بسم الله وبعد: تم الرفع بحمد الله من طرف بن عيسى ق متخرج من جامعة المدية سنة 2007

للتواصل وطلب المذكرات :

بريدي الإلكتروني: benaissa.inf@gmail.com

MSN : benaissa.inf@hotmail.com

Skype :benaissa20082

هاتف : 0771087969

دعوة صالحة بظهر الغيب....

- الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية-

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة منتوري قسنطينة

كلية العلوم الإنسانية و العلوم الاجتماعية

قسم علم النفس و علوم التربية و الأرطفونيا

رقم التسجيل : .....

الرقم التسلسلي: .....

معوقات فاعلية الإشراف التربوي على التعليم الابتدائي في الجزائر ضمن الاتجاهات الإشرافية المعاصرة

رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في علوم التربية

إعداد الطالبة:

_ ميادة بورغداد _

تحت إشراف الدكتور:

_ علي صباغ _

لجنة المناقشة:

- أ. لخضر عزوز	أستاذ التعليم العالي	جامعة قسنطينة	رئيسا
- أ. علي صباغ	أستاذ التعليم العالي	جامعة قسنطينة	مناقشا
- أ. يوسف معاش	أستاذ التعليم العالي	حامعة قسنطينة	مناقشا
- أ. محمد أوبلقاسم حسيني	أستاذ التعليم العالي	حامعة قسنطينة	مناقشا

السنة الجامعية: 2011/2010

الإهـــــداء:

أحمد الله ربي الذي وفقني و أعانني على إنهاء هذا العمل المتواضع الذي أهديه:

ـ إلى نبع الحنان و رمز العطاء أبي و أمي .

ـ إلى العزيز على قلبي , إلى أخي عبد الرحيم . و أخواي حياة و نسيم.

ـ إلى كل من كان لي سندا و عونا.

ـ إلى كل مهتم بشؤون التربية و التعليم و كل من يسعي إلى تطوير عمليتي التعليم و التعلم.

ـ إلى كل أساتذتي الذين علموني وساندوني وخاصة الأستاذ الكريم: زرواتي، وكل زملاء الدراسة.

ـالباحثةـ

عبارة إكبار وامتنان :

تتقـــــدم الطالـــبـــة البـــاحثـــة بعظيم الشكر والتقدير:

إلى الذي كان لي العـــون والقـــدوة.

إلى الذي كـــان لي الأب والأخ والأستـــاذ الذي نهلـــت منه العلم والمعـــرفة

والذي لم يبخل علي بنصائحـــه وتوجيهاتـــه أستـــاذي الفاضـــل:

الدكتور "صبـــاغ عـــلـــي".

فلـــه مني جزيـــــل الشكـــــر وفائـــق الاحتـــرام و التقديـــر.

فهرس محتويات البحث

الموضوع: **الصفحة:**

_الإهداء..... 02

_قائمة الجداول..... 07

_مقدمة..... 08

الفصل الأول:المدرسة الابتدائية..... 11

1 _ المدرسة مقوماتها و مميزاتها التربوية:..... 12

1_1) ظهور المدرسة..... 12

1_2) المقومات التربوية للمدرسة..... 15

1_3) مميزات المدرسة..... 19

2_ التعليم الابتدائي الجزائري بين المنظور الكلاسيكي و الحديث:..... 20

2_1) وضعية التعليم الابتدائي من(1962_2010)..... 20

2_2) مفهوم المرحلة الابتدائية..... 21

2-3) غايات التعليم الابتدائي..... 23

2_4) وظيفة التعليم الابتدائي..... 24

2-5) أهمية التعليم الابتدائي..... 25

2_6) أهداف التربية بالمدرسة الابتدائية..... 27

2_7) التنظيم التربوي لأطوار التعلية الابتدائي..... 30

3_ التعليم الابتدائي في ظل الإصلاحات التربوية الجديدة..... 31

3_1) دواعي إصلاح المدرسة الجزائرية..... 31

3_2) المقاربة بالكفاءات كإستراتيجية إصلاحية..... 34

3_3) معلم الابتدائي و الكفاءات المطلوبة لمسايرة الإصلاح..... 35

3_4) استراتيجيات المناهج الجديدة في التعليم الابتدائي..... 37

3_5) محتويات مناهج التعليم بالمرحلة الابتدائية..... 38

مراجع الفصل..... 41

الفصل الثاني: الإشراف التربوي(رؤية في المفهوم و التطور)..... 45
1_مفهوم الإشراف التربوي..... **45**
2_ مراحل التطور في طبيعة العمليات الإشرافية..... **47**
3_الحاجة للإشراف التربوي..... **51**
4_أهداف الإشراف التربوي..... **53**
5_مبادئ الإشراف التربوي..... **57**
6_مراحل العملية الإشرافية..... **59**
7_أنماط الإشراف التربوي..... **64**
8_القيادة في الإشراف التربوي..... **71**
9_العوامل المؤثرة في الوظيفة الإشرافية **74**
10_تفاعل المنظومة الإشرافية..... **78**
11_الاتجاهات الحديثة في الإشراف التربوي..... **82**
12_التقويم الذاتي للإشراف التربوي..... **89**
مراجع الفصل **91**
الفصل الثالث:الإشراف التربوي الفعال 94
1_ المفهوم الحديث للإشراف الفعال..... **95**
2_ خصائص الإشراف الفعال..... **96**
3_ أسس الإشراف الفعال..... **99**
4_ أهمية الإشراف الفعال..... **98**
5_ مهام الإشراف التربوي الفعال و أهدافه..... **102**
6_ مركبات العملية الإشرافية الفعالة..... **104**
7_ أساليب الإشراف الفعال..... **105**
8_الاتصال في الإشراف التربوي الفعال..... **119**
9_معوقات الإشراف الفعال..... **121**
10_ المشرف التربوي على التعليم الابتدائي بالجزائر..... **124**
مراجع الفصل..... **140**

الفصل الرابع: منهجية البحث و إجراءاته 143
1_ مشكلة البحث و محدداته..... **144**
2_ أهمية البحث و أهدافه..... **149**
3_ الدراسات السابقة..... **152**
4_مناقشة الدراسات السابقة..... **159**
5_منهج الدراسة..... **160**
6_ حدود الدراسة..... **160**
7_ مجتمع الدراسة..... **160**
8_ عينة الدراسة..... **161**
9_ تصميم أداة الدراسة..... **163**
10- مراجع الفصل **168**
الفصل الخامس: تحليل و تفسير النتائج..... 170
1_ عرض وتحليل النتائج..... **170**
2_مناقشة و تفسير النتائج..... **180**
3_ التوصيات و المقترحات..... **184**
4_ ملخص الدراسة. **187**
5_ قائمة المراجع..... **190**

قائمة الجداول

رقم الجدول	محتوى الجدول	رقم الصفحة
01	– يمثل عينة البحث و أعدادها حسب الولايات التي شملتها الدراسة.	161
02	– يوضح توزيع أفراد العينة حسب الجنس.	162
03	– يوضح توزيع أفراد العينة حسب المستوى العلمي.	162
04	– يوضح توزيع أفراد العينة حسب الخبرة المهنية.	163
05	– يوضح توزيع فقرات الاستبيان حسب المجالات الرئيسية للاستبيان و النسبة المئوية لعدد بنود كل محور إلى المجموع الكلي للبنود.	165
06	– يوضح نتائج المحكمين على مجالات الاستبيان من حيث صلاحيته لقياس معوقات الإشراف التربوي الفعال.	166
07	–يوضح التكرارات و النسب المؤوية لاستجابات أفراد العينة على مجال المعوقات الإدارية للإشراف الفعال.	170
08	–يوضح التكرارات و النسب المئوية لاستجابات أفراد العينة على مجال المعوقات المادية للإشراف الفعال	172
09	– يوضح التكرارات و النسب المئوية لاستجابات أفراد العينة على مجال المعوقات البيداغوجية.	173
10	–يوضح التكرارات و النسب المئوية لاستجابات أفراد العينة على مجال المعوقات الشخصية.	175
11	–يوضح عدد بنود مجال المعوقات الإدارية و نسب استجابات أفراد العينة على هذا المجال.	177
12	–يوضح عدد بنود مجال المعوقات المادية ونسب استجابات أفراد العينة على هذا المجال.	178
13	–يوضح عدد بنود مجال المعوقات البيداغوجية و نسب استجابات أفراد العينة على هذا المجال.	179
14	–يوضح عدد بنود مجال المعوقات الشخصية و نسب استجابات أفراد العينة على هذا المجال"	180

مقدمة:

حظي ميدان التربية و التعليم في مختلف دول العالم بصورة عامة و في أقطار الوطن العربي بصورة خاصة بنصيب واف من الاهتمام ,لأن العملة التعليمية هي عملية منظمة و مقصودة و هادفة يعتمد النجاح فيها على مدى فعالية مختلف الجهات المسئولة عن تطوير التعليم و السير به نحو الأهداف المنشودة.

و يعد المعلم من المدخلات الهامة في العملية التربوية_ التعلمية فعلى مهاراته و كفاءاته يستند البناء الصحيح للتعلمات. إلا أن هذا الأخير(المعلم) يحتاج إلى مساعدة و توجيه للقيام بهذا الدور الرئيسي و الحساس

و منه برزت أهمية الإشراف التربوي في كونه أداة لتحقيق الأغراض التربوية و تطوير كفاءات المعلمين المهنية و ترقية مستواهم الأدائي في كل جانب من جوانب نشاطاتهم التي تصب جميعا في قالب واحد و وحيد و هو الوصول بالتلميذ إلى الكفاءات المبرمجة و التي تمهد له السبل للعيش داخل مجتمعه في تفاعل و انسجام مع مختلف أفراده الذي يعيش وفقهم في حركية تبادلية للخبرات و التجارب التي تكون منه فردا قادرا على التكيف مع ظروف الحياة ومسايرا لمستجدياتها المتسارعة.

و قد أكدت البحوث التربوية و الدراسات المعاصرة على أهمية الإشراف التربوي داخل الحقل التعليمي و بينت ضرورته بالنسبة للمعلمين و المتعلمين باعتبار المشرف التربوي صاحب الخبرة و الكفاءة و الدراية الواسعة بالأساليب التدريسية الحديثة ومن مهامه مساعدة المعلمين و السير بهم إلى الارتقاء بالعملية التعليمية و تحقيق الانجازات المطلوبة.

و نظرا للأهمية القصوى التي يحضا بها الإشراف التربوي فان التوجهات التربوية الحديثة تسعى إلى تطويره بشتى الوسائل و السبل و ذلك من خلال تزويده بالأساليب الإشرافية الحديثة ذات النجاعة و الفعالية , و هذا ما عكسته المراحل التطورية لعملية الإشراف التربوي من تفتيش إلى توجيه وصولا إلى الإشراف الذي يهتم بالتعاون مع المعلمين لتحقيق الأهداف و الغايات المسطرة و التي تحاول كل الأطراف الوصول إليها .

إلا أن الواقع يبرز لنا أن هناك نقائص يعاني منها الميدان الإشرافي الأمر الذي ينسجم بشكل عكسي مع المستحدثات في الساحة العلمية و البيداغوجية .و الذي يفسر في غالب الأحيان بمجموع النقائص في القائمين على الإشراف الشيء الذي يؤدي إلى انخفاض مردود المعلم العلمي و الأدائي و منه مردود التعليم ككل .

و بالنظر إلى الواقع المعاش نجد أن مجال الإشراف ليس بعيدا عن مجال المعانات فهو كغيره من المجالات الأخرى يواجه مشكلات و عوائق تعرقل العمل الإشرافي و الأداء

التربوي الجيد للمشرفين و بالتالي تنقص من فاعلية الإشراف و تجعله ينحرف عن مساره و يتوجه الاتجاهات التي تؤدي به إلى النقصان و قلة النجاعة .

فرسالة الإشراف هي رسالة هامة تحمل مهمات التقويم و التطوير و التحسين المستمر و الدائم للعملية التعليمية و التربوية من خلال استغلال مدخلات تربوية وتوظيفها للوصول إلى المخرجات التي يصبو إليها كل العاملون في مجال التربية و التعليم .

ونظر للمكانة الهامة التي يحتلها الإشراف التربوي نجد أنها جعلت منه ميدانا كثير التشعب وواسع الأفق. وعليه حاولت الطالبة الباحثة أن تتناوله من زاوية المعوقات التي يعانيها, و التي تعتقد الطالبة الباحثة أن تسليط الضوء على مثل هذه المعوقات يعد ذا قيمة كبيرة في تحسين الواقع الإشرافي.وكان ذلك باختيار المرحلة الابتدائية لكونها قاعدة التعليم أو الانطلاقة الأولى التي تحتاج إلى اهتمام خاص.

واستنادا لما سبق ذكره, فقد تم تناول الموضوع بتقسيمه إلى خمسة فصول موزعة على النحو التالي:

الفصل الأول:

تضمن المدرسة و فلسفة التعليم الابتدائي, وقد تناول عرضا للتطور التاريخي للمدرسة و ماهيتها و مقوماتها و مميزاتها وصولا إلى غايات التعليم الابتدائي و أطواره و الوظائف التي تقوم بها المدرسة الابتدائية و أهداف التربية بها.

كما تم التطرق إلى الإصلاحات الجديدة واستراتيجيات المناهج فيها و محتوياتها .

الفصل الثاني:

تم التطرق فيه إلى موضوع الإشراف التربوي من خلال المفهوم و المراحل, و الحاجة إلى الإشراف التربوي و أهدافه و مبادئه و أنماطه المختلفة و العوامل المؤثرة فيه, ثم الاتجاهات الحديثة في الإشراف التربوي.

الفصل الثالث:

تضمن الإشراف الفعال وواقعه في الجزائر من خلال عرض خصائصه و أسسه التي يقوم عليها, و مهامه. ثم تم التطرق إلى المعوقات التي يعاني منها الإشراف التربوي.

و في الأخير تناولنا المشرف التربوي على التعليم الابتدائي بالجزائر و مميزاته و المهام الموكلة إليه.

الفصل الرابع:

يمثل منهجية البحث و إجراءاته. و قد تناول أهمية البحث و مشكلته و مجالاته.كما تم التعرض إلى الدراسات السابقة و تحليلها و مناقشتها,وصولا إلى إجراءات الدراسة الميدانية.

الفصل الخامس:

يمثل نتائج البحث , حيث اشتمل هذا الفصل على عرض نتائج الدراسة الميدانية و تمثل في اختبار الفروض و تقديم بعض التوصيات و المقترحات التي لها علاقة بنتائج البحث.

و أخيرا انتهى البحث ببعض الملاحق التي لها صلة بأداة البحث و النتائج التي تم التوصل إليها.

الفصل الأول: المدرسة الابتدائية

1-المدرسة مقوماتها و مميزاتها التربوية.

1_1) ظهور المدرسة.

1-2) المقومات التربوية للمدرسة.

1_3) مميزات المدرسة.

2_التعليم الابتدائي الجزائري بين المنظور الكلاسيكي و الحديث.

2_1) وضعية التعليم الابتدائي من الاستقلال(1962) إلى (2010).

2_2) مفهوم المرحلة الابتدائية.

2_3) غايات التعليم الابتدائي.

2_4) وظيفة التعليم الابتدائي.

2_5) أهمية التعليم الابتدائي.

2_6) أهداف التربية بالمدرسة الابتدائية.

2_7) التنظيم التربوي لأطوار التعليم الابتدائي.

3_التعليم الابتدائي في ظل الإصلاحات الجديدة.

3_1) دواعي إصلاح المدرسة الجزائرية.

3_2) المقاربة بالكفاءات ضمن الإستراتيجية الإصلاحية.

3_3) معلم الابتدائي و الكفاءات المطلوبة لمسايرة الإصلاح.

3_4) استراتيجيات المناهج الجديدة في التعليم الابتدائي.

3_5) محتويات مناهج التعليم الابتدائي بالمرحلة الابتدائية.

1_المدرسة مقوماتها و مميزاتها التربوية:

1_1) ظهور المدرسة:

تعد المدرسة مؤسسة متخصصة للتعليم حديثة في تاريخ الإنسانية, و قبلها مرت البشرية بمراحل متعددة في نقل المعارف من الجيل القديم إلى الجيل الجديد بأن تنتقل من الأب إلى ولده مباشرة و ذلك قبل اختراع الكتابة 3200 ق.م . و بظهور اللغة (وعاء الثقافة) أصبح بالإمكان نقل المعرفة من جيل إلى جيل, و قد انتقل التعليم من الأسرة إلى المعابد حيث ارتبط التعليم فترة طويلة بتعليم أمور الدين و بعض أمور الدنيا.

و يمكن القول أن المدرسة قد مرت بمراحل أثناء تطورها حيث نستطيع إدراجها على النحو التالي:

1_ المدرسة البيتية: إن العائلة في الزمان و المكان هي الأصل في تربية النشء و ما معلم المدرسة إلا بديل عن الأبوين, ففي هذه المرحلة كان الأبويين وحدهما المسئولين عن تربية الأبناء و كانت الأسرة البدائية تقوم بوظائف عديدة و من ضمنها التربية,فكان الصبي يرافق والده إلى الحقل أو الصيد أو المرعى يعاونه في شؤون الحياة المعيشية و كانت البنت تساعد أمها في شؤون المنزل من إعداد الطعام و اللبس و المأوى وكان التعليم يتم عن طريق الملاحظة و التقليد و الممارسة بصورة عرضية غير مقصودة أثناء انشغال الأسرة في الأمور المعيشية فلا الوالدان كانا يدريان بأنهما يقومان بدور المعلم, ولا الأولاد كانوا يدرون أنهم يقومون بدور التلاميذ.

بالإضافة إلى ما تقدم كان الأولاد يتعلمون الشيء الكثير عن طريق اللعب و ذلك بتقليد الكبار في ممارساتهم اليومية.**(ص ص 118 ,120)**

2_المدرسة القبلية: و حين اتسع نطاق المجتمعات و أصبحت الحياة أكثر تعقيدا و تعددت مجالات التخصص و زادت عمقا بتقدم الحضارة لم يعد المنزل بمفرده قادرا على تنشئة المواطن الأمثل لهذه المجتمعات.**(2)(ص29).**

فقد تعقدت حياة الإنسان الأول و تشعبت جوانبها ولم تعد حياة البيت كافية لسد حاجات الناشئة و ذلك لتعقد المجتمع و تطور الظواهر ووجود الناحية الروحية فضلا عن الناحية المادية و عجز المنزل عن ممارسة الشؤون الروحية و إعداد الأطفال لها. فاستعان الآباء بخبراتهم القبلية و عقائدهم و شعائرهم الدينية فكانوا يؤمنون بالأرواح و القوى المدمرة و أن لكل جسم نفسا و قرينا. و قد توصل الإنسان البدائي إلى ذلك عن طريق رؤية ظله في الأيام المقمرة و المشمسة و رؤية خياله في الماء و أحلامه.

و على أساس هذه العقائد الخرافية كان الإنسان البدائي يبني سلوكه اليومي,فكان يقوم باسترضاء تلك القوى و تهدءتها بشعائر خاصة يرافقها الرقص و التعديد و تفسير الخرافات و التقاليد و الأساطير... و هذا ما دفع الوالدين إلى الاستعانة بالعرافين العالمين بأخبار هذه القوى الخفية و أسرارها في تعليم الأولاد و اطلاع الناشئين على تلك الأخبار و تدريبهم على تلك الشعائر عندما يناهزون البلوغ لاسترضاء القوى الخفية و تحقيق ما يطمحون إليه في حياتهم العامة.

3_المدرسة الحقيقية: و مع تزايد مخزون العقل البشري من المعرفة و المهارات و الخبرات أصبح من الضروري تطوير الوسائل المتخصصة في عملية نقل التراث الثقافي و تزويد الأفراد بالخبرات و المهارات و من ثم ظهرت المدرسة الحقيقية التي يديرها معلمون من أهل الاختصاص و اتخذ لها مكان محدد.و قد ساعد على ظهورها العوامل الثلاث الرئيسية:

العامل الأول غزارة التراث الثقافي و تراكمه الناجم عن تطور الإنسان و تحضره مما دعا إلى تكوين المؤسسة المتخصصة التي تكون حلقة اتصال بين التراث الثقافي و الأجيال الناشئة, و العامل الثاني هو التعقد الذي يرافق تطور الإنسان و غزارة تراثه فيصعب نقله إلى الجيل الجديد إلا من خلال مؤسسة متخصصة تقوم بتنشيط هذا التراث.

أما العامل الثالث فهو انبساط اللغة المكتوبة و إبداعها التراث الثقافي مما دعا الناشئة إلى ضرورة تعلم اللغة و كتابتها للاطلاع على محتواها الثقافي.

و يبدوا أن المدارس الأولى قد أنشأت تحت سيطرت طبقة الكهنة و طبقة الكتبة المدنيين, أما متى و أين ظهرت مثل هذه المدارس فانه من الصعب تحديد ذلك.

و بالرجوع إلى كلمة مدرسة عند الإغريق القدامى نجدها كلمة مشتقة من الكلمة اليونانيةschule و تعني وقت الفراغ.

و من الواضح أن الإغريق قد خصصوا وقت الفراغ لمتابعة الأنشطة التعليمية , و بذلك بدأت التربية تنفصل عن مجرى الأنشطة اليومية التي يقوم بها الأفراد و تتميز عن الحياة, على أن ارتباط التربية أو المدرسة بوقت الفراغ قد ساير موجات التحسن الاقتصادي فأدى هذا إلى متابعة العلم من أجل العلم لا من أجل دخول حياة الكبار أو استمرار حياتهم و لذا أصبحت التربية غاية بحد ذاتها لا وسيلة كما كان الحال سابقا.

إلا أن التربية عند الإغريق لم تلبث أن ناقضت نفسها و أدت إلى ارتباط جديد بالحياة عن طريق ارتباط أنشطة وقت الفراغ بمظاهر نشاط البالغين السياسية و الدينية و ما شابه ذلك.

و المدرسة تمثل مركز العلاقات الاجتماعية المتداخلة و المعقدة, و هذه العلاقات الاجتماعية هي المسالك التي يتخذها التفاعل الاجتماعي و القنوات التي يجري فيها التأثير الاجتماعي .و العلاقات الاجتماعية المركزة في المدرسة على أساس الجماعات المتفاعلة فيها و أهمها التلاميذ و المدرسون ولها دستورها الأخلاقي و عاداتها نحو المجموعات الأخرى التي يسودها الشعور بالانتماء نحوها أي الشعور ب"نحن",فالذين يتعلمون في المدرسة يرتبطون بها و يشعرون بأنهم جزء منها و أنها تمثل في حياتهم فترة مهمة.

وللمدرسة ثقافة خاصة,هذه الثقافة تكون في جزء منها من خلق التلاميذ مختلفي الأعمار وفي الجزء الآخر من صنع المدرسين.هذه الثقافة الخاصة هي الوسيلة الفعالة في ارتباط الشخصيات المكونة للمدرسة بعضها بالبعض الآخر.

إن تلاميذ هذه المرحلة المدرسية أو الابتدائية يقعون في فترة نمائية تأتي قبل مرحلة الرشد ومعنى ذلك أن التكوين العقلي لم يتم بعد بدرجة كافية تمكنهم من التفكير السليم والقدرة على تحليل الأفكار وتركيبها ونقدها وغير ذلك من أساليب التفكير العليا مما يستطيعه الراشدون.

وكثير من تلاميذ هذه المرحلة لا يتيسر لهم متابعة التعليم في مراحله التالية لأسباب اقتصادية أو اجتماعية أو علمية أو غير ذلك من الظروف التي تجعل كثيرا من خريجي هذه المرحلة يتجهون إلى الحياة العملية مباشرة، بدلا من مواصلة الحياة التعليمية في مراحلها التالية، ومن هذه الزاوية لابد للشباب من تعلم الفقه والمنطق والرياضيات....

لذا شهدت مدن الحضارة العربية الكثير من الزوايا ضمن المساجد التي تعلم اليافعين والشبان مثل الجامع الأموي وجوامع بغداد وجامع الزيتونة بتونس، الأزهر الشريف في مصر والمساجد في مكة المكرمة، المدينة المنورة.

وتعلم مفكرو عصر النهضة العربية في كتاتيب يديرها شيوخ يعلمون القرآن الكريم والقراءة والكتابة ومبادئ الحساب وقواعد النحو، هذه الكتاتيب انتشرت في الوطن العربي وأخذت أشكالا متعددة في مناطق أخرى من الوطن العربي كتلك التي انتشرت في الجزائر أو في جنوب وادي النيل وموريتانيا.**(1) (ص ص121-122)**.

ففي الجزائر كانت أول مدرسة أنشأت هي مدرسة فرنسية إسلامية التي أنشئت بمدينة الجزائر سنة 1836 ثم أعقبتها في فترات مختلفة عدة مدارس أخرى في مدينة البليدة ووهران ومستغانم وعنابة وقسنطينة أي المدن التي تم إخضاعها للاحتلال وقد بلغ مجموع تلاميذ هذه المدارس سنة 1850: 162 تلميذ.

فالتعليم الابتدائي للجزائريين لم يقع الشروع فيه إلا في عام 1850 حيث صدر مرسوم 13 جويلية الذي نص على إنشاء عدد من المدارس لتعليم أبناء الجزائريين. **(3) (ص75)**.

وقد عاشت المدرسة في الجزائر طوال فترة الاحتلال المظلمة عيشة انعزال كامل عن البيئة الجزائرية لأنها كانت منذ نشأتها مدرسة أجنبية عنها لم توجد في الأصل لخدمتها والانفعال بمشاكلها ولذلك بقيت الدراسة بها تتعلق باهتمامات وقضايا بعيدة كل البعد عن اهتمامات وقضايا البيئة الجزائرية والثقافة القومية الجزائرية والشخصية الوطنية الجزائرية العربية والإسلامية.

وعندما استقلت الجزائر في صيف عام 1962 بذلت محاولات من أجل إدخال الحياة وإدخال مشاكل البيئة الجزائرية إلى المدرسة حتى تنسجم الدراسة بها مع عهد الاستقلال غير أن تلك المحاولات بقيت في الغالب عائمة على السطح فقط ولم تتغلغل في أعماق المدرسة ولذلك بقي مفعولها محدودا للغاية.

والسبب في ذلك واضح ومعروف لنا جميعا وهو يعود في جملته إلى أن الإطارات التي كانت تشرف على المدرسة إداريا وتربويا وتوجيهيا نشأ معظمها في أحضان أساليب المدرسة في عهد الاحتلال وبالتالي بقيت محافظة على فلسفة تلك المدرسة وتقاليدها حتى و لو لم تشعر بذلك.**(4)(ص55)**.

وحسب معجم علوم التربية فإن اشتقاق اللفظ العربي –مدرسة– يعود إلى أصل عبري إذ استعمل في التوراة وفي التراث العربي الإسلامي بدأت النواة الأولى للمدرسة في عهد الرسول عليه الصلاة والسلام حين كانت دار الأرقم معقل لقاء المسلمين لتدارس القرآن الكريم.**(5)(ص73)**.

وتعد المدرسة مؤسسة تربوية تابعة إلى وزارة التربية والتعليم، وهي وحدة إدارية أساسية من وحدات الوزارة التي تعمل على تحقيق الأهداف التربوية المنشودة.**(6)(ص64)**.

وتعرف المدرسة على أنها تلك المؤسسة التربوية التي تمثل جوهر العملية التعليمية ومثال لمجموعة عمل متكامل، تتضافر في إتمامه جهود فريق من العاملين هي في حقيقتها مثل واضح لتكامل الخبرة التربوية إدارية كانت أو فنية.**(7)(ص41)**.

ولكل مدرسة أهداف ومناهج وبرامج وأنشطة وخدمات وتنظيمات وتمويل وكذلك أدوات ومفروشات ومعامل وأجهزة ومعدات وصالات ومدرجات وملاعب...

والمدرسة غالبا أنواع: التعليم العام– التعليم التقني– تعليم عالي– وتتشكل المدرسة من جهاز إداري يرأسه مسئول يضم فنيين وإداريين وماليين وكذلك معلمون ومعاونون وأخصائيون للخدمات والمشروعات والأنشطة، وكذلك دارسون بنون وبنات أو مشترك.

وتتم العملية التعليمية في إطار مناهج تتفق وطبيعة المرحلة السنية كما تتضمن أنشطة وبرامج وخدمات حرة كل ذلك من أجل إكساب مجموعة من المعارف والمهارات والاتجاهات المناسبة لنموهم.**(8)(ص182)**.

وفي ظل المفهوم الجديد الشمولي للإدارة المدرسية يمكن النظر إلى المدرسة على أنها منظمة أو وحدة اجتماعية تتكون من مجموعة من الأفراد يقومون بوظائف معينة من أجل تحقيق أهداف معينة وكذلك يمكن النظر إلى المدرسة كمنظمة تتكون من الأدوار المتداخلة اللازمة لتحقيق هدف أو أهداف معينة وكل فرد من المنظمة يقوم بدور محدد يتفاعل ويتكامل مع بقية الأدوار في سبيل تحقيق الأهداف المرجوة.**(9)(ص154)**.

1-2) المقومات التربوية للمدرسة:

تتوفر المدرسة على مقومات تربوية لا تتوافر لغيرها من المؤسسات الاجتماعية الأخرى وهي:

1- الأهداف التربوية:

يعرف الهدف التربوي على أنه: نمط السلوك المرغوب فيه والمعبر عنه بجملة من ردود الأفعال قابلة للملاحظة والذي من أجله وضع برنامج معين.**(5)(ص88)**.

وتشتق الأهداف التربوية من طبيعة المجتمع وفلسفته وآماله ومشكلاته وطبيعة العصر ومطالب نمو التلاميذ وخصائصهم وتحتوي على مواقف تعليمية تجعل للمعلومات النظرية معنى وقابلية للممارسة فالأهداف تصاغ صيغة واضحة لا تدعو على سوء التفسير، وفي عبارة سلوكية يستطيع المدرس ترجمتها إلى مواقف

في الفصل كما أنها تتضمن التعلمات والمهارات والاتجاهات والميول والقيم وأساليب التفكير أي أنها شـــاملة لجميع جوانب الخبرة.**(8)(41)**.

2- المناهج المدرسية:

ويحمل المنهج الدراسي تعاريف عديدة نذكر منها:

- أنه أوجه النشاط المقصودة التي تعد من مسؤولية المدرسة خارج نطاق الدراسة حتى تقابل حاجات الفـــرد الاجتماعية والنفسية.

- أنه الخبرات التربوية التي تتيحها المدرسة للتلاميذ داخل حدودها أو خارجها بغية مساعدتهم علـــى نمـــو شخصياتهم في جوانبها المتعددة نموا يتسق مع الأهداف التعليمية.

- أنه مجموع الخبرات التربوية الثقافية والاجتماعية، الرياضية والفنية التي تهيؤها المدرسة للتلميـــذ داخـــل حدودها أو خارجها قصد مساعدتهم على النمو الشامل في جميع النواحي وتعديل ســـلوكهم طبقـــا لأهـــدافها التربوية.**(10)(ص6)**.

- خطة عمل يعمل على تنفيذها فعليا داخل المؤسسة التعليمية (المدرسة مثلا) من خلال عملية التدريس بغية تحقيق أهداف محددة.**(11)(ص56)**.

خصائص المنهج:

إن المنهج اليوم ذو خصائص تتميز عن البرنامج الدراسي وعما كان يطلق عليه سابقا منهجا ويمكن حصر أهم هذه الخصائص فيما يلي:

- أن التلميذ هو المحور الذي يدور حوله المنهج.
- يشمل المنهج أكثر من المحتوى المطلوب تعلمه.
- يتجسد المنهج في خبرات التلاميذ وليس في الكتب وكراسات الدراسة.
- المنهج المدرسي مشروع للحياة القائمة على التوجيه بدلا من أن يكون واسعا كالحياة نفسها.
- المنهج بيئة تعلمية خاصة ومنظمة بطريقة معتمدة لتوجيه اهتمامات وقدرات المتعلمين نحو مشاركة فعالة في حياة مجتمعهم.**(10)(ص7)**.

أسس بناء المناهج:

ويقوم بناء المناهج على أساس أهداف المجتمع ومحتوى الثقافة بعد تحليلها على يد متخصصين بحيث تراعي احتياجات ومطالب النمو في كل مرحلة وتتماشى مع قدرات التلاميذ وميولهم وتراعـــي احتياجـــات المجتمع المتجددة.(12)(ص8).

ولكي يكون المنهج منسجما مع المحيط الاجتماعي والثقافي للمجتمع وضعت من أجله مجموعة مـــن الأسس في مقدمتها:

1- الأساس الفلسفي:

إن النظم الاجتماعية بما في ذلك النظام التربوي تسترشد في ممارستها التربوية بالفلسفة التي يتبناها المجتمع (العقيدة، الأفكار، المبادئ التي تحكم مسار المجتمع في فترة معينة) ومن هنا فكل منهج دراسي يرتكز على فلسفة تربوية معينة محددة وواضحة تعكس في المقام الأول فلسفة المجتمع لأنها هي التي تحدد التوجهات العامة للمنهج.

2- الأساس الاجتماعي:

إذا كانت المدرسة تشتق فلسفتها من فلسفة المجتمع فإنه يتوجب عليها أيضا أن تبني مناهجها التربوية بحيث تراعي المجتمع ومشكلاته التي يعاني منها وكذلك تطلعاته التي يطمح إليها حتى يتمكن المتعلمون من إدراك وممارسة مبادئ المجتمع وقيمه وعاداته وحتى يصبحوا بعد ذلك قادرين على تقبل أوضاع المجتمع الحالية والعمل على تطويرها عند الضرورة.

3- الأساس النفسي:

إن التربية عملية تهدف في المقام الأول إلى مساعدة الفرد (المتعلم) على النمو الشامل والمتكامل من خلال ما تقدمه في مناهجها الدراسية، ومن هنا فالمنهج الجيد هو الذي يراعي الخصائص النفسية وخصائص النمو في كل مرحلة من مراحل حياة المتعلم، وكذلك المشكلات المتعلقة بهذه المراحل عند تخطيط أو بناء أو تنفيذ أي منهج دراسي وذلك بالاعتماد على الدراسات والأبحاث التربوية والنفسية في هذا المجال للاستفادة منها.

4- الأساس الثقافي:

إن الثقافة المحلية للمجتمع هي الأخرى لها دور في توجيه المنهج لاحتواء معارف وخبرات مقبولة اجتماعيا وتجنب أخرى غير مقبولة أو مرفوضة سواء أكانت هذه المعارف والخبرات أكاديمية متخصصة أو ثقافية محلية أو عالمية.

5- الأساس المعرفي:

ونقصد بذلك الحقل الأكاديمي وطبيعة المعرفة، فعلى هذا الأساس يتم اختيار المعارف الأكاديمية المتخصصة التي يمكن أن يحتويها المنهج وتقدم التلاميذ لتحقيق نوع الإنسان المرغوب ويكون ذلك حسب الحقل المعرفي الذي وضع من أجله المنهج.**(10)(ص ص11,10).**

ويغلب على المناهج التعليمية التوحد في المرحلة الواحدة كما تركز العملية التعليمية غالبا على الفهم والتذكر والحفظ، ونظرا لأهمية الفصول النظرية للخبرات الإنسانية تهتم المدرسة في تعليمها للدارس على هذا الجانب بصفة خاصة.**(8)(ص41)**.

ويتضمن المنهج العناصر الأساسية التالية:

- **الأهداف العامة للمنهج:** أي ما يسعى المنهج لتحقيقه من مقاصد تعليمية.
- **محتوى المنهج:** ويتضمن موضوعات الدراسة كما هي مخططة في صورة وحدات دراسية تتضمن كل وحدة منها عدد من الدروس.
- **الأنشطة التعليمية ومصادر التعلم:** التي تعمل على تسهيل تعلم الطلاب لمحتوى المنهج تحقيقا لأهدافه.
- **تقييم المنهج:** ويتضمن إجراءات الحكم على صلاحية المنهج من حيث أهدافه، محتواه، الأنشطة التعليمية، أساليب تقويم الطلاب، نتائج الطلاب النتائج التي حققها المنهج في تعلم الطلاب إلى غير ذلك من إجراءات.(11)(ص57).

3- المعلم: ويعد حجر الزاوية في التربية المدرسية إذ عليه يتوقف نجاح العملية التربوية والوصول بها إلى الأهداف المنشودة وطريقة إعداده خير ضمان لجعله قائد ورائد في مجتمعه.**(12)(ص8)**.

فالمعلم يعتبر من المدخلات المهمة ويتوقف على مهاراته نجاح العمليات ومن ثمة جودة المخرجات.**(13)(ص24)**.

حيث يقول تيري درويير TIRI DORIR: "لا تقتصر وظيفة التعليم على أن يعلم التلاميذ كيف يكسبون رزقهم بل يعلمهم أيضا كيف يصنعوا حياتهم"**(14)(ص57)**.

ولما كان الطفل كثير الاعتماد والاتكال قابلا للتكيف فإنه يحتاج إلى الشيء الكثير من الرعاية والتوجيه حتى يصبح قادرا على نفع نفسه وذويه وخدمة جماعته وبلاده.**(15)(ص48)**.

وعلى هذا فقد تغير دور المعلم في التعلم النشط ففي التعلم النشط يكون دور المعلم هو الموجه والمرشد والمسهل للتعلم فهو لا يسيطر على الموقف التعليمي ولكنه يدير الموقف التعليمي إدارة ذكية بحيث يوجه المتعلمين نحو الهدف منه، وهذا يتطلب منه الإلمام بمهارات هامة تتصل بطرح الأسئلة وإدارة المناقشات وتصميم المواقف التعليمية المشوقة والمثيرة وغيرها.**(16)(ص212)**.

4- المتعلم: أو التلميذ هو موضوع التربية تتناوله كفرد في مجتمعه حيث يأتي إلى المدرسة بعد قضاء فترة حساسة من حياته الأولى بعد الولادة بين أفراد أسرته معتمدا في تعليمه إلى حد كبير على والديه ومكتسبات وخبرات اجتماعية مختلفة من اختلاطه وتفاعله وأثناء فترات الدراسة بالمدرسة يشغل البيت والملعب والبيئة انتباهه باستمرار، فالتلميذ يعبر عن خبرات كثيرة عاشها خارج المدرسة قد تكون ذات أثر في تشكيل خبراته المدرسية التي لا تمثل إلا قدرا ضئيلا من مجموع خبراته، ومن هنا فإن التلميذ عندما تتناوله المدرسة بالتربية لا تتناوله كوحدة مستقلة أو باعتباره كيانا منفصلا عن بيئته.

كما يقصد بالمتعلمين طلاب العلم في أنواع ومراحل التعليم المختلفة وتتم العملية في نطاق الفصول الدراسية وكذلك في جماعات النشاط المدرسي. **(8)(ص41)**.

ومن هنا وظيفة المعلم الأساسية هي: أن يكون مصدر المعرفة بالنسبة لتلاميذه وأن تكون له سلطة علمية عليهم، ولذلك يتطلب منه أن يكون مصدرا متجددا وسلطة متحررة، لا مصدرا راكدا وسلطة قامعة كابتة، وفي هذا العصر الذي تتجدد فيه المعرفة، وتتزايد في نموها وتراكمها، لابد أن تتوفر للمعلم القدرة على التحصيل السريع وكذلك القدرة على التجديد. **(4)(ص434)**.

5- الإمكانيات المدرسية:

ومما يساعد المدرسة على أداء وظيفتها التربوية توفير الإمكانيات من مكتبات ومختبرات وورش وغرف نشاطات ووسائل تعليمية. **(12)(ص876)**.

كما تلعب بيئة التعلم دورا هاما حيث يقصد ببيئة التعلم ذلك الوسط الذي تحدث فيه عملية التعلم من خلال التسهيلات المادية والنفسية والتفاعلات الوجدانية المتمثلة في الألفة والاحترام المتبادل واستخدام الدعابة والتقدير الذاتي فضلا عن المساعدات الإيجابية للتلاميذ بما يحقق الدافعية للتعلم والاستعداد له والانخراط فيه. (13) (ص25).

1-3) مميزات المدرسة:

تتميز المدرسة بمميزات خاصة ويمكن على أساسها أن ندرسها كوحدات اجتماعية مستقلة وهذه المميزات هي:

1- أن المدرسة تضم أفرادا معينين هم المدرسون والتلاميذ فالمدرسون يقومون بعملية التعليم وهم فئة معينة لها تاريخها ومقوماتها الأكاديمية ولها نقابتها الخاصة أما التلاميذ فهم الفئة التي تتلقى التعليم ويخضعون إلى عملية انتقاء وغربلة في بعض المدارس الخاصة أما المدارس العامة فهي تنتقي تلاميذها على أساس السن دون اعتبار للمستوى الاقتصادي أو الاجتماعي.

2- إن المدرسة لها تكوين سياسي واضح التحديد فطريقة التفاعل الاجتماعي التي نجدها في المدرسة والتي تتمركز حول القيام بالتعليم وأدواره تحدد النظام السياسي للمدرسة والعملية التعليمية داخل المدرسة تتكون من حقائق و مهارات واتجاهات وقيم أخلاقية ومع هذا فالمدرسون يرغبون دائما في أن يسيطر تلاميذهم على المواد الدراسية سيطرة إجبارية.

3- النظر إلى المدرسة الابتدائية على أنها مرحلة منتهية تنتهي بطلابها إلى الحياة العملية ومن ثم لابد أن تزودهم بالقدر المناسب من الوسائل والأدوات التي يواجهون بها هذه الحياة بكل ما فيها من تبعات وبكل ما تتطلبه من الفرد من أدوار اجتماعية كما تساعدهم على اكتساب بعض المهارات الحرفية الملائمة لطبيعة وحاجات البيئة التي سيعيشون فيها. (2) (ص34-35).

2- التعليم الابتدائي الجزائري بين المنظور الكلاسيكي والحديث:

2-1) وضعية التعليم الابتدائي من الاستقلال إلى يومنا هذا:

المرحلة الأولى من 1962 إلى 1970:

بقي النظام التعليمي في هذه المرحلة شديد الصلة من حيث التنظيم والتسيير بذلك الذي كان سائدا قبل الاستقلال الوطني، ومع ذلك فقد شهد تحويرات نوعية تطبيقا لاختيارات التعريب والديمقراطية والتوجه العلمي، وذلك طبقا للنصوص الأساسية للأمة (المواثيق).

ويشمل التعليم الابتدائي في هذه المرحلة ست (6) سنوات تتوج بامتحان السنة السادسة الذي يسمح بالانتقال إلى الإكمالية. **(17) (ص6).**

المرحلة الثانية: من 1970 إلى 1980:

في هذه المرحلة لم تدخل أي تغييرات لما عرف عنه في المرحلة السابقة باستثناء تغيير تسمية "امتحان السنة السادسة" الذي أصبح يطلق عليه "امتحان الدخول إلى السنة أولى متوسط" **(17) (ص9).**

المرحلة الثالثة: من 1980 إلى 1990:

ما يطبع هذه الفترة أساسا هو إقامة المدرسة الأساسية ابتداء من الدخول المدرسي 1981/1980 وقد تم تعميمها بشكل تدريجي سنة بعد سنة حتى يتسنى لمختلف اللجان تحضير البرامج والوسائل التعليمية لكل طور.

وإذ تم تصورها على أنها مدرسة قاعدية فإن فترة التمدرس الإلزامي تدوم تسع سنوات، تشمل هيكلته ثلاث أطوار مدة الطورين الأولين ست سنوات (الابتدائي سابقا) ومدة الطور الثالث ثلاث سنوات وقد كانت مدته في السابق أربع سنوات (التعليم المتوسط).

إن المدرسة الأساسية تم تنصيبها لتكون وحدة تنظيمية شاملة لذا تمت محاولات على الصعيد التنظيمي ترمي إلى تحقيق الوحدة في إطار المدرسة الأساسية المندمجة. **(17) (ص11).**

المرحلة الرابعة من 1990 إلى 2002:

عرفت هذه المرحلة عدة محاولات للتحسين مست مختلف أطوار التعليم بأشكال متفاوتة ولقد توصل التفكير إلى ضرورة إدخال تعديلات على البرامج التي تبين أنها طموحة ومكثفة وغير منسجمة مع بعض الجوانب الناتجة عن التحولات السياسية والاجتماعية التي عرفتها البلاد.

ومن هنا جاءت عملية تخفيف محتويات البرامج التي تمت طيلة السنة الدراسية 1993-1994 وقد أدت على إعادة كتابة برامج التعليم الأساسي.

إن الحدث البارز خلال هذه المرحلة هو إدراج الإنجليزية في الطور الثاني من التعليم الأساسي ومحاولة تجسيد المدرسة الأساسية المندمجة في المجال البيداغوجي والتنظيمي والإداري والمالي تنفيذا للمبادئ المنظمة للمدرسة الأساسية. **(17) (ص13).**

المرحلة الخامسة: من 2003 إلى يومنا هذا:

حيث جاء إصلاح جديد يتمثل في تنفيذ سلسلة من الإجراءات التي تتمحور حول ثلاث محاور كبرى ألا وهي: تحسين نوعية التأطير والتحوير البيداغوجي وإعادة تنظيم المنظومة التربوية بالشكل الذي صار التعليم بموجبه مهيكلا وفق المراحل التالية:

- تعليم تحضيري إجباري.
- تعليم أساسي إلزامي ومجاني لمدة تسع (9) سنوات مع تعويض الطور الثالث (السنة السابعة، الثامنة، التاسعة) بالتعليم المتوسط ومدته أربع (4) سنوات.
- تعليم ثانوي عام.

وقد أصبحت مدة التدريس في مرحلة التعليم الابتدائي خمس (5) سنوات بعد أن كانت ست (6) سنوات ويقدم فيها منهج موحد للمعلومات العامة على جانب منهج اللغة العربية، التربية الرياضية والتشكيلية والموسيقية والمواد الاجتماعية.

ويرتكز التعليم فيها على تعزيز المكتسبات وإدراج نشاطات جديدة (اكتشاف الوسط الفيزيائي والتكنولوجي والبيولوجي واللغة الأجنبية الفرنسية) **(18) (ص11).**

2-2) مفهوم المرحلة الابتدائية:

إذا ذكر اسم التعليم الابتدائي أو المرحلة الابتدائية أو المدرسة الابتدائية انصرف الذهن مباشرة إلى تلك المدرسة التي تقبل الأطفال في سن الخامسة أو السادسة لتبقيهم فيها حتى سن العاشرة أو الحادية عشرة أو الثانية عشرة سواء التحق هؤلاء الأطفال قبلها بالحضانات ورياض الأطفال أم لا وسواء كانت هذه المدرسة هي مرحلة التعليم الإلزامي وحدها أو انتقلوا بعدها إلى مدرسة أخرى أو أكثر ليتموا المرحلة الإلزامية من التعليم.

ويلاحظ أن هذه المرحلة من مراحل التعليم إنما تقابل مرحلتين من مراحل النمو الإنساني وهما مرحلة الطفولة الوسطى من سن 6-9 سنوات، مرحلة الطفولة المتأخرة من سن 9-12 سنة أو من سن 10-13 سنة وإن كنا نميل إلى تسميتها بمرحلة الطفولة المتأخرة التي تتميز تميزا تاما عن مرحلة الطفولة المبكرة التي تسبقها ومرحلة المراهقة التي تليها. **(19) (ص30).**

والتعليم الابتدائي هو جزء من منظومة (التعليم) التي هي ذاتها جزء من منظومة أكبر هي منظومة (المجتمع)، الذي يقوم هذا التعليم بخدمته، وتحقيق أهدافه ويعمل فيه وله زمن خلاله وهو يشكل أو يجب أن يشكل نظريا وعمليا وحدة عضوية متكاملة نجد فيها مراحل التعليم وأهدافها جميعا.**(20) (ص52).**

والمرحلة الابتدائية في معظم البلدان النامية هي فترة للتعليم الأساسي التي تتراوح مدته بين 06-10 سنوات وهي الفترة الإلزامية التي تمثل الحد الأدنى من التعليم النظامي العام الذي تستطيع الحكومات أن تؤمنه لجميع أفرادها بالتساوي. **(21) (ص141).**

تتميز مرحلة التعليم الابتدائي بأنها أول فرصة تتاح للطفل من أجل تربية نظامية يتولاه فيها مربون متخصصون في فنهم التربوي فإذا كان الطفل قد أخذ عن أسرته لغة قومه وعاداتهم وتقاليدهم ومثلهم العليا فإن المدرسة تعيد تشكيل ما قد اكتسبه من الوسط المنزلي وتصبه في قوالب تربوية معينة تتميز بالوحدة والتجانس كما تتميز بمنهج تربوي واضح الأهداف محدد الخطط له أدواته ووسائله الخاصة.

كذلك فإن هذه المرحلة الهامة من التعليم تعتبر الفرصة الأولى بل الفرصة الذهبية في الحقيقة للمجتمع ممثلا في الدولة التي تشرف على مؤسسات التربية وترعاها أدبيا وماديا كي يضع اللبنات الأساسية في تكوين الأفراد تكوينا يساير الأهداف العليا للمجتمع، وذلك من النواحي الدينية والخلقية والثقافية والسياسية والاجتماعية، حتى يضمن المجتمع في النهاية أجيالا تدين له بالولاء وتحمل رسالته الوطنية والقومية والإنسانية لأبناء أجياله المقبلة أو لغيره من المجتمعات الأخرى.**(2)(ص35).**

وتسمية المدرسة الابتدائية قديمة وتكاد تكون عالمية الاستعمال فهي مستعملة في أغلب دول العالم، كان التعليم الحر يكتفي بكلمة مدرسة للتدليل عليها وأبقى على هذه التسمية بعد الاستقلال كما أبقى على تنظيمها الذي كان يشمل سبع سنوات من التعليم كانت تدعي السنة السابعة منه سنة انتهاء الدروس والتي كانت تتوج بامتحان شهادة التعليم الابتدائي.

بعد تنصيب المدرسة الأساسية عوضت هذه التسمية بملحقة المدرسة الأساسية وصارت لا تشمل إلا على ست (6) سنوات فقط موزعة على طورين اثنين وأزيلت السنة السابعة بالانطفاء التدريجي ابتداء من سبتمبر 1991 أعيدت تسمية المدرسة الابتدائية من جديد والمدرسة الابتدائية مؤسسة تعليمية عمومية تضم الطورين الأول والثاني من التعليم وهي مستقلة استقلالا يكاد يكون تاما عن المدرسة الإكمالية ماعدا فيما يتعلق بالتنسيق التربوي وبالشؤون المالية.**(22) (ص54).**

بالإضافة إلى ذلك فإن المرحلة الابتدائية في النظام الجزائري تضمن لكل طفل جزائري الحق في التمدرس إلى غاية سن ستة عشر سنة.

فقد جاء في النشرة الرسمية للتربية الوطنية في القانون التوجيهي للتربية الوطنية في المادة 12:

التعليم إجباري لجميع الفتيات والفتيان البالغين من العمر (6) سنوات إلى سن (16) سنة كاملة.

غير انه يمكن تمديد مدة التمدرس الإلزامي بسنتين (2) للتلاميذ المعوقين كلما كانت حالتهم تبرر ذلك.

تسهر الدولة على تطبيق هذه الأحكام. **(22)(ص65).**

2-3) غايات التعليم الابتدائي:

يحصر الأمر 35/76 الغايات من التعليم في الجزائر فيما يلي:

1- تنمية شخصية الأطفال والمواطنين وإعدادهم للعمل والحياة في نطاق القيم والعربية والإسلامية والمبادئ الاشتراكية.

2- اكتساب المعارف العامة العلمية والتكنولوجية.

3- الاستجابة إلى التطلعات الشعبية إلى العدالة والتقدم.

4- تنشئة الأجيال على حب الوطن.

5- تلقين التلاميذ مبدأ العدالة والمساواة بين المواطنين والشعوب وإعدادهم لمكافحة كل أشكال التفرقة والتمييز.

6- منح تربية تساعد على التفاهم والتعاون بين الشعوب وصيانة الإسلام في العالم على أساس احترام سيادة الأمم.

7- تنمية تربية تتجاوب مع حقوق الإنسان وحرياته الأساسية.**(22) (ص41)**.

كما جاء في المادة 2 من القانون التوجيهي للتربية الوطنية أن رسالة المدرسة الجزائرية تتمثل في تكوين مواطن مزود بمعالم وطنية أكيدة شديد التعلق بقيم الشعب الجزائري قادر على فهم العالم من حوله والتكيف معه والتأثير فيه ومتفتح على الحضارة العالمية.

وبهذه الصفة تسعى التربية على تحقيق الغايات التالية:

- تجذير الشعور بالانتماء للشعب الجزائري في نفوس أطفالنا وتنشئتهم على حب الجزائر وروح الاعتزاز بالانتماء إليها وكذا تعلقهم بالوحدة الوطنية ووحدة التراب الوطني ورموز الأمة.

- تقوية الوعي الفردي والجماعي بالهوية الوطنية باعتباره وثاق الانسجام الاجتماعي وذلك بترقية القيم المتأصلة بالإسلام والعروبة والأمازيغية.

- ترسيخ قيم ثورة أول نوفمبر 1954 ومبادئها النبيلة لدى الأجيال الصاعدة والمساهمة من خلال التاريخ الوطني في تخليد صورة الأمة الجزائرية بتقوية تعلق الأجيال بالقيم التي يجسدها تراث بلادنا التاريخي والجغرافي والديني والوطني.

- تكوين جيل مشبع بمبادئ الإسلام وقيمه الروحية والأخلاقية والثقافية والحضارية.

- ترقية قيم الجمهورية ودولة القانون.

- إرساء ركائز مجتمع متمسك بالسلم والديمقراطية متفتح على العالمية والرقي والمعاصرة بمساعدة التلاميذ على امتلاك القيم التي يتقاسمها المجتمع الجزائري والتي تستند إلى العلم والعمل والتضامن واحترام الآخر

والتسامح وبضمان ترقية قيم ومواقف إيجابية لها صلة على الخصوص بمبادئ حقوق الإنسان والمساواة والعدالة الاجتماعية.(23) (ص61).

2-4) وظيفة التعليم الابتدائي:

تلعب المدرسة الابتدائية دورا هاما في أي مجتمع باعتبارها الوسيلة الأولى للتعليم والسبيل التمهيدي للتطوير والتحديث ولهذا فالمدرسة الجزائرية لها عدة وظائف أساسية تتمثل فيما يلي:

1- تعليم الطفل القراءة والكتابة والحساب: بحيث يستطيع أن يقرأ وأن يطلع على الصحف والمنشورات العامة وعلى ما يصله من مكاتبات وما يتصل به من أعمال أو عقود وأن يفهم ما يقرأ وكذلك يستطيع أن يعبر عن نفسه.

2- أن يعرف الطفل من العلوم مبادئها وما تمكنه من العمل في الزراعة والصناعة ويفتح أمامه الآفاق وأن يكون على علم بظواهر الطبيعة التي تؤثر على أعماله ويعرف قواعد الصحة السليمة والوقاية من الأمراض ليعيش كمواطن قوي منتج.

3- أن يعرف الطفل من العلوم الاجتماعية طبيعة بلده وجغرافيته واقتصادياته ومصادر الثروة فيه وعلاقته بالدول الشقيقة والعالم الخارجي ويعرف أعداءه ومطامع الاستعمار.

4- أن يحصل الطفل على قدر من التربية الدينية التي توثق علاقته بالله سبحانه وتوجه نفسه للخلق الطيب والعمل الصالح.

5- أن يحصل الطفل على قدر من التربية الرياضية التي تساعده على نمو جسمه نموا سليما وتساعده على تكوين العادات القومية والأخلاق الكريمة.

6- أن يحصل الطفل على المهارات اليدوية التي تعوده العمل وتحببه عليه وتفتح أمامه آفاق الإنتاج.**(24) (ص61).**

7- جعل التلاميذ قادرين على النشاط في بيئتهم: توجد هوة بين الحياة المدرسية التي تسعى إلى تلقين معارف مدرسية والحياة في المجتمع التي يفترض من هذه المدرسة أن تعد لها التلاميذ.

إن التلاميذ الذين تعودوا منذ الصغر على تلقي المعارف بطريقة تلقينية وحفظها عن ظهر قلب لاستظهارها يوم الامتحان ليس لهم الأدوات التي تسمح لهم بالتصرف وتدبر أحوالهم في وضعيات من الحياة اليومية وهكذا تخرج المدرسة فتيانا اكتسبوا معارف طيلة سنوات عديدة غير أنهم عاجزون عن توظيفها في الحياة اليومية...

إنه مشكل كبير للمجتمع إذ أنه ينفق أموالا طائلة لتربية جميع هؤلاء التلاميذ فيغادر عدد كبير منهم المدرسة وهم غير قادرين على توظيف ما تعلموه فيها.

لذلك يعتبر مسئولو النظم التربوية بأنه من الضروري تكييف البرنامج. **(25) (ص ص13-14).**

8- نقل التراث الاجتماعي: إن تعقد التقاليد الاجتماعية يؤدي إلى ضرورة تدوين القسم الأعظم من هذا التراث الذي يمثل خبرات الأجيال الماضية ومقوماتها وذلك لنقل هذه الخبرات إلى النشء الجديد حتى يستفيد منها ويزيد عليها ثم يسلمها إلى الأجيال اللاحقة. **(26) (ص8).**

ونظرا لهذه الوظائف الهامة التي تقوم بها المدرسة الابتدائية فقد أقرت جميع الدول بأهمية هذا المرحلة في حياة الفرد المتعلم وعملت على النهوض بها فخصصت لها مبالغ ضخمة وجهت لخدمة الدراسات والبحوث في هذا الميدان وقامت بإعداد الخطط لنشر المدارس الابتدائية.

وجاء في الوثيقة العالمية الخاصة بحقوق الإنسان سنة 1948 التأكيد على أهمية هذه المرحلة لدى جميع الدول. **(27)(ص95).**

2-5) أهمية التعليم الابتدائي:

إن التعليم الابتدائي أو التعليم الإجباري يعتبر من أهم مراحل التعليم على الإطلاق لأنه يتناول جميع أبناء الشعب في رحابه فيعمل على صهرهم في بوتقة واحدة هي بوتقة القومية والشخصية الوطنية للأمة ومن هنا كانت أهميته لأنه يكون القاعدة الأساسية للمواطنة السليمة ولذلك تحاول جميع الدول الواعية العناية به وزيادة سنواته بحيث لا يقتصر على خمس سنوات أو ست سنوات فقط ولكن تمتد لتشمل التعليم المتوسط فيصبح هذا الأخير تابعا للتعليم الابتدائي وليس للتعليم الثانوي لان عملية تكوين المواطن الصالح أصبحت في ظل نظام التعليم القديم بالنظر إلى الانفجار الكبير في العلوم والتكنولوجيا.

وتكون الدراسة بالمرحلة الابتدائية عامة حول ثلاث أمور أو ثلاث مهارات هي:

لغة الكتابة: وتدور حول جعل الطفل يتقن المهارات الأساسية في اللغة العربية من قراءة وكتابة ومحفوظات وقواعد وإملاء وإنشاء على غير ذلك بحيث يستطيع في نهاية المرحلة الابتدائية أن يكوون قادرا على التعبير قراءة وكتابة وحديثا، وبذلك يستطيع متابعة الدراسة بهذه اللغة في بقية مراحل التعليم الأخرى إذا واصل تعليمه أو مالكا لناصية اللغة القومية التي لا تتم مواطنة المواطن إلا بمعرفتها وإتقانها قراءة وكتابة وحديثا، في حالة ما إذا غادر المدرسة إلى الحياة العامة يساهم في بناء مستقبله ووطنه.

لغة الأرقام: وتدور أساسا حول أساسيات الحساب والهندسة حتى يتقن التلميذ لغة الحساب لكي يستطيع متابعة الدراسة في بقية مراحل التعليم بدون صعوبة أو يملك زادا كافيا منه للانتفاع به في حياته العملية في حالة ما إذا غادر المدرسة إلى معترك الحياة.

العمل على دمج الطفل في بيئته الاجتماعية والطبيعية:

وهذا يكون عن طريق تعليمه مبادئ التاريخ الوطني والقومي لبلاده وكذلك تعليمه جغرافية وطنه ثم مبادئ الصحة والعلوم.

فهذه المواد مجتمعة هي التي تعمل على دمج الطفل في بيئته وبالتالي تكوينه تكوينا وطنيا وقوميا سليما وبذلك يصبح مواطنا صالحا في بلاده ومجتمعه. **(4) (ص105-106).**

والجزائر كغيرها من الدول السائرة في طريق النمو أدركت الأهمية البالغة للتعليم الابتدائي فجعلته من أولوية أولوياتها وذلك من خلال أمرين اثنين:

أولا: إصدار المرسوم 66/76 بتاريخ 1976/04/16 الذي يشرع إجبارية التعليم في الجزائر بالنسبة لمراحل التعليم الأساسي ورغم أنه لم يكن إجباريا لا على الدولة ولا على ولي التلميذ إلا أن الأبواب كانت مفتحة على مصراعيها كي تستقبل المدارس جميع الأطفال الذين هم في سن الدراسة والأولياء ذاتهم كانوا يشعرون بنوع من الإجبارية الأدبية المسلطة عليهم تلزمهم بتسجيل أبنائهم في المدرسة بحكم واجبهم الأبوي ونظرا لأنهم كانوا في جهات عديدة من الوطن إبان الوقت الاستعماري محرومون من نشوة العلم.

وينص المرسوم بهذا الصدد: "إن التعليم إلزامي وإجباري لجميع الأطفال الذين يبلغون سن السادسة من العمر خلال السنة المدنية الجارية، ويجب على الآباء والأوصياء وبصفة عامة على جميع الأشخاص الذين يكفلون أولادا في سن القبول المدرسي أن يسجلوهم في المدرسة الأساسية التابعة لقطاعهم الجغرافي المدرسي".

يجبر سلطات البلدية بإجراء التبليغ للسلطات التربوية على مستوى الولاية بكشف دقيق لعدد الأطفال الذين يبلغون سن الدراسة في السنة الدراسية القادمة حتى تتخذ مصالح التربية على مستوى الولاية كل التدابير الضرورية لاستقبال هذا العدد من الأطفال.

وتطلب من مدير المدرسة الابتدائية أن يقوم بعملية التسجيل قبل كل سنة دراسية للأطفال الذين يبلغون السن القانونية في السنة الدراسية المقبلة.

ويوضح المرسوم إجبارية التعليم كما يلي:

- تقتضي إجبارية التعليم مواظبة التلميذ ومتابعة الدراسة وفقا للتنظيم المدرسي الجاري به العمل وتراقب هذه المواظبة يوميا.

- يلزم المعلم بإخبار مدير المدرسة بكل تغيب يلاحظ على أحد التلاميذ حتى يقوم بإخبار الأولياء ويطلب منه توضيح أسباب التغيب ويتعين على الأولياء تبرير كل مخالفة لإجبارية التعليم وتنذرهم بتسليط عقوبة في حالة تكرار مخالفة إجبارية التعليم.

ثانيا: المرسوم 67/76 بتاريخ 1976/04/16 ويتضمن مجانية التربية والتكوين وهذا المبدأ من مباديء ديمقراطية التعليم فإذا كان التعليم حقا من حقوق الطفل وإذا كان التكوين حقا كذلك من حقوق المواطن الجزائري فإن هذا الحق يتجسد ميدانيا وبالفعل في مجانيته حتى لا يكون المقابل النقدي عائقا ومانعا للتمتع بهذا الحق ولذا أسس التشريع الجزائري هذا الحق وجعله على عاتق الدولة ومن جملة التكاليف التي تتكفل

بها ومن مزايا التشريع المدرسي في هذا الميدان أنه جعل مجانية التعليم مطلقة في مختلف المستويات من التعليم التحضيري إلى التعليم العالي والتخصصي.

وبالإضافة إلى التعليم فإن متطلباته هي الأخرى تكون على كاهل الدولة مثل اللوازم والوسائل والنقل والإطعام والإسكان داخل المؤسسة ويعتبر هذا تشجيعا كبيرا على التربية والتكوين.

وينص هذا المرسوم في هذا الميدان على ما يلي:

– يكون التعليم مجانا في جميع مستويات التربية والتكوين ويستفيد من مجانية التعليم جميع التلاميذ نظاميا في مؤسسات التربية والتكوين وغيرهم من الكبار الذين يتابعون مرحلة تعليم أو تكوين.

– علاوة على مجانية التعليم يمكن أن يحصل تلاميذ التعلم الأساسي وتلاميذ التعلم الثانوي بأقل ثمن على الوسائل التعليمية واللوازم المدرسية والخدمات الاجتماعية التي تعين على حسن سير النشاطات التربوية تتحمل الدولة والجماعات المحلية تكاليف الصيانة والتسيير لمؤسسات التربية والتكوين ويجوز أن تدعي الأسر للمساهمة في تكاليف التسيير.

– يمكن أن يطلب من الأسر ومن المنظمات الجماهيرية أن تقدم مساهمة مالية أو عينية لتوفير المساعدات والخدمات.

– يمنح التلاميذ بثمن الكلفة واللوازم المدرسية الفردية والوسائل التعليمية التي تحدد قائمتها من قبل وزارة التربية عن طريق تعاونية مدرسية خاصة بكل مدرسة أو عامة لجميع المدارس تؤسس لهذا الغرض.

– يكفل للتلاميذ النقل المدرسي والإطعام والإسكان داخل المؤسسة وكذلك الحماية من الأخطار والحوادث مقابل مساهمة جزافية.

– تغطي الحماية كل أنواع الأخطار بمناسبة القيام بنشاطات تربوية وتكوينية وينتفع بها جميع التلاميذ وتقوم بهذه الحماية هيئة موضوعة تحت وصاية وزارة التربية. **(22) (ص43–44).**

2–6) أهداف التربية في المدرسة الابتدائية:

لقد اختلف الهدف من المدرسة الابتدائية الحديثة عما كان عليه الهدف في المدرسة التقليدية، فبعد أن كان الهدف هو تحصيل المعرفة نجد أن المدرسة الابتدائية الحديثة تهدف إلى مساعدة شخصية الطفل على النمو نموا متكاملا من جميع جوانبها البيولوجية والنفسية والاجتماعية وذلك حسب إمكانياته واستعداداته، بحيث يتم تكاملها مع المجتمع بحيث يستطيع أن يتكيف تكيفا سويا وناجحا محققا أهدافه وأهداف مجتمعه. **(28) (ص238)**

وهناك مجموعة من الأهداف التربوية ينبغي على المدرسة الابتدائية أن تعمل على تحقيقها في تلاميذها يمكن إجمالها في الأهداف التالية:

أولا: مساعدة الطفل على النمو المتكامل

ويتمثل هذا في وجوب مساعدة الطفل على أن ينمو نموا متكاملا في جميع النواحي الجسمية والعقلية والوجدانية والاجتماعية والروحية إلى أقصى حد تمكنه قدراته واستعداداته في هذه المرحلة من التعليم على النحو التالي:

1- النمو الجسمي: وتهدف المدرسة الابتدائية من تحقيق النمو الجسمي السليم للتلاميذ أن يلم الطفل بالقواعد الصحية العامة ويمارسها، وأن يعرف مبادئ التغذية الصحية وأن يقف على وسائل مقاومة الأمراض المنتشرة في البيئة وأن تكون لديه العادات الصحية في الأكل والنوم والعمل والراحة وأن يتعود ممارسة الرياضة مؤمنا بأثرها في اكتسابه اللياقة البدنية. وبذلك يكون مواطنا صحيح البدن، سليم العادات، كما يصبح مواطنا عاملا على نشر الوعي الصحي، والتحرر من الخرافات الضارة الشائعة في البيئة.

2- النمو العقلي: ويستهدف النمو العقلي المنشود في المرحلة الابتدائية اكتسابه القدر الضروري واللازم له في حياته من ألوان المعرفة وما يتصل بها من خبرات واتجاهات سليمة. ويتمثل ذلك في:

أ/ أن يتمكن الطفل من أدوات المعرفة الأساسية كالقراءة والكتابة والتعبير، بحيث يمكن أن يقرأ في سهولة ويسر وأن يعبر عن نفسه، وعما يدور حوله تعبيرا تغلب عليه السلامة والوضوح من حيث الأسلوب والهجاء وبحيث يستطيع أن يتابع الدراسة في المراحل التعليمية الأخرى، ويواجه الحياة العلمية إذا وقف به التعليم عند هذا الحد.

ب/ أن يتمكن الطفل من التعليمات الأساسية في الحساب (الجمع، الطرح، والقسمة) والقدرة على استخدامها استخداما ناجحا، وعلى التعامل مع الآخرين.

جـ/ أن يكتسب الطفل خلال المواقف التعليمية في المواد المختلفة المعلومات والخبرات التي تنمي شخصيته، وتزيد من فهمه للحياة حوله، والمجتمع الذي يعيش فيه، وتساعده على الاندماج في حياة الجماعة، والنهوض بواجباته الفردية والاجتماعية.

د/ أن تصبح القراءة محببة إلى نفسه، وأن ينمو لديه حب الاستطلاع وقراءة الكتب والصحف والمجلات، والنشرات الإرشادية، في ميادين الزراعة والشؤون العامة، وبذلك تتوفر لديه القدرة على الاستزادة من ألوان المعرفة وتحصيل المعلومات ومعرفة كيفية الوصول إليها من مصادرها المختلفة.

هـ/ أن يقدر على استخدام ما يكسبه فيما يعود عليه وعلى مجتمعه بالخير والفائدة، وأن يتدرب على التفكير المنظم وعلى صحة الحكم والبعد عن التعصب وعلى التحرر من الخرافات، وتنمو لديه القدرة على الابتكار والتصرف والرغبة الصادقة في حل المشكلات التي تقابله.

3- النمو الاجتماعي: ويتمثل فيما يلي:

أ/ أن يفهم الطفل بيئته المحلية فهما صحيحا ويلم بإمكانياتها، وما فيها من المؤسسات والهيئات ويعرف الخدمات التي تؤديها، وكيفية الاتصال بها والاستفادة منها ومعاونتها على أداء رسالتها. وأن يدرك الطفل العلاقات التي تربط بين أفراد أسرته وواجباته نحوها من حب واحترام وبذل المعونة وكذلك العلاقات التي

تسود بين أفراد المجتمع، وواجباته نحو مجتمعه الخاص والمجتمع العربي بصفة عامة باعتبار الجزائر جزء لا يتجزأ من الوطن العربي.

ب/ وأن يتعود الطفل على ألوان السلوك الصالحة ويتشرب المبادئ الخلقية والاتجاهات السليمة، مثل أداء الواجب وتحمل مسؤولية التعاون مع الآخرين في مختلف شؤون الحياة وفي ميادين الاستهلاك والخدمات العامة واحترام الغير وآرائه، وأن يعرف الطفل من خلال مجالات نشاطه في المدرسة ما له من حقوق وما عليه من واجبات.

4- النمو الوجداني: ويتمثل في الأمور التالية:

أ/ أن يتكون للطفل الصفات الشخصية الطيبة والاتجاهات النفسية السليمة، كأن يثق بنفسه ويحترمها ويؤثر الصراحة والصدق ويمسك بحرية الرأي ويتبعه في كل المواقف والظروف.

ب/ أن توجه انفعالاته توجها صالحا حتى لا يتعرض للكبت والانحراف، وتنمو قدرته على الإحساس بالجمال وتذوقه، وذلك في مظاهر الطبيعة والتعبير والأدب والموسيقى والغناء والتمثيل والتصوير والرسم.

5- النمو الروحي: ويتمثل في الأمور التالية:

أ/ أن يفهم الطفل مبادئ الدين الإسلامي الأساسية وتتكون لديه العقائد والاتجاهات الدينية السليمة كالإيمان بالله ورسوله والرسالات السماوية والحرص على أداء الشعائر الدينية كالصلاة والزكاة والصوم وغيرها.

ب/ أن يتطبع الطفل على يقظة الضمير والإيمان بالفضائل والقيم الخلقية كالصدق والأمانة والتعاون والشجاعة في إبداء الرأي والإخلاص والدقة في أداء الواجب والتمسك بما يؤمن به من المبادئ والقيم الصالحة.

جـ/ أن ينشأ على حب الخير والإسهام في نواحي البر وبذل المعونة ومساعدة المحتاج، وأن تنمى فيه العزيمة والمثابرة والقدرة على مقابلة الأحداث في تفاؤل وإيمان.

ثانيا: إعداد الطفل للحياة العملية في البيئة التي يعيش فيها

ويتمثل ذلك في معرفة الطفل لمصادر الثروة البيئية ومجالات العمل والنشاط فيها، وأن يتعود الطفل على احترام العمل اليدوي ومن يقومون به، وأن يكتسب الطفل الاتجاهات السليمة والمهارات اللازمة لاستثمار أوقات الفراغ وأن ينشأ على الولاء للبيئة التي يعيش فيها وحب الاعتزاز بها وعدم التعالي عليها.

ثالثا: تنشئة الطفل على الاعتزازبالوطن وبمقوماته الأساسية

ويتمثل ذلك في أن يفهم التلميذ فهما عاما وطنه الخاص الذي يعيش فيه وهو الجزائر، كما ينبغي عليه أن يفهم أيضا بأن وطنه الخاص هو جزء من الوطن العربي الكبير، كما ينبغي أن تنمى فيه عاطفة الولاء لوطنه (الجزائر) ثم لوطنه العربي الكبير، ويدرك أهمية التعاون والتضامن بين أبناء العروبة في تحقيق أهداف العرب في التحرر والنهوض والوحدة وأن يؤمن بأن وحدتهم هي السبيل في ازدياد قوتهم ونهوضهم.

ويربى على الولاء للعدالة الاجتماعية كأفضل نظام اجتماعي يحقق العدالة والمساواة لكافة المواطنين ويدرك خطر الاستعمار والصهيونية الذي يتعرض له الوطن العربي حاضرا ومستقبلا، ويؤمن بضرورة مكافحة الطامعين في الوطن وخيراته.

