"أثر استخدام الإشراف التربوي التطوري
في تحسين الممارسات التدريسية
لمعلمي العلوم في محافظة المفرق"

د.يحيى محمد شديفات
أستاذ الإدارة التربوية المشارك

د.سليمان أحمد القادري
أستاذ المناهج وطرق التدريس المساعد

كلية العلوم التربوية – جامعة آل البيت
المفرق – الأردن

"أثر استخدام الإشراف التربوي التطوري في تحسين الممارسات التدريسية لمعلمي العلوم في محافظة المفرق"

د.يحيى محمد شديفات د.سليمان أحمد القادري

ملخص البحث

هدف هذا البحث إلى تحديد أثر الإشراف التربوي التطوري في تحسين الممارسات التدريسية لمعلمي العلوم في محافظة المفرق في الأردن، بالاعتماد على وجهات نظر مشرفي العلوم في مديرية التربية والتعليم في المحافظة، وبيان مدى اختلاف تقديراتهم لأثر الإشراف التربوي التطوري باختلاف مستوى تأهيل معلمي العلوم، ومستوى خبرتهم التدريسية . ولتحقيق ذلك تمّ إعداد استبانة تألفت في صورتها النهائية من (٤٠) فقرة بعد أن تم التأكد من صدقها وثباتها، موزعة على خمسة مجالات، تتعلق بكل من : أهداف التدريس، والمحتوى، والأنشطة، وطرق التدريس، والتقويم.

طبقت الاستبانة على (١٢٢) معلماً ومعلمة للعلوم في العام الدراسي ٢٠٠٢/٢٠٠٣م،جرى اختيارهم وتوزيعهم عشوائياً على مجموعتين: تجريبية تألفت من (٦٤) معلماً ومعلمة، واستخدم فيها الإشراف التربوي التطوري، وضابطة تألفت من (٥٨) معلماً ومعلمة واستخدم فيها الإشراف التقليدي، واستمرت التجربة عاما دراسياً واحدا". تم تحليل بيانات الدراسة باستخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية،واختبار (ت) للبيانات المستقلة .

وقد دلت نتائج الدراسة على أن الإشراف التربوي التطوري، أكثر فعالية، في تحسين الممارسات التدريسية لمعلمي العلوم من الإشراف التقليدي، على الأداة ككل، وعلى مجالاتها الخمسة، وبدلالة إحصائية مرتفعة ($p<0.001$) .

اما اهم التوصيات فهي : عقد دورات تدريبيه للمشرفين التربويين لتطوير مهاراتهم في مجال استخدام الاشراف التطوري في ممارساتهم الاشرافيه ، وتضمين برامج اعداد المشرفين التربويين اساليب الاشراف التطوري لرفع مستوى استخدامهم لها في ممارساتهم العمليه .

The Effect of Applying Developmental Educational Supervision In Improving the Instructional practices of Science Teachers in Al- Mafraq Educational Province

Abstract :

This study aimed at identifying the effect of applying educational developmental supervision in improving the instructional practices of science teachers in Al– Mafraq educational province compared with the traditional supervision. To achieve this purpose, an instrument of 40 items distributed into five domains: goals, contents, activities, teaching methods and evaluation was developed. The reliability and validity of the instrument were assured. The instrument was applied on the sample of the study, which consisted of (122) male and female teachers selected randomly during the scholastic year 2002/2003, and assigned randomly into two groups : experimental group which consisted of (64) subjects and control group of (58) subjects . The quasi–experiment study last for eight months.

The collected data was interred into the computer and analyzed by using: means, standard deviation and t–test for independent samples.

The study results showed that the educational developmental supervision was more effective in improving the instructional practices of sciences' teachers from the traditional supervision in the whole of the instrument as well as in its domains with high significant level ($p<0.001$).

In the light of the results of the study, a number of important related recommendations were suggested: held workshop training for educational supervisors to develop their skills in the area of using educational developmental supervision, and its styles should be included in educational supervision programs .

المقدمـــــــة :

يحتل الإشراف التربوي مركزاً مهماً في العملية التعليمية،إذ يعد من المكونات الرئيسية للنظام التربوي؛ لما له من تأثير في العملية التربوية وتطورها، فهو يسعى إلى تحسين مخرجات التعليم بأبعاده المختلفه، و يتفق التربويون، على أن الهدف الأساسي للإشراف التربوي يتمثل في تحسين ممارسات المعلمين التدريسية لتحقيق الأهداف التربوية بشكل فعّال (ملحم،،١٩٨٤،ص٢٥).

والإشراف التربوي عملية تربوية متكاملة، تهتم بالمناهج، وطرق التدريس، وأساليب التعلم والتعليم، والتقويم، كما تهتم بزيادة فاعلية التعليم، ويسعى بشكل مستمر إلى التوفيق بين الدراسات التربوية، وأسسها النفسية، والاجتماعية، وبين أحوال النظام التعليمي، ومتطلباته، وسبل اصلاحه، وتحسينه، كما يركز الإشراف التربوي على توجيه المعلمين في الميدان ؛لتطوير ممارساتهم التدريسية، وتحسين تحصيل الطلبة، سعياً إلى تجويد أداء النظام التربوي (سليمان، ١٩٩٥، ص ٣).

ويصبح هذا الأمر في غاية الأهمية، إذا ما أخذ بالاعتبار، أن الأدب التربوي المتصل بتدريس العلوم، قد أشار إلى أن حوالي ٢٢% من معلمي العلوم في المرحلة الأساسية غير مؤهلين لتدريس العلوم، و أن حوالي ٦٧% منهم يشعرون بأنهم مؤهلون لتدريس مباحث دراسية أخرى، وبناء على ذلك فإن هذه الاتجاهات السلبية نحو تدريس مادة العلوم قد تنعكس سلبا على ممارساتهم التدريسية، وبالتالي على تحصيل الطلبة في العلوم، وعلى اتجاهاتهم نحوها، ونحو دراستها (زيتون،١٩٨٧، ص ٢٠١).

كما يشير الأدب التربوي المتعلق بتحليل السلوك التعليمي لمعلمي العلوم إلى جملة من الأمور الملفتة للنظر منها : شيوع استخدام الاستراتيجية العرضية

في تدريس المفاهيم العلمية، ووجود نقص في تأهيل معلمي العلوم، وتواضع مستوى فهمهم للمفاهيم العلمية التي يدرسونها، إذ إن الحالة المعرفية في المفاهيم العلمية لديهم لم تصل إلى المستوى المقبول تربويا، إضافة إلى شيوع أنماط متعددة من الفهم الخاطىء لديهم فيها ؛ مما يظهر ضعف قدرة المعلمين على تحديد الممارسات التدريسية الفعالة في تدريس المفاهيم العلمية، وعلى تصويب الفهم الخطأ الشائع لدى الطلبة في تلك المفاهيم [Ameh, 1992, p321؛ القادري، ١٩٨٩،ص ٣٦ Berg,1991,p4] . إضافة إلى اعتماد معلمي العلوم، وبشكل كبير على كتب العلوم المقررة، وسعيهم غالبا إلى تغطية المادة العلمية المقررة كهدف رئيس، واستخدامهم لأساليب تدريس تقليدية؛ لاعتقادهم أن ذلك يساعدهم على قطع المقرر، وضعف قدرتهم على التخلي عن الأساليب التقليدية في تدريس العلوم مثل المحاضرة. (القادري، ٢٠٠٢،ص١٣؛ Yager and Penick, 1983,p463).

فقد حظي الإشراف التربوي باهتمام التربويين في مختلف النظم التربوية ولدى كافة المستويات التعليمية، كما تنوعت أساليبه مع الزمن، وتطورت أنماطه بشكل ملحوظ خلال العقود الماضية، فبعد أن كان الإشراف في البداية تقليدياً, يقوم على مبدأ التفتيش، وتصيد الأخطاء، تطور إلى مرحلة التوجيه والإشراف التربوي، أي توجيه عمل المعلم وممارساته التدريسية لتحقيق أهداف العملية التربوية، ونتيجة لهذا التطور الحاصل في الأساليب الإشرافية ظهرت أنواع عديدة من أنماط الإشراف التربوي، منها:الإشراف التكاملي، والدبلوماسي، والتصحيحي، والاكلينيكي، والديمقراطي، والقيادي، والتطوري .ولذا فإن تنويع أساليب الإشراف التربوي تبعاً لتنوع خصائص المعلمين وخبراتهم واتجاهاتهم تُعد من الاستراتيجيات المهمة في تحسين ممارسات المعلمين التعليمية ومراعاة الفروق الفردية بينهم، والمساهمة في تحقيق النمو المهني لديهم (طافش، ١٩٨٨،ص٤٥).

