلات الكبيرة أو الصغيرة .

- نمو الهيكل العظمي والأطراف بشكل واضح .

- امتياز حركات المراهق بعدم الاتساق والدقة .

- الميل إلى الخمول والكسل في أداء مهمة ما .

ب) خصائص النمو العقلي :

بحيث تمتاز هذه المرحلة بحدوث تغييرات كمية وكيفية في الجانب العقلي ، فالكمية تتضح في أن المراهق يصبح أكثر قدرة على القيام بها عقليا بسرعة وسهولة ، وأما الكيفية فتتضح في ظهور القدرات العقلية الطائفية كالقدرة اللغوية والحركية وغيرها .ويمكن إيجاز أهم مظاهر خصائص النمو العقلي للمتعلم في هذه المرحلة فيما يلي :

- ينمو التذكر القائم على الفهم واستنتاج العلاقات .

- تزداد قدرة المراهق على التخيل ، وينمو التفكير ويتجه من المحسوس الى المجرد .

- تنمو القدرات العقلية و تتمايز عن بعضها .(شرقية ، 2016 :48)

ج) خصائص النمو الديني :

يمكن إبراز أهم خصائص نمو المتعلم في هذه المرحلة في ما يلي :

- يزداد عند المتعلم الرغبة في التدين .

- الاهتمام بالمعتقدات و الشعائر الدينية .

- الصلة بكتاب الله تلاوة وحفظا لمعانيه .

- فهم مختلف القيم الأخلاقية كالتسامح والصدق والأمانة والاحترام وغيرها من القيم الأخرى ،

د) خصائص النمو الاجتماعي :

ويمكن تلخيص خصائص نمو طلاب في هذه المرحلة في النقاط التالية :

- يميل المراهق إلى مسايرة المجموعة التي ينتمي إليها ، فيظهر بمظهرهم ويتصرف بتصرفهم ليندمج معهم .

- الرغبة في تأكيد ذاته .

- يشعر المراهق أن عليه مسؤوليات نحو الجماعة التي ينتمي إليها .

- يمتاز سلوك المراهق بالرغبة في مقاومة السلطة .

ه) – خصائص النمو الانفعالي :

- يتأثر سريعا بالمثيرات الخارجية المختلفة .

- تتسم استجاباته بالحدة للمواقف التي يمر بها .

- تسيطر عليه العواطف الشخصية الذاتية ، تأخذ مظاهر الاعتزاز بالنفس والعناية بالمبس ومحاولة جذب الانتباه .

- يتسم سلوك المراهق الانفعالي بالحساسية الزائدة لنقد الكبار .

و) خصائص النمو اللغوي :

أوضح الريماوي (2000) بعض مظاهر النمو اللغوي لطلاب المرحلة المتوسطة ، وهي على النحو التالي :(شرقية ، 2016 :51)

- يتطور لديهم القدرة على التفكير التأملي والتجريد حيث يضيف إلى قاموسه اللغوي مفردات مجردة ومتنوعة .

- يلاحظ أن المراهق يستخدم بشكل واسع قواعد اللغة وأن جملة تصبح أطول .

- القدرة على العروض والبلاغة والنحو والصرف يزداد ويتطور . (عبد الحميد ، 2012، 71)

06- مجالات التعليم والمواد المقررة لمرحلة التعليم المتوسط :

لقد حدد لهده المرحلة من التعليم المتوسط مجالات تشمل جميع الجوانب التعليمية والتربوية والعلمية والاجتماعية والجمالية ،مصاغة بصيغة عملية في المناهج للمواد تتضمن الأهداف التربوية والكفاءات المستهدفة في نهاية مرحلة التعليم المتوسط من بينها :

أ – منهاج اللغة العربية :يرمي إلى تنمية المعارف المكتسبة عند الطالب ومهاراته اللغوية ،لتمكينه من ممارسة النشاط اللغوي وفق ما تقضيه الوضعيات والمواقف التواصلية من جهة ، وتلقي المعارف واستيعاب مختلف المواد من جهة أخرى

ب – اللغة الفرنسية : يرمي تدريس اللغة الفرنسية باعتبارها اللغة الأجنبية الأولى الى من المتعلم لغة ثانية تسمح له بالتواصل والتعبير مع الآخرين ، من خلال توظيف مكتسباته اللغوية في النشاطات المدرسية والشخصية

ت – اللغة الانجليزية : يرمي تدريسها إلى تمكين المتعلم من اكتساب معارف لغوية تدريجيا ، تسمح له بالاتصال بالمستجدات والتطور العلمي والتكنولوجي كونها لغة عالمية .

ث – التربية الإسلامية : ترمي هذه المادة إلى تعزيز مكتسبات معرفية وترسيخ السلوكيات الحميدة في إطار المبادئ والقيم الإسلامية ، والمتمثلة في العدالة والتسامح وغيرها من السلوكيات الأخرى (بكايري ،2011، 46)

ج - التربية المدنية : ترمي هذه المادة إلى تمكين التلاميذ من المعارف والمهارات التي تؤهله لممارسة المواطنة ، المسؤولية والتكليف الاجتماعي ومختلف قواعد الحياة الاجتماعية والقانونية .

ح – التاريخ والجغرافيا : ترمي تدريس هاتين المادتين إلى إكساب المتعلم ثقافة عامة تتعلق بتطور المجتمعات الإنسانية عبر العصور التاريخية ، وعلاقة هذه المجتمعات بمحيطها مع التركيز على تاريخ وجغرافية الوطن

خ – علوم الطبيعة والحياة : تهدف هذه المادة إلى إكساب المتعلم جملة من الكفاءات التي تمكنه من فهم مظاهر العالم الحي ، ومعرفة قوانين الطبيعة وتطورها

د – العلوم الفيزيائية والتكنولوجيا : تضم هذه المادة أبعاد متنوعة ومترابطة القوانين الفيزيائية ، النظرية والتجارب المخبرية وتطبيقات تكنولوجية منفعية ، تمكن هذه المادة من فهم المتعلم لمجالات الحياة المتنوعة في البيئة الاجتماعية ، وتساهم أساسا في تكوين الفكر العلمي لدى المتعلم وفهم محيطه التكنولوجي والتفاعل معه ايجابيا .

ذ – التربية الجمالية : يرمي هذا المجال إلى مواصلة تنمية الأحاسيس الجمالية لدى المتعلم ومعانيها المتنوعة ، وتطوير الذوق الفني لديه من خلال أنشطة تعليمية تمكنه من إبراز مواهبه وتنميتها تدريجيا في مجالات إبداعية بتوفير شروط التعبير والإبداع تضم الموسيقى ، التربية البدنية .(شرقية ، 2016 :49)

07:-أهمية التعليم المتوسط :

تكمن أهمية المرحلة المتوسطة كما ذكر الحقيل "إن أهمية التعليم المتوسط وظيفة تنصب على الدرجة وليس على النوع ، فإذا كانت وظيفة التعليم الابتدائي هي توفير الحد الأدنى من التعليم والتربية للطلاب فوظيفة التعليم المتوسط هي رفع مستوى المواطنة في حدود إمكانات الطلبة ، وتزويدهم بالمعارف التي تتفق وأعمارهم وخصائص نموهم في هذه المرحلة ، فهي مرحلة انتقال هامة في حياة الطالب .

08:-أهداف التعليم المتوسط :

هناك عدة أهداف تعليمية تربوية تهدف إليها مؤسسة التعليم المتوسط إلى تحقيقها،من بينها ما يلي:

- تزويد التلميذ بالخبرات والمعارف الملائمة ، حتى يلم الطالب بالأصول العامة والمبادئ الأساسية للثقافة والعلوم .

- تشويق الطالب للبحث عن المعرفة ، وتعويده على التأمل والبحث عن العلم والمعرفة باستمرار .

- تعريف التلميذ بمتطلبات وطنه ، وأهدافه السامية في الحفاظ على التراث وعادات وتقاليد مجتمعه العريق

- العمل على تنمية القدرات العقلية والمهارات المختلفة لدى الطالب .

- تربية الطالب على الحياة الاجتماعية الإسلامية التي يسودها الإخاء والتعاون وتحمل المسؤولية (علي 2000، 54)

- تعويد الطالب على الانتفاع بوقته في القراءة المفيدة ، واستثمار فراغه في الإعمال النافعة

- إحاطة الطالب ببيئته ، واحترامه لحقوق وأبناء مجتمعه في جو يسوده الشعور الكامل بمقومات وطنه .

- الارتفاع بمستوى ودرجة النمو المتكامل لطلاب المرحلة المتوسطة من جميع الجوانب الروحية الجسمية ، العقلية والوجدانية .(شرقية 2016 :54)

خلاصة :

نستخلص مما سبق أن مرحلة التعليم متوسط مرحلة حاسمة في حياة التلميذ لما لها من دور في تحديد مساره الدراسي وترتقي به بالمعارف والمهارات الفكرية والانفعالية والوجدانية وغيرها من المعارف الأخر الموجودة عند الطالب ، والتي يعمل الأستاذ على إيصالها للتلميذ بمختلف الطرق والأساليب والوسائل الممكنة أثناء قيامه بتقديم المادة التعليمية مستعينا في ذلك بالمشرف التربوي الذي يعتبر موجه في هذه العملية، وهذا من أجل تحقيق في النهاية الأهداف المرجوة من التعليم المتوسط .

الفصل الخامس

تمهيد

1: تعريف المنهاج

2 : مرحلة الانتقال إلى مناهج الجيل الثاني

3 : تعريف مناهج الجيل الثاني

4 : أسباب وجود مناهج الجيل الثاني

5 :خصوصيات مناهج الجيل الثاني

6 : صفات مناهج الجيل الثاني

7- الشروع في وضع المنهاج حيز التطبيق في الميدان

8 : المبادئ المؤسسة لمناهج الجيل الثاني

9 : مكونات مناهج الجيل الثاني

10 : الفرق بين مناهج الجيل الأول والجيل الثاني

11 : نقد مناهج الجيل الثاني

خلاصة .

مناهج الجيل الثاني :

تمهيد :

إن الإصلاح التربوي هو مجموعة قواعد وتنظيمات وإجراءات تتبعها الدولة ما في تنظيم وتسيير شؤون التربية والتعليم في جميع الجوانب والنظم التربوية بصفة عامة وهي انعكاس الفلسفة الفكرية والاجتماعية والسياسة في أي بلد بغض النظر عما اذا كانت هي سياسة مصرح بها ومعلن عنها بحيث تتأثر النظم التربوية بعدة عوامل مما يجعلها تغير المناهج المدرسية التي لا تتصف بالجمود ، وأنها تخضع دوريا إلى :

- تعديلات ظرفية في إطار التطبيق العادي للمناهج

- إدراج (تحيين في بعض الأحيان) معارف أو مواد جديدة يفرضه التقدم العلمي والتكنولوجي

- تعديلات تقتضيها أحكام القانون التوجيهي.

- إدخال تحسينات عن طريق : تعزيز الاختبارات المنهجية وتعميقها ،

- مقاربة نسقية شاملة بعد التمكن من تحديد ملامح التخرج من المرحلة والطور ، وذلك قصد معالجة سلبيات تلك المناهج المعدة في عجالة ، وسنها ، وبمواقيت غير مستقرة .وعليه جاء ت مناهج الجيل الثاني .

01- تعريف المنهاج :

هو عبارة عن المواد الدراسية أو المقررات أو المعلومات التي تعمل المدرسة على إكسابها للمتعلم هي مجموع الخبرات التربوية التي تهيؤها المدرسة للتلاميذ بقصد مساعدتهم على النمو الشامل لتحقيق الأهداف التربوية المنشودة والمقصود بالمنهج بمعناه الواسع هو جميع أوجه النشاط التي يقوم بها التلاميذ داخل المدرسة أو خارجها ، تحت إشراف المدرسة أو خارجها ، تحت إشراف المدرسة وبتوجيه منها لبلوغ أهداف تربوية سليمة ومنشودة . وقد وجد المنهج بوجود المدرسة ، ونما استجابة للتطورات التي استجدت في وظيفتها الاجتماعية ، وهو ليس مجرد مواد دراسية نظرية فحسب،(محاضرة لأستاذة مقدم أمال23 نوفمبر 2017 السنة أولى ما ستر تعليمية العلوم)،

وإنما هو فكر أمة وعقيدتها وتاريخها وتراثها ومتغيرات الحضارة فيها . وهو يمتد ليشمل الأمم الأخرى وثقافتها وديانتها ، وأوجه النشاط الاجتماعي فيها.انه حياة التلميذ داخلها وخارجها ، وهو وسيلة لحل مشكلات الأمة ، ولبنائها بناءا قوميا واجتماعيا وحضاريا عبر معلومات ومهارات وخبرات وحقائق ،وينبثق عنها اتجاهات وسلوكات حميدة تضمن إيجاد الإنسان الصالح للحياة في كل عصر . وفي مختلف الظروف .وينهض المنهج المدرسي القويم على ثلاثة أسس متكاملة هي :

- المادة الدراسية بما تحويه من معلومات ومهارات تساعد على تكيف التلميذ اجتماعيا.

- المجتمع وعناصره ومتطلباته .

- التلميذ واهتماماته وخصائصه واستعداداته وحاجاته . (ميادة 2011 :76)

02-مرحلة الانتقال إلى مناهج الجيل الثاني :

منذ عام 1998بدا طرح تساؤلات هامة تشغل أعضاء اللجنة الوطنية للمناهج تساؤلات هامة تتعلق بطبيعة التغيير المنشود ومحتوياته ،وما ينبغي إدراجه واعتماده منها في تصميم المناهج المدرسية .وامتداد تقرير اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية (2000) فقد كان العمل سنة 2003. يتمثل في وضع صيغة بيداغوجية لكتاب وطني موحد .علمي وثقافي فكان إطار التصور يستغل الرصيد التاريخي لعدة تجارب في إصلاح المنظومات التربوية .وإشراك الفاعلين في الحقل التربوي .إشراكا جديا حقيقيا ،وتتمحور عمليات إصلاح المدرسة الجزائرية بالمنظور البيداغوجي حوله مرحلتين أساسيتين هما :المناهج والكتب المدرسية

إن تنظيم اطر تصميم المناهج المدرسية الجزائرية .منذ ما يقارب خمس عشرة سنة في شكل أجهزة مكلفة بإعداد المناهج بعنوان المجموعات المتخصصة للمواد التي تضم أكثر من 200مصمم للمناهج (من مفتشين ،جامعيين ،مدرسين ، روؤساء ،مؤسسات) تحت قيادة اللجنة الوطنية للمناهج ، قد مكنت (على مستوى الهيئة التربوية) من تحقيق تقدم معتبرا لأهم ما فيه :

* تثمين التجربة الوطنية في مجال تصميم المناهج.

*.تحقيق أرادة وضع سياق للأجهزة التعليمية (didactique) والبيداغوجيا الوطنية في مجال تصميم البرامج والمناهج المدرسية . ولا يتعلق الأمر في الحقيقة بالنقل الآلي لنماذج أثبتت نجا عتها في بلاد عديدة بل نلتزم بالعمل على التجدر المجتمعي ، وفق خطوات حقيقية إدارية

و بيداغوجية ،من بيئة مؤسساتية،وربط نظام الأهداف بالوسائل التي يمكن من تحقيقها بفضل الاقتباس من العناصر التقليدية والموروث المعرفي الوطني ،وعالمية المعارف.

* التكوين والممارسات البيداغوجية الجديدة . حيث وضعت اللجنة الوطنية للمناهج منذ بداية سنة 2015مخططا وطنيا للتكوين في ثلاث مراحل موجهة للمفتشين المكلفين بتبليغ هذه المضامين التكوينية على مستوى مقاطعات الولاية .والهدف النهائي من ذلك هو:

- أن يستفيد وبنوذ كل المدرسين والإداريين المعنيين بمقاصد التحوير البيداغوجي للتكوين قبل الدخول المدرسي في سبتمبر .2016 ،وستمنح الأولوية لمدرسي الطور الأول الابتدائي(السنة 1والسنة2وكذا الطور الأول المتوسط (السنة الأولى) رؤساء المؤسسات الابتدائية والمتوسطة وبالتوازي مع ذلك .انطلقت عمليات تكوينية موضوعاتية متخصصة من بينها ما يتعلق بتعليمية الرياضيات في التعليم الابتدائي .وتقويم المكتسبات المدرسية ببيداغوجية الخطأ ،تركيب مختارات أدبية .مدرسية (العربية ،الامازيغية ،الفرنسية) والوساطة في المحيط المدرسي ،التربية التحضيرية ،قيادة المؤسسات التربوية ،إشراك المواد في المناهج الجديدة ،المشروع ألولائي .التعلم صتصميم الكتب المدرسية ،المقروئية والمطالعة في العالم العربي ،المسرح المدرسي .

* يرتبط المنهاج بالمؤسسة "انه مخطط تعلمي يشمل المضامين والطرائق والوسائل التعليمية ،وسائل التقييم 2005 ويجري هذا المخطط في الزمن المحدد .ويركز على المتعلم لذا يمكن أن نقول أن المناهج تحدد تعلماتها وفق الغايات التربوية .والأهداف التعلمية إنها تصف الإمكانيات التي تمكن من تحقيق هذه الأهداف وفق مساعي والمواقف المنتظرة من المتعلم .ويعرف المنهاج على ثلاث درجات :(كلي Macroسياسية تربوية) وسطى (تسير التربية) وجزئي (المستوى النقي)

03 - تعريف مناهج الجيل الثاني :

هو من إصلاحات المنظومة التربوية ويعد نقلة لكسب رهان نوعية التعليم وأداء المدرسة الجزائرية وهو يحمل تحسينات من شأنها تصليح الاختلالات وتدارك النقائص سواء منها المتعلقة بمردودية الفعل البيداغوجي أو حوكمت المدرسة الجزائرية بدأ تنفيذها مع الدخول المدرسي 2016-2017 قول (وزيرة التربية، الجزائر، إذاعة الجزائرية يوم 13ديسمبر 2017)

04- أسباب وجود مناهج الجيل الثاني :

1-التزايد الدائم للمعارف،إن الكم الهائل من المعرفة يحتاج إلى تنظيم سريع ومستمد لمن يريد أن يستخدمه، وهذا التنظيم السريع لتفق المعلومات ، والتعرف على طرق استخدامها هو محك التقدم .

2-التطور التكنولوجي : ولان العقل البشري هو محور هذه الثورة فان الثورة التكنولوجيا الثالثة فان على جميع الشعوب أن تغوض غمارها سواء كانت كبيرة أو صغيرة اذا ما أحسنت اعداد أبنائها تربويا وتعليميا لذلك . (أحمد حسين ، 2001 : 55)

3- المتطلبات الاقتصادية : وهي التي تسعى الدول من خلاله الى الصدارة من خلال الجودة والتي لا تكون إلا عن طريق إتقان العمل وجودته بفضل التعليم

4- متطلبات العولمة في المجال الاقتصادي

5- بروز مجالات جديدة في المجتمع وتطلعات جديدة في مجال التربية (حسين،2001 : 55)

الهدف منها :

- التحسيس بالتحولات الحاصلة في المناهج

- القدرة على قراءة وفهم الاختبارات المنهجية وهيكلة مناهج الجيل الثاني

- القدرة على التبليغ

05- خصوصيات المناهج الجديدة :

- المستوى العام :

* تندرج في وحدة شاملة تدمج كل المواد

* مرساة في الواقع الاجتماعي

- المستوى البيداغوجي ،فهي تتميز :

*الانطلاق من الكفاءات ووضعيات التعلم

*بروز مفاهيم بيداغوجية جديدة : المقطع التعلمي ، التعلم البنائي ، التقويم التعديلي ، التقويم الانفرادي ، تقويم المسارات ، تقويم الكفاءات

*تموقع وأدوار جديدة للمدرس والمتعلم

*توظيف تقنيات الإعلام والاتصال

*على أساس مبادئ وعناصر ومنهجية موحدة بين المواد

*كورود المقاطع لبناء كفاءة شاملة أو ختامية :

المقطع :- إبراز الأنواع المختلفة والمتكاملة للوضعيات المكونة له.(وزارة التربية ،2016 :02)

- الوضعية المشكلة الانطلاقية " الوضعية الأم "

- الوضعيات التعلمية المرحلية للتحكم في الموارد المعرفية

- وضعيات تعلم الدمج

- الوضعية الإدماجية التقويمية

- وسائل التقويم

06- صفات مناهج الجيل الثاني :

*انسجامه مع القانون التوجيهي للتربية وبالتالي مع الغايات المحددة للنظام التربوي

*ارتباط مفصل بمستويات التعلم

*إرسائها في الواقع

*مناهج المواد والوضعيات التعلمية لتحقيق الملمح الشامل (وحدة شاملة)

*توحيد تنظيم برامج المواد وبنيتها

*تنفيذ المتماشي المرتبط بالمقاربة بالكفاءات

07 - الشروع في وضع المنهاج حيز التطبيق في الميدان :

* تكوين أساتذة السنوات التي تطبق فيها مناهج الجيل الثاني

* تسليم المناهج (نسخة ورقية ونسخة رقمية)

* تسليم الوثائق المرافقة (نسخة رقمية للأساتذة)

* نشر النصوص القانونية الخاصة بمناهج الجيل الثاني .