رابعا: تربية الطفل للحياة في مجتمع حر وعادل

ويتمثل ذلك في أن تنمو في نفس الطفل الروح الديمقراطية القائمة على الحرية ويدرك الطفل أن الوطن للجميع وأن كل فرد مسؤول عن حمايته وتقدمه ويقف على مظاهر العدالة الاجتماعية التي تتحقق في المجتمع من حيث تكافؤ الفرص أمام المواطنين والمساواة بينهم في التمتع بالخدمات العامة والاستفادة منها، ويدرب على أداء خدمات للمنزل والمدرسة في حدود إمكانياته وقدراته.

خامسا: أن تقوم المدرسة بخدمة البيئة متعاونة في ذلك مع باقي المؤسسات الأخرى

ويتمثل ذلك في أن تعمل المدرسة على إذكاء الوعي القومي في البيئة عن طريق استغلال المناسبات القومية مثل عيد الثورة والاستقلال...

وتتبع الأحداث الجارية بعقد الندوات وإلقاء المحاضرات وإقامة المعارض، كما على المدرسة أن تعمل على النهوض بالبيئة صحيا وذلك بنشر الوعي الصحي... والنهوض بالبيئة اقتصاديا وتبصير مجتمع البيئة بأضرار الاعتقادات الفاسدة والخرافات الشائعة، ومحاربة البدع وأن تحاول إشراك سكان البيئة في نشاطات المدرسة الرياضية والاجتماعية والثقافية في مختلف المناسبات. **(4)(ص ص 210, 215)**

2-7) التنظيم التربوي لأطوار التعليم الابتدائي

قبل الحديث عن التنظيم الجديد لأطوار التعليم الابتدائي لا بأس أن نتعرض إلى التنظيم في عهد المدرسة الأساسية التي قامت المدرسة الابتدائية على أنقاضها.

كانت المدرسة الأساسية هي البنية القاعدية لمجموع جهاز التربية والتكوين، وكان التعليم مهيكلا حسب ثلاثة أطوار:

- **الطور الأول أو الطور القاعدي (س1أ، س2أ، س3أ):** الذي يخص الأطفال الذين تتراوح أعمارهم من 6 إلى 9 سنوات، ويركز على اكتسابهم الأدوات الأساسية للتبليغ (اللغة الشفوية والكتابية، التربية الرياضية، التربية الحركية والخطية...).

- **الطور الثاني أو الطور القاعدي (س4أ، س5أ، س6أ):** ويخص الأطفال من 9 إلى 12 سنة ويتميز بتعزيز مكتسبات الطور الأول، وتدريب التلاميذ على استكشاف ودراسة الوسط الفيزيائي والوسط الاجتماعي، كما يتميز بتعليم اللغة الأجنبية الأولى للاختيار بين الفرنسية والإنجليزية. **(29) (ص07)**

أما بالنسبة إلى الإصلاحات الجديدة التي شرع العمل وفقها ابتداء من السنة الدراسية 2003- 2004، فقد أعيد تنصيب المدرسة الابتدائية وأعيد تنظيم أطوار التعليم بها حيث:

يهدف تنظيم أطوار التعليم في مرحلة التعليم الابتدائي في إطار إصلاح المنظومة التربوية إلى ضمان انسجام أكثر للمسار الدراسي للتلاميذ بناء على المبادئ الأساسية للنظام التربوي وكذلك على وتيرة نمو التلاميذ. وعلى هذا نص المنشور الإطار رقم 408/و ت/ أ ع المؤرخ في 2002/03/31 على فتح أقسام التعليم التحضيري بالمؤسسات التعليمية حسب الإمكانيات المتوفرة.

الطور الأول: ويسمى طور الإيقاظ والتدريب ومدته سنتين مما يسمح للتلاميذ بالبناء المتدرج لتعلماته القاعدية لكي:

- يتمكن من اللغة العربية من حيث التعبير الشفوي، القراءة، والكتابة في إطار صميم التعلمات.
- يعبر بمختلف أساليب الاستدلالات، المعارف الرقمية والتحكم في آليات عمليات الحساب.
- يبني مفاهيم أساسية لبعدي الفضاء والزمن.
- يكسب كفاءات عرضية من خلال التعلم في كل مواد التعليم. **(30) (ص1)**

الطور الثاني: ويشمل السنتين (س3 ابتدائي، س4 ابتدائي) ويتم الانتقال من مستوى إلى آخر بقرار من الفريق التربوي لكل ملحقة بعد دراسة نتائج التلاميذ وتقويم أعمالهم خلال السنة. **(31) (ص51).**

الطور الثالث:و يشمل السنة الخامسة من التعليم الابتدائي(س 5ابتداءي).

وتتوج نهاية التمدرس في التعليم الابتدائي بامتحان نهائي يخول الحق في الحصول على شهادة نجاح.

ويحدد الوزير المكلف بالتربية الوطنية إجراءات القبول في السنة أولى متوسط. **(23) (ص79).**

3- التعليم الابتدائي بالجزائر في ظل الإصلاحات الجديدة:

3-1) دواعي إصلاح المدرسة الجزائرية:

يعرف معجم المصطلحات التربية وعلم النفس الإصلاح التربوي على أنه النظر في النظام التربوي القائم بما في ذلك النظام التعليمي ومناهجه، وذلك من خلال إجراء الدراسات التقويمية ثم البدء في عملية التطوير وفق مقتضيات المرحلة الراهنة والرؤى المستقبلية للنظام التربوي، وفي هذه الحالة تكون الاتجاهات العالمية ومظاهر التجديد التربوي من أهم الأمور التي توضع في الاعتبار. **(32) (ص ص23-24)**

وقد لجأت الجزائر لإصلاح المنظومة التربوية وذلك بداية من السنة الدراسية 2003-2004 وذلك باعتماد التدريس بالمقاربة بالكفاءات بدلا من التدريس بالأهداف.

وينبغي التذكير أن بيداغوجيا الكفاءات جاءت كنتيجة حتمية لتطور طبيعي لبيداغوجيا الأهداف، حيث كان الصراع محتدما بين أنصار المدرسة السلوكية التي يتأسس على مبادئها التعليم بالأهداف، والتي من أشهر روادها: ثورندايك، واطسن، سكنر، بافلوف. وبين أنصار المدرسة البنائية ذات النزعة العقلانية، والتي من أشهر روادها: العالم السويسري جون بياجي.

والفرق بين النظريتين يقوم على أساس أن المدرسة السلوكية تنظر إلى التعلم على أنه عملية آلية يكيفها نظام المثير والاستجابة، في حين تعتبر البنائية التعلم نشاطا عقليا بحتا، يحدث عن طريق الصيرورة العقلية، وليس نتيجة مثير واستجابة.

وعندما وجهت إلى التعليم الهادف انتقادات لاذعة، بسبب قصوره على تجزئة الأهداف وتفتيتها، حيث جعل المتعلم عبارة عن آلة مبرمجة لا تعي إلا صياغة الأهداف وتنفيذها ضمن سياقات متقطعة، وغير متوافقة مع حاجات الإنسان وتطلعاته وطموحاته، وفي الوقت نفسه لا تنمى لديه أي كفاءة تتماشى مع سوق العمل (الحياة الوظيفية) لأنها تهتم بالمعارف بشكل كبير.

لذلك طرحت المقاربة بالكفاءات كبديل لبيداغوجيا الأهداف، لتكمل المسيرة الثورية في مجال تحديث تقنيات التدريس وأساليبه.

ومن ثم يجب أن نفهم بأن التدريس بالكفاءات ليس قطيعة لنموذج التدريس بالأهداف، وإنما هو تعديل لمسار بيداغوجي أصبحت بعض تقنياته لا تستجيب للحاجات الفردية والاجتماعية الجديدة.

(33) (ص48).

بالإضافة إلى هذا فإن الإصلاح أو التطوير التربوي يحدث نتيجة قصور المناهج الحالية، وذلك عندما يقتنع كل القائمين والمهتمين بالمنظومة التربوية بسوء المناهج الدراسية الحالية وقصورها على تحقيق الأهداف التربوية المنشودة، فإن هذا الاقتناع التام لا بد أن يدفع المسئولين إلى تطوير هذه المناهج.

وقد يحدث التطوير نتيجة التنبؤ بالحاجات والاتجاهات المستقبلية للفرد والمجتمع، فعن طريق التقدم العلمي يمكن التنبؤ باحتياجات الغد ومطالبه، وعن طريق التخطيط والبحوث والاستفتاءات والإحصاءات يمكن رسم صورة لما سوف تكون عليه الحياة في المستقبل.

وعادة ما تتطلع الدول النامية أو المتخلفة إلى الدول أكثر تقدما، وغالبا ما تستعين بها في تطوير أنظمتها ومؤسساتها. والتطلع إلى النظم المتقدمة يجعل الدول المتخلفة تشعر بحقيقة واقعها والهوة الكبيرة التي تفصل بينها وبين الدول الأخرى، ويكون ذلك بمثابة الدافع والحافز للدول النامية لكي تحدث تغييرا في حياتها ونظمها حتى تقترب من تلك الدول المتقدمة. **(34) (ص190).**

وقد واجه إصلاح المنظومة التربوية تحديات كبرى:

1- التحديات الداخلية:

ويجب على النظام التربوي أن يرفع 3 تحديات داخلية:

في المقام الأول ينبغي أن تترجم في المدرسة التغيرات المؤسساتية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية التي تحصل في الجزائر خلال السنوات الأخيرة، وذلك يجعل المدرسة تقوم أحسن قيام بإيصال قيم التسامح

والحوار وتحضر التلاميذ لممارسة مواطنتهم في مجتمع ديمقراطي، وبعبارة أخرى يتعلق الأمر بتحسين وجاهة التعليم أمام احتياجات المجتمع الجزائري الحالي.

وفي المقام الحالي يتعين على المدرسة الاطلاع جيدا بوظيفتها في التربية والتنشئة الاجتماعية والتأهيل، وبمعنى آخر رفع نوعية النظام التربوي (أي فعاليته الداخلية).

وفي المقام الأخير يجب عليها مواصلة تطبيق ديمقراطية التعليم أي جعله في متناول أكبر عدد ممكن من التلاميذ وضمان حظوظ متساوية في النجاح لكل تلميذ، وبعبارة أخرى يجب زيادة الإنصاف في النظام التربوي.

2- التحديات الخارجية:

يجب على النظام التربوي كذلك أن يرفع عدة تحديات خارجية ونعني أول الأمر تحدي العولمة الاقتصادية التي تتطلب كفاءة عالية آخذة في التزايد ومتلازمة أكثر فأكثر مع متطلبات حركية المهنة.

كما نعني كذلك تحدي المعلوماتية أي اللجوء في آن واحد إلى تكنولوجيات الإعلام والاتصال الجديدة من أجل التحصيل المدرسي وتعلم استعمالها في مختلف قطاعات الحيات النشيطة.

تتمثل هذه التحديات في رفع الفعالية الخارجية للنظام التربوي، أي جعله أكثر استعدادا للاستجابة لمقتضيات تنمية البلاد الاقتصادية والاجتماعية ضمن بيئة عالمية. **(25) (ص ص10 -11).**

وفي إطار مواصلة إصلاح المناهج التعليمية قصد تحقيق نجاعة قصوى لها من خلال استدراك الاختلالات الملاحظة بشأنها، والتي أفرزتها الممارسة الميدانية منذ الشروع في تطبيقها سنة بعد سنة بداية من الموسم الدراسي 2004/2003، وكنتيجة لعملية التقييم المرحلي التي قامت بها مصالح الإدارة المركزية بمشاركة اللجنة الوطنية للمناهج ومجموعات المواد المتخصصة، والذي أظهر كثافة في مواقيت مرحلة التعليم الابتدائي وتضخم في مضامين المناهج في مختلف المستويات التعليمية تم:

1. تخفيف محتوى المناهج التعليمية لمختلف المواد والمواقيت الرسمية المتخصصة لكل مادة بـ: حذف المضامين غير الأساسية أو المكررة من مستوى لآخر دون الإخلال بالبناء المفاهيم والهيكلي للمادة ودمج تعلمات أو مفاهيم مع بعضها، وإعطاء توجيهات لتغيير طريقة تناول بعض المفاهيم مع مراعاة التمفصل بين المراحل التعليمية وتكييف المضامين مع الحجم الساعي للمادة.

2. تخفيف مواقيت مرحلة التعليم الابتدائي، وذلك بإحداث انسجام وعقلنة في شبكة المواقيت، واعتماد حصص ذات 45 دقيقة ضمانا للفعالية، واحتراما لقدرات الاستيعاب لدى التلاميذ. **(35) (ص ص2.1).**

فضلا عن هذا وذاك، تهدف الإجراءات المتخذة إلى توفير ظروف أحسن للعمل داخل القسم وتعزيز تماسك العلاقة بين المدرس والتلميذ.

ومن نافلة القول أن تخفيف البرامج وجعل الكتب المدرسية أكثر جمالا وجاذبية، لمن الأمور التي لا يمكن إلا أن تزيد من تحفيز الجميع للمضي قدما على درب النجاح، ويتطلب التتبع اليومي لعمليات التخفيف وتجنيد جل سلك التفتيش.

أما عن الإجراءات المرافقة الأخرى فهي تستهدف صلب الموضوع ألا وهو، تحسين المردود المدرسي للتلاميذ في المقام الأول، من خلال تكوين الأساتذة وتحسين مستواهم من جهة، وتوظيف أساتذة أكفاء من جهة. **(36) (ص4).**

3-2) المقاربة بالكفاءات ضمن الإستراتيجية الإصلاحية:

لقد كان لمفهوم الكفاءة تعاريف مختلفة ومتنوعة إلا أنها متقاربة في معانيها ودلالاتها الاصطلاحية.

وما يهمنا نحن كتربويين هو المعنى الخاص بالحقل التربوي الذي يعرف الكفاءة على أنها:

التي تجعل المتعلمين قادرين على الاستخدام الناجح لمجموعة مندمجة من القدرات والمعارف، المهارات والخبرات والسلوكات، لمواجهة وضعية جديدة (إشكاليةغير مألوفة)، والتكيف معها بما يجعلهم يجدون لها الحلول المناسبة بسهولة ويسر، متغلبين على العوائق التي تعترض سبيلهم، وكذا حل المشكلات المختلفة، وإنجاز المشاريع المتنوعة التي تختم بها محاور الدروس. **(33) (ص56).**

وتتميز المقاربة بالكفاءات بمجموعة من المبادئ:

- تنظيم برامج التكوين انطلاقا من الكفاءات الواجب اكتسابها.
- تغير الكفاءات وفق السياق الذي تطبق فيه.
- وصف الكفاءة بالنتائج والمعايير.
- مشاركة الأوساط المعنية ببرامج التكوين في مسار إعداد هذه البرامج.
- تقييم الكفاءات انطلاقا من النتائج والمعايير المكونة لها.
- اعتماد التكوين على الجانب التطبيقي خاصة. **(37) (ص19).**

وتهدف المقاربة بالكفاءات في عملية التدريس إلى:

1. تزويد المتعلم بمعارف قابلة للتجنيد: توظف أغلبية المعارف خارج المدرسة في ممارسات اجتماعية معقدة، تستمد وجودها من حقول دراسية عدة، ولهذا يمكننا التدرب على التحويل والتجنيد في ملتقى معارف كثيرة تكون على شكل مشاريع متعددة التخصصات.

2 تزويد المتعلم بمعارف توظف في حل مشكلات معقدة: إن المقاربة بالكفاءات تحول جزءا من المعارف الدراسية إلى موارد لحل المشكلات أو تحقيق مشاريع أو اتخاذ قرارات ذلك ما يسمح بدخول مميز في عالم المعارف. **(38) (ص11).**

3. يتم التعليم بواسطة البناء التدريجي للمعرفة في شكل حلزوني عن طريق ربط علاقة بين المكتسبات القبلية والمعارف الجديدة. وتكون مهام المدرس توفير الشروط الملائمة لمساعدة المتعلم على اكتساب المعرفة. **(33) (ص93).**

4. جعل التلميذ محورا أساسيا لها وتعمل على إشراكه في مسؤولية قيادة وتنفيذ عملية التعلم، وتشجيع عملية إدماج المفاهيم والأدوات المعرفية الجديدة، وكذا اعتماد أسلوب التراكم المعرفي. **(39) (ص46).**

3-3) معلم الابتدائي والكفاءات المطلوبة لمسايرة الإصلاح:

مهنة التدريس هي مهنة (صناعة) البشر أو (صياغتهم)- إذا أردنا الدقة في التعبير على هذا النحو الذي يراه المجتمع ويريده، وهي مهنة امتهنها الأنبياء عليهم أفضل الصلاة والسلام، وسار على غرارهم فيها الكهنة قبل عصر النبوات والحواريون والأتباع بعد هذا العصر.

وكانت هذه المهنة هي أشرف المهن على الإطلاق، ومن ثم لم يكن يستطيع مزاولتها إلا (الصفوة المختارة) من أبناء الأمة، وقد حصل المعلم على شرف مهنته هذا من شرف العلم ذاته ومن شرف الإنسان الذي يتم تعليمه هذا العلم، إضافة إلى أنه بدونه لا يكون التعليم تعليما، إذ لا يوجد منهج مدرسي يستطيع أن يرتفع فوق مستوى المدرسين الذين ينفذون. **(20) (ص72).**

إن نجاح أي عملية تعليمية إنما يتطلب تضافر مجهودات مختلفة من مختلف أطراف العملية التربوية كل حسب الوظيفة التي يشغلها.

ويعد المعلم- كما ذكرنا سابقا- حجر الزاوية في التربية المدرسية، وعليه فإن الدور الذي يقوم به هو من الأدوار البالغة الأهمية في مقاربة جديدة (المقاربة بالكفاءات)، جعلت منه الموجة والمحفز والمساعد للمتعلم على اكتساب المعرفة.

وعليه فإن قيامه بهذا الدور يحتم عليه أن يكون مسلحا بمجموعة من الكفاءات التي تمهد له الطريق نحو الفاعلية والقيام بالدور المتوقع منه.

ومن الكفاءات اللازمة والضرورية نذكر:

الكفاءة العلمية:

من مهام المعلم الأساسية أن يقدم للطلاب المعلومات والمهارات والخبرات التي يحتاجونها في مادته المقررة، ويفترض -بديهيا- أن يكون المعلم ملما بتلك المعلومات بشكل صحيح وواضح، إذ من البديهي أن فاقد الشيء لا يعطيه، ولا يمكن أن يقدم المعلم للطالب معلومة بشكل سليم إذا لم يكن مستوعبا لها.

الكفاءة التربوية:

الإلمام بالمادة العلمية –مع أهميته– لا يكفي لوحده بل لا بد أن تنظم إليه معرفة بالطرائق التربوية المناسبة في التعامل مع الطالب. فالطالب ليس آلة يضبط على وضع الاستقبال وتصب المعلومات في داخله، بل هو بشر له روح وله عقل وانفعالات وجسد، ويمر في الساعة الواحدة بحالات نفسية وانفعالية مختلفة. والمعلم يتعامل مع الطالب في كل هذه الحالات ومن كل تلك الجوانب.

الكفاءة الاتصالية:

مع إلمام المعلم بالمادة العلمية وبالطرائق التربوية مع طلابه لا بد من معرفة طرق ووسائل الاتصال التي عن طريقها يتمكن من إيصال ما لديه من معلومات وأفكار واتجاهات ومهارات. **(40) (ص2).**

الكفاءات الشخصية:

وهي أن يكون نظيفا ذو مظهر حسن، بشوش ذو قامة معتدلة، صحيح البدن ذو صوت جذاب، واثق من نفسه، موضع اعتماد الغير، ذو حيوية ونشاط، متزن الانفعالات يضبط نفسه. قادر على التكيف الاجتماعي، واقعي، متعاون، منظم، رياضي، رقيق دون لين، حازم دون قسوة، صبور، صريح، يستمر في أداء العمل حتى ينتهي منه.

الصفات المتعلقة بالديمقراطية: ذو نظرة شاملة، متطور ومتجدد ومتفتح، مؤمن بكرامة الفرد كفرد يشجع حرية الرأي والمناقشة، يقبل الآراء المعارضة لرأيه وقادر على الانتقال من الكلام إلى العمل، يتقبل حكم الأغلبية مؤمن بالمساواة والإخاء، ومتواضع لا يحتقر العمل اليدوي. **(41) (ص47).**

وقد حدد **فرانك وثرو Frank withrow** بعض المهارات والمعارف اللازمة لنجاح المعلم منها:

- اهتمام بالغ بتنمية التحصيل العلمي الرفيع لجميع التلاميذ، والتزام عميق بتربيتهم وتعليمهم.
- فهم نظم الرموز الأساسية، الصوتية واللغوية والرياضية والتكنولوجية.
- إتقان علوم الكمبيوتر والمعلومات.
- فهم ديناميكي متطور لمجالات العلوم المختلفة في التاريخ والفيزياء.
- سهولة الوصول إلى الانترنيت وغيرها من مصادر المعلومات وأجهزة الاتصالات في البيت والمكتبات والفصول.
- القدرة على استخدام مصادر المعلومات المتنوعة.
- القدرة على تطويع واستخدام البرمجيات في التعليم القائم على حل المشكلات.
- القدرة على متابعة التطورات في مجال تخصصهم.
- القدرة على معرفة التلاميذ الضعاف بسرعة، وتقديم الدعم النفسي والإنساني.
- التعاون والهدوء الانفعالي، وامتلاك مهارات التخطيط.
- امتلاك القدرة على خلق جو تعليمي مناسب وتوظيفه لحدوث عملية التعلم.

– امتلاك إشارات التفاعل غير اللفظي وتوظيفها بشكل مناسب.

– إقامة علاقات اجتماعية مناسبة مع تلاميذه.

– تحمل مسؤولية المدرسة خلال فترة التعلم أي: كل المؤثرات التي من شأنها إثراء تجربة المتعلم خلال فترة معينة.

– معالجة المشكلات الصفية السلوكية التي تحدث أثناء عملية التدريس. **(13) (ص24).**

3-4) استراتيجيات المناهج الجديدة في التعليم الابتدائي:

ما فتئ البحث التربوي يولي عناية فائقة ببحث الإمكانيات الناجعة الكفيلة بتحقيق قفزات نوعية طموحة في تكوين متعلم يعتمد على قدراته الخاصة في تحمل أعباء المسؤولية الموكلة إليه. تلك التي تغرس فيه الثقة بالنفس، وترقى بالفعل التعليمي التعلمي من خلال تحويل المتعلم من منفعل إلى متعلم فاعل يؤثر في الوسط التربوي التعليمي. **(42) (ص20).**

إن المناهج الجديدة رغم ما قيل عن الظروف التي وضعت فيها وما صاحب ذلك من ردة فعل عنيفة واحتقان بين أطراف متصارعة وانجازها في مدى زمني قصير، إلا أنها تضمنت مجموعة من المستجدات والمعطيات انبثقت عن التحولات الكبرى المطروحة على الساحة الوطنية والدولية.

لقد وضعت هذه المناهج على تصورات سياسية وبيداغوجية جاءت مواكبة لروح التغيير التي هبت على بلادنا، لذلك بنيت على المبادئ التالية:

1. التركيز على البعد المفاهيمي للمناهج في استراتيجيات جديدة، والذي يشمل كل العمليات التكوينية التي يساهم فيها التلميذ تحت مسؤولية المدرسة خلال فترة التعلم، أي كل المؤثرات التي من شأنها إثراء تجربة المتعلم خلال فترة معينة.

لأن المناهج الحالية كانت تعتمد على بيداغوجيا التعليم بالمحتويات، الذي يكرس مفهوم التراكم المعرفي في ذهن المتعلم. ولقد اعتمدت مقاربة التدريس بالكفاءات في بداية التسعينات من القرن الماضي، ولكنها لم تعتمد إلا في إطار قرارات إدارية وتطبيقات سطحية لم تتناول العمق الحقيقي لها مع بقاء المناهج في صورتها التقليدية غير منسجمة مع بيداغوجيا الأهداف.

أما المناهج الجديدة فقد بنيت على خلفيات بيداغوجيا الكفاءات والإدماج مع إبقاء الاستفادة من تجربة المقاربة السابقة في الجوانب المتعلقة بالمعايير والأجرة وغيرها.

2. اعتبار المتعلم محورا أساسيا في العملية التعليمية التعلمية، فهو شريك فعال ضمن أية إستراتيجية لتنفيذ عملية التعلم (انتقال المناهج من مفهوم التعليم إلى مفهوم التعلم).

3. يصبح المعلم ضمن هذه المقاربة وسيطا بين المعرفة والمتعلم ليسهل عملية التعلم، ويحفز على بذل الجهد والابتكار ويحدد الوضعية، ويحث المتعلم على التفاعل معها ويقوم صيرورة التعلم.

4. ولكي تتحقق هذه الغاية ينبغي اختيار الوضعيات من واقع التلميذ، تطرح في إطار مشكلة، يستلزم حلها تجنيد المكتسبات القبلية، من معارف وخبرات واستعدادات ومهارات وقدرات وكفاءات.

5. ويتيح هذا الإطار للتلاميذ فرص التعلم لبناء المعارف والكفاءات، وينميها في سياق متكامل ومنسجم، بدلا من التركيز على تكديس المعارف وتراكمها في الذهن ثم استظهارها عند الحاجة في الاختبارات والامتحانات.

6. اعتبار التقويم جزءا من العملية التعليمية، فهو مدمج فيها وملازم لها وليس خارجا عن نطاقها.

فالتقويم بهذا المفهوم يصبح أداة هامة لتشخيص النقائص ولتصحيح المسارات وتعديلها، عندما تكتشف العوائق وضعف المردودية.

إنه يساعد على تشخيص (معاينة) الاختلالات التي تتخلل مسيرة التعلم، ليقدم الحلول الملائمة لعلاج هذه الاختلالات والنقائص، ويكون بذلك فور وقوع الخلل إن أمكن، وهو المطلوب فعله، أو في حصص الدعم والاستدراك، عندما يصيب هذا الخلل مجموعة من التلاميذ. **(33) (ص ص212-113).**

3-5) محتويات مناهج التعليم بالمرحلة الابتدائية:

يشكل التعليم الابتدائي المنطلق القاعدي لتربية الأجيال وتعليمهم، ويستلزم ذلك اعتماد مواد دراسية وأنشطة تعليمية لتحقيق التربية القاعدية بجميع أبعادها، وتتمثل هذه المحتويات في المواد التالية:

اللغة العربية: فحسب المادة الثانية من الدستور تكون اللغة العربية هي اللغة الرسمية في الجزائر، ويتم التعامل بها في الأطر السياسية والاجتماعية والثقافية والإدارية والتعليمية.

لذلك اعتمدت في المناهج الدراسية كلغة أولى يتم بها التعلم وطلب المعرفة ولاسيما في المرحلة الأساسية التي تتشكل فيها البنى الفكرية والأخلاقية والدينية، حتى تتشبع الأجيال بحب الفضائل الوطنية وتتشرب قيمها ومثلها كي ينشئوا على قاعدة حب الوطن والاعتزاز بأمجاده وموروثه ورموزه.

الرياضيات والتكنولوجيا: ولكي يكون الطفل قادرا على استعمال تقنيات التحليل والاستدلال وفهم العالم الحي من حوله، فإن المنهاج الجديد راعى هذه الحالة فأدرج في المستويات الأولى من المرحلة الابتدائية نشاطات التربية العلمية والتكنولوجية، بوصفها نشاطات تمكن التلميذ منذ سن مبكرة على الملاحظة والتفكير والتجريب، فيبني التلميذ معارفه الأولية حول أشياء طبيعية تدمج ضمن نسق بيولوجي فيزيائي كيميائي لتكون قاعدة أولية تعين التلميذ على إدراك هذه الأبعاد من غير تعمق في التفصيلات التي ترتبط بالتخصصات العلمية.

وفي نشاط الرياضيات تتاح له فرص التدريب على التعامل مع المفاهيم الرياضية والحسابية والأدءات الهندسية بشكل أكثر. وهي موضوعات قريبة من واقعه وتدخل ضمن اهتماماته فهي لغة الترميز والمنطق والدقة المتناهية.

العلوم الاجتماعية: وهي نشاطات تتعلق بتاريخ الإنسان ومكانته وتمدنه وأخلاقه ودينه، فينشأ التلميذ منذ صباه متشربا هذه القيم، مدركا لأبعاده الوطنية والروحية وقد يلاحظ ما تقوم به بلاده من ترقية القوانين التي تحكم التطور الاجتماعي في إطار متناسق مع أسس المواطنة والحرية الفردية والجماعية وحقوق الإنسان، وقيم العدالة والتسامح والتضامن والاندماج ضمن القيم الإنسانية العالمية.

التربية الموسيقية: أدرج المنهاج نشاط التربية الموسيقية لما لها من تأثير على تربية الذوق والتناسق والجمال والإيقاع والتواصل مع الآخرين عن طريق اللحن وإشراكهم في مشاعرهم وعواطفهم.

ففي اللغة التعبيرية التي تنسجم مع قوى الإنسان الثلاث: العقل والوجدان والحس حركي (المهارات) وتنميتها وصقلها وتهذيبها.

التربية التشكيلية: وهي نشاط تركز عليه الاهتمام خلال السنوات الأخيرة بحكم التطور الحاصل في مجال الصناعة ووسائل الاتصال والتوسع العمراني، والاندماج العالمي في إطار العولمة واقتصاد السوق.

فهي نشاط ينمي الانتباه ويربي الذوق ويقوي الإدارة وحب الجمال الذي هو أساس العمران، لذلك أعيد النظر في بناء منهاج هذه المادة وفقا لما تطلبه الحاجات الفردية والجماعية في ضوء المستجدات والمعطيات الجديدة التي ركزت على بناء الكفاءات المعرفية والمهارية (الحركية).

التربية البدنية: انطلاقا من القاعدة المشهورة: العقل السليم في الجسم السليم فإن التربية البدنية –بناء على ذلك– تكتسي أهمية بالغة في حياة الأطفال الدراسية فهي نشاط يتوافق مع ميولهم ورغباتهم في إشباع حاجاتهم الحركية والمهارية، وأهداف تنسجم مع حركة نموهم السريع فيسعون من خلال ممارستها إلى إثبات دواتهم ضمن المحيط الذي يعيشون فيه.

ولما كان الطفل بطبعه يميل إلى اللعب والحركة، فإن نشاط التربية البدنية يمثل الإطار الأمثل لتعلمات التلاميذ في أجواء يسودها المرح والانشراح واللعب.

لهذه الأسباب الموضوعية راعى المنهاج الجديد قيمة هذا النشاط، وأعطاه عناية كبرى وخصص له ساعة ونصف أسبوعيا، وهو وقت كافي لممارسته تحت إشراف المعلم ومساعدته وتوجيهه.

(33) (ص ص241–271).

فالمدرسة إذن هي الميدان الفعلي الذي تتضافر فيه جميع الجهود لتربية الإنسان، وتعتبر أداة لتنسيق الجهود التي تبذلها مؤسسات أخرى. وعلى ذلك يكون دور المدرسة من أبرز الأدوار في تربية الأجيال.

وإذا كانت المدرسة على هذه الدرجة من الأهمية، فإن الطريقة التي تدار بها وأساليب العمل المتبعة تمثل العمود الفقري لنجاح المدرسة في أداء رسالتها على الوجه المنشود. **(43) (ص183).**

وحتى تقوم بوظيفتها الموكلة إليها وجب عليها أن تتوفر على مجموعة من الإمكانيات المختلفة التي تسمح لها بالعمل على تنفيذ مخططاتها التربوية.

ومن الإمكانيات نذكر ما يلي:

1. الانفتاح على العالم، ومعرفة ما يدور فيه واكتساب معارفه وتقدير طموحات الآباء في تعليم أبنائهم.

2. تطوير ثقافة المدرسة وبنيتها والتوجه إلى ثقافة الابتكار بدلا من الانصياع، والعمل كفريق بدلا من العمل الفردي، وإتاحة مناخ مدرسي فيه تفاعل، أزمات، توترات وجهود لحل المشكلات بدلا من المناخ المدرسي الراكد، والعمل وفق إدارة ذاتية تقدر الظروف المحيطة بها بدلا من تلقي الأوامر والضغوط من الخارج.

3. تكوين علاقات جيدة بين أطراف العملية التعليمية خارج الإطار الرسمي، لتتاح الفرص للتعبير الحر عن تحسين المدرسة والحوار المتكافئ لتجويد التعليم.

4. تنشيط قدرات المعلم الابتكارية بدلا من العمل الروتيني الممل، فيبتكر طرائق التدريس واستراتيجيات تعلم ويجرب ويختبر بنفسه ابتكاراته. **(44) (ص141).**

ومن العوامل التي تجعل من المدرسة كلا متميزا، قنوات الاتصال بين الأفراد (مجرى المعلومات بين الإدارة والمعلمين والتلاميذ...الخ)، والعلاقات الاجتماعية النفسية السائدة بين أعضائها، وطريقة التسيير الإداري (نمط الإشراف)، والقيم والمعايير المنظمة لسلوك الأفراد، ونمط المشاركة عبر إبداء الرأي والمشاركة الفعلية في صنع القرارات الداخلية للمؤسسة، وطبيعة المجموعات المختلفة ومدى تماسكها وطبيعة العلاقات بينها.

هذه العوامل البنائية للمؤسسة التربوية تحدد وتؤثر إلى حد بعيد على كل نشاط تربوي. وعلى سلوك أعضاء المؤسسة من مشرفين ومعلمين وتلاميذ. **(45) (ص75) .**

وبالاستناد إلى ما سبق عرضه عن المدرسة والتعليم الابتدائي يمكن أن نخلص إلى القول بأن:

قيام المدرسة كمؤسسة تربوية لم يكن عملية مقصودة في بادئ الأمر، وإما حصل هذا التطور كنتيجة حتمية للتطورات المختلفة للمجتمع في بناياته الاقتصادية والاجتماعية والنفسية. وكذا تغير الفلسفات والأرضيات الأيديولوجية.

هذه التطورات التي ظلت مستمرة منذ قرون خلت إلى يومنا هذا، جعلت من المدرسة ميدانا لدراسات متنوعة في المجالات المختلفة للعملية التربوية والتعليمية، وكانت هذه الدراسات قصد الوصول بالمدرسة إلى تحقيق غاياتها التربوية والوصول بالمتعلم إلى الكفاءات المرغوبة.

وقد اتسع نطاق هذه الدراسات فشمل جل أطراف العملية التعليمية من معلم وتلميذ وإدارة وطاقم التفتيش أو الإشراف الذي يلعب دورا أساسيا في نجاح العملية التعليمية التعلمية.

ونظرا لهذه الأهمية القصوى التي يحتلها الإشراف التربوي في سلم العملية التعليمية التعلمية خاصة في مرحلة التعليم الابتدائي –باعتباره المرحلة القاعدية للتعليم– فقد ارتأت الطالبة التطرق إلى موضوع الإشراف التربوي كمحاولة لصبر أغواره وتبيان أهميته والدور الفعال الذي يقوم به إزاء عمليتي التربية والتعليم.

1_المدرسة مقوماتها و مميزاتها التربوية:

1_1) ظهور المدرسة:

تعد المدرسة مؤسسة متخصصة للتعليم حديثة في تاريخ الإنسانية, و قبلها مرت البشرية بمراحل متعددة في نقل المعارف من الجيل القديم إلى الجيل الجديد بأن تنتقل من الأب إلى ولده مباشرة و ذلك قبل اختراع الكتابة 3200 ق.م . و بظهور اللغة (وعاء الثقافة) أصبح بالإمكان نقل المعرفة من جيل إلى جيل, و قد انتقل التعليم من الأسرة إلى المعابد حيث ارتبط التعليم فترة طويلة بتعليم أمور الدين و بعض أمور الدنيا.

و يمكن القول أن المدرسة قد مرت بمراحل أثناء تطورها حيث نستطيع إدراجها على النحو التالي:

1_ المدرسة البيتية: إن العائلة في الزمان و المكان هي الأصل في تربية النشء و ما معلم المدرسة إلا بديل عن الأبوين, ففي هذه المرحلة كان الأبويين وحدهما المسئولين عن تربية الأبناء و كانت الأسرة البدائية تقوم بوظائف عديدة و من ضمنها التربية,فكان الصبي يرافق والده إلى الحقل أو الصيد أو المرعى يعاونه في شؤون الحياة المعيشية و كانت البنت تساعد أمها في شؤون المنزل من إعداد الطعام و اللبس و المأوى وكان التعليم يتم عن طريق الملاحظة و التقليد و الممارسة بصورة عرضية غير مقصودة أثناء انشغال الأسرة في الأمور المعيشية فلا الوالدان كانا يدريان بأنهما يقومان بدور المعلم, ولا الأولاد كانوا يدرون أنهم يقومون بدور التلاميذ.

بالإضافة إلى ما تقدم كان الأولاد يتعلمون الشيء الكثير عن طريق اللعب و ذلك بتقليد الكبار في ممارساتهم اليومية.**(ص ص 118 ,120)**

2_المدرسة القبلية: و حين اتسع نطاق المجتمعات و أصبحت الحياة أكثر تعقيدا و تعددت مجالات التخصص و زادت عمقا بتقدم الحضارة لم يعد المنزل بمفرده قادرا على تنشئة المواطن الأمثل لهذه المجتمعات.**(2)(ص29).**

فقد تعقدت حياة الإنسان الأول و تشعبت جوانبها ولم تعد حياة البيت كافية لسد حاجات الناشئة و ذلك لتعقد المجتمع و تطور الظواهر ووجود الناحية الروحية فضلا عن الناحية المادية و عجز المنزل عن ممارسة الشؤون الروحية و إعداد الأطفال لها. فاستعان الآباء بخبراتهم القبلية و عقائدهم و شعائرهم الدينية فكانوا يؤمنون بالأرواح و القوى المدمرة و أن لكل جسم نفسا و قرينا. و قد توصل الإنسان البدائي إلى ذلك عن طريق رؤية ظله في الأيام المقمرة و المشمسة و رؤية خياله في الماء و أحلامه.

و على أساس هذه العقائد الخرافية كان الإنسان البدائي يبني سلوكه اليومي,فكان يقوم باسترضاء تلك القوى و تهدءتها بشعائر خاصة يرافقها الرقص و التعديد و تفسير الخرافات و التقاليد و الأساطير... و هذا ما دفع الوالدين إلى الاستعانة بالعرافين العالمين بأخبار هذه القوى الخفية و أسرارها في تعليم الأولاد و اطلاع الناشئين على تلك الأخبار و تدريبهم على تلك الشعائر عندما يناهزون البلوغ لاسترضاء القوى الخفية و تحقيق ما يطمحون إليه في حياتهم العامة.

3_المدرسة الحقيقية: و مع تزايد مخزون العقل البشري من المعرفة و المهارات و الخبرات أصبح من الضروري تطوير الوسائل المتخصصة في عملية نقل التراث الثقافي و تزويد الأفراد بالخبرات و المهارات و من ثم ظهرت المدرسة الحقيقية التي يديرها معلمون من أهل الاختصاص و اتخذ لها مكان محدد.و قد ساعد على ظهورها العوامل الثلاث الرئيسية:

العامل الأول غزارة التراث الثقافي و تراكمه الناجم عن تطور الإنسان و تحضره مما دعا إلى تكوين المؤسسة المتخصصة التي تكون حلقة اتصال بين التراث الثقافي و الأجيال الناشئة, و العامل الثاني هو التعقد الذي يرافق تطور الإنسان و غزارة تراثه فيصعب نقله إلى الجيل الجديد إلا من خلال مؤسسة متخصصة تقوم بتنشيط هذا التراث.

أما العامل الثالث فهو انبساط اللغة المكتوبة و إبداعها التراث الثقافي مما دعا الناشئة إلى ضرورة تعلم اللغة و كتابتها للاطلاع على محتواها الثقافي.

و يبدوا أن المدارس الأولى قد أنشأت تحت سيطرت طبقة الكهنة و طبقة الكتبة المدنيين, أما متى و أين ظهرت مثل هذه المدارس فانه من الصعب تحديد ذلك.

و بالرجوع إلى كلمة مدرسة عند الإغريق القدامى نجدها كلمة مشتقة من الكلمة اليونانيةschule و تعني وقت الفراغ.

و من الواضح أن الإغريق قد خصصوا وقت الفراغ لمتابعة الأنشطة التعليمية , و بذلك بدأت التربية تنفصل عن مجرى الأنشطة اليومية التي يقوم بها الأفراد و تتميز عن الحياة, على أن ارتباط التربية أو المدرسة بوقت الفراغ قد ساير موجات التحسن الاقتصادي فأدى هذا إلى متابعة العلم من أجل العلم لا من أجل دخول حياة الكبار أو استمرار حياتهم و لذا أصبحت التربية غاية بحد ذاتها لا وسيلة كما كان الحال سابقا.

إلا أن التربية عند الإغريق لم تلبث أن ناقضت نفسها و أدت إلى ارتباط جديد بالحياة عن طريق ارتباط أنشطة وقت الفراغ بمظاهر نشاط البالغين السياسية و الدينية و ما شابه ذلك.

و المدرسة تمثل مركز العلاقات الاجتماعية المتداخلة و المعقدة, و هذه العلاقات الاجتماعية هي المسالك التي يتخذها التفاعل الاجتماعي و القنوات التي يجري فيها التأثير الاجتماعي .و العلاقات الاجتماعية المركزة في المدرسة على أساس الجماعات المتفاعلة فيها و أهمها التلاميذ و المدرسون ولها دستورها الأخلاقي و عاداتها نحو المجموعات الأخرى التي يسودها الشعور بالانتماء نحوها أي الشعور ب"نحن",فالذين يتعلمون في المدرسة يرتبطون بها و يشعرون بأنهم جزء منها و أنها تمثل في حياتهم فترة مهمة.

وللمدرسة ثقافة خاصة,هذه الثقافة تكون في جزء منها من خلق التلاميذ مختلفي الأعمار وفي الجزء الآخر من صنع المدرسين.هذه الثقافة الخاصة هي الوسيلة الفعالة في ارتباط الشخصيات المكونة للمدرسة بعضها بالبعض الآخر.

إن تلاميذ هذه المرحلة المدرسية أو الابتدائية يقعون في فترة نمائية تأتي قبل مرحلة الرشد ومعنى ذلك أن التكوين العقلي لم يتم بعد بدرجة كافية تمكنهم من التفكير السليم والقدرة على تحليل الأفكار وتركيبها ونقدها وغير ذلك من أساليب التفكير العليا مما يستطيعه الراشدون.

وكثير من تلاميذ هذه المرحلة لا يتيسر لهم متابعة التعليم في مراحله التالية لأسباب اقتصادية أو اجتماعية أو علمية أو غير ذلك من الظروف التي تجعل كثيرا من خريجي هذه المرحلة يتجهون إلى الحياة العملية مباشرة، بدلا من مواصلة الحياة التعليمية في مراحلها التالية، ومن هذه الزاوية لابد للشباب من تعلم الفقه والمنطق والرياضيات....

لذا شهدت مدن الحضارة العربية الكثير من الزوايا ضمن المساجد التي تعلم اليافعين والشبان مثل الجامع الأموي وجوامع بغداد وجامع الزيتونة بتونس، الأزهر الشريف في مصر والمساجد في مكة المكرمة، المدينة المنورة.

وتعلم مفكرو عصر النهضة العربية في كتاتيب يديرها شيوخ يعلمون القرآن الكريم والقراءة والكتابة ومبادئ الحساب وقواعد النحو، هذه الكتاتيب انتشرت في الوطن العربي وأخذت أشكالا متعددة في مناطق أخرى من الوطن العربي كتلك التي انتشرت في الجزائر أو في جنوب وادي النيل وموريتانيا.**(1) (ص ص121-122)**.

ففي الجزائر كانت أول مدرسة أنشأت هي مدرسة فرنسية إسلامية التي أنشئت بمدينة الجزائر سنة 1836 ثم أعقبتها في فترات مختلفة عدة مدارس أخرى في مدينة البليدة ووهران ومستغانم وعنابة وقسنطينة أي المدن التي تم إخضاعها للاحتلال وقد بلغ مجموع تلاميذ هذه المدارس سنة 1850: 162 تلميذ.

فالتعليم الابتدائي للجزائريين لم يقع الشروع فيه إلا في عام 1850 حيث صدر مرسوم 13 جويلية الذي نص على إنشاء عدد من المدارس لتعليم أبناء الجزائريين. **(3) (ص75)**.

وقد عاشت المدرسة في الجزائر طوال فترة الاحتلال المظلمة عيشة انعزال كامل عن البيئة الجزائرية لأنها كانت منذ نشأتها مدرسة أجنبية عنها لم توجد في الأصل لخدمتها والانفعال بمشاكلها ولذلك بقيت الدراسة بها تتعلق باهتمامات وقضايا بعيدة كل البعد عن اهتمامات وقضايا البيئة الجزائرية والثقافة القومية الجزائرية والشخصية الوطنية الجزائرية العربية والإسلامية.

وعندما استقلت الجزائر في صيف عام 1962 بذلت محاولات من أجل إدخال الحياة وإدخال مشاكل البيئة الجزائرية إلى المدرسة حتى تنسجم الدراسة بها مع عهد الاستقلال غير أن تلك المحاولات بقيت في الغالب عائمة على السطح فقط ولم تتغلغل في أعماق المدرسة ولذلك بقي مفعولها محدودا للغاية.

والسبب في ذلك واضح ومعروف لنا جميعا وهو يعود في جملته إلى أن الإطارات التي كانت تشرف على المدرسة إداريا وتربويا وتوجيهيا نشأ معظمها في أحضان أساليب المدرسة في عهد الاحتلال وبالتالي بقيت محافظة على فلسفة تلك المدرسة وتقاليدها حتى و لو لم تشعر بذلك.**(4)(ص55)**.

وحسب معجم علوم التربية فإن اشتقاق اللفظ العربي –مدرسة– يعود إلى أصل عبري إذ استعمل في التوراة وفي التراث العربي الإسلامي بدأت النواة الأولى للمدرسة في عهد الرسول عليه الصلاة والسلام حين كانت دار الأرقم معقل لقاء المسلمين لتدارس القرآن الكريم.**(5)(ص73)**.

وتعد المدرسة مؤسسة تربوية تابعة إلى وزارة التربية والتعليم، وهي وحدة إدارية أساسية من وحدات الوزارة التي تعمل على تحقيق الأهداف التربوية المنشودة.**(6)(ص64)**.

وتعرف المدرسة على أنها تلك المؤسسة التربوية التي تمثل جوهر العملية التعليمية ومثال لمجموعة عمل متكامل، تتضافر في إتمامه جهود فريق من العاملين هي في حقيقتها مثل واضح لتكامل الخبرة التربوية إدارية كانت أو فنية.**(7)(ص41)**.

ولكل مدرسة أهداف ومناهج وبرامج وأنشطة وخدمات وتنظيمات وتمويل وكذلك أدوات ومفروشات ومعامل وأجهزة ومعدات وصالات ومدرجات وملاعب...

والمدرسة غالبا أنواع: التعليم العام– التعليم التقني– تعليم عالي– وتتشكل المدرسة من جهاز إداري يرأسه مسئول يضم فنيين وإداريين وماليين وكذلك معلمون ومعاونون وأخصائيون للخدمات والمشروعات والأنشطة، وكذلك دارسون بنون وبنات أو مشترك.

وتتم العملية التعليمية في إطار مناهج تتفق وطبيعة المرحلة السنية كما تتضمن أنشطة وبرامج وخدمات حرة كل ذلك من أجل إكساب مجموعة من المعارف والمهارات والاتجاهات المناسبة لنموهم.**(8)(ص182)**.

وفي ظل المفهوم الجديد الشمولي للإدارة المدرسية يمكن النظر إلى المدرسة على أنها منظمة أو وحدة اجتماعية تتكون من مجموعة من الأفراد يقومون بوظائف معينة من أجل تحقيق أهداف معينة وكذلك يمكن النظر إلى المدرسة كمنظمة تتكون من الأدوار المتداخلة اللازمة لتحقيق هدف أو أهداف معينة وكل فرد من المنظمة يقوم بدور محدد يتفاعل ويتكامل مع بقية الأدوار في سبيل تحقيق الأهداف المرجوة.**(9)(ص154)**.

1-2) المقومات التربوية للمدرسة:

تتوفر المدرسة على مقومات تربوية لا تتوافر لغيرها من المؤسسات الاجتماعية الأخرى وهي:

1- الأهداف التربوية:

يعرف الهدف التربوي على أنه: نمط السلوك المرغوب فيه والمعبر عنه بجملة من ردود الأفعال قابلة للملاحظة والذي من أجله وضع برنامج معين.**(5)(ص88)**.

وتشتق الأهداف التربوية من طبيعة المجتمع وفلسفته وآماله ومشكلاته وطبيعة العصر ومطالب نمو التلاميذ وخصائصهم وتحتوي على مواقف تعليمية تجعل للمعلومات النظرية معنى وقابلية للممارسة فالأهداف تصاغ صيغة واضحة لا تدعو على سوء التفسير، وفي عبارة سلوكية يستطيع المدرس ترجمتها إلى مواقف

في الفصل كما أنها تتضمن التعلمات والمهارات والاتجاهات والميول والقيم وأساليب التفكير أي أنها شـــاملة لجميع جوانب الخبرة.**(8)(41)**.

2- المناهج المدرسية:

ويحمل المنهج الدراسي تعاريف عديدة نذكر منها:

- أنه أوجه النشاط المقصودة التي تعد من مسؤولية المدرسة خارج نطاق الدراسة حتى تقابل حاجات الفـــرد الاجتماعية والنفسية.

- أنه الخبرات التربوية التي تتيحها المدرسة للتلاميذ داخل حدودها أو خارجها بغية مساعدتهم علـــى نمـــو شخصياتهم في جوانبها المتعددة نموا يتسق مع الأهداف التعليمية.

- أنه مجموع الخبرات التربوية الثقافية والاجتماعية، الرياضية والفنية التي تهيؤها المدرسة للتلميـــذ داخـــل حدودها أو خارجها قصد مساعدتهم على النمو الشامل في جميع النواحي وتعديل ســـلوكهم طبقـــا لأهـــدافها التربوية.**(10)(ص6)**.

- خطة عمل يعمل على تنفيذها فعليا داخل المؤسسة التعليمية (المدرسة مثلا) من خلال عملية التدريس بغية تحقيق أهداف محددة.**(11)(ص56)**.

خصائص المنهج:

إن المنهج اليوم ذو خصائص تتميز عن البرنامج الدراسي وعما كان يطلق عليه سابقا منهجا ويمكن حصر أهم هذه الخصائص فيما يلي:

- أن التلميذ هو المحور الذي يدور حوله المنهج.
- يشمل المنهج أكثر من المحتوى المطلوب تعلمه.
- يتجسد المنهج في خبرات التلاميذ وليس في الكتب وكراسات الدراسة.
- المنهج المدرسي مشروع للحياة القائمة على التوجيه بدلا من أن يكون واسعا كالحياة نفسها.
- المنهج بيئة تعلمية خاصة ومنظمة بطريقة معتمدة لتوجيه اهتمامات وقدرات المتعلمين نحو مشاركة فعالة في حياة مجتمعهم.**(10)(ص7)**.

أسس بناء المناهج:

ويقوم بناء المناهج على أساس أهداف المجتمع ومحتوى الثقافة بعد تحليلها على يد متخصصين بحيث تراعي احتياجات ومطالب النمو في كل مرحلة وتتماشى مع قدرات التلاميذ وميولهم وتراعـــي احتياجـــات المجتمع المتجددة.(12)(ص8).

ولكي يكون المنهج منسجما مع المحيط الاجتماعي والثقافي للمجتمع وضعت من أجله مجموعة مـــن الأسس في مقدمتها:

1- الأساس الفلسفي:

إن النظم الاجتماعية بما في ذلك النظام التربوي تسترشد في ممارستها التربوية بالفلسفة التي يتبناها المجتمع (العقيدة، الأفكار، المبادئ التي تحكم مسار المجتمع في فترة معينة) ومن هنا فكل منهج دراسي يرتكز على فلسفة تربوية معينة محددة وواضحة تعكس في المقام الأول فلسفة المجتمع لأنها هي التي تحدد التوجهات العامة للمنهج.

2- الأساس الاجتماعي:

إذا كانت المدرسة تشتق فلسفتها من فلسفة المجتمع فإنه يتوجب عليها أيضا أن تبني مناهجها التربوية بحيث تراعي المجتمع ومشكلاته التي يعاني منها وكذلك تطلعاته التي يطمح إليها حتى يتمكن المتعلمون من إدراك وممارسة مبادئ المجتمع وقيمه وعاداته وحتى يصبحوا بعد ذلك قادرين على تقبل أوضاع المجتمع الحالية والعمل على تطويرها عند الضرورة.

3- الأساس النفسي:

إن التربية عملية تهدف في المقام الأول إلى مساعدة الفرد (المتعلم) على النمو الشامل والمتكامل من خلال ما تقدمه في مناهجها الدراسية، ومن هنا فالمنهج الجيد هو الذي يراعي الخصائص النفسية وخصائص النمو في كل مرحلة من مراحل حياة المتعلم، وكذلك المشكلات المتعلقة بهذه المراحل عند تخطيط أو بناء أو تنفيذ أي منهج دراسي وذلك بالاعتماد على الدراسات والأبحاث التربوية والنفسية في هذا المجال للاستفادة منها.

4- الأساس الثقافي:

إن الثقافة المحلية للمجتمع هي الأخرى لها دور في توجيه المنهج لاحتواء معارف وخبرات مقبولة اجتماعيا وتجنب أخرى غير مقبولة أو مرفوضة سواء أكانت هذه المعارف والخبرات أكاديمية متخصصة أو ثقافية محلية أو عالمية.

5- الأساس المعرفي:

ونقصد بذلك الحقل الأكاديمي وطبيعة المعرفة، فعلى هذا الأساس يتم اختيار المعارف الأكاديمية المتخصصة التي يمكن أن يحتويها المنهج وتقدم التلاميذ لتحقيق نوع الإنسان المرغوب ويكون ذلك حسب الحقل المعرفي الذي وضع من أجله المنهج.**(10)(ص ص11,10).**

ويغلب على المناهج التعليمية التوحد في المرحلة الواحدة كما تركز العملية التعليمية غالبا على الفهم والتذكر والحفظ، ونظرا لأهمية الفصول النظرية للخبرات الإنسانية تهتم المدرسة في تعليمها للدارس على هذا الجانب بصفة خاصة.**(8)(ص41)**.

ويتضمن المنهج العناصر الأساسية التالية:

- **الأهداف العامة للمنهج:** أي ما يسعى المنهج لتحقيقه من مقاصد تعليمية.
- **محتوى المنهج:** ويتضمن موضوعات الدراسة كما هي مخططة في صورة وحدات دراسية تتضمن كل وحدة منها عدد من الدروس.
- **الأنشطة التعليمية ومصادر التعلم:** التي تعمل على تسهيل تعلم الطلاب لمحتوى المنهج تحقيقا لأهدافه.
- **تقييم المنهج:** ويتضمن إجراءات الحكم على صلاحية المنهج من حيث أهدافه، محتواه، الأنشطة التعليمية، أساليب تقويم الطلاب، نتائج الطلاب النتائج التي حققها المنهج في تعلم الطلاب إلى غير ذلك من إجراءات.(11)(ص57).

3- المعلم: ويعد حجر الزاوية في التربية المدرسية إذ عليه يتوقف نجاح العملية التربوية والوصول بها إلى الأهداف المنشودة وطريقة إعداده خير ضمان لجعله قائد ورائد في مجتمعه.**(12)(ص8)**.

فالمعلم يعتبر من المدخلات المهمة ويتوقف على مهاراته نجاح العمليات ومن ثمة جودة المخرجات.**(13)(ص24)**.

حيث يقول تيري درويير TIRI DORIR: "لا تقتصر وظيفة التعليم على أن يعلم التلاميذ كيف يكسبون رزقهم بل يعلمهم أيضا كيف يصنعوا حياتهم"**(14)(ص57)**.

ولما كان الطفل كثير الاعتماد والاتكال قابلا للتكيف فإنه يحتاج إلى الشيء الكثير من الرعاية والتوجيه حتى يصبح قادرا على نفع نفسه وذويه وخدمة جماعته وبلاده.**(15)(ص48)**.

وعلى هذا فقد تغير دور المعلم في التعلم النشط ففي التعلم النشط يكون دور المعلم هو الموجه والمرشد والمسهل للتعلم فهو لا يسيطر على الموقف التعليمي ولكنه يدير الموقف التعليمي إدارة ذكية بحيث يوجه المتعلمين نحو الهدف منه، وهذا يتطلب منه الإلمام بمهارات هامة تتصل بطرح الأسئلة وإدارة المناقشات وتصميم المواقف التعليمية المشوقة والمثيرة وغيرها.**(16)(ص212)**.

4- المتعلم: أو التلميذ هو موضوع التربية تتناوله كفرد في مجتمعه حيث يأتي إلى المدرسة بعد قضاء فترة حساسة من حياته الأولى بعد الولادة بين أفراد أسرته معتمدا في تعليمه إلى حد كبير على والديه ومكتسبات وخبرات اجتماعية مختلفة من اختلاطه وتفاعله وأثناء فترات الدراسة بالمدرسة يشغل البيت والملعب والبيئة انتباهه باستمرار، فالتلميذ يعبر عن خبرات كثيرة عاشها خارج المدرسة قد تكون ذات أثر في تشكيل خبراته المدرسية التي لا تمثل إلا قدرا ضئيلا من مجموع خبراته، ومن هنا فإن التلميذ عندما تتناوله المدرسة بالتربية لا تتناوله كوحدة مستقلة أو باعتباره كيانا منفصلا عن بيئته.

كما يقصد بالمتعلمين طلاب العلم في أنواع ومراحل التعليم المختلفة وتتم العملية في نطاق الفصول الدراسية وكذلك في جماعات النشاط المدرسي. **(8)(ص41)**.

ومن هنا وظيفة المعلم الأساسية هي: أن يكون مصدر المعرفة بالنسبة لتلاميذه وأن تكون له سلطة علمية عليهم، ولذلك يتطلب منه أن يكون مصدرا متجددا وسلطة متحررة، لا مصدرا راكدا وسلطة قامعة كابتة، وفي هذا العصر الذي تتجدد فيه المعرفة، وتتزايد في نموها وتراكمها، لابد أن تتوفر للمعلم القدرة على التحصيل السريع وكذلك القدرة على التجديد. **(4)(ص434)**.

5- الإمكانيات المدرسية:

ومما يساعد المدرسة على أداء وظيفتها التربوية توفير الإمكانيات من مكتبات ومختبرات وورش وغرف نشاطات ووسائل تعليمية. **(12)(ص876)**.

كما تلعب بيئة التعلم دورا هاما حيث يقصد ببيئة التعلم ذلك الوسط الذي تحدث فيه عملية التعلم من خلال التسهيلات المادية والنفسية والتفاعلات الوجدانية المتمثلة في الألفة والاحترام المتبادل واستخدام الدعابة والتقدير الذاتي فضلا عن المساعدات الإيجابية للتلاميذ بما يحقق الدافعية للتعلم والاستعداد له والانخراط فيه. (13) (ص25).

1-3) مميزات المدرسة:

تتميز المدرسة بمميزات خاصة ويمكن على أساسها أن ندرسها كوحدات اجتماعية مستقلة وهذه المميزات هي:

1- أن المدرسة تضم أفرادا معينين هم المدرسون والتلاميذ فالمدرسون يقومون بعملية التعليم وهم فئة معينة لها تاريخها ومقوماتها الأكاديمية ولها نقابتها الخاصة أما التلاميذ فهم الفئة التي تتلقى التعليم ويخضعون إلى عملية انتقاء وغربلة في بعض المدارس الخاصة أما المدارس العامة فهي تنتقي تلاميذها على أساس السن دون اعتبار للمستوى الاقتصادي أو الاجتماعي.

2- إن المدرسة لها تكوين سياسي واضح التحديد فطريقة التفاعل الاجتماعي التي نجدها في المدرسة والتي تتمركز حول القيام بالتعليم وأدواره تحدد النظام السياسي للمدرسة والعملية التعليمية داخل المدرسة تتكون من حقائق و مهارات واتجاهات وقيم أخلاقية ومع هذا فالمدرسون يرغبون دائما في أن يسيطر تلاميذهم على المواد الدراسية سيطرة إجبارية.

3- النظر إلى المدرسة الابتدائية على أنها مرحلة منتهية تنتهي بطلابها إلى الحياة العملية ومن ثم لابد أن تزودهم بالقدر المناسب من الوسائل والأدوات التي يواجهون بها هذه الحياة بكل ما فيها من تبعات وبكل ما تتطلبه من الفرد من أدوار اجتماعية كما تساعدهم على اكتساب بعض المهارات الحرفية الملائمة لطبيعة وحاجات البيئة التي سيعيشون فيها. (2) (ص34-35).

2- التعليم الابتدائي الجزائري بين المنظور الكلاسيكي والحديث:

2-1) وضعية التعليم الابتدائي من الاستقلال إلى يومنا هذا:

المرحلة الأولى من 1962 إلى 1970:

بقي النظام التعليمي في هذه المرحلة شديد الصلة من حيث التنظيم والتسيير بذلك الذي كان سائدا قبل الاستقلال الوطني، ومع ذلك فقد شهد تحويرات نوعية تطبيقا لاختيارات التعريب والديمقراطية والتوجه العلمي، وذلك طبقا للنصوص الأساسية للأمة (المواثيق).

ويشمل التعليم الابتدائي في هذه المرحلة ست (6) سنوات تتوج بامتحان السنة السادسة الذي يسمح بالانتقال إلى الإكمالية. **(17) (ص6).**

المرحلة الثانية: من 1970 إلى 1980:

في هذه المرحلة لم تدخل أي تغييرات لما عرف عنه في المرحلة السابقة باستثناء تغيير تسمية "امتحان السنة السادسة" الذي أصبح يطلق عليه "امتحان الدخول إلى السنة أولى متوسط" **(17) (ص9).**

المرحلة الثالثة: من 1980 إلى 1990:

ما يطبع هذه الفترة أساسا هو إقامة المدرسة الأساسية ابتداء من الدخول المدرسي 1981/1980 وقد تم تعميمها بشكل تدريجي سنة بعد سنة حتى يتسنى لمختلف اللجان تحضير البرامج والوسائل التعليمية لكل طور.

وإذ تم تصورها على أنها مدرسة قاعدية فإن فترة التمدرس الإلزامي تدوم تسع سنوات، تشمل هيكلته ثلاث أطوار مدة الطورين الأولين ست سنوات (الابتدائي سابقا) ومدة الطور الثالث ثلاث سنوات وقد كانت مدته في السابق أربع سنوات (التعليم المتوسط).

إن المدرسة الأساسية تم تنصيبها لتكون وحدة تنظيمية شاملة لذا تمت محاولات على الصعيد التنظيمي ترمي إلى تحقيق الوحدة في إطار المدرسة الأساسية المندمجة. **(17) (ص11).**

المرحلة الرابعة من 1990 إلى 2002:

عرفت هذه المرحلة عدة محاولات للتحسين مست مختلف أطوار التعليم بأشكال متفاوتة ولقد توصل التفكير إلى ضرورة إدخال تعديلات على البرامج التي تبين أنها طموحة ومكثفة وغير منسجمة مع بعض الجوانب الناتجة عن التحولات السياسية والاجتماعية التي عرفتها البلاد.

ومن هنا جاءت عملية تخفيف محتويات البرامج التي تمت طيلة السنة الدراسية 1993-1994 وقد أدت على إعادة كتابة برامج التعليم الأساسي.

إن الحدث البارز خلال هذه المرحلة هو إدراج الإنجليزية في الطور الثاني من التعليم الأساسي ومحاولة تجسيد المدرسة الأساسية المندمجة في المجال البيداغوجي والتنظيمي والإداري والمالي تنفيذا للمبادئ المنظمة للمدرسة الأساسية. **(17) (ص13).**

المرحلة الخامسة: من 2003 إلى يومنا هذا:

حيث جاء إصلاح جديد يتمثل في تنفيذ سلسلة من الإجراءات التي تتمحور حول ثلاث محاور كبرى ألا وهي: تحسين نوعية التأطير والتحوير البيداغوجي وإعادة تنظيم المنظومة التربوية بالشكل الذي صار التعليم بموجبه مهيكلا وفق المراحل التالية:

- تعليم تحضيري إجباري.
- تعليم أساسي إلزامي ومجاني لمدة تسع (9) سنوات مع تعويض الطور الثالث (السنة السابعة، الثامنة، التاسعة) بالتعليم المتوسط ومدته أربع (4) سنوات.
- تعليم ثانوي عام.

وقد أصبحت مدة التدريس في مرحلة التعليم الابتدائي خمس (5) سنوات بعد أن كانت ست (6) سنوات ويقدم فيها منهج موحد للمعلومات العامة على جانب منهج اللغة العربية، التربية الرياضية والتشكيلية والموسيقية والمواد الاجتماعية.

ويرتكز التعليم فيها على تعزيز المكتسبات وإدراج نشاطات جديدة (اكتشاف الوسط الفيزيائي والتكنولوجي والبيولوجي واللغة الأجنبية الفرنسية) **(18) (ص11).**

2-2) مفهوم المرحلة الابتدائية:

إذا ذكر اسم التعليم الابتدائي أو المرحلة الابتدائية أو المدرسة الابتدائية انصرف الذهن مباشرة إلى تلك المدرسة التي تقبل الأطفال في سن الخامسة أو السادسة لتبقيهم فيها حتى سن العاشرة أو الحادية عشرة أو الثانية عشرة سواء التحق هؤلاء الأطفال قبلها بالحضانات ورياض الأطفال أم لا وسواء كانت هذه المدرسة هي مرحلة التعليم الإلزامي وحدها أو انتقلوا بعدها إلى مدرسة أخرى أو أكثر ليتموا المرحلة الإلزامية من التعليم.

ويلاحظ أن هذه المرحلة من مراحل التعليم إنما تقابل مرحلتين من مراحل النمو الإنساني وهما مرحلة الطفولة الوسطى من سن 6-9 سنوات، مرحلة الطفولة المتأخرة من سن 9-12 سنة أو من سن 10-13 سنة وإن كنا نميل إلى تسميتها بمرحلة الطفولة المتأخرة التي تتميز تميزا تاما عن مرحلة الطفولة المبكرة التي تسبقها ومرحلة المراهقة التي تليها. **(19) (ص30).**

والتعليم الابتدائي هو جزء من منظومة (التعليم) التي هي ذاتها جزء من منظومة أكبر هي منظومة (المجتمع)، الذي يقوم هذا التعليم بخدمته، وتحقيق أهدافه ويعمل فيه وله زمن خلاله وهو يشكل أو يجب أن يشكل نظريا وعمليا وحدة عضوية متكاملة نجد فيها مراحل التعليم وأهدافها جميعا.**(20) (ص52).**

والمرحلة الابتدائية في معظم البلدان النامية هي فترة للتعليم الأساسي التي تتراوح مدته بين 06-10 سنوات وهي الفترة الإلزامية التي تمثل الحد الأدنى من التعليم النظامي العام الذي تستطيع الحكومات أن تؤمنه لجميع أفرادها بالتساوي. **(21) (ص141).**

تتميز مرحلة التعليم الابتدائي بأنها أول فرصة تتاح للطفل من أجل تربية نظامية يتولاه فيها مربون متخصصون في فنهم التربوي فإذا كان الطفل قد أخذ عن أسرته لغة قومه وعاداتهم وتقاليدهم ومثلهم العليا فإن المدرسة تعيد تشكيل ما قد اكتسبه من الوسط المنزلي وتصبه في قوالب تربوية معينة تتميز بالوحدة والتجانس كما تتميز بمنهج تربوي واضح الأهداف محدد الخطط له أدواته ووسائله الخاصة.

كذلك فإن هذه المرحلة الهامة من التعليم تعتبر الفرصة الأولى بل الفرصة الذهبية في الحقيقة للمجتمع ممثلا في الدولة التي تشرف على مؤسسات التربية وترعاها أدبيا وماديا كي يضع اللبنات الأساسية في تكوين الأفراد تكوينا يساير الأهداف العليا للمجتمع، وذلك من النواحي الدينية والخلقية والثقافية والسياسية والاجتماعية، حتى يضمن المجتمع في النهاية أجيالا تدين له بالولاء وتحمل رسالته الوطنية والقومية والإنسانية لأبناء أجياله المقبلة أو لغيره من المجتمعات الأخرى.**(2)(ص35).**

وتسمية المدرسة الابتدائية قديمة وتكاد تكون عالمية الاستعمال فهي مستعملة في أغلب دول العالم، كان التعليم الحر يكتفي بكلمة مدرسة للتدليل عليها وأبقى على هذه التسمية بعد الاستقلال كما أبقى على تنظيمها الذي كان يشمل سبع سنوات من التعليم كانت تدعي السنة السابعة منه سنة انتهاء الدروس والتي كانت تتوج بامتحان شهادة التعليم الابتدائي.

بعد تنصيب المدرسة الأساسية عوضت هذه التسمية بملحقة المدرسة الأساسية وصارت لا تشمل إلا على ست (6) سنوات فقط موزعة على طورين اثنين وأزيلت السنة السابعة بالانطفاء التدريجي ابتداء من سبتمبر 1991 أعيدت تسمية المدرسة الابتدائية من جديد والمدرسة الابتدائية مؤسسة تعليمية عمومية تضم الطورين الأول والثاني من التعليم وهي مستقلة استقلالا يكاد يكون تاما عن المدرسة الإكمالية ماعدا فيما يتعلق بالتنسيق التربوي وبالشؤون المالية.**(22) (ص54).**

بالإضافة إلى ذلك فإن المرحلة الابتدائية في النظام الجزائري تضمن لكل طفل جزائري الحق في التمدرس إلى غاية سن ستة عشر سنة.

فقد جاء في النشرة الرسمية للتربية الوطنية في القانون التوجيهي للتربية الوطنية في المادة 12:

التعليم إجباري لجميع الفتيات والفتيان البالغين من العمر (6) سنوات إلى سن (16) سنة كاملة.

غير انه يمكن تمديد مدة التمدرس الإلزامي بسنتين (2) للتلاميذ المعوقين كلما كانت حالتهم تبرر ذلك.

تسهر الدولة على تطبيق هذه الأحكام. **(22)(ص65).**

2-3) غايات التعليم الابتدائي:

يحصر الأمر 35/76 الغايات من التعليم في الجزائر فيما يلي:

1- تنمية شخصية الأطفال والمواطنين وإعدادهم للعمل والحياة في نطاق القيم والعربية والإسلامية والمبادئ الاشتراكية.

2- اكتساب المعارف العامة العلمية والتكنولوجية.

3- الاستجابة إلى التطلعات الشعبية إلى العدالة والتقدم.

4- تنشئة الأجيال على حب الوطن.

5- تلقين التلاميذ مبدأ العدالة والمساواة بين المواطنين والشعوب وإعدادهم لمكافحة كل أشكال التفرقة والتمييز.

6- منح تربية تساعد على التفاهم والتعاون بين الشعوب وصيانة الإسلام في العالم على أساس احترام سيادة الأمم.

7- تنمية تربية تتجاوب مع حقوق الإنسان وحرياته الأساسية.**(22) (ص41)**.

كما جاء في المادة 2 من القانون التوجيهي للتربية الوطنية أن رسالة المدرسة الجزائرية تتمثل في تكوين مواطن مزود بمعالم وطنية أكيدة شديد التعلق بقيم الشعب الجزائري قادر على فهم العالم من حوله والتكيف معه والتأثير فيه ومتفتح على الحضارة العالمية.

وبهذه الصفة تسعى التربية على تحقيق الغايات التالية:

- تجذير الشعور بالانتماء للشعب الجزائري في نفوس أطفالنا وتنشئتهم على حب الجزائر وروح الاعتزاز بالانتماء إليها وكذا تعلقهم بالوحدة الوطنية ووحدة التراب الوطني ورموز الأمة.

- تقوية الوعي الفردي والجماعي بالهوية الوطنية باعتباره وثاق الانسجام الاجتماعي وذلك بترقية القيم المتأصلة بالإسلام والعروبة والأمازيغية.

- ترسيخ قيم ثورة أول نوفمبر 1954 ومبادئها النبيلة لدى الأجيال الصاعدة والمساهمة من خلال التاريخ الوطني في تخليد صورة الأمة الجزائرية بتقوية تعلق الأجيال بالقيم التي يجسدها تراث بلادنا التاريخي والجغرافي والديني والوطني.

- تكوين جيل مشبع بمبادئ الإسلام وقيمه الروحية والأخلاقية والثقافية والحضارية.

- ترقية قيم الجمهورية ودولة القانون.

- إرساء ركائز مجتمع متمسك بالسلم والديمقراطية متفتح على العالمية والرقي والمعاصرة بمساعدة التلاميذ على امتلاك القيم التي يتقاسمها المجتمع الجزائري والتي تستند إلى العلم والعمل والتضامن واحترام الآخر

والتسامح وبضمان ترقية قيم ومواقف إيجابية لها صلة على الخصوص بمبادئ حقوق الإنسان والمساواة والعدالة الاجتماعية.(23) (ص61).

2-4) وظيفة التعليم الابتدائي:

تلعب المدرسة الابتدائية دورا هاما في أي مجتمع باعتبارها الوسيلة الأولى للتعليم والسبيل التمهيدي للتطوير والتحديث ولهذا فالمدرسة الجزائرية لها عدة وظائف أساسية تتمثل فيما يلي:

1- تعليم الطفل القراءة والكتابة والحساب: بحيث يستطيع أن يقرأ وأن يطلع على الصحف والمنشورات العامة وعلى ما يصله من مكاتبات وما يتصل به من أعمال أو عقود وأن يفهم ما يقرأ وكذلك يستطيع أن يعبر عن نفسه.