ولقد طورت وزارة التربية والتعليم في الأردن الإشراف التربوي وأساليبه، وبذلت جهوداً كبيرة لتحسين العملية الإشرافية، وتجويد فاعليتها؛ وذلك لمواكبة الاتجاهات الحديثة في الإشراف التربوي باعتماد التوصيات التي انبثقت عن المؤتمر الأول للتطوير التربوي، الذي عقد في عمان عام ١٩٨٧، وتم فيه

تبني مفهوم الإشراف التربوي التكاملي الذي أكد على خصائص الإشراف التربوي من حيث شموليته، وإنسانيته، ومرونته، وطرق استخدام أساليب إشراف متنوعة ومتكاملة لتحقيق أهداف الإشراف التربوي.(وزارة التربية والتعليم ،١٩٩٠ ٧٦).

ومن أساليب الإشراف التربوي الحديثة، الإشراف التطوري الذي يركز على تجذير النمو المهني للمعلمين والمعلمات، فقد بين سينس ويمبر (Siens and Embeier, 1996,p299) أن الإشراف التربوي التطوري يسهم في زيادة دافعية المعلمين والمعلمات نحو العمل، ويطور لديهم مهارات التفكير الناقد، ويزودهم بمعلومات نوعية في المجال المعرفي ؛ مما قد يسهم في تحسين العملية التعليمية ويرفع سوية مخرجاتها .

ويوضح البابطين (١٩٩٤،ص ٣٨) أن الأساس النظري للإشراف التربوي التطوري مبني على عمل جلكمان (Glickman) الذي نشر نظريته في هذا المجال عام ١٩٨١م، وهي ترتكز على ثلاثة أسس :أولها أن المعلمين يختلفون في مستوى تفكيرهم التجريدي، ومستوى دافعيتهم للعمل؛ لأنهم يتباينون في خلفياتهم، وخبراتهم الشخصية، والعملية، وثانيها أن المعلمين يختلفون في مستوى قدراتهم العقلية، وعليه فانهم بحاجة إلى استخدام أساليب إشرافية مختلفة من قبل المشرفين التربويين، وثالثها يؤكد ضرورة السعي المتواصل لزيادة قدرات المعلمين كي يحققوا أعلى مراحل التفكير والدافعية نحو العمل من خلال مساعدتهم على توجيه أنفسهم توجيهاً ذاتياً لحل المشكلات التي تواجههم في مجال التدريس.

ويعتمد أسلوب الإشراف التربوي التطوري على مبدأ مراعاة الفروق الفردية بين المعلمين، أي تنويع نمط الإشراف بحسب خصائص المعلم ؛ ولهذا يتضمن الأشراف التطوري ثلاثة أنماط من الإشراف بحسب نموذج جلكمان (Gilckman) ، وهي: نمط الإشراف المباشر، أي نمط إشرافي يركز على وضع الأسس التي ينبغي أن يسير عليها المعلم في تحقيق أهدافه، وتحسين ممارساته التدريسية، ويناسب المعلمين الذين يتسمون بالتفكير التجريدي المنخفض، وبعدم حب العمل أو الالتزام به . ونمط الإشراف غير

المباشر، ويقوم على مبدأ الخبرات الخاصة بالفرد نفسه، فالمعلم يجب أن يتوصل إلى حلول نابعة من ذاته بغرض تحسين مستوى خبرات طلبته، ويناسب المعلمين الذين يتسمون بمستوى عالي من الالتزام بالعمل، ويمتلكون مستوى عالياً من التفكير التجريدي . ونمط الإشراف التشاركي، ويتمثل في حل المشكلات، ويشترك المشرف التربوي والمعلم معاً في وضع خطة تشمل أهداف وإجراءات تنفيذ وتقويم ومتابعة لتحسين عمليتي التعليم والتعلم، ويناسب المعلمين الذين يتسمون بمستوى منخفض من الالتزام بالعمل، إلا أنهم يمتلكون مستوى عالياً من التفكير التجريدي (البابطين ،١٩٩٤ ، ص ٣٤).

ويشير جلكمان في هذا المجال(البابطين،١٩٩٤،ص٣٢) ، إلى تصنيف المعلمين في ثلاث فئات بحسب دافعيتهم للعمل وهم : معلمون أنانيون، و معلمون يهتمون بالطلاب كجماعة، و معلمون يهتمون بالطالب كفرد . كما يصنف جلكمان المعلمين حسب مستوى قدرتهم على التفكير التجريدي إلى ثلاثة أنواع هي: معلمون ذو تفكير تجريدي منخفض، و معلمون ذو تفكير تجريدي متوسط، و معلمون ذو تفكير تجريدي عال .

كما يشير عبد السلام (٢٠٠١م،ص٤٣٣) إلى تصنيف للمعلمين بحسب اهتمامهم بالتدريس الى أربعة أصناف هي: المعلم الكسول (الضعيف):وهو المعلم الذي يقصر في أداء واجباته وفي مساعدة طلبته، وتوجيههم، إضافة إلى ضعف تقديره لمسؤلياته التدريسية. والمعلم المهمل: وهو المعلم الذي لا يقوم بالأعمال المناطة به بالشكل المطلوب ويقصر في أداء واجباته، ولا يقوم بالممارسات التدريسية الأساسية في العملية التربوية. والمعلم المزاجي :وهو المعلم الذي يتسم بالمزاجية في أداء واجباته الوظيفية، إذ أن ممارساته التدريسية لا تسير على وتيرة واحدة، إذ يكون متحمساً لعمله أحياناً،ومتكاسلاً عن القيام بالممارسات التدريسية في أحياناً أخرى.والمعلم المخلص (الأمين):وهو المعلم الذي يقوم بواجباته التدريسية بشكل فعّال في جميع الظروف والأحوال.

أما إسماعيل (٢٠٠١م،ص ٣٠٨) فيشير إلى أحد عشر تصنيفاً للمعلم منها : المعلم المبتدئ، والعاجز، وغير الكفء ، والمعلم المنكسر، والمعلم الساحر ، والمعلم حلّال المشكلات ، والمعلم الودود.

ولعل تنوع أنماط المعلمين يتطلب تباين الأنماط الإشرافية المتبعة معهم؛ لمراعاة الفروق الفردية بينهم، وهو ما يمكن تحقيقه من خلال استخدام الإشراف التطوري، الذي يتميز بجملة من الخصائص، منها أنه: يزود المشرفين التربويين بأساليب إشرافية متنوعة حسب خصائص المعلمين الشخصية، والاجتماعية، والمهنية، ويسهم في رفع مستوى وعيهم للدور الذي يقومون به في مجال التعليم، وفي تحسين مستوى كفاءة المشرفين التربويين من خلال تدريبهم على أنماط الإشراف التطوري المباشر، والتشاركي وغير المباشر لاختيار النمط الإشرافي المناسب للمعلمين الذين يشرف عليهم،و الإصغاء اليهم بفاعلية و منحهم ثقة كبيرة بالنفس، حتى يستطيع المعلم مواجهة المشكلات التي تعترض عمله(ذ

وهذه المزايا مجتمعة تشير إلى أهمية الإشراف التطوري في تحسين الممارسات التدريسية للمعلم، وهو ما يحتاج إلى دراسة ميدانية لاختبار مدى فاعلية الإشراف التطوري في تطوير الممارسات التدريسية لمعلمي العلوم، وهو محور هذا البحث .

مشكلة البحث:

تتحدد مشكلة البحث في محاولة التعرف على أثر طريقة الإشراف (تطوري، تقليدي) على الممارسات التدريسية لمعلمي العلوم في المدارس التابعة لمديرية التربية والتعليم في محافظة المفرق .

أسئلة البحث :

١– هل تختلف تقديرات معلمي العلوم لممارساتهم التدريسية في مجالات البحث باختلاف طريقة الإشراف (تطوري، تقليدي) ؟

٢– هل تختلف تقديرات معلمي العلوم لممارساتهم التدريسية في مجال أهداف التدريس باختلاف طريقة الإشراف (تطوري، تقليدي)؟

٣– هل تختلف تقديرات معلمي العلوم لممارساتهم التدريسية في مجال المحتوى باختلاف طريقة الإشراف (تطوري، تقليدي)؟

٤– هل تختلف تقديرات معلمي العلوم لممارساتهم التدريسية في مجال الأنشطة باختلاف طريقة الإشراف (تطوري، تقليدي)؟

٥– هل تختلف تقديرات معلمي العلوم لممارساتهم التدريسية في مجال طرق التدريس باختلاف طريقة الإشراف (تطوري، تقليدي)؟

٦– هل تختلف تقديرات معلمي العلوم لممارساتهم التدريسية في مجال التقويم باختلاف طريقة الإشراف (تطوري، تقليدي)؟

أهداف البحث :

هدف هذا البحث إلى التعرف على أثر طريقة الإشراف التربوي (تطوري، تقليدي) على الممارسات التدريسية ، لمعلمي العلوم في مديرية التربية والتعليم في محافظة المفرق في مجالات : أهداف التدريس، المحتوى، الأنشطة، أساليب التدريس، التقويم.

