الجمهورية الديمقراطية الشعبية الجزائرية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة غرداية
كلية العلوم الاجتماعية والانسانية
قسم علم النفس وعلوم التربية والديموغرافيا

مذكرة بعنوان:

دور المشرف التربوي في توجيه أساتذة المرحلة الابتدائية لتوفير مناخ صفي فعال من وجهة نظرهم

دراسة ميدانية ببعض إبتدائيات مدينة غرداية

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علم النفس مدرسي

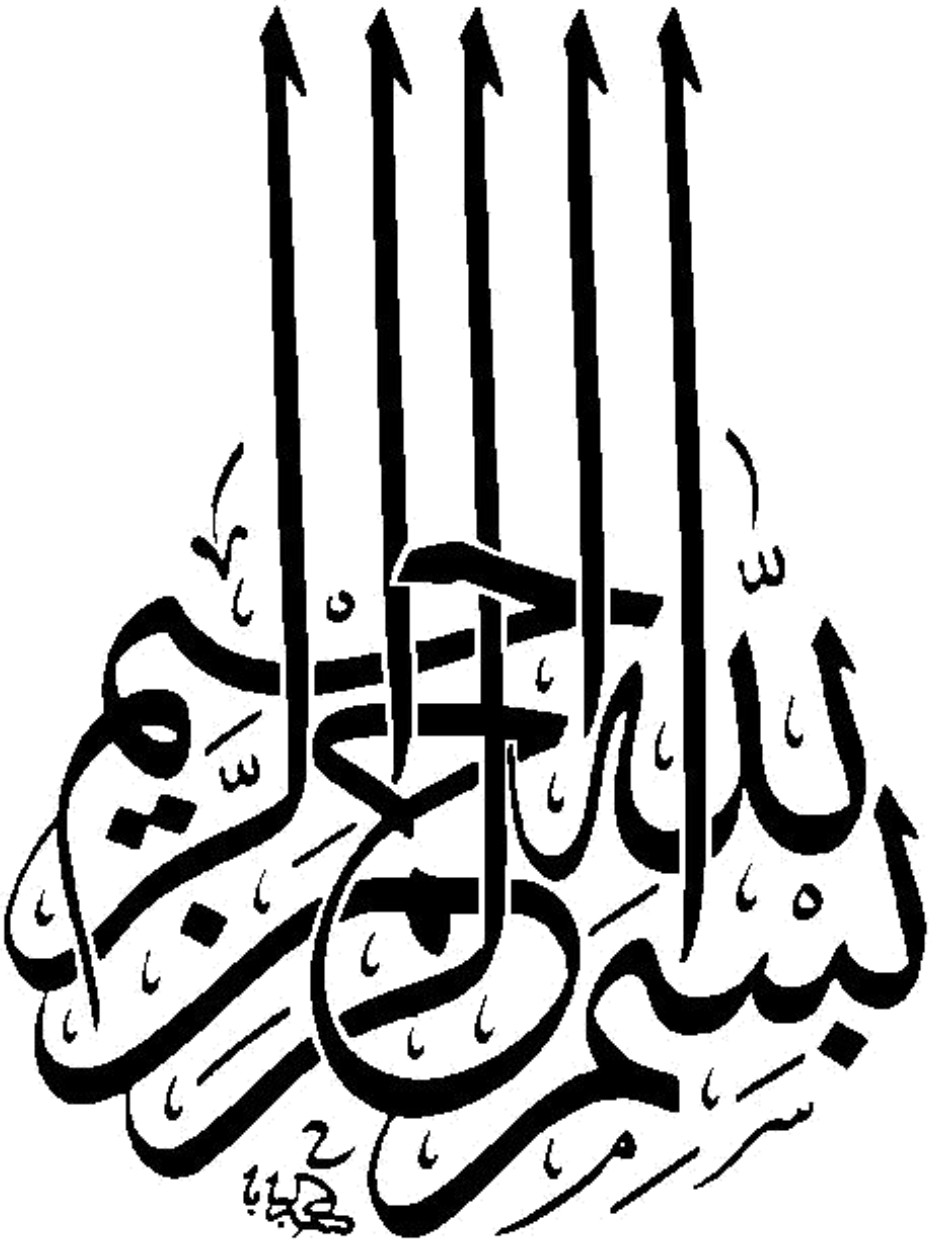
إعداد الطالبة:
➢ العابد لبنى

إشراف الأستاذ الدكتور:
➢ حجاج عمر

لجنة المناقشة:

الاسم واللقب	الجامعة	الصفة
أ.د جمعة ولاد حيمودة	غرداية	رئيسا
أ.د عمر حجاج	غرداية	مشرفا ومقررا
د. رشيد سعادة	غرداية	ممتحنا

الموسم الجامعي: 2021/2020


بسم الله الرحمن الرحيم

إهـــداء

إلى من حصد الأشواك ليمهد لي طريق العلم والمعرفة

إلى القلب الكبير, أخص هذا الإهداء إلى والدي أطال الله في عمره

والبسه ثوب الصحة والعافية ومتعني ببره ورد جميله, أهدي له ثمرة غرسه

إلى من نذرت عمرها في أداء رسالة صنعتها من أوراق الصبر وطرزتها في ظلام الدهر

أمي الغالية أمد الله في عمرها بالصالحات

إلى إخوتي وفقهم الله في مشوارهم الدراسي

إلى كل من علمني حرفا أصبح سنا برقه يضيء الطريق أمامي.

العابد لبنى

شكر وعرفان

بسم الله الرحمن الرحيم

(رب أوزعني أن اشكر نعمتك التي أنعمت علي وعلى والدي وان اعمل صالحا ترضاه وأدخلني برحمتك في عبادك الصالحين) النمل/19

مصداقا لقوله صلى الله عليه وسلم"من لم يشكر الناس لم يشكر الله"

يسرني أن نتوجه بجزيل الشكر وعظيم الامتنان إلى أستاذي الفاضل الدكتور:حجاج عمر على كل مجهداته التي بذلها معي من إرشاد وتوجيه ونصح، وإلى كل أساتذتنا الكرام ,والى من علمنا حرفا ,ثم إلى كل من مد لي يد العون من قريب أو بعيد .

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة إلى معرفة دور المشرف التربوي في توجيه أساتذة التعليم الابتدائي من وجهة نظرهم لتوفير مناخ صفي فعال في المدارس الابتدائية بمدينة غرداية ،وأثر كل من النوع الاجتماعي والأقدمية، وفعالية المناخ الصفي .

وتوجهت تحديدا للإجابة عن الأسئلة التالية:

1- نتوقع مستوى مرتفع لأداء المشرف التربوي ودوره من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي.

2- لاتوجد فروق في أداء المشرف التربوي من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي باختلاف النوع الاجتماعي"ذكور, إناث".

3- لاتوجد فروق في أداء المشرف التربوي من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي باختلاف الاقدمية.

4- نتوقع مناخ صفي فعال لدى المشرف التربوي ودوره في توجيه أساتذة المرحلة الابتدائية.

قد استخدم الباحث المنهج الوصفي واعتمد الاستبانة كأداة جمع البيانات ،وهي مكونة من 32 فقرة موزعة على أربع مجالات واستخدم أسلوب الحصر الشامل حيث استجاب 70 أستاذ وأستاذة من المجتمع الأصلي والبالغ عددهم 562 أستاذ وأستاذة .

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- مستوى أداء المشرف التربوي ودوره م وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي مرتفع.

- لاتوجد فروق في أداء المشرف التربوي من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي باختلاف النوع الاجتماعي"ذكور, إناث"

- لاتوجد فروق في أداء المشرف التربوي من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي باختلاف الاقدمية

- المناخ الصفي لدى المشرف التربوي ودوره في توجيه أساتذة المرحلة الابتدائية فعال.

الكلمات المفتاحية:

الاتجاه، - المشرف التربوي، - أساتذة المرحلة الابتدائية

Abstract of the study

The study aimed at perceiving the role of the educational supervisor in guiding primary school teachers, from their perspective to provide an effective classroom environment in Ghardaia's primary schools as well as the impact of both gender and seniority, and the effectiveness of the classroom environment.

It specifically addressed the following questions:

1) We foresee high performance of the educational supervisor and his/her role from primary education teachers' perspective.
2) From the point of view of the primary education teachers, there are no differences in performance of the educational supervisor regarding their gender.

3) No differences in the performance of educational supervisor relating to their seniority, according to primary school teachers.

4) We anticipate an effective classroom environment for the educational supervisor and his role in guiding primary school teachers.

The researcher employed the descriptive approach and adopted the questionnaire as data collection tools, which consisted of 32 items distributed into four domains, and she used the comprehensive enumeration method, where 70 teachers from the original community responded, numbering 562 teachers.

The study perceived the following results:

- - The performance level of the educational supervisor and his/her role in the viewpoint of primary education teachers is elevated.

- There are no differences in the performance of the educational supervisor from the point of view of primary education teachers according to different gender (male, female)

- - There are no differences in the performance of the educational supervisor from the point of view of primary education teachers respecting the seniority

- The classroom environment of the educational supervisor and his/her role in guiding the primary school teachers tend to be effective.

Keywords:

Direction – Educational supervisor –Primary school teachers

فهرس المحتويات

فهرس المحتويات

فهرس المحتويات	
الإهداء	أ
الشكر والعرفان	ب
ملخص باللغتين العربية والإنجليزية	ج
فهرس المحتويات.	و
فهرس الجداول.	ح
مقدمة.	ص1
الفصل الأول: الإطار العام للدراسة.	
1- الإشكالية.	ص3
2- الفرضيات.	ص4
3- أهداف الدراسة.	ص5
4- أهمية الدراسة	ص5
5_ حدود الدراسة	ص5
6- التعريفات الإجرائية	ص6
7- الدراسات السابقة	ص6
الجانب النظري	
الفصل الثاني: الاتجاهات	
تمهيد.	ص12
1- تعريف الاتجاه	ص13
2- مكونات الاتجاه	ص15
3- خصائص الاتجاهات	ص17
4- التمييز بين مضمون الاتجاه وبعض المفاهيم الأخرى	ص19
5- وضائف الاتجاه	ص21
6- تكوين الاتجاهات	ص23
7- النظريات المفسرة	ص24
الخلاصة	ص27

فهرس المحتويات

	الفصل الثالث: الإشراف التربوي	
	تمهيد	ص29
1-	مفاهيم الاشراف التربوي	ص30
2-	أهداف الإشراف التربوي	ص32
3-	أهمية الإشراف التربوي	ص34
4-	مهام المشرف التربوي	ص36
5-	أدوار المشرف التربوي	ص37
6-	أنواع الإشراف التربوي	ص38
	الخلاصة	ص42
	الفصل الرابع: المناخ الصفي الفعال	
	تمهيد	ص43
1-	تطور مفهوم المناخ الصفي.	ص44
2-	أهمية المناخ الصفي.	ص45
3-	العوامل التي تؤثر على المناخ الصفي.	ص47
4-	دور المعلم في توفير المناخ الصفي	ص48
5-	التطبيقات التربوية للمناخ الصفي	ص51
6-	مجالات المناخ الصفي	ص52
	الخلاصة	ص55
	الجانب الميداني	
	الفصل الخامس: إجراءات الدراسة الميدانية.	
	تمهيد.	ص59
1-	منهج الدراسة.	ص60
2-	مجتمع الدراسة.	ص60
3-	العينة الإستطلاعية	ص60
4	.العينةالأساسية	ص61

فهرس المحتويات

5- أدوات الدراسة	ص61
6- الخصائص السيكومترية	ص62
7- الأساليب الإحصائية المستعملة	ص65
الخلاصة	ص66
الفصل السادس: تحليل ومناقشة النتائج.	
تمهيد	ص67
1- **عرض وتحليلوتفسيرومناقشة نتائج الفرضية**	ص68
2_ **عرض و تحليلوتفسيرومناقشة نتائج الفرضية**	ص69
3_ **عرض و تحليلوتفسيرومناقشة نتائج الفرضية**	ص70
4_ **عرض و تحليلوتفسيرومناقشة نتائج الفرضية**	ص72
استنتاج عام	ص74
إقتراحات.	ص76
المراجع.	ص78
الملاحق	ص83

فهرس الجداول

الرقم		الصفحة
01	يبين توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب الجنس و الخبرة	ص60
01	يمثل توزيع الافراد حسب متغير الجنس.	ص61
02	يمثل مجالات مقياس المشرف التربوي في توجيه أساتذة المرحلة الابتدائية لتوفير مناخ صفي فعال	ص62
03	يوضح صدق المقارنة الطرفية لمقياس دور المشرف التربوي في توجيه اساتذة المرحلة الابتدائية لتوفير مناخ صفي فعال	ص62
04	يوضح صدق التميزي لفقرات الدراسة	ص63
05	تقدير الثباث بمعامل الارتباط سبيرمان براون	ص64
06	يوضح ثبات استبيان دور المشرف التربوي في توجيه أساتذة المرحلة الابتدائية لتوفير مناخ صفي فعال بمعادلة ألفا كروم باخ	ص65
07	يوضح مستوى أداء المشرف التربوي	ص68
08	يوضح نتائج الفروق في أداء المشرف تبعا لمتغير الجنس	ص69
09	يوضح نتائج الفروق في أداء المشرف تبعا لمتغير الأقدمية	ص71
10	يوضح فعالية المشرف التربوي	ص72

مقدمة

زاد إهتمام الباحثين والمنظرين التربويين بالإشراف التربوي لما للمشرف التربوي من أثر ملموس في تحسين عملية التعلم والتعليم ،ورغم أن للمشرف التربوي العديد من الأدوار الهامة التي يطلع بها إلا أن تحسين أداء الأساتذة يعتبر من أهم أدوار المشرف التربوي إفتراضا بأن تحسين أداء الأستاذة نحو الأفضل ينعكس على تحسين الموقف التعليمي ومستوى الطلبة.

ويعتبر الإشراف التربوي أحد العناصر الهامة في منظومة التربية فتنفيذ السياسة التعليمية يحتاج إلى إشراف تربوي فعال يعمل على تحسينها ، إن المهام الموكلة إلى المشرف التربوي قيامه بالزيارات الصفية للمعلمين داخل أقسامهم ويتابع أدائهم التدريسي وكيفية مواجهتهم وتعاملهم مع المشكلات التي تحدث لهم داخل الصف، وفي ضوء ماسبق نجد بأن هناك دورا بارزا ومهما للمشرف التربوي في تحسين وإعداد المعلم في الغرفة الصفية ،مما يساعد على إيجاد مناخ صفي فعال لتحقيق الأهداف التعليمية لا سيما أن هناك بعض الأساتذة لم يتدربوا تدريبا كافيا أثناء إعدادهم في الكليات التربوية لتوفير مناخ صفي فعال ،وهنا يأتي دور المشرف التربوي لإكمال عملية الإعداد والتأهيل ،ونظرا لأهمية التنسيق بين المشرف التربوي والأساتذة لتوفير بيئة صفية مناسبة ومناخ صفي مناسب.

ولمعالجة هذا الموضوع قسمنا البحث إلى ستة فصول، الفصل الأول خصصناه لمشكلة الدراسة والفرضيات والأهمية والأهداف والتعريفات الإجرائية والدراسات السابقة،أما الفصل الثاني كان مخصص لماهية الاتجاهات والنظريات والأنواع،والفصل الثالث خصصناه لماهية المشرف التربوي والأهداف والأهمية والأنواع ،مهام المشرف التربوي وأدواره وعلاقة المشرف التربوي بالأساتذة ..,والفصل الرابع تطرقنا فيه إلى تعريف المناخ الصفي,العوامل التي تؤثر في المناخ الصفي,أهمية المناخ الصفي..، وفي الفصل الخامس كان مخصص للإجراءات المنهجية والسادس لعرض ومناقشة النتائج في ضوء الفرضيات والاستنتاج وبعض الاقتراحات.

الجانب النظري

الفصل الأول:مشكلة الدراسة وإعتباراتها.

1_مشكلة الدراسة.

2_فرضيات الدراسة.

3_أهداف الدراسة.

4_أهمية الدراسة.

5_حدود الدراسة.

6_التعاريف الاجرائية لمتغيرات الدراسة.

مشكلة الدراسة:

إن المدرسة تعد جزءا لا يتجزأ من كيان المجتمع، فهي الأداة الرسمية للتربية والتعليم، نشأت أساسا كي يتهيأ التلميذ في إطار اجتماعي ثقافي يتفاعل من خلال بناء علاقات اتصالية مع الأشخاص المحيطين به كي يصبح مواطنا صالحا قادر على الإبداع والنهوض بمستقبله ومستقبل مجتمعه والرقي به، وللوصول إلى هذا كله وجب على الفرد المرور بعدة مراحل ولعل أهمها في ذلك مرحلة التربية والتعليم فهذه الأخيرة هي المرحلة المهمة التي يمكن لها أن تصنع مكانة وشخصية الفرد في المجتمع انطلاقا من الوسط المدرسي كونه المكان الذي يحدث فيه التفاعل الاجتماعي.

(بن نور ،2016:22)

والإصلاح التربوي أمر يفرض نفسه في حياة الناس إذ لابد للمرء أن يتعمد على نفسه بالإصلاح في جوانب مختلفة عقلية ونفسية وجسمية، ولقد حدثت حركة الإصلاح التربوي كردة فعل حضارية لمواجهة الأزمات والإشكالية الكبرى التي واجهتها بعض المجتمعات الإنسانية في حقب محددة إذا نظرت هذه المجتمعات إلى التربية كمدخل طبيعي لإصلاح ذاتها وتطوير نفسها من خلال ترقية الإنسان فكرا وقيما واتجاهات، وتكمن أهمية الإصلاح التربوي في كونه محاولة فكرية عملية لإدخال تحسينات على الوضع الراهن في النظام التعليمي أو طرائق التدريس.

(فتحي،2016 :07)

المعلم يعتبر عنصرا أساسيا ومهما في العملية التعليمية فنجاح المعلم في مهنته يتوقف على أداء دوره بكل فاعلية واقتداء وهو المعلم الذي يركس جهوده في سبيل إيجاد فرص تعليمية أكثر ملائمة للتلاميذ.

(مختار،2017 :06)

يعتبر التفاعل الصفي أحد محركات العملية التعليمية حيث تكمن أهميته بين أطراف العملية التعليمية في كونه يساعد على تحسين مستوى التعلم، ويقلل من هيمنة الأستاذ ويعطي الفرصة للمتعلم لإبداء رأيه والتعبير عن أفكاره وإخراجها ويدرك كل فرد من أفراد هذا التفاعل الدور الذي يترتب عليه القيام به، أنه تقريبا يعرف ما المتوقع منه سواء كان معلما أو متعلما كما أن هناك عوامل تؤثر سلبيا في التفاعل داخل

الصنف كالعمليات والتفاعلات اللفظية وعمليةٌ إلقاء الأسئلة وعمليات التفاعلات التواصلية وكل هذه العوامل تؤثر في التفاعل داخل الصف وكذلك إدارة الصف.

(بوشنتوف، 2018 :04)

ومن وجهة نظر مستشاري التربية في تقييم الأداء التدريبي لمعلمي المرحلة الابتدائية هو أن الأداء لكي يكون فعالا يجب أن يكون ذا كفاءة عالية من حيث امتلاك المعلم للكفايات التدريسية المطلوبة للقيام بمهمة التدريس الجيد لذلك يخضع أداء المعلم التدريسي للتقويم بصفة مستمرة من طرف الجهات المخولة بذلك ، وتقصد مدير المؤسسة مفتشي التربية وتتطلب عميلة قياس وتقويم كفاية المعلم في تخطيط وتنفيذ عملية التدريس وتقويمها وأساليب وأدوات متنوعة ينبغي أن تستم بالدقة والموضوعية من أجل الإسهام بفعالية في تطوير الأداء التدريسي ، وتحسيسه والوصول به لدرجة عالية من الجودة ، فيعتبر المشرف التربوي هو المسؤول بالدرجة الأولى على تحسين مستوى أداء المعلم والنهوض بعمليتي التعلم والتعليم عن طريق المتابعة وتبادل وجهات النظر.

(سعاد،2016 :07)

تساؤلات الدراسة:

-ما مستوى أداء المشرف التربوي في توجيه أساتذة المرحلة الابتدائية من وجهة نظرهم؟

-ما طبيعة المناخ الصفي في المرحلة الابتدائية؟

-هل يختلف أداء المشرف التربوي في توجيه أستاذة المرحلة الابتدائية من وجهة نظرهم باختلاف الجنس ؟

-هل يختلف أداء المشرف التربوي في توجيه أستاذة المرحلة الابتدائية من وجهة نظرهم باختلاف الأقدمية ؟

2-فرضيات الدراسة:

1-نتوقع مستوى مرتفع لأداء المشرف التربوي ودوره من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي.

2-يختلف أداء المشرق التربوي من وجهة نظر أساتذة الابتدائي باختلاف النوع الاجتماعي.

3-يختلف أداء المشرف التربوي من وجهة نظر أساتذة الابتدائي باختلاف الأقدمية.

4-نتوقع مناخ صفي فعال لدى المشرف التربوي ودوره في توجيه أساتذة المرحلة الابتدائي.

3-أهداف الدراسة:

-التعرف على مستوى أداء المشرف التربوي ودوره في توفير مناخ صفي فعال.

-الكشف عن مستوى أداء المشرف التربوي ودوره في توفير مناخ صفي فعال من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي تعرف لمتغير النوع الاجتماعي.

-الكشف عن مستوى أداء المشرف التربوي ودوره في توفير مناخ صفي فعال من وجهة نظر.

أساتذة التعليم الابتدائي تعزى لمتغير الأقدمية.

4-أهمية الدراسة:

-تسلط الضوء على محور مهم في المدرسة ألا وهو المناخ الصفي الفعال.

-أهمية موضوع دور المشرف التربوي في توجيه أساتذة الابتدائي لتوفير المناخ الصفي الفعال.

-دور الأستاذ المهم في العملية التربوية وضرورة إكسابه للمهارات الشخصية والمهنية التي تساعده في توفير مناخ الصفي.

يقدم المشرفون التربويون لأساتذة المرحلة الابتدائية مساعدة لتوفير مناخ صفي فعال.

5- حدود الدراسة:

البشري: معلمين المرحلة الابتدائية.

المكاني: ابتدائية بلدية غرداية.

الزمني:الموسم الدراسي 2021/2020

6- التعاريف الاجرائية:

التعريف الاصطلاحي:

6-1- المشرف التربوي:

هو ذلك الشخص المؤهل الذي يمتلك عددا من الكفايات المعرفية والأدائية الأساسية، وهو مخطط ومقوم وحريص على تطبيق المنهاج وإثراءه ، كما أنه مثقف يوجه معلميه للاهتمام بالثقافة والقيم في مجال تخصصه.

(إحسانوالعجمي ،2007، ص323)

6-2-المناخ الصفي الفعال:

عرف المناخ الصفي الفعال بأنه "طبيعة الأجواء السائدة داخل الغرفة الصفية والمتعلقة بنوعية المشاعر السائدة، إضافة إلى طبيعة العلاقات القائمة بين المعلم والمتعلم من جانب والمتعلمين فيما بينهم من جانب أخر.

(الخليلي، 2005: 149)

ونعرفها إجرائيا:هي الدرجة التي يحصل عليها أفراد عينة الدراسة من خلال تطبيق عليهم هذا الاستبيان.

"دور المشرف التربوي في توجيه أساتذة المرحلة الابتدائية لتوفير مناخ صفي فعال".

7-الدراسات السابقة:

أ-الدراسات العربية:

7-1_دراسة مخامرة وقباجة (2014):مستوى دور معلمي ومديري ومشرفي ومدارس المرحلة الأساسية العليا في محافظة القدس في توفير مناخ صفي فعال من وجهة نظر معلمي العلوم (فلسطين)، وهدفت إلى التعرف على مستوى دور معلمي ومديري ومشرفي المراحل الأساسية العليا بمحافظة القدس في توفير مناخ صفي فعال من وجهة نظر معلمي العلوم وصياغة بعض البنود التي تسهم في تطوير أداء المعلمين والمشرفين ومديرو المدارس في توفير مناخ صفي فعال وكان المنهج الوصفي مستخدما في الدراسة وقد أعد الباحثان إستبيانه وطبقت على جميع معلمي العلوم في المدارس الأساسية العليا في محافظة القدس وعددهم (370)معلما ومعلمة ومن ابرز نتائجها:

_دور المعلم في توفير المناخ الصفي جاء في الترتيب الأول.

_دور المشرف التربوي في توفير المناخ الصفي أتى في الترتيب الثالث بعد المعلم ومدير المدرسة

7-2_دراسة المومني والنوافلة (2014)بعنوان:العلاقة بين المناخ الصفي والفاعلية الذاتية الأكاديمية في مادة اللغة الانجليزية لدى طلبة مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز(الأردن)، هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين المناخ الصفي والفاعلية الذاتية الأكاديمية في مادة اللغة الانجليزية لدى طلبة مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز والمنهج الوصفي ألارتباطي هو منهج الدراسة وجاءت الاستبانة كاءداة وقد تكونت العينة الميدانية من جميع الطلبة البالغ عددهم 407 الملتحقين في الدراسة ومن ابرز نتائجها:

_مستوى المناخ الصفي السائد في مادة اللغة الانجليزية لدى طلبة مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز كان متوسطا .

_وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيا في المناخ الصفي ككل تبعا لمتغير الجنس ولصالح الذكور.

7-3_دراسة ألعسيري 2008 :دور المشرفين ومديري المدارس في توفير المناخ الصفي الفعال في صفوف العليا من المرحلة الابتدائية في المدينة المنورة "السعودية"وهدفت الدراسة إلى تحديد دور المعلمين والمشرفين التربويين ومديري المدارس في توفير المناخ الصفي الفعال في الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي واستخدم الباحث الاستبانة كأداة لكل من المعلمين والمشرفين التربويين ومديري المدارس وقد تكونت العينة من 82 معلما و9 مشرفين و30 مديري مدرسة ابتدائية ومن ابرز نتائجها :

_وجود فقرات ذات تأثير عالي جدا وفقرات ذات تأثير عالي في المناخ الصفي للفقرات المتضمنة تحت محور دور المشرفين التربويين وذلك خلال استجابات مجتمع الدراسة حيث كانت قيمة المتوسطات الحسابية:4.32 _3.86 _4.19 وهذا يشير إلى أن درجة موافقة مجتمع الدراسة على هذه العبارات كانت بدرجة عالية وعالية جدا.

7-4_دراسة مصطفى 1997 بعنوان" دور المشرفين التربويين في تحسين أداء المعلمين حديثي التعيين في محافظة جرش، هدفت الدراسة إلى معرفة مدى قيام المشرفين التربويين في تحسين أداء المعلمين حديثي التعيين في محافظة جرش بالأردن واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي وتكونت عينة الدراسة من 75 معلما ومعلمة وكافة مدارس محافظة جرش الأساسية والثانوية واعدت الباحثة استبيان اشتمل على 65 مهةإشرافية موزعة على أربعة مجالات:التخطيط والتقويم ,تنفيذ الدرس, توجيه وإرشاد الطلاب وتوصلت الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها:

_أن ممارسة المشرفين التربويين بدورهم في تحسين أداء المعلمين حديثي التعيين .

ومن أهم توصيات الدراسة:

_دراسة العوامل التي تحد من قيام المشرفين التربويين بدورهم في تحسين أداء المعلمين حديثي التعيين.

_تزويد المشرفين التربويين للمعلمين الجدد بنصوص مكتوبة لحاجاتهم لها في بداية مشوارهم المهني مثل:نماذج لخطط فصلية وسنوية وخطط علاجية ونماذج لتوزيع العلامات وكيفية تحليل النتائج.

7-5_دراسة الأغا والديب2002: دور المشرف التربوي في فلسطين في تطوير أداء المعلم ، هدفت الدراسة إلى تحديد المهام التي تتمثل في دور المشرف التربوي لمهام الإشراف التربوي من خلال أراء كل من المعلمين والمديرين والمشرفين التربويين في محافظة غزة بفلسطين واستخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي وقد شملت عينة الدراسة 45 مشرفا و مشرفة و50 مديرا ومديرة و98 معلما ومعلمة وقد قام الباحثان بإعداد استبيان اشتملت على 91 فقرة ,موزعة على ستة مجالات هي:التخطيطللتدريس,والمادةالعلمية,طرق التدريس ,الزيارات الإشرافية,العلاقاتالإنسانية,التقويم.

ومن أهم النتائج التي أظهرتها الدراسة مايلي:

_اتفاق كل من المشرفين والمديرين والمعلمين أن المشرفين التربويين يحثون المعلمين على التخطيط لموضوع الدرس ,بشكل يرتبط مع حياة الطلاب ,ويزودون المعلمين بمادة اثرائية للمعالجة ,ويرشدون إلى الطريق الواجب إتباعها أثناء الموقف التعليمي ,ويساعدون المعلمين على تنمية القدرة في حل المشكلات التربوية، ويبتعدون عن تسجيل الملاحظات أثناء سير الحصة ,ويساعدون في سجل التقويم الذاتي للمعلمين.

7-6-دراسة نور2002:بعنوان "اثر المناخ الصفي على التحصيل الدراسي في مادة الاجتماعيات لطلبة الصف التاسع الأساسي في محافظة بيت لحم فلسطين ، هدفت الدراسة إلى استقصاء اثر المناخ الصفي في التحصيل الأكاديمي لطلبة الصف التاسع الأساسي في مادة الاجتماعيات في محفظة بيت لحم,واستخدمت الدراسة المنهج الشبه تجريبي وقدتم استخدام الاختبار كائدات للدراسة وضمت العينة 264 من الطلبة في 12 مدرسة حكومية وخاصة ومدارس تابعة لوكالة الغوث الدولية بطريقة عشوائية بسيطة وكان من ابرز نتائجها:

_وجود علاقة موجبة بين التحصيل الدراسي والمناخ الصفي.

_وجود تأثير لنوع المدرسة على التحصيل الدراسي لصالح مدارس الوكالة.

7-7- دراسة مرتجى2009 :دور المشرف التربوي في تنمية مهارات القيادية لدى معلمي المرحلة الاعدادية في مدارس وكالة الغوث بمحافظة غزة وسبل تحسينه (فلسطين)، هدفت الدراسة للتعرف على دور المشرف التربوي في تنمية القدرات القيادية لدى معلمي الإعدادية بمدارس وكالة الغوث بقطاع غزة واقتراح

سبل لتحسينه,وتبني البحث المنهج الوصفي التحليلي ,وكانت الاستبانة أداة جمع البيانات ,واحتوت العينة (600) معلم ومعلمة من المدارس الإعدادية بوكالة الغوث بمحافظة غزة وهي تمثل (18.35)بالمئة من مجتمع الدراسة وتوصلت الدراسة الى نتائج من أهمها:

_احتل المجال الثالث دور المشرف التربوي في تنمية مهارة التأثير في الآخرين الترتيب الأول بوزن قدره 68.34 بالمئة.

دراسة أجنبية:

7-8-دراسة روبوثام,:2010 بعنوان وجهات نظر المعلمين من المناخ الصفي النفسي في التقليدي (الولايات المتحدة) BSNبرنامج ، هدفت هذه الدراسة إلى تطبيق وتطوير مناخ نفسي ايجابي لقاعة الدروس وتكون إحدى المسؤوليات الرئيسة للمعلمين على اعتبار أن المربيين ويؤثرون في المناخ الصفي والتعليم بمستوى ايجابي أو سلبي واستخدمت الدراسة المنهج التجريبي ،استخدمت الدراسة الاختبار كاءداة وطبقت الدراسة على 12 فردا من مربي التمريض ومن 398 طلبة تمريض جامعيين ومن ابرز نتائجها :

_وجود علاقة ايجابية بين استجابات المعلمين والمتعلمين في مجالات دعم المعلمين والاندماج في العمل ووضوح المحتوى التعليمي والإشراك الفعال للطلبة.

7-9-دراسة بيرسيود 2006 :بعنوان:"الانطلاق نحو مناخ صفي اكثر حيوية واكثر مرحا للطالبات في مجال الهندسة (الولايات المتحدة)، هدفت الدراسة وضع سبل تحسين للمناخ الصفي الحيوي لدى طالبات الهندسة في جامعة بنسلفانيا وتكونت عينة الدراسة من 146 طالبة من جامعة بنسلفانيا واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي النوعي ,واستخدمت دراسة المقابلة كاءداة ,ومن ابرز نتائجها :

_أن الطالبات يفضلن المناخ الصفي الأقل عددا والأكثر استخداما لوسائل الإيضاح والعرض والأنشطة الجماعية.

_أن المحاضرين هم الذين يجدون البيئة الصفية الداعمة لعملية التعلم.

التعقيب على الدراسات السابقة:"أوجه الاتفاق والاختلاف بين الدراسات السابقة"

✓ **من حيث المنهج:**

اتفقت دراسة مخامرة وقباجة 2014 , دراسة عسيري2008 ,ودراسة مصطفى1997 والاغاوالديب 2002 ,المومني2014 , ودراسة مرتجى 2009 في استخدام المنهج الوصفي التحليلي في الدراسة ,بينما استخدمت دراسة كل من المومني والنوافلة 2014 المنهج الوصفي ألإرتباطي , ودراسة

بيرسود2006 المنهج الوصفي النوعي واستخدمت دراسة روبوثام 2010 المنهج التجريبي ,ودراسة نور 2002 المنهج شبه التجريبي.

✓ **من حيث الأداة:**

استخدمت دراسة مخامرة وقباجة2014 ودراسة عسيري2007 ودراسة المومني والنوافلة 2014، ودراسة مرتجى 2009 الاستبانة كائدات للدراسة ,ودراسة روبوثام2010 , ونور 2002 ومصطفى 1997 الاختبار كائدات للدراسة واستخدمت دراسة بيرسود2006 المقابلة كاءداة للدراسة .

✓ **من حيث مجتمع الدراسة والعينة :**

اتفقت بعض الدراسات في تناول عينة من المعلمين لتطبيق أداة الدراسة كدراسة,مخامرةوقباجة 2014 ودراسة مرتجى 2009 ,بينما تناولت دراسة المومني والنوافلة 2014 ودراسة نور 2002 ودرسةبيرسود 2006 عينة من الطلبة ,في حين تناولت دراسة العسيري2007 عينة من المعلمين والمشرفين والمدراء ,ودراسة روبوثام 2010 عينة من المعلمين والطلبة .

✓ **من حيث متغيرات الدراسة:**

تباينت المتغيرات المستخدمة في الدراسات السابقة فنجد أن دراسة مرتجى2009 تناولت متغيرات(الجنس,المؤهلالعلمي,سنواتالخدمة,المنطقة التعليمية)بينما تناولت دراسة مخامرة وقباجة 2014 (الجنس,المؤهلالعلمي,سنوات الخبرة)

✓ **من حيث النتائج:**

اتفقت نتيجة هذه الدراسة نتوقع مستوى مرتفع لأداء المشرف التربوي من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي, مع نتائج دراسة العسيري 2008 والتي جاءت فيها درجة ممارسة المشرف التربوي ودوره في توفير مناخ صفي فعال بدرجة كبيرة واختلفت مع دراسة المومني والنوافلة 2014 والتي جاءت فيها درجة الممارسة متوسطة.

الفصل الثاني:الإتجاه

تمهيد.

1-تعريف الإتجاه.

2-مكونات الإتجاه.

3-خصائص الإتجاهات.

4-التميز بين مضمون الاتجاه وبعض المفاهيم الأخرى.

5-وضائف الإتجاه.

6-تكوين الإتجاهات.

7-النظريات المفسرة.

الخلاصة

تمهيد:

لقد كان للتطور الذي شهده علم النفس أثر كبير في زيادة الاهتمام بالمجالات المختلفة التي يعالجها،ومن بينها الاتجاهات التي يحتل موضوعها أهمية كبيرة في علم النفس الاجتماعي، والتربوي لما لها من أهمية بالغة في حياة الأفراد بجوانبها المختلفة، فمن خلال إدراكنا للاتجاهات النفسية للفرد، يمكن لنا تكوين صورة أفضل عن كيفية تفاعله مع الآخرين ومع البيئة المحيطة به، وكذا تفسير سلوكه بشكل أدق في المواقف المختلفة.

-تعريف الاتجاه:

1-1-لغة: مأخوذ من الفعل (اتجه) "يقال اتجه إليه: أي أقبل بوجهه عليه وقصده"

(عبد اللطيف خليفة وعبد المنعم شحاتة محمود، ب ت، :03)

1-2-إصطلاحا: لقد حاول الكثير من علماء النفس الاجتماعي إعطاء تعاريف للاتجاه، لكنها تنوعت وتعددت، فمن خلال استعراضنا للتعاريف المتعلقة بهذا الموضوع نلمح اختلافا بين هؤلاء العلماء في ضبط هذا المفهوم وذلك لاختلاف مذاهبهم ومدارسهم وآرائهم ووجهات نظرهم، لذا نجد كتب علم النفس زاخرة بتعريفات الاتجاه، ولكننا ارتأينا أن نذكر منها ما يلي:

تعريف راجي عيسى القبيلات بأن الاتجاه: "مجموعة من المكونات المعرفية والانفعالية والسلوكية التي تتصل باستجابة الفرد نحو موضوع أو موقف أو شخص ما من حيث القبول أو الرفض لموضوع الاتجاه."

(راجي القبيلات، 2005:49)

تعريف عبد اللطيف خليفة: "الاتجاهات عبارة عن الحالة الوجدانية أو الانفعالية للفرد نحو موضوع ما، والتي تتكون بناء على ما يوجد لديه من معاف ومعتقدات وخبرات عن هذا الموضوع، وقد تؤدي هذه الحالة الوجدانية بالفرد إلى القيام ببعض الاستجابات أو الأفعال في موقف معين، ويتحدد من خلال هذه الاستجابات درجة رفض الفرد أو قبوله لموضوع الاتجاه".

(عبد اللطيف خليفة،2000:29)

تعريف أحمد عزت راجح:

هو استعداد وجداني مكتسب ثابت نسبيا يصل بالفرد إلى موضوعات معينة، فيجعله يعرض عنها أو يرفضها أو يكررها، وهذه الموضوعات هي أشخاص، أشياء جماعية، أفكار ومبادىء، ونظم اجتماعية.

(عبد الفتاح محمد دويدار، 1999:220)

-تعريف هشام محمد الخولي:

هو "استجابة عامة عند فرد ما إزاء موضوع معين وبالتالي فإن الاتجاه يتضمن وجود استعداد لدى صاحبه يجعله يستجيب بطريقة معينة وسريعة دون تفكير أو تردد، وبالتالي فإن الاستجابة الصادرة من الفرد هي استجابة تنتمي إلى تكوين الانفعالي والتي يعبر عنها قولا وفعلا."

(هشام محمد خولي،2002:221-222)

وعلى هذا فالاتجاه ناتج انفعالي ثانوي لخبرات الفرد وبعبارة أخرى ينتج من الرغبات الشخصية ومؤثرات الجماعة أي يعتبر جزءا من شخصية الفرد ولكنه يتأثر باتجاهات وسلوك الجماعة.

-تعريف خلي ميخائيل معوض:

"الاتجاه هو استعداد وجداني مكتسب، ثابت نسبيا يحدد شعور وسلوك الفرد إزاء موضوعات معينة من حيث تفضيلها أو عدم تفضيلها".(خليل ميخائيل معوض،2003: 33)

تعرف محمد محمود الحيلة الاتجاه: "ميل أو نزوع للتصرف بطريقة إيجابية أو سلبية نحو الأشخاص أو الأفكار أو الأحداث، وفي الواقع إن كل التربويين مقتنعون بأن اتجاهات المعلم هي بعد هام في العملية التعليمية ولها تأثير مباشر في سلوكنا"

(محمد الحيلة، 2003 :27)

يتفق هذا التعريف مع التعريف السابق في كون الاتجاه تأهب نفسي هي نتاج الفرد المتكررة في الحياة، وأن هذه الحالة تتميز بالثبات والاستقرار النسبي، أي لها قابلية التغير.

-تعريف حامد عبد السلام زهران:

"الاتجاه عبارة عن استعداد نفسي أو تهيأ عقلي عصبي متعلم، للاستجابة الموجبة أو السالبة نحو الأشخاص أو الأشياء أو الموضوعات أو مواقف أو رموز في لبيئة التي تثير بها هذه الاستجابة"

(حامد عبد السلام زهران، مرجع سابق: 126)

لقد نحى (حامد عبد السلام زهران) في هذا التعريف نفس المنحنى الذي سلكه صاحبا التعريفين السابقين الاتجاه مكتسب ويعبر عن حالة الرفض أو القبول تجاه مواقف أو أشياء تثير استجابة الفرد.

-تعريف ايموربوجاردس "boujards":

عرف (بوجاردس) الاتجاه بأنه "استعداد دافع مكتسب وثابت نسبيا يميل إلى موضوعات معينة، يميل إليها فيجعله يقبلها، أو يميل عنها فيجعله يرفضها".

(بشير معمرية، 2002: 243)

-تعريف ألبورت، (alport) :

"هو حالة من الاستعداد أو التأهب العصبي والنفسي انتظم من خلال خبرة الشخص وتكون ذات تأثير توجيهي أو دينامي على استجابة الفرد لجميع الموضوعات والمواقف التي تستثير هذه الاستجابة"

(مصطفى سويف، 1966: 329)

لقد ركز البورت ، في تعريفه هذا هذا عل أثر الخبرة في توجيه سلوك الفرد واستجابة للمواقف المختلفة، كما أن حالة التأهب النفسي قد تكون لحظية أي قصيرة المدى تستمر لمدى طويل.

-تعريف ثيرستون (thirston):

"إن الاتجاه النفسي هو تعميم استجابات الفرد تعميما يدفع سلوكه بعيدا أو قريبا عن مدرك معين."

(فؤاد البهي السيد وسعد عبد الرحمن، مرجع:251)

يلاحظ أن تعريف "ثيرستون" مساند لتعريف "بوجاردس" حيث يتفق كل منهما على أن الاتجاه هو استجابة نفسية تميل بالفرد نحو موضوع معين أو تجعله يميل عنه.

تعريف أيكن (aiken) :

الاتجاه هو استعداد للاستجابة سواء باليجاب أو السلب للعديد من الأشياء أو المواقف أو النظم أو الأشخاص"(خالد الخزيم، 2001 :11)

-ويشير كريج (kreck):

إلى أن الاتجاه " نظام نسبيا من التقويم الايجابي أو السلبي نحو موضوع معين".

(وهيب الكبيسي وصالح الدهراوي، 2000: 77)

-تعريف فلورانس (florence):

"إن الاتجاه هو موجه الهدف إذ أنه يحدد ماهو مفضل، ومتوقع ومرغوب، كما يحدد ما يجب الابتعاد عنه، وبذلك توجه اتجاهات الفرد إلى الموقف الذي يجد فيه ذاته"

(عبد الفتاح محمد دويدار، 1993 :55)

-تعريف شيف (shiv):

عرف شيف الاتجاه بأنه "مركب من الأحاسيس والرغبات والمعتقدات والميول التي كونت نمطا مميزا للقيام بعمل ما والاستجابة لمواقف محددةبفضل الخبرات السابقة المتنوعة".

(سهير كامل، 2000 :71)

2-مكونات الاتجاه:

كان الاعتقاد السائد ولفترة طويلة أن الاتجاه ذو طبيعة بسيطة وأنه ذو بعد واحد، إلا أن هذا الاعتقاد لدى الباحثين تغير الآن بعد الدراسات الكثيرة التي أجريت حول الاتجاه، والتي أكدت

نتائجها أنه ذو بناء مركب من ثلاثة عناصر أو مكونات، بل أكدوا وجود اتساق هذه المكونات لدى الفرد حتى يتجنب صاحبه الشعور بالقلق وهذه المكونات هي:

2-1- المكون العاطفي أو الانفعالي:

ويتعلق هذا المكون بدرجة ميل الفرد على الإقبال أو الإحجام وبدرجة التحييد أو النفور بالنسبة لموضوع الاتجاه وهذا المكون هو الذي يضفي على الاتجاه طابع التحرك والدفع.

(أحمد عبد اللطيف وحيد، 2002 : 47)

2-2- المكون المعرفي العقلي:

وهو عبارة عن مجموعة المعلومات والحقائق من معتقدات وأفكار، انتقلت إلى الفرد عن طريق التلقين أو الممارسة المباشرة، التي يتحملها الفرد نحو موضوع الاتجاه فإذا كان الاتجاه في جوهره عملية تفضيل موضوع آخر، فإن هذه العملية تتطلب عادة بعض العمليات العقلية كالتمييز والفهم والحكم... لذلك تتضمن اتجاهات الفرد نحو بعض المشكلات الاجتماعية كتلوث البيئة ومكافحة الأمية.. جانبا عقليا يختلف مستواه باختلاف المشكلة، والذي يمكنه من اتخاذ الاتجاه المناسب.

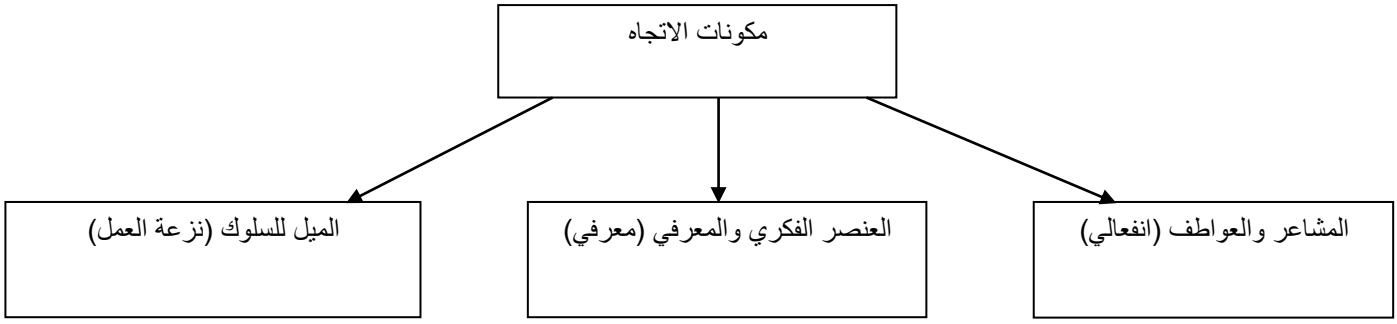
(فؤاد البهي السيد وسعد عبد الرحمان، مرجع سابق: 254)

2-3- المكون السلوكي أو مكون الأداء أو الزعة إلى العمل:

ويشير إلى نزعة الفرد للسلوك وفق أنماط محددة في أوضاع معينة، أي أن الاتجاهات تعمل كموجهات للسلوك حيث تدفع الفرد إلى العمل وفق الاتجاه الذي يتبناه، كالطالب الذي يملك اتجاهات تقبلية نحو العمل المرسي يساهم في النشاطات المدرسية المختلفة ويثابر على أدائه بشكل جدي وفعال، كما أن الشخص الذي لديه اتجاه ايجابي نحو عمل المرأة تراه يقبل تعليم ابنته ويحث جاره على ذلك أيضا.

(جودت بني جابر، 2004: 228)

من خلال ما سبق ذكره يمكن الخروج بنتيجة عامة وهي أن "الاتجاه يتكون من ثلاث مكونات أساسية تتفاعل فيما بينها ، فكل شخص يمتلك مشاعر حب أو كره تدفع به للإستجابةبناءا على معارف ومعلومات حول ذلك الموضوع، وباستخدام قدرات عقلية تمكنه من أخذ القرار الذي يناسبه والذي يوجه سلوكه وردود أفعاله فيما بعد."



الشكل رقم (01): يمثل مكونات الإتجاه

(عبد الفتاح محمد دويدار، ملرجع سابق: 169)

3-خصائص الاتجاهات:

تتميز الاتجاهات بما يلي:

3-1- نتيجة التعلم:

فهي مكتسبة وخاضعة في تعلمها واكتسابها لقوانين التعلم، ويبدأ منذ الميلاد عن طريق التنشئة الاجتماعية، ويمكن تغييرها وتطوير برامج تدعيم الاتجاهات المرغوب فيها.

3-2- تكوينا افتراضية:

أي نستدل عليها من خلال السلوك الظاهري للفرد، وإنما نفترضه لتفسير بعض السلوكات التي يقوم بها الفرد في مواقف معينة، وكما يعتبرها بعض الباحثين متغيرات متوسطة تصل بين موضوع الاتجاه واستجابة الفرد له. (عبد الحميد نشواتي، 1998: 473-474)

3-3-متناقضة:

من خصائص الاتجاهات التناقض، خاصة في حالة تصارع اتجاهات شخص ما مع التوقعات الاجتماعية، وينشأ التناقض من الصراع بين اتجاهات ومعتقدات الشخص المتراكمة من خلال خبراته الفردية والاتجاهات التي من الواجب اعتناقها تبعا للمعايير الثقافية أو الدينية أو الاجتماعية لمجتمعه.

3-4-بين الوعي واللاوعي:

إن كثيرا من اتجاهات الأفراد في الواقع قد يكون بعض جوانبها لا شعوريا، فالطفل يتعلم تجاهله عن طريق التقليد دون وجود الإثابة أو التدعيم بشكل بارز، ودون قصد التعلم، إن كثيرا ما يأخذ الأنباء عن الآباء بتصرفاتهم وكلامهم، مما يتمنى الإباء أن لا يتعلموه منهم، ولكنهميتعلمون دون إرادة الآباء ودون وعي الأبناء.

(حامد عبد السلام زهران، مرجع سابق: 162)

3-5-ثباتها وتغيرها:

تختلف الاتجاهات في درجة الثبات والتغير فالاتجاهات الأكثر ثباتا هي المكتسبة في الصغر، وتختلف الاتجاهات باختلاف المواقف التي يعيشها الفرد للتكيف مع خبرات حياتية جديدة كتغير الجماعة التي ينتمي إليها.

3-6- محددة بموضوعاتها:

الاتجاه هو علاقة فرد بموضوع ما يحدد سلوكه، أي أن سلوكه في موضع ما مرتبط بنوعية موضوع الاتجاه ، قد يكون شخصا أو شيئا أو فكرة ما.

3-7- التنبؤ:

من خلال المعرفة بالاتجاهات العامة للأفراد وسلوكاتهم في المواقف المختلفة، وبالتالي إمكانية وقوف الاتجاهات كمنبئات بظواهر نفسية لها أهميتها الخاصة.

3-8- الثبات النسبي:

تتسم الاتجاهات بالثبات النسبي فهي أكثر استقرارا من أي استجابة أخرى، كما أن اكتساب الاتجاهات منذ السنوات الأولى من حياة الفرد يعني أن بعض هذه الاتجاهات يكون على مستوى لا شعوري، أي أن أحكام الفرد على الموضوعات والقضايا التي تهمه ثابتة نسبيا، ونظرا لاتسام الاتجاهات لدرجة معقولة من الثبات فإنه يمكن دراستها وقياسها واستخدامها في التنبؤ بالسلوك.
(المرجع السابق: 162)

3-9- الإقداميةوالتجنبية:

قد يدنو الفرد من بعض الموضوعات فيتميز اتجاهه بالايجابية، أو يتجنب بعض الوضوعات فتتميز اتجاهه بالسلبية أو التجنبية.

من خلال مسبق يمكن تلخيص أهم خصائص الاتجاه فيما يلي:

-أنها مكتسبة وليست وراثية.

-أنها ترتبط بمثيرات ومواقف اجتماعية ويشترك عدد من الأفراد أو الجماعات فيها.

-أنها توضح وجود علاقة بين الفرد وموضوعها.

(نفس المرجع السابق :174)

-لها قابلية التعديل والتغيير ولها صفة الثبات النسبي.

لها خاصية تقويمية (مع أو من).(أحمد عبد اللطيف وحيد 2001: 42-41)

4-التمييز بين مفهوم الاتجاه وبعض المفاهيم الأخرى:

يمثل الاتجاه من المحددات المركزية لسلوك الفرد، إلا أنه يصعب أحيانا التمييز بينه وبين بعض الفاهيم القريبة منه، وذلك للتداخل الحاصل بين هذه المفاهيم، لذا ارتأينا توضيح هذه الفروق في الآتي:

4-1- الاتجاه والمعتقد:

المعتقد ينتمي إلى المكون المعرفي ويتمثل في دراجات من الترجيح الذاتي، في حين أن الاتجاه يتثل في الجان الوجدني دون إهمال المكون المعرفي.

(حامد عبد السلام زهران، مرجع سابق :179)

فالاعتقاد رأي بسيط ينتج مما يقوله الشخص أو يفعله وبظهر في الاستخاد إدراج عبارة (أنا أعتقد)، وهو (أي المعتقد)ميل غلى فعل: أما الاتجاه فهو وصف للشيء أو الموقف تبعا للقبول او الرفض.

(عبد الفتاح محمد دويدار ، مرجع سابق: 170)

من خلال هذا نجد أن المعتقد يرتبط بالجانب المعرفي، بينما يرتبط التجاه بالجانب الوجداني أو الانفعالي، فقد يعتمد الشخص نحو موضوع معين دون وجود اتجاه نحو هذا الموضوع والعكس ليس صحيحا.

4-2 الاتجاه والسمة:

السمة هي الصفة أو الخاصية للسلوك تتصف بقدر من الاستمرار يمكن ملاحظتها وقياسها وأشار "جيلفورد" إلى ان الاتجاهات نوع من هذه الصفة او الخاصية المتعلقة بالموضوعات او المسائل الاجتماعية، كما يميز "ألبورت" بين الاتجاه والسمة على اساسان الاتجاه يرتبط بموضوع معين أو بفئة معينة من الموضوعات بينما السمات ليست كذلك فعمومية السمة تكون دائما اكب من عمومية الاتجاه ويتضمن الاتجاه عادة تقييمها بالقبول أو الرفض للموضوع الذي يتجه إليه.

(عبد اللطيف محمد خليفة وعبد المنعم شحاتة محمود، مرجع سابق :36)

4-3- الاتجاه والميل:

إن أبسط تعريف للاتجاه "أنه مجموعة من استجابات القبول أو الرفض، التي تتعلق بموضوع جدلي معين" (إبراهيم مذكورة ، 1975: 201)

أما الميل فهو "حب الفرد لنشاط معين ورضاه عنه، وتركيز ذهنه فيه والاستعداد إلى بذل أقصى مجهود فيه، والاستمرار فيه أطول وقت ممكن."

(محمد عثمان نجاتي، 1964: 386)

من خلال هذا نلمح أن الميل يمتاز بناحية واحدة وهي ناحية الايجاب ، أما الاتجاه فيكون إيجابيا أو سلبيا، ويكون بالقبول أو الرفض أي أنه ذو ناحيتين.

4-4-الاتجاه والرأي:

الاتجاه حالة من الاستعداد والتأهب العقلي ذات الدوام النسبي، بينما الرأي فهو "تنظيم خاص للميزة المعرفية الإدراكية فقط سواء كانت، هذه الخبرة منقولة أو مباشرة.

(فؤاد البهي السيد وسعد عبد الرحمان، مرجع سابق: 251)

والاتجاه أسبق من الرأي باعتبار أن الر؟أي استجابة لفظية ويعتبر الاتجاه احد محدداته فالاتجاهات ليست سوى جزء من العوامل التي تلعب في تكوين الرأي وتحديده.

(عبد الفتاح محمد دويدار، مرجع سابق:167)

وعليه فالرأي هو اعتقاد خال من الدافعية والدينامية والدافعية، وكذلك يتميز الاتجاه بالدوام والثبات النسبي بينما يعد الرأي عرضة للتغيير.

4-5-الاتجاه والاهتمام:

وضح "أيزنك" أن هناك علاقة بين الاتجاه والاهتمام، فالاهتمامات هي عبارة عن اتجاهات ذات وجهات ايجابية حيال أشياء معينة نحوها الفرد بجاذبية معينة.

(عبد اللطيف خليفة وعبد المنعم شحاتة محمود، مرجع سابق:36)

4-6- الاتجاه والقيمة:

يقول (هولند) أن القيمة "هي حالة غائية أو هدف يسعى الفرد إلى تحقيقه، وأنها تقف كوجه أو معيار يسلك الفرد أساسه" (نفس المرجع:36)

أي أن القيمة تشير إلى غاية مرغوبة وهدف يسعى الفرد إلى تحقيقه، والاتجاه يشير إلى موضوع أو معتقد يتعلق بموضوع وموقف معين، يحبه الفرد أو يكرهه، فالقيمة إذا هي غايات وليست وسيلة كالاتجاهات.

يفرق "ميلتون روكيتش" بين القيم والاتجاهات في الآتي:

أ-يشير الاتجاه إلى تنظيم مجموعة من المعتقدات التي تدور حول موضوع محدد، في حين أن القيمة تشير إلى معتقد واحد، وتشتمل على ضرب من ضروب السلوك المفضل أو غاية من الغايات.
ب-تركز القيمة على الأشياء والمواقف، بينما يركز الاتجاه على موقف محدد.
ج-إن عدد القيم لدى الفرد، يتوقف على تعلمه من معتقدات تتعلق بشكل من أشكال السلوك، أما عدد الاتجاهات فيتوقف على ما واجهه من مواقف، لذلك فالاتجاهات تزيد في عددها عن القيم.
د- تحتل القيم مركزا أكثر أهيمية من الاتجاهات في بناء شخصية الفرد ونسقه المعرفي.
هـ- يعتبر مفهوم القيم أكثر ديناميكية من الاتجاهات حيث ترتبط بالدافعية التي تعتبر من العوامل الأساسية في توجيه السلوك.(فؤاد حيدر، 1994: 96)

4-7- الاتجاه التعصب :

التعصب اتجاه جامد غير متسامح ، وغير منصف وسلبي ضد الجماعة أوموضوعات معينة، ولا يقوم على سند منطقي أو معرفة متكاملة كافية.

(عبد اللطيف خليفة وعبد المنعم شحاتتة محمود، مرجع سابق:31)

4-8-الاتجاه والأيديولوجية:

تشمل الأيدولوجية مجموعة كبيرة من الاتجاهات المترابطة ، وهي أكثر عمومية من الاتجاه.

(أحمد عد اللطي وحيد، مرجع سابق: 41-42)

5-وضائف الاتجاهات:

للاتجاهات دور أساسي ومهم في تحديد سلوك الفرد فهي تؤثر في حكمه وإدراكه للأشياء وكذلكفي فعالية التعلم، وتساعده في تحديد الجماعات التي يرتبط بها، والمهن التي يختارها ومن الوظائف الأساسية للاتجاهات نذكر منها:

5-1- الوظيفة المعرفية:

تلعب الاتجاهات دورا أساسا في تنظيم إدراك الفرد وترتيب المعلومات عن مختلف المواضيع، فلكي يتخد الفرد موقف معينا (سلبيا أو إيجابيا) فهو بحاجة إلى بعض المعارف والمعلومات عن موضوع الاتجاه حتى يكون حكما سليما نحوه، وبذلك تساعد الاتجاهات الفرد على اكتساب المعارف وتدفعه للبحث عنها والاستفادة منها، حيث يندفع ساعيا للبحث والمعرفة انطلاقا ن نظرة خلفية وتصور منبثق بموجب ما لديه من اتجاهات حول ما يحيط به، وبمفهوم آخر تنظم الاتجاهات

العمليات الدفاعية، والانفعالية والإدراكية والمعرفية للفرد، في بعض النواحي الموجود في المجال الذي يعيش فيه.(علي السلمي، 1971:22)

5-2-الوظيفة الدفاعية:

إن الفرد يتعرض في حياته إلى العديد من الضغوطات وصور الصراع أثناء الممارسة اليومية في اليومية في حياته وعلاقاته الاجتماعية مع الآخرين، الأمر الذي يؤدي إلى القلق والتوتر حيث تساعد الاتجاهات في تحقيق حدة التوتر، وذلك في محاولة الدفاع عن ذاته.

(إبراهيم الغمري، ب.س: 132)

وبما أن الاتجاهات مرتبطة بحاجات الفرد الشخصية ودوافعه الفردية، فإنه أحيانا يكون اتجاهات لتبرير فشله أو عدم قدرته على تحقيق قدرته على تحقيق أهدافه، فقد يكون الطالب اتجاها سلبيا نحو المناهج أو المدارس أو النظام التعليمي بمجمله عندما يفشل في الوصول إلى مستوى التحصيلي الذي رغب فيه، فيساعده هذا الاتجاه على تبرير فشله والاحتفاظ بكرامته والاعتزاز بنفسه.

(توفيق مرعي وأحمد بلقيس، 1984: 153)

5-3- وظيفة التعبير عن القيم والمثل:

يسعى الفرد أن تكون اتجاهات تحمل قيما ومثلا تتفق مع جماعة كبيرة من الأفراد، فهو عندما يفصح عن اتجاهاته نحو موضوع معين فإن يعبر عن قيمة ومثله ويشعر بالرضا حين ينجع في إثبات ذاته.

5-4- وظيفة التأقلم مع الظروف المحيطة بالفرد:

تساعد الاتجاهات الفرد على التكيف مع الحياة الواقعية ومتطلباتها وذلك من خلال تقبله التكيف مع الجماعات التي يعيش معها من خلال تقبله لمعايير الجماعة التي ينتمي إليها.

(إبراهيم العمري، مرجع سابق :132،133)

5-5-وظيفة إشباع الحاجة:

تعد الاتجاهات من بينالوسائل المتعددة في إشباع الحاجات، النفسية والاجتماعية للفرد مثل حاجته إلى تقدير والقبول الاجتماعيين، فيحاول اكتساب اتجاهات متشابهة لاتجاهات الأفراد المهمين في محيطه.

ويمكن إجمال وضائف الاتجاه على النحو الآتي:

أ-تنظيم الاتجاهات والعمليات الدفاعية والانفعالية والإدراكية والمعرفية للفرد في بعض النواحي الموجودة في المجال الذي يعيش فيه.

ب-تسير الاتجاهات للفرد القدرة على اتخاذ القرارات في المواقف النفسية المتعددة في الشيء من الانسياق والاتفاق دوم تردد أو تفكير مستقل في كل مرة.

ج-تبلور الاتجاهات يوضح العلاقة بين الفرد وبين عالمه الاجتماعي.

د-تحدد الاتجاهات استجابة الفرد للأشخاص والأشياء والموضوعات إذ تكاد تكون ثابتة.

هـ- تساعد الاتجاهات الفرد على تحقيق أهدافه الاجتماعية والاقتصادية وذلك لأنه حينما يعبر الفرد عن اتجاه خاص إنما يعبر ويعلن للناس عن اتساقه لما يسود في مجتمعه من قيم ومعايير ومعتقدات.

و-تحقيق الاتجاهات الرضا العاطفي للفرد وتخدم كافة دوافعه الاجتماعية وتساعده في فهم سلوك الآخرين.

ي-إن التعبير عن الاتجاهات سواء كانت تعبيرا لفظيا أم علميا يمدنا بمفاتيح الشخصية إذ يبين هذا التعبير بعض أنماط الشخصية وأبعادها.

ز-تساعد الاتجاهات في تفسير كثير من الظواهر وإعطائها المعنى المناسب لها وهذا يتوقف على اتجاه الشخص نحوها.

(عبد الفتاح محمد دويدار، مرجع سابق:178،179)

6-تكوين الاتجاهات:

إن الفرد لا يولد مزود بأي اتجاه معين نحو أي موضوع وإنما نتعاون الاتجاهات نتيجة احتكاكه بمواقف خارجية متباينة يؤثر عليه بطريقة ما.

6-1-تتكون الاتجاهات عن طريق إشباع الحاجات المختلفة:

إن محاولات الفرد لإشباع حاجاته تعترضها درجات من اليسر والصعوبة، فبعضها يشبعها دون جهد، والبعض الأخر يشبعها بتجاوز صعوبات معينة.

وأثناء هذه المحاولات يكون الفرد اتجاهاته نحو الأشياء والأشخاص الذي يتفاعل معهم خلال تلك المحاولات والتي تكون إيجابية إذا ساعدته هذه الأشياء على تحقيق حاجاته مثل المأكل والمشرب، وقد تكون سلبية إذا عرقلته على تحقيق أهدافه.

6-2-تتكون الاتجاهات عن طريق المعلومات والخبرات المختلفة:

تلعب المعلومات دورا هاما في تكوين اتجاهات الفرد نحو موضوعات معينة، فحينها يشعر بحاجاته لتكوين اتجاه نحو موضوع معين، يحاول التزود بالمعلومات المتعلقة به عن طريق المصادر ، كما أن الخبرات التي يعيشها الفرد تساهم بشكل فعال في تكوين اتجاهاته حسب نوعية هذه الخبرات، فمثلا حقن الإبرة، يعد خبرة مؤلمة للطفل فيتكون لديه اتجاه سلبي نحو الحقن.

(نفس المرجع السابق:129)

6-3-تكوين الاتجاهات عن طريق معتقدات وقيم الجماعة:

إن الفرد الذي ينتمي إلى جماعة معينة يقبل على إتباع تعاليمها والعرف السائد بها واتخاذ أفكار الجماعة أساسا لاتجاهاته حى يحتفظ بتأييد الجماعة ومشاركته فيها كعضو، حيث يرى (موسين،1969) أن الاتجاه يتكون نتيجة تحقيق رضا الأشخاص يسهم الفرد في الحفاظ على حبهم ورضاهم.

(إبراهيم الغمري ، مرجع سابق:129)

6-4تكوين الاتجاهات عن طريق غرسها بواسطة سلطات عليا:

أن تكون الاتجاهات عن طريق الخوف من السلطات العليا ، أو احتراما لها، رغم من عدم وجود الثواب المباشر أو العقاب المباشر كالتعليم الديني، فنحن نتعلم نخو الصلاة عن طريق التعاليم الدينية التي نتلقاها في الأسرة والمدرسة منذ زمن مبكر.

7-النظريات المفسرة للاتجاه:

هناك مجموعة من النظريات التي حاولت تفسير الاتجاه ولكن نظرية من هذه النظريات توحهها ورؤيتها في التفسير، وسيتم عرض هذه النظريات كما يلي:

7-1-نظرية التحليل النفسي:

تؤكد هذه النظرية أن لاتجاهات الفرد دورا حيويا في تكوين أناه "الأنا" وهذه الأنا تمر بمراحل مختلفة متغيرة من النمو منذ الطفولة إلى مرحلة البلوغ، فتأثرت في ذلك بمحصلة الاتجاهات التي يكونها الفرد نتيجة لخفض أو عدم خفض توتره، إن اتجاه الفرد نحو الأشياء يحدده دور تلك الأشياء في خفض التوتر الناشئ عن الصراع الداخلي بين متطلبات الهو الغريزية، وبين الأعراف التي خفضت التوتر أو تكوين اتجاه سلبي نحو الأشياء التي أعاقت أو منعت خفض التوتر.

ويمكن لاتجاهات الفرد أن تتغير إذا ما تمت دراسة ميكانيزمات الدفاع لديه والحلول التي تقدمها، وذلك للأغراض التي من خلالها يخفض من توتراته، ويتم ذلك عن طريق إخضاع الفرد للتحليل النفسي لتبصيره بأساس توقعاته المصطفة وما يصاحبها من وجود اتجاهات قبول الرفض.

(أحمد عبد اللطيف وحيد، مرجع سابق:51)

ركزت هذه النظرية على الجانب الوجداني للفرد، حيث ترى أن الاتجاهات من منظور الدور الذي تؤديه في كون أنها تساهم في خفض التوترات لدى الفرد فكلما حققت خفض التوتر تكون لديه اتجاه إيجابي وكلما فشلت في ذلك تكون لدى الفرد اتجاه سلب نحو الموضوع المسبب للتوتر، ما يلاحظ في هذه النظرية، إنها أهملت الجانب العقلي، والشعوري للفرد، واهتمت بالجانب اللاشعوري وهذا لا يكتفي لتفسير اتجاهات الفرد.

7-2-وجهة النظر السلوكية:

لتفسير تكون الاتجاهات وتغيرها استخدمت هذه المبادئ المستمدة من نظرية التعلم سواء نظريات الارتباط الاشتراطي أو نظريات التعزيز فالاتجاهات عادات متعلمة ن البيئة على وفق قوانين الارتباط وإشباع الحاجات، استخلص "روزنو" من تجارب اشتراطية أن الاتجاه استجابة متوسطة متعلمة ويمكن تكوينه وتعديله باستخدام التعزيز اللفظي، إن استخدام صورة من التعزيز اللفظي الإيجابي أو بتعزيز لفظي السلبي للحجج المؤيدة أو المعارضة للرأي يؤدي إلى تغيير في الرأي نحو الحجة التي تكون قريبة زمنيا من التعزيز الايجابي وبعيدة عن التعزيز النسبي.

(المرجع السابق:50-51)

ركزت هذه النظرية على الاتجاهات المكتسبة من البيئة وأشارت إلى الدور الذي لعبه التعزيز الفظي في اكتساب الاتجاه السلبي أو الإيجابي لدى الفرد، كما تعتقد أن تغيير الرأي يؤدي إلى تغيير الاتجاه، ومانلاحظه في هذه النظرية أنها أهملت الجانب الوجداني والعقلي للفرد واهتمت بالجانب السلوكي فقط.

7-3-وجهةالنظر المعرفية:

تندرج في إطار هذه الاتجاه كل التصورات النظرية التي اهتمت أساسا بأثر المعلومات الملائمة للاتجاه على البناء المعرفي للفرد، فنظرية الاتساق المعرفي لـ "روزويترخوابسون" تذهب إلى الاتجاه حالة وجدانية مع أو ضد موضوع أو قلة من الموضوعات، وأن هذه الوجدانيات ترتبط عادة بمجموعة من المعارف أو المعتقدات، وأن الاتجاه ذو بنية نفسية منطقية، وأنه إذا حدث تغير في أحد المكونات أو

العناصر فإن ذلكسوف يؤذي بالضرورة إلى تغير في المكون الوجداني للاتجاه وعليه، فإن أي تغيير في المكون الوجداني للاتجاه سيؤدي إلى تغير في الكون المعرفي والعكس صحيح لذا لابد من وجود اتساق بين المكونين.

(المرجع السابق:52-53)

ركزت هذه النظرية على دور المعارف والمعتقدات وتأثيرها في الجانب الوجداني والمعرفي لاتجاه الفرد، إذ أن الاتجاه يعمل باتساق بينهما كلما أدى ذلك إلى ثبات نفسي في الاتجاه الذي أهملته هذه النظرية هو دور البيئة في تكوين الاتجاه.

7-4-نظرية التقييم الاجتماعي:

يؤكد علماء هذه النظرية ومن بينهم "باندووالنر" على أن الاتجاهات متعلمة، وأن تعلمها يتم من خلال نموذج اجتماعي ومن المحاكاة، فالوالدان هما أوضح النماذج التي يحاكي الأطفال سلوكهما ويتوحدون معهما منذ مراحل العمر المبكرة، ثم يأتي دور الأقران في المدرسة ومن ثمة وسائل الإعلام المختلفة.(المرجع السابق:53)

اهتمت هذه النظرية بعنصر النمذجة في اكتساب الاتجاه وهذا من طرف النماذج الاجتماعية لكل فرد وأهملت الجوانب التي ناقشتها النظريات السابقة كالجانب المعرفي والوجداني.

الخلاصة:

ومن خلال ما سبق ذكره نلخص إلى أن النظريات السابقة فسرت الاتجاه من وجهة نظر معينة، فالنظرية التحليلية اهتمت بدور الأنا في تكوين الاتجاه، أما النظرية السلوكية أشارت إلى أن الاتجاه متعلم من طرف البيئة، وأكدت نظرية التقييم الاجتماعي على دور الجماعة في تكوين الاتجاه لاسيما النماذج القريبة من الفرد، أما النظرية المعرفية اهتمت بدور المعارف والمعتقدات في بناء الاتجاه، وما نلاحظ أن كل هذه النظريات متكاملة فيما بينها، وبناء على ما تقدم نجد كل المكونات التي أشارت إليها النظريات المختلفة للاتجاه تكمل بعضها بعضا باعتبار أن الاتجاه هو تفاعل بين هذه العناصر.

الفصل الثالث: الإشراف التربوي

تمهيد

1-مفاهيم الاشراف التربوي.

2- أهداف الإشراف التربوي.

3-أهمية الإشرف التربوي.

4-مهام المشرف التربوي.

5- أدوار المشرف التربوي.

6- أنواع الإشراف التربوي.

الخلاصة

تمهيد:

يسعى الإشراف التربوي لتحقيق أهداف النظام التربوي المتمثلة في الطالب والمعلم والمنهاج، حيث يلعب الإشراف التربوي دورا هاما وبارزا في تحسين العملية التعليمية حتى تحقق أهم أهدافها وهو تحسين عملية التعلم والتعليم، كما يعد عملية تعاونية إنسانية يقون به أناس مؤهلون تأهيلا جيدا.

أولا : الإشراف التربوي: (éducationnel supervision)

يعد الإشراف التربوي أحد الأعمدة الأساسية في العملية التعليمية، وهو عملية مستمرة تتم من خلال المتابعة المستمرة للعملية التعليمية من عدة جوانب تربوية ، كتدريب الموارد البشرية، والمناهج الدراسية، وطرق التدريس، ويسعى الإشراف التربوي بذلك إلى تحسين عملية التعليم والتعلم بمختلف جوانبها، من خلال الخدمات الاشرافية التي يقدمها المشرف التربوي.

تطور مفهوم الإشراف من القديم للحديث: (dévelopement of the concept of éducationnel supervision frome the old to the modern)

تعددت تعريفات مفهوم الإشراف التربوي لدى الباحثين في مجال التربوي على مختلف المراحل في العملية، مراعين في ذلك العمر الزمني ، وقد واكبت تلك التعريفات التطورات والمستجدات على العملية التعليمية، مما جعل الباحثين التربويون يتوسعون في مفهوم الإشراف التربوي، ويمكن أن نورد بعضا من هذه التعريفات على النحو التالي:

أ–مفهوم الإشراف لغة:

إن أصل كلمة الإشراف في اللغة هو شرف وبالرجوع إلى المنجد تبين التالي:

أشرف الشيء: إرتفع وعلا وانتصب والمكان علاه إطلع من فوق وأشفق.

(المنجد ،2002م: 383)

ب–مفهوم الإشراف التربوي اصطلاحا:

–عرفه(الوقفي ،1990، ص35) بأنه " خدمة منظمة تتطلب قدر كبير من التنظيم والتخطيط للقيام بالعملية الإشرافية والتي تعمل على إيجاد الأهداف التربوي والارتقاء بها.

كما عرفه (حمدان 1992،ص10) بأنه : بأنه " الرؤية أو النافذة للممارسات ومختلف الإمكانات، بغية تحديد مظاهر القوّة أو الضعف فيها، ثم اقتراح حلول علاجية مناسبة لتحسين نقاط الضعف".

أما (glanz1996،p7)، فيقول أن الإشراف التربوي يهتم بمشاركة المعلمين في عملية تحسين المخرجات التعليمية بالمعلومات، والإمكانات المادية والبشرية، والمهارات التي لها تأثير إيجابي في تعلم الطلبة".

كما عرفه (المدلل،2003، ص15) على أنه "مجموعة من الجهود المخططة والمبذولة، بهدف تحسين العملية التعليمية داخل البيئة الصفية بشتى الجوانب ، وتحديد العقبات والفجوات التي تواجه العمل المدرسي، بالاستفادة من المستجدات التربوية الحديثة".

ويرى(طافش ،2004،ص73) بأنه "عبارة عن مجموعة من الأنشطة والخبرات المقصودة ، التي يمارسها خبراء تربويين لتنمية المعلمين لذواتهم، وتحسين أداء مهامهم داخل الغرفة الصفية وخارجها ، وكيفية التخلص من العقبات التي تواجههم، ليتمكنوا من تنفيذ محتوى المنهاج المدرسي، بهدف أحداث صقل ممارسات طيبة في سلوك الطلبة، والتنوع في حدود أفكارهم، ليصبحوا مؤهلين في بناء مجتمعهم ورقيه".

-كما عرفه (عطاوي، وآخرون ،2005،ص26) على أنه "عملية مخططة متعددة المهام منها : تطبيق وتطوير محتوى المناهج، وكيفية التعلم، وتكييف بيئة العمل، وتنظيم الطلبة، والاستفادة من طاقات المعلمين، وتقييم وتقويم أدائهم".

-ويعرفه (صيام، 2007م، ص43) بأنه "عملية تعاونية منظمة، تعنى بجميع عناصر الموقف التعليمي داخل الغرفة الصفية ، كما ويعمل على دراسة وتحليل وتقويم العوامل التي تؤثر فيه، وتحسين مستوى الأداء في الخدمة التعليمية بشكل عام، والوصول إلى حتمية تحقيق الأهداف التربوية دون تقصير ".

ويرى الباحث أن هناك فرق بين تعريف (حمدان ،1992م) وتعريف (صيام، 2007م) فالإشراف التربوي ركز في البداية على الأنشطة ذاتها، في حين بدأ المفهوم في اتساع ليشمل جميع الممارسات داخل غرفة الصف لتحقيق الأهداف التربوية.

-كما أشار (عطوي، 2008،ص231) بأنه: مهمة تربوية ، يقدمها خبير تربوي مختص إلى معلميه، بقصد تحسين أداؤهم نحو أداء مهامهم الصفية ، كما وتزود تلك الخدمة المعلمين بالمعرفة العلمية، والمهارات الفنية الضرورية، لكسب ثقتهم، وتقبلهم، وتحسن من اتجاهاتهم نحو عملهم.

-ويعرف أيضا بأنه: " أنشطة موجهة لخدمة المعلمين في القضاء على مشكلاتهم الأدائية والصفية، ويهدف إلى خدمة جميع العاملين في مجال العمل المدرسي، لبروز إمكاناتهم الشخصية والمهنية، بما يحقق رفع المستوى التعليمي والتحصيلي للطلبة ، وتحقيق الأهداف التربوية العامة.

(hismanoglu&hismanoglu,2010,p16)

-وذكر (الخريزي، 2009م، ص15) " بأنه عملية ريادية إنسانية مهارية تهتم بالمتعلم، وفريق العمل المدرسي، والمحتوى الدراسي، والمعلمين ، واختيار وتنفيذ الأنشطة الصفية، من أجل تحسين البيئة الصفية وتكون مهيأة لعملية التعلم".

-كما عرف أيضا بأنه: " مجموعة من الأنشطة والفعاليات المتعلقة بالموقف التربوي المدرسي، والتي يقوم بها مشرفون مختصون، والإدارة المدرسية، والمعلمين، وفق آليات محددة تعمل على تقييم وتطوير أداء المعلم في كافة الجوانب الشخصية والمهنية، لتحقيق أهداف العملية التربوية والتعليمية" (المزمومي،2010:98)

-أما (عزازي، 2013،ص165-166) عرفه بأنه " عملية تطورية شاملة، معدة فنيا، وشوريا ، وإنسانيا، تقوم على تقويم وتطوير مخرجات الموقف التعليمي بكافة جوانبه".

يتبين مما سبق بأنه لم يتم الاتفاق على تعريف واحد للإشراف التربوي، ويرجع ذلك إلى التباين في وجهات النظر، واختلاف الخبرة عند بعض الباحثين، وتطور النظام التربوي، الأمر الذي أدى إلى ظهور تعريفات متعددة، لذا فإن الباحث يرى بأن الإشراف التربوي: " هو عملية تواصل مستمرة بين المشرف التربوي والمعلم، لتحسين العملية التعليمية وتطويرها في جميع المجالات، والارتقاء بأداء المعلم، والوصول إلى الأهداف التربوية المبتغاة بكفاءة وفعالية، ولا يتحقق ذلك إلا من خلال مشرف تربوي مبدع، الذي يعتبر أحد ركائز العملية التربوية.

2-أهداف الإشراف التربوي: (targets of educational supervision)

أهداف الإشراف التربوي كثيرة ومتنوعة وربما تذهب إلى أبعد ما حدده الكتاب والباحثون في مجال التربوي، ولكن تبقى جميع هذه الأهداف تتمحور حول هدف رئيس واحد وهو تحسين العملية التعليمية، للارتقاء بالمستوى المهني والعلمي للمعلمين، وبالتالي الانعكاس إيجابيا على مستوى الطلبة ولتحسين تلك العملية كان لابد من تحديد وتحقيق لتلك الأهداف وهو ما ذكره كل من (عطوي،2001،ص234) ، (الحريري، 2006،ص16) ، حسين آخرون،2002، ص24-23) كالتالي:

1-الارتقاء بمحتوى المناهج الدراسية، ومعرفة طبيعة المنهاج التعليمي، والمعرفة بنقاط القوة وتعزيزها والتعرف على نقاط الضعف والعمل على تحسينها.

2-إحداث التغير والتطوير التربوي، وذلك من خلال تهيئة المعلمين، والمجتمع المحلي لتقبل ذلك التغيير من خلال إشعارهم بالحاجة إلى ذلك التطوير، وإشراكهم في التخطيط له، لتقبل التغير وإشراكهم في اتخاذ القرارات.

3-متابعة عمل المعلم داخل الصف، وتقييم وتقويم أداءه.

4-الاستفادة من نقاط القوة الموجودة عند المعلمين والاستفادةمنها لدى أقرانه المعلمين.

5-إمداد الميدان التربوي عند حدوث نقص في الكوادر أو المواد التعليمية.

6-إقتراح برامج تدريبة جديدة للمعلمين الجدد، وبرامج للمعلمين القدامى الذين يعانون من فجوات في أدائهم التربوي.

7- الاطلاع على المستجدات التربوية وخلاصة الأبحاث، ليتمكن من ممارستها وتطبيقها على أرض الواقع، ومواكبة المعلمين لها، وتمكينهم من تحديد وممارسة الأساليب المبنية على أفكار جديدة.

8-تقوية العلاقة بين المعلمين، وتشجيعهم على إبداء آرائهم في اتخاذ القرارات المدرسية التي تنصب في مصلحة المدرسة.

9- ربط المناهج الدراسية المختلفة ببعضها البعض، والانسجام بين عناصر المنهج المختلفة.

10-وضع تصور أساسه التفاعل الإيجابي بين المعلمين والطلبة، وتشجيع العمل التشاركي بين المشرف والمعلمين والطلبة، بحيث يكون هذا التصور مرجعا مهما لمهنة التدريس، يكون قائما على الثقة والاحترام والتعاون المتبادل.

وذكرت (وزارة التربية والتعليم 2008،ص02) عدة أهداف للإشراف التربوي:

1-إعداد وتهيئة مجموعة من المشرفين التربويين والعمل على تطويرهم بشكل مستمر.

2-تدريب المشرف على اكتسابوتطوير مهارات الاتصال والتواصل التربوي من خلال الملاحظة والتقييم وتقويم الأداء والتغذية الراجعة.

3-توعية المشرفين على ممارسة دورهم، وتحديد احتياجاتهم، وذلك لجعل المدرسة ميدان تدريب مستمر.

4-مساعدة المشرفين على ممارسة دورهم، وتحديد احتياجاتهم، وذلك لجعل المدرسة ميدان تدريب مستمر.

5-مساندة ودعم المعلمين في تقديم خبراتهم، والاستفادةمنها في خدمة طلبتهم.

6-غرس المحبة لدى المعلمين، وتشجيع العمل الجماعي بينهم، وتشجيعهم على تطوير عملهم من خلال التقويم الذاتي، والاستفادة من بعضهم البعض.

أما (البلوي، 2011،ص1-11) فقد أشارت بأن الإشراف التربوي يهدف إلى غايات مهمة تتمثل في سلامة توظيف الأمانات المدرسية البشرية والمادية، والتي تخدم عملية تقديم وتبسيط محتوى المنهاج، والخطط التطويرية، ويتمثل ذلك في النقاط التالية:

1-القضاء على العشوائية في التدريس، لتبدو المواقف التعليمية منظمة ومخطط لها.

2-العمل على تحسين وإثارة اهتمام وتشويق المعلمين للقيام بتطوير العملية التعليمية، بشرط أن يكون التحسين مرتبط بالأهداف المحددة، وبما يساعد على زيادة كفاءة المعلمين بشكل دوري.

3-تمكين المعلم من تحديد متطلبات بشكل واضح، ويدرك دور مدرسته في تحقيق تلك الغايات، ويكون له دور جلي في الوصول لتلك المتطلبات.

4-وعي المعلم في التفريق بين الأهداف والوسائل، ورسم تصور واضح للأهداف التي تعمل المدرسة من أجل الوصول لها.

5- إدراك المعلم لأهمية مادته، ومعرفة مستوى مكانتها بين بقية المواد الأخرى.

6-تمكين المعلم من معرفة طبيعة العلاقات بين مدرسته والمدارس الأخرى.

ويرى الباحث أن أهداف الإشراف التربوي تطورت من أهداف علاجية تعالج أي قصور يحدث في العملية التعليمية إلى أهداف وقائية شامله وتراعي جميع جوانب البيئة التعليمية، لأنها تهتم بتطوير أداء المعلم، ودوره في تحسين المستوى التحصيلي والمعرفي للطلبة، كذلك تركيزها على المناهج الدراسية، والتعرف على نقاط الضعف عند المعلمين التي تحول دون تنفيذ المناهج بشكلها السليم والمطلوب، وذلك ما بات يعرف بتحسين أداء المعلم، وهذا التحسين لا يكون عشوائيا موقفا يزول بزوال الموقف التعليمي، بل لابد أن يستمر ويمتاز بالتعميم على جميع المعلمين، بحيث يخضع ذلك التحسن للمتابعة من قبل المشرف والإدارة المدرسية، وقياس أثره على المستوى البعيد.

3-أهمية الإشراف التربوي:(importance of éducationnel supervision)

تكمن أهمية المشرف التربوي في المهام والخدمات التي يقوم بها المشرف التربوي للارتقاء بمستوى العملية التعليمية وتطوير المعلم، وإثارة دافعيته نحو النمو المهني، وتحسين مستوى الطلبة، وتعزيز الثقة بينه وبين المعلم.

وتكمن أهمية الإشراف التربوي، في كونه عمل تعاوني يركز بشكل عام على تحسين العملية التعليمية والتربوية بجميع عناصرها ويتصدرها المعلم، بصفته الركيزة الأساسية الفعالة فيها، والمشرف التربوي راع لتلك العملية بصفته حاضر في ميدان العمل التربوي، وهو الملاحظ لحال جميع العناصر في العملية التربوية، ويدرك دور كل عنصر منها، كمساعدة المعلم والمتعلم في تبسيط المقررات الدراسية واختيار الوسائل التعليمية وأساليب التقويم المناسبة، ولذلك تم الاهتمام بالمشرفين التربويين، والحفاظ على توفير أي احتياج من الناحية الأكاديمية لممارسة عملهم، وتشجيعا لهم في الوصول إلى نمو متكامل للطلبة.

(سلمان،2012 :195)

وتعد الزيارات الميدانية الصفية أحد أهم الأساليب التي لا يمكن تجاهلها، لأنها أسلوب هام، تمكن المشرف التربوي من التعرف على طريقة الإدارة الصفية ، ومستوى اكتساب الطلبة للمعارف، والتعرف على نقاط القوة ونقاط الضعف لدى المعلمين، لكي يسهل عملية تقييم وتقويم أداء المعلم خلال الموقف التعليمي. (البشر، 2015 :7)

وقد حدد (عطوي ،2001،ص334) أهمية الإشراف التربوي عند المعلم في النقاط التالية:

1-توجيه وإرشاد المعلمين حديثي الخدمة في سلك التعليم، لأنهم الأكثر احتياجا إلى ذلك التوجيه، وإرشادهم لحب الانتماء للمهنة.

2-المعلم الجديد مهما بلغت وقدراته ومهما كانت شخصيته وإمكانياته وتدريبه، يظل بحاجة ملحة إلى التوجيه والإرشاد بما يحقق التكيف مع العمل المدرسي والموقف التعليمي.

3-المعلم القديم من الضروري أن يواكب التغيرات ، والاتجاهات، والطرق الحديثة في عملية التدريس.

4-المعلم صاحب التميز فهو أيضا بحاجة إلى التوجيه والإرشاد من أجل عرض وتطبيق أفكاره بمساعدة المشرف التربوي لكي يستفيد منها وكذلك باقي المعلمين يكون لهم الفائدة.

ويرى الباحث بأن الإشراف التربوي له أهمية كبيرة في الحقل التعليمي، لأنه يبين الطرق المناسبة، ويضع النقاط على الحروف أمام المعلمين في العملية التعليمية، خاصة في توجيه المعلم على كيفية التعامل مع المستجدات التربوية، سواء على المستوى طرائق التدريس أو على مستو التغيرات والتحديثات في المناهج المدرسية، وإذا رأينا أن هناك نجاحا أو فشلا في عملية التعليم فحري بنا النظر إلى المشرف الذي يترك بصمة النجاح أو الفشل.

4-مهام المشرف التربوي: (tasks of éducationnel supervision)

وأشار (المغيدي، 2001،ص41) و (أبو عابد ،2005، ص 177-185) و (الخطيب، 2005، ص75-80) بأن المشرف التربوي يقوم بمهام عديدة ومتنوعة منها: النمائية والوقائي والعلاجي لمواجهة المشكلات ومعرفة أسباب تدني التحصيل والدافعية ومعرفة ثغرات المناهج والمساعدة في اختيار طرق التدريس والوسائل المناسبة والانضباط الصفي واستثمار الوقت والتخطيط للدروس ومن أهم تلك المهام كما يلي:

1-مساعدة المعلم لفهم أهداف التعليم والمدرسة والمادة التي يدرسها، وفيه صياغة الأهداف الفرعية والأنشطة المناسبة لها.

2-معرفة أسباب العوامل التي تعوق عملية التعلم لدى الطلبة.

3-دراسة الأساليب التربوية الجديدة المتعلقة بتنفيذ المنهاج الدراسي.

4-تبصير المعلمين على العمل بأسس عملية، وتحفيزهم على الاطلاع على المستجدات التربوية.

5-تشجيع تبادل الخبرات بين المعلمين، لتحقيق الأهداف المنشودة.

6-تنمية مجالات الإبداع والميول لدى المعلمين، وتعزيز ذلك الجانب.

7-مراعاة العدالة في توزيع الكفايات على المدارس وبشكل متوازن.

8-تنمية المعلمين مهنيا ومهاريا وأدائيا.

9-تنظيم الدورات التدريبية أثناء الخدمة وإدارتها.

10-تحليل وتقويم الأداء التعليمي.

11- متابعة الدراسات والأبحاث التربوية في مجال الإشراف والتي تخدم العملية التعليمية.

12-تطوير وتحسين المنهاج.

13-تنظيم الموقف التعليمي التعلمي.

14-تلبية الحاجات والتسهيلات التعليمية للمدرسة.

15-تهيئة وإعداد المعلمين الجدد والقدامى.

16-استغلال توجيهات بيئة المدرسة الخارجية في حل المشكلات الخاصة بالطلبة.

17-ايجاد أفكار من شأنها تعزز التواصل بين المدرسة والمجتمع المحلي.

وذكرت دراسة (ovando&huckestein, 2003,p7-9) أن المهام التي يحظى بها المشرف في ممارسة مهامه الإشرافية هي: التخطيط، وإثارة الدافعية، وتنظيم المتعلمين، والمناهج

الدراسية، والملاحظات القائمة على الزيارات الصفية، واللقاءات الشخصية والاجتماعية، والعلاقات مع البيئة المحلية، وتنمية المعلمين، وتقويم العملية التعليمية.

أما (دويد، 2002، ص51) فيرى أن هناك نوعان من المهام للمشرف التربوي:

1-مهام إنسانية اجتماعية: تتمثل في العلاقات الإنسانية، المتمثلة في إدارات المدارس والمعلمين والطلبة وأولياء أمورهم، ومع الطاقم الإشرافي بأكمله.

2-مهام مهنية فنية: تتمثل في التخطيط، والاتصال والتنسيق بين جميع أطراف العملية التعليمية، وتطبيق أساليب جديدة لتنمية الإبداع لدى المعلمين والطلبة ومتابعة البحوث والتجارب والتقويم والمتابعة والتدريب والتحليل.

ويرى الباحث أن مهام الإشراف التربوي تكون في إطار عملية تفاعلية بين جميع مكونات العملية التعليمية، باستخدام أساليب إشرافية تربوية، مما يؤدي إلى إحداث تغير مرغوب في عملية التعلم وسلوك المتعلمين، وتكون هذه المهام بالتنسيق مع جميع عناصر العملية التعليمية، وبشكل غير عشوائي، بحيث يكون ضمن خطة إشرافية مخطط لها وبمشاركة المعلمين وإدارات المدارس، وقبل ذلك الفريق الإشرافي.

5-أدوار المشرف التربوي: (roles of educational supervision)

المشرف التربوي له أدوار متعددة ومختلفة، ويعتبر المشرف كقاعدة أساسية في العملية التعليمية له أدوار هامة يقوم بها ومن هذه الأدوار :

-توفير البيئة التعليمية المناسبة التي تساعد المعلم على اكتشاف قدراته المادية والعقلية التي تساعده على تحسين العملية التعليمية.

-أن يوفر المادة التدريبية اللازمة التي تلبي متطلبات المنهاج الدراسي.

-التأكد على اكتشاف المعلمين لأنفسهم من خلال أدائهم.

-التعامل مع المعلم كعنصر أساسي له أهميته وقيمته في العملية التعليمية.

-التركيز على تطوير المعلم لذاته حتى يساعد الطالب على بناء شخصية مستقلة.

في ظل الفلسفة التجريبية فإن المعلم والمشرف كلاهما شريك في تطوير تحسين عملية التدريس، وهذه المساواة بين المشرف والمعلم تندرج تحت أسلوب الإشراف التعاوني التي يقوم فيه كل منهم بدوره ويكون مكملا للآخر فلا غنى لأحد منهم عن الآخر.

ومن هذه الأدوار ما ذكره (hawkins& shohet,2006,p59):

-الوقوف على مستجدات الأمور، ومايحدث من تغيرات.

-التأكدمن عدم ترك شخص ما لوحده، ليحمل على عاتقه الصعوبات والمشكلات لوحده لأنه مكملا لغيره.

-الكشف والتعبير عن الضغوط الشخصية والتحويل المضاد التي قد تنجم عن ظروف العمل.

-استخدام مصادر المشرف عليهم والمهنية بشكل أفضل.

-ويرى الباحث أن الأدوار للمشرف التربوي متداخلة فيما بينها، كل منها يكمل الآخر ولا يمكن الفصل بين تلك الأدوار وجميعها جوهري أساسي لا تكتمل العملية التربوية إلا بتلك الأدوار.

(سليمان حسن،2017 :20)

6-أنواع الإشراف التربوي: هناك عدة أنواع من الإشراف التربوي:

6-1-الإشراف الصحيح:

يسعى هذا النوع من الإشراف إلى تصحيح أخطاء المعلم، ذلك أن الإنسان معرض للخطأ، ولذلك لابد من إصلاح الخطأ في الوقت المناسب حتى لا ينعكس على الطلاب وسلوكهم في المستقبل، إلا أن الإتجاه العام في الإشراف التربوي نبذ تدخل المشرف التربوي في الحصة حتى لا يؤثر على شخصية المعلم طالبا إصلاح الخطأ فيما بعد، وينبغي على المشرف ألا يتدخل في حصة المعلم وأن يتجاوز عن الأخطاء التي يقع فيها إلا إذا كان الخطأ جسيما يستدعي الإصلاح ويصرف الطلاب عن تحقيق الأهداف التربوية، أو الخطأ الذي يؤثر تأثيرا سيئا على شخصيتهم.

وفي هذه الحالة لابد أن يستأذن المشرف من المعلم، ويناقش الطلاب في المادة يصحح الخطأ الفادح بلباقة دون إحراج المعلم، أو الإساءة إليه، على أن يحرص المشرف التربوي على تعزيز الثقة في المعلم.

(الخطيب والخطيب، 2003: 182)

6-2-الإشراف الوقائي:

يستفيد من هذا النمط المشرفون التربويون الذين تربو في الميدان التربوي كمعلمين متميزين واكتسو خبرات طويلة متنوعة تساعدهم على توقع الصعوبات التي تواجه المعلمين المستجدين، فيعمل المشرف المبدع معهم على اجتنابها بتوظيف أساليب تناسب المواقف المتوقع حصول مشاكل فيها فيتمكن المعلم من التغلب عليها في حال وقوعها.(طافش ،2004 :247)

6-4-الإشراف الإبداعي:

هذا هو النمط المميز الذي ننادي به، وندعو إليه ونحث المشرفين التربويين على أن يبنوه نهجا واضحا، لكونه يفجر الطاقات ويحفز الهمم غير أن هذا النمط المميز لا يلائم قيادة المشرفين والمتلطين، وإنما يتميز متبنيه بسمات وبمواصفات خاصة من أبرزها:

الكفاءة العلمية العالية والثقافة المتنوعة الواسعة.

(طافش، 2004:87)

الذكاء وبعد النظر، الثقة بالنفس وبالقدرات، الصبر والقدرة على التحمل كما أن هذا النمط الإشرافي يشمل على عناصر الإشراف الديمقراطي والإشراف العلمي ويتميز بكونه يهيئ الفرص المناسبة وتنمية المهارات والقدرات الإبداعية لكل معلم ولكل طالب في النظام التربوي.

(البدري، 2001 :30)

6-5-الإشراف الإكلينيكي:

الإشراف الإكلينيكي أو العيادي أو العلاجي هو أسلوب يتبع من قبل المشرفين التربويين لمراقبة أداء المعلمين وتقويمه، ولقد تم ابتكار هذا الأسلوب الإشرافي في الولايات المتحدة الأمريكية وتم تطويره في جماعات عدة ولقد أطلق على هذا النمط الإشرافي اسم الإشراف الإكلينيكي لتركيزه على نواحي ثلاث:

-جعل وضع المعلم ومشكلاته في مركز الإهتمام الرئيسي للمشرف.

-اعتماد الشخص المبني على معلومات علمية مجردة.

-اعتماد التفاعل المباشر والشخصي مع العلم لمعالجة مشكلاته.

(البستان وآخرون، 2003 :359)

6-7-الإشراف التطويري:

يعتبر الإشراف التطويري نمط إشرافي حديث التطور على يد كارل غليكمان ويرى بأن المشرف التربوي يجب أن يكون ملما في عدة مجالات تتعلق بالإشراف التطويري ويقدم غليكمان عدة اقتراحات للعملية الاشرافية منها:

أ-تشجيع المعلمين على تنمية قدراتهم والارتقاء بمستوى الطلبة.

ب-تعزيز قدرات المعلم للتأثير على مخرجات التعليم الصفي عن طريق التحكم في الإدارة الصفية والعملية التعليمية.

ج-تشجيع المعلم على تبادل الأفكار والخبرات مع الزملاء والمعلمين، والدعم المشترك لتحقيق أهداف تربوية مشتركة.

د-تحفيز المعلمين وإشرافهم في تخطيط التنمية والمشاريع المتعلقة بالتلاميذ والبحث الإجرائي.

هـ-تعويد المعلمين على التفكير ومساعدتهم على ذلك.

(الطعاني،2005: 106-107)

7-مبادئ الإشراف التربوي:

ويرى (عدس وآخرون، 1984) أن الإشراف التربوي هو عملية اتصال وتفاعل وبناء على ذلك فإن أهم المبادئ التي يرتكز عليه أسلوب الإشراف هي:

-الإشراف التربوي ليس عملا صفيا فحسب، إنه تطوير للموقف التربوي ككل.

-تغيير اتجاهات المعلمين نحو الإشراف ضرورة لتطوير برنامج إشرافي.

-الإشراف التربوي يتم من خلال تنظيمه وزيادة فعاليته، ولا يتم عن طريق تكثيفه والإكثار منه.

-الإشراف التشاركي أكثر إنتاجية وأكثر قبولا من المعلمين، لأن المشرف يعمل مع المعلمين ولا يعمل من أجلهم.

-يهتم المشرف بحاجات المعلمين كما يهتم بحاجات العمل مما يثير دوافع المعلمين.

-المشاركة الإيجابية.

-الإشراف التربوي الفعال يقدم تغدية راجعة تنفيذ في التخطيط والتطوير.

-الإشراف التربوي هو أحد النظم الفرعية للتعليم ويرتبط تطوره بتطور النظام التعليمي.

(عماري، 2017: 28)

8-علاقة المشرف التربوي بالمدرسين:

إن المبادئ التي تحكم العلاقةبين المشرف وبين المدرسين، هي التي تحكم علاقة كل قائد ديمقراطي بمن يعملون معه، ويوطد صلاته بالعاملين معه، ومن ثم يضمن إخلاصهم في عملهم وهنا نذكر أهم المبادئ التي تحكم العلاقة بين المشرف والمدرسين فيما يلي:

-المشرف عمله الإرشاد والتوجيه، إلا أن هذا ينبغي أن لا يغريه بالتعالي على المدرسين، ومحاولة السيطرة عليهم يجب أن يعاملهم على أنهم مواطنون، لهم نفس الحقوق التي له، وعليهم نفس الواجبات.

-يجب أن يثبت في ذهن المشرف التربوي دائما، وفي جميع الأوقات، إن الروح المعنوية العالية في صفوف المدرسين، ضرورية جدا، وان من واجبه العمل على توفير الشعور بالأمن، وعدم زعزعته الثقة في نفوسهم، في قدراتهم المهنية.

-يجب أن يبذل المشرف التربوي كل ما يستطيع من جهد، في معاونة المدرسين على التغلب على الصعوبات التي تعترض طريقهم، وفي توخي وقوع هذه الصعوبات، والتنبؤ بحدوثها، في ضوء الحالات المتماثلة التي حدثت من قبل، وفي الاحتياط حتى لا تتكرر.

يجب أن يعمل المشرف التربوي على توفير كل ما يستطيع، من أسباب الراحة الشخصية والنفسية للمدرسين وأن يهتم بهناهم، ويحسن العلاقات مع بعضهم البعض.

-يجب أن يراعي المشرف استخدام ابسط الوسائل، وأسهلها، وأن يجعل في إمكان المدرس، وفي متناوله أن يحقق التلاميذ الأهداف التربوية المرغوب فيها.

-يجب أن يتمسك المشرف التربوي بالموضوعية، في تقويم نفسه، تقويم المدرسين وفي الحكم على الأساليب التي اتبعوها والنتائج التي حققوها.(الأسدي وآخرون، 43:2007-46)

الخلاصة:

لموضوع الإشراف التربوي أهمية كبيرة في العملية التعليمية وذلك بفضل المجهود الذي يبذله المشرفين، وكل هذا من أجل تحقيق أهداف النظام التربوي، بحيث يسعى الإشراف إلى تحقيق مجموعة من الأهداف تتمثل في مساعدة المعلمين على إتباع أفضل لأساليب التربوية والاستفادة منها في التدريس.

الفصل الرابع:المناخ الصفي

تمهيد

1-تطور مفهوم المناخ الصفي.

2-أهمية المناخ الصفي.

3-العوامل التي تؤثر على المناخ الصفي.

4-دور المعلم في توفير المناخ الصفي.

5-التطبيقات التربوية للمناخ الصفي.

6-مجالات المناخ الصفي.

الخلاصة

تمهيد:

يحظى المناخ الصفي باهتمام بالغ في العملية التعليمية، لأنه يسعى إلى توفير وتهيئة الأجواء الدراسة، وكذلك تهيئة الأجواء النفسية والاجتماعية اللازمة لتحقيق العملية التربوية والتعليمية، بصورة فعالة داخل الغرفة الصفية، والذي يشكل داعما أساسيا لعملية التعليم والتعلم، فالمناخ الصفي هو بمثابة حاضنة رئيسة للتعلم، يؤثر في أداء وسلوك الطلبة والمعلم، مما جعل هناك ضرورة لرصد آليات التقويم إيجاد مناخ صفي مناسب للعملية التربوية.

1-تطور مفهوم المناخ الصفي:" dévelopment of the concept of class room"

أخد مفهوم المناخ الصفي عدة معاني لدى المختصين التربويين، وتطور ذلك المفهوم بتطور العملية التربوية بشكل عام، حيث ذكر الباحث مجموعة من التعريفات التي تناولت ذلك المفهوم وهي كاتالي:

-عرفه (قطامي، 2002،ص189) بأنه "الجو العام السائد في الغرفة الصفية أثناء حدوث الموقف التعليمي، وذلك المناخ يتأثر بالمواقف التعليمية التي يحدثها المعلم ويستجيب لها الطالب".

-ويعرفه (الخليلي، 2004،ص33) بأنه "ذلك الشعور النفسي المشترك والذي يتولد لدى الطلبة، نتيجة وجودهم وتفاعلهم مع أقرانهم ومعلميهم".

كما عرفه (العسيري، 2008،ص19) بأنه "إطار نفسي واجتماعي يتم التفاعل بين المعلمين، والطلبة، والمادة التعليمية، والموقف التعليمي، بإستخدام وسائل وأساليب مناسبة أو مجموعة السمات النفس اجتماعية السائدة في البيئة الصفية والتي تنتج عن تفاعلات بين الطلبة أنفسهم، وبين الطلبة ومعلمهم والمادة التعليمية".

ويرى الباحث أن التعريف (قطامي،2002) ركز على الجو العام داخل الموقف التعليمي، وكان دور الطالب مستجيب فقط، فيما تطور المفهوم عند (الخليلي، 2004) والذي ركز على الجو النفسي وكان دور الطالب متفاعل مع أقرانه ومعلميه.

أما تعريف (العسيري،2008) فكان أكثر شمولية، لأنه جمع بين الجو النفسي والإجتماعي في الموقف التعليمي وكان دور الطالب أكثر اهتمام، حيث كان متفاعل مع الطلبة والملمين ومع المادة التعليمية باستخدام الوسائل التعليمية.

وقد عرفته (الحلايقة، 2012، ص201) بأنه "ذلك الجو السائد داخل الغرفة الصفية في المدرسة بشكل يؤثر في سلوكيات الطلبة واتجاهاتهم وميولهم بشكل يراعي الجوانب المادية والمعنوية والاجتماعية".

وعرفه (المومني، 2014،ص234) بأنه "الجو العام الذي يسود الغرفة الصفية نتيجة تفاعل العلاقات بين المعلم والطلبة، وبين اطلبة أنفسهم، في إطار لتطلبات التعليمية، من أجل تحقيق الأهداف المنشودة، في ضوء مجموعة من التعليمات والإرشادات المتنوعة".

كما عرفه (مخامرة، قباجة 2014، ص04) "هو ذلك المناخ الذي يهدف إلى تطوير آليات التنظيم التفاعلي داخل الغرفة الصفية ، من خلال الإجراءات التي يؤديها المعلم، بهدف تهيئة الظروف اللازمة لإحداث التعلم في ضوء الأهداف التعليمية المطلوبة لإحداث التغيير المطلوب في سلوك الطلبة، من أجل تحقيق التكامل في الجوانب والإمكانات الشخصية للطلبة".

وجاء تعريف المناخ الصفي في البرنامج التعليمي للأونروا بأنه: "الأجواء العاطفية التي تحدد التعلم والتقدم الذي يحققه كل طالب، بحيث يكون المعلم هو المسؤول عن توفير المناخ الملائم للتعلم في صفه، إذ إن تكوين مناخ إيجابي وبيئة مساندة يعتبر من أهم إستراتجيات إدارة الغرفة الصفية، والتي ينبغي على المعلمين تنفيذها بصورة صحيحة، إذا أرادوا للتعلم أن يحظى بقيمة عالية في الصف"
(الانروا،2014)

يتبين مما سبق بأن المناخ الصفي الفعال يتناول في معناه كيفية التأثير على الطلبة، من خلال العلاقات الإنسانية الطيبة، واستغلالها في التفاعل فيما بين الطلبة أنفسهم، أو المعلمين والطلبة،بشكل يخدم ويحقق الأهداف التعليمية المرجوة، وهو ما لا يمكن إهماله والإغفال عنه.

2-أهمية المناخ الصفي: "impotance of classroom climate"

إن الناظر لتطور عملية التعليم والتعلم في مختلف مراحلها، نجد بأن ذلك التطوير يرتكز وبشكل رئيس على استغلال وجود الطلبة على أكبر قدر ممكن، بشكل يساعدها في تطوير عقولهم ومهاراتهم ومواهبهم، ليكونوا قادرين على منفعة مجتمعهم بشكل عام، وأنفسهم بشكل خاص، وهذا ما يرتكز عليه توافر المناخ الصفي الفعال، لذلك فإن المناخ الصفي الفعال يعطي الفرصة لمعرفة امكانات وميول واهتمامات كل طالب، مما يساعد في كيفية الاستفادة منها، واكتساب أقرانه في الغرفة الصفية لتلك الميول والمهارات، وأي غياب لتلك الأمور فإننا أمام قصور في توافر مناخ صفي فعال بشكل كامل.

ويعد توفير المناخ الصفي الفعال الذي يسوده جو قائم على علاقات تفاعلية ودية وإيجابية بين جميع عناصر العملية التعليمية في الغرفة الصفية، متطلبا أساسيا لإنجاز الهدف التعليمي مهما كانت طبيعته، فإن فقدت الغرفة الصفية الانضباط والمشاركة الفاعلة، وتغيبت عنه العلاقات الاجتماعية الإنسانية، أصبحت مصدر توتر وإزعاج للمعلمين والطلبة على حد سواء، ومن هنا كانت نظرة التربويين إلى قدرة المعلم على توفير هذه العلاقات، والمناخ الصفي الفعال من أهم متطلبات فاعلية المعلم ونجاحه في تحقيق أهداف التعلم.

(مخامرة وقباجة، 2014: 02)

وقد حدد (درار،2014،ص335) أن المناخ الصفي يجب أن يكون منيرا للتفكير بوسائله المتنوعة وتحضيراته، وألا يحتكر المعلم معظم الوقت لذاته، وأن يمركز النشاط حول الطالب ويطرح أسئلة تفكير عليا، وأن تكون ردوده حاثة للتفكير ومشجعة له.

ويتبين مما سبق بأن المناخ الصفي الفعال له أهمية كبيرة لم يختلف عليها جميع الكتاب والباحثين، وقد حددو لركائز ومتطلبات وعناصر ومكونات ذلك المناخ الفعال، بشكل لا يمكن الإستغناء عنها أو إهمال أحدها دون الآخر وهذا ما جعلنا نشعر بأهمية المناخ الصفي الفعال ودور في رفع مستوى الطلبة التحصيلي، وتحقيق الأهداف التعليمية المرغوبة، وهذا ما جعلنا نتساءل كيف يمكننا أن نجد مناخ صفي فعال وايجابي ، وهذا ما تناوله الباحث فيما يلي:

يشكل نوع المناخ الصفي في تسهيل تعلم الطالب ذلك النوع الهادف والقائم على المهام والمساند والذي يسوده النظام، هذا المناخ يسهل التعلم عن طريق بناء مواقف ودوافع إيجابية لدى الطلبة تجاه المعلم والدرس، والحفاظ عليها عند تحليل المهارات المتعلقة بإيجاد مناخ صفي إيجابي، ومن الواضح أن هذا المناخ ينبع من القيم العامة التي يستهدفها الدرس بما فيها الطلبة وتعلمهم.

(kyriacou, 2004,p127)

كما يعد المناخ الصفي الذي يقوم ببنائه المعلم ذو تأثير كبير على دوافع الطلبة ومواقفهم إزاء التعلم، وأن المهارات المتعلقة ببناء المناخ الصفي الإيجابي لها أهمية كبيرة، والمناخ الصفي الذي يشجع على التعلم، هو مناخ صفي تزيد دافعيته وكذلك قدرته على الإنجاز.

والمناخ الصفي إما أن يكون إيجابيا فعالا، يتولد فيه لدى الطلبة شعور بالرضا عن الأجواء السائدة في البيئة الصفية، والشعور بالراحة في الغرفة الصفية، وإحساسهم بالطمأنينة أثناء تواجدهم في غرفة الصف، مما يجعلهم يشعرون بعدم ملائمة المكونات المادية للبيئة الصفية، كما يتولد لديهم شعور بالخجل من المعلم، وربما يسود التناحر بينهم في العلاقات، وهذا يمثل معوقا مهما لسير عملية التعلم داخل غرفة الصف، مما يؤدي لتوفر المشكلات السلوكية فيما بينهم.

(العيسيري،2008: 36)

وتتكون البيئة الصفية لدى الطلبة بشكل رئيس من عنصرين وهما: المعلم والطلبة الآخرين، ويؤثر كل من هذين العنصرين المعلم والطلبة في أداء أقرانهم وسلوكهم كما يتأثر الطلبة بأسلوب المعلم أثناء الحصة، وسلوكه مع الطلبة.

(لعشيشي،2012: 106)

لذا تتولد الحاجة لتعزيز الثقة بالذات لدى الطلبة كمتعلمين أساسية لبناء مناخ صفي إيجابي، والتأثير الأكثر أهمية في ثقة الطلبة بذواتهم في الغرفة الصفية، ويكمن ذلك في تفاعل المعلم معهم من خلال ملاحظاته، حيث ينظر إليها بشكل يكون داعم لهم، وفيها إطراء، بدلا من أن تكون سلبية، وقاسية، ومنزعجة، وفيها استنكار، فإن هذا سيؤذي إلى إنعدام ثقة طلبة بذواتهم ، بالإضافة إلى أن الاتصال مع الطلبة عبر لغة الجسد توضح لهم شعور المعلم نحوهم، عبر الإيحاءات التي تنقلها بشكل غير شفهي، بواسطة استخدام التواصل بالعيون وتعبيرات الوجه.

(kyriacou,2004,p141)

كما يوجد هناك بعض الأساليب والتصرفات التي يجب على الطلبة القيام بها لمساعدة المعلم في تقديم ما عليه من مهام بصورة ملاءمة لعملية التعلم، فلا يقتصر إيجاد المناخ الصفي الفعال الايجابي على دور المعلم فحسب، لذا يجب على الطلبة أيضا اظهار بعض السلوكيات التي تعمل على استثارة فاعلية المعلم معهم، وتجعله يشعر بمدى جديتهم، ومدى رغبتهم في التفاعل معه، مما يمكنه القيام بمهامه في قناعة وانتماء لما يحمله من نفع لطلبته بصورة تحقق مناخ صفي ايجابي مسؤول من الطرفين.

وتعد الطاعة أمر أساسي ينبغي أن يتعلمه الطلبة، بشرط أن تكون تلك الطاعة على قدر من الوعي، وليست قائمة على الخوف من المعلم، لذا وينبغي على المعلم تعويد طلبته تدريجيا كيف يتقبلون ويمارسون الانضباط، كما ويجعلهم يؤمنون به وجعله ضمن سلوكياتهم في جميع أمور الحياة، وكيف يتمثلون لتعليمات المعلم وأوامره بشكل لائق، وينتج عن ذلك الامتثال توفير المناخ التعليمي اللازم لتحقيق الأهداف المنشودة. (ياسين، 2005: 264)

ويرى الباحث أن المناخ الصفي الذي يسود الفصل الدراسي يؤثر على تحصيل الطلبة حيث يكون الأداء أفضل عندما يشعر الطلبة بالأمان والاطمئنان، ومن الثابت أن المناخ النفسي والاجتماعي الذي يسود غرفة الصف له تأثير كبير على طبيعة التفاعل والخبرة فيها، وعلى نواتج التعلم، وأن المعلم الكفء هو أحد الوسائط الهامة التي تلعب دورا رئيسا في تهيئة مناخ صفي إيجابي، وإدارة الأنشطة المختلفة وفهم سلوك الطلبة.

3-العوامل التي تؤثر على المناخ الصفي: "factors that effect on classroom"

يتأثر المناخ الصفي بعدة عوامل متعددة ومتنوعة، يتصل بعضها بدور المعلم وقدرته على إدارة الوقت والمكان ومفهوم النظام والانضباط، ويتصل بعضها الأخر بالطلبة, والمناخ التعليمي السائد في

غرفة الصف، ومدى إدراكهم للمعاني التي تحملها ألوان النشاط الصفي بالنسبة لكل منهم، ويعتبر المناخ الصفي من أبرز العوامل التي يجب مراعاتها لما لها من دور بارز في تشكيل السلوك المدرسي المرغوب به، والتي تمثل عملية التفاعل ما بين المعلم والطلبة، وما بين الطلبة أنفسهم داخل الحرم المدرسي.

(الحلايقة,2012: 201)

والصف المدرسي يشكل بنية اجتماعية في ذاته فهو يتكون من عدة عوامل ويتأثر فيها كحجم الصف، أو عدد طلبته ، فكلما كان هذا العدد أقل كان المناخ التعليمي أفضل، والتكوين النفسي الاجتماعي للصف أفضل، وتحدده خصائص الطلبة، وأنماط التواصل الصفي اللفظية وغير اللفظية المستخدمة أثناء النشاطات التعليمية داخل الغرفة الصفية.

(نشواني،2010: 267)

ويذكر (fraser&fisher , 1993, p314) أبرز العوامل المؤثرة على المناخ الصفي هي:

1-المرحلة التعليمية التي ينتمي لها الفصل، مرحلة أساسية أم عليا.

2-طبيعة البيئة المحلية التي تقع بها المدرسة مدينة أم مخيم.

3-نوع المدرسة، ذكور أم إناث أم مختلطة.

4-كثافة الطلبة في الغرفة الصفية.

5-مستوى الدافعية عند الطلبة.

6-ميول الطلبة للمعلم والتعلم، واتجاهات المعلم نحوهم.

7-مفهوم النظام و والانظباط الصفي عند المعلم ودوره داخل وخارج الغرفة الصفية.

8-وضوح مفهوم الثواب والعقاب.

9-خصائص النمو للمتعلم، ومستوى الفروق الفردية السائدة داخل غرفة الصف.

4-دور المعلم في توفير المناخ الصفي: (role of the teacher in provide classroom climate)

هناك العديد من المسؤوليات والواجبات تقع على عاتق المعلم، فلم يعد دوره قاصرا على التلقين، بل أصبح منضما للتعليم ومسيرا له وعاملا على إحداث التغيرات في سلوك الطلبة، مما يحقق مناخ صفي متميز ينعكس بدوره على تعليم صفي فعال.

وتحتاج الإدارة الصفية الفعالة إلى معلم متمكن، يتمتع بوعي مستمر، ويعد العديد من الأنشطة التي تتناسب مع الفروق الفردية للطلبة، بشكل يحدد مشاركتهم في الواجبات الصفية، لزيادة فرصهم في التعلم، كما يوجد هناك أمورا عديدة تحدد تنظيم البيئة الصفية، مثل: عدد الطلبة، وحجم الغرفة الصفية، وأساليب التدريس المستخدمة، والوسائل والامكانات المناسبة، التي تبين قدرة المعلم على استغلال الإمكانات المتوفرة تحدد في إدارته لصفه.

(الفضلي،2012: 292)

كما ويدرك المربون المتميزون أن المتطلب الأول نحو إيجاد انضباط صفي فعال، يتمثل في وفرة جو مساند، ويعد ذلك من مهام المعلم في بناء صفية ملائمة لعملية التعلم، ليدعم أهدافها، وإيجاد المناخ الذي يسود داخل غرفة الصف وهو المطلوب.

(سلمان، 2012: 125)

ويرى الباحث أن جهود المعلم وإمكاناته، لا يمكن الإستفادة منها دون وجود اتجاه إيجابي من الطلبة نحو عملية التعلم، لأن ذلك الاتجاه يسهل على المعلم القيام بعميلة التفاعل لدى الطلبة، والتي تكون أساسا في توفير مناخ صفي فعال.

ويضيف (الخليلي، 2004،ص33) أن وجود الطلبة في بيئة محددة وتفاعلهم وتداخلهم مع مكوناتها يترك لديهم ميول ايجابية واتجاهات وقيم معينة تجاه عملية التعلم وتكون هذه الانطباعات والاتجاهات والقيم متوفرة عند غالبية الطلبة مما يوجد إيماءات ايجابية للتعلم لديهم ولدى المعلم والمادة التعليمية في الغرفة الصفية وقد أشار إلى ذلك علماء الإدارة التربوية.

وفي سياق آخر فإن المناخ الصفي يحتوي على مكونات مادية كالجدران والإضاءة والمقاعد وغير ذلك من مواد وتسهيلات ضرورية لحدوث التعلم، وإن المعلم معني بتوفير أساسية المكونات الصفية من المواد، والمعلم بدوره لا يتحمل المسؤولية تجاه المكونات المادية باعتبار أن هذه قضية إدارية تكون على عاتق إدارة المدرسة فقط، وأن المعلم والطلبة يتعاملون بالمواد الموجودة والتكيف معها، إذ لا يمكن تغييرها أو زيادتها إلا من خلال رؤية الإدارة المدرسية لهذا الأمر.(قطامي،2002: 189)

ونظرا للارتباط الشديد للمناخ الصفي بشخصية المعلم ككل، من خلال الدافعية وإدارة الصف لديه، فمن المحتمل أن أي اختلاف في مكونات هذه الشخصية نحو الأفضل، من ناحية الأسلوب وطريقة التدريس ، وإدارته للبيئة الصفية، ستؤدي إلى إيجاد مناخ صفي فعال، لذا تجد أن إيجاد مثل هذه البيئة الصفية فإننا تشعر من خلالها بأمان، والقدرة على العطاء.

(أبو علي، 1993 :03)

لذلك على المعلم أن يتابع أي نقص أو قصور أو ضعف محتمل في الأنشطة التدريسية، ويعمل على تعويضه، كما عليه ان يتابع وضعية الإمكانات المادية المختلفة ويتطلب السلوك التدريسي من المعلم في غرفة الصف إبداعا في انضباط الصف من جهة وسهولة ومرونة الأنماط التعليمية للطلبة من جهة أخرى، وهذه المرونة ترتكز على انتقال مهمة المعلم من دور حشو وتلقين المعلومات إلى دور المنصت والمناقش والموجه للأنشطة الميسرة لعملية التعلم والمرافق في البحث والاكتشاف والمشجع لتنوع نشاطات الطلبة.(حماد وبدر، 2014: 213)

وتعد معرفة المعلم بمهارات الانضباط الصفي ركيزة أساسية للحصول على دور فعال، كما تعد هذه المهارات عديدة ومتنوعة منها: حفظ النظام الصفي، التعامل مع مشكلات الطلبة، إدارة الوقت، توفير المناخ العاطفي الاجتماعي ، إثارة الدافعية ، التخطيط الفعال للدرس ، تحليل الأهداف ، التغدية الراجعة، الوسائل التعليمية، التقويم داخل الصف.

(العشيشي،2012: 07)

ويرى الباحث بأن تكمن المعلم من توفير مناخ صفي فعال لابد أن يأخد بعين الاعتبار البيئة المادية، والنفسية، ومناخ الصف، ويراعي خصائص الطلبة الجدد، والتوقعات التي يبنيها الطلبة، واختيار التقنيات الملائمة وتنفيذها، ومشاركة الطلبة في تأديتها.

فالمعلم عليه أن يحث الطلبة في جو محموم يسوده الاحترام، يساعد على العمل والتعلم وبناء الثقة لديهم، ويشعر فيه الطلبة بالقدرة على التعبير عن ما يجول في خواطرهم، والكشف عن مشاعرهم الصريحة، ويعرفون أنهم دون أن تكون مهمة المعلم تهديد الطلبة، وإرهابهم من الوقوع في الخطأ، أو إطلاق مسمى الفشل عليهم، ووفق هذا المناخ يضمن الطلبة أن يستقبلوا الخبرات التعليمية، والأحداث الصفية المختلفة الموضوعية، وفي هذا الجو يتقدم الطلبة ليواجهوا التحديات بحماسة وتزداد احتمالية رفع مستواهم التحصيلي.

(قطامي، 2002: 128)

وأخيرا لكي يكون المعلم قادرا على توفير هذا المناخ أيضا يجب أن يكون على وعي تام بأنماط السلوك المحتملة في البيئة الصفية، لكي يعرف كيف يتعامل معها، وأن يكون في الوقت ذاته قادرا على قيادة أنشطة الطلبة التعليمية في الموقف التعليمي، من أجل توجيه عملية التفاعل مع الأفراد والمجموعات ومن أجل تسيير عملية التعلم.

(خليل وآخرون، 2014: 216)

5-التطبيقات التربوية للمناخ الصفي: (éducationnel applications for class room climat)

يجب على المعلم توفير مناخ صفي تعليمي مليء بالتشويق والألفة وبعيدا عن التسلط والكراهية، للوصول الى الهدف او الغاية في تشكيل السلوك السوي السليم بصورة إيجابية، ولتحقيق ذلك يجب توافر ومراعاة بعض التطبيقات التربوية التي من شانها تعمل على توفير وإيجاد مناخ صفي فعال، وقد اورد الباحث مجموعة من هذه التطبيقات وهي كما يلي:

1)إبعاد اي مشتتات أو علاقات تؤدي إلى إثارة العدوانية والكراهية بين الطلبة، وذلك بالمحافظة على المساحات المرورية فيما بينهم.

2)التاكد من أن جميع الطلبة داخل غرفة الصف يستطيعون مشاهدة العروض التعليمية على السبورة، وذلك بترتيبهم حسب الطول.

3)ضرورة عمل مجموعات داخل الصف، مما يؤدي إلى التنويع في تلقي واستقبال المادة التعليمية، ويؤدي إلى تحقيق الالفة فيما بينهم وذلك على شكل مجموعات وترتيب المقاعد على شكل دوائر صغيرة.

4)يجب على المعلم الاستماع الجيد لأسئلة الطلبة، ومناقشتها معهم، وتشجيعهم على التحدث بكل حرية، ودون قيود أو خوف من المعلم، بالإضافة إلى إجراء حلقات حوار بين الطلبة، ومراعات الفروق الفردية لديهم. (الحلايقة، 2012: 202)

فيما أضاف (حماد وبدر، 2014،ص58) تطبيقات أخرى في هذا الجانب:

6)إيجاد مناخ اجتماعي يشجع على إثارة القدرات الإبداعية.

7)تقديم الوسائل المثيرة داخل حجرة النشاط والتي تساعد على النتباه المستمر من قبل الطلبة.

8)يجب أن تكون المقاعد منظمة ومرتبة، لكي يستطيع الطلبة أن يشتركوا في التفاعل مع المعلم ومع بعضهم البعض.

9)إثارة دافعية الأفراد التي تساعد زيادة الإنتاج الإبداعي.

ويرى الباحث أن الهدف من تلك التطبيقات، هو أن تستغل كافة الإمكانات في تحسين المناخ الصفي ، والحد من كل ما يعيق تحقيقه، فالمناخ الصفي الجيد، يساعد على التعلم، ويعمل على إشغال الطلبة في أنشطتهم الصفية، مما يقلل من مشكلات انعدام داخل الفصل، وهي تتمثل في:

أ-توفير الجو الودي والعاطفي في الصف.

ب-تقديم الحوافز للأداء المتميز والجيد للطلبة.

ت-تقديم الأنشطة الصفية المناسبة وإشراك الطلبة فيها مراعاة الفروق الفردية بينهم.

5-مجالات المناخ الصفي: (classroom climate fields)

تناول الباحثون والمختصون التربويون عدة مجالات لتوفير وتحقيق المناخ الصفي الفعال داخل الغرفة الصفية، ومن خلال إطلاع الباحث على الأدب التربوي وجد أن هناك أربعة مجالات لابد من توافرها لتوفير المناخ الصفي الفعال في الصف، وكانت هذه المجالات كالتالي:

المجال الأول: الانضباط الصفي:

يعد الانضباط جزءا أصليا في عملية التعليم والتعلم، فمهما كان محتوى الغرفة الصفية من حيث عدد الطلبة المتميزين، فإن هذا لا يعني بأنه يمكن تجاهل الانباط الصفي، فعندما يسود الانضباط والهدوء في الغرفة الصفية، فإن ذلك يساهم بشكل كبير في قدرة المعلم وطلبته في المشاركة بالقدر المرغوب والمفيد في الحصة، حتى وان كانت المناهج مستحدثة ومفيدة، فإن تأثيرها سيكون بمستوى منخفض في ظل قصور الانضباط الصفي، لأن ذلك القصور يدفع المعلم إلى قضاء وقت كبير من الحصة في مواجهة والحد من سلوك طلبته السيء، وهذا يجعلنا نقول بأن الانضباط الصفي له تأثير فاعل وقوي في توفير بيئة صفية مناسبة للتعلم، وأن غيابها ينتج عنه الكثير من القصور والضعف في ذلك الجانب.

والانضباط هو عملية ليست مجرد التزام بالقوانين، وإنما هي عملية تمكن الطلبة من اكتساب قيم تساعدهم في بناء مجتمعهم، فإذا شارك الطلبة في وضع القوانين والأنظمة، أو على الأقل شرحت لهم فتبينو فوائد التقيد بقيمة ذلك وجدوا مصلحة في تنفيذها والتقيد بها.

(خليل وآخرون، 2014: 219)

ويرى(المقيد 2009، ص61) أن الانضباط الصفي الذي تتم ممارسته في بعض المدارس، يختلف عن مفهومه العلمي، وأن الانضباط الذاتي القائم على الرقابة الذاتية من الطلبة أنفسهم، أكثر جدوى من الانضباط الخارجي الوجه من معلمهم، الأمر الذي يعطي المعلم مساحة كافية بأن يغرس عند طلبته الانضباط الذاتي، من خلال تقوية العلاقة مع طلبته وتقديره لحاجاتهم، كما يمكن للمعلم أن يوجه النشاطات التعليمية لخدمة الانضباط الصفي مما يساعد إلى تنمية الرغبة في التعلم عند الطلبة، حتى لا يلجأ إلى إثارة الفوضى مما يسبب الأذى للموقف التعليمي.

ويرى الباحث أنه لا غنى عن أي من أنواع الانضباط سواء الداخلي أو الخارجي فكلاهما مكملا للإخر، فإذا كان الانضباط الداخلي هو الذي يأتي في البداية كأساس، فإن الانضباط الخارجي يأتي جليا، لأنه جاء بقناعة الطالب بضرورة وجوده، لكي تتم بعدها العملية التعليمية على أكمل وجه.

المجال الثاني: مشاركة الطلبة:

تعد مشاركة الطلبة مطلب مهم للوصول إلى الأهداف المنشودة في الموقف التعليمي، لأنهم محور العملية التعليمية، وبشكل رئيس فإن الطلبة هم الطرف الأصيل والمستفيد الوحيد من العملية التعليمية، وبشكل رئيس فإن الطلبة هم الطرف الأصيل والمستفيد الوحيد من عملية التعليم والتعلم، لأنها تعمل على تنمية ذواتهم معرفيا ومهنا وروحيا وفكريا، والارتقاء بهم في جميع نواحي الشخصية.

ولذلك فإن المناخ الصفي لازم للتعلم المبني على الخبرة، وهو الذي ينمي مبادئ العمل الجماعي القائم على الاحترام والديمقراطية في الرأي، من أجل ايجاد مناخ جماعي مشترك، يغلب فيه التعبير عن وجهات النظر، واحترامها، وتوحيد الرؤى بالإقناع والتعاون والثقة والدعم والتشجيع ويتضح من ذلك بأن دور المعلم ليس في التعرف إلى احتياجات طلبته فحسب، وإنما يتعدى ذلك إلى الاقناع بأن المشاركة في صنع القرار يجب اكسابها للطلبة عن طريق الممارسة الحقيقة بشكل صاف تعاوني دائم.

(حماد وبدر ، 2014: 54)

ويرى الباحث أن مشاركة الطلبة هي بمثابة محور هام للمناخ الصفي الفعال، ولا يمكن للمعلم أن ينفرد وحده في الغرفة الصفية، ويتجاهل مشاركة طلبته في اتخاذ القرارات، أوالمشاركة في أي نقاش في المناهج الدراسية، أو الإجابة عن الأسئلة بشكل فردي أو جماعي.

المجال الثالث:

تفعيل أساليب التدريس بإستخدام الوسائل التعليمية بطريقة فعالة، يساهم في حل العديد من المشكلات، ويحقق للطلبة الخرجات المطلوبة، واثبتت الدراسات أهمية المخرجات التي توفرها الوسائل التعليمية، ومدى فاعليتها في عملية التعليم والتعلم، فهي تسهم في تعليم أعداد كبيرة من الطلبة مهما كان كثافة الطلبة بها، لأنها تثير انتباههم بشكل جيد وفعال نحو الدروس.

(أبو عزيز،2009: 43)

والاهتمام باستخدام الوسائل التعليمية والأدوات التقنية في التعلم جاء نتيجة ما بينته الدراسات التربوية والنفسية، بحيث كلما وفق المصمم التعليمي بإختيار الأدوات والوسائل التقنية المناسبة، وكلما

استدخما المعلم بطريقة عملية مدروسة ومخطط لها، تحسن أداء الطلبة، وترفع تحصيلهم وتطور العملية التربوية.

(دروزة، 2014:264)

ويرى الباحث أن هذا العصر أصبح ضروري فيه استخدام الأساليب والوسائل المتنوعة لما لها من تشويق في عملية التعليم، وتساعد المتعلم على فهم المحتوى بشكل أكبر وتكاد لا تخلو الحصص الدراسة من تلك الوسائل لأهميتها.

الخلاصة:

وفي الأخير نستخلص بأن للمناخ فعال دور ملم في التعليم وعملية التعلم على حد سواء فإذا ما توفى المناخ الصفي على جو يساعد التلاميذ على حسب الدراسة وحب المعلمين ويتبادلون الحب والإحترام، ما سوف يساهم في رفع العملية التعليمية التعلمية ويصبح مناخ صفي فعال.

الجانب الميداني

الفصل الخامس:

تمهيد

1-منهج الدراسة.

2-مجتمع البحث.

3-عينة الدراسة (الاستطلاعية + الأساسية).

4-أدوات الدراسة.

5-الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة.

6-الأساليب الإحصائية.

تمهيد:

بعدما فرغنا من تحديد مشكلة الدراسة وما يتعلق بها، تطرقنا في الجانب النظري إلى المفاهيم الأساسية في الدراسة، نحاول الآن في هذا الفصل وصف للطريقة والاجراءات المعتمدة في الدراسة والمتضمنة مجتمع البحث، وعينته، وأداة الدراسة المستخدمة وصدقها وثباتها وجميع بيانات الدراسة، والمعالجة الإحصائيةوالأساليبالإحصائية المستخدمة في تحليل النتائج.

1- منهج الدراسة:

اعتمدت الدراسة الحالية على المنهج الوصفي لملائمته لطبيعة هذا النوع من الدراسات التي تتطلب الوصف و التحليل و الأساليب الإحصائية.

فهو يستخدم لدراسة الواقع أو ظاهرة ما، و يهتم بوصفها وصفاً دقيقاً و التعبير عنها كيفيا وكميا، إذ التعبير الكيفي يعطينا وصفا لظاهرة موضحا خصائصها في حين يعطينا التعبير الكمي وصفا رقميا موضحا مقدار هذه الظاهرة أو حجمها و درجات ارتباطها مع الظواهر الأخرى.

(عبيدات وآخرون،2005: 187)

ويعد هذا المنهج هو الأكثر شيوعا وانتشارا في عالم البحوث الإنسانية، والبحث وفق المنهج الوصفي يعد استقصاء واستقراء ينصب على الظاهرة المدروسة، كما هي قائمة بقصد وصفها وتشخيصها و كشف علاقاتها بين العناصر و الجوانب الرابطة لها.

(حريزي، غربي،2013: 26-27)

2-مجتمع البحث:

يتكون مجتمع الدراسة من جميع أساتذة الابتدائي في بلدية غرداية التابعة لمديرية التربية والبالغ عددهم 240 أستاذا و أستاذتا.

3-العينة الاستطلاعية:

تم إجراء الدراسة الاستطلاعية على مستوى ابتدائيات بلدية غرداية البالغ عددها (42) ابتدائية وتكونت عينة الدراسة الاستطلاعية من (30) أستاذ وأستاذة وقد اختيرت العينة بطريقة عشوائية منتظمة وذلك لحساب الصدق والثبات.

و يمكن توضيح العينة أكثر من خلال الجدول التالي:

الجدول رقم (01)

يبين توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب الجنس و الخبرة

الجنس / الخبرة	ذكور	إناث	المجموع
أقل من 5 سنوات	1	17	18
أكثر من 5 سنوات	1	11	12

المجموع	2	28	30

نلاحظ من خلال الجدول رقم (01) ، أن عدد الأساتذة ذوي الخبرة أقل من 5 سنوات أكثر من أساتذة ذوي خبرة أكثر من 5 سنوات و كذلك نلاحظ أن أكثرية الأساتذة إناث.

4-العينة الأساسية :

شملت عينة الدراسة أساتذة التعليم الابتدائي وقد تكونت العينة الأساسية من (40) أستاذا ذكور وإناث، و الجدول التالي يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية.

الجدول رقم(2)

يمثل توزيع الافراد حسب متغير الجنس.

الجنس / الخبرة	العدد	النسبة المئوية
ذكور	18	45%
إناث	22	55%
المجموع	40	100%

نلاحظ من خلال الجدول رقم(02) أن عدد الذكور يبلغ 18 بنسبة45% وعدد الإناث 22 بنسبة55%، أي عدد الاناث أكبر من عدد الذكور.

5-أدوات الدراسة:

هو مقياس صمم من طرف الباحث سليمان حسن محمد شيخ العيد سنة (2017) يقيس دور المشرف التربوي في توجيه أساتذة المرحلة الابتدائية لتوفير مناخ صفي فعال يحتوي في صورته النهائية على 32 فقرة مقسمة إلى أربع مجالات كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم(03): يمثل مجالات مقياس المشرف التربوي في توجيه أساتذة المرحلة الابتدائية لتوفير مناخ صفي فعال

رقم المجال	مجالات	رقم الفقرات
01	الانضباط الصفي	08
02	مشاركة الطلبة	08
03	تفعيل أساليب التدريس باستخدام الوسائل التعليمية	08
04	معززات التدريس	08
بنود المجالات مجموع		32

قام الباحث بالتحقق من صدق الاستبيان بتطبيق عدة اختبارات تمثل في صدق الظاهري وصدق بناء واتساق الداخلي وصدق تمييز وثبات والتجزئة النصفية وكدا معادلة الفاكرومباخ ومن خلال نتائج المتحصل عليها من الاختبارات أن الاستبيان صادق وثابت ومؤهل للتطبيق وتكون الاستبيان من32 عبارة يجيب عليها أساتذة الابتدائي .

6-الخصائص السيكومترية:

6-1-حساب الصدق:

أ-صدق المقارنة الطرفية:

الجدول رقم (4):يوضح صدق المقارنة الطرفية لمقياس دور المشرف التربوي في توجيه اساتذة المرحلة الابتدائية لتوفير مناخ صفي فعال

التقنية الإحصائية / المقياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العينة	(ت) المحسوبة	درجة الحرية	مستوى الدلالة
الدرجات العليا	142.000	3.464	10	9.400	18	دالة عند 0.01
الدرجات الدنيا	120.700	6.272	10			

يتضح من الجدول رقم (4)أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين العليا والدنيا وأن قيمة "ت"المحسوبة والتي بلغت (9.4) وهي دالة إحصائيا عند مستوى 0.01 وهذا مايدل على صدق الأداة، وأنها صالحة للتطبيق .

ب-الصدق التمييزي لفقرات الدراسة :

الجدول رقم (5): يوضح صدق التميزي لفقرات الدراسة

رقم الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	اختبار "ت"
1	4.600	0.699	0.221	2.458
2	4.100	0.994	0.314	1.124-
3	4.600	0.516	0.163	1.200
4	4.500	0.707	0.223	1.857
5	4.300	0.674	0.213	2.0286
6	4.700	0.483	0.152	2.869
7	4.500	0.527	0.166	1.238
8	4.800	0.421	0.133	0.949
9	4.400	0.516	0.163	-1.342
10	4.600	0.699	0.221	2.959
11	4.200	0.632	0.200	3.536
12	4.500	0.849	0.268	0.583
13	4.100	0.737	0.233	0.318
14	4.300	0.664	0.213	1.744
15	4.400	0.699	0.221	2.741
16	4.500	0.527	0.166	1.909
17	4.400	0.699	0.221	4.583
18	4.300	0.674	0.213	2.138
19	4.500	0.707	0.223	3.882

20	4.200	0.632	0.200	3.036
21	4.500	0.707	0.223	5.262
22	4.300	0.823	0.260	0.460
23	4.400	0.699	0.221	5.267
24	4.400	0.516	0.163	2.060
25	4.700	0.483	0.152	2.869
26	4.400	0.699	0.221	1.756
27	4.400	0.699	0.221	0.000
28	4.400	0.699	0.221	1.301
29	4.400	0.699	0.221	2.121
30	4.500	0.527	0.166	1.861
31	4.700	0.483	0.152	2.333
32	4.400	0.516	0.163	1.643

نلاحظ من خلال الجدول رقم (5) أن أعلى قيمة في فقرات مقياس دور المشرف التربوي في توجيه أساتذة المرحلة الابتدائية لتوفير مناخ صفي فعال هو(5.267) وأقل قيمة فيه هي (0.152) وفي الأخير نستنتج أن كل فقرات المقياس دالة والاختبار صادق.

6-2-الثبات :

أ-حساب الثبات بمعامل الارتباط سبيرمان براون:

ولقد تم حساب الثبات وفقمعامل الارتباط سبيرمان براونكما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (6) يمثل: تقدير الثبات بمعامل الارتباط سبيرمان براون

(ر) المحسوبة	درجة الحرية	مستوى الدلالة
0.680	31	دالة عند 0.01

نلاحظ من خلال الجدول رقم (6) أن قيمة معامل الارتباط سبيرمان براون بلغت(0.680)وبدرجة الحرية 31 وهي دالة إحصائيا عند مستوى (0.01)وهذا مايدل على أن الاستبيان ثابت .

ب-حساب الثبات بمعادلة ألفا كروم باخ:

ولقد تم حساب الثبات وفق معادلة ألفا كروم باخ كمايلي:

جدول رقم (7) :يوضح ثبات استبيان دور المشرف التربوي في توجيه أساتذة المرحلة الابتدائية لتوفير مناخ صفي فعال بمعادلة ألفا كروم باخ

التقنية الإحصائية	معامل الثبات ألفا كروم باخ	د. ح	م. د
مقياس	0.800	31	دالة عند 0,01

يتضح من خلال الجدول رقم (7) أن قيمة ألفا كروم باخ (0.80)وهي قيمة عالية وهذا مايدل علىأن مقياس دور المشرف التربوي في توجيه أساتذة المرحلة الابتدائية لتوفير مناخ صفي فعال ثابت.

7-الأساليب الإحصائية:

إن أهم ميزات الدراسة الميدانية هو استخدام التقنيات والأساليب الإحصائية مهما كان نوع الدراسة، وطبيعة دراستنا تقتضي ذلك الوصف الموضوعي، إذ أن الهدف منها هو التوصل إلى مؤشرات كمية تساعدنا على تحليل وتفسير فرضيات الدراسة، ولمعالجة ذلك فقد تمت الاستعانة بالبرنامج الإحصائي:

.SPSS 21.0 For IBM company

- النسب المئوية.
- اختبار (ت) لعينتين مستقلتين و لدلالة الفروق بين المتوسطات.
- اختبار كا^2 للدلالة الإحصائية (Chi square Test).

(مقدم، 2003 :112)

الخلاصة:

من خلال هذا الفصل حولنا إبراز مختلف المراحل التي مر بها البحث وكذا الإجراءات المنهجية المتبعة لإعطاء التقديرات لمعطيات نظرية ومن شأن هذه الخطوات والاسس أن تسمح لنا بتحقيق الهدف من وراء هذه الدراسة وهو الوقوف على دور المشرف التربوي لتوجيه أساتذة المرحلة الإبتدائية لتوفير مناخ صفي فعال من خلال أجوبهم على الإستمارة المقدمة لهم.

تمهيد:

يتناول هذا الفصل مناقشة النتائج التي تم التوصل إليها في هذه الدراسة، وتفسيرها والتوصيات المنبثقة عنه ، وتهدف الدراسة بشكل عام إلى الكشف مستوى أداء المشرف التربوي من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي، إلى بيان أثر كل متغيري الجنس والاقدمية، وكذا الفعالية التي يمكننا في هذا الفصل مناقشة النتائج وتفسيرها حسب الفرضيات المطروحة ووفقًا للدراسات السابقة.

6- عرض ومناقشة نتائج الدراسة حسب الفرضيات المطروحة وتفسيرها:

6- 1- عرض ومناقشة نتائج الفرضية الأولى وتفسيرها:

تنص الفرضية علىمايلي:"نتوقع مستوى مرتفعلأداء المشرف التربوي ودوره من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي "

وبعد المعالجة تم التوصل إلى النتيجة التالية:

الجدول رقم (7) :يوضح مستوى أداء المشرف التربوي

الأفراد	مستوى أداء المشرف التربوي						التقنية الإحصائية	
	مستوى مرتفع		مستوى متوسط		مستوى منخفض		$كا^2$ المحسوبة	مستوى الدلالة
	ن	%	ن	%	ن	%		
اساتذة التعليم الابتدائي	29	72.50	09	22.50	02	05	16.916	دالة عند 0,01

من خلال الجدول السابق رقم 07 نلاحظ أن مستوى أداء المشرف التربوي من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي مرتفع حيث قدر ب (72.50%)وهي اكبر نسبة متحصل عليها سواء كان مستوى متوسط أو مستوى منخفض وكما أن "كا" مربع المحسوبة قدرت ب (16.91)وبالتالي هي دالة عند مستوى الدلالة 0.01.

ومنه الفرض محقق، حيث نتوقع مستوى مرتفع لأداء المشرف التربوي ودوره من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي .

وعليه يمكن تفسير هذه النتيجة أنه مهما إرتفع مستوى الأساتذة العلمي والثقافي فهم بحاجة إلى توجيهات المشرف التربوي بغض النظر على المؤهل العلمي وإتفقت هذه النتيجة مع دراسة

سليمان حسن (2017) والتي توصلت إلى أن توفير المناخ الصفي الفعال من وجهة نظر المعلمين جاء بدرجة كبيرة مما سيترك أثراإيجابيا على العملية التعليمية.

وتتفق أيضا مع دراسة العسيري (2008) التي جاءت فيها درجة الممارسة بدرجة كبيرة ، وتختلف هذه النتيجة مع دراسة مخامرة وقباجة(2014)حيث جاء فيها أن دور المشرف التربوي في توفير المناخ الصفي أتى في الترتيب الثالث بعد المعلم ومدير المدرسة، وتختلف مع دراسة المومني والنوافلة(2014)التي جاءت درجة الممارسة فيها متوسطة.

وتعزو الباحثة ذلك إلى أن أساتذة المرحلة الابتدائية هم بحاجة إلى توجيه المشرف التربوي أكثر من أساتذة المراحل الأخرى.

6- 2- عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثانية وتفسيرها:

تنص الفرضية على مايلي: "يختلف أداء المشرف من وجهة نظر أساتذة الابتدائي باختلاف الجنس"

الجدول رقم (08): يوضح نتائج الفروق في أداء المشرف تبعا لمتغير الجنس

التقنية الإحصائية / النوع الاجتماعي	متوسط الحسابي	انحراف معياري	ن	(ت) المحسوبة	درجة الحرية	مستوى الدلالة
الذكور	127.555	15.647	18	0.844	38	غير دالة
الاناث	132.181	19.012	22			

من خلال النتائج المبينة في الجدول رقم (08)يتبين لنا أن المتوسط الحسابي في النوع الاجتماعي بالنسبة للذكور قدر ب (127.55)بانحراف معياري قدره(15.647)ومتوسط الحسابي

في النوع الاجتماعي بالنسبة للإناث قدر ب (132.1815) بانحراف معياري قدره (19.012)و قيمة تالمحسوبة (0.844)عند درجة حرية 38 وهي قيمة غير دالة إحصائيا.

وبالتالي نرفض الفرض البديل ونقبل الفرض الصفري والتي ينص على أنه لا توجد فروق في أداء المشرف التربوي من وجهة نظر أساتذة الابتدائي باختلاف النوع الاجتماعي (ذكور إناث).

يمكن أن نفسر أداء المشرف التربوي بأنه يختلف من وجهة نظر أساتذة الابتدائي وان الأستاذة (ذكور، إناث)تتشابه ظروفهم في العمل ويمارس معهم نفس الأسلوب الإشرافي وأن المشرفين يقدموا المعونة لكلا الجنسين ويتبنون آليات ومعايير موحدة للتعامل مع أساتذتهم، وتتفق نتيجة الدراسة مع دراسة سالم(2008)ونور (2002)وعقل (2005)، ودراسة ابوشملة (2009) بحيث جاء فيها أنهلاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالةبين متوسطات إستجاباتالأساتذة على فقرات الاستبانة حول فعالية بعض الأساليب الإشرافية تعزى لمتغير الجنس، وتختلف تلك النتيجة مع دراسة المومني والنوافلة(2014)والمزين والسكيك (2011) التي جاءت في وجود فروق تعزى لمتغير الجنس.

وتعزو الباحثة سبب ذلك إلى أن المشرف التربوي لايستخدم التمييز بين الذكور والإناث في العملية الإشرافية.

6- 3- عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة وتفسيرها:

تنص الفرضية على مايلي: "يختلف أداء المشرف التربوي من وجهة نظر أساتذة الابتدائي باختلاف الاقدمية"

الجدول رقم (09): يوضح نتائج الفروق في أداء المشرف تبعا لمتغير الأقدمية

التقنية الإحصائية / الاقدمية	متوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ن	(ت) المحسوبة	درجة الحرية	مستوى الدلالة
01	134.200	12.308	10	1.051	38	غير دالة
02	128.733	18.917	30			

نلاحظ من خلال الجدول رقم (09): أن المتوسط الحسابي بالنسبة للاقدمية التي هي أقل من 5سنوات بلغ (134.20)بالانحراف معياري قدره (12.308) و أن المتوسط الحسابي بالنسبة للاقدمية التي هي أكثر من 5 سنوات بلغ عددها (128.73)بانحراف معياري قدره (18.97),وأن قيمة ت المحسوبة بلغ (1.051) عند درجة حرية38 وهي قيمة غير دالة إحصائيا وبالتالي نرفض الفرض البديل ونقبل الفرض الصفري والذي ينص على أنه لاتوجد فروق في إختلاف أداء المشرف التربوي من وجهة نظر الأساتذة باختلاف الاقدمية.

وعليه يمكن أن نفسر أن أساتذة الابتدائي بحاجة إلى تدريب لإثراء المنهاج الجديد وهم بحاجة إلى المواد والوسائل التعليمية والإمكانيات اللازمة للتدريس بفاعلية وهنا يظهر دور المشرف التربوي لتوفير المساعدة.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة المزين وسكيك (2011) التي جاء فيها أنه توجد علاقة عكسية دالة إحصائيا بين مشكلات الانضباط الصفي وممارسات الاساتذة لتحقيق التواصل الصفي للحد من تلك المشكلات،وتختلف هذه النتيجة مع دراسة مخامرة وقباجة(2014) التي جاء فيها وجود فروق تعزى لصالح سنوات الخدمة لصالح فوق 5 سنوات.

وتعزو الباحثة ذلك توفر الوسائل التعليمية لتوصيل المعلومة إلى التلاميذ كافية حتى ولو كانت سنوات الخدمة كبيرة.

6- 4- عرض ومناقشة نتائج الفرضية الرابعة وتفسيرها:

تنص الفرضية على مايلي:"نتوقع مناخ صفي فعال لدى المشرف التربوي ودوره في توجيه أساتذة المرحلة الابتدائية"

الجدول رقم (10) :يوضح فعالية المشرف التربوي

الأفراد	فعالية المشرف التربوي					
	فعال		غير فعال		كا^2 المحسوبة	مستوى الدلالة
	ن	%	ن	%		
أساتذة التعليم الابتدائي	27	67.5	13	32.50	11.407	دالة عند 0,01

من خلال الجدول رقم(10)نلاحظ أن مستوى المناخ الصفي فعال حيث قدر ب(67.50)وهي نسبة أكبر متحصل عليها، كما أن" كا "مربع المحسوبة قدرت ب(11.40) وبالتالي هي دالة عند مستوى الدلالة 0.01.

ومنه الفرض محقق حيث نتوقع مناخ صفي فعال لدى المشرف التربوي ودوره في توجيه أساتذة مرحلة الابتدائي.

ويمكن أن نفسر أن المناخ الصفي الفعال لدى المشرف التربوي ودوره في توجيه أساتذة المرحلة الابتدائية، وذلك لممارسة المشرف التربوي ودوره في توجيههم والحرص على جودة التعليم بجعله ضمن عملياتهم الإشرافية المستمرة.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة المزين وسكيك (2011) حيث توجد علاقة عكسية دالة إحصائيا بين مشكلات الانضباط الصفي وممارسة المعلمين لتحقيق التواصل الصفي للحد من تلك المشكلات وتختلف مع نتيجة دراسة مخامرةوقباجة(2014)حيث جاءت النتيجة بأن دور المعلم في توفير المناخ الصفي الفعال جاء في الترتيب الأول.

وتعزو الباحثة ذلك إلى أهمية متابعة المشرف التربوي المستمر للمعلمين من أجل توجيههم لزيادة نسبة نجاح العملية التعليمية.

إستنتاج عام:

من خلال الدراسة التي أجريناها تحت عنوان (دور المشرف التربوي في توجيه أساتذة المرحلة الابتدائية في توفير المناخ الصفي الفعال)، ومن المهام الموكلة للمشرف التربوي هي الإشراف على الأساتذة والعمل على تحسين أدائهم التدريسي، وذلك عن طريق مساعدتهم على إتباع أفضل الأساليب التربوية، والاستفادة منها واطلاعهم على كل جديد انطلاقا من النتائج المتوصل إليها على ضوء الدراسة الميدانية التي قمنا إنطلاقا من الفرضيات التي صيغت لذلك توصلنا إلى النتائج التالية :

_ مستوى مرتفع لأداء المشرف التربوي ودوره من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي.

_لاتوجد فروق في أداء المشرف التربوي من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي باختلاف النوع الاجتماعي "ذكور إناث".

_لاتوجد فروق في أداء المشرف التربوي من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي باختلاف الاقدمية.

_نتوقع مناخ صفي فعال لدى المشرف التربوي ودوره في توجيه أساتذة المرحلة الابتدائية.

إقتراحات:

_ضرورة إجراء المزيد من البحوث والدراسات حول دور المشرف التربوي في توجيه أساتذة الابتدائي.

_تقترح الباحثة دراسة مماثلة للتعرف إلى واقع دور المشرف التربوي في توجيه أساتذة لتطوير المناخ الصفي في مراحل تعليمية مختلفة.

_إجراء دراسات عن معوقات المناخ الصفي وأهمية توفير مناخ صفي فعال ومدى انعكاسه في تحصيل الطلبة.

_مساعدة الأساتذة من قبل المشرفين التربويين نحو تحسين الأداء وتطويرهم بعيدا تصيد الأخطاء .

_تدريب الأساتذة وتشجيعهم على استخدام أساليب متنوعة وإتباع أسلوب التقويم الذاتي لتقويم تلاميذهم .

_زيادة عدد اللقـــاءات بين المشـــرفين والأســاتذة وذلك من أجل التعــرف على المشـــكلاتالتي تعترضالأساتذة وإرشادهم إلى كيفية حلها.

قائمة المراجع

قائمة المراجع

المصادر:

-المنجد (2002)، المنجد في اللغة والإعلام، ط 39 ، بيروت، دار المشرق.

الكتب:

-الأسدي، سعيد، واخرون (2003). الاشراف التربوي ، ط1 ، الدار العلمية الدولية ومكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع ،عمان.

-أرنوف، وينتج(1994) مقدمة في علم النفس، ترجمة عز الدين الجزائري، ديوان المطبوعات الجامعية، الطبعة الأولى، الجزائر.

-أبو عزيز، شادي عبد الله (2009) نتاج الوسائل والتكنولوجيا معايير الجودة في تصميم في التعليم بمراكز الإنتاج بغزة. غزة، فلسطين.

-إبراهيم، مذكور(1975)، معجم العلوم الاجتماعية، الهيئة المصرية العامة للكتاب، الطبعة الأولى، القاهرة.

-إبراهيم الغمري، السلوك الإنساني والإدارة الحديثة، دار الجامعات المصرية، الطبعة الأولى، القاهرة، ب ت.

-أحمد عبد اللطيف، وحيد(2002)، علم النفس الاجتماعي، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الطبعة الأولى، عمان.

-الحلايقة، رويدا زهير، (2012)، علم النفس المدرسي المعاصر، ط1 عمان، الأردن.

-الخطيب إبراهيم، والخطيب أمل (2003) الإشراف التربوي فلسفته أساليبه وتطبيقات، ط1 ،دار قنديل للنشر والتوزيع، عمان.

-المومني، فواز أيوب، والنوافلة، بيان ياسر، (2014)، العالقة بين المناخ الصفي والفاعلية.

-بشير معمرية(2002)، القياس النفسي وتصميم الاختبارات، مطبعة باتنيت، الطبعة الأولى، باتنة،.

-توفيق مرعي(1984) وأحمد بلقيس، الميسر في علم النفس الاجتماعي، دار الفرقان للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، عمان.

-حامد عبد السلام، زهران(1984)، علم النفس الاجتماعي، عالم الكتب، الطبعة الخامسة، القاهرة.

-جودت بني جابر(2004)، علم النفس الاجتماعي، مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، عمان،.

-خالد محمد ناصر الخزيم (2001)، العلاقة بين اتجاهات معلمي الرياضيات نحو الرياضيات ورضاهم الوظيفي وبين تحصيل تلاميذهم في الصف السادس الابتدائي، جامعة الملك سعود السعودية،.

-خليل ميخائيل معوض(2003)، علم النفس التربوي أسسه وتطبيقاته، توزيع مركز الإسكندرية للكتاب، مصر.

-دروزة، أفنان نظير، (2014م)، تصميم التدريس، ط2 ،عمان، الأردن.

-راجي عيسى القبيلات(2005) ، أساليب تدريس العلوم في المرحلة الأساسية الدنيا ومرحلة رياض الأطفال،الطبعة الأولى، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان.

-سلمان، زيد منير، (2012)، الاتجاهات الحديثة في الادارة المدرسية، ط1 ، دار البداية ناشرون وموزعون، عمان.

-سهير، كامل(2000)، التوجيه والإرشاد النفسي، مركز الإسكندرية للكتاب، الطبعة الأولى، القاهرة.

-طافش، محمود (2004) الإبداع في الإشراف التربوي والإدارة المدرسية، ط1 ،دار الفرقان، عمان، الأردن.

-قطامي، يوسف، وقطامي، نايفة. (2002م)، إدارة الصفوف "الأسس السيكولوجية"،ط1 ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان.

-عبد اللطيف محمد خليفة وعبد المنعم شحاتة محمود، سيكولوجية الاتجاهات، دار غريب للطباعة والنشر، الطبعة الأولى، بيروت، ب ت.

-عبد الفتاح، دويدار(1999)، علم النفس الاجتماعي، أصوله ومبادئه، دار المعرفة الجامعية، الطبعة الأولى، الإسكندرية.

-عبد اللطيف محمد خليفة(2000)، الدافعية للإنجاز، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، القاهرة.

-علي السلمي(1971)، العلوم السلوكية في التطبيق الإداري، دار المعارف، الطبعة الأولى، القاهرة،.

-عبد المجيد نشواتي(1998)، علم النفس التربوي، دار الفرقان، الطبعة التاسعة، عمان.

-فؤاد البهي السيد وسعد عبد الرحمن(1999)، علم النفس الاجتماعي رؤية معاصرة، دار الفكر العربي، القاهرة.

-فؤاد حيدر، علم النفس الاجتماعي(1994)، دراسات نظرية وتطبيقية، دار الفكر العربي، الطبعة الأولى، بيروت.

-محمد محمود الحيلة(2003)، مهارات التدريس الصفي، الطبعة الأولى، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان.

-محمد عثمان نجاتي(1964)، علم النفس الصناعي، الطبعة الثانية ، دار النهضة العربية، ، القاهرة.

-مقدم عبد الحفيظ (2003)، الإحصاء والقياس النفسي والتربوي، ديوان المطبوعات الجامعية، الطبعة الثانية، الجزائر.

-مصطفى سويف (1966)، مقدمة في علم النفس الاجتماعي، مكتبة الأنجلو المصرية، الطبعة الثانية، القاهرة.

-هشام محمد الخولي (2002)، الأساليب المعرفية وضوابطها في علم النفس، دار الكتاب الحديث، الطبعة الأولى، القاهرة.

-نشواني، عبد المجيد، (2010)، علم النفس التربوي ، ط6 ، اربد، دار الفرقان للنشر والتوزيع.

-ياسين، رياض محمد (2005)، مبادئ التدريس والتربية العملية، ط1 ،فلسطين.

- الذاتية الأكاديمية في مادة اللغة الإنجليزية لدى طلبة مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز، المجلة الأردنية للعلوم التربوية، 10(2).

الرسائل الجامعية:

-أبو علي، محمود محمد محمود، (1993)، أثر المناخ الصفي على اكتساب مهارات عمليات العلم والتحصيل العلمي لدى طلبة صفوف المرحلة الأساسية العليا في الأردن، (رسالةماجستير غير منشورة الأردن.

-الفضلي، منى عبد المحسن عبد الرحمن، (2012)، مستوى إدارة المناخ الصفي وفق متطلبات

-التعلم النشط لدى الطالبات المعلمات في الأقسام العلمية والأدبية بكلية التربية،جامعةالملك عبد العزيز بجدة، السعودية.

-المزمومي، سعد،(2010)، مستوى أهمية وتطبيق بعض معايير الجودة الشاملة في برامج

تـدريب المشـرفين التربـويين بمراكـز التـدريب التربوي بمدينـة مكـة المكرمـة، (رسـالةماجستير غير منشورة)، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

-البشر، مريم سعد حجي، (2015)، تطوير دور المشرفات التربويات لتنمية مهـارات إدارة البيئة الصـفية لـدى معلمـات ريـاض أألطفـال مـن وجهـة نظـر مـديرات المـدارس فـي محافظةالإحسـاء بالمنطقة الشرقية بالمملكة العربية السعودية(رسالة ماجستير غير منشورة).

_بوشنتوف خديجة، (2017)، التفاعل الصفي وعلاقته بالانتباه لى تلامي التعليم المتوسط، دراسة ميدانية بمتوسطة أبي ذر الغفاري بأدرار، جامعة أحمد دراية بأدرار.

_مختار رحاب، (2017)،طرق التدريس وعلاقتها بالتفاعل الصفي لدى التلاميذ، دراسة ميدانية بمتوسطات بلدية المسيلة، جامعة محمد بوضياف بالمسيلة.

سعاد محمدي،(2015)، تقييم الأداء التدريسي لمعلمي التعليم الابتدائي من وجهة نظر مفتشي التعليم الابتدائي في ضوء الكفايات التدريسية، دراسة ميدانية بالمقاطعات التفتيشية التربوية التابعة لديرية التربية لولاية مسيلة،جامعة محمد بوضياف بالمسيلة.

_فاتحي عبد النبي،(2015) ، الوضعية المهنيةللمعلم في ضوء تدابير الاصلاح التربوي، دراسة ميدانية على عينة من معلمي المدارس الابتدائية ببعض دوائرولاية أدرار، جامعة محمد خيضر بسكرة.

-لعشيشي امال، (2012م)، أهـم مشكلات الإدارة الصفية بالأقسام النهائية من التعليم الثانوي. عنابة، الجزائر

-مخامرة، كمال و قباجة، زياد، (2014م)، مستوى دور معلمي ومديري ومشرفي مدارس المرحلة الأساسية العليا في محافظة القدس في توفير المناخ الصفي الفعال من وجهة نظرمعلمي العلوم، مجلة جامعة الخليل للبحوث 9(1)، السعودية.

المراجع بالأجنبية:

Hismanoglu, M. &Hismanoglu, S. (2010). English Language Perception of Educational Supervision in Relation to ,Teacher Their Professional Development. A case Study of Northern .Cyprus

الملاحق

الملحق 01:إستبيان دور المشرف التربوي في توجيه معلمي المرحلة الابتدائية لتوفير مناخ الصفي الفعال.

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة غرداية

كلية العلوم الاجتماعية و السياسية

قسم عل النفس و علوم التربية

إستبيان دور المشرف التربوي في توجيه معلمي المرحلة الابتدائية لتوفير مناخ الصفي الفعال

أخي المعلم، أختي المعلمة تحية طيبة و بعد:

يقوم الباحث بإعداد دراسة بعنوان دور المشرف التربوي في توجيه معلمي المرحلة الابتدائية لتوفير مناخ الصفي الفعال.

- ارجو منك أن تقرأ كل سؤال وأن تجيب وأن تختار اجابة من الاجابات أمامك و أن تضع علامة ( ) في الخانة المناسبة:

- مع مراعاة الدقة و المصداقية أمر مهم .
- اجابتك محيطة بالسرية التامة و لا تستخدم الا لغرض البحث العلمي.

أولا: البيانات الخاصة بك

الجنس ☐ ذكر ☐ أنثى ☐

الخبرة ☐ أقل من 5 سنوات ☐ أكثر من 5 سنوات ☐

ثانيا: فقرة الاستبانة

م	الفقرات	درجة الموافقة				
		كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا
المجال الأول: الانضباط الصفي						
1	يحث المشرف المعلم على أهمية مراعاة و تجهيز البيئة المادية للصف					
2	يرشد المعلم الى كيفية معالجة					

	بعض المشكلات السلوكية لدى الطلبة					
3	يرشد المعلم الى كيفية توزيع واستثمار وقت الحصة بشكل فعال					
4	يحرص على متابعة مدى قيام المعلم بحفظ النظام و ادارة بيئة التعلم داخل الصف					
5	يؤكد على وجود خطط للدروس مكتملة العناصر في ضوء الأهداف الجيدة					
6	يوجه المعلم الى تعزيز الانضباط الذاتي لدى الطلبة					
7	يثني على الجو الأسري في الصف الذي يوفر العمل الجماعي					
8	يتجنب مقاطعة المعلم أثناء قيامه بالتدريس					
	المجال الثاني: مشاركة الطلبة					
1	يشجع المشرف المعلم على جعل الطلبة محور عملية التعلم و التعليم					
2	يحث المعلم على اثارة الدافعية لدى الطلبة					
3	يوجه المعلم لأهمية طريقة توزيع الطلبة وفق لطبيعة الأنشطة التعليمية					

4	يحث المعلم على تنمية روح التعاون بين الطلبة					
5	يوجه المعلم لانتهاج طرق تدريس تفعل دور المتعلم، و تنشط دافعيته للتعلم					
6	يشجع تنوع الأنشطة الصفية لإتاحة الفرصة لمشاركة الجميع كل حسب هوايته					
7	يحث المعلم على مشاركة الطلبة في الأنشطة اللاصفية (الاذاعة المدرسية- المسابقات- المعارض)					
8	يشجع المعلم على تهيئة بيئة صفية تسمح للطلية بالتواصل					
المجال الثالث: تفعيل أساليب التدريس باستخدام الوسائل التعليمية						
1	يقدم المشرف الدعم الازم للأنشطة الصفية و اللاصفية					
2	يؤكد على أهمية استخدام المعلم أساليب التدريس الحديثة					
3	يطبق أساليب حديثة في تقييم المعلمين و أداء الطلبة					
4	يحفز المعلم على استخدام البحوث الاجرائية في معالجة المشكلات الصفية					
5	يزود المعلم بمصادر التعلم المتعلقة بالمناج الصفي الفعال					

6	يهتم بمراجعة كراسة تحضير المعلم					
7	يشجع المعلم على توظيف التكنولوجيا في شرح الدروس					
8	يشجع المعلم على ربط الوسائل بواقع الطلبة					
المجال الرابع: معززات التدريس						
1	يعزز المشرف النشاطات المميزة التي يقوم بها المعلم					
2	يحرص على مدح المعلم للطلبة المجتهدين أمام الادارة و المعلمين و الطلبة					
3	يدعم استخدام المعلم للألفاظ والعبارات اللطيفة داخل حجرة الصف					
4	يشجع المعلم على العلامات كمعزز لتحسين العملية التعليمية					
5	يحث المعلم على التنويع في أساليب التعزيز التي يستخدمها					
6	يهتم باستعراض الأعمال الجيدة للطلبة في الصف					
7	يؤكد على أهمية ثناء المعلم على الطالب صاحب الدفتر المنظم و المرتب					
8	يرشد المعلم الى استخدام لوحة التفوق التي تتضمن أسماء المتفوقين					

الملحق 2:

Statistiques de groupe

	VAR00033	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
VAR00001	1.00	10	4.6000	.69921	.22111
	2.00	10	3.9000	.56765	.17951
VAR00002	1.00	10	4.1000	.99443	.31447
	2.00	10	4.5000	.52705	.16667
VAR00003	1.00	10	4.6000	.51640	.16330
	2.00	10	4.2000	.91894	.29059
VAR00004	1.00	10	4.5000	.70711	.22361
	2.00	10	3.9000	.73786	.23333
VAR00005	1.00	10	4.3000	.67495	.21344
	2.00	10	3.7000	.48305	.15275
VAR00006	1.00	10	4.7000	.48305	.15275
	2.00	10	3.9000	.73786	.23333
VAR00007	1.00	10	4.5000	.52705	.16667
	2.00	10	4.1000	.87560	.27689
VAR00008	1.00	10	4.8000	.42164	.13333
	2.00	10	4.6000	.51640	.16330
VAR00009	1.00	10	4.4000	.51640	.16330
	2.00	10	4.7000	.48305	.15275
VAR00010	1.00	10	4.6000	.69921	.22111
	2.00	10	3.4000	1.07497	.33993
VAR00011	1.00	10	4.2000	.63246	.20000
	2.00	10	3.2000	.63246	.20000
VAR00012	1.00	10	4.5000	.84984	.26874
	2.00	10	4.3000	.67495	.21344
VAR00013	1.00	10	4.1000	.73786	.23333
	2.00	10	4.0000	.66667	.21082
VAR00014	1.00	10	4.3000	.67495	.21344
	2.00	10	3.6000	1.07497	.33993
VAR00015	1.00	10	4.4000	.69921	.22111
	2.00	10	3.3000	1.05935	.33500
VAR00016	1.00	10	4.5000	.52705	.16667
	2.00	10	3.8000	1.03280	.32660
VAR00017	1.00	10	4.4000	.69921	.22111
	2.00	10	3.0000	.66667	.21082

VAR00018	1.00	10	4.3000	.67495	.21344
	2.00	10	3.5000	.97183	.30732
VAR00019	1.00	10	4.5000	.70711	.22361
	2.00	10	3.3000	.67495	.21344
VAR00020	1.00	10	4.2000	.63246	.20000
	2.00	10	2.9000	1.19722	.37859
VAR00021	1.00	10	4.5000	.70711	.22361
	2.00	10	2.5000	.97183	.30732
VAR00022	1.00	10	4.3000	.82327	.26034
	2.00	10	4.1000	1.10050	.34801
VAR00023	1.00	10	4.4000	.69921	.22111
	2.00	10	2.9000	.56765	.17951
VAR00024	1.00	10	4.4000	.51640	.16330
	2.00	10	3.9000	.56765	.17951
VAR00025	1.00	10	4.7000	.48305	.15275
	2.00	10	3.9000	.73786	.23333
VAR00026	1.00	10	4.4000	.69921	.22111
	2.00	10	3.9000	.56765	.17951
VAR00027	1.00	10	4.4000	.69921	.22111
	2.00	10	4.4000	.51640	.16330
VAR00028	1.00	10	4.4000	.69921	.22111
	2.00	10	3.9000	.99443	.31447
VAR00029	1.00	10	4.4000	.69921	.22111
	2.00	10	3.6000	.96609	.30551
VAR00030	1.00	10	4.5000	.52705	.16667
	2.00	10	4.0000	.66667	.21082
VAR00031	1.00	10	4.7000	.48305	.15275
	2.00	10	4.0000	.81650	.25820
VAR00032	1.00	10	4.4000	.51640	.16330
	2.00	10	3.8000	1.03280	.32660

Test d'échantillonsindépendants

	Test de Levene sur l'égalité des variances				
	F	Sig.	t	ddl	Sig. (bila

	Hypothèse de variances égales	1.255	.277	2.458	18
VAR00001	Hypothèse de variances inégales			2.458	17.271
	Hypothèse de variances égales	1.172	.293	-1.124-	18
VAR00002	Hypothèse de variances inégales			-1.124-	13.686
	Hypothèse de variances égales	.640	.434	1.200	18
VAR00003	Hypothèse de variances inégales			1.200	14.169
	Hypothèse de variances égales	.112	.741	1.857	18
VAR00004	Hypothèse de variances inégales			1.857	17.967
	Hypothèse de variances égales	1.357	.259	2.286	18
VAR00005	Hypothèse de variances inégales			2.286	16.303
	Hypothèse de variances égales	.559	.464	2.869	18
VAR00006	Hypothèse de variances inégales			2.869	15.517
	Hypothèse de variances égales	2.538	.129	1.238	18
VAR00007	Hypothèse de variances inégales			1.238	14.765
	Hypothèse de variances égales	3.429	.081	.949	18
VAR00008	Hypothèse de variances inégales			.949	17.308
	Hypothèse de variances égales	.750	.398	-1.342-	18
VAR00009	Hypothèse de variances inégales			-1.342-	17.920
	Hypothèse de variances égales	.985	.334	2.959	18
VAR00010	Hypothèse de variances inégales			2.959	15.459
	Hypothèse de variances égales	.000	1.000	3.536	18
VAR00011	Hypothèse de variances inégales			3.536	18.000
	Hypothèse de variances égales	.688	.418	.583	18
VAR00012	Hypothèse de variances inégales			.583	17.122
	Hypothèse de variances égales	.402	.534	.318	18
VAR00013	Hypothèse de variances inégales			.318	17.818
	Hypothèse de variances égales	.644	.433	1.744	18
VAR00014	Hypothèse de variances inégales			1.744	15.142

	Hypothèse de variances égales	1.043	.321	2.741	18
VAR00015	Hypothèse de variances inégales			2.741	15.591
	Hypothèse de variances égales	4.090	.058	1.909	18
VAR00016	Hypothèse de variances inégales			1.909	13.390
	Hypothèse de variances égales	1.125	.303	4.583	18
VAR00017	Hypothèse de variances inégales			4.583	17.959
	Hypothèse de variances égales	1.692	.210	2.138	18
VAR00018	Hypothèse de variances inégales			2.138	16.044
	Hypothèse de variances égales	.077	.784	3.882	18
VAR00019	Hypothèse de variances inégales			3.882	17.961
	Hypothèse de variances égales	.838	.372	3.036	18
VAR00020	Hypothèse de variances inégales			3.036	13.660
	Hypothèse de variances égales	1.200	.288	5.262	18
VAR00021	Hypothèse de variances inégales			5.262	16.443
	Hypothèse de variances égales	.900	.355	.460	18
VAR00022	Hypothèse de variances inégales			.460	16.671
	Hypothèse de variances égales	2.156	.159	5.267	18
VAR00023	Hypothèse de variances inégales			5.267	17.271
	Hypothèse de variances égales	.762	.394	2.060	18
VAR00024	Hypothèse de variances inégales			2.060	17.841
	Hypothèse de variances égales	.559	.464	2.869	18
VAR00025	Hypothèse de variances inégales			2.869	15.517
	Hypothèse de variances égales	2.156	.159	1.756	18
VAR00026	Hypothèse de variances inégales			1.756	17.271
	Hypothèse de variances égales	1.446	.245	.000	18
VAR00027	Hypothèse de variances inégales			.000	16.567
	Hypothèse de variances égales	.418	.526	1.301	18
VAR00028	Hypothèse de variances inégales			1.301	16.151

	Hypothèse de variances égales	1.286	.272	2.121	18
VAR00029	Hypothèse de variances inégales			2.121	16.399
	Hypothèse de variances égales	.375	.548	1.861	18
VAR00030	Hypothèse de variances inégales			1.861	17.090
	Hypothèse de variances égales	.008	.931	2.333	18
VAR00031	Hypothèse de variances inégales			2.333	14.612
	Hypothèse de variances égales	4.418	.050	1.643	18
VAR00032	Hypothèse de variances inégales			1.643	13.235

Statistiques de groupe

	VAR00033	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
VAR00034	1.00	10	142.0000	3.46410	1.09545
	2.00	10	120.7000	6.27252	1.98354

Test d'échantillonsindépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances				
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bila
VAR00034	Hypothèse de variances égales	2.461	.134	9.400	18	
	Hypothèse de variances inégales			9.400	14.023	

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Partie 1	Valeur	.680
		Nombred'éléments	16[a]
	Partie 2	Valeur	.743
		Nombred'éléments	16[b]
	Nombre total d'éléments		32
Corrélation entre les sous-échelles			.458

Coefficient de Spearman-Brown	Longueurégale	.628
	Longueurinégale	.628
Coefficient de Guttman split-half		.616

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombred'éléments
.800	32

Test

	VAR00070	VAR00071	VAR00072
Khi-deux	16.138[a]	.778[b]	.000[c]
ddl	16	7	1
Signification asymptotique	.443	.998	1.000

a. 17 cellules (100.0%) ont des fréquences théoriques inférieures à 5. La fréquencethéorique minimum d'une cellule est 1.7.

b. 8 cellules (100.0%) ont des fréquences théoriques inférieures à 5. La fréquencethéorique minimum d'une cellule est 1.1.

c. 2 cellules (100.0%) ont des fréquences théoriques inférieures à 5. La fréquencethéorique minimum d'une cellule est 1.0.

Statistiques de groupe

	VAR00109	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
VAR00108	1.00	18	127.5556	15.64767	3.68819
	2.00	22	132.1818	19.01287	4.05356

Test d'échantillonsindépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t p			
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différe
VAR00108	Hypothèse de variances égales	.054	.817	-.828-	38	.413	

	Hypothèse de variances inégales			-.844-	37.995	.404

Statistiques de groupe

	VAR00111	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
VAR00110	1.00	10	134.2000	12.30898	3.89244
	2.00	30	128.7333	18.91712	3.45378

Test d'échantillonsindépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t po			
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différe
VAR00110	Hypothèse de variances égales	2.231	.144	.852	38	.400	
	Hypothèse de variances inégales			1.051	24.112	.304	

Test

	VAR00112	VAR00113
Khi-deux	11.407[a]	.000[b]
ddl	16	12
Signification asymptotique	.784	1.000