2- أن يعرف الطفل من العلوم مبادئها وما تمكنه من العمل في الزراعة والصناعة ويفتح أمامه الآفاق وأن يكون على علم بظواهر الطبيعة التي تؤثر على أعماله ويعرف قواعد الصحة السليمة والوقاية من الأمراض ليعيش كمواطن قوي منتج.

3- أن يعرف الطفل من العلوم الاجتماعية طبيعة بلده وجغرافيته واقتصادياته ومصادر الثروة فيه وعلاقته بالدول الشقيقة والعالم الخارجي ويعرف أعداءه ومطامع الاستعمار.

4- أن يحصل الطفل على قدر من التربية الدينية التي توثق علاقته بالله سبحانه وتوجه نفسه للخلق الطيب والعمل الصالح.

5- أن يحصل الطفل على قدر من التربية الرياضية التي تساعده على نمو جسمه نموا سليما وتساعده على تكوين العادات القومية والأخلاق الكريمة.

6- أن يحصل الطفل على المهارات اليدوية التي تعوده العمل وتحببه عليه وتفتح أمامه آفاق الإنتاج.**(24) (ص61).**

7- جعل التلاميذ قادرين على النشاط في بيئتهم: توجد هوة بين الحياة المدرسية التي تسعى إلى تلقين معارف مدرسية والحياة في المجتمع التي يفترض من هذه المدرسة أن تعد لها التلاميذ.

إن التلاميذ الذين تعودوا منذ الصغر على تلقي المعارف بطريقة تلقينية وحفظها عن ظهر قلب لاستظهارها يوم الامتحان ليس لهم الأدوات التي تسمح لهم بالتصرف وتدبر أحوالهم في وضعيات من الحياة اليومية وهكذا تخرج المدرسة فتيانا اكتسبوا معارف طيلة سنوات عديدة غير أنهم عاجزون عن توظيفها في الحياة اليومية...

إنه مشكل كبير للمجتمع إذ أنه ينفق أموالا طائلة لتربية جميع هؤلاء التلاميذ فيغادر عدد كبير منهم المدرسة وهم غير قادرين على توظيف ما تعلموه فيها.

لذلك يعتبر مسئولو النظم التربوية بأنه من الضروري تكييف البرنامج. **(25) (ص ص13-14).**

8- نقل التراث الاجتماعي: إن تعقد التقاليد الاجتماعية يؤدي إلى ضرورة تدوين القسم الأعظم من هذا التراث الذي يمثل خبرات الأجيال الماضية ومقوماتها وذلك لنقل هذه الخبرات إلى النشء الجديد حتى يستفيد منها ويزيد عليها ثم يسلمها إلى الأجيال اللاحقة. **(26) (ص8).**

ونظرا لهذه الوظائف الهامة التي تقوم بها المدرسة الابتدائية فقد أقرت جميع الدول بأهمية هذا المرحلة في حياة الفرد المتعلم وعملت على النهوض بها فخصصت لها مبالغ ضخمة وجهت لخدمة الدراسات والبحوث في هذا الميدان وقامت بإعداد الخطط لنشر المدارس الابتدائية.

وجاء في الوثيقة العالمية الخاصة بحقوق الإنسان سنة 1948 التأكيد على أهمية هذه المرحلة لدى جميع الدول. **(27)(ص95).**

2-5) أهمية التعليم الابتدائي:

إن التعليم الابتدائي أو التعليم الإجباري يعتبر من أهم مراحل التعليم على الإطلاق لأنه يتناول جميع أبناء الشعب في رحابه فيعمل على صهرهم في بوتقة واحدة هي بوتقة القومية والشخصية الوطنية للأمة ومن هنا كانت أهميته لأنه يكون القاعدة الأساسية للمواطنة السليمة ولذلك تحاول جميع الدول الواعية العناية به وزيادة سنواته بحيث لا يقتصر على خمس سنوات أو ست سنوات فقط ولكن تمتد لتشمل التعليم المتوسط فيصبح هذا الأخير تابعا للتعليم الابتدائي وليس للتعليم الثانوي لان عملية تكوين المواطن الصالح أصبحت في ظل نظام التعليم القديم بالنظر إلى الانفجار الكبير في العلوم والتكنولوجيا.

وتكون الدراسة بالمرحلة الابتدائية عامة حول ثلاث أمور أو ثلاث مهارات هي:

لغة الكتابة: وتدور حول جعل الطفل يتقن المهارات الأساسية في اللغة العربية من قراءة وكتابة ومحفوظات وقواعد وإملاء وإنشاء على غير ذلك بحيث يستطيع في نهاية المرحلة الابتدائية أن يكوون قادرا على التعبير قراءة وكتابة وحديثا، وبذلك يستطيع متابعة الدراسة بهذه اللغة في بقية مراحل التعليم الأخرى إذا واصل تعليمه أو مالكا لناصية اللغة القومية التي لا تتم مواطنة المواطن إلا بمعرفتها وإتقانها قراءة وكتابة وحديثا، في حالة ما إذا غادر المدرسة إلى الحياة العامة يساهم في بناء مستقبله ووطنه.

لغة الأرقام: وتدور أساسا حول أساسيات الحساب والهندسة حتى يتقن التلميذ لغة الحساب لكي يستطيع متابعة الدراسة في بقية مراحل التعليم بدون صعوبة أو يملك زادا كافيا منه للانتفاع به في حياته العملية في حالة ما إذا غادر المدرسة إلى معترك الحياة.

العمل على دمج الطفل في بيئته الاجتماعية والطبيعية:

وهذا يكون عن طريق تعليمه مبادئ التاريخ الوطني والقومي لبلاده وكذلك تعليمه جغرافية وطنه ثم مبادئ الصحة والعلوم.

فهذه المواد مجتمعة هي التي تعمل على دمج الطفل في بيئته وبالتالي تكوينه تكوينا وطنيا وقوميا سليما وبذلك يصبح مواطنا صالحا في بلاده ومجتمعه. **(4) (ص105-106).**

والجزائر كغيرها من الدول السائرة في طريق النمو أدركت الأهمية البالغة للتعليم الابتدائي فجعلته من أولوية أولوياتها وذلك من خلال أمرين اثنين:

أولا: إصدار المرسوم 66/76 بتاريخ 1976/04/16 الذي يشرع إجبارية التعليم في الجزائر بالنسبة لمراحل التعليم الأساسي ورغم أنه لم يكن إجباريا لا على الدولة ولا على ولي التلميذ إلا أن الأبواب كانت مفتحة على مصراعيها كي تستقبل المدارس جميع الأطفال الذين هم في سن الدراسة والأولياء ذاتهم كانوا يشعرون بنوع من الإجبارية الأدبية المسلطة عليهم تلزمهم بتسجيل أبنائهم في المدرسة بحكم واجبهم الأبوي ونظرا لأنهم كانوا في جهات عديدة من الوطن إبان الوقت الاستعماري محرومون من نشوة العلم.

وينص المرسوم بهذا الصدد: "إن التعليم إلزامي وإجباري لجميع الأطفال الذين يبلغون سن السادسة من العمر خلال السنة المدنية الجارية، ويجب على الآباء والأوصياء وبصفة عامة على جميع الأشخاص الذين يكفلون أولادا في سن القبول المدرسي أن يسجلوهم في المدرسة الأساسية التابعة لقطاعهم الجغرافي المدرسي".

يجبر سلطات البلدية بإجراء التبليغ للسلطات التربوية على مستوى الولاية بكشف دقيق لعدد الأطفال الذين يبلغون سن الدراسة في السنة الدراسية القادمة حتى تتخذ مصالح التربية على مستوى الولاية كل التدابير الضرورية لاستقبال هذا العدد من الأطفال.

وتطلب من مدير المدرسة الابتدائية أن يقوم بعملية التسجيل قبل كل سنة دراسية للأطفال الذين يبلغون السن القانونية في السنة الدراسية المقبلة.

ويوضح المرسوم إجبارية التعليم كما يلي:

- تقتضي إجبارية التعليم مواظبة التلميذ ومتابعة الدراسة وفقا للتنظيم المدرسي الجاري به العمل وتراقب هذه المواظبة يوميا.

- يلزم المعلم بإخبار مدير المدرسة بكل تغيب يلاحظ على أحد التلاميذ حتى يقوم بإخبار الأولياء ويطلب منه توضيح أسباب التغيب ويتعين على الأولياء تبرير كل مخالفة لإجبارية التعليم وتنذرهم بتسليط عقوبة في حالة تكرار مخالفة إجبارية التعليم.

ثانيا: المرسوم 67/76 بتاريخ 1976/04/16 ويتضمن مجانية التربية والتكوين وهذا المبدأ من مباديء ديمقراطية التعليم فإذا كان التعليم حقا من حقوق الطفل وإذا كان التكوين حقا كذلك من حقوق المواطن الجزائري فإن هذا الحق يتجسد ميدانيا وبالفعل في مجانيته حتى لا يكون المقابل النقدي عائقا ومانعا للتمتع بهذا الحق ولذا أسس التشريع الجزائري هذا الحق وجعله على عاتق الدولة ومن جملة التكاليف التي تتكفل

بها ومن مزايا التشريع المدرسي في هذا الميدان أنه جعل مجانية التعليم مطلقة في مختلف المستويات من التعليم التحضيري إلى التعليم العالي والتخصصي.

وبالإضافة إلى التعليم فإن متطلباته هي الأخرى تكون على كاهل الدولة مثل اللوازم والوسائل والنقل والإطعام والإسكان داخل المؤسسة ويعتبر هذا تشجيعا كبيرا على التربية والتكوين.

وينص هذا المرسوم في هذا الميدان على ما يلي:

– يكون التعليم مجانا في جميع مستويات التربية والتكوين ويستفيد من مجانية التعليم جميع التلاميذ نظاميا في مؤسسات التربية والتكوين وغيرهم من الكبار الذين يتابعون مرحلة تعليم أو تكوين.

– علاوة على مجانية التعليم يمكن أن يحصل تلاميذ التعلم الأساسي وتلاميذ التعلم الثانوي بأقل ثمن على الوسائل التعليمية واللوازم المدرسية والخدمات الاجتماعية التي تعين على حسن سير النشاطات التربوية تتحمل الدولة والجماعات المحلية تكاليف الصيانة والتسيير لمؤسسات التربية والتكوين ويجوز أن تدعي الأسر للمساهمة في تكاليف التسيير.

– يمكن أن يطلب من الأسر ومن المنظمات الجماهيرية أن تقدم مساهمة مالية أو عينية لتوفير المساعدات والخدمات.

– يمنح التلاميذ بثمن الكلفة واللوازم المدرسية الفردية والوسائل التعليمية التي تحدد قائمتها من قبل وزارة التربية عن طريق تعاونية مدرسية خاصة بكل مدرسة أو عامة لجميع المدارس تؤسس لهذا الغرض.

– يكفل للتلاميذ النقل المدرسي والإطعام والإسكان داخل المؤسسة وكذلك الحماية من الأخطار والحوادث مقابل مساهمة جزافية.

– تغطي الحماية كل أنواع الأخطار بمناسبة القيام بنشاطات تربوية وتكوينية وينتفع بها جميع التلاميذ وتقوم بهذه الحماية هيئة موضوعة تحت وصاية وزارة التربية. **(22) (ص43–44).**

2–6) أهداف التربية في المدرسة الابتدائية:

لقد اختلف الهدف من المدرسة الابتدائية الحديثة عما كان عليه الهدف في المدرسة التقليدية، فبعد أن كان الهدف هو تحصيل المعرفة نجد أن المدرسة الابتدائية الحديثة تهدف إلى مساعدة شخصية الطفل على النمو نموا متكاملا من جميع جوانبها البيولوجية والنفسية والاجتماعية وذلك حسب إمكانياته واستعداداته، بحيث يتم تكاملها مع المجتمع بحيث يستطيع أن يتكيف تكيفا سويا وناجحا محققا أهدافه وأهداف مجتمعه. **(28) (ص238)**

وهناك مجموعة من الأهداف التربوية ينبغي على المدرسة الابتدائية أن تعمل على تحقيقها في تلاميذها يمكن إجمالها في الأهداف التالية:

أولا: مساعدة الطفل على النمو المتكامل

ويتمثل هذا في وجوب مساعدة الطفل على أن ينمو نموا متكاملا في جميع النواحي الجسمية والعقلية والوجدانية والاجتماعية والروحية إلى أقصى حد تمكنه قدراته واستعداداته في هذه المرحلة من التعليم على النحو التالي:

1- النمو الجسمي: وتهدف المدرسة الابتدائية من تحقيق النمو الجسمي السليم للتلاميذ أن يلم الطفل بالقواعد الصحية العامة ويمارسها، وأن يعرف مبادئ التغذية الصحية وأن يقف على وسائل مقاومة الأمراض المنتشرة في البيئة وأن تكون لديه العادات الصحية في الأكل والنوم والعمل والراحة وأن يتعود ممارسة الرياضة مؤمنا بأثرها في اكتسابه اللياقة البدنية. وبذلك يكون مواطنا صحيح البدن، سليم العادات، كما يصبح مواطنا عاملا على نشر الوعي الصحي، والتحرر من الخرافات الضارة الشائعة في البيئة.

2- النمو العقلي: ويستهدف النمو العقلي المنشود في المرحلة الابتدائية اكتسابه القدر الضروري واللازم له في حياته من ألوان المعرفة وما يتصل بها من خبرات واتجاهات سليمة. ويتمثل ذلك في:

أ/ أن يتمكن الطفل من أدوات المعرفة الأساسية كالقراءة والكتابة والتعبير، بحيث يمكن أن يقرأ في سهولة ويسر وأن يعبر عن نفسه، وعما يدور حوله تعبيرا تغلب عليه السلامة والوضوح من حيث الأسلوب والهجاء وبحيث يستطيع أن يتابع الدراسة في المراحل التعليمية الأخرى، ويواجه الحياة العلمية إذا وقف به التعليم عند هذا الحد.

ب/ أن يتمكن الطفل من التعليمات الأساسية في الحساب (الجمع، الطرح، والقسمة) والقدرة على استخدامها استخداما ناجحا، وعلى التعامل مع الآخرين.

جـ/ أن يكتسب الطفل خلال المواقف التعليمية في المواد المختلفة المعلومات والخبرات التي تنمي شخصيته، وتزيد من فهمه للحياة حوله، والمجتمع الذي يعيش فيه، وتساعده على الاندماج في حياة الجماعة، والنهوض بواجباته الفردية والاجتماعية.

د/ أن تصبح القراءة محببة إلى نفسه، وأن ينمو لديه حب الاستطلاع وقراءة الكتب والصحف والمجلات، والنشرات الإرشادية، في ميادين الزراعة والشؤون العامة، وبذلك تتوفر لديه القدرة على الاستزادة من ألوان المعرفة وتحصيل المعلومات ومعرفة كيفية الوصول إليها من مصادرها المختلفة.

هـ/ أن يقدر على استخدام ما يكسبه فيما يعود عليه وعلى مجتمعه بالخير والفائدة، وأن يتدرب على التفكير المنظم وعلى صحة الحكم والبعد عن التعصب وعلى التحرر من الخرافات، وتنمو لديه القدرة على الابتكار والتصرف والرغبة الصادقة في حل المشكلات التي تقابله.

3- النمو الاجتماعي: ويتمثل فيما يلي:

أ/ أن يفهم الطفل بيئته المحلية فهما صحيحا ويلم بإمكانياتها، وما فيها من المؤسسات والهيئات ويعرف الخدمات التي تؤديها، وكيفية الاتصال بها والاستفادة منها ومعاونتها على أداء رسالتها. وأن يدرك الطفل العلاقات التي تربط بين أفراد أسرته وواجباته نحوها من حب واحترام وبذل المعونة وكذلك العلاقات التي

تسود بين أفراد المجتمع، وواجباته نحو مجتمعه الخاص والمجتمع العربي بصفة عامة باعتبار الجزائر جزء لا يتجزأ من الوطن العربي.

ب/ وأن يتعود الطفل على ألوان السلوك الصالحة ويتشرب المبادئ الخلقية والاتجاهات السليمة، مثل أداء الواجب وتحمل مسؤولية التعاون مع الآخرين في مختلف شؤون الحياة وفي ميادين الاستهلاك والخدمات العامة واحترام الغير وآرائه، وأن يعرف الطفل من خلال مجالات نشاطه في المدرسة ما له من حقوق وما عليه من واجبات.

4- النمو الوجداني: ويتمثل في الأمور التالية:

أ/ أن يتكون للطفل الصفات الشخصية الطيبة والاتجاهات النفسية السليمة، كأن يثق بنفسه ويحترمها ويؤثر الصراحة والصدق ويمسك بحرية الرأي ويتبعه في كل المواقف والظروف.

ب/ أن توجه انفعالاته توجها صالحا حتى لا يتعرض للكبت والانحراف، وتنمو قدرته على الإحساس بالجمال وتذوقه، وذلك في مظاهر الطبيعة والتعبير والأدب والموسيقى والغناء والتمثيل والتصوير والرسم.

5- النمو الروحي: ويتمثل في الأمور التالية:

أ/ أن يفهم الطفل مبادئ الدين الإسلامي الأساسية وتتكون لديه العقائد والاتجاهات الدينية السليمة كالإيمان بالله ورسوله والرسالات السماوية والحرص على أداء الشعائر الدينية كالصلاة والزكاة والصوم وغيرها.

ب/ أن يتطبع الطفل على يقظة الضمير والإيمان بالفضائل والقيم الخلقية كالصدق والأمانة والتعاون والشجاعة في إبداء الرأي والإخلاص والدقة في أداء الواجب والتمسك بما يؤمن به من المبادئ والقيم الصالحة.

جـ/ أن ينشأ على حب الخير والإسهام في نواحي البر وبذل المعونة ومساعدة المحتاج، وأن تنمى فيه العزيمة والمثابرة والقدرة على مقابلة الأحداث في تفاؤل وإيمان.

ثانيا: إعداد الطفل للحياة العملية في البيئة التي يعيش فيها

ويتمثل ذلك في معرفة الطفل لمصادر الثروة البيئية ومجالات العمل والنشاط فيها، وأن يتعود الطفل على احترام العمل اليدوي ومن يقومون به، وأن يكتسب الطفل الاتجاهات السليمة والمهارات اللازمة لاستثمار أوقات الفراغ وأن ينشأ على الولاء للبيئة التي يعيش فيها وحب الاعتزاز بها وعدم التعالي عليها.

ثالثا: تنشئة الطفل على الاعتزازبالوطن وبمقوماته الأساسية

ويتمثل ذلك في أن يفهم التلميذ فهما عاما وطنه الخاص الذي يعيش فيه وهو الجزائر، كما ينبغي عليه أن يفهم أيضا بأن وطنه الخاص هو جزء من الوطن العربي الكبير، كما ينبغي أن تنمى فيه عاطفة الولاء لوطنه (الجزائر) ثم لوطنه العربي الكبير، ويدرك أهمية التعاون والتضامن بين أبناء العروبة في تحقيق أهداف العرب في التحرر والنهوض والوحدة وأن يؤمن بأن وحدتهم هي السبيل في ازدياد قوتهم ونهوضهم.

ويربى على الولاء للعدالة الاجتماعية كأفضل نظام اجتماعي يحقق العدالة والمساواة لكافة المواطنين ويدرك خطر الاستعمار والصهيونية الذي يتعرض له الوطن العربي حاضرا ومستقبلا، ويؤمن بضرورة مكافحة الطامعين في الوطن وخيراته.

رابعا: تربية الطفل للحياة في مجتمع حر وعادل

ويتمثل ذلك في أن تنمو في نفس الطفل الروح الديمقراطية القائمة على الحرية ويدرك الطفل أن الوطن للجميع وأن كل فرد مسؤول عن حمايته وتقدمه ويقف على مظاهر العدالة الاجتماعية التي تتحقق في المجتمع من حيث تكافؤ الفرص أمام المواطنين والمساواة بينهم في التمتع بالخدمات العامة والاستفادة منها، ويدرب على أداء خدمات للمنزل والمدرسة في حدود إمكانياته وقدراته.

خامسا: أن تقوم المدرسة بخدمة البيئة متعاونة في ذلك مع باقي المؤسسات الأخرى

ويتمثل ذلك في أن تعمل المدرسة على إذكاء الوعي القومي في البيئة عن طريق استغلال المناسبات القومية مثل عيد الثورة والاستقلال...

وتتبع الأحداث الجارية بعقد الندوات وإلقاء المحاضرات وإقامة المعارض، كما على المدرسة أن تعمل على النهوض بالبيئة صحيا وذلك بنشر الوعي الصحي... والنهوض بالبيئة اقتصاديا وتبصير مجتمع البيئة بأضرار الاعتقادات الفاسدة والخرافات الشائعة، ومحاربة البدع وأن تحاول إشراك سكان البيئة في نشاطات المدرسة الرياضية والاجتماعية والثقافية في مختلف المناسبات. **(4)(ص ص 210, 215)**

2-7) التنظيم التربوي لأطوار التعليم الابتدائي

قبل الحديث عن التنظيم الجديد لأطوار التعليم الابتدائي لا بأس أن نتعرض إلى التنظيم في عهد المدرسة الأساسية التي قامت المدرسة الابتدائية على أنقاضها.

كانت المدرسة الأساسية هي البنية القاعدية لمجموع جهاز التربية والتكوين، وكان التعليم مهيكلا حسب ثلاثة أطوار:

- **الطور الأول أو الطور القاعدي (س1أ، س2أ، س3أ):** الذي يخص الأطفال الذين تتراوح أعمارهم من 6 إلى 9 سنوات، ويركز على اكتسابهم الأدوات الأساسية للتبليغ (اللغة الشفوية والكتابية، التربية الرياضية، التربية الحركية والخطية...).

- **الطور الثاني أو الطور القاعدي (س4أ، س5أ، س6أ):** ويخص الأطفال من 9 إلى 12 سنة ويتميز بتعزيز مكتسبات الطور الأول، وتدريب التلاميذ على استكشاف ودراسة الوسط الفيزيائي والوسط الاجتماعي، كما يتميز بتعليم اللغة الأجنبية الأولى للاختيار بين الفرنسية والإنجليزية. **(29) (ص07)**

أما بالنسبة إلى الإصلاحات الجديدة التي شرع العمل وفقها ابتداء من السنة الدراسية 2003- 2004، فقد أعيد تنصيب المدرسة الابتدائية وأعيد تنظيم أطوار التعليم بها حيث:

يهدف تنظيم أطوار التعليم في مرحلة التعليم الابتدائي في إطار إصلاح المنظومة التربوية إلى ضمان انسجام أكثر للمسار الدراسي للتلاميذ بناء على المبادئ الأساسية للنظام التربوي وكذلك على وتيرة نمو التلاميذ. وعلى هذا نص المنشور الإطار رقم 408/و ت/ أ ع المؤرخ في 2002/03/31 على فتح أقسام التعليم التحضيري بالمؤسسات التعليمية حسب الإمكانيات المتوفرة.

الطور الأول: ويسمى طور الإيقاظ والتدريب ومدته سنتين مما يسمح للتلاميذ بالبناء المتدرج لتعلماته القاعدية لكي:

- يتمكن من اللغة العربية من حيث التعبير الشفوي، القراءة، والكتابة في إطار صميم التعلمات.
- يعبر بمختلف أساليب الاستدلالات، المعارف الرقمية والتحكم في آليات عمليات الحساب.
- يبني مفاهيم أساسية لبعدي الفضاء والزمن.
- يكسب كفاءات عرضية من خلال التعلم في كل مواد التعليم. **(30) (ص1)**

الطور الثاني: ويشمل السنتين (س3 ابتدائي، س4 ابتدائي) ويتم الانتقال من مستوى إلى آخر بقرار من الفريق التربوي لكل ملحقة بعد دراسة نتائج التلاميذ وتقويم أعمالهم خلال السنة. **(31) (ص51).**

الطور الثالث:و يشمل السنة الخامسة من التعليم الابتدائي(س 5ابتداءي).

وتتوج نهاية التمدرس في التعليم الابتدائي بامتحان نهائي يخول الحق في الحصول على شهادة نجاح.

ويحدد الوزير المكلف بالتربية الوطنية إجراءات القبول في السنة أولى متوسط. **(23) (ص79).**

3- التعليم الابتدائي بالجزائر في ظل الإصلاحات الجديدة:

3-1) دواعي إصلاح المدرسة الجزائرية:

يعرف معجم المصطلحات التربية وعلم النفس الإصلاح التربوي على أنه النظر في النظام التربوي القائم بما في ذلك النظام التعليمي ومناهجه، وذلك من خلال إجراء الدراسات التقويمية ثم البدء في عملية التطوير وفق مقتضيات المرحلة الراهنة والرؤى المستقبلية للنظام التربوي، وفي هذه الحالة تكون الاتجاهات العالمية ومظاهر التجديد التربوي من أهم الأمور التي توضع في الاعتبار. **(32) (ص ص23-24)**

وقد لجأت الجزائر لإصلاح المنظومة التربوية وذلك بداية من السنة الدراسية 2003-2004 وذلك باعتماد التدريس بالمقاربة بالكفاءات بدلا من التدريس بالأهداف.

وينبغي التذكير أن بيداغوجيا الكفاءات جاءت كنتيجة حتمية لتطور طبيعي لبيداغوجيا الأهداف، حيث كان الصراع محتدما بين أنصار المدرسة السلوكية التي يتأسس على مبادئها التعليم بالأهداف، والتي من أشهر روادها: ثورندايك، واطسن، سكنر، بافلوف. وبين أنصار المدرسة البنائية ذات النزعة العقلانية، والتي من أشهر روادها: العالم السويسري جون بياجي.

والفرق بين النظريتين يقوم على أساس أن المدرسة السلوكية تنظر إلى التعلم على أنه عملية آلية يكيفها نظام المثير والاستجابة، في حين تعتبر البنائية التعلم نشاطا عقليا بحتا، يحدث عن طريق الصيرورة العقلية، وليس نتيجة مثير واستجابة.

وعندما وجهت إلى التعليم الهادف انتقادات لاذعة، بسبب قصوره على تجزئة الأهداف وتفتيتها، حيث جعل المتعلم عبارة عن آلة مبرمجة لا تعي إلا صياغة الأهداف وتنفيذها ضمن سياقات متقطعة، وغير متوافقة مع حاجات الإنسان وتطلعاته وطموحاته، وفي الوقت نفسه لا تنمى لديه أي كفاءة تتماشى مع سوق العمل (الحياة الوظيفية) لأنها تهتم بالمعارف بشكل كبير.

لذلك طرحت المقاربة بالكفاءات كبديل لبيداغوجيا الأهداف، لتكمل المسيرة الثورية في مجال تحديث تقنيات التدريس وأساليبه.

ومن ثم يجب أن نفهم بأن التدريس بالكفاءات ليس قطيعة لنموذج التدريس بالأهداف، وإنما هو تعديل لمسار بيداغوجي أصبحت بعض تقنياته لا تستجيب للحاجات الفردية والاجتماعية الجديدة.

(33) (ص48).

بالإضافة إلى هذا فإن الإصلاح أو التطوير التربوي يحدث نتيجة قصور المناهج الحالية، وذلك عندما يقتنع كل القائمين والمهتمين بالمنظومة التربوية بسوء المناهج الدراسية الحالية وقصورها على تحقيق الأهداف التربوية المنشودة، فإن هذا الاقتناع التام لا بد أن يدفع المسئولين إلى تطوير هذه المناهج.

وقد يحدث التطوير نتيجة التنبؤ بالحاجات والاتجاهات المستقبلية للفرد والمجتمع، فعن طريق التقدم العلمي يمكن التنبؤ باحتياجات الغد ومطالبه، وعن طريق التخطيط والبحوث والاستفتاءات والإحصاءات يمكن رسم صورة لما سوف تكون عليه الحياة في المستقبل.

وعادة ما تتطلع الدول النامية أو المتخلفة إلى الدول أكثر تقدما، وغالبا ما تستعين بها في تطوير أنظمتها ومؤسساتها. والتطلع إلى النظم المتقدمة يجعل الدول المتخلفة تشعر بحقيقة واقعها والهوة الكبيرة التي تفصل بينها وبين الدول الأخرى، ويكون ذلك بمثابة الدافع والحافز للدول النامية لكي تحدث تغييرا في حياتها ونظمها حتى تقترب من تلك الدول المتقدمة. **(34) (ص190).**

وقد واجه إصلاح المنظومة التربوية تحديات كبرى:

1- التحديات الداخلية:

ويجب على النظام التربوي أن يرفع 3 تحديات داخلية:

في المقام الأول ينبغي أن تترجم في المدرسة التغيرات المؤسساتية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية التي تحصل في الجزائر خلال السنوات الأخيرة، وذلك يجعل المدرسة تقوم أحسن قيام بإيصال قيم التسامح

والحوار وتحضر التلاميذ لممارسة مواطنتهم في مجتمع ديمقراطي، وبعبارة أخرى يتعلق الأمر بتحسين وجاهة التعليم أمام احتياجات المجتمع الجزائري الحالي.

وفي المقام الحالي يتعين على المدرسة الاطلاع جيدا بوظيفتها في التربية والتنشئة الاجتماعية والتأهيل، وبمعنى آخر رفع نوعية النظام التربوي (أي فعاليته الداخلية).

وفي المقام الأخير يجب عليها مواصلة تطبيق ديمقراطية التعليم أي جعله في متناول أكبر عدد ممكن من التلاميذ وضمان حظوظ متساوية في النجاح لكل تلميذ، وبعبارة أخرى يجب زيادة الإنصاف في النظام التربوي.

2- التحديات الخارجية:

يجب على النظام التربوي كذلك أن يرفع عدة تحديات خارجية ونعني أول الأمر تحدي العولمة الاقتصادية التي تتطلب كفاءة عالية آخذة في التزايد ومتلازمة أكثر فأكثر مع متطلبات حركية المهنة.

كما نعني كذلك تحدي المعلوماتية أي اللجوء في آن واحد إلى تكنولوجيات الإعلام والاتصال الجديدة من أجل التحصيل المدرسي وتعلم استعمالها في مختلف قطاعات الحيات النشيطة.

تتمثل هذه التحديات في رفع الفعالية الخارجية للنظام التربوي، أي جعله أكثر استعدادا للاستجابة لمقتضيات تنمية البلاد الاقتصادية والاجتماعية ضمن بيئة عالمية. **(25) (ص ص10 -11).**

وفي إطار مواصلة إصلاح المناهج التعليمية قصد تحقيق نجاعة قصوى لها من خلال استدراك الاختلالات الملاحظة بشأنها، والتي أفرزتها الممارسة الميدانية منذ الشروع في تطبيقها سنة بعد سنة بداية من الموسم الدراسي 2004/2003، وكنتيجة لعملية التقييم المرحلي التي قامت بها مصالح الإدارة المركزية بمشاركة اللجنة الوطنية للمناهج ومجموعات المواد المتخصصة، والذي أظهر كثافة في مواقيت مرحلة التعليم الابتدائي وتضخم في مضامين المناهج في مختلف المستويات التعليمية تم:

1. تخفيف محتوى المناهج التعليمية لمختلف المواد والمواقيت الرسمية المتخصصة لكل مادة بـ: حذف المضامين غير الأساسية أو المكررة من مستوى لآخر دون الإخلال بالبناء المفاهيم والهيكلي للمادة ودمج تعلمات أو مفاهيم مع بعضها، وإعطاء توجيهات لتغيير طريقة تناول بعض المفاهيم مع مراعاة التمفصل بين المراحل التعليمية وتكييف المضامين مع الحجم الساعي للمادة.

2. تخفيف مواقيت مرحلة التعليم الابتدائي، وذلك بإحداث انسجام وعقلنة في شبكة المواقيت، واعتماد حصص ذات 45 دقيقة ضمانا للفعالية، واحتراما لقدرات الاستيعاب لدى التلاميذ. **(35) (ص ص2.1).**

فضلا عن هذا وذاك، تهدف الإجراءات المتخذة إلى توفير ظروف أحسن للعمل داخل القسم وتعزيز تماسك العلاقة بين المدرس والتلميذ.

ومن نافلة القول أن تخفيف البرامج وجعل الكتب المدرسية أكثر جمالا وجاذبية، لمن الأمور التي لا يمكن إلا أن تزيد من تحفيز الجميع للمضي قدما على درب النجاح، ويتطلب التتبع اليومي لعمليات التخفيف وتجنيد جل سلك التفتيش.

أما عن الإجراءات المرافقة الأخرى فهي تستهدف صلب الموضوع ألا وهو، تحسين المردود المدرسي للتلاميذ في المقام الأول، من خلال تكوين الأساتذة وتحسين مستواهم من جهة، وتوظيف أساتذة أكفاء من جهة. **(36) (ص4).**

3-2) المقاربة بالكفاءات ضمن الإستراتيجية الإصلاحية:

لقد كان لمفهوم الكفاءة تعاريف مختلفة ومتنوعة إلا أنها متقاربة في معانيها ودلالاتها الاصطلاحية.

وما يهمنا نحن كتربويين هو المعنى الخاص بالحقل التربوي الذي يعرف الكفاءة على أنها:

التي تجعل المتعلمين قادرين على الاستخدام الناجح لمجموعة مندمجة من القدرات والمعارف، المهارات والخبرات والسلوكات، لمواجهة وضعية جديدة (إشكاليةغير مألوفة)، والتكيف معها بما يجعلهم يجدون لها الحلول المناسبة بسهولة ويسر، متغلبين على العوائق التي تعترض سبيلهم، وكذا حل المشكلات المختلفة، وإنجاز المشاريع المتنوعة التي تختم بها محاور الدروس. **(33) (ص56).**

وتتميز المقاربة بالكفاءات بمجموعة من المبادئ:

- تنظيم برامج التكوين انطلاقا من الكفاءات الواجب اكتسابها.
- تغير الكفاءات وفق السياق الذي تطبق فيه.
- وصف الكفاءة بالنتائج والمعايير.
- مشاركة الأوساط المعنية ببرامج التكوين في مسار إعداد هذه البرامج.
- تقييم الكفاءات انطلاقا من النتائج والمعايير المكونة لها.
- اعتماد التكوين على الجانب التطبيقي خاصة. **(37) (ص19).**

وتهدف المقاربة بالكفاءات في عملية التدريس إلى:

1. تزويد المتعلم بمعارف قابلة للتجنيد: توظف أغلبية المعارف خارج المدرسة في ممارسات اجتماعية معقدة، تستمد وجودها من حقول دراسية عدة، ولهذا يمكننا التدرب على التحويل والتجنيد في ملتقى معارف كثيرة تكون على شكل مشاريع متعددة التخصصات.

2 تزويد المتعلم بمعارف توظف في حل مشكلات معقدة: إن المقاربة بالكفاءات تحول جزءا من المعارف الدراسية إلى موارد لحل المشكلات أو تحقيق مشاريع أو اتخاذ قرارات ذلك ما يسمح بدخول مميز في عالم المعارف. **(38) (ص11).**

3. يتم التعليم بواسطة البناء التدريجي للمعرفة في شكل حلزوني عن طريق ربط علاقة بين المكتسبات القبلية والمعارف الجديدة. وتكون مهام المدرس توفير الشروط الملائمة لمساعدة المتعلم على اكتساب المعرفة. **(33) (ص93).**

4. جعل التلميذ محورا أساسيا لها وتعمل على إشراكه في مسؤولية قيادة وتنفيذ عملية التعلم، وتشجيع عملية إدماج المفاهيم والأدوات المعرفية الجديدة، وكذا اعتماد أسلوب التراكم المعرفي. **(39) (ص46).**

3-3) معلم الابتدائي والكفاءات المطلوبة لمسايرة الإصلاح:

مهنة التدريس هي مهنة (صناعة) البشر أو (صياغتهم)- إذا أردنا الدقة في التعبير على هذا النحو الذي يراه المجتمع ويريده، وهي مهنة امتهنها الأنبياء عليهم أفضل الصلاة والسلام، وسار على غرارهم فيها الكهنة قبل عصر النبوات والحواريون والأتباع بعد هذا العصر.

وكانت هذه المهنة هي أشرف المهن على الإطلاق، ومن ثم لم يكن يستطيع مزاولتها إلا (الصفوة المختارة) من أبناء الأمة، وقد حصل المعلم على شرف مهنته هذا من شرف العلم ذاته ومن شرف الإنسان الذي يتم تعليمه هذا العلم، إضافة إلى أنه بدونه لا يكون التعليم تعليما، إذ لا يوجد منهج مدرسي يستطيع أن يرتفع فوق مستوى المدرسين الذين ينفذون. **(20) (ص72).**

إن نجاح أي عملية تعليمية إنما يتطلب تضافر مجهودات مختلفة من مختلف أطراف العملية التربوية كل حسب الوظيفة التي يشغلها.

ويعد المعلم- كما ذكرنا سابقا- حجر الزاوية في التربية المدرسية، وعليه فإن الدور الذي يقوم به هو من الأدوار البالغة الأهمية في مقاربة جديدة (المقاربة بالكفاءات)، جعلت منه الموجة والمحفز والمساعد للمتعلم على اكتساب المعرفة.

وعليه فإن قيامه بهذا الدور يحتم عليه أن يكون مسلحا بمجموعة من الكفاءات التي تمهد له الطريق نحو الفاعلية والقيام بالدور المتوقع منه.

ومن الكفاءات اللازمة والضرورية نذكر:

الكفاءة العلمية:

من مهام المعلم الأساسية أن يقدم للطلاب المعلومات والمهارات والخبرات التي يحتاجونها في مادته المقررة، ويفترض -بديهيا- أن يكون المعلم ملما بتلك المعلومات بشكل صحيح وواضح، إذ من البديهي أن فاقد الشيء لا يعطيه، ولا يمكن أن يقدم المعلم للطالب معلومة بشكل سليم إذا لم يكن مستوعبا لها.

الكفاءة التربوية:

الإلمام بالمادة العلمية –مع أهميته– لا يكفي لوحده بل لا بد أن تنظم إليه معرفة بالطرائق التربوية المناسبة في التعامل مع الطالب. فالطالب ليس آلة يضبط على وضع الاستقبال وتصب المعلومات في داخله، بل هو بشر له روح وله عقل وانفعالات وجسد، ويمر في الساعة الواحدة بحالات نفسية وانفعالية مختلفة. والمعلم يتعامل مع الطالب في كل هذه الحالات ومن كل تلك الجوانب.

الكفاءة الاتصالية:

مع إلمام المعلم بالمادة العلمية وبالطرائق التربوية مع طلابه لا بد من معرفة طرق ووسائل الاتصال التي عن طريقها يتمكن من إيصال ما لديه من معلومات وأفكار واتجاهات ومهارات. **(40) (ص2).**

الكفاءات الشخصية:

وهي أن يكون نظيفا ذو مظهر حسن، بشوش ذو قامة معتدلة، صحيح البدن ذو صوت جذاب، واثق من نفسه، موضع اعتماد الغير، ذو حيوية ونشاط، متزن الانفعالات يضبط نفسه. قادر على التكيف الاجتماعي، واقعي، متعاون، منظم، رياضي، رقيق دون لين، حازم دون قسوة، صبور، صريح، يستمر في أداء العمل حتى ينتهي منه.

الصفات المتعلقة بالديمقراطية: ذو نظرة شاملة، متطور ومتجدد ومتفتح، مؤمن بكرامة الفرد كفرد يشجع حرية الرأي والمناقشة، يقبل الآراء المعارضة لرأيه وقادر على الانتقال من الكلام إلى العمل، يتقبل حكم الأغلبية مؤمن بالمساواة والإخاء، ومتواضع لا يحتقر العمل اليدوي. **(41) (ص47).**

وقد حدد **فرانك وثرو Frank withrow** بعض المهارات والمعارف اللازمة لنجاح المعلم منها:

- اهتمام بالغ بتنمية التحصيل العلمي الرفيع لجميع التلاميذ، والتزام عميق بتربيتهم وتعليمهم.
- فهم نظم الرموز الأساسية، الصوتية واللغوية والرياضية والتكنولوجية.
- إتقان علوم الكمبيوتر والمعلومات.
- فهم ديناميكي متطور لمجالات العلوم المختلفة في التاريخ والفيزياء.
- سهولة الوصول إلى الانترنيت وغيرها من مصادر المعلومات وأجهزة الاتصالات في البيت والمكتبات والفصول.
- القدرة على استخدام مصادر المعلومات المتنوعة.
- القدرة على تطويع واستخدام البرمجيات في التعليم القائم على حل المشكلات.
- القدرة على متابعة التطورات في مجال تخصصهم.
- القدرة على معرفة التلاميذ الضعاف بسرعة، وتقديم الدعم النفسي والإنساني.
- التعاون والهدوء الانفعالي، وامتلاك مهارات التخطيط.
- امتلاك القدرة على خلق جو تعليمي مناسب وتوظيفه لحدوث عملية التعلم.

– امتلاك إشارات التفاعل غير اللفظي وتوظيفها بشكل مناسب.

– إقامة علاقات اجتماعية مناسبة مع تلاميذه.

– تحمل مسؤولية المدرسة خلال فترة التعلم أي: كل المؤثرات التي من شأنها إثراء تجربة المتعلم خلال فترة معينة.

– معالجة المشكلات الصفية السلوكية التي تحدث أثناء عملية التدريس. **(13) (ص24).**

3-4) استراتيجيات المناهج الجديدة في التعليم الابتدائي:

ما فتئ البحث التربوي يولي عناية فائقة ببحث الإمكانيات الناجعة الكفيلة بتحقيق قفزات نوعية طموحة في تكوين متعلم يعتمد على قدراته الخاصة في تحمل أعباء المسؤولية الموكلة إليه. تلك التي تغرس فيه الثقة بالنفس، وترقى بالفعل التعليمي التعلمي من خلال تحويل المتعلم من منفعل إلى متعلم فاعل يؤثر في الوسط التربوي التعليمي. **(42) (ص20).**

إن المناهج الجديدة رغم ما قيل عن الظروف التي وضعت فيها وما صاحب ذلك من ردة فعل عنيفة واحتقان بين أطراف متصارعة وانجازها في مدى زمني قصير، إلا أنها تضمنت مجموعة من المستجدات والمعطيات انبثقت عن التحولات الكبرى المطروحة على الساحة الوطنية والدولية.

لقد وضعت هذه المناهج على تصورات سياسية وبيداغوجية جاءت مواكبة لروح التغيير التي هبت على بلادنا، لذلك بنيت على المبادئ التالية:

1. التركيز على البعد المفاهيمي للمناهج في استراتيجيات جديدة، والذي يشمل كل العمليات التكوينية التي يساهم فيها التلميذ تحت مسؤولية المدرسة خلال فترة التعلم، أي كل المؤثرات التي من شأنها إثراء تجربة المتعلم خلال فترة معينة.

لأن المناهج الحالية كانت تعتمد على بيداغوجيا التعليم بالمحتويات، الذي يكرس مفهوم التراكم المعرفي في ذهن المتعلم. ولقد اعتمدت مقاربة التدريس بالكفاءات في بداية التسعينات من القرن الماضي، ولكنها لم تعتمد إلا في إطار قرارات إدارية وتطبيقات سطحية لم تتناول العمق الحقيقي لها مع بقاء المناهج في صورتها التقليدية غير منسجمة مع بيداغوجيا الأهداف.

أما المناهج الجديدة فقد بنيت على خلفيات بيداغوجيا الكفاءات والإدماج مع إبقاء الاستفادة من تجربة المقاربة السابقة في الجوانب المتعلقة بالمعايير والأجرة وغيرها.

2. اعتبار المتعلم محورا أساسيا في العملية التعليمية التعلمية، فهو شريك فعال ضمن أية إستراتيجية لتنفيذ عملية التعلم (انتقال المناهج من مفهوم التعليم إلى مفهوم التعلم).

3. يصبح المعلم ضمن هذه المقاربة وسيطا بين المعرفة والمتعلم ليسهل عملية التعلم، ويحفز على بذل الجهد والابتكار ويحدد الوضعية، ويحث المتعلم على التفاعل معها ويقوم صيرورة التعلم.

4. ولكي تتحقق هذه الغاية ينبغي اختيار الوضعيات من واقع التلميذ، تطرح في إطار مشكلة، يستلزم حلها تجنيد المكتسبات القبلية، من معارف وخبرات واستعدادات ومهارات وقدرات وكفاءات.

5. ويتيح هذا الإطار للتلاميذ فرص التعلم لبناء المعارف والكفاءات، وينميها في سياق متكامل ومنسجم، بدلا من التركيز على تكديس المعارف وتراكمها في الذهن ثم استظهارها عند الحاجة في الاختبارات والامتحانات.

6. اعتبار التقويم جزءا من العملية التعليمية، فهو مدمج فيها وملازم لها وليس خارجا عن نطاقها.

فالتقويم بهذا المفهوم يصبح أداة هامة لتشخيص النقائص ولتصحيح المسارات وتعديلها، عندما تكتشف العوائق وضعف المردودية.

إنه يساعد على تشخيص (معاينة) الاختلالات التي تتخلل مسيرة التعلم، ليقدم الحلول الملائمة لعلاج هذه الاختلالات والنقائص، ويكون بذلك فور وقوع الخلل إن أمكن، وهو المطلوب فعله، أو في حصص الدعم والاستدراك، عندما يصيب هذا الخلل مجموعة من التلاميذ. **(33) (ص ص212-113).**

3-5) محتويات مناهج التعليم بالمرحلة الابتدائية:

يشكل التعليم الابتدائي المنطلق القاعدي لتربية الأجيال وتعليمهم، ويستلزم ذلك اعتماد مواد دراسية وأنشطة تعليمية لتحقيق التربية القاعدية بجميع أبعادها، وتتمثل هذه المحتويات في المواد التالية:

اللغة العربية: فحسب المادة الثانية من الدستور تكون اللغة العربية هي اللغة الرسمية في الجزائر، ويتم التعامل بها في الأطر السياسية والاجتماعية والثقافية والإدارية والتعليمية.

لذلك اعتمدت في المناهج الدراسية كلغة أولى يتم بها التعلم وطلب المعرفة ولاسيما في المرحلة الأساسية التي تتشكل فيها البنى الفكرية والأخلاقية والدينية، حتى تتشبع الأجيال بحب الفضائل الوطنية وتتشرب قيمها ومثلها كي ينشئوا على قاعدة حب الوطن والاعتزاز بأمجاده وموروثه ورموزه.

الرياضيات والتكنولوجيا: ولكي يكون الطفل قادرا على استعمال تقنيات التحليل والاستدلال وفهم العالم الحي من حوله، فإن المنهاج الجديد راعى هذه الحالة فأدرج في المستويات الأولى من المرحلة الابتدائية نشاطات التربية العلمية والتكنولوجية، بوصفها نشاطات تمكن التلميذ منذ سن مبكرة على الملاحظة والتفكير والتجريب، فيبني التلميذ معارفه الأولية حول أشياء طبيعية تدمج ضمن نسق بيولوجي فيزيائي كيميائي لتكون قاعدة أولية تعين التلميذ على إدراك هذه الأبعاد من غير تعمق في التفصيلات التي ترتبط بالتخصصات العلمية.

وفي نشاط الرياضيات تتاح له فرص التدريب على التعامل مع المفاهيم الرياضية والحسابية والأدءات الهندسية بشكل أكثر. وهي موضوعات قريبة من واقعه وتدخل ضمن اهتماماته فهي لغة الترميز والمنطق والدقة المتناهية.

العلوم الاجتماعية: وهي نشاطات تتعلق بتاريخ الإنسان ومكانته وتمدنه وأخلاقه ودينه، فينشأ التلميذ منذ صباه متشربا هذه القيم، مدركا لأبعاده الوطنية والروحية وقد يلاحظ ما تقوم به بلاده من ترقية القوانين التي تحكم التطور الاجتماعي في إطار متناسق مع أسس المواطنة والحرية الفردية والجماعية وحقوق الإنسان، وقيم العدالة والتسامح والتضامن والاندماج ضمن القيم الإنسانية العالمية.

التربية الموسيقية: أدرج المنهاج نشاط التربية الموسيقية لما لها من تأثير على تربية الذوق والتناسق والجمال والإيقاع والتواصل مع الآخرين عن طريق اللحن وإشراكهم في مشاعرهم وعواطفهم.

ففي اللغة التعبيرية التي تنسجم مع قوى الإنسان الثلاث: العقل والوجدان والحس حركي (المهارات) وتنميتها وصقلها وتهذيبها.

التربية التشكيلية: وهي نشاط تركز عليه الاهتمام خلال السنوات الأخيرة بحكم التطور الحاصل في مجال الصناعة ووسائل الاتصال والتوسع العمراني، والاندماج العالمي في إطار العولمة واقتصاد السوق.

فهي نشاط ينمي الانتباه ويربي الذوق ويقوي الإدارة وحب الجمال الذي هو أساس العمران، لذلك أعيد النظر في بناء منهاج هذه المادة وفقا لما تطلبه الحاجات الفردية والجماعية في ضوء المستجدات والمعطيات الجديدة التي ركزت على بناء الكفاءات المعرفية والمهارية (الحركية).

التربية البدنية: انطلاقا من القاعدة المشهورة: العقل السليم في الجسم السليم فإن التربية البدنية –بناء على ذلك– تكتسي أهمية بالغة في حياة الأطفال الدراسية فهي نشاط يتوافق مع ميولهم ورغباتهم في إشباع حاجاتهم الحركية والمهارية، وأهداف تنسجم مع حركة نموهم السريع فيسعون من خلال ممارستها إلى إثبات دواتهم ضمن المحيط الذي يعيشون فيه.

ولما كان الطفل بطبعه يميل إلى اللعب والحركة، فإن نشاط التربية البدنية يمثل الإطار الأمثل لتعلمات التلاميذ في أجواء يسودها المرح والانشراح واللعب.

لهذه الأسباب الموضوعية راعى المنهاج الجديد قيمة هذا النشاط، وأعطاه عناية كبرى وخصص له ساعة ونصف أسبوعيا، وهو وقت كافي لممارسته تحت إشراف المعلم ومساعدته وتوجيهه.

(33) (ص ص241–271).

فالمدرسة إذن هي الميدان الفعلي الذي تتضافر فيه جميع الجهود لتربية الإنسان، وتعتبر أداة لتنسيق الجهود التي تبذلها مؤسسات أخرى. وعلى ذلك يكون دور المدرسة من أبرز الأدوار في تربية الأجيال.

وإذا كانت المدرسة على هذه الدرجة من الأهمية، فإن الطريقة التي تدار بها وأساليب العمل المتبعة تمثل العمود الفقري لنجاح المدرسة في أداء رسالتها على الوجه المنشود. **(43) (ص183).**

وحتى تقوم بوظيفتها الموكلة إليها وجب عليها أن تتوفر على مجموعة من الإمكانيات المختلفة التي تسمح لها بالعمل على تنفيذ مخططاتها التربوية.

ومن الإمكانيات نذكر ما يلي:

1. الانفتاح على العالم، ومعرفة ما يدور فيه واكتساب معارفه وتقدير طموحات الآباء في تعليم أبنائهم.

2. تطوير ثقافة المدرسة وبنيتها والتوجه إلى ثقافة الابتكار بدلا من الانصياع، والعمل كفريق بدلا من العمل الفردي، وإتاحة مناخ مدرسي فيه تفاعل، أزمات، توترات وجهود لحل المشكلات بدلا من المناخ المدرسي الراكد، والعمل وفق إدارة ذاتية تقدر الظروف المحيطة بها بدلا من تلقي الأوامر والضغوط من الخارج.

3. تكوين علاقات جيدة بين أطراف العملية التعليمية خارج الإطار الرسمي، لتتاح الفرص للتعبير الحر عن تحسين المدرسة والحوار المتكافئ لتجويد التعليم.

4. تنشيط قدرات المعلم الابتكارية بدلا من العمل الروتيني الممل، فيبتكر طرائق التدريس واستراتيجيات تعلم ويجرب ويختبر بنفسه ابتكاراته. **(44) (ص141).**

ومن العوامل التي تجعل من المدرسة كلا متميزا، قنوات الاتصال بين الأفراد (مجرى المعلومات بين الإدارة والمعلمين والتلاميذ...الخ)، والعلاقات الاجتماعية النفسية السائدة بين أعضائها، وطريقة التسيير الإداري (نمط الإشراف)، والقيم والمعايير المنظمة لسلوك الأفراد، ونمط المشاركة عبر إبداء الرأي والمشاركة الفعلية في صنع القرارات الداخلية للمؤسسة، وطبيعة المجموعات المختلفة ومدى تماسكها وطبيعة العلاقات بينها.

هذه العوامل البنائية للمؤسسة التربوية تحدد وتؤثر إلى حد بعيد على كل نشاط تربوي. وعلى سلوك أعضاء المؤسسة من مشرفين ومعلمين وتلاميذ. **(45) (ص75) .**

وبالاستناد إلى ما سبق عرضه عن المدرسة والتعليم الابتدائي يمكن أن نخلص إلى القول بأن:

قيام المدرسة كمؤسسة تربوية لم يكن عملية مقصودة في بادئ الأمر، وإما حصل هذا التطور كنتيجة حتمية للتطورات المختلفة للمجتمع في بناياته الاقتصادية والاجتماعية والنفسية. وكذا تغير الفلسفات والأرضيات الأيديولوجية.

هذه التطورات التي ظلت مستمرة منذ قرون خلت إلى يومنا هذا، جعلت من المدرسة ميدانا لدراسات متنوعة في المجالات المختلفة للعملية التربوية والتعليمية، وكانت هذه الدراسات قصد الوصول بالمدرسة إلى تحقيق غاياتها التربوية والوصول بالمتعلم إلى الكفاءات المرغوبة.

وقد اتسع نطاق هذه الدراسات فشمل جل أطراف العملية التعليمية من معلم وتلميذ وإدارة وطاقم التفتيش أو الإشراف الذي يلعب دورا أساسيا في نجاح العملية التعليمية التعلمية.

ونظرا لهذه الأهمية القصوى التي يحتلها الإشراف التربوي في سلم العملية التعليمية التعلمية خاصة في مرحلة التعليم الابتدائي –باعتباره المرحلة القاعدية للتعليم– فقد ارتأت الطالبة التطرق إلى موضوع الإشراف التربوي كمحاولة لصبر أغواره وتبيان أهميته والدور الفعال الذي يقوم به إزاء عمليتي التربية والتعليم.

مراجع الفصل الأول:

1_ حسام هشام. مدخل إلى علم الاجتماع التربوي.الطبعة الأولى.دار المعرفة الجامعية.مصر 2008 .

2_المديرية الفرعية للتكوين.دروس في التربية و علم النفس.الطباعة الشعبية .الجزائر 1973_1774

3_مصمودي زين الدين ."لمحة تاريخية عن تكوين المعلمين في الجزائر أثناء المرحلة الاستعمارية والسنوات الأولى من الاستقلال.مجلة العلوم الإنسانية. العدد الثامن. قسنطينة الجزائر 1997

4_ تركي رابح. أصول التربية و التعليم.الطبعة الثانية.ديوان المطبوعات الجامعية.الجزائر 1990.

5_ لخضر زروق.دليل المصطلح التربوي الوظيفي.دار هومة للطباعة الجزائر 2003.

6_ خلف سليمان الرواشدة.صناعة القرار المدرسي.الطبعة الأولى .دار حامد للنشر و التوزيع عمان الأردن. 2007

7_زيد محمد عبوي.المعلم المدرسي الناجح(الإدارة المدرسية بين النظرية و التطبيق).الطبعة الأولى.مكتبة المجتمع العربي الرياض و دار أجنادين للنشر و التوزيع عمان.2007.

8_ عبد الخالق محمد عفيفي. الخدمة الاجتماعية في المجال المدرسي. الطبعة الأولى.المكتبة العصرية للنشر و التوزيع مصر.2007.

9- حافظ فرج أحمد.الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية.الطبعة الأولى.عالم الكتب للنشر والتوزيع.القاهرة.2007.

10_ موعدك التربوي_تقييم المناهج_ الطبعة الثانية. المركز الوطني للوثائق التربوية.الجزائر. 2000 .

11_ حسن حسين زيتون.التدريس_رؤية في طبيعة المفهوم_ الطبعة الأولى.عالم الكتب.القاهرة.1997.

12-محمد عطوة مجاهد.المدرسة و المجتمع.في ضوء مفاهيم الجودة.دون طبعة.دار الجامعة الجديدة الأزارطية.مصر.2008.

13_محمد إسماعيل عبد المقصود.المهارات العامة للتدريس.الطبعة الأولى.دارا لمعرفة الجامعية.الإسكندرية.مصر.2007.

14_ محمد نبيل نوفل.إعداد المدارس و نظم القرن الواحد و العشرون.الطبعة الأولى. الدار المصرية اللبنانية للنشر و التوزيع.2008.

15_شبل بدران,أحمد فاروق محفوظ.أسس التربية.الطبعة السادسة.دار المعرفة الجامعية.الأزاريطية الإسكندرية.2009.

16_حسين محمد أبو رياش.التعلم المعرفي.الطبعة الأولى.دار الميسرة للنشر و التوزيع عمان الأردن. 2007.

17_ وزارة التربية الوطنية.وضعية قطاع التربية الوطنية.مسح1962_1998 .الجزائر 1998.

18_موعدك التربوي_المنظومة التربوية العالمية_ المركز الوطني للوثائق التربوية. العدد الأول.الجزائر.2008.

19_عبد الغني عبود و آخرون. فلسفة التعليم الابتدائي.دون طبعة.دار الفكر العربي.القاهرة.دون سنة.

20-عبد الغني عبود وآخرون.التعليم في المرحلة الأولى و اتجاهات تطويره.الطبعة الأولى.مكتبة النهضة المصرية.القاهرة.1994.

21_ فرحاتي العربي.التجديد التربوي.رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجيستار علوم التربية.جامعة الجزائر .1990_1989.

22_ بن سالم عبد الرحمان.المرجع في التشريع المدرسي الجزائري.الطبعة الثالثة.دار الهدى للطبع .الجزائر.2000.

23_وزارة التربية الوطنية.النشرة الرسمية للتربية الوطنية.القانون التوجيهي رقم04/08 المؤرخ في 23 جانفي 2008 الجزائر.

24_ حسن الحريري و آخرون.المدرسة الابتدائية.دون طبعة.مكتبة النهضة المصرية.مصر.1966

25-بوبكر بن بوزيد.المقاربة بالكفاءات في المدرسة الجزائرية.دون طبعة. الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية.الجزائر.2006.

محمد صالح جمال و آخرون.

26_محمد صالح جمال وآخرون.كيف نعلم أطفالنا بالمرحلة الابتدائية.الطبعة الرابعة.دارا لشعب للنشر والتوزيع.بيروت.لبنان.دون سنة.

27_محمد جاسم محمد. سيكولوجية الإدارة التعليمية المدرسية وآفاق التطوير العام.الطبعة الأولى.دار الثقافة عمان.الأردن.2001.

28_محمد توفيق السيد وآخرون.بحوث في علم النفس.دون طبعة.مكتبة الانجلو المصرية.القاهرة.دون سنة.

29_وزارة التربية الوطنية._مشروع إنشاء لجنة وطنية للمناهج- الجزائر.1997.

30_وزارة التربية الوطنية.المنشور الاطار رقم408 /المؤرخ في 2002/03/31 المتضمن فتح أقسام التعليم التحضيري.

31_ وزارة التربية الوطنية.النشرة الرسمية للتربية الوطنية .المديرية الفرعية للتوثيق .عدد خاص.الجزائر. أكتوبر1998

32 _هبة محمد عبيد.معجم مصطلحات التربية و علم النفس.الطبعة الأولى.دار البداية للنشر و التوزيع عمان الأردن.2008.

33-خير الدين مهني.مقاربة التدريس بالكفاءات.الجزائر 2005.

34_على راشد.مفاهيم و مبادئ تربوية.الطبعة الأولى.دار الفكر العربي.مصر.1993.

35_ وزارة التربية الوطنية.المنشور رقم235/المؤرخ في 2008/06/04 المتضمن تخفيف المحتويات النعليمية.الجزائر .2008.

36_ عكا علي عروس._الإصلاح في تقويم مستمر_ مجلة الإصلاح و المدرسة.عدد خاص وزارة التربية الجزاءر .جويلية 2009.

37- موعدك التربوي_الكفاءات_ العدد الخامس.المركز الوطني للوثائق التربوية.الجزائر.2000.

38_مصطفى بن حبيلس .المقاربة بالكفاءات. سلسلة من قضايا التربية.العدد الرابع و الثلاثون .المركز الوطني للوثائق التربوية.الجزاءر2003 .

39_ قاسمي الطاهر . التعليم بالكفاءات.الكتاب السنوي للمركز الوطني للوثائق التربوية,العدد الثامن والعشرون.أكتوبر2000 .الجزائر 2000.

40_موعدك التربوي_مقالات بيداغوجية_ العدد الحادي عشر . المركز الوطني للوثائق التربوية.الجزائر.2002.

41 _إبراهيم عصمت مطاوع.التجديد التربوي(أوراق عربية و عالمية).الطبعة الأولى.دارالفكر العربي القاهرة.1997.

42_عبد الرزاق أويدر_دور المدرسة في بناء المواطنة_ مجلة المربي.العدد الثامن.المركز الوطني للوثائق التربوية .الجزائر.2007.

43_شبل بدران. دراسات في التربية.دون طبعة.الجمهورية الحديثة لتحويل و طباعة الورق.الاسكندرية.مصر.2002.

44_ مصطفى عبد السميع محمد. الجديد في المدرسة و التمدرس.دون طبعة.الشركة العربية المتحدة للتسويق و التوريدات.القاهرة.2008.

45_تيغزي أحمد_المدرسة و البحث التربوي_ مجلة الرواسي.العدد الأول 1990.الجزائر.1990.

الفصل الثاني:

الإشراف التربوي(رؤية في المفهوم و التطور).

1_مفهوم الإشراف التربوي.

2_ مراحل التطور في طبيعة العمليات الإشرافية.

_ التفتيش.

_التوجيه.

_ الإشراف.

3_الحاجة للإشراف التربوي.

4_أهداف الإشراف التربوي.

5_مبادئ الإشراف التربوي.

6_مراحل العملية الإشرافية.

_التخطيط.

_التنظيم.

_ التقويم.

7_أنماط الإشراف التربوي.

9_القيادة في الإشراف التربوي.

10_تفاعل المنظومة الإشرافية.

11_الاتجاهات الحديثة في الإشراف التربوي.

12_التقويم الذاتي للإشراف التربوي.

الفصل الثاني:

الإشراف التربوي(رؤية في المفهوم و التطور).

1_مفهوم الإشراف التربوي.

2_ مراحل التطور في طبيعة العمليات الإشرافية.

_ التفتيش.

_التوجيه.

_ الإشراف.

3_الحاجة للإشراف التربوي.

4_أهداف الإشراف التربوي.

5_مبادئ الإشراف التربوي.

6_مراحل العملية الإشرافية.

_التخطيط.

_التنظيم.

_ التقويم.

7_أنماط الإشراف التربوي.

9_القيادة في الإشراف التربوي.

10_تفاعل المنظومة الإشرافية.

11_الاتجاهات الحديثة في الإشراف التربوي.

12_التقويم الذاتي للإشراف التربوي.

الفصل الثاني:

الإشراف التربوي(رؤية في المفهوم و التطور).

1_مفهوم الإشراف التربوي.

2_ مراحل التطور في طبيعة العمليات الإشرافية.

_ التفتيش.

_التوجيه.

_ الإشراف.

3_الحاجة للإشراف التربوي.

4_أهداف الإشراف التربوي.

5_مبادئ الإشراف التربوي.

6_مراحل العملية الإشرافية.

_التخطيط.

_التنظيم.

_ التقويم.

7_أنماط الإشراف التربوي.

9_القيادة في الإشراف التربوي.

10_تفاعل المنظومة الإشرافية.

11_الاتجاهات الحديثة في الإشراف التربوي.

12_التقويم الذاتي للإشراف التربوي.

1_مفهوم الإشراف التربوي:

لقد تباينت تعريفات المربين للإشراف التربوي، وذلك حسب اتجاهاتهم ومفاهيمهم إليه، وكذا دراساتهم للجوانب المختلفة له وتحليلهم لمضامينه وأطره.

كما أستخدم مصطلح الإشراف في مجالات مختلفة ومتباينة، فقد استخدم في مجال الإدارة والصناعة والتكوين وغيرها. كما استخدم أيضا في مجال التربية. إلا أن استخدامه في هذه الأخيرة كان بمصطلحات متباينة: كالتفتيش والتوجيه والإشراف الفني...الخ.

وما يهمنا هنا هو الإشراف التربوي في المجال التعليمي.

1_1) الإشراف التربوي لغة:

- لقد جاء في المعجم المدرسي للطلاب مفهوم الإشراف بمعنى: الرعاية، الإطلاع، المراقبة، الإطلاع على...**(1)(ص67)**

أما في اللغة الفرنسية فقد جاء في معجم الطلاب:

الإشراف: Supervision **(2) (ص30)**

1_2)الإشراف التربوي اصطلاحا:

بالنسبة للتعاريف الاصطلاحية للإشراف التربوي نجد أن هناك تعاريف عديدة لهذا المفهوم نذكر منها:

- تعريف ويلز Wiles: الإشراف التربوي هو النشاط الموجه لخدمة المعلمين ومساعدتهم في حل ما يعترضهم من مشكلات للقيام بواجبهم في أكمل صورة**(3) (ص30)**.

- هو خدمة تربوية متخصصة تهدف إلى الارتقاء بنوعية التعليم من خلال توفير أفضل الظروف التعليمية التي تمكن الأطراف المساهمة في العملية التربوية من القيام بأدوارهم بشكل فعال**(4) (ص171)**.

- يعرف الأفندي الإشراف على أنه: هو الذي يعمل على النهوض بعمليتي التعليم والتعلم كليهما، إن معنى أن تشرف هو أن تنسق وأن تحرك وأن توجه نمو المدرسين في اتجاه يستطيعون معه باستخدام ذكاء التلاميذ أن يحركوا نمو كل تلميذ، وأن يوجهوه إلى أغنى وأذكى مساهمة فعالة في المجتمع وفي العالم الذي يعيشون فيه**(5) (ص8)**.

- ويعرفه منصور حسن ومحمد مصطفى زيدان بأنه خدمة فنية تعاونية تهدف إلى دراسة الظروف التي تؤثر في عمليتي التربية والتعليم والعمل على تحسين هذه الظروف بالطريقة التي تكفل لكل تلميذ أن ينمو نموا مطردا وفق ما تهدف إليه التربية المنشودة**(6) (ص43)**.

- أما لوجندر Legendre فيعرف الإشراف التربوي بأنه مجموع عمليات النقد التي تتم بعد الملاحظة، التحليل والتفسير والتي عن طريقها يتم مراقبة عملية التناسق بين الممارسات والبيانات المؤسساتية لنقرر ما يجب القيام به (التخطيط، التسيير، التنظيم، المراقبة، والتقويم).(7) **(ص128)**

- عرفه قود Good بأنه جميع الجهود المنظمة التي يبذلها المسئولون لتوفير القيادة للمعلمين والعاملين الآخرين في الحقل التربوي في مجال تحسين التعليم مهنيا، ويشمل ذلك إثارة النمو المهني وتطوير المعلمين واختيار وإعادة صياغة الأهداف التربوية والأدوات التعليمية وطرائق التدريس وتقويم العملية التربوية.**(9) (ص237).**

- أما زيد منير عبوي (2007) فقد عرفه على أنه الوسيلة التي يتم بها تقييم وتقدير جهد المعلم في العملية التعليمية من خلال ما يقوم به من أعمال متنوعة ذات صلة بمادة تخصصية وتهيئة الظروف المناسبة لأداء عمله بنجاح. وذلك بهدف توجيه المعلم لإتباع أحسن أساليب التدريس وتشجيعه على ابتكار طرق جديدة لتحقيق أهداف مادته ومعاونته على حل ما قد يعترض تلاميذه من مشكلات خاصة بهم وكذلك العمل على استمرار نموه العلمي وبالتالي فإن الإشراف عملية متابعة مستمرة لعمل المعلم وأنشطته التربوية**(9) (ص31).**

- كما عرفه سلامة عبد العظيم حسن (2007) على أنه الجهود الدائمة التي ترمي إلى مساعدة العاملين بالمدرسة وتوجيههم وتشجيعهم على التنمية التي تتحقق بعملهم الدائم والمتواصل على أسس سليمة مع التلاميذ لتحقيق الأهداف المطلوبة**(10) (ص325).**

- وفي معجم مصطلحات التربية وعلم النفس يعرف الإشراف التربوي على أنه عملية فنية شورية قيادية إنسانية شاملة غايتها تقويم وتطوير العملية التعليمية والتربوية بكافة محاورها**(11) (ص23).**

خلاصة واستنتاجات:

من خلال التعاريف السابقة الذكر، ترى الطالبة الباحثة أنه يمكن استنتاج مايلي:

- الإشراف التربوي هو عبارة عن خدمة تعاونية تهدف إلى مساعدة المعلمين على النمو المهني والوظيفي، وذلك لتحسين عمليتي التعليم والتعلم.

- الإشراف التربوي هو عملية قيادية وديمقراطية، تشتمل على كل العمليات داخل المدرسة أو خارجها، كما يركز اهتمامه على جميع عناصر العملية التربوية من معلم ومتعلم ومنهاج ووسائل تعليمية...الخ.

2_مراحل التطور في طبيعة العمليات الإشرافية:

لقد نشأ المفهوم الحديث للإشراف التربوي نتيجة للمراحل التطويرية التي مر بها ويمكن تصنيف هذه المراحل كما يلي:

2_1)مرحلة الإشراف كتفتيش:

وقد ظهر الأخذ بأسلوب التفتيش inspection في أوائل القرن السابع عشر في الولايات المتحدة الأمريكية عندما تشكلت لجان من المواطنين في بوسطن لزيارة المدارس بغرض التفتيش على المباني والمعدات وتحصيل التلاميذ، وشمل التفتيش على المعلمين بعد ذلك طرق تدريسهم والأساليب المستخدمة في التعليم.**(12)(ص80).**

وقد كان التفتيش يحمل في طياته معاني متعددة كالتجسس ,وكان المفتش التربوي يقوم بهذا العمل باسم المصلحة العامة بينما هو يمارس التهجم والإرهاب، وكان المفتش يمثل عين وزارة التربية والتعليم، التي ترى من خلاله أخطاء الإدارة المدرسية.

وكانت الزيارات الصفية للمدارس تتم بشكل مفاجئ ترمي لتصيد الأخطاء المتعلقة بسير العملية التعليمية ومدى كفاءة المعلمين وانتظام التلاميذ وتطبيق الأنظمة واللوائح.

(13) (ص373).

ومن أهم المآخذ على مفهوم التفتيش مايلي:

1. أن التفتيش يستند على فكرة الخطأ، وهي الافتراض بأن المعلم إنسان مثالي في كل ما يقوم به من أعمال. ومن هذا المنطلق فقد كان المفتش يقوم بجولته التفتيشية، لا ليساعد المعلم ويمد له يد العون، وإنما ليتأكد من مدى وصول هذا المعلم إلى الصورة المثالية المفترضة.

2. أن التفتيش يقوم على مبدأ تصيد الأخطاء، مما أوجد جوا من الريبة وعدم الثقة بين الأطراف المشاركة. في تسيير عجلة العملية التعليمية التعلمية.

3. أن عملية التفتيش تعتمد على الزيارة المفاجئة، الأمر الذي أوجد لدى المعلم انطباعا بأن المفتش يريد أن يتجسس عليه لا أن يأخذ بيده أو يساعده.**(14) (ص69).**

4. التفتيش ينحصر على المعلم فقط في معظم الحالات : و ينحصر هذا التفتيش بمفهومه التقليدي إلى درجة كبيرة في التفتيش على المعلم دون النظر إلى غير ذلك من العوامل و الظروف الهامة في الموقف التعليمي و خاصة ما يتعلق بالتلاميذ , فالمفتش عندما يزور المدرسة يركز كل جهده لزيارة المعلم و مراجعة أعماله و تقديره عن طريق اختبار التلاميذ.

5. يهتم بمدى تنفيذ المعلم للتعليمات و المقررات الدراسية: يهتم هذا التفتيش إلى درجة كبيرة بتقدير الواقع و مدى تنفيذ المعلم للتعليمات و المقررات دون القيام بأعمال ايجابية نحو التحسين (للعملية التربوية ككل) و في كثير من الأحيان لا تعدو الجهود التي تبذل في تحسين أن تكون مجرد اقتراحات تكتب في السجلات وفي أحيان قليلة يكون التعديل أو التحسين في إطار التعليمات المحددة سلفا و في أضيق حدود النشاط المتعلق بالفصل.

6. يقوم هذا النوع من التفتيش على افتراض خاطئ بأن المفتش يختص بأكبر درجة من المعرفة و المهارة بالعملية التربوية و أنه يعرف طرق التدريس مما يتطلب من المعلم السير في إطاره و العمل بما يطلبه منه.

7. يعتبر هذا النوع من التفتيش أن المفتش هو صاحب السلطة العليا و هو الذي يجب أن يقرر كل شيء بالنسبة للمعلم و غيره من المشتركين في العملية التربوية و على هذا يفتقد هذا التفتيش صفة العمل الجماعي و مشاركة المعلمين مع المفتش للعمل كجماعة لتحقيق أهداف مشتركة.

إن وظيفة المفتش _في هذا النوع من التفتيش _ هي تلقي التعليمات من الرؤساء ثم نقل هذه التعليمات بالتالي إلى المعلمين لتنفيذها.

8. أن وظيفة هذا التفتيش محدودة فهي تقتصر على زيارة المعلم في الفصل و مراجعة أعماله و تدريسه و اختيار التلاميذ و اعتبار نتائج هذا أساسا للحكم على المعلم و إذا كان الهدف من التربية و التعليم يقتصر على تخفيض معلومات و حقائق و الاهتمام بالجانب المعرفي دون غيره من الجوانب الأخرى. فلا بد أن يتأثر التفتيش بهذا , و بالتالي يقتصر الأمر في التفتيش على معرفة مدى إتقان المعلم لطريقة معينة في تعليم التلاميذ و تحفيظهم المعلومات و الحقائق فقط.