* تسليم الكتاب المدرسي الجديد ودليل الأستاذ ، (وزارة التربية ،2016 :02).

والجيل الثاني ركز في إصلاحاته على ما يلي :

1- **في مجال التربية** :حدد القانون التوجيهي رقم 08-06 المؤرخ في 23 يناير 2008.

- ترسيخ الشخصية الجزائرية وترسيخ وحدة الأمة بترقية وحفظ القيم المتصلة بالإسلام والعروبة
- التكوين على المواطنة من خلال ثقافة الديمقراطية
- التفتح والاندماج في الحركة التطورية العالمية وذلك بترقية التعليم ذات التوجه العلمي والتكنولوجي
- تأكيد مبدأ ديمقراطية التعليم الذي يمكن " كل الشباب الجزائريين من التعليم الإلزامي والمجاني"
- إعطاء قيمة للموارد البشرية وترقيتها باعتماد "مقاربات تفضل التنمية الكلية للمتعلم واستقلاليته"

وظائف المدرسة : في إطار هذه الغايات ، حدد القانون ثلاث وظائف للمدرسة :

- وظيفة تعليمية تربوية
- وظيفة التنشئة الاجتماعية
- وظيفة تأهلية(وزارة التربية ،2016 :03)

2- في مجال التعليمية التربوية ،للمدرسة المهام الآتية :

- ضمان لكل التلاميذ تعليما ذا نوعية يحقق العدالة ، والازدهار الكلي المنسجم والمتزن للشخصية
- توفير إمكانية اكتسابهم مستوى جيد من الثقافة العامة ، ومن المعارف النظرية والتطبيقية الكافية لاندماج
- تمكينهم من اكتساب معارف في مختلف مجالات المواد ، والتحكم في الأدوات الفكرية والمنهجية للمعرفة ، خاصة تلك التي تيسر التعلمات المبنية
- إثراء ثقافتهم العامة بتعميق التعلمات ذات الطابع العلمي والأدبي والفني ، وتكييفها بصفة دائمة مع التطورات الاجتماعية والثقافية والتكنولوجية والمهنية .

3- في مجال التنشئة الاجتماعية : للمدرسة مهمة تربية التلاميذ على احترام القيم الروحية والأخلاقية والمدنية للمجتمع الجزائري ، وكذا قواعد الحياة في المجتمع بالتعاون مع الأسرة التي تعتب الخلية الأولى في المجتمع .وبهذه الصفة ، ويمكن أن تحدد الأهداف الآتية :

- تنمية الطبع المدني للتلاميذ .
- منح تربية وتعليم منسجمين مع حقوق الطفل وحقوق الإنسان .
- توعية الأجيال الشابة بأهمية العمل .
- تحضير التلاميذ للحياة في المجتمع بتعليمهم قواعد العيش مع الغير
- تكوين مواطنين يتحولون بروح المبادرة والابتكار .

4- في مجال التأهيل ، للمدرسة مهمة الاستجابة للحاجات الأساسية للتلاميذ بتوفير المعارف والكفاءات الأساسية التي تمكنهم من :

- استثمار المعارف والمهارات التي اكتسبوها استثمارا عمليا .
- متابعة تكوين عال أو مهني ، أو الحصول على منصب شغل يناسب قدراتهم وطموحاتهم .
- التكيف بصفة دائمة مع تطور المهن ، والتغيرات الاقتصادية والعلمية والتكنولوجية
- التجديد والمبادرة ، (وزارة التربية ،2016 :03).

08- المبادئ المؤسسة لمناهج الجيل الثاني:

8-1- المنهاج التعليمي: هو بنية منسجمة لمجموعة من العناصر المنظمة في نسق تربطها علاقات التكامل المحددة بوضوح . وإعداد أي منهاج يقتضي بالضرورة الاعتماد على منطق يربط الأهداف المقصودة بالوضعيات والمضامين والأساليب المعتمدة لتجسيدها ، وربطها كذلك

بالإمكانيات البشرية والتقنية والمادية المجندة ، وبقدرات المتعلم وكفاءات المعلم ، ويعتمد بناء المنهاج على احترام المبادئ الآتية :

- الشمولية : أي بناء مناهج للمرحلة التعليمية

- الانسجام : أي وضوح العلاقة بين مختلف مكونات المنهاج

- قابلية الانجاز :أي قابلية التكيف مع ظروف الانجاز

- الوجاهة : أي السعي إلى تحقيق التنسيق بين الأهداف التكوينية للمناهج والحاجات التربوية .

وتتلخص المبادئ المؤسسة للمناهج في ثلاثة جوانب : الأخلاقي ، الفلسفي الابستمولوجي، المنهجي والبيداغوجي .

*المنهاج الجديد يرتكز على المقاربة بالكفاءات المستوحاة من النظرية المعرفية ، والبنيوية والبنيوية الاجتماعية . (وزارة التربية ،2016 :04)

2-8-خصائص المقاربة بالكفاءات :

أهم ما يميز هذا التوجه الجديد المتمثل في المقاربة بالكفاءات هي إمكانية أن يجند المتعلم مجموعة من الموارد المندمجة لحل مجموعة من الوضعيات المشكلة المنتمية إلى عائلة واحدة .بالإضافة إلى التركيز على مركبات الكفاءات الخاصة والكفاءات العرضية والقيم والسلوكات في كل مكونات المناهج ،إنها تفضل منطق التعلم (الذي يركز على التلميذ وردود أفعاله في مواجهة وضعيات مشكلة) على منطق التعليم الذي يعتمد على تحصيل المعارف والمعلومات فقط .

ويدرب المتعلم في المقاربة بالكفاءات على التصرف (البحث عن المعلومة ، تنظيم وضعيات وتحليلها إعداد فرضيات ، تقويم حلول) من خلال وضعيات مشكلة مختار كمشكلات يواجهها في الحياة . (وزارة التربية ،2016 :04) .

- **تعريف الكفاءة** : تعرف الكفاءة على أنها القدرة على استخدام مجموعة منظمة من المعارف والمهارات والمواقف التي تمكن من تنفيد عدد من المهام . " إنها القدرة على التصرف المبني على تجنيد واستعمال مجموعة من الموارد استعمالا ناجعا (معارفة مكتسبة ، حسن التصرف ، قيم ، قدرات فكرية ، مواقف شخصية ....) لحل وضعيات مشكلة ذات دلالة ".

- كفاءات المادة والكفاءات العرضية :

أ- كفاءة المادة : هي الكفاءات التي يكتسبها المتعلم في مادة من المواد الدراسية ، وتهدف الى التحكم في المعارف ، وتمكنه من الموارد الضرورية لحل وضعيات مشكلة

ب-الكفاءة الختامية :كفاءة تكتسب من خلال المادة ، وتتحقق من خلال المسعى التدرجي للعملية التعلمية الذي يربط الغايات بالممارسة في القسم، والتعبير عن جزء من ملامح التخرج من المرحلة

ج- الكفاءة العرضية : تتكون من القيم والمواقف والمساعي الفكرية والمنهجية المشتركة بين مختلف المواد التي ينبغي اكتسابها واستخدامها أثناء بناء مختلف المعارف والمهارات والقيم التي نسع إلى تنميتها .

3-مكانة القيم في المقاربة بالكفاءات : إن وجود القيم في مختلف مراحل بناء المنهاج لدليل على أهميتها (وزارة التربية ،2016 :07)

09- مكونات المنهاج :

9-**1:ملمح التخرج** : هي الترجمة المفصلة في شكل كفاءات شاملة (منتوج التكوين) للمميزات النوعية التي حددها القانون التوجيهي كصفات وخاصيات كلفت المدرسة بمهمة تنصيبها لدى جزائري الغد .وتنتظم حول المحاور الآتية : القيم ، الكفاءات العرضية ، كفاءات المواد:

أ- **الملمح الشامل في نهاية التعليم الأساسي** :

" يشمل التعليم الأساسي مرحلة التعليم الابتدائي ومرحلة التعليم المتوسط . يضمن تعليما مشتركا لكل التلاميذ ، سيمكنهم من اكتساب المعارف والكفاءات الأساسية الضرورية لمواصلة الدراسة في المستوى الموالي ، أو الالتحاق بالتعليم والتكوين المهنيين ، أو المشاركة في حياة المجتمع .

الملمح الشامل في نهاية التعليم المتوسط :يمثل التعليم المتوسط إذن المرحلة الأخيرة من التعليم الإلزامي ، ويهدف إلى جعل كل تلميذ يتحكم في جملة من الكفاءات القاعدية التربوية منها والثقافية والتأهلية التي تمكنه من مواصلة الدراسة والتكوين بعد التعليم الالزامي ، أو الاندماج في الحياة العملية .وتتهيكل سنوات التعليم المتوسط الأربع في ثلاثة أطوار تتميز بأهداف محددة :

- الطور الأول (السنة الأولى) أو طور التجانس والتكيف .
- الطور الثاني (السنة الثانية والثالثة) أو طور الدعم والتعميق .
- الطور الثالث (السنة الرابعة) أو طور التعميق والتوجيه ، إذ تتوج نهاية هذا الطور بشهادة التعليم المتوسط (ش ت م) . (وزارة التربية ،2016 :07)

ب- **المحاور الرئيسة للتعليم المتوسط** : يتعلق الأمر بـ :

- تجانس وتكييف معارف وكفاءات التلاميذ (مكتسبات الابتدائي) وإدراج لغة أجنبية ثانية
- تعزيز كفاءات المتعلمين ورفع مستواهم الثقافي والعلمي والتكنولوجي ,
- تعميق تعلمات التلاميذ وتنميتها ، وإعدادها للتوجيه في المستقبل نحو شعب التعليم الثانوي أو التعليم والتكوين المهنيين ،أو نحو الحياة العملية .
- استعمال التكنولوجيات الجديدة للأعلام والاتصال قصد التعلم وتنمية الذوق الفني والحس الإبداعي ، وتنمية القدرات النفس حركية والبدنية والرياضية . (وزارة التربية ،2016 :08)

ج- **مكونات ملمح التعليم المتوسط** :

ج-1ميدان تكوين الشخصية

في نهاية التعليم المتوسط يكون في مقدور التلميذ وفق مستواه وسنه أن :

على صعيد ترسيخ الأصول الوطنية :

- يتعرف على مبادئ جزائريته (الانتماء للجزائر) معبرا عن احترامه للرموز التي تمثلها
- يتعرف على مؤسسات الآمة الجزائرية ، مبديا تمسكه بها
- يتشبع بمعرفة واسعة لموروث الأمة في المجال التاريخي والجغرافي واللساني (اللغوي) والثقافي والديني ،ويشارك في الحياة اليومية للجماعة(الأقران ، الأسرة ، زملاء الدراسة أطفال الحي) مؤديا أدوار تقوم على المسؤولية والتضامن واحترام القواعد المشتركة
- يبادر إلى تحقيق هدف جماعي والمثابرة على ذلك (وزارة التربية ،2016 :11)

على صعيد التفتح على العالم ،فعلى التلميذ أن :

- يعي تعدد البلدان والحضارات والثقافات عبر العالم إلى جانب حضارة وثقافة بلده ،
- يتعرف على المشاكل التي تعاني منها البشرية (الفقر ، انعدام الأمن ، الصحة ، البيئة) ويعرف وجود مؤسسات وهيئات دولية معروفة في محيطه ، مع تكوين فكرة عامة عن مهامها

ج-2- ميدان الكفاءات العرضية :

***كفاءات ذات طابع فكري** :

في نهاية التعليم المتوسط يكون في مقدور التلميذ وفق مستواه وسنه أن :

- يمارس قدرته على الملاحظة والتصنيف ، وضع السلاسل والفئات
- يستعمل البرهان الاستقرائي و ألاستنتاجي

- يعتني بحل مشكلات تناسب سنه
- يعبر عن رأيه (وجهة نظره)
- يمارس فضوله وخياله وإبداعه
- يمارس استقلاليته

***كفاءات ذات طابع منهجي :**

في نهاية التعليم المتوسط يكون في مقدور التلميذ وفق مستواه وسنه أن :

- ينظم عمله وينجزه بإتقان
- يندمج في مجموعة عمل ، ويساهم في انجاز المهام المشتركة
- يقوم بتحاليل بسيطة بغرض الفهم
- يستخدم مساعي وترتيبات لانجاز عمل معين

***كفاءات ذات طابع اجتماعي** ، شخصي وجماعي (وزارة التربية ،2016 :12)

في نهاية التعليم المتوسط يكون في مقدور التلميذ وفق مستواه وسنه أن :

***على الصعيد الفردي** :

- يتساءل عن دوره كراشد في المستقبل
- يتساءل عن إمكانياته ، واهتماماته وميوله
- يحب المبادرة ، وممارسة المسؤولية في مدرسته
- يتعلم كيف يكون مستقلا ،يثابر
- يشارك في النشاطات الفكرية والبدنية التي تساهم في ازدهار شخصيته وتنمية قدراته الكامنة

- يختار أعماله في النشاطات الفكرية والبدنية التي تساهم في ازدهار شخصيته وتنمية قدراته
- يختارأعماله الفكرية والبدنية قصد تطوير قدراته ، وبذل الجهد اللازم.(وزارة التربية ،2016 :13)

***على الصعيد الجماعي** :

- يتعرف على القيم الاجتماعية ويستلهم منها
- ينمي سلوكات التعاون والتضامن المناسبة لسنه
- يهتم بمحيطه القريب (الحي ، القرية ، المدينة) ويساهم في تنظيم النشاطات الكبرى التي تقدم
- يشارك في حماية نوعية محيطه القريب
- يساهم في حفظ الموارد الطبيعية ،ويتبنى سلوكات المحافظة عليها

كفاءات ذات طابع تواصلي في نهاية التعليم المتوسط يكون في مقدوره وفق مستواه وسنه أن :-

يتواصل بصفة سليمة في مختلف وضعيات التواصل . (وزارة التربية ،2016 :13)

- يتواصل باستعمال مختلف أساليب التواصل : الأدبية ، الفنية ، والبدنية .
- يستغل موارد تكنولوجيات الإعلام والاتصال للبحث والتواصل مع أقرانه
- يتواصل في مختلف الوضعيات بالاستماع المناسب والحوار المسؤول والبناء .

ج- ميدان المعارف : في نهاية التعليم المتوسط يكون في مقدور التلميذ وفق مستواه وسنه :

*** معارف علمية وتكنولوجية** :

- التحكم في المبادئ الرياضية واستخدامها في حل وضعيات مشكلة ذات دلالة ،
- الاستعمال لمسعى التفكير المنطقي والدقة الرياضية
- معرفة العالم الطبيعي الحي والمادي .

- معرفة مسار الصنع التكنولوجي البسيط المتداول في حياته اليومية

*** معارف لغوية وأدبية** :

- التواصل باللغة العربية في وضعيات الحياة اليومية كتعبير عن الثقافة الوطنية بكل أشكالها (اللساني ،الفني والثقافي والعلمي) ، وعن التمسك الراسخ بأصوله التاريخية
- استخدام اللغة العربية كأداة للإنتاج والإبداع الفكري في مجالات العلم والأدب ، الفن والثقافة ،
- تعلم اللغة الامازيغية كتعبير عن الثقافة الوطنية بكل أشكالها (اللساني ، الفني والثقافي)
- السعي للتحكم في اللغة الامازيغية تعبيرا عن التمسك بأصوله التاريخية . .
- معرفة (من خلال النصوص) أسماء الكتاب والأدباء الجزائريين والمغربيين والعرب ، وأدباء ذات شهرة عالمية .
- التحكم في لغتين أجنبيتين كبعد يعبر عن الثقافة العالمية . (وزارة التربية ،2016 :13) .

***معارف اجتماعية وإنسانية**:

- تنمية معارفه في مجال القيم الأخلاقية وممارسة الشعائر الإسلامية
- معرفة الجغرافيا،والأحداث والتواريخ الهامة للوطن وربطها بالذاكرة للشعب الجزائري
- فهم وشرح الأفعال المرتبطة بتاريخ المحيط القريب وجغرافيته
- تنمية معرفته بمؤسسات الجمهورية وهيئاتها ، وكيفية عملها .
- تنمية معارفه بالمؤسسة الدولية الموجودة في الوطن ، وعلاقتها بالسياق الوطني
- معرفة حقوقه وواجباته الأساسية كمواطن ، وآثارها عل تنظيم الحياة المشتركة
- معرفة معنى الحرية والاستقلال والمسؤولية على المستوى العملي :

***معارف ثقافية وفنية ورياضية** :

- معرفة تاريخ الفن والفنانين الكبار في الجزائر والمغرب العربي،وفي مناطق العالم
- معرفة القواعد والتقنيات المستعملة في مجال الفن والرياضة
- تعلم كيفية استخدام وسائل التعبير الفني لتنمية قدرته على الخيال والإبداع الفني بأشكاله
- اكتشاف قدراته البدنية والرياضية (وزارة التربية ،2016:14)

مصفوفة الموارد المعرفية : هي جملة منظمة لموارد ذات طابع معرفي ومنهجي ، والتي تستخدم لتحقيق الكفاءات التي يستهدفها المنهاج .في إطار مقاربة نسقية ، وبعد تحديد ملامح التخرج والكفاءات الشاملة ثم الكفاءات الختامية لكل الميادين المهيكلة للمادة ، فان غاية مصفوفة الموارد هي التحديد الشامل للموارد الضرورية لبناء هذه الكفاءات . وتتكون هذه الموارد من معارف المادة والكفاءات العرضية والقيم ، وتشمل المهارات والسلوكات الضرورية لبناء الكفاءات . وتتميز الصفوف بما يأتي :

- تطبيق أفضل للمقاربة بالكفاءات التي ينبغي أن تشكل العنصر المهيكل للمناهج ،
- تحقيق النسقية في المناهج وفق هيكلة ملامح التخرج
- تنظيم المناهج على أساس الكفاءات العرضية وكفاءات المواد في إطار المقاربة

وتقدم العديد من الامتيازات ، نذكر على وجه الخصوص :

- الأهمية التي تمنح للمعارف المهيكلة للمادة أو لمجال من المواد
- ملاء مة المعارف للكفاءات المستهدفة لتفادي التكديس وإثقال المناهج بمعلومات زائدة
- الانسجام العمودي للمعارف الموارد المجندة في بناء الكفاءات

- الانسجام الأفقي بين المواد بتحقيق الملاءمة بين مصفوفاتها المفاهيمية ، والأخذ في الحسبان الكفاءة العرضية والقيم في مصفوفة .(وزارة التربية ،2016: 14) .

- توجيه التقويم نحو المفاهيم الأساسية والموارد والميادين في كل طور من الأطوار.

- القيم والكفاءات العرضية والمحاور المشتركة :تربية هو الن هدف المساهمة في تنمية قدرات التلاميذ الضرورية للاندماج الاجتماعي الناجح ، وفي تنمية كفاءات تمكنهم مواجهة الحياة . ولا تقتصر هذه الكفاءات على علاقتها بالمعارف التي تقدمها مختلف المواد الدراسية بل تتعداها إلى مواضيع الساعة التي يجب على المدرسة أن توليها عناية خاصة ،حيث يعيد صياغة برامج المواد بنظرة التداخل بين المواد وبنظرة إدماجية . إن مفهوم التشارك :

- يقدم الدليل عن الاهتمام بالمشاكل الاجتماعية ، ويربط بين المدرسة والحياة .