أهمية البحث :

تكمن أهمية هذا البحث في الأمور الآتية:

- توعية المشرفين التربويين بعامة ومشرفي العلوم بخاصة ، بأنماط الإشراف التربوي التطوري وتطبيقاته التربوية في العملية التعليمية، وبخاصة ما يتصل بتنويع أساليب الإشراف التربوي لديهم لتتناسب مع خصائص المعلمين والمعلمات.
- الإسهام في تطوير برامج الإشراف التربوي التي تعدها وزارة التربية والتعليم ، وإثرائها بأساليب إشرافية متطورة وحديثة.
- إثراء الورش والدورات التدريبية التي تنظمها مديريات التربية والتعليم ، في مجال الإشراف التربوي بتضمينها مهارات أسلوب الإشراف التربوي التطوري.

– إثارة اهتمام الباحثين لإجراء دراسات أخرى في مجال الإشراف التربوي ، وفي مجال تطوير الممارسات التدريسية للمعلمين .

تعريف مصطلحات البحث إجرائياً :

اشتمل هذا البحث على مصطلحات تحتاج إلى تعريف إجرائي وهي:

– **الإشراف التربوي التطوري** : هو نوع من أنواع الإشراف التربوي ، الذي يعطي اهتماما للفروق الشخصية ، والمهنية للمعلمين، ويساعدهم على حل المشكلات التعليمية التي تواجههم في المواقف التعليمية، من خلال اختيار أحد الأنماط الإشرافية الآتية **:الإشراف المباشر** ، و**الإشراف غير المباشر**، و**الإشراف التشاركي** .

– **الممارسات التدريسية** : ما يقوم به المعلم من أنشطة وإجراءات في المواقف التعليمية المختلفة أمام طلبته داخل الصف ، أو خارجه ، بهدف إنجاز واجباته ، والقيام بالمهام الموكولة اليه.

محددات البحث :

– اقتصر مجتمع البحث على معلمي العلوم في مديريات التربية والتعليم لمحافظة المفرق للعام الدراسي ٢٠٠٢/ ٢٠٠٣م. واقتصرت عينة البحث على نسبة (٤٤%) من مجتمع البحث .

– اقتصرت أداة البحث على (٤٠) فقرة، تقيس كل فقرة إحدى الممارسات التدريسية المتوقعة من قبل معلم العلوم، وتوزعت هذه الممارسات في خمسة مجالات أساسية هي : أهداف التدريس، ومحتوى التدريس،طرق التدريس، الأنشطة،التقويم .

الدراسات السابقة:

تطلبت طبيعة هذا البحث تناول الدراسات السابقة المتعلقة بكل من الإشراف التربوي وبخاصة التطوري ، وواقع الممارسات التدريسية لمعلمي العلوم .

أمّا بالنسبة للدراسات السابقة المتعلقة بمجال الإشراف التربوي ، وأثره في تطوير العملية التربوية فقد استقطب عدداً من الدراسات، منها دراسة ريفس (Reavis, 1987) التي هدفت إلى معرفة أثر كل من أسلوب الإشراف العلاجي (الإكلينكي) والإشراف التقليدي في أداء المعلمين داخل غرفة الصف، وتألفت عينة الدراسة من (١٨٠) معلماً ومعلمة في مدارس ولاية كاليفورنيا الأمريكية. وكان من نتائج الدراسة: وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعتي الدراسة في تقبل مشاعر المعلم وأفكاره ، والمواقف الإيجابية للمعلمين، ولصالح المجموعة التي خضعت لأسلوب الإشراف الإكلينكي .

وأجرى جونز (Johns, 1995,p321) دراسة هدفت إلى تحليل مهام وأساليب الإشراف التربوي التي يمارسها المشرفون التربويون في المدارس الأساسية ، في ولاية فرجينا في الولايات المتحدة الأمريكية . وتكونت عينة الدراسة من (٢٤٠) معلماً ومعلمة، وبينت الدراسة أن مهام وأساليب المشرف التربوي تنحصر في تنظيم عملية التعليم ، وتقويم المعلمين من خلال أسلوب الزيارة الصفية ، وإعداد برامج التدريس. كما أظهرت الدراسة ، أن المشرفين التربويين ، يعتقدون أن من واجباتهم ، أن يقضوا وقتاً أطول في تنظيم وتقييم عملية التعليم ونشر المعلومات.

وقام كيلي (Kelly, 1992) بدراسة هدفت إلى معرفة الأساليب الإشرافية التي يمارسها مديرو المدارس في ولاية أتلنتا الأمريكية . وتكونت عينة الدراسة من (١٣٢) معلماً ومعلمة، وأظهرت نتائج الدراسة أن أفراد الدراسة من المعلمين يفضلون استخدام الإشراف التربوي الذي يراعي الفروق الفردية بينهم، إضافة إلى زيادة مستوى وعي مديري المدارس في الأساليب الإشرافية، والاهتمام ببرامج التطوير المهني لمديري المدارس من أجل تحسين الأساليب الإشرافية التي يمارسونها في المدارس.

وأجرى أرمسترنج (Armstrong, 1992) دراسة هدفت إلى معرفة تصورات المعلمين لاستخدام مدير المدرسة للإشراف التربوي التطوري وأثر ذلك على الروح المعنوية للمعلمين. وتكونت عينة الدراسة من مجموعتين من المعلمين والمعلمات، مجموعة تجريبية، ومجموعة ضابطة، وكان عدد كل مجموعة (١٢) معلماً ومعلمة. وأظهرت الدراسة عدم وجود فروق دالة في

الروح المعنوية بين المجموعتين، إضافة إلى عدم اختلاف أثر استخدام الإشراف التطوري على الروح المعنوية يعزى إلى الجنس.

كما أجرى البابطين (١٩٩٤) دراسة هدفت إلى تحسين كفاءة المشرفين التربويين ورفع مستوى إدراكهم للدور الذي يمارسونه من خلال تدريبهم على أنماط الإشراف التربوي التطوري الآتية: المباشر وغير المباشر، والتشاركي. وتكونت عينة الدراسة من (٢٩) مشرفاً تربوياً، التحقوا بدورة تدريبية في كلية التربية بجامعة الملك سعود في السعودية، وتوصلت الدراسة إلى جملة من النتائج منها وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات التقدير الذاتي للمشرفين التربويين في الاختبارين القبلي والبعدي بالنسبة للنمطين الإشرافيين : المباشر وغير المباشر، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تحصيل المشرفين التربويين في الاختبار البعدي للأنماط الإشرافية التالية: المباشر، والتشاركي، وغير المباشر، وذلك حسب متغيرات الخبرة، والدورات التدريبية، والنصاب.

وأجرى ارشيد (٢٠٠٠) دراسة هدفت إلى تقييم أساليب الإشراف التربوي المستخدم من وجهة نظر معلمي ومعلمات مدارس لواء البادية الشمالية، وتكونت عينة الدراسة من (٢١٦) معلماً ومعلمة. وأظهرت نتائج الدراسة أن أكثر الأساليب الإشرافية استخداماً هو أسلوب الزيارة الصفية، إضافة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة استخدام المشرفين التربويين لأساليب الإشراف التربوي تعزى للمؤهل العلمي، وذلك لصالح المعلمين والمعلمات الذين يحملون مؤهلاً علميا أقل من بكالوريوس في مجالات الزيارة الصفية، وتبادل الزيارات والمشاغل التربوية.

وقام غـــوردن (**Gordon, 2000**) بدراســـة هدفت إلى معرفة أثر أسلوب الإشراف التربوي التطوري في تطوير تفاعل المشرفين التربويين مع المعلمين والمعلمات. وتكونت عينة الدراسة من (١٦) مشرفاً تربويا تم تدريبهم على أسلوب الإشراف التربوي التطوري في لقاءين، مدة كل لقاء ثلاث ساعات،

وكلف كل مشرف بتشخيص المستوى الإدراكي لثلاثة معلمين، ومن ثم تم تحديد النمط الإشرافي المناسب لكل منهم. وأظهرت الدراسة النتائج الآتية: كانت درجة اتفاق المشرفين التربويين باستخدام الإشراف التربوي التطوري كبيرة، وحقق المعلمون والمعلمات مستوى كبيراً من التطوير في مجال العملية التعليمية، واستطاع المشرفون التربويون الذين استخدموا النمط الإشرافي المباشر، والذين استخدموا النمط الإشرافي التشاركي، والذين استخدموا النمط الإشرافي غير المباشر، من النجاح في التعامل مع المعلمين والمعلمات الذين يتصفون بدرجة منخفضة الإدراك، ومتوسطة الإدراك، وعالية الإدراك على التوالي.