9. هذا التفتيش عشوائي لا يقوم على أساس من التخطيط و التقويم السليم فالمفتش يذهب إلى المدرسة عندما يريد أو عندما يرغب رؤساؤه أن يرسلوه إليها للتفتيش عن المعلمين .

كما يهتم بالأهداف القريبة المباشرة من حيث تعليم التلاميذ تمرينا في الحساب أو موضوعا في الجغرافيا مثلا .

كما يهتم بالامتحانات والاختبارات و بكثير من الأعمال الروتينية دون النظر إلى الأهداف البعيدة في العملية التربوية من حيث نمو التلاميذ اجتماعيا و أخلاقيا و جسميا. و تقوم وظيفة المفتش أساسا على معاونة الرؤساء في التعرف على أحوال المعلمين و الرقابة عليهم بدلا من معاونة المعلمين.. **(15) (ص ص : 498,496)**

2_2)مرحلة الإشراف كتوجيه:

وقد دخل الإشراف مرحلة أخرى بالاعتراف بضرورة الأخذ بالتدريب والإرشاد والتوجيه لكن هذه المرحلة تعكس مفهوما يرى أن المستويات الإدارية العليا تعرف أحسن من غيرها وأنها هي التي تقرر الوصفة الإصلاحية من أساليب وطرق ومواد**(12) (ص82)**.

فمصطلح التوجيه Guidance إذن يمثل مرحلة متقدمة من مسرح العمل التربوي، حيث كان يعكس معاني تدل على متابعة العمل المدرسي بصورة أكثر قبولا، فأصبح يعني التصحيح وليس التجريح والإرشاد بدلا من تصيد الأخطاء، والنصح بدلا من العقاب والمباغتة**(13) (ص374)**.

وقد سقط مفهوم التوجيه كذلك للأسباب الآتية:

1. أن عملية التوجيه تقوم هي الأخرى على فرضية خطأ. وهي أن الموجه يعرف وأن المعلم لا يعرف، وقد أثبتت وقائع عديدة بأن بعض المعلمين يعرفون أكثر مما يعرف بعض الموجهون، ومن هنا يتولد لدى بعض الموجهين شعور بالنقص وعدم الثقة بالنفس ومن هنا أيضا أصبح مثل هذا الموجه يشعر بأن مثل هذا المعلم قد يشكل خطرا عليه، فيكشف مواضع ضعفه وتقصيره، لذلك فإن المصلحة تقتضي إحباطه أو التشويش عليه، أو تحجيمه بشتى الوسائل.

2. إن عملية التوجيه تستند إلى النزعة الفوقية وهي نزعة مرفوضة في ميدان الإشراف التربوي الديمقراطي التعاوني الذي ندعو إليه. لأن المشرف الفوقي لا يمكن أن يسهم بأي حال من الأحوال في تطور العملية التربوية تطورا سويا خاليا من الثغرات، وقد يتسبب في الحد من نشاطات جماعات المعلمين الذين يشرف عليهم وذلك لأن تجاوب المعلمين معه يكون غالبا تجاوبا ظاهريا فقط وليس مبنيا على الاقتناع. ومن هنا تكون فاعليته عكسية ويقلل من الإبداع الذي من الممكن أن يقوم به المعلم.

3. إن عملية التوجيه في كثير من الأحيان تركز على المعلم فقط. وتعتبره الحلقة الضعيفة في العملية التعليمية التعلمية. وتهمل الأطراف الأخرى المشاركة في هذه العملية كالإدارة والطلاب وما يتصل بها من منهاج ومرافق مساعدة.

2_3)الإشراف كعملية ديمقراطية شاملة:

وهو عملية فنية يقوم بها تربويون اختصاصيون بقصد النهوض بعمليتي التعليم والتعلم وما يتصل بهما، بواسطة الإطلاع على ما يقوم به المعلمون من نشاطات ضمن الإمكانيات والوسائل المتوفرة لديهم، ومن ثم الوقوف معهم ومساعدتهم على تحسين أدائهم بحيث

يستطيعون التفاعل مع التلاميذ لتنمية مداركهم وتوجيههم إلى المشاركة الإيجابية في لحياة الاجتماعية، عن طريق تزويدهم بمعارف نافعة وقيم راسخة وعادات حميدة.

(14) (ص70).

وقد ساعد على تطور الإشراف على هذا النحو عدة أمور أهمها:

1. الاعتراف بأن التربية قوة اجتماعية أساسية لنمو الشخصية الإنسانية وأنها نظام اجتماعي ديمقراطي فالتربية بناء على ذلك ليست عملية ميكانيكية تتعامل مع آليات التعلم من خلال آليات إدارية. والإشراف التربوي صار لذلك جزءا أساسيا من عملية اجتماعية أساسية.

2. الاعتراف بأن التغيير مبدأ كوني يؤثر على جميع أوجه الحياة والتنظيم الاجتماعي وارتبطت بذلك فكرة أن التغيير التربوي في المناهج والإدارة والتمويل وطرق التدريب وغير ذلك لم يعد فقط شيئا أساسيا إنه أمر مرغوب فيه.

3. الاعتراف بأن الإشراف التربوي عملية اجتماعية ترتبط بالديمقراطية والتعاونية ومن هنا صار ضروريا الأخذ بالتخطيط الجمعي وجماعية صنع القرار والهجوم الجمعي على أي مشكلة لحلها والتعاون بين جميع الهيئات ذات الصلة بالطفل ورعايته وحمايته وتربيته و هذا أمر هام للإشراف الناجح.

4. إقرار أن الوظيفة الأساسية للإشراف التربوي يتمثل في القيادة داخل الجماعة ولذا فإن المشرف التربوي ينبغي أن يكون لديه مهارات قيادية ومهارات الإدارة وبخاصة إدارة العلاقات الإنسانية ومهارات إرشاد الجماعة.

5. التسليم بأن تحسين العوامل المختلفة للعملية التربوية يمثل الهدف الأسمى للإشراف التربوي ويشمل هذا تحسين العوامل المؤثرة على تعليم الأطفال داخل المدرسة وخارجها ومن هنا صار حتميا الاهتمام بالإشراف التربوي كما يشمل تحسين العوامل المؤثرة على التعليم والمعلم والمنهج والمبنى والتجهيزات والإدارة وغيرها.

6. إن احترام شخصية كل المدخلات البشرية للعملية التعليمية من معلم ومتعلم وإداريين ومشرف وغير ذلك من الأمور الأساسية لنجاح الإشراف التربوي ويتحقق ذلك بمشاركتهم في عمليات القرار وإتاحة فرصة النمو الذاتي أمامهم وخلق مناخ للعلاقات أمامه والحرية والإنسانية والمشاركة والثقة.**(12) (ص83).**

ومن هنا يمكن القول أن عملية الإشراف التربوي الحديث كانت وليدة عملية تطورية بدءا بالتفتيش ثم التوجيه وصولا إلى الإشراف بمعناه الديمقراطي والتعاوني وكان هذا التطور

نتيجة لاختلاف فلسفة التربية عبر العصور واختلاف وجهات النظر نحو عمليتي التعليم والتعلم.

ومن العوامل المؤثرة في تطور مفهوم الإشراف ما يلي :

_ تغير مفهوم التربية

_تقدم البحوث السيكولوجية و التربوية

_انتشار المبادئ الديمقراطية

_الإيمان بالفلسفة التجريبية

على أن العوامل السابقة لم تنشأ منعزلة بعضها عن بعض و لا نستطيع أن نفصل بينها من أجل توضيح أثرها فقط . فهي تؤثر مجتمعة في التربية بصفة عامة و في الإشراف التربوي بصفة خاصة , و أدى التفاعل فيما بينها إلى تطور الإشراف من المفهوم الاستبدادي إلى المفهوم الديمقراطي و ظهور الإشراف العلمي و الإبداعي و انتشار مفهوم الإشراف كعملية قيادية تربوية. **(16)(ص20)**.

3_الحاجة للإشراف التربوي:

إن نجاح عمليتي التعليم والتعلم وتطويرها هو في مساعدة التوجيه للمعلم أو للتغلب على المصاعب وتقديمه وتوفير الطمأنينة له وتحريره من الخوف من خلال التعاون مع الهيئة التدريسية والإدارة والمشرف**(17) (ص439)**.

فنجاح العمل الجماعي في كل مجالات الحياة يرتبط بوجود قيادة حكيمة تشرف على تخطيط العمل، وتنسيق جهود العاملين فيه، وتوجيهها نحو الأهداف المدروسة.

والمشرف التربوي قائد تربوي يقود زملاءه في المهنة فلا بد إذا أن يدرك حاجات الإشراف، والإمكانيات المتاحة له والواجبات المطلوبة منه.**(5) (ص28)**.

والمدرس يعمل دائما على تنمية قدراته بالدراسة والإطلاع ليظل على صلة مستمرة بكثير من العلوم ويدفعه ثقل مهمته إلى تلمس العون ممن هو أكثر منه خبرة في المجال ليرشده ويوجهه ويشرف عليه ليزداد خبرة في مهنة التدريس ويحقق الأهداف المرجوة من العملية التعليمية.**(18) (ص20)**.

وتبدو الحاجة إلى الإشراف ماسة لعدة أسباب منها:

1. تحسين العملية التعليمية لتحقيق التعلم في عصر انفجار المعرفة.

2. مواكبة التطورات والتجديدات في حقل التربية وتغيير أهدافها ومفاهيمها وتطور أساليب التدريس وإدخال الطرق الجديدة التي أثبتت الدراسات والبحوث والتجارب جدواها.

3. الأخذ بيد المعلمين ولاسيما حديثي العهد في التعليم وتبصيرهم بأحدث أساليب التربية ووسائل البحث لزيادة إنتاجهم.

4. مساعدة المعلم القديم على تطوير نفسه، وتجديد أساليبه وتعزيز قدراته.

5. إعداد المعلمين غير المؤهلين تربويا، وحمايتهم من المسئولين.

6. حماية التلاميذ من المعلمين الجدد وغير المؤهلين وغير الأكفاء.**(3) (ص32)**.

7. عدم توصل المدرسين إلى الأداء البيداغوجي الجيد المطلوب و المتوقع منهم, وعدم إلمامهم الماما كافيا بالمعلومات اللازمة لعملية التدريس و تقنيات التدريس التي تحتاج إلى الوقت و الخبرة.

8. حاجة المدرسين إلى معرفة أساليب التعامل مع الفروق الفردية للتلاميذ و هو أمر يحتاج إلى خبرة طويلة في هذا المجال.

9.وجود فروق فردية بين المدرسين في قدراتهم و احتياجاتهم المهنية الأمر الذي يحتم ضرورة وجود مشرفين.

10. حاجة المدرسين إلى تحسين مسارهم المهني.

وفي هذا الصدد وردت مقالة عن البيداغوجي "كاتزkattz" جاء فيها أن حاجات المدرسين تختلف باختلاف مراحل تطورهم المهني, وهي:

المرحلة الأولى: وقد أسماها "**مرحلة البقاء**" يحتاج فيها المدرس إلى الطمأنة و التشجيع لذا فان تعليمه مهارات الوقوف على مسببات السلوك و إكسابه بصيرة فيها , سيكون ذا فائدة له في هذه المرحلة.

المرحلة الثانية: بعد أن يكون المدرس قد اكتسب خبرة قليلة في التدريس, تبدأ ما يسمى بفترة "**الإدماج**", و فيها يكون المدرس مستعدا للتركيز على تلاميذه و على تعلمهم بشكل فردي.

و في هذه المرحلة من التطور المهني للمدرسين ينصح بالاستفادة من خبرات الاختصاصيين المقيمين بالمدرسة, و العمل على إيجاد فرص لتعاون المدرسين في نشاطات مختلفة, و يؤمل بعد ذلك أن ينتقل المدرسون إلى اختيار أساليب تدريسية مرضية و مريحة و خاصة بهم معبرين بذلك عن شخصيتهم بطرق فريدة.

المرحلة الثالثة: بعد مرور ثلاث سنوات أو أربع في التدريس, قد يصل المدرسون إلى ما يسمى بمرحلة"**التجديد**" و هي مرحلة يكون المدرسون فيها على وشك الوقوع في روتين ممل أي القيام بتكرار عمل الشيء ذاته.

و هنا يحتاج المدرسون إلى الاستثارة عن طريق الاجتماعات المهنية , و الزيارات الصفية, والمجلات المهنية, و مراكز المدرسين.

المرحلة الرابعة: أخيرا و ربما بعد خمس سنوات من التدريس, يصل معظم المدرسين إلى المرحلة النهائية من التطور المهني و هي مرحلة "**النضج**".

و تعتبر الدراسات العليا في هذه المرحلة و البرامج الموصلة إلى درجة جامعية , و الأدبيات المهنية المتخصصة , و الندوات و المؤتمرات العلمية مصادر يمكن استخدامها في تطورهم المهني .

و يكون المدرسون في هذه المرحلة أيضا قد طوروا كفاءاتهم التعليمية و الثقة بأنفسهم إلا أنهم مع ذلك لم يفقدوا البتة الحاجة الملحة إلى تحسين كفاءاتهم و تنميتها.

(19)(ص ص 2, 3)

وبالإضافة إلى ما تقدم نجد أن المدرس يعاني من نقص في الإمكانيات والأدوات مما يترتب عليه وجود العديد من المشاكل التي تتطلب مزيدا من الإشراف التربوي للمساعدة على علاج هذه المشكلات.

ولا شك أن الإشراف والقيادة أمر ضروري ولازم لتطوير المناهج وتحسين العلاقة بين المدرسة والمجتمع وكل ما يساعده على نموها وتقدمها من خلال تحقيق أهدافها.

(18) (ص20).

ويتضح من خلال هذا الطرح أن هناك حاجة ماسة لعملية الإشراف التربوي داخل مؤسسات التربية والتعليم والحاجة للإشراف التربوي لا غنى عنها لمختلف عناصر العملية التربوية فمساهماتها في تطور المعلم وتطوير المناهج ومساعدات التلاميذ من خلال مد يد العون لقائدهم المتمثل في المعلم فهو المسئول عن تنمية شخصيات تلاميذه وجعلها قوية وصلبة في مختلف أبعادها.

4_أهداف الإشراف التربوي:

يعتبر الإشراف التربوي إحدى الركائز الأساسية الهامة لتطوير العمل التربوي. ويتبوأ الإشراف التربوي مكانة عالية جدا في صلب العملية التربوية، وتنبع أهميته من واقع الحاجة الماسة إلى جهاز دائم لتطوير العملية التربوية وتفعيلها في الميدان التربوي كما تحدده وترسمه الأهداف التربوية المرسومة مسبقا .**(20) (ص30).**

ويستهدف الإشراف أو التوجيه الفني في مفهومه الحديث تحقيق الأغراض الرئيسية التالية:

1. تطوير نوعية المعلم المهنية، ورفعها إلى أعلى درجة ممكنة وذلك من أجل رفع كفاياته التعليمية والأخذ بيده نحو النمو المستمر ومساعدته على حل مشاكله.

2. العمل على إحداث التغيير الشامل في الموقف التعليمي بأكمله ذلك أن عملية التعلم والتعليم تتأثر بجميع ما يحيط بها من أمور.**(21) (ص80)**.

ويضيف أحمد إبراهيم أحمد (2002): أن الإشراف بصفة عامة يهدف إلى تحسين العلاقات بين المعلمين وتقوية أواصر الترابط، والتعاون بين صفوفهم كما يهدف إلى نموهم المهني أثناء اشتغالهم بوظائفهم وتقديم قيادات ديمقراطية فعالة.**(22) (ص274)**.

أما محمد منير مرسي (1988) فيرى أن من أهداف الإشراف:

- تحسين العملية التربوية من خلال القيادة المهنية لكل من نظار المدارس ومعلميها.
- تقويم عمل المؤسسات التربوية وتقديم المقترحات البناءة لتحسينها.
- تطوير النمو المهني للمعلمين وتحسين مستوى أدائهم وطرائق تدريسهم.
- العمل على حسن توجيه الإمكانيات البشرية والمادية وحسن استخدامها.

(23) (ص253).

كما أدرج **(الحريري وآخرون)** مجموعة أخرى من الأهداف نذكر منها:

- التعريف بالطرق التربوية الجديدة والاتجاهات الحديثة لأنه يفتح أمام المدرسين آفاقا جديدة ويدفعهم في طريق التجديد ومسايرة التطور حتى تتماشى طرقهم مع أحدث الأساليب ولذا وجب كذلك تشجيعهم دائما على القراءة والإطلاع وتنمية معلوماتهم ومتابعة كل جديد.
- إيجاد التناسق والتكامل في التدريس ومن توزيع الكفايات المختلفة على المدارس مع العدالة في التوزيع بين مدارس المدن والقرى.
- معاونة المدرس على دراسة المناهج والكتب ونقدها نقدا بناءا يهدف إلى تحسينها، مع تسجيل الملاحظات التي تعين المدرس في هذا الشأن ودراستها دراسة واعية.
- مساعدة المدرس على فهم التلاميذ فهما صحيحا سليما على أسس تربوية مدروسة، ومعرفة احتياجاتهم وخصائص نموهم ومشكلاتهم دائما وإتباع الطريق الصحيح في تعامله مع تلاميذه.**(24) (ص90)**.

كما نجد بالإضافة إلى ذلك أن من أهداف الإشراف التربوي:

- مساعدة المعلمين على إدراك أهداف التربية، وإدراك ما تقوم به المدرسة لتحقيق هذه الغايات من خلال عقد الندوات، وإقامة المشاغل التربوية وإجراء البحوث وتنظيم الدورات وتوفير التسهيلات اللازمة له.
- تمكين المعلم من رؤية مادته الدراسية في وضعها الصحيح مع سائر المواد الدراسية.

- تعزيز العلاقات الاجتماعية بين المعلمين على أسس من الأخلاق والحب والتقدير والتعاون لتحقيق أهداف التربية .

_مساعدة المعلمين على إدراك مشكلات الطلاب , و حاجاتهم إدراكا واضحا, وعلى أن يبذلوا كل ما يستطيعون من جهد لإشباع هذه الحاجات وحل تلك المشكلات .

_التعاون مع مديري المدارس لمساعدة المعلمين في تشخيص ما يتلقاه المتعلمون من صعوبات في عملية التعلم, و رسم الخطة لمواجهة هذه الصعوبات و التغلب عليها .

_التعاون مع مديري المدارس و الإداريين التربويين للمساعدة في توضيح برامج المدرسة للبيئة المحلية حتى يفهم الأهالي ما تقوم به المدرسة , و حتى يقدموا إليها ما تحتاج من عون.**(3) (ص34)**

ومن هنا نخلص إلى أن الإشراف التربوي يهدف إلى إحداث مجموعة التغيرات المرغوبة و الشاملة للموقف التعليمي برمته , وذلك للوصول إلى المخرجات التعليمية المطلوبة خاصة و أن المحور الأول لعملية الإشراف هو الفرد المتعلم الذي تبقى كل العمليات التربوية تدور حوله و لأجل الوصول به إلى مختلف الكفاءات المسطرة في المنهاج.

و يتفق الباحثون التربويون على أن الهدف الرئيسي من للإشراف التربوي يتمثل في تحسين الناتج التربوي للعملية التعليمية التعلمية , و تحسين أداء المعلمين في الموقف الصفي و خارجه.

لذا يضيف **(طافش)** مجموعة من الأهداف يمكن إجمالها فيما يأتي:

أولا: توضيح أهداف التربية

فلم تعد العملية التعليمية التعلمية تتوقف عند تزويد التلاميذ بالمعارف المجردة، وإنما تعدت ذلك إلى إحداث تغيير مرغوب في سلوك التلاميذ وفي طرائق تفكيرهم عن طريق التعامل الواعي مع كافة مكونات شخصياتهم المعرفية والمهارية والوجدانية والاجتماعية.

ولا جدال في أن الأهداف المعرفية تعد من أبرز مكونات شخصية التلميذ غير أن عوامل أخرى ينبغي أن تؤخذ بعين الإعتبار وهذه العوامل تتمثل في ذكاء التلميذ ومواهبه وقدراته... وذلك عبر مناهج وخبرات معدة بعناية لتعمل على تعديل سلوكه في الاتجاه المرغوب تحت إشراف المدرسة فإذا لم تكن هذه الأهداف واضحة في ذهن المشرف وفي ذهن المعلم فإنهما سيكونان كمن يحرث في البحر. وستذهب كل الجهود دون فائدة تذكر.

ثانيا: بناء المناهج وتطويرها

يتعاون المشرف التربوي والمعلمون وأولياء الأمور مع المختصين في وزارة التربية والتعليم لبناء مناهج يتربى عليها أبناؤهم وتشبع تطلعاتهم وحاجاتهم التي سيعتمدون عليها

في حياتهم ثم يتم تعديل هذه المناهج وتطويرها لتواكب التغيرات العصرية والمتطلبات الحياتية التي تحدث باستمرار .

ثالثا: تحسين أداء المعلمين

وهذا هو الهدف الرئيس للإشراف التربوي وفي هذا المجال يقوم المشرف بالتعاون مع المعلمين لفهم خصائص مرحلتي الطفولة والمراهقة، وفهم كيفية صياغة الأهداف السلوكية القابلة للملاحظة والقياس واكتسابهم مهارات التفاعل الصفي والإدارة الصفية بنجاح.

كما يقوم بالتعاون مع المعلمين ليحسنوا اختيار وتوظيف أساليب ووسائل التدريس الملائمة لموضوع الدرس، ولتشجيعهم على متابعة ما يستجد من تقنيات حديثة وتوظيفها في التدريس .**(14)(ص ص 93 , 95)**.

فالمدرسة الفعالة هي التي تسعى لتحقيق الأهداف التربوية من خلال تضافر جهود جميع الفئات داخلها واستثمارها أقصى الطاقات وتفاعلها مع البيئة وتحقيق التقدم الملحوظ لكل الطلبة مع وجود تكافئ الفرص التعليمية في التحصيل المدرسي.**(24) (ص121)**.

وإلى جانب هذه الأهداف فقد أحصى **محمد حسين العجمي (2008)** مجموعة من الأهداف نذكر منها:

- صقل المعلومات النظرية التخصصية والمهنية والثقافية لدى الطالب المعلم.
- تطوير وتحسين كفاءة المعلم لأساليب التعامل مع الطلاب والإدارة والمعلمين.
- تطوير وتحسين كفاءة الطالب المعلم في مهارات التدريس وإدارة الصف والتقويم.
- العمل على إيجاد المعلم التربوي المخلص لربه المحب لمهنته الواعي لدوره في المجتمع.
- إكساب الطلاب المعلمين أخلاقيات مهنة التدريس وتدريبه على التخطيط والتحضير.**(12) (ص88)**.

أما **معن العياصرة (2008)** فقد أورد بعض الأهداف التي يعتقد في أهميتها وأنها تخدم المشرف التربوي مبتدئا كان أم متمرسا وتعينه على الرؤية الواضحة لمهمته وتساعده على تحقيقها وهي كما يلي:

- رصد الواقع التربوي وتحليله ومعرفة الظروف المحيطة به والإفادة من ذلك في محاور العملية التعليمية والتربوية.
- مساعدة المعلمين على أن يرو غايات التربية الحقيقية في وضوح تام وأن يدركوا ما تقوم به المدرسة من دور متميز في تحقيق هذه الغايات.

- مساعدة المعلمين على التفريق بين الوسائل والأهداف بحيث ترسم الأهداف بشكل واضح، وأن يقوم المعلم بتركيز جهده وذكائه وفنه ووسائله في خدمة هذه الأهداف حتى يكون للخبرات التي يكسبها التلاميذ ولطرق التدريس التي يستخدمها المعلم قيمة ومعنى.

- إثارة إتمام المعلمين وتشويقهم للعملية التعليمية وتحسينها وتطوير الكفاءات العلمية العملية لدى العاملين في الميدان التربوي وتنميتها.

- توجيه المعلم إلى ما لديه من قدرات ومهارات تحسن أساليب تدريسه ومساعدته على إظهارها واستخدامها وإتاحة الفرص لديه لإظهار ذلك كله وما يمكن أن يتعرض من عقبات ومشكلات وكيفية تذليلها.

- تحسين العلاقات بين لمعلمين وتقوية أواصر الانسجام والتعاون فيما بينهم لتذليل الصعوبات المهنية وتشجيعهم على ذلك باستمرارهما يساعد على تبادل الخبرات والتجارب الناجحة في ظل رابطة من العلاقة الإنسانية بين أولئك العاملين في مختلف المواقع...

- تحقيق الاستخدام الأمثل للإمكانيات المتاحة بشريا وفنيا وماديا حتى يمكن استثمارها بأقل جهد وأكبر عدد.

- تطوير علاقات المدرسة بالبيئة المحلية من خلال فتح أبواب المدرسة للمجتمع للإفادة منها وتشجيع المدرسة على الاتصال بالمجتمع لتحسين تعلم التلاميذ.**(26) (ص68)**.

وهكذا فإن هدف الإشراف التربوي هو السعي للعمل من أجل إحداث مجموعة من التغيرات المرغوبة والمطلوبة داخل الموقف التعليمي التعلمي.

5_مبادئ الإشراف التربوي:

هناك العديد من المبادئ التي ترتكز عليها عملية الإشراف التربوي وهي التي تحكم العلاقة بين الموجه وبين المعلمين.

وسنذكر هنا أهم المبادئ التي نرى أن الأخذ بها ييسر على المشرف مهنته ويوطد صلاته بالعاملين معه ومن ثم يضمن إخلاصهم في عملهم ويحصل منهم على أفضل ما عندهم:

1. المشرف عمله الإرشاد والتوجيه إلا أن هذا ينبغي ألا يغريه بالتعالي على المعلمين ومحاولة السيطرة عليهم. يجب أن يعاملهم بوصفهم مواطنين لهم نفس الحقوق التي له، وعليهم نفس الواجبات.

2. مسئولية المشرف يجب أن يؤديها على أساس مهني، ويترفع عن الأمور الشخصية.

3. الإشراف يجب أن تكون ركيزته التي يستند عليها هي التعاون في التفكير والعمل والجهد.

4. يمكن إحراز تقدم كبير في النهوض بالتربية وتحسين العملية التعلمية عن طريق العمل المتأني على أساس ثابت متين من حسن النية والفهم العميق بين القائمين بأمور التعليم والتصميم على العمل وعلى بلوغ الهدف.

5. يجب أن يثبت في ذهن الموجه دائما وفي جميع الأوقات أن الروح المعنوية العالية في صفوف المعلمين ضرورية جدا وأن من واجباته العمل على توفير الشعور بالأمن والاطمئنان بينهم، وعدم زعزعة الثقة في نفوسهم وفي قدراتهم المهنية.**(22) (ص278)**.

6. المناقشة: ويقصد بها اشتراك جميع أعضاء المجموعة أو أكبر عدد منهم في تبادل وجهات النظر وتقليب أوجه الرأي لبحث مشكلة من المشكلات بطريقة تعتمد على المناقشة القائمة على الإقناع والاقتناع ويجب أن يتوفر فيها الجو الديمقراطي، وذلك بتجديد الموضوعات التي ستقوم عليها المناقشة.

7. تشجيع الخلق والإبداع: ويقصد به الوصول إلى كل جديد في الرأي والعمل نتيجة تفكير عميق وبحث وتجريب، ويعتبر هذا من عوامل تحسين العملية التربوية ويستطيع المشرف الفني أن ينمي الابتكار في المعلمين إذا ما أتاح لهم حرية التفكير وإشراكهم في تحسين الأهداف والمحتويات والمنهج وطرق التدريس والتقويم وتشجيعهم على التجريب وبعث فيهم الشعور بالثقة بأنفسهم.

8. المرونة: وهي القابلية للتكيف وفق المواقف المتغيرة ولها أهميتها من حيث أن الديمقراطية تقوم على التطور، وهي ضرورية للمشرف لمواجهة ما تتطلبه الفروق الفردية بين المعلمين والطلاب والإيمان بحرية التفكير والعمل الفردي والجماعي.

9. الأسلوب العلمي في البحث والتفكير: أي يجب أن يكون المشرف ملما بأساليب البحث العلمي ووسائله. حتى يقوم هو نفسه ببعض البحوث والتجارب.**(6) (ص49)**.

بالإضافة إلى ما سبق فقد أورد **(الفراجي وأبوسل)** مجموعة من المبادئ التي تجعل الإشراف التربوي أكثر فاعلية، وهذه المبادئ هي:

- الإشراف هو عملية تطوير للموقف التربوي بكافة عناصره وليس موقف صفي فقط.
- قدرة الإشراف التربوي على تغيير اتجاهات المعلمين نحو عملية الإشراف التربوي ضرورة من ضروريات التطوير لأي برنامج إشرافي.
- تطور الإشراف يأتي من خلال رفع مستوى تنظيمه وزيادة فاعليته وليس بتكثيفه وتكراره.
- الإشراف يستند لفكرة رئيسية مفادها أن التعلم يوصل حتما إلى تغيير في السلوك.

- إن زيادة فاعلية الإشراف التربوي لا يأتي بالضرورة من زيادة السلطة بيد المشرف التربوي.
- الإشراف التعاوني التشاركي الذي يعمل مع المعلم يلقى قبولا أو فاعلية، أكبر من قبل المعلمين.
- ليس هناك أسلوب إشرافي أكثر نجاحا من عيره. فلكل موقف إشرافي متطلبات معينة.
- يهتم المشرف بحاجات العاملين كما يهتم بحاجات العمل، مما يثير دوافع المعلمين للمشاركة الإيجابية.
- الإشراف التربوي يقدم تغذية راجعة تفيد في التخطيط والتطوير.
- الإشراف التربوي أحد النظم الفرعية للتعليم ويرتبط تطوره بتطور النظام التعليمي.**(27) (ص354).**

من خلال هذا نستنتج أنه لا يوجد مجال من مجالات الحياة إلا ويحتاج إلى إشراف وتوجيه ومتابعة، إلا أنه وللوصول إلى أفضل النتائج يتطلب الإشراف التربوي الاعتماد على هذه المبادئ والاستناد إليها حتى يلعب الإشراف الدور الفاعل الذي يسهم إسهاما مباشرا في تطوير العملية التعليمية.

6_مراحل العملية الإشرافية:

يمكن أن نعرف الإشراف التربوي بأنه الجهود الدائمة ,المنظمة,التي ترمي إلى مساعدة المدرس,و توجيهه, و تشجيعه على تنمية ذاته .هذه التنمية التي تتحقق بعمله الدائب , المتواصل , على أسس سليمة مع تلاميذه لتحقيق الأهداف التربوية المطلوبة.

فالإشراف وسيلة غايتها تحسين التدريس, و مساعدة المدرس على أداء واجبه على خير وجه يستطيعه,و بذلك يساعد التلميذ في الحصول على أفضل تربية ممكنة.

وحتى يقوم هيكل الإشراف التربوي و تكتمل صورته فان الجوانب المختلفة التي يتكون منها ينبغي أن تكون واضحة و محددة.**(5)(ص51).**

تمر العملية الإشرافية بثلاث مراحل أساسية هي:

6_1) التخطيط:

يمثل التخطيط الركيزة الأولى في رسالة المشرف التربوي , فعن طريقه تحدد الأولويات الإشرافية و العفوية التي تنتج عنها غالبا مشكلات , فضلا عن ضياع الوقت , فالتخطيط للإشراف التربوي من المقومات الرئيسية لنجاح المشرف التربوي و لا يستطيع أن يستغني عنه و ذلك من منطق أن الإشراف التربوي يجب أن يستند إلى أهداف واضحة و شاملة

تنبثق من تحليل واقع المجالات الإشرافية التي يعمل في إطارها وهو مسئول عن الارتقاء بها, كما يعتمد على جمع المعلومات و البيانات الدراسية و كذلك البيانات الدراسية المختلفة و صياغة خطة عمل محددة تتلاءم مع نوعية الأهداف و طبيعتها. فالتخطيط للإشراف التربوي أسلوب للتفكير في المستقبل بتحديد معالم سير العمل اعتمادا على حاجات الميدان و متطلباته و ظروفه بما يكفل تحقيق الأهداف المرسومة.

ومما يجب على المشرف التربوي الأخذ بعين الاعتبار و هو مقبل على تخطيطه لعملية الإشراف التربوي ما يلي:

_ أن تكون خطته للإشراف التربوي نابعة من نتائج تحليل المعلومات و البيانات التي تحصل عليها من مجالات الإشراف التربوي بمعنى أن تلبي الخطة حاجات أساسية تتمثل في تطوير قدرات المدرسين و المنهج الدراسي و البيئة المدرسية.

_ أن تكون أهداف الإشراف واضحة و مرتبة حسب الأولويات التي يظهرها تحليل الواقع و التصور المستقبلي بحيث تتجه جميع الجهود لتحقيقها.و اختيار الوسائل و التجهيزات و المستلزمات الفاعلة و المناسبة لتحقيق أهداف الإشراف التربوي اختيارا يتفق و أساليب تحقيق الأهداف.

_ أن تكون الخطة خاضعة للتجريب لتثبيت كفاءتها و إبراز أوجه قوتها و نقاط الضعف فيها دون استعجال النتائج, و أن تتضمن الخطة إجراء تقويم لكل النشاطات و الوسائل التي استخدمت وفق معايير محددة وأن تكون متلازمة مع النشاطات الإشرافية.

_ أن يبتعد التخطيط عن الرتابة و الأساليب التقليدية و يتجه إلى الإبداع. و تكون في عدة مستويات بمعنى أن تتجزأ الخطة إلى خطة فصلية و شهرية يراعي فيها التوافق و الانسجام و عدم التعارض.

_ وضع مجموعة من الأنشطة و الأساليب الإشرافية التي تكفل تحقيق أهداف الخطة وذلك مثل الندوات و الورشات التربوية و الزيارات الصفية و النشرات التربوية و الدروس النموذجية و غيرها. و تحديد الصيغة للخطة و مناقشتها مع بعض المستفيدين .

و لتسهيل تنفيذ الخطة العامة تجزأ إلى خطط فصلية و شهرية و أسبوعية تترابط معا في وحدة عضوية واحدة و تأخذ الصورة التنفيذية عدة أشكال مثل الزيارات الصفية أو الورشات التربوية أو البرامج التكوينية . وعموما يشمل أي نشاط إشرافي على المكونات الآتية:

1- تحديد أهداف النشاط الإشرافي بصورة إجرائية.

2- تحديد الأدوات و الوسائل المناسبة للقيام بالنشاط الإشرافي.

3- تحديد البرنامج الزمني لتنفيذ النشاط الإشرافي و مكانه.

4_ تحديد أسماء و مهام المشرفين أو المديرين أو المدرسين المتعاونين في تنفيذ النشاط الإشرافي, إذا كان الأمر يتعلق بندوة تربوية أو ملتقى مثلا. و التنسيق مع الفئة المستهدفة من لمدرسين في تحقيق أهداف البرنامج, وتحديده توقيته.

6_2) التنظيم: التنظيم عملية مهمة في منظومة الإشراف يشتغل فيها المشرفون بشكل مباشر . و يجب أن يأخذ التنظيم بعين الاعتبار أفضل الطرق لتحفيز المربين على مردود تربوي فعال مما يمكن من الانتفاع بطاقاتهم , و استعمالها بشكل مفيد , كما يجب قبل وضع النمط التنظيمي موضع التنفيذ , إدراك الإمكانيات البشرية و المادية المتوافرة , و قد وصف "مايلز1965" الصحة التنظيمية بأنها تتكون من عشرة أبعاد هي:

مدى التركيز على الأهداف و كفاية الاتصال و المساواة الفضلى في القوة و استغلال المصادر و التماسك و الروح المعنوية و التجديد و الاستقلالية و التكيف و الكفاءة في حل المشكلات وهذه الأبعاد تعتمد على بعضها و تتفاعل فيما بينها فعلى سبيل المثال , عندما يستخدم الموظفون بفعالية فإنهم سيشعرون بأهميتهم في المنظمة و ترتفع روحهم المعنوية و عندما تكون المدرسة منظمة تتمتع بالصحة التنظيمية فان المشرف يستطيع أن يؤدي عمله بوصفه مسيرا للتطوير المهني و لتحسين التدريس.

بالإضافة إلى ذلك فان جهد المشرف سيبذل في تحسين العلاقات داخل المدرسة قبل أن يكون في المستطاع إحراز أي تقدم في العملية التعليمية.

ويستطيع المشرف من خلال الرقابة التنظيمية التي يتمسك بها أن يواظب على توجيه المدرسين ببراعة و بشكل غير مباشر. و قد يكون من الضروري أن يوجه المشرف المدرس وجهة جديدة فيساعده في بناء أهداف جديدة و أساليب جديدة و اتجاهات جديدة. فالمدرس الذي يتجاهل المنهاج قد يضر بمصلحة تلاميذه الذين سيصابون بالعجز بسبب نقص التتابع في خبراتهم المدرسية, وعلى المشرف طيلة هذه التغيرات الرئيسية و الفرعية أن يأخذ بعين الاعتبار ما يفضله المدرس و ما يرغب فيه ذلك لأن المدرس لن يواصل عمله عن طيب خاطر بأداء فعال إلا بهذه الطريقة.

و المهارات الإدارية التي يجب أن يمارسها المشرف داخل المجموعة التي يعمل فيها معقدة و متعددة, فمثلا عندما تبدو العلاقات بين المشرف و المدرسين سارة و بناءة فان على المشرف أن يقوم بعمله كل يوم متوقعا حدوث مشكلات غير متوقعة متطلعا بشوق إلى مواقف جديدة قد تتطلب اهتماما منه. فالمشرف في مركز مثير للاهتمام لأنه يواجه مشكلات جديدة كلما تغيرت الظروف.**(19) (ص ص 24 ,25).**

و البرنامج المنظم للإشراف التربوي ينبغي أن يتناول جميع جوانب العملية الإشرافية :من مساعدة المدرسين على التدريس بصورة أفضل , ومن معاونة التلاميذ على التعلم و اكتساب خبرات جديدة و مفيدة, و من توثيق العلاقة بين المدرسة و المجتمع .

هذه الجوانب التي تشترك جميعا في أنها تحسن العملية التربوية , وهي المهمة التي يقوم بها الإشراف و من ثم فان من الضروري لنجاح برنامج الإشراف أن يتضمن كل الذين يظلهم بعونه,و يشملهم برعايته و مساعدته:من مدرسين,تلاميذ,أولياء أمور,مواطنين و مشرفين تربويين.

و هناك ثلاث أسئلة محددة تواجه المشرف التربوي قبل أن يضع جدول الإشراف و ينبغي أن يكون جوابها حاضرا لديه إذا أراد السير على هدا و بصيرة.

هذه الأسئلة هي:_ما الذي ينبغي عمله لتحسين العملية التربوية؟

_ ماذا يستطيع أن يعمل منفردا, و بمعاونة المدرسين لتحقيق التحسن المطلوب؟

_ أي وساءل الإشراف يمكن أن تؤدي إلى النجاح في هذه العملية؟

و معرفة ما ينبغي عمله لتحسين التدريس ,طرقه ووسائله, ليست هي الإجابة الكافية عن السؤال الأول, بل ينبغي أن يضاف إليها ما قد يكون هناك من نواحي نقص أو ضعف أساسية لا مفر من مواجهتها و محاولة التغلب عليها ,كأن تكون الأهداف غير مكتملة الوضوح في الأذهان , أو أن يكون الاهتمام منصرفا إلى تحقيق أهداف غير سليمة أو أن تكون الروح المعنوية منخفضة بين المدرسين لأسباب عامة أو شخصية ذلك أن انخفاض مستوى التدريس قد يكون مظهرا من مظاهر الضعف التربوي العام وليس سببا فيه.

و معالجة الأسباب قد تؤدي إلى اختفاء المظاهر,فينبغي أن يقدر المشرف التربوي تقديرا صحيحا , ثم يقرر الحاجات اللازمة لتحسين العملية التربوية.

و سوف يجد المشرف التربوي أن بعض هذه الحاجات يخرج عن نطاق قدراته وأن الاستجابة لها ليست في إمكاناته. ولا إمكان المدرسين الذين يعملون معه. كأن ترتبط هذه الحاجات بمشكلات اقتصادية أو اجتماعية لا قبل لهم بها .

وهنا يحصر المشرف و العاملون معه نشاطهم في تحسين العملية التربوية في نطاق ما يمكنهم عمله .

يمكن العمل على رفع الروح المعنوية بين المدرسين و معاونتهم على تقبل المهنة و الإقبال عليها و إزالة ما في نفوسهم من صدود عنها ,أو تهرب من الجهر بالانتماء إليها .

و يمكن أن تعقد دراسات جمعية يشترك فيها المشرف و المدرسون لتوضيح الأهداف التربوية و إعادة صياغتها على نحو يفهمه الجميع و يقبلونه.

و يمكن الاتفاق على أحكام البرامج الدراسية التي يظهر أنها مخلخلة أو مهزوزة. و يمكن أن تحذف أنواع النشاط التربوي التي لم تثمر في إكساب التلاميذ خبرات تعليمية مفيدة و إحلال أنواع أخرى محلها يكون الأمل قويا في أنها تؤدي إلى نتائج أفضل.

و يمكن إدخال طرق حديثة و أساليب مبتكرة في التدريس... كل هذا قد يؤدي إلى إصلاح شامل كامل للعملية التربوية.**(5) (ص ص 57, 58).**

6_3) التقويم:

يقصد بالتقويم الحكم على شيء معين مثل منهج دراسي أو مشروع تربوي أو وسيلة تعليمية أو تحصيل طالب في مقرر دراسي معين أو تقويم معلم أو مدير...الخ بضوء مجموعة من المحكات و المعايير محددة بناء على بيانات و معلومات يتم جمعها بأسلوب علمي .

لذلك يعتبر التقويم بهذا المفهوم عملية منهجية تتطلب جمع بيانات من مصادر متعددة في إطار مجموعة من الأهداف للوصول إلى تقديرات موضوعية نوعية.

ويعنى الإشراف التربوي بتقويم عدد من مكونات المنظومة التربوية كالمناهج و المواد التعليمية, المدرسين, البرنامج الإشرافي و المشرف نفسه باعتبار أن التقويم عملية شاملة و مستمرة و جزء مهم في أي نشاط تربوي.

ففي مشروع للتكوين أثناء الخدمة مثلا , تعين لجنة المدرسين العاملة مع المشرف أهدافا لسلسلة الاجتماعات التي يشملها المشروع و تخطط النشاطات على ضوء الأهداف. و بعد ذلك تبدأ الاجتماعات بالتقويم التكويني, لتقدير التقدم في الأهداف فإذا أظهرت النتائج التحسن المتوقع لدى المشتركين, كانت النشاطات المخططة مناسبة. و لكن إذا دلت النتائج على أنه لا يوجد تقدم نحو تحقيق الأهداف أو أن هناك تقدما طفيفا نحوها لزم تعديل خطة النشاطات.

و بعد انتهاء سلسلة الاجتماعات يأتي التقويم الختامي أو الإجمالي, فإذا أظهر أن الأهداف لم تتحقق, وجب إعادة تنظيم لمشروع و اقتراح إجراءات جديدة, و إذا تحققت الأهداف انتقل إلى دورة أخرى من النشاطات لتحقيق أهداف أخرى أو أهداف أكثر تعقيدا.

و القليل من المدرسين فقط من ينظر إلى عملية تقويم المشرف نظرة ايجابية تساعدهم على التقدم المهني و حل بعض المشاكل المتعلقة بالتدريس. و من هنا فدور المشرف يبدو مهما جدا في تصحيح هذه النظرة و ترسيخ فكرة أن الهدف النهائي للتقويم هو تحسين التدريس.

و أحسن من يقوم العملية الإشرافية هم المدرسون أنفسهم من خلال تزويد المشرفين بتغذية راجعة عن النشاطات التكوينية التي يلتحقون بها , كما يمكنهم المشاركة أيضا في تقويم البرنامج الإشرافي بكامله, و يجب أن يرتبط تقويم البرنامج الكلي بالأغراض و الأهداف السنوية التي يقررها المشرف للبرنامج.

كما يجب أن يرتبط ببعض الجوانب المحددة للبرنامج الإشرافي بوصفها مشروعات منفصلة. فمثلا تقويم كل اجتماع تكويني, و يجب التفكير في ما أسهم به الاجتماع من حيث بلوغ الأهداف الكلية للبرنامج الإشرافي.**(19) (ص ص 26, 27)**

و يمكن حصر الوظائف الرئيسية لتقويم البرنامج الإشرافي في ثلاث نواحي:

_أهداف البرنامج, و يعتبر تقويمها هو الأصل وأساس كل ما ينبغي أن يقوم.

_ نوع العملية الإشرافية و الوسائل المتبعة فيها لتحقيق الأهداف.

_ الدور الذي يقوم به المشرف في العمل على إنجاح البرنامج.

و الحصول على أفضل النتائج و تحقيق الأهداف بصورة طيبة يستلزم أن تكون الوسائل المتبعة و الدور الذي يقوم به المشرف دائما موضع فحص و تقويم, للتأكد من فعاليتها و من أنها مرغوب في استمرارها لأداء النتائج المرغوبة.

فالنواحي الثلاث ينبغي أن تؤخذ بعين الاعتبار عند إجراء عملية التقويم, و أن الفصل بين الدور الذي يقوم به المشرف التربوي و بين الوسائل المستخدمة للوصول إلى الأهداف يبنى على اعتبارات خاصة منها:

_ أن عملية الإشراف _ إذا أديت على خير وجه_ هي عمل جماعي, و المشرف واحد ممن يؤدونه, وهو يقوم بدور القائد فينبغي أن يوضع في الميزان.

_ الروح المسيطرة على الجماعة في أداءها لعملها و نوع التعاون بين أفرادها و الطريقة التي يؤدي بها كل من يشترك في البرنامج دوره, من مدرسين, تلاميذ, مواطنين.

فلكل هذه الأشياء وزنها في التأثير على النتائج التي يحققها البرنامج , والمشرف التربوي مسئول عن إيجادها و تنميتها و توجيهها.**(5)(ص27)**.

7_ أنماط الإشراف التربوي:

يتفق التربويون على أن الإشراف التربوي éducationnel supervision هو الجهود الدائمة التي ترمي إلى مساعدة العاملين بالمدرسة وتوجيههم وتشجيعهم على تنمية ذاتهم التنمية التي تتحقق بعملهم الدائم المتواصل على أسس سليمة مع التلاميذ لتحقيق الأهداف التربوية المطلوبة**(10) (ص325)**.

وهناك أنواع عدة للإشراف التربوي منها:

1. الإشراف التصحيحي:

يتماشى هذا النوع من الإشراف التربوي مع إحدى وظائفه وهي معالجة الأخطاء في الممارسات التربوية والتعليمية وعلى هذا الأساس لا يكون دور المشرف هنا تصيد الأخطاء وإنما معالجة الموقف بحيث يؤدي إلى اقتناع المعلمين والعاملين بضرورة التخلص من هذه الأخطاء بشكل يؤدي إلى تصحيحها**(4)(ص178)**.

فالمشرف التربوي إذا دخل فصلا من فصول الدراسة وفي نيته أن يفتش عن أخطاء المدرس فسوف يعثر عليها فالخطأ من شيمة الإنسان ولكن ليس المهم أن نكشف الخطأ وإنما المهم أن نقدر الآثار التي يمكن أن تترتب عليه فقد يكون خطأ المدرس بسيطا يمكن التجاوز عنه إذا لم تترتب عليه آثار ضارة أو لم يؤثر في العملية التعليمية وقد يكون جسيما يستدعي الإصلاح. وينبغي هنا أن ينال من عناية المشرف بمقدار ماله من خطر... وفي حالة الأخطاء الكبيرة فالمشرف التربوي أحوج إلى استخدام لباقته وقدرته على معالجة الموقف دون أن يلجأ إلى المواقف الرسمية أو الإجراءات الشكلية التي تثير الشك.**(6) (51)**.

ولابد على المشرف من إصلاح الخطأ في الوقت المناسب حتى لا ينعكس على الطلاب وسلوكهم في المستقبل، إلا أن الاتجاه العام للإشراف ينبذ تدخل المشرف التربوي في الحصة حتى لا يؤثر على شخصية المعلم طالبا منه إصلاح الخطأ منه فيما بعد.

(3) (ص182).

2. الإشراف الوقائي:

هذا النوع من الإشراف يعتمد على خبرة المشرف التي كونها واكتسبها أثناء عمله بالتدريس، وأثناء زيارته للمعلمين وتقويم أساليب تدريسهم.**(4) (ص178)**.

ويهدف هذا النوع من الإشراف إلى تعزيز ثقة المعلمين بأنفسهم ومحاولة تجنبهم الأخطاء التي قد يقعون فيها، ويلعب المشرف التربوي فيه دورا بارزا يتمثل في بناء الثقة بينه وبين المعلمين من خلال العلاقات الإنسانية المبنية على جذور الود والاحترام المتبادل.

فالإشراف الوقائي يعصم المعلم من فقدان ثقته بنفسه عندما يتعرض لبعض المواقف الصعبة، ويمنحه القدرة على الاحتفاظ بتقدير التلاميذ واحترامهم له، بل ومواصلة عمله وواجباته المهنية بكل ثقة وحكمة واقتدار.**(13) (ص377)**.

كما يتميز بالعمل على اكتساب المعلم الثقة بالنفس وتذليل الصعوبات المهنية وتحسينها للموظف وخاصة للمتدربين المبتدئين.**(28) (ص87)**.

وخير ما يفعله المشرف التربوي هو أن يعمل على أن تستقر في نفس المدرس بعض المبادئ التي يؤمن بها ويثق فيها، وعن طريقها يستطيع أن يعمل على توقي المتاعب، وتجنب الوقوع فيها أو في أي موقف ينذر بأن المتاعب وشيكة الحدوث.**(6) (ص52)**.

3. **الإشراف البنائي:**

وهي أهم مرحلة لأنها تهتم ببناء وتطوير عمل المدرسين وخاصة المستقبلي وفي هذا النوع يتبع المشرف الكفء خطة اشتراك المدرسين معه في الرؤى الجديدة والجيدة لما يكون عليه العمل التربوي ويشجع النشاطات الايجابية ويحفز المواهب ويهتم بصفة عامة بكل ما يخدم تطوير الفعل التربوي والتكويني.**(28) (ص87)**.

فمهمة هذا النوع من الإشراف تتمثل في إحلال أساليب أفضل محل الأساليب غير المجدية، والعمل على تشجيع الأنشطة الايجابية وتطوير وتحسين الممارسات الجيدة، واشتراك المعلمين في رؤية ما يجب أن يكون عليه التدريس الجيد، وتشجيع النمو المهني الذاتي للمعلمين، وإثارة روح المنافسة الشريفة بينهم يتضح من ذلك أن هذا النوع من الإشراف يتعدى مرحلة التصحيح والوقاية إلى مرحلة البناء والتكوين لمهارات جديدة تؤدي إلى النمو والتقدم المهني للمعلم.**(4) (ص179)**.

والإشراف البنائي لا تقتصر مهمته على إحلال الأفضل مكان المعيب وإنما تتجاوز ذلك إلى النشاط الذي يؤدي أداء حسنا فتعمل على استمرار جعله أحسن فأحسن أو بمعنى آخر تنمية القدرة التي توحد هذا التحسين.**(6) (ص52)**.

وينبغي على المشرف التربوي أن يستلهم المعلمين معه في اقتراح أنجع السبل التي يرونها في التدريس الفعال التي تساعد على تنمية قدراتهم وتحسين مستوى أدائهم، وتنعكس على العملية التعليمية بشكل عام.**(13) (ص377)**.

4. **الإشراف الإبداعي:**

يعمل هذا النوع من الإشراف على تحرير العقل والإرادة وإطلاق الطاقة عند المعلمين لاستغلال قدراتهم ومواهبهم إلى أقصى درجة ممكنة في تحقيق الأهداف التربوية.

ويعتبر هذا النوع من الإشراف أيضا نوعا نادرا يشحذ الهمم ويحرك القدرات الخلاقة عند المشرف ليعمل مع المعلم ويكشف لهم عن قدراتهم ويساعدهم في ترقية أعمالهم وقيادة أنفسهم ويأخذ بأيديهم للاعتماد على ذواتهم.**(4) (ص179)**.

ويعنى الإشراف الإبداعي بتطبيق أساليب جديدة وابتكارات جديدة للإشراف... ولكي يكون المشرف مبدعا يجب أن يكون على مستوى عال من القدرات كأن يتصف باللباقة والتواضع

والصبر ومرونة التفكير والإيمان بقدرات الآخرين والثقة بقدراته المهنية بالإضافة إلى الرغبة في التعاون مع المعلمين والاستفادة من تجاربهم وخبراتهم.

كما ينبغي أن يبتعد المشرف عن الحرفيات، والانتهازية وأن لا يلجأ لفرض آرائه على الآخرين وكشف نشاطات الآخرين وقدراتهم الإبداعية وإبرازها ومساعدتهم تحت إشرافه على النمو في حياتهم الشخصية والمهنية.**(3) (ص181)**.

بالإضافة إلى ذلك فإن اهتمام المشرف التربوي يرتكز على تجديد العملية التعليمية... وتزويد المعلمين بأحدث الطرق وأنجع الأساليب التربوية التي توصلت إليها الدراسات البحوث النفسية.**(13) (ص375)**.

كما أن المشرف المبدع هو الذي يحصل على خبراته عن طريق الجماعة التي ينتمي إليها وهو الذي يعمل بالناس ومع الناس، يستخرج جهودهم الخلاقة ويساعدهم على توجيهها إلى تحقيق الأهداف المرسومة... أي يساعدهم على التخلص تدريجيا من الاعتماد على التوجيه الخارجي ويجعلهم يعتمدون على ذكائهم وأعمالهم الخاصة.**(6) (ص53)**.

5. **الإشراف العلمي:**

يعد هذا المفهوم للإشراف امتداد للحركة العلمية في التربية ويمتاز هذا النوع من الإشراف باستخدامه الطريقة العلمية وتطبيق طرق القياس على وظائف المدرسة ونتائجها وأن يتميز بإحلال البيانات الدقيقة المحققة بدلا من الآراء الخاصة بالنشاط التربوي، وبذلك يعتمد الإشراف العلمي على القياس الموضوعي للنشاطات والممارسات والفعاليات التي تؤدي في المدرسة بدلا من اعتماد الرأي الشخصي في الحكم أو إصدار القرارات.

ويؤدي هذا النوع من الإشراف التربوي إلى استثارة المعلمين وتحفيزهم عن طريق قيامهم بالبحوث والدراسات والتجارب في مجال الدراسات المهنية لتحديد فاعلية الطرائق التدريسية والوسائل التدريسية المستعملة في التدريس، وهذا بدوره يؤدي إلى تحسين أساليب التدريس وطرائقه بما يضمن الارتقاء بمستواه وتحسينه.**(18) (ص29)**.

وهناك من يضيف نوعا آخر من الإشراف وهو:

6. **الإشراف التطوري:**

ويرتكز هذا الأسلوب أكثر على الاهتمام بالفروق الفردية بين المعلمين.**(28) (ص87)**.

و يعود ظهوره إلى الدكتور "كارل جاكمان Karl jakman" و النقطة الأساسية فيه هي واجب المشرف الأخذ بعين الاعتبار طبيعة المرحلة التطورية التي يمر بها المدرس , فعلى المشرف أن يعرف و يراعي الفروق الفردية بين المدرسين.

و فكرة الإشراف التطوري هي أن هناك عاملين أساسيين يؤثران على أداء المشرف و تعامله مع المدرس:

-نظرة المشرف لعملية الإشراف و قناعته بها:إن هذه النظرة تملي على المشرف لتربوي عشرة أنماط من السلوك , و هذه الأنماط تحدد ثلاث طرائق للتعامل في الإشراف التربوي:

أ- الطريقة المباشرة: وتتمثل في توجيه الأوامر, و إعطاء التعليمات و التعزيز, و فيها يميل المشرف إلى السيطرة على ما يجري بينه و بين المدرس, و هذا لا يعني بالضرورة أن المشرف متسلط و عشوائي الطريقة بل المقصود أن يضع المشرف كل شيء يريده من المدرس و يشرحه بدقة و يبين له ماهو مطلوب منه.

و هذه الطريقة تفترض أن المشرف تعلم أكثر من المدرس عن عملية التعليم, وعليه فان قرارات المشرف أكثر فعالية من ترك المدرس يختار بنفسه.

ب- الطريقة غير المباشرة: و هي التي تقوم على افتراض أن للمدرسين قدرة على إنشاء الأنشطة و البرامج التربوية التي تساعد على نموهم المهني من خلال تحليل طرائقهم في التدريس فتكون مهمة المشرف تسهيل العملية و المساعدة فقط.

ج- الطريقة التعاونية: و فيها يتم الاجتماع مع المدرس لبحث ما يهم من أمور تنتج عن خطة العمل.

_صفات المدرس: و هي مهمة في تحليل ممارسات الإشراف. و يرى "جالكمان" أن صفات المدرس تفهم بشكل أوضح بوصفها نتاجا لخاصيتين:

أ_مستوى الولاء للمهنة و الالتزام بها, و يتضح هذا من اهتمامه بزملائه و مدى ما يخصصه من وقت لعمله.

ب- مستوى التفكير التجريدي , إذ أصحاب المستوى المنخفض من التفكير التجريدي من الصعب عليهم مواجهة ما يقابلهم من مشاكل تربوية فلا يستطيعون اتخاذ القرارات المناسبة لذلك يحتاجون إلى توجيه مباشر من المشرف .بينما أصحاب المستوى المتوسط من التفكير يحتاجون إلى نوع من المساعدة في عملية تعاونية .و القسم الثالث هم ذوي التفكير التجريدي العالي , و تكون لديهم القدرة على تصور المشكلات ووضع حلول مناسبة لها.**(19) (ص8)**.

7-الإشراف القيادي:يعد مفهوم الإشراف القيادي من المفاهيم الجديدة المعاصرة الذي حضي في السنوات الأخيرة بقبول كبير من جانب المختصين و المهتمين في مجال الإشراف التربوي.إن هذا النوع من الإشراف يشجع على الاستقلال الفكري ويعني التعاون في تطوير البرامج و تحديد السياسات و حل المشكلات بحيث يأخذ كل شخص دوره لتحقيق ما فيه

خدمة المصلحة العامة, فضلا عن تشجيع التعاون بين المشرفين و المعلمين و بين المعلمين أنفسهم و بين المشرفين و مديري المدارس.كما يشجع بذل الجهود لتطوير الإمكانات و القدرات للعاملين على مستوى المدرسة.

و قد أوضح بعض الباحثين منهم(لورانس و جوردن lorans et gordien) خصائص الإشراف القيادي بما يلي:

_ يبحث الإشراف التربوي القيادي على الطرق جديدة و يسير جنبا إلى جنب مع الحركات التقدمية في التربية,و يذهب ما وراء مشكلات التربية فيحاول فهم مشكلات المجتمع الذي تنشأ فيه التربية.

_ يعمل جميع العاملين في حقل الإشراف القيادي لتحقيق أهداف مشتركة و ذلك بقيام كل مشرف ببذل الجهود المطلوبة لتحقيق الأهداف المتفق عليها و يقنع زملاءه المشرفين بإعادة النظر في العمل الذي يؤدونه.

و يعمل المشرفون مع المعلمين على حل المشكلات المشتركة عن طريق خلق المواقف التي يحس فيها المعلمون بمشكلاتهم و يطلبون المساعدة في حلها.

_ يبحث الإشراف القيادي عن المواهب و القدرات الكامنة و يطور أحسن ما في كل فرد و يشجع الابتكار و المبادرة و الاعتماد على النفس و الثقة بها و يؤكد على أهمية النجاح انطلاقا من مبدأ(النجاح يقود النجاح) و يعمل على خلق البيئة المناسبة التي تحقق التوازن السليم بين أفضل نمو للفرد و بين المصلحة العامة التي فضلا عن قيامه بتشكيل الظروف البيئية و المادية و تكييفها لتوافق الأهداف المطلوب تحقيقها.

_ يستخدم الإشراف القيادي الطريقة العلمية في دراسته للعملية التربوية و يشجع التفكير الناقد الموجه و يسعى إلى تحسين أساليب التقويم و القياس لأداء الفرد و الجماعة , ويهدف إلى استخدام الأسلوب الموضوعي في تقويم نتائج التعليم و يشجع التجريب في ضوء رقابة سليمة و يبحث دائما عن أدلة موضوعية للنتائج التي يتم الحصول عليها من عملية التجريب.**(18)(ص31)**.

_ يساعد هذا النوع من الإشراف المعلمين على معرفة وساءل التدريس كالمقررات الدراسية و الاختبارات المقننة و الكتب و المواد التعليمية و العمل على تحسينها مع التأكيد على الربط بين الناحيتين النظرية و العملية بغية تحقيق فاعلية العملية التربوية في بلوغ أهدافها.**(18) (ص32)**.

من خلال هذا الاستعراض لأنواع الإشراف التربوي ترى الطالبة أن أنواع الإشراف التربوي المختلفة كانت نتيجة التطورات المختلفة التي عاشها ميدان الإشراف التربوي منذ

ظهوره إلى يومنا هذا، إلا أن هذه الأنواع المختلفة للإشراف تجتمع كلها تحت لواء واحد وهو تطوير عمليتي التعليم والتعلم والوصول بالمعلم والتلميذ إلى تحقيق الأهداف المنشودة التي سطرها المنهاج وذلك باستخدام الأساليب التربوية المناسبة.

أما تصنيف الإشراف التربوي حسب الأسلوب القيادي الذي يتبعه المشرف التربوي فيصنف إلى 3 أنماط هي:

1) الإشراف الاستبدادي:

يستند هذا النمط متعدد المساوئ على نزعة فوقية تسلطية من قبل المشرف التربوي، والطاعة العمياء من قبل المعلمين ويكتفي المشرف التربوي التسلطي غالبا بالتنظير ووضع مخططات ومقترحات ثم يطالب المعلمون بتنفيذها دون أن يسمح لهم بالمشاركة فيها، أو مناقشتها وإبداء الرأي فيها، بغض النظر عن عدم اقتناعهم بها.

ولهذا النمط من الإشراف العديد من السلبيات والمساوئ نذكر منها:

- شيوع مظاهر التسلط من قبل المشرف تجاه المعلمين.
- بروز مظاهر النفاق والمراهنة للمشرف التسلطي من قبل المعلمين المتقبلين للنزعة الفوقية.
- بروز مواقف معارضة ناقمة وناقدة من قبل المعلمين المتمردين على النزعة الاستبدادية الأمر الذي قد يؤدي إلى ولادة مشاكل بينهم منها انقطاع في التواصل بين المشرف التسلطي والمعلمين الرافضين للتسلط.
- تدني مستوى الرضا الوظيفي لدى المعلمين، والاهتمام بالجانب المعرفي للتلاميذ على حساب الجانب الوجداني.

2) الإشراف الدبلوماسي:

يستند هذا النوع على القدرة على توظيف الكلام لكسب مودة الآخرين ووسيلة المشرف الذي ينحو هذا المنحى هي اللباقة ومحاولة إقامة علاقات حسنة مع المعلمين رغم أنه لا يميل لاشتراكهم في التخطيط للأنشطة التي تخصهم في برنامجه الإشرافي وإنما يتجه إلى فرضها عليهم فرضا.ويستميل المعارضين منهم لسياسته بوعود تمنيهم بتحقيق مكاسب شخصيته إذا هم نفذوا مطالبهم وأطاعوا أوامره، وهو من جانب آخر يتجنب الصدام مع المنتقدين لممارسته ويتعمد عدم اتخاذ قرارات حاسمة في المسائل التي تواجه معارضه.

والمشرف الذي ينزع إلى هذا النمط من الممارسات ينسب كل النجاحات التي تم إحرازها إلى جهوده الشخصية، ويعزي كل فشل يحصل إلى تدني مستوى الطلاب، وأحيانا إلى المعلمين الذين يلمس أن شخصياتهم لا تقوى على معارضته ورد دعواه.

3) الإشراف التسيبي:

يحرص المشرف الذي يسير عل هذا المنهج على عدم حصول مشاكل بينه وبين المعلمين، وهو لذلك يترك لكل واحد منهم حبله على غاربة ليفعل ما يشاء، ويوظف الأساليب التدريسية التي يراها مناسبة، مكتفيا بالملاحظة عن بعد، وهو يرى أن من شأن ذلك خلق بيئة صحية يمارس فيها المعلمون أعمالهم.

ومن سلبيات هذا النمط العديدة أن بعض المعلمين يعتقدون أن في شخصية المشرف ضعفا فيقرؤون عليه ولا يتورعون عن الصدام معه كما أن ممارسة هذا النمط تنعكس سلبا على التحصيل الدراسي للطلاب.

4) الإشراف الديمقراطي التعاوني:

هذا هو النمط الإشرافي البناء الذي ننادي به ونشجع الزملاء على تبنيه وذلك للأسباب التالية:

- لأن المشرف التربوي الديمقراطي يشرك المعلمين معه في التخطيط للبرنامج الإشرافي وفي عمليات تقويم النتائج فيقبلون على العمل بحماس لأنهم شركاء فيه.
- إن المشرف الديمقراطي يعتبر نفسه واحدا من فريق العمل، فيشارك معهم بالعمل يدا بيد، ويقدم لهم النصائح والحوافز التي تشجعهم على التجديد والابتكار.
- إن المشرف التربوي الديمقراطي لا ينفرد برأيه بل يسمح بحرية المناقشة وتداول الآراء في القضايا المطروحة.
- إن المشرف التربوي الديمقراطي يراعي الفروق الفردية بين المعلمين ويسند إليهم الأدوار حسب قدراتهم، وتكليفهم بالأعمال التي يرغبون فيها ويميلون إليها.
- يحرص المشرف التربوي الديمقراطي على التواصل وعلى تنمية العلاقات الإنسانية بين جميع الأطراف المشاركة في العملية التعليمية التعلمية.**(14) (ص ص 83, 85).**

8_القيادة في الإشراف التربوي:

يعد الإشراف التربوي قيادة تربوية تستهدف توجيه النشاط الجماعي توجيها منتجا بحيث يخلق القيادة في الآخرين و يستغله لصالح الجماعة.

و لهذا نجد أن كل مؤسسة أو إدارة تربوية في حاجة أن يكون على قمتها قائد تربوي يعمل و يؤثر في سلوك الطلاب و المعلمين و الإداريين و الآباء من خلال سلطته الرسمية و غير الرسمية.**(26)(ص15).**

و بالنظر إلى الإشراف كمطلب إنساني نعتقد أن القائد هو فرد يستطيع أن يطلق المواهب الإبداعية لهؤلاء الذين يعمل معهم. و هذا التعريف لدور القائد في القيادة يتعارض مع السلطة و دور المكانة و يضع المشرف كشخص موجود و محرك أكثر من مرشد و مسيطر.**(22)(ص247)**.

وتعتبر السلطة في مجال الإشراف التربوي قضية حيوية ليس لفهم أشكال مختلفة من الإشراف فحسب, بل لمعالجة مشكلات التغيير أيضا.

فالسلطة كما يعرفها "**سيرجيوفاني serjiovanni**" تعني القوة التي تؤثر على الفكر و السلوك". و يستقي المشرف التربوي سلطاته من واحد أو أكثر من مصادر السلطة التالية:

_ سلطة القانون(البيروقراطية):و فيها يستمد المشرف سلطته من القوانين و التشريعات و الأنظمة المعمول بها في المؤسسة. و من الجدير بالذكر أن كل المنظمات الرسمية بما فيها المدارس و المؤسسات التعليمية تعتمد في عملها على أسس دستورية و قانونية و تعليمات تنظم قبول الطلاب و دوامهم وواجباتهم كما تنظم الميزانية المالية و الرعاية الصحية و الإشراف و غيرها.

_ السلطة الشخصية: و يقصد بها ما لدى الفرد من صفات الحب و الكره و البغض و التعصب و الرغبات التي تلعب دورا في تكوين القرار الذي يصدره الفرد. و تقوم السلطة الشخصية على خبرة المشرف و درايته القيادية في استخدام الأساليب الحافزة على العمل إضافة إلى ممارسة مهارات أخرى شخصية للتفاعل مع الأفراد و المعلمين في ظل هذه القيادة الإشرافية يفترض أن يشعروا بالارتياح و أن يكون لديه الاستعداد للاستجابة لعملية الإشراف و الامتثال لرغبة المشرف خاصة و أنه يتخذ العلاقات الإنسانية مصدرا و رئيسا لسلطته.

_ السلطة التكنوعقلانية(السلطة المعرفية): و تستمد من قدرة الإنسان (المشرف) العلمية و الفنية و ممارسته المعرفية عند المحاكمة الواعية, بعيدا قدر الإمكان عن التسلط و العواطف و السعي لتعليل أقواله و تصرفاته.و لهذه السلطة أهمية قصوى في ميدان الإدارة التعليمية و التدريس ووضع المناهج و إعداد المعلمين و البرامج التعليمية و إعداد الكتب و غيرها من الجوانب الفنية.

_السلطة المهنية: و يسميها بسلطة الخبرة كون المشرف يتميز بتخصصية عالية في مجال عمله أو مسؤولياته.

و تفترض السلطة المهنية أن خبرة المعلمين الفنية و قدراتهم المهنية هي الأهم. و أنهم يستمدون هذه الخبرات من المواقف التعليمية المدعومة بقاعدة معرفية واسعة يختارونها

من المعرفة النظرية, حيث تساعد الطرق النظرية المعلمين في كيفية العمل. و من هنا نجد أن وظيفة المعلمين الجوهرية المستمدة من هذه السلطة تضمن استخدام حكمتهم في المواقف التعليمية و أن يختاروا ما يناسبهم من المعرفة النظرية. و أن يخلقوا بالتالي المعرفة المهنية التي يحتاجون إلى استخدامها و هم يمارسون مهنة التعلم و المعرفة المهنية التي تختلف عن المعرفة العلمية من حيث أنها تنشأ من خلال قرار العمل الذي يتخذه المهنيون.

و يسعى الإشراف المبني على السلطة المهنية إلى إقامة نوع من الحوار بين المعلمين يعمق في نفوسهم القيم المهنية و يعزز ممارساتهم التعليمية باعتقادات ملائمة.

_ سلطة العرف و التقاليد(و يسميها البعض بالسلطة الأخلاقية): و تتكون هذه السلطة من الأفكار و المثل و الأخلاق و القيم الاجتماعية و العادات و التقاليد السائدة في المجتمع و التي لا يستطيع الفرد الخروج عنها .

و عندما تكون سياسة الإشراف و الممارسة مبنية على سلطة أخلاقية فان من المتوقع أن يستجيب المعلم للمشاركة بالالتزامات و المسؤولية الداخلية من خلال تركيز جهود المشرفين نحو تحديد و توضيح القيم و الاعتقادات المشتركة و التي تتحول الى معايير تحكم سلوك الأفراد و تعزز لديهم قيم الزمالة و الانتماء , فيقلل بها اعتماد المشرفين على الضبط الخارجي و يزيد اعتمادهم على مخزون المعلمين الوجداني و على شعورهم بالالتزام الذاتي نحو واجباتهم و مسؤولياتهم.**(26) (ص ص 83 , 85).**

و يمكن تحديد ثلاث أنواع من القادة في التركيبات التعليمية:

1_ القائد المستبد: الذي يعمل كرئيس و يخبر الأعضاء بما يجب أن يفعلوا, و يكون الاختيار عن طريق أعضاء المجموعة محدودا.

من عيوب هذا النوع من القيادة أنه: أكثر عدوانية, أكثر اعتمادا على غيره و يعمل ببطء.

أما عن مميزاته فانه: أكثر إنتاجية بينما هو يراقب القرارات بصورة أسرع.

2_ القائد الحر: و هذا النوع من القادة يكون القائد فيه حرا يفعل ما يريده في الجماعة و لا يوجد شخص مسئول, وقليلا ما يظهر عمل جماعي منظم.

من عيوب هذا النمط القيادي كونه: أقل إشباعا,أقل إنتاجا,أفقر نوعيات في العمل و تقع أعباء عمله على شخص ما.

أما ميزة هذا النوع فهي أنه ليس هناك عمل للقائد.

3_ القائد الديمقراطي: و هنا يعمل القائد مع المجموعة و يشارك أعضاءها في اتخاذ القرار.

من سلبيات هذه القيادة الإشرافية:بطء القرارات.

من مميزات هذا النوع من القيادة أنه تكون هناك مسؤولية فردية أكثر , أكثر مصداقية, نمو شخصي متزايد و أكثر واقعية و تنفيذا.**(22)(ص249)**.

9_العوامل المؤثرة في الوظيفة الإشرافية:

هناك مجموعة من العوامل التي تؤثر في عملية الإشراف التربوي وتتمثل هذه العوامل فيما يلي:

1. **مجال الإشراف:**

تعددت مجالات عمل المشرف التربوي و تنوعت و تكاملت حتى تعمل بصورة تكاملية ومتعاونة مع جميع العناصر الفاعلة في المجتمع المدرسي لتحسين و تطوير مخرجات العملية التعليمية التعلمية.

و يستخدم المشرف التربوي أساليب و أدوات وأنشطة مختلفة و التي تتسع لتشمل جميع مجالات نمو التلميذ الحسية و الحركية و الوجدانية.

ويقصد بمجال الإشراف البيئة التي تتم فيها عملية الإشراف وتتمثل في الإشراف والعاملين والأجهزة التعليمية ومكان الدراسة وما يتصف به من مساحات وفضاءات ومعدات وتجهيزات خاصة بالإدارة والهيئة التدريسية والفنيين والطلبة ودرجة توفر هذه الإمكانيات وايجابياتها أو سلبياتها والتي تؤثر على الإشراف وعلى التنفيذ وفي النتائج النهائية.**(18)(ص34)**.

وتتنوع مجالات الإشراف التربوي فتشمل:

1/ إشراف داخل المدرسة: وهذا يتم من خلال الآتي:

المادة الدراسية، وطرق التدريس، وتقويم التلاميذ، والوسائل التعليمية.

2/ إشراف داخل المدرسة: وذلك من خلال: المجتمع المدرسي والنشاط الدراسي والثقافي والاجتماعي.

3/ إشراف خارج المدرسة: ويتم من خلال البيئة المحلية ممثلة بمجلس الآباء والخدمة العامة بالإضافة إلى الأجهزة التعليمية والهيئات التربوية.**(13) (ص382)**.

ويفصل الحريري وآخرون مجالات الإشراف في 3 مجالات أساسية وهي:

أ/ **التلميذ:** ويعتبر التلميذ هو المحور الذي تدور حوله جميع العمليات التربوية بما في ذلك دور المشرف...

ولما كان الهدف من الإشراف هو تحسين العملية التربوية، وجب على المشرف أن يضع مصلحة التلميذ دائما أمام عينيه حتى يمكن تحسين عملية التعلم.**(24)(ص94)**.

فالتلميذ هو اية العملية التربوية و التعليمية و العنصر الأكثر أهمية في المنظومة التربوية , حيث إن جميع الأنشطة في جميع المجالات مسخرة لخدمته معرفيا و مهاريا ووجدانيا و اجتماعيا ,سعيا حثيثا لتحقيق النمو المتكامل له و لإكسابه قيما و عادات حميدة, و بالتالي إحداث تغيير مرغوب فيه في سلوكه و في طرائق تفكيره.

ولا يتوقف هذا الاهتمام عند التحصيل المعرفي و ألقيمي , وإنما يتعدى ذلك إلى صحته البدنية و النفسية و إلى حضوره و غيابه , والى مراقبة كل سلوك يصدر عنه.**(14)(ص88)**.

ولذا وجب أن تبنى واجبات المشرف وأهدافه نحو التلميذ على أسس من التربية وعلم النفس.

ب/ **المدرس:** لاشك أن المدرس عامل هام في العملية التعليمية التربوية فعليه تهيئة الجو المناسب وتوجيه التلاميذ وإرشادهم في الدراسة والنشاط المتنوع المناسب الضروري. والمدرس هو الذي يوجه البرنامج التعليمي إلى بلوغ أهدافه العامة وقد يوجه إلى أهداف أهم وأجدى وقد يسئ العمل فيوجهه إلى أهداف ضئيلة القيمة من الناحية التربوية.**(14) (ص96)**.

والواجبات التي ألقيت على الإشراف تجاه المعلمين كثيرة نذكر منها:

- أن يذكر المشرف أن المناهج ليست غاية في ذاتها وإنما هي وسيلة وأداة لتحقيق أهداف التعلم، وتوجيه المعلمين بين الحين والآخر وتكليف البعض بإعداد موضوعات تربوية.
- قيام المشرف بتدريس دروس نموذجية أمام المدرسين ليوضح لهم ما ينصح به من رأي جديد أو طرق مستحدثة.
- لا يفرض المشرف على المدرسين منهاجا في التدريس فكل مدرسة لها بيئتها وظروفها الخاصة.

جـ/ **المنهج:** والمقصود بالمنهج بمعناه الواسع هو جميع أوجه النشاط التي يقوم بها التلاميذ داخل المدرسة أو خارجها، تحت إشراف المدرسة وبتوجيه منها لبلوغ أهداف تربوية سليمة ومنشودة. **(14) (ص ص 99 ,100).**

وقد وجد المنهج بوجود المدرسة . ونما استجابة للتطورات التي استجدت في وظيفتها الاجتماعية, و هو ليس مجرد مواد دراسية نظرية فحسب, وإنما هو فكر أمة و عقيدتها و

تاريخها و تراثها و متغيرات الحضارة فيها.و هو يمتد ليشمل الأمم الأخرى و ثقافتها و ديانتها, وأوجه النشاط الاجتماعي فيها...

انه حياة التلميذ داخل المدرسة و خارجها. و هو وسيلة لحل مشكلات الأمة, و لبنائها بناءا قوميا و اجتماعيا و حضاريا عبر معلومات و مهارات وخبرات وحقائق , وينبثق عنها اتجاهات و سلوكات حميدة تضمن إيجاد الإنسان الصالح للحياة في كل عصر.و في مختلف الظروف.

و ينهض المنهج المدرسي القويم على ثلاث أسس متكاملة هي.

_المادة الدراسية بما تحويه من معلومات و مهارات تساعد على تكيف التلميذ اجتماعيا.

_المجتمع و عناصره و متطلباته.

_التلميذ واهتماماته و خصائصه و استعداداته و حاجاته.

و المناهج المدرسية لم تعد أفكارا تقليدية يجرى تلقينها للتلاميذ , و إنما هي أهداف محددة , و محتويات قيمة , وأفكار بناءة, متطورة و متجددة تبعا لتطورات العصر. و تهدف إلى إيجاد مجتمع متماسك متناسق, وأمة قوية عزيزة.**(14)(ص89)**.

ومن واجبات الإشراف في هذا الصدد أنه يقوم بـ:

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

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

- العمل على وصل المناهج بالبيئة فالعيب في الدروس التقليدية أنها تقوم بتقديم موضوعات لا تهم التلاميذ.

- أن يبثوا في التلاميذ المبادئ التي يقوم عليها المجتمع العربي في الوقت الحاضر، وتحقيق النمو الاجتماعي للتلاميذ وذلك بأن تكون المدرسة مجتمعا صغيرا صالحا يمارس فيه التلميذ الحياة الاجتماعية فيتعودون على الديمقراطية والتعاون ونبذ الخرافات...الخ.**(24)(102)**.

2. المشرف:

هو الأداة الأساسية لعملية الإشراف التربوي لأنه هو الذي يخطط وينفذ عملية الإشراف كما أنه يوجه نتائج الإشراف فإذا اتصف بالمواصفات الجيدة نجحت عملية الإشراف وحققت الغرض منها.**(18) (ص34).**

فهو كما يقول بارتكس: هو معلم المعلمين وتعتبر عملية الإشراف عملية تعليل بين الموجه والمعلم لتحسين تدريسه ويقول أيضا: أعرف الطفل والمعلم إذا أردت أن تكون مشرفا فنيا.**(22) (ص275).**

ويرى أحمد إبراهيم أحمد أنه الفرد الذي يحمل على عاتقه مسئولية التوجيه والإرشاد ومساعدة المدرسين في مدارسهم لكي يعطوا من أوقاتهم وجهودهم وخبراتهم لتلاميذهم.**(29) (ص102).**

كما يعرفه على أنه الفرد الذي له القدرة على إحداث تغيير في العملية التعليمية في المدرسة عن طريق ممارسة سلطة مخولة له .

أو هو الشخص الذي يقدم خدمات للآخرين , و بصورة أدق هو المنسق أو الموجه. **(16)(ص53).**

3. المدرس:

وهو موضوع ومادة الإشراف فإذا اهتم المدرس بعملية الإشراف وشعر بأهميتها واهتم بالتلاميذ والمشرف فإن عملية الإشراف تتقدم وتنجح وإذا اتصف بالسلبية والمقاومة تجاه الإشراف والمشرف لم يحقق الغرض من الإشراف.**(18) (ص34).**

فقد ذكر فليب اسكاروس ومصطفى عبد السميع محمد (2008) أن من المعوقات المدروسة التي تعيق الإشراف الناجح هو انخفاض مكانة المعلم وانتصاره على العمل المهني داخل حجرة الدراسة بالإضافة إلى مقاومة التغيير والرضا عن الأوضاع القائمة **(30) (ص182).**

4. الإدارة المدرسية:

تؤثر الإدارة المدرسية على الإشراف بميولها وتعاونها معه وكذلك مدى استجابتها لتوفير ما يحتاجه من تسهيلات وخدمات.**(18) (ص34).**

وتعرف الإدارة على أنها إجراء عملية صنع القرار بواسطة فرد أو جماعة في سياق تنظيمي، وللإدارة مجموعة من الخصائص منها:

- أن الإدارة لديها الميل أن تستمر وتدوم.

- تحاول الإدارة أن تحمي نفسها من التفكك والدمار الداخلي، لذلك تهتم بالناحية الأخلاقية ورضا العاملين عليها.
- أنها تسعى للبقاء ولذلك فهي منافس لأنماط السلوك الأخرى، كما أنها تسعى للتقدم والنمو.**(29) (ص133)**.

5. أساليب الإشراف:

إن الأساليب التي يستخدمها المشرف في توجيه القادة تختلف عن الأساليب التقليدية في التعليم لأنها مستوحاة من طبيعة الظروف العملية التي تجعل من العمل نفسه مدرسة يتعلم فيها جميع المشتركين في هذا العمل.**(18) (ص35)**.

ويوجد العديد من الأساليب الإشرافية التي يستخدمها المشرفون لممارسة مهامهم الإشرافية بكفاءة وفعالية، وقد تطرق إليها العديد من الباحثين واختلفوا في تعدادها. وسنتعرض إليها بشيء من التفاصيل لاحقا.

10_تفاعل المنظومة الإشرافية:

إن الإشراف التربوي نظام فرعي من نظام كلي هو الإدارة التربوية فهو جزء منها , ومن هنا فانه يتفاعل مع:

1_ الإدارة المدرسية:يمكن تحديد أنماط التفاعل بين المشرف و مدير المدرسة فيما يلي:

_ زيارة الصفوف زيارات مشتركة بقدر الإمكان وتبادل وجهات النظر فيما يتصل بعناصر الموقف التعليمي , و تحديد معايير التقييم التي ستستخدم في الزيارات الصفية و من ثم لاتفاق على طريقة التقييم.

_ متابعة المدير لملاحظات المشرف التربوي و يتم ذلك بزيارة المدرس للوقوف على ما اذا كان المدرس قد أخذ بالملاحظات في الزيارات السابقة, و بحث مستويات التحصيل لدى التلاميذ و تشخيص جوانب القوة و الضعف ووضع خطط علاجية لمواجهة مشكلات التحصيل ذات العلاقة مثل الحضور و الغياب و التسرب, و توفير الأجهزة و الوسائل التعليمية بعد دراسة حاجات المدرسة في المادة التي يشرف عليها المدرس.

_ تطوير أدوات قياس مناسبة كاختبارات التحصيل المقننة ومقاييس الاتجاهات و الميول , و بحث المشكلات المتعلقة بالمنهج , و دراسة ملاحظات المدرسين المتعلقة بالمنهج و الكتب المدرسية .

_ تقديم العون لمدير المدرسة في الجوانب الإدارية المتصلة بالعمل التربوي في المدرسة مثل تسهيل قيام المدرسة برحلات علمية و زيارة المصانع أو المؤسسات.

_ تطوير كفاءة مدير المدرسة الجدير في المساهمة في تنفيذ البرامج الإشرافية فقد يقوم بعض مديري المدارس من ذوي الكفاءات المتميزة و المؤهلين تربويا بالمساهمة في تنفيذ برامج إعداد المدرسين في أثناء الخدمة , حيث يمكن أن يؤدي التفاعل بين المشرف و مدير المدرسة إلى الاستفادة من خبرات مدير المدرسة في إعداد بعض المواد التعليمية التي من شأنها أن تحسن في تنفيذ البرامج , كما يقوم المشرف التربوي و مدير المدرسة بتنظيم تبادل الخبرات بين المدارس للاستفادة من تجارب بعضهم البعض.

و يمكن أن ينظم المشرف التربوي لقاءات دورية بين مديري مدارس مقاطعته من أجل تبني مشروعات تربوية معينة تكون مشتركة بين هذه المدارس وتسهم في إثراء الجهود الفردية. كما يمكن لمدير المدرسة أن يقدم العون و المشورة للمشرف التربوي في حل بعض المشكلات التي قد تكون عامة بين المدارس فيزوده بمعلومات دقيقة عن المدرسين الذين يشرف عليهم من واقع ملاحظاته و سجلاته على أن تكون هذه المعلومات موضوعية.

2_ جهاز التكوين: للتكوين أثناء الخدمة أهمية قصوى في تطوير كفاءات المدرسين و تنميتهم مهنيا لمواكبة التطورات و التجديدات التربوية .

و بما أن نظام الإشراف يهدف إلى ذلك أيضا فان التفاعل بين النظامين أمر ضروري .و تتضح جوانب هذا التفاعل فيما يلي:

_ يمكن أن يسهم المشرف التربوي في التخطيط للبرامج التكوينية أثناء الخدمة و ذلك من خلال تزويد القائمين على التكوين بمستوى الكفاءات التعليمية لدى المدرسين و تحديد أولوياتها التي تحتاج إلى تكوين, فيقوم المشرف التربوي بتنفيذ الأنشطة التكوينية حسب برامج التكوين التي تنفذها وحدة التكوين أثناء الخدمة , وذلك بإعطاء المحاضرات و عقد الأيام الدراسية.

_ يمكن أن يشترك أعضاء التكوين أثناء الخدمة مع المشرفين التربويين في زيارة المدرسين و المديرين الملتحقين بالدورات التكوينية لمتابعة أثر البرامج التدريبية على تطوير كفاءاتهم التعليمية.

و يتعاون المشرف التربوي و المكون في صياغة أساليب و طرائق التقويم المناسبة للبرامج التكوينية , ومدى فاعلية هذه البرامج في تحقيق الأهداف التي من أجلها وجدت و يحتاج إلى تغذية راجعة من نظام التكوين لمعرفة ما إذا كانت الأساليب الإشرافية التي يستخدمها تفي بالأغراض المطلوبة.

_ يقوم المشرف بتنفيذ بعض الأنشطة الإشرافية لتكوين المدرسين و المديرين أثناء الخدمة, وذلك بعقد ندوات تربوية قصيرة لمعالجة مشكلات محددة أو عقد ورشات تربوية لاكتسابهم

مهارات معينة مستفيدا في ذلك من برامج التكوين أثناء الخدمة. و يمكن له إعداد بعض المواد التعليمية اللازمة لتنفيذ برامج التكوين أثناء الخدمة طبقا لاطلاعه على ما يستجد في التربية بوجه عام و في مادة تخصصه بوجه خاص.

_ يطور المشرف التربوي مع من له علاقة في جهاز التكوين أدوات تقويم تستخدم أثناء تنفيذ البرامج أو بعد انتهاءها , و ذلك بغية تقويمها باستمرار على نحو يجعلها قادرة على تحقيق أهداف التكوين, ويقوم المشرف مع كل من له علاقة في جهاز التكوين بتطوير استبيانات للكشف عن حاجات المدرسين المتصلة بالتكوين ووضع أولويات لها ستصبح بدورها أهدافا لبرامج التكوين المقبل, و يقوم بالتعاون مع مديري المدارس بتنظيم عملية التحاق المدرسين بالدورات التكوينية , وذلك بتحديد المدرسين الأكثر حاجة من غيرهم مع بيان نوع الحاجة التي يشعرون بها أو يشعر مدير المدرسة بها .

و يتعاون المشرف التربوي مع من له علاقة في جهاز التكوين بصياغة الاختبارات النهائية التي يتقدم إليها المتكونين من المدرسين و المديرين و تحليل نتائج الاختبارات و الاستفادة منها في تشخيص جوانب القوة و الضعف لدى المتكونين.

_ يسعى المشرف التربوي و المتكونين إلى تطوير مواد تعليمية قائمة على التعليم المفرد بحيث يقوم كل متكون بتعليم نفسه بنفسه في بعض الموضوعات عن طريق توظيف أسلوب الدراسة الذاتية و توفير العينات الدراسية ولهذا الغرض يتعاون المشرف التربوي مع جهاز التكوين في توفير قائمة من المراجع التي تفيدهم في دراسة الموضوعات الأكاديمية التربوية و يراعي في ذلك الاطلاع على أحدث ما يستجد في معرفة هذا السبيل.

3_ جهاز القياس و التقويم: في كثير من الأنظمة التربوية يعهد القياس في العملية التربوية الى جهاز متخصص يقوم بتنفيذ مهام ذات أهمية قصوى تتمثل في إجراء الاختبارات العامة ودراستها وتطوير المقاييس اللازمة , وتطبيقها للاستفادة من ذلك كله في عملية التقويم.و قد كانت عملية التقويم ضرورية وأساسية في لعملية التربوية ضمانا لسيرها في الاتجاه السليم , فان هذا الجهاز يشكل نظاما فرعيا من النظام الإداري التربوي و المشرف التربوي وثيق الصلة في عمله بالجهاز المتخصص بالقياس و التقويم أي أن نظام الإشراف التربوي يتفاعل مع نظام القياس و التقويم , و يتضح ذلك في ما يلي:

_ يستفيد المشرف التربوي من المتخصصين في القياس و التقويم في صياغة اختبارات تحصيلية يطبقها على التلاميذ بهدف الاستفادة من نتائج هذه الاختبارات في الوقوف على جوانب القوة و الضعف في التحصيل .و يخطط المشرف للاستفادة من خبرات المتخصصين

في القياس و التقويم في تطوير كفاءات المدرسين و المديرين في القياس و تطوير الاختبارات التحصيلية المعرفية و الانفعالية و النفس حركية و ذلك بعقد دورات تدريبية .

_ يسهم المشرف بحكم علاقته الوطيدة بالمدارس في تجريب بعض الاختبارات المقننة على عينة من تلاميذ المدارس التي يقوم بالإشراف عليها, و يستطيع أن يقدم خدمة كبيرة في تنظيم و تركيب عينة من تلاميذ المدارس التي يقوم بالإشراف عليها , و يستطيع أن يقدم خدمة كبيرة في تنظيم و ترتيب عينة الدراسة و توزيع الاختبارات و مراقبة عملية التنفيذ., و يسهم في تطبيق الاختبارات العامة , كالباكالوريا , و مراقبة عمليات التصحيح و استخراج النتائج النهائية .

و يمكن للمشرف أداء أدوار أكثر من ذلك طبقا لقدراته و إمكانياته و يشترك مع من له علاقة في جهاز القياس و التقويم بوضع الاختبارات النهائية في مادة تخصصه سواء بمفرده أو مع زملاءه من المشرفين في مجال التخصص.

4- جهاز تطوير المناهج الدراسية:نظرا لحاجة الإدارة المركزية في تطوير النظام التربوي باستمرار على ضوء المستجدات في التربية و المناهج و طرائق التدريس, فقد حرصت بعض الدول على إنشاء تنظيم جهاز تعهد إليه مهمة دراسة المناهج وما يتصل بها من مواد تعليمية و تطويرها على ضوء ما تفرضه المتغيرات الاجتماعية و الاقتصادية و العلمية و التكنولوجية .

و من غير المشكوك فيه أن هذا الجهاز المتخصص يقوم بعمل ريادي في توجيه المناهج المدرسية و تطويرها بل لابد أن يكون دوره كذلك.

و لما كان الإشراف التربوي يهدف إلى تحسين العملية التربوية بعناصرها المختلفة و منها المناهج الدراسية ,فان أهداف نظام الإشراف التربوي تلتقي مع أهداف نظام التطوير و التحسينات لما تتطابق معها.

وعليه لا بد من تفاعل هذين النظامين و فيما يلي أنماط هذا التفاعل:

_ يقوم المشرف التربوي بتزويد القائمين على المناهج و تطويرها بملاحظات المدرسين حول المناهج و الكتب المدرسية للعمل على دراستها و أخذها بعين الاعتبار في تعديل هذه المناهج و الكتب و تطويرها.

_يمكن أن يشترك المشرف التربوي في تأليف الكتب المدرسية المقررة في مادة تخصصه , و يسهم في تقديم المقترحات التحسينية في المناهج و الكتب المدرسية لتكون المادة حديثة و ملائمة للتطورات العلمية , المتصلة بالمادة.

و يجتمع المشرف التربوي بالمدرسين لبحث السبل الكفيلة بابتكار الوسائل التعليمية , التعلمية المناسبة لتدريس المادة .

_ يحاول المشرف التربوي تكوين المدرسين لرفع كفاءاتهم في تطبيق الطرائق الحديثة في تعليم لمادة الدراسية, ويسهم في تقديم العون للقائمين على تنفيذ المناهج بتزويدهم بالمعلومات اللازمة عن المشاكل التي تواجه المدرسين في تنفيذ المناهج الدراسية. **(19) (ص ص 41, 46).**

11_الاتجاهات الحديثة في الإشراف التربوي:

لازالت الدراسات والبحوث تبحث عن أفضل السبل الإشرافية التي يتم عن طريقها تحقيق الأهداف التربوية والتعليمية، ولذلك ظهرت اتجاهات عديدة تنادي بتطبيق هذه الاتجاهات وفيما يلي عرض بعض الاتجاهات الحديثة:

أولا: الإشراف الإكلينيكي أو العيادي (العلاجي)

صاحب تطور العملية الإشرافية وتأثرها بالتغيرات التربوية والاجتماعية والعلمية ظهور اتجاهات متعددة في الإشراف التربوي ويعتبر الإشراف العيادي أحد الاتجاهات المعاصرة في المجال الإشرافي ويعتمد هذا الاتجاه على تحليل عملية التدريس وكذلك الممارسات داخل الفصل من خلال الملاحظة وتحليل ما يجري داخله يعني تحليل السلوك لكل من المعلم والمتعلمين.

ويبتعد أسلوب الإشراف العيادي من التركيز على تقييم عمل المعلم ومحاسبته إلى ضرورة جعله طرفا فاعلا في العملية الإشرافية على قدم المساواة مع المشرف التربوي، وهذا يتطلب قدرة فائقة من المشرف في التعامل مع هذا الأسلوب لتحسين أداء وسلوك المعلمين ومستوى تدريسهم.

وذلك بسبب مقاومة المعلمين للتغيرات الجديدة، وهنا تظهر قدرة المشرف التربوي على كسب ثقة وصداقة المعلمين وإثارة دافعيتهم وحماسهم نحو العمل في نجاح هذا الأسلوب الجديد.

وقد نادى بهذا الاتجاه بعض المربين مثل: كوجن Cogan، أندرسون Anderson، جولد هامر Gold Hammer وآخرون واعتبر Cogan نتائج التدريس هي المعيار لنجاح سلوك المعلم أو لإفشاله.**(29) (ص195).**

ويستخدم هذا النمط في تدريب المعلمين أثناء الخدمة، ويهدف إلى معالجة القصور لدى المعلم عن طريق زيادة التفاعل بينه وبين المشرف

واشتراكه في عمليات الموقف التدريسي لتحسين أدائه وهذه المشاركة العملية تهيئة لتقبل دور المشرف، وتوجد بينهما جوا من الثقة التي من شأنها أن تجعل المعلم يطمئن للمشرف، فيصارحه بالصعوبات التي يواجهها في عمله ويطلب مساعدته للتخلص منها فيتحسن موقفه الصفي نتيجة التغذية الراجعة التي يحصل عليها والتي تبرز مدى الزيادة الحاصلة في أثر التدريب على السلوك الصفي للمعلم مما سيؤدي إلى تحسين الناتج التعليمي.**(14) (ص81)**.

أسباب استخدام الإشراف الإكلينيكي:

طرح كوجان coganعددا من الأسباب لاستخدام الإشراف الإكلينيكي منها:

- يعاني المعلمون ولاسيما الجدد من خريجي كليات المجتمع من ضعف الممارسات التعليمية الصفية والكفاءات الأدائية لعدم كفاية التربية قبل الخدمة.
- ضعف الممارسات السائدة في برامج الإشراف التربوي بأساليبها وأدواتها.
- العلاقة السلبية بين أطراف عملية الإشراف.
- التجديدات التربوية وضرورة مواكبة المؤسسات التعليمية لشبكة المعلومات وتفجير المعرفة.
- عدم توفر النظام الإشرافي الفني الفعال القادر على استيعاب التجديدات التربوية وتطوير اتجاه ايجابي لدى المعلمين. **(3) (ص183)**.

وعلى هذا يمكن القول أن الإشراف الإكلينيكي يعتمد على الصراحة والثقة بين الموجه والمعلم الأمر الذي يدفع بالمعلم إلى التعبير عن مختلف العوائق التي تواجهه أثناء قيامه بواجبه التعليمي وهذا يدفع إلى تحسين عملية التعليم والسير بها إلى التطور وتحقيق الأهداف المسطرة.

وللإشراف الإكلينيكي مجموعة من الأهداف نذكر منها:

- نقل المعلمين إلى مستوى أعلى في الأداء وترك أثر إيجابي في التعلم.
- زيادة فاعلية دور المعلم من خلال التفاعل الحقيقي مع المشرف التربوي.
- التغيير الإيجابي في اتجاهات المعلمين نحو الإشراف التربوي.
- تطوير تعلم التلاميذ وسلوكهم ورفع مستوى تحصيلهم.
- إقامة علاقات جيدة بين كل المشرفين والهيئة التعليمية في المدرسة سواء معلم أو مدير.

بالإضافة إلى هذه الأهداف وغيرها فإن للإشراف الإكلينيكي مجموعة من المميزات نورد منها:

- أن المعلم طرف فعال في العملية الإشرافية ويسهم في تقديم التغذية الراجعة لضرورة تعديل وتطوير الخطة الإشرافية.

- يعد أسلوبا فعالا في تغيير أنماط السلوك الصفي للمعلمين تغييرا إيجابيا ونقلهم إلى مستوى أعلى في الأداء يؤدي بدوره إلى إحداث آثار إيجابية في العملية التعليمية.

- إن طبيعة العلاقة بين المشرف والمعلم في ضوء أسلوب الإشراف الإكلينيكي تتميز بروح الثقة والتعاون الإيجابي بين الطرفين. مما يؤثر بدوره في العلاقة بين المعلم والطلبة، حيث تتجه هذه العلاقة نحو مزيد من التواصل المفتوح وتزيد من مبادرات الطلبة في العملية التعليمية.**(31) (ص ص 196, 197).**

ويتفق التربويون أن مراحل الإشراف العيادي تتم في الخطوات التالية:

1_ إقامة علاقة ايجابية بين المشرف و المعلم.

2_ التخطيط المشترك بين المشرف و المعلم و المشاركين الآخرين للموقف التعليمي.

3- مشاهدة الموقف و ملاحظته و تسجيل وقائعه باستخدام الأدوات المناسبة.

4- تحليل الموقف الذي تمت مشاهدته تعاونيا من خلال تحديد كل سلوك مرغوب و غير مرغوب فيه خلال هذا الموقف.

5- اللقاء ألبعدي بين المشرف و المعلم و إعادة التخطيط للموقف من جديد.

و عليه فان وظائف المشرف تبعا لهذا النوع من الإشراف تتمثل في :

_عقد اجتماعات دورية مع الهيئة التعليمية لتبادل المعلومات و البيانات, ووضع خطة مشتركة بينه و بين المعلم .

_عقد اجتماعات قبل الملاحظة و بعدها , و التخطيط المستمر للعملية الإشرافية .

و عليه فان الإشراف الاكلنيكي يتطلب فهما عميقا من قبل المشرف و المعلم معا لجميع خطواته و تتابعها .

كما يتطلب توافر نوع من العلاقة التي تتسم بالثقة و الانفتاح و حسن الإصغاء و الرغبة في التحسين و التطوير و ذلك لأن هذا النوع من الإشراف لا يركز على تقديم المعلم بقدر ما يركز على أداءه و تحليله بهدف تحديد مواطن القوة فيعززها و مواطن الضعف فيعالجها .

كما يتطلب نوع من العلاقة بين المعلم و المشرف تتسم بالثقة و الانفتاح و حسن الإصغاء و الرغبة الأكيدة في التغيير و التطوير. **(31) (ص200)** .

ثانيا: الإشراف التشاركي:

يعد هذا النمط من الأنماط الإشرافية المهمة، لأنه يقوم على التفاعل الإيجابي بين المشرفين والمعلمين والتلاميذ فيشركهم في تحديد وتحقيق أهدافه لخدمة التلميذ الذي يعتبره محو العملية التربوية بكافة عناصرها وذلك من خلال أنظمة مفتوحة ومتواصلة، ومسخرا

السلوك الإداري لخدمة العملية التربوية من خلال تقديم تسهيلات لخدمة العملية الفنية.**(14) (ص80)**.

كما يطلق على هذا النوع من الإشراف بالإشراف التعاوني وقد قدم كأسلوب للوصول لخدمات إشرافية بناءة في المنظمة التعليمية وتحسين البرنامج الإشرافي وتطوير المنهاج وهو يقوم على تعاون مربين ومهرة لتحسين البرنامج الإشرافي، وتطوير المنهاج لمواكبة تفجر المعرفة والمعلومات.**(3) (ص189)**.

ويعتمد الإشراف التشاركي على الانفتاح بالبيئة الخارجية والتعاون المستمر بين المشرف والمعلم، وقدرة المشرف على التنسيق بين المعلمين ودعم أفكارهم ومراعاة شؤونهم وتوفر الثقة والأمان والتقدير كقياس لتقييمهم، ويساعد في بناء شخصية متوازنة للمعلم، والمشرف.

وتتجلى أهمية الإشراف التشاركي في تلبية حاجات المعلمين ومعالجة مشكلاتهم بطريقة البحث الإجرائي التعاوني، وتحديد وبلورة مسؤوليات المشرف، وتحسين العملية التعليمية من خلال الغوص في أعماقها.

ويؤكد الإشراف التشاركي على المبادئ التالية:

1. إن الهدف الأساسي للإشراف التربوي هو سلوك التلميذ فالمشرف التربوي الذي يعمل ضمن هذا الاتجاه يؤمن بأن أهدافه الإشرافية ونشاطاته وأدواته التي يستخدمها يجب أن تكرس في سبيل تحسين تعلم التلميذ باعتباره محو العملية التربوية.

2. إن سلوك المعلم التعليمي هو في الأساس لخدمة سلوك التلاميذ ويتطلب ذلك التخطيط الفعال من جانب المعلمين لتحديد الأهداف السلوكية التي يرغب المعلم في أن يبلغها التلاميذ في إطار الأهداف العامة للتربية.

3. يعتمد الإشراف التشاركي على المصادر الإنسانية، سواء أكانت التلاميذ أو المعلمين أو المشرفين التربويين أو الإداريين، وهذه المصادر يجب أن تتفاعل مع بعضها البعض على نحو إيجابي واعتبار جميع الأطراف شركاء في الهدف.

4. يتحتم على نظام الإشراف التشاركي الاستمرار في دراسة حاجات نظام السلوك التعليمي وكذلك دراسة الإمكانيات المادية والموارد البشرية المتوفرة التي تفيد في تلبية حاجات هذا النظام.**(31) (ص201)**.

بالإضافة إلى هذه المبادئ يضيف **محمود طافش** بعض المبادئ من أبرزها:

5. يركز الإشراف التربوي على أهمية التواصل الإيجابي بين العناصر البشرية المتمثلة في التلميذ والمعلم والمشرف والمدير، والمتعاونة على تحقيق أهداف التربية.

6. يهتم الإشراف ألتشاركي بدراسة الحاجات والإمكانيات المتوفرة ويحسن توظيفها في تحقيق أهدافه المتمثلة في توفير تربية متكاملة للتلميذ.

7. يؤكد الإشراف ألتشاركي على توجيه سلوك المعلم في التخطيط والتنفيذ والتقويم، لإحداث تغيير إيجابي في سلوك التلميذ ويعتني بهذه المعطيات والأنشطة من أجل الوصول إلى خلق جيل من المبدعين.**(14) (ص81)**.

وتأسيسا على ما سبق نخلص إلى نتيجة مفادها أن:

أ/ الإشراف ألتشاركي يتميز بالعمق في تناول القضايا التربوية جاعلا من التلميذ المتعلم محورا للعملية التعليمية التعليمية.

ب/ الإشراف ألتشاركي يقوم على أساس العلاقة الديناميكية التفاعلية بين عناصر العملية التربوية والحوار المفتوح بين المعلم والمشرف.

جـ/ يعتمد الإشراف ألتشاركي على التحسين من اتجاهات المعلم نحو الإشراف التربوي بصفة عامة وعمل المشرف التربوي على وجه الخصوص.

و يعتمد الإشراف ألتشاركي على الانفتاح بالبيئة الخارجية, و التعاون المستمر بين المشرف و المعلم. و قدرة المشرف على التنسيق بين المعلمين و دعم أفكارهم و مراعاة شؤونهم و توفر الثقة و الأمان و التقدير كمقياس لتقييمهم, و يساعد في بناء شخصية متوازنة للمعلم و المشرف.

و تتجلى أهمية الإشراف ألتشاركي في تلبية حاجات المعلمين و معالجة مشكلاتهم بطريقة البحث الإجرائي التعاوني.و تحديد و بلورة مسؤوليات المشرف, و تحسين العملية التعليمية من خلال الغوص في أعماقها.

و يتميز الإشراف ألتشاركي بالميزات التالية:

_ يتسم بالتشاركية و العلمية و العمق في تناول القضايا التربوية.

_يقوم على التواصل و الحوار المفتوح بين المعلم و المشرف.

_اقتناع المعلم بما ينشد تغييره من ممارسات في سلوكه التعليمي.

_يحسن اتجاه المعلم نحو الإشراف التربوي.

و تأسيسا على ما سبق , نجد أن أسلوب الإشراف ألتشاركي أكثر فعالية من خلال منظومة الإشراف القائمة على التعاون و المشاركة بين المشرف و المعلم من أسلوب الإشراف التربوي الحالي في تحسين سلوك المعلمين الفعلي و اتجاهاتهم نحو الإشراف.

(31) (ص 201) .

ثالثا: الإشراف بالأهداف

يقصد بالإشراف بالأهداف أنه عبارة عن مجموعة من العمليات التي يشترك في تنفيذها كل من المشرف والمعلم وتتضمن هذه العمليات تحديد الأهداف التي ينوي تحقيقها تحديدا واضحا وقابلا للقياس وتحديد مجالات المسئولية الرئيسية لكل من المشرف والمعلم في ضوء النتائج المتوقعة واستعمال المقاييس المحددة لقياس الأهداف من أجل ضبط سير العملية الإشرافية وتنظيمها.**(31) (202)**.

ويتكون هذا النمط من مجموعة من العمليات التخطيطية والتنفيذية والتحليلية والتقويمية التي يشترك في تنفيذها المشرف التربوي والمعلمون، وذلك بصياغة وتحديد أهداف جزئية في كل مجال من مجالات عمل المشرف التربوي والتي من أبرزها: توفير الإمكانيات المادية والمعنوية وتطوير المناهج وتحسين أداء المعلمين وتحسين تحصيل التلميذ وتوظيف خامات البيئة المحلية...الخ.

ويتلقى هذا النمط قبولا لدى المعلمين نظرا لكونهم يشاركون في التخطيط لكل مرحلة من مراحله، فينشطون لتحقيق أهدافه بحماس ويمكن تلخيص مراحل تنفيذ هذا النمط الإشرافي بالخطوات الآتية:

- تحديد الأهداف المراد تحقيقها في مجال موضوع التدريب.
- تحديد الأساليب والوسائل المعينة على تحقيق الأهداف.
- تحديد معايير تقيس الأهداف المتحققة لتقويمها.
- اختيار إستراتيجية تحقيق الأهداف.
- توزيع الأدوار على فريق المعلمين المشاركين في العملية.
- تقويم الأداء.
- تقويم النتائج.**(14) (ص82)**.

والإشراف المبني على مدخل الإشراف بالأهداف يعتبر من المداخل الجيدة في الإشراف لما يوفره من فوائد لها آثار بالغة على المعلمين وعلى أهداف الإشراف، فالروح المعنوية للمعلمين الذين يعملون في ظل هذا النظام في الغالب عالية، ويكونون راضين عن عملهم ويكون انتماؤهم للعمل جيدا، كما أن التعاون والتشارك بين المشرف والمعلمين يساعد على توفير جو من التفاهم والانفتاح ويجعل التواصل بينهم مفتوحا. الأمر الذي يجعل اتجاهات المعلمين نحو المشرف والإشراف ايجابية، وفي نفس الوقت نجد أن المعلم بعمله مع المشرف تتحسن مهارته التعليمية في التخطيط والتقويم والمتابعة.**(31) (ص202)**.

وعملية الإشراف بالأهداف تمر بالمراحل التالية:

- يقوم المشرف بتحديد أهداف مع المعلمين تكون واضحة و محددة و قابلة للتحقيق في فترة زمنية معقولة, و يقدم مؤشرات و معايير الأداء (الطرائق و الوسائل) التي تلبي الأهداف في المرحلة الأولى.

-اشتقاق أهداف جزئية تنبثق عن الأهداف الواردة في المرحلة الأولى, ووضع أهداف إجرائية (علمية) لكل جانب من جوانب الإشراف المراد تحقيقه.

-اشتراك المشرف و المعلمين في وضع معايير لقياس الأهداف الجزئية من أجل تقويمها, و التقدير المشترك من جانب المشرف التربوي و المعلمين لجدوى الأهداف التربوية.

- صياغة أهداف جزئية بديلة , تستخدم عند فشل تحقيق الأهداف الأولى , و إشراك المشرف و المعلمين في اختيار الاستراتيجيات التي تتبع في تحقيق الأهداف .

_ دراسة الأنظمة الفرعية الأخرى ذات الصلة بالنظام الإشرافي ككل , و مراقبة العمليات و ضبطها و هذه العمليات مستمرة يجب أن تسير مع العملية الإشرافية. و تقويم الأداء و النتائج و إعادة الدورة مرة أخرى.

و هكذا يتم هذا النوع من الإشراف على التركيز على الأهداف التعليمية من حيث صياغتها و تسلسلها , و من ثم تنفيذها و تقويمها و مشاركتهما مع الهيئة لتعليمية , مما يعمل على توطيد العلاقة بينهم و بين المشرف و إحساسهم جميعا بالمسؤولية تجاه تحقيقها إلى درجة من الكفاءة نظرا لما ينطوي عليه الإشراف بالأهداف من المشاركة الجماعية و توحيد الجهود و الوسائل لتحقيها. **(31)(ص 204)**.

ونستخلص مما سبق أن الإشراف بالأهداف لديه ميزات من مثل توحيد الجهود بين المشرف والمعلم وفتح قنوات الاتصال بينهما بالإضافة إلى العمل المشترك بين المعلم والمشرف والذي يسوده جو من التفاهم والتواصل والثقة الأمر الذي يساعد على تنمية مهارات التخطيط والتنفيذ والتقويم لدى المعلمين.

كما أن الإشراف بالأهداف يتميز بالفاعلية , و هو يتفق مع الإشراف التشاركي في توحيد الجهود بين المشرف و المعلم و فتح قنوات الاتصال بينهما.

ويتفق مع الإشراف العلاجي في تركيزه على العمل المشترك للمعلم و المشرف في التخطيط و التحليل و التقويم و يزيد عليها في أن عملية المراجعة و المتابعة هي عملية متواصلة لسير العملية الإشرافية.**(31) (ص206)**.

و استنادا إلى ما سبق نستطيع القول أن الإشراف التربوي يعد حركة تغييريه نحو التحسين والتطوير كما ونوعا، فقد تغير مفهومه على عدة مراحل بدء بالتفتيش ثم التوجيه وصولا إلى الإشراف التربوي الذي يعنى بتقديم التوجيهات والمساعدات المختلفة للمعلمين للسير بهم إلى تحقيق غايات التربية وأهداف التعلم واستخدام أساليب فعالة وانتهاج الممارسات الإشرافية التي تجعل من المعلم عنصرا فعالا داخل غرفة الصف.

12_التقويم الذاتي للهيكل الإشرافي:

لا يوجد مجال من مجالات الحياة إلا و يحتاج إلى إشراف و توجيه و متابعة سواء كان المجال من المجالات الاقتصادية أو الاجتماعية أو المهنية أو غيرها.و ذلك للوصول إلى أفضل ما يمكن تحقيقه من أهداف ذلك المجال و لهذا أثبتت الدراسات و التجارب و البحوث التي تطرقت للإشراف التربوي على أن الدور الفاعل يظهر في التفاعل مع المعلمين بغرض تشخيص المواقف التعليمية و تحليلها و تقويمها و بالتالي تحسينها و تطويرها ليشمل هذا التحليل و التطوير جميع عناصر العملية التعليمية و التربوية.**(27)(ص129)**.

إن الهيكل الإشرافي و التدريسي التربوي حلقة وظيفية أساسية في منظومة الحلقات التي يتكون منها الكادر البشري في المؤسسة التعليمية.و الخصائص التي تتميز بها المؤسسة التعليمية تفرض على الكادر الإشرافي و التدريسي التربوي أن يكون في المستوى الذي يؤهله لمواكبة التجديد والتطوير المطلوبين في المؤسسة التعليمية. و عليه لا بد أن يعرف الهيكل الإشرافي و التدريسي التربوي باستمرار أين هو و ماذا يؤدي من أدوار و هل يتناسب ما يؤديه وأهمية هذه المؤسسة في حياة المجتمع. لذلك فان التقويم الذاتي أحد الأساليب المتاحة في الوقت الحاضر للهيكل الإشرافي والتدريسي لكي يقوم ذاته دون رقيب. و بالتالي سيكتشف جوانب القوة و الضعف . و يكون سعيه نحو التطوير برغبة ذاتية غير مفروضة عليه , وهذا سيفجر طاقات كبيرة كامنة لدى الهيكل الإشرافي و التدريسي التربوي,و سيوظفها حتما في عمله التعليمي.

و للتقويم عناصر يقوم عليها هي:

_ التخطيط أو تحديد الهدف من خلال خطة واضحة و محددة المعالم في ضوء أهداف معينة وبالتالي تحديد ما نريد من بيانات و معلومات و النواحي التي نريد تقويمها و مواقيتها المناسبة. ومعرفة استخدام البيانات و تسجيل النتائج للإفادة منها.

_ الشمول لنواحي متعددة دون الاقتصار على جانب واحد.

_ الاستمرار أي أن يكون التقويم مستمرا في حياتنا العملية و لا يقتصر على تقويم واحد وينتهي الأمر.

_ الاعتراف بالفروق الفردية و تأثيرها على نتائج التقويم.

_ الأساس العلمي. بمعنى توفر كل الضمانات اللازمة لتحديد الجوانب التي يراد تقويمها وتحليلها و متابعة أثر تطبيقها. **(27) (ص131)**.

مراجع الفصل الثاني:

1_جرجس ميشال جرجس وآخرون.المعجم المدرسي للطلاب.الطبعة الرابعة.دار صبح للنشر و التوزيع.بيروت .لبنان.2007.

2_ليلى مليحة فياض.معجم الطلاب.الطبعة الثالثة.دار الكتب العلمية بيروت لبنان.2006.

3_إبراهيم ياسين الخطيب,أمل الخطيب.الإشراف التربوي(فلسفته,أساليبه,تطبيقاته).الطبعة الأولى.دار قنديل للنشر و التوزيع.عمان الأردن.2003.

4-فتحي عبد الرسول.الاتجاهات الحديثة في الإدارة المدرسية.الطبعة الأولى.الدار العالمية للنشر و التوزيع.عمان.الأردن.2008.

5-محمد حامد الأفندي.الإشراف التربوي.الطبعة الثانية.عالم الكتب القاهرة.1986.

6_ منصور حسن و مصطفى زيدان.سيكولوجية الإدارة المدرسية و الإشراف الفني.دون طبعة.دار غريب للنشر و التوزيع.القاهرة.1986.

7_ الحبيب تلوين.التكوين في التربية.الطبعة الثانية.دار غريب للنشر و التوزيع.القاهرة.دون سنة.

8_ رياض ستراك.دراسات في الإدارة التربوية.الطبعة الأولى.دار وائل للنشر و التوزيع.الأردن.2004.

9_ زيد منير عبوي.المعلم المدرسي الناجح.الطبعة الأولى.مكتبة المجتمع العربي.الرياض و دار أجنادين.عمان 2007.

10_ سلامة عبد العظيم حسن وآخرون.استراتيجيات إدارة الصراع المدرسي.الطبعة الأولى.دار الفكر للنشر و التوزيع.عمان الأردن.2007.

11_ هبة محمد عبد الحميد.معجم مصطلحات التربية و علم النفس.الطبعة الأولى.دار البداية للنشر و التوزيع.عمان.الأردن.2008.

12_ محمد حسنين العجمي.القيادة التربوية و الإشراف الفعال.الطبعة الأولى.دار الجامعة الجديدة الإسكندرية.2008.

13_ عبد الصمد الأغبري.الإدارة المدرسية(البعد التخطيطي و التنظيمي المعاصر).الطبعة الأولى.دار النهضة العربية للطباعة و النشر.بيروت.2000.

14_محمود طافش.الإبداع في الإشراف التربوي و الإدارة المدرسية.دون طبعة.دار الفرقان للنشر و التوزيع.عمان.2004.

15_ تركي رابح.أصول التربية و التعليم.الطبعة الثانية.ديوان المطبوعات الجامعية.الجزائر.1990.

16_ أحمد إبراهيم أحمد.الإشراف المدرسي و العيادي.دون طبعة.دار الفكر العربي.مصر.1999.

17_ محمد جاسم محمد.علم النفس التربوي و تطبيقاته.الطبعة الأولى.دار الثقافة للنشر و التوزيع.عمان الأردن.2004.

18_ طارق عبد الحميد البدري.تطبيقات و مفاهيم في الإشراف التربوي.الطبعة الأولى. دار الفكر للطباعة و النشر و التوزيع.عمان الأردن.2001.

19_ المركز الوطني للوثائق التربوية.الكتاب السنوي.حسين داي الجزائر.2002.

20_مها خلف الزايدي.تقويم الأداء الوظيفي للمشرفة التربوية.دون طبعة.دار الفكر العربي.القاهرة.2002.

21_ محمد عبد الرحيم عدس وآخرون.الإدارة التربوية و المدرسية و الإشراف التربوي.الطبعة الثانية.دار الفكر للطباعة و النشر عمان الأردن.1998.

22_ أحمد إبراهيم أحمد.العلاقات الإنسانية في المؤسسة التعليمية.طبعة منقحة.دار الوفاء لدنيا الطباعة و النشر.الإسكندرية.2002.

23_ محمد منير مرسي.الإدارة التعليمية أصولها و تطبيقاتها.الطبعة الأولى.عالم الكتب القاهرة.1988.

24- حسن الحريري. المدرسة الابتدائية. دون طبعة.مكتبة النهضة المصرية.1966.

25_ محمد عطوة مجاهد.المدرسة و المجتمع في ظل مفاهيم الجودة.دون طبعة.دار الجامعة الجديدة.الأزاريطية.مصر.2008.

26_ معن محمود أحمد العياصرة.الإشراف التربوي و القيادة التربوية و علاقتها بالاحتراق النفسي.الطبعة الأولى.دار الحامد و دار الراية للنشر و التوزيع.عمان الأردن.2008.

27_ هادي أحمد فراجي عبد الكريم أبو سل.الأنشطة و المهارات التعليمية.الطبعة الأولى.دار كنوز للمعرفة و النشر و التوزيع.الأردن.2006.

28_ لخضر زروق.تقنيات الفعل التربوي و مقاربة الكفاءات.دون طبعة.دار هومة للطبع.الجزائر.2003.

29_أحمد إبراهيم أحمد.الإدارة التربوية و الإشراف الفني.دون طبعة.دار الفكر العربي.القاهرة.1990.

30_ مصطفى عبد السميع محمد.الجديد في المدرسة و التمدرس.دون طبعة.الشركة العربية للتسويق و التوريدات عمان.عمان.2008.

31_أحمد إبراهيم أحمد.الإشراف الفني بين النظرية و التطبيق.دون طبعة.مكتبة المعـــارف الحديثة مصر.2003.

مراجع الفصل الثاني:

1_جرجس ميشال جرجس وآخرون.المعجم المدرسي للطلاب.الطبعة الرابعة.دار صبح للنشر و التوزيع.بيروت .لبنان.2007.

2_ليلى مليحة فياض.معجم الطلاب.الطبعة الثالثة.دار الكتب العلمية بيروت لبنان.2006.

3_إبراهيم ياسين الخطيب,أمل الخطيب.الإشراف التربوي(فلسفته,أساليبه,تطبيقاته).الطبعة الأولى.دار قنديل للنشر و التوزيع.عمان الأردن.2003.

4-فتحي عبد الرسول.الاتجاهات الحديثة في الإدارة المدرسية.الطبعة الأولى.الدار العالمية للنشر و التوزيع.عمان.الأردن.2008.

5-محمد حامد الأفندي.الإشراف التربوي.الطبعة الثانية.عالم الكتب القاهرة.1986.

6_ منصور حسن و مصطفى زيدان.سيكولوجية الإدارة المدرسية و الإشراف الفني.دون طبعة.دار غريب للنشر و التوزيع.القاهرة.1986.

7_ الحبيب تلوين.التكوين في التربية.الطبعة الثانية.دار غريب للنشر و التوزيع.القاهرة.دون سنة.

8_ رياض ستراك.دراسات في الإدارة التربوية.الطبعة الأولى.دار وائل للنشر و التوزيع.الأردن.2004.

9_ زيد منير عبوي.المعلم المدرسي الناجح.الطبعة الأولى.مكتبة المجتمع العربي.الرياض و دار أجنادين.عمان 2007.

10_ سلامة عبد العظيم حسن وآخرون.استراتيجيات إدارة الصراع المدرسي.الطبعة الأولى.دار الفكر للنشر و التوزيع.عمان الأردن.2007.

11_ هبة محمد عبد الحميد.معجم مصطلحات التربية و علم النفس.الطبعة الأولى.دار البداية للنشر و التوزيع.عمان.الأردن.2008.

12_ محمد حسنين العجمي.القيادة التربوية و الإشراف الفعال.الطبعة الأولى.دار الجامعة الجديدة الإسكندرية.2008.

13_ عبد الصمد الأغبري.الإدارة المدرسية(البعد التخطيطي و التنظيمي المعاصر).الطبعة الأولى.دار النهضة العربية للطباعة و النشر.بيروت.2000.

14_محمود طافش.الإبداع في الإشراف التربوي و الإدارة المدرسية.دون طبعة.دار الفرقان للنشر و التوزيع.عمان.2004.

15_ تركي رابح.أصول التربية و التعليم.الطبعة الثانية.ديوان المطبوعات الجامعية.الجزائر.1990.

16_ أحمد إبراهيم أحمد.الإشراف المدرسي و العيادي.دون طبعة.دار الفكر العربي.مصر.1999.

17_ محمد جاسم محمد.علم النفس التربوي و تطبيقاته.الطبعة الأولى.دار الثقافة للنشر و التوزيع.عمان الأردن.2004.

18_ طارق عبد الحميد البدري.تطبيقات و مفاهيم في الإشراف التربوي.الطبعة الأولى. دار الفكر للطباعة و النشر و التوزيع.عمان الأردن.2001.

19_ المركز الوطني للوثائق التربوية.الكتاب السنوي.حسين داي الجزائر.2002.

20_مها خلف الزايدي.تقويم الأداء الوظيفي للمشرفة التربوية.دون طبعة.دار الفكر العربي.القاهرة.2002.

21_ محمد عبد الرحيم عدس وآخرون.الإدارة التربوية و المدرسية و الإشراف التربوي.الطبعة الثانية.دار الفكر للطباعة و النشر عمان الأردن.1998.

22_ أحمد إبراهيم أحمد.العلاقات الإنسانية في المؤسسة التعليمية.طبعة منقحة.دار الوفاء لدنيا الطباعة و النشر.الإسكندرية.2002.

23_ محمد منير مرسي.الإدارة التعليمية أصولها و تطبيقاتها.الطبعة الأولى.عالم الكتب القاهرة.1988.

24- حسن الحريري. المدرسة الابتدائية. دون طبعة.مكتبة النهضة المصرية.1966.

25_ محمد عطوة مجاهد.المدرسة و المجتمع في ظل مفاهيم الجودة.دون طبعة.دار الجامعة الجديدة.الأزاريطية.مصر.2008.

26_ معن محمود أحمد العياصرة.الإشراف التربوي و القيادة التربوية و علاقتها بالاحتراق النفسي.الطبعة الأولى.دار الحامد و دار الراية للنشر و التوزيع.عمان الأردن.2008.

27_ هادي أحمد فراجي عبد الكريم أبو سل.الأنشطة و المهارات التعليمية.الطبعة الأولى.دار كنوز للمعرفة و النشر و التوزيع.الأردن.2006.

28_ لخضر زروق.تقنيات الفعل التربوي و مقاربة الكفاءات.دون طبعة.دار هومة للطبع.الجزائر.2003.

29_أحمد إبراهيم أحمد.الإدارة التربوية و الإشراف الفني.دون طبعة.دار الفكر العربي.القاهرة.1990.

30_ مصطفى عبد السميع محمد.الجديد في المدرسة و التمدرس.دون طبعة.الشركة العربية للتسويق و التوريدات عمان.عمان.2008.

31_أحمد إبراهيم أحمد.الإشراف الفني بين النظرية و التطبيق.دون طبعة.مكتبة المعـــارف الحديثة مصر.2003.

خطة الفصل الثالث:

1) الإشراف الفعال:

1_ المفهوم الحديث للإشراف الفعال.

2_ خصائص الإشراف الفعال.

3_ أسس الإشراف الفعال.

4_ أهمية الإشراف الفعال.

5_ مهام الإشراف التربوي الفعال و أهدافه.

6_ مركبات العملية الإشرافية الفعالة.

7_ أساليب الإشراف الفعال.

2) الاتصال في الإشراف التربوي الفعال.

3) معوقات الإشراف الفعال.

3_ 1) المعوقات الإدارية.

3_ 2) المعوقات الاقتصادية.

3_3) المعوقات الفنية.

4) المشرف التربوي على التعليم الابتدائي بالجزائر.

1_ المشرف التربوي.

2_ أسلاك التفتيش و شروط التوظيف.

3_ كفايات المشرف التربوي.

4_ مهام مفتشي التربية و التعليم الأساسي.

1_المفهوم الحديث للإشراف الفعال:

إن التطورات الكبيرة التي تحققت في مجال الفكر التربوي وما تضمنه من فلسفة وأهداف تربوية ومراحل النمو ومبادئه ونظريات التعلم المختلفة وديناميات الجماعة وأساليب الاتصال وما تحقق في مجال العلوم التربوية والنفسية والعلوم الاجتماعية والسلوكية وتطور النظرة الشاملة للعملية التعليمية فرض تطورا جديدا لمفهوم الإشراف التربوي ومبادئ تحقيق أهدافه، حيث إن الهدف الرئيس للعملية التعليمية هو تحقيق التعلم وحيث إن هدف الإشراف التربوي تطوير عمليات التعلم والتعليم من أجل تحقيق أهدافها حيث قد ثبت أنها تختلف كثيرا عن بعض التطورات والتقديرات كل هذه الأمور جعلت من الضروري أن يطرأ تغيير جديد على مفهوم الإشراف التربوي ليتطور من اهتمامه بالفرد وهو المعلم إلى اهتمامه بالموقف التعليمي التعلمي، وتأسيسا على ما تقدم أصبح الإشراف التربوي يعني إحدى الوسائل والأساليب الهامة المستخدمة لتحسين العملية التربوية وتطويرها فهو في ضوء المفهوم الجديد قيادة تربوية هدفها تهيئة الفرص المناسبة لنمو المعلمين وتطويرهم مهنيا بهدف الارتفاع بمستوى التعليم وذلك عن طريق استخدام الوسائل التربوية الملائمة والاستفادة من التطورات الحاصلة في هذا المجال.**(1) (ص18)**.

ويقوم المفهوم الحديث للإشراف على أساس أنه مفهوم حي ديناميكي متطور لا مفهوم جامد متحجر كما كان الأمر في ظل مفهوم التفتيش.**(2) (ص259)**.

وقد بين فتحي عبد الرسول (2008) أن الإشراف يعني: النصيحة- التقييم- المشاركة- مراعاة الآخرين- الاستشارة- التعاون- التنسيق- الابتكار- التنمية- الاكتشاف الديناميكية- التشجيع- التجريب- النمو والتوجيه- المساعدة- التحسين- التلقين- القيادة- الترقية- الإثارة- الاقتراح.**(3) (ص163)**.

كما يعرف الإشراف التربوي على أنه الجهود الدائمة التي ترمي إلى مساعدة العاملين بالمدرسة و توجيههم و تشجيعهم على تنمية ذاتهم التنمية التي تتحقق بعملهم الدائم المتواصل على أسس سليمة مع التلاميذ لتحقيق الأهداف التربوية المطلوبة.**(4)(ص325)**.

ويتضح من ذلك أن الإشراف يتضمن شقين أحدهما إداري والآخر فني لهذا فإنه يمكن تناول الإشراف الإداري والإشراف التربوي.

أما الإشراف التربوي فقد تم تناوله في الفصل السابق بينما يقصد بالإشراف الإداري:

عملية التوجيه والرقابة في كل ما يدور في مجال العمل من أنشطة إدارية وتنفيذية تهدف الى تحقيق أكبر قدر من الإنجاز كما وكيفا وبأقل قدر من التكلفة في الموارد البشرية أو المادية.

كما عرف بأنه وضع المؤسسة للسير بخطى ثابتة نحو تحقيق الأهداف أو هو العمل الدائب أثناء التنفيذ لمواجهة المشكلات ولضمان أن سير العمل يتم بالمستوى المطلوب الذي يضمن دوما التحقيق الجيد للأهداف.

وتتمثل أهمية عملية الإشراف الإداري في أنها ترتبط ارتباطا وثيقا بتحقيق أهداف المؤسسة (المدرسة) هذا من ناحية، ومن ناحية أخرى هناك علاقة وطيدة بين الإشراف الإداري وبين بعض وظائف الإدارة الأخرى، فالإشراف مرتبط بالتخطيط لأن الإشراف عملية إدارية تنفيذية لتحقيق الخطط والسياسات، كما أن الإشراف مرتبط بالأداء من حيث حجم العمل وتوزيعه والتنسيق بين المهام المختلفة للعاملين، لذلك نجد أنه مرتبط ارتباطا وثيقا بعملية التنظيم.**(3) (ص164)**.

2_خصائص الإشراف الفعال:

تعتبر عملية الإشراف التربوي بمثابة القلب النابض للعملية التعليمية التعلمية وعلى هذا فإن فعالية التعلم تعتمد إلى حد بعيد على فعالية الإشراف التربوي، ولذا نجد أن الإشراف الفعال يتميز بما يلي:

1. أنه عملية قيادية تتوافر فيها مقومات الشخصية القوية التي تستطيع التأثير في المعلمين والطلاب وغيرهم ممن لهم علاقة بالعملية التربوية وتعمل على تنسيق جهودهم من أجل تحسين تلك العملية وتحقيق أهدافها.

2. إنه عملية تفاعلية تتغير ممارستها بتغير الموقف والحاجات التي قابلها ومتابعة كل جديد في مجال الفكر التربوي والتقدم العلمي.**(5)(ص66)**.

فالإشراف التربوي هو عملية ديناميكية مرنة لا تقتصر على أسلوب واحد وإنما توظف جميع الأساليب والوسائل المتاحة لتحقيق أهداف التربية وفق ما يتطلبه الموقف والهدف.**(6) (ص79)**.

3. إنه عملية تعاونية في مراحلها المختلفة (من تخطيط وتنسيق وتنفيذ وتقويم ومتابعة) تسعى إلى بناء العلاقة السليمة بين المشرف والمعلم وينظم العلاقة بينهما لمواجهة المشكلات التربوية وإيجاد الحلول.**(5) (66)**.

فالإشراف الحديث يعمل عل توضيح حاجات العاملين في الحقل التربوي ومنهـا العلاقـات المرضية بين أعضاء هيئة التدريس وهذه العلاقات تعتمد على الـصداقة، المعاملـة غيـر الرسمية والثقة المتبادلة والاحترام.

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

1. المجهودات المتبادلة.
2. وجود عامل الثقة المتبادلة.
3. العمل التعاوني.

ومن الملاحظ أن أكثر من 80 % من مصادر التربية والتعليم تنفق على العامـل الإنـساني ولذلك يجب على المشرف أن يدخر كل مجهوداته للأنشطة الإنسانية مثـل: الفهـم الـذاتي وإقامة مناخ مفتوح وبناء اتصال فعال.**(7) (ص35)**.

4. إنه عملية تشجيع البحث والتجريب والإبداع وتوظف نتائجها لتحسين التعلم وتقوم علـى السعي لتحقيق أهداف واضحة قابلة للملاحظة والقياس.**(5) (ص67)**.

فالإشراف الفعال يعتمد على تقويم الأداء ليس كهدف يسعى إليه وإنما كوسيلة لتحسين هـذا الأداء، وتعزيز النتائج التي حققها بالجهود المنظمة التي قام بها.

5. إنه عملية حافزة تهتم بتشجيع المعلمين والطلاب على التنمية الذاتية والتجديد والابتكار والانطلاق بشرط أن يكون هذا الانطلاق عمليا ومدروسا ومبنيا على وعي وبـصيرة وفـي إطار الأهداف التي تقررها القيادة التربوية العليا ويستند الإشراف التربوي الإبـداعي فـي دعوته إلى هذه الانطلاقة الرائدة على البحث والتجريب، ومن ثم يعمد إلى توظيـف نتـائج بحثه في تعزيز جهوده الرامية إلى تحسين التعليم.**(6) (ص78)**.

فالإشراف الفعال عملية مرنة متطورة تتحرر من القيـود الروتينيـة وتـشجع المبـادرات الإيجابية وتعمل على نشر الخبرات الجيدة والتجارب الناجحة وتتجه إلـى مرونـة العمـل وتنويع الأساليب، فهو عملية مستمرة في سيرها نحو الأفضل لا تبدأ عند زيـارة المـشرف وتنقضي بانقضاء تلك الزيارة بل يتمم المـشرف اللاحـق مـسيرة المـشرف الـسابق.**(5) (ص67)**.

6. إنه عملية وقائية علاجية في آن واحد فهو يسعى إلى تأهيل المعلم ليعمل في جو صحي تقل فيه الممارسات السلبية، فإذا احتاج إلى مساعدة وجد المشرف التربوي يقف إلى جانبه ليمد له يد العون الذي يحتاج إليه وهو في ذلك يسعى إلى تحقيق أهداف نبيلة ولـيس إلـى تصيد أخطائها لا قيمة لها، وهو كذلك يعتمد على تقويم الأداء ليس كهدف يسعى إليه إنمـا

كوسيلة لتحسين هذا الأداء وتعزيز النتائج التي حققها بالجهود المنظمة التي قام بها. **(6) (ص79).**

7_انه عملية علمية تعتمد على الدراسة و البحث و التجريب و توظف نتائجها لتحسين التعليم

و تقوم على السعي لتحقيق أهداف واضحة قابلة للملاحظة و القياس أحيانا , و ذلك أن المشرف التربوي يؤمن بالاستبيانات و وساءل التقصي الأخرى , ولا يخشى النقد و وجهات النظر المغايرة و لا يهتم بالمعلم فحسب بل جميع عناصر الموقف التعليمي ألتعلمي و المجتمع المحلي و غير ذلك.

8_انه عملية مرنة متطورة لا تعتمد أسلوبا واحدا و إنما تعتمد أساليب متنوعة مما يتيح للمشرف التربوي أن يستخدم أسلوبا واحدا أو عددا من الأساليب المناسبة مجتمعة لتحقيق هدف تربوي محدد.

9_ انه عملية تخطيط إذ يعتمد على التخطيط السليم في العمل, ووضع الأهداف ووسائل التنفيذ و التقويم في فترة زمنية محددة.

كما أن الإشراف الفعال عملية تدريب , ذلك أن من مسؤولياته هو تدريب المعلمين لرفع مستوى كفايتهم و مهاراتهم وفق الحاجات التي تتناسب لكل معلم. **(8)(ص36).**

و حتى يتم الإشراف بصورة فعالة يجب أن يكون عدد العاملين الذين يكلف شخص ما بالإشراف عليهم محدودا , و لا شك أن هذا العدد يختلف باختلاف عدة متغيرات مثل طبيعة العمل و قدرة المشرف (مؤهلا تأهيلا عاليا أم متوسطا أم بالخبرة , و ما قدرات الشخص الإشرافية و سمات شخصيته) و قدرة المرؤوسين (درجة تأهيلهم و سمات الشخصية) و قرب أو بعد الموظفين عن المشرف المباشر عن عملهم ...الخ .

كما يتوقف على مدى توافر العوامل المساعدة لتجميع و تحليل البيانات و معاونة المشرف في تحليل البيانات و اتخاذ القرارات و متابعة مرؤوسيه .

و العامل الهام في تحديد عدد المرؤوسين لكل مشرف هو المدى الذي يستطيع فيه الرئيس الاستمرار في الإشراف على مرؤوسيه دون أن يفقد القدرة على متابعتهم في أداء عملهم. **(9)(ص30)**

3_أسس الإشراف الفعال:

يستند العمل التربوي بصورة رئيسية على مجموعة من الاختصاصيين الذين يقومون بالتعاون والتفاعل مع بعضهم البعض لتحقيق الأهداف المسطرة والغايات المنشودة وتوظيف مختلف مدخلات التعليم للوصول إلى المخرجات المطلوبة والتامة.

إلا أن هذا لا يتحقق إلى في ضوء وجود عمل إشرافي فعال قائم أو مستند إلى أسس مبنية تساعد على الوصول إلى العملية التعليمية والتعلمية التي يرسم ملامحها كل من المشرف والمعلم في ظل جو يسوده التفاهم والتعاون والايجابية.

وعلى هذا نجد أن هناك مجموعة من الأسس التي يستند إليها الإشراف الفعال من أبرزها:

1. الإشراف التربوي يتعلق بتحسين العملية التعليمية التعلمية بالمدرسة وهو مرتبط بالإدارة والتنظيم ارتباطا تبادليا حيث تتبادل الوظائف بينهما في التنظيم المدرسي بهدف تحقيق الأهداف المطلوبة وبالتالي لا يمكن الفصل بينهما.**(3) (ص179)**.

2. يقوم الإشراف الجيد على فلسفة ديمقراطية من حيث احترام الفرد، واحترام الفروق الفردية لإظهار هذه الفروق والإيمان بقدرة العاملين على النمو والازدهار.**(10) (ص91)**.

فالإشراف يؤدي إلى الاستشارة والقدرة على المبادأة والتغيير الذاتي، والثقة بالنفس والمشاركة في المسئوليات الفردية والجماعية، والإشراف يتمك ويحدث في جماعة لأداء الوظائف بصورة جماعية متناسقة وهناك أيضا مرونة في إعادة تشكيل المجموعات عند الضرورة بالإضافة إلى الاستعانة بمتخصصين عند الضرورة من أجل تحسين الأداء.**(11) (ص31)**.

3. يجب أن يكون هناك طريق واضح لعملية الاتصال بين الرؤساء والمرؤوسين في الحقل التعليمي لأن ذلك يعمل على زيادة الدافعية الذاتية للعاملين في المجال المدرسي بالإضافة إلى التفاهم المشترك لكل فرد من حيث المسؤولية بحيث يكون هناك اتفاقا على المسؤولية المعطاة.**(10) (ص91)**.

كما يعتبر التعاون الإيجابي هو الأساس الأول الذي يعتمد عليه العمل الإشرافي الديمقراطي، إذ أن العمل بروح الفريق الواحد هو الذي يميز المجتمعات المدرسية الناهضة عن غيرها من المجتمعات التقليدية الجامدة.

كما أن التعاون الذي ندعو إليه هو التعاون الإيجابي القائم على قناعة أعضاء الفريق الواحد بأهمية العمل الذي سيعون لإنجازه لأنه مرتبط بحاجاتهم الحياتية، أضف إلى ذلك أن التواصل المتعدد الاتجاهات بين المشرف والمعلمين والطلاب والبيئة المحلية من شأنه أن يكسب التلاميذ خبرات وأن يزودهم بقيم وعادات حميدة، إضافة إلى أن يدربهم على السلوك الاجتماعي القويم غيرالمعاني من سوء التكيف.**(6) (ص74)**.

4. يجب أن يكون المعلم كعامل حيوي على قدر من المشاركة في عملية الإشراف بمعنى أن يكون على قدر من اهتمام بأداء قوي وحيوي يؤدي إلى رفع كفاية هذا الأداء.**(10) (ص91)**.

فالإشراف الجيد أصبح وظيفة تتضمن تقويم جوانب الشخصية والإجراءات والنتائج، إنه ينهج الآن نحو المعايير المنطقية لعملية التقويم.**(11) (ص32)**.

5. يعتمد الإشراف التربوي على المنهجية العلمية في التفكير، هذه المنهجية التي سمت بحياتنا العصرية إلى درجة رائعة من التطور الذي شهد مختلف جوانب هذه الحياة، وبواسطتها استطاع الباحثون تنظيم نشاطاتهم ليصبحوا أكثر قدرة على مجابهة الصعوبات التي تواجههم، فتغلبوا عليها وحققوا نتائج مذهلة.

والمشرف التربوي يحتاج إلى توظيف الأسلوب العلمي في التفكير وهذا بطبيعة الحال لا يعني تعطيل الخبرات والتجارب السابقة، فهذه لها قيمتها وأهميتها، لأنه يستطيع أن يؤسس عليها، فإذا صادفته مشكلة أثناء عملية البناء هذه، استعان بأدوات الأسلوب العلمي لتذليلها وتخطيها وفق خطوات محددة ومتعارف عليها.

كما يدعو الإشراف التربوي الديمقراطي المعلمين والطلاب إلى تجريب أساليب وطرائق جديدة في العمل، ويعمل على أن يصبح هذا التوجه عادة سلوكية لديهم فيكسروا قيود الرتابة مما يجعل أعمالهم تتصف بالحيوية.**(6) (ص74)**.

6. الإشراف الفعال يعتمد على الابتكارية وليس الوصف، وتحديد عملية الإشراف يعتمد على تقدير الإجراءات في ضوء احتياجات الموقف ومتطلباته بالنسبة للموجه بمعنى أن يعتمد على موقف التعليم والتعلم.**(11) (ص32)**.

وهذا يهب فريق العمل الحرية الكاملة للانطلاق بكل طاقاته من أجل تحقيق التطوير في العملية التعليمية التعلمية من خلال تكافئ الفرص الممنوحة لكل عنصر فاعل ليعمل على تطوير المناهج التعليمية وطرائق تدريسها، والوسائل المعنية العصرية وأساليب توظيفها من خلال البحث المتواصل والتجريب العلمي المنظم وصولا إلى تعليم مثمر يجنب الأمة عار استيراد الأفكار والسلع من الخارج، أو الاستعانة بعناصر غريبة من البيئة.

إن التجديد والابتكار إذا كانا قائمين على أسس سليمة فإنهما يؤديان إلى الإبداع في العمل وهذه هي مهمة المشرف التربوي المبدع الذي يضع نصب عينيه دائما إيجاد معلمين يعملون على خلق قيادات مبتكرة.

7. الإشراف الفعال يعتمد على النقد والنقد الذاتي فحتى لا تنحرف العملية التربوية عن مسارها القويم فإن المشرف التربوي التعاوني يقبل بمبدأ النقد والنقد الذاتي، ويدرب فريق

العمل الذي يعمل معه لتقبله حيث أن هدف التربية هو إحداث تغيير مرغوب فيه في سلوك الأفراد وفي طرائق تفكيرهم، فإن النقد هو صمام الأمان الذي لا يسمح لهذا السلوك أن ينحرف إلى أهداف غير مرغوبة. ولكي يقوم النقد بدوره التصحيحي فإنه ينبغي أن يكون النقد علميا منزها عن الأهواء الشخصية، وأن يستند على الحرية التامة وأن يمارس بشجاعة.**(6)(ص ص 75, 76)**.

4_أهمية الإشراف الفعال:

لقد تغير مفهوم الإشراف في الوقت الحاضر الأمر الذي يتطلب من الموجهين استيعاب الأدوار والمتطلبات الجديدة، والهدف الرئيسي هو التركيز على تحسين أداء المعلمين وتحسين عملية التعليم والتعلم، كما تحول مفهوم الإشراف من التفتيش inspection إلى الإشراف supervision على المعلمين.

ويلاحظ أن هذا المفهوم ديناميكي تعاوني متناسق لكل العاملين في الحقل التعليمي ويعتبر الإشراف الحديث خدمة تقدم للمعلمين ونتيجة حتمية لتحسين عملية التعليم والتعلم.

ويتميز الإشراف الحديث بالديناميكية بهدف تحسين العملية التعليمية المتعلقة بالتلاميذ والمعلمين والمشرفين الموجهين وأولياء الأمور والمجتمع المحلي.

ويرى الكثير من الكتاب ضرورة وجود عملية الإشراف حتى أن رؤساء الأقسام والموجهين والمعلمين أنفسهم يدعون إلى ضرورة وجود عملية الإشراف. ويجب وجود مشرف للقيام بذلك وذلك لأن النظام المدرسي يعمل بشكل متكامل في صورة نظام في حالة واحدة فقط يمكن الاستغناء عن الموجهين لو كان النظام يعمل في حالة ديناميكية وفي حالة أن المعلمين تتوافر لديهم المعلومات الكافية وكذلك تتوافر لديهم المهارات الكافية كموجهين.

ومن هنا تظهر أهمية وجود عملية الإشراف التربوي وذلك للأسباب التالية:

- عدم توصل المعلمين إلى الأداء الجيد المطلوب المتوقع منهم.
- عدم إلمام المعلمين الجدد إلماما كافيا بالمعلومات اللازمة في عملية التدريس وكذلك عدم إلمامهم بتكتيك وفنية التدريس التي تحتاج إلى الوقت والخبرة.

بالإضافة إلى ذلك إن المعلم لا يكون على علم تام بالفروق الفردية بين التلاميذ الأمر الذي يحتاج إلى خبرة طويلة في مجال التدريس، كذلك الفروق الفردية بين المعلمين في قدراتهم واحتياجاتهم، الأمر الذي يحتم ضرورة وجود الموجهين.**(7) (ص15)**.

والجزائر باعتبارها من الدول الطامحة إلى إعداد نظام تعليمي متكامل فإن الإشراف التربوي يعتبر القلب النابض في العملية التربوية والتعليمية وعلى هذا نجد أن الإشراف التربوي له أهمية كبرى.

فللتوجيه أو الإشراف أهمية في جميع المراحل التعليمية بصفة عامة وهو على درجة كبيرة من الأهمية بالنسبة للتعليم في المرحلة الابتدائية لأنه يعتبر القاعدة الشعبية للتعليم في البلاد.

لأن كثيرا من الأطفال يتوقف تعليمهم عند هذا الحد، لهذا صار من الواجب أن نحرص على أن ينالوا حظا كافيا من النمو المتكامل في النواحي الجسمية والعقلية والروحية وبذلك يتحقق هدف المدرسة الذي يرمي إلى مساعدة الطفل على أن ينمو نموا متكاملا يشمل جميع جوانب شخصيته ليشب مواطنا مستثيرا قادرا على أن يضطلع بمسؤولياته الفردية والاجتماعية وعلى أن يختط طريقه في الحياة العملية في البيئة التي يعيش فيها.**(12) (ص48)**.

5_مهام الإشراف التربوي الفعال وأهدافه:

مع تطور مفهوم الإشراف التربوي وتميز المفهوم الحديث بأنه إشراف ورفض الجبروت واحترام الاختلاف في الآراء، وبعد أن كان الإشراف مقصورا على معاونة المعلمين لتطوير أساليب التدريس ووسائل التعليم في غرفة الصف أصبح يعني تطور الموقف التعليمي بجميع عناصره.

ويمكن تناول مهام الإشراف الفعال من النمو المهني للمعلم والطلاب:

5_1) النمو المهني للمعلم:

أي المهام التي تبغي الارتقاء بمستوى المعلم ومنها:

- مساعدة المعلم على فهم وظيفته والإيمان بها.
- مساعدة المعلم على فهم الاتجاهات والتطورات الحديثة في التربية والتعليم.
- تهيئة المعلمين الجدد.
- تنظيم دورات تدريبية للمعلمين من أجل نموهم المهني.
- توجيه وتدريب المعلمين نحو استخدام طرق وأساليب التعليم.
- إنشاء وتطوير مراكز ثقافة للمعلمين.
- التصدي لما يواجه المعلم من مشكلات.
- إتاحة الفرص للمعلم لإجراء البحوث التربوية.**(10)(ص92)**.

بالإضافة إلى إرشاد المعلمين إلى أدلة عمل للتعلم و التعليم الآمن.توفير خطة مهنية آمنة لتنمية المعلم و المرتبطة بتحسين مهارات المعلم في طرائق التعلم الآمن وأساليبها و توفير الظروف المناسبة لإعداد البيئة الصفية المناسبة.**(13)(ص259)**.

5_2) الطلاب: وذلك عن طريق توجيه المعلم نحو استخدام:

- أساليب التعلم الفردي: يوجه الاهتمام ليلاءم كل طالب على حدة وبالتالي يتم تكييف التعليم بما يتماشى مع حاجة الطالب.

- الأنشطة التربوية الحرة: لها أثر فعال في عملية التربية سواء الطلاب العاديين أو المعوقين يفوق أحيانا أثر التعليم في حجرة الدراسة عن طريق مواد الدراسة.**(10) (ص92).**

ويؤكد **(أوليفا Oliva)** أن دور المشرف الأساسي هو تحسين التدريس من خلال المعاونة الفردية والجماعية للمعلمين. ويعتقد Oliva أن المشرف التربوي يتألق أدائه إذا حرر من مسؤولياته الإدارية.**(14) (ص33).**

وقد ذكر السيد سلامة الخميس (2001) بعض المهام نذكر منها:

1. التوجيه المرحلي لسياسات المدرسة وإجراءات تنفيذها.
2. التوجيه المستمر لأفراد المجتمع المدرسي.
3. تذليل الصعوبات وحل المشكلات التي تعترض التنفيذ.
4. التوجيه العلمي والإداري والفني لعمليات تنفيذ السياسات المدرسية وأنشطتها فالمشرف التربوي يساعد المعلم على تذليل الصعوبات التي تواجهه في أنشطته التدريسية.**(15) (ص116).**

من خلال ما سبق نستخلص أن دور المشرف التربوي في الحقل التعليمي هو دور لا يستغنى عنه ذلك لأنه هو محرك العملية التعليمية نحو الفعالية والنجاعة وتحقيق الأهداف التربوية.

ويؤكد رسمي علي عابد وفتحي دياب سبيتان (2008) أن الإشراف الحديث يهدف إلى:

- الإبداعية في العمل الإشرافي القائم على إتاحة الفرص للحوار والمشاركة العملية وتهيئة الفرص للنمو المعرفي والعلمي لكل أطراف العملية التربوية إضافة إلى مشاركة الأسرة والمجتمع الكبير والاستفادة من الخبراء في مجال تدريب المعلمين والمشرفين على أنجح الوسائل في إيصال المادة.

- بلورة معنى القيادة، والتي نقصد بها القدرة على اتخاذ القرار، وتنمية الثقة بالنفس المستمدة من تعليم المعلم والمتعلم القدرة على اكتساب طريقة معينة سليمة في التفكير ورفده بالمعلومات اللازمة ووضعه في ظروف تحمل المسؤولية.

فالقيادة الواعية هي التي تبتعد عن الخط الفكري القائم على الكبت والضغط والتلويح بالأنظمة والقوانين والتعليمات.

ومن بلورة معنى القيادة تنمية النزاهة والموضوعية والبعد عن المناكفة والضدية أو المواقف المسبقة.

- تنمية البعد الاجتماعي الأخلاقي في علاقة المشرف بالمعلم، فالمعلم موظف لدى الدولة وكذلك المشرف وكلاهما يعمل لخدمة أبناء الأمة، وكلاهما يجاهد لإيصال الأمة لأهدافها عن طريق تنشئة جيل واع مؤمن بأهداف أمته وغاياتها.

- تنمية الناحية العلمية في مجال العلوم والرياضيات والفيزياء وكل ماله علاقة بالمختبر والتجريب عن طريق التركيز على المعامل والمخابر واعتماد الناحية العملية كأسلوب بحث وأسلوب إشراف.**(16)(ص15)**.

والإشراف التربوي في الجزائر ليس بمنأى عن هذه الأهداف فقد ذكر تركي رابح (1990) أن: من أهم أهداف الاشراف التربوي أن يفتح أمام المعلمين آفاقا جديدة ويدفعهم في طريق التجديد ومسايرة التطور حتى تتمشى طرقهم مع أحدث الأساليب.

بالإضافة إلى التفكير العلمي السليم واستخلاص الفائدة من نتائج التجربة وسواء نجحت أم لم تنجح فهناك فائدة كبيرة يمكن أن تجنى من ورائها وكثيرا ما يكون الفشل أول درجات سلم النجاح.**(12) (ص481)**.

- توفير الجو النفسي والإمكانيات المادية لجهاز التربية عموما وللمشرف التربوي خصوصا، إذ لا يمكن أن تكون الزيارات الإشرافية متنوعة الأهداف المتباعدة الأماكن مربوطة بمركبة واحدة لأكثر من عشرة مشرفين اد يمتص الازدحام وبعد مسافة تركيزهم وهدوءهم.**(15) (ص17)**.

6_مركبات العملية الإشرافية الفعالة:

إذا علمنا أن هدف الإشراف التربوي اليوم هو تحسين العملية التعليمية, فان العملية الإشرافية ذاتها يجب أن تتصل بهذا الموضوع لأنها عملية مركبة.

و يمكن تحليل العملية الإشرافية إلى مركباتها الآتية:

6_1) المدخلات:تتكون مدخلات النظام الإشرافي من عدة عناصر, يكون التفاعل فيها بين المشرف و المدرس, و تشترك فيما بينها في عدد من التفاعلات أهمها:

المدرسون الذين يشكلون بكفايتهم التعليمية عاملا هاما في مدخلات النظام الإشرافي, و من هذه الكفايات: التكوين قبل الخدمة, التكوين أثناء الخدمة, المعلومات و المعارف النظرية

المتصلة بالمادة الدراسية التي يعلمها بطرائق التدريس الخاصة بها, المهارات التعليمية الأساسية المتعلقة بالمرحلة التعليمية التي يقوم بالتعليم فيها من جهة و المادة الدراسية من جهة أخرى.

التلاميذ هم محور العملية الإشرافية , فحاجات التلاميذ و مستوياتهم و متطلبات نموهم من الجوانب الهامة في العملية , لذلك يجب تحديد هذه الجوانب على نحو يساعد العملية الإشرافية على الإيفاء بمستلزماتها في تحقيق نموهم الكامل .

المناهج الدراسية: إن المناهج الدراسية و ما تحققه لدى التلاميذ من معارف و مهارات و اتجاهات تعتبر من مهام النظام الإشرافي الناجح.

الإمكانيات المادية و البشرية: إن المشرف التربوي معني أساسا بتطوير المناهج الدراسية باستمرار على ضوء التغيرات الاجتماعية و التكنولوجية و الاقتصادية الحادثة في المجتمع, و لكي يستطيع دلك لا بد من استغلال كل ما توفر لديه من إمكانات مادية و بشرية سواء في المدرسة أو المجتمع المحيط بنا و ذلك في سبيل تحقيق أهداف هذه المناهج على نحو أفضل.

البيئة المحلية. و ما تتصف به من خصائص متنوعة و مكونات بشرية و مادية و تربوية و نفسية عامة.

6_2) العمليات: و يقصد بالعمليات تفاعل مدخلات النظام الإشرافي مع بعضها, فالمدرس يتفاعل مع التلاميذ و التلاميذ يتفاعلون مع المنهاج الدراسي و المدرس يتفاعل مع المنهاج الدراسي و الإمكانيات المادية المتوفرة و المشرف يتفاعل مع هذه العناصر جميعا و يعتبر التفاعل بين المشرف و المدرس من أهم التفاعلات لأنها تمثل الأفعال المباشرة للمشرفين التربويين.

6_3) المخرجات:و هي نتائج العملية الإشرافية و تتمثل فيما يلي:

_تعديل سلوك المدرسين و شخصياتهم إذ تصبح كفاءاتهم أفضل مستوى من ذي قبل.

_تحصيل التلاميذ الأكاديمي و الوجداني و الاجتماعي و الحركي.

_تعديل في سلوك الإداريين و شخصيتهم و الإطارات المدرسية الأخرى.

-تعديل البيئة المدرسية و الاجتماعية و الاستخدام الفعال للإمكانيات المتوفرة.

(17) (ص ص 11 ,12) .

7_أساليب الإشراف التربوي الفعال:

تتنوع الأساليب التي يمكن استخدامها في عملية الإشراف ويعزي هذا التنوع إلى مجموعة من العوامل التي تؤثر في تحديد نوعية الأسلوب الإشرافي ولعل أبرز هذه العوامل ما يلي:

- طبيعة الهدف الإشرافي.
- طبيعة حاجات المعلمين المهنية والشخصية العامة والخاصة.
- طبيعة الإمكانيات المادية والبشرية المتوافرة في المدرسة وخارجها.
- كفايات المشرف التربوي وإمكاناته.**(10) (ص95)**.

ويعتبر الإشراف التربوي في ضوء المفاهيم الجديدة عملية ديمقراطية تعاونية تهدف إلى تطوير وتحسين عمليتي التعليم والتعلم ولهذا تلعب الأساليب المستخدمة في الإشراف دورا بالغ الأهمية في سير العملية الإشرافية نحو مبتغاها.

وقد رافق التطور الذي طرأ على الإشراف التربوي تطور في أساليبه وظهور أساليب جديدة متنوعة فضلا عن تطور الأساليب القديمة وأصبحت جميعها تعتمد على التعاون الإيجابي بين جميع من يعنيهم الأمر التربوي والمشاركة الفعالة للمعلمين بصورة خاصة في تخطيط الأساليب وتقويمها.

ويشير **حكمت البزاز** وزير التربية العراقية إلى أن نجاح اختيار الأسلوب الإشرافي يتوقف على توافر بعض المقومات الأساسية وذلك في كتابه تقويم الإشراف التربوي في المدارس الابتدائية:

1. ملائمة الأسلوب الإشرافي للموقف التربوي وتحقيقه الهدف الذي استخدم من أجله.
2. معالجة الأسلوب الإشرافي لمشكلات تهم المعلمين وترضي احتياجاتهم.
3. ملائمة الأسلوب الإشرافي لنوعية المعلمين والمدرسين من حيث خبراتهم وقدراتهم وإعدادهم.وتعاون المشرفون والمدرسين في تخطيط هذا الأسلوب وتقويمه.
4. اشتراك بعض العاملين في الإشراف التربوي من خبراء وإداريين في اختيار الأسلوب الإشرافي وتخطيطه وتنفيذه والمشاركة الطوعية للمعلمين والمدرسين في هذا الأسلوب.
5. عدم إغفال الأسلوب الإشرافي في قضايا المعلمين الشخصية ومشكلاتهم الوجدانية والشعورية ومرونة الأسلوب الإشرافي بحيث يراعي ظروف المعلم والمدرس والمشرف والمدرسة والمحيط وتوفر الوسائل التعليمية وشمول البرنامج الإشرافي لخبرات تسهم في نمو المعلمين في شؤون العمل الجماعي والعلاقات الاجتماعية.**(1) (ص55)**.

وتذكر **مها محمد خلف الزايدي** (2002) أن المقصود بأسلوب الإشراف هو الطريقة التي يمارسها المشرف التربوي مع المعلم بهدف تحسين أدائه وتطويره مهنيا، ويستطيع المشرف

التربوي أن يقوم بعمله بنجاح وفعالية من خلال تعامله مع العاملين في الحقل التعليمي بصورة ايجابية وبأسلوب مناسب ومتميز.**(14) (ص35)**.

ونظرا للاختلافات بين المعلمين واختلاف ظروف الإشراف فإن المشرف التربوي يجب عليه أن يختار بدقة وذكاء الأسلوب الإشرافي الذي يناسب المعلم ويناسب الموقف الذي يوجد فيه وحتى كذلك البيئة التي يوجد فيها.

وعلى هذا نجد عدة أساليب إشرافية من أبرزها:

1. الزيارة الصفية:

هي عملية تحليلية توجيهية تقويمية تعاونية مشتركة بين المشرف التربوي والمعلم، وتشكل جانبا هاما جدا من أنشطة التربية العملية وهي تدريبية في المقام الأول، تهدف إلى مساعدة المعلمين على تحسين ممارساتهم التعليمية ورفع مستواها.

وتستغرق الزيارة الصفية عادة حصة كاملة تسمح بملاحظة المواقف التعليمية/ التعلمية كاملة، ومن ثم تفسح المجال لدراسة تعاونية بين المشرف من جهة والمعلم من جهة أخرى.**(10) (ص96)**.

ويعرف معجم مصطلحات التربية وعلم النفس الزيارة الصفية على أنها زيارة المشرف التربوي للمعلم في قاعة الصف في أثناء قيامه بنشاط التدريس وهي أنواع:

أ/ الزيارات المفاجئة: والتربويون بين مؤيد لها ومعارض.

ب/ الزيارات الموسمية: وهي التي تتم بناء على تخطيط مسبق بين المشرف التربوي والمعلم وهذا يساعدنا في بناء العلاقات الإنسانية الطيبة بين المشرف والمعلم.

جـ/ الزيارات المطلوبة: وهي التي يطلب فيها المعلم زيارة المشرف ليطلع المعلم المشرف التربوي على طريقة مبتكرة في التدريس أو وسيلة حديثة.**(18) (ص104)**.

ويخطط المشرف التربوي لزيارة المعلمين في صفوفهم وفي ذهنه مجموعة من الأهداف يسعى إلى تحقيقها ومن أبرز هذه الأهداف:

- التعرف على حاجات المعلمين: وتحقيق هذا الهدف يتطلب من المشرف التربوي أن يقوم بزيارة المعلم في صفه أكثر من مرة وذلك لأن كثيرا من المعلمين يحاولون إخفاء حاجاتهم أو بعضها ضنا منهم بأن ذلك يعيبهم أو يقلل من شأنهم فيفضلوا أن يبقوا على جهلهم على أن يطلبوا النصيحة والمساعدة، كما أن بعض المعلمين يضنون بأنهم يتقنون أعمالهم ولا يدرون بأن أشياء كثيرة تنقصهم.

والمعلم مهما بلغ عمله، ومهما بلغت خبرته يظل بحاجة لتنمية قدراته لأن العلوم تتطور باستمرار والخبرات تتنوع وتتسع.

- الإعداد لتخطيط برنامج إشرافي: من أجل إعداد برنامجا نافعا مفيدا يقوم المشرف التربوي بزيارة المدارس والاجتماع بمديرها ثم يعمد إلى الالتقاء مع المعلمين وتبادل الآراء معهم وزيارتهم في صفوفهم لمشاهدة تفاعلهم مع تلاميذهم وجمع ملاحظات تساعده في التخطيط لبرنامج إشرافي.**(6) (ص110)**.

- التأكد من التزام المعلمين بتنفيذ ما خططوا له: فمن أهداف الزيارة الصفية أن يطلع المشرفون على ما تم تنفيذه من البرنامج الإشرافي وعلى مدى الالتزام بالخطة السنوية التي تم إعدادها من قبل المعلم واعتمادها من قبل المشرف التربوي.

- تقويم ما تم تنفيذه من المنهاج: يقوم المعلمون بين الفينة والأخرى باختبار تلاميذهم مستخدمين أسئلة تقيس مدى استفادتهم من المنهاج ومدى ما أصابوا من الأهداف في مجالاتها الأربعة:

المعرفية والمهارية والوجدانية والاجتماعية، غير أن قياس المعلم قد لا يعطي صورة دقيقة لمستوى تلاميذه نظرا لارتفاع معامل سهولة الأسئلة ومن هنا تبرز الحاجة ليقوم المشرف التربوي بمتابعة مستويات التلاميذ بنفسه، ويقوم بعض المشرفين بتحقيق هذا الهدف خلال وقت قصير في نهاية الحصة، وذلك بمناقشة التلاميذ لبعض ما تعلموه.

- التعرف على المتميزين من المعلمين: فالمعلمون متفاوتون في قدراتهم فكما أن هناك معلمون ضعاف يحتاجون لمساعدة هناك أيضا معلمون ممتازون يتميز كل واحد منهم بموهبة أو أكثر يمكن أن يستفيد منها لصالح المدرسة. كالقدرة على التخطيط، إنتاج الوسائل التعليمية...

- تقويم أعمال المعلمين: يتمثل الهدف الرئيس للزيارة الصفية في ملاحظة المواقف التعليمية على الطبيعة من أجل وضع خطة إشرافية متكاملة تهدف إلى تحسين نوعية التعليم عن طريق التعرف الواعي على الأساليب والأنشطة التي يستخدمها المعلم في تدريسه، ثم العمل على تطويرها.**(6) (ص112)**.

تنفيذ الزيارة:

تهيئة الظروف المناسبة: إن دراسة سجل المعلم قبل دراسته تساعد على تكوين فكرة سليمة عن حاجاته التدريبية، وعن بعض الممارسات الخاصة الجديرة بالملاحظة داخل الصف ولا يخفى أن توفير جو الطمأنينة والثقة للمعلم يشجعه على تحقيق أداء طبيعي داخل غرفة الصف.

– في غرفة الصف: ثمة بعض الأمور المهمة التي يجب مراعاتها أثناء ملاحظة الموقف الصفي، أولها المحافظة على السير الطبيعي للصف وتسجيل الملاحظات المهمة فقط دون لفت انتباه الطلاب.

– الاجتماع الذي يعقب الزيارة: إن اللقاء مع المعلم عقب الزيارة يعد نشاطا أساسيا لتحقيق وظيفتها التدريبية ويقوم المشرف والمتدرب بدراسة تعاونية لتحليل الموقف الصفي ومحاكمته في ضوء معايير متفق عليها للتوصل إلى مقترحات تسهم في تحسين الأداء الصفي للمعلم.

التقرير عن الزيارة الصفية: تستخدم في التقرير عن الزيارة الصفية استمارة خاصة تدون فيها الملاحظات المهمة عن أداء المعلم ويجري تنقيح وتطوير هذه الاستمارة باستمرار لكي تظل مواكبة للتطور الذي يحدث في النظرة إلى الدور المتجدد للمعلم. **(6) (ص98).**

ويرى **عبد الصمد الأغبري (2000)** بأن المشرف التربوي يستحسن أن يتبع أثناء زياراته للصفوف الدراسية الإجراءات الآتية:

أ/ يفضل جلوس المشرف التربوي في مؤخرة الصف بحيث يختار المكان الملائم الذي لا يؤثر على انتباه الطلاب، فيستطيع ملاحظة تفاعلهم مع بعضهم البعض.

ب/ أن يسجل المشرف التربوي ملاحظاته عن المعلم دون مقاطعة المعلم أو التدخل في نشاط الفصل كأن يقوم بالتدريس أو خلافه.

جـ/ التأكد من تحقيق الهدف الذي جاء من أجله مثنيا على المعلم أمام طلابه ومادحا لعمله، وشاكرا له وللطلاب على حسن استضافتهم له.

هـ/ عقد اجتماع عام مع المعلمين أو مقابلات فردية مع بعضهم لعرض مقترحاته وملاحظاته، ومناقشة ذلك بهدف تطوير العملية التعليمية.**(19) (ص379).**

2. الدروس التوضيحية:

تشكل الدروس التوضيحية نشاطا إشرافيا أساسيا يتكامل مع بقية الأنشطة الإشرافية الأخرى، وهي تستهدف حفز التقدم المهني للمعلم وتطوير كفاياته الصفية عن طريق توضيح بعض المهارات أو الطرائق التربوية التي تستخدم في التعليم الصفي، وهي تختلف في مفهومها وتخطيطها وتنفيذها عن الدروس المشاهدة أو الملاحظة التي ينفذها كثير من المعلمين.**(10) (ص98).**

وفي الدرس التوضيحي يقوم المشرف والمعلم بنشاط عملي متميز داخل الصف، وبحضور عدد من المعلمين لعرض طريقة تدريس فعالة، أو أي مهارة من المهارات التي يرغب

المشرف في إقناع المعلمين بفعاليتها وأهمية استخدامها بطريقة علمية محسوسة.**(5) (ص71)**.

وتستخدم الدروس التوضيحية في المهارات العامة مثل استخدام الأسئلة والكشف عن استعداد التلاميذ للتعلم والتقويم، والمهارات الخاصة المرتبطة بالموضوعات التعليمية المختلفة مثل تعليم القواعد وظيفيا واستخدام المجهر...الخ.

تنظيم الدروس التوضيحية:

في تنظيم الدروس التوضيحية ثمة بعض المبادئ التي ينبغي مراعاتها:

- الإعداد الجيد للدرس التوضيحي: فتوضع له خطة جيدة توزع على المشتركين لمناقشتها ومعرفة أهدافها التدريسية والتعليمية ومعرفة ما تتضمنه من مبادئ ومفاهيم يراد توضيحها.

- تلي الدرس التوضيحي ندوة يلتقي فيها المتدربون والمشرفون على النشاط مع منفذ الدرس حيث تتم مناقشة الموقف مع جميع جوانبه والخروج بمقترحات محددة.

تنظيم عملية الملاحظة والمناقشة باستخدام أداة.صفيحة ملاحظة وتقويم تشكل إطارا مرجعيا مشتركا، ويدور النقاش في الندوة حول أهداف الدرس التوضيحي وأغراضه أي عدم الانسياق إلى تصيد الأخطاء الواردة ومحاولة الدفاع عنها.

- يقوم المشرف على النشاط بالتقرير على الدرس التوضيحي مبينا عملية التخطيط والتنفيذ والمقترحات المحددة للمتابعة.**(6) (ص100)**.

ومن أبرز الخبرات التي ينقلها المشرف التربوي للمعلمين ما يأتي:

* التخطيط المدرسي القائم على الأهداف السلوكية المنوعة والتي تشمل المجالات الأربعة: المعرفية والمهارية والوجدانية والاجتماعية، إضافة إلى تسلسل هذه الأهداف من السهل البسيط كالمعرفة والتذكر إلى الصعب المعقد كالتقويم وإصدار الأحكام.

* الموقف الصفي القائم على التفاعل الايجابي النشط بين المعلم وتلاميذه والمعتمد على الكلام غير المباشر، والحافز للتفكير، والقائم على الاستنتاج والفهم وليس على التلقين والحفظ، والموظف لأساليب التعزيز المادية والمعنوية.

* التقنيات التربوية الحديثة المتجددة والتي تثير قابلية الطلاب للدرس وتحفيزهم على التجديد والابتكار.

* أدوات التقويم المتنوعة، الشفوية والتحريرية والتي تندرج مع الأهداف وتتعامل معها بالإضافة إلى تشخيص الضعف ومتابعته لاستئصاله من جذوره، وتحديد مواضع التميز لتغذيته.**(6) (ص133)**.

ومن خلال ذلك يمكن القول أن المشرف التربوي أثناء قيامه بأداء الدرس التوضيحي فإنه يقوم بنقل خبراته التي اكتسبها من مشاهدته للمواقف الصفية أثناء زياراته المختلفة للمعلمين للاستفادة منها والاطلاع على تجارب زملائهم المعلمين من مختلف المدارس واكتشاف النقاط الإيجابية والاستفادة منها والنقاط السلبية وتجنبها أو تصحيحها.

3. الاجتماعات:

تشكل الاجتماعات مع المعلمين أحد الأساليب الإشرافية الفاعلة إذا أحسن تنظيمها والتخطيط لها والإشراف على تنفيذها وتقويمها ومتابعة نتائجها.

وتختلف هذه الاجتماعات عن الاجتماعات التي يعقدها الموجه لمناقشة قضايا إدارية، إذ تدور هذه الاجتماعات حول قضايا إشرافية تستهدف تحسين نوعية العملية التربوية في المدرسة.**(10) (ص110)**.

ويتم في هذا الاجتماع لقاء المشرف التربوي مع جميع العاملين لمناقشة موضوعات عامة قد تكون موضوعات إدارية أو فنية ولكي تنجح هذه الاجتماعات ينبغي مراعاة ما يلي:

- أن يكون هناك جدول عمل للاجتماع وأن يكون جميع العاملين اشتركوا في إعداد محتواه وبنوده ما أمكن.
- أن يساعد المشرف التربوي العاملين على التعبير عن وجهة نظرهم وأن يشجعهم على الحوار والمناقشة، ويقوم بتبليغ التعليمات للعاملين بلغة سهلة وواضحة وفي هدوء.
- أن يتم عرض جوانب كل المشكلة من جميع جوانبها وإعطاء الحاضرين فرصة للتفكير فيها ومناقشتها بطريقة ديمقراطية.**(3) (ص188)**.

ونجد أن هناك نوعين من الاجتماعات:

الاجتماعات العامة للمعلمين: وهي وسيلة لتحسين العملية التربوية وأكثر توفيرا للوقت من الاجتماعات الفردية، كما أنها تساهم في تحقيق بعض القيم الأخرى ومنها تقدير المسؤولية المشتركة والإيمان بقيمة العمل الجماعي وتبادل الآراء والمقترحات.

الاجتماع الفردي بين المشرف التربوي والمعلم: وهو من أعظم الوسائل لمعاونة المعلمين ورفع معنوياتهم وأكثرها فعالية لتحسين التدريس ومثل هذا الاجتماع يتم في أي مناسبة ولا يشترط أن يسبق الاجتماع زيارة صفية.**(5) (ص71)**.

من خلال هذا نجد بأن الاجتماع حتى ينجح يجب أولا التخطيط له وتحديد أهدافه وزمانه ومكانه بالإضافة إلى هذا يجب على المشرف التربوي أن يترك فرص الحوار البناء بين الطرفين هذا يحقق الغرض من الاجتماعات وإيجاد الحلول للمشكلات والاتفاق على الخطط المستنتجة وكيفية تطبيقها.

4. الحلقات الدراسية :

في ضوء الاتجاه التكاملي في الإشراف التربوي ينظر إلى الحلقات الدراسية باعتبارها من طرائق التعليم والتدريب والتوجيه.

والحلقة الدراسية من حيث المفهوم، لقاء جماعة من الناس يجمعهم هدف معين لدراسة موضوع محدد، يصحبه مختص أو مشرف أو خبير مسئول ويكون موضوع الدرس محددا ويتم العمل على تدارس أبعاده ومناقشته ويشترك في ذلك المختص والمشاركون الآخرون. **(10) (ص103).**

ويشارك أصحاب الخبرة للإسهام في دراسة مشكلة تربوية وإيجاد الحلول المناسبة لها وفيها تعطى الفرصة للمناقشة وإبداء الآراء حول الموضوع من قبل المشتركين فيها. **(5) (ص73).**

ويعقب هذه الحلقات الدراسية نقاش هادف ومداخلات لإثراء موضوع البحث وتوضيح النقاط التي تحتاج لتوضيح. ويكون المشرف التربوي هو المنسق الذي يتولى تحديد الأدوار وإدارة النقاش، وذلك لضمان تحقيق الأهداف.

وتكمن أهمية هذه الحلقات الدراسية في أنها:

* توفر فرص للعاملين التربويين للتعمق في المفاهيم الأساسية التي تقابلهم في دراساتهم ومطالعاتهم الذاتية وتساعدهم في التغلب على الصعوبات والمشكلات التي يجابهونها في دراساتهم وأعمالهم وبذلك تكون الحلقة الدراسية متممة طبيعية للدراسة الذاتية.

* تعمل على تطوير بعض المهارات المتصلة بالمناقشة والحوار وتصور النشاطات التطبيقية للمبادئ المتدارسة وتوفر فرصة ثمينة لتبادل الخبرات بين المشاركين.

* تأمين فرصة التخطيط التعاوني وتطوير الاتجاهات الايجابية إزاء العمل. **(10) (ص104).**

5. المحاضرة:

تبرز أحيانا قضية تثير اهتمام التربويين وتطرح تساؤلات حولها، ولكي تتضح الرؤية وتتوحد الآراء ولا يترك المجال للظن والتخمين، فإن المشرف التربوي يخطط لتنظيم محاضرة يلقيها بنفسه أو يدعو إليها واحدا من المختصين في مجالها، ويدعو المعلمين للاستمتاع إليها، والمشاركة فيها بأسئلتهم ومداخلاتهم.

وقد جرت العادة أن يعد المحاضر ملخصا لمحاضرته يتضمن العناصر الرئيسية فيها، ويمكن المستمعين من فهمها ومتابعتها ومناقشة الأفكار المطروحة فيها.**(6) (ص138).**

ويعرف **(معن العياصرة2008)** المحاضرة التربوية على أنها عملية اتصال بين المشرف التربوي والمعلمين، يقوم فيها المشرف بتقديم مجموعة من الأفكار والمعلومات يتم إعدادها وتنظيمها قبل تقديمها.**(5) (ص73).**

وتعتبر المحاظرة أسلوبا في قيادة الحلقات الدراسية حيث يحاول قائد الحلقة الدراسية أن يولد رغبة أو يؤثر ويحفز وينمي فكرة، أو يشجع نشاطا، أو يقدم معلومات أو يطور تفكيرا ناقدا من خلال استخدام رسالة شفهية عامة، مع أقل قدر من المشاركة من قبل المتدربين.

وحيث يمكن أن تستخدم الوسائل السمعية والبصرية إضافة إلى رسالة الشفهية.

وبالرغم من أنه لا سبيل إلى تجنب هذه الطريقة في بعض الحالات كتقديم برنامج تدريبي، فإن استعمالها ليس مرغوبا فيه في الحلقات المدرسية، لأنه لا يسمح باشتراك المتدربين الفعال، وفي حال الاضطرار قد نلجأ إلى محاضرة قصيرة لشرح مفهوم غامض في التعيين أو لشرح خطة العمل. ولابد في كل الحالات التي تستخدم فيها طريقة المحاضرة القصيرة من أن يسبقها أو يتبعها طريقة أو أسلوب آخر يتيح فرص الاشتراك الفعال للمتدربين.**(10) (ص107).**

إذن أسلوب المحاضرة أسلوب لا يمكن الاستغناء عنه رغم أنه لا يسمح بفرص النقاش والمشاركة الايجابية للمعلمين أو المتدربين بالإضافة إلى ذلك تعتبر أسلوبا أحادي القطب فالعمل للمشرف التربوي وهو العنصر الحيوي في المحاضرة.

ويذكر **(محمود طافش)**أن المحاضرة تحقق الفوائد المرجوة منها إذا توافرت فيها الشروط الآتية:

- إذا كان موضوعها عصريا له علاقة باهتمامات المدعوين.
- أن تعد بعناية بحيث تكون أفكارها متسلسلة ومتكاملة.
- أن يكون المحاضر فصيح اللسان متمكنا من ناصية البيان.
- أن يكون وقتها مقبولا وتوقيتها ملائما.**(6) (ص138).**

6. المشغل التربوي:

هو أسلوب من أساليب قيادة الحلقات الدراسية، يشترك فيه قائد الحلقة والمشاركون في نشاط يستهدف تحسين ممارساتهم التربوية أو مجابهة مشكلة يطرحونها للدراسة والتحليل بقصد التوصل إلى حل ما.

فالمشغل والحالة هذه لقاء تربوي عملي تشترك فيه جماعة من الأشخاص يجمعهم اهتمام مشترك وهدف واحد مدة من الزمن لرفع كفايتهم وتحسين قدراته عن طريق الدراسة والبحث والمناقشة والعمل ويتميز المشغل التربوي بكثير من المرونة، وتمتزج فيه النظرية بالتطبيق والممارسة واستخدام الأجهزة والأدوات أحيانا. ويشجع الفرد المشارك فيه على العمل وتحسين كفايته وتبادل الخبرة والعون مع زملائه.**(10) (ص108)**.

ويعتبر المشغل التربوي نشاط تعاوني عملي، يقوم به المعلمون فقيادة المشرف التربوي للتدرب على إنجاز عمل معين بهدف صقل مهارة محددة.

ومن الأهداف التي يحققها المعلمون في المشغل التربوي ما يلي:

- إعداد خطة دراسية.
- تصميم خطة سنوية.
- بناء ورقة امتحانيه.
- صنع وسيلة تعليمية.
- تصميم اختيار تشخيصي.
- تحليل الاختبار.**(6) (ص140)**.

يخرج المشاركون في المشغل التربوي الناجح، وبنتاج عملي أو فني أسهموا في صنعه كالمواد التعليمية والمواد الإضافية أو الإشرافية، والوسائل التعليمية التعلمية، والتوصل إلى نتائج من تجارب بحثية أو مخبرية وأسئلة الاختبارات وتحليل الوحدات التعليمية والتقنيات وخطط الدروس والخطط السنوية مما يفيد المشاركين في أعمالهم التربوية.**(10) (ص109)**.

7. النشرة التربوية أو الإشرافية:

وهي وسيلة اتصال مكتوبة بين المشرف والمعلمين، ويستطيع المشرف من خلالها أن ينقل إلى المعلمين خلاصة قراءاته ومقترحاته ومشاهداته بقدر معقول من الجهد والوقت.**(6) (ص137)**.

وقد اعتبر(**معن العياصرة (2008)**)أن النشرة التربوية من أوسع أساليب الإشراف التربوي تأثيرا في تحسين العملية التربوية.

وعن طريق النشرات يستطيع المشرف أن ينقل الأفكار والمهارات وكثيرا من حلول المشكلات التربوية التي تساهم في رفع مستويات المعلمين، وتستخدم النشرات لتوفير الوقت والجهد خاصة في ظل الظروف التي لا يتيسر فيها عقد اجتماع المعلمين. **(5) (ص72)**.

ويهدف المشرف التربوي من خلال النشرة الإشرافية إلى تحقيق مجموعة من الأهداف التربوية التي لا يمكن حصرها.

ومن أبرز هذه الأهداف التربوية ما يلي:

* اطلاع المعلمين على ما يستجد من أفكار وأساليب ووسائل.
* تزويد المعلمين بما يلزمهم من معلومات وإحصاءات تساعدهم في تطوير أدائهم.
* تحمل إلى المعلمين تعليمات السلطة التعليمية حول رؤيتها لسير العمل.
* تعميم الخبرات الناضجة التي يشاهدها المشرف في الميدان.
* تشكل مصدر معلومات مكتوب يستطيع المعلم الرجوع إليه وقت الحاجة.
* تساعد على توحيد ممارسات المعلمين على إثراء تجاربهم.
* تعميم نتائج البحوث التي يجريها المشرف التربوي والمعلمون في الميدان.
* تحتوي على أسماء مصادر ومراجع يمكن أن تساعد المعلمين في مطالعاتهم.
* خلاصة الاجتماعات والمحاضرات والندوات وسائر الأنشطة الأخرى.
* تعزز العلاقات الإنسانية بين المشرف والمعلمين.**(6) (ص138)**.

إذن: تعد النشرة التربوية من الأساليب الإشرافية كثيرة الاستخدام والتوظيف في مجال العلاقات بين المشرف والمعلم، وذلك نظرا لأهميتها في توفير الجهد والوقت. ولهذا يمكن أن تكون النشرة التربوية من أنجح الأساليب الإشرافية وأنجعها إذا عدت بعناية وتخلت عن الأوامر والنواهي ومجرد التعليمات، ودخلت حيز الاتصال الإيجابي الهادف والبناء.

8_البحث الإجرائي : البحث الإجرائي هو نشاط إشرافي تعاوني يهدف الى تطوير العملية التعليمية التعلمية , وتلبية الحاجات لأطراف هذه العملية و المعلمين بخاصة من خلال معالجة المشكلات التي يواجهونها بأسلوب علمي موضوعي.

وقد يكون البحث الإجرائي فرديا يتولاه المشرف أو المدير أو المعلم بشكل فردي, أو يتولاه أكثر من واحد كالمدير وأحد المعلمين أو عدد من المعلمين المهتمين بمعالجة إحدى القضايا.

و يهدف البحث الإجرائي إلى:

_تدريب المعلمين على استخدام الأساليب العلمية في حل المشكلات و البحث.

_الحصول على نتائج يمكن استغلالها في تحسين العملية التعليمية.

_ تشجيع المعلمين على الاستجابة للتغيير في أساليبهم و ممارساتهم.

_تعزيز التعاون و لا سيما في البحوث التعاونية.

9_المقابلة الفردية: يستعمل أسلوب المقابلة على نطاق فردي وجها لوجه لنقل معلومة و للحصول على معلومات, و يستخدم هذا الأسلوب في تقويم المفاهيم كأن يجتمع المشرف التربوي بالمعلم بعد أن يراقب الدرس الذي علمه, فيحللان معا كلاهما , و يعطي المشرف توجيهاته.

و يستخدم أسلوب المقابلة لمعالجة قضايا تربوية أو شخصية يقف المشرف موقف الأخ المرشد , فيهيئ الجو المريح الذي يساعد على التعبير . فيعبر المعلم عن أحاسيسه و عواطفه ويحلل سلوكه و اتجاهاته و قيمه في جو مريح تسوده المحبة , فيساعد ذلك على تفهم نفسه .

و قد يكون من المفيد استعمال المسجل في أسلوب المقابلة.

10_ الندوة:

وهي أسلوب قيادة الحلقات الدراسية,إذ يختار قائد الحلقة سلفا,اثنين إلى أربعة من المتدربين و يطلب إليهم تحضير وجهات نظرهم حول موضوع الحلقة الدراسية القادمة,و يشترك فيه أعضاء المجموعة كافة.

فإذا الموضوع مثلا هو "الاستخدام الوظيفي للوسائل التعليمية في التعليم الصفي" فقد يختار قائد الحلقة ثلاثة متدربين, و يطلب إلى كل منهم تحضير مادة يستغرق عرضها قرابة عشر دقائق حول واحد من الموضوعات التالية:

_توظيف الوسائل التعليمية السمعية البصرية المتوفرة في المداس.

_ الإجراءات المتبعة في الحصول على وساءل تعليمية تعلمية أخرى, بما في ذلك شراؤها.

و يقوم قائد الحلقة الدراسية بعد الانتهاء من تقديم العروض بقيادة نقاش حول النقاط التي أثيرت. **(10)(ص108).**

و من الأساليب الإشرافية لتنمية كفاءات المدرسين التعليمية التعلمية نجد:

11_ التعليم المصغر:بدأ التعليم المصغر كخبرة تكوينية قبل الخدمة في برامج تكوين المدرسين و أصبح من وقتها جزءا مقررا في كثير من برامج تكوين المدرسين قبل الخدمة و أثناءها.ووفر التعليم المصغر الذي بدئ به عام 1963 في جامعة "ستانفورد" بالولايات المتحدة الأمريكية خبرات واقعية ووظيفية للطلبة المدرسين قبل قيامهم بالأعباء التدريسية الفعلية في القسم. و هذا التعليم عبارة عن لقاء تعليمي مصغر , و يركز على مهارة تعليمية واحدة محدودة . يكون عدد التلاميذ فيه محدودا يتفاوت عادة بين 3و 10. **(17) (ص31).**

وينظر هذا النموذج إلى التعليم كمجموعة من المهارات الجزئية , و التي ينبغي أن يتدرب عليها المعلم , و اشتق الإشراف المصغر من نمط التعليم المصغر , و يمارس من خلال ملاحظة المشرف لإحدى مهارات التدريس في فترة زمنية قصيرة , ثم يقوم بتحليلها مستعملا في ذلك تكنولوجيا التربية و الوسائل التعليمية اللازمة .

وتتمحور مهمة المشرف التربوي في التعليم المصغر حول تدريب المعلمين على إتقان المهارات و استخدام الأدوات التعليمية أما علاقة المشرف بالمعلم في هذا النموذج فأشبه ما تكون بعلاقة الخبير بالمتدرب.**(20) (ص76)**.

و يعتبر التعليم المصغر عملية معقدة متعددة الجوانب , و يمثل المعلمون في أثناء قيامهم بجوانب هذه العملية في اليوم الدراسي أدوارا عدة منها قائد للنقاش الصفي , و خبير في الأوساط التعليمية و أمين مكتبة و مشخص و مرشد للطلبة و مخطط للدروس و محافظ على النظام الصفي المدرسي.

و بالطبع فان إتقان المعلمين لهذه الأدوار يلقى عليهم تبعات مستمرة . فعلى المعلم أن يعنى بتخطيط الدروس الصفية و تفريد التعليم و توفير الدافعية و إشراك التلاميذ في عملية التعلم و استعمال استراتيجيات تعليمية متنوعة و المحافظة على النظام الصفي و تقويم التلاميذ و تحقيق الأهداف و تنفيذ سياسات المدرسة و تنمية اتجاهات ايجابية لدى التلاميذ نحو التعلم .

إضافة إلى تدربه على المهارات و المهمات, فان المعلم يحصل على خبرة في التخطيط و التوقيت. فالدرس الذي يخصص له وقت قصير أو محدد يجب تخطيطه بعناية فائقة و إلا فانه لن يستطيع أن يحقق أهدافه , و يتطلب وضع الأهداف السلوكية و اختيار الاستراتيجيات الفعالة و المناسبة , و التقويم لمعرفة ما إذا تحققت الأهداف.**(21)(ص37)**.

و إن اللجوء إلى الإشراف المصغر في مدارسنا قد يساهم في الارتقاء و الرفع من نجاعة المعلمين و خاصة لما نعرف أن إعداد المعلمين في بلادنا لا يزال يتسم بالسطحية و العمومية في غياب المحكمات الموضوعية التي يمكن أن يتحكم إليها المشرفون فيما بينهم من جهة و فيما بين المعلمين من جهة أخرى مما يجعل الإشراف على المعلمين و إعدادهم يتم في أجواء من الصراع و العشوائية.**(20)(ص76)**.

12_ التكوين أثناء الخدمة: يعتبر التكوين أثناء الخدمة من الأساليب الإشرافية التي تستخدم من أجل تطوير كفاءات المدرسين التعليمية, بحيث تتضمن هذه الكفاءات جانبين رئيسيين , أولهما جانب نظري , و ثانيهما جانب عملي.

أ- الجانب النظري من الكفاءات التعليمية: و يتطلب معرفة مايلي:

- معرفة متطلبات المادة الدراسية التي يقوم بتدريسها من حيث فهمها و استيعابها, و أدواتها و كتبها المدرسية و الكتب المدعمة.
- خصائص تلاميذ المرحلة التي يدرس فيها (الخصائص الجسمية و الانفعالية و العقلية)
- طرائق التدريس العامة و الخاصة, و الأساليب المناسبة لتدريس المادة التي يقوم بتعليمها.
- الأهداف التربوية وأهداف تدريس المادة, الأسس النفسية و الفلسفية و الاجتماعية للمناهج الدراسية بوجه عام و المنهج التي تقدمها بوجه خاص.
- الإمكانيات المادية المتوفرة في البيئة المحيطة بالمدرسة, وكيفية توظيفها في التعليم و التعلم, و المكتشفات الحديثة في مجال التربية و علم النفس وأثرها على التعلم و التعليم الصفيين.

ب_ الجانب العلمي من الكفاءات التعليمية: يتمثل هذا الجانب في المهارات التعليمية الآتية:

- قدرة المعلم على : التخطيط للدروس, إدارة القسم و ضبطه و استخدام الوسائل التعليمية التعلمية في تحقيق الأهداف و توظيف الأجهزة التعليمية ووسائل الاتصال.
- توظيف الكتاب المدرسي, طرح أسئلة جيدة تثير التفكير لدى التلاميذ و وضع اختبارات تقيس تحصيل تلاميذه.
- تحليل نتائج الاختبارات التي يمر بها للوقوف على نقاط القوة و الضعف , التفاعل اللفظي ايجابيا و تسخير ذلك في خدمة المنهاج و استغلال الإمكانيات المتوافرة في بيئته المحلية باعتبارها بيئة تعلم.
- استخدام التقييم التربوي بنوعيه: التكويني و النهائي, إثراء المناهج الدراسية استخدام طرائق التقييم الذاتي من أجل تقييم أداءه بنفسه. **(17) (ص30).**

من خلال ما سبق ترى الطالبة أن هذا التنوع و الاختلاف في الأساليب الإشرافية إنما هو نتيجة حتمية للأهداف التي يحملها الإشراف التربوي الذي يطمح إلى الفعالية و تشخيص مواطن القوة و مواطن الضعف عند المعلمين للقيام بمعالجتها , وحتى تغييرها من الجانب السلبي إلى الجانب الايجابي ومن نقاط ضعف إلى نقاط قوة , ومن إمكانيات داخلية كامنة إلى كفاءات ظاهرة و فعالة تخدم كل أطراف العملية التعليمية و ذلك إذا ما أحسن المشرف التربوي اختيار الأسلوب المناسب للوضعية المناسبة.

وعليه يمكن القول أن نجاح المشرف التربوي في مهمته الإشرافية يعتمد إلى حد كبير على الأساليب الإشرافية التي سيستخدمها لمعالجة المواقف التي سيتناولها بالدراسة والتحليل، الأمر الذي يستوجب وجود مشرف تربوي مؤهل للقيام بهذه الوظيفة قادر على الانتقاء من الأساليب أنجحها وأنسبها للمواقف التي يتعامل معها ولذا وجب التطرق إلى الشخص الكفء القادر على تحمل مسؤولية الإشراف والسير به إلى تحقيق أهدافه المرجوة، من خلال التعرف على خصائصه ومهامه...الخ.

2_الاتصال في الإشراف التربوي الفعال:

الاتصال وظيفة رئيسية من مهام القيادات التربوية الإشرافية و مطلب رئيسي لاستمرار العمل الإشرافي المتنوع.فهو عملية يتم من خلالها نقل الأفكار و الخبرات التربوية و المهنية و الإنسانية (معرفة,مهارة,اتجاه) إلى العاملين(مدير مدرسة ,معلم, سكرتير...) من أجل تطويرها و توظيفها في مواقف تعليمية تعلمية مختلفة بغية تحسين الأداء و بالتالي تحسين عملية التعلم وصولا إلى تحسين تحصيل الطلبة.**(22) (ص202)**.

و تتكون عملية الاتصال الإشرافي من العديد من العناصر المتكاملة حيث لا تتم تلك العملية إلا بوجود تلك العناصر.و مهما تنوعت عمليات الاتصال المختلفة فلن تتم عملية الاتصال إلا إذا توفرت لها جميع العناصر التالية:

1_ المرسل أو المصدر: في الإشراف التربوي يحتل المشرف التربوي مكانة المرسل البشري, أما أدواته التي يستخدمها في عملية الاتصال فهي وساءل اتصال مفيدة اذا أراد أن يتواصل مع المعلمين أو مديري المدارس,أو أولياء الأمور أو الطلبة.

2_ المستقبل. قد يكون المستقبل في العملية الإشرافية معلم .طالب.ولي أمر.أو مدير مدرسة,أفرادا أو جماعات.

3_ الرسالة: و تكون على شكل توجيهات تربوية أو نماذج تطبيقية من خلال ملاحظات شفهية أو تحريرية تنقل بوسائل مختلفة.

4_ الوسيلة: قد تكون وسيلة الاتصال من خلال لقاء أو ندوة أو محاضرة أو عرض تلفازي. وقد تكون وسيلة الاتصال هاتفية أو من خلال الشبكة العنكبوتية(الانترنت).

5_ التغذية الراجعة التطويرية: و هي ما يحصل عليه المشرف التربوي كمرسل من المعلمين أو غيرهم من المستقبلين,و التغذية الراجعة تقدم لعناصر عملية الاتصال معلومات عن جودة الأداء أو رداءته بهدف تصحيح المسار.

وهناك عدة أنواع للاتصال في الإشراف التربوي يمكن إيضاحها فيما يلي:

_الاتصال الصاعد: و هو اتصال مباشر يتم بين المشرف و الفئات المستهدفة من المعلمين و مديري المدارس و الطلبة وغيرهم.و يمكن أن يفيد هذا النوع في توضيح الحاجات الفنية للمعلمين و زيادة التفاعل بين المشرف التربوي و المعلمين كما يمكن أن يوفر الوقت و الجهد في تقديم الخدمات الإشرافية المختلفة بالاتصال المباشر بين المعلمين و مشرفهم أو من خلال الزيارات المبرمجة للمدرسة.

_ الاتصال الهابط: و يحدث هذا النوع من الاتصال بين الإدارة التربوية التي يمثلها المشرف التربوي و بين الإدارة المدرسية التي يمثلها مدير المدرسة كحلقة وصل بين المشرف و المعلم .

و يظهر هذا النمط من الاتصال على شكل قرارات و خطط و توجيهات من المشرف إلى المعلم.

_ الاتصال الأفقي: و يحدث هذا النمط عندما يلتقي المشرف بالمعلمين في نفس المستوى أو التخصص بهدف تنفيذ نشاط إشرافي مخطط كالورشة التربوية أو الاجتماعات الزمرية بهدف مناقشة خطة أو دراسة حالة...للخروج بتوصيات مفيدة.**(22) (ص ص 204 ,205)**

3_معوقات الإشراف التربوي الفعال:

يبذل العاملون في الإشراف التربوي جهودا كبيرة من أجل الارتقاء بمستوى التعليم و عملياته فعلى عاتقهم تقع مسؤولية تدنى مستوى الأداء و انخفاض نوع التعليم , وهم يتحملون ما يرتكبه المعلم من أخطاء تربوية أو إنسانية أو مهنية .بل إن حالات الإخفاق التي يعاني منها المعلم أو طلبته مردها إلى غياب الإشراف الفعال.

تلك هي نتائج طبيعية للبيئة التي يعمل بها المشرف التربوي وما تشوب هذه البيئة من معوقات جمة يكافحها المشرف التربوي و يضع الخطط من أجل عدم استفحالها , و يعمل بصمت حفاظا على هيبته و مكانته حتى لا يقال في ميدان العمل أن المشرف بحاجة إلى مرشد فيبذل الجهود المضاعفة و يرفع شعارات الانتماء و الإخلاص و يعمل بها لكنه في حالات كثيرة ينتابه الإحباط من كثرة ما يواجهه و من كثرة ما يلقى على كاهله من أعمال و أعباء, ينظر إليها و لسان حاله يقول هذا ليس من شأني إلا أنه يجد نفسه مجبرا على القيام بها بموجب تكليف رسمي و لو على حساب عمله الإشرافي.

و تواجه الإشراف التربوي معوقات كثيرة,و تنقسم هذه المعوقات بحسب نوعها إلى:

3_1)_ المعوقات الإدارية:

1)كثرة الأعباء الإدارية على المشرف و المعلم:

العملية التربوية عملية معقدة و متشابكة و متعددة الجوانب تحتاج إلى وقت و جهد وإخلاص, و مع هذا يكلف المشرف التربوي بزيارة عدد من المدرسين يفوق النصاب المقرر و أحيانا يصل إلى الضعف و مع هذا تسند اليه أعمال إدارية تحد من نشاطه الميداني و ربما ألغى خططه من أجلها مما يؤثر على عطاءه و نشاطه في إعداد النشرات و الندوات و البرامج التدريبية و المتابعة الفعلية لمهامه الأساسية , كذلك المعلم يشكوا من تزاحم الأعمال الموكلة مما لا يوفر له الوقت للاطلاع على توصيات المشرف و التخطيط لتنفيذها و الاستفادة منها.

2) قلة الدورات التدريبية للمشرفين التربويين و المعلمين:

التدريب أثناء الخدمة ضروري للمشرف التربوي و للمعلم لأن المواقف التي يواجهها كل منهما متغيرة و متحركة فهما يعملان للإنسان,و دون التدريب تتناقص المعلومات و تندثر مما يؤثر سلبا على النتاجات.

3) ضعف قدرة مديري المدارس على ممارسة الإشراف التربوي:

الإدارة المدرسية قيادة تربوية تنفيذية و إشرافية و عليها من المسؤوليات ما يجعلها تحتاج إلى كفايات تربوية متميزة, إلا أن بعض هذه الإدارات تشكو من ضعف إما في الشخصية و إما في القدرة على الإشراف و المتابعة و التقويم و إما في القدرة العلمية و التربوية و قد تكون إدارة متزمتة أو مهملة و بالتالي ينعكس ذلك سلبا على كل عناصر العملية التربوية في المدرسة.**(22) (ص214)**.

بالإضافة إلى عدم الأخذ بمبدأ المحاسبة بكل ما تعنيه هذه الكلمة من معنى, وعدم توافر الخدمات المكتسبة بشكل مناسب في المدارس و قلة التنسيق بين مختلف المشرفين التربويين.**(10)(ص93)**.

4) قصور التعاون بين المشرف التربوي و مدير المدرسة.ودمج الإشراف التربوي مع الإشراف الإداري .

5) عدم كفاية الوسائل اللازمة لرصد نشاطات الزيارات الصفية.

3_2)_ المعوقات الاقتصادية:

1) قلة توفر الوسائل التعليمية اللازمة لعمليتي التعليم و التعلم.

2) قلة توافر المكتبات أو الكتب في المدارس و قد ساعد ذلك على عدم الاهتمام بالقراءة و متابعة الجديد سواء بين الطلاب أو بين المعلمين بل إن من المعلمين من لا يعير النشرات التربوية أي عناية أو اهتمام مع أنها أفضل الأساليب الإشرافية و أبلغها.

3) اتساع البقعة الجغرافية التي تتواجد فيها المدارس مع عدم توفر وساءل النقل المؤهلة التي تلبي الزيادة في عدد المشرفين من نصابهم من المعلمين و المدارس.

4) وجود المباني المستأجرة التي لا تتوفر أدوات الأمن و السلامة بها و عدم توفر المعامل و المختبرات اللازمة و عدم توفر الساحات الكبيرة لممارسة الأنشطة الرياضية و عدم توفر المسارح للأنشطة الثقافية و المسرحية.**(22)(ص215)**.

3_3)_ المعوقات الفنية:

و نجد من المعوقات الفنية ما هو خاص بالمعلمين و ما هو خاص بالمشرفين.

1- معوقات خاصة بالمعلمين:

1_ قلة المعلمين المتخصصين.

2_ كثرة الأعباء الملقاة على عاتق المعلم.

3_ قلة الدورات التدريبية للمعلمين.

4_ تهاون بعض المعلمين في تنفيذ التوجيهات.

5_ ضعف الوعي بأهمية تعليم فئات التربية الخاصة.**(10)(ص93)** .

6_ ضعف النمو المهني للمعلم حيث يوجد بين صفوف المعلمين نوعيات تحتاج إلى صبر و قيادة تربوية متأنية و حازمة و من هؤلاء :

_ المعلم الكسول و هو الذي يعزف عن العمل رغبة في الراحة و إيثارا لها عن العمل.

_ المعلم المتجمد الذي يقف عند حد معين لا يتجاوزه لاعتقاده أنه بلغ القمة.

_ المعلم الرافض و هو الذي يرفض وجهة نظر الآخرين فلا يستفيد منهم.

_ المعلم المستبد أي الذي لا يراعي إلا نفسه فلا يستشير و لا يقبل المشورة.

_ المعلم المتبرم من التدريس إلى درجة التزمت وهو الذي لم يجد وظيفة إلا التدريس.

_ المعلم المتهاون و اللامبالي بمهنة التدريس و ينشر ذلك بين صفوف المدرسين.

_ المعلم الذي يمارس أعمالا أخرى غير التدريس.**(22)(ص216)**

2)_معوقات خاصة بالمشرفين:

1_ قلة عدد المشرفين التربويين المتخصصين.

2_ ضعف إعداد المشرفين التربويين.

3- كثرة الأعباء الملقاة على عاتق المشرف التربوي.

4_ قلة الدورات التدريبية.

5_ قلة الخبرة لدى بعض المشرقين.

6_ ضعف الكفاءة المهنية لبعض المشرفين.

7_قلة الوعي بمستوى العمل.

8_ ضعف متابعة تنفيذ التوجيهات.

9_ ضعف لعلاقة القائمة بين المشرفين.

3_الحاجة إلى زيادة فاعلية التخطيط لبرامج الإشراف التربوي.

4_ ضعف وساءل تقويم فاعلية الإشراف التربوي.

5_ قلة استخدام وساءل الإشراف التربوي المختلفة بشكل فعال.**(10) (ص ص 93 ,94)**

6_ اكتظاظ الطلاب في الصفوف الدراسية

7_ عدم تنويع أساليب الإشراف التربوي.

9_ صعوبة المناهج.**(22)(ص216)**

و مما يؤدي إلى نقص الفعالية في الإشراف التربوي اهتمام المشرف بالجوانب النظرية أكثر من النواحي العملية و التطبيقية , و بالنواحي الإدارية أكثر من الفنية, و بالشكليات دون الجوهر, و بالسلبيات دون الايجابيات و نقص النقد البناء و الامتداح و كلمات التشجيع, و عدم وجود الاتصالات الكافية, و خوف المعلمين من الصورة التقليدية للتفتيش, و الخوف من المجاملة أو المحسوبية أو العداء الشخصي من جانب الموجه, وأخيرا الاستماع إلى الإشاعات و الوشايات و تصديقها من جانب المشرف.**(23).(ص275)**

بالإضافة إلى عدم إتاحة فرص العمل الجماعي و التعاوني بين المعلمين و اعتبار أي ابتكار لتهيئة بيئة تعلم فعالة تضييعا للوقت , وتصور أي خروج على الروتين الإداري إفسادا للنظام. **(24)(ص141).**

4)المشرف التربوي في التعليم الابتدائي في الجزائر:

4_1)المشرف التربوي:

يطلق على المشرف التربوي في النظام التعليمي في الجزائر باسم الموجه التربوي أو المفتش إلا أن هذا المفهوم هو المفهوم الواسع الانتشار ورغم ما يوحي به من المعاني السلبية كمراقبة المعلم والتفتيش عن أخطائه...الخ.

والمفتش أو الموجه التربوي هو مدرس خبير له من الإمكانيات العلمية والمهنية ما يؤهله للقيام بأعباء الموجه التربوي، لأنه خبير بالعملية التعليمية وما يحيط بها من علوم وطرائق ومضامين وتفاعلات ونتائج وغير ذلك. فهو يملك تصورا متكاملا مدركا لأهمية الأهداف التعليمية ومتشبعا بالخبرات المتعددة والتجارب المختلفة التي تقوده بسهولة إلى التمييز بين معلم وآخر تربويا وعلميا وعمليا بحيث يدرك من هو في حاجة إلى التوجيه والمتابعة وإلى خبرته وطرائقه التربوية ومساعدته الرحبة على اجتياز الصعوبات وتجنب الأخطاء.

إنه المعلم الكبير بعمله وفعاليته ومرونته وتعاونه وعدله وخلقه وحيويته.**(25) (ص43).**

و المفتش هو المكون الذي يبث في نفوس المعلمين روح الاجتهاد و المبادرة التي تضمن لهم النجاح في القيام بمهمتهم التعليمية و التربويبة, و هو الذي يرشد المعلمين الى اختيار أنجع الطرق و الوساءل و يدفعهم الى الاهتمام بالبحث التربوي حتى يصبحوا مربين واعين ,ملتزمين ,منتجين و مقدرين لمسؤولياتهم نحو الأطفال و المجتمع و الوطن, لا موظفين خاملين خاضعين للروتينية منتظرين الأجر الشهري فقط.**(26) (ص95).**

4_2)أسلاك التفتيش و شروط التوظيف:

أ_ مفتش التربية و التكوين: يوظف مفتشو التربية و التكوين عن طريق المسابقة على أساس الاختبارات من بين:

_ المترشحين البالغين من العمر 35 سنة على الأقل و المسجلين على قائمة التأهيل وفقا لعدد المناصب المطلوب شغلها .

و يمكن أن يسجل في هذه القائمة :

مديرو مؤسسات الثانوي المثبتون و لهم 5 سنوات أقدميه.

مفتشو التربية و التعليم الأساسي المثبتون ذوو 10 سنوات أقدميه كمفتش

مفتشو التوجيه المدرسي و المهني المثبتون ذوو 08 سنوات أقدميه كمفتش .

مديرو المدارس الأساسية المثبتون و لهم 10 سنوات أقدميه بهذه الصفة .

المقتصدون الرئيسيون المثبتون و لهم 08 سنوات أقدميه بهذه الصفة.

الأساتذة المثبتون و لهم 03 سنوات أقدميه بهذه الصفة.

الأساتذة المهندسون المثبتون و لهم 06 سنوات أقدميه بهذه الصفة.

أساتذة التعليم الثانوي المثبتون و لهم 10 سنوات أقدميه بهذه الصفة.

ب-مفتشو التربية و التعليم الأساسي:

يوظف مفتشو التربية و التعليم الأساسي من بين الحاصلين على شهادة اختتام الدراسة بالمركز الوطني لتكوين إطارات التربية , نمط : مفتش التربية و التعليم الأساسي **.(27)(ص 99)**.

وتنقسم العمليات التفتيشية إلى 3 أنواع:

1. التفتيش التشخيصي:

غرضه الإلمام بمستوى الموظف المهني المكتسب من الجوانب: الثقافي، التربوي، البيداغوجي، الأدائي...الخ لمعرفة الإيجابيات لتدعيمها، وتحديد السلبيات لاستدراكها.

2. التفتيش التكويني:

وغرضه معالجة النقائص، واستدراك السلبيات، تطوير الموجود لتحسين نوع الأداء، وغرس الجديد، لرفع مستوى الأداء المهني ومردوده (تطوير كفاءة ما) في مختلف المجالات: ثقافية، تربوية، سلوكية...الخ.

3. التفتيش التقييمي:

المتابعة، التقييم، التحفيز، التشجيع، الترقية، التأهيل، التثبيت، التنبيه...الخ.

وذلك من خلال:

أ/ تصنيف فئات الموظفين حسب نوع كل عملية تفتيش.

ب/ ربط كل صنف بالمجال المناسب (ثقافي، تربوي...الخ).

جـ/ اختيار الطريقة المتلائمة مع كل صنف.**(28) (ص37)**.

وفي ما يلي مختصر لأنواع الزيارات :

أ_ مختصر زيارة تشخيصية:

تاريخ التشخيص	الوضعية المشخصة	الوضع المطلوب	الوسيلة المستعملة	الطريقة	تاريخ إعادة التشخيص

ب- مختصر زيارة تكوينية:

تاريخ التشخيص	الوضعية المطلوبة	الكفاءات المحققة	وسيلة الدعم	الوضع الجديد المطلوب	تاريخ تشخيص الدعم

ج- مختصر زيارة تقييميه:

تاريخ التشخيص	الوضع المطلوب	الكفاءات المحققة	مؤشرات النجاح	معيار الاتقان	معامل النجاح

وعملية التفتيش أو الإشراف عبارة عن عملية فنية تحتاج إلى شخص متمكن يحمل مسؤولية الإشراف ويساعد على التنمية المهنية للمعلمين التابعين للمقاطعة التي تقع تحت إشرافه.**(28) (ص65).**

4_3)كفايات المشرف التربوي:

وتمثل الكفايات مجموع العوامل و المهارات التي يجب توفرها لدى الفرد .حتى يمكن اعتباره من حيث المبدأ مشرفا و قادرا على أداء المسؤوليات الادارية و التوجيهية التطويرية المتوقعة .

يؤمن المشرف التربوي إيمانا قويا بأن عمله هو قيادة تربوية وتوجيه فني يبنى على التعاون بينه وبين مدير المدرسة والمدارس تعاونا يساعد على بلوغ الأهداف.

ولكي يتمكن المشرف التربوي من أداء هذا الدور يجب أن يتميز ببعض الميزات منها:

أ/الكفايات الإنسانية:

ومن المميزات الإنسانية:

1. الاقتناع بأن العمل التربوي في التوجيه وعملياته المختلفة يرتكز على العمل الإنساني التعاوني الذي يتصف بتشابك العلاقات بين الأفراد الذين يشرف على توجيههم والذين تتعدد اهتماماتهم وتتعقد أحيانا الشيء الذي يحتم عليه طابع التعاون في عمله قبل المراقبة الزجرية، وزرع الروح الجماعية وتوطيدها داخل المؤسسات التعليمية وعلى مستوى القطاع الجغرافي الذي ينشط فيه بهدف إشعار الآخرين بأنه الأخ الأكبر أو الأخت الكبرى عندما يتوجهان إليه متى يشعران بالحاجة إلى توجيهاته واهتماماته.

2. الشعور بقيمة إنسانية المعلم وبتثمين عمله وذلك باحترام رأيه عندما يقدمه دون التصادم معه لمجرد أنه مخالف لرأي المشرف، لأن ذلك يوفر حرية الفكر والعمل الفعال الذي يتدخل في توجيهه كلما استلزم الأمر ذلك.

3. إيجاد مناخ منسجم يساعد في التفاعل البناء والعمل المنتج ورفع الروح العملية والمعنوية لدى كل المعلمين بعيدا عن الزجر والأمر والترصد للنواقص، ولكل نقيصة أسلوب علاجي متكيف ومكيف لها دون مواجهة لا تنفع.

4. الإيمان بالديمقراطية أسلوبا وممارسة بحيث يدفع المعلمون إلى طرح آرائهم وتقييمها وذلك بتنظيم استقصاءات حول وجهات نظرهم في تطبيق بعض الأعمال أو رغباتهم في بعض أنماط التكوين وغيره. بالإضافة إلى تقدير جهد وعمل المعلمين فيما يساهمون به من أعمال ونشاطات خاصة الأعمال الممتازة والإشادة بها في الندوات التربوية والاجتماعات وعند تحرير التقارير لدى زيارته التوجيهية والتقييمية.

5. تقدير عمل المعلمين بمقياس موضوعي دون إغماض أو مجاملة من أجل أن يشعر المعلم بروح العدالة التي تسود على نشاط المشرف والتحلي بالاتزان واللباقة سلوكا وفكرا، مع ضبط النفس واتساع الأفق في كل المرافق التي يواجهها من خلال علاقاته مع المتكونين أو المؤطرين أو أولياء التلاميذ.

الكفايات العلمية:

بحكم ارتباط المشرف ارتباطا وثيقا بالعملية التعليمية وعناصرها الأساسية معلما ومتعلما ومنهاجا، فإنه ملزم بكل ما ينطبق عليها من مميزات عملية تتطلب منه:

1. أن يكون ملما بالمواضيع المتعلقة بعلوم التربية متتبعا لكل ما يطرأ من جديد في الحقل التربوي وعلى مستوى النظريات التربوية وطرق التدريس.

2. أن يكون قادرا على ضبط حاجات المعلمين والمتعلمين في مجال التكوين عموما والتكوين أثناء الخدمة خصوصا حيث يقوم بتصنيف هذه الحاجات ليعد خطته العلاجية وينجزها تدريجيا.

3. أن يكون قادرا على استعمال تقنيات البحث التربوي ومتمكنا من معرفة المواد الدراسية الداخلية في نطاق تخصصه ومتحكما فيها نظريا وتطبيقيا لأنه سيفاجأ ببعض الاستفسارات وهو يمارس عمله الميداني وعليه أن يكون النموذج في التطبيق التربوي.

4. أن يكون ملما بمكونات التقويم والتوجيه، ويجري عمليات بشأنها دوريا ليرصد مواطن القوة والضعف في مسيرة العملية التعليمية، الممارسة تحت إشرافه، كما يجب أن يكون على معرفة واسعة بعلم النفس التربوي وطرائق التدريس والقياس والتقويم والإدارة المدرسية والتخطيط التربوي مع متابعة لتاريخ التربية وسماتها العامة.

كل هذا يدعم بالتمكن اللغوي الواسع الذي يظهر في مستوى اللغة التي يمارس بها عمله متحكما فيها شؤونيا وكتابيا، وهذا ما يجعل شخصية جذابة ونافذة مقنعة ومنسجمة مع كل الأطراف التي يتعامل معها، حيث تتوطد صلته أكثر بهم وينعكس ذلك على مستوى أدائهم وسمعة مؤسساتهم إذ تصبح شخصية الموجه أو المشرف دافعا ومحركا لكل ما هو مثمر تربويا وعمليا وثقافيا. **(25)(ص ص 45, 46).**

الكفايات الشخصية: حتى يتمكن المشرف التربوي من أداء عمله الإشرافي يجب أن يتحلى ببعض السمات الشخصية التي نذكر منها:

1_الثقة بالنفس و بقدراتها و اجتناب الغرور و آفاته, لأنه يحطم صاحبه مهما على و مهما حقق من انجازات .

2-الطلاقة : وهي القدرة الفائقة على توليد الأفكار المثمرة و التعبير عنها شفويا بأسلوب مقنع و تحريريا بصياغتها صياغة علمية واضحة و مقبولة .بالإضافة إلى القدرة على تحسس المشكلات التربوية ووضع فرضيات تهدف إلى اجاد حلول مناسبة لها قبل استفحالها و تنامي خطرها .

3_ الرغبة في التغيير و التطوير و التجديد في الأساليب و الابتعاد عن الممارسات الروتينية , و التقليد الأعمى في كل ما يقوم به من أعمال و القدرة على اغتنام الفرص و توظيفها لخدمة البرنامج الإشرافي بالإضافة إلى التفكر الدائم في الأمور البديعة التي خلقها المبدع الأعظم مما يهيئ له فرصا طيبة لتوليد أفكار رائعة.

4-يجب أن يكون المشرف حازم الرأي ميال للمغامرة , مثابر ,يكره التردد و التسليم بالأمر الواقع ,متعدد الاهتمامات ,واسع الخيال يمتلك القدرة على نقد الأشياء و الممارسات

و اكتشاف عيوبها ليعمل على تحسينها و تطويرها دون التشهير بأصحابها كما أنه دائم المحاسبة لنفسه و مديم النظر في أداءه و ممارساته , فهو مخلص في عمله و حريص على إتقانه.

كما يجب أن يكون متفاءل يتصف بالمرح و القدرة على كسب الأصدقاء و بناء العلاقات الإنسانية على أسس سليمة , و نبذ التعصب لرأيه و لجنسه و ينفر من العنصرية و لا يتحامل على الآخرين فهو يعمل في مجتمع ديمقراطي مفتوح. **(6)(ص 190)**

و تشير الطبيعة التعاونية لبرامج الاشراف إلى حاجتنا إلى القادة الذين اكتسبوا احترام زملاءهم بفضل كفاءتهم و سلوكهم , و من ثم فان المشرف الكفء إذا اعتمد على معاونة زملاءه يدرك وجوب حصولهم على تدريب فعال لأداء وظائفهم.**(29) (ص32).**

5- الصحة الجسمية العادية: التي تمنح المشرف حركة نشطة قادرة على الانجاز و النشاط ووسيلة فعالة في الأخذ و الرد و التعامل الهادف مع البيئة المحيطة.

6- الخلق السوي: يجب أن يتحلى المشرف بإطار سلوكي راشد بعيد عن التقلبات أو التلون و الفساد, أيا كانت صيغتها أو مجالاتها, فهذا الإطار ينظم كل ما يمتلكه المشرف من مواصفات و مهارات كالصبر و اللباقة في التعامل و التواضع ولين الجانب و الثقة بالنفس و بما لديه من إمكانيات ضمن قنوات عملية موضوعية تتفق في شكلها و مضمونها مع المعايير القيمة المتوفرة له.**(17)(ص14).**

كما ترى مريم محمد الشرقاوي أن عدالة الإشراف التربوي و نزاهته تزيد من الدافعية للعمل.**(30)(ص315).**

ويذكر فطامي 2007 أن المشرف يجب أن تكون لديه خبرة عميقة و وعي في إدارة التعليم و الصف , القدرة على معالجة المواقف و التفوق في موضوع تخصصه و لديه قدرات يحتاج إليها المتخرج أو المتعلم.**(31)(ص259).**

الكفايات العملية:

و تتضمن امتلاك معارف في المجالات الآتية:

-**علم النفس التربوي:** يمنح المشرف فهما عاما حول تطبيقات علم النفس في التربية, موجها في ذلك سلوكه وأساليب تعامله اليومي مع المدرسين و الإداريين و العاملين المدرسين حسب الأطر أو المبادئ التي تقترحها هذه التطبيقات في مجالات النمو الإنساني , التعلم, الإدراك,الشخصية, الذكاء, الاستعداد,التحصيل و القياس.