- ينمي نظرة اجتماعية نقدية .

- يعيد التفكير في الخطاب المتعلق بالمعرفة الشاملة والمتداخلة بين المواد بالتربية الأخلاقية

يقترح نظرة جديدة لمختلف المواد المكونة للمنهاج ،وبذلك ،فان المناهج المعدلة تجتهد للتقريب بين مختلف المواد ومختلف المستويات من خلال :

- بناء ملامح التخرج والكفاءات الشاملة للمراحل والأطوار والاعتماد على الوضعيات التعليمة التي تتكفل باكتساب الكفاءات العرضية وفق المحاور الهامة ، مثل :

- البحث عن المعلومة واستغلالها

- إستراتيجية حل المشكلات

- مساعي تسيير المشاريع وتحقيقها (وزارة التربية ،2016: 15).

8-2-**التعلم** :

التعلم هو الانتقال من المستوى معرفي وكفائي إلى مستوى أعلى بإضافة معلومات جديدة بمساعدة المدرس ، وذلك بواسطة نشاطات مناسبة . وهي عملية تقتضي بناء الكفاءات،ولا يكتفي فيها بتلقي المعارف فقط، فالتعلم عملية مستمرة حتى يتمكن المتعلم من :

- التحكم في المعارف الموارد (معارف ، مهارت ، سلوك)
- تعلم كيفية تجنيدها لحل وضعية مشكلة معينة
- إدماجها في عائلة من الوضعيات .

إن الوضعية التعلمية : هي وضعية مشكلة يعدها المدرس لتقديم تعلمات جديدة متنوعة ومتكاملة :-

وضعيات تعلمية "ابتدائية " لاكتساب المعارف

- وضعيات إدماجية لتعلم الإدماج والتمكن منه
- وضعيات مشكلة ذات دلالة ومركبة لبناء الكفاءة الختامية وتقييمها .
- وضعية تعلم الإدماج (الوضعية الإدماجية) تمكن من تنمية الكفاءات العرضية من خلال تجنيد واستخدام المعارف الموارد المكتسبة في مختلف ميادين المواد.(وزارة التربية ،2016: 20)

8-3- اعتماد المناهج الجديدة على تكنولوجيا المعلومات والاتصال :

ليتمكن الفرد من المساهمة الفعالة في تنمية الاقتصاد المعرفي ، يجب أن يكون استغلال تكنولوجيات الإعلام والاتصال ضمن الكفاءات الأساسية لكل شخص . وعلى هذا الأساس ، ينبغي أن تعد المدرسة التلاميذ لـ:

- إدراج التحكم في تكنولوجيات الإعلام والاتصال التي تمكنهم من الاقتصاد المعرفي ،

- تنمية مهاراتهم التواصلية،وزيادة قدراتهم على العمل التعاوني بالاستفادة من الإمكانات التي تتيحها تكنولوجيا ت الإعلام والاتصال
- اكتساب كفاءات تمكن من التعلم المستقل الذي يوفر للإنسان إمكانية المشاركة في جهود التنمية والابتكار التي تعد مفاتيح الازدهار الاقتصادي في سياق التسابق العالمي.(وزارة التربية ،23)

4-8-التقويم :

التقويم هو الوسيلة التي تمكننا من الحكم على تعلمات التلميذ من خلال تحليل المعطيات المتوفرة وتفسيرها قصد اتخاذ قرارات بيداغوجية وإدارية ولا يمكن للتعلم أن ينجح الا بوضع إستراتيجية للتقويم بأنواعه : تشخيصي ،تكويني ، إشهادي ، نهائي الذي يساهم في المصادقة النهائية على التعلمات .وتقويم مدى اكتساب الموارد ، بالإضافة الى تقويم الكفاءات العرضية لمعرفة مدى اكتساب ونمو القيم و السلوك ،وتعتبر المقاربة بالكفاءات التقويم جزءا لا يتجزأ من مسار التعلم ، خاصة التقويم التكويني منه . أما وظيفته الرئيسية ، فإنها لا تقتصر على تحديد النجاح أو الرسوب فحسب ، بل هي دعم لمسعى تعلم التلاميذ ، وتوجيه أعمال المدرس من خلال المعالجة البيداغوجية .ويشمل التقويم المعارف والمساعي والتصرفات ، ويتطلب التقويم اعتماد بيداغوجيا الفوارق ، أي القدرة على تجنيد وسائل تعليم وتعلم متنوعة تأخذ في الحسبان الفوارق الفردية للتلاميذ ، وتمكنهم من النجاح بمختلف الطرق .(وزارة التربية ،2016: 23)

- **نظام التقويم في المقاربة بالكفاءات ذو بعدين** :

- تقويم مدى اكتساب الموارد والتحكم فيها
- تقويم كفاءة تجنيد الموارد واستعمالها الناجع في بناء كفاءات المواد والكفاءات العرضية

(المعارف ، السلوك ، المهارات) ،كل وضعية تقويمية يجب أن تكون إدماجية ، كما يجب أن تنتمي إلى عائلة من الوضعيات ، ومستعملة من خلال التعلم ، أي تعود عليها التلميذ .

أما المعالجة البيداغوجية :فهي المسار الذي يمكن المتعلم من تجاوز الصعوبات التي تعترضه .

- **أدوات التقويم:**

أ-**الاختبار التقويمي** :صفات الاختبار التقويمي من خلال وضعية مركبة : بالمنظور التقويمي لكفاءات التلميذ ، الاختبار التقويمي هو وضعية أو عدة وضعيات إدماجية (وضعيات مركبة وليست معقدة) تهدف إلى تقويم كفاءات التلميذ حيث يثبت من خلالها كفاءته. وتستجيب هذه الوضعيات لعدة شروط ، نذكر ثلاثة الرئيسة منها :

- تناسب الكفاءة المستهدفة بالتقويم
- دات دلالة بالنسبة للتلميذ ، تحفزه على العمل
- تحمل قيما ايجابية

ب- **شبكات التقويم** : لإجراء التقويم في القسم ، يستخدم المدرس شبكات تقويمية مثل : - شبكات بمعايير التصحيح .

ج -**المعيار** : هو حجر الزاوية لتقويم الكفاءات . إن معيار التصحيح هو النوعية التي ينبغي أن يتصف بهام نتوج التلميذ ، الدقة والوضوح ، الانسجام ، الأصالة .. فهو إذن وجهة النظر التي نتبناها لتقييم منتوج .

- معيار الحد الأدنى ومعيار النوعية : معيار الحد الأدنى جزء لا يتجزأ من الكفاءة ، هو الشرط المعتمد للحكم كفاءة التلميذ . (وزارة التربية ،2016: 24) .

- أما معيار النوعية :فهو لا يشترط في اعتماد كفاءة المتعلم . فالحل الأصيل وأسلوب تحرير نص مثلا ، تعتبر معايير نوعية ، تمنح صاحبها إضافة في تقييم المنتوج ، لكنها لا تعاقب الإنتاج الذي لا يحتوي على ذلك .ويمكن أن نميز نوعين من المؤشرات :
- مؤشر نوعي عندما يوضح جانبا من المعيار ، فيعكس وجود عنصر من عدم وجوده ، أو درجة تحقيق صفة من الصفات
- مؤشر كمي عندما يقدم توضيحات عن عتبات معيار من المعايير ، فيعبر عنه حينئذا بعدد أو نسبة أو بحجم .سندات التواصل

د - تكييف كراس النشاطات التعليمية إلى دفتر المتابعة :قصد انجاز مهام التقويم ، فان كراس القسم المكيف على أساس كراس للنشاطات ينبغي أن يحتوي بالخصوص على العناصر الآتية :

- النشاطات التي تجري في القسم
- بطاقات متابعة التقويم ،والتقويم الذاتي ، والتقويم الثنائي
- مقترحات علاجية (وزارة التربية ،2016 :24)
- بطاقات التقويم الاشهادي ويكون وسيلة مرافقة المتعلم نفسه والأولياء ، والمدرس ، والمدرسة في مجال ممارسة التقويم والمصادقة على الكفاءات المكتسبة ،ويستعملون هذا الكراس بمثابة دفتر متابعة المتعلم ، ويكون وسيلة مرافقة المتعلم نفسه والأولياء ، والمدرس ، والمدرسة
- بطاقة المتابعة : يمكن أن تملأ هذه البطاقة من المتعلم نفسه ومن المدرس ، وبذلك يتمكن كل منهما من الاطلاع على الرأي الأخر دون مواجهة ،بل بروح الوحي التبادل (مع إعلام الأولياء أيضا بجوانب القوة لدى المتعلم وجوانب ضعفه) .

- كشف التقويم والتنقيط المدرسي ، الذي يمكن الأولياء من تقييم المجهودات التي بذلها أبناؤهم خلال فصل أو سنة دراسية . (وزارة التربية ،2016 :25)

11:-الفرق بين مناهج الجيل الأول والجيل الثاني:

إن مناهج الجيل الأول كانت تعتمد على نظام المقاربة بلا أهداف أما من حيث المحتوى : المعرفة جاهزة أما من حيث البعد القيم ليس متكلف بالقيم بشكل الصريح أما من حيث البعد المنهجي فكان الاهتمام بالكم المعرفي وهي منظمة في شكل موضوعي وكان الانسجام عمودي مضبوط من السهل إلى الصعب ولقد ركز على نشاط التعلم .- WWW /OUARSENIS/COM منتدى الونشريس 21/02/2018 .

أما مناهج الجيل الثاني فقد أوضح رئيس اللجنة الوطنية للمناهج بوزارة التربية الوطنية فريد عادل أن مناهج الجيل الثاني التي تم اعتمادها في الدخول المدرسي .2017_2016 تهدف إلى نقل التلاميذ من اكتساب المعارف عن طريق الحفظ و الاسترجاع إلى التفكير والتحليل وإبداء الرأي والنقد .وأوصاه أن السعي الأساسي من مناهج الجيل الثاني هو خلق عملية تفاعلية داخل القسم من خلال عمل الأفواج الذي يسمح بالتفاعل الاجتماعي للتلميذ مع المعلم والزملاء مما يساعده على تطوير كفاءاته وان المعلم يصبح العنصر المنشط والمنظم والمسهل للعملية التعلمية بعدما كان هو المصدر الوحيد للمعلومات داخل القسم والمسيطر على العملية التعلمية .كما تسمح مناهج الجيل الثاني .بمعرفة ملمح التخرج للتلميذ بصفة مسبقة .من خلال ظهور ميولات التلاميذ وكفاءاته العلمية في نهاية كل مرحلة تعليمية (ابتدائي ،متوسط ،ثانوي) مشيرا إلى أن اجتياز التلميذ لمهنته المستقبلية يكون واضحا في هذه المرحلة .ويقصد بملمح التخرج مجموعة الكفاءات و التعلمات التي يظهر التلميذ في نهاية طور تعلمي معين من انه متمكن معها. ما يؤهله إلى الدراسة في القسم

الموالي .وابرز السيد عادل أن مناهج الجيل الثاني تقوم على مبدأ "المقاربة الشاملة " التي ترتكز على استخدام نفس الموضوع في مواد مختلفة ووفقا لخصوصيات كل مادة سواء كانت علمية أو أدبية .ولتجسيد هذه المقاربة ميدانيا .يتطلب الأمر العمل المشترك بين الأساتذة في إطار تسيير مجلس للأساتذة بالمؤسسات التربوية لتحضير الدروس وطرح الإشكاليات التي يمكن أن تقع لأستاذ آخر .وان يشتركوا في إيجاد الحلول لذلك .وبخصوص عملية التقويم ،فأكد أنها ستتغير .مشيرا إلى أنها كانت تهدف في السابق إلى البحث على نقائص التلميذ وليس لومه على عدم الإجابة .وأضاف الصد يف ميهوبي مفتش مكون في التعليم الابتدائي بولاية المسيلة أن مناهج الجيل الثاني تحدد بالتدقيق في ميدان التعلم الذي كان في البرامج السابقة يسمى المحور .كما تحدد المصطلحات وتوجد المعارف والمهارات المطلوب بلوغها بالنسبة للتلميذ .وفي هذا الصدد أشار إلى أن دور التلميذ ا يتغير في القسم حيث سيشارك في البحث عن الحلول للوضعية الأم ، أما الأستاذ فيكون له دور "التوجيه والتقويم باستعمال الطرق الحديثة في التدريس من خلال إشراك التلاميذ في إيجاد حلول المشكلات المطروحة في المواد وليس الاعتماد على الأستاذ وحده.

12- **نقد مناهج الجيل الثاني**:

إن مناهج الجيل الثاني عمل جبار هدفه النهوض بالتعليم في الجزائر حتى يكون له الصدارة في العالم .إلا أن هدا الأخير لم يسلم من النقائص لان الكمال لله فقط .وهنا سنعرض بعض أراء الاختصاص وذكر قراءاتهم النقدية منهم " محمد الطاهر ".أستاذ مكون ومؤلف في علوم التربية وعضو سابق في اللجنة المتخصصة لإعداد مناهج اللغة العربية حيث ذكر مجموعة من الملاحظات وخاصة حول الخلفية النظرية لهذا العمل الجبار ويشكر بذاته القائمين على انجازه . ورأيه كالتالي :

أولا: **مبررات إعادة المناهج** : إن المتعارف عليه من الناحية الأكاديمية أن الانتقال من جيل إلى آخر في إعداد المناهج يتطلب ظهور تيار جديد في علم النفس يقدم تفسيرا آخر لعملية التعلم يغاير التفسير الذي يقدمه أتباع الاتجاه البنائي والبنائي الاجتماعي الذي هو عماد المقاربة بالكفاءات إلى حد الساعة غير أن الطامة الكبرى هو أن منظر اللجنة الوطنية اعتمد تقنية دينو Dyainautlous في إعداد المناهج التي وضعها صاحبها في الأصل لإعداد مناهج وفق المقاربة بالأهداف .فأين نحن من الجيل المقترح؟ عن الانترنت بوابة الونشريس-الارشيف –الاعلى –منتديات التربية والتعليم في الجزائر.

ثانيا:مكانة القيم في المناهج: أقحمت القيم في منهاج كل مادة حتى تكاد تخالها أنها أولوية الأولين .جميل جدا أن تأتي بالقيم وربما مهم فعلا.فنحن دائما بحاجة إلى المزيد .غير أن التنشئة على الأخلاق الفاضلة ليس حكرا على المدرسة وحدها .

ثالثا:تفتيت المراحل التعليمية إلى أطوار : إن الحديث عن الأطوار التعليمية يقودنا إلى تقديم **ملاحظتين**

1 .تقسيم المرحلة إلى أطوار هو تقسيم وهمي فلا المعلم ولا التلميذ يشعراني به.

2. من المتعارف عليه إن الاطوار تضبط في المراحل التعليمية وفق مراحل نمو الطفل والمراهق وهذا وفق ما حدده علماء النفس أي كل ثلاث سنوات .فحاولت أن افهم كيف يمكن أن تمثل السنة الخامسة من التعليم الابتدائي والسنتان الأولى والرابعة من التعليم المتوسط أطوار لم أجد إلا أن ذلك لا يتماشى وقوانين النمو عند الطفل المراهق ؟ فما هي الخلفية النظرية التي استندت إليها ؟ هل يعقل أن تمثل السنة الواحدة طورا؟

رابعا: الكفاءة الشاملة عوض الهدف الختامي الإدماجي : حيل جدا أن يختصر الهدف الختامي الإدماجي إلى كفاءة كبرى تدمج مجموعة من الكفاءات الختامية .إلا أن الأدهى والأمر أن نجد كفاءة شاملة لكل طور وأشباهه .هل يمكن أن نسمي البحر بحيرة ؟ أو العكس .

خامسا: تعريف الكفاءة الختامية : لم يكن هناك استقرار على تعريف واحد للكفاءة بعد التنكر لتعريف (عزافني ريجز) .الذي تعود عليه الأساتذة والمفتشون على انه"قدرة المتعلم على تجنيد الموارد بشكل مدمج لحل وضعية مشكلة تنتمي إلى عائلة الوضعيات " ووردت عدة تعاريف لها ووردت فيها مفاهيم ينقصها الدقة ومخالفة لما هو مرتبط بالمقاربة بالكفاءات واعني هنا الإدماج الذي يدل على التنظيم والانسجام .

سادسا: تكاملية المواد وتشاركها الفوقي : تكاملية المواد ما هو إلا إدماج أفقي في المقاربة بالكفاءات لا غير لماذا إدراج تكاملية المواد وكأنه اكتشاف جديد بعد ما مضى على تداول هذا المفهوم في المقاربة بالأهداف الأربعين سنه .

سابعا: الموارد: سميت الموارد مركبات الكفاءات .فلماذا جدفت هذه الكفاءة الجزئية إن صح التعبير رغم أهميتها على ذكر الموارد لاحظنا خلطا كبيرا للمعارف والمعلومات.

ثامنا: التقويم: هناك خلط بين أشكال التقويم ووظائفه وغموض وخلط في بعض القضايا 1.تتجلى بان التحكم لا يكون في الكفاءة يلي في المعايير واعتماد على ذلك تحكم بنمو أو عدم نمو الكفاءة .اقتراح ثلاث تقديرات يضعنا في مأزق الإقرار بنمو أو عدم نمو الكفاءة إذا كان التحكم جزئيا وهذا يعني لابد من إعادة التقدير المحذوف وهو التحكم الأدنى وحتى تصلح قاعدة الثلثين .

خلاصة:

لقد تم إصدار مناهج الجيل الأول بصفة مستعجلة نظرا للظروف العامة للإصلاح مما جعلها تفتقد مرجعية واضحة وصدرت تلك المناهج سنة بعد سنة .مما جعلها تفتقد الانسجام والتماسك بينها أما بخصوص اعتماد المقاربة بالكفاءات فقدم تعزيز هذا الجانب في مناهج الجيل الثاني .وتم اعتماد ثلاث مرجعيات لإعداد المناهج الجديدة والتي هي خطوة جبارة كمبادرة من وزارة التربية .أولها القانون التوجيهي للتربية 08/04 والمرجعية العامة للمناهج والدليل المنهجي لإعداد المناهج .وتم اعتماد مبدئي الشمولية والانسجام بين مناهج السنوات في جميع الأطوار لمعالجة تفكك مناهج الجيل القديم .إلا أن هذا الأخير أيضا واجهة تحديات ووجدت عراقيل في الميدان حالت دون تجسيدها على ارض الواقع .كما كان مسطر لها. نظرا لتداخل العوامل الاقتصادية والسياسية والاجتماعية وخصائص المتعلم النفسية .إلا أن رغم وجود الصعوبات يعتبر التجديد والتغيير في قطاع التربية يبقى ضرورة حتمية يفرضها مستجدات العصر ودلك قصد الاستثمار في الموارد البشرية للحصول على يد عاملة مؤهلة في شتى الميادين تعمل على رقي الوطن وتقدمه واحتلال الصدارة بين دول العالم لان العلم مفتاح النجاح .

الفصل السادس
الاجراءات الميدانية

تمهيد .

أولا: الدراسة الاستطلاعية .

- الهدف من الدراسة .
- وصف عينة الدراسة .
- حدود الدراسة .
- عينة الدراسة وخصائصها .
- أدوات الدراسة .
- الخصائص السيكومترية للدراسة .

ثانيا : الدراسة الأساسية .

- منهج الدراسة .
- مجتمع الدراسة .
- عينة الدراسة الاستطلاعية .
- مواصفات العينة حسب متغيرات الدراسة .
- حدود الدراسة
- أدوات الدراسة .
- الأساليب الإحصائية .

خلاصة

تمهيد :

بعدما تناولنا الجانب النظري كل ما يتعلق بالإشراف التربوي ودوره وفاعليته في توجيه وإرشاد الأساتذة إلا انه يبقى الجانب النظري غير كاف ، ولابد من التعمق في الجانب الميداني من أجل التحقق من الفرضيات ميدانيا ، ولذلك تناولنا الدراسة الاستطلاعية وتشمل الهدف منها ، زمان ومكان الدراسة ، خصائص العينة الاستطلاعية ، أداة الدراسة ، وفي الأخير ذكر الأساليب الإحصائية .

أولا : الدراسة الاستطلاعية :

1- الهدف من الدراسة :

- تحديد موضوع الدراسة والتعرف عليه من كل جوانبه .

- تحديد أداة الدراسة .

- تحديد العينة ومواصفاتها .

- التأكد من الفهم اللغوي لأدوات البحث وحساب الخصائص السيكومترية (الصدق والثبات) لها ، من هذه الأدوات ، استبيان فاعلية الإشراف التربوي من أ جل الاطمئنان على مد ى صلاحيته

2- وصف عينة الدراسة:

قامت الباحثة بتطبيق أدوات الدراسة على عينة استطلاعية قوامها 35 أستاذ وأستاذة ، تم اختيارهم بطريقة قصدية .بمتوسطة مفلاح عدة ومتوسطة لزام محمد ، ببلدية أولاد معلى - المقر الذي أسكن فيه

3- حدود الدراسة :

أ- **الحدود البشرية** : اقتصرت هذه الدراسة على معرفة فاعلية الإشراف التربوي من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط وفق مناهج الجيل الثاني.

ب- **الحدود المكانية** : طبقت هذه الدراسة على عينة من أساتذة التعليم المتوسط بمختلف تخصصاتهم ببلدية أولاد مع الله دائرة سيدي علي ولاية مستغانم .

ج- **الحدود الزمانية :**أجريت الدراسة الاستطلاعية ابتداء من 15-10-2017 الى 25-10-2017

كان الدافع الرئيسي لاختيار المتوسطتين لقربهما والتسهيلات التي قدمت من مديري المتوسطتين، بالتعاون مع الأساتذة الذين بدورهم رحبوا بالفكرة ومحاولة منهم التنويه لهذا الموضوع وإبراز أهمية دراسته بالإضافة للموقع الذي يخدم بحثنا .

4-عينة الدراسة :عند اختيار عينة من مجتمع الدراسة فان الباحث يلجأ إلى اختيار عينة بحيث تكون هذه العينة ممثلة للمجتمع خير تمثيل .(كامل أبو زينة ،2002، 11)

ويوضح الجدول النسب المأخوذة من عينة الدراسة :

الجدول **رقم (01)** يمثل توزيع أفراد العينة للدراسة الاستطلاعية على حسب المتوسطات التي تشملها الدراسة :

المتوسطة	عدد الأساتذة	العينة	النسبة
متوسطة مفلاح عدة	20	20	%100
متوسطة لزام محمد	30	15	%50
المجموع	50	35	%70

من خلال الجدول رقم (01) يتبين أن نسبة الأساتذة في متوسطة مفلاح عدة نسبة العينة المأخوذة منها (100%)أعلى من نسبة متوسطة لزام محمد (50 %).

5-خصائص العينة :

وقدم الباحث خصائص العينة بالاعتماد على الجداول آلاتية **:**

جدول رقم (02) يوضح توزيع أفراد العينة حسب الجنس **:**

	الأفراد	العدد	النسبة
الجنس	ذكر	08	22,85
	أنثى	27	77,14

يوضح الجدول رقم (02) :تثبت النسبة المئوية أن عدد الإناث(77,14) أكثر من عدد الذكور (22,85) والملاحظ أن الفئة التي توظف هي فئة الإناث وهذا ما يبرر وجودهن في هذه المؤسستين بصورة أكثر من الذكور .

جدول رقم (03) يوضح توزيع أفراد العينة حسب الخبرة :

	سنوات الخبرة	العدد	النسبة
الخبرة	أقل من 5سنوات	26	%74,28
	من 5الى 10سنة	06	%17,14
	من 10الى 20سنة	02	%05,71
	أكثر من 20سنة	01	%02,85
	المجموع	35	%100

يوضح الجدول رقم (03) يتبين أن أغلب الذين تتراوح خبرتهم المهنية أقل من 05 سنوات تقدر بنسبة 74,28%, بالمئة أما مابين 5-10قدرة(17,14%)أما مابين (10-20)قدرت(05.71%)أما أكثر من 20سنة قدر 02,85%وهي أصغر نسبة .

جدول رقم (04) يوضح توزيع أفراد العينة المؤهل العلمي:

	شهادة التخصص	العدد	النسبة
المؤهل العلمي	شهادة الليسانس	25	%71,42
	شهادة الماستر	06	%17,14
	شهادة الدراسات التطبيقية	04	%11,42
	المجموع	35	%100

من خلال الجدول رقم (04) يبين أن الأفراد الذين لديهم شهادة الليسانس نسبة (71,42%) أعلى من أفراد الذين لديهم شهادة الماستر بنسبة تتراوح بـ(17,14%)، وأصغر نسبة تقدر بـ (11,42 %) الذين لديهم شهادة الدراسات التطبيقية

6) - أدوات الدراسة :

يتوقف صدق البحوث وقيمتها العلمية على الاختيار السليم للطرق والأدوات التي تمتلك الشروط العلمية والمنهجية بغية الوصول إلى أهدافه المسطرة(مذكرة تخرج مولاي مختار بعنوان واقع الإشراف التربوي :56) ، وبغية جمع بيانات متعلقة بموضوع الدراسة والوصول إلى نتائج موثوق بها بطريقة علمية صحيحة ، قام الباحث بتصميم أداة لجمع البيانات ، وهي :

1)- المقابلة :هي أداة من أدوات البحث التي يتم بموجبها جمع المعلومات التي تمكن الباحث من الإجابة عن تساؤلات البحث واختبار الفروض وتعتمد المقابلة بان يكون الباحث ومع من يجري معه البحث وجه لوجه ، حيث يتم طرح أسئلة من قبل الباحث والإجابة عنها من قبل من تجري معه المقابلة ، والغرض من إجراء هذه المقابلة هو البحث والاستعلام عن الظروف التي تتم فيها عملية الإشراف التربوي ، بالإضافة فان المقابلة تساعدنا على الإدلاء الموضوعي للمعلومات والبيانات التي سيتم جمعها . وهذا ما قمت به عند اقترابي من بعض الأساتذة وتناقشت معهم واتضحت لي بعض من أرائهم حول موضوع الإشراف .

2)-استبيان : قامت الباحثة ببناء استبيان يهدف إلى معرفة وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط نحو فاعلية الإشراف التربوي في توجيههم ، كما يهدف إلى تقديم توصيات واقتراحات تسهم في حل المشكلات التي يعاني منها الأساتذة أثناء تعاملهم مع الإشراف بصفة عامة .وقد اعتمدت على استبيان مغلق وذلك نظرا لسهولة استخدامه وتطبيقه وملاءمته لموضوع الدراسة وإمكانية تطبيقه في زمن قصير أي اختصار الجهد والوقت .

*أما بالنسبة لمجالات الاستبيان فقد تم تحديدها استنادا إلى البحوث والدراسات السابقة خاصة دراسة (دكتور فتحي عيسى فرج)حول تقويم أداء المشرفين التربويين بشعبة الاخضرية في ضوء كفاياتهم المهنية ،2011 وكتاب (دكتور كمال دواني –الإشراف التربوي ،مفاهيم وآفاق 2003ص79) بالإضافة إلى الدراسات السابقة ، فقد كان للإطار النظري دوره البارز في تحديد مجالات الاستبيان حيث تم تحديد4 أبعاد لمدى فاعلية الإشراف التربوي ،تم تحليلها إلى مجموعة من العبارات تمثلت في 42 عبارة،وكان ذلك بالاعتماد على الاطلاع بما ورد في الإطار النظري مثل: تعريف الإشراف التربوي ودوره وأساليبه والمراحل التي مر بها وتعداد معوقاته إلى الجانب الحلول والاقتراحات المقدمة من طرف الباحثين سابقا. وبعد الوصول إلى الصورة النهائية للاستبيان تم عرضه مع المشرف المؤطر ومناقشته والتأكد من صحته ، واستنادا لما سبق قامت الطالبة بتحديد مجالات الاستبيان كالأتي :

جدول رقم (05) يوضح توزيع الفقرات حسب أبعاد الاستمارة:

الأبعاد	عنوان البعد	الفقرات
البعد الأول	اتجاهات الأساتذة نحو فلسفة الإشراف التربوي عامة	7-6-5-4-3-2-1
البعد الثاني	اتجاهات الأساتذة نحو تقويم المشرف لهم وفق مناهج الجيل الثاني	14-13-12-11-10-9-8
البعد الثالث	اتجاهات الأساتذة نحو التكوين أثناء الخدمة للاطلاع على مناهج الجيل الثاني	20-19-18-17-16-15
البعد الرابع	اتجاهات أساتذة التعليم المتوسط نحو فاعلية الإشراف التربوي في التبليغ عن محتوى مناهج الجيل الثاني .	30-29-28-27-26-25-24-23-22-21

جدول رقم (06) يوضح توزيع العبارات الموجبة والسالبة على فقرات الاستمارة:

البدائل	البعد الأول	البعد الثاني	البعد الثالث	البعد الرابع
الفقرات الموجبة	05	07	06	03
رقم الفقرة الموجبة	7-6-4-3-2	14-13-12-11-10-9-8	20-19-18-17-16-15	26-25-23
الفقرات السالبة	02	00	00	07
رقم الفقرة السالبة	05-01	00	00	30-29-28-27-24-22-21

من خلال الجدول رقم (07) يبين طريقة التصحيح للاستمارة التي تقيس فاعلية الممارسات الإشرافية من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط بحيث تم إعطاء درجات لكل بديل من البدائل وهي :

جدول رقم (07) يوضح توزيع درجات البدائل **:**

البدائل	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا
درجات البدائل الموجبة	04	03	02	01
درجات البدائل السالبة	01	02	03	04

من خلال الجدول رقم (07) يبين معيار التصحيح للاستمارة حيث يحتاجها الطالب لحساب الخصائص السيكومترية .

الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة الاستطلاعية :

لأجل فهم ظاهرة موضوع الدراسة وبنائها في سياقها الصحيح ، فقد كان من البديهي أن نعتمد في ذلك مجموعة من الأدوات لأجل الوقوف على جوانب الظاهرة وتحليلها، وتحديد متغيرات الدراسة ونتائجها ، وبناء على ذلك فقد تم اعتماد حساب الصدق وثبات الاستمارة.

1- **الصدق** : يعرف بشير صالح الرشيدي" الصدق " يعتبر الصدق من الأمور الواجب توفرها للتأكد من صلابة كل عبارة من عبارات الأداة وملاءمتها لما وضعت لقياسها .

ولحساب صدق الأداة، فقد تم الاعتماد على حساب الصدق الظاهري للأداة ، لذلك تم عرضها في شكلها الأولي على الأستاذ المشرف لإبداء ملاحظاته واقتراحاته حول موضوع الدراسة ، وحول ملاءمة المحاور ووضوح العبارات إلى جانب طريقة صياغتها ، وبعد إعادة الاستمارة في صيغتها النهائية ، تم تحكيمها من قبل أربعة أساتذة في كلية العلوم الإنسانية قسم علم النفس ، طلب منهم الحكم على مدى ملاءمة العبارات من حيث صياغتها اللغوية ،

- الصدق الظاهري للأداة (صدق المحكمين):تم توزيع الاستبيان في صورته الأولية على مجموعة من المحكمين ذوي الخبرة والاختصاص من أساتذة شعبة علم النفس بجامعة مستغانم والذي بلغ عددهم (05) محكمين والمدرج أسماءهم في الجدول رقم (08).

الجدول رقم (08): الأساتذة المحكمين :

اسم المحكم	رتبة الأستاذ	مؤسسة العمل
حمزاوي	دكتورة	جامعة مستغانم
عباسة أمينة	دكتورة	جامعة مستغانم
عبادية عبد القادر	دكتور	جامعة مستغانم
عمار الميلود	دكتور	جامعة مستغانم
بن عروم وافية	دكتورة	جامعة مستغانم

الجدول رقم (09): يوضح تعديل الفقرات بعد عرضها على المحكمين :

الرقم	قبل التعديل	بعد التعديل
01	عندما انظر إلى الإشراف التربوي في واقع العمل ، إن مهمته الأساسية تشخيص صعوبات الممارسة التربوية	عندما انظر إلى الإشراف التربوي في واقع العمل ،إن مهمته الأساسية هو البحث عن الأخطاء
02	يفسر المشرف التربوي للأساتذة منهجية التقويم المستخلصة منها	يفسر المشرف التربوي للأساتذة منهجية التقويم المستخلصة من منهج الجيل الثاني
03	يستنتج الأساتذة عدم وضوح مفهوم الإشراف التربوي الحديث	يرى الأساتذة بعدم وضوح الإشراف التربوي الحديث لهم
04	مهمة الإشراف التربوي قائمة على إعطاء التعليمات والتوجيهات أكثر ملاءمة للأساتذة وفق مناهج الجيل الثاني	إضافته كفقرة في البعد الأول بعد حذف الفقرة 07

05	يجب على المشرف التربوي أن يركز على مساعدة ومرافقة الأساتذة في تحسين أدائهم	حذفه لأنه مكرر في البعد الأول بطريقتين مختلفتين ولكن لهم نفس المعنى
06	مناهج الجيل الثاني ركزت على الكتب فقط	يحذف من البعد الرابع لأنه ليس له علاقة بالموضوع

الجدول رقم (10): يمثل الاستمارة في صورتها النهائية بعد التحكيم :

الأبعاد	عنوان البعد	الفقرات	عدد الفقرات
البعد الأول	اتجاهات الأساتذة نحو فلسفة الإشراف التربوي وفق مناهج الجيل الثاني	1-2-3-4-5-6-7-	07
البعد الثاني	اتجاهات الأساتذة نحو تقويم المشرف لهم وفق مناهج الجيل الثاني	8-9-10-11-12-13-14	07
البعد الثالث	اتجاهات الأساتذة نحو التكوين أثناء الخدمة لاطلاع على مناهج الجيل الثاني	15-16-17-18-19-20-	06
البعد الرابع	اتجاهات أساتذة التعليم المتوسط نحو فاعلية الإشراف التربوي في التبليغ عن محتوى مناهج الجيل الثاني .	21-22-23-24-25-26-27-28-29-30	10

وعلى أساس ما تقدم به الأساتذة الأفاضل من تعديلات لبعض العبارات أصبح لدينا أدوات بحث بصورتها النهائية يبقى صدق الاتساق الداخلي ،حيث سيتم حساب صدق الأداة عن طريق الاتساق الداخلي حيث تم حساب معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية للاستبيان وفقراته والمحور وفقراته.

صدق الاتساق الداخلي :

قامت الباحثة بحساب صدق الاتساق الداخلي لاستمارة ، بحساب معامل الارتباط بيرسون بين درجة كل فقرة والبعد التي تنتمي إليه حيث استخدم البرنامج الإحصائي في العلوم الاجتماعية spss20 وهذا نوضحه من خلال الجدول التالي :بالإضافة إلى كتاب في الإحصاء لـ:فريد(2002)

الاتساق الداخلي بين الفقرات والأبعاد ، تم حساب معامل الارتباط بين كل فقرة وبعدها والنتائج موضحة في الجداول الآتية :

الجدول رقم (11)الارتباط بين بعد اتجاهات الأساتذة نحو فلسفة الإشراف التربوي عامة وفقراته :

فقرات البعد	معامل الارتباط مع الدرجة الكلية للبعد	مستوى الدلالة	
		0,05	0,01
فقرة1	0,16	غير دالة إحصائيا	
فقرة2	0,32	غير دالة إحصائيا	
فقرة3	0,60	دالة إحصائيا عند 0,01	
فقرة4	0,60	دالة إحصائيا عند 0,01	
فقرة5	0,32	غير دالة إحصائيا	
فقرة6	0,48	دالة إحصائيا عند 0,01	
فقرة7	0,55	دالة إحصائيا عند 0,01	

من خلال الجدول رقم (10) يتبين ان الفقرات رقم (3-4-6-7)دالة عند مستوى الدلالة 0,01، أما بالنسبة للفقرة رقم (1-2-5) فهي غير دالة .

الجدول رقم (12)الارتباط بين بعد اتجاهات الأساتذة نحو تقويم المشرف لهم وفق مناهج الجيل الثاني وفقراته

فقرات البعد	معامل الارتباط مع الدرج الكلية للبعد	مستوى الدلالة	
		0,05	0,01
فقرة 1	0,33	غير دالة إحصائيا	
فقرة 2	0,41	دالة إحصائيا عند 0,05	
فقرة 3	0,53	دالة إحصائيا عند 0,01	
فقرة 4	0,66	دالة إحصائيا عند 0,01	
فقرة 5	0,65	دالة إحصائيا دالة عند 0,01	
فقرة 6	0,66	دالة إحصائيا عند0,01	
فقرة 7	0,45	دالة إحصائيا عند 0,01	

من خلال الجدول رقم (12) يتبين أن الفقرات رقم (2-3-4-5-6-7) دالة عند مستوى الدلالة 0,01، أما بالنسبة للفقرة رقم (02) فهي دالة عند مستوى الدلالة 0,05أما الفقرة (01) فهي غير دالة.

الجدول رقم (13)الارتباط بين بعد اتجاهات الأساتذة نحو التكوين أثناء الخدمة وفقراته **:**

فقرات البعد	معامل الارتباط مع الدرجة الكلية لبعد	مستوى الدلالة	
		0,05	0,01
فقرة 1	0,40	دالة إحصائيا عند 0,05	
فقرة 2	0,50	دالة إحصائيا عند 0,01	
فقرة 3	0,55	دالة إحصائيا عند 0,01	
فقرة 4	0,47	دالة إحصائيا عند 0,01	
فقرة 5	0,50	دالة إحصائيا عند 0,01	

فقرة 6	0,35	دالة إحصائيا 0,05

من خلال الجدول رقم (13) يتبين أن الفقرة رقم (1-6) دالة عند مستوى الدلالة 0,05، أما بالنسبة للفقرة (2-3-4-5.) دالة عند مستوى الدلالة 0,01.

الجدول رقم (14)الارتباط بين بعد اتجاهات الأساتذة نحو فاعلية الإشراف التربوي في التبليغ عن محتوى مناهج الجيل الثاني وفقراته :

فقرات البعد	معامل الارتباط مع الدرجة الكلية للبعد	مستوى الدلالة	
		0,05	0,01
فقرة 1	0,14	غير دالة إحصائيا	
فقرة 2	0,27	غير دالة إحصائيا	
فقرة 3	0,02	غير دالة إحصائيا	
فقرة 4	0,54	دالة إحصائيا عند 0,01	
فقرة 5	0,01	غير دالة إحصائيا	
فقرة 6	0,53	دالة إحصائيا عند 0,01	
فقرة 7	0,48	دالة إحصائيا عند 0,01	
فقرة 8	0,72	دالة إحصائيا عند 0,01	
فقرة 9	0,57	دالة إحصائيا عند 0,01	
فقرة 10	0,36	دالة إحصائيا 0,05	

من خلال الجدول رقم (14) يتبين أن الفقرة رقم (10) دالة عند مستوى الدلالة 0,05، أما بالنسبة للفقرة (4-6-7-8-9) دالة عند مستوى الدلالة 0,01.أما الفقرة .(1-2-3-5) فهي غير دالة إحصائيا .

الاتساق الداخلي بين الأبعاد والاستمارة ككل :

الجدول رقم (15) يبين الاتساق الداخلي بين أبعاد الاستمارة والدرجة الكلية :

الأبعاد	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	
		0,05	0,01
المحور الأول	0,70		دال
المحور الثاني	0,79		دال
المحور الثالث	0,20	-	-
الحور الرابع	0,80		دال

من خلال الجدول رقم (15) يتبين أن معامل الارتباط بين المحور والدرجة الكلية للاستمارة يساوي (0,70) أما معامل الارتباط بالنسبة للمحور الثاني والدرجة الكلية للاستمارة يساوي (0,79) ومعامل الارتباط بين المحور الثالث والدرجة الكلية يساوي (0,20) . أما بالنسبة للمحور الرابع فمعامل الارتباط بينه وبين الدرجة الكلية يساوي (0,80)

وبعد حذف الفقرات(1-2-5- 8-21-22-23-25) فمعامل الارتباط الاتساق الداخلي للمحور الأول (0,76)عند دلالة 0,01 ،أما المحور الثاني (0,83)عند دلالة 0,01 ،أما المحور الثالث (0,42)عند دلالة 0,05،والمحور الرابع (0,79)عند الدلالة 0,01، وهي تدل على صدق الأداة

2- حساب الثبات :

اعتمدت الباحثة على معامل ألف كرومباخ في تحليل معامل الثبات ، فتحصلت على معامل ثبات يساوي (0.65) ، وعند حذف الفقرات فكان معامل الثبات يساوي (0,78)وهي قيمة تدل على ثبات الاستمارة .

ومنه فالأداة صادقة وثابتة يمكن الاستعانة بها في الدراسة الأساسية .

ثانيا : الدراسة الأساسية :

1-المنهج : إن طبيعة المشكلة المطروحة للدراسة تفرض على الباحث تبني منهج معين دون غيره تبعا للأهداف التي تسعى إلى تحقيقها هذه الدراسة ، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، الذي يسعى إلى الوصف المنظم للحقائق ، وتشخيص الجوانب المتعلقة بموضوع الدراسة ، وذلك من خلال استخدام أدوات مناسبة لجمع البيانات والمعلومات المطلوبة ، وتحليلها ، وتفسير النتائج التي ستخرج بها هذه الدراسة وتقديم مقترحات تفيد الجهات الوصية للعناية بتكوين المفتشين التربويين .

2- تحديد مجتمع الدراسة : يتكون مجتمع الدراسة من متوسطتين : متوسطة مفلاح عدة عدد الأساتذة 20، ومتوسطة محمد لزام عدد أساتذة 30 ، ومن هذا المجتمع تم اختيار عينة الدراسة

الجدول رقم (16) يبين توزيع أفراد مجتمع الدراسة :

الأفراد	ذكر	أنثى	المجموع
عدد الأساتذة	10	40	50
النسبة المئوية	%20	%80	%100

3- **عينة الدراسة :**

قامت الباحثة بالمسح الشامل للأساتذة ، والذي قدر عددهم الإجمالي ب 50أستاذ.

وبعد جمع الاستمارة واسترجاع 35 استمارة والذين طبقت عليهم أدوات الدراسة لمعرفة ثباتها وصدقها ، أصبح أفراد العينة الأساسية يقدر ب 35أستاذ تعليم متوسط .

4- **مواصفات عينة الدراسة** وخصائصها:

4- 1 توزيع أفراد العينة حسب نوع الجنس (ذكر ، أنثى)

الجدول رقم (17) توزيع أفراد العينة حسب نوع ا (ذكر ، أنثى):

الأفراد	ذكر	أنثى	المجموع
عدد الأساتذة	08	27	35
النسبة المئوية	%22,85	%77,14	%100

نلاحظ في الجدول رقم (17) أن عدد الإناث أكثر من عدد الذكور ونسبتها (77,14) والملاحظ أن الفئة التي توظف هي فئة الإناث وهذا ما يبرز وجودهن في هذه المؤسسة بصورة أكثر من الذكور الذين يجدون صعوبات في توظيف جراء عراقيل منها اشتراط وثيقة الإعفاء من الخدمة الوطنية .

2-4 توزيع أفراد العينة حسب سنوات الخبرة المهنية :

الجدول رقم (18) توزيع أفراد العينة حسب سنوات الخبرة المهنية :

سنوات الخبرة	حجم العينة	النسبة المئوية
أقل من 5سنوات	26	%74,28
مابين5-10سنة	06	%17,14
أكثر من10-20 سنة	02	%05,71
من 20الى ما فوق	01	%02,85
المجموع	35	%100

يظهر من خلال الجدول رقم (18) أن معدل سنوات الحداثة أكثر من الفئة التي لها خبرة مهنية ممارسة لان المنطقة ريفية والأساتذة القدماء يتم تحويلهم إلى المدن بعد الحركة التنقلية وهذه العينة تضفي أهمية كبيرة لبحثنا وهذا انطلاقا من كون مجتمع البحث قد واكب ميدانيا عملية التكوين

ولفترة زمنية لا باس بها واحتكاكهم بالمشرف التربوي أكثر من الأساتذة القدماء ومن تم بإمكانه اتخاذ مواقف إزاء مدى فاعلية الإشراف التربوي في تبليغه عن محتوى مناهج الجيل الثاني وكيفية تدريسه للمتعلمين .

4-3توزيع أفراد العينة حسب المؤهل العلمي :

الجدول رقم (19) توزيع أفراد العينة حسب المؤهل العلمي :

شهادة التخصص	حجم العينة	النسبة المئوية
شهادة الليسانس	25	%71,42
شهادة الماستر	06	%17,14
شهادة الدراسات التطبيقية	04	%11,42
المجموع	35	%100

من خلال الجدول رقم (19) يتبين أن أغلب الأساتذة لديهم شهادة الليسانس بنسبة (71,42) أعلى من نسبة الأفراد الذين لديهم شهادة الماستر (17,14) ، وأصغر قيمة للأفراد الذين لديهم شهادة الدراسات التطبيقية (11,42). وهذا يدل أن الكل يحمل مؤهلات عكس ما كان في الماضي بشهادة البكالوريا وهدا يدل على وجود خرجي الجامعات الذين هم نتاج ومن مخرجات المدرسة الجزائرية وقد تم تحقيق هدف من أهداف مناهج الجيل الأول ألا وهو الجزأرة

5-مكان وزمان الدراسة الأساسية :

أجريت الدراسة الأساسية بولاية مستغانم بدائرة سيدي علي، بلدية أولاد مع الله بولاية مستغانم إذ استغرقت الدراسة حوالي 10أيام من 6.إلى14مارس 2018 .

6-أداة الدراسة الأساسية :

إن البحث في أي مجال يعتمد على مجموعة من أدوات لجمع البيانات ، وعليه فان الدراسة التي

تهدف إلى الوصول لمعرفة مدى فاعلية الإشراف التربوي من وجهة نظرأساتذة التعليم المتوسط

اعتمدت الباحثة على الدراسة الوصفية وفي هذا السياق يقول عبد الرحمان عدس " إن البيانات الوصفية غالبا ما يتم جمعها من خلال استبيانات والملاحظات وأساليب المشاهدة ،وهذا المقياس يحتوي على 22 فقرة في صورة نهائية بها عبارات ايجابية وسلبية .

الجدول رقم (20): يوضح الأبعاد وعدد الفقرات في شكلها النهائي:

الأبعاد	عنوان البعد	الفقرات
البعد الأول	اتجاهات الأساتذة نحو فلسفة الإشراف التربوي وفق مناهج الجيل الثاني	4-3-2-1
البعد الثاني	اتجاهات الأساتذة نحو تقويم المشرف لهم وفق مناهج الجيل الثاني	10-9-8-7-6-5
البعد الثالث	اتجاهات الأساتذة نحو التكوين أثناء الخدمة لاطلاع على مناهج الجيل الثاني	16-15-14-13-12-11
البعد الرابع	اتجاهات الأساتذة نحو فاعلية الإشراف التربوي من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط	22-21-20-19-18-17

7-**الأساليب الإحصائية** :

وظف الباحث في هذه الدراسة مجموعة من الأساليب الإحصائية وبتعدد أغراض الدراسة من أجل الوصول إلى المعالجة وتحليل البيانات بطريقة علمية وموضوعية ، وقد قمنا في هذه الدراسة باستخدام التقنيات الإحصائية التالية :

- الإحصاء الوصفي لتفسير نتائج الفرضية الأساسية والنسب المئوية الاحصائية.
- معامل الارتباط بيرسون لقياس الصدق .
- ألفا كرومباخ لقياس ثبات ، كما وضحا سابقا .

خلاصة :

جاء هذا الفصل ممهدا لعرض نتائج الدراسة الأساسية ، فقد اشتمل على نتائج الدراسة الاستطلاعية والتي هدف الباحث من خلالها إلى التعرف على الخصائص السيكومترية لأدوات البحث ، ومدى صلاحيتها للاستعمال في الدراسة الأساسية ، كما اشتمل هذا الفصل على منهج الدراسة ، ووصف المجتمع الذي انتقت منه عينة البحث والتي جرى عليها تطبيق الأدوات الأساسية لهذه الدراسة بعد توضيح كيفية إعدادها وتطبيقها ، وما تتمتع به من خصائص كما تم تبيان حجم العينة ومواصفاتها ، وكيفية انتقائها ، ليتم بعد ذلك التعريج إلى إجراءات تطبيق الدراسة الأساسية ، والأساليب الإحصائية التي تم الاعتماد عليها في هذا البحث والتي يتم على ضوئها تفسير النتائج ومناقشتها ، وهذا ما سنتطرق إليه في الفصل الموالي لهذه الدراسة .

الفصل السابع
عرض النتائج وتفسيرها

تمهيد :

بعد التطرق إلى مجريات الدراسة الأساسية في الفصل السابق ، سوف نقوم بعرض النتائج المتحصل عليها من خلال هذا الفصل ، وهذا بعرض نتائج كل فرضية ومناقشة كل واحدة منها مع توظيف الدراسات التي تدعم النتائج المتوصل إليها لنختم الفصل بمناقشة عامة نوضح فيها الإجابة على الفرضية الأساسية للدراسة .

1- عرض نتائج ومناقشة الفرضية الأولى :

قصد التحقق من الفرضية الأولى : جدول (21)هناك اتجاهات سلبية من قبل أساتذة التعليم المتوسط نحو فلسفة الأشراف عامة وفق مناهج الجيل الثاني .

الرقم	الفقرات	دائما		غالبا		أحيانا		نادرا	
		ت	%	ت	%	ت	%	ت	%
01	الإشراف يحلل السلوك التعلمي في غرفة الصف لوضع توصيات أتى بها الجيل الثاني يأخذ بها الأساتذة أناء تعليمهم	11	31,42	13	37,14	11	31,42	00	00
02	الإشراف التربوي يقدم المساعدة المتخصصة بما جاء به الجيل الثاني لأساتذة من اجل تحسين أدائهم	08	22,85	23	65,71	04	11,42	00	00
03	يعتبر الإشراف التربوي أساسا عملية تشاركيه يتحدث فيها الأساتذة والمشرفين عن طرق تحسين التدريس وفق مناهج الجيل الثاني	08	22,85	18	51,42	09	25,71	00	00
04	مهمة الإشراف الأساسية تتمثل في خلق ظروف الدافعية للأساتذة	04	11,42	12	34,28	17	48,57	02	05,71
المجموع	التكرارات :140	31	75,60	66	47,14	41	29,28	02	01,42

الجدول رقم(21)يوضح عدد فقرات البعد الأول مع التكرارات والنسب المئوية للإجابات

ومن خلاله يتضح أن الفقرة 1(الإشراف يحلل السلوك ألتعلمي في غرفة الصف لوضع توصيات أتى بها الجيل الثاني يأخذ بها الأساتذة أناء تعليمه) الذين أكدوا بدائما هذه الفقرة بلغت نسبتهم بـ31,42%- والذين أجابوا بغالبا قدر بـ37,14 %ووالدين أجابوا باحيانا قدر بـ31,42الذين نفوا هذه الفقرة نسبتهم بـ00%

أما الفقرة 2(الإشراف التربوي يقدم المساعدة المتخصصة بما جاء به الجيل الثاني لأساتذة من اجل تحسين أدائهم) الذين أكدوا بدائما هذه الفقرة بلغت نسبتهم بـ22,85%- والذين أجابوا بغالبا قدر بـ65,71%ووالدين أجابوا باحيانا قدر بـ11,42%.الذين نفوها هذه الفقرة نسبتهم بـ00%

أما الفقرة 3 : (يعتبر الإشراف التربوي أساسا عملية تشاركيه يتحدث فيها الأساتذة والمشرفين عن طرق تحسين التدريس وفق مناهج الجيل الثاني) الذين أكدوا بدائم هذه الفقرة بلغت نسبتهم بـ22,85%- والذين أجابوا بغالبا قدر بـ51,42%والدين أجابوا باحيانا قدربـ 25,71%.الذين نفوها هذه الفقرة نسبتهم بـ00%

أما الفقرة 4 : (مهمة الإشراف الأساسية تتمثل في خلق ظروف الدافعية للأساتذة) الذين أكدوا بدائما هذه الفقرة بلغت نسبتهم بـ11,42.%- والذين أجابوا بغا لبا قدر بـ34,28%ووالدين أجابوا باحيانا قدربـ 48,57 %.الذين نفوها هذه الفقرة نسبتهم بـ05,71 %

وقد أوضحت النتائج أن نسبةبـ 69,28% (تم جمع تكرارات لي ذائما31+66 احيانا قسمناها على مجموعها 97وضربناها في 100 فتحصلنا على 69,22وهكذا مع العمليات التي تاتي فيما بعد) من الأساتذة أكدوا على أهمية الإشراف التربوي في توجيههم و أرشادهم وبالمقابل نسبةبـ 30,71 % رأوا بعدم وجود جدوى للإشراف التربوي.

ولقد اتفقت هده الفرضية مع الدراسة السابقة للطالبة خلفي فتيحة 2015-بعنوان (الإشراف التربوي وعلاقته بالأداء التربوي) حيث دعت إلى ضرورة تنويع أساليب الإشراف لما لها من دور كبير في تقويم أداء التربوي واختلفت معها في أنها ركزت على الأداء التربوي فقط ولم تركز على العلاقة الوطيدة بين المشرف والمعلم وكل من له علاقة داخل المجال ،وأهمية الإشراف للأستاذ راجعة لعدة أسباب منها :

1- تزايد عدد الأساتذة الجدد الذين يحتاجون إلى مرشد ليوجههم في الميدان بسبب تزايد النمو الديمغرافي للسكان الأمر الذي زاد من حجم الدارسين وبطريقة حتمية يزداد التاطير لهم بتوظيف الأساتذة .

2- ظهور الجيل الثاني وحاجة الأساتذة إلى من يطلعهم على الجديد ولا يكون ذلك إلا بواسطة المشرف التربوي الذي يعد حلقة وصل بين الوزارة الوصية والأستاذ وتعتبر عملية الإشراف التربوي بمثابة القلب النابض للعملية التعليمية التعليمة وعلى هذا فان فعالية التعلم تعتمد إلى حد بعيد على فعالية الإشراف التربوي ،وقد بين فتحي عبد الرسول (2008) أن الإشراف يعني : النصيحة – التنمية – الاكتشاف – الديناميكية – التشجيع – التجريب – النمو والتوجيه-المساعدة – التحسين-التلقين-القيادة –الترقية – الإثارة –الاقتراح ،ومن خصائص الإشراف الفعال :أنه عملية قيادية ، تفاعلية، تعاونية .

وعلى هذا الأساس فالنتائج المتوصل إليها تشير إلى رفض الفرضية الأولى التي تقول أن هناك اتجاهات سلبية من وجهة نظر الأساتذة نحو فلسفة الإشراف عامة وفق مناهج الجيل الثاني .

2-عرض نتائج ومناقشة الفرضية الثانية :

قصد التحقق من الفرضية الثانية:هناك اتجاهات سلبية من قبل أساتذة التعليم المتوسط نحو تقويم المشرف لهم وفق مناهج الجيل الثاني

الجدول رقم (22)يوضح عدد فقرات البعد الثاني مع التكرارات والنسب المئوية للإجابات :

الرقم	الفقرات	دائما		غالبا		أحيانا		نادرا	
		ت	%	ت	%	ت	%	ت	%
01	على الرغم من أهمية التعاون بين المشرف و الأساتذة إلا أن حكم المشرف يجب أن يحسم في النهاية	13	37,14	11	31,42	11	31,42	00	00
02	يوجه المشرف التربوي الأساتذة إلى استخدام أساليب التقويم متنوعة مع الطلبة وفق مناهج الجيل الثاني	05	14,28	19	54,28	11	31,42	00	00
03	يفسر المشرف التربوي للأساتذة منهجية التقويم المستخلصة من مناهج الجيل الثاني	05	14,28	13	37,14	15	42,85	02	05.71
04	يشجع المشرف التربوي الأساتذة على استخدام التقويم الذاتي وممارسته فعليا وفق مناهج الجيل الثاني	10	28,57	16	45,71	08	22,85	1	02,85
05	يوجه المشرف الأساتذة لطرق صياغة الاختبارات وفق مناهج الجيل الثاني بصورة واضحة و محددة تمكنه من تقويمه لهم	06	17,14	19	54,28	08	22,85	02	05.71
06	يقوم المشرف التربوي الأساتذة وفقا لمعايير التقويم الموضوعة في مناهج الجيل الثاني من قبل إدارة التفتيش	05	14,28	16	45,85	14	40	00	00
المجموع	التكرارات :210	44	20,95	94	44,76	67	31,90	05	02,38

يوضح الجدول رقم (22) أن الفقرة1 (على الرغم من أهمية التعاون بين المشرف و الأساتذة إلا أن حكم المشرف يجب أن يحسم في النهاية). الذين أكدوا بدائم هذه الفقرة بلغت نسبتهم

بـ**37,14**.%- والذين أجابوا بغالبا قدر بـ**31,42** %والذين أجابوا باحيانا قدربـ **31,42**. %.الذين نفوها هذه الفقرة نسبتهم بـ00%

أما الفقرة 2(يوجه المشرف التربوي الأساتذة إلى استخدام أساليب التقويم متنوعة مع الطلبة وفق مناهج الجيل الثاني). الذين أكدوا بدائما هذه الفقرة بلغت نسبتهم بـ**14,28**.%- والذين أجابوا بغالبا قدر ب**54,28**%ووالدين أجابوا باحيانا قدربـ **31,42**. %.الذين نفوها هذه الفقرة نسبتهم بـ00.%

أما الفقرة 3(يفسر المشرف التربوي للأساتذة منهجية التقويم المستخلصة منه منهج الجيل الثاني). الذين أكدوا دائما هذه الفقرة بلغت نسبتهم بـ**14,28**.%- والذين أجابوا بغالبا قدربـ **37,14**%

والدين أجابوا باحيانا قدربـ **42,85** %.الذين نفوها هذه الفقرة نسبتهم بـ**05.71**%

أما الفقرة4(يشجع المشرف التربوي الأساتذة على استخدام التقويم الذاتي وممارسته فعليا وفق

مناهج الجيل الثاني).الذين أكدوا دائما هذه الفقرة بلغت نسبتهم بـ**28,57**%- والذين أجابوا بغالبا قدر بـ**45,71**%ووالدين أجابوا باحيانا قدربـ **22,85** %.الذين نفوها هذه الفقرة نسبتهم بـ.**02,85**%

أما الفقرة 5(يوجه المشرف الأساتذة لطرق صياغة الاختبارات وفق مناهج الجيل الثاني بصورة واضحة و محددة). الذين أكدوا دائما هذه الفقرة بلغت نسبتهم بـ**17,14**.%- والذين أجابوا بغالبا قدر بـ**54,28**%ووالدين أجابوا باحيانا قدر **22,85** %.الذين نفوها هذه الفقرة نسبتهم بـ.**05.71**%

أما الفقرة 6(يقوم المشرف التربوي الأساتذة وفقا لمعايير التقويم الموضوعة في مناهج الجيل الثاني من قبل إدارة التفتيش). الذين أكدوا دائما هذه الفقرة بلغت نسبتهم ب-**14,28**.%- والذين أجابوا بغالبا قدر ب**45,85**%ووالدين أجابوا باحيانا قدرب **40** %.والذين نفوها هذه الفقرة نسبتهم بـ00%

وقد أوضحت نتائج الدراسة أن نسبة **65,71** %.يرون أن للمشرف التربوي دور في تقويمهم مقارنة بالذين أعربوا عن نفيهم والتي كانت نسبتهم 34,28 %.

ولقد اتفقت هذه الفرضية مع الدراسة السابقة لصغير بكير محمد الهادي و خديمي عبد المالك 2010بعنوان(اتجاهات أساتذة التعليم المتوسط نحو الإصلاح التربوي المرتبط بالمقاربة

بالكفاءات) ، ودعت تخصيص الدعم المعنوي الكافي لأساتذة إلى جانب ذلك دعت إلى ضرورة النظر في كل من أساليب التدريس والتقويم ، وانتهاج طرق أخرى من شأنها النهوض بالمستوى التعليمي والتحصيلي لتحقيق أفضل النتائج مستقبلا وقد اختلفت معها في كون إن مفهوم الإشراف تغير جراء العولمة باستخدام تقنيات معاصرة مغايرة لما كان يستخدمه المشرف من قبل ،و هو ما يؤكد أن أغلبية الأساتذة أن لتقويم المشرف لهم له دور كبير في توجيههم وهذا راجع للخبرة الكبيرة التي يمتلكها المشرفين وفي التمكن الجيد في التخصص ، وبذلك تكون النسبة التي وافقت على أن للمشرف التربوي دور كبير وفعال في تقويمهم وذلك في سبيل تحسين العملية التعلمية حتى يكون هناك أساتذة يتقبلون الرأي الآخر ، وبذلك نقول أن فرضنا كان خاطئا . ويمكننا القول أن لكل تقويم أهمية في تعديل وتقويم الأستاذ ودور فعال وذلك بتحديد المشرف لأساليب التقويم المعتمدة في مناهج الجيل الثاني الذي يواكب العصر ومستجدا ته رغم ما فيه من نقائص ،ومن وظائف تقويم المشرف للأستاذ :

وظيفة توجيهية: التقويم التشخيصي وينجز قبل بداية ولوج الأستاذ مهنة التعليم ويهتمّ برصد الاستعدادات والمؤهلات لدى الأساتذة ويكون في شكل مسابقة أي اختياره

وظيفة تعديليه: ويعتمد على البحث عن الخلل من أجل تكوين الاساتذة الجدد عن كيفية التدريس بالجيل الثاني .

وظيفة إشهادية: التقويم الإجمالي ويتم في آخر الخدمة ليسلّط الضوء على مواطن القوّة لدى الأستاذ ويتم تثبيته أو ترقيته إلى الرتبة الأعلى ، في مبادرة من المشرف وتشجيعه للأستاذ

وعلى هذا الأساس فالنتائج المتوصل إليها تشير إلى رفض الفرضية الثانية التي تقول أن هناك اتجاهات سلبية لأساتذة التعليم المتوسط نحو تقويم المشرف لهم وعليه فان تقويم المشرف التربوي دور كبير في اكتساب الخبرة للأساتذة وتوجيههم والتقدم للأحسن في المجال المهني .

03-عرض نتائج ومناقشة الفرضية الثالثة :

قصد التحقق من الفرضية :هناك اتجاهات سلبية من قبل أساتذة التعليم المتوسط نحو التكوين أثناء الخدمة للاطلاع على مناهج الجيل الثاني

جدول رقم (23) ، يوضح عدد فقرات البعد الثالث مع التكرارات والنسب المئوية للإجابات:

الرقم	الفقرات	دائما		غالبا		أحيانا		نادرا	
		ت	%	ت	%	ت	%	ت	%
01	يجب أن يعطي المشرفون الأساتذة التوجيهات على أساليب التعليم الواردة في مناهج الجيل الثاني تساعدهم في تحسين تعليمه	10	28,57	16	45,71	09	25,71	00	00
02	من المهم أن يضع الأساتذة أهدافهم المتعلقة بنموهم المهني ويكون التكوين مستمر معهم طيلة ممارستهم للمهنة	20	57,14	12	34,28	03	08,57	00	00
03	التعليم هو محاولة معقدة تتطلب دراسة مستمرة من قبل كل من هو في الحقل التربوي	22	62,85	07	20	06	17,14	00	00
04	يدرك الأساتذة الحاجة إلى تقوية قدراتهم في الجانب التدريسي خاصة بظهور الجيل الثاني ومتغيرات العصر	25	71,42	09	25,71	01	02,85	00	00
05	يجب أن تقرر الهيئة الإشرافية الأهداف اللأزمة لورشة عمل نظرا لتمتعهم بمنظور واسع عن قدرات الأساتذة وحاجة المدرسة وبمتغيرات المناهج	11	31,22	18	51,42	06	17,14	00	00
06	نصف يوم تكويني كل شهر الذي برمجته الوزارة الوصية غير كاف مقارنة بالتغيرات التي طرأت على المنهاج	14	40	08	22,85	11	31,22	02	05.71
210	التكرارات :210	102	48,57	70	33,33	36	17,14	2	0.95

من خلال الجدول رقم (23) يتضح ما يلي أن الفقرة 1(يجب أن يعطي المشرفون الأساتذة التوجيهات على أساليب التعليم الواردة في مناهج الجيل الثاني تساعدهم في تحسين تعليمه). الذين أكدوا دائما هذه الفقرة بلغت نسبتهم بـ**28,57**%- والذين أجابوا بغالبا قدر بـ**45,71**%ووالدين أجابوا باحيانا قدربـ**25,71** %.والذين نفوها هذه الفقرة نسبتهم بـ00%

أما الفقرة 2(من المهم أن يضع الأساتذة أهدافهم المتعلقة بنموهم المهني) ،الذين أكدوا دائما هذه الفقرة بلغت نسبتهم بـ**57,14**..%- والذين أجابوا بغالبا قدر بـ**34,28**%ووالدين أجابوا أحيانا قدربـ **08,57**. %.والذين نفوها هذه الفقرة نسبتهم بـ 00%

أما الفقرة 3(التعليم هو محاولة معقدة تتطلب دراسة مستمرة من قبل كل من هو في الحقل التربوي). الذين أكدوا دائما هذه الفقرة بلغت نسبتهم بـ**62,85**.%- والذين أجابوا بغالبا قدر بـ20%ووالدين أجابوا باحيانا قدربـ **17,14** %.والذين نفوها هذه الفقرة نسبتهم بـ00%

أما الفقرة 4 :(يدرك الأساتذة الحاجة إلى تقوية قدراتهم في الجانب التدريسي خاصة بظهور الجيل الثاني ومتغيرات العصر) الذين أكدوا دائما هذه الفقرة بلغت نسبتهم ب-**71,42**%- والذين أجابوا بغالبا قدر ب**25,71** %ووالدين أجابوا باحيانا قدربـ **02,85** %.والذين نفوها هذه الفقرة نسبتهم بـ %00

أما الفقرة 5:(يجب أن تقرر الهيئة الإشرافية الأهداف الأزمة لورشة عمل نظرا لتمتعهم بمنظور واسع عن قدرات الأساتذة وحاجة المدرسة وبمتغيرات المناهج). الذين أكدوا دائما هذه الفقرة بلغت نسبتهم بـ-**31,22**%- والذين أجابوا بغالبا قدر بـ**51,42** %والدين أجابوا باحيانا قدربـ 17,14 %.والذين نفواهذه الفقرة نسبتهم بـ00%

أما الفقرة 6:(نصف يوم تكويني كل شهر الذي برمجته الوزارة الوصية غير كاف مقارنة بالتغيرات التي طرأت على المنهاج) الذين أكدوا دائما هذه الفقرة بلغت نسبتهم بـ**22,85**.%- والذين أجابوا بغالبا قدر بـ**22,85**%ووالدين أجابوا بأحيانا قدربـ **31,22** %.والذين نفوا هذه الفقرة نسبتهم بـ05,71%

يتبين من النتائج المدونة بالجدول رقم(23) والمتعلق باتجاهات الأساتذة نحو التكوين أثناء الخدمة لاطلاع على مناهج الجيل الثاني، أن نسبة 81,90 %من الأساتذة أكد على ضرورة التكوين أثناء

الخدمة وضرورة الاطلاع على مناهج الجيل الثاني وذلك باعاز من المفتش الذي له أهمية كبيرة في تكوينهم لما له من كفايات تؤهله لذلك، بينما قدرة نسبة 18,09% الذين رفضوا التكوين بحجة ضيق الوقت لأستاذ لان الحجم الساعي للتدريس مكتظ وكذلك كثافة البرنامج وطوله ، وتفضيلهم لانترنت بدل التنقل للتكوين . ولقد اتفقت نتائج هذه الفرضية مع الدراسة السابقة دراسة :بكاري، عمار ميلود 2009بعنوان(اتجاهات أساتذة التعليم المتوسط نحو التكوين أثناء الخدمة) دراسة ميدانية بولاية أدرار:أكدت الدراسة على أن التكوين أثناء الخدمة له عدة مزايا ايجابية تجعله موفقا إلى حد ما والدليل على ذلك نيله لرضا الأساتذة والتكوين أثناء الخدمة له عدة ايجابيات وهذا بالنظر إلى النتائج المحقق إلى حد الآن والتي راقت رضا الأساتذة ، بالرغم النقص المسجل في الميدان لتكوين الأساتذة ، فإنهم رحبوا بدورهم بهذا المشروع في ظل الإصلاح التربوي الجديد الذي انتهجته الوزارة في إصلاح المنظومة التربوية ، فالدورات التكوينية والتدريبية التي يتلقاها الأساتذة قبل وأثناء تأديتهم للخدمة ، ساهمت وبنسبة كبيرة في تطوير مهارات الأساتذة وتنمية كفاءاتهم وقدراتهم مما ينعكس إيجابا على مردودية التلميذ في التحصيل العلمي بالطريقة والأسلوب الممنهج الجيد ،إذ انه لا يجب التغاضي عن بعض السلبيات التي سجلناها من خلال انطباعات الأساتذة والتي كانت موجهة نحو : الاتجاهات نحو المشرفين المؤطرين الذين يمكن أن يكونوا غير فعالين باعتبارهم عاجزين عن إيصال المعلومة المرجوة إلى المتكون ، أو نقص خبرته وكفاءته في تكوين الراشدين وغياب التنسيق والاتصال الفعال بين المؤطر والمتكون.

على هذا الأساس فالنتائج المتوصل إليها تشير إلى رفض الفرضية الثالثة التي تقول أن هناك اتجاهات سلبية من قبل أساتذة التعليم المتوسط نحو التكوين أثناء الخدمة للاطلاع على مناهج الجيل الثاني واعتبروا أن للتكوين أهمية بالرغم انه يأخذ من وقتهم .

4عرض نتائج ومناقشة الفرضية الرابعة:

قصد التحقق من الفرضية :هناك اتجاهات سلبية لأساتذة التعليم المتوسط نحو مدى فاعلية الإشراف التربوي في التبليغ عن محتوى مناهج الجيل الثاني .

دول رقم (24) ، يوضح عدد فقرات البعد الثالث مع التكرارات والنسب المئوية للإجابات:

الرقم	الفقرات	دائما		غالبا		أحيانا		نادرا	
		ت	%	ت	%	ت	%	ت	%
01	المشرف التربوي لم ينوع أساليب الإشراف التربوي في التبليغ عن محتوى مناهج الجيل الثاني	06	17,14	15	42,85	11	31,42	03	08,57
02	المشرف التربوي له دور كبير في إبلاغنا عن مستجدات الجيل الثاني	09	25,71	12	34,28	14	40	00	00
03	المشرفون التربويون ليس لهم القدرة على إتباع الأساليب القيادية المناسبة لتغيير كتب الجيل الثاني	05	14,28	17	48,57	09	25,71	04	11,42
04	مناهج الجيل الثاني اتسمت بالاستعجال وسوء التخطيط وعدم إشراك الفاعلين الحقيقيين في الحقل التربوي	00	00	21	60	10	28,57	04	11,42
05	مناهج الجيل الثاني تتسم بعدم الاستقرار دائما هناك تغيرات تطرأ عليها	03	08,57	17	48,57	11	31,42	04	11,42
06	الإصلاحات التربوية لم تتح الفرصة للأساتذة للمشاركة في تحضير مناهج الجيل الثاني	02	05,71	12	34,28	17	48,57	04	11,42
مجموع	التكرارات : 210	25	11,90	94	44,76	72	34,28	19	09,04

من خلال الجدول رقم (24) يتضح أن الفقرة 1 (المشرف التربوي لم ينوع أساليب الإشراف التربوي في التبليغ عن محتوى مناهج الجيل الثاني). الذين أكدوا دائما هذه الفقرة بلغت نسبتهم بـ**17,14**.%- والذين أجابوا بغالبا قدر بـ **42,85** %ووالدين أجابوا بأحيانا قدربـ **31,42**. % والذين نفوها هذه الفقرة نسبتهم بـ**08,57**% .

أما الفقرة 2(المشرف التربوي له دور كبير في إبلاغنا عن مستجدات الجيل الثاني). الذين أكدوا دائما هذه الفقرة بلغت نسبتهم بـ**25,71**..%- والذين أجابوا بغالبا قدر بـ **34,28** %ووالدين أجابوا باحيانا قدربـ.40%.والذين نفوها هذه الفقرة نسبتهم بـ00.%

أما الفقرة 3(المشرفون التربويون ليس لهم القدرة على إتباع الأساليب القيادية المناسبة لتغيير كتب الجيل الثاني). الذين أكدوا دائما هذه الفقرة بلغت نسبتهم بـ**14,28**.%- والذين اجابو بغالبا قدر بـ**48,57**%ووالدين أجابوا باحيانا قدربـ **25,71** %.والذين نفوا هذه الفقرة نسبتهم بـ..**11,42**%

أما الفقرة 4(مناهج الجيل الثاني اتسمت بالاستعجال وسوء التخطيط وعدم إشراك الفاعلين الحقيقيين في الحقل التربوي). الذين أكدوا دائما هذه الفقرة بلغت نسبتهم بـ..00.%- والذين أجابوا بغالبا قدر بـ60 %ووالدين أجابوا باحيانا قدربـ **28,57** %.والذين نفوا هذه الفقرة نسبتهم بـ.11.42%

أما الفقرة 5 (مناهج الجيل الثاني تتسم بعدم الاستقرار دائما هناك تغيرات تطرأ عليها). الذين أكدوا دائما هذه الفقرة بلغت نسبتهم بـ.**08,57**%- والذين أجابوا بغالبا قدر بـ. **48,57** %ووالدين أجابوا باحيانا قدربـ **31,42** %.والذين نفوها هذه الفقرة نسبتهم بـ..**11,42**%

أما الفقرة6(الإصلاحات التربوية لم تتح الفرصة للأساتذة للمشاركة في تحضير مناهج الجيل الثاني). الذين أكدوا دائما هذه الفقرة بلغت نسبتهم بـ.**05,71**%- والذين أجابوا بغالبا قدر بـ**34,28** %ووالدين أجابوا باحيانا قدربـ **48,57**. %.والذين نفوها هذه الفقرة نسبتهم بـ.**11,42**%

يتبين من النتائج المدونة في الجدول رقم 24 والمتعلقة بمدى فاعلية الإشراف التربوي من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط في التبليغ عن محتوى مناهج الجيل الثاني.حيث بلغت النسبة:

56,66% من الأساتذة الذين يرون مدى فاعلية الإشراف التربوي في توجيههم واطلاعهم بمحتوى مناهج الجيل الثاني أما نسبة الأساتذة الذين رأوا بعدم فعالية الإشراف التربوي فقد بلغت النسبة 43,33%، وهي نسبة متقاربة مع النسبة التي ترى إن للإشراف التربوي فعالية كما أشارة إليه الدراسة السابقة دراسة خلفي فتيحة 2015-بعنوان (الإشراف التربوي وعلاقته بالأداء التربوي) حيث أكدت الدراسة على أهمية الإشراف التربوي في مجال التعليم في تحسن أداء المعلمين . ويرجع تباين الآراء بين الأساتذة في بحثنا حول فاعلية الإشراف ذلك لوجود البديل وهو الوسائل التكنولوجية خاصة الانترنت التي أصبحت وسيلة تبليغ هامة تختصر الزمان والمكان الأمر التي جعل من الأساتذة يستغنون بنسبة معتبرة عن المشرف وينفرون من حضور الندوات واللقاءات التي يعقدها هذا الأخير. ولقد تغير مفهوم الإشراف التربوي في الوقت الحاضر الأمر الذي يتطلب من الموجهين استيعاب الأدوار والمتطلبات الجديدة والهدف الرئيسي هو التركيز على تحسين أداء الأساتذة وتحسين عملية التعلم والتعليم ، كما تحول مفهوم الإشراف من التفتيش إلى الإشراف على الأساتذة ،وتظهر أهمية وجود الإشراف التربوي بوجود الأسباب التالية :

- عدم توصل الأساتذة إلى الأداء الجيد المطلوب المتوقع منهم .

- ظهور الجيل الثاني والتغيرات الحاصلة في المنظومة التربوية الأمر الذي أستدعى إلى تكوين المشرفين والأساتذة لاستيعابه ونقله عبر الأجيال

- عدم إلمام الأساتذة الجدد الماما كافيا بالمعلومات اللازمة في عملية التدريس وكذلك عدم إلمامهم بتكتيك وفنية التدريس التي تحتاج إلى الوقت والخبرة .وهذا لا يستثني الأساتذة القدماء بما أن المنهاج جديد فكلاهما بحاجة للاطلاع على فحوى مناهج الجيل الثاني .

فالإشراف التربوي له أهمية كبرى للتوجيه في جميع المراحل التعليمية بصفة عامة وهو على درجة كبيرة من الأهمية بالنسبة للتعليم المتوسط لأنه يعتبر القاعدة للانتقال إلى الثانوي .

على هذا الأساس فالنتائج المتوصل إليها تشير إلى رفض الفرضية الرابعة التي تقول أن هناك اتجاهات سلبية من قبل أساتذة التعليم المتوسط نحو مدى فاعلية الإشراف التربوي في تبليغهم عن محتوى مناهج الجيل الثاني . حيث تم تطبيق الجيل الثاني عن طريق شرح المشرفون الكيفية التي يتم التدريس بها المنهج الجديد وتدليل الصعوبات بعد عقدهم عدة لقاءات جمعت كل منا المشرف

والأساتذة المتكفل بهم حسب كل تخصص .رغم أن التاطير كان متأخرا لأنه في الميدان لاحظنا تأخر إحضار الكتب المدرسية للمدارس إلى جانب أن المفتشين عقدوا الندوات بعد شهرين من انطلاق الموسم الدراسي .

الفرضية الرئيسية :

وفي الأخير وبعد عرض وتحليل نتائج الدراسة ومناقشتها على ضوء الفرضيات الفرعية ورفض هذه الأخيرة يمكننا تأكيد بان الفرضية الرئيسية والمتعلقة بمدى فاعلية الإشراف التربوي من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط مناهج الجيل الثاني ، وبعد تأكيد رفض الفرضية الرئيسية التي أكدت أغلب إجابات الأساتذة على مدى فاعلية الإشراف التربوي في الإبلاغ عن محتوى مناهج الجيل الثاني والفرضيات الفرعية ،يمكن الإجابة على تساؤلات الدراسة وإشكالية البحث بالإيجاب حيث أكدت النتائج أن :

- هناك اتجاهات ايجابية نحو فلسفة الإشراف التربوي من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط وفق مناهج الجيل الثاني

- هناك اتجاهات ايجابية نحو تقويم المشرف لهم من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط وفق مناهج الجيل الثاني

- هناك اتجاهات ايجابية نحو التكوين أثناء الخدمة للاطلاع على مناهج الجيل الثاني من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط .

- هناك اتجاهات ايجابية نحو مدى فاعلية الإشراف التربوي في الإبلاغ عن محتوى مناهج الجيل الثاني من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط .

وعليه وبالنسبة للإشكالية البحث نستطيع التأكيد على أن للإشراف التربوي فاعلية من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط لما يتلقوه من إشراف راجع لعدة أسباب من وجهة نظرهم.

مناقشة عامة :

ومن خلال النتائج التي توصلنا إليها تبين أن مدى فاعلية الإشراف التربوي بالنسبة لأساتذة التعليم المتوسط راجعة لشخصية المفتش وكفايته ومنها ما هو راجع للبرامج التي سطرتها الوزارة

الوصية خاصة في خضم ظهور الجيل الثاني ،إلى جانب اعتماد المشرف على الوسائل الحديثة في تبليغه عن محتوى المنهج ومواكبته لمستجداته وتغيراته الحتمية إلى جانب الوسائل التكنولوجيا خاصة الفيسبوك الذي كان همزة وصل بين الأساتذة وبين الأستاذ والمشرف ،الأمر الذي سهل عليه وعلى الأستاذ التكيف ويعملاني معا على الرقي بالمنظومة التربوية وضرورة تكثيف التكوين المستمر الذي بدونه تتوقف الشجرة عن إعطائنا الثمار الذي سيجنيها التلميذ والذي بدوره سيحمل المشعل مستقبلا .

الخاتمة :

بعد البحث والتنقيب يتضح لنا جليا أن للإشراف التربوي أهمية كبيرة في المنظومة التربوية للإرشاد والتوجيه والتبليغ عن محتوى مناهج الجيل الثاني وتجسيده في الميدان من خلال المشرفين الذين يقومون بتاطير وتكوين الأساتذة القدماء والجدد لان المنهاج جديد الذي يتطلب تكثيف الجهود من قبل كل الإطارات الفاعلة في الميدان وهذا باعاز من المشرفين الذين هم حلقة وصل بين الوزارة الوصية والأساتذة وذلك من اجل مواكبة مختلف التطورات الحاصلة في الميدان التربوي ،ودور دراستنا تتمحور حول مدى فاعلية الإشراف التربوي من وجهة نظر أساتذة التعليم المتوسط وفق مناهج الجيل الثاني ،ثم تناول الجانب النظري في خمس فصول ، وقد كشفت هذه الدراسة من خلال إطارها لمؤشرات الفرضيات التي تم صياغتها في شكل أسئلة الاستمارة ، وتم التحقق من صلاحيتها بأن للإشراف التربوي فاعلية بالنسبة لأساتذة التعليم المتوسط لما له من دور وأهمية في إرشادهم وتوجيههم وإبلاغهم عن محتوى مناهج الجيل الثاني ،واعتبار المشرف التربوي همزة وصل بينه وبين الوزارة الوصية لدى أكدنا أن للإشراف التربوي تأثير ايجابيا عل العملية التعلمية ، ويتبين لنا من خلال تلك التحليلات أن نسبة بطلان الفرضية كانت واضحة ، وأما تقويم المشرف التربوي للأستاذ فله دور فعال في إنجاح العملية التعليمية لما لديه من خبرة علمية وبيداغوجية وتم تكوينه في المجال .كما يرى الأساتذة انه على المشرف التربوي عرض دروس نموذجية أمامهم في الندوات المبرمجة وليس تكليف الأساتذة فقط بإلقائها حتى تتضح لهم كيفيه وطرق التدريس المعمول بها في الجيل الثاني ، كما انه عليه الاعتماد على الوسائل التكنولوجيا بمختلف أنواعها . وفي الأخير بالنسبة للوسائل المستخدمة في عملية الإشراف التربوي ومتغير المكان حسب عمل الأستاذ وعليه مراعاة ظروف هذا الأخير. كما ينبغي الزيادة من تكوين

المشرفين والأساتذة حتى يتسنى لهم الاطلاع على مناهج الجيل الثاني والتفاعل فيما بينهم بتقديم مقترحاتهم والوقوف على ما هو ايجابي واجتناب ما هو سلبي والدعوة إلى تعديله إن أمكن ذلك باعتبارهم أطراف فاعلة في الميدان حتى يتم النهوض بالمنظومة التربوية لتواكب سائر الدول المتقدمة بفضل العلم .

التوصيات والاقتراحات .

مما تقدم ذكره في الدراسة سواء في جانبيها النظري أو التطبيقي ، ومع الكشف على فرضيات البحث يمكننا تقديم بعض التوصيات والاقتراحات التي يمكن أن تكون مناسبة للتقليل من الصعوبات التي يجدها الأساتذة في تفاعلهم مع المشرف وإدراك هذا الأخير للدور المنوط به من خلال قراءة هذه المذكرة وأن يؤدي كل منهما واجبه حتى نرقى بالمنظومة التربوي التي هي ركيزة إي بلد أو حضارة ، ويمكن من خلال هذه المقترحات:

1- فتح آفاق التكوين أمام المشرفين التربويين وكذا الأساتذة وذلك عن طريق تنظيم الدورات التدريبية ، وتزويدهم بمستجدات الساعة. التربوية والتعليمية بالإضافة إلى تشجيع التكوين الذاتي وتكليفهم بالقيام ببعض الدراسات والبحوث لتنمية الخبرات المهنية

2- توفير الأغلفة المالية المناسبة واللازمة لتنفيذ عملية الإشراف التربوي على أكمل وجه وذلك من خلال تأمين الأجهزة والوسائل التعليمية المناسبة للعملية التربوية . لتجديد وإثراء خبراتهم العلمية والمهنية حتى يستطيعوا مواكبة التغيرات..

3-على الوزارة الوصية اطلاع المشرفين التربوي بمستجدات والتغيرات الجيل الثاني حتى يتمكن من أبلاغها للأساتذة في وقتها المحدد

4-استخدام وسائل الاتصال التكنولوجيا بين الوزارة و المشرف والأستاذ وليس بين المشرف والوزارة الوصية فقط. كإيجاد موقع خاص يكون مباشر أثناء انعقاد المؤتمرات والملتقيات والندوات الخاصة بالمنظومة التربوية حيث تمكن الأطراف المشاركة إمكانية التدخل لإبداء آراءهم أو حفظها عندهم والاطلاع عليها في وقت فراغهم وهكذا لا يمر عليهم أي جديد ويكونوا بدرايا كافية حول ما يحيط بهم. ونظرا للأهمية البالغة التي يحضى بها الإشراف التربوي ، ونظرا لثراء المكتبة التربوية من البحوث المعاصرة في الإشراف التربوي وكذا اقتصار البحث الحالي على مؤسستين فقط من ولاية مستغانم دائرة سيدي علي . ترى الباحثة الطالبة أنه يمكن التوسع أكثر في هذا الموضوع وإمكانية تناوله من جوانب مختلفة خاصة في خضم ظهور مناهج الجيل الثاني ومتغيرات العصر.

قائمة المصادر والمراجع

قائمة المصادر والمراجع :

الكتب :

1- إبراهيم محمد الغملاس ، 2006 ،الإشراف بين الواقع و المأمول ، جامعة الملك سعود – كلية التربية ، قسم الإدارة التربوية ، المملكة العربية السعودية .

2- أحمد جميل عايش،2008-1428، تطبيقات في الإشراف التربوي ، كلية التربوية الجامعية الانوروا – اليونسكو، ، الطبعة الأولى ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة

3- أحمد حسين أللقاني و فارعة حسن محمد 2001، مناهج التعليم بين الواقع والمستقبل، الطبعة الأولى ،كلية التربية ، عين الشمس .

4- أحمد حسين أللقاني ، 1415-1995 ،تطوير مناهج التعليم ، وكيل كلية التربية ، الطبعة الأولى ، جامعة عين الشمس ،

5 - أنغام الازوري وشريفة القحطاني ،2010، أساليب الإشراف التربوي تقويم الإشراف التربوي جامعة الطانت ، القاهرة .

6-ضياء عويد حربي العرنوسي ودكتور.حيدر حاتم فاتح المحيرش . وأستاذ عارف حاتم هادي الحيوري وآخرون 2013-1434ه . الإدارة والإشراف التربوي ، الطبعة الأولى. المملكة الأردنية الهاشمية . للنشر والتوزيع

7-عارف توفيق عطاري ،د. صالحة عبدالله عيسان ، د.ريمان جمعة محمود . 1425-2005م الإشراف التربوي (نماذجه النظرية وتطبيقاته العملية) الطبعة الأولى ، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع ، حقوق الطبع محفوظة ،: ، دولة الكويت ، حولى – شارع بيروت عمارة الأطباء

8- فؤاد علي ،2009م-1429هـ، دليل المشرف التربوي لتحسين عمليتي التعليم والتعلم نائب عميد كلية التربية .المملكة الاردونية .

9- فريد كامل أبو زينة ،2002م ، الإحصاء في التربية والعلوم الإنسانية ، الطبعة الأولى ،جامعة عمان الأهلية للدرسات العليا ،عمان .

10- فهد خليل زايد ، محمد صلاح رمان ،(2015م-1436ه) ، الإشراف والتوجيه الحديث ، الطبعة العربية الأولى ، كلية تدريب عمان ، دار الإعصار العلمي

11- كمال سليم دواني ، 2003،أستاذ الإدارة التربوية ، الإشراف التربوي .مفاهيم ..وآفاق . الطبعة الأولى ، كلية العلوم التربوية ،الجامعة الأردنية.

12- محمد حسنين العجمي ،2008 ، القيادة التربوية ، الإشراف التربوي الفعال والإدارة الحافزية ، كلية التربية ، جامعة المنصورة ، الإسكندرية، مصر، دار الجامعة الجديدة .

13- د معن محمود أحمد العياصرة ،2008، الإشراف التربوي والقيادة التربوية وعلاقتها بالاحتراق النفسي ، الطبعة الاولى ، ، المملكة الأردنية الهاشمية دار الحامد للنشر والتوزيع .

المذكرات:

1- بكراوي ميلود،2011-2012 اتجاهات أساتذة التعليم المتوسط والتكوين أثناء الخدمة مذكرة تخرج لنيل شهادة الليسانس في علم النفس ، دراسة ميدانية ،ولاية أدرار .

2- خلفي فتيحة ،2015-2016 ، الإشراف التربوي وعلاقته بالأداء الوظيفي مذكرة تخرج لنيل شهادة ماستر تعليمية العلوم ، جامعة مستغانم .

3- دايرة وردة ، 2015-2016، واقع الإشراف التربوي في التعليم الابتدائي من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربيين مذكرة تخرج لنيل شهادة ماستر، جامعة تبسة

4- سماحي صورية ، 2014-2015 ، استخدام أساتذة التعليم المتوسط لأنواع التقويم التربوي في ظل المقاربة بالكفاءات مذكرة تخرج لنيل شهادة ماستر تعليمية العلوم ، جامعة مستغانم

5- سوقي نعيمة ،2010-2011، الاستراتيجيات المعتمدة من طرف الأستاذ داخل الصف ودورها في تنمية القدرة على التحكم في حل المشكلات الرياضية لدى تلاميذ الطور المتوسط ،مذكرة تخرج لنيل شهادة الماجستر في علم النفس المدرسي –تخصص صعوبات التعلم. جامعة مستغانم

6- شرقية نوال ،2015- 2016 ، اتجاهات أساتذة المرحلة المتوسطة نحو استخدام الحاسوب في التعليم المتوسط ، مذكرة تخرج لنيل شهادة ما ستر تعليمية العلوم ،جامعة مستغانم.

7- صغير بكير وخديمي عبد المالك 2009-2010 ، اتجاهات أساتذة التعليم المتوسط نحو الإصلاح التربوي المرتبط بالمقاربة بالكفاءات – دراسة ميدانية لأساتذة التعليم المتوسط ،جامعة مستغانم .

8- مغار عبد الوهاب ،2008-2009 ، السلوك الإشرافي وعلاقته بالمردود المدرسي ، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس العمل والتنظيم 2008-2009 ،جامعة سكيكدة .

9- مولاي مختار ، 2016-2017 ،واقع تكوين مفتشي التعليم الابتدائي للغة العربية من وجهة نظرهم مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر في علم النفس تخصص تعليمية العلوم ،جامعة مستغانم .

10- ميادة بورغداد ،2010-2011، ، معوقات الإشراف التربوي على التعليم الابتدائي في الجزائر ضمن الاتجاهات الإشرافية المعاصرة ، مذكرة ماجستير جامعة منتوري قسنطينة .

المنشورات:

1- الإطار العام لمناهج التعليم المتوسط ، وزارة التربية الوطنية ، 2016

2- فؤاد علي حاجز ،دليل المشرف التربوي لتحسين عمليتي التعليم والتعلم كلية التربية .

الملاحق

جامعة عبد الحميد بن باديس .ولاية مستغانم

كلية العلوم الاجتماعية

التخصص: السنة الثانية ماستر تعليمية العلوم

السنة الجامعية : 2017-2018

استمارة

موجهة لأساتذة التعليم المتوسط

أخي الأستاذ ، أختي الأستاذة :

يتشرف الباحث بأن يضع بين أيديكم هده الاستمارة في إطار إتمام متطلبات رسالة تخرج لنيل شهادة الماستر في موضوع يتطرق لإشكالية الإشراف التربوي (التفتيش)

لدى أطلب منكم مساعدتنا لإثراء هده الدراسة بالإجابة عن بنود هده الاستمارة بكل موضوعية ووضوح بوضع علامة (×)في الخانة المناسبة أمام كل عبارة حسب درجة استخدامكم لها فعليا في العمل بالمؤسسة .

علما أن إجابتك ستستخدم لإغراض البحث العلمي ، ، ولا داع لكتابة اسمك على هده الاستمارة

ملاحظة :

- ليست هنا إجابة صحيحة أو خاطئة ، فإجابتك صحيحة مادامت صادقة .
- يرجى منكم ملء كل البيانات لأنها ضرورية و ذات أهمية في البحث .

البيانات الشخصية :

- الجنس : .....:.....
- الخبرة (الأقدمية) :.....
- الشهادة (المؤهل العلمي) .....

الرقم	(العبارات)	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا
01	إن مهمة الإشراف التربوي الأساسية هو البحث عن أخطاء الأساتذة				
02	مهمة الإشراف التربوي قائمة على إعطاء التعليمات والتوجهات أكثر ملائمة للأساتذة وفق مناهج الجيل الثاني				
03	الإشراف يحلل السلوك ألتعلمي في غرفة الصف لوضع توصيات أتى بها الجيل الثاني يأخذ بها الأساتذة أناء تعليمهم				
04	الإشراف التربوي يقدم المساعدة المتخصصة بما جاء به الجيل الثاني الأساتذة من اجل تحسين أدائهم				
05	الإشراف التربوي مهمته البحث عن أخطاء الأساتذة في حوار يدرك من خلاله الأساتذة نقائصهم				
06	يعتبر الإشراف التربوي أساسا عملية تشاركيه يتحدث فيها الأساتذة والمشرفين عن طرق تحسين التدريس وفق مناهج الجيل الثاني				
07	مهمة الإشراف الأساسية تتمثل في خلق ظروف الدافعية للأساتذة				
08	ينبغي على المشرفين أن يتطرقوا بعناية إلى مشاكل الأساتذة العملية وتحديد احتياجاتهم التكوينية				
09	على الرغم من أهمية التعاون بين المشرف والأساتذة إلا أن حكم المشرف يجب أن يحسم في النهاية				
10	يوجه المشرف التربوي الأساتذة إلى استخدام أساليب التقويم متنوعة مع الطلبة ويطبقها معهم في الميدان وفق مناهج الجيل الثاني				
11	يفسر المشرف التربوي للأساتذة منهجية التقويم المستخلصة من منهاج الجيل الثاني				
12	يشجع المشرف التربوي الأساتذة على استخدام التقويم الذاتي وممارسته فعليا وفق مناهج الجيل الثاني				
13	يوجه المشرف الأساتذة لطرق صياغة الاختبارات وفق مناهج				

	الجيل الثاني بصورة واضحة و محددة تمكنه من تقويمه لهم أثناء زيارته				
14	a. يقوم المشرف التربوي الأساتذة وفقا لمعايير التقويم الموضوعة في مناهج الجيل الثاني من قبل إدارة التفتيش				
15	يجب أن يعطي المشرفون التربويون نماذج لطرق التدريس حتى يقتدى بهم الأساتذة				
16	من المهم أن يضع الأساتذة أهدافهم المتعلقة بنموهم المهني ويكون التكوين مستمر معهم طيلة ممارستهم للمهنة				
17	التعليم هو محاولة معقدة تتطلب دراسة مستمرة من قبل كل من هو في الحقل التربوي				
18	يدرك الأساتذة الحاجة إلى تقوية قدراتهم في الجانب التدريسي خاصة بظهور الجيل الثاني ومتغيرات العصر				
19	يجب أن تقرر الهيئة الإشرافية الأهداف الأزمة لورشة عمل نظرا لتمتعهم بمنظور واسع عن قدرات الأساتذة وحاجة المدرسة وبمتغيرات المناهج				
20	نصف يوم تكويني كل شهر الذي برمجته الوزارة الوصية غير كاف مقارنة بالتغيرات التي طرأت على المنهاج				
21	يرى الأساتذة بعدم وضوح مفهوم الإشراف التربوي الحديث				
22	مناهج الجيل الثاني غير واضحة في أهدافها في تحديد مهام المشرف التربوي				
23	مناهج الجيل الثاني منحت صلاحيات للمشرف وغيرت مهامه				
24	المشرف التربوي لم ينوع أساليب الإشراف التربوي في التبليغ عن محتوى مناهج الجيل الثاني				
25	اطلعت على مناهج الجيل الثاني من خلال الانترنت				

26	المشرف التربوي له دور كبير في إبلاغنا عن مستجدات الجيل الثاني				
27	المشرفون التربويون ليس لهم القدرة على إتباع الأساليب القيادية المناسبة لتغيير كتب الجيل الثاني				
28	مناهج الجيل الثاني اتسمت بالاستعجال وسوء التخطيط وعدم إشراك الفاعلين الحقيقيين في الحقل التربوي				
29	مناهج الجيل الثاني تتسم بعدم الاستقرار دائما هناك تغيرات تطرأ عليها				
30	الإصلاحات التربوية لم تتح الفرصة للأساتذة للمشاركة في تحضير مناهج الجيل الثاني				

ملحق رقم (02)

الاستمارة بعد التعديل :

الرقم	(العبارات)	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا
01	الإشراف يحلل السلوك ألتعلمي في غرفة الصف لوضع توصيات أتى بها الجيل الثاني يأخذ بها الأساتذة أناء تعليمهم				
02	الإشراف التربوي يقدم المساعدة المتخصصة بما جاء به الجيل الثاني لأساتذة من اجل تحسين أدائهم				
03	يعتبر الإشراف التربوي أساسا عملية تشاركيه يتحدث فيها الأساتذة والمشرفين عن طرق تحسين التدريس وفق مناهج الجيل الثاني				
04	مهمة الإشراف الأساسية تتمثل في خلق ظروف الدافعية للأساتذة				
05	على الرغم من أهمية التعاون بين المشرف والأساتذة إلا أن حكم المشرف يجب أن يحسم في النهاية				
06	يوجه المشرف التربوي الأساتذة إلى استخدام أساليب التقويم متنوعة مع الطلبة ويطبقها معهم في الميدان وفق مناهج الجيل الثاني				
07	يفسر المشرف التربوي للأساتذة منهجية التقويم المستخلصة من منهاج الجيل الثاني				
08	يشجع المشرف التربوي الأساتذة على استخدام التقويم الذاتي وممارسته فعليا وفق مناهج الجيل الثاني				
09	يوجه المشرف الأساتذة لطرق صياغة الاختبارات وفق				

	مناهج الجيل الثاني بصورة واضحة و محددة تمكنه من تقويمه لهم أثناء زيارته				
10	a. يقوم المشرف التربوي الأساتذة وفقا لمعايير التقويم الموضوعة في مناهج الجيل الثاني من قبل إدارة التفتيش				
11	يجب أن يعطي المشرفون التربويون نماذج لطرق التدريس حتى يقتدى بهم الأساتذة				
12	من المهم أن يضع الأساتذة أهدافهم المتعلقة بنموهم المهني ويكون التكوين مستمر معهم طيلة ممارستهم للمهنة				
13	التعليم هو محاولة معقدة تتطلب دراسة مستمرة من قبل كل من هو في الحقل التربوي				
14	يدرك الأساتذة الحاجة إلى تقوية قدراتهم في الجانب التدريسي خاصة بظهور الجيل الثاني ومتغيرات العصر				
15	يجب أن تقرر الهيئة الإشرافية الأهداف الأزمة لورشة عمل نظرا لتمتعهم بمنظور واسع عن قدرات الأساتذة وحاجة المدرسة وبمتغيرات المناهج				
16	نصف يوم تكويني كل شهر الذي برمجته الوزارة الوصية غير كاف مقارنة بالتغيرات التي طرأت على المنهاج				
17	المشرف التربوي لم ينوع أساليب الإشراف التربوي في التبليغ عن محتوى مناهج الجيل الثاني				
18	المشرف التربوي له دور كبير في إبلاغنا عن مستجدات الجيل الثاني				

19	المشرفون التربويون ليس لهم القدرة على إتباع الأساليب القيادية المناسبة لتغيير كتب الجيل الثاني				
20	مناهج الجيل الثاني اتسمت بالاستعجال وسوء التخطيط وعدم إشراك الفاعلين الحقيقيين في الحقل التربوي				
21	مناهج الجيل الثاني تتسم بعدم الاستقرار دائما هناك تغيرات تطرأ عليها				
22	الإصلاحات التربوية لم تتح الفرصة للأساتذة للمشاركة في تحضير مناهج الجيل الثاني				

الملاحق

ملحق رقم (03)

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية مستغانم :..... المؤسسة :.....

مفتشية التربية والتعليم المتوسط: البلدية : .....

المقاطعة :..... الدائرة :.....

التقرير التربوي

لأساتذة التعليم المتوسط

المادة :..... السنة الدراسية :.....

الاسم واللقب :..... تاريخ أول تعيين :.....الإطار :.....

السلم :.....الدرجة :.....الاقدمية في الدرجة :.....

المؤهل العلمي :.....تاريخ آخر تفتيش :.....العلامة :.....

ظروف التفتيش :	**انجاز الدرس**
تاريخ التفتيش: .....مدته :.....	المعلومات ، قيمتها :.....
القسم :.....عدد التلاميذ :.....	هل تسلسلها منطقي :.....
القاعة :هل هي صالحة من حيث الاستماع :.....	هل حقق الدرس أهدافه :.....
الإضاءة :.....النظافة :.....	**مشاركة التلاميذ** :.....
التدفئة :.....التهوية :.....	**التطبيقات** :.....
تحضير الدرس : .	هل هناك تطبيقات على الدروس ؟:.....
نوع الدرس :.....	هل هي مناسبة ؟.....
موضوعه :.....	**الوسائل التعليمية** :
البرنامج :.....	السبورة :.....
المذكرة :.....	الكتاب :.....
قيمتها :.....	وسائل أخرى :.....
دفتر النصوص:.....	**أعمال التلاميذ** :
هل هو مراقب من حيث :	دفاتر التلاميذ هل هي مراقبة ؟:.....
المنهج المقرر:.....التدرج :.....	هل يعتني بها التلاميذ :.....
	الفروض المنزلية :.....
الواجبات المنزلية :.....	هل هي كافية .....

..... .	هل هي مصححة ومناسبة :.....

تقويم الدروس المشاهدة (انتقاد وتوجيه)

التقدير العام بعد حضور الدرس ، لاطلاع على الملف ومناقشة الأستاذ:.....

.....

العلامة بالحروف ..... تقرير حرره مفتش المادة :.....

بالأرقام :..... السيد :.....بتاريخ :.....

اطلع عليه المعني(ة) بالأمر بتاريخ:.....

الإمضاء الإمضاء

ملحق رقم (04)

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية مستغانم :..... المؤسسة :.....

مفتشية التربية والتعليم المتوسط: ..... البلدية : .....

المقاطعة :..... الدائرة :.....

بيان زيارة

التاريخ :.....

قام بها المستشار التربوي :.....

الاسم واللقب :.....تاريخ ومكان الازدياد :.....

تاريخ أول تعيين :.....الإطار :.....الزيارة 1-2-3-4خلال الموسم الحالي

السلم :.....الدرجة :.....الاقدمية في الدرجة :.....

القسم :.....عدد التلاميذ المسجلين :.....الحاضرين :.....

التنظيم المادي والتربوي :.....

.....

تحضير الدروس والوسائل :.....

.....

التمارين وتصحيحها :.....

.....

مدى تطبيق التوجيهات السابقة :.....

.....

ذكر الدرس أو الدروس المسموعة :..... الملاحظات والإرشادات :.....

(الموضوع والهدف الخاص)..... .....

....

الدرس المقدم أو التدخل (نوع التدخل وهدفه)

إرشادات وتوجيهات :

تاريخ الاستلام :.....المستشار التربوي :.....المفتش :.....

توقيع الأستاذ توقيع المفتش

معامل الارتباط لاتساق الداخلي بين البعد الأول وفقرات

Corrélations

		a1	a2	a3	a4	a5	a6	a7	a
a1	Corrélation de Pearson	1	-,207	-,015	,117	,108	-,016	-,265	,168
	Sig. (bilatérale)		,234	,933	,504	,535	,926	,124	,334
	N	35	35	35	35	35	35	35	35
a2	Corrélation de Pearson	-,207	1	-,028	,045	-,113	-,140	,474**	,324
	Sig. (bilatérale)	,234		,874	,796	,520	,424	,004	,057
	N	35	35	35	35	35	35	35	35
a3	Corrélation de Pearson	-,015	-,028	1	,349*	-,073	,201	,308	,601**
	Sig. (bilatérale)	,933	,874		,040	,678	,247	,072	,000
	N	35	35	35	35	35	35	35	35
a4	Corrélation de Pearson	,117	,045	,349*	1	,038	,388*	,143	,605**
	Sig. (bilatérale)	,504	,796	,040		,828	,021	,411	,000
	N	35	35	35	35	35	35	35	35
a5	Corrélation de Pearson	,108	-,113	-,073	,038	1	,056	-,036	,320
	Sig. (bilatérale)	,535	,520	,678	,828		,749	,836	,061
	N	35	35	35	35	35	35	35	35
a6	Corrélation de Pearson	-,016	-,140	,201	,388*	,056	1	,127	,486**
	Sig. (bilatérale)	,926	,424	,247	,021	,749		,466	,003
	N	35	35	35	35	35	35	35	35
a7	Corrélation de Pearson	-,265	,474**	,308	,143	-,036	,127	1	,555**
	Sig. (bilatérale)	,124	,004	,072	,411	,836	,466		,001
	N	35	35	35	35	35	35	35	35
a	Corrélation de Pearson	,168	,324	,601**	,605**	,320	,486**	,555**	1
	Sig. (bilatérale)	,334	,057	,000	,000	,061	,003	,001	
	N	35	35	35	35	35	35	35	35

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

معامل ارتباط الاتساق الداخلي للبعد الثاني وفقراته

Corrélations

		b1	b2	b3	b4	b5	b6	b7	b
b1	Corrélation de Pearson	1	-,151	-,226	,079	,166	,160	,206	,332
	Sig. (bilatérale)		,388	,193	,651	,341	,359	,235	,051
	N	35	35	35	35	35	35	35	35
b2	Corrélation de Pearson	-,151	1	,240	,295	,109	,114	-,077	,415*
	Sig. (bilatérale)	,388		,164	,085	,532	,514	,660	,013
	N	35	35	35	35	35	35	35	35
b3	Corrélation de Pearson	-,226	,240	1	,303	,288	,252	,298	,536**
	Sig. (bilatérale)	,193	,164		,077	,094	,145	,082	,001
	N	35	35	35	35	35	35	35	35
b4	Corrélation de Pearson	,079	,295	,303	1	,321	,235	,185	,668**
	Sig. (bilatérale)	,651	,085	,077		,060	,174	,287	,000
	N	35	35	35	35	35	35	35	35
b5	Corrélation de Pearson	,166	,109	,288	,321	1	,484**	,141	,658**
	Sig. (bilatérale)	,341	,532	,094	,060		,003	,419	,000
	N	35	35	35	35	35	35	35	35
b6	Corrélation de Pearson	,160	,114	,252	,235	,484**	1	,127	,666**
	Sig. (bilatérale)	,359	,514	,145	,174	,003		,468	,000
	N	35	35	35	35	35	35	35	35
b7	Corrélation de Pearson	,206	-,077	,298	,185	,141	,127	1	,450**
	Sig. (bilatérale)	,235	,660	,082	,287	,419	,468		,007
	N	35	35	35	35	35	35	35	35
b	Corrélation de Pearson	,332	,415*	,536**	,668**	,658**	,666**	,450**	1
	Sig. (bilatérale)	,051	,013	,001	,000	,000	,000	,007	
	N	35	35	35	35	35	35	35	35

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

ملحق رقم (07)

معامل ارتباط الاتساق الداخلي للبعد الثالث وفقراته

Corrélations

		c1	c2	c3	c4	c5	c6	c
c1	Corrélation de Pearson	1	,369*	,118	-,085	-,102	-,113	,400*
	Sig. (bilatérale)		,029	,500	,627	,559	,518	,017
	N	35	35	35	35	35	35	35
c2	Corrélation de Pearson	,369*	1	,128	,063	,098	,069	,500**
	Sig. (bilatérale)	,029		,465	,721	,575	,695	,002
	N	35	35	35	35	35	35	35
c3	Corrélation de Pearson	,118	,128	1	,350*	,249	-,171	,554**
	Sig. (bilatérale)	,500	,465		,039	,150	,327	,001
	N	35	35	35	35	35	35	35
c4	Corrélation de Pearson	-,085	,063	,350*	1	,144	-,033	,475**
	Sig. (bilatérale)	,627	,721	,039		,410	,850	,004
	N	35	35	35	35	35	35	35
c5	Corrélation de Pearson	-,102	,098	,249	,144	1	,039	,503**
	Sig. (bilatérale)	,559	,575	,150	,410		,824	,002
	N	35	35	35	35	35	35	35
c6	Corrélation de Pearson	-,113	,069	-,171	-,033	,039	1	,352*
	Sig. (bilatérale)	,518	,695	,327	,850	,824		,038
	N	35	35	35	35	35	35	35
c	Corrélation de Pearson	,400*	,500**	,554**	,475**	,503**	,352*	1
	Sig. (bilatérale)	,017	,002	,001	,004	,002	,038	
	N	35	35	35	35	35	35	35

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

معامل ارتباط الاتساق الداخلي للبعد الرابع وفقراته (ملحق 08)

Corrélations

		d1	d2	d3	d4	d5	d6	d7	d8	d9	d10
	Corrélation de Pearson	1	,054	-,226	,300	-,156	-,110	,236	-,160	-,133	
d1	Sig. (bilatérale)		,757	,191	,080	,371	,529	,173	,359	,445	
	N	35	35	35	35	35	35	35	35	35	
	Corrélation de Pearson	,054	1	-,008	,166	,097	-,031	-,072	-,074	,063	
d2	Sig. (bilatérale)	,757		,965	,340	,579	,860	,680	,671	,718	
	N	35	35	35	35	35	35	35	35	35	
	Corrélation de Pearson	-,226	-,008	1	-,340*	-,118	,198	-,116	-,165	-,446**	
d3	Sig. (bilatérale)	,191	,965		,046	,500	,253	,507	,342	,007	
	N	35	35	35	35	35	35	35	35	35	
	Corrélation de Pearson	,300	,166	-,340*	1	-,086	,154	,181	,423*	,271	
d4	Sig. (bilatérale)	,080	,340	,046		,625	,377	,298	,011	,116	
	N	35	35	35	35	35	35	35	35	35	
	Corrélation de Pearson	-,156	,097	-,118	-,086	1	-,377*	-,051	-,138	-,165	
d5	Sig. (bilatérale)	,371	,579	,500	,625		,026	,772	,429	,345	
	N	35	35	35	35	35	35	35	35	35	
	Corrélation de Pearson	-,110	-,031	,198	,154	-,377*	1	-,035	,316	,431**	
d6	Sig. (bilatérale)	,529	,860	,253	,377	,026		,843	,065	,010	
	N	35	35	35	35	35	35	35	35	35	
	Corrélation de Pearson	,236	-,072	-,116	,181	-,051	-,035	1	,342*	,136	
d7	Sig. (bilatérale)	,173	,680	,507	,298	,772	,843		,044	,436	
	N	35	35	35	35	35	35	35	35	35	
	Corrélation de Pearson	-,160	-,074	-,165	,423*	-,138	,316	,342*	1	,673**	
d8	Sig. (bilatérale)	,359	,671	,342	,011	,429	,065	,044		,000	
	N	35	35	35	35	35	35	35	35	35	
	Corrélation de Pearson	-,133	,063	-,446**	,271	-,165	,431**	,136	,673**	1	
d9	Sig. (bilatérale)	,445	,718	,007	,116	,345	,010	,436	,000		
	N	35	35	35	35	35	35	35	35	35	
	Corrélation de Pearson	-,350*	-,178	-,158	-,013	,054	,281	-,012	,471**	,428*	
d10	Sig. (bilatérale)	,039	,305	,365	,941	,758	,102	,947	,004	,010	
	N	35	35	35	35	35	35	35	35	35	
	Corrélation de Pearson	,141	,277	-,028	,546**	-,018	,530**	,481**	,721**	,573**	
	Sig. (bilatérale)	,420	,107	,872	,001	,919	,001	,003	,000	,000	
	N	35	35	35	35	35	35	35	35	35	

. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

*. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

معامل ارتباط الاتساق الداخلي كل الأبعاد وفقراته :

Corrélations

		a	b	c	d	x
a	Corrélation de Pearson	1	,552**	-,006	,353*	,704**
	Sig. (bilatérale)		,001	,972	,038	,000
	N	35	35	35	35	35
b	Corrélation de Pearson	,552**	1	,068	,594**	,792**
	Sig. (bilatérale)	,001		,698	,000	,000
	N	35	35	35	35	35
c	Corrélation de Pearson	-,006	,068	1	,009	,209
	Sig. (bilatérale)	,972	,698		,961	,229
	N	35	35	35	35	35
d	Corrélation de Pearson	,353*	,594**	,009	1	,808**
	Sig. (bilatérale)	,038	,000	,961		,000
	N	35	35	35	35	35
x	Corrélation de Pearson	,704**	,792**	,209	,808**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,229	,000	
	N	35	35	35	35	35

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

معامل الثبات ألف كرومباخ

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,650	31

معامل ارتباط الاتساق الداخلي بين البعد فقراته بعد حذف الفقرات :

البعد الأول بعد حذف فقراته:

Corrélations

		a3	a4	a6	a7	a
a3	Corrélation de Pearson	1	,349*	,201	,308	,723**
	Sig. (bilatérale)		,040	,247	,072	,000
	N	35	35	35	35	35
a4	Corrélation de Pearson	,349*	1	,388*	,143	,663**
	Sig. (bilatérale)	,040		,021	,411	,000
	N	35	35	35	35	35
a6	Corrélation de Pearson	,201	,388*	1	,127	,628**
	Sig. (bilatérale)	,247	,021		,466	,000
	N	35	35	35	35	35
a7	Corrélation de Pearson	,308	,143	,127	1	,631**
	Sig. (bilatérale)	,072	,411	,466		,000
	N	35	35	35	35	35
a	Corrélation de Pearson	,723**	,663**	,628**	,631**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000	
	N	35	35	35	35	35

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

البعد الثاني بعد حذف فقراته :

Corrélations

		b2	b3	b4	b5	b6	b7	b
b2	Corrélation de Pearson	1	,240	,295	,109	,114	-,077	,508**
	Sig. (bilatérale)		,164	,085	,532	,514	,660	,002
	N	35	35	35	35	35	35	35
b3	Corrélation de Pearson	,240	1	,303	,288	,252	,298	,618**
	Sig. (bilatérale)	,164		,077	,094	,145	,082	,000
	N	35	35	35	35	35	35	35
b4	Corrélation de Pearson	,295	,303	1	,321	,235	,185	,695**
	Sig. (bilatérale)	,085	,077		,060	,174	,287	,000
	N	35	35	35	35	35	35	35
b5	Corrélation de Pearson	,109	,288	,321	1	,484**	,141	,628**
	Sig. (bilatérale)	,532	,094	,060		,003	,419	,000
	N	35	35	35	35	35	35	35
b6	Corrélation de Pearson	,114	,252	,235	,484**	1	,127	,637**
	Sig. (bilatérale)	,514	,145	,174	,003		,468	,000
	N	35	35	35	35	35	35	35
b7	Corrélation de Pearson	-,077	,298	,185	,141	,127	1	,427*
	Sig. (bilatérale)	,660	,082	,287	,419	,468		,010
	N	35	35	35	35	35	35	35
b	Corrélation de Pearson	,508**	,618**	,695**	,628**	,637**	,427*	1
	Sig. (bilatérale)	,002	,000	,000	,000	,000	,010	
	N	35	35	35	35	35	35	35

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

البعد الثالث بعد حذف فقراته :

Corrélations

		c1	c2	c3	c4	c5	c6	c
c1	Corrélation de Pearson	1	,369*	,118	-,085	-,102	-,113	,335*
	Sig. (bilatérale)		,029	,500	,627	,559	,518	,049
	N	35	35	35	35	35	35	35
c2	Corrélation de Pearson	,369*	1	,128	,063	,098	,069	,573**
	Sig. (bilatérale)	,029		,465	,721	,575	,695	,000
	N	35	35	35	35	35	35	35
c3	Corrélation de Pearson	,118	,128	1	,350*	,249	-,171	,538**
	Sig. (bilatérale)	,500	,465		,039	,150	,327	,001
	N	35	35	35	35	35	35	35
c4	Corrélation de Pearson	-,085	,063	,350*	1	,144	-,033	,398*
	Sig. (bilatérale)	,627	,721	,039		,410	,850	,018
	N	35	35	35	35	35	35	35
c5	Corrélation de Pearson	-,102	,098	,249	,144	1	,039	,433**
	Sig. (bilatérale)	,559	,575	,150	,410		,824	,009
	N	35	35	35	35	35	35	35
c6	Corrélation de Pearson	-,113	,069	-,171	-,033	,039	1	,369*
	Sig. (bilatérale)	,518	,695	,327	,850	,824		,029
	N	35	35	35	35	35	35	35
c	Corrélation de Pearson	,335*	,573**	,538**	,398*	,433**	,369*	1
	Sig. (bilatérale)	,049	,000	,001	,018	,009	,029	
	N	35	35	35	35	35	35	35

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

البعد الرابع بعد حذف فقراته:

Corrélations

		d4	d6	d7	d8	d9	d10	d
d4	Corrélation de Pearson	1	,154	,181	,423*	,271	-,013	,531**
	Sig. (bilatérale)		,377	,298	,011	,116	,941	,001
	N	35	35	35	35	35	35	35
d6	Corrélation de Pearson	,154	1	-,035	,316	,431**	,281	,579**
	Sig. (bilatérale)	,377		,843	,065	,010	,102	,000
	N	35	35	35	35	35	35	35
d7	Corrélation de Pearson	,181	-,035	1	,342*	,136	-,012	,448**
	Sig. (bilatérale)	,298	,843		,044	,436	,947	,007
	N	35	35	35	35	35	35	35
d8	Corrélation de Pearson	,423*	,316	,342*	1	,673**	,471**	,847**
	Sig. (bilatérale)	,011	,065	,044		,000	,004	,000
	N	35	35	35	35	35	35	35
d9	Corrélation de Pearson	,271	,431**	,136	,673**	1	,428*	,777**
	Sig. (bilatérale)	,116	,010	,436	,000		,010	,000
	N	35	35	35	35	35	35	35
d10	Corrélation de Pearson	-,013	,281	-,012	,471**	,428*	1	,570**
	Sig. (bilatérale)	,941	,102	,947	,004	,010		,000
	N	35	35	35	35	35	35	35
d	Corrélation de Pearson	,531**	,579**	,448**	,847**	,777**	,570**	1
	Sig. (bilatérale)	,001	,000	,007	,000	,000	,000	
	N	35	35	35	35	35	35	35

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

معامل ارتباط كل الأبعاد مع فقراته بعد حذف فقراتها

Corrélations

		a	b	c	d	x
a	Corrélation de Pearson	1	,664**	,092	,500**	,764**
	Sig. (bilatérale)		,000	,600	,002	,000
	N	35	35	35	35	35
b	Corrélation de Pearson	,664**	1	,085	,557**	,834**
	Sig. (bilatérale)	,000		,625	,001	,000
	N	35	35	35	35	35
c	Corrélation de Pearson	,092	,085	1	,151	,424*
	Sig. (bilatérale)	,600	,625		,387	,011
	N	35	35	35	35	35
d	Corrélation de Pearson	,500**	,557**	,151	1	,790**
	Sig. (bilatérale)	,002	,001	,387		,000
	N	35	35	35	35	35
x	Corrélation de Pearson	,764**	,834**	,424*	,790**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,011	,000	
	N	35	35	35	35	35

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

معامل ارتباط ألف كرومباخ بعد حذف فقراته

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,780	5