ممارسات الإشراف المتنوع بمدارس التعليم الابتدائي بمحافظة الإسكندرية (دراسة ميدانية)

د. باسم أحمد ابراهيم خليل
مدرس الإدارة التربوية وسياسات التعليم
كلية التربية جامعة الإسكندرية

ملخص البحث :

هدف البحث إلى التعرف على أنماط الإشراف التربوي المتنوع، والكشف عن مستوى ممارسة المشرفين التربويين لأنماط الإشراف التربوي المتنوع من وجهة نظر معلمي المرحلة الابتدائية بمحافظة الإسكندرية، وتقديم تصور مقترح لتطبيق أنماط الإشراف المتنوع، وأعتمدت البحث على المنهج الوصفي، وبلغ حجم عينة البحث (٣٩٦) معلمًا ومعلمة في المرحلة الابتدائية بمحافظة الإسكندرية.

وتوصل البحث إلى أن مستوى ممارسة المشرفين التربويين لأنماط الإشراف المتنوع قد حصل على تقدير متوسط، حيث تُمارَس جميع أنماط الإشراف المتنوع بدرجة متوسطة. وجاء ترتيب هذه الأنماط تصاعديًا على النحو التالي: النمو المهني التعاوني، النمو المهني الذاتي، والتنمية المكثفة. وكان أقل الأنماط الإشرافية ممارسة من قبل المشرفين التربويين هو نمط زيارات الأقران، وهو أحد الأنماط الفرعية لنمط النمو المهني التعاوني.

كما أظهرت نتائج البحث أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وفقًا لمتغير نوع المشرف، والمؤهل العلمي، والدرجة الوظيفية، وسنوات العمل. بينما وُجدت فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠١)

وفقًا لمتغير الإدارة التعليمية، لصالح إدارات (وسط، وشرق، والمنتزه أول وثاني) على حساب إدارات (العامرية، برج العرب، والعجمي).

وقدم البحث تصورًا مقترحًا لتطبيق أنماط الإشراف المتنوع بمدارس التعليم الابتدائي بمحافظة الإسكندرية، وتم تحديد أهم المنطلقات والمراحل والمؤشرات والأدلة والموارد اللازمة لتنفيذ هذا التصور المقترح.

الكلمات المفتاحية:-

الإشراف المتنوع – النمو المهني التعاوني – التنمية المكثفة – التطوير المهني المكثف – النمو المهني الذاتي – نموذج ألان غلاتورن – ممارسات الإشراف المتنوع.

Differentiated Supervision Practices in Primary Schools in Alexandria Governorate (A Field Study)

Dr. Bassem Ahmed Ibrahim Khalil

Lecturer of Educational Administration and Education Policies

Faculty of Education, Alexandria University

Abstract:

The research aimed to identify the various styles of educational supervision and to explore the level of practice of these diverse supervision styles by educational supervisors from the perspective of primary school teachers in Alexandria Governorate. Additionally, the study sought to propose a framework for improving the practices of educational supervisors in diverse supervision styles. The study employed a descriptive research methodology, with a sample size of (396) primary school teachers in Alexandria Governorate.

The research found that the level of practice of diverse supervision by educational supervisors was rated as average. All styles of diverse supervision were practiced to a moderate degree, with the styles ranked in ascending order as follows: cooperative professional growth, self-directed professional growth, and intensive development. The least practiced supervision style by educational supervisors was peer visits, which is a sub-style of cooperative professional growth.

The research also revealed that there were no statistically significant differences at the significance level of 0.05 based on the variables of supervisor type, educational qualification, job rank, and years of service. However, there were statistically significant differences at the significance level of 0.01 based on

Online ISSN\2735-3192 ISSN\2682-3489

the educational administration variable, with the favorability towards the administrations of Central, East, Montazah 1, and Montazah 2 over the administrations of Amreya, Borg El-Arab, and Agami.

The research presented a proposed conception for the application of diverse supervision patterns in primary education schools in Alexandria Governorate, and the most important premises, stages, indicators, evidence and resources necessary to implement this proposed vision were identified.

Keywords:
Diverse supervision – Cooperative professional growth – Intensive development – Intensive professional development – Self-directed professional growth – Allan Glatthorn model – Diverse supervision practices

المقدمة:

إن الإدارة التعليمية بمثابة حلقة الوصل بين الإدارة العليا والإدارة التنفيذية (المدرسة، وحجرة الصف)، وقد فرض هذا الموقع التنظيمي عليها، وعلى القائمين عليها - مجموعة من الأدوار الإدارية؛ لمتابعة تنفيذ السياسات التعليمية، التي تمت صياغتها من الإدارة العليا، وكذلك متابعة سير العملية التعليمية؛ ولذلك تعد عملية الإشراف (التوجيه) إحدى أبرز العمليات الإدارية التي تركز على المعلم في المقام الأول؛ لصقل مهارته، وتحسين أدائه.

على أنّ عملية صقل مهارات المعلم ليست بالعملية الفردية المتعلقة بدوافع المعلمين، وميولهم، واتجاهاتهم، وإنما هي مرتبطةٌ بطبيعة العملية الإشرافية ونمطها، والتي تتم بين المشرف (الموجه الفني) والمعلم؛ فالإشراف التربوي هو عملية اجتماعية، تعاونية، فنية، أخلاقية، شمولية، تتم مستمرّةً بين المشرف والمعلم؛ بهدف تطوير أدائه المهني، وخلق بيئة تعليمية فعالة، فضلًا عن عملها على تذليل المعوقات والصعوبات التي تواجه المعلم، مع حل مشكلاته؛ بما يسهم في تحسين عمليتي التعليم والتعلم.

لذلك تبرز أهمية الإشراف التربوي للمعلمين، في مساهمة المشرف في تطوير العملية التعليمية، من خلال ما يقدمه للمعلمين من الأساليب الحديثة، ومتابعة كافة المستجدات في المجال المعرفي، والإداري، بالإضافة إلى ضرورة تمكن المشرف من التعامل مع الاختلافات بين المعلمين؛ من حيث مستوياتهم المهنية، والثقافية، واحتياجاتهم المتنوعة، وتقديم كافة صور الدعم اللازم لهم، وفقًا لاحتياجاتهم (وصوص، الجوارنة، ٢٠١٤، ٢٥-٢٧)،(Das,2020,986)

إن الإشراف التربوي يعزز من فرص النمو المهني للمعلمين، من خلال توفير برامج تدريبية، وعروض توضيحية، ومناقشات، وإرشاد فردي للمعلمين،

وورش عمل، وندوات تهدف جميعها إلى تحديد صعوبات العمل، وتحليلها، والتخطيط العلاجي المناسب لها، واتخاذ الإجراءات التصحيحية (Kalito,2017,130)، ومساعدة المعلمين على رؤية الأهداف التعليمية، وتوجيههم نحو التجارب التعليمية المميزة، ودفعهم نحو التجربة، واستخدام الموارد التعليمية، وأساليب التدريس التي تلبي احتياجات الطلاب، وتُقيِّم تقدمهم، وتعزز الروح المعنوية، والتكيف مع المجتمع(Ambarita&Purba,2014,307)

ولقيام المشرف التربوي بهذا الدور، فإنّ من الضروري متابعته لكافة المستجدات في مجال الإشراف التربوي، والأخذ بالاتجاهات الحديثة في هذا المجال؛ فقد كان الإشراف التربوي في بدايته يقوم على التفتيش، ويقوم المفتش بدوره في تصيد الأخطاء التي يقع بها المعلم، والتقييم غير الموضوعي، والرغبة في تقديم التعليمات، والأوامر، والاقتصار فحسب على الزيارات الصفية المفاجأة، ثم انتقل الإشراف إلى مرحلة التوجيه، وتقديم الدعم الفني والإنساني اللازم للمعلم، من خلال تحديد جوانب القوة وتعزيزها، والتعرف على جوانب الضعف وعلاجها، وتقديم الاستشارات، والقيام بالزيارات المستمرة، والسعي نحو التطوير المهني المستمر لأداء المعلم، بما يسهم في تحقيق أهداف العملية التعليمية (الدليمي، ٢٠١٦، ٤٦)،(Enefu,2012,304), (DiPaola& Hoy,2013,19).

ثم أن التطورات فى فلسفة التربية، والفكر الإداري وأهدافهما، فقد حدثت تطورات في مجال الإشراف التربوي، وظهرت العديد من الاتجاهات الحديثة في الإشراف، ممّا أوْجَدَ أنماطًا مختلفة من التفاعلات، التي تتم بين المشرف والمعلم ،وتسعى في مجملها إلى تطوير المعلم، وتحسين أدائه، وفقًا لأهداف النمط الإشرافي وطبيعته؛ ومن بين هذه الأنماط الحديثة (الإشراف التصحيحي، الإشراف الوقائي، الإشراف البنائي، الإشراف الإبداعي، الإشراف التفويضي، الإشراف الإكلينيكي،

الإشراف التطويري، الإشراف العملي، الإشراف الديموقراطي، الإشراف المتنوع). (الربيعي،٢٠١١، ٢٣-٢٧).

إن الإشراف التربوي المتنوع أحد أبرز أنماط الإشراف التربوي الحديثة، التي ظهرت على يد (الآن غلاتورن) (Allan A. Glatthorn)؛ حيث اهتم بعرض نمط إشرافي جديد يقوم على فرضية أن المعلمين مختلفون في مهاراتهم، واتجاهاتهم، واحتياجاتهم، ونموهم المهني، وأنّ هذه الاختلافات تتطلب أنماطا إشرافية مختلفة تراعي الفروق الفردية. ويرى غلاتورن (Glatthorn) أنّ من الواجب تقديم خيارات متنوعة من الإشراف أمام المعلمين، على عكس الوضع السائد؛ وهو اتباع نمط محدد، أو ثابت مع الجميع؛ وعليه فإن نمط الإشراف المتنوع، يُتيح للمعلم اختيار النمط الإشرافي، وفقًا لاحتياجات النمو المهني، دون أن يفرض المشرف نمطًا إشرافيًّا محدّدًا على المعلم (Glatthorn, 1984, 8).

ويعرف (زايد, ٢٠١٣, ٦٩) الإشراف المتنوع بأنه: أحد أنماط الإشراف التربوي الحديث، الذي يهدف إلى إيجاد مدرسة متعلمة، من خلال تعزيز أنشطة النمو المهني للمعلمين، مع مراعاة الفروق الفردية المهنية، والشخصية بينهم، وتقديم أنشطة متنوعة تُلبّي احتياجاتهم المختلفة للنمو المهني. بينما يعرفه (عبد الحكيم,٢٠١٥, ٣٤١) أنه: نمط إشرافي ينظم عمل المشرفين التربويين في العمل المدرسي، ويقدم استراتيجيات واضحة لعملية الإشراف، من خلال تصنيف المعلمين إلى ثلاث فئات، وفقا لمستوى المساعدة التي يحتاجونها؛ لتحقيق التنمية المهنية. بينما يعرفه (Marczely,2022,8) بأنه: نمط إشرافي يختلف عن الأنماط الإشرافية التقليدية؛ فهو يخطط لتقديم المساعدة الفردية للمعلمين، ويُلبّي احتياجاتهم، وفقا لمواقف محددة.

لذلك فإن الإشراف المتنوع يرتكز على فلسفة مفادها: أن المعلمين لديهم الحرية في اختيار الأسلوب الإشرافي الملائم لاحتياجاتهم، وتتم المفاضلة من بين ثلاثة أنماط إشرافية، وهي:(التنمية المكثفة، والنمو المهني التعاوني، والنمو المهني الموجه ذاتيا)، وكل نمط من هذه الأنماط يتناسب مع مستوى الخبرة، أو سنوات العمل، ودرجات تقييم الأداء في السنوات السابقة (عليان وآخرون، ٢٠١٠، ٢٠).

وتم بناء هذه الأنماط الثلاثة في ضوء مجموعة من المبررات والحجج، التي قدمها غلاتورن (Glatthorn) وتمثلت أولى هذه الحجج: في أن الممارسة الإشرافية من قبل الإداريين والمشرفين التربويين غير كافية وغير فعالة، بينما تمثّلت الحجة الثانية: في أنّه ليس من المجدي أن يتم اتباع نمط الإشراف الإكلينيكي مع جميع المعلمين، لطول الفترة اللازمة لذلك لتنفيذه، بالإضافة إلى أنه من غير العلمي أن يتناسب الإشراف الإكلينيكي مع جميع المعلمين، أما الحجة الثالثة فقد تمثّلت: في النّظر للمعلمين على أنهم ناضجون لديهم احتياجات للنمو، وأساليب تعلم مختلفة؛ فهم متنوعون من حيث التفاعلات التي يرغبونها مع المشرفين سواء أكانت (توجيهية أم غير توجيهية) ، وكذلك مختلفون من حيث التفاعل مع بيئة العمل، وقدرتهم على التعلم، والتكيف داخل هذه البيئة (Glatthorn,1984,9-10).

مما سبق يتضح أن نمط الإشراف المتنوع، هو محصلة لمجموعة من الأنماط الإشرافية التي يجب أن يتبعها المشرف التربوي لتتلاءم مع الأنماط المختلفة من المعلمين؛ لدعم التنمية المهنية، وتطوير الأداء لديهم، بما يسهم في تحسين العملية التعليمية، وتحسين نوعية المخرجات، ولتبنِّي الإشراف المتنوع داخل المدرسة؛ فإن على المشرفين التربويين القيام بمجموعة من الممارسات؛ تطبيقًا لهذا النمط الحديث؛ ولذلك تأتي أهمية هذا البحث في تناوله للممارسات التي ينبغي أن يقوم بها المشرف التربوي؛ لتطبيق الإشراف المتنوع، وواقع هذه الممارسات من وجهة نظر المعلمين بمحافظة الإسكندرية.

مشكلة البحث:

إن الأدوار المأمولة من المشرف التربوي (الموجه الفني)، تتمثل في السعي المستمر نحو تحسين العملية التعليمية وتطويرها، من خلال تنمية الكفايات العلمية، والمهنية للمعلمين، وغرس قيم الانتماء للمهنة، وتشجيع قيمة العمل التعاوني بين جميع الجهات؛ بهدف تحسين عمليتي التعليم والتعلم، ونقل الخبرات والتجارب الناجحة بين الزملاء، ورصد الواقع التعليمي؛ لتقليص الفجوة بين الواقع والمأمول (الشهري، ١٤٣٥، ١٢-١٣).

ولتحقيق الدور المأمول من المشرف التربوي؛ فإنّ عليه الانطلاق من فلسفة ترتكز على أن المعلمين غير متساوين في المهارات والقدرات، وأن الفروق الفردية بينهم تُؤدِّي دورًا في المستوى المهني والعملي، وكذلك الجوانب الشخصية، مما ينعكس على أداء العملية التعليمية برمتها، ومع هذا التفاوت يصبح من الصعب أن يتبع المشرف نمطا إشرافيا واحدا مع جميع المعلمين (العامري، ٢٠١٨، ٢٠٢).

هذه الأدوارتتفق من القرار الوزاري رقم (٤٢٨ لسنة ٢٠١٣) حيث نصت المادة (٨) من هذا القرار على أن من يشغل وظيفية موجه فني، عليه أن يقوم بمتابعة الأداء التدريسي للمعلم، والتقويم المستمر لأدائه، مع تقديم كافة صور الدعم الفني التي يحتاجها المعلم، وتقديم كافة الدورات التدريبية التي يمكن أن تسهم في رفع مستوياته المهنية، وتشجيعه للاطلاع على كافة المستجدات في مجال التخصص، واقتراح سبل الارتقاء، والتميز المهني.

من جهة أخري تكمن صعوبة الإشراف التربوي في كيفية تحديد النمط الإشرافي المناسب للمعلمين، في حين يرى المعلمون أن الإشراف ،يجب أن يتم بصورة تعاونية مع المشرف، وأن تكون القرارات جماعية تهدف لتحقيق التطوير المهني، لذلك يجب أن يدرك المشرف أهمية خطط العلم المشتركة، وإدراك أن هناك

معلمين محترفين، وخبراء، لا يتناسب معهم الأنماط التقليدية، ومن الأفضل تقديم أنماط إشرافية غير توجيهية تمنح المعلمين درجة كبيرة من السيطرة على قراراتهم داخل حجرة الصف (Treslan,2008,2)

وبالرغم من أهمية الإشراف المتنوع بوصفه أحد الأنماط الإشرافية الحديثة؛ والتي أكدت عليها العديد من الدراسات مثل (Eliott&Isaacs&Chugani,2010)، و(Wanzare,2012)، و(Tesfaw,2014)و(Sarfo&Cudjoe,2016)، ، و(دحلان، ٢٠٢٢،٣٦١), الإ إنّ العديد من الدراسات تشير إلى ضعف ممارسات المشرف التربوي لأنماط الاشراف الحديثة بصفة عامة، والإشراف المتنوع خاصة، ويمكن النظر إلى نتائج الدراسات، خاصة ما يتعلق بفروض الدراسة، مثل دراسة (عطية، ٢٠٢٢) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية من وجهة نظر المعلمين في ممارسة المشرفين، أو الموجهين للقيادة الداعمة لمجتمعات التعلم المهنية، وفقا لمتغيرات (الجنس، المؤهل العملي، الدرجة الوظيفية) مما يعني أن المشرف لا يراعي الفروق الفردية بين المعلمين في تطوير نموهم المهني، كما توصلت دراسة (محمد، ٢٠٢٢) إلى أن المشرفين التربويين يعانون من ضعف في الكفايات المتعلقة بالتخطيط، والتدريب، والمهارات الإدارية، والقيادية، والتطويرية، التي تعتبر من صميم ممارسات الإشراف المتنوع، كما تؤكد دراسة (أحمد، المهدى، ٢٠٢١) أن هناك ضعفا في أداء الموجهين؛ بسبب زيادة أعداد المدارس التي يشرفون عليها، مع ضعف استخدام الموجهين، أو المشرفين للأنماط الإشرافية الحديثة.

وفي هذا الصدد أشارت دراسة (يوسف، ٢٠١٣،١٨٣) أن المشرفين التربويين لا ينوعون في الإشراف الإشرافية ويلجئون إلى اتباع أساليب إشرافية تقليدية مع جميع المعلمين دون النظر إلي الفروق الفردية بينهم، وهذا ينعكس علي فعالية العملية الإشرافية حيث أكدت دراسة (سالم، ٢٠١١،٤٥٥) علي أن فعالية

المشرف التربوي تظهر في قدرته على تحديد النمط الإشرافي الملائم للمعلمين بما يدعم العملية التعليمية، ويزيد من كفاءة العملية الإشرافية، ولكن هناك قصورا من قبل المشرفين التربويين في ممارسة الأنماط الحديثة في العملية الإشرافية وضعف في مراعاة الفروق الفردية بين المعلمين وتقدير احتياجاتهم وهذا يؤكد مشروع البنك الدولي في تقريره الصادر عن مشروع أصلاح التعليم في مصر أن الإشراف في مصر ما زال يعتمد على الأساليب التقليدية التي تتمركز حول المعلم أكثر من الطالب، ولا تتبع الطرق الحديثة في العملية الإشرافية (البنك الدولي، ٢٠١٨، ٦)، وهذا تؤكده دراسة (عبد الجليل، ٢٠١٨، ٢٥٥) أن المشرفين التربويين يعانون من ضعف عملية تزويدهم بما يستجد في الساحة التربوية خاصة ما يتعلق بالعملية الإشرافية والأنماط الحديثة له، مما انعكس على ممارسة المشرفين التربويين للإشراف المتنوع.

كما توصلت دراسة (عبد الحكيم، ٢٠١٥) إلى أن تقدير ممارسة الإشراف المتنوع، جاءت بتقدير متوسط، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية، وفقا لمتغيرات الجنس، والمرحلة، والخبرة، مما يعني عدم تنوع الأساليب الإشرافية، كذلك أشارت دراسة (عمر، ٢٠١٥) أن موجهات رياض الأطفال تمارس الأسس العامة للإشراف المتنوع بدرجة متوسطة، ويواجه الإشراف المتنوع العديد من المعوقات في تطبيقه، بينما أثبتت دراسة (زكي، ٢٠٢٢) أن أساليب الإشراف التربوي لدى موجهات رياض الأطفال، لا تراعي احتياجات المعلمات، ولا تهتم بعملية التقويم المستمر، فضلا عن إغفال عملية تشجيع المعلمات على البحث، والتجريب، والتفكير، والاطلاع على المستجدات التربوية، وإهمال التنمية المهنية والتعلم الذاتي للمعلمات، مما يعني ضعف ممارسة الموجهات الفنيات في استخدام الأنماط الإشرافية الحديثة.

بناءًا علي ما سبق، يتّضح أنّه بالرغم من أهمية الإشراف التربوي المتنوع، ودوره في الارتقاء بالمستوى المهني للمعلمين، وتحسين أداء العملية التعليمية، وعدم الاقتصار على فئة معينة داخل المدرسة، والاهتمام بإشراك الجميع في العملية الإشرافية كلا حسب احتياجاته - فإنّ هذا النمط وفقا لما تشير إليه الدراسات، تفتقد ممارسته للأسس العلمية من قبل الموجهين، خاصة مع ندرة الدراسات في المجتمع المصري، بالإضافة إلى إشارة بعض الدراسات المتعلقة بمحافظة الإسكندرية، إلى افتقار المشرفين لممارسات الإشرافية التقليدية، والحديثة، ومن بينها دراسة (سعد، ٢٠٢٠) التي تؤكد ضعف الممارسات الإشرافية الوقائية في التوجيه الفني بمحافظة الإسكندرية. وكذلك دراسة (حسين، ٢٠٢١) التي أوصت بضرورة تفعيل دور المشرفين في مشاركة المعلمين في حل المشكلات التي تواجههم، وبناء علاقات تعاونية بين المعلمين والمشرفين، كما أوصت دراسة (عطية، ٢٠١٥) إلى ضرورة تغير الأنماط والممارسات الإشرافية الحالية، والتركيز على الاتجاهات الحديثة في الإشراف، وكذلك دراسة (يوسف، ٢٠١٣) التى أكدت ان المشرفين التربويين لا يراعون الفروق بين المعلمين، وكذلك دراسة (عطية،٢٠٢٠) السابق ذكرها، وعليه يمكن صياغة مشكلة البحث في التساؤلات التالية:

أسئلة البحث:

١. ما الأسس النظرية للأشراف المتنوع؟
٢. ما درجة ممارسة الموجهين الفنيين/ المشرفين التربويين لأنماط الإشراف المتنوع من وجهة نظر معلمي المدارس الابتدائية بمحافظة الإسكندرية؟
٣. ما التصور المقترح لتطبيق أنماط الإشراف المتنوع بمدارس التعليم الابتدائي بمحافظة الاسكندرية؟

أهداف البحث:

١. تحديد الأطر النظرية للإشراف المتنوع في ضوء أدبيات الغشراف التربوي.
٢. تحديد أهم الممارسات الواجب توافرها في المشرفين التربويين؛ لتطبيق الإشراف المتنوع.
٣. تحليل واقع ممارسة المشرفين التربوين لأنماط الإشراف المتنوع.
٤. استنتاج أكثر أنماط الإشراف المتنوع شيوعًا بين المشرفين التربويين.
٥. الكشف عن أثر بعض المتغيرات الوظيفية، والشخصية في استخدام أنماط الإشراف المتنوع.
٦. تقديم تصور مقترح؛ لتطبيق أنماط الإشراف المتنوع بمدارس التعليم الابتدائي بمحافظة الإسكندرية

أهمية البحث:

١. يمكن أن يضيف للمجال التربوي خاصة مع ندرة الدراسات المصرية المتعلقة بالإشراف المتنوع، وواقع ممارسته.
٢. تطوير أدوار الإدارات التعليمية في تحقيق التنمية المهنية للمعلمين، من خلال اتباع المشرف خيارات الإشراف المتنوع؛ لرفع الكفاءة المهنية للمعلمين.
٣. يعتبر البحث مرجعًا لمساعدة المشرفين التربويين على الأخذ بأهم الممارسات الإشرافية التي تساعد المعلمين على نموهم المهني، ومراعاة الفروق الفردية بينهم.
٤. تأكيد ديموقراطية المعلم في الأخذ بأساليب التنمية المهنية، التي تسهم في تطوير العملية التعليمية، من خلال دعم المشرفين للمعلمين وتوجيههم.
٥. مساعدة الإدارات التعليمية على تنمية المشرفين التربويين لديها، من خلال الاستفادة من التصور المقترح الذي يقدمه البحث الحالي.

فروض البحث:

١. لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) في ممارسات المشرفين التربويين لأساليب الإشراف المتنوع، وفقا لمتغير النوع/ جنس المشرف.

٢. لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) في ممارسات المشرفين التربويين لأساليب الإشراف المتنوع، وفقا لمتغير الدرجة الوظيفية للمعلمين.

٣. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) في ممارسات المشرفين التربويين لأساليب الإشراف المتنوع، وفقا لمتغير سنوات الخبرة للمعلمين.

٤. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) في ممارسات المشرفين التربويين لأساليب الإشراف المتنوع، وفقا لمتغير الإدارة التعليمية.

٥. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) في ممارسات المشرفين التربويين لأساليب الإشراف المتنوع، وفقا لمتغير المؤهل العلمي للمعلمين.

منهج البحث:

تعتمد الدراسة الحالية على المنهج الوصفي، باعتباره من أدق مناهج البحث التي يُمكن من خلالها وصف الإشراف المتنوع،وتحليل ممارساته، وأدوار المشرف التربوي، وفقا لهذا النمط من الأدبيات، وتحليل الواقع الميداني لممارسة الإشراف المتنوع؛ لتقديم تصور مقترح يُحسّن ممارسات الإشراف المتنوع.

مجتمع البحث وعينته:

يتضمن مجتمع الدراسة معلمي مدارس التعليم الابتدائي العام الحكومي بمحافظة الإسكندرية، والبالغ عددهم (١٣٣٥١) معلمًا ومعلمة، وفقًا للكتاب

الإحصائي السنوي لوزارة التربية والتعليم للعام الدراسي ٢٠٢٣/ ٢٠٢٤، وبلغت عينة البحث وفقا للمعادلة (٣٧٣).

حدود البحث:

- الحدود الموضوعية : الإشراف المتنوع بأنماطه الثلاثة (التنمية المكثفة، النمو المهني التعاوني، النمو المهني الذاتي).
- الحدود المكانية: مدارس المرحلة الابتدائية بمحافظة الإسكندرية (الإدارات التعليمية التسع).
- الحدود الزمنية : الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي ٢٠٢٣/٢٠٢٤
- الحدود البشرية: معلمو مدارس التعليم الابتدائي العام بمحافظة الإسكندرية.

مبررات اختيار المرحلة الابتدائية:

١. لأن المرحلة الابتدائية شهدت فى الاونة الاخيرة تطورات متسارعة فى تحديث المناهج الدراسية وذلك تطبيقا لفلسفة نظام التعليم الجديد (2,0) والتى تأتي ضمن استراتيجية وزارة التربية والعليم واتساقا مع رؤية مصر ٢٠٣٠.

٢. أن تطبيق هذه المناهج يستدعى بالضرورة توفير معلمين مؤهلين ويقدم اليهم الدعم والمساندة لتطبيق الاستراتيجيات وطرق التدريس التى تتناسب مع طبيعة التطورات فى المناهج، كذلك توضيح كافة المستجدات على الساحة التربوية، وتدريبهم على كافة المهارات الضرورية اللازمة لتنفيذ هذه الفلسفة، مع مراعاة الفروق الفردية بين المعلمين وخبراتهم واتجاهاتهم للنمو المهنى مما يستدعى ان يتم اتباع أنماط إشرافية متنوعة لهذه المرحلة التعليمية.

٣. تتضمن المرحلة الابتدائية بمحافظة الاسكندرية عدد (١٣٣٥١) معلمًا ومعلمة تتوزع على مختلف الدرجات الوظيفية هذا يتطلب من المشرفين التربويين مراعاة الفروق الفردية بينهم واتباع أنماط إشرافية تتناسب مع احتياجاتهم (ملحق ١)

مصطلحات البحث :

عرف غلاتورن (Glatthorn,1997,13) الإشراف المتنوع بأنه نمط إشرافي يراعي الفروق الفردية بين المعلمين، وبما أنهم مختلفون في قدراتهم؛ فلابد من تنويع الأساليب الإشرافية المقدمة إليهم.

كما عرفه كلا من (وصوص، والجوارنة) بأنه:نمط إشرافي يهدف إلى إيجاد مدرسة متعلمة، عن طريق توطين أنشطة النمو المهني داخل المدرسة، وتفعيل دور المعلمين في هذه الأنشطة، مع مراعاة الفروق المهنية، والفردية بين المعلمين؛ من خلال تقييم أنشطة النمو المهني المتنوعة؛ لتلبية احتياجاتهم المختلفة (وصوص، الجورانه، ٢٠١٤، ١٢٠)

ويمكن تعريف الإشراف المتنوع إجرائيا بأنه: أحد أنماط الإشراف التربوي الحديث، المعتمد على تنويع المشرف للأساليب الإشرافية، وفقًا لاحتياجات المعلمين، ورغباتهم، ودوافعهم، وسنوات عملهم، ودرجات تقييمهم، مع إتاحة الفرصة لاختيار ما يناسبهم من الأساليب الإشرافية، التي تدعم نموهم المهني، وتطوير أدائهم بمشاركة الزملاء، والإدارة المدرسية داخل مدارس المرحلة الابتدائية بالتعليم العام بمحافظة الإسكندرية.

الدراسات السابقة:

سيتم عرض الدراسات السابقة المتعلقة بالإشراف المتنوع بالترتيب من الأقدم للأحدث، والجمع بين الدراسات العربية والأجنبية؛ لاستخلاص أوجه التشابه

والاختلاف بينهم من جانبٍ، وأوجه الاستفادة منهم (هذه الدراسات) من جانبٍ آخر، وجاءت الدراسات على النحو التالي:

١. **دراسة (العبد الجبار،٢٠٠٧) مدى إسهام الإشراف المتنوع في تقدير مهنية المعلم من وجهة نظر معلمي المدارس: دراسة ميدانية**

هدفت الدراسة إلى التعرف على إسهام الإشراف المتنوع في تقدير المعلم لمهنته، ودور الإشراف المتنوع في تعزيز البيئة المدرسية لمهنة التعليم، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي، وتم تطبيق استبيان على عينة مكونة من (٤٣٣) معلما بالرياض، وتوصلت الدراسة إلى أن تقدير المعلم لمهنته، يتحقق من خلال إتاحة الفرصة أمامه للتنمية، واكتساب المعارف، والأساليب المتعددة، بينما أثبتت الدراسة وجود تأثير محدود لأساليب المدح والثناء على واجباته داخل المدرسة، وتوفير معلومات للتنمية المهنية المتعلقة بالوظيفة داخل المدرسة. ووجدت فروقٌ ذات دلالة إحصائية بين استجابات المعلمين، تعزي نوع المدرسة (حكومي- أهلي)

٢. **دراسة (الزغيبي، ٢٠٠٨) الإشراف التربوي الداخلي المتنوع في مدارس التعليم العام نموذج مقترح**

هدفت الدراسة إلى معرفة أنماط الإشراف التربوي الداخلي المتنوع، ومهامه، وآليّة عمله، وإمكانية تطبيقه، وتحديد الفروق؛ وفقًا لعينة الدراسة ومتغيراتها، وبناء تصور مقترح للإشراف التربوي الداخلي المتنوع. وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتم التطبيق على عينة من المعلمين، والمديرين، والمشرفين وبلغ إجمالي حجم العينة (١٠٤٠). وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق في استجابات المعلمين عن المديرين والمشرفين، وفقا للإدارة التعليمة (الرياض وجدة) لصالح الرياض، وفروق بين الشرقية وجدة لصالح الشرقية

٣. دراسة (الموسي، ٢٠٠٩) دور تطبيق الإشراف المتنوع على النمو المهني لمعلمات المدارس الحكومية للبنات بمنطقة الرياض من وجهة نظر الإداريات والمعلمات والمشرفات.

هدفت الدراسة إلى معرفة دور تطبيق الإشراف المتنوع على النمو المهني لمعلمات المدارس الحكومية بالرياض، ومعرفة الفروق الإحصائية، وفقا لمتغيرات (المؤهل والخبرة). واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي، وتم التطبيق على عينة بلغت (١٦٣) معلمة، وإدارية، ومشرفة، وتوصلت الدراسة إلى أن آليّة تطبيق الإشراف المتنوع، جاءت بدرجة عالية جدا، وجاء تطبيق الإشراف المكثف بدرجة عالية جدا، وكذلك النمو الموجه ذاتيا، وتوصلت الدراسة أيضا إلى وجود فروق، وفقا للمؤهل في تحديد الآلية التي يطبق بها الإشراف المتنوع، وعدم وجود فروق دالة إحصائيا وفق متغير الخبرة.

٤. دراسة (Wanzare,2012) بعنوان : الإشراف التربوي في المدارس الثانوية العامة في كينيا

Instructional supervision in public secondary schools in Kenya.

هدفت الدراسة إلى التعرف على الإشراف التربوي، وآراء المعلمين، والمديرين، وكبار المسؤولين الحكومين عن الإشراف وممارساته، والتعرف على أبرز التحديات التي تواجه ممارسة الإشراف التربوي، وتقديم مقترحات؛ لتحسين الممارسات. واعتمدت الدراسة على المنهج المختلط، وتكونت العينة من ١٣٦ مدرسة من أصل ٢٠٠ مدرسة، واختلفت آراءالعينة حول طبيعة الإشراف التربوي، وجاءت النظرة نحو الإشراف على أنه عملية مراقبة؛ لتنفيذ اللوائح، والإجراءات، والحفاظ على الولاء للسلطات العليا. كما أشارت الدراسة إلى أن ممارسات الإشراف

تـتم بصـورة غيـر منهجيـة؛ فهـي لا تقـدم التغذيـة الراجعـة، ولا الـدعم المتواصـل للمعلمين.