- **الحوافز الإنسانية:** توجه قرارات المشرف فيما يتعلق بأنواع المثيرات النفسية و المادية و الاجتماعية التي تحرك انتباه و همم الإطارات المدرسية للعمل و التطوير و العطاء الوظيفي.

- **الإدارة المدرسية:** تمنح المشرف قدرة على تنسيق أدوار القوى العاملة و الإمكانيات المدرسية المتنوعة وتشغيلها إلى أقصاها بغرض تحقيق الأهداف التربوية المنشودة.

- **المناهج المدرسية:** تمنح المشرف معرفة نظرية و تطبيقية بخصوص المواصفات المعرفية , السلوكية و الفنية و النفسية التي يجب توفرها في المناهج الدراسية البناءة و بالتالي تعميم, وتعديل ما يلزم في المناهج القائمة بناء على هذه المواصفات.

_**التدريس الصفي:** يمنح المشرف معرفة تطبيقية نظرية بخصوص مبادئ و طرائق و وساءل التدريس المختلفة بما في ذلك وساءل و تكنولوجيا التعليم بحيث يستطيع توجيه و تطوير هذه المهارات العملية لدى المدرسين خلال عمليات الإشراف.

_ **التقييم التربوي:** يوفر للمشرف معرفة نظرية و كفاية وظيفية مفيدة في مجالات ملاحظة و قياس و تقدير عوامل تربوية هامة مثل: المدرس و التدريس و المنهج و تحصيل التلاميذ و الخدمات المادية و البشرية المدرسية.

- **العلاقات المدرسية:** توجه هذه القدرة سلوك المشرف في تنظيم و تشغيل علاقات الإداريين و المدرسين, و المدرسين و التلاميذ, و الإداريين مع الإداريين ,و المدرسين مع المدرسين, والمدرسين و الإداريين من جهة و الخدمات المساعدة من جهة أخرى, ثم علاقة المدرسة بالمجتمع المحلي.

- **العلاقات الإنسانية و الاجتماعية:** توجه أساليب تعامله و اتصاله اليومي مع الآخرين ليبدو اجتماعيا مثمرا من الناحيتين الإنسانية و الوظيفية.

- **التكوين و التطوير الوظيفي:** تمنح هذه الكفاية المشرف قدرة على اقتراح الحلول العلاجية المناسبة لتحسين مهارات الإطارات المدرسية , و من ثم تخطيط هذه الحلول و المشاركة في تنفيذها بعدئذ مع المدرسين و الإداريين لتحقيق أهداف الإشراف المقصودة . و من أمثلة هذه الحلول التطويرية : دورات أو برامج أو ورش التدريب و المقابلات الشخصية , و مجموعات المناقشة و التطبيق, و الندوات و الدراسة المنظمة لمادة متخصصة أو أكثر في معهد أو كلية خلال فترة زمنية محددة.

و حتى يؤدي المشرف دوره البناء في متابعة الإدارة و التعلم و التدريس و تحديد كفايتهما و توجيهها , يتوجب عليه مراعاة ما يلي:

أ_ مبادئ عامة للإشراف البناء:

- الاستجابة المباشرة لخصائص و حاجات المدرسين الذين يشرف عليهم.
- التوقيت المناسب لعملية الإشراف و انتهاءها.
- الوتيرة الزمنية لعملية الإشراف , بحيث لا تكون قصير جدا لا تؤدي بفائدة تذكر على المدرسين أو العاملين المعنيين. أو طويلة جدا تبعث على مللهم و إرهاقهم و مقاومتهم.
- وضوح صوت و لغة المشرف و فهم الأطراف المعنية مباشرة للمقصود من أهدافه و عملياته.
- جودة وساءل العملية الإشرافية في جمع بيانات الإدارة و التعلم و التدريس و تحليلها و قياس كفاية هذه العمليات بها.
- استخدام أكثر من وسيلة أو أداة واحدة لتنفيذ عمليات الإشراف و الهدف منها و ذلك لتوفير بيانات كافية و متكاملة و مفيدة.
- التجديد في الإشراف من حيث الغرض و الموضوع و الأدوات و البيئات التربوية التي يجري فيها.
- الانفتاح النفسي خلال تنفيذ عمليات الإشراف.
- مراعاة الموضوعية و الجانب الإنساني في تنفيذ عمليات الإشراف و التعامل مع المدرسين و غيرهم.
- توفير إجراءات و أساليب تقييميه ذاتية للتعرف على صلاحية و كفاية الإشراف و تحسينه المستمر من خلالها, أي توفير وساءل التغذية الراجعة الذاتية للإشراف.

- **ب- الفعالية في نشاط المشرف:**

تزداد فعالية المشرف كلما:

- عرف المدرسين و تعرف على خصائصهم .
- زادت معرفته بمواضيع و مهارات التدريس و التربية المدرسية.
- زادت أهليته الإدارية و الأكاديمية المتخصصة في تخطيط و تنفيذ مهمات الإشراف.
- تلاءمت لغة تعامله مع الخصائص اللغوية و النفسية لتابعيه من مدرسين و إداريين و عاملين مدرسين .
- توافقت أساليب الاتصال المستخدمة مع طبيعة و خصائص تابعيه النفسية و مهاراتهم.

- كلما كانت سرعة بث أو توجيه وساءل التعامل و الإشـــراف لقـــدرات المدرســـين و الإداريين على الفهم و التطبيق .كانت سرعة توجيه تعليمات و معلومات الإشـــراف مناسبة لقدرات الإطارات المدرسية على الاستيعاب و تحقيق التحـــسين أو التطـــوير المطلوب و الوقت التنفيذي المتوفر للإشراف من اليوم و لصعوبة أو سهولة مهمات الإشراف.
- كانت درجة تفضيل أو تكرار أو انجاز رسائل (معلومات و تعليمات) الإشـــراف , أو درجة وضوحها لمتطلبات إدراك المدرسين و الإداريين ثم للوقت الفعلـــي المتـــوفر للإشراف.
- كان توقيت التعامل و الإشراف مناسبا للحاجات الوظيفية للمدرسين و غيـــرهم مـــن إطارات مدرسية , أي كلما كان الإشراف صالحا فعلا لحاجاتهم الآنية .
- تنظيم و توفير الدعم المتواصل من أفراد الجماعة المدرسية و بيئها المدرســـية , و سماح المشرف بمشاركة المدرسين و غيرهم من إطارات مدرسية , فـــي تخطـــيط و تنفيذ مهمات الإشراف , والعمل على تشجيعهم لتحمل مسؤولياتهم.
- قلت توقعات المشرف أو أحكامه المسبقة بخصوص المعنيين بالتربيـــة المدرســـية و الإشراف, من مدرسين و إداريين و عاملين . حيث تمارس هـــذه التوقعـــات تـــأثيرا واضحا ايجابيا أو سلبيا على ميول المشرف و أســـاليب تعاملـــه و درجـــة اهتمامـــه بالإشراف و مثابرته في تحقيق الأهداف المرجوة منه.
- انخفاض عدد الإطارات المدرسية التـــي يـــشملها الإشـــراف و عـــدد المدرســـين و الإداريين الذين يشملهم الإشراف في الوقت المحدود الواحد من اليوم و الأســـبوع أو غيرها من مواقيت عمله من السنة الدراسية , يؤثر أيضا لدرجة كبيرة على سلوك و فعالية المشرف و الإشراف , فكلما انخفض عدد هـــؤلاء أمكـــن المـــشرف التفاعـــل الايجابي معهم و تفهم ميولهم و طموحاتهم و صعوباتهم الوظيفية , ثـــم الاســـتجابة المباشرة لحاجاتهم الفردية.

- **ج- مبادئ وظيفية:**

ليكون الإشراف منتظما في عملياته و بناء هادفا في نتائجـــه , يراعـــي المـــشرف خلالـــه المبادئ الوظيفية الآتية:

- تهيئة فرص مفيدة لمشاركة المدرسين و أفراد الجماعة المدرسية الفعالة في تخطـــيط عمليات الإشراف.

- تفريد عمليات الإشراف ووسائله و أدواته و مـواده و خدماتـه المـساعدة حـسبما تقتضيه الحالات الخاصة للمدرسين و أفراد الجماعات المدرسية .
- تعديل خطط ومهام الإشراف حسب معطيات البيئة المدرسية التي سيحدث فيها.
- الاتزان و عدم التناقض في سلوك و توجيهات المشرف و مهامه, و تجنـب إعطـاء التعليمات التي لا يمكن قبولها و تنفيذها من قبل المدرسـين, و التحلـي بالعـدل و الروح العلمية و الموضوعية في معاملاته و توجيهاته و تعليماته.
- المثابرة في تطبيق التعليمات و تنفيـذها دون تمييـز بـين المعنيـين بالإشـراف , والإيجاز و الوضوح في تعليمات و توجيهات الإشراف و تجنب التهديد و البحث عن أخطاء الآخرين و التركيز على الانجازات الفذة, البناءة التي يقوم بها المدرسـون و أفراد الجماعة المدرسية و التنويـه لفوائـدها الـسلوكية علـى التربيـة و الحيـاة المدرسية.

_احترام مشاعر و حاجات الآخرين خلال تنفيذ الإشـراف, الـتحفظ نـسبيا فـي إبـداء المشاعر و المشاكل الشخصية و الخاصة و الثقة دائما بقدرات الآخرين و بأمانتهم فـي القيام بمسؤولياتهم و الانتظام في تنفيذ الإشراف.**(17) (ص ص 16 , 22).**

4_4)مهام مفتشي التربية والتعليم الأساسي:

يشمل سلك مفتشي التربية والتعليم الأساسي على الوظائف التالية:

1. مفتش التربية والتعليم الأساسي للطورين الأول والثاني من التعليم الأساسي.
2. مفتش التربية والتعليم الأساسي للطور الثالث من المدرسة الأساسية.
3. مفتش التربية والتعليم الأساسي في محو الأمية.

ويمارس مفتشو التربية والتعليم الأساسي مهامهم في المدارس الإكمالية والمدارس الابتدائية وأقسام التعليم التحضيري وأقسام التعليم المكيف وهياكل محو الأمية، كل حسب اختصاصه وفي حدود المقاطعة المحددة له.

ويقوم المشرف التربوي بمجموعة من المهام من أبرزها:

أ/ مهام التوجيه والتكوين:

يكلف مفتشو التربية والتعليم الأساسي في مجال التكوين والتوجيه بما يلي:

1. التكفل بتلقين الموظفين المبتدئين وموظفي محو الأمية المهـارات والتقنيـات المهنيـة وتأطيرهم وتوجيه أعمالهم قصد التكيف مع منصب العمل.

2. المشاركة في التكوين الأولي النظري والتطبيقي للطلبة المتمرنين بالاتصال والتنسيق مع مؤسسات التكوين والمؤسسات التطبيقية الواقعة في مقاطعتهم.

3. تنظيم العمليات المختلفة المرتبطة بالتكوين أثناء الخدمة في فائدة الموظفين التابعين لمقاطعتهم، ويقومون بإعداد تقرير يرفعونه إلى مدير التربية بالولاية ومفتش التربية والتكوين المشرف عليهم يتضمن حصيلة وتقييما عن كل عملية تكوين أثناء الخدمة.**(27) (ص ص 141 ,142).**

و التكوين أثناء الخدمة ذو أهمية بالغة و يتطلب مجهودات يتم إعدادها بالتشاور و الاتفاق بين من هم مسئولون على تكوين المدرسين و من هم مسئولون على سير المؤسسات التعليمية .

و ينتظر من الوزارة لمكلفة أن تعمل على متابعة التكوين أثناء الخدمة من طرف جميع مدرسي المنظومة على أن ينظم هذا التكوين في فترات منتظمة و ملائمة.

ان وضع معدات كتابية لصالح المدرسين شرط ضروري لكن لا يكفي للتغيير . و يبقى الاتصال المباشر و الشفوي هام جدا و هذا يتم عن طريق المفتشين أثناء زيارتهم و أثناء قيامهم بالتكوين خلال الخدمة و تكون هذه الاتصالات مرفوقة بوسائل مكتوبة ذات فعالية مقبولة عموما. **(32)(ص96).**

وعملية التكوين عملية جوهرية في التوجيه التربوي لأنها تجسد مستوى التوجيه المقدم الذي ينعكس على المردود العام للمعلمين ومستوى أدائهم اليومي من خلال النتائج المسجلة وبالتالي نجدها عملية مطردة ومتواصلة تنسحب مع مكونات النشاط اليومي والدور الرئيسي الذي يقوم به المفتش الموجه.**(25) (ص50).**

وإذا كنا نطلب من المعلمين والأساتذة أن يكونوا في مستوى طموحات برنامج إصلاح المنظومة التربوية بالمطالعة المستمرة وتجديد المعلومات وتكييفها مع المستجدات ومع المقاربات الهادفة والحديثة فإن المطلوب من المشرف التربوي أضعاف ذلك وهذا بتجديد أساليب الإشراف والتكوين والتوجيه وإخراجها من الروتين والنمطية والتكرار الملحوظ.**(33) (ص86).**

ب/ مهام المراقبة والتقييم:

ويكلف مفتشو التربية والتعليم الأساسي في هذا المجال خاصة بالسهر على:

1. مراقبة الموظفين الذي يشرفون عليهم من حيث قيامهم بواجباتهم المهنية وفق القوانين الأساسية المطبقة عليهم.

تطبيق التوجيهات والتعليمات الرسمية المتعلقة ببرامج التعليم ومواقيته ومناهجه وتقييمها.

3. حسن سير المدارس الابتدائية في إطار المدرسة الأساسية المندمجة من حيث الجوانب التربوية والإدارية بما في ذلك أقسام التعليم التحضيري والمكيف.

4. تفتيش المعلمين والأساتذة العاملين بالمؤسسات المدرسية وموظفي محو الأمية.

5. الإشراف على تنظيم امتحانات تثبيت الموظفين ورئاسة اللجان الخاصة به وتنشيط أعمالها.**(27) (ص142)**.

وينحصر دور المشرف في استكمال النقص الملحوظ لدى المدرسين وتجديد معارفهم أو إطلاعهم على طرائق التدريس وكيفية استعمال الوسائل البيداغوجية ويتم ذلك من خلال الملتقيات والأيام الدراسية والندوات، بالإضافة إلى الزيارات الميدانية التي يقوم لتقديم النصائح والإرشادات، كما يمكن تكليف المدرس أو مجموعة من المدرسين ببحث أو مجموعة بحوث يراها ضرورية لتقويم وتغطية بعض النقائص سواء أكانت في الجانب البيداغوجي الذي يمكنهم من أداء مهامهم على أحسن وجه، ويمكن أن يزودهم بكل المستجدات التربوية كالكتب والبرامج والوسائل وغيرها.**(34) (ص295)**.

كما تعتبر زيارات التفتيش مهام دورية يقوم بها المفتش بهدف إحصاء العناصر وجمع المعلومات المساعدة على القيام بتقييم ما يتعلق بـ:

- محتويات البرامج وتناسق المواقيت وانسجام التقييم.
- محتوى تكوين الموظفين وطريقة أدائهم لمهامهم.
- سير المدارس الابتدائية من الناحية التربوية والإدارية والمالية وفق خصوصيات المدرسة الأساسية المندمجة، وتتوج زيارات التفتيش هذه بإعداد تقرير في عدة نسخ عن كل منها يتضمن ملاحظات تقديرية وعلامات عددية تبلغ إلى المصالح الإدارية المعنية بالاستغلال وإلى الموظف المعني للإطلاع عليه لإمضائه.

يمكن تكليف مفتش التربية والتعليم الأساسي بالقيام بمأموريات التحقيق في المؤسسات والهياكل الخارجية التي تشرف عليها مديرية التربية بالولاية تؤدي هذه المأموريات بناء على طلب من مدير التربية.**(27) (ص142)**.

وقد جاء في المادة 24 من القانون التوجيهي للتربية الوطنية المؤرخ في 23 جانفي 2008 ما يلي:

"يسهر سلك التفتيش في إطار المهام الموكلة له على متابعة تطبيق النصوص التشريعية والتنظيمية والتعليمات الرسمية داخل مؤسسات التربية والتعليم بما يكفل ضمان حياة مدرسية يسودها الجد والعمل والنجاح".**(35) (ص71).**

ولذا يمكن القول أن عملية الإشراف هي عملية متابعة ميدانية، ليست رقابة فحسب وإنما إشراف مباشر، وسهر على تطبيق البرامج والتعليمات والتوجيهات والقوانين، لتحقيق النتائج المرجوة والتفاعل الإيجابي مع العملية التعليمية التعلمية.

و لتغير النظرة إلى عملية التفتيش , و ترقيتها إلى مستوى يمكنها من مواكبة مختلف التوجهات التربوية و العلمية المستجدة في مختلف المجالات و تحقيق ما تصبو إليه العملية التربوية من تغيير في شتى ميادين نشاطها و أهدافها فلا بد من أن يمتد هذا التغيير في النظرة إلى تقرير التفتيش الذي يعد بمثابة بطاقة فنية لهذه العملية من مختلف جوانبها أو صورة كتابية معبر عنها في وضعية نشاط تربوي أو اداري ما.**(28) (ص64).**

جـ/ مهام الدراسات والبحث:

يساهم مفتشو التربية والتعليم الأساسي في هذا المجال في:

1. تجديد المناهج البيداغوجية وتجريبها وتحليل النتائج المستخلصة من تنفيذها.**(25)(ص142).**

حيث على المشرف القيام بأعمال ابتكارية تمكنه من إنعاش العمل وتجديد بعض الحيوية في تقبل النشاط عموما مثل:

- إنشاء خلية بحث من أكفأ المعلمين تتناول تحديد النموذج المنجز في حصة من الحصص التربوية كالمطالعة مثلا أو تدريس الخط أو حصة الاستدراك.**(25) (ص51).**

2. إعداد برنامج التعليم والتكوين بما فيها الخاصة بمحو الأمية**(28) (ص142).**

من العلوم أن أساليب التكوين المنتهجة من طرف السادة المفتشين أثناء الخدمة تتنوع في أشكالها ووسائلها فقد تكون على شكل ندوات أو ورشات تكوينية خاصة بكل مادة تدريسية أو على شكل زيارات لفصول الدراسة تتبعها توجيهات. وقد تكون تكليفا لبعض المدرسين من طرف المشرف التربوي (المفتش) بإجراء بحوث معينة بغية سد نقص معين يلاحظ على هؤلاء أثناء أداء المهنة من خلال الزيارات المبدئية التي يقوم بها المفتش. **(34) (ص294).**

3. المشاركة في إعداد الوسائل التربوية والتجهيزات التطبيقية واقتنائها بما في ذلك الخاصة بمحو الأمية.

4. تنشيط لجان تقويم البرامج والوسائل التعليمية بما فيها الخاصة بمحو الأمية.

5. دراسة مشاريع التقنين المدرسي المتعلقة بالمسار المدرسي وتمدرس التلاميذ والنشاطات التعليمية.

6. إعداد مواضيع الامتحانات والمسابقات المدرسية والمهنية ومقاييس تصحيحها، حيث يمكن تكليف مفتش التربية والتعليم الأساسي بالقيام بأعمال الدراسات والبحث التي تبادر بها الهياكل والهيئات التابعة لوزارة التربية وتنسيقها والإشراف عليها.

إضافة إلى هذا: يساهم مفتش التربية والتعليم الأساسي في تنظيم مراكز الامتحانات والإشراف على لجان التصحيح والمداولات المتعلقة بمختلف الامتحانات والمسابقات المذكورة، ويمكن في حالة الضرورة أن يقرر مدير التربية بالولاية توسيع الاختصاص النوعي لمفتش التربية والتعليم الأساسي ليشغل وظيفة أو دورا أو اختصاصا إضافة إلى تخصصه الأولي.

يساهم في مختلف اللجان خاصة المتعلقة بالدخول المدرسي والخريطة المدرسية وحفظ الصحة والنظافة. ويشارك في عمليات التكوين أثناء الخدمة التي تنظمها وزارة التربية سواء كمؤطر أو مستفيد بهدف تحسين المستوى وتجديد المعارف.

وأخيرا يرسل مفتش التربية والتعليم الأساسي عند نهاية كل فصل وفي نهاية السنة الدراسية تقرير النشاط إلى مدير التربية إلى مفتش التربية وتكوين المشرف عليه يضمنه حصيلة العمليات المنجزة والملاحظات والاقتراحات التي من شأنها المساعدة على تحسين نوعية التعليم والتكوين والرفع من مردوديتها في المؤسسة التعليمية.**(27) (ص143).**

وتضيف **فاطمة الزهراء حراث** بعض النشاطات المهنية التي يقوم بها المشرف التربوي نذكر منها:

_زيارة المعلم في قسمه : لمعاينة العمل التربوي التعليمي المنجز مع التلاميذ بحيث يستطيع بملاحظته الدقيقة و الخبيرة أن يميز فعالية و نتائج الدروس و سير البرنامج الدراسي للفوج و تحديد مواطن القوة و الضعف في الطريقة التربوية و المراحل , و تفحص الوثائق المعتمدة في ذلك مع التركيز على النتائج خصوصا و تنظيم التحضير التربوي عموما .**(25) (ص50).**

وتذكر الأستاذة :مريم عبد الله المالكي أن المشرف لا يقيم عمل الأستاذ داخل القسم فحسب بل يقيم الموقف التعليمي ككل , فهو مسئول عن ملاحظة كل ما يجري داخل غرفة الدراسة من:

_ نظام الفصل ووضع الطلاب و العلاقات بينهم.

_نوع التفاعل الصفي بين المعلم و الطلاب و بين المعلمين مع بعضهم.

_المادة العلمية و التجديد فيها.

_الوسائل العلمية التي يستخدمها المعلم و كيفية توظيفها لتحقيق أهداف الدرس.

_الأنشطة و الفعاليات المتنوعة التي يحقق بها الأهداف و دور الطلاب فيها و نسبة هذا الدور إلى دور المعلم.

_نوع الأسئلة الصفية التي يلقيها المعلم و تسلسلها و موضوعيتها .

_طرق التدريس التي يستخدمها المعلم و قدرته على التنويع فيها لتناسب جميع المستويات "مراعاة الفروق الفردية" .

_أساليب المعلم في التعامل مع المستويات المختلفة للطلاب مع تنمية الجوانب الإبداعية و التفكير الناقد لديهم. **(36) (ص60).**

وللزيارة و المناقشة آداب يجب علي المشرف أو المفتش الالتزام بها و يبدأ ذلك منذ التأهب لزيارة أي معلم , و من الدخول إلى القسم بإبداء الاحترام للمعلم و إبراز مكانته , و عدم إبداء الملاحظات أمام التلاميذ , و غيرها من الأمور التي تجعل حضور القسم (معلم,تلاميذ) يستأنسون به و تجنبه الكثير من المشاكل و المواجهات و الاصطدامات التي قد تحدث لأسباب غير موضوعية تجعل الزيارة تنحرف عن غرضها لاختلاف نظرة الزائر و المزور منذ البدء لاعتقاد الأول بأنه مسئول , ينبغي أن يطاع , و اعتقاد ثان كون الزيارة من أجل اصطياد الأخطاء ...

وهنا نجد أن المفتش يجب عليه أن يدرس كل حالة على حده و أن يعرف يتعرف على معلميه و أن يتصرف في مواجهة المدرس المشكل ليعالج أنواع المدرس المشكل بما يناسبه من مبدأ أنه لا يوجد مدرس مشكل و لكن توجد نفسيات تحتاج إلى بعض التوجيه و الإرشاد و ذلك أن المدرس المشكل تتوفر لديه جوانب ايجابية كثيرة و ليس على المفتش إلا أن يستغلها.**(28) (ص60).**

_زيارة المدرسة: لمعاينة واقعها التربوي و الإداري بشكل عام و هي زيارة استطلاعية ثم متابعة ميدانية فعليه يستطيع من خلالها معاينة كل الجوانب المتوفرة لضمان سير العمل و التمدرس الجيد للتلميذ , و ربما في أحيان أخرى يكون مضطرا للمعاينة بسبب طارئ أو

توجيه استعجالي في موضوع معين مثل عقد مجلس مع المعلمين لدراسة أمر يتعلق بالمدرسة و النظر في قيمة الوسائل و التجهيزات و الصيانة المادية لها ليتابع فيما بعد مع الجهة المعنية كل الجوانب الناقصة و يسعى إلى توفيرها و الاهتمام بها.

_زيارة المدير: لأنه المشرف المباشر يوميا على مستوى العمل التربوي التعليمي و التنظيم الإداري و العناية بالجانب المادي و العلاقات مع الأولياء و المحيط فهو يحتاج بدوره إلى توجيهات و متابعة تعاونية متكاملة تقدر عمله المتعدد الأوجه و تساهم في تنويره و مساعدته باستمرار لكي يتحكم أكثر في تسيير المدرسة و رعايتها و تكوين الروح الجماعية و حسن الأداء بفضل النموذج الفعلي الذي يقدمه عند التزامه الكامل و سهره الدائم و عنايته الدءوبة بكل ما هو موجود بمدرسته.

_توجيه تعليمات توجيهية مكتوبة: لتطعيم العمل الميداني و إقراره باستمرار و ترك الأثر لبعض المواضيع الهامة مثل: المذكرات_الأساليب الإدارية الناجحة_المتابعة الضمنية لتقديم الأجوبة على بعض المتطلبات العملية .**(25) (ص52).**

مراجع الفصل الثالث:

1_ طارق عبد الحميد البدري.تطبيقات و مفاهيم في الإشراف التربوي.الطبعة الأولى.دار الفكر للطباعة والنشر و التوزيع.عمان الأردن.2001.

2_محمد منير مرسي.الإدارة التعليمية أصولها و تطبيقاتها.دون طبعة.عالم الكتب للنشر والتوزيع.القاهرة.2001.

3_ فتحي عبد الرسول.الاتجاهات الحديثة في الإدارة المدرسية.الطبعة الأولى.الدار العالمية للنشر والتوزيع.عمان .الأردن 2008.

4_سلامة عبد العظيم حسن وآخرون.استراتيجيات إدارة الصراع المدرسي.الطبعة الأولى.دارا لفكر للنشر والتوزيع عمان.2007.

5_ معن محمود أحمد العياصرة.الإشراف التربوي و القيادة التربوية و علاقتها بالاحتراق النفسي.الطبعة الأولى.دار الحامد و دار الراية للنشر و التوزيع.عمان الأردن2008.

6_ محمود طافش.الإبداع في الإشراف التربوي و الإدارة المدرسية.دون طبعة.دار الفرقان للنشر و التوزيع عمان.2004.

7_ أحمد إبراهيم أحمد.الإشراف المدرسي و العيادي.دون طبعة.دار الفكر العربي.مصر.1999.

8_ إبراهيم ياسين الخطيب و أمل الخطيب.الإشراف التربوي(فلسفته,أساليبه,تطبيقه). الطبعة الأولى.دار قنديل للنشر و التوزيع عمان.2003.

9_ نبيل السمالوطي.التنظيم و التحديث التربوي.الطبعة الثانية.دار الشروق للنشر و التوزيع.مصر.1980.

10_ محمد حسنين العجمي.القيادة التربوية و الإشراف الفعال.الطبعة الأولى .دار الجامعة الجديدة. الإسكندرية.2008.

11_ أحمد إبراهيم أحمد.الإشراف المدرسي من وجهة نظر العاملين في الحقل التعليمي.دون طبعة. دار الفكر العربي.القاهرة.1993.

12_ تركي رابح.أصول التربية و التعليم.الطبعة الثانية. ديوان المطبوعات الجامعية. الجزائر. 1990.

13_ يوسف قطامي.تهيئة البيئة التربوية للمعلم. يوسف قطامي.دون طبعة.ديبونو للطباعة و النشر والتوزيع.عمان الأردن. 2007.

14_ مها محمد خلف الزايدي.تقويم الأداء الوظيفي للمشرفة التربوية. دون طبعة. دار الفكر العربي. القاهرة. 2002.

15_ السيد سلامة خميسي.قراءات في الإدارة المدرسية. دون طبعة. دار الوفاء للطباعة والنشر.الإسكندرية. 2001.

16_ رسمي علي عابد و فتحي ذياب سبيتان.الإعداد و التدريب التربوي. الطبعة الأولى. دار الخليج للنشر عمان الأردن.2008.

17_ المركز الوطني للوثائق التربوية. الكتاب السنوي.حسين داي الجزائر. 2002.

18_ هبة محمد عبد الحميد. معجم مصطلحات التربية و علم النفس.الطبعة الأولى.دار البداية للنشر والتوزيع.عمان.الأردن.2008.

19_ عبد الصمد الأغبري.الإدارة المدرسية البعد التنظيمي و التخطيطي المعاصر.الطبعة الأولى.دار النهضة العربية للطباعة و النشر.بيروت.2000.

20_ صباغ علي."الإشراف التربوي على التعليم الأساسي في الجزائر" دكتوراه مقدمة لجامعة قسنطينة.الجزائر.2006.

21_ إيزابيل فيفر وآخرون.الإشراف التربوي على المعلمين. الطبعة الثانية.روائع مجدلاوي.عمان الأردن. 1997.

22. أحمد جميل عايش.تطبيقات في الإشراف التربوي. الطبعة الأولى. دار الميسرة للنشر والتوزيع.الأردن.2008.

23_ محمد منير مرسي. الإدارة التعليمية أصولها و تطبيقاتها.الطبعة الأولى. عالم الكتب القاهرة. 1988.

24_ مصطفى عبد السميع محمد. الجديد في المدرسة و التمدرس. دون طبعة. الشركة العربية للتسويقات والتوريدات. عمان .

25_ _ حراث فاطمة الزهراء.التوجيه التربوي. المجلة الجزائرية للتربية العدد الأول.الجزائر.1994.

26_ مجلة همزة وصل. وزارة التربية الوطنية.العدد الرابع عشر.1980.

27_ عبد الرحمان بن سالم.المرجع في التشريع المدرسي. الطبعة الثالثة. مطبعة دار الهدى للنشر والتوزيع.الجزائر.200.

28_ رمضان أرزيل. محمد حسونات. مدخل إلى التفتيش بالكفاءات. دون طبعة. دار الأمل للنشر والتوزيع.الجزاءر.2000.

29_ دونالدج مورتنس و آخرون. التوجيه التربوي في المدارس الحديثة.الطبعة الأولى.دار الكتاب الجامعي غرة فلسطين.2005.

30_ مريم محمد الشرقاوي.الإدارة المدرسية.دون طبعة.عالم الكتب.القاهرة.2007.

31_ يوسف قطامي.تهيئة البيئة التربوية للمعلم. دون طبعة.ديبونو للنشر و التوزيع.عمان الأردن.2007.

32_ عبد القادر ميسوم. تحسين الأداء التربوي و الفعالية لدى المدرسين. دون طبعة. الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية.الجزائر.دون سنة.

33_ لخضر زروق.تقنيات الفعل التربوي و مقاربة الكفاءات. دون طبعة.دار هومة للطبع. الجزائر 2003.

34_ ألمان إسماعيل و عمر الهاشمي.الإشراف التربوي و التكوين الذاتي للمدرسين. المركز الوطني للوثائق التربوية. الجزائر 200.

35_ وزارة التربية الوطنية.النشرة الرسمية للتربية الوطنية.القانون التوجيهي رقم04/08 المؤرخ في 23 جانفي 2008 الجزائر.

36_ محمد صديق محمد حسن.التوجيه التربوي."التربية " مجلة قطرية.العدد 119. مطبعة وزارة التربية والتعليم و الثقافة القطرية.1996.

الفصل الرابع:

منهجية البحث و إجراءاته.

1_ مشكلة البحث و محدداته.

2_ أهمية البحث و أهدافه.

3_ الدراسات السابقة

4_مناقشة الدراسات السابقة.

5_منهج الدراسة.

6_ حدود الدراسة.

7_ مجتمع الدراسة.

8_ عينة الدراسة.

9_ تصميم أداة الدراسة.

1_الإشكالية:

يشهد العصر الحالي تطورا سريعا في المعارف و المكتسبات في شتى الميادين و المجالات و لم تعد التربية في عصرنا الحديث مجرد مجموعة من المواعظ الكلامية و القيم التلقينية التي ينقلها المعلم إلى المتعلم , بل هي عبارة عن عملية فعالة قائمة على أسس علمية تمكن الفرد المتعلم من أن يلعب دوره في مجتمعه .وتساعده على تحقيق انسجامه داخل النسق الاجتماعي الذي يعيش فيه.

و يعد التعليم الابتدائي أو المدرسة الابتدائية الوسط الذي يمثل المجتمع في تحقيق الأهداف التربوية المقررة في المناهج الدراسية. فالتعليم الابتدائي هو المرحلة الأولى و القاعدية التي يتلقى فيها الفرد المتعلم أولى تعلماته المؤسسة ، ففي المدرسة تتكون اتجاهات التلاميذ و ينمى الجانب الإدراكي و الوجداني و الانفعالي من خلال مجموع السلوكات المسئولة و الواعية التي يمارسونها داخل المؤسسات التعليمية و التي تضرب جذورها و فاعليتها إلى الوسط العائلي و المجتمعي لتكون مواطنا مسئولا وواعيا قادرا على مواجهة التحديات الكبرى و مواكبة الانفجار المعرفي خاصة في ميادين التربية و التعليم.

و لا يمكن للتعليم أن يحقق غاياته و مبادئه بعيدا عن مساهمات العضو الفعال في العملية التعليمية ألا و هو المعلم الذي يعد حجر الزاوية و هو من المرتكزات الأساسية في العملية التعليمية و التعلمية نظرا للدور المهم و الفعال الذي يؤديه في إعداد التلاميذ و الارتقاء بمستوياتهم خاصة و أنه أصبح يقوم بدور الموجه في ظل المقاربة بالكفاءات التي جعلت من التلميذ المحور الفعلي للعملية التعليمية التعلمية .

فالمدرسة تعتبر الميدان الفعلي الذي تتضافر فيه جهود كل المهتمين بشؤون التربية و التعليم , و اذا كانت المدرسة باعتبارها مؤسسة تعليمية على هذه الدرجة من الأهمية فان الطريقة التي تدار بها و أساليب العمل المتبعة فيها تمثل محور الارتكاز لنجاح المدرسة في القيام بأداء رسالتها على الوجه المنشود , و لهذا وجب أن يوليها المجتمع كل الرعاية و العناية و الاهتمام خاصة من طرف رجال و نساء التربية و التعليم مسيرين و مشرفين و معلمين و أساتذة على حد سواء , فمهنة التدريس من المهام الصعبة لأن المدرس فيها يتعامل مع الإنسان الذي تختلف ميوله و قدراته و رغباته .

بالإضافة إلى أن المنهج الذي يقوم بتدريسه في تغير مستمر و لهذا فان موقفه و لا شك من أكثر المواقف حساسية عمن يعمل في المجالات الأخرى.

و على هذا نجده يعمل دائما على تنمية قدراته بالدراسة و الاطلاع ليظل على صلة مستمرة بالمستجدات في المجال التعليمي التربوي لذا نجده يلتمس العون ممن هو أكثر منه خبرة و اطلاعا حتى تزداد خبرته في مهنة التدريس , و يحقق الأهداف المرجوة من العملية التعليمية و هذه هي مهنة الإشراف التربوي الذي يعتبر جزءا هاما من العملية التربوية . فهو يهدف أساسا الى تحسين عملية التدريس و السير بها إلى الفعالية من خلال خلق بيئة عملية تتفاعل فيها عناصر العملية التعليمية المتمثلة في المعلم و التلميذ و المنهاج .

و الإشراف التربوي كما بينه **محمود طافش (2004)** هو عبارة عن مجموعة من الأنشطة المدروسة التي يقوم بها تربويون مختصون لمساعدة المعلمين على تنمية دواتهم و تحسين ممارساتهم التعليمية و التقويمية داخل غرفة الصف و خارجها , و تذليل جميع الصعوبات التي تواجههم ليتمكنوا من تنفيذ المناهج المقررة و تحقيق الأهداف المرسومة, بهدف إحداث تغيرات مرغوبة في سلوك التلاميذ و طرائق تفكيرهم فيصبحوا قادرين على بناء مجتمعهم و الدفاع عن وطنهم .
غير أن الإشراف التربوي في مختلف دول العالم تعرض لاتهامات كثيرة ووصف بالقصور و نقص الفعالية, و الابتعاد عن الهدف الرئيس الذي وضع لأجله .
و لا يزال الكثير من المعلمين و المعلمات يرون أنه مازال بعيدا عن تحقيق أهدافه والقيام بوظائفه الأمر الذي يدفع إلى التساؤل عن الأسباب التي أدت الى ذلك .

فالمشرف بفضل خبرته و معلوماته في ميدان التعليم يركز اهتمامه على توجيه و مساعدة من يشرف عليهم ليفهموا أنفسهم و يغيروا أو يعدلوا من سلوكياتهم التي قد تعيقهم عن تكوين علاقات طيبة مع الأفراد و الجماعات و يقوم نموهم فنبا ليؤدوا وظائفهم على أحسن وجه.

إلا أنه هو الآخر قد يتعرض إلى عوائق و مشكلات مختلفة تعرقل عمله كمشرف تربوي , و هدا ما دفع ببعض الباحثين إلى التطرق إلى هذا الموضوع , حيث قام الدكتور **فؤاد الحصاونة (2004)** بدراسة حدد فيها مجموعة من المشكلات التي يعاني منها الإشراف التربوي .

فقد أحصى **عبد الرحمان الحبيب** في دراسته حول معوقات الإشراف التربوي مجموعة من المعوقات التي تحول دون أداء المشرف التربوي لمهامه بفعالية.

و الجزائر على غرار مختلف دول العالم تسعي لتطوير نظامها التعليمي والانتقال من منطق التعليم إلى منطق التعلم و من العمل في ظل بيداغوجيا الأهداف إلى المقاربة بالكفاءات الأمر الذي يستدعي تطوير الهيكل الإشرافي حتى يصبح ذو فعالية في تسيير المدرسة الابتدائية التي تعتبر اللبنة الأولى و الأساسية في الصرح المؤسساتي .

فالمشرفون التربويون هم أكثر العاملين في الميدان التربوي من أجل الارتقاء بعملية التعليم و التعلم , وهم يتحملون مسؤولية مستوى أداء المعلمين و نوعية التعليم و جودتها. بل وإن مختلف الأخطاء التي يرتكبها المعلمين ترجع إلى غياب الإشراف التربوي الفعال. و ذلك إنما هو نتيجة حتمية لما يعانيه الوسط الاجتماعي و التربوي الذي يعمل المشرف التربوي في كنفه.

و عليه فان إشكالية بحثنا تتمحور حول التساؤل الآتي:

1_ ما هي العوائق التي تؤدي إلى ضعف فاعلية الإشراف التربوي في الواقع التعليمي بالمدارس الابتدائية من وجهة نظر المشرفين التربويين؟

و يتفرع عن هذا التساؤل العام , التساؤلات الفرعية التالية :

1_1 هل ضعف فاعلية الإشراف التربوي المطبق بالمدارس الابتدائية يعود إلى وجود عوائق إدارية؟

1_2 هل ضعف فاعلية الإشراف التربوي المطبق بالمدارس الابتدائية يعود إلى وجود عوائق مادية ؟

1_3 هل ضعف فاعلية الإشراف التربوي المطبق بالمدارس الابتدائية يعود إلى وجود عوائق شخصية؟

1_4 هل ضعف فاعلية الإشراف التربوي المطبق بالمدارس الابتدائية يعود إلى وجود عوائق بيداغوجية؟

2_فروض البحث:

2_1_الفرضية العامة :

_إن ضعف فاعلية الإشراف التربوي المطبق بالمدارس الابتدائية من وجهة نظر المشرفين التربويين يرجـــع إلى وجود عوائق تعرقل عملهم الإشرافي.

2_2_الفرضيات الإجرائية:

2_2_1_الفرضية الإجرائية الأولى :

_ إن ضعف فاعلية الإشراف التربوي المطبق بمدارسنا الابتدائية من وجهة نظر المشرفين التربويين يرجع إلى وجود عوائق إدارية تعيق عملهم الإشرافي.

2_2_2_الفرضية الإجرائية الثانية :

_ إن ضعف فاعلية الإشراف التربوي المطبق بمدارسنا الابتدائية من وجهة نظر المشرفين التربويين يرجع إلى وجود عوائق شخصية تعيق عملهم الإشرافي.

2_2_3_الفرضية الإجرائية الثالثة :

_ إن ضعف فاعلية الإشراف التربوي المطبق بمدارسنا الابتدائية من وجهة نظر المشرفين التربويين يرجع إلى وجود عوائق اقتصادية تعيق عملهم الإشرافي.

2_2_4_الفرضية الإجرائية الرابعة:

_ إن ضعف فاعلية الإشراف التربوي المطبق بمدارسنا الابتدائية من وجهة نظر المشرفين التربويين يرجع إلى وجود عوائق بيداغوجية تعيق عملهم الإشرافي.

3_تحديد المصطلحات إجرائيا :

المعوقات : هي مختلف الصعوبات التي تواجه المشرف التربوي و تحول دون أداءه لعمله كما هو مخطط له.

المعوقات الإدارية: هي مختلف الصعوبات الإدارية التي يواجهها المشرف التربوي و تحول دون أداءه لعمله كما هو مخطط له.

المعوقات المادية: : هي مختلف الصعوبات المادية التي يواجهها المشرف التربوي و تحول دون أداءه لعمله كما هو مخطط له.

المعوقات البيداغوجية: : هي مختلف الصعوبات البيداغوجية التي يواجهها المشرف التربوي و تحول دون أداءه لعمله كما هو مخطط له.

المعوقات الشخصية: : هي مختلف الصعوبات الشخصية التي يواجهها المشرف التربوي و تحول دون أداءه لعمله كما هو مخطط له.

فاعلية :لقد جاء في معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية أن الفاعلية (هي القدرة على تحقيق النتيجة المقصودة طبقا للمعايير المحددة مسبقا).**(1)(ص 128).**

و يقصد بالفاعلية قدرة الإشراف التربوي على تحقيق الأهداف التعليمية و التربوية المنشودة و التي تم الاتفاق عليها من قبل.

الإشراف التربوي : و يقصد به مجموع الأنشطة و العمليات التي يقوم بها المشرف التربوي بهدف تحسين العملية التعليمية التعلمية.

مرحلة التعليم الابتدائي : و يقصد بها مرحلة التعليم الإلزامي التي تلي مرحلة التعليم التحضيري , و تدوم مدة الدراسة بها خمس (5) سنوات , و قد جاءت هذه المرحلة بدلا من مرحلة التعليم الأساسي ابتداء من إصلاحات الموسم الدراسي 2003-2004 .

المشرف التربوي: و هو الفرد الذي يشغل وظيفة مشرف تربوي, و يصطلح عليه في النظام التعليمي الجزائري باسم مفتش التربية و التعليم الابتدائي .

و هو الموظف المتحصل على شهادة اختتام الدراسة بالمركز الوطني لتكوين إطارات التربية, و الذي يقوم بالإشراف على مجموعة من المدارس التابعة لمقاطعته و ذلك تحت سلطة مدير التربية لولاية المقاطعة التي تقع تحت إشرافه.

و تتضمن فئة مفتشي التربية والتعليم الابتدائي ثلاث أنماط و هي كالتالي:

0 المفتشون الحاصلين على شهادة الليسانس بتخصصات مختلفة بالإضافة إلى شهادة الكفاءة لتفتيش التعليم الابتدائي .

0 المفتشون الحاصلين على شهادة الباكالوريا مع شهادة الكفاءة لتفتيش التعليم الابتدائي.

4_أهمية الدراسة:

إن النظام التعليمي يتميز عن غيره من النظم المجتمعية لأنه أكثر النظم أهمية ذلك بأنـــه يعتبـــر المحـــرك الأساسي لنمو المجتمع و نهضته فإذا أراد المجتمع أن ينشر فكرة أو معتقدا معينا لجأ الى المناهج التعليمية و أعاد النظر فيها وفي محتوياتها حتى تتكيف مع الأهداف الجديدة . و تتفاعل مـــع المعطيـــات الداخليـــة و الخارجية للمجتمع.

فبالنظر إلى المجتمع نجد أن المدرسة تمثل الركيزة الأساسية فيه ,فالنظام التعليمي هو الوجه و الواجهة التي تعكس المجتمع و تصوراته و آماله و طموحاته التي يزرعها في أبناءه , ويسعى الى تحقيقها عـــن طريـــق المناهج التعليمية التي يسطرها, و التي يضع جملة من المختصين لمراقبتها و السهر على تنفيذها بالطريقـــة التي تسهل تحقيق الأغراض التربوية و المجتمعية التي وضعت لأجلها.

ونجد أن التغييرات و التطويرات المختلفة التي تشمل المجالات التعليمية المختلفة إنما تكون نتيجة لقصور أو عجز لوحظ على هذه الأنظمة من خلال الدراسات و الاستقصاءات التي قام بها المختصون التربويون. و عليها تبنى الإصلاحات أو المحاولات الإصلاحية التي تشمل بدورها كل العناصر الفعالة في الصرح التعليمي.

و يعد الإشراف التربوي من العناصر التي يتوقف عليها نجاح العملية التعليمية التعلمية,و ذلك للدور البارز الذي يقوم به المشرف التربوي فهو الذي يعمل على مساعدة المعلم و توجيهه, و تقديم النصائح التربوية و الطرائق التدريسية الناجعة التي تسهل للتلميذ مساره التعليمي و التحصيلي من خلال عقد الندوات و الدورات التدريبية لفائدة المعلمين حتى يصبحوا في المستوى المطلوب و المواكب للتطورات الحاصلة و الإصلاحات الجارية.

إلا أنه و رغم الجهود التي يقوم بها مجال الإشراف التربوي في الرقي بعملية التعليم و التعلم نجد أن أي عجز بالنسبة للمعلم أو التلميذ إنما يرد إلى القصور و نقص الفعالية في عنصر الإشراف التربوي.و نجد أن أصابع الاتهام كلها موجهة نحو المشرف التربوي دون محاولة معرفة الأسباب الكامة وراء هذا العجز.

و عليه تنبع أهمية الدراسة الحالية من أهمية الإشراف التربوي في المرحلة الابتدائية إذ يعتبر المحرك الأساسي و العنصر الفاعل و النشط الذي ينح بالتعليم المنحى المخطط له لتحقيق الأهداف المرجوة. إلا أن

هذه الأهداف لا يمكن أن تتحقق في ظل وجود عوائق و مشكلات تعرقل العمل الإشرافي للمشرف التربوي. ولذا فأن أهمية الدراسة تتمثل في:

_ تبيان مختلف العراقيل التي تواجه المشرفين التربويين,أي التعرف على معوقات فاعلية الإشراف التربوي كما يراها المشرفون التربويون.فالإشراف التربوي كغيره من المجالات التربوية نجده يعاني من مشاكل و معوقات تعرقل العمل الإشرافي.

_بالتعرف على مختلف المعوقات التي تواجه المشرفين التربويين نكون قد وضعنا أمام المسئولين على التربية و التعليم الواقع التعليمي و التربوي الذي يزاول فيه المشرفون التربويون مهامهم الإشرافية و منه محاولة تحسين وضعية المشرفين التربويين بغية تحسين وضعية قطاع التربية و التعليم ككل.فالإشراف التربوي جهاز هام و مهم من أجهزة التربية التي تسهر على ترقية التعليم, و عليه فتحسين وضعية المشرف تعني تحسين وضعية التربية و التعليم.

_تعتبر هذه الدراسة كمحاولة لزيادة الفعالية في نشاط المشرفين التربويين و ذلك من خلال النتائج التي قد تسهم في إثراء خبراتهم في عملية الإشراف المدرسي لأن أي إصلاح أو تطوير للواقع إنما يعتمدا اعتمادا كليا على الدراسة التحليلية و الاستقصائية له التي تقوم باستنطاقه و صبر أغواره.

5_أهداف الدراسة :

قبل اجراء أي دراسة أو بحث سواء كان هذا البحث في مجال التربية أو في المجالات الحياتية الأخرى لا بد على الباحث أن يضع نصب عينيه مجموعة من الأهداف التي يود تحقيقها و الوصول اليها.
و عليه تهدف الطالبة من خلال هذه الدراسة المتواضعة إلى :

_محاولة التعرف على مختلف معوقات الإشراف التربوي التي تؤدي إلى نقص الفاعلية في النشاط الإشرافي وتقف دون تحقيق الأهداف المرجوة من عملية التعليم و التعلم.

_ تنبيه مختلف المسيرين لقطاع التربية و التعليم إلى المشاكل التي يعاني منها الجهاز الإشرافي و التـــذكير بأهميته البالغة في تطوير المعلم و المتعلم ومختلف العناصر المساهمة في عملية التعلم.

_محاولة التعريف بمختلف الاتجاهات الإشرافية و التأكيد على أن عمل الإشراف التربوي هو عمل حـــساس يتطلب توفير الإمكانات اللازمة و الأجواء المناسبة حتى يحقق الإشراف غاياته التربوية السامية.

_محاولة اقتراح بعض الحلول الممكنة و التي تساهم في تسهيل وظيفة المشرف التربوي و تعينه على أداء عمله بفعالية.

6_الدراسات السابقة:

تعد عملية الاطلاع على الدراسات السابقة التي تعرضت لموضوع الدراسة من الخطوات الرئيسية و الهامة التي يقوم بها أي باحث, وذلك نظرا لأهميتها في تحديد مشكلة البحث و تجليتها, وصياغة الفرضيات و تحديد مجال الدراسة بالاعتماد على نتائج هذه الدراسات .

و قد لقي مجال الإشراف التربوي اهتماما كبيرا من طرف الباحثين و المهتمين بشؤون التربية و التعليم, و ذلك من خلال ثراء الموضوع بالدراسات السابقة بغية الإسهام في رفعه إلى المستوى المواكب للتطورات الحاصلة في الميدان,و جعله يستند إلى أسس علمية و عملية بناءة.

و من خلال اطلاع الطالبة على بعض الدراسات الخاصة بالموضوع و نظرا لطبيعة موضوع الدراسة الذي يشمل: الإشراف التربوي الفعال,و معوقات الإشراف الفعال, فقد تم صب الدراسات السابقة في مجالين اثنين:

6_1_ الدراسات التي تناولت الإشراف التربوي الفعال:

الدراسة الأولى:

دراسة رتشي RITCHIE (1991): بعنوان "فهم المشرفين التربويين" و قد هدفت إلى قياس فعالية المشرفين التربويين في إحدى المقاطعات من خلال الدور الذي يتصوره المشرف لنفسه في التأثير على المعلمين .

و قد بينت نتائج الدراسة أن هذا الدور يتأثر بعاملين : المؤسسة و ما توليه من أهمية , و شخصية الفرد و مسلماته. و بهذا فان الفروق الفردية و سمات المشرفين التربويين تقف وراء اختلاف أدوارهم و أساليبهم.

الدراسة الثانية:

دراسة رعفيت(1995): و قد هدفت الدراسة إلى معرفة مدى ممارسة أنماط الإشراف التربوي الفعال كما يتصورها المعلمون في المدارس العمانية, من خلال توزيع استبانه تغطي الأنماط الإشرافية الأربعة: النمط الإكلينيكي,العلاقات الإنسانية,النمط القيادي و نمط التعليم المصغر.

و قد أظهرت الدراسة النتائج التالية:

_ أن أولوية ممارسة أنماط الإشراف التربوي كانت النمط القيادي ثم الإكلينيكي ثم نمط التعليم المصغر ثم نمط العلاقات الإنسانية.

_ وجود تأثيرات دالة للمؤهل العلمي و الجنس و الخبرة على الأنماط الإشرافية.

الدراسة الثالثة:

دراسة الزغبي(1994):التي عنوانها" تصورات المعلمين للنمط الإشرافي الفعال في مدارس محافظة اربد" فقد هدفت إلى التعرف على تصورات المعلمين للنمط الإشرافي الفعال,و النمط السائد من خلال الممارسات الإشرافية لأنماط الإكلينيكي و نمط العلاقات الإنسانية , و النمط القيادي , و إشراف التعليم المصغر, وقد طور الباحث استبانه مكونة من(40) فقرة تغطي المجالات الإشرافية الأربعة .

و قد تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي و معلمات المباحث الدراسية المختلفة بالمدارس الحكومية التابعة لمديريات التربية و التعليم في محافظة اربد و البالغ عددهم 2559 معلما و معلمة.

و قد أظهرت النتائج أن الإشراف الإكلينيكي من أكثر الأنماط الأربعة فعالية و أنه أكثر الأنماط ممارسة.

الدراسة الرابعة:

دراسة عبد الرحمان المفرج: التي هدفت إلى معرفة أكثر الأساليب الإشرافية التي تمارس من قبل مشرفي اللغة العربية في المرحلتين المتوسطة و الثانوية و معرفة آراء المعلمين حول تلك الأساليب و مدى استفادتهم منها و الأساليب التي يفضلونها عن غيرها و معرفة الصعوبات التي تحول دون تنويع تلك الأساليب.

و قد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي. و تكونت عينة الدراسة من (20) مشرفا تربويا و (167) معلما في مدينة الرياض .

و قد كان أبرز ما أظهرته هذه الدراسة أن مشرفي مادة اللغة العربية يستخدمون أحد عشر أسلوبا و قد كان أكثرها استخداما (الزيارة الصفية , الاجتماع الفردي و الزيارة التوجيهية).و أقلها استخداما: (تبادل الزيارات ,المشغل التربوي,النشرات التربوية,البحوث و الدراسات ,الدروس التوضيحية,الدورات التدريبية,الندوات التربوية و الاجتماع الجمعي).

كما بينت أن ممارسة المشرفين للأساليب الإشرافية ممارسة غير منظمة و لا مقننة و تتم في الغالب دون تخطيط و ذلك حسب رأي المعلمين.**(2) (ص ص 121,115).**

الدراسة الخامسة:

دراسة "لفا العتيبي":التي كان من أبرز أهدافها :التعرف على دور الموجه التربوي في تطوير كفايات معلمي العلوم الشرعية بالمرحلة المتوسطة بمدينة الرياض.

و اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي, و طبقت على مجموعة من الموجهين والمعلمين بلغ عددهم (25) خمسة و عشرون موجها و (1766) ألف و سبع مِآة و ستة و ستون معلما. و كان من أهم النتائج :

أن دور الموجه التربوي في تطوير جميع مجالات كفاية معلمي العلوم الشرعية يتم بدرجة متوسطة و هي مرتبة حسب أعلى متوسط كالآتي:

أ_ كفاية إدارة الصف و التعامل مع التلاميذ و تحصلت على متوسط عام (3.45) من أصل (5) درجات.

ب_ كفاية تنفيذ الدرس و تحصلت على متوسط عام (3.34) من أصل (5) درجات.

ج_ كفاية التخطيط و الإعداد للدرس و تحصلت على متوسط عام (3.27) من أصل (5) درجات.

د_ كفاية أساليب التقويم و تحصلت على متوسط عام (3.26) من أصل (5) درجات.

ه_ كفاية النمو المهني للمعلم و تحصلت على متوسط عام (2.60) من أصل (5) درجات.**(3)(ص ص 56,55).**

الدراسة السادسة:

دراسة علي صباغ (2004):تحت عنوان "فاعلية الإشراف التربوي على التعليم الأساسي في الجزائر"و قد هدفت الدراسة الى التعرف على مدى مسايرة الإشراف التربوي القائم حاليا في المرحلة الأولى من التعليم الأساسي بالجزائر للاتجاهات الإشرافية المعاصرة.

_إجلاء الاتجاهات الإشرافية المعاصرة التي ينبغي مراعاتها لتحقيق الإشراف التربوي الفعال في المرحلة الأولى من التعليم الأساسي.

وقد تكونت عينة الدراسة من(162) مشرفا تربويا من ثماني ولايات من الشرق الجزائري. أما أداة البحث فقد اعتمد الباحث على استمارة أربع (4) محاور للإشراف الفعال و هي:

–محور الفعاليات التخطيطية: و يشمل فعاليات تخطيطية ينبغي على المشرف التربوي القيام بها حتى يحقق الإشراف التربوي الفعال في المرحلة الأولى من التعليم الأساسي.

– محور النشاطات التدريبية: و يتضمن الأنشطة التدريبية أثناء الخدمة التعليمية و التي ينبغي على المشرف التربوي ممارستها حتى يحقق الإشراف الفعال في المرحلة الأولى من التعليم الأساسي.

– محور الأدوار التوجيهية: و يشمل أدوارا توجيهية ينبغي على المشرف التربوي أن يلعبها حتى يحقق الإشراف الفعال في المرحلة الأولى من التعليم الأساسي.

– محور الأساليب التقويمية: و يشمل على أساليب تقويمية ينبغي على المشرف التربوي مراعاتها حتى يحقق الأشراف الفعال في المرحلة الأولى من التعليم الأساسي.

و توصلت الدراسة إلى أن برنامج الإشراف التربوي يحتاج إلى تطوير و أن وظيفة المشرف التربوي غير واضحة و لا تقدم الغاية المرجوة منها حيث أنه و إن توافقت تصورات المشرفين التربويين حول أهمية الممارسات الإشرافية المعاصرة و المقترحة في استمارة البحث لتحقيق الإشراف التربوي الفعال في مرحلة التعليم الأساسي, فقد كشفت أيضا قصورا و تخلفا في كافة الممارسات الإشرافية المقترحة.**(4)(ص ص 179,174).**

الدراسة السابعة:

دراسة خضرة حواس(2001): و كانت الدراسة بعنوان" معايير فاعلية الإشراف التربوي بمرحلة التعليمية الأساسي" و قد هدفت الدراسة إلى تحديد معايير فاعلية الإشراف التربوي بالاعتماد على التنظير العلمي و مقتضيات الممارسة الميدانية للإشراف التربوي و الكشف على مدى تطبيق هذه المعايير في واقع الإشراف التربوي الجزائري من خلال آراء المشرفين و المعلمين .

تكونت عينة الدراسة من (09)تسعة مشرفين و (161)مئة و واحد و ستون معلما و معلمة.و قد طبقت عليهم الباحثة الاستبيان نفسه .

وتوصلت الدراسة إلى وجود اختلاف بين آراء المشرفين التربويين في مدى تطبيق معايير فاعلية الإشراف التربوي في الواقع.

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

و جود اختلاف بين آراء المشرفين و آراء المعلمين في مدى تطبيق معايير فاعلية الإشراف التربوي في الواقع .**(5) (ص 55)**

6_2_ الدراسات التي تناولت معوقات الإشراف التربوي الفعال:

الدراسة الأولى:

دراسة عبد الحكيم موسى(1990):التي كان من أحد أهدافها معرفة المعوقات التي تعوق المشرفين على أداء أدوارهم بشكل أفضل.

و قد طبقت الدراسة على المشرفين التربويين بمنطقة مكة المكرمة و محا فضة جدة و الطائف, وكان من أهم النتائج:

تحديد أهم المعوقات التي تواجه المشرفين و تقلل من فاعلية الإشراف التربوي و هي:

_كثرة المدارس التي يزورها المشرف في السنة الدراسية و كثرة نصاب المعلمين.

_ ضيق الصفوف الدراسية و ازدحامها مما يجعل مهمة المعلم صعبة و التي يأخذها المشرف بالاعتبار.

_افتقاد المشرف لدورات تجديدية لتطوير مستوى أداءه.

الدراسة الثانية:

دراسة الجليفي(1995): التي هدفت للتعرف على واقع التوجيه التربوي لمواد العلوم الشرعية في المرحلة الثانوية بنين في مدينتي الرياض و الخرج.

و قد كانت عينة الدراسة بنسبة ثلاثة و سبعون بالمئة من المجتمع الأصلي و استخدم الباحث المنهج الوصفي في ذلك.

وكان من بين أهم نتائج الدراسة:

_ذكر موجهو العلوم الشرعية بعض الصعوبات التي تواجههم و هي كثرة النصاب من المعلمين و كثرة الأعمال الملقاة على عاتقهم,بينما أكد معلمو المواد الاجتماعية أن زيارة الموجه مرة أو مرتين كحد أقصى خلال العام لا تعد كافية للحكم على أداء المعلم و بالتالي لا تتحقق موضوعية الحكم على أداءه.كما أن زيارة الموجه للمدرسة غير مناسب و غير ملائم لظروف المعلمين في معظم الأحيان.**(3)(ص ص 53,51)**

الدراسة الثالثة:

دراسة أحمد إبراهيم أحمد: التي جاءت تحت عنوان العلاقات الإنسانية و اختلاف وجهات نظر المشرفين التربويين نحو أداءهم عملهم.

و قد هدفت الدراسة إلى إلقاء الضوء على كيفية توفير المناخ المدرسي الملائم من حيث:

_أسباب رضا الموجهين عن عملهم من وجهة نظرهم.

_أسباب عدم رضا عن عملهم من وجهة نظرهم.

_ طبيعة العلاقات التي تربط الموجهين و العاملين معهم,و الديناميكيات المختلفة التي تحدث بين مختلف هذه الفئات في المجتمع الدراسي.

_ تنمية و تحسين العلاقات الإنسانية بين كافة العاملين في الحقل التعليمي.

_ الكشف عن المداخل أو الأساليب التي يمكن أن يتبعها الموجه لتحقيق التوفيق بين حاجاته و حاجات العاملين معه و أهداف المؤسسة التعليمية.

_ الوقوف على معرفة أسباب عدم رضا الموجهين في عملهم و العمل على تقديم مقترحات و توصيات لأجل النهوض بالعملية الإشرافية.

و قد اقتصرت الدراسة على عينة من السادة الموجهين من محافظة القليونة بمرحلتي العليم الأساسي و الثانوي العام.

وقد كانت من نتائج الدراسة مايلي:

_بناء عن استمارة الموجهين, أظهرت النتائج أن 82.04 بالمئة من عينة الدراسة الممثلة في السادة الموجهين راضون عن عملهم.

_ أظهرت النتائج أن 28.6 بالمئة فقط من السادة الموجهين غير راضين عن عملهم.

و قد أوضحت بعض الاستجابات وجود عوائق و مشكلات من مثل.

_ عدم كفاءة بعض المعلمين, وذلك نظرا لأن الجامعة تزود المدارس بمعلمين غير متخصصين في المـــادة التعليمية.

_ قلة الإمكانيات من ناحية التجهيزات و خلافه.

_ كثرة الأعباء المنوط القيام بها.

_ تكدس الفصول الدراسية بالتلاميذ بما يزيد من الكثافة المقررة بأكثر من عشرين تلميذا.

_ الفترات الثلاث و عدم القدرة على استعاب التلاميذ و عدم وجود الوقت الكافي للتقويم و علاج الفـــروق الفردية.

_ عدم التعاون الجاد بين الناظر و مدير المدرسة.

_ تحول الموجه إلى إنتاجية الإدارة أكثر من الفنية...الخ.**(6)(ص ص 82,67)**.

الدراسة الرابعة:

دراسة الحسن بن محمد المغيدي(1997):التي جاءت تحت عنوان"معوقات الإشراف التربوي كمـــا يراهـــا المشرفون و المشرفات في محافظة الإحساء التعليمية.

و قد استخدم الباحث في دراسته المنهج الوصفي التحليلي بغرض جمع البيانات والمعلومات للتعـــرف علـــى آراء المشرفين التربويين بالمنطقة . و اعتمد على الاستبانة في جمع معلومات الدراسة.

من أهم نتائج الدراسة:

توصل الباحث إلى أنه يوجد هناك معوقات للإشراف التربوي.ومن أهم توصيات الدراسة:

_ضرورة إيجاد معايير علمية محددة لاختيار المشرف التربوي.

_إنشاء مركز تدريب المشرفين التربويين و المعلمين على حد سواء في كل منطقة تعليمية.

_التنسيق بين الجهات المسئولة على التعليم في الجامعات لإنشاء بـــرامج لإعـــداد المـــشرفين التربـــويين و المشرفات التربويات أكاديميا.

_التركيز على تأهيل مدير المدرسة باعتباره مشرفا تربويا مقيما لتجاوز المعوقات الإشرافية بالميدان.**(7)**

الدراسة الخامسة:

دراسة إبراهيم بن سعد بن عبد العزيزالحماد(2000):التي جاءت تحت عنوان "معوقات فاعليـــة الإشـــراف التربوي بمدينة الرياض". حيث هدفت الدراسة إلى التعرف على معوقات فاعلية الإشراف التربوي,و تحديـــد أهم تلك المعوقات الإشرافية كما يراها المشرفون التربويون بمدينة الرياض و كذلك تقديم بعض المقترحـــات التي يمكن أن تسهم في زيادة فاعلية أداء المشرفين التربويين.

و قد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي معتمدا على الاستبانة كأداة رئيسية للدراسة حيث احتوت على (95) خمسة و تسعين عبارة تصف المعوقات الإشرافية, وتم تطبيقها على أفراد الدراسة المكون من (230) ميتان و ثلاثون مشرفا تربويا.

و قد كان من أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

وجود عوائق مختلفة تعيق عمل المشرف التربوي منها:

1_ معوقات إدارية.

2_ معوقات اقتصادية.

3_ معوقات فنية.

4_ معوقات اجتماعية.

5_ معوقات شخصية.

الدراسة الخامسة:

دراسة عبد الرحمان الحبيب(2002):التي جاءت تحت عنوان "الإشراف التربوي مهام و معوقات".و التي قام الباحث فيها بإبراز مهام المشرف التربوي,مقومات المشرف التربوي,كما أحصى مجموعة مـــن المعوقـــات الإشرافية التي قام بتصنيفها إلى :

1_ معوقات إدارية.

2_ معوقات اقتصادية.

3_ معوقات فنية.

4_ معوقات اجتماعية.

5_ معوقات شخصية.

كما خلص في النهاية إلى مجموعة من الاقتراحات و التوصيات.**(8)**

7_مناقشة الدراسات السابقة:

بعدما استعرضت الطالبة الباحثة مجموعة من الدراسات السابقة التي تمكنت من الاطـــلاع عليهـــا, والتـــي تطرقت لموضوع الإشراف التربوي من جانب الفعالية و المعوقات,و من خلال محاولة وضعها على بـــساط التحليل توصلت إلى مايلي:

_أكدت جل الدراسات على ضرورة تأهيل المشرفين التربويين حتى يتم الوصول إلى نتائج أكثر ايجابية في العملية التعليمية.

_بينت هذه الدراسات ضرورة التنويع في الأساليب الإشرافية للتوصل إلى النمط الأكثر فعالية, كما أوضحت أن هناك غموض في ممارسة الأساليب الإشرافية من قبل المشرفين.

_أكدت على الدور البارز الذي يقوم به المشرف التربوي في تطوير و تحسين مستوى الأداء لدى المعلمين.

_أظهرت الدراسات أن برنامج الإشراف يحتاج إلى تطوير و توضيح لوظيفة المشرف التربوي لتحقيق الغاية المرجوة من عملية الإشراف التربوي.

_بينت هذه الدراسات وجود معوقات إشرافية مختلفة تقف أمام قيام المشرف التربوي بمختلف الأدوار المنوط به القيام بها بالشكل المطلوب و الفعال.

_أوضحت معظم الدراسات ضرورة تحسين وضعية الجهاز الإشرافي و تطويره و القيام بإصلاحات للحد من العوائق التي تعرقل العمل الإشرافي.

_اعتمدت هذه الدراسات على الاستبيان كأداة لجمع البيانات و استخدمت المنهج الوصفي لذلك.

ومن الاطلاع و الدراسة التحليلية لهذه الأبحاث تبين أن لها بعض نقاط الضعف منها:

_قلة الاعتماد على الدراسات التجريبية.

_ أن مختلف الدراسات كانت عبارة عن رسائل جامعية كان الغرض منها الحصول على درجـــات علميـــة عالية.

و بالرغم من النقائص التي برزت في هذه الدراسات(فلا يمكن لأي بحث أن يخلو من النقـــائص) إلا أنهـــا أفادت الطالبة في التعرف على مختلف العوائق التي يعاني منها الإشراف التربوي في مختلف الدول,بالإضافة إلى أنها أوضحت الصورة أمام الطالبة لتحديد مشكلة البحث و صياغة الفروض و اختيار الأداة المتمثلة في الاستمارة و بناء محاورها, و المعالجة الإحصائية للبيانات.

8_منهج الدراسة:

إن البحث التربوي هو الذي يفرض على الباحث نوع المنهج الملائم الذي يجب عليه استخدامه. وبما أن الدراسة الحالية هي محاولة للتعرف على معوقات الإشراف التربوي بالمدرسة الابتدائية فان المنهج المستخدم هو المنهج الوصفي التحليلي الذي يعرف على أنه أحد أشكال التحليل و التفسير العلمي المنظم لوصف ظاهرة أو مشكلة محددة و تصويرها كميا عن طريق جمع بيانات و معلومات مقننة عن الظاهرة أو المشكلة و تصنيفها و تحليلها و إخضاعها للدراسة الدقيقة.**(9)(ص370)**

و بالاعتماد على هذا المنهج تهدف الطالبة الباحثة إلى تسليط الضوء على المعوقات التي يعاني منها المشرفون التربويون على التعليم الابتدائي.

9_ حدود البحث:

يمكن تحديد هذه الدراسة بما يلي:

9_1_العنصر البشري:

تشمل هذه الدراسة على المشرفين التربويين بمرحلة التعليم الابتدائي للطورين الأول و الثاني,والعاملين باللغة العربية .

9_2-العنصر الزمني:

لقد دامت إجراءات هذا البحث طيلة الموسم الدراسي 2010/2009.

9_3_العنصر الجغرافي:

لقد اقتصرت الطالبة الباحثة على بعض من ولايات الشرق الجزائري و ذلك في حدود إمكانياتها و قد كان عدد هذه الولايات ثلاثة: برج بوعريريج,مسيلة و سطيف.و قد شملت هذه الدراسة مختلف المقاطعات التربوية المتواجدة على مستوى هذه الولايات.

10_مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة من بعض مفتشي التربية و التعليم الابتدائي بولايات سطيف البالغ عدد المشرفين بها خمسة وخمسون (55) مشرفا,برج بوعريريج البالغ عدد المشرفين بها ثمانية و عشرون(28) مشرفا,و مسيلة البالغ عدد المشرفين بها**30**مشرفا.

11-عينة الدراسة:

لقد قامت الطالبة الباحثة بتوزيع الاستمارة على المشرفين التربويين بالولايات التي يوضح الجدول رقم (1) النسبة المأخوذة منها :

جدول رقم (1)

يمثل عينة البحث و أعدادها حسب الولايات التي شملتها الدراسة:

الولاية	عدد المشرفين	العينة	النسبة
برج بوعريريج	28	28	%100
مسيلة	30	20	%44.12
سطيف	55	20	%36.37
المجموع	113	68	%60.17

يوضح لنا الجدول رقم(1) عدد المشرفين التربويين بالولايات المختارة في الدراسة (برج بوعريريج,مسيلة و سطيف) وكذا النسبة المئوية للعينة الحقيقية ,و يتبين لنا من خلال هذا الجدول بأن الدراسة لم تشمل كل المشرفين التربويين بالولايات المذكورة و ذلك نظرا لصعوبة الحصول على الاستجابات من كل المشرفين التربويين بهذه الولايات و ذلك لامتناع البعض عن الإجابة, وكذا الإمكانيات المحدودة للطالبة الباحثة.

11_1_خصائص العينة:

وقد تم توضيح خصائص العينة بالاعتماد على الجدول التالي:

جدول رقم (2) يوضح توزيع أفراد العينة حسب الجنس:

المتغير		المشرفون	
		العدد	النسبة
الجنس	ذكر	68	%100
	أنثى	00	%00
	المجموع	68	%100

يوضح لنا الجدول رقم(2) جنس عينة الدراسة , ومن خلاله يتبين لنا أن جل أفراد عينة الدراسة هم من فئة الذكور,حيث بلغت نسبة المشرفين(100%) أما المشرفات فقد كانت النسبة(00%) و لعل ذلك راجع إلى الصعوبات التي تحيط بهذه الوظيفة مما قد يؤدي إلى تخوف المرأة من هذه المهنة وتجنبها.

جدول رقم(3) يوضح توزيع أفراد العينة حسب المستوى العلمي:

المتغير		المشرفون	
		العدد	النسبة
المستوى التعليمي	جامعي	57	%83.82
	ثانوي	11	%16.17
	المجموع	68	%100

يتضح لنا من خلال قراءة الجدول رقم (3) بأن نسبة قدرها 83.82% من المشرفين التربويين متحصلون على مستوى التعليم الجامعي, بينما بلغت نسبة المشرفين التربويين المتحصلين على شهادة التعليم الثانوي: 16.17% وربما يرجع ذلك الى تغير شروط التوظيف في السنوات الأخيرة حيث أصبح يشترط لدخول مسابقات الاشراف التربوي المستوى الجامعي.

جدول رقم (4) يوضح توزيع أفراد العينة حسب الخبرة المهنية:

	المشرفون		
المتغير		**العدد**	**النسبة**
الخبرة	أقل من5 سنوات	**8**	**%11.76**
	بين 5 و 10 سنة	**10**	**%14.7**
	بين 10 و 20 سنة	**15**	**%22.05**
	أكثر من 20 سنة	**35**	**%51.47**
	المجموع	**68**	**%100**

يتبين لنا من خلال قراءة الجدول رقم (4) بأن أعلى نسبة و التي تمثل 51.47% قد عادت الى المشرفين التربويين الذين لديهم خبرة مهنية في ميدان الإشراف لأكثر من 20سنة, كما يوضح الجدول كذلك بأن أدنى نسبة و التي تمثل 11.76% قد عادت إلى المشرفين التربويين الذين لديهم خبرة مهنية أقل من خمس سنوات. ويدل ذلك على أن عددا لبأس به من المشرفين التربويين لديهم خبرة كبيرة في ميدان الإشراف التربوي.

12_أداة الدراسة:

لقد تم الاعتماد في هذه الدراسة على:

12_1_الاستبيان:

لقد تم الاعتماد في هذه الدراسة على أداة واحدة وهي الاستبيان الذي يهدف إلى التعرف على معوقات الإشراف التربوي الفعال وذلك كما يراها المشرفون التربويون بولايات سطيف و مسيلة و برج بوعريريج . وقد تم الاعتماد على استبيان مغلق وذلك نظرا لسهولة استخدامه و سهولة تطبيقه بالإضافة إلى ملاءمته لموضوع الدراسة ,وإمكانية تطبيقه في زمن قصير أي اختصار الجهد و الوقت.

أما بالنسبة إلى مجالات الاستبيان فقد تم تحديدها استنادا إلى البحوث و الدراسات السابقة خاصة دراسة **إبراهيم بن سعد بن عبد العزيز(2000)** التي جاءت تحت عنوان(معوقات فاعلية الإشراف التربوي بمدينة الرياض)و كذا دراسة **عبد الرحمان الحبيب(2002)** التي جاءت تحت عنوان(الإشراف التربوي مهام و معوقات).

حيث ساعدت هذه الدراسات الطالبة الباحثة على تحديد مجالات معوقات الإشراف التربوي الفعال التي تم الاعتماد عليها في الدراسة.

وبالإضافة إلى الدراسات السابقة فقد كان للإطار النظري دوره البارز في تحديد مجالات الاستبيان حيث تم تحديد المحاور الأربعة للمعوقات الإشرافية ثم تحليلها الى مجموعة من العبارات, و كان ذلك بالاعتماد على الاطلاع على ما ورد في الإطار النظري مثل. التصنيف الذي أورده أحمد جميل عايش حيث قسم معوقات الإشراف التربوي إلى:

معوقات إدارية,معوقات اقتصادية,معوقات فنية,معوقات اجتماعية و معوقات شخصية.**(10)(ص213)**

و استنادا الى ما سبق ذكره, و بالاعتماد على الدراسات السابقة و الاطار النظري قامت الطالبة الباحثة بتحديد مجالات الاستبيان كالآتي:

1_ معوقات ادارية.

2_ معوقات مادية.

3_ معوقات بيداغوجية.

4_ معوقات شخصية.

و بغية الوصول إلى الصورة النهائية للاستبيان و التأكد من مدى دقته ووضوحه, قامت الطالبة الباحثة بعرضه على مجموعة من المحكمين الذين أبدو آراءهم و ملاحظاتهم التي تم الاعتماد عليها في إجراء التعديلات المناسبة على عبارات الاستبيان.حيث احتوى في صورته النهائية على ستة و أربعين(46) فقرة موزعة على أربع (4) محاور.

كما تم استخدام مقياس ثلاثي (غالبا,أحيانا, نادرا).و تصميم معيار كالآتي:

غالبا ثلاث(3) درجات, أحيانا(2) درجتان, نادرا (1) درجة واحدة.

و الجدول التالي يوضح توزيع فقرات الاستبيان حسب المجالات الرئيسية المذكورة سابقا, و النسبة المئوية لعدد بنود كل محور إلى المجموع الكلي للبنود.

جدول رقم (5)

المجال	المعوقات الإشرافية	أرقام البنود	عدد البنود	النسبة المءوية
1	معوقات إدارية	12_11_10_9_8_7_6_5_4_3_2_1	12	26.08
2	معوقات مادية	22_21_20_19_18_17_16_15_14_13	10	21.73
3	معوقات بيداغوجية	35_34_33_32_31_30_29_28_27_26_25_24_23	13	28.26
4	معوقات شخصية	46_45_44_43_42_41_40_39_38_37_36	11	23.91
المجموع			46	100

و قد تم تطبيق الاستبيان في صورته النهائية من خلال الاتصال بعينة المبحوثين أثناء تواجدهم بمديريات التربية التابعة لولاياتهم.

تم توزيع الاستمارات عليهم و توضيح الهدف الرئيسي من الاستبيان و توضيح ما هو غير مفهوم في فقرات الاستبيان.

أما عن المجال الزمني فقد تم توزيع الاستمارة في شهر ماي بالموسم الدراسي 2009-2010م.

12-2_صدق الاستبيان:

بغية التأكد من صدق الاستبيان وقدرته على قياس ما أعد لقياسه تم عرضه في صورته الأولى على سبعة (7) من المحكمين و هم من أعضاء هيئة التدريس بجامعة سطيف وجامعة مسيلة. و ذلك بهدف معرفة مدى دقة صياغة عبارات الاستبيان و كذا مدى ملاءمتها للعبارات المصاغة.

و اعتمادا على آراء المحكمين قامت الطالبة الباحثة بإعادة صياغة بعض العبارات للحصول على الصورة النهائية المناسبة التي احتوت على ست و أربعين(46) بند باستخدام مقياس ليكارت الثلاثي(غالبا ,أحيانا, نادرا). و الهدف لأساسي لهذا المقياس هو تحديد اتجاه آراء الأفراد المراد قياسها أو كشف أبعاد حقيقة اجتماعية معينة.**(9)(260)**

كما تم حساب صدق الاستبيان وفق المعادلة التالية:

ن ص م= $\frac{ن_1 - ن_2}{ع}$

حيث أن:

ن ص م: صدق كل بند.

ن1: يمثل عدد المحكمين الذين اعتبروا أن البند يقيس البعد الذي أعد لقياسه.

ن2: يمثل عدد المحكمين الذين اعتبروا أن البند لا يقيس البعد الذي أعد لقياسه.

ع: عدد المحكمين الإجمالي.

وعليه:

ن ص م = 45.13

ثم تم حساب صدق المحتوى وفق المعادلة التالية: $\frac{مج\ ن.ص.م}{ن}$

حيث أن:

مجموع ن ص م:مجموع صدق البنود.

ن: عدد بنود الاستمارة.

وعليه فان صدق المحتوى: $\frac{45.13}{46} = 0.98$

ومنه فالاستمارة صادقة لقياس ما أعدت لقياسه.

و الجدول التالي رقم (6) يوضح نتائج المحكمين على مجالات الاستبيان من حيث صلاحيته لقياس معوقات الإشراف التربوي الفعال:

مجالات الاستبيان	عدد الفقرات	نسبة الاتفاق بين المحكمين حول صلاحية مجالات الاستبيان
مجال المعوقات الإدارية	12	97.61
مجال المعوقات المادية	10	100
مجال المعوقات البيداغوجية	13	98.90
مجال المعوقات الشخصية	11	100
المجموع	46	99.12

و بالاستناد إلى آراء المحكمين تم تعديل فقرات الاستبيان كالتالي:

التفصيل في السؤال التاسع من المحور الأول على النحو التالي:

الصورة الأولية للسؤال:

_ عدم اطلاع المعلمين على النشرات التربوية و عدم الاهتمام بها.

ليصبح في صورته النهائية:

_عدم اطلاع المعلمين على النشرات التربوية.

_ وصول النشرات التربوية بعد التاريخ المحدد لها.

12_3_ ثبات الاستبيان:يعد الثبات من مواصفات الاختبار الجيد و هو من الخصائص السيكومترية التي تعني الاستقرار و الموضوعية. و لهذا لا يمكن لأي باحث أن يطبق أداة دراسته دون التأكد من أنها على درجة عالية من الثبات.

و لمعرفة مدى ثبات أداة الدراسة تم عرض الاستبيان على عينة من المشرفين التربويين والتي بلغ عددها اثنا عشر(12) مشرفا تربويا.و منه تم تقدير معامل ثبات الأداة باستخدام معادلة ألفاكروبارج(alpha gonback) لحساب الاتساق الداخلي لأجزاء الأداة و ذلك وفق المعادلة التالية:

$$\frac{\text{ن}}{\text{ن}-1} \times \frac{(\text{ع}^2\text{ك} - \text{مج ع}^2\text{ب})}{\text{ع}^2\text{ك}}$$

حيث أن:

ن : عدد فقرات المقياس.

ع^2ك: التباين الكلي للمقياس.

مج ع^2ب : مجموع تباينات فقرات المقياس.**(11) (ص115)**.

وعليه فقد بلغ معامل ثبات الاستبيان &= 0.72 .

و من خلال النتيجة المتحصل عليها نجد أن معامل الثبات مرتفع و مقبول إحصائيا, الأمر الذي نستنتج من خلاله أن الأداة تمتاز بالثبات.

مراجع الفصل الرابع :

1_بدوي أحمد زكي.معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية.الطبعة الثانية.مكتبة بيروت.لبنان 1982.

2_ معن محمود أحمد العياصرة.الإشراف التربوي و القيادة التربوية و علاقتها بالاحتراق النفسي.الطبعة الأولى.دار الحامد و دار الراية للنشر و التوزيع.عمان الأردن2008.

3_ مها محمد خلف الزايدي.تقويم الأداء الوظيفي للمشرفة التربوية. دون طبعة. دار الفكر العربي. القاهرة. 2002.

4_ صباغ علي."الإشراف التربوي على التعليم الأساسي في الجزائر" دكتوراه مقدمة لجامعة قسنطينة.الجزائر.2006.

5_ قرساس الحسين.تقييم عملية الأشراف التربوي في مرحلة التعليم الابتدائي"رسالة ماجستير قدمت إلى معهد علم النفس,جامعة قسنطينة:2008.

6_ أحمد إبراهيم أحمد.الإشراف المدرسي من وجهة نظر العاملين في الحقل التعليمي.دون طبعة. دار الفكر العربي.القاهرة.1993.

7_ hhp://www.manhal.net/articles.php?action=show&id=941

8_ hhp://tarbial.tripod.com/esh.htm

9_ سامي محمد ملحم.مناهج البحث في التربية و علم النفس.الطبعة الرابعة.دار الميسرة للنشر و التوزيع.عمان الأردن.2006.

10_ أحمد جميل عايش.تطبيقات في الإشراف التربوي. الطبعة الأولى. دار الميسرة للنشر و التوزيع.الأردن.2008.

11_فؤاد البهي السيد.علم النفس الإحصائي و قياس العقل البشري.دون طبعة.دار الفكر العربي.القاهرة.1978.

الفصل الخامس: تحليل و تفسير النتائج.

1_ عرض وتحليل النتائج.

2_مناقشة و تفسير النتائج.

3_ التوصيات و المقترحات.

4_ ملخص الدراسة.

5_ قائمة المراجع.

بعد توزيع استبيان معوقات الإشراف التربوي الفعال على عينة الدراسة المتمثلة في المشرفين التربويين والحصول على الاستجابات, تم تفريغها في جداول إحصائية بغرض تحليلها و مناقشتها على ضوء فرضيات الدراسة و ذلك للتعرف على معوقات الإشراف التربوي الفعال من وجهة نظر المشرفين التربويين باعتبارهم القائمين على عملية الإشراف التربوي على التعليم الابتدائي بالجزائر.

1 _ عرض و تحليل نتائج الدراسة:

1_1 _ عرض النتائج المتعلقة بالتكرارات و النسب المئوية لاستجابات أفراد العينة (المشرفون التربويون) على بنود الاستبيان و ذلك وفقا لمجالاته:

"جدول رقم (7) يمثل التكرارات و النسب المؤوية لاستجابات أفراد العينة على مجال المعوقات الإدارية للإشراف الفعال" :

بنود الاستبيان	المشرفون التربويون					
	غالبا		أحيانا		نادرا	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
01	50	73.52	18	26.47	00	%00
02	40	58.82	20	29.41	08	11.76
03	45	66.17	15	22.05	08	11.76
04	60	88.23	08	11.76	00	%00
05	66	97.05	02	2.94	00	%00
06	55	80.88	10	14.70	03	4.41
07	68	%100	%	%00	%00	%00

%00	%00	11.76	08	88.23	60	08
5.88	04	29.41	20	64.70	44	09
%00	0	19.11	13	80.88	55	10
%00	00	11.76	08	88.23	60	11
%7.35	05	26.47	18	66.17	45	12
03.43	**23**	**17.15**	**140**	**79.90**	**648**	**المجموع**

يتضح لنا من خلال النتائج المبينة في الجدول . و من خلال قراءة النسب المئوية الخاصة بمجال المعوقات الإدارية للإشراف الفعال, يتضح لنا بأن استجابات أفراد العينة كانت على النحو التالي:

79.90% من المشرفين التربويين يرون بأن ضعف فعالية الإشراف التربوي **غالبا** ما يرجع الى وجود عوائق إدارية تعرقل عملهم الإشرافي:

18.26% من المشرفين التربويين يرون بأن ضعف فعالية الإشراف التربوي يرجع **أحيانا** إلى وجود معوقات إدارية تعرقل عملهم الإشرافي.

2.83% من المشرفين التربويين يرون بأن ضعف فعالية الإشراف التربوي **نادرا** ما يرجع إلى وجود معوقات إدارية تعرقل عملهم الاشرافي.

"جدول رقم (8) يمثل التكرارات و النسب المئوية لاستجابات أفراد العينة على مجال المعوقات المادية للإشراف الفعال"

بنود الاستبيان	المشرفون التربويون					
	غالبا		أحيانا		نادرا	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
13	68	%100	00	%00	00	%00
14	68	%100	00	%00	00	%00
15	60	88.23	08	11.76	00	%00
16	68	%100	00	%00	00	%00
17	60	88.23	5	7.35	3	4.41
18	50	73.52	10	14.70	08	11.76
19	68	%100	00	%00	00	%00
20	68	%100	00	%00	00	%00
21	68	%100	00	%00	00	%00
22	68	%100	00	%00	00	%00
المجموع	**646**	**%94.99**	**23**	**%3.39**	**11**	**%1.61**

يتضح لنا من خلال النتائج المبينة في الجدول, ومن خلال قراءة التكرارات و النسب المئوية الخاصة بمجال المعوقات المادية للإشراف الفعال أن استجابات أفراد العينة كانت على النحو التالي:

94.99% من المشرفين التربويين يرون بأن ضعف فعالية الإشراف التربوي غالبا ما يرجع إلى وجود معوقات مادية تعيق عملهم الإشرافي.

3.39%من المشرفين التربويين يرون بأن ضعف فعالية الإشراف التربوي يرجع أحيانا إلى وجود معوقات مادية تعيق عملهم الإشرافي.

1.61% من المشرفين التربويين يرون بأن ضعف فعالية الإشراف التربوي نادرا ما يرجع إلى وجود معوقات مادية تعيق عملهم الإشرافي.

"**جدول رقم (9) يمثل التكرارات و النسب المئوية لاستجابات أفراد العينة على مجال المعوقات البيداغوجية**"

بنود الاستبيان	المشرفون التربويون					
	غالبا		أحيانا		نادرا	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
23	60	88.23	8	11.76	00	%00
24	50	73.52	18	26.47	00	%00
25	33	48.52	14	20.58	21	30.88
26	68	%100	00	%00	00	%00
27	60	88.23	08	11.76	00	% 00
28	66	%97.05	02	%2.94	00	%00
29	68	%100	00	%00	00	%00

30	57	83.82	05	07.35	06	8.82
31	68	%100	00	%00	00	%00
32	68	%100	00	%00	00	%00
33	68	%100	00	%00	00	%00
34	60	88.23	08	%11.76	00	%00
35	68	%100	00	%00	00	%00
المجموع	**794**	**%89.81**	**63**	**%7.12**	**27**	**%3.05**

يتضح لنا من خلال النتائج المبينة في الجدول, و من خلال قراءة التكرارات و النسب المئوية الخاصة بمجال المعوقات البيداغوجية للإشراف الفعال أن استجابات أفراد العينة كانت على النحو التالي:

89.81% من المشرفين التربويين يرون بأن ضعف فعالية الإشراف التربوي غالبا ما يرجع إلى وجود عوائق بيداغوجية تعيق عملهم الإشرافي .

07.12% من المشرفين التربويين يرون بأن ضعف فعالية الإشراف التربوي يرجع أحيانا إلى وجود عوائق بيداغوجية تعيق عملهم الإشرافي.

3.05% من المشرفين التربويين يرون بأن ضعف فعالية الإشراف التربوي نادرا ما يرجع إلى وجود عوائق بيداغوجية تعيق عملهم الإشرافي.

"جدول رقم (10) يمثل التكرارات و النسب المئوية لاستجابات أفراد العينة على مجال المعوقات الشخصية"

بنود الاستبيان	المشرفون التربويون					
	غالبا		أحيانا		نادرا	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
36	68	%100	00	%00	00	%00
37	68	%100	00	%00	00	%00
38	68	%100	00	%00	00	%00
39	68	%100	00	%00	00	%00
40	67	%98.52	1	%01.47	00	%00
41	56	82.35	8	11.76	4	05.88
42	68	%100	00	%00	00	%00
43	50	73.52	18	26.47	00	%00
44	68	%100	00	%00	00	%00
45	68	%100	00	%00	00	%00
46	68	%100	00	%00	00	%00
المجموع	**717**	**95.85**	**27**	**3.60**	**04**	**%0.53**

يتضح لنا من خلال النتائج المبينة في الجدول,و من خلال قراءة التكرارات و النسب المئوية الخاصة بمجال المعوقات الشخصية للإشراف الفعال أن استجابات أفراد العينة كانت على النحو التالي:

95.85% من المشرفين التربويين يرون بأن ضعف فعالية الإشراف التربوي غالبا ما يرجع إلى وجود عوائق شخصية تعيق عملهم الإشرافي.

3.60% من المشرفين التربويين يرون بأن ضعف فعالية الإشراف التربوي يرجع أحيانا إلى وجود عوائق شخصية تعيق عملهم الإشرافي.

0.53% من المشرفين التربويين يرون بأن ضعف فعالية الإشراف التربوي يرجع إلى وجود عوائق شخصية تعيق عملهم الإشرافي.

1_2_ عرض نتائج الفرضية العامة:

إن ضعف فعالية الإشراف التربوي المطبق بالمدارس الابتدائية من وجهة نظر المشرفين التربويين يرجع إلى وجود عوائق تعرقل عملهم الإشرافي.

1_2_1_ عرض نتائج الفرضية الإجرائية الأولى المتعلقة بمجال المعوقات الإدارية للإشراف الفعال على التعليم الابتدائي ومفادها:

إن ضعف فعالية الإشراف التربوي المطبق بالمدارس الابتدائية من وجهة نظر المشرفين التربويين يرجع إلى وجود عوائق إدارية تعيق عملهم الإشرافي.

"**جدول رقم (11) يمثل عدد بنود مجال المعوقات الإدارية و نسب استجابات أفراد العينة على هذا المجال**":

عدد بنود المجال	الاستجابات					
	غالبا		أحيانا		نادرا	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
12	**648**	**79.90**	**140**	**17.26**	**23**	02.83

من خلال قراءتنا للنتائج المبينة في الجدول نجد بأن نسبة **79.90%** من المشرفين التربويين يرون بأن هناك معوقات إدارية غالبا ما تعيق عملية الإشراف التربوي الفعال على التعليم الابتدائي, وأن نسبة 17.26% من المشرفين التربويين رأوا بأن المعوقات الإدارية أحيانا ما تعيق عملية الإشراف التربوي الفعال, أما نسبة المشرفين الذين رأوا بأن المعوقات الإدارية نادرا ما تعيق عملية الإشراف التربوي الفعال على التعليم الابتدائي فقد كانت نسبة قليلة أي(2.83%) وعليه يمكن القول بأن الفرضية الإجرائية الأولى قد تحققت وعليه نخلص إلى أن : ضعف فعالية الإشراف التربوي المطبق بالمدارس الابتدائية يرجع إلى وجود عوائق إدارية تعيق عملية الإشراف التربوي الفعال و ذلك من وجهة نظر المشرفين التربويين.

1_2_2_ عرض نتائج الفرضية الإجرائية الثانية المتعلقة بمجال المعوقات المادية للإشراف الفعال على التعليم الابتدائي و مفادها:

إن ضعف فعالية الإشراف التربوي المطبق بالمدارس الابتدائية من وجهة نظر المشرفين التربويين يرجع إلى وجود معوقات مادية تعيق عملهم الإشرافي:

"**جدول رقم(12) يمثل عدد بنود مجال المعوقات المادية ونسب استجابات أفراد العينة على هذا المجال**"

عدد بنود المجال	الاستجابات					
	غالبا		أحيانا		نادرا	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
10	**646**	**%94.99**	**23**	**%3.39**	**11**	**%1.61**

من خلال قراءتنا للنتائج المبينة في الجدول نجد أن نسبة 94.99% من المشرفين التربويين يرون بأن هناك معوقات مادية غالبا ما تعيق عملية الإشراف التربوي الفعال , كما أن نسبة 3.39% من المشرفين التربويين رأوا بأن هذه المعوقات المادية أحيانا ما تعيق عملية الإشراف التربوي الفعال, أما نسبة المشرفين التربويين الذين رأو بأن تلك المعوقات المادية نادرا ما تعيق عملية الإشراف التربوي الفعال فقد كانت نسبة ضعيفة أي (1.61%) وعليه يمكن القول بأن الفرضية الإجرائية الثانية قد تحققت ومنه نقول :

إن ضعف فعالية الإشراف التربوي المطبق بالمدارس الابتدائية يرجع إلى وجود عوائق مادية تعيق عملية الإشراف التربوي الفعال و ذلك من وجهة نظر المشرفين التربويين.

1_2_3_ عرض نتائج الفرضية الإجرائية الثالثة المتعلقة بمجال المعوقات البيداغوجية للإشراف الفعال على التعليم الابتدائي و مفادها:

إن ضعف فعالية الإشراف التربوي المطبق بالمدارس الابتدائية من وجهة نظر المشرفين التربويين يرجع إلى وجود معوقاتبيداغوجية تعيق عملهم الإشرافي:

"جدول رقم(13) يبين عدد بنود مجال المعوقات البيداغوجية و نسب استجابات أفراد العينة على هذا المجال"

عدد بنود المجال	الاستجابات					
	غالبا		أحيانا		نادرا	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
13	**794**	**%89.81**	**63**	**%7.12**	**27**	**%3.05**

من خلال قراءتنا للنتائج المبينة في الجدول نجد أن نسبة 89.81% من المشرفين التربويين يرون بأن هناك معوقات بيداغوجية غالبا ما تعيق عملية الإشراف التربوي الفعال , كما أن نسبة 7.12% من المشرفين التربويين رأوا بأن هذه المعوقات البيداغوجية أحيانا ما تعيق عملية الإشراف التربوي الفعال, أما نسبة المشرفين التربويين الذين رأوا بأن تلك المعوقات البيداغوجية نادرا ما تعيق عملية الإشراف التربوي الفعال فقد كانت نسبة قليلة أي (3.05%) وعليه يمكن القول بأن الفرضية الإجرائية الثالثة قد تحققت ومنه نقول : إن ضعف فعالية الإشراف التربوي المطبق بالمدارس الابتدائية يرجع إلى وجود عوائق بيداغوجية تعيق عملية الإشراف التربوي الفعال على التعليم الابتدائي و ذلك من وجهة نظر المشرفين التربويين.

1_2_4_ عرض نتائج الفرضية الإجرائية الثالثة المتعلقة بمجال المعوقات الشخصية للإشراف الفعال على التعليم الابتدائي و مفادها:

إن ضعف فعالية الإشراف التربوي المطبق بالمدارس الابتدائية من وجهة نظر المشرفين التربويين يرجع إلى وجود معوقات شخصية تعيق عملهم الإشرافي:

"**جدول رقم (14) يبين عدد بنود مجال المعوقات الشخصية و نسب استجابات أفراد العينة على هذا المجال**"

عدد بنود المجال	الاستجابات					
	غالبا		أحيانا		نادرا	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
11	**717**	**95.85**	**27**	**3.60**	**04**	**%0.53**

من خلال قراءتنا للنتائج المبينة في الجدول نجد أن نسبة 95.85% من المشرفين التربويين يرون بأن هناك معوقات شخصية غالبا ما تعيق عملية الإشراف التربوي الفعال , كما أن نسبة 3.60% من المشرفين التربويين رأوا بأن هذه المعوقات الشخصية أحيانا ما تعيق عملية الإشراف التربوي الفعال, أما نسبة المشرفين التربويين الذين رأوا بأن تلك المعوقات الشخصية نادرا ما تعيق عملية الإشراف التربوي الفعال فقد كانت نسبة ضعيفة جدا حيث بلغت (0.53%) وعليه يمكن القول بأن الفرضية الإجرائية الرابعة قد تحققت ومنه نقول :

إن ضعف فعالية الإشراف التربوي المطبق بالمدارس الابتدائية يرجع إلى وجود عوائق شخصية تعيق عملية الإشراف التربوي الفعال على التعليم الابتدائي و ذلك من وجهة نظر المشرفين التربويين.

2_ مناقشة فرضيات الدراسة على ضوء النتائج المتحصل عليها:

تهدف الدراسة الحالية إلى الوقوف على معوقات الإشراف التربوي الفعال على التعليم الابتدائي وذلك من وجهة القائمين على عملية الإشراف التربوي أي المشرفين التربويين, واستنادا إلى النتائج المتوصل إليها يتضح لنا بأن هناك عوائق تحول دون فعالية الإشراف التربوي. وقد تم تحديد تلك المعوقات في أربع مجالات كالتالي: المعوقات الإدارية, المعوقات المادية,المعوقات البيداغوجية و المعوقات الشخصية.

2_1_مناقشة الفرضية الإجرائية الأولى:

"إن ضعف فعالية الإشراف التربوي المطبق بالمدارس الابتدائية من وجهة نظر المشرفين التربويين يرجع إلى وجود عوائق إدارية تعيق عملهم الإشرافي"

بالاعتماد على النتائج المتوصل إليها نلاحظ ارتفاع نسبة المشرفين التربويين الذين يرون بأن هناك معوقات إدارية تعرقل عملهم الإشرافي و تحول دون أداء عملهم الإشرافي بالفعالية المطلوبة , فبالرجوع إلى الجداول الإحصائية (جدول رقم 11) نلاحظ أن المشرفين التربويين يؤكدون على وجود عوائق إدارية تؤدي الى عرقلة عملهم الإشرافي و تحول دون أداءهم لمهامهم بالفعالية المطلوبة , حيث نلاحظ أن نسبة 79.90% من المشرفين التربويين أكدوا بأن المعوقات الإدارية (غالبا) ما تؤثر على عملية الإشراف الفعال, كما أن الإجابة ب (أحيانا) و التي بلغت نسبتها 18.26% تبين كذلك بأن المعوقات الإدارية تؤثر على فعالية الإشراف التربوي.

2_ 2-مناقشة الفرضية الإجرائية الثانية:

"إن ضعف فعالية الإشراف التربوي المطبق بالمدارس الابتدائية من وجهة نظر المشرفين التربويين يرجع إلى وجود عوائق مادية تعيق عملهم الإشرافي"

بالاعتماد على النتائج المتوصل إليها نلاحظ ارتفاع نسبة المشرفين التربويين الذين يرون بأن هناك معوقات مادية تعرقل عملهم الإشرافي و تحول دون أداء عملهم الإشرافي بالفعالية المطلوبة , فبالرجوع إلى الجداول الإحصائية (جدول رقم 12) نلاحظ أن المشرفين التربويين يؤكدون على وجود عوائق إدارية تؤدي إلى عرقلة عملهم الإشرافي و تحول دون أداءهم لمهامهم بالفعالية المطلوبة , حيث نلاحظ أن نسبة 94.99% من المشرفين التربويين أكدوا بأن المعوقات المادية (غالبا) ما تؤثر على عملية الإشراف الفعال, كما أن الإجابة ب (أحيانا) و التي بلغت نسبتها 3.39% تبين كذلك بأن المعوقات المادية تؤثر على فعالية الإشراف التربوي.بالإضافة إلى ذلك فان نسبة الإجابة ب (نادرا)كانت ضعيفة (1.61%) وهذا دليل على التأثير الكبير للعوائق المادية على الإشراف الفعال بالمدارس الابتدائية.

2_3_ مناقشة الفرضية الإجرائية الثالثة:

"إن ضعف فعالية الإشراف التربوي المطبق بالمدارس الابتدائية من وجهة نظر المشرفين التربويين يرجع إلى وجود عوائق بيداغوجية تعيق عملهم الإشرافي"

بالاعتماد على النتائج المتوصل إليها نلاحظ ارتفاع نسبة المشرفين التربويين الذين يرون بأن هناك معوقات بيداغوجية تعرقل عملهم الإشرافي و تحول دون أداء عملهم الإشرافي بالفعالية المطلوبة , فبالرجوع إلى الجداول الإحصائية (جدول رقم 13) نلاحظ أن المشرفين التربويين يؤكدون على وجود عوائق بيداغوجية تؤدي إلى عرقلة عملهم الإشرافي و تحول دون أداءهم لمهامهم بالفعالية المطلوبة , حيث نلاحظ أن نسبة 89.81% من المشرفين التربويين أكدوا بأن المعوقات البيداغوجية (غالبا) ما تؤثر على عملية الإشراف الفعال, كما أن الإجابة ب (أحيانا) و التي بلغت نسبتها 7.12% تبين كذلك بأن المعوقات البيداغوجية تؤثر على فعالية الإشراف التربوي.

2_4_ مناقشة الفرضية الإجرائية الرابعة:

"إن ضعف فعالية الإشراف التربوي المطبق بالمدارس الابتدائية من وجهة نظر المشرفين التربويين يرجع إلى وجود عوائق شخصية تعيق عملهم الإشرافي"

بالاعتماد على النتائج المتوصل إليها نلاحظ ارتفاع نسبة المشرفين التربويين الذين يرون بأن هناك معوقات شخصية تعرقل عملهم الإشرافي و تحول دون أداء عملهم الإشرافي بالفعالية المطلوبة , فبالرجوع إلى الجداول الإحصائية (جدول رقم 14) نلاحظ أن المشرفين التربويين يؤكدون على وجود عوائق شخصية تؤدي إلى عرقلة عملهم الإشرافي و تحول دون أداءهم لمهامهم بالفعالية المطلوبة , حيث نلاحظ أن نسبة 95.85% من المشرفين التربويين أكدوا بأن المعوقات الشخصية (غالبا) ما تؤثر على عملية الإشراف الفعال, كما أن الإجابة ب (أحيانا) و التي بلغت نسبتها 3.60% تبين كذلك بأن المعوقات الشخصية تؤثر على فعالية الإشراف التربوي.بالإضافة إلى ذلك فان نسبة الإجابة ب (نادرا)كانت ضعيفة (0.53%) وهذا دليل على التأثير الكبير للعوائق الشخصية على الإشراف الفعال بالمدارس الابتدائية.

استنادا إلى ما تم التوصل إليه من نتائج يتضح لنا جليا بأن الإشراف التربوي يعاني من مجموعة من العوائق و المشاكل التي تودي إلى نقص الفعالية فاستجابات عينة القائمين على عملية الإشراف التربوي المتمثلة في المشرفين التربويين على التعليم الابتدائي أغلبها تؤكد بأن عملية الإشراف التربوي تعاني من مشكلات وأن هناك عوائق تقف أمام العمل الفعال و الأداء المنتظر من المشرفين التربويين باعتبار أن عملهم في غاية الأهمية فأداؤهم لعملهم و قيامهم بواجباتهم على الوجه المطلوب يؤدي بالعملية التعليمية التعلمية إلى السير في المنحى المطلوب و تحقيق النتائج الايجابية المنتظرة من التلاميذ خاصة في ظل الإصلاحات التربوية القائمة على أن لكل طفل الحق في النجاح, فالنجاح يتطلب تضافر جهود كل المعنيين بالتربية و التعليم خاصة

المشرفين التربويين و ذلك لأنهم يلعبون دورا أساسيا و بارزا في تطوير مختلف الكفايات لدى المعلمين, إلا أن قيام المشرفين بالدور الفعال لا يكون في وسط يعاني من المشاكل و العوائق لأن ذلك يجعل من عملية الإشراف التربوي عبئا على المشرف التربوي و تعيقه عن ممارسة الأدوار التي يجب عليه القيام بها , فمن خلال أراء المشرفين التربويين نلاحظ بأن جميع المعوقات المذكورة في الاستبانة تساهم بدرجة عالية في عرقلة عمل المشرف التربوي. فالنتائج كانت كالتالي:

_ المعوقات الإدارية بنسبة **79.90%** من الاستجابات.

_المعوقات المادية كانت بنسبة **94.99%** من الاستجابات.

_المعوقات البيداغوجية كانت بنسبة **89.81%** من الاستجابات.

_المعوقات الشخصية كانت بنسبة **95.85%** من الاستجابات.

و عليه تستخلص الطالبة الباحثة من خلال الدراسة الميدانية بأن النتائج جاءت موافقة لما جاء في التراث الأدبي للإشراف التربوي , حيث كشفت الدراسة على وجود صعوبات ومشاكل يعاني منها جهاز الإشراف التربوي الذي يعتبر من الأجهزة الهامة في العملية التربوية و التعليمية. هذه النتائج التي جاءت متوافقة مع العديد من الدراسات السابقة مثل دراسة"عبد الحكيم موسى"1990 التي توصلت الى تحديد أهم المعوقات التي تعيق المشرفين على أداء أدوارهم بشكل أفضل, ودراسة "الحسن بن محمد المغيدي"1997 التي توصلت الى أنه هناك معوقات للإشراف التربوي.

كما جاءت دراسة"إبراهيم بن سعد بن عبد العزيز"2000 و دراسة"عبد الرحمان الحبيب" 2002مؤكدة على وجود صعوبات وعوائق يعاني منها هيكل الإشراف التربوي وذلك بشيء من التفصيل حيث بينت الدراستان وجود عوائق إدارية,مادية,بيداغوجية و شخصية. الأمر نفسه الذي خلصت إليه دراستنا الحالية التي خلصت إلى وجود صعوبات و عوائق وذلك حسب رأي المشرفين التربويين.

وفي الأخير يمكن أن نخلص إلى القول بأن الإشراف التربوي هوالعنصر المحرك للعملية التعليمية_التعلمية و أنه لا يمكن لهذا الجهاز الهام أن يؤدي وظائفه بالفعالية المطلوبة لتحسين عمليتي التعليم و التعلم و هو يتخبط في مثل هذه الصعوبات ,لذا لابد من تحسين وضعية هذا الهيكل الهام و العمود الفقري الذي يقوم عليه نجاح عملية التعلم.لأن الواقع التربوي أبرز لنا وجود مشكلات و صعوبات تقف في سبيل التطور المنشود و الهدف المتوخى من عملية الإشراف التربوي .

واستنادا إلى الطرح السابق يمكننا القول بأن الفرضية العامة تحققت, حيث أن الواقع أبرز لنا وجود معوقات تعرقل عمل المشرف التربوي ,والأمر نفسه يصدق على الفرضيات الجزئية للدراسة إذ أن كل الفرضيات تحققت . وتوجت الدراسة بحقيقة مفادها أن الإشراف التربوي في واقعه يعاني من مشكلات و عوائق يجب السعي إلى تحسينها حتى نصل إلى الغاية من عملية الإشراف التربوي على التعليم الابتدائي.

3_الاقتراحات و التوصيات:

استنادا إلى النتائج التي تم التوصل إليها من خلال الدراسة الميدانية ,حاولت الطالبة الباحثة أن تضع بعض المقترحات التي يمكن أن تكون مناسبة للتقليل من الصعوبات التي يعاني منها مجال الإشراف التربوي. وتتمثل هذه المقترحات في ما يلي:

1_ تخفيف المهام الإدارية الملقاة على عاتق المشرف التربوي والتي تؤدي إلى عرقلة عمله التربوي, وذلك يتطلب من الجهات المعنية تحديد مهام وواجبات المشرفين التربويين استنادا على الأسس الموضوعة لإنجاح عمليتي التعليم و التعلم.

2_ تعزيز التعاون بين الأطراف المعنية و تنمية الكفاءات المهنية لمديري المدارس و كذا المعلمين, وتبصيرهم بالمفهوم الحديث للإشراف التربوي وذلك لإزالة آثار المفهوم التقليدي للإشراف و الذي يعني التفتيش و تصيد الأخطاء.

3_ فتح آفاق التكوين أمام المشرفين التربويين وكذا المعلمين وذلك عن طريق تنظيم الدورات التدريبية , و تزويدهم بمستجدات الساحة التربوية و التعليمية,بالإضافة إلى تشجيع التكوين الذاتي و تكليفهم بالقيام ببعض الدراسات و البحوث لتنمية الخبرات المهنية و العلمية لديهم.

4- توفير الأغلفة المالية المناسبة و اللازمة لتنفيذ عملية الإشراف التربوي على أكمل وجه وذلك من خلال تأمين الأجهزة و الوسائل التعليمية المناسبة للعملية التربوية, وإثراء المكتبة المدرسية عن طريق تزويد مكاتب المشرفين التربويين بالكتب التربوية المتخصصة لتجديد و إثراء خبراتهم العلمية و المهنية حتى يستطيعوا مواكبة التغيرات الطارئة على الساحة التربوية-التعليمية.

5_ تشجيع خرجات المشرفين التربويين إلى مختلف البلدان العربية و الأوربية وذلك بغية التعرف على مختلف الأساليب الإشرافية , وكذا تشجيع تبادل الخبرات بين المشرفين التربويين داخل البلاد أو خارجها و الاستفادة من تجارب الدول الأكثر تقدما في الميدان العلمي و الإشرافي من خلال تجسيد روح التعاون في مختلف الأنشطة العلمية و التعلمية.

6- التقليل من ظاهرة اكتظاظ الصفوف الدراسية بالتلاميذ من خلال الالتزام بالنصيب القانوني لتحقيق الغاية من عملية الإشراف التربوي و كذا من عملية التعلم لتسهيل عمل المشرف التربوي و تحقيق الفعالية المطلوبة.

7_ ضرورة إيجاد أو بناء معايير محددة و دقيقة لاختيار المشرفين التربويين,بالإضافة إلى تقديم الحوافز المادية لتشجيعهم على إعداد البحوث التربوية التي تتناول مشكلات التعليم وتزويدهم بمختلف الأجهزة السمعية-البصرية الميسرة لعملية البحث.

8_ تعزيز العلاقات بين المشرفين التربويين و المعلمين و المديرين ويكون ذلك بالتركيز على تحقيق أهداف التعلم و أهداف المشرفين و المعلمين الأمر الذي يؤدي إلى خلق روح الانتماء للمهنة.

9- السعي إلى زيادة أعداد المشرفين التربويين , والتقليل من نصاب المشرف التربوي من المعلمين التي تمكن المشرف التربوي من القيام بمختلف الأدوار الموكلة إليه بالفعالية المطلوبة لإنجاح عملية الإشراف التربوي.

10_ الاستناد على نتائج البحوث التربوية من المكتبة الجزائرية و الدولية والاعتماد عليها لتكوين نظام إشرافي مواكب للتطورات الحديثة في الميدان التربوي_التعليمي.

ونظرا للأهمية البالغة التي يحظى بها الإشراف التربوي , ونظرا لثراء المكتبة التربوية من البحوث المعاصرة في الإشراف التربوي وكذا اقتصار البحث الحالي على ثلاث ولايات فقط من الشرق الجزائري ترى الطالبة الباحثة أنه يمكن التوسع أكثر في هذا الموضوع و إمكانية تناوله من جوانب مختلفة كإمكانية القيام بالدراسات التقويمية لبرامج الإشراف التربوي الحالي في ظل الإصلاح التربوي الجاري.

4_ملخص الدراسة:

4_1_ باللغة العربية.

4_2_ باللغة الفرنسية.

4-3_ باللغة الانجليزية.

4_1) ملخص:

تأتي هذه الدراسة للكشف والتعرف على العوامل المعيقة للإشراف التربوي الفعال من وجهة نظر المشرفين التربويين. بالاستناد على الاستمارة كأداة للبحث والتي تم توزيعها على ثمانية و ستين (68) مشرفا تربويا بولايات: سطيف، برج بوعريريج ومسيلة في محاولة للإجابة عن التساؤل التالي:

–ما هي المعوقات التي تؤدي إلى ضعف فعالية الإشراف التربوي بالمدارس الابتدائية ؟

قامت الطالبة الباحثة بصياغة فرضية عامة مفادها أن ضعف عملية الإشراف التربوي المطبق في المدارس الابتدائية من وجهة نظر المشرفين التربويين يرجع إلى وجود عوائق تعرقل عملهم الإشرافي.

وللتأكد من صحة الفرضية العامة و الفرضيات الإجرائية تم توزيع الاستمارة على عينة من المشرفين التربويين بالولايات المذكورة سابقا.

من خلال دراسة آراء المشرفين التربويين تم التوصل إلى أن ضعف فعالية الإشراف التربوي المطبق بالمدارس الابتدائية يرجع إلى وجود عوائق بالمجالات التالية:

_المجال الإداري.

_ المجال المادي.

_ المجال الشخصي.

_ المجال البيداغوجي.

كما خلصت الدراسة إلى مجموعة من التوصيات و الاقتراحات بغرض محاولة إصلاح و تحسين وضعية الإشراف التربوي بالمدارس الابتدائية لأن نجاح الإشراف التربوي يعني نجاح العملية التربوية ككل.

4-2) Résumé:

Cette étude a vu pour but de découvrir et reconnaîtras l'ensemble des facteurs qui entravent la supervision pédagogique efficace du point de vue des superviseurs pédagogiques, avec comme moyen d'étude, un "prospectus" qui a été distribué à soixante huit (68) superviseurs pédagogiques dans les willaya de Sétif, Bordj Bou Arreridj, et M'sila en essayant de répondre à la questions suivante: "Quelles sont les entraves ou les problème qui entraînent un manque d'efficacité de la supervision pédagogique ?

L'étudiante chercheuse a formulé une hypothèse générale selon laquelle le manque d'efficacité chez les superviseurs pédagogiques dans les écoles primaires serait dû à la présence d'entraves nuisant à leur travail pédagogique.

Pour s'assurer que cette hypothèse est bien fondée, un "prospectus" a été distribué à un échantillon de superviseurs pédagogique dans les wilayas sus citées.

L'analyse des résultats a montré que le manque d'efficacité dans la supervision pédagogique appliquée dans les écoles primaires, est dû à la présence d'entraves dans les domaines pédagogique, administratif, personnel et matériel.

Enfin, l'étude a abouti à un ensemble de recommandataires et de suggestions vivant à essayer de réformer et améliorer l'état du la supervision pédagogique dans les écoles primaires, car le succès dans la supervision pédagogique signifie le sucées dans la pédagogie toute entière.

4-3) Abstract:

The draw backs of the educational efficient supervision in the primary education from the view point of the educational supervisors.

This study comes to discover and to know (to recognize) some draw backs in the efficient educational supervision from the view point of the educational supervisors. According to the form as a tool of research which was given put to 68 supervisors in the cities of Setif, BBA and M'sila about the following wondering. "What are the draw backs which lead to the weakness of the educational supervision?

A student has formulated a general hypothesis whish informs on that the weakness of the educational supervision process which is applied at the primary schools from the flew point of the educational supervisor in the mentioned cities.

Throw the study of the view point of the educational supervisors; we reached that the applied educational supervision weakness at the primary school in because of draw backs in the pedagogy in the pedagogy educational, administrative, personal, material side.

The study has reached many instructions and suggestions so as to reform and to improve the situation (state) of the educational supervision at the primary schools, because the success of the educational supervision means the educational success all aver.

_قائمة المراجع-

أولا: الكتب:

1. أحمد جميل عايش.تطبيقات في الإشراف التربوي. الطبعة الأولى. دار الميسرة للنشر والتوزيع.الأردن.2008.

2.أحمد إبراهيم أحمد.الإشراف المدرسي و العيادي.دون طبعة.دار الفكر العربي.مصر.1999.

3.أحمد إبراهيم أحمد.الإدارة التربوية و الإشراف الفني.دون طبعة.دار الفكر العربي.القاهرة.1990.

4. أحمد إبراهيم أحمد.الإشراف المدرسي من وجهة نظر العاملين في الحقل التعليمي.دون طبعة. دار الفكر العربي.القاهرة.1993.

5. أحمد إبراهيم أحمد.العلاقات الإنسانية في المؤسسة التعليمية.طبعة منقحة.دار الوفاء لدنيا الطباعة و النشر.الإسكندرية.2002.

6.أحمد إبراهيم أحمد.الإشراف الفني بين النظرية و التطبيق.دون طبعة.مكتبة المعارف الحديثة مصر.2003.

7. ألمان إسماعيل و عمر الهاشمي.الإشراف التربوي و التكوين الذاتي للمدرسين. المركز الوطني للوثائق التربوية. الجزائر 200.

8. إيزابيل فيفر وآخرون.الإشراف التربوي على المعلمين. الطبعة الثانية.روائع مجدلاوي.عمان الأردن. 1997.

9 .إبراهيم عصمت مطاوع.التجديد التربوي(أوراق عربية و عالمية).الطبعة الأولى.دار الفكر العربي القاهرة.1997.

10.إبراهيم ياسين الخطيب,أمل الخطيب.الإشراف التربوي(فلسفته,أساليبه,تطبيقاته).الطبعة الأولى.دار قنديل للنشر و التوزيع.عمان الأردن.2003.

11. الحبيب تلوين.التكوين في التربية.الطبعة الثانية.دار غريب للنشر والتوزيع.القاهرة.دون سنة.

12. السيد سلامة خميسي.قراءات في الإدارة المدرسية. دون طبعة. دار الوفاء للطباعة والنشر.الإسكندرية. 2001.

13. المركز الوطني للوثائق التربوية.الكتاب السنوي.حسين داي الجزائر.2002.

14. بن سالم عبد الرحمان.المرجع في التشريع المدرسي الجزائري.الطبعة الثالثة.دار الهدى للطبع. الجزائر.2000.

15.بوبكر بن بوزيد.المقاربة بالكفاءات في المدرسة الجزائرية.دون طبعة. الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية.الجزائر.2006.

16. تركي رابح. أصول التربية و التعليم.الطبعة الثانية.ديوان المطبوعات الجامعية.الجزائر 1990.

17.جرجس ميشال جرجس وآخرون.المعجم المدرسي للطلاب.الطبعة الرابعة.دار صبح للنشر و التوزيع.بيروت .لبنان.2007.

18. حسن الحريري. المدرسة الابتدائية. دون طبعة.مكتبة النهضة المصرية.1966.

19.حسام هشام. مدخل إلى علم الاجتماع التربوي.الطبعة الأولى.دار المعرفة الجامعية.مصر 2008 .

20. حافظ فرج أحمد.الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية.الطبعة الأولى.عالم الكتب للنشر والتوزيع.القاهرة.2007.

21. حسن حسين زيتون.التدريس_رؤية في طبيعة المفهوم_ الطبعة الأولى.عالم الكتب.القاهرة.1997.

22.حسين محمد أبو رياش.التعلم المعرفي.الطبعة الأولى.دار الميسرة للنشر و التوزيع عمان الأردن. 2007.

23.خير الدين مهني.مقاربة التدريس بالكفاءات.الجزائر 2005.

24. خلف سليمان الرواشدة.صناعة القرار المدرسي.الطبعة الأولى .دار حامد للنشر و التوزيع عمان الأردن. 2007.

25. دونالدج مورتنس و آخرون. التوجيه التربوي في المدارس الحديثة.الطبعة الأولى.دار الكتاب الجامعي غرة فلسطين.2005.

26. رمضان أرزيل. محمد حسونات. مدخل إلى التفتيش بالكفاءات. دون طبعة. دار الأمل للنشر والتوزيع.الجزائر.2000.

27. رسمي علي عابد و فتحي ذياب سبيتان.الإعداد و التدريب التربوي. الطبعة الأولى. دار الخليج للنشر عمان الأردن.2008.

28. رياض ستراك.دراسات في الإدارة التربوية.الطبعة الأولى.دار وائل للنشر والتوزيع.الأردن.2004.

29.زيد محمد عبوي.المعلم المدرسي الناجح(الإدارة المدرسية بين النظرية و التطبيق).الطبعة الأولى.مكتبة المجتمع العربي الرياض و دار أجنادين للنشر و التوزيع عمان.2007.

30. طارق عبد الحميد البدري.تطبيقات و مفاهيم في الإشراف التربوي.الطبعة الأولى.دار الفكر للطباعة والنشر و التوزيع.عمان الأردن.2001.

31. لخضر زروق.تقنيات الفعل التربوي و مقاربة الكفاءات.دون طبعة.دار هومة للطبع.الجزائر.2003.

32. لخضر زروق.دليل المصطلح التربوي الوظيفي.دار هومة للطباعة الجزائر 2003.

33.محمد عطوة مجاهد.المدرسة و المجتمع في ضوء مفاهيم الجودة.دون طبعة.دار الجامعة الجديدة الأزارطية.مصر.2008.

34.محمد إسماعيل عبد المقصود.المهارات العامة للتدريس.الطبعة الأولى.دار المعرفة الجامعية.الإسكندرية.مصر.2007.

35.محمد نبيل نوفل.إعداد المدارس و نظم القرن الواحد و العشرون.الطبعة الأولى. الدار المصرية اللبنانية للنشر و التوزيع.2008.

36.محمد صالح جمال وآخرون.كيف نعلم أطفالنا بالمرحلة الابتدائية.الطبعة الرابعة.دارا لشعب للنشر والتوزيع.بيروت.لبنان.دون سنة.

37.محمد جاسم محمد. سيكولوجية الإدارة التعليمية المدرسية وآفاق التطوير العام.الطبعة الأولى.دار الثقافة عمان.الأردن.2001.

38. محمد جاسم محمد.علم النفس التربوي و تطبيقاته.الطبعة الأولى.دار الثقافة للنشر والتوزيع.عمان الأردن.2004.

39.محمد توفيق السيد وآخرون.بحوث في علم النفس.دون طبعة.مكتبة الانجلو المصرية.القاهرة.دون سنة.

40.محمد حامد الأفندي.الإشراف التربوي.الطبعة الثانية.عالم الكتب القاهرة.1986.

41. منصور حسن و مصطفى زيدان.سيكولوجية الإدارة المدرسية و الإشراف الفني.دون طبعة.دار غريب للنشر و التوزيع.القاهرة.1986.

42. مصطفى عبد السميع محمد. الجديد في المدرسة و التمدرس.دون طبعة.الشركة العربية المتحدة للتسويق و التوريدات.القاهرة.2008.

43. محمد حسنين العجمي.القيادة التربوية و الإشراف الفعال.الطبعة الأولى.دار الجامعة الجديدة الإسكندرية.2008.

44. محمد عبد الرحيم عدس وآخرون.الإدارة التربوية و المدرسية و الإشراف التربوي.الطبعة الثانية.دار الفكر للطباعة و النشر عمان الأردن.1998.

45. محمد منير مرسي. الإدارة التعليمية أصولها و تطبيقاتها.الطبعة الأولى. عالم الكتب القاهرة. 1988.

46.محمد منير مرسي.الإدارة التعليمية أصولها و تطبيقاتها.دون طبعة.عالم الكتب للنشر والتوزيع.القاهرة.2001.

47. معن محمود أحمد العياصرة.الإشراف التربوي و القيادة التربوية و علاقتها بالاحتراق النفسي.الطبعة الأولى.دار الحامد و دار الراية للنشر و التوزيع.عمان الأردن2008.

48. محمود طافش.الإبداع في الإشراف التربوي و الإدارة المدرسية.دون طبعة.دار الفرقان للنشر و التوزيع عمان.2004.

49. مها محمد خلف الزايدي.تقويم الأداء الوظيفي للمشرفة التربوية. دون طبعة. دار الفكر العربي. القاهرة. 2002.

50. مريم محمد الشرقاوي.الإدارة المدرسية.دون طبعة.عالم الكتب.القاهرة.2007.

51. نبيل السمالوطي.التنظيم و التحديث التربوي.الطبعة الثانية.دار الشروق للنشر و التوزيع.مصر.1980.

52. هادي أحمد فراجي عبد الكريم أبو سل.الأنشطة و المهارات التعليمية.الطبعة الأولى.دار كنوز للمعرفة و النشر و التوزيع.الأردن.2006.

53. عبد القادر ميسوم. تحسين الأداء التربوي و الفعالية لدى المدرسين. دون طبعة. الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية.الجزائر.دون سنة.

54. عبد الخالق محمد عفيفي. الخدمة الاجتماعية في المجال المدرسي. الطبعة الأولى.المكتبة العصرية للنشر و التوزيع مصر.2007.

55.عبد الغني عبود و آخرون. فلسفة التعليم الابتدائي.دون طبعة.دار الفكر العربي.القاهرة.دون سنة.

56.عبد الغني عبود وآخرون.التعليم في المرحلة الأولى و اتجاهات تطويره.الطبعة الأولى.مكتبة النهضة المصرية.القاهرة.1994.

57.على راشد.مفاهيم و مبادئ تربوية.الطبعة الأولى.دار الفكر العربي.مصر.1993.

58. عبد الصمد الأغبري.الإدارة المدرسية(البعد التخطيطي و التنظيمي المعاصر).الطبعة الأولى.دار النهضة العربية للطباعة و النشر.بيروت.2000.

59.فتحي عبد الرسول.الاتجاهات الحديثة في الإدارة المدرسية.الطبعة الأولى.الدار العالمية للنشر و التوزيع.عمان.الأردن.2008.

60.فؤاد البهي السيد.علم النفس الإحصائي و قياس العقل البشري.دون طبعة.دار الفكر العربي.القاهرة.1978.

61. سامي محمد ملحم.مناهج البحث في التربية و علم النفس.الطبعة الرابعة.دار الميسرة للنشر والتوزيع.عمان الأردن.2006.

62. سلامة عبد العظيم حسن وآخرون.استراتيجيات إدارة الصراع المدرسي.الطبعة الأولى.دار الفكر للنشر و التوزيع.عمان الأردن.2007.

63.شبل بدران. دراسات في التربية.دون طبعة.الجمهورية الحديثة لتحويل و طباعة الورق.الاسكندرية.مصر.2002.

64.شبل بدران,أحمد فاروق محفوظ.أسس التربية.الطبعة السادسة.دار المعرفة الجامعية.الأزاريطية الإسكندرية.2009.

65. يوسف قطامي.تهيئة البيئة التربوية للمعلم. دون طبعة.ديبونو للنشر و التوزيع.عمان الأردن.2007.

ثانيا:الرسائل الجامعية:

66. صباغ علي."الإشراف التربوي على التعليم الأساسي في الجزائر" دكتوراه مقدمة لجامعة قسنطينة.الجزائر.2006.

67. قرساس الحسين.تقييم عملية الأشراف التربوي في مرحلة التعليم الابتدائي"رسالة ماجستير قدمت إلى معهد علم النفس,جامعة قسنطينة:2008".

68.فرحاتي العربي.التجديد التربوي.رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجيستار علوم التربية.جامعة الجزائر 1989_1990.

ثالثا:المجلات و المناشير:

69.المديرية الفرعية للتكوين.دروس في التربية و علم النفس.الطباعة الشعبية .الجزائر 1973_1774

70.تيغزي أحمد_المدرسة و البحث التربوي_ مجلة الرواسي.العدد الأول 1990.الجزائر.1990.

71.مصمودي زين الدين ."لمحة تاريخية عن تكوين المعلمين في الجزائر أثناء المرحلة الاستعمارية والسنوات الأولى من الاستقلال.مجلة العلوم الإنسانية. العدد الثامن. قسنطينة الجزائر 1997

72. محمد صديق محمد حسن.التوجيه التربوي."التربية " مجلة قطرية.العدد 119. مطبعة وزارة التربية والتعليم و الثقافة القطرية.1996.

73.مصطفى بن حبيلس .المقاربة بالكفاءات. سلسلة من قضايا التربية.العدد الرابع و الثلاثون .المركز الوطني للوثائق التربوية.الجزاءر2003 .

74. عكا علي عروس._الإصلاح في تقويم مستمر_ مجلة الإصلاح و المدرسة.عدد خاص وزارة التربية الجزاءر .جويلية 2009.

75.عبد الرزاق أويدر_دور المدرسة في بناء المواطنة_ مجلة المربي.العدد الثامن.المركز الوطني للوثائق التربوية .الجزائر.2007.

76. قاسمي الطاهر . التعليم بالكفاءات.الكتاب السنوي للمركز الوطني للوثائق التربوية,العدد الثامن والعشرون.أكتوبر2000 .الجزائر 2000.

77. حراث فاطمة الزهراء.التوجيه التربوي. المجلة الجزائرية للتربية العدد الأول.الجزائر.1994.

78. مجلة همزة وصل. وزارة التربية الوطنية.العدد الرابع عشر.1980.

79.موعدك التربوي_مقالات بيداغوجية_ العدد الحادي عشر . المركز الوطني للوثائق التربوية.الجزائر.2002.

80. موعدك التربوي_تقييم المناهج_ الطبعة الثانية. المركز الوطني للوثائق التربوية.الجزائر. 2000 .

81. موعدك التربوي_الكفاءات_ العدد الخامس.المركز الوطني للوثائق التربوية.الجزائر.2000. 82.موعدك التربوي_المنظومة التربوية العالمية_ المركز الوطني للوثائق التربوية. العدد الأول.الجزائر.2008.

83.وزارة التربية الوطنية._مشروع إنشاء لجنة وطنية للمناهج- الجزائر.1997.

84. وزارة التربية الوطنية.وضعية قطاع التربية الوطنية.مسح1962_1998 .الجزائر 1998.

85. وزارة التربية الوطنية.النشرة الرسمية للتربية الوطنية .المديرية الفرعية للتوثيق .عدد خاص.الجزائر. أكتوبر1998

86.وزارة التربية الوطنية.المنشور الاطار رقم408 /المؤرخ في 2002/03/31 المتضمن فتح أقسام التعليم التحضيري.

87.وزارة التربية الوطنية.النشرة الرسمية للتربية الوطنية.القانون التوجيهي رقم04/08 المؤرخ في 23 جانفي 2008.

88. وزارة التربية الوطنية.المنشور رقم235/المؤرخ في 2008/06/04 المتضمن تخفيف المحتويات النعليمية.الجزائر .2008.

رابعا:القواميس:

89..بدوي أحمد زكي.معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية.الطبعة الثانية.مكتبة بيروت.لبنان 1982.

90.ليلى مليحة فياض.معجم الطلاب.الطبعة الثالثة.دار الكتب العلمية بيروت لبنان.2006.

91. هبة محمد عبد الحميد.معجم مصطلحات التربية و علم النفس.الطبعة الأولى.دار البداية للنشر و التوزيع.عمان.الأردن.2008.

خامسا:مواقع الأنترنت:

92.الحسن بن محمد المغيدي:معوقات الإشراف التربوي كما يراها المشرفون و المشرفات في محافظة الأحساء التعليمية.hhp://www.manhal.net .1997.

93. عبد الرحمان الحبيب:معوقات الإشراف التربوي, hhp://tarbial.tripod.com 2002.

الملاحق:

ملحق رقم (01):

الاستبيان الأولي الموجه للمحكمين.

ملحق رقم (02):

يمثل استبيان معوقات الإشراف التربوي الفعال على التعليم الابتدائي.

ملحق رقم (03):

يمثل جدول نتائج ألفا كرونباخ.

ملحق رقم (04):

يمثل التكرارات و النسب المئوية لاستجابات الأفراد على بنود الاستبيان.

ملحق رقم (01)

يمثل: **-الاستبيان الأولي الموجه للمحكمين-**

في إطار إجراء دراسة تهدف إلى التعرف على معوقات فاعلية الإشراف التربوي بالمدارس الابتدائية,قامت الطالبة الباحثة ببناء أداة البحث المتمثلة في هذه الاستمارة و التي تتضمن بعض المعوقات الإشرافية.
وللتأكد من الخصائص السيكومترية للأداة نرجو الحصول على رأيكم في مدى صدق فقراتها و ذلك بوضع علامة(+) في الحقل المناسب و تعديل العبارة غير المناسبة.
تقبلوا منا فائق الاحترام و التقدير.

الرجاء ملأ البيانات التالية:
1_ الاسم و اللقب:.....
2_ المؤهل العلمي.....
3_ الوظيفة.....

المعوقـات	تقيس	لا تقيس	العبارة المعدلة
إن معوقات الإشراف التربوي ترجع إلى العوامل التالية: **أ/ معوقـات إداريـة:**			
1. كثرة الأعمال الإدارية المسندة إليك.			
2. كثرة عدد المدرسين الذين تكلف بزيارتهم.			
3. طبيعة الإدارة الموجودة في المدارس الواقعة تحت إشرافك.			
4. ضعف كفاية مديري المدارس على ممارسة الإشراف التربوي.			
5. غياب المعايير السليمة لاختيار المعلمين الأكفاء.			
6. قلة التعاون مع الأطراف الأساسية (البلدية، جمعية أولياء التلاميذ...)			
7. صعوبة العمل بمشروع المقاطعة.			
8. تحديد عدد التقارير المبرمجة من طرف الجهات الوصية.			
9. عدم اطلاع المعلمين على النشرات التربوية و عدم الاهتمام بها.			
10. قلة الاستقرار في المقاطعة الواحدة.			
11. تباعد مدارس المقاطعة.			
ب/ معوقـات ماديـة:			
1. نقص التجهيزات اللازمة بمكتب المشرف.			

2. قلة وجود الحوافز المادية للمشرفين.			
3. قصور دور المكتبات على مستوى المقاطعة.			
4. قلة الكتب التكوينية المتخصصة بالمدارس.			
5. كثرة عدد المدارس التابعة للمقاطعة.			
6. ضعف إمكانيات بعض المدارس.			
7. قلة الأجهزة السمعية - البصرية يؤدي إلى ضعف المساعدة الإشرافية.			
8. قلة الموارد المالية المخصصة لتنفيذ الخطط الإشرافية.			
9. قلة وسائل المواصلات يصعب التواصل الدائم مع المعلمين.			
10. عدم كفاية الوسائل اللازمة لإجراء الندوات.			
جـ/ معوقـات بيداغوجية:			
1. سلبية بعض المعلمين في تنفيذهم لتوجيهاتك.			
2. قلـة كفايـة بعض المعلميـن يؤدي إلى صعوبات في تنميتهم مهنيا.			
3. كثرة عدد الأقسام الدراسية في بعض المدارس.			
4. كثافة عدد التلاميذ في القسم الواحد.			
5. عدم مشاركة الأطراف المعنية في عملية التقويم.			
6. ضعف الانتماء المهني لدى بعض المعلمين.			
7. صعوبة تطبيق المناهج خاصة عند المعلمين الجدد.			
8. صعوبة التأقلم مع المناهج الجديدة بالنسبة للمعلمين القدامى.			
9. عدم وجود أساليب حديثة في الإشراف التربوي.			
10. نقص تبادل الخبرات بين مفتشي المقاطعات المختلفة.			
11. نقص التكوين البيداغوجي المتخصص في بعض المواد الدراسية بالنسبة للمعلمين.			
12. الاهتمام ببعض المواد الدراسية على حساب مواد أخرى من طرف المعلمين.			
13. كثرة المواد بالنسبة للمعلمين يصعب من العملية الإشرافية.			
د/ معوقـات شخصيـة:			
1. تجد صعوبة في إتباع الأساليب القيادية المناسبة.			
2. عدم تطابق اهتمامك مع اهتمامات المعلمين.			

3. توتر العلاقة بينك وبين بعض المعلمين.			
4. عدم تقبل بعض المعلمين للنقد الموجه لهم.			
5. نقص الثقة بينك وبين بعض المعلمين.			
6. تأثير النقطة الممنوحة على علاقاتك الشخصية مع بعض المعلمين.			
7. نقص الثقة بينك وبين بعض المديرين يؤثر على نجاح العملية الإشرافية.			
8. قلة فرص الإطلاع على الأبحاث في مجال الإشراف.			
9. الاهتمام بالنقطة فقط أثناء الزيارة التربوية من جانب المعلمين يصعب عملك.			
10. وجود ضغوطات إدارية مؤثرة على الدور التربوي للمشرف.			
11. عدم وجود قابلية التغيير لدى بعض المعلمين.			

ملحق رقم(02)

يمثل: **-معوقات الإشراف التربوي الفعال على التعليم الابتدائي_**

سيدي المشرف المحترم؛ في إطار إجراء دراسة ميدانية هدفها الكشف عن معوقات الإشراف التربوي الفعال على التعليم الابتدائي، والتي تؤدي إلى عرقلة عمل المشرف التربوي، وتحول دون أدائه لمهامه بفعالية، وتحقيق النمو المهني للسادة المعلمين. نتوجه إلى سيادتكم بهذه الأسئلة على أمل الإجابة عنها بدقة وموضوعية ولكم منا جزيل الشكر.

الرجاء أولا ملأ هذه البيانات الشخصية قبل الشروع في الإجابة :

1. **اسم المقاطعة**: .....
2. **عدد سنوات الخدمة في الميدان الإشرافي**: .....
3. **المؤهل العلمي**: .....
4. **الجنس** : .....

المعوقـات	غالبـا	أحيانـا	نـادرا
إن معوقات الإشراف التربوي ترجع إلى العوامل التالية: **أ/ معوقـات إداريـة:**			
1. كثرة الأعمال الإدارية المسندة إليك.			
2. كثرة عدد المدرسين الذين تكلف بزيارتهم.			
3. طبيعة الإدارة الموجودة في المدارس الواقعة تحت إشرافك.			
4. ضعف كفاية مديري المدارس على ممارسة الإشراف التربوي.			
5. غياب المعايير السليمة لاختيار المعلمين الأكفاء.			
6. قلة التعاون مع الأطراف الأساسية (البلدية، جمعية أولياء التلاميذ...)			
7. صعوبة العمل بمشروع المقاطعة.			
8. تحديد عدد التقارير المبرمجة من طرف الجهات الوصية.			
9. عدم اطلاع المعلمين على النشرات التربوية.			
10. وصول النشرات التربوية بعد التاريخ المحدد لها.			
11. قلة الاستقرار في المقاطعة الواحدة.			
12. تباعد مدارس المقاطعة.			
ب/ معوقـات ماديـة:			
1. نقص التجهيزات اللازمة بمكتب المشرف.			
2. قلة وجود الحوافز المادية للمشرفين.			

3. قصور دور المكتبات على مستوى المقاطعة.			
4. قلة الكتب التكوينية المتخصصة بالمدارس.			
5. كثرة عدد المدارس التابعة للمقاطعة.			
6. ضعف إمكانيات بعض المدارس.			
7. قلة الأجهزة السمعية - البصرية يؤدي إلى ضعف المساعدة الإشرافية.			
8. قلة الموارد المالية المخصصة لتنفيذ الخطط الإشرافية.			
9. قلة وسائل المواصلات يصعب التواصل الدائم مع المعلمين.			
10. عدم كفاية الوسائل اللازمة لإجراء الندوات.			
جـ/ معوقـات بيداغوجية:			
1. سلبية بعض المعلمين في تنفيذهم لتوجيهاتك.			
2. قلـة كفايـة بعض المعلميـن يؤدي إلى صعوبات في تنميتهم مهنيا.			
3. كثرة عدد الأقسام الدراسية في بعض المدارس.			
4. كثافة عدد التلاميذ في القسم الواحد.			
5. عدم مشاركة الأطراف المعنية في عملية التقويم.			
6. ضعف الانتماء المهني لدى بعض المعلمين.			
7. صعوبة تطبيق المناهج خاصة عند المعلمين الجدد.			
8. صعوبة التأقلم مع المناهج الجديدة بالنسبة للمعلمين القدامى.			
9. عدم وجود أساليب حديثة في الإشراف التربوي.			
10. نقص تبادل الخبرات بين مفتشي المقاطعات المختلفة.			
11. نقص التكوين البيداغوجي المتخصص في بعض المواد الدراسية بالنسبة للمعلمين.			
12. الاهتمام ببعض المواد الدراسية على حساب مواد أخرى من طرف المعلمين.			
13. كثرة المواد بالنسبة للمعلمين يصعب من العملية الإشرافية.			
د/ معوقـات شخصيـة:			
1. تجد صعوبة في إتباع الأساليب القيادية المناسبة.			
2. عدم تطابق اهتمامك مع اهتمامات المعلمين.			
3. توتر العلاقة بينك وبين بعض المعلمين.			

4. عدم تقبل بعض المعلمين للنقد الموجه لهم.			
5. نقص الثقة بينك وبين بعض المعلمين.			
6. تأثير النقطة الممنوحة على علاقاتك الشخصية مع بعض المعلمين.			
7. نقص الثقة بينك وبين بعض المديرين يؤثر على نجاح العملية الإشرافية.			
8. قلة فرص الإطلاع على الأبحاث في مجال الإشراف.			
9. الاهتمام بالنقطة فقط أثناء الزيارة التربوية من جانب المعلمين يصعب عملك.			
10. وجود ضغوطات إدارية مؤثرة على الدور التربوي للمشرف.			
11. عدم وجود قابلية التغيير لدى بعض المعلمين.			

ملحق رقم(03)

يمثل: – **جدول نتائج ألفا كرونباخ** –

الأفراد البنود	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	مج ع^{2}ك
01	3	1	3	2	1	3	2	2	3	3	3	3	**0.62**
02	3	1	3	3	2	1	3	3	3	3	3	3	**0.62**
03	3	2	3	3	1	3	2	2	3	3	3	3	**0.44**
04	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	**0.00**
05	3	2	3	2	2	3	3	3	3	3	3	2	**0.24**
06	3	3	3	2	3	3	3	3	2	3	3	3	**0.51**
07	1	1	3	1	2	3	3	3	3	3	2	3	**0.78**
08	3	3	3	3	3	3	2	2	2	3	3	1	**0.44**
09	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	**0.08**
10	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	**0.38**
11	1	1	3	1	1	3	2	2	3	2	1	1	**0.75**
12	3	1	3	2	1	3	2	3	3	3	2	1	**0.56**
13	2	3	3	2	3	3	3	3	3	2	3	2	**0.24**
14	2	2	2	3	2	2	3	3	2	3	3	1	**0.42**
15	2	1	3	3	2	3	3	3	3	3	3	2	**0.44**
16	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	2	**0.15**
17	2	3	3	2	3	3	2	3	3	3	3	2	**0.24**
18	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	**0.00**
19	2	2	1	3	2	2	2	2	3	3	1	3	**0.51**
20	3	3	3	1	3	1	2	3	2	3	3	3	**0.63**
21	3	3	3	2	3	3	2	3	3	3	3	3	**0.15**
22	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	**0.08**
23	2	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	**0.15**

0.26	2	3	3	2	3	2	2	2	3	2	3	2	**24**
0.44	2	3	3	2	2	2	1	1	2	3	3	3	**25**
0.44	1	3	3	3	3	3	2	2	2	2	3	3	**26**
0.00	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	**27**
0.62	2	3	3	3	3	3	3	2	1	2	3	1	**28**
0.69	3	2	2	3	2	3	1	1	2	1	1	1	**29**
0.69	1	3	2	3	3	1	2	2	2	2	3	3	**30**
0.63	1	3	3	3	3	3	3	3	2	2	1	3	**31**
0.20	2	3	2	3	3	3	3	3	3	2	3	3	**32**
0.44	3	3	3	3	2	3	3	2	2	1	3	3	**33**
0.15	3	3	2	3	3	3	3	3	3	2	3	3	**34**
0.60	2	3	3	2	3	2	1	1	2	3	3	3	**35**
0.56	2	3	2	3	2	3	2	1	1	3	2	3	**36**
0.42	3	3	3	2	2	3	3	3	1	3	3	3	**37**
0.38	3	3	3	2	3	3	3	3	3	1	3	3	**38**
0.20	3	3	3	3	2	3	3	3	2	2	3	3	**39**
0.60	3	3	1	3	3	2	3	3	2	2	1	2	**40**
0.00	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	**41**
0.96	3	1	3	3	3	3	1	1	1	3	1	3	**42**
0.26	3	2	3	3	2	2	2	3	2	3	3	3	**43**
0.20	3	2	3	3	2	2	2	3	2	3	3	3	**44**
0.45	2	3	2	2	2	3	3	3	3	1	3	3	**45**
0.00	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	**46**
	104	125	128	127	124	119	118	107	106	117	113	129	**مج ع^{2}ك**

ملحق رقم(04)

يمثل:- **التكرارات و النسب المئوية لاستجابات الأفراد على بنود الاستبيان-**

بنود الاستبيان	المشرفون التربويون					
	غالبا		أحيانا		نادرا	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
01	50	73.52	18	26.47	00	%00
02	40	58.82	20	29.41	08	11.76
03	45	66.17	15	22.05	08	11.76
04	60	88.23	08	11.76	00	%00
05	66	97.05	02	2.94	00	%00
06	55	80.88	10	14.70	03	4.41
07	68	%100	%	%00	%00	%00
08	60	88.23	08	11.76	%00	%00
09	44	64.70	20	29.41	04	5.88
10	55	80.88	13	19.11	0	%00
11	60	88.23	08	11.76	00	%00
12	45	66.17	18	46.47	00	%00
13	68	%100	00	%00	00	%00
14	68	%100	00	%00	00	%00
15	60	88.23	08	11.76	00	%00
16	68	%100	00	%00	00	%00
17	60	88.23	5	7.35	3	4.41
18	50	73.52	10	14.70	08	11.76
19	68	%100	00	%00	00	%00
20	68	%100	00	%00	00	%00
21	68	%100	00	%00	00	%00
22	68	%100	00	%00	00	%00

%00	00	11.76	8	88.23	60	23
%00	00	26.47	18	73.52	50	24
30.88	21	20.58	14	48.52	33	25
%00	00	%00	00	%100	68	26
%00	00	11.76	08	88.23	60	27
%00	00	%2.94	02	%97.05	66	28
%00	00	%00	00	%100	68	29
8.82	06	07.35	05	83.82	57	30
%00	00	%00	00	%100	68	31
%00	00	%00	00	%100	68	32
%00	00	%00	00	%100	68	33
%00	00	%11.76	08	88.23	60	34
%00	00	%00	00	%100	68	35
%00	00	%00	00	%100	68	36
%00	00	%00	00	%100	68	37
%00	00	%00	00	%100	68	38
%00	00	%00	00	%100	68	39
%00	00	%01.47	1	%98.52	67	40
05.88	4	11.76	8	82.35	56	41
%00	00	%00	00	%100	68	42
%00	00	26.47	18	73.52	50	43
%00	00	%00	00	%100	68	44
%00	00	%00	00	%100	68	45
%00	00	%00	00	%100	68	46