وأجرى حمامة (١٩٩٥) دراسة هدفت إلى معرفة مدى نمو مهارات التدريس للطلاب المعلمين وعلاقته بقلق التدريس ومستوى تحصيلهم لمقررات مادة العلوم في المرحلة الابتدائية بالسعودية. وقد تكونت عينة الدراسة من (٤٠) طالبا معلما. وأظهرت نتائج الدراسة أن التربية الميدانية تؤدي إلى نمو في مهارات التدريس لدى الطلاب المعلمين، مما يشير إلى أهمية التدريب الميداني للمعلمين في تطوير ممارساتهم التدريسية .

وأجرى خطايبة وعليمات (٢٠٠١) دراسة هدفت إلى الكشف عن تقدير معلمي العلوم في الأردن لمستوى مهاراتهم التدريسية في ضوء متغيرات الخبرة ، والتخصص ، والمؤهل العلمي ، والمرحلة التي يدرس بها المعلم. وتكونت عينة الدراسة من (١٥٤) معلما ومعلمة. وأظهرت الدراسة أن المستوى الإجمالي للمهارات التدريسية لمعلمي العلوم كان مرتفعاً، ولم تظهر الدراسة فروقا لتقدير معلمي العلوم لممارساتهم التدريسية تبعا لتخصصاتهم، بينما أظهرت الدراسة أن متوسط ممارسة المعلمين والمعلمات الذين يحملون شهادة كليات المجتمع أعلى من متوسط الممارسات التدريسية لحملة الشهادة الجامعية الأولى، وأن متوسط

الممارسات التدريسية لمعلمي العلوم ذوي الخبرة الطويلة كانت أعلى وعلى جميع المجالات من نظرائهم ذوي الخبرة القصيرة.

وقام زيتون (١٩٨٤) بدراسة هدفت إلى تحديد الممارسات التدريسية وعلاقاتها بالمفاهيم الحديثة في تدريس العلوم عند معلمي الأحياء في المرحلة الثانوية في الأردن. وقد تألفت عينة الدراسة من (٣٢) معلما ومعلمة من معلمي الأحياء العاملين في المدارس الثانوية التابعة لدائرة التربية والتعليم لمحافظة العاصمة/عمان. وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية: عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط درجات الممارسات التدريسية لمعلمي الأحياء المؤهلين تربويا وبين متوسط درجات الممارسات التدريسية للمعلمين غير المؤهلين تربوياً، ووجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية (د=٠,٦٤) بين درجة معرفة معلمي الأحياء للمفاهيم الحديثة في تدريس العلوم وبين درجة ممارساتهم التدريسية .

كما أجرى العرافين (١٩٨٥) دراسة هدفت إلى كشف ا ستراتيجيات تدريس المفهوم العلمي الشائعة لدى معلمي العلوم في مدارس المرحلة الإعدادية في الأردن، وقد أظهرت الدراسة شيوع الاستراتيجية العرضية الاستنتاجية وبنسبة (٩٦%) لدى أفراد الدراسة، وهي استراتيجية تقوم على سيطرة المعلم على عملية تعلم المفهوم العلمي، فهو الذي يختار محتوى التعلم وهوالذي ينظم ذلك المحتوى ويناقشه، وهو الذي يستخلص النتائج ويصوغها .

وأمّا دراسة بلوم (Bloom ,1992) فقد بيّنت أن المعلمين يرون أن التعلم يحدث إذا حفظ المتعلمون ما يطرح أمامهم في القاعات الصفية ، أو في الكتب المقررة من معارف جديدة، واستطاعوا أن يحصلوا على علامات مناسبة في الاختبارات التي يضعها المعلمون أنفسهم، وهي اختبارات تركز عادة على مستويات التفكير الدنيا ، وتفتقر إلى معايير الاختبارات المقبولة تربوياً. كما يعتقد

المعلمون بأن دورهم يتركز في نقل المعرفة إلى طلبتهم،وهذه الاعتقادات توجه ممارساتهم التدريسية ، وتعكس سولكياتهم في القاعات الصفية .

أمّا درسة القادري (٢٠٠٢) فقد بينت من خلال مراجعتها للعديد من الدراسات المتعلقة بهذا الموضوع جملة من السلوكيات بالنسبة لواقع تدريس العلوم على المستويين العربي والعالمي، منها ضعف مستوى فهم معلمي العلوم لطبيعة العلم الذي يدرسونه، وتواضع مستوى فهمهم لأصول تدريسه، واعتمادهم طرق تقليدية في تدريسه، واهمالهم لدور المختبر وبخاصة ما يتعلق بالمجال الاستقصائي، واعتمادهم على الكتاب المقرر بشكل كبير، واستخدامهم اختبارات تقليدية، وصعوبة استخدامهم استراتيجيات تدريس حديثة، وتوظيف التكنولوجيا في ممارساتهم التدريسية، وضعف رغبتهم في توظيف التكنولوجيا في ممارساته التدريسية.

في ضوء ما أفضت إليه الدراسات السابقة، يمكن ملاحظة جملة من النتائج منها :

- شيوع الإشراف التربوي المباشر (التقليدي) الذي يتجاهل في الغالب الفروق الفردية بين المعلمين ويتعامل معهم بسوية واحدة، كما في دراسة ارشيد(٢٠٠٠).
- استخدام ألاساليب الإشراف الحديثة يسهم في تحسين الممارسات التدريسية للمعلمين كما ورد في دراسة ريفس(١٩٨٧ودراسة غوردون (٢٠٠٠) ودراسة بابطين (١٩٩٤) .
- شيوع الممارسات التدريسية التقليدية لدى معلمي العل–وم على نطاق واسع كما جاء في دراسة العرافين (١٩٨٥) و دراسة بلوم (١٩٩٢) ودراسة القادري (٢٠٠٢) .

وهذه النتائج تؤكد أهمية الأخذ بأساليب إشراف جديدة تراعي الفروق الفردية بين المعلمين؛ لتحسين ممارساتهم التدريسية ، والنهوض بمخرجات العملية التربوية بشكل عام، وهو ما يشكل جوهر هذا البحث وهدفه الرئيس .

الطريقة والإجراءات :

تصميم البحث :

اتبع في هذا البحث التصميم شبه التجريبي وعلى النحو الآتي :

١- المجموعة الضابطة:

(قياس قبلي – إشراف اعتيادي– قياس بعدي)

(O1 O2)

٢- المجموعة التجريبية

(قياس قبلي– إشراف تطوري –قياس بعدي)

(O1 X O2)

مجتمع البحث:

تكّون مجتمع البحث من جميع معلمي ومعلمات العلوم في مديرية التربية والتعليم لمحافظة المفرق للعام الدراسي ٢٠٠٢/٢٠٠٣م ، وبلغ عددهم (٢٨٠) معلماً ومعلمة[1] .

عينة البحث:

تم اختيار عينة عشوائية بسيطة من معلمي ومعلمات العلوم في محافظة المفرق، وتمثلت في (٤٤%) من مجتمع البحث، وكان توزيعهم حسب النمط الإشرافي على النحو الآتي:

جدول رقم (١)

توزيع عينة الدراسة حسب النمط الإشرافي المتبع (تطوري، تقليدي)

المجموعة	العدد
الضابطة (إشراف تقليدي)	**٥٨**
التجريبية (إشراف تطوري)	**٦٤**

1 الدليل الإحصائي لمديرية التربية والتعليم لمحافظة المفرق للعام الدراسي ٢٠٠٢/٢٠٠٣م

الإجمالي	١٢٢

إجراءات البحث :

تطوير أداة البحث :

تمثلت أداة البحث بصورتها النهائية في استبانة تألفت من (٤٠) فقرة موزعة في خمس مجالات، وجرى تطويرها وفقاً للخطوات الآتية :

الخطوة الأولى : تحديد مجالات الأداة

تم تحديد المجالات الأساسية لأداة البحث وتمثلت في الآتي : أهداف التدريس، المحتوى ، طرق التدريس، الأنشطة، والتقويم .