٥. دراسـة (ابـو الكـأس،٢٠١٢) دور الإشـراف المتنـوع فـي تنميـة أداء معلمـي المرحلـة الأساسـية الـدنيا مـن وجهـة نظـر المشـرفين والمعلمـين فـي مـدارس محافظات غزة.

هدفت الدراسة إلى التعرف على تقدير أفراد العينة لدور الإشراف المتنوع في تنمية أداء معلمي المرحلة الأساسية الدنيا من وجهة نظر المشرفين والمعلمين، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي وتكونت عينة الدراسة من (٧١٠) معلمًا، (٣٥) مشرفًا، وتوصلت الدراسة إلى أن مساهمة الإشراف المتنوع في تحقيق التنمية المهنية للمعلمين، جاءت بتقدير مرتفع لدى المشرفين (٧٧.١ %)، ومرتفعة لدى المعلمين بنسبة (٧٢ %)، كما توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية، وفقا لمتغيرات (النوع، الصفة الوظيفية، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة، جهة العمل).

٦. دراسـة (Tesfaw &Hofman,2014) بعنـوان: العلاقـة بـين الإشـراف التربوي والتنمية المهنية

Relationship between instructional supervision and professional development.

هدف البحث إلى التعرف على تصورات المعلمين حول الإشراف التعليمي في المدارس الثانوية بأديس أبابا بأثيوبيا، ومعرفة الاختلافات بين المعلمين المبتدئين، وذوي الخبرة، نحو مواقفهم حول ممارسات الإشراف، ورضاهم عنه، ومعرفة العلاقة بين ممارسة الإشراف، والتطوير المهني للمعلمين، وتكونت عينة الدراسة من ٢٠٠ معلم، وأظهرت النتائج أنّ الأساليب الإشرافية المتنوعة، لا تطبق إلا نادرًا فيما

عدا تدريب الأقران، وعدم وجود فروق بين المعلمين، ووجود علاقة طردية ضعيفة إلى متوسطة بين الأساليب الإشرافية الفعلية، ومواقف المعلمين. وتشير النتائج إلى أنّ مواقف المعلمين، واتجاههم حول الإشراف، هي الأكثر تأُثيرا على نموهم المهني.

٧. دراسة (العلوية، ٢٠١٤) تصور مقترح لتفعيل الإشراف التربوي بمدارس التعليم ما بعد الأساسي بمحافظة مسقط في ضوء نموذج الإشراف المتنوع

هدفت الدراسة إلى تقديم تصور مقترح؛ لتفعيل الإشراف التربوي، وفقا لمدخل الإشراف المتنوع والتعرف على ممارسات الإشراف المتنوع من قبل المشرفين، وتحديد أبرز الصعوبات التي تواجه تطبيقه. وقد اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي، وتم التطبيق على عينة من (٣٠٠) معلمٍ، وتوصلت الدراسة إلى أن واقع ممارسة الإشراف المتنوع، جاءت بدرجة متوسطة، وأنّ أقل الأساليب في التأثير، هو التطوير المكثف، وأكثر الصعوبات التي تواجه المعلمين في التطوير المهني، هو قلة الوقت. وتوصلت الدراسة أيضا إلى عدم وجود فروق ذات دلالة، وفقا لمتغير النوع، وسنوات الخبرة. بينما وجدت فروقا وفقا للدرجة الوظيفة (المسمى الوظيفي).

٨. دراسة (عبد الحكيم،٢٠١٥) تصور مقترح لتطبيق الإشراف التربوي المتنوع في التعليم قبل الجامعي

هدفت الدراسة إلى التعرف على فلسفة الإشراف التربوي المتنوع، والأسس التربوية التي يستند عليها، وتحليل البيئة؛ للتعرف على أساليب الإشراف المتبعة في مصر، وتقديم تصور مقترح لتطبيق الإشراف المتنوع في مصر. وقد اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي، ونموذج تحليل الرباعي (sowt)، وتوصلت إلى أن معظم عبارات المحاور، جاءت بتقدير دون المستوى، وجاء ترتيب المحاور المحددة في الدراسة على النحو التالي: محور الآليات، ثم الأهداف، ثم الفعالية، وتوصلت الدراسة أيضًا لعدم وجود

فـروق ذات دلالـة إحصـائية، وفقـا لمتغيـرات الدراسـة، والجـنس، والخبـرة، والمرحلة الدراسية.

٩. دراسـة (عمـر، ٢٠١٥) تطـوير الأداء المهنـي لمـوجهي ريـاض الأطفـال فـي جمهورية مصر العربية باستخدام نموذج الإشراف المتنوع

هـدفت الدراسـة إلـى تحديـد الأسـس الفكريـة للإشـراف التربـوي المتنـوع، وتحديـد واقـع الممارسـة، وأبـرز التحـديات التـي تواجـه الإشـراف المتنـوع بمرحلـة ريـاض الأطفـال، ووضـع تصـور مقتـرح لتطـوير الأداء المهنـي لموجهـات ريـاض الأطفـال؛ باسـتخدام الإشـراف المتنـوع. واعتمـدت الدراسـة علـى المـنهج الوصـفي التحليلـي، وتكـون عينـه الدراسـة مـن (٥٠) موجهـة مـن ريـاض الأطفـال فـي بعـض المحافظـات بجمهوريـة مصـر العربيـة، وتوصـلت الدراسـة إلـى تـوافر الأسـس العامـة للإشـراف المتنـوع لـدى الموجهـات بدرجـة متوسـطة، وممارسـتها لمهـام الإشـراف المتنـوع بدرجـة متوسـطة، ويواجـه الإشـراف المتنـوع صـعوبة فـي تطبيقـه بدرجـة كبيـرة، ويـتم اسـتخدام أسـاليب الإشراف المتنوع، او أنماطه بدرجة متوسطة.

١٠. دراسة (Sarfo & Cudjoe,2016) بعنوان : معرفة المشرفين واستخدامهم للإشراف السريري لتعزيز أداء المعلمين في المدارس الأساسية

Supervisors' knowledge and use of clinical supervision to promote teacher performance in basic schools.

هدفت الدراسة إلى فحص الإشراف السريري، وكيفية استخدامه؛ لتعزيز أداء المعلمين في المدارس الأساسية في غانا، وتحديد العلاقة المهنية بين المشرفين والمعلمين. واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي، وتكونت العينة من (١١١) معلم، ومدير، ومشرف، ومدير إدارة. وتوصلت الدراسة إلى أنّ معظم المشرفين

التربوين لديهم معرفة بالإشراف السريري وكيفية استخدامه، ولكن المقابلات مع المشرفيين أشارت إلى أنهم غير قادرين على تطبيقه بشكل كافٍ، كما أنّ المعلمين غير راضين عن الإشراف؛ نظرا لأنّ مؤهلاتهم وخبراتهم، لا تختلف عن مؤهلات المشرفيين التربويين وخبراتهم .

١١. دراسة (ابو زهير،٢٠١٧) تطوير ممارسات المشرفات التربويات في مكاتب التعليم بمنطقة عسير في ضوء مدخل الإشراف المتنوع

هدفت الدراسة لرصد واقع الإشراف المتنوع لدى المشرفات التربويات، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي، وتم التطبيق على عينة بلغ عددها (١٩١) مشرفة من مكاتب التعليم بمنطقة عسير. وتوصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية، وفقا لمتغيرات المؤهل، والخبرة، والنصاب، كما توصلت الدراسة إلى أن مستوى ممارسات واقع الإشراف المتنوع، جاء بدرجة كبيرة، مع مجيء ترتيب الممارسات للإشراف المتنوع على النحو التالي: (التطوير المكثف، النمو المهني التعاوني، النمو الموجه ذاتيا).

١٢. دراسة (عبد الجليل، ٢٠١٨) تصور مقترح لدور الإشراف التربوي المتنوع في تطوير أداء المعلم في ضوء خبرات بعض الدول.

هدفت الدراسة إلى التعرف على ماهية الإشراف المتنوع، وخبرات بعض الدول في تطبيقه، وتحديد الصعوبات التي تعوق تطبيقه في التعليم الأساسي، وتقديم رؤية مقترحة مستقبلية؛ لتطوير أداء المعلمين في ضوء الإشراف المتنوع. وقد اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي، وجاءت الدراسة تحليلية لنماذج الدول وخبراتها في مجال الإشراف المتنوع في مرحلة التعليم الأساسي، وقدمت الدراسة تصورًا مقترحًا تضمَّن مجموعة متطلبات تمثلت في: التوعية المهنية، ومتطلبات بيئة العمل، والمحفزات الإثرائية، والوعي بالبيئة الصفية، والإمكانات العامة المساعدة ،والتحسين الوظيفي خارج المدرسة.

١٣. دراسة (Gheith &Aljaberi,2018) بعنوان : ممارسات التدريس التأملية لدى المعلمين واتجاهاتهم نحو التطوير المهني الذاتي

Reflective Teaching Practices in Teachers and Their Attitudes toward Professional Self-Development

سعت الدراسة إلى تحديد مستوى ممارسة المعلمين للتفكير التأملي، وموقفهم تجاه التطوير المهني الذاتي، ودراسة أثر بعض المتغيرات، مثل: الجنس، وعدد ورش العمل، والخبرة. وتكونت عينة البحث من ١٦٢ معلمٍ، وتوصلت الدراسة إلى أن ممارسة المعلمين للتفكير التأملي، جاءت بمستوى مقبول، بينما كان مستوى ممارستهم للتنمية المهنية الذاتية دون المستوى المقبول. وأظهرت الدراسة أن اتجاهات المعلمين إيجابية نحو التطوير المهني، وأن هناك علاقة ارتباطية بين التفكير التأملي، واتجاهات المعلمين نحو التطوير المهني.

١٤. دراسة (Ghamrawi & Ghamrawi & Shal,2019) بعنوان: أساليب مختلفة للإشراف على التعليم في المدارس من خلال رؤية المعلمين

Differentiated Education supervision approaches in schools through the lens of teachers

هدفت الدراسة إلى الكشف عن الأساليب الإشرافية السائدة في بيروت بلبنان، وفقا لنموذج جلكمان والتعرف على مدى رضا المعلمين عن سلوكيات الإشراف. واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي المسحي، وتكونت العينة من (٢٩٠) معلمًا بالمدارس الخاصة، وتوصلت الدراسة إلى أنّ أكثر الأنماط شيوعًا هي السيطرة والتوجيه، ثم التوجيه المعلوماتي، ثم التعاون، ثم عدم التوجيه، وتؤكِّد الدراسة عدم مراعاة الفروق الفردية في احتياجات المعلمين.

١٥. دراسة (Oliveras & Simmons,2019) بعنوان: تقييم المعلم والإشراف التعليمي المتنوع: نهج متدرج لتعزيز نمو المعلم

Teacher evaluation and differentiated instructional supervision:A tiered approach to promote teacher growth

هدفت الدراسة إلى الكشف عن عمل المديرين، والمشرفين، والزملاء في مدرسة تشارتر التابعة لجامعة تكساس بالولايات المتحدة، وفهم كيفية قيام المديرين، والمشرفين، والزملاء بملاحظة المعلمين؛ لإبلاغهم بجهودهم نحو النمو المهني، كذلك فهم شامل لعملية التقييم، والإشراف، مع التركيز على الدعم الفردى للمعلمين. واعتمدت الدراسة على منهج دراسة الحالة، وتوصلت إلى أنّ المعلمين قد استفادوا من الملحوظات التي يقدمها إليهم زملاؤهم، وتدعهم في توجيه جهودهم نحو النمو المهني؛ لتلبية احتياجاتهم. وأظهرت الدراسة أنّ المديرين، قدموا إشرافًا متنوّعًا للمعلمين؛ ليُعزِّزَ من نموهم المهني، ويركز على نتائج التدريس، والتعلم، ويؤكد أيضا ضرورة الدعم الفردي للمعلمين.

١٦. دراسة (قاسم، ٢٠١٩) دور الإشراف المتنوع في تنمية أداء معلمي المرحلة الثانوية بمحافظة ذمار من وجهة نظر المعلمين والمشرفين.

هدفت الدراسة إلى معرفة دور الإشراف التربوي المتنوع في تنمية أداء معلمي المرحلة الثانوية بمحافظة ذمار باليمن من وجهة نظر المعلمين والمشرفين، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، وتم التطبيق على عينة مكونة من (٣٤٧) معلمًا ومشرفًا، وتوصلت الدراسة إلى أن تقدير المعلمين لأهمية الإشراف المتنوع في التنمية المهنية لأداء المعلمين جاءت بدرجة عالية، كذلك تقدير المعوقات جاء بدرجة عالية، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق، وفقا لمتغير النوع، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة في تقدير أهمية الإشراف، والمعوقات.

١٧. دراسة (الهويدى،٢٠١٩) تصور مقترح لتطبيق الإشراف المتنوع بالمرحلة الابتدائية بدولة الكويت

هدفت الدراسة إلى تحديد فلسفة الإشراف المتنوع، وواقع استخدام أساليب الإشراف المتنوع بالمرحلة الابتدائية بالكويت، كما هدفت إلى تقديم تصور مقترح؛ لتطبيق الإشراف التربوي المتنوع بدولة الكويت. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن واقع الإشراف المتنوع، جاء دون المستوى، وجاء ترتيب المحاور على النحو التالي: (محور الآليات، محور الأهداف، محور الفعالية).

١٨. دراسة (الهنائي، واخرون،٢٠٢٠) متطلبات تطبيق الإشراف المتنوع في سلطنة عمان من وجهة نظر مشرفي ومعلمي الفنون التشكيلية

سعت الدراسة إلى تحديد متطلبات تطبيق الإشراف المتنوع في سلطنة عمان من وجهة نظر مشرفي الفنون التشكيلية ومعلميها، والكشف عن الفروق الإحصائية، وفقا لمتغيرات المسمى الوظيفي، والمحافظة، وسنوات الخبرة. واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي، وبلغت العينة (٣٠٠) معلمًا، (٤٤) مشرفًا، وتوصلت الدراسة إلى أن أهمية توافر المتطلبات، جاءت بدرجة كبيرة جدا، كما توصلت كذلك إلى عدم وجود فروق ذات دلالة، وفقا لمتغير المسمى الوظيفي، وسنوات الخبرة، بينما وجدت فروقٌ، وفقا لمتغير المحافظة.

١٩. دراسة (الشافعى، واخرون، ٢٠٢١) دور الإشراف المتنوع في التنمية المهنية لدى معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مصر

هدفت الدراسة إلى التعرف على الإطار المفاهيمي؛ للإشراف المتنوع في مؤسسات التعليم، وتحديد دور المشرف في تنمية أداء المعلمين بالحلقة الأولى بالتعليم الأساسي، وفقا للإشراف المتنوع، وتقديم توصيات ومقترحات؛ لتفعيل دور الإشراف المتنوع في التنمية المهنية لدى معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي. واعتمدت

الدراسة على المنهج الوصفي، وقدمت تصورًا مقترحا لمجموعة من المتطلبات؛ تحقيقًا للإشراف المتنوع، وأهمها: الاهتمام بتدريب المعلمين، والمشرفين على الإشراف المتنوع.

٢٠. دراسة (أحمد، والمهدى،٢٠٢١) تطوير نظام الإشراف التربوي بمصر في ضوء الإشراف المتنوع.

هدفت الدراسة إلى تحديد الأسس الفكرية للإشراف المتنوع، ومعرفة متطلبات تطبيقه في مصر، وتقديم تصور مقترح؛ لتطوير الإشراف التربوي في مصر على ضوء فلسفة الإشراف المتنوع. واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي للأبحاث والدراسات التي تناولت الإشراف المتنوع، وقدمت الدراسة تصورا مقترحا، جاءت أهم إجراءاته في مراعاة الفروق الفردية للمعلمين، وتقديم دورات متخصصة للمشرفين في مجال الإشراف المتنوع، وتوفير الوقت اللازم للتنمية المهنية للمعلمين.

٢١. دراسة (محمد،٢٠٢٢) بعنوان تطوير كفايات المشرف التربوي بمدارس التعليم الأساسي في مصر على ضوء الأنماط الإشرافية المعاصرة

هدفت الدراسة إلى التعرف على الكفايات الإشرافية للتوجيه الفني، ورصد أنماط الإشراف التربوي المعاصر (التطويري- المتنوع) وتحليل واقع التوجيه الفني في مصر، من خلال القرارات الوزارية، والقوانين، والنشرات. واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، وتم التطبيق على عينة من معلمي التعليم الأساسي بمحافظات (القاهرة- الدقهلية –الفيوم) وبلغ عددها (٨٨٦) معلمًا، وتوصلت الدراسة إلى أن الكفايات المتعلقة بالإشراف تتوافر بدرجة ضعيفة، فيما يتعلق بالكفايات المتعلقة بالعلاقات الإنسانية تتوافر بدرجة متوسطة، بينما تتوفر الكفايات القيادية، والتخطيطية، والتدريبية، والتطويرية - بدرجة منخفضة. وقدم البحث توصيات،

وإجراءات مقترحة؛ لتطوير الكفايات الإشرافية للتوجيه الفني بمرحلة التعليم الأساسي.

٢٢. دراسة (العلوية، واخرون، ٢٠٢٢) ممارسات المشرفين التربويين للإشراف المتنوع كما يدركها المعلمون بمدارس التعليم ما بعد الأساسي في محافظة مسقط بسلطنة عمان.

هدفت الدراسة إلى لتعرف على درجة ممارسة المشرفين التربويين للإشراف المتنوع بمدارس التعليم ما بعد الأساسي بمسقط، والكشف عن الفروق الدالة إحصائيا، وفقا لمتغيرات النوع، والمسمى الوظيفي، وسنوات الخبرة الوظيفية. واعتمد البحث على المنهج الوصفي، وتم التطبيق على (٣٠٠) معلم ومعلمة، وتوصلت الدراسة إلى أن درجة ممارسة الإشراف المتنوع، جاءت بدرجة متوسطة، وحصل الأسلوب المكثف على أقل تقدير بين الأنماط بتقدير منخفض، وتوصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية، وفقا لمتغيرات النوع، وسنوات الخبرة. بينما توجد فروق وفقا للمسمى الوظيفي لصالح المعلمين الأوائل.

٢٣. دراسة (دحلان، ٢٠٢٢) واقع الإشراف المتنوع في المدارس الثانوية بمنطقة جازان ودوره في تطوير أداء المعلمات.

هدف البحث إلى الوقوف على واقع الإشراف المتنوع في المدارس الثانوية بمنطقة جازان، ومعرفة دور الإشراف المتنوع في تطوير أداء المعلمات، والكشف عن الفروق الإحصائية، وفقا لمتغيرات المؤهل، وسنوات الخبرة. واعتمد البحث على المنهج الوصفي التحليلي، وتم التطبيق على عينة من المعلمين بلغ عددها (٢٤٢) معلمًا بنسبة (٦٧ %) من المجتمع الأصلي، وتوصلت الدراسة إلى أن واقع الإشراف المتنوع جاء بتقدير متوسط، مع وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل لصالح الدراسات العليا، ووجود فروق وفقا لمتغير سنوات العمل لصالح الأكثر من (١٠) سنوات.

٢٤. دراسة (Isiko & Gude, Balyage ,2023) بعنوان: علامات تشير إلى تنفيذ الإشراف المتمايز لتحسين أداء المعلمين في المدارس الابتدائية العامة في مقاطعة إيجانجا

Signs that Differentiated Supervision is Implemented to Improve Teacher Performance in Public Primary Schools in Iganga District

هدفت الدراسة إلى تحديد ممارسات، أو سمات المشرف التربوي المتنوع؛ لتحسين أداء المعلمين بالمدارس الابتدائية الحكومية في منطقة إيغانجا بدولة كينيا، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي العرضي، وتكونت عينة الدراسة من ٤٨١ معلمًا، وأظهرت الدراسة أنه لا يتم تنفيذ الإشراف المتنوع بالصورة التي يمكن أن تحسن أداء المعلمين في المدارس الابتدائية العامة، وأشارت إلى أنه لا يوجد دليل - علمي إحصائي كافٍ - على أن الإشراف المتنوع يُؤدِّي دورًا إيجابيًا في تحسين أداء المعلمين.

٢٥. دراسة (Sari et al., 2023) بعنوان : التقييم والإشراف على عملية التعلم كجهد لتحسين الكفاءة المهنية للمعلمين في المدارس.

Evaluation and Supervision of The Learning Process as An Effort to Improve Teacher Professionalism in Schools.

هدفت الدراسة إلى تقييم الإشراف الأكاديمي من قبل المشرفين للمعلمين في مدارس منطقة جمبر. واعتمدت الدراسة على المنهج النوعي، وتوصلت إلى أن الإشراف الأكاديمي في المدارس، يتم بشكل جيد، وأن المشرفين يمتلكون فهمًا كافيًا للمراقبة، بيد أنّ هناك اختلافات في التنفيذ بين المشرفين داخل المدارس. كما توصلت الدراسة إلى أن المشرفين طوروا أساليب متنوعة للإشراف، منها: الإشراف

الفردي القائم على الزيارات الصفية، والملحوظات، واللقاءات الفنية، والإشراف الجماعي القائم على لقاءات المعلمين، والعمل الجماعي التعاوني، والزيارات المتبادلة، ومراقبة أنشطة الزملاء.

٢٦. دراسة (Chrisman,2024) بعنوان : الإشراف المتباين والتطوير المهني: منظور المعلمين الإلكترونيين

Differentiated supervision and professional development: The perspectives of online teachers

هدف البحث إلى الكشف عن مدى فهم المعلمين الإلكترونيين لمفهوم الإشراف المتنوع، وكيفية تطبيقه، والكشف عن احتياجات المعلمين؛ لتحقيق التطوير المهني، ووضع تصورات تتعلق بالإشراف، والتنمية المهنية للمعلمين في الفصول الافتراضية. واعتمدت الدراسة على أسلوب دراسة الحالة، وتكونت العينة من ١٤ معلمًا، وتوصلت الدراسة لوجود ضعف في العملية الإشرافية، والتنمية المهنية، مع التنبيه على ضرورة توفير مكونات دعم العملية الإشرافية؛ لتحقيق التنمية المهنية للمعلمين.

التعقيب على الدراسات السابقة :

١. اتبعت معظم الدراسات السابقة المنهج الوصفي؛ لدراسة الإشراف المتنوع بين المسحي، والارتباطي، فضلًا عن دراسة الحالة.
٢. تنوعت عينة الدراسة بين (المعلمين، والإداريين، والمديرين، والمشرفين). وهناك بعض الدراسات جمعت بين أكثر من عينة.
٣. تباينت الدراسات السابقة في تناول عدد المتغيرات، وفقا للدلالة الإحصائية؛ مما ترتّب عليه تفاوت النتائج بينهم؛ فمن حيث متغير النوع؛ نجد على سبيل المثال

أنّ نتائج دراسة كلٍّ من (أبو كأس، ٢٠١٢) ، ودراسة (عبد الحكيم، ٢٠١٥) - أظهرت وجود فروق ذات دلالة وفقًا لهذا المتغير، بينما أشارت دراسة العلوية ٢٠١٤) - إلى انعدام وجود فروق ذات دلالة. ومن حيث متغير الدرجة الوظيفية نلحظ أنّ كلًّا من دراسة (أبو كأس، ٢٠١٢) و(العلوية، ٢٠١٢) أظهرتا وجود فروق، في حين أنّ دراسة (الهنائي وآخرون، ٢٠٢٠) لم تُظهر وجود فروق وفقًا لمتغير الدرجة الوظيفية. ومن حيث متغير المؤهل العلمي، يتّضح أنّ دراستي (أبو كأس، ٢٠١٢) و(دحلان ، ٢٠٢٢) قد أشارتا إلى جود فروق ذات دلالة إحصائية، بينما جاءت نتائج دراسة (أبو زهير، ٢٠١٧) خاوية من أيّة فروق، وفقا لمتغير المؤهل العلمي. ومن حيث متغير سنوات العمل، أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في دراسة كلٍّ من (أبو كأس، ٢٠١٢) ، ودراسة (عبد الحكيم، ٢٠١٥)، و(دحلان، ٢٠٢٢)، في حين أنّ دراسة كلٍّ من (العلوية، ٢٠١٢)، و(أبو زهير، ٢٠١٧)، و(الهنائي واخرون،٢٠٢٠) - نصّت على عدم وجود فروق، وفقا لمتغير سنوات العمل. اما متغير الإدارة، فلم يظهر بصورة واسعة في الدراسات السابقة، فيما عدا دراسة (الزغيبي، ٢٠٠٨) التي أشارت إلى وجود فروق بين الإدارات.

٤. أظهرت نتائج بعض الدراسات أّن ممارسة الإشراف المتنوع، تتم بدرجة متوسطة ، مثلما أشارت لذلك دراسة (دحلان، ٢٠٢٢)، ودراسة (العلوية، ٢٠١٤)، ودراسة (عمر، ٢٠١٦)، بينما أشارت بعض الدراسات الأخرى، من مثل دراستي كلٍّ من (عبد الحكيم ، ٢٠١٥)، و(الهويدى، ٢٠١٩)، أنّ ممارسة المشرفين التربويين للإشراف المتنوع، قد حصلت على تقدير دون المستوى. أمّا دراستي (أبو زهير، ٢٠١٧)، و(ابو كأس، ٢٠١٢) - فقد أظهرتا أنّ ممارسة الإشراف المتنوع، تتم بمستوى كبير.

٥. أظهرت معظم الدراسات السابقة أهمية تطبيق استخدام المتنوع؛ وذلك لدوره في تحسين أداء المعلمين، وتحقيق النمو المهني لهم. وأكدت تلك الدراسات أنّ

هناك ضعفًا في مستوى تدريب المشرفين، وأنّ الممارسات تتم بصورة غير منهجية، مع ضرورة توفير الدعم الإداري للمشرفين؛ لتطبيق الإشراف المتنوع.

٦. تنوعت اتجاهات الدراسات السابقة في تناول الإشراف المتنوع؛ فاهتمت بعضها بتناول العلاقة بين الإشراف المتنوع، والتنمية المهنية، وأداء المعلمين، من مثل دراسات (العبد الجبار، ٢٠٠٧)، و (الموسي٢٠٠٩) ، و(أبو كأس ٢٠١٢)، و**(Tesfaw&Hofman,2014)**، و(عمر,٢٠١٥)، و(عبد الجليل، ٢٠١٨)، و(قاسم، ٢٠١٩)، و(الشافعي، ٢٠٢١) ، و **(Simmons,2019& Oliveras)**، و (Chrisman,2024) - واهتم بعضها الآخر بتقديم تصور مقترح؛ لتفعيل الإشراف المتنوع، من قُبيل دراسات (الزغيبي، ٢٠٠٨)، و(العلوية، ٢٠١٤)، و(عبد الحكيم، ٢٠١٥)، و(الهويدى، ٢٠١٩)، وإنْ كان هناك بعض تلك الدراسات قد اهتمّت في أساسها بممارسة الإشراف، مِن مثل دراسات (Wanzare,2012)، و(العلوية وآخرون، ٢٠٢٢) و(Ghamrawi&Ghamrawi&Shal,2019)، و(أبو زهير، ٢٠١٧)، و(دحلان، ٢٠٢٢).

٧. تنوع تطبيق الإشراف المتنوع، تبعًا للمراحل التعليمية (رياض الأطفال، والابتدائي، والإعدادى، والثانوي العام).

ويختلف البحث الحالي عن الدراسات السابقة، في تناوله للإشراف المتنوع على مستوى محافظة الإسكندرية، والمرحلة الابتدائية، وهو ما لم يتم تناوله في المجتمع المصري، كذلك يركز البحث على تناول الأنماط الإشرافية المتعددة التي يمارسها المشرفين؛ لتطبيق الإشراف المتنوع، وهذا ممّا لم يظهر في معظم الدراسات السابقة، خاصة الدراسات المصرية (حيث يتناول البحث الحالي قياس ممارسة المشرفين التربويين لأنماط الإشراف المتنوع، والمتمثلة في التنمية المكثفة، والنمو المهني التعاوني، والنمو المهني الذاتي). ويتناول البحث الحالي كذلك دراسة أثرمتغيرات

(نـوع المشـرف، المؤهـل العلمـي، وسـنوات الخبـرة، والدرجـة الوظيفيـة، والإدارة التعليمية) بمحافظة الإسكندرية وهذا لم تتناولـه الدراسـات السـابقة مثل دراسـة (عبد الحكيم، ٢٠١٥), و(عبد الجليل، ٢٠١٨).

الإطـار النظـري:

يتضـمن الإطـار النظـري توضـيح لمفهـوم الإشـراف المتنـوع وتحديـد أهـم المميزات تطبيق الإشراف المتنوع والتى تجعله أداه فعالة فى تحسين العملية التعليمية ودعـم الاحتياجـات الفرديـة للمعلمـين والفـروق بينهم،كمـا يتضـمن الأسـس التـي يرتكزعليها الإشراف المتنوع, وابرز الخصائص المميزة لهذا النمط التى تميزه عن الانمـاط التقليديـة للإشـراف التربـوى، واسـتعراض الأنمـاط الإشـرافية الفرعيـة التـى يمارسها المشرف التربوي عند اتباع الإشراف المتنوع المتمثلة في (التنمية المكثفة، والنمو المهنى التعاونى، والنمو المهني الذاتي), واخيراً استعراض لبعض التحديات التى تعوق المشرفين التربويين من تطبيق هذا النمط.

أولا: مفهوم الإشراف المتنوع :

تتعدد مفـاهيم الإشـراف المتنـوع، وتختلـف بـين البـاحثين، وفقًـا للأبعـاد التـي تناولتهـا كـل دراسـة، أو بحـث للإشـراف المتنـوع، ويمكـن تنـاول مفهـوم الإشـراف المتنوع فيما يلي:

بينمـا أشـار كـلٌّ مـن و(Mausbach&Morrison,2022,1-2) إلـى أنّ الإشـراف المتنـوع، يعـد نموذجًـا شـاملًا ومتكـاملًا؛ فهـو يـوفر طرقًـا متعـددة؛ لـدعم المعلمين، والمجموعات الصغيرة، والمدرسة، ويرتكز على استراتيجيات؛ تهدف إلى تحسين عملية التعليم والتعلم، ويتم تنفيذها وفقًا لقدرة المشرف على تحديد احتياجات المعلمين.

كذلك أشار (Marczely,2002,8) أن الإشراف المتنوع هو معيار للنمو المهني لجميع العاملين بالمدرسة، وفي جميع مراحل حياتهم المهنية، وهو يساعدهم على تقييم مواقعهم؛ من أجل التخطيط لما يرغبون في الوصول اليه.

في حين عرفه (Speace,2003,9) بأنه نهج إشرافيٌّ يوفر للمعلمين خيارات متنوعة حول أنواع الخدمات الإشرافية الذاتية، أو التعاونية التي يتلقونها من قبل المشرف.

كذلك عرفه (عبد الحكيم) بأنه أسلوب إشرافي ينظم عمل المشرفين التربويين في العمل المدرسي، ويقدم أدوات، وأساليب واضحة لعملية الإشراف؛ من خلال تصنيف المعلمين إلى ثلاث فئات وفقا لمستوى المساعدة التي يحتاجها كل نمط من أنماط المعلمين؛ لتنمية أنفسهم مهنيًّا (عبد الحكيم،٢٠١٥ ،٣٤١).

أما إدارة المناطق التعليمية بولاية بنسلفانيا الأمريكية - عرفته بأنه طريقة حديثة لاتخاذ القرار، وإتاحة الفرصة أمام المعلمين؛ لتطوير أدائهم المهني داخل المدرسة، وتعزيز طرق التدريس، وتشجيع الطلاب على التحصيل العلمي، والعمل على توفير فرص مستدامة؛ لتطوير المعلمين مهنيا؛ بهدف تحقيق النجاح، والمساهمة في العملية التربوية (نقلا عن الهنائي، ٢٠١٧، ١٤).

بينما يعرفه (عبد الجليل) بأنه أحد الأساليب الإشرافية التي تعطى للمعلم الحرية في اختيار الأسلوب المناسب، وتحمل المسؤولية، مع مراعاة الفروق الفردية، وتوطين عملية الإشراف داخل المدرسة بما يساعد في تحقيق التنمية المهنية للمعلمين، وتحسين المخرج التعليمي (عبد الجليل، ٢٠١٨، ٢٥٩).

ويرى (الشهري) أن الإشراف المتنوع نموذج إشرافي يراعي تنوع المعلمين، وتفاوت حاجاتهم، وقدراتهم المهنية، ويقدم خيارات متنوعة للنمو المهني،

ويقدر مهنية المعلمين؛ عن طريق تفعيل دورهم في أنشطة النمو المهني (الشهرى، ١٤٣٥،١٥-١٦)

كذلك عرفه (الشافعي وآخرون) بأنه الأنشطة، والجهود، والمهام، والمسؤوليات، التي يقوم بها المشرف. وتبنى على التخطيط الصحيح، والعلاقات الإنسانية المتبادلة؛ بهدف تحسين أداء المعلمين، وتطويرهم، وتحسين قدراتهم العلمية، والمهنية، وتذليل العقبات التي تواجههم، ومساعدتهم على الإيفاء بالتزاماتهم (الشافعي وآخرون، ٢٠٢١،٣٠).

كذلك عرفه (محمد) بأنه نمط الإشراف الذي يسمح للمعلم بحرية اختيار الأسلوب الإشرافي المناسب له بمشاركة مدير المدرسة، والزملاء؛ لمساعدة المعلمين في تطوير ذاتهم، ومراعاة احتياجاتهم (٢٠٢٢، ١٠٢٧- ١٠٢٨).

من خلال العرض السابق لمفاهيم الإشراف المتنوع، فإن مفهوم الإشراف المتنوع يرتكز على:

١. مراعاة الفروق الفردية للمعلمين، وتصميم الأسلوب الإشرافي بما يتناسب مع احتياجاتهم المهنية.
٢. المرونة في العملية الإشرافية؛ وذلك بتنويع الأساليب المستخدمة من قبل المشرف؛ لتلبية احتياجات المعلمين.
٣. التعاون بين المشرف والمعلم في تحديد الأهداف من عملية الإشراف، ومجالات التحسين، وخطط التطوير المهني.
٤. مشاركة جميع أطراف العمل المدرسي في العملية الاشرافية؛ لتحقيق التنمية المهنية للمعلمين.
٥. تحقيق الهدف الأساسي لعملية الإشراف؛ وهو تحسين عمليتي التعليم والتعلم.

يمكن من خلال استعراض التعريفات السابقة التوصل الى :

يُعد الإشراف التربوي المتنوع أحد الأساليب الحديثة التي تعتمد على الديموقراطية، والمرونة، والتعاون بين المشرف والمعلم، والسعي إلى التطوير المهني المستمر للمعلمين كل وفق استعداده، وقدراته، ومستوى نموه المهني، وخبرته، وبمشاركة أعضاء المجتمع المدرسي؛ من معلمين، وإداريين في تقديم يد العون لبعضهم البعض؛ لتطوير الأداء المهني للجميع، وتحسين نتائج عمليتي التعليم والتعلم.

ثانيا: مميزات الإشراف المتنوع :

١. الاستفادة من جميع النماذج، والأنماط الإشرافية المختلفة.
٢. يتميز بدرجة عالية من المرونة؛ حيث يتيح للمعلمين اختيار ما يتناسب مع احتياجاتهم المهنية.
٣. إضفاء جو من المودة، والتعاون، والاحترام بين المعلمين وبعضهم من جهة، وبينهم وبين المشرف من جهة أخرى.
٤. المساهمة في رفع الكفاءة المهنية للمعلمين، وتطوير الأداء المهني لهم (عبد الجليل، ٢٠١٨، ٢٧١).

أكدت إدارة التعليم في ولاية بنسلفانيا بالولايات المتحدة الامريكية - أنّ الإشراف المتنوع، يوفر إطارًا للنمو المهني، ويكون مصممًّا؛ لرفع كفاءة المعلمين، وممارساتهم التدريسية؛ وذلك لتحسين مستوى تعليم الطلاب (Pennsylvania,2013,1).

كذلك يُمكِّن الإشراف المتنوع المعلمين من اختيار مجال معين، والعمل على استكشافه، وتنفيذ أفكار جديدة؛ بهدف تحقيق النمو المهني، وتحسين إنجاز الطلاب (Huntingdon Area School District, 2015,11)

كما يسمح الإشراف المتنوع للمعلمين بالتمتع بالمرونة، والحرية أثناء العملية الإشرافية، واتخاذ قرارات بشأن نمط الإشراف الداعم لاحتياجاتهم المهنية(Zepeda&Yıldırım&Çevik,2022,555), كما أنّ مماسارات الإشراف التي تتعامل مع احتياجات المعلمين، ومطابقتها لهم - تخفف من حدة التوتر، وتسهم بالوقت ذاته في تحقيق الأهداف الإشرافية، فضلًا عن توفيرها أساليب الدعم للمعلمين، وتلبية طلباتهم بمرونة وسهولة (Mausbach&Morrison,2022,2).

ويمكن استخلاص فوائد تطبيق الإشراف المتنوع استنادا إلى نتائج الدارسات السابقة على النحو التالي:-

١. رفع مستوى الكفاءة المهنية للمعلمين.
٢. رفع المستوى التحصيلي للطلاب.
٣. شعور المعلمين بالتقدير، والثقة، والاحترام.
٤. تحقيق الرضا الوظيفي للمعلمين.
٥. رفع مستوى التعاون بين المعلمين داخل المدرسة.
٦. تقليل الفجوة بين المعلمين، وتحقيق المساواة بينهم.
٧. رفع مستوى الإنجاز، والفعالية.
٨. القدرة على المخاطرة في التدريس، وتجريب أشياء جديدة.
٩. ضمان استمرارية المعلمين، من خلال السعي نحو تطويرهم المهني.
١٠. تقديم الدعم والتوجيه للمعلمين، وفقا لاحتياجاتهم.
١١. مساعدة المعلمين على التفكير في ممارساتهم المهنية.
١٢. الإسهام في إدارة التوتر، والقلق، والإرهاق.

ثالثا: أسس الإشراف التربوي المتنوع:

أشارت معظم الأدبيات التي تناولت الإشراف التربوي المتنوع - إلى أنه يرتكز على ثلاثة أسس رئيسة، تمثلت فيما يلي:-

١. النظرة الحديثة للتعليم (النظرة البنائية) :

ترتكز هذه النظرة على تطوير الممارسة المهنية للمعلمين؛ فلم يعد دور المعلم مقتصرا على نقل المعلومات والمعارف المتاحة داخل المنهج، والاكتفاء بما يقدمه المشرف من معارف علمية، وإنما أصبح التعليم قائمًا على التنمية المهنية الذاتية، والبناء المعرفي للمعلم؛ من خلال ذاته، والاهتمام بتطوير أدائه المهني بمشاركة المشرف التربوي.

وتعد التنمية الثقافية للمعلم أحد أبعاد النظرة البنائية، التي تمكن المعلم من النقد، والتحليل، وحب الاطلاع في مجال التخصص، والمجالات الأخرى؛ فالمعلم عليه أن يبذل قصارى جهده في تطوير ذاته، وتنمية مهاراته، والتعرف على المشكلات المهنية، وفهمها، وتحليلها، وكيفية حلها، وهذا يسهم في خدمة المجتمع، والمدرسة، والطلاب (دخيل الله، ٢٠٢٠، ١٦٨).

لذلك تغيرت النظريات، والممارسات المتعلقة بالإشراف ونماذجه، والتي يجب أن تتناسب مع الاتجاه نحو التنمية المهنية للمعلمين، وفقا لمستويات خبراتهم، وتوفير الدعم المباشر وغير المباشر؛ من خلال اتباع نهج إشرافيٍّ، يركز على البحث العلمي، وبحوث الفعل، وتطوير المنهج (Marzano,2011,22).

٢. النظرة لأسلوب التعامل مع المعلم (تمكين المعلم) :

لقد استدعى تطور العملية الإشرافية، والانتقال من التفتيش إلى التوجيه، والإشراف - تغير طريقة التعامل، والتحول من تصيد الأخطاء إلى العلاقات

الإنسانية، وحسن المعاملة، والتفاعل بين المشرف والمعلم، وإدراك المشرف لقدرات المعلمين، ومهاراتهم، وإمكانياتهم، وقدراتهم على تحمل المسؤولية. ومن خلال هذه النظرة، أصبح من الضرورة إتاحة أكبر قدر من المرونة للمعلمين في أداء أدوارهم؛ ولعلّ التمكين يعد من أبرز الأساليب الإدارية في تحقيق هذا الاتجاه.

يقصد بتمكين المعلمين العملية التي تقوم على تحرير المعلمين من القيود، وتشجيعهم، وتحفيزهم، ومكافأتهم على ممارسة روح المبادرة والإبداع؛ فهو اعتراف بحرية المعلم ،وامتلاكه الخبرة، والمعرفة، والدفاعية، والإرادة المستقلة؛ للقيام بالأدوار، والمهام المختلفة (خليل، ٢٠١٤، ٢٦٦- ٢٦٨).

ويقدم التمكين الإداري للمعلمين الصلاحيات والمسؤوليات، ويمنحهم الحرية لأداء أعمالهم، دون تدخل من الإدارة، مع توفير الموارد اللازمة لذلك، ومنحهم السلطة؛ لصنع القرارات واتخاذها؛ استجابةً لمطالب التلاميذ، وإتاحة الفرصة لديهم لتقديم الأفضل، بما يسهم في زيادة قوتهم الذاتية ،وتحملهم نتائجهم (خليل، ٢٠١٤، ٢٧٢). ولا يقتصر مفهوم التمكين على الصلاحيات والمسؤليات، بل يتطلب التمكين النفسي للمعلمين، والذي يعد ضرورة؛ لتحقيق الرضا الوظيفي، والالتزام التنظيمي، والمهني. وعلى المشرف التربوي تقديم كافة سبل الدعم والممارسات الداعمة؛ لتمكين المعلمين (Lee& Nie,2014,67)

٣. النظرة لأسلوب تنمية المعلم (الممارسة التأملية) :

أشار (عبد العظيم، وعبد الفتاح) إلى أن الممارسة التأملية، هي أحد جوانب الميول المهني للمعلم، التي تعبر عن طريقة التفكير المنظمة، التي تتم داخل المدرسة، وحجرة الصف؛ لمعرفة الأسباب وراء السلوكيات، أو المشكلات، وكيفية التعامل معها، بما يسهم في تحسين تحصيل الطلاب (٢٠١٧، ٦٥).

وتهدف الممارسة التأملية إلى تحسين الموقف التعليمي داخل حجرة الصف، من خلال تطوير المعلم لمعارفه الجديدة ذات الصلة بالممارسة التعليمية، والتخصصية، والفهم الأوسع للمشكلات التي تواجه المعلمين، وتطوير حلول جديدة للمشكلات، وزيادة الوعي الذاتي بالممارسات التعليمية (الدليمي، ٢٠١٦، ١٢٤)

كذلك فأن الممارسة التأملية تعبر عن حالة الانغماس من المعلم في مهنته، وسعيه الدائم المستمر نحو التقييم الذاتي، بما يخدم التنمية المهنية للمعلم، كذلك تحقيق الاستدامة في التعامل مع المشكلات اليومية، واقتراح التساؤلات المتنوعة، والفرضيات، وتشجيع التفكير حول المشكلات المختلفة، وتقديم الحلول المناسبة لها؛ بهدف تحسين التعليم والتعلم داخل حجرة الصف (السويفي، ٢٠٢٢، ١٩٢)، وذلك بالاستناد إلى الأسس العلمية التي تشجع - بالانتقال من الممارسات الروتينية الراسخة، إلى الممارسات غير التقليدية ذات التأثير المباشر - على تحسين الممارسات المهنية، مستندة إلى التغذية الراجعة، وهذا التأمل يمكن أن يكون أثناء الممارسة وقبلها (McGregor & Cartwright,2011,19) .

لذلك فإن المعلم من خلال هذه الأسس الثلاثة، يصبح قادرا على تحديد الخيار الإشرافي الملائم لاحتياجاته؛ فالممارسة التأملية، والتفكير التجريدي، المرتفع من قبل المعلم - يتناسب مع النمو المهني الموجه ذاتيا، بينما تُعدُّ النظرة البنائية أكثر ارتباطًا بالتنمية المهنية المكثفة؛ وعليه فإن الأسس الثلاثة السابقة، أنتجت الخيارات الإشرافية الثلاثة للإشراف المتنوع؛ للتناسب مع طبيعية المعلمين، واحتياجاتهم، والفروق الفردية بينهم.

رابعا: خصائص الإشراف المتنوع:

قدم كل من (السبيل،٢٠١٣، ٧٦-٧٧)، و(وصوص، والجورانة،٢٠١٤، ٣٠-٣١)، و(زيدان، ٢٠١٨، ١٣-١٤), (Deepa,2022,78-79) مجموعة من

الخصائص للإشراف التربوي الحديث، ويعرضها الباحث بتصرف؛ لتتناسب مع طبيعية الإشراف المتنوع وأسسه، وهذه الخصائص كالتالي:

١. المرونة :

ويقصد بها التحرر من القيود التقليدية في عملية الإشراف، والانتقال إلى أساليب أكثر تنوع، ونشر الخبرات الجديدة، والجيدة، والتجارب الناجحة، وإتاحة الفرصة أمام المعلمين في تحديد الخيار الإشرافي الملائم لاحتياجاتهم وقدراتهم، ومراعاة المشرف للفروق الفردية بين المعلمين.

٢. الاستمرارية :

تعد الاستمرارية إحدى أهم سمات الإشراف الحديث، الذي لا يقتصر على زيارة صفية واحدة، أو زيارتين فقط خلال العام الدراسي؛ لتقييم أداء المعلم، إنما يمتد الإشراف لمجموعة من اللقاءات، والزيارات، وغيرها من الخيارات الإشرافية المستمرة، والمتنوعة على مدار العام الدراسي، وفقا للخطة الإشرافية الموضوعة بالتشارك بين المعلم والمشرف؛ وذلك لتطويره الأداء المهني للمعلمين.

لذلك، فإن الإشراف المتنوع باختلاف الخيارات الإشرافية التي يطرحها أمام المعلمين؛ لاختيارما يتلاءم لهم، وفقا لمستوى النضج المهني، والخبرة، وسنوات العمل، ودافعتيهم للنمو الذاتي - فإنه يُعتبر بذلك عملية مستمرة تحتاج للوقت الكافي، ويمكن النظر إليها باعتبارها عملية لا نهائية، نظرا للمستجدات التربوية، والمعرفية، والتكنولوجية، التي قد تظهر بين الحين والآخر، لذلك يرى الباحث أن الاستمرارية في الإشراف المتنوع، يمكن تقسيمها على النحو التالي:

أ. **الاستمرارية الزمنية:** وتعني أن الإشراف المتنوع، لا يتم بصورة متقطعة، وإنما على فترات زمنية متتالية، ومستمرة لا تنقطع؛ لأن كل خيار من خيارات

الإشراف المتنوع، يحتاج إلى فترة زمنية غير قصيرة؛ لتحقيق الهدف المرغوب.

ب. **استمرارية المشرف**: إن تطبيق الإشراف المتنوع، يعد مشروعًا مشتركًا بين المعلم والمشرف؛ للارتقاء بمستوى المعلم، وتحقيق التطوير في أدائه المهني، بما يسهم في الارتقاء بالعملية التعليمية، وعليه يجب استمرار المشرف مع المعلم لفترة زمنية؛ لتحقق الهدف من الخيار الإشرافي المتبع، وفقا لاختيار المعلم؛ وبمعنى آخر أن يتمتع المشرف التربوي بالاستقرار الوظيفي.

ت. **استمرارية المعلم:** إن إدراك المعلم هدف الإشراف المتنوع؛ وهو الارتقاء والتطور المهني له، وعمل المشرف على تحسين أدائه، وتصحيح أخطائه، هذا الإدراك يجعل المعلم حريصًا على أن يكون الإشراف عملية مستمرة، بالإضافة لما يتيحه الإشراف المتنوع من خيارات متعددة تمكن المعلم من الانتقال من أحد الخيارات إلى خيارات أخرى بما يخدم تطوره المهني، بالإضافة إلى أن أحد خيارات الإشراف المتنوع القائمة على النمو المهني الموجه ذاتيا - ترتكز على واقعية المعلم، ورغبته في استمرارية التطور، والنمو المهني باستقلالية.

٣. الواقعية:

يقصد بها الاعتماد على الأدلة الميدانية، والوضوح، والشفافية لتشخيص نواحي القصور في أداء المعلم. دون التصنع، أو المثالية في أداء الأدوار، وإنما هي رصد حقيقي للأداء الفعلي الذي يؤديه المعلم داخل حجرة الصف؛ بهدف دعم نقاط القوة، وعلاج نقاط الضعف المساهمة في الارتقاء بالمستوى المهني للمعلم، ويرتبط هذا أيضا بقناعة المعلم بأن التقييم في عملية الإشراف، ليس غاية في حد ذاته، وإنما هو وسيلة لتطويره، والارتقاء بأدائه المهني.

٤. الشمولية:

تعني الاهتمام بكافة جوانب العملية التعليمية، والعوامل المؤثرة. ويحقق الإشراف المتنوع الشمولية في أكثر من جانب، أولًا: باعتباره نمطًا إشرافيًا واحدًا يضم مجموعة من الخيارات الإشرافية، ثانيا: شمولية المشاركين في الإشراف؛ فالأمر غير مقتصر على المشرف التربوي، وإنما يشمل الزملاء، وكذلك مدير المدرسة، والجميع يتعاون للقيام بالعملية الإشرافية، وعلى رأسهم المعلم ذاته.

٥. الديمقراطية :

هى تقليل استخدام السلطة في العمل الإشرافي، وإتاحة الفرصة أمام المعلمين؛ للتعبير عن آرائهم واحتياجاتهم، واحترام شخصية المعلم، وتوسيع قيمة المشاركة، والعمل الجماعي، وإقامة علاقات على أساس الإنسانية، بعيدًا عن الاعتبارات الشخصية، مما يرسخ قيم الديمقراطية، وهذا ما يتفق مع أسس الإشراف المتنوع، خاصة ما يتعلق بأسلوب التعامل مع المعلم، والتي ترتكز على تمكين المعلم، وإعطائه القدر الكافي من الحرية؛ لأداء المهام الموكلة إليه.

خامسا: تصنيف المعلمين لتحديد النمط الإشرافي الملائم :

قدم كل من (محمد، ٢٠١٧، ٢١) و(Zepeda,2022,556)- تصنيفًا للمعلمين في ضوء خيارات الإشراف المتنوع، ويعتمد هذا التصنيف على معياريين أساسيين، أولهما: عدد سنوات الخبرة، وهي ما تم احتسابها بعدد سنوات العمل، والآخر: درجة تقييم أداء المعلم في السنوات السابقة، ويمكن تناول هذا التصنيف، ونمط الإشراف الملائم لهم في الجدول التالي، جدول رقم (١) تصنيف المعلمين وفقا للنمط الإشرافي الملائم لهم.

جدول (١) تصنيف المعلمين وفقا للنمط الإشرافي الملائم لهم:

خصائص المعلمين	الخيار الإشرافي المناسب
١. المعلمون الجدد الذين لم يقضوا مدة تدريس عامين فأقل. ٢. الحاصلون على تقدير أقل من ٨٥ درجة في التقييم السنوي. ٣. المعلمون الذين يعانون من مشكلات تدريسية، وتربوية، ويحتاجون إلى علاج جوانب القصور (ضعف استخدام التكنولوجيا الحديثة داخل حجرة الصف، صعوبات في ضبط سلوكيات الطلاب، قصور في وضع خطة الدرس وتنفيذها، الاقتصار على استراتيجيات محددة في التدريس). ٤. رغبة المعلم في اختيار هذا النمط الإشرافي.	التنمية المهنية المكثفة
١. المعلمون الذين قضوا مدة في مجال التدريس ما بين عامين إلى عشرة أعوام. ٢. الحاصلون على تقدير وظيفي من (٨٥) درجة إلى (٩٥) درجة في التقييم السنوي. ٣. رغبة المعلمين في التطوير المهني.	النمو المهني التعاوني
١. المعلمون الذين قضوا مدة أكثر من ١٠ سنوات. ٢. تقييم أدائهم لا يقل عن ٩٦ درجة خلال آخر ثلاث سنوات. ٣. لديهم القدرة لتطوير ذاتهم،من خلال وضع خطط التطوير وتطبيقها.	النمو المهني الذاتي

إن معايير تصنيف المعلمين متعددة، ولا يمكن الاقتصار فقط على سنوات العمل، وتقييم الأداء، خاصة وأن مدخل الإشراف المتنوع موجه خصيصًا نحو النمو المهني برغبة المعلم؛ ولذلك فإن دافعيّة المعلمين تعد عاملًا مهمًّا جدًا، يجب أخذه في الاعتبار عند تصنيف المعلمين، وتوجيه نموهم المهني، فإذا ما كان المعلم لديه فتور الدفاعية، فإن من الصعب تحقيق النمو المهني الموجه ذاتيا.

سادسًا: خيارات الإشراف المتنوع:

طور غلاتورن (Glatthorn) نموذجًا للإشراف المتنوع الذي سبق أن قدمه في عام (١٩٨٤)، واقتصر النموذج الذي طرحه في عام (١٩٩٧) على ثلاثة خيارات إشرافية بدلا عن الخيارات الأربعة المحددة في النموذج الذي طرحه في عام (١٩٨٤) ، وتمثلت الاختيارات الإشرافية الثلاثة في (التنمية المكثفة، النمو المهني التعاوني، النمو المهني الذاتي)، وقد اختلف هذا النموذج عن سابقه في إلغاء نمط الإشراف الإداري، كما اعتمد على تصنيف جديد للمعلمين، بدلا عن التصنيف الذي طرح عام (١٩٨٤)؛ وذلك لتحديد نمط الإشراف المناسب لكل معلم.

اعتمد النموذج الأول على الإمكانيات الشخصية، والمستوى العلمي، والخبرة، بينما استند النموذج المعدل على سنوات الخبرة، وتقويم الأداء الوظيفي، والجدول (٢) الآتي يوضح الفرق بين النموذجين من حيث خيارات الإشراف المتنوع، وتصنيف المعلمين.

جدول (٢) الفرق بين نموذج الإشراف المتنوع عام (١٩٨٤) ونموذج عام (١٩٩٧)

	نموذج الإشراف المتنوع لعام ١٩٨٤	نموذج الإشراف المتنوع المعدل لعام ١٩٩٧
خيارات الإشراف	قدم هذا النموذج أربعة أنماط إشرافية تمثلت في: ١. العيادي. ٢. التعاوني. ٣. الذاتي. ٤. الإداري.	قدم هذا النموذج ثلاثة أنماط إشرافية تمثلت في:- ١. التنمية المكثفة. ٢. النمو المهني التعاوني. ٣. النمو المهني الذاتي.

تابع جدول (٢) الفرق بين نموذج الإشراف المتنوع عام (١٩٨٤) ونموذج عام (١٩٩٧)

	نموذج الإشراف المتنوع لعام ١٩٨٤	نموذج الإشراف المتنوع المعدل لعام ١٩٩٧
أسس التصنيف	يتم تحديد النمط الإشرافي المناسب للمعلمين بالاستناد إلى: ١. الإمكانيات الشخصية لكل معلم. ٢. مستوى خبرة المعلم.	يتم تحديد النمط الإشرافي المناسب للمعلمين بالاستناد إلى: ١. تقييم الأداء للمعلمين في السنوات السابقة. ٢. مستوى خبرة المعلم (بسنوات العمل).

وتمثلت الخيارات الإشرافية التي قدمتها الآن غلاتورن (Glatthorn)،واستقرت عليها معظم الدراسات التي تناولت الإشراف المتنوع - فيما يلي:

أ. التنمية المكثفة (Intensive Development) :

يعد هذا الأسلوب ملائما للمعلمين محدودي الخبرة، الحاصلين على تقييم أداء منخفض، كذلك المبتدئ في مهنة التدريس؛ لأنهم بحاجة لهذا الخيار الإشرافي؛ بسبب المشكلات التي تواجههم داخل حجرة الصف؛ لذلك فإن المعلمين بحاجة إلى تنمية مهنية مكثفة، تهتم بالتعامل مع التحديات، والمعوقات داخل حجرة الصف وخارجه، وحل المشكلات التي يتعرضون لها، لذلك فإن هذا النمط مناسب للمعلمين في المراحل الأولى من التعيين، ويتشابه هذا الخيار الإشرافي إلى حد ما مع الإشراف الإكلينكي (السريري)، وإن كانت هناك بعض جوانب الاختلاف التي أشار إليها كل من (العوران ، ٢٠١٠، ١٤٩) و(خضرة،٢٠١٤، ٦٢) و(عامر، ومحمد، ٢٠١٩، ١٧٦ -١٧٧) و (وصوص، والجورانة، ٢٠١٤، ١٢٢- ١٢٣) ويمكن الوقوف عليها من خلال الجدول الآتي، جدول (٣) الفرق بين الإشراف الإكلينيكي والتنمية المكثفة:-

جدول (٣) أوجه الاختلاف بين الإشراف الإكلينيكي والتنمية المكثفة (إعداد الباحث)

وجـــــــه المقارنة	الإشراف الاكلينيكي	التنمية المكثفة
اهتمامـــات المشرف.	التركيز على طرق التدريس التي يتبعها المعلم داخل حجرة الفصل.	يهتم بكافة الجوانب المتعلقة بنتائج التعليم والتعلم.
الخاضعون لهذا الخيار الإشرافي.	يقوم المشرف بتطبيق هذا الخيار الإشرافي على جميع المعلمين، دون النظر إلى خبرات المعلمين، و احتياجاتهم.	يطبق هذا الخيار وفقا لاحتياجات المعلمين؛ فلا يفرض من المشرف، وإنما يتم بناء على طلب من المعلمين أنفسهم؛ لتطوير أدائهم.
أدوات التقييم.	الاعتماد على الملاحظة؛ كأداة لإصدار الأحكام، والتقييم النهائي.	الاعتماد على أدوات متعددة؛ لتشخيص الأداء، وإيضاح الجوانب المراد تحقيق النمو المهني لها.

بناءًا على الجدول السابق يمكن استخلاص مجموعة من الخصائص التي تميز أسلوب التنمية المكثفة، وعلى رأسها طبيعة العلاقة بين المعلم والمشرف، التي تبنى على أساس العلاقات الإنسانية، وتقدير المعلم لرغباته، واحترام قدراته، والفروق الفردية بين المعلمين، كذلك فإن نظرة المشرف للمعلم؛ تهدف إلى تطويره، ونموه بصور شاملة متكاملة، دون الركون إلى عملية تقويمية مقتصرة على رؤية محدودة في التدريس.

في هذا الصدد أشار (العبد الكريم، ٢٠٠٥، ٥٥- ٥٦) إلى إن أسلوب التنمية المكثفة، يتميز بمجموعة من الخصائص تتمثل فيما يلي:-

١. بناء علاقة تعاونية بين المشرف والمعلم، يقوم المشرف بتوجيه المعلم نحو البحث، والتأمل، واستكشاف الحلول والمناقشة بينهما، ويقدم المشرف الدعم للمعلم؛ لتحقيق الممارسة التأملية؛ التي تعد أحد أسس النمو المهني.
٢. الفصل بين عملية التطوير والتقويم، وإبعاد مدير المدرسة عن هذا الخيار الإشرافي، إلا إذا كان بطلب من المعلم نفسه، ويفضل أبعاد مدير المدرسة عن التنمية المكثفة؛ نظرا لدوره التقويمي، في حين أن هدف التنمية المكثفة، هي اعتبار التقويم وسيلة؛ لتحقيق غاية النمو المهني للمعلم.

مراحل تطبيق التنمية المكثفة:-

قدم كل من (عبد الجليل، ٢٠١٨، ٢٦١-٢٦٣)، و(النهائي، ٢٠١٧، ٢٢)، و(عبد الحكيم، ٢٠١٥، ٣٤٩-٣٥٠)،و(الهويدي، ٢٠١٩، ١٥٧-١٥٨), و(أحمد, والمهدى, ٢٠٢١, ٢١), و(Bulunz,2014,1825) - مراحل تطبيق الإشراف المكثف، وتمثلت في الخطوات التالية:-

١. **اللقاء التمهيدي**: وهو لقاء يتم في بداية العام الدراسي، ويقوم فيه المشرف بتشخيص واضح ومحدد للجوانب التي يحتاج المعلم لتطويرها. هذا اللقاء يضع الخطوط العامة للعملية الإشرافية، ومن المفترض أن يشارك المعلم في هذه العملية؛ لإيضاح جوانب القصور في أدائه، أو الضعف في إحدى المهارات، ومدى الإلمام أو الوعي بمستجدات المهنة، وحاجته لتطويرها، ويسمح المشرف للمعلم بإبداء الرأي، مع احترامه لشخصيته، وقدراته، واتجاهاته، نحو النمو المهني وتطوير الذات.

٢. **لقاء ما قبل الملاحظة:** وهو لقاء يتم فيه مراجعة الخطط ،والأهداف المرغوب ملاحظتها داخل حجرة الصف.

٣. **الملاحظة التشخيصية**: وهي عبارة عن زيارة المشرف للمعلم داخل حجرة الصف، وجمع كافة المعلومات عن أداء المعلم سواء ما يتعلق بالأهداف ذات العلاقة بالملاحظة المطلوبة، أو بالمهارة المرغوب تعديلها، وتطويرها، أو تشخيص بعض الجوانب الأخرى في الأداء الفعلي للمعلم.

٤. **تحليل الملاحظة التشخيصية**: في هذه الخطوة يتم إعداد تقرير فردي، أو مشترك من قبل المشرف والمعلم، وتحديد الجوانب التي تتطلب العمل على تطويرها وتحسينها.

٥. **لقاء المراجعة التحليلي:** ويتم في هذا اللقاء تحليل جوانب الأداء التي لها دورٌ في التنمية المهنية للمعلم.

٦. **حلقة التدريب:** يلجأ المشرف في هذه المرحلة إلى إجراء تدريب للمعلم على مهارة محددة من ضوء ما تم تحليله في العملية السابقة، وتتم عملية التدريب من خلال الخطوات التالية:-

أ) تزويد المعلم بالمعلومات الأساسية للمهارة المرغوب التدريب عليها.

ب) شرح المهارة للمعلم، وكيفية تأديتها.

ت) عرض المهارة بشكل عملي.

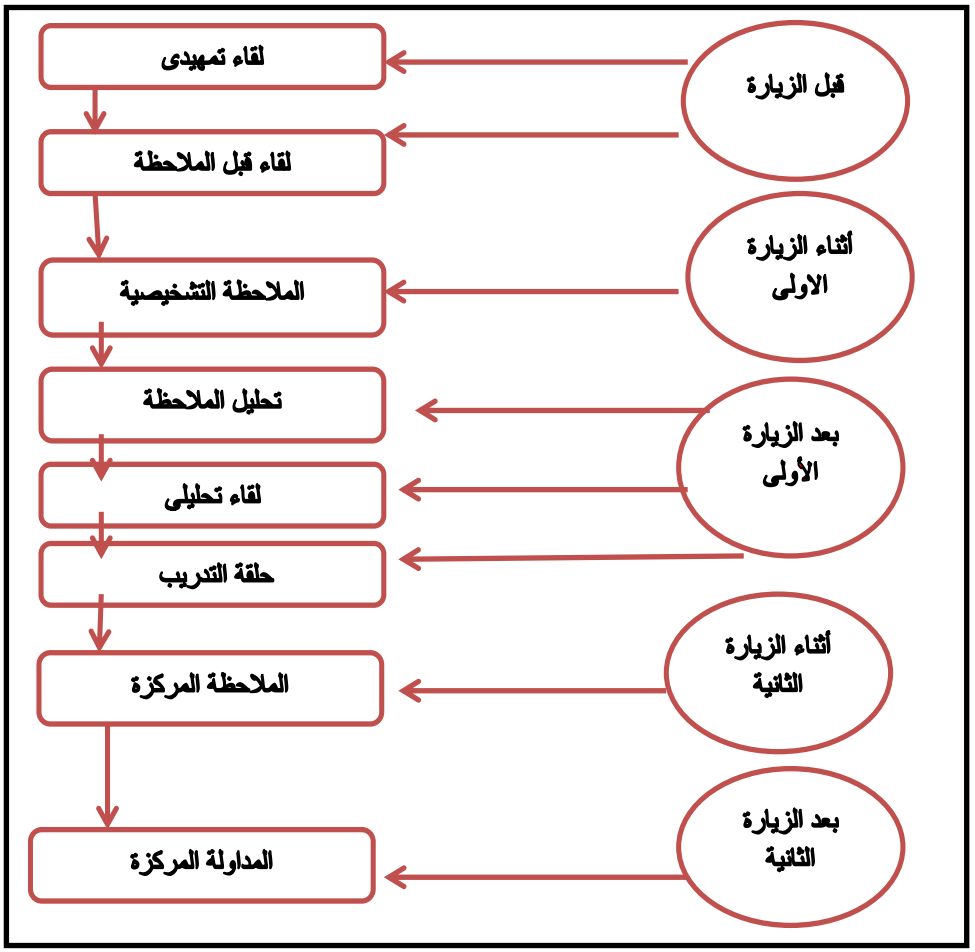
ث) تمكين المعلم من التدريب على المهارة علميا، ومنحه التغذية الراجعة.

ج) تمكين المعلم من التدريب المستقل، وتقديم التغذية الراجعة.

٧. **الملاحظة المركزة**: هذه الخطوة تركز على قيام المشرف بجمع المعلومات عن أداء المعلم عقب التدريب على المهارة التي سبق التدريب عليها، ويحتاج المشرف إلى تصميم أدوات جمع المعلومات المتعلقة بتنفيذ هذه المهارة.

٨. **المداولة المركزة:** وهو لقاء يتم فيه مراجعة نتائج الملاحظة المركزة وتحليلها، وتحتاج هذه المرحلة إلى فترة زمنية طويلة نظرا لتعقيده، ومن خلال ما تقدم،

فإنّ الباحث يرى أنّ من الممكن استخلاص مراحل التنمية المكثفة في الشكل رقم(١).



شكل (١) مراحل تطبيق التنمية المكثفة (إعداد الباحث)

يلخص الشكل السابق المراحل التي تتم أثناء التنمية المكثفة، والتي لابد أن يلتزم بها المشرف التربوي؛ من جهة التتابع والتسلسل المنطقى للمراحل السالفة الذكر، مع التأكيد أنّ العملية الإشرافية لا تنتهي مع الزيارة الثانية، وإنما تظل متحققة بصورة مستمرة، مما يحقق التنمية المهنية المستدامة.

في ضوء ما سبق ذكره يمكن استنتاج بعض المهارات الواجب توافرها في المشرف التربوي؛ لتنفيذ التنمية المكثفة للمعلمين، وتتمثل هذه المهارات، أو الأمور الواجب توافرها - فيما يلي:

١. القدرة على التواصل الجيد بين المعلم والمشرف.
٢. تغير القناعة بأن الهدف من عملية الإشراف المتنوع تطويري، وليس تقويميا.
٣. القدرة على بناء علاقات إنسانية جيدة.
٤. احترام المشرف لحرية المعلم، وتعبيره عن رأيه، وفقا لمهاراته، واحتياجاته.
٥. تمتع المشرف بدرجة عالية من الملاحظة، والتحليل، والتشخيص لأداء المعلم بصورة تركز على المهارة (موضوع التطوير وشمولية التشخيص).
٦. القدرة على وضع الخطط، والأهداف؛ لتحقيق التنمية المهنية للمعلم.
٧. القدرة اللغوية على كتابة ما تتم ملاحظته بلغة سهلة، وسليمة، تستخلص ما تمت ملاحظته.
٨. إعداد المشرف لنماذج الملاحظة، والتشخيص، والتحليل، تتميز بالوضوح والقابلية للقياس.
٩. القدرة على تحديد المهارات الواجب توافرها في المعلم، وإعداد البرامج التدريبية لذلك.
١٠. امتلاك الكفايات التدريبية؛ لتحديد البرامج التدريبية اللازمة للمعلمين، والإشراف على تنفيذها.
١١. الحوار، والمناقشة، والإصغاء للمعلم.
١٢. سعة الصدر، وتقبل الأخطاء من المعلم.
١٣. التشجيع والتحفيز المستمر للمعلم؛ للارتقاء بأدائه.

ب. النمو المهني التعاوني : (Collaborative professional development)

يعرف بأنه رعاية عملية النمو المهني للمعلمين، من خلال تعاون منظم مع الزملاء، وأشار غلاتورن إلى أنه عملية متفق عليها بين اثنين، أو أكثر من المعلمين؛ للعمل معًا من أجل نموهم المهني، ويتم ذلك من خلال مراقبة كل زميل لفصول الآخرين، وتقديم الملحوظات لبعضهم البعض، ومناقشة الاهتمامات المهنية المشتركة بينهم، وهذا النمو - من النمو المهني للمعلمين- يجذب اهتمامهم؛ نظرا لطبيعته غير الرسمية من قبل الزملاء، ودوره كإشراف إكلينيكي. (Glatthorn,1984,45-46).

يعد هذا النمط الأفضل بالنسبة للمعلمين ذوى الخبرة في مجال التدريسي ويقوم المشرف باقتراح أفكار، وبدائل، ولكن يظل الاختيار في يد المعلم. ويؤدي المشرف دور الاستشاري، ويركز على أساليب حل المشكلات، والتفكير التأملي (Ghamrawi&Ghamrawi&Shal,2019,1347)، وفيما يلي تحديد للمبررات التي دعت إلى الأخذ بالنمو المهني التعاوني كأحد أنماط الإشراف المتنوع.

مبررات النمو المهني التعاوني ومصوّغاته:

اتفق كل من (زايد،٢٠١٣،٥٥)، و(خضرة، ٢٠١٤،٦٤)، و(عليان،واخرون،٢٠٠٩: ٢٣)، و(المومنى، القضاه،٢٠٠٩: ١٤٧)، و(وصوص،والجورانه،٢٠١٤، ١٢٤- ١٢٥)، و(عامر، محمد، ٢٠١٩،١٨٠-١٨١)، و(عايد،٢٠١٧،٤٣-٤٤)، و(زيدان،٢٠١٨، ٢٧) على مجموعة من المصوغات، أو المبررات التي بني عليها أسلوب النمو المهني التعاوني، وتمثلت في ثلاث مصوغات جاءت كالتالي :-

أولا: الوضع التنظيمي للمدرسة:

يخلق العمل الجماعي بصفة عامة نوعًا من الروابط المشتركة بين المعلمين، مما يحقق تأثيرًا إيجابيًا على العمل المدرسي، ويدعم التطوير، والنمو المدرسي بجانب النمو المهني للمعلمين، كما أن العلاقات غير الرسمية داخل المدرسة، تنمي العمل التعاوني بدرجة كبيرة.

ثانيا: وضع المشرف :

توسيع المشرف لدوره، ودائرة عمله مع المعلمين؛ بحيث لا تقوم عملية الإشراف بالاعتماد على دور المشرف فقط، وإنما مشاركة المعلمين لزملائهم، مما يحقق الاستفادة المثلى، بالإضافة إلى تحقيق الديموقراطية الإشرافية.

ثالثا: وضع المعلم :

شعور المعلم بانتمائه للمهنة، وللمدرسة، ولزملاءه، وإدراكه أهمية النمو المهني، والخروج من منطقة العزلة الفردية في العمل المدرسي، إلى بيئة تعاونية اجتماعية تفاعلية، تحفز على النمو، والتطوير، وتحقيق الاستفادة من الزملاء.

صور النمو المهني التعاوني:

١. التدريب بإشراف الزملاء، (التدريب بالأقران)، (زيارات الزملاء)

يركز هذا النمط على قيام المشرف بتكوين مجموعة من المعلمين تتراوح بين (٣-٥) معلمين، يقوم فيه كل معلم بالحضور لدى المعلمين داخل المجموعة، وتتم عملية الملاحظة من قبل الزملاء لأداء زميلهم، ويتم اتباع نفس خطوات التنمية المهنية المكثفة السابقة في الخيار الإشرافي الأول من

الإشـــراف المتنـــوع، ويُـــؤدِّي المعلمـــون دورًا فـــي تقـــديم التغذيـــة الراجعـــة لـزملائهم، وكـذلك يتـدخل المشـرف للقيـام بالـدور نفسـه، وتنتهـي بتحديـد المهـارة التي يحتاجها المعلم، ومن ثَمَّ يتم التدريب عليها، وتطبيقها.

ويعد تدريب الأقران أكثر الطرق شيوعًا في النمو المهني التعاوني، وهو يركز على التوجيه والإرشاد من قبل الزملاء، وتتمثل أوجه الاستفادة منه في اكتساب المعلمين مهارات تدريسية جديدة، وتحقيق الاتصال بين الزملاء، والتشجيع على تجريب أفكار جديدة، وتحسين طرق التدريس المختلفة، وذلك من خلال التأملات المتبادلة في ممارسة الزملاء لبعضهم البعض، ونقل خبراتهم (العوران،٢٠١٠، ١٥٢)، و(McGregor& Cartwright,2011,25)

لذلك أكد كلٌّ من (Sullivan & Glanz,2005,147) أنّ تحقيق النمو المهني التعاوني من خلال الأقران - يتطلب تحديد مجال الخبرة لكل معلم؛ لضمان المشاركة الفعالة أثناء الزيارات الصفية لزملائهم, وتحديد معايير اختيار المشاركة في هذا النمط من المعلمين، نظرا لوجود معلمين غير مستعدين لتقديم مساعدة، أو مناقشة للممارسات المهنية، وغير قادرين على تقديم التغذية الراجعة.

بناءًا على ذلك فإنّ النمو المهني التعاوني القائم على تدريب الأقران- يسهم في خلق ثقافة التعاون والدعم بين المعلمين، والذي يمكن أن يدعم الثقة، واحترام الآخرين، ويخلق بيئة مدرسية داعمة للنمو المهني، كما يُمكِن للزملاء المساهمة في تحديد مجالات التحسين المطلوبة في أداء زميلهم، ومن خلال ملاحظة أحد الزملاء داخل حجرة الصف، فإنهم يتمكنون من الاطلاع على استراتيجيات جديدة، واقتباس طرق فعالة، وتجريبها داخل حجرة صفهم، مع ضرورة مراعاة خصائص المعلمين المشاركين في زيارات الأقران.

٢. البحوث الميدانية :

يقوم المشرف بتوجيه المعلمين نحو القيام بأبحاث تتعلق بمهنتهم، وتتم بشكل جماعي، وتسعى هذه الأبحاث التربوية، إلى تحديد أبرز المعوقات التي تواجه المعلمين عند التدريس، وتحديد الحلول المناسبة علميا؛ لمواجهة هذه المشكلات، وكيفية التغلب عليها؛ وذلك بهدف تطوير أداء المعلمين، ورفع مستواهم المهني، والعلمي، والتربوي. (خضرة، ٢٠١٤، ٦٦).

٣. اللقاءات التربوية:

هي نقاشات منظمة من قبل المشرف حول موضوعات، أو قضايا تربوية علمية ومهنية؛ لرفع مستوى المعلمين، وتكون موجّهةً نحو أهداف النمو المهني، ويمكن للمشرف من خلال ورش العمل المختلفة- استقدام خبراء في مجال التخصص، ومناقشة بعض طرق التدريس الحديثة، أو تطبيقات التكنولوجيا الحديثة داخل حجرة الصف، أو المشكلات النفسية، والسلوكية، والاجتماعية للطلاب، وكيفية التعامل معها، وكل هذا يوفر فرصة للمعلمين في اكتساب الخبرات من بعضهم البعض (العوران، ٢٠١٠، ١٥٢).

٤. تطوير المنهج:

يتم تكوين فرق من المعلمين، بتحديد خطة المنهج، وتحليله، والعمل على تحديد جوانب القوة والضعف، وتحديد الثغرات في المنهج والبحث عن الطرق الأنسب؛ لتنفيذها عند تطبيق المنهج، ووضع المنهج موضع التقويم المستمر، واقتراح أشكال التطوير؛ لتحسين نوعية التعليم للطلاب (عابد،٢٠١٧، ٤٤).

يمكن أن يؤدي المعلمون دورًا مهمًّا في تطوير المنهج، من خلال تحديدهم لاحتياجات الطلاب من المنهج، وجعل المنهج أكثر فاعلية وجاذبية،

من خلال إضافة أنشطة التعليم المتنوعة والمناسبة للطلاب، كما أن مشاركة المعلمين معا في تطوير المنهج وتخطيطه، يسهم في تبادل الخبرات بينهم، مما يخلق لديهم روح التعاون، التي تُسهم بدورها في تطوير ممارساتهم المهنية.

وتظهر الحاجة الماسة إلى هذا النمط في المرحلة الابتدائية؛ نظرا للتطورات التي تشهدها مناهج هذه المرحلة. وأشار (Clarke) إلى ضرورة وفرة النمط الداعم للمناهج الدراسية الجديدة من قبل المشرفيين، والتي تحتاج إلى اجتماعات دورية شهرية لا يشترط فيها التميُّز بالطابع الرسمي، والمناقشات الرسمية، مع ضرورة توثيق نتائج هذه الاجتماعات (Clarke,2020,255). كما يجب على المشرف أن يتعاون مع المعلمين؛ من أجل تكيف المنهج الجديد، وفقا لاحتياجات المتعلمين، وقدراتهم، مع تأكيد مدى ملاءمة هذا التكيف للمنهج مع المعايير الوطنية المحلية(Adeoye,2023,112).

٥. التحليل الذاتي للأداء:

يقوم المعلم في هذا النمط بتصوير أدائه لبعض الدروس التي يقوم بتدريسها، ويقوم بمراجعة أدائه، وتحليل ملحوظاته عليه وتسجيلها، وكتابة تقرير يطلع عليه المدير، مع احتفاظ المعلم بنسخة منه. ويمكن اطلاع الزملاء على التقرير، ويسعى هذا النمط لإكساب المعلم القدرة على التأمل الذاتي في أدائه، ومعرفة السلوكيات التدريسية التي تحتاج إلى التعديل (العبد الكريم، ٢٠٠٥، ٩٢).

ج: النمو المهني الموجه ذاتيا:

يعد هذا الأسلوب ثالث أنواع الإشراف المتنوع، الذي يركز على رغبة المعلمين في العمل بشكل فردي مستقل، وبدرجة كبيرة من الحرية، وهذا يتفق بدرجة كبيرة مع أسس الإشراف المتنوع القائمة على تمكين المعلمين؛ فالمعلمون يتفاعلون مع المشرفين، والمديرين، والزملاء، لكنهم لديهم الرغبة في النمو ذاتيا، وهذا يرتبط بدرجة كبيرة بعدد سنوات العمل، والخبرة في مجال التدريس؛ حيث إن هذا الخيار يتناسب مع الفئة الثالثة لتصنيف المعلمين الذين قضوا مدة أكثر من (١٠) سنوات، كما أن تقديرهم مرتفع في السنوات السابقة، لذلك تأتي مبادرات النمو المهني من أنفسهم، ويُؤدِّي المشرف في ذلك دور المساند، والداعم، والمدرب، والمحفز للمعلمين؛ بهدف تنمية قدراتهم لبناء خطط التطوير المهني الذاتي.(العبد الكريم، ٢٠٠٥، ٩٣)

وعليه فإن النمو المهني الموجه ذاتيا، يعتبر عملية إشرافية تفردية. ويحدد المعلم أهدافه، وخططه؛ ليتمكن من العمل باستقلال في خطط نموه المهني، مع مساعدة طفيفة من قبل المشرف، والمدير، والزملاء (عبد الجليل، ٢٠١٨، ٢٦٦). ويؤدي المشرف دورًا مهمًّا في توفير الموارد والمصادر، التي يرغب المعلمون في اكتساب المعرفة والمهارات من خلالها، مع توفير كافة الأنشطة الداعمة للنمو المهني الذاتي للمعلمين(Tesfaw,2014,87).

وتركز خطة التطوير المهني على ضرورة عقد اجتماعات منظمة بين المشرف والمعلم، وفي ضوء هذه الاجتماعات، يتم وضع وثيقة للتطوير المهني، تتميز بالديناميكية على المستوى القصير والطويل، وتتضمن هذه الوثيقة أهدافًا شخصية، ومهنية، وتدريبية (Clarke,2020,255)؛ وعليه فإنّ الواجب في خطة النمو المهني الذاتي- أن تتضمن مجموعة من الخطوات، وهي ما يمكن عرضها على النحو الآتي:

خطوات تصميم برنامج النمو المهني الموجه ذاتيا :

١. يقوم المعلم بكتابة تقرير عن اتجاهاته، ومبادئه حول مهنة التدريس.
٢. يحدد المعلم في التقرير جوانب القوة،والأشياء التي يستطيع القيام بها في مجال عمله، وتخصصه.
٣. يضع المعلم خطة محددة بتوقيتات زمنية؛ لتطوير الذات.
٤. تركز الخطة التطويرية على ما يتم داخل حجرة الفصل؛ من أنشطة منهجية، وغير منهجية، باعتبارها أساس عمله.
٥. يحدد المعلم من خلال الخطة، أوجه الدعم التي يحتاجها من قبل المشرف، أو المدير،أو الزملاء.
٦. يوضح المعلم للآخرين ما يقوم به من خطة تطويرية.

ويُؤدَّي المشرف التربوي دورًا مهمًّا في إنجاح هذا النمط الإشرافي، من خلال قيامه بمجموعة من الأدوار؛ لمساعدة المعلم على النمو المهني الذاتي، وتتمثل فيما يلي (العبد الكريم،٢٠٠٥، ٩٥):-

١. **عملية التدريب:** حيث يقوم المشرف بتدريب المعلمين على الكيفية التي يمكن من خلالها وضع (أهداف النمو المهني الذاتية، وخطط التطوير والنمو المهني، وطرق تحليل الدروس، وتقييم التقدم المحقق).
٢. **تسهيل العملية الإشرافية والتطويرية:** توجيه المعلم نحو بساطة الخطة التطويرية، وانسيابيتها، ومرونتها، وفتح قنوات اتصال دائمة مع المعلمين.
٣. **البيئة الداعمة والمحفزة:** توفير كافة مصادر الدعم المادية، والمالية اللازمة للمعلم؛ التي تساعد المعلم على تنفيذ خططه، وتجريب أفكاره.
٤. **أدوات التقييم:** توفير أدوات تقديم التغذية الراجعة للمعلمين (نماذج للتقويم).
٥. **تشجيع المعلمين:** توفير الدعم للمعلمين؛ باستخدام طرق التأمل الذاتي وأساليبه في الأداء، والأسس العلمية؛ لتنفيذ خطط التطوير المهني، ومن

خلال ما سبق يمكن استنتاج مقارنة بين أنماط الإشراف المتنوع، والجدول رقم (٤) يوضح الفرق بين الأنماط الإشرافية المتنوعة

جدول (٤) أوجه الاختلاف بين أنماط الإشراف المتنوع

وجه المقارنة	التنمية المكثفة	التطوير المهني التعاوني	النمو المهني الموجه ذاتيا
المشاركة بين المشرف والمعلم	مرتفع.	متوسط.	محدود.
التركيز على:	التحسين الفردي للمعلم.	العمل الجماعي، وحل المشكلات.	دور المعلم في النمو الذاتي.
الاساليب المستخدمة:	الملحوظات الفردية، والتغذية الراجعة، والتدريب.	ورش العمل الجماعية، والمناقشات، وجلسات التخطيط، والبحوث الميدانية، وزيارات الزملاء، التحليل الذاتي.	التفكير الفردي، والقراءة، والتأمل الذاتي، والتدريب.
المميزات:	• توفير الدعم الفردي للمعلم. • يتناسب مع الاحتياجات الخاصة للمعلمين. • يساعد المعلمين على تحسين ممارستهم المهنية.	• يعزز من التعاون والتعلم المشترك. • يوفر بيئة غنية؛ لتبادل الأفكار، والنقاشات، والتعليقات. • يساعد على التواصل المستمر بين المعلم والزملاء.	• تمكن المعلم من تولي قيادة النمو المهني الذاتي لهم. • تسمح للمعلمين بتكيف تطورهم المهني، وفقا لاحتياجاتهم. • تتميز بدرجة كبيرة من المرونة، والتكيف وفقا لجدول المعلم الدراسي.

تابع جدول (٤) أوجه الاختلاف بين أنماط الإشراف المتنوع

وجـــــه المقارنة	التنمية المكثفة	التطـــوير المهنـــي التعاوني	النمـــو المهنـــي الموجه ذاتيا
السلبيات:	• تحتـــاج إلـــى وقـت، وجهـد، وتكلفة كبيرة. • يمكـن النظـر إلى هذا النمط، باعتباره تدخل كبير في كافة التفاصيل. • قد يؤدي إلى الملل، وضيق المعلـــــم والمشرف.	• أقل اهتمام بالاحتياجات الفردية. • قد لا يتناسب مع الجدول الدراســـي الخـــاص بالمعلمين؛ لإيجاد أوقات فـــراغ مشـــتركة؛ للاجتماعات بينهم. • قـد يظهـر نـوع مـن التقليـل، أو الـتهكم، أو الصـدامات فـي حالـة الانتقادات الهدامة لأحد الزملاء. • ضـعف المسؤولية مـن قبل المعلمين. • قـد لا يشـارك جميـع المعلمـين بفاعليـة مـع زملائهم.	• مـــن الصـــعب استمرار المعلمين بالدافعيـة نفسـها، والتركيـز علـى النمـــو المهنـــي لفترات طويلة. • قـد يصـعب تـوفير الوقـت والمـوارد لمتابعـة تطـويرهم المهني. • التقيم الـذاتي مـن الأمـور الصـعبة على المعلمين، مما يضعف من القدرة علـى وضـع خطـط التحسين المستمر.
الفئـــــة المستهدفة:	• المعلمـــــون الجدد. • المعلمون الذين فـي حاجـة إلـى الاهتمام والدعم المستمرين. • المعلمون الذين لـــديهم دافـــع للتحســـــين المستمر.	• المعلمون ذوى الخبرة. • المعلمـون الراغبـون فـي التعاون مع زملائهم. • المعلمـــون المهتمـــون بـالتعليم المشـترك، وحـل المشكلات. • المعلمـون ذوي الدافعيـة؛ لتنمية زملائهم.	• المعلمـــون ذوي الخبرة العالية. • المعلمـــون ذوي الدافعيـــة لتـــولي مســؤولية الـــتعلم الذاتي. • المعلمـــــــون المهتمـون بتكيـف تطـورهم المهنـي، وفقـا لاحتياجـاتهم واهتماماتهم

Online ISSN\2735-3192 ISSN\2682-3489

سابعا: المشكلات التي تواجه تطبيق الإشراف المتنوع :

١. يحتاج إلى فترة زمنية طويلة للتطبيق، ويتطلب المزيد من الجهد.
٢. ضعف تهيئة الميدان لتطبيق الإشراف المتنوع، وغياب الوعي بالمفاهيم المتعلقة به من قبل المعلمين والمشرفين.
٣. نقص الموارد المادية والمالية اللازمة لتنفيذ الإشراف المتنوع، بالإضافة إلى تباين بيئات المدارس، وتوزيعهم الجغرافي، مما يؤثر على وفرة الموارد أو نقصها.
٤. التهاون من المعلمين باختيار أنماط إشرافية، تحقق مصالحهم، وتنتقل من مرحلة التقويم إلى مرحلة التطوير دون محاسبة (أبو زهير، ٢٠١٧، ١٩٥).
٥. ضعف كفايات المشرفين، وافتقارهم إلى المهارة، والخبرة المتعلقة بأسس الإشراف المتنوع، وكيفية تطبيقه؛ نظرا لأنّ الإشراف المتنوع، يتطلب امتلاك المشرف الكفايات الإشرافية التي تمكنه من تصميم إشراف يتناسب مع احتياجات المعلمين (Glattorn,1997,102)

الإطار الميداني:

يتضمن هذا الجزء الإطار الميداني من البحث، ويشتمل على حساب حجم عينة الدراسة، واختيار الأدوات الإحصائية اللازمة؛ لتحليل البيانات، والتوصل إلى النتائج، وذلك للإجابة عن أسئلة البحث وفرضيّاته، وهوما تتناوله النقاط التالية:-

- تحديد مجتمع الدراسة.
- حساب حجم العينة.
- تصميم إداة الدراسة ،وحساب الصدق والثبات لأداة الدراسة.
- تحديد الأساليب الإحصائية المستخدمة لتحليل البيانات.
- التوصل إلى نتائج الدراسة الميدانية.

أولًا: مجتمع الدراسة :

تكون مجتمع البحث الحالي من معلمي مدارس التعليم الحكومي الابتدائي بمحافظة الإسكندرية والبالغ عددهم (١٣٣٥١) معلم ومعلمة، وفقا لإحصائية مديرية التربية والتعليم بمحافظة الإسكندرية للعام الدراسي ٢٠٢٣/٢٠٢٤، (ملحق رقم ١).

ثانيًا: عينة الدراسة :

تكونت عينة البحث من معلمي مدارس التعليم العام الحكومي في المرحلة الابتدائية بالإدارات التعليمية التسع بمحافظة الإسكندرية، وقد تم حساب حجم العينة من المجتمع الاصلي البالغ عدده (١٣٣٥١) معلم، وفقًا لمعادلة (الرابطة الأمريكية)؛ لتحديد حجم العينة، وذلك وفقا للمعادلة التالية :-

$$N = + \frac{X^2\, PN(1-P)}{D^2(N-1) + X^2 P(1-P)}$$

$$N = + \frac{1.96^2 \times 0.5 \times 1915(1-0.5)}{0.05^2(13351-1) + 1.96^2 \times 0.5(1-0.5)} = 373$$

وبحساب المعادلة بلغ حجم العينة (٣٧٣) معلم ومعلمة، وتم تطبيق الاستبيان إلكترونيا، وبلغ عدد الاستجابات التي تم الحصول عليها (٣٩٦) استجابة، وتم تحليل جميع الاستجابات التى تم الحصول عليها من خلال تطبيق (google forms)، وتم الاعتماد على برنامج الإحصائي (SPSS) لتحليل استجابات المعلمين، ومن خلال التحليل الإحصائي للبيانات باستخدام برنامج (SPSS) تم تحديد خصائص عينة البحث، والجدول رقم (٥) يوضح ذلك:-

جدول (٥) خصائص العينة:

المتغير	المتغير الفرعي	(ن)	%
النوع	ذكر	106	% 26.8
	أنثى	290	%73.2
الدرجة الوظيفية:	معلم مساعد	25	%6.3
	معلم	76	%19.2
	معلم أول	45	%11.4
	معلم أول (أ)	59	%14.9
	معلم خبير	103	%26.0
	كبير معلمين	88	%22.2
عدد سنوات العمل:	أقل من سنتين	35	%8.8
	من سنتين لأقل من ١٠ سنوات	111	%28.0
	أكثر من ١٠ سنوات	250	%63.1
الإدارة التعليمية:	شرق	27	%6.8
	وسط	86	%21.7
	غرب	12	%3.0
	منتزة أول	81	%20.5
	منتزة ثاني	44	%11.1
	الجمرك	5	%1.3
	العامرية	41	%10.4
	العجمي	59	%14.9
	برج العرب	41	%10.4
المؤهل العلمي:	بكالوريوس/ ليسانس	330	%83.3
	دراسات عليا	66	%16.7
المجموع الكلي:		**٣٩٦**	**%١٠٠**

وصف أدوات الدراسة :

اعتمدت الدراسة الحالية على استبيان تم إعداده، من خلال تحليل الإطار النظري، وتضمنت محوريين: أولهما- ما يتضمن المتغيرات الشخصية، والوظيفية لعينة البحث. والآخر- ما يُحدِّد مستوى ممارسة المشرفين التربويين لأنماط الأشراف المتنوع بمدارس المرحلة الابتدائية بمحافظة الإسكندرية من وجهة نظر المعلمين، وتضمن ثلاثة أنماط إشرافية، هي: التطوير المهني المكثف (التنمية المكثفة)، والنمو المهني التعاوني، والنمو المهني الذاتي. وتم تحديد هذه الأبعاد في عدد (٣٨) عبارة بواقع (١٩٠) درجة لجميع عبارات الاستبيان.

ويتم تقدير قيمة الدرجات بالاعتماد على مقياس ليكرت الخماسي؛ وهو متدرج كالآتي (بدرجة عالية جدا- بدرجة عالية – بدرجة متوسطة – بدرجة منخفضة – بدرجة منخفضة جدًا) ؛ بحيث تأخذ الدرجات (٥ - ٤ - ٣- ٢ -١) على الترتيب. وتم تحديد مستوى الموافقة لأفراد العينة على كل عبارة من عبارات مستوى ممارسة المشرفين التربويين لأنماط الإشراف المتنوع، وفقا للمعادلة التالية:

مدى الاستجابة $= \frac{\text{ن}-1}{\text{ن}}$ حيث إنّ (ن) تمثل تدرج المقياس $= \frac{1-5}{5} =$ ٠.٨

وقد تم إضافة (٠.٨) إلى أقل قيمة في النمط، وهو الواحد الصحيح ،ومن ثم تحديد الحدين؛ الأدنى والأقصى لمستوى الموافقة من أفراد العينة. والجدول رقم (٦) يوضح تقدير العبارات وفقا لمتوسط استجابات عينة البحث.

جدول رقم (٦) تقدير استجابات عينة البحث:

المتوسط	النسبة المئوية للمتوسط	درجة التقدير
من ١- لأقل من ١.٨	٢٠% لاقل من ٣٦	بدرجة منخفضة جدا
من ١.٨ – لأقل من ٢.٦	٣٦% لاقل من ٥٢%	بدرجة منخفضة
من ٢.٦ – لأقل من ٣.٤	٥٢% لاقل من ٦٨%	بدرجة متوسطة
من ٣.٤ – لأقل من ٤.٢	٦٨% لاقل من ٨٤%	بدرجة عالية
من ٤.٢ – ٥	٨٤% - ١٠٠%	بدرجة عالية جدا

الخصائص السيكوماترية لأدوات الدراسة :

صدق المحكمين :

وتم التحقق من صدق المقياس، من خلال عرض فقرات كلٍّ من محوري الاستبيان بصيغته الأولية على (١٠) من المحكمين (ملحق رقم ٢) و(ملحق رقم ٣ لموافقات تطبيق البحث) ، للتأكد من سلامة العبارات، وصياغتها، وتمثيلها للأبعاد التي تنتمي إليها، وملاءمتها للبيئة المصرية؛ فيكون الاستبيان في صورته الأولية من (١٣) عبارة لنمط النمو المهني المكثف (التنمية المكثفة)، ويكون النمط الثاني، وهو نمط النمو المهني التعاوني من (٢١) عبارة موزعة على أربعة أنماط فرعية، وهي (زيارات الأقران (٥) عبارات، اللقاءات التربوية (٥) عبارات، التحليل الذاتي (٥) عبارات, تطوير المنهج (٦) عبارات, والنمط الثالث المتلعق بالنمو المهني الذاتي، وتكون من (٧) عبارات، وتم تعديل فقرات الاستبيانة، وإضافة بعض العبارات الأخرى وفقا لآراء المحكمين؛ ليصبح عدد عبارات النمط الأول (١٢) عبارة. أمّا النمط الثاني ظل عدد العبارات كما هي في الأنماط الفرعية فيما عدا تطوير المنهج - أصبحت (٥) عبارات. أمّا النمط الثالث أصبح عدد العبارات (٦) عبارات, والجدول رقم (٧) يوضح عدد عبارات استبيان أنماط الإشراف المتنوع قبل التعديل وبعده:

جدول (٧) عدد عبارات استبيان أنماط الإشراف قبل التعديل وبعده:

نمط الإشراف		العبارات قبل التعديل	العبارات بعد التعديل
النمو المهني المكثف		١٣	١٢
النمو المهني التعاوني	زيارات الأقران	٥	٥
	اللقاءات التربوية	٥	٥
	التحليل الذاتي	٥	٥
	تطوير المنهج	٦	٥
النمو المهني الذاتي		٧	٦

الاتساق الداخلي :

تم التحقق من صدق الاستبيان الكلي، والأنماط الفرعية بحساب الارتباطات المتبادلة بين العبارات وبعضها البعض، وبين كل عبارة، والنمط المتعلق بها، وكذلك معاملات الارتباط بين الأنماط وبعضها البعض، والاستبيان الكلي. ويوضح الجدول رقم (٨) معاملات ارتباط كل عبارة بالعبارات الأخرى، وكذلك بالدرجة الكلية لنمط الإشراف المتعلق بالتطوير المهني المكثف (التنمية المكثفة)

جدول رقم (٨) معاملات الارتباط لعبارات النمط الأول (التطوير المهني المكثف)

العبارة	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	٨	٩	١٠	١١	١٢	الاجمالي
١	1	.479**	.602**	.568**	.577**	.505**	.457**	.389**	.395**	.457**	.579**	.537**	.684**
٢		1	.659**	.570**	.630**	.597**	.499**	.545**	.488**	.491**	.708**	.559**	.761**
٣			1	.608**	.653**	.714**	.521**	.440**	.511**	.620**	.725**	.615**	.802**
٤				1	.681**	.584**	.572**	.598**	.649**	.530**	.637**	.515**	.785**
٥					1	.617**	.489**	.496**	.544**	.545**	.648**	.666**	.793**
٦						1	.618**	.634**	.629**	.709**	.692**	.645**	.828**
٧							1	.734**	.718**	.718**	.626**	.639**	.786**
٨								1	.776**	.697**	.607**	.661**	.786**
٩									1	.732**	.686**	.608**	.803**
١٠										1	.732**	.790**	.834**
١١											1	.796**	.882**
١٢												1	.837**
الاجمالي													1

Online ISSN\2735-3192 ISSN\2682-3489

يُلْحَظ من الجدول السابق أن معاملات الارتباط بين كل عبارة من عبارات النمط الأول وبعضها، قد تراوحت بين (٠.٣٨٩, ٠.٧٧٦) ، في حين أنّ معاملات الارتباط بين العبارات، والدرجة الكلية لنمط النمو المهني المكثف - قد تراوحت بين (٠.٦٨٤, ٠.٨٨٢)، وهي معاملات ارتباط دالة، مما يدل على جودتها ومقبوليّتها؛ للتحقق من صدق الاتساق الداخلي للنمط الثاني، والمحدد بأربعة أنماط فرعية، تتمثل في (زيارات الأقران، اللقاءات التربوية، التحليل الذاتي، تطوير المنهج). والجدول رقم (٩) يوضح معاملات الارتباط لعبارات نمط زيارات الأقران.

جدول رقم (٩)معاملات الارتباط لعبارات نمط زيارات الأقران:

العبارة	13	14	15	16	17	المجموع
١٣	1	.490**	.790**	.691**	.711**	.877**
14		1	.449**	.429**	.416**	.647**
15			1	.810**	.798**	.915**
16				1	.839**	.893**
17					1	.893**
المجموع						1

يُلْحَظ من الجدول السابق أن معاملات الارتباط بين كل عبارة من عبارات نمط زيارات الأقران وبعضها، تراوحت بين (٠.٤١٦, ٠.٨٣٩)، بينما تراوحت معاملات الارتباط بين العبارات، والدرجة الكلية لنمط زيارات - بين (٠.٦٤٧،٠.٩١٥)، وهي معاملات ارتباط دالة، مما يدل على جودتها ومقبوليّتها. ويوضِّح الجدول التالي معاملات الارتباط لعبارات نمط اللقاءت التربوية.

جدول رقم (١٠) معاملات الارتباط لعبارات نمط اللقاءت التربوية:

العبارة	18	19	20	21	22	المجموع
١٨	1	.802**	.648**	.498**	.482**	.830**
19		1	.665**	.583**	.519**	.862**
20			1	.744**	.578**	.868**
21				1	.698**	.837**
22					1	.778**
المجموع						1

Online ISSN\2735-3192 ISSN\2682-3489

يُلْحَظ من الجدول السابق أن معاملات الارتباط بين كل عبارة من عبارات نمط اللقاءت التربوية وبعضها، قد تراوحت بين (٠.٤٨٢, ٠.٨٠٢)، في حين أنّ معاملات الارتباط بين العبارات، والدرجة الكلية لنمط اللقاءت التربوية - قد تراوحت بين (٠.٧٧٨, ٠.٨٦٨)، وهي معاملات ارتباط دالة، مما يسفر عن جودتها ومقبوليتها. ويُوضِّح الجدول رقم (١١) معاملات الارتباط لعبارات نمط التحليل الذاتي.

جدول رقم (١١) معاملات الارتباط لعبارات نمط التحليل الذاتي:

العبارة	23	24	25	26	27	المجموع
٢٣	1	.677**	.640**	.717**	.514**	.837**
24		1	.672**	.745**	.624**	.870**
25			1	.728**	.725**	.870**
26				1	.653**	.896**
27					1	.815**
المجموع						1

يُلْحَظ من الجدول السابق أن معاملات الارتباط بين كل عبارة من عبارات نمط التحليل الذاتي وبعضها، قد تراوحت بين (٠.٥١٤, ٠.٧٤٥)، بينما تراوحت معاملات الارتباط بين العبارات، والدرجة الكلية لنمط التحليل الذاتي - بين (٠.٨١٥, ٠.٨٩٦)، وهي معاملات ارتباط دالة، مما يعني أنها جيدة، ومقبولة. ويُوضِّح الجدول رقم (١٢) معاملات الارتباط لعبارات تطوير المنهج.

جدول رقم (١٢) معاملات الارتباط لعبارات نمط تطوير المنهج:

العبارة	٢٨	29	30	31	32	المجموع
28	1	.710**	.545**	.758**	.631**	.864**
29		1	.614**	.720**	.727**	.885**
30			1	.647**	.606**	.783**
31				1	.729**	.898**
32					1	.855**
المجموع						1

Online ISSN\2735-3192 ISSN\2682-3489

يُلْحَظ من الجدول السابق أن معاملات الارتباط بين كل عبارة من عبارات نمط تطوير المنهج وبعضها، قد تراوحت بين (٠.٥٤٥, ٠.٧٥٨)، في حين أنّ معاملات الارتباط بين العبارات، والدرجة الكلية لنمط تطوير المنهج- قد تراوحت بين (٠.٧٨٣, ٠.٨٩٨)، وهي معاملات ارتباط دالة، مما يعني أنها جيدة، ومقبولة. ويُوضِّح الجدول رقم (١٣) معاملات الارتباط لعبارات النمط الثالث المتعلق بالنمو المهني الذاتي.

جدول رقم (١٣) معاملات الارتباط لعبارات نمط النمو المهني الذاتي:

العبارة	33	34	35	36	37	38	المجموع
33	1	.633**	.634**	.645**	.536**	.592**	.819**
34		1	.607**	.570**	.503**	.515**	.774**
35			1	.717**	.633**	.647**	.850**
36				1	.683**	.711**	.869**
37					1	.747**	.819**
38						1	.843**
المجموع							1

يُلْحَظ من الجدول السابق أن معاملات الارتباط بين كل عبارة من عبارات النمط الثالث المتعلق بالنمو المهني الذاتي وبعضها، قد تراوحت بين (٠.٥٠٣, ٠.٧٤٧)، بينما تراوحت معاملات الارتباط بين العبارات، والدرجة الكلية لنمط النمو المهني الذاتي - بين (٠.٧٧٤, ٠.٨٦٩)، وهي معاملات ارتباط دالة، مما يعني جودتها ومقبوليتها. ويُوضِّح الجدول رقم (١٤) معاملات الارتباط بين الأنماط الإشرافية والاستبيان بعامة.

جدول رقم (١٤) معاملات الارتباط بين أنماط الإشراف المتنوع والإجمالي:

البعد	النمو المهني المكثف	النمو المهني التعاوني	النمو المهني الذاتي	الإجمالي
النمو المهني المكثف	1	.820**	.732**	.916**
النمو المهني التعاوني		1	.852**	.974**
النمو المهني الذاتي			1	.891**
الإجمالي				1

يُلْحَظ من الجدول (١٤) أن معاملات الاتساق الداخلي للأنماط وبعضها البعض، قد تراوحت بين (٠.٧٣٢, ٠.٨٥٢)، في حين أنّ معاملات الارتباط بين الأنماط الثلاثة، والاستبيان بعامة، قد تراوحت بين (٠.٨٩١, ٠.٩٧٤) وهي معاملات ارتباط دالة؛ مما يعني أنها مرتفعة، ومقبولة، ومُشجِّعة على تطبيق المقياس في الدراسة الحالية.

ثبات المقياس بطريقة (ألفا كرونباخ) :

طُبقت معادلة "ألفا كرونباخ" للثبات على أنماط الإشراف المتنوع، باستخدام مائة حالة فقط، اختيرت بشكل عشوائيّ من العينة الأساسية، ويوضح الجدول (١٥) معاملات ثبات الاتساق الداخلي (ألفا كرونباخ) لمقياس مستوى ممارسة المشرفين التربويين لأنماط الإشراف المتنوع.

الجدول (١٥) معاملات ثبات الاتساق الداخلي (ألفا كرونباخ) للاستبيان:

الأنماط الإشرافية		معامل ثبات الفا كرونباخ	عدد العبارات
النمو المهني المكثف		0.948	12
النمو المهني التعاوني	زيارات الأقران	0.902	5
	اللقاءات التربوية	0.891	5
	التحليل الذاتي	0.908	5
	تطوير المنهج	0.908	5
	الكلي	0.938	20
النمو المهني الذاتي		0.908	6
الثبات الكلي للاستبيان		0.97	38

يلْحَظ من الجدول (١٥) أن معاملات ألفا كرونباخ للثبات تراوحت بين (٠.٨٩١, ٠.٩٤٨) للأبعاد، وهي معاملات مرتفعة ومقبولة. كما يشير الجدول إلى أنّ معامل الثبات الكلي للمقياس يساوي (0.97) ، وهو معامل ثبات مرتفع جدا، مما

يعنـى أنّ تَميُّـز المقيـاس بالثبـات. ويُوضِّـح الجـدول رقـم (١٦) معـاملات ثبـات ألفـا كرونباخ بعد حذف العبارة للمجالات الأربعة.

جدول رقم (١٦) معاملات ثبات الفا كرونباخ بعد حذف العبارة للمجالات الأربعة:

رقم العبارة	النمط االأول	النمط الثاني				النمط الثالث
1	0.97	0.971	0.97	0.97	0.97	0.97
2	0.97	0.971	0.969	0.969	0.97	0.969
3	0.969	0.971	0.97	0.969	0.969	0.969
4	0.97	0.97	0.969	0.969	0.97	0.969
5	0.969	0.971	0.969	0.969	0.969	0.969
6	0.969					0.969
7	0.97					
8	0.97					
9	0.969					
10	0.969					
11	0.969					
12	0.969					

وللاجابة عن سؤال الدراسة، ولاختبار صحة الفروض - تم استخدام الأساليب الإحصائية الآتية :

١- المتوسطات، والانحرافات المعيارية.
٢- الوزن النسبي.
٣- اختبار "ت"؛ لدلالة الفروق بين المتوسطات.
٤- اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه، لدلالة الفروق. (Anova).
٥- اختبار شيفة.
٦- معامل الارتباط.

وللإجابة عن السؤال الثاني، الذي مفادهه: ما درجة ممارسة الموجهين الفنيين/ المشرفين التربويين لأنماط الإشراف المتنوع من وجهة نظر معلمي مدارس التعليم العام الابتدائي بمحافظة الإسكندرية؟ فقد تم الاعتماد على حساب التكرارات للعبارات المتعلقة بكل نمط من أنماط الإشراف المتنوع، وحساب المتوسط الحسابي، والوزن النسبي، والانحراف المعياري للعبارات. ويُوضِّح الجدول رقم (١٧) التكرارات، والمتوسط الحسابي، والانحراف المعياري للنمط الاول المتعلق بالنمو المهني المكثف (التنمية المكثفة):

جدول رقم (١٧) التكرارات، والمتوسط الحسابي، والوزن النسبي، والانحراف المعياري للنمط الأول المتعلق بالنمو المهني المكثف (التنمية المكثفة)

العبارة		منخفضة جدا	منخفضة	متوسطة	عالية	عالية جدا	المتوسط	الانحراف المعياري	مجموع التكرارات	الوزن النسبي	الترتيب	التقدير
يعقد المشرف التربوي مع المعلمين في بداية العام الدراسي لقاء تمهيديا لمعرفة احتياجاتهم المهنية	ت	45	44	117	110	80	3.34	1.23	1324	66.9 %	1	متوسط
	%	11.4	11.1	29.5	27.8	20.2						
يسمح المشرف التربوي للمعلمين بالمشاركة في وضع خطة الملاحظة قبل الزيارة الصفية	ت	45	60	100	136	55	3.24	1.20	1284	64.8 %	7	متوسط
	%	11.4	15.2	25.3	34.3	13.9						
يهتم المشرف التربوي بملاحظة أنشطة عمليتي التعليم والتعلم التي يقوم بها المعلمون وفقا لخطة الملاحظة المتفق عليها	ت	45	49	100	140	62	3.31	1.20	1313	66.3 %	2	متوسط
	%	11.4	12.4	25.3	35.4	15.7						
يجمع المشرفون التربوي المعلومات اللازمة لتشخيص احتياجات المعلمين المهنية من خلال الزيارة الصفية	ت	50	57	91	150	48	3.22	1.21	1277	64.5 %	10	متوسط
	%	12.6	14.4	23.0	37.9	12.1						
يشجع المشرف التربوي المعلمين على المشاركة في تحليل المعلومات التي تم جمعها أثناء الزيارة الصفية	ت	49	61	91	131	64	3.25	1.25	1288	65.1 %	6	متوسط
	%	12.4	15.4	23.0	33.1	16.2						
يتعاون المشرف التربوي والمعلمون في تحديد النقاط التي تتطلب التنمية المهنية في أداء المعلم	ت	46	52	103	143	52	3.26	1.19	1291	65.2 %	5	متوسط
	%	11.6	13.1	26.0	36.1	13.1						
يناقش المشرف التربوي المعلمين فى خطوات شرح الدرس وأهميته في نمو الطلاب	ت	56	45	96	133	66	3.27	1.26	1296	65.5 %	3	متوسط
		14.1	11.4	24.2	33.6	16.7						

Online ISSN\2735-3192 ISSN\2682-3489

تابع جدول رقم (١٧) التكرارات، والمتوسط الحسابي، والوزن النسبي، والانحراف المعياري

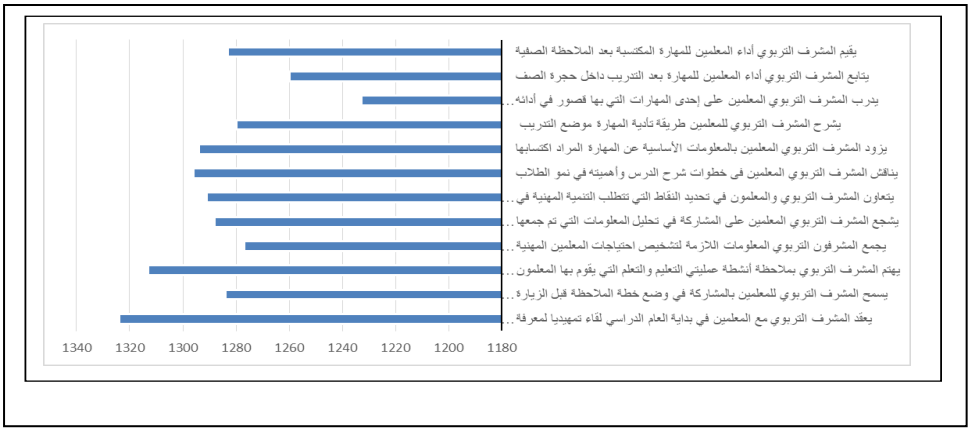
للنمط الأول المتعلق بالنمو المهني المكثف (التنمية المكثفة)

العبارة		منخفضة جدا	منخفضة	متوسطة	عالية	عالية جدا	المتوسط	الانحراف المعياري	مجموع التكرارات	الوزن النسبي	الترتيب	التقدير
يزود المشرف التربوي المعلمين بالمعلومات الأساسية عن المهارة المراد اكتسابها	ت	44	62	99	126	65	3.26	1.22	1294	65.4 %	4	متوسط
	%	11.1	15.7	25.0	31.8	16.4						
يشرح المشرف التربوي للمعلمين طريقة تأدية المهارة موضع التدريب	ت	49	59	105	117	66	3.23	1.24	1280	64.6 %	9	متوسط
	%	12.4	14.9	26.5	29.5	16.7						
يدرب المشرف التربوي المعلمين على إحدى المهارات التي بها قصور في أدائه وظهرت أثناء الملاحظة الصفية	ت	59	57	114	112	54	3.11	1.24	1233	62.3 %	12	متوسط
	%	14.9	14.4	28.8	28.3	13.6						
يتابع المشرف التربوي أداء المعلمين للمهارة بعد التدريب داخل حجرة الصف	ت	51	67	93	129	56	3.18	1.24	1260	63.6 %	11	متوسط
	%	12.9	16.9	23.5	32.6	14.1						
يقيم المشرف التربوي أداء المعلمين للمهارة المكتسبة بعد الملاحظة الصفية	ت	45	49	124	122	56	3.23	1.18	1283	64.8 %	8	متوسط
	%	11.4	12.4	31.3	30.8	14.1						
المجموع							**3.245**			**64.9 %**		متوسط

من خلال الجدول السابق، نلاحظ أنّ استجابات عينة البحث تؤكِّد قيام المشرفين التربويين بنمط الإشراف التربوي المتعلق بالتنمية المكثفة بتقدير متوسط، وبمتوسط حسابي بلغ ٣.٢٤٥، وهو ما يؤكد أنّ المشرفيين يمارسون الإشراف المتعلق بالزيارات الصفية، والملاحظة، والتخطيط للعام الدراسي مع المعلمين

بتقديرات متوسطة، وهو ما يُثبت أنّ الممارسات الضروريّة التقليدية للإشراف - لا يمكن الاستغناء عنها. وقد جاءت متوسطات هذه الممارسات التقليدية أعلى من المتوسطات المتعلقة بعملية التدريب؛ حيث حصلت العبارات رقم (٩،١٠،١١) على الترتيب التالي (٩ ، ١٢، ١١) تواليًا، وهذا إنّما يشير إلى قصور المشرفين التربويين في مجال التدريب، ويؤكد ذلك، أن العبارة رقم (٤) المتعلقة بتشخيص احتياجات المعلمين من قبل المشرف - حصلت على ترتيب (١٠) ، وهذا ينعكس بطبيعة الحال على مجال التدريب؛ فعملية تشخيص الاحتياجات، تُعد بمثابة الخطوة الأولى نحو تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين، وتطوير برامج تدريبية، وتصميمها بصورة تتناسب مع احتياجاتهم الفعلية.

مما سبق، نستخلص أنّ التوازن بين الممارسات التقليدية، والممارسات المكملة لنمط الإشراف المتعلق بالتنمية المكثفة- يتطلب تدريبًا من المشرفين التربويين على عملية التدريب، وكيفية تطوير مهاراتهم التدريبية ،وقدرتهم على تشخيص احتياجات المعلمين. وهذا يتفق مع دراسة (الشافعي, ٢٠٢١) التي أكّدت حاجة الموجهين للحصول على تدريب على الإشراف المتنوع؛ وذلك لوجود قصور في مستوى التدريب. كذلك تشير دراسة محمد (٢٠٢٢) أنّ هناك قصورًا في الكفايات التدريبية لدى المشرفين. كذلك أثبتت دراسة (احمد, المهدى, ٢٠٢١) أنّ المشرفين التربويين، لا يراعون الفروق الفردية بين المعليمن، وأنهم بحاجة إلى تدريب على الإشراف المتنوع، وهذا ما أكّدته دراسة (Ghamrawi & Ghamrawi & Shal,2019). والشكل رقم (٢) يوضح تكرارات استجابات عينة البحث على عبارات النمط الأول. **ويُوضِّح الجدول رقم (١٨) التكرارات، والمتوسط الحسابي، والوزن النسبي، والانحراف المعياري لنمط الإشراف المتعلق بالنمو المهني التعاوني، والأنماط الفرعية له.**



شكل رقم (٢) تكرارات عينة البحث لعبارات نمط التنمية المهنية المكثفة

جدول رقم (١٨) التكرارات، والمتوسط الحسابي، والوزن النسبي، والانحراف المعيارى، لنمط النمو المهني التعاوني:

م	العبارة		منخفضة جدا	منخفضة	متوسطة	عالية	عالية جدا	المتوسط	الانحراف المعياري	مجموع التكرارات	الوزن النسبي	الترتيب	التقدير
زيارات الأقران	يوجه المشرف التربوي المعلمين نحو ملاحظة أداء أقرانهم داخل حجرة الصف	ت	56	92	102	93	53	2.987	1.25	1183	59.7%	2	متوسطة
		%	14.1	23.2	25.8	23.5	13.4						
	يشجع المشرف التربوي بعض المعلمين من ذوي الخبرة على توجيه المعلمين الجدد	ت	42	86	80	125	63	3.205	1.24	1269	64.1%	1	متوسطة
		%	10.6	21.7	20.2	31.6	15.9						
	يضع المشرف التربوي خطط محددة للمعلمين لزيارة زملائهم داخل حجرة الصف	ت	60	92	110	97	37	2.897	1.20	1147	57.9%	4	متوسطة
		%	15.2	23.2	27.8	24.5	9.3						
	يوفر المشرف التربوي أدوات الملاحظة اللازمة للمعلمين عند زيارة أحد الزملاء داخل حجرة الصف	ت	62	96	109	85	44	2.881	1.23	1141	57.6%	5	متوسطة
		%	15.7	24.2	27.5	21.5	11.1						
	يسمح المشرف التربوي للمعلمين بتقديم التغذية الراجعة لزميلهم عقب الملاحظة الصفية	ت	59	94	92	111	40	2.947	1.23	1167	58.9%	3	متوسطة
		%	14.9	23.7	23.2	28	10.1						

تابع جدول رقم (١٨) التكرارات، والمتوسط الحسابي، والوزن النسبي، والانحراف المعيارى، لنمط النمو المهني التعاوني:

المحور	العبارة		منخفضة جدا	منخفضة	متوسطة	عالية	عالية جدا	المتوسط	الانحراف المعياري	مجموع التكرارات	الوزن النسبي	الترتيب	التقدير
اللقاءات التربوية	يخطط المشرف التربوي لعقد لقاءات تربوية حول قضايا مهنة التعليم	ت	84	56	102	111	43	2.932	1.30	1161	58.6%	5	متوسطة
		%	21.2	14.1	25.8	28	10.9						
	ينفذ المشرف التربوي اللقاءات التربوية المخطط لها حول قضايا التعليم	ت	47	92	113	110	34	2.980	1.15	1180	59.6%	4	متوسطة
		%	11.9	23.2	28.5	27.8	8.6						
	يطرح المشرف التربوي للمعلمين ورش عمل للاطلاع على كافة المستجدات في مجالهم المهني	ت	58	63	125	116	34	3.013	1.17	1193	60.3%	3	متوسطة
		%	14.6	15.9	31.6	29.3	8.6						
	يعقد المشرف التربوي ورش عمل للمعلمين لتحسين المستوى المعرفي والثقافي لهم	ت	46	76	127	109	38	3.043	1.14	1205	60.9%	2	متوسطة
		%	11.6	19.2	32.1	27.5	9.6						
	يترك المشرف التربوي للمعلمين حرية اقتراح الموضوعات التربوية (اللقاءات) المتعلقة باحتياجاتهم المهنية	ت	59	56	121	123	37	3.058	1.19	1211	61.2%	1	متوسطة
		%	14.9	14.1	30.6	31.1	9.3						
التحليل الذاتي	يشجع المشرف التربوي المعلمين على تسجيل أدائهم داخل حجرة الصف باستخدام (جهاز فيديو أو هاتف محمول، أو غيرها من الوسائل المتاحة)	ت	54	62	105	134	41	3.116	1.20	1234	62.3%	1	متوسطة
		%	13.6	15.7	26.5	33.8	10.4						
	يقدم المشرف التربوي للمعلمين نماذج مخصصة لتحليل الأداء داخل حجرة الصف	ت	65	55	125	116	35	3.002	1.20	1189	60.1%	5	متوسطة
		%	16.4	13.9	31.6	29.3	8.8						
	يشجع المشرف التربوي المعلمين على النقد الذاتي لأدائهم	ت	50	68	112	128	38	3.090	1.17	1224	61.8%	2	متوسطة
		%	12.6	17.2	28.3	32.3	9.6						
	يحلل المشرف التربوي التقرير الذاتي للمعلمين لاستخلاص احتياجات النمو المهني للمعلم	ت	52	59	129	114	42	3.088	1.17	1223	61.8%	3	متوسطة
		%	13.1	14.9	32.6	28.8	10.6						
	يضع المشرف التربوي خطة تطويرية لأداء المعلمين في ضوء تحليل تقرير الأداء الذاتي	ت	57	53	136	107	43	3.065	1.18	1214	61.3%	4	متوسطة
		%	14.4	13.4	34.3	27	10.9						

تابع جدول رقم (١٨) التكرارات، والمتوسط الحسابي، والوزن النسبي، والانحراف المعيارى، لنمط النمو المهني التعاوني:

النمط	العبارة		منخفضة جدا	منخفضة	متوسطة	عالية	عالية جدا	المتوسط	الانحراف المعياري	مجموع التكرارا	الوزن النسبي	الترتيب	التقدير
تطوير المنهج	يسمح المشرف التربوي للمعلمين بتخطيط المنهج بشكل جماعي	ت	72	54	107	122	41	3.015	1.26	1194	60.3%	5	متوسطة
		%	18.2	13.6	27	30.8	10.4						
	يشجع المشرف التربوي المعلمين على طرح ما يحتاجه المنهج من تعديل وتطوير	ت	37	99	100	131	29	3.040	1.11	1204	60.8%	4	متوسطة
		%	9.3	25	25.3	33.1	7.3						
	يقدم المشرف التربوي الدعم للمعلمين للوصول إلى أفضل الطرق لتنفيذ وتطبيق المنهج	ت	37	57	120	142	40	3.229	1.10	1279	64.6%	1	متوسطة
		%	9.3	14.4	30.3	35.9	10.1						
	يمنح المشرف التربوي للمعلمين الحق في تقويم المنهج وتقديم التغذية الراجعة	ت	61	59	107	140	29	3.042	1.18	1205	60.9%	3	متوسطة
		%	15.4	14.9	27	35.4	7.3						
	يستمع المشرف التربوى لملاحظات المعلمين حول تطوير المنهج	ت	49	66	97	144	40	3.151	1.18	1248	63.0%	2	متوسطة
		%	12.4	16.7	24.5	36.4	10.1						
المجموع								3.039			60.8%		متوسطة

يلاحظ من الجدول رقم (١٨) أن النمط المتعلق بزيارات الأقران، يُشير إلى أنّ جميع العبارات جاءت بتقدير متوسط، وجاءت العبارة المتعلقة بدور المشرف التربوي بتوجيه المعلمين ذوي الخبرة؛ لمساعدة المعلمين الأقل خبرة، مع تأكيد حاجته المستمرة إلى التعزيز والدعم المستمر؛ لرفع مستوى مشاركة المعلمين ذوي الخبرات في توجيه زملائهم. مع الجزم بأنّ استجابات عينة البحث، تشير إلى أنّ

مستوى التخطيط - من أجل التعاون بين المعلمين - يحظى بدرجة متوسطة، ويتطلب تطويرًا من قبل المشرف التربوى، كذلك التغذية الراجعة من الأقران. كما تشير النتائج إلى أنّ هذا النمط أقل الأنماط التي يمارسها المشرف بين النمو المهني التعاوني، وكذلك بين كافة أنماط الإشراف المتنوع. وربما تؤدي عوامل القلق من المشرف - دورًا واضحًا في هذا الأمر؛ لاعتقاده بإمكانيّة تقديم الزملاء آراء غير بنّاءة، أو إمكانيّة تَعرُّض بعض المعلمين للتهكم من قبل الزملاء. كذلك قد يرفض بعض الزملاء تقديم التغذية الراجعة، التي يمكن أنْ تسهم في تحسين ممارسات الزملاء؛ وذلك حفاظًا على تقدمهم المهني، وهو ما يتعارض مع نتائج دراسة (Oliveras &Simmons,2019) التي أكّدت استفادة المعلمين من الملحوظات التي قدمها الزملاء داخل الفصل، وهي ما توجههم نحو تحقيق النمو المهني، وتلبي احتياجاتهم. كذلك توصّلت دراسة (Hofman,2014 Tesfaw) إلى أنّ الأساليب الإشرافية المتنوعة، لا تطبق إلا بصورة نادرة، فيما عدا تدريب الأقران. ويمكن أن يتغلب المشرف التربوي على ذلك من خلال إتاحة الفرصة للمعلمين من تخصصات أخرى بالحضور مع الزملاء، والتعليق على ممارسات المعلمين داخل الفصل، مما يحقق الموضوعية في الحكم على المعلمين، كما أنه من الضروري بناء ثقافة تشجع على التعاون بين الزملاء؛ لتقليل الخوف، وتشجيع المعلمين على تقديم تغذية راجعة للزملاء.

فيما يتعلق بالنمط الإشرافي القائم على عقد اللقاءات التربوية ذات العلاقة بالقضايا المهنية للمعلمين، فإنّ استجابات عينة البحث جاءت بتقدير متوسط؛ حيث بلغ المتوسط الحسابي (٣.٠٠٥) وحصلت جميع عبارات هذا النمط على تقدير متوسط ، وتراوحت المتوسطات الحسابية للعبارات بين (٢.٩٣، ٣.٠٥) ، وهذا يشير إلى تقارب معظم الاستجابات. ومن خلال الجدول نستخلص أنّ المشرفين التربويين لديهم الرغبة في إعطاء المساحة والمرونة للمعلمين؛ لإبداء الآراء،

واقتراح الدورات، والورش، واللقاءات التربوية التي تلبي احتياجاتهم، إلّا أنّ التخطيط والتنفيذ لهذه اللقاءات والورش، يحتاج إلى مزيد من التخطيط، والعمل على جوانب التنفيذ، مما يشير بدرجة متوسطة إلى أن معظم ما يعقد من لقاءات بين المشرفين والمعلمين، هي لقاءات غير مخططة بدرجة كبيرة ،ويغلب عليها الطابع غير الرسمي بالرغم من ضروريتها في التنمية المهنية للمعلمين. ويمكن أن يكون ضيق الوقت، وكثرة عدد المعلمين بالنسبة للمشرف التربوي، وتباعد المسافة بين المدارس - يمثل صعوبة في عقد اللقاءات، والتركيز على الزيارات الصفية.

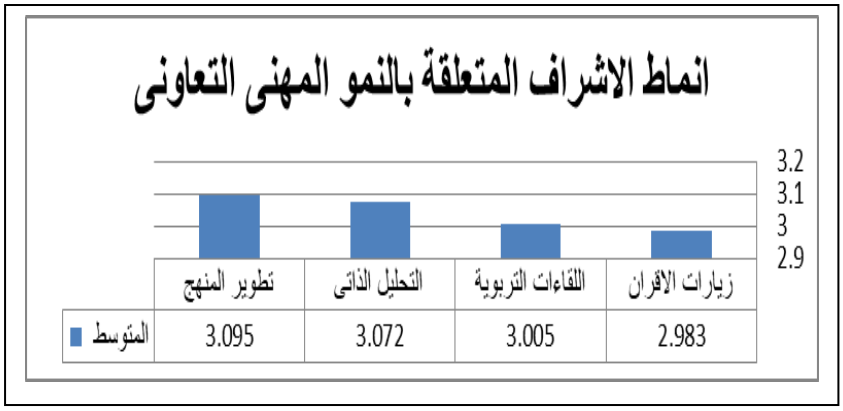
كذلك نستخلص من الجدول، أنّ النمط المتعلق بالتحليل الذاتي، يقوم المشرف التربوي بممارسته بدرجة متوسطة؛ وذلك وفقًا لاستجابات عينة البحث؛ حيث أشارت إلى حصول هذا النمط على تقدير متوسط، بمتوسط حسابي (٣.٠٧٢) . وجاءت جميع متوسطات استجابات عينة البحث متقاربة؛ حيث تراوحت بين (٣.٠٠٢- ٣.١١٦) ، وهذا يشير إلى ممارسة المشرف لهذا النمط بصورة مقبولة، وإن لم تكن مميزة. ويشير هذا النمط إلى اهتمام المشرفين بقيام المعلمين بتسجيل أدائهم بطرق متعددة، ولكن المشرفين لا يقدمون الأدلة، أو البطاقات التي تساعد المعلمين على تقييم أنفسهم. كذلك يظهر اهتمام المشرفينن بضرورة قيام المعلمين بنقد أنفسهم؛ وذلك بهدف تحسين ممارستهم المهنية، وهذا يعد من ضمن الممارسات التأملية التي يجب أنْ يقوم بها المعلمون. ويمكن من خلال النتائج السابقة استخلاص أنّ المشرفين التربويين بحاجة إلى التدريب على إعداد بطاقات التقييم الذاتي، وعلى تحليل الاحتياجات للمعلمين، وهذا ما تم تأكيده في النمط الإشرافي المتعلق بالتنمية المكثفة، التي أثبتته العبارة رقم (٤) الواردة في الترتيب العاشر، والمُشيرة إلى أنّ المشرفين، ليسوا على درجة عالية من تحديد الاحتياجات للمعلمين. وتوثر العوامل المؤسسية على هذا النمط؛ حيث إنّ طبيعة العلاقة بين المعلمين والمشرف، وحالة الثقة بينهم، إضافةً إلى طبيعة البيئة الداعمة لهذا النمط من الإشراف؛ فهذا يتطلب

توفير بيئة آمنة تسمح للمعلمين بتسجيل أدائهم، وتحليله، ونقده، دون قلق، أو خوف من الإدارة التنفيذية، أو الوسطى، أو تعرضهم للتهكم من المشرف، واطلاع الجميع على تقارير المعلمين عن انفسهم. فضلًا عن أنّ هذا النمط يتطلب توفير تدريب للمشرفين؛ لبناء الأدوات اللازمة لتحليل الذات وتقييمها، وكذلك تفسير البطاقات؛ لتحديد الاحتياجات المختلفة للمعلمين.

كما أنّ ممارسة المشرفين التربويين لنمط الإشراف المتعلق بتطوير المنهج، قد حصل على تقدير متوسط، بمتوسط حسابي بلغ (٣.٠٩٥)، وجاءت استجابات عينة البحث لهذا النمط، أعلى الأنماط في الإشراف القائم على النمو المهني التعاوني. وحصلت العبارة المتعلقة بتقديم المشرفين التربويين للدعم لتنفيذ المنهج، على أعلى متوسط حسابي، وهو جزء أساسي من مهام المشرف التربوي. وعلى الرغم من ذلك؛ فإنّ ممارسة هذا الجانب قد جاءت بتقدير متوسط، مما يعني حاجته لتعزيز هذه الممارسة، والعمل مع المعلمين على توفير الموارد اللازمة؛ لتنفيذ المنهج بأنشطته المنهجية واللامنهجية. وتشير استجابات عينة البحث إلى أنّ المشرفين التربويين، لا يولون اهتمامًا كبيرًا للتخطيط الجماعي للمنهج ،وإنما يترك للمعلمين تخطيط المنهج، وفقا لتوزيع الوحدات الدراسية.

مما سبق، نستخلص أنّ ممارسة المشرفين التربويين لنمط الإشراف القائم على النمو المهني التعاوني، قد حصل على تقدير متوسط، بمتوسط حسابى (٣.٠٣٩) ، وهذا النمط يعد أقل الأنماط ممارسة من قبل المشرفين التربويين، وفقا لاستجابات عينة البحث. وعلى الرغم من المميزات والتنوع في الأنماط التي يمكن أنْ يستخدمها المشرف لتتناسب مع احتياجات المعلمين واهتماماتهم على اختلاف شخصهم؛ فإنّ قلق المشرفين، وضعف مستوى التدريب على هذه الأنماط، وارتباط البعض الآخر بسياسات تعليمية محددة - تضعف من ممارسة المشرفين لهذه الأنماط بالصورة

المميزة. والشكل رقم (٣) يوضح المتوسطات الحسابية لأنماط الإشراف القائم على النمو المهني التعاوني. والشكل رقم (٣) يوضح المتوسطات الحسابية لأنماط الإشراف القائم على النمو المهني التعاوني



شكل رقم (٣) المتوسطات الحسابية لأنماط الإشراف القائم على النمو المهني التعاوني

يُوضِّح الشكل السابق متوسطة ممارسة المشرفين التربويين لأنماط الإشراف المتنوع، وفقا لاختيار النمو المهني التعاوني. ومن خلال النّظر للشكل؛ يُلاحظ أنّ نمط الزيارات من الأقران، قد جاء في الترتيب الأخير، بينما جاء تطوير المنهج في المرتبة الأولى؛ ويمكن أنْ يرجع ذلك إلى أنّ المرحلة الابتدائية، قد شهدت تطورات كبيرة في تعديل المنهج وتغيره، وهو ما تطلب قيام المشرفين بأدوار مساعدة للمعلمين في تطوير المنهج، وإجراء التعديلات المطلوبة، والعمل المشترك بين المعلمين على كيفية التعامل مع المناهج الحديثة. والجدول رقم (١٩) يوضح **التكرارات، والمتوسط الحسابي، والوزن النسبي، والانحراف المعياري، لنمط الإشراف القائم على النمو المهني الموجه ذاتيا.**

جدول رقم (١٩) التكرارات، والمتوسط الحسابي، والوزن النسبي، والانحراف المعياري لنمط الإشراف القائم على النمو المهني الموجه ذاتيا

العبارة		منخفضة جدا	منخفضة	متوسطة	عالية	عالية جدا	المتوسط	الانحراف المعياري	المجموع	الوزن النسبي	الترتيب	التقدير
يدرب المشرف التربوي المعلمين على وضع خطط ذات أهداف واقعية للنمو المهني الذاتي	ت	76	49	127	109	35	2.94	1.23	1166	58.9 %	٦	متوسطة
	%	19.2	12.4	32.1	27.5	8.8						
يوجه المشرف التربوي المعلمين نحو مصادر التعلم الذاتي	ت	32	78	116	128	42	3.18	1.11	1258	63.5 %	١	متوسطة
	%	8.1	19.7	29.3	32.3	10.6						
يحفز المشرف التربوي المعلمين على تنمية مهارة تحليل المعلومات المتعلقة بالسجل المدرسي	ت	57	51	135	114	39	3.07	1.18	1215	61.4 %	٤	متوسطة
	%	14.4	12.9	34.1	28.8	9.8						
يهتم المشرف التربوي بتدريب المعلمين على التقويم الذاتي لنموهم المهني	ت	48	55	121	126	46	3.17	1.18	1255	63.4 %	٢	متوسطة
	%	12.1	13.9	30.6	31.8	11.6						
يوفر المشرف التربوي للمعلمين كافة المصادر اللازمة لتقييم الذات (نماذج التقويم الذاتي)	ت	54	63	138	99	42	3.03	1.18	1200	60.6 %	٥	متوسطة
	%	13.6	15.9	34.8	25.0	10.6						
يعقد المشرف التربوي لقاءات مع المعلمين لمناقشة مستوى تقدمهم في خطط نموهم المهني	ت	49	61	120	117	49	3.14	1.19	1244	62.8 %	٣	متوسطة
	%	12.4	15.4	30.3	29.5	12.4						
المجموع الكلي							3.09			61.8 %		متوسطة

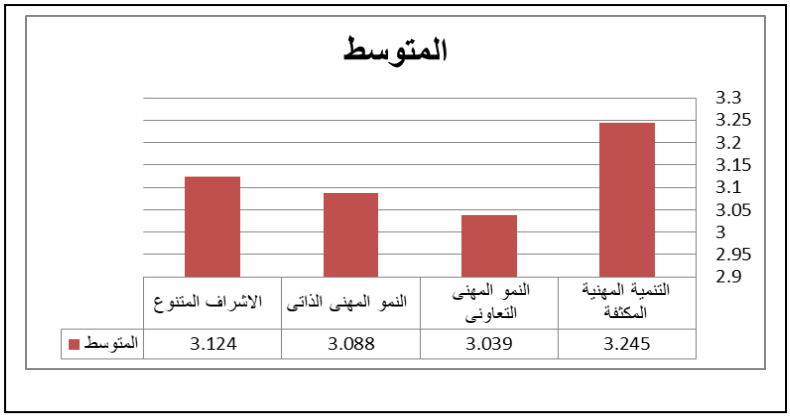
نستخلص من الجدول رقم (١٩)، أنّ ممارسة المشرفين التربويين لنمط الإشراف القائم على النمو المهني الذاتي للمعلمين، يتم بصورة متوسطة؛ حيث بلغ المتوسط الحسابي لممارسة المشرفين (٣.٠٨٨). ومن خلال تحليل استجابات عينة البحث؛ فإنّه يمكن التأكيد أنّ مهارات المشرفين في مجال التدريب، ليست بصورتها المميزة، وإنما تحتاج إلى جهود من قبل المشرفين؛ لتحسين هذه الممارسة؛ حيث

تشير العبارة رقم (٣٣) إلى تدريب المشرف للمعلم على وضع الخطط للنمو المهني الذاتي، وقد جاءت هذه العبارة في الترتيب الأخير، مما يدل على أنّ ممارسة المشرفين لهذه المهارة، ليس هو الأفضل، وهذا ما يتسق مع باقي النتائج المتعلقة بعملية التدريب. كذلك مجيء توفير مصادر التقييم الذاتي للتطوير المهني في الترتيب قبل الأخير، وهو ما يتفق مع النتائج السابقة المتعلقة ببطاقات التقييم، والتحليل الذاتي. كذلك فقد حصلت مهارات التحليل للنمو المهني للمعلمين على الترتيب (٤)، وهذا يتفق أيضًا مع نتائج النمو المهني المكثف، الذي أشار إلى أنّ مستوى ممارسة المشرفين التربويين لعملية تحليل الاحتياجات، ليس بالصورة المميزة، وأنه يتم بشكل مقبول، في حين تشير النتائج إلى توجيه المشرفين للمعلمين نحو مصادر التعلم الذاتي. وفي ضوء ما سبق، يتّضح أنّ المشرفين بحاجة إلى تنمية مهارات التخطيط والتدريب على مختلف الأنماط الإشرافية، كما أنهم بحاجة إلى التدريب على إعداد بطاقات التحليل الذاتي وأدواته للمعلمين، وأدوات التقييم، فضلًا عن مهارات تحليل الاحتياجات. وهو ما تؤكده دراسة (محمد،٢٠٢٢)؛ حيث أشارت إلى أنّ درجة توافر الكفايات التدريبية، والتخطيطية، والتطويرية للمشرفين - منخفضة، الأمر الذي يُؤدِّي بطبيعة الحال إلى ضعف بالممارسات المتعلقة بالإشراف المتنوع. كذلك دراسة (Chrisman,2024) التي تؤكد ضعف العملية الإشرافية في تحقيق التنمية المهنية للمعلمين. ويُوضِّح الجدول رقم (٢٠) المتوسطات الحسابية لأنماط الإشراف المتنوع، والمتوسط العام، وفقًا لعينة البحث.

جدول رقم (٢٠) المتوسطات الحسابية لأنماط الإشراف المتنوع، والمتوسط العام:

أنماط الاشراف المتنوع	المتوسط
التنمية المهنية المكثفة	3.245
النمو المهني التعاوني	3.039
النمو المهني الذاتي	3.088
الإشراف المتنوع	3.124

من خلال ما سبق، نستخلص أنّ ممارسة الإشراف المتنوع يتم بدرجة متوسطة، وهذا يتفق مع نتائج دراسة كلٍّ من (العلوية، ٢٠١٤)، و(عمر، ٢٠١٥)، و(دحلان، ٢٠٢٢) التي تؤكِّد مجيء ممارسة الإشراف المتنوع بدرجة متوسطة. بينما اختلفت نتائج البحث الحالي عن دراسة (الهويدي، ٢٠١٩) التي أشارت إلى مجيء ممارسة الإشراف المتنوع دون المستوى - ودراسة (أبوزهير ،٢٠١٧) التي أشارت إلى مجيء ممارسة الإشراف المتنوع بدرجة كبيرة. أمّا ما يتعلق بترتيب ممارسة الأنماط المتنوعة، فقد توصّل البحث الحالي إلى أنّ ممارسة أنماط الإشراف المتنوع، تتم تصاعديًّا على النحو التالي: (النمو المهني التعاوني، النمو المهني الذاتي، التنمية المهنية المكثفة)، وجاءت جميع الأنماط بتقدير متوسط، وهذا يتشابه مع دراسة (عمر، ٢٠١٥). وفي حين أشارت دراسة (العلوية، ٢٠١٤) إلى مجيء التطوير المكثف في أقل مستويات ممارسة أنماط الإشراف المتنوع؛ فإنّ نتائج الدراسة الحالية قد اختلفت معها؛ حيث أشارت - على العكس- إلى كونه أعلى الأنماط التي يتم ممارستها من قبل المشرفين. ويُوضِّح الشكل رقم (٤) متوسطات أنماط الإشراف المتنوع:



والشكل رقم (٤) المتوسطات الحسابية لأنماط الإشراف المتنوع، والمتوسط العام

يوضِّح الشكل السابق أنّ نمط التنمية المهنية المكثفة، هو أكثر الأنماط ممارسة من قبل المشرفين التربويين، بينما يُعد نمط النمو المهني التعاوني، أقل الأنماط ممارسة من قبلهم. كما يُشير المتوسط العام لممارسة المشرفين التربويين لأنماط الإشراف المتنوع - إلى أنّ جميع الممارسات متقاربة، وتقديرها لجميع الأنماط متوسط .

ولاختبار صحة الفرض الأول، ونصه "لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة المشرفين التربويين لأنماط الإشراف المتنوع عند مستوى دلالة (٠.٠٥) تبعا لمتغير نوع المشرف التربوي" - فقد تم حساب المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، واختبار (ت)؛ لتحديد الفروق بين استجابات المعلمين. ويوضح الجدول (٢١) الفروق بين ممارسات المشرفين التربويين لأنماط الإشراف المتنوع، تبعا لمتغير نوع المشرف.

الجدول (٢١) الفروق بين ممارسات المشرفين التربويين لأنماط الإشراف المتنوع تبعا لمتغير نوع المشرف

الأنماط الإشرافية		الذكور (١٠٦)		الإناث (٢٩٠)		درجة الحرية	ت	مستوى الدلالة
		م	ع	م	ع			
النمو المهني المكثف		38.24	11.26	39.21	13.09	394	-0.678	0.498
النمو المهني التعاوني	زيارات الأقران	15.18	4.61	14.82	5.50	394	0.599	0.55
	اللقاءات التربوية	15.11	4.67	14.99	5.28	394	0.206	0.837
	التحليل الذاتي	15.07	4.89	15.47	5.24	394	-0.695	0.487
	تطوير المنهج	15.36	4.67	15.52	5.18	394	-0.289	0.773
	الاجمالي	60.72	17.58	60.81	19.56	394	-0.043	0.966
النمو المهني الذاتي		18.19	6.09	18.66	6.03	394	-0.68	0.497
الاجمالي العام		117.14	33.93	118.67	37.59	394	-0.368	0.713

من الجدول السابق نستنتج، أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في ممارسة المشرفين التربويين لأنماط الإشراف المتنوع عند مستوى دلالة (٠.٠٥)، وفقا لمتغير النوع؛ وذلك لأنّ قيمة (ت) الجدولية في جميع أنماط الإشراف المتنوع، جاءت غير دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥)، مما يعنى قبول الفرض الصفري، ويمكن أنْ يرجع ذلك إلى حصول الجنسين - من الذكور والإناث - على برامج تدريبية موحدة، مما يؤدي إلى ممارسة المهام المطلوبة منهم بصورة موحدة، وفي هذا إشارة إلى اقتصار المشرفين التربويين على التدريب المخصص من قبل الوزارة، والمُقدَّم لهم من قبل الأكاديمية المهنية للمعلمين، وهذا يدل على ضعف التنمية المهنية الذاتية للمشرفين، كما يدل كذلك على ضعف الإلمام بالأنماط الإشرافية الحديثة. وتُشير ممارسة المشرفين التربويين بنفس المستوى دون وجود فروق تبعا لمتغير الجنس - إلى حصول الجميع على فرص متساوية من التطوير المهني، مما يؤدي إلى تقارب مستوى أدائهم، أو ممارساتهم. وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة (العلوية، ٢٠١٤)، في حين تختلف عن نتائج دراسة (أبوكأس، ٢٠١٢)، و(عبد الحكيم، ٢٠١٥) التي أشارت إلى وجود فروق، وفقا لمتغير نوع المشرف.

ولاختبار صحة الفرض الثاني، ونصه: " لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة المشرفين التربويين لأنماط الإشراف المتنوع عند مستوى دلالة (٠.٠٥) تبعا لمتغير الدرجة الوظيفية لدى المعلمين" - فقد تم حساب المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، واختبار"Anova"؛ لتحديد الفروق في استجابات عينة البحث. ويوضح الجدول (٢٢) المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لاستجابات المعلمين تبعا لمتغير الدرجة الوظيفية. أما الجدول (٢٣) يوضح نتائج اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه "Anova" في تحديد مستوى ممارسة المشرفين التربويين لأنماط الإشراف المتنوع تبعا لمتغير الدرجة الوظيفية.

الجدول (٢٢) المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لاستجابات المعلمين تبعا لمتغير الدرجة الوظيفية:

المحور		الدرجة الوظيفية											
		معلم مساعد (٢٥)		معلم (٧٦)		معلم أول (٤٥)		معلم أول أ (٥٩)		معلم خبير (١٠٣)		معلم كبير (٨٨)	
		م	ع	م	ع	م	ع	م	ع	م	ع	م	ع
النمو المهني المكثف		33.7	14.4	40.9	10.9	36.7	11.6	40.8	13.4	39.3	13.3	38.3	12.2
النمو المهني التعاوني	زيارات الأقران	13.8	5.8	16.7	5.0	15.3	5.0	16.3	5.5	14.9	5.3	12.6	4.5
	اللقاءات التربوية	13.8	5.6	15.5	4.8	14.3	4.5	15.8	5.6	14.8	5.5	15.1	4.8
	التحليل الذاتي	12.9	6.0	15.4	4.7	14.9	4.6	16.2	5.4	15.4	5.6	15.6	4.8
	تطوير المنهج	14.0	5.4	16.2	4.5	15.2	4.9	16.0	5.5	15.2	5.1	15.4	5.1
	الاجمالي	54.4	22.1	63.8	18.0	59.7	17.6	64.3	21.0	60.4	19.9	58.6	16.8
النمو المهني الذاتي		16.6	7.5	19.4	5.3	18.2	5.7	19.8	6.4	18.6	6.5	17.5	5.5
الاجمالي العام		104.8	43.4	124.1	33.1	114.6	33.7	124.9	39.6	118.3	38.6	114.4	33.5

جدول رقم (٢٣) تحليل التباين أحادي الاتجاه (Anova) وفقا لمتغير الدرجة الوظيفية:

الأنماط الإشرافية		مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة	الدلالة
النمو المهني المكثف		بين المجموعات	1440.626	5	288.125	1.829	0.106	غير دالة
		داخل المجموعات	61421.261	390	157.49			
		الكلى	62861.886	395				
النمو المهني التعاوني	زيارات الأقران	بين المجموعات	867.825	5	173.565	6.695	0.000	دالة
		داخل المجموعات	10110.425	390	25.924			
		الكلى	10978.25	395				
	اللقاءات التربوية	بين المجموعات	119.309	5	23.862	0.909	0.475	غير دالة
		داخل المجموعات	10234.438	390	26.242			
		الكلى	10353.747	395				
	التحليل الذاتي	بين المجموعات	212.229	5	42.446	1.616	0.155	غير دالة
		داخل المجموعات	10245.408	390	26.27			
		الكلى	10457.636	395				
	تطوير المنهج	بين المجموعات	124.601	5	24.92	0.98	0.429	غير دالة
		داخل المجموعات	9914.237	390	25.421			
		الكلى	10038.838	395				
	الاجمالي	بين المجموعات	2916.289	5	583.258	1.624	0.153	غير دالة
		داخل المجموعات	140062.466	390	359.135			
		الكلى	142978.755	395				

Online ISSN\2735-3192 ISSN\2682-3489

تابع جدول رقم (٢٣) تحليل التباين أحادي الاتجاه (Anova) وفقا لمتغير الدرجة الوظيفية:

الأنماط الإشرافية	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة	الدلالة
النمو المهني الذاتي	بين المجموعات	349.835	5	69.967	1.941	0.087	غير دالة
	داخل المجموعات	14060.802	390	36.053			
	الكلى	14410.636	395				
الاجمالي العام	بين المجموعات	11675.564	5	2335.113	1.759	0.12	غير دالة
	داخل المجموعات	517655.123	390	1327.321			
	الكلى	529330.687	395				

نستخلص من الجدول السابق، أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في جميع أنماط الإشراف المتنوع عند مستوى دلالة (٠.٠٥)، فيما عدا نمط زيارات الأقران؛ إذ إنّ قيمة (ف) تشيرإلي أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠١)، مما يعنى قبول الفرض الصفري، ونصه " لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة المشرفين التربويين لأنماط الإشراف المتنوع عند مستوى دلالة (٠.٠٥)، تبعا لمتغير الدرجة الوظيفية لدى المعلمين" وهذا يشير إلى أنّ ممارسة المشرفيين التربويين لأنماط الإشراف المتنوع، لا تتأثر بالدرجات الوظيفية، أو تراعي الفروق الفردية بين المعلمين واحتياجاتهم المهنية وفقا لهذه الدرجات، ويُمكن إرجاع ذلك بطبيعة الحال إلى رغبة المشرفين في اتباع معايير موحدة في التعامل مع المعلمين، دون النظر إلى درجاتهم الوظيفية، كما يمكن إرجاعه إلى نظرة المعلمين للمشرفين؛ باعتبار أنّ مستويات خبراتهم متقاربة، أو تفوق المشرفين؛ فبعض المعلمين درجتهم الوظيفية تكون أعلى من درجة المشرفين عليهم، وهذا ما أشارت إليه دراسة (Sarfo&Cudjoe,2016). وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة (الهنائي، ٢٠٢٠)، بينما تختلف نتائجها عن نتائج دراسة كلٍّ من (أبو كأس، ٢٠١٢)، و(العلوية، ٢٠١٤) اللتان تشيران إلى وجود فروق، وفقا لمتغير الدرجة الوظيفية. وفيما يتعلق بزيارات الأقران، فتم إجراء اختبار شيفيه؛ لمعرفة اتجاه الفروق في استجابات المعلمين. ويُوضِّح الجدول رقم (٢٤) نتائج اختبار شيفيه لاتجاه الفروق بين المجموعات لنمط زيارات الأقران.

جدول رقم (٢٤) نتائج اختبار شيفه لاتجاه الفروق بين المجموعات لنمط زيارات الأقران

	معلم مساعد	معلم	معلم أول	معلم أول أ	معلم خبير	كبير معلمين
معلم مساعد		-2.87105	-1.46667	-2.52203	-1.13204	1.22045
معلم			1.40439	0.34902	1.73901	4.09151*
معلم أول				-1.05537	0.33463	2.68712
معلم أول أ					1.39000	3.74249*
معلم خبير						2.35249
كبير معلمين						

نستخلص من الجدول السابق، وجود فروق لصالح كلٍّ من (المعلم، والمعلم أول أ) على حساب كبير معلمين، ويمكن أن يرجع ذلك إلى أنّ المشرفين التربويين، يعملون على توجيه المعلمين بزيارة زملائهم في الدرجة الوظيفية الأقل؛ لتقديم الخبرة اللازمة للمعليمن المساعدين. كذلك الحال بالنسبة لمعلم (أول أ)، بينما يُمكن لكبير المعلمين أنْ يرفض حضور أحد زملائه معه داخل الفصل، أو إبداء تعليقات، أو توجيه انتقادات من قبل المعلمين الآخرين.

ولاختبار صحة الفرض الثالث ونصه: " لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة المشرفين التربويين لأنماط الأشراف المتنوع عند مستوى دلالة (٠.٠٥) تبعا لمتغير سنوات العمل لدى المعلمين" - فقد تم حساب المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، واختبار"Anova"؛ لتحديد الفروق في استجابات عينة البحث. ويوضح الجدول (٢٥) الفروق بين المعلمين في تحديد مستوى ممارسة المشرفين التربويين لأنماط الأشراف المتنوع، تبعا لمتغير سنوات العمل. بينما يُوضِّح الجدول (٢٦) تحليل التباين أحادي الاتجاه (Anova) وفقا لمتغير سنوات العمل.

الجدول (٢٥) المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لعينة البحث تبعا لمتغير سنوات العمل:

أنماط الإشراف المتنوع		سنوات العمل					
		أقل من سنتين (٣٥)		من سنتين لأقل من ١٠ (١١١)		أكثر من ١٠ سنوات (٢٥٠)	
		م	ع	م	ع	م	ع
النمو المهني المكثف		37.14	14.11	38.41	12.90	39.44	12.29
النمو المهني التعاوني	زيارات الأقران	15.14	5.83	15.55	5.33	14.60	5.16
	اللقاءات التربوية	13.86	5.46	15.26	5.05	15.08	5.10
	التحليل الذاتي	14.29	5.71	15.26	5.23	15.56	5.03
	تطوير المنهج	15.26	5.39	15.61	5.24	15.45	4.92
	الاجمالي	58.54	21.33	61.68	19.75	60.70	18.40
النمو المهني الذاتى		18.40	6.77	18.73	6.30	18.46	5.84
الاجمالي		114.09	41.25	118.83	38.00	118.60	35.40

جدول رقم (٢٦) تحليل التباين أحادي الاتجاه (Anova) وفقا لمتغير سنوات العمل:

أنماط الإشراف المتنوع		مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة	الدلالة
النمو المهني المكثف		بين المجموعات	205.188	2	102.594	0.643	0.526	غير دالة
		داخل المجموعات	62656.699	393	159.432			
		الكلى	62861.886	395				
النمو المهني التعاوني	زيارات الأقران	بين المجموعات	70.691	2	35.345	1.273	0.281	غير دالة
		داخل المجموعات	10907.559	393	27.755			
		الكلى	10978.25	395				
	اللقاءات التربوية	بين المجموعات	54.802	2	27.401	1.046	0.352	غير دالة
		داخل المجموعات	10298.945	393	26.206			
		الكلى	10353.747	395				
	التحليل الذاتي	بين المجموعات	51.47	2	25.735	0.972	0.379	غير دالة
		داخل المجموعات	10406.166	393	26.479			
		الكلى	10457.636	395				
	تطوير المنهج	بين المجموعات	3.886	2	1.943	0.076	0.927	غير دالة
		داخل المجموعات	10034.952	393	25.534			
		الكلى	10038.838	395				
	الإجمالي	بين المجموعات	267.605	2	133.803	0.368	0.692	غير دالة
		داخل المجموعات	142711.15	393	363.133			
		الكلى	142978.755	395				

Online ISSN\2735-3192 ISSN\2682-3489

تابع جدول رقم (٢٦) تحليل التباين أحادي الاتجاه (Anova) وفقا لمتغير سنوات العمل:

الأنماط الإشرافية	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة	الدلالة
النمو المهني الذاتي	بين المجموعات	6.244	2	3.122	0.085	0.918	**غير دالة**
	داخل المجموعات	14404.392	393	36.652			
	الكلى	14410.636	395				
الإجمالي العام	بين المجموعات	674	2	337	0.251	0.779	**غير دالة**
	داخل المجموعات	528656.687	393	1345.182			
	الكلى	529330.687	395				

نستخلص من الجدول السابق، أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥)، وفقا لمتغير سنوات العمل في تحديد ممارسة المشرفين التربويين لأنماط الإشراف المتنوع؛ حيث إنّ قيمة (ف) غير دالة إحصائية في جميع أنماط الإشراف المتنوع، ومن ثَمَّ قبول الفرض الصفري، وهذا يشير إلى أنّ المشرفين لا يضعون في الاعتبار العوامل السنية لتحديد الأنماط الإشرافية، وهذا يؤكد ما سبق؛ في أنهم يمارسون مهام موحدة وفق أُطر إدارية وقانونية، دون النظر لأيّة اعتبارات أخرى، وهو ما لا يتناسب مع طبيعة المعلمين، خاصة أنّ زيادة سنوات العمل، قد ارتطبت بالخبرات التي يكتسبها المعلم. وعدد السنوات يعد من المعايير الأساسية عند ألان غلاتورن في تحديد نمط الإشراف الذي يجب أن يمارسه المشرف مع المعلمين.

ومن ثَم فإنّ هذه النتائج تؤكد أنّ المشرفين، لا يميزون بين المعلمين، باختلاف أعمارهم، أو خبراتهم، ودرجاتهم؛ ومن ثم فإنّهم غير قادرين على تحديد الأنماط الإشرافية المناسبة للمعلمين، مما يعني أنّ ممارستهم لبعض الجوانب المتعلقة بالإشراف المتنوع، لا تعني إدراكهم لطبيعته، ومهامه، وممارساته، وأن ممارسة المشرفين يغلب عليها الممارسة التقليدية للإشراف، دون النظر للاتجاهات الحديثة فيه، وهذا يتطلب تحسين الممارسات الإشرافية؛ حتّى تكون أكثر اتساقًا مع تنوع

خبرات المعلمين، ومهاراتهم، واحتياجاتهم. وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسات (العلوية، ٢٠١٤)، و(أبوزهير، ٢٠١٧)، و(الهنائي، ٢٠٢٠)، في حين تختلف نتائجها عن نتائج دراسات (أبو كأس، ٢٠١٢)، و(عبد الحكيم، ٢٠١٥)، و(دحلان، ٢٠٢٢).

ولاختبار صحة الفرض الرابع ونصه: " لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة المشرفين التربويين لأنماط الإشراف المتنوع عند مستوى دلالة (٠.٠٥) تبعا لمتغير الإدارة التعليمية لدى المعلمين" - فقد تم حساب المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، واختبار"Anova"؛ لتحديد الفروق في استجابات عينة البحث,.ويوضح الجدول(٢٧) المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة البحث تبعا لمتغير الإدارة التعليمية، بينما يُوضِّح الجدول (٢٨) نتائج تحليل التباين أحادي الاتجاه "Anova"وفقا لمتغير الإدارة التعليمية.

الجدول (٢٧) المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة البحث تبعا لمتغير الإدارة التعليمية

أنماط الإشراف المتنوع		شرق ٢٧-		وسط ٨٦-		غرب ١٢-		منتزة أول ٨١-		منتزة ثاني (٤٤)	
		م	ع	م	ع	م	ع	م	ع	م	ع
النمو المني المكثف		45.7	11.8	45.7	8	42.8	9.1	38.7	10.1	47.9	8.3
النمو المهني التعاوني	زيارات الأقران	17.7	5.5	18.9	3.3	11.7	5.3	15	4.6	18.2	3.8
	اللقاءات التربوية	17.5	5.3	17.9	3.9	16.6	4.2	15	3.9	17.9	4.3
	التحليل الذاتي	18.6	4.7	18.3	3.5	17.7	4.3	15.1	4.2	17.4	4.2
	تطوير المنهج	17.7	4.9	18.3	3.7	18.3	4.4	15.5	4.3	18.1	3.9
	الإجمالي	71.5	19.3	73.4	13	64.2	15.1	60.5	14.8	71.6	14.7
النمو المهني الذاتي		21.1	5.9	22.5	4.1	20	5.2	18.6	4.7	21.9	4.8
الإجمالي		138	36.4	142	23.7	127	28.1	117.8	28	142	26.2

تابع الجدول (٢٧) المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة البحث تبعا لمتغير الإدارة التعليمية

أنماط الإشراف المتنوع		الجمرك (٥)		العامرية (٤١)		العجمي (٥٩)		برج العرب (٤١)	
		م	ع	م	ع	م	ع	م	ع
النمو المني المكثف		32.8	3.3	27.1	12.7	34.4	13.2	29.2	11.5
النمو المهني التعاوني	زيارات الأقران	14	2.3	9.6	3.4	11.9	4.5	11.9	4.3
	اللقاءات التربوية	13.2	2.2	11	5.2	13.1	5	11	4.2
	التحليل الذاتي	15.2	3.9	10.9	5.1	13.8	5.7	11.6	4.1
	تطوير المنهج	14	6.5	11.4	4.7	13.6	5.1	11.4	3.6
	الإجمالي	56.4	12.2	42.9	17.3	52.4	18.6	45.8	14.6
النمو المهني الذاتي		16.8	4.1	13.2	5.8	15.7	6	14	5
الإجمالي		106	18.6	83.1	34.6	103	36.9	89	29.8

جدول رقم (٢٨) تحليل التباين أحادي الاتجاه وفقا لمتغير الإدارة التعليمية:

المحاور		مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة	الدلالة
النمو المهني المكثف		بين المجموعات	19917.093	8	2489.637	22.436	0.000	دالة
		داخل المجموعات	42944.794	387	110.968			
		الكلى	62861.886	395				
النمو المهني التعاوني	زيارات الأقران	بين المجموعات	4245.904	8	530.738	30.509	0.000	دالة
		داخل المجموعات	6732.346	387	17.396			
		الكلى	10978.250	395				
	اللقاءات التربوية	بين المجموعات	2826.511	8	353.314	18.165	0.000	دالة
		داخل المجموعات	7527.236	387	19.450			
		الكلى	10353.747	395				
	التحليل الذاتي	بين المجموعات	2816.868	8	352.109	17.834	0.000	دالة
		داخل المجموعات	7640.768	387	19.744			
		الكلى	10457.636	395				
	تطوير المنهج	بين المجموعات	2832.023	8	354.003	19.010	0.000	دالة
		داخل المجموعات	7206.815	387	18.622			
		الكلى	10038.838	395				
	الإجمالي	بين المجموعات	48628.634	8	6078.579	24.933	0.000	دالة
		داخل المجموعات	94350.121	387	243.799			
		الكلى	142978.755	395				

Online ISSN\2735-3192 ISSN\2682-3489

تابع جدول رقم (٢٨) تحليل التباين أحادي الاتجاه وفقا لمتغير الإدارة التعليمية:

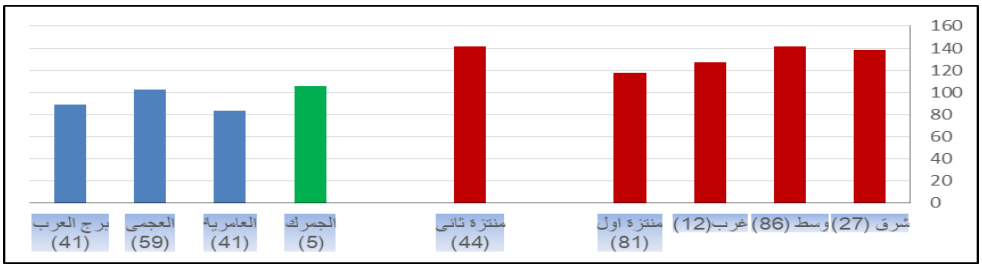
الأنماط الإشرافية	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة	الدلالة
النمو المهنى الذاتي	بين المجموعات	4543.063	8	567.883	22.272	0.000	دالة
	داخل المجموعات	9867.573	387	25.498			
	الكلى	14410.636	395				
الإجمالي	بين المجموعات	183049.070	8	22881.134	25.572	0.000	دالة
	داخل المجموعات	346281.617	387	894.785			
	الكلى	529330.687	395				

نستخلص من الجدول السابق، أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في جميع أنماط الإشراف المتنوع، وفقا لمتغير الإدارة التعليمية؛ وذلك لأنّ قيمة (ف) دالة عند مستوى دلالة (٠.٠١)، ومن ثم رفض الفرض الصفري، وقبول الفرض البديل بأنّه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠١)، وفقا لمتغير الإدارة التعليمية، وهذا يتفق مع دراسة (الزغيبي، ٢٠٠٨) التي أشارت إلى وجود فروق، تبعا لمتغير الإدارة التعليمية في المملكة العربية السعودية. ولتحديد اتجاهات الفروق وفقا لمتغير الإدارة التعليمية، تم إجراء اختبار شيفيه. ويُوضِّح الجدول رقم (٢٩) نتائج اختبار شيفيه لاتجاه الفروق بين الإدارات دارات التعليمية .

جدول (٢٩) نتائج اختبار شيفه لاتجاه الفروق بين الإدارات التعليمية:

الإدارة التعليمية	شرق	وسط	غرب	منتزة أول	منتزة ثاني	الجمرك	العامرية	العجمي	برج العرب
شرق		-3.23	11.29	20.49	-3.15	32.29	55.14*	35.80*	49.27*
وسط			14.53	23.73*	0.08	35.53	58.38*	39.04*	52.51*
غرب				9.19	-14.4	21.00	43.85*	24.50	37.97
منتزة اول					-23.6-*	11.80	34.65*	15.31	28.77*
منتزة ثاني						35.45	58.30*	38.96*	52.43*
الجمرك							22.85	3.50	16.97
العامرية								-19.34	-5.87
العجمي									13.46
برج العرب									

نستخلص من الجدول السابق، أنّ هناك تفوقًا ملحوظًا لصالح إدارات (شرق، ووسط، ومنتزه أول، ومنتزه ثاني) مقارنة بإدارات (العامرية، والعجمي، وبرج العرب)، ويمكن أن يرجع هذا إلى أنّ التوزيع الجغرافي لإدارات (منتزه أول، ومنتزه ثاني، ووسط، وشرق) - يساعد على سهولة وصول المشرفين للمدارس، بينما نظرًا لبعد مسافات إدارات برج العرب، والعجمي، وتباعد المدارس، وكبر حجم الإدارة التعليمية - فإنّ من الصعب على المشرفين تنفيذ أنماط الإشراف المتنوع بالصورة التي ينفذها المشرفين في إدارات أخرى؛ وذلك لاحتياج الإشراف المتنوع لزيارات متكررة، وتواصل مستمر مع المعلمين. كما أنّ قلة عدد الموجهين في الإدارات، وعدم القدرة على تغطية كافة المدارس، إضافةً إلى كثرة الاحتكاكات بين المعلمين والموجهين في هذه الإدارات لوجود عدد كبير من الانتدابات من المعلمين في هذه الإدارات التعليمية لتغطية العجز من المعلمين - يؤدّي إلى عدم استقرار العلاقات بين المعلمين والمشرفين، وعدم الاستمرارية في عملية الإشراف، مما يعوق تحقيق الإشراف المتنوع، وأنماطه المختلفة. على حين نجد أنّ قرب المدارس، وكثرة عدد الموجهين في المدارس بإدارات وسط، والمنتزه، وشرق، يساعد على تحقيق العملية الإشرافية بصورة مميزة لدي المعلمين فى هذه الإدارات التعليمية عن الإدارات البعيدة جغرافيا، ويُوضِّح الشكل رقم (٥) مجموع متوسطات الإدارات التعليمية.



شكل رقم (٥) مجموع متوسطات الإدارات التعليمية والفروق بينهم

يُوضِّح الشكل رقم (٥) أنّ متوسطات إدارات (العامرية، والعجمي، وبرج العرب) تقل عن إدارات منتزه أول، وثاني، وغرب، ووسط، وشرق)؛ مما ترتّب عليه وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الإدارات التعليمية.

ولاختبار الفرض الخامس، ونصه:" لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة المشرفين التربويين لأنماط الإشراف المتنوع عند مستوى دلالة (٠.٠٥)، تبعا لمتغير المؤهل العلمي لدى المعلمين" - فقد تم حساب المتوسط الحسابى، والانحراف المعياري، واختبار"Anova"؛ لتحديد الفروق في استجابات عينة البحث. ويوضح الجدول (٣٠) المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة البحث تبعا لمتغير المؤهل العلمي.

الجدول (٣٠) المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة البحث تبعا لمتغير المؤهل العلمي:

أنماط الإشراف المتنوع		بكالوريوس/ ليسانس (٣٣٠)		دراسات عليا (٦٦)		درجة الحرية	ت	مستوى الدلالة	الدلالة
		م	ع	م	ع				
النمو المهني المكثف		39.3	12.3	37.3	14.1	394	1.128	0.26	غير دالة
النمو المهني التعاوني	زيارات الأقران	15.0	5.2	14.5	5.8	394	0.652	0.515	غير دالة
	اللقاءات التربوية	15.2	5.0	14.1	5.9	394	1.574	0.116	غير دالة
	التحليل الذاتي	15.5	5.0	14.5	5.6	394	1.522	0.129	غير دالة
	تطوير المنهج	15.6	4.9	14.7	5.5	394	1.464	0.144	غير دالة
	الإجمالي	61.4	18.5	57.8	21.2	394	1.404	0.161	غير دالة
النمو المهني الذاتي		18.7	5.8	17.8	6.9	394	1.072	0.284	غير دالة
الإجمالي		119.3	35.6	112.9	41.1	394	1.295	0.196	غير دالة

يستنتج من الجدول (٣٠)، أنّه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية وفقا لمتغير المؤهل العلمي؛ وذلك لأنّ قيمة (ت) في جميع أنماط الإشراف المتنوع ليست ذات دلالة إحصائية، ومن ثمَّ فإنّنا نقبل بالفرض الصفري. وهذا يشير إلى أنّ المشرفين لا يُراعون الفروق بين المعلمين؛ وفقا لمؤهلاتهم العلمية. وعلى الرغم من تأثير هذه المؤهلات على تحديد أنماط الإشراف المتنوع، وكذلك تأثيرها على الاحتياجات الخاصة بالمعلمين؛ فإنّ من الملاحظ أنّ المشرفين لا يُراعون - في ضوء استجابات المعلمين - الفروق بين المعلمين، وهذا يتفق مع النتائج الخاصة بمراعاة المشرفين للفروق بين المعلمين في سنوات العمل، الأمر الذي يُشير إلى أنّ المشرفين يسعون بدرجة من الدرجات إلى التعامل بعدالة ومساواة مع الزملاء، وإنْ كان هذا هذا يتعارض مع طبيعة الإشراف المتنوع. كما يُشير في الوقت ذاته إلى اتباع المشرفين أنماط موحدة مع المعلمين. وقد سعى المشرفون إلى تطبيق سياسات تعليمية موحدة؛ تضمن حصولهم على تدريب موحد ينأى عن إشكالية التشتت، هذا من جهة، ومن جهةٍ أخرى تضمن عدم وجود فروق تمثل حاجة لدى المعلمين الحاصلين على مؤهلات عليا. وتتفق هذه النتائج مع دراسة (أبو زهير ، ٢٠١٧)، بينما تختلف مع نتائج دراستي (أبو كأس، ٢٠١٢)، و(دحلان، ٢٠٢٢) اللتين أشارتا لوجود فروق؛ حيث أكدتا وجود فروق لصالح الدراسات العليا، وهو ما لم يظهر ضمن نتائج البحث الحالي.

ملخص نتائج الإطار الميداني :

١. يتم مستوى ممارسة الإشراف المتنوع لدى المشرفين التربويين، بدرجة متوسطة، بمتوسط حسابي (٣.١٢٤)، ووزن نسبي (٦٢.٤٨%).
٢. يتم ممارسة جميع أنماط الإشراف المتنوع، بدرجة متوسطة. وجاء ترتيب هذه الأنماط تصاعديًّا على النحو الآتي: (النمو المهني التعاوني؛ بمتوسط حسابي

(٣.٠٣٩)، النمو المهني الذاتي؛ بمتوسط حسابي (٣.٠٨٨)، التنمية المكثفة؛ بمتوسط حسابي (٣.٢٤٥).

٣. أقل الأنماط الإشرافية التي يمارسها المشرفون التربويون؛ هي نمط زيارات الأقران، وهو أحد الأنماط الفرعية لنمط النمو المهني التعاوني.

٤. أظهرت الدراسة ضرورة الاهتمام بالتدريب للمشرفين، وتمكنهم من العملية التدريبية، وكذلك امتلاك القدرة على تحديد احتياجات المعلمين، ومراعاة الفروق الفردية بينهم. واتضح ذلك من خلال تحليل ترتيب عبارات أنماط الإشراف التي أظهرت أنّ العبارات المتعلقة بالتحليل لاحتياجات المعلمين، وقيام المشرف بالتدريب - احتلت ترتيبًا متأخرًا بين العبارات.

٥. توصلت الدراسة إلى أنّه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية، وفقا لمتغير النوع، وسنوات العمل، والدرجة الوظيفية، والمؤهل العلمي عند مستوى دلالة (٠.٠٥) في تحديد مستوى ممارسة المشرفين التربويين لأنماط الإشراف المتنوع من وجهة نظر المعلمين، وهذا يشير إلى ضعف مراعاة المشرفين التربويين للفروق الفردية بين المعلمين، خاصة ما يتعلق بسنوات العمل والخبرة التي أكّدها نموذج غلاتورن؛ حيث ذهب إلى أّن اختيار نمط الإشراف، يتوقف بالدرجة الأولى على عوامل محددة، منها: تقييم المعلم، وعدد سنوات عمله، وهذا ممّا لم يُراعَ من قبل المشرفين، الأمر الذي يعني إغفالهم لأنماط الإشراف، مع الإشارة إلى تمام الممارسة واستمراريّتها بصورة نمطية.

٦. توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠١)، وفقا لمتغير الإدارة التعليمية لصالح إدارات شرق، ووسط، ومنتزه أول، ومنتزه ثاني، على حساب العامرية، والعجمي، وبرج العرب. وكذلك توصلت الدراسة إلى وجود فروق في أحد أنماط النمو المهني التعاوني؛ وهو

نمط (زيارات الأقران) الذي ظهر فيه وجود فروق لصالح كلٍّ من (المعلم، والمعلم أول أ) على حساب كبير معلمين.

٧. أظهرت الدراسة أنّ ممارسة المشرفين التربويين لأنماط الإشراف المتنوع، تتم بصورة غير منهجية، أو من خلال وعي لطبيعة هذا النمط وإدراكه. كما أنّ العبارات ذات الطابع التقليدي، والممارسات الروتينية المتعارف عليها، قد حصلت على أعلى تقديرات في استجابات عينة البحث.

٨. يُشير تحليل العبارات إلى أنّ هناك قصورًا من قبل المشرفين التربويين في مهارات التخطيط، وإعداد الأدوات اللازمة لتنمية قدرات المعلمين، وتحقيق النمو المهني الذاتي لهم.

ثالثا: التصور المقترح لتطبيق أنماط الإشراف المتنوع بمدارس التعليم الابتدائي بمحافظة الاسكندرية

مقدمة:

يرجع نمط الإشراف المتنوع إلى الآن غلاتورن (Allan Glatthorn) الذي وضع نموذجًا للإشراف المتنوع، يستند إلى أربعة أنماط أساسية في عام (١٩٨٤)، ثم تم تعديل هذا النموذج عام (١٩٩٧) ليشتمل على ثلاثة أنماط إشرافية، وهي: (التنمية المكثفة، النمو المهني التعاوني، النمو المهني الذاتي). ويعد الإشراف المتنوع أحد الأنماط الإشرافية الحديثة التي تُركِّز على دمج مجموعة من الأنماط الإشرافية السالفة الذكر تحت مظلة نمط إشرافي واحد، وإتاحة الفرصة للمعلمين للاختيار من بين أحد هذه الأنماط ، أو اختيار أكثر من نمط إشرافي، وفقا لاحتياجات المعلمين، والفروق الفردية بينهم. وتتعدد الممارسات التي على المشرف التربوي القيام بها، وفقًا لكل نمط من أنماط الإشراف المتنوع، ويتحدد النمط وفقا لسنوات

العمل، وخبرة المعلم، وتقييم المعلم في السنوات السابقة. ويعزز الإشراف المتنوع من روح التعاون، والمشاركة، والنمو المهني للمعلمين، بالإضافة إلى تقليل الخوف والقلق، وبناء الثقة المتبادلة بين المعلم والمشرف، وكذلك مع الزملاء.

ويتضمن التصور المقترح المنطلقات النظرية والميدانية، والاهداف الرئيسية والفرعية للتصور، وكذلك الإجراءات المقترحة لتطبيقه، متضمنه مراحل تطبيق الإشراف المتنوع بالأضافة الى تحديد المؤشرات والادلة الداعمة للتطبيق, كلك يتضمن التصور الموارد اللازمة للتطبيق, واهم الجهات الموجه اليها التصور المقترح لتنفيذه, وقد تم عرض هذا التصور المقترح على (٧) من المحكمين لأبداء الرأي فيه (ملحق رقم ٤)

منطلقات التصور المقترح:

تم بناء التصور المقترح الحالي على منطلقات نظرية، ومنطلقات ميدانية؛ لتكون موجها للتصور المقترح في تحديد أهدافه، وإجراءات تنفيذه، وتتمثل هذه المنطلقات في الأتي:

المنطلقات النظرية :

من خلال عرض الإطار النظرى لهذا البحث، يمكن تحديد مجموعة من المنطلقات الأساسية لبناء التصور المقترح لتحسين ممارسات المشرفين التربويين لممارسة الإشراف المتنوع، وتتمثل هذه المنطلقات فيما يلي:

١. أهمية الإشراف المتنوع؛ كأحد الأنماط الإشرافية الحديثة المؤثرة على التنمية المهنية للمعلمين.

٢. يمزج الإشراف المتنوع بين مجموعة من الأنماط الإشرافية، مما يتيح الفرصة أمام المعلمين على اختيار النمط المناسب؛ لإشباع احتياجاتهم المهنية.

٣. يراعي الإشراف المتنوع الفروق الفردية بين المعلمين، ويضع في الاعتبار متغيرات سنوات العمل، والخبرة، ودرجات التقييم السابقة للمعلم.

٤. ينمي الإشراف المتنوع لدى المشرفين التربويين، مهارات الملاحظة المقننة، وفقا لبطاقات الملاحظة المتفق عليها، والتي تسهم في تشخيص احتياجات المعلمين من البرامج التدريبية.

٥. ينمي لدى المشرفين التربويين، مهارات التدريب؛ لتحسين الممارسات للمعلمين، من خلال تقديم تدريب مصغر على مهارات محددة يتم تشخيصها؛ من خلال الملاحظة المقننة، والاتفاق عليها مع المعلم لتنميتها.

٦. يعزز من مهارات المعلمين نحو التقييم الذاتي، وبناء الخطط الذاتية للنمو المهني، وفقا لخبراتهم، وقدراتهم، والفروق الفردية بينهم.

٧. يحقق الانتقال من الأساليب الإشرافية التقليدية، القائمة على التقييم، والتفتيش إلى الأساليب الحديثة القائمة على الدعم، والنمو المهني، والوقائية داخل حجرة الفصل.

٨. يرتكز الإشراف المتنوع على مجموعة من المبادئ الرئيسة؛ كالمرونة، والشمولية، والديموقراطية، والاستمرارية، والإنسانية.

٩. يستند الإشراف المتنوع، على النظرة البنائية في التعليم، وتمكين المعلم، والاهتمام بالممارسة التأملية للمعلمين، التي تساعد على تطوير مهنة التعليم، وتعزيز استعدادات المعلمين نحو تطوير ذاتهم، وتنمية قدراتهم.

١٠. يتيح الفرصة لبناء علاقات تعاونية، وفرص؛ لتبادل الخبرات، وتعزيز التواصل والتفاعل بين المشرف والمعلم ، وبين المعلم والزملاء، وبين جميع أطراف العمل المدرسي؛ من خلال تبني نمط النمو المهني التعاوني، القائم

علـى زيـارات الأقـران، واللقـاءات التربويـة، وتطـوير المـنهج، والبحـوث الإجرائية .

١١. يقلـل مـن التـوتر، والقلـق، والخـوف لـدى المعلمـين، ويعـزز مـن الـروح المعنويـة، ويرفـع مسـتوى الرضـا، ويخلـق بيئـة عمـل جاذبـة تشـجع علـى التطـوير والتحسـين، ممـا يحقـق جـودة العمليـة التعليميـة، وتحسـين عمليتـي التعليم والتعلم .

١٢. تطبيق الإشراف المتنوع يحقق التنمية المهنية المستدامة للمعلمين والتى تعد أحد أهم الجدارات المهنيـة التـى تهدف إليهـا وزارة التربيـة والتعليم فـى ظـل فلسفة نظام التعليم الجديد (2.0).

المنطلقات الميدانية :

من خلال تحليل نتائج الإطار الميداني للبحث الحالي، يمكن تحديد مجموعة من المنطلقات الأساسية؛ لبنـاء التصـور المقترح لتطبيق أنمـاط الإشـراف المتنـوع، وتتمثل هذه المنطلقات فيما يلي:-

١. أن مستوى ممارسـة الإشـراف المتنـوع لـدى المشـرفين التربـويين، تـتم بدرجـة متوسطة.

٢. أن ممارسة جميع أنماط الإشراف المتنوع، تتم بدرجة متوسطة. وجاء ترتيب هذه الأنماط تصاعديًّا على النحو الآتي: (النمو المهني التعاوني، النمو المهني الذاتي، التنمية المكثفة).

٣. أقل الأنماط الإشرافية التي يمارسها المشرفون التربويون؛ هي نمط زيارات الأقران؛ وهو أحد الأنماط الفرعية لنمط النمو المهني التعاوني.

٤. أظهـر البحـث ضـرورة الاهتمـام بالتـدريب للمشـرفين، وتمكـنهم مـن العمليـة التدريبيـة، وكـذلك امـتلاك القـدرة علـى تحديـد احتياجـات المعلمـين، ومراعـاة الفروق الفرديـة بينـهم؛ واتضـح ذلـك مـن خـلال تحليـل ترتيـب عبـارات أنمـاط

الإشراف، التي أظهرت أنّ العبارات المتعلقة بالتحليل لاحتياجات المعلمين، وقيام المشرف بالتدريب - احتلت ترتيبًا متأخرًا بين العبارات.

٥. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية، وفقا لمتغير النوع، وسنوات العمل، والدرجة الوظيفية، والمؤهل العلمي عند مستوى دلالة (٠.٠٥) في تحديد مستوى ممارسة المشرفين التربويين لأنماط الإشراف المتنوع من وجهة نظر المعلمين، وهذا يشير إلى ضعف مراعاة المشرفين التربويين للفروق الفردية بين المعلمين، خاصة ما يتعلق بسنوات العمل والخبرة التي أكدها نموذج غلاتورن؛ بأنّ اختيار نمط الإشراف، يتوقف بالدرجة الأولى على عوامل؛ منها: تقييم المعلم، وعدد سنوات العمل، وهذا ما لم يؤخذ في الاعتبار من قبل المشرفين، مما يعني إغفالهم لأنماط الإشراف المتنوع ، مع الإشارة إلى تتميم الممارسة بصورة نمطية.

٦. تتم ممارسة المشرفين التربويين لأنماط الإشراف المتنوع، بصورة غير منهجية، ودون وعيٍ وإدراكٍ كافيين لطبيعة هذا النمط، كما أنّ العبارات ذات الطابع التقليدي، والممارسات الروتينية المتعارف عليها، قد حصلت على أعلى التقديرات في استجابات عينة البحث.

٧. يُشير التحليل العام لنتائج البحث، إلى أنّ ممارسة المشرفين التربويين لمهارات التخطيط، وإعداد الأدوات اللازمة لتنمية قدرات المعلمين، وتحقيق النمو المهني الذاتي لهم - لا تتحقق بالصورة المثالية.

أهداف التصور المقترح:

الهدف الرئيسي: تطبيق أنماط الإشراف المتنوع بمدارس التعليم الابتدائي بمحافظة الإسكندرية

الأهداف الفرعية :

١. تدريب المشرفيين التربويين على أنماط الأشراف المتنوع (التنمية المهنية المكثفة، النمو المهني التعاوني، النمو المهني الذاتي).
٢. تنفيذ الإشراف المتنوع بمدارس محافظة الإسكندرية، وفقا لأسس علمية، ومنهجية محددة؛ مستندة على أدلة علمية مقننة.
٣. توفير المؤشرات والأدلة الداعم لتنفيذ أنماط الإشراف المتنوع.
٤. بناء ثقافة داعمة للتواصل الفعال،والتعاون بين المشرف التربوي وأطراف المجتمع المدرسي.
٥. تلبية المشرفين التربويين للاحتياجات المهنية للمعلمين، ومراعاة الفروق الفردية بينهم، لتحسين أدائهم.
٦. تحديد الموارد اللازمة لتطبيق انماط الإشراف المتنوع بمدارس التعليم الابتدائي بمحافظة الإسكندرية.

الإجراءات المقترحة لتنفيذ التصور المقترح :

تم تقسيم الإجراءات المقترحة لتنفيذ التصور المقترح على ثلاث مراحل رئيسة، هي: (إعداد المشرفين للإشراف المتنوع، مرحلة ممارسة المشرفين للإشراف المتنوع، مرحلة تقييم الممارسات الإشرافية).

المرحلة الأولى : مرحلة الإعداد للمشرفين:

١. عقد بروتوكول تعاون بين كلية التربية جامعة الإسكندرية، ومديرية التربية والتعليم بالمحافظة؛ لتقديم برامج تدريبية مخصصة لتنمية مهارات المشرفين التربويين، مع التركيز على تنمية مهارات الإشراف المتنوع.

٢. إعداد كلية التربية، ووحدة التربية العملية بالكلية، ومركز الخدمات التربوية، والأكاديمية المهنية - للمعلمين حقيبة تدريبية مشتركة، توفر تدريبًا يغطي كافة الممارسات المتعلقة بالإشراف المتنوع، وكافة أنماطه الفرعية.

٣. توجيه مديرية التربية والتعليم بالمحافظة إدارة التدريب بكل إدارة تعليمية، وكذلك توجيه الموجه العام، والموجهين الأوائل نحو تحديد الخطط التدريبية للمشرفين التربويين، وكذلك احتياجات المشرفين لممارسة أنماط الإشراف المتنوع.

٤. الاستفادة من لقاءات كلية التربية التي تعقدها وحدة التربية العملية، قبل بداية كل فصل دراسي مع الموجهين؛ لمتابعة الطلاب في مرحلتي البكالوريوس والليسانس، وكذلك الدراسات العليا؛ وذلك لتوعية المشرفين بالأنماط الإشرافية الحديثة؛ ومنها: الإشراف المتنوع، وتوجيههم نحو الاطلاع عليه، مع تنبيههم لأفضل الممارسات التي يمكن أن يقوم بها المشرفون؛ لتحسين العملية الإشرافية.

٥. توفير الأدلة الداعمة للموجهين الفنيين، أو المشرفين التربويين لما يتعلق من ممارسات، تتطلب وجود الأدلة اللازمة لذلك، وهذا يتطلب إعداد بطاقات مقننة في كلٍّ من (الملاحظة، بطاقات تحديد الاحتياجات، بطاقات التقييم الذاتي للمعلمين، نموذج لخطط التنمية الذاتية). ويمكن من خلال التعاون بين كلية التربية، ومديرية التربية والتعليم، أن يتم توفير الأدلة والشواهد وإعدادهما لها، من خلال وحدة التربية العملية بالكلية، أو قسم المناهج وطرق التدريس.

٦. توفير كلية التربية، والأكاديمية المهنية للمعلمين برامج (TOT)؛ لإعداد المشرفين كمدربين معتمدين ؛وذلك لاحتياج الإشراف المتنوع قيام المشرف بدور المدرب في مختلف الأنماط الفرعية؛ وذلك لإمكانية نقل مهاراته، وقدراته للمعلمين الآخرين.

٧. نشر ثقافة العمل الجماعي (من خلال عقد ندوات، ولقاءات تربوية، ومناقشات بالإدارات التعليمية)؛ لدعم الإشراف القائم على زيارات الأقران، واللقاءات التربوية، التي من شأنها تعزيز التغذية الراجعة بين المعلمين وبعضهم البعض، وتحقيق التحسين المستمر للمعلمين، والمشرفين، وجودة التعليم.

٨. عقد ورش عمل من قبل كلية التربية، والأكاديمية المهنية للمعلمين، وإدارة التدريب بمديرية التربية والتعليم، وإدارات التدريب بالإدارات التعليمية؛ لتنمية مهارات المشرفين التربويين في تحديد الاحتياجات المهنية للمعلمين، ومراعاة الفروق الفردية، وتنمية مهارات التخطيط. ويُوضِّح الجدول (٣١) المؤشرات والأدلة على تنفيذ إجراء المرحلة الأولى.

جدول (٣١) المؤشرات والأدلة لتنفيذ مرحلة إعداد المشرفين للإشراف المتنوع

المؤشر	الأدلة
التعاون بين كلية التربية جامعة الإسكندرية، ومديرية التربية والتعليم بمحافظة الإسكندرية في مجال تطوير قدرات المشرفين التربويين.	• محاضر الاجتماعات، ووثيقة بروتوكول التعاون الموقعة بين الطرفين. • عدد المشرفين المشاركين في أنشطة الكلية وفاعلياتها، مما هو متعلق بالتربية العملية. • عدد الندوات التي يعقدها أعضاء هيئة التدريس بالمدارس، والإدارات التعليمية عن الاتجاهات الحديثة للإشراف التربوي المتنوع.

تابع جدول (٣١) المؤشرات والأدلة لتنفيذ مرحلة إعداد المشرفين للإشراف المتنوع

المؤشر	الأدلة
الدورات التدريبية المخصصة للمشرفين التربويين.	• تقرير عن الاحتياجات التدريبية للمشرفين بالإدارات التعليمية، بواسطة الموجهين الأوائل، والموجه العام. • عدد الدورات التدريبية المقدمة للمشرفين. • قائمة المشاركين في الدورات التدريبية، وسجلات الحضور. • سجلات التدريب، وتقارير الحضور من الأكاديمية المهنية للمعلمين، ومركز الخدمات التربوية، ووحدة التربية العملية.
ورش العمل واللقاءات التي يجب أن يحضرها المشرف التربوي.	• جداول ورش العمل المخططة من إدارة التدريب بمديرية التربية والتعليم، والإدارات التعليمية. • تقارير حضور المشرفين التربويين.
الأدلة الموثقة؛ لتنفيذ أنماط الإشراف المتنوعة.	• بطاقات الملاحظة. • بطاقات التقييم الذاتي. • نماذج خطط النمو المهني. • الخطط المشتركة للمعلمين؛ لتدريس المنهج.
المشرفون الحاصلون على شهادات TOT في الإشراف التربوي.	• الشهادات المعتمدة، وسجلات المشرفين المؤهلين.

Online ISSN\2735-3192 ISSN\2682-3489

المرحلة الثانية : تنفيذ الإشراف المتنوع:

١. قيام المشرفون التربويون من خلال (بطاقة تصنيف المعلمين) بتصنيف المعلمين على أساس سنوات العمل، وتقييم الأداء خلال ثلاث سنوات سابقة، مع تأكيد إتاحة الفرصة للمعلمين - ذوي الخبرة الأعلى- اختيار النمط الإشرافي المناسب، وفقا لاحتياجاته المهنية؛ويكون ذلك من خلال لقاء مشترك بين المشرف والمعلم، يحدد فيه المعلم النمط الإشرافي الأكثر احتياجًا وتناسبًا له.

٢. وضع خطة زمنية؛ لتنفيذ الإشراف المتنوع على مستوى الإدارات التعليمية، ويلتزم بها الموجه الفني مع الموجه الأول، والموجهون العموميون مع المعلمين، وتكون معلنةً، ومحددةً.

٣. تنفيذ المشرفين التربويين للزيارات المدرسية، وزيارة المعلمين، وإعداد التقارير الخاصة بالزيارات، وتدوين أبرز الملحوظات، والتوصيات، وإعداد تقارير محددة باحتياجات المعلمين.

٤. وضع المشرفين خططًا فرديةً، تتناسب مع احتياجات كل معلم، وتنفيذ هذه الخطة الإشرافيّة مع المعلمين.

٥. تنفيذ المشرف التربوي لأنماط الإشراف المتنوع، وفقا لما تم التخطيط له، وبناءً على التقارير السالفة الذكر. ويتم ذلك على النحو التالي:

أ- تطبيق الإشراف القائم على التنمية المكثفة، من خلال تنفيذ المراحل التالية:-

- **اللقاء التمهيد :**في بداية العام الدراسي، يلتقي المشرف مع المعلم؛ لتحديد الجوانب التي يحتاج إلى تطويرها. ويتم خلال اللقاء مناقشة أداء المعلم، والوعي بمستجدات المهنة، واحتياجات التطوير، مع احترام آراء المعلم وقدراته.

- **لقاء ما قبل الملاحظة :**يتم مراجعة الخطط، والأهداف المراد ملاحظتها داخل الصف.
- **الملاحظة التشخيصية :**يقوم المشرف بزيارة المعلم في الصف؛ لجمع معلومات عن أدائه وتحديد نقاط التحسين.
- **تحليل الملاحظة التشخيصية :**إعداد تقرير مشترك بين المشرف والمعلم؛ لتحديد جوانب الأداء التي تحتاج إلى تطوير.
- **لقاء المراجعة التحليلي :**تحليل جوانب الأداء المتعلقة بالنمو المهني للمعلم.
- **حلقة التدريب :**تدريب المعلم على مهارة محددة، عبر خطوات تشمل؛ تقديم المعلومات، والشرح، والعرض العملي، والتدريب العملي، ومنح التغذية الراجعة.
- **الملاحظة المركزة :**بعد التدريب، يلاحظ المشرف أداء المعلم داخل حجرة الصف، مع التركيز على المهارة التي تم التدريب عليها.
- **المداولة المركزة :**مراجعة نتائج الملاحظة المركزة وتحليلها، مع تخصيص الوقت الكافي؛ لمعالجة جوانب القصور.

ب- تطبيق الإشراف القائم على النمو المهني التعاوني، من خلال الأنماط التالية: -

- **تدريب الأقران (زيارات الزملاء)** : يتم من خلال تكوين مجموعات من (٣- ٥) معلمين؛ للقيام بزيارات صفية متبادلة، يتم فيها ملاحظة أداء الزملاء، وتقديم تغذية راجعة؛ وذلك من خلال بطاقات مخصصة لزيارات الأقران؛ بهدف اكتساب مهارات تدريسية جديدة، وتعزيز التعاون، والتشجيع على التجريب.

- **اللقاءات التربوية** : وتتم من خلال تنظيم نقاشات، وورش عمل حول قضايا تربوية حديثة، مع استقدام خبراء؛ لمناقشة أساليب التدريس الحديثة؛ وذلك لزيادة مستوى المعرفة التربوية، واكتساب خبرات جديدة.
- **البحوث الميدانية :** ويتم من خلال توجيه المعلمين؛ لإجراء أبحاث جماعية حول تحديات التدريس، وتقديم خطط علاجية للمشكلات الصفية، مما يحسن من مستوى أدائهم المهني.
- **تطوير المنهج :** ويتم من خلال تشكيل فرق من المعلمين؛ لتحليل المنهج، وتحديد نقاط القوة والضعف، واقتراح تحسينات، وتحديد أنسب الانشطة المنهجية واللامنهجية التي تحقق جاذبية للطلاب، مع جعل المنهج أكثر فاعلية.
- **التحليل الذاتي للأداء** : ويتم من خلال تسجيل المعلم للدروس، وتحليل مستوى أدائه الخاص، وكتابة تقرير يتضمن الملاحظات، وهذا يُعزِّز من الممارسة التأملية الذاتية للمعلمين، ويحسن السلوكيات التدريسية.

ت- **عند تطبيق المشرف التربوي لنمط النمو المهني الذاتي يجب القيام بالممارسات التالية :-**

- يقوم المعلم بكتابة تقرير عن اتجاهاته، ومبادئه حول مهنة التدريس.
- يحدد المعلم في التقرير جوانب القوة،والأشياء التي يستطيع القيام بها في مجال عمله وتخصصه.
- يضع المعلم خطة زمنيّةً محدّدةً؛ لتطوير الذات.
- تركز الخطة التطويرية على ما يتم داخل حجرة الفصل من؛ أنشطة منهجية، وغير منهجية؛ باعتبارها أساس عمله.
- يحدد المعلم من خلال الخطة، أوجه الدعم التي يحتاجها من قبل المشرف، أو المدير،أو الزملاء.

- يوضح المعلم للآخرين منهجيّته في الخطة التطويرية. ويُوضِّح الجدول رقم (٣٢) المؤشرات والأدلّة اللازمة لتنفيذ المرحلة الثانية.

جدول رقم (٣٢) يوضح المؤشرات والأدلّة اللازمة لتنفيذ المرحلة الثانية:

المؤشرات	الأدلة
تصنيف المشرفين للمعلمين وفقاً لمستوى خبراتهم.	تقارير تصنيف المعلمين؛ بناءً على مستوى الخبرة، وتقييم السنوات السابقة، وبطاقة تصنيف المعلمين.
الزيارات الصفية التي يقوم بها المشرف.	• سجلات الزيارات الصفية الموقعة من قبل المشرفين للمعلمين، وسجلات المدرسة بزيارات المشرفين.
الخطط الإشرافية الفردية التي تم إعدادها وتنفيذها(المتعلقة بالتنمية المهنية المكثفة).	• النسخ المعتمدة من الخطط الإشرافية المتفق عليها بين المعلم والمشرف. • عدد الزيارات المسجلة التي قام بها المشرف للمعلم داخل الفصل. • تقرير اللقاءات التي تمت بين المعلم والمشرف؛ لتحسين الممارسات. • خطة التدريب التي تم تنفيذها من المشرف للمعلم؛ لتحسين الممارسة.
فرق العمل التي يشكلها المشرف؛ لزيارات الأقران.	• قوائم فرق العمل. • تقارير زيارات الأقران.
الاجتماعات، أو اللقاءت التربوية التي يعقدها المشرف.	• محاضر الاجتماعات. • سجلات حضور المعلمين للقاءات التربوية.

Online ISSN\2735-3192 ISSN\2682-3489

تابع جدول رقم (٣٢) يوضح المؤشرات والأدلّة اللازمة لتنفيذ المرحلة الثانية:

المؤشر	الأدلة
بحوث الفعل/ الإجرائيّة التي قام بها المعلمون؛ لتحقيق التنمية المهنية.	• عدد الأبحاث الإجرائية المنشورة في مجلات علمية. • الخطط العلاجية المقدمة من المعلمين؛ لعلاج المشكلات الصفية، وتحسين الممارسات المهنية داخل الفصل.
فرق العمل المكونة من الزملاء في التخصص؛ لتطوير المنهج.	• تقارير فرق العمل المشتركة؛ لتحليل جوانب القوة والضعف في المنهج. • خطط التدريس المشتركة للمنهج وما يتضمنه من أنشطة صفية ولاصفية. • صور الأنشطة الصفية واللاصفية، التي تم تنفيذها.
تحسن الأداء التدريسي للمعلمين؛ بناءً على التحليل الذاتي.	• تسجيل المعلمين للحصص داخل الفصل؛ من خلال تسجيلات الفيديو. • تقارير المعلمين لتحليل أدائهم داخل الفصل. • تقارير المشرف التربوي عن نتائج التحليل. • خطط التحسين بين المعلم والمشرف في ضوء نتائج التحليل الذاتي.
خطط النمو المهني الذاتي للمعلمين.	• وثائق خطط النمو المهني للمعلمين المعتمدة من قبل المشرف. • تقرير عن نسبة تحقيق خطة النمو المهني الذاتي من المعلم والمشرف.

المرحلة الثالثة : بعد تطبيق الإشراف المتنوع :

١. إجراء تقييمات مستمرة لممارسات المشرفين التربويين لأنماط الإشراف المتنوع؛ من خلال (استبيانات ومقابلات) يقوم بها الموجهون الأوائل مع المعلمين، وكذلك مع المشرفين التربويين، والاعتماد على تحليل أداء المعلمين، ومستوى نموهم المهني، وتطور أدائهم.

٢. إعداد الإدارات التعليمية تقريرًا مفصلًا، يتضمن ما تم تنفيذه من أنماط الإشراف المتنوع .

٣. تعديل المشرفين التربويين لخطط الإشراف الخاصة بالمعلمين ومراجعتها؛ بالاعتماد على نتائج تقييم الأداء التي تم ملاحظتها، وكذلك خطط الإشراف التي يعدها المشرف التربوي، ويتم مراجعتها من قبل الموجهين الأوائل في ضوء أنماط الإشراف المتنوع المحددة.

٤. استمرار تقديم البرامج التدريبية للموجهين؛ لضمان التحسين المستمر، والوعي الكامل لكيفية ممارسة المشرفين لأنماط الإشراف المتنوع.

- عقد لقاءات دورية مع الموجهين التربويين؛ للاستماع لأبرز المعوقات، التي واجهتهم أثناء عملية التنفيذ، واقتراح الحلول لمواجهتها. ويُوضِّح الجدول رقم (٣٣) المؤشرات والأدلة اللازمة؛ لتنفيذ المرحلة الثالثة.

الجدول رقم (٣٣) يوضح المؤشرات والأدلة اللازمة لتنفيذ المرحلة الثالثة:

الأدلة	المؤشرات
تعديل الخطط الإشرافية وتطويرها بين المعلم والمشرف.	• تقارير تعديلات الخطط الإشرافية، والتحديثات.

تابع جدول رقم (٣٣) يوضح المؤشرات والأدلة اللازمة لتنفيذ المرحلة الثالثة:

المؤشر	الأدلة
نسبة التطوير في البرامج التدريبية للمشرفين التربويين.	• وثائق التحديثات، والتعديلات على البرامج التدريبية.
تحليل محتوى الخطط الإشرافية.	• وثيقة تحليل محتوى الخطط الإشرافية.
تقييم جودة الزيارات الصفية من قبل المعلمين.	• نتائج مقابلات المعلمين حول جودة الزيارات الصفية. • تحليل نتائج المقابلات، وأهم التوصيات؛ لتحسين الزيارات الصفية
مستوى رضا المعلمين عن الإشراف المتنوع.	• استبيانات قياس رضا المعلمين عن الإشراف المتنوع من قبل وحدة ضمان الجودة بالمديرية، ووحدة التدريب . • نتائج تحليل استبيانات رضا المعلمين عن ممارسات المشرفين لأنماط الإشراف المتنوع.

الموارد اللازمة لتطبيق التصور المقترح:

١. الموارد البشرية :

- مدربون مؤهلون :لتدريب المشرفين التربوين على الممارسات المهنية للإشراف المتنوع، ومن الأفضل أنْ يكونوا من أعضاء هيئة التدريس بالجامعات، ولديهم خبرة في مجال الإشراف التربوي، أو خبراء في

الإشراف التربوي من الموجهين الفنيين والموجهين الاوائل والموجه العام. ويمكن أنْ تكون شروط اختيارهم على النحو الآتي:

أن يكون لديهم درجة علمية (ماجستير، أو دكتوراة)، وأن يكون لديهم خبرة في مجال الإشراف التربوي؛ بأن يكونوا على دراية واسعة بالنظريات الإشرافية في مجال التعليم، وكذلك الاتجاهات الحديثة في الإشراف، ويُفضّل أخيرًا أن يكون لديهم خبرة في مجال التدريب.

- مشرفون تربويون :الذين سيتم تدريبهم على أنماط الإشراف المتنوع، مع تزويدهم بالمهارات اللازمة؛ لتنفيذ هذا النمط.
- فريق إداري :لإدارة البرامج التدريبية، واللقاءات، وورش العمل- وتنظيمها جميعًا.

٢. الموارد التعليمية والتدريبية:

- حقيبة تدريبية شاملة :تتضمن موادًا تدريبية، وأدلة إرشادية للتدريب ، وأدواتٍ تقييميّة؛ لتدريب المشرفين التربويين على الإشراف المتنوع.
- الأدلة اللازمة للمتدربين: بطاقات الملاحظة، وبطاقات التقييم الذاتي للمعلمين، ونماذج خطط النمو المهني.
- أدوات تكنولوجية: أجهزة الكمبيوتر، والشاشات التفاعلية، وأدوات العرض؛ لتسهيل عملية التدريب، والتواصل بين المشرفين والمعلمين، وبرامج إلكترونية؛ لتصنيف المعلمين وتقييمهم، وإدارة الزيارات الصفية، ومتابعة تنفيذ الخطط الإشرافية، ومنصات تواصل إلكترونية؛ لتسهيل تبادل المعلومات والخبرات بين المشرفين والمعلمين، وضمان استمرارية التواصل والتعلم التعاوني.

٣. الموارد المالية:

- تمويل البرامج التدريبية :لتغطية تكاليف إعداد البرامج التدريبية وتنفيذها، بما في ذلك تكاليف المدربين، والمستلزمات التدريبية.
- تكاليف اللوجستيات :مثل توفير قاعات التدريب، ووسائل النقل للمشرفين؛ في حالة انعقاد الدورات خارج نطاق المدارس.

ويمكن توفير التمويل المالي من خلال :-

أ- تخصيص جزء من ميزانية الإدارات التعليمية، ومديرية التربية والتعليم؛ لتدريب المشرفين التربويين.

ب- الاستعانة بالقطاع الخاص في دعم البرامج التدريبية؛ كجزء من المشاركة المجتمعية.

ت- الاستفادة من المبادرات التي تنفذها بعض الجهات المانحة، والمساندة للتعليم المصري؛ مثل (EDC).

ث- الاستفادة من الدور المجتمعي لأعضاء هيئة التدريس، ومركز الخدمات التربوية، في تقديم دورات مجانية في مجال الإشراف المتنوع؛ من خلال بروتوكول التعاون بين الطرفين.

ج- الاستفادة من باحثي الماجستير والدكتوراة، والباحثين في مجال الإشراف في تدريب الموجهين التربويين على الأنماط الحديثة في الإشراف؛ ومن بينهم الإشراف المتنوع.

٤. الدعم الإداري والمؤسسي:

- بروتوكول تعاون بين المؤسسات: بروتوكول تعاون بين كلية التربية ومديرية التربية والتعليم، يضمن دعم تنفيذ برامج التدريب، وتبادل الخبرات.

- مشـاركة فعالـة مـن الإدارات التعليميـة :لتحديـد الاحتياجـات التدريبيـة للمشرفين، وتنظيم تنفيذ البرامج، والخطط الإشرافية، ومتابعتها، ممّا يدعم الإشراف المتنوع .

الجهات الموجه لها التصور المقترح:-

- مديرية التربية والتعليم بالإسكندرية.
- الأكاديمية المهنية للمعلمين.
- الموجه العام بمديرية التربية والتعليم .
- وحدة التدريب بمديرية التربية والتعليم .
- وحدة التدريب بالإدارات التعليمية .
- كلية التربية جامعة الإسكندرية.

تم تحديد مهام مقترحة للجهات الموجه اليها التصور المقترح وهذه المهام تم تضمينها ضمن إجراءات تنفيذ التصور المقترح

Online ISSN\2735-3192 ISSN\2682-3489

قائمة المراجع :

١. أبو زهير، زهور أحمد محمد. (٢٠١٧). تطوير ممارسات المشرفات التربويات في مكاتب التعليم بمنطقة عسير في ضوء مدخل الإشراف المتنوع. المجلة العربية للدراسات التربوية والاجتماعية، ١١، ١٨١-٢١٨.

٢. أبو عابد، محمود محمد. (٢٠١٧). المرجع في الإشراف التربوي والعملية الإشرافية. دار الكتاب الثقافي، الأردن.

٣. أبو كأس، فاتن عبد الرازق. (٢٠١٢). دور الإشراف المتنوع في تنمية أداء معلمي المرحلة الأساسية الدنيا من وجهة نظر المشرفين والمعلمين في مدارس محافظة غزة. (رسالة ماجستير). جامعة الأزهر، غزة، فلسطين.

٤. أحمد، ماهر محمد عبد الرحمن، & المهدى، سوزان محمد. (٢٠٢١). تطوير نظام الإشراف التربوي بمصر في ضوء الإشراف المتنوع. مجلة بحوث، ١(٨)، ١-٤٤.

٥. البنك الدولي.(٢٠٠٨)، مشروع دعم اصلاح التعليم في مصر, وثيقة المشروع/ صحيفة بينات الإجراءات الوقائية المتكاملة, مرحلة التقييم المسبق.

٦. جمهورية مصر العربية. (٢٠١٣). القرار الوزاري رقم ٤٢٨ لسنة ٢٠١٣، المادة ٨.

٧. حسين، ناهد محمد. (٢٠٢١). تطوير معايير اختيار المشرفين التربويين في ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة. (رسالة ماجستير). كلية التربية، جامعة الإسكندرية، مصر.

٨. خضرة، عواطف محمود. (٢٠١٤). التوجيه والإرشاد التربوي المعاصر. الأكاديميون للنشر والتوزيع، الأردن.

٩. خليل، نبيل سعد. (٢٠١٤). إدارة المؤسسات التربوية في بداية الألفية الثالثة. دار الفجر للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.

١٠. دحلا، هديل فهمى إدريس. (٢٠٢٢). واقع الإشراف المتنوع في المدارس الثانوية بمنطقة جازان ودوره في تطوير أداء المعلمات. مجلة القلم، ٢٩، ٣٥٦-٣٩٩.

١١. دخيل الله، رفعه مبارك. (٢٠٢٠). معلم القرن الحادي والعشرين: الرؤى التربوية والمهنية التدريبية. دار الأن ناشرون وموزعون، الأردن.

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

١٣. الربيعي، محمود داود. (٢٠١١). الاتجاهات الحديثة للإشراف والتقويم في المجال التربوي والرياضي. دار الكتب العلمية، لبنان.

١٤. زايد، صلاح عبد الحميد. (٢٠١٨). التوجيه الفني تنظيراً وتطبيقاً. دار الوادي للثقافة والإعلام، القاهرة، مصر.

١٥. زايد، فهد خليل. (٢٠١٣). فن الإشراف والتوجيه الحديث. دار يافا العلمية للنشر والتوزيع، الأردن.

١٦. الزغيبي، عمر بن إبراهيم بن محمد. (٢٠٠٨). الإشراف التربوي الداخلي المتنوع في مدارس التعليم العام: نموذج مقترح. (رسالة دكتوراه). جامعة الملك سعود، السعودية.

١٧. زكي، إيناس أحمد عبد العزيز. (٢٠٢٢). متطلبات تطوير الإشراف التربوي برياض الأطفال في مصر في ضوء استراتيجية التعليم المتمايز. مجلة الطفولة والتربية، ١٤(٥٢)، ٣٩٥-٤٥٨.

١٨. سالم، حنان عبد الله مصطفي. (٢٠١١)، الإشراف التربوي في المدرسة الابتدائية في ضوء تطبيق قانون كادر المعلم، مجلة كلية التربية جامعة بورسعيد، ع(٩)، ج(٢), ٤٣٨-٤٦٠

١٩. السبيل، مضاوي علي محمد. (٢٠١٣). الإبداع في الإدارة المدرسية والإشراف التربوي. مكتبة الملك فهد الوطنية، السعودية.

٢٠. سعد، السيدة محمود إبراهيم. (٢٠٢٠). دليل إرشادي مقترح لتطبيق الإشراف الوقائي في بعض عمليات إدارة الصف: دراسة ميدانية في المدارس الابتدائية بمحافظة الإسكندرية. المجلة التربوية، ٧٧، ٢٥٥٩-٢٧٠٢.

٢١. السويفي، وائل صلاح. (٢٠٢٢). تطوير التعليم: رؤية استشرافية نماذج للتنمية المهنية لبيئات متنوعة. وكالة الصحافة العربية، الجيزة، مصر.

٢٢. الشافعي، كفاية محمد محمد علي، مغاوري، هالة أمين، مرسي، نوال حلمى. (٢٠٢١). دور الإشراف المتنوع في التنمية المهنية لدى معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مصر. مجلة بحوث (العلوم التربوية)، ٢(٣)، ٢٧-٤٩.

٢٣. الشهرى، خالد محمد. (٢٠١٤). تجديد الإشراف التربوي. مكتبة الملك فهد الوطنية، السعودية.

٢٤. عامر، طارق عبد الرؤوف، & محمد، ربيع. (٢٠١٩). الصف المتمايز. دار اليازوري، الأردن.

٢٥. العامري، محمد عمر علي. (٢٠١٨). قضايا معاصرة في الإدارة التربوية. دار المعتز للنشر والتوزيع، الأردن.

٢٦. العبد الجبار، عبد الرحمن بن عبد الله. (٢٠٠٧). مدى إسهام الإشراف المتنوع في تقدير مهنية المعلم من وجهة نظر معلمي المدارس: دراسة ميدانية. (رسالة ماجستير). جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، السعودية.

٢٧. عبد الجليل، رباح رمزي. (٢٠١٨). تصور مقترح لدور الإشراف التربوي المتنوع في تطوير أداء المعلم في ضوء خبرات بعض الدول. المجلة التربوية، جامعة سوهاج، كلية التربية، ٢٤٣-٣٢٠.

٢٨. عبد الحكيم، فاروق جغفر. (٢٠١٥). تصور مقترح لتطبيق الإشراف التربوي المتنوع في التعليم قبل الجامعي بمصر. مجلة العلوم التربوية والنفسية، ١٦(٢)، ٣٣٣-٣٦٧.

٢٩. عبد العظيم، عبد العظيم صبري، & عبد الفتاح، رضا توفيق. (٢٠١٧). إعداد المعلم في ضوء تجارب بعض الدول. المجموعة العربية للنشر والتدريب، القاهرة، مصر.

٣٠. العبد الكريم، راشد بن حسين. (٢٠٠٥). الإشراف التربوي المتنوع: رؤية جديدة لتطوير أداء المعلمين. الطبعة الأولى. مكتبة الملك فهد، الرياض، السعودية.

٣١. عطية، أفكار سعيد خميس. (٢٠١٥). رؤية مقترحة لتطبيق الإشراف التأملي في مدارس التعليم العام بمحافظة الإسكندرية. مجلة كلية التربية جامعة الإسكندرية، ٢٥(٢)، ٢٣٥-٣٣٦.

٣٢. عطية، أفكار سعيد خميس. (٢٠٢٢). تطوير الممارسات القيادية لموجهي مرحلة التعليم الثانوي العام في ضوء أبعاد مجتمعات التعلم المهنية: دراسة ميدانية بمحافظة الإسكندرية. مجلة كلية التربية في العلوم التربوية، ٤٦(٣)، ٢٩٧-٥٢٣.

٣٣. العلوية، منى بنت خميس بنت راشد. (٢٠٢٢). ممارسات المشرفين التربويين للإشراف المتنوع كما يدركها المعلمون بمدارس التعليم ما بعد الأساسي في محافظة مسقط بسلطنة عمان. مجلة العلوم التربوية، ١٩، ١٣٥-١٦٤.

٣٤. العلوية، منى بنت خميس بنت راشد. (٢٠١٤). تصور مقترح لتفعيل الإشراف التربوي بمدارس التعليم ما بعد الأساسي بمحافظة مسقط في ضوء نموذج الإشراف المتنوع. (رسالة ماجستير). جامعة نزوى، كلية العلوم والآداب، سلطنة عمان.

٣٥. عليان، سلمان، أبو ريش، عالية القاسم، سنداوي، خالد، زيدان، رائد. (٢٠١٠). الإشراف التربوي بين النظرية والتطبيق. دار زهران للنشر والتوزيع، الأردن.

٣٦. عمر، حسام سمير. (٢٠١٥). تطوير الأداء المهني لموجهي رياض الأطفال في جمهورية مصر العربية باستخدام نموذج الإشراف المتنوع. مجلة الطفولة والتربية، ٧(٢٤)، ٢٧٧-٣٤٢.

٣٧. العوران، إبراهيم عطا الله. (٢٠١٠). الإشراف التربوي ومشكلاته (دراسة ميدانية تقويمية). دار يافا العلمية للنشر والتوزيع، الأردن.

٣٨. قاسم، عبد الله عبده سعيد. (٢٠١٩). دور الإشراف التربوي المتنوع في تنمية أداء معلمي المرحلة الثانوية بمحافظة ذمار من وجهة نظر المعلمين. (رسالة ماجستير). جامعة ذمار، اليمن.

٣٩. محمد، منى شعبان عثمان. (٢٠٢٢). تطوير كفايات المشرف التربوي بمدارس التعليم الأساسي في مصر على ضوء الأنماط الإشرافية المعاصرة. مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية، ٧(١٦)، ٩٨٦-١٠٨٩.

٤٠. الموسى، أسماء بنت إبراهيم. (٢٠٠٩). دور تطبيق الإشراف التربوي المتنوع على النمو المهني لمعلمات المدارس الحكومية للبنات بمنطقة الرياض من وجهة نظر الإداريات والمعلمات والمشرفات. (رسالة ماجستير). جامعة الملك سعود، السعودية.

٤١. المومني، خالد سليمان أحمد، القضاة، محمد علي. (٢٠٠٩). معالم الفكر الإداري. دار الكتاب الثقافي، الأردن.

٤٢. الهنائي، عبد العزيز بن محمد بن يوسف. (٢٠١٧). متطلبات تطبيق الإشراف المتنوع في سلطنة عمان من وجهة نظر مشرفي ومعلمي الفنون التشكيلية. (رسالة ماجستير). جامعة السلطان قابوس، عمان.

٤٣. الهويدي، عبد الله سليمان. (٢٠١٩). تصور مقترح لتطبيق الإشراف التربوي المتنوع بالمرحلة الابتدائية بدولة الكويت. مجلة التربية، ٣(١٨٤)، ١٤٣-١٧٥.

٤٤. وصوص، ديمة محمد، الجورانة، المعتصم بالله سليمان. (٢٠١٤). الإشراف التربوي (ماهيته- تطوره- أنواعه- أساليبه). دار الخليج، الأردن.

٤٥. يوسف، ايمان محمد مكاوى.(٢٠١٣)، أساليب الإشراف التربوي ومدي ملاءمتها للفروق الفردية بين معلمي المرحلة الاعدادية بمدارس محافظة الإسكندرية (دراسة ميدانية), رسالة ماجستير, كلية التربية: جامعة الاسكندرية.

46. Adeoye, M. A. (2023). Effective school supervision: Challenges and prospects for educational supervision in secondary schools. *Pakistan Journal of Educational Research and Evaluation (PJERE), 11*(1), 110-117. https://doi.org/10.53585/pjere.v11i1.228
47. Ambarita, B., Siburian, P., & Purba, S. (2014). Development of academic supervision model which based on educational management. *International Journal of Sciences: Basic and Applied Research (IJSBAR), 18*(1), 304-314.
48. Bulunz, N., Gursoy, E., Kesner, J., Baltaci Goktalay, S., & Salihoglu, U. M. (2014). The implementation and evaluation of a clinical supervision model in teacher education in Turkey: Is it an effective method? *Educational Sciences: Theory and Practice, 14*(5), 1823-1833. https://doi.org/10.12738/estp.2014.5.2439
49. Chrisman, B. L. (2024). *Differentiated supervision and professional development: The perspectives of online teachers* (Doctoral dissertation, Northcentral University). ProQuest. https://www.proquest.com/
50. Clarke, F. R. (2020). Educational supervision in obstetrics and gynaecology. *Obstetrics, Gynaecology & Reproductive Medicine, 30*(7), 225-227. https://doi.org/10.1016/j.ogrm.2020.05.003
51. Cressman, B. L. (2024). *Differentiated supervision and professional development: Cyber educators' perspectives* (Doctoral dissertation). National University.

52. Das, A. (2020). Educational supervision: A theoretical perspective. *International Journal of Management, 11*(12), 982-987.
53. DiPaola, M., & Hoy, W. K. (2013). *Principals improving instruction: Supervision, evaluation, and professional development*. IAP.
54. Elliott, E. M., Isaacs, M. L., & Chugani, C. D. (2010). Promoting self-efficacy in early career teachers: A principal's guide for differentiated mentoring and supervision. *Florida Journal of Educational Administration & Policy, 4*(1), 131-146.
55. Enefu, S. M. (2012). Modern approaches and techniques to school supervision in Nigeria (Doctoral dissertation). Department of Educational Foundations, Faculty of Education, Kogi State University, Anyigba.
56. Ghamrawi, N., Ghamrawi, N., & Shal, T. (2019). Differentiated education supervision approaches in schools through the lens of teachers. *International Journal for Innovation Education and Research, 7*(11), 1341-1357. https://doi.org/10.31686/ijier.vol7.iss11.1973
57. Gheith, E., & Aljaberi, N. (2018). Reflective teaching practices in teachers and their attitudes toward professional self-development. *International Journal of Progressive Education, 14*(3), 160-179. https://doi.org/10.29329/ijpe.2018.146.10
58. Glatthorn, A. A. (1984). *Differentiated supervision*. Association for Supervision and Curriculum Development. (ASCD Stock No. 611-84326)
59. Glatthorn, A. A. (1997). Differentiated supervision (2nd ed.). Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.

60. Huntingdon Area School District. (2015). *Differentiated supervision model*. Retrieved from https://huntsd.org/wp-content/uploads/2015/09/HASDDiffSuperModelpdf.pdf
61. Isiko, M., Gude, K., & Balyage, Y. (2023). Signs that differentiated supervision is implemented to improve teacher performance in public primary schools in Iganga District. *Journal of Research Innovation Center for Research Implications & Practice, 7*(3), 80-93.
62. Lee, A. N., & Nie, Y. (2014). Understanding teacher empowerment: Teachers' perceptions of principal's and immediate supervisor's empowering behaviours, psychological empowerment and work-related outcomes. *Teaching and Teacher Education, 41*, 67-79. https://doi.org/10.1016/j.tate.2014.03.006
63. Marczely, B. (2002). *Supervision in education: A differentiated approach with legal perspectives instructor's manual*. R&L Education.
64. Marzano, R. J., Frontier, T., & Livingston, D. (2011). *Effective supervision: Supporting the art and science of teaching*. ASCD.
65. Mausbach, A., & Morrison, K. (2022). *Differentiated supervision: Growing teachers and getting results*. Corwin Press.
66. McGregor, D., & Cartwright, L. (2011). *Developing reflective practice: A guide for beginning teachers*. McGraw-Hill Education (UK).
67. Oliveras-Ortiz, Y., & Simmons, J. A. (2019). Teacher evaluation and differentiated instructional supervision: A tiered approach to promote teacher growth. In *Differentiated teacher evaluation and professional learning: Policies and practices for promoting career growth* (pp. 107-126).
68. Pennsylvania Department of Education. (2013). *Educator effectiveness system - Differentiated supervision* (pp. 1-3).

https://www.ltsd.k12.pa.us/wp-content/uploads/2015/08/Educator-Effectiveness-System-Differentiated-Sup.pdf

69. Sarfo, F. K., & Cudjoe, B. (2016). Supervisors' knowledge and use of clinical supervision to promote teacher performance in basic schools. *International Journal of Education and Research, 4*(1), 87-100.
70. Sari, R. P., Yusron, A., Hidajat, A., Laoli, A., & Pasongli, H. (2023). Evaluation and supervision of the learning process as an effort to improve teacher professionalism in schools. *Qalamuna: Jurnal Pendidikan, Sosial, dan Agama, 15*(2), 675-686. https://doi.org/10.37680/qalamuna.v15i2.2217
71. Speace, C. C. (2003). *The effect of differentiated supervision on classroom practice and participants* (Doctoral dissertation). Immaculata College.
72. Sullivan, S., & Glanz, J. (2005). *Supervision that improves teaching: Strategies and techniques*. Corwin Press.
73. Tesfaw, T. A., & Hofman, R. H. (2014). Relationship between instructional supervision and professional development. *International Education Journal: Comparative Perspectives, 13*(1), 82-99.
74. Treslan, D. L. (2008). Educational supervision in a transformed school organisation. *Memorial University of Newfoundland*, 1-8.
75. Wanzare, Z. (2012). Instructional supervision in public secondary schools in Kenya. *Educational Management Administration & Leadership, 40*(2), 188-216. https://doi.org/10.1177/1741143211427977
76. Zepeda, S. J., Yıldırım, S., & Çevik, S. (2022). The changing nature of school supervision. In *The Palgrave handbook of educational leadership and management discourse* (pp. 559-574). Springer

International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-030-91355-9_27

ملحق رقم (١) إعداد المعلمين بالمرحلة الابتدائية بمحافظة الإسكندرية وفقا لإحصائيات عام ٢٠٢٣/ ٢٠٢٤ وفقا لكتاب الإحصاء السنوي لوزارة التربية والتعليم:

الإدارة المركزية لتكنولوجيا المعلومات
الإدارة العامة لقواعد البيانات الوطنية
GENERAL MANAGEMENT OF CENTRAL DATA BASE
إدارة التربية والتعليم والتعليم الفني

الابتدائى

أعداد المدرسين حسب النوع و الوظيفة .. مراحل - مديريات
للعام الدراسى 2023 / 2024

جملة حكومى

المديرية	وكيل بمدرس		كبير +خبير مشرف		معلم خبير		معلم أول أ مشرف		معلم أول أ		معلم أول مشرف		معلم أول غير مشرف		معلم		جملة		
	ذكور	اناث	ذكور	اناث	ذكور	اناث	ذكور	اناث	ذكور	اناث	ذكور	اناث	ذكور	اناث	ذكور	اناث	ذكور	اناث	جملة
القاهرة	3	7	533	825	4069	6612	1	1	1093	2476	0	0	963	2981	227	892	6889	13794	20683
الاسكندرية	2	9	246	488	2042	3721	1	1	1124	2588	0	0	727	1684	259	459	4401	8950	13351
البحيرة	13	17	54	74	3063	4825	1	0	2008	3097	0	0	1557	3264	404	733	7099	12011	19110
الغربية	19	11	129	232	2813	3707	3	0	1085	2645	0	0	1385	4323	212	505	5643	11426	17069
كفر الشيخ	3	0	110	107	1392	3280	0	0	1073	2566	0	0	1450	3368	320	630	4348	9951	14299
المنوفية	4	5	132	176	2409	6041	3	0	1170	2916	1	0	1027	2898	186	492	4928	12532	17460
القليوبية	21	36	533	767	2984	5765	1	1	1633	2916	1	0	1073	4135	180	348	6425	13969	20394
الدقهلية	4	12	164	373	3896	10134	0	3	1503	3451	0	0	577	1420	319	493	6466	15883	22349
دمياط	1	0	91	348	1328	3504	1	0	285	798	0	0	395	1005	51	152	2151	5808	7959
الشرقية	5	4	411	672	3852	6229	3	14	2087	5003	1	0	2442	6844	536	1601	9347	20357	29704
بورسعيد	2	0	77	146	420	1051	0	0	221	707	0	0	250	1180	32	163	1002	3247	4249
الاسماعيلية	1	10	34	209	476	1471	1	0	283	1069	0	0	338	1333	61	159	1193	4252	5445
السويس	0	1	14	42	247	1539	1	1	82	601	0	0	41	465	7	97	392	2746	3138
الجيزة	9	11	169	303	2906	5458	0	0	1553	2519	0	0	2087	4020	241	507	6965	12818	19783
الفيوم	0	0	177	189	2390	2150	1	0	976	1645	0	0	1098	1965	193	382	4834	6332	11166
بنى سويف	3	4	167	237	1870	1969	0	1	1471	1922	0	0	1293	1628	285	404	5090	6164	11254
المنيا	0	2	128	245	3130	3320	1	0	2135	3736	0	0	4980	7377	706	995	11079	15676	26755
اسيوط	9	11	97	176	2458	2846	2	2	1729	3460	2	0	1772	4225	126	288	6193	11010	17203
سوهاج	4	3	168	250	3320	3421	1	1	2142	3908	0	0	1958	3835	452	1084	8045	12502	20547
قنا	3	2	116	114	2939	2506	2	2	2212	3233	0	0	2310	3322	262	284	7844	9463	17307

ملحق رقم (٢) قائمة بأسماء السادة المحكمين للاستبيان، وتم ترتيب الأسماء أبجديًّا:

الاسم	الدرجة العلمية
أ.د/ أحمد عبد الفتاح الذكي	أستاذ أصول التربية - كلية التربية - جامعة دمياط
أ.د.م/ أفكار سعيد خميس	أستاذ مساعد بقسم الإدارة التربوية وسياسات التعليم - كلية التربية - جامعة الإسكندرية
أ.د/ خالد صلاح حنفي محمود	أستاذ اصول التربية - كلية التربية - جامعة الإسكندرية
أ.د/ سيف الإسلام علي مطر	أستاذ الإدارة التربوية وسياسات التعليم المتفرغ - كلية التربية - جامعة الإسكندرية
أ.د/ عبد الباسط محمد دياب	أستاذ بقسم التربية المقارنة والإدارة التعليمية - كلية التربية - جامعة سوهاج
أ.د.م/ فاطمة عبد القادر بهنسي	أستاذ مساعد بقسم التربية المقارنة - كلية التربية - جامعة الإسكندرية
أ.د.م/ محمد جابر احمد البدوي	أستاذ مساعد بقسم الإدارة التربوية وسياسات التعليم - كلية التربية - جامعة الإسكندرية
أ.د/ محمد خميس حرب	أستاذ الإدارة التربوية وسياسات التعليم - كلية التربية - جامعة الإسكندرية
أ.د/ نهلة عبد القادر هاشم	أستاذ التربية المقارنة و الإدارة التعليمية - كلية التربية - جامعة عين شمس
أ.د/ نهى محمد زكريا العاصى	أستاذ بقسم التربية المقارنة و الإدارة التربوية والتخطيط - كلية التربية - جامعة قناة السويس

ملحق (٣) موافقات التطبيق

الجهـــــاز المركـــــزى
للتعبئة العامة والإحصاء

قرار رئيس الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء
بالتفويض رقم (٢٤٢) لسنة ٢٠٢٤

فى شأن قيام الباحث/ باسم احمد ابراهيم خليل - مدرس بقسم الادارة التربوية وسياسات التعليم - كلية التربية - جامعة الإسكندرية - بإجراء دراسة ميدانية بعنوان: (ممارسات المشرفين التربويين لانمط الاشراف المتنوع من وجهة نظر معلمين التعليم العام بمحافظة الاسكندرية) بهدف الترقى الى استاذ مساعد

رئيس الجهاز

- بعد الإطلاع على القرار الجمهوري رقم (٢٩١٥) لسنة ١٩٦٤ بشأن إنشاء الجهاز المركزى للتعبئة العامة والاحصاء.
- وعلى قرار رئيس الجهاز رقم (٢٣١) لسنة ١٩٦٨في شأن إجراء الإحصاءات والتعدادات والاستقتاءات والاستقصاءات.
- وعلى قرار رئيس الجهاز رقم (١٣١٤) لسنه ٢٠٠٧ بشأن التفويض في بعض الاختصاصات.
- وعلى قرار رئيس الجهاز رقم (١٥٥٢) لسنة ٢٠٢١ بشأن التفويض في بعض الاختصاصات.
- وعلى قرار رئيس الجهاز رقم (٧٧١) لسنة ٢٠٢٢ بشأن التفويض في بعض الاختصاصات
- وعلى كتاب كلية التربية / جامعة الإسكندرية - الوارد للجهاز فى٢٠٢٤/١/٢٩ .

قـــــرر

مادة١: يقوم الباحث/ باسم احمد ابراهيم خليل - مدرس بقسم الادارة التربوية وسياسات التعليم - كلية التربية - جامعة الإسكندرية - بإجراء دراسة ميدانية بعنوان:- بإجراء الدراسة الميدانية للمشار إليها عالية.

مادة٢: تجرى الدراسة على عينة حجمها (٥٠٠) خمسمائه مفردة من معلمين التعليم العام (الابتدائى – الاعدادى – الثانوى) الحكومى بمحافظة الاسكندرية

مادة٣: تجمع البيانات اللازمة لهذه الدراسة بموجب الاستماره المعدة لذلك وعدد صفحاتها ست صفحات والمعتمدة كل صفحة منها بخاتم الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء.

مادة٤: تقوم مديرية التربية والتعليم بمحافظة الإسكندرية – وتحت إشراف إدارة الامن بها - بتيسير إجراء هذه الدراسة الميدانية على أن تقوم الادارة التعليمية بتحديد اسماء المدارس المستهدفة - ومراعاه الضوابط الخاصة بتقييم درجة سرية البيانات والمعلومات المتداولة مسبقاً بمعرفه كل جهه طبقاً لما جاء بخطة الأمن بها.

مادة٥: يراعى موافقة مفردات العينة وأولياء أمورهم – وسرية البيانات الفردية طبقاً لقانون الجهاز رقم (٣٥) لسنة ١٩٦٠ والمعدل بالقانون رقم (٢٨) لسنة ١٩٨٢وعدم استخدام البيانات التي يتم جمعها لأغراض أخرى غير أغراض هذه الدراسة.

مادة٦: يجري العمل الميداني خلال ثلاثة أشهر من تاريخ صدور هذا القرار .

مادة٧: يوافى الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء بنسخة من النتائج النهائية كاملة لهذه الدراسة.

مادة٨: ينفذ هذا القرار من تاريخ صدوره.

صدر في: ٢٤/٩/٢٠٢٤

محمد ممدوح محمد

محافظة الأسكندرية
مديرية التربية والتعليم
غرفة الأمن للمعلومات والاتصالات

الساده الاستاذة / مديرى عموم الادارات التعليمية

تحية طيبة وبعد ،،،

لا مانع من وجهة نظر الأمن من تسهيل مأمورية الباحث / باسم أحمد إبراهيم خليل مدرس بقسم الادارة التربوية وسياسات التعليم بكلية التربية جامعة الاسكندرية بعنوان :-(ممارسات المشرفين التربويين لانمط الاشراف المتنوع من وجهة نظر معلمين التعليم العام بمحافظة الاسكندرية) .

بالمدارس التابعة لادارة سيادتكم طبقا للأستبيان المرفق والمعتمد من الجهاز المركزى للتعبئة و الإحصاء على أن يتم ذلك بعد التأكد من شخصية الباحث المذكور أعلاه وبعد موافقة عينة البحث ولا يتم عمل اى جلسات خاصة منفردة على ان يتم ذلك تحت أشراف ومسئولية السيد مديرإدارة المدرسة شخصيا وبما لا يتعارض لسير العملية التعليمية وموافقة عينة البحث وعدم استخدام البيانات التي يتم جمعها لأغراض أخرى غير أغراض هذه الدراسة وذلك خلال العام الدراسى ٢٠٢٣م / ٢٠٢٤م

وتفضلوا سيادتكم بقبول فائق الاحترام،،،

مسئول أمن بالمديرية
(حسن علي مختار)

مدير ادارة الامن بالمديرية
(سالي محمد كمال)

محافظة الأسكندرية
مديرية التربية والتعليم

يعتمـــــد ،،،
وكـــــيل اول الوزارة – مدير المديرية
(د/ عربى أبو زيد)

ملحق (٤) قائمة بأسماء السادة المحكمين للتصور المقترح، وتم ترتيب الأسماء أبجديًّا:

الاسم	الدرجة العلمية
أ.د/ أحمد عبد الفتاح الذكي	أستاذ أصول التربية - كلية التربية - جامعة دمياط
أ.د/ سيف الإسلام علي مطر	أستاذ الإدارة التربوية وسياسات التعليم المتفرغ - كلية التربية - جامعة الإسكندرية
أ.د.م/ فاطمة عبد القادربهنسي	أستاذ مساعد بقسم التربية المقارنة - كلية التربية - جامعة الإسكندرية
أ.د/ محمد أنور ابراهيم فراج	أستاذ علم النفس التربوى- كلية التربية جامعة الاسكندرية- وعميد كلية التربية جامعة الاسكندرية
أ.د.م/ محمد جابر احمد البدوي	أستاذ مساعد بقسم الإدارة التربوية وسياسات التعليم - كلية التربية - جامعة الإسكندرية
أ.د/ محمد خميس حرب	أستاذ الإدارة التربوية وسياسات التعليم - كلية التربية - جامعة الإسكندرية
أ.د/ نجلاء مجد النحاس	أستاذ المناهج وطرق التدريس كلية التربية - جامعة الإسكندرية