الخطوة الثانية : تطوير فقرات الأداة

تمّ تطوير (٥٢) فقرة بشكل أولي، وأتبعت كل فقرة بخمسة خيارات هي: بدرجة كبيرة جداً ، وبدرجة كبيرة،وبدرجة متوسطة،وبدرجة قليلة،وبدرجة نادراً، وروعي في اختيارها أن تغطي المجالات التي تشملها الأداة، وتعبر عن ممارسات متوقعة من معلم العلوم، وقد جرى تطوير الفقرات بالاعتماد على نتائج البحوث السابقة التي أجريت في هذا المجال ، وعلى نتائج المناقشات التي جرت مع عدد من المتخصصين في مجالي الإشراف التربوي وأساليب تدريس العلوم، وعلى الخبرة الشخصية للباحثين، وقد تم توضيح المقصود بكل ممارسة، وارفقت الأداة بصفحة تتضمن تعريفاً بهدف البحث وبتعليمات الإجابة عن فقرات الأداة، وبجمع معلومات عامة عن مستوى التأهيل العلمي لمعلم العلوم، وعن مستوى خبرته التدريسية .

الخطوة الثالثة : التجريب الأولي للأداة

وقد تم تطبيق الأداة على عينة استطلاعية تألفت من (٣٠) معلماً ومعلمة، بهدف تحديد الكلمات والفقرات الغامضة فيها، وتعرّف مدى وضوح تعليماتها، وقد أجريت بعض التعديلات على فقرات الأداة في ضوء ملاحظات أفراد العينة الاستطلاعية .وقد جرى تقدير الممارسات التدريسية للعينة الاستطلاعية بإعطاء خمس علامات للإجابة بدرجة كبيرة جداً، وأربع علامات للإجابة بدرجة كبيرة، وثلاث علامات للإجابة بدرجة متوسطة، وعلامتان للإجابة بدرجة قليلة وعلامة واحدة للإجابة بدرجة نادرة .

صدق وثبات الأداة :

صدق المحتوى :

تمّ التحقق من صدق المحتوى للأداة، من خلال عرض جميع فقراتها بترتيب عشوائي ضمن قائمة واحدة على (١٢) محكماً من أساتذة التربية في عدد من الجامعات الأردنية ، و مشرفي العلوم في محافظة المفرق، وطلب إليهم تحديد مدى ملاءمة كل فقرة للمجال الذي اندرجت تحته، ومدى وضوح الفقرات ، والصياغة اللغوية للفقرات ، ومناسبتها لمستوى الطلبة، وإبداء أية ملاحظات ، أو اقتراحات بشأن حذف ، أو إضافة ، أو تعديل أية فقرات، وقد تم تعديل بعض الفقرات ، وحذف بعضها الآخر في ضوء مقترحات المحكمين وتوصياتهم بشأن وضوحها ودقتها اللغوية ، واستخدمت طريقة لاوشي (Lawshe) (Cited in Cohen,et.al.,1988,p128) لحساب معامل الاتفاق بين المحكمين على مدى تمثيل الفقرة للمجال الذي اندرجت تحته

باستخدام المعادلة التالية :

$$CVR = \frac{n - N/2}{N/2}$$

حيث تشير CVR إلى نسبة صدق المحتوى، و n إلى عدد المحكمين الذين اتفقوا على أن الفقرة أساسية في قياس المجال الذي تندرج تحته، أما N فتشير إلى العدد الكلي للمحكمين . وقد أظهرت النتائج باستخدام طريقة لاوشي لحساب درجة الاتفاق بين المحكمين أن نسبة صدق المحتوى للفقرات قد تراوحت بين ٠,٨٩ إلى ٠,٨١، بعد أن تم استبعاد (١٢) فقره كانت نسبة الاتفاق في تصنيفها وتقدير مدى ملاءمتها أقل من ٨٠%، وبذلك تتوافر دلالة صدق المحتوى لأداة البحث من خلال نسب الاتفاق المرتفعة بين المحكمين في تقدير مدى مناسبة الفقرات للمارسات التدريسية التي تقيسها، كما هو في الجدول الآتي :

جدول رقم (٢)

متوسطات نسب الاتفاق بين المحكمين لصدق محتوى فقرات أداة البحث

مجالات المقياس (المقاييس الفرعية)	ارقام الفقرات	متوسط نسبة الاتفاق
– مجال الأهداف	من ١–٨	٠,٨٢
–مجال محتوى التدريس	من ٩–١٦	٠,٨٤
– مجال الأنشطة	من ١٧–٢٤	٠,٨٨
– مجال طرق التدريس	من ٢٥–٣٢	٠,٨٧
– مجال التقويم	من ٣٣–٤٠	٠,٨٩

ثبات الأداة :

للتحقق من دلالات الثبات للأداة استخدمت المؤشرات الإحصائية الآتية :

الاتساق الداخلي :

يُعدّ ثبات التجانس أو الاتساق الداخلي من المؤشرات الإحصائية الأولية على ثبات الأداة، وقد توفرت دلالة الثبات للأداة من خلال تقدير الاتساق الداخلي باستخدام معادلة كرونباخ ألفا، وقد بلغ معامل ثبات الاتساق الداخلي للأداة (٠,٨٧)، وهي ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($P<0.01$)، وهذا يدل على وجود تجانس داخلي مرتفع بين فقرات أداة قياس الممارسات التدريسية لمعلمي العلوم .

٢– ثبات السكون (الاستقرار) :

كما تم التحقق من ثبات السكون للأداة من خلال تطبيق الأداة على عينة الثبات البالغ عددها (٣٠) معلماً ومعلمة،حيث جرى تقدير الممارسات التدريسية لهم مرتين بفارق زمني مقدارة أسبوعان، و تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين متوسطي تقدير الممارسات التدريسية لمعلمي العلوم أفراد عينة الثبات، وقد أظهرت النتائج أن معامل ثبات الإعادة لها بلغ (٠,٨٤)، وهذه النتيجة تدل على أنّ الأداة تتمتع بدرجة ثبات عالية تتيح إمكانية استعمالها وتوظيفها في مجال تقدير الممارسات التدريسية لمعلمي العلوم .

الخطوة الخامسة : التطبيق الأساسي للأداة

الإجراءات التجريبية:

أجريت التجربة في العام الدراسي ٢٠٠٢/٢٠٠٣ وفقاً للخطوات الآتية:

– تم عقد أربعة اجتماعات مع المشرفين التربويين لمبحث العلوم في مديرية التربية والتعليم في محافظة المفرق، حيث تم إعطاؤهم فكرة معمقة عن الإشراف التربوي التطوري من قبل الباحثين،و زودوا بمعلومات ومهارات الإشراف التربوي التطوري .

و لغايات هذه الدراسة ؛ اعتمد الباحثان تصنيفاً ثلاثياً للمعلمين بحسب التزامهم بمهنة التدريس وهو على النحو الآتي:

المعلم العابر (غير المهتم): وهو المعلم الذي يقصّر في أداء واجباته ولا تحتل المهام الموكل بها أولويات اهتماماته، ويدخل إلى الصفوف الدراسية دون

تخطيط مسبق لممارساته التدريسية .

المعلم التقليدي(الملقن) : وهو المعلم الذي يقوم بما يوكل إليه ، أو يطلب منه ضمن الحدود الدنيا ، أو ما يقاربها في أثناء أدائه لواجباته التي تتمثل في نقل المحتوى العلمي للمتعلمين ، وفي إجراء الاختبارات المعتادة ، وضبط النظام في الصف .

المعلم المجد (المهتم) : وهو المعلم الذي يحرص على أداء واجباته بكفاءة عالية واهتمام كبير، ويحرص على مساعدة طلبته وتوجيههم.

وتم توزيع معلمي العلوم أفراد الدراسة على أنماط الإشراف التطوري كل بحسب ما يناسبه على النحو الآتي :

أولاً: المعلم العابر (غير المهتم): ويناسبه النمط الإشرافي المباشر الذي يؤكد على وضع الأسس التي ينبغي أن يسير عليها المعلمون لتحقيق الأهداف التربوية المخطط لها .

ثانياً : المعلم التقليدي: ويناسبه نمط الإشراف التشاركي، إذ يشارك المشرف التربوي المعلمين في وضع خطة عمل شاملة لتحسين الممارسات التدريسية للمعلمين لتجويد مخرجات العملية التعليمية التعلمية .

ثالثاً : المعلم المجد(المهتم) : ويناسبه نمط الإشراف غير المباشر الذي يركز أساساً على خبرات المعلم وقدراته وجهوده الذاتية .

وبذلك يصبح توزيع معلمي العلوم أفراد الدراسة على الأنماط الإشرافية على النحو الآتي:

نمط الإشراف / فئة المعلم	الإشراف المباشر	الإشراف التشاركي	الإشراف غير المباشر
المعلم العابر (غير المهتم)	↗		
المعلم التقليدي		↗	
المعلم المجد(المهتم)			↗

– تم توزيع معلمي العلوم أفراد البحث على المستويات الثلاثة: المعلم العابر (غير المهتم)، والمعلم التقليدي، والمعلم المجد(المهتم) بالاعتماد على التقارير الإشرافية السابقة لهم وبالتعاون مع مشرفي العلوم في محافظة المفرق في جلسة جماعية .
– تم تقدير الممارسات التدريسية من قبل أفراد البحث أنفسهم قبل البدء مباشرة بالتجربة .
– استمرت التجربة سنة دراسيةً كاملة .
– تم إعادة تقدير الممارسات التدريسية لأفراد البحث بعد الانتهاء من التجربة مباشرة.
– جرى تفريغ البيانات الواردة في أداة البحث، وتحليلها إحصائياً باستخدام برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (**SPSS**) :

المعالجة الإحصائية :

استخدم الباحثان عدة أساليب إحصائية للإجابة عن أسئلة البحث تمثلت في المتوسطلت الحسابية والإنحرافات المعيارية، واختبار (ت) للبيانات المستقلة .

نتائج الدراسة ومناقشتها :

قبل البدء بالتجربة تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للممارسات التدريسية لمجموعتي الدراسة ؛ بهدف التحقق من مدى تكافؤهما في الممارسات التدريسية، وقد كانت النتائج المتعلقة بذلك على النحو الوارد في الجدول الآتي :

جدول رقم (٣)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية
لدرجات تقدير الممارسات التدريسية القبلية لمعلمي العلوم أفراد البحث
على مجالات الأداة حسب المجموعة : تجريبية وضابطة .

ترتيب المجال وموضوعه	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجات الحرية	مستوى الدلالة
١–الممارسات المتعلقة بالأهداف	ضابطة	٢٢,٨٤	٢,٩٦	٠,٧٦	١٢٠	٠,٤٥
	تجريبية	٢٢,٢٥	٥,٨٤			
٢–الممارسات المتعلقة بمحتوى التدريس	ضابطة	٢٣,٧٦	٤,٣٣	٠,٦٢	١٢٠	٠,٥٣
	تجريبية	٢٣,١٢	٦,٦٨			

تابع جدول (٢)

ترتيب المجال وموضوعه	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجات الحرية	مستوى الدلالة
٣– الممارسات المتعلقة بالأنشطة	ضابطة	٢٣,٠١	٣,١١	٠,٦٠	١٢٠	٠,٥٦
	تجريبية	٢٢,٥٢	٦,١٦			
٤– الممارسات المتعلقة بطرق التدريس	ضابطة	٢٢,٢٨	٥,٢٨	– ٠,٥٠	١٢٠	٠,٦٢
	تجريبية	٢٢,٨٤	٧,١١			
٥– الممارسات المتعلقة بالتقويم	ضابطة	٢٢,٢٨	٥,٥٠	٠,٥٠	١٢٠	٠,٦١
	تجريبية	٢١,٨٠	٦,١٣			
الإجمالي(المجالات معاً)	ضابطة	١١٣,٤٥	١٠,١٥	٠,٧٢٠	١٢٠	٠,٤٧٣
	تجريبية	١١١,٥٨	١٧,٣٠			

تشير النتائج الواردة في الجدول رقم (٣) إلى تقارب المتوسطات الحسابية للممارسات التدريسية لمجموعتي البحث، كما تظهر نتائج اختبار (ت) للبيانات المستقلة أن الفروق الحاصلة في المتوسطات الحسابية لتقديرات الممارسات التدريسية لمعلمي العلوم من المجموعتين التجريبية والضابطة غير دالة إحصائياً في المجالات الخمسة المشمولة في البحث وعلى الأداة بشكل إجمالي، مما يدل على تكافؤ المجموعتين قبل البدء بالتجربة .

النتائج المتعلقة بإجابة السؤال الأول :

هل تختلف تقديرات معلمي العلوم لممارساتهم التدريسية في مجالات البحث باختلاف طريقة الإشراف (تطوري، تقليدي) ؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات عينة الدراسة لممارساتهم التدريسية بعد الانتهاء من تطبيق التجربة، وجرى استخدام اختبار (ت) للبيانات المستقلة، وقد كانت النتائج كما يلي :

جدول رقم (٤)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات تقدير الممارسات التدريسية البعدية لمعلمي العلوم حسب المجموعة :تجريبية وضابطة، ونتائج اختبار (ت) للبيانات المستقلة .

ترتيب المجال وموضوعه	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجات الحرية	مستوى الدلالة
١–الممارسات المتعلقة بالأهداف	ضابطة	٢٥,٦٣	٣,٩٢	٩,١١	١٢٠	P<0.001
	تجريبية	٣١,٣٢	٢,٩٤			
٢–الممارسات المتعلقة بالمحتوى	ضابطة	٢٤,٠٨	٣,٦١	١١,٢٠	١٢٠	P<0.001
	تجريبية	٣٠,١٦	٢,٧٩			
٣–الممارسات المتعلقة بالأنشطة	ضابطة	٢٥,٤٩	٣,٦٠	٩,٥٠	١٢٠	P<0.001
	تجريبية	٣١,٠٣	٢,٨٤			
٤–الممارسات المتعلقة بالأساليب	ضابطة	٢٤,٤٥	٣,١٧	١٠,٦٤	١٢٠	P<0.001
	تجريبية	٣٠,٠٦	٢,٦٤			
٥– الممارسات المتعلقة بالتقويم	ضابطة	٢٤,٢	٤,٠٣	٩,٨٩	١٢٠	P<0.001
	تجريبية	٣٠,٤٥	٣,٥٤			
الأداة بشكل إجمالي	الضابطة	٢٤,٤٥	٣,١٨	١٢,٦٥	١٢٠	P<0.001
	التجريبية	٣٠,٠٧	٢,٦٤			

تشير النتائج الواردة في جدول رقم (٤) إلى أن متوسط تقديرات أفراد

المجموعة التجريبية لممارساتهم التعليميه أعلى من متوسط تقديرات نظرائهم أفراد المجموعة الضابطة بشكل إجمالي وبدلالة إحصائية مرتفعة (P<0.001). وهذا يدل على أن الإشراف التربوي التطوري أكثر فاعلية من نمط الإشراف التربوي التقليدي في تحسين الممارسات التدريسية لمعلمي العلوم افراد البحث .

وربما يرجع ذلك إلى أن الإشراف التطوري قد نوّع أساليبه في الإشراف بحسب صنف معلم العلوم والتزامه بمهنة التدريس ؛ مما مكّن من استثمار الطاقات القصوى لمعلمي العلوم، وتفادى مواطن الضعف لديهم، إذ أن اعطاء المعلم الملتزم الحرية في العمل يشجعه على اطلاق ابداعاته وتطوير ممارساته التدريسية، كما أن مشاركة المعلم التقليدي في العمل من قبل المشرف التربوي يساعد على تطوير أدائه من خلال تحديد مواطن القوة لديه ، وتعزيزها ، وتعيين مواطن الضعف ، ومساعدته على معالجتها ، والتخلص منها، إضافة إلى أن استخدام الإشراف المباشر مع المعلم العابر أو غير المهتم تجعل الأخير تحت المراقبة المباشرة من قبل المشرف التربوي ؛ مما قد يدفعه إلى العمل بجدية أكثر والتزام أكبر مما هو مألوف لديه في الظروف التقليدية .

وتتفق النتائج المتعلقة بإجابة السؤال الأول بشكل إجمالي مع نتائج دراسة كل من جوردون (Gordon,2000) ونتائج دراسة أرمسترنج (Armstrong,1992) ، ونتائج دراسة البابطين (١٩٩٤) من حيث تفوق أثر النمط الإشراف التربوي التطوري على أثر الإشراف التقليدي في تحسين مخرجات عملية الإشراف التربوي .

- **النتائج المتعلقة بإجابة السؤال الثاني:**

هل تختلف تقديرات معلمي العلوم لممارساتهم التدريسية في مجال اهداف التدريس باختلاف طريقة الإشراف (تطوري، تقليدي) ؟

للاجابه عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابيه والانحرافات المعياريه للممارسات التدريسيه لكلا المحموعتين على كل فقره من فقرات المجال، كما تم حساب قيمة (ت) للبيانات المستقلة المتعلقة بها ومستوى الدلالة

الاحصائية كما يلي :

جدول رقم (٥)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمتوسطات التقدير البعدية للممارسات التدريسية لمعلمي العلوم على فقرات مجال أهداف التدريس
حسب المجموعة : تجريبية ضابطة

رقم الفقرة	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجات الحرية	مستوى **الدلالة**
١– يحلل المادة العلمية المراد تعليمها لاستخراج أهداف سلوكية وظيفية يسهل ملاحظتها وقياسها .	**ضابطة**	**٢,٩٧**	٠,٦٨	٨,٩٨	١٢٠	P<0.001
	تجريبية	**٣,٨٥**	٠,٤٧			

تابع جدول رقم (٥)

٢– يعمل على تنمية التفكير العلمي عند المتعلمين كهدف أساسي من أهداف تدريس العلوم	ضابطة	٣,٢١	٠,٧٦	٦,٤٢	١٢٠	P<0.001
	تجريبية	٣,٩٦	٠,٦١			
٣– يعمل على تنمية المهارات اليدوية كهدف أساسي من أهداف العمل الخبري	ضابطة	٣,٢٢	٠,٧٧	٦,٥٠	١٢٠	P<0.001
	تجريبية	٣,٩٤	٠,٥٢			
٤– يؤكد على الثقافة	ضابطة	٣,٣٦	٠,٧٩	٤,٨٠	١٢٠	P<0.001

العلمية والتكنولوجية	تجريبية	٣,٩١	٠,٦٠			
٥- يساعد المتعلمين على فهم البيئة المحيطة بهم	ضابطة	٣,٤٤	٠,٨١	٥,٢٠	١٢٠	P<0.001
	تجريبية	٤,٠٦	٠,٥٨			
٦- - يركز على دلالة المفهوم وخصائصه	ضابطة	٣,١٣	٠,٨٠	٥,٦٨	١٢٠	P<0.001
	تجريبية	٣,٨٢	٠,٥٢			
٧- يركز على دور الانسان في حفظ التوازن البيئي	ضابطة	٣,٢٠	٠,٧٩	٥,٩٢	١٢٠	P<0.001
	تجريبية	٣,٩٠	٠,٥٠			
٨- يركز على فهم التفاعل بين العلم والتكنولوجيا والمجتمع	ضابطة	٣,٢٨	٠,٨٣	٥,٢٠	١٢٠	P<0.001
	تجريبية	٣,٩٢	٠,٥١			

تشير النتائج الواردة في جدول رقم (٥) إلى أن متوسط تقديرات افراد المجموعة التجريبية لممارساتهم التدريسية أعلى من متوسط تقديرات نظرائهم أفراد المجموعة الضابطة في كافة الممارسات المتعلقة بأهداف التدريس الواردة في أداة البحث، وبدلالة إحصائية مرتفعة ($p<0.001$) كما تبيّن ذلك نتائج اختبار (ت) للبيانات المستقلة، وهذا يدل على أن استخدام الإشراف التطوري المقترح في هذا البحث أكثر فاعلية من نمط الإشراف التقليدي المستخدم مع أفراد المجموعة الضابطة في تطوير الممارسات المتعلقة بأهداف التدريس الواردة في أداة البحث.

كما تظهر النتائج الواردة في الجدول رقم (٥) أن الفقرة التي حصلت على أعلى متوسط تقدير لدى المجموعة التجريبية هي الفقرة الخامسة وبمستوى درجة كبيرة جداً، ويتصل محتواها بالممارسات الموجهة نحو مساعدة معلم العلوم لطلبته على فهم البيئة المحيطة بهم، تليها الفقرة الثانية وبمستوى درجة كبيرة ويتصل

محتواها بالممارسات الموجهة نحو "تنمية مهارات التفكير العلمي للمتعلمين ، في حين حصلت الفقرة السادسة على اقل متوسط تقدير، ويتصل محتواها بالممارسات الموجهة نحو التركيز على دلالة المفهوم وخصائصه .

- **النتائج المتعلقة باجابة السوال الثالث:**

هل تختلف تقديرات معلمي العلوم لممارساتهم التدريسية في مجال المحتـوى باختلاف طريقة الإشراف (تطوري، تقليدي) ؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابيه والانحرافات المعياريه للممارسات التدريسيه لكلا المحموعتين على كل فقره من فقرات المجال، كما تم حساب قيمة (ت) للبيانات المستقلة المتعلقة بها ومستوى الدلالة الاحصائية كما يلي :

جدول رقم (٦)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمتوسطات التقدير البعدية للممارسات التدريسية لمعلمي العلوم على فقرات مجال المحتوى حسب المجموعة : تجريبية ضابطة .

رقم الفقرة	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجات الحرية	مستوى الدلالة
٩– يضع خطة دراسية شاملة ومتوازنة لمحتوى مقرر العلوم	ضابطة	٣,٣١	٠,٨٢	٤,١٢	١٢٠	P<0.001
	تجريبية	٣,٨٠	٠,٥٨	٤,١٠		
١٠–يركز على البنية الهرمية لمفاهيم العلمية	ضابطة	٢,٧٢	٠,٦١	٩,٩٠	١٢٠	P<0.001
	تجريبية	٣,٧٠	٠,٥٧	٩,٨٩		
١١–يربط محتوى التعلم الجديد بالمعرفة السابقة لدى المتعلم	ضابطة	٢,٦٦	٠,٦٨	٨,١٠	١٢٠	P<0.001
	تجريبية	٣,٥٠	٠,٥٦	٨,٠٨		
١٢– يركز على المفاهيم الكبرى في تدريس العلوم	ضابطة	٣,١٠	٠,٨٠	٦,٣٠	١٢٠	P<0.001
	تجريبية	٣,٨٤	٠,٦٥	٦,٢٨		
١٣– يستخدم المختبر	ضابطة	٣,٢١	٠,٨٧	٦,٥١	١٢٠	P<0.001

لاستقصاء محتوى التعلم الجديد	تجريبية	٤,٠١	٠,٥٧	٦,٤٩		
١٤– يعتمد في التدريس على مراجع مختلفة لا الكتاب المدرسي فقط	ضابطة	٣,١٩	٠,٧٩	٦,٥٢	١٢٠	P<0.001
	تجريبية	٣,٨٩	٠,٤٧	٦,٤٩		
١٥– يستعمل دليل معلم العلوم الذي يرافق عادة الكتاب المقرر	ضابطة	٢,٥٠	٠,٦٨	٨,٦٨	١٢٠	P<0.001
	تجريبية	٣,٤٣	٠,٦٠	٨,٦٧		
١٦– يركز على البنية الهرمية للمهارات العمية	ضابطة	٣,٤٠	٠,٨٠	٤,٤٧	١٢٠	P<0.001
	تجريبية	٣,٩٦	٠,٦٩	٤,٤٦		

تشير النتائج الواردة في جدول رقم (٦) إلى أن متوسط تقديرات أفراد المجموعة التجريبية لممارساتهم التدريسية أعلى من متوسط تقديرات نظرائهم أفراد المجموعة الضابطة في كافة الممارسات المتعلقة بمحتوى التدريس الواردة في أداة البحث، وبدلالة إحصائية مرتفعة ($p<0.001$) كما تبيّن ذلك نتائج اختبار (ت) للبيانات المستقلة،وهذا يدل على أن استخدام الإشراف التطوري أكثر فاعلية من نمط الإشراف التقليدي المستخدم مع أفراد المجموعة الضابطة في تطوير ممارسات معلمي العلوم المتعلقة بمحتوى التدريس الواردة في أداة البحث .

كما تظهر النتائج الواردة في الجدول رقم (٦) أن الفقرة التي حصلت على أعلى متوسط تقدير لدى المجموعة التجريبية هي الفقرة الخامسة وبمستوى "درجة كبيرة جداً:، ويتصل محتواها ب "يستخدم المختبر في استقصاء محتوى التعلم الجديد، تليها الفقرة الثامنة وبمستوى "درجة كبيرة " ويتصل محتواها بالممارسات الموجهة نحو "تنمية الاهتمام بالبنية الهرمية للمهارات العلمية، في حين حصلت الفقرة السابعة على اقل متوسط تقدير، ويتصل محتواها بالممارسات المتعلقة باستعمال دليل معلم العلوم الذي يرافق الكتاب المقرر.

- **النتائج المتعلقة باجابة السوال الرابع:**

هل تختلف تقديرات معلمي العلوم لممارساتهم التدريسية في مجال الانشطة باختلاف طريقة الإشراف (تطوري، تقليدي) ؟

للاجابه عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابيه والانحرافات المعياريه للممارسات التدريسيه لكلا المحموعتين على كل فقره من فقرات المجال، كما تم حساب قيمة (ت) للبيانات المستقلة المتعلقة بها ومستوى الدلالة الاحصائية كما يلي :

جدول رقم (٧)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمتوسطات التقدير البعدية للممارسات التدريسية
لمعلمي العلوم علي فقرات مجال الأنشطة حسب المجموعة : تجريبية ضابطة .

ترتيب الفقرة ومحتواها	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجات الحرية	مستوى الدلالة
١٧– يستخدم أنشطة وأدوات يطورها بنفسه	ضابطة	٣,٢٢	٠,٧٧	٦,٥٠	١٢٠	P<0.001
	تجريبية	٣,٩٥	٠,٥٢	٦,٤٨		
١٨–يستخدم نماذج مناسبة في طرح المفاهيم العلمية .	ضابطة	٣,٣٦	٠,٧٩	٤,٨٠	١٢٠	P<0.001
	تجريبية	٣,٩١	٠,٦٠	٤,٧٩		
١٩– يركز على استخدام الانشطة الاستهلالية .	ضابطة	٣,٤٤	٠,٨١	٥,٢٠	١٢٠	P<0.001
	تجريبية	٤,٠٦	٠,٥٨	٥,١٨		
٢٠– يعطي الطلبة تعليمات مفصله عن اجراءات التجربه والمشاهدات	ضابطة	٣,١٣	٠,٨٠	٥,٦٨	١٢٠	P<0.001
	تجريبية	٣,٨٢	٠,٥٢	٥,٥٧		
٢١– يتيح الفرصة للطلبة لوضع التصميم التجريبي الذي سيتبعونه .	ضابطة	٣,٢٠	٠,٧٩	٥,٩٢	١٢٠	P<0.001
	تجريبية	٣,٩٠	٠,٥٠	٥,٨٠		

٢٢– ينوع مستويات النشاطات العلمية ليتناسب مع المستويات المختلفة للمتعلمين ولاستغلال امكاناتهم المتنوعة	ضابطة	٣,٢٨	٠,٨٣	٥,٢٠	١٢٠	P<0.001
	تجريبية	٣,٩٢	٠,٥١	٥,٠٩		
٢٣– يتيح الفرصة للطلبة أن يجروا الأنشطة المخبرية البسيطة .	ضابطة	٣,٣١	٠,٨٢	٤,١٢	١٤٠	P<0.001
	تجريبية	٣,٨٠	٠,٥٨	٤,١٠		
٢٤– يوجه الطلبة إلى تطوير أنشطة من البيئة المحلية .	ضابطة	٢,٧٢	٠,٦١	٩,٩٠	١٤٠	P<0.001
	تجريبية	٣,٧٠	٠,٥٧	٩,٨٩		

تشير النتائج الواردة في جدول رقم (٧) إلى أن متوسط تقديرات أفراد المجموعة التجريبية لممارساتهم التدريسية أعلى من متوسط تقديرات نظرائهم أفراد المجموعة الضابطة في كافة الممارسات المتعلقة بالأنشطة الواردة في أداة البحث، وبدلالة إحصائية مرتفعة ($p<0.001$) كما تبيّن ذلك نتائج اختبار (ت) للبيانات المستقلة، وهذا يدل على أن استخدام الإشراف التطوري أكثر فاعلية من نمط الإشراف التقليدي المستخدم مع أفراد المجموعة الضابطة في تطوير الممارسات لمعلمي العلوم المتعلقة بالأنشطة الواردة في أداة البحث.

كما تظهر النتائج الواردة في الجدول رقم (٧) أن الفقرة التي حصلت على أعلى متوسط تقدير لدى المجموعة التجريبية هي الفقرة الثالثة وبمستوى "درجة كبيرة جداً "، ويتصل محتواها بالتركيز على استخدام الأنشطة الاستهلالية، تليها الفقرة الأولى وبمستوى درجة كبيرة ويتصل محتواها باستخدام أنشطة وأدوات من تطوير معلم العلوم نفسه، في حين حصلت الفقرة الثامنة على اقل متوسط تقدير، ويتصل محتواها بالممارسات الموجهة نحو توجيه الطلبة إلى تطوير أنشطة من البيئة المحلية.

- **النتائج المتعلقة باجابة السوال الخامس:**

هل تختلف تقديرات معلمي العلوم لممارساتهم التدريسية في مجال طرق التدريس باختلاف طريقة الإشراف (تطوري، تقليدي) ؟

للاجابه عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابيه والانحرافات المعياريه للممارسات التدريسيه لكلا المحموعتين على كل فقره من فقرات المجال، كما تم حساب قيمة (ت) للبيانات المستقلة المتعلقة بها ومستوى الدلالة الاحصائية كما يلي :

جدول رقم (٨)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمتوسطات التقدير البعدية للممارسات التدريسية
لمعلمي العلوم على فقرات مجال طرق التدريس حسب المجموعة : تجريبية ضابطة .

رقم الفقرة	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجات الحرية	مستوى الدلالة
٢٥– يستخدم طرق تدريس تراعي الفروق الفردية بين المتعلمين	ضابطة	٣,١٣	٠,٨٠	٥,٦٨	١٢٠	P<0.001
	تجريبية	٣,٨٢	٠,٥٢	٥,٥٧		
٢٦– ينوع في اساليب التدريس بما يتناسب مع طبيعة المفهوم العلمي	ضابطة	٣,٢٠	٠,٧٩	٥,٩٢	١٢٠	P<0.001
	تجريبية	٣,٩٠	٠,٥٠	٥,٨٠		
٢٧–يربط التعلم الجديد بحياة المتعلم العملية.	ضابطة	٣,٢٨	٠,٨٣	٥,٢٠	١٢٠	P<0.001
	تجريبية	٣,٩٢	٠,٥١	٥,١٠		
٢٨–يستخدم التجريب والعرض العملي حسب طبيعة الموقف والإمكانات.	ضابطة	٣,٣١	٠,٨٢	٤,١٢	١٢٠	P<0.001
	تجريبية	٣,٨٠	٠,٥٨	٤,١٠		
٢٩– يستخدم طرق تدريس تخاطب التعلم السابق للمتعلم	ضابطة	٢,٧٢	٠,٦١	٩,٩٠	١٢٠	P<0.001
	تجريبية	٣,٧٠	٠,٥٧	٩,٨٩		
٣٠– يركز على التعلم	ضابطة	٢,٦٥	٠,٦٨	٨,١٠	١٢٠	P<0.001

التعاوني في تدريس العلوم	تجريبية	٣,٥٠	٠,٥٦	٨,٠٨		
٣١- يركز على استثمار البيئه كوسط تعليمي .	ضابطة	٣,٠٤	٠,٧٧	٥,٧٩	١٢٠	P<0.001
	تجريبية	٣,٧٠	٠,٦٠	٥,٧٧		
٣٢- يستخدم أساليب تدريس حديثة تثير تفكير المتعلم	ضابطة	٣,١٤	٠,٧٢	٤,٩٢	١٢٠	P<0.001
	تجريبية	٣,٧٠	٠,٦٣	٤,٩١		

تشير النتائج الواردة في جدول رقم (٨) إلى أن متوسط تقديرات أفراد المجموعة التجريبية لممارساتهم التدريسية أعلى من متوسط تقديرات نظرائهم أفراد المجموعة الضابطة في كافة الممارسات المتعلقة بطرق التدريس الواردة في أداة البحث، وبدلالة إحصائية مرتفعة ($p<0.001$)، كما تبيّن ذلك نتائج اختبار (ت)

للبيانات المستقلة، وهذا يدل على أن استخدام الإشراف التطوري المقترح في هذا البحث أكثر فاعلية من نمط الإشراف التقليدي المستخدم مع أفراد المجموعة الضابطة في تطوير ممارسات معلمي العلوم المتعلقة بطرق التدريس الواردة في أداة البحث.

كما تظهر النتائج الواردة في الجدول رقم (٨) أن الفقرة التي حصلت على أعلى متوسط تقدير لدى المجموعة التجريبية هي الفقرة الثالثة وبمستوى درجة "كبيرة جداً "، ويتصل محتواها بربط التعلم الجديد بحياة المتعلم العلمية، تليها الفقرة الثانية وبمستوى "درجة كبيرة " ويتصل محتواها بتنويع أساليب

التدريس بما يتناسب مع طبيعة المفهوم العلمي، في حين حصلت الفقرة السادسة على اقل متوسط تقدير، ويتصل محتواها بالممارسات الموجهة نحو التركيز على التعلم التعاوني في تدريس العلوم.

- **النتائج المتعلقة باجابة السوال السادس:**

هل تختلف تقديرات معلمي العلوم لممارساتهم التدريسية في مجال التقويم باختلاف طريقة الإشراف (تطوري، تقليدي) ؟

للاجابه عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابيه والانحرافات المعياريه للممارسات التدريسيه لكلا المحموعتين على كل فقره من فقرات المجال ، كما تم حساب قيمة (ت) للبيانات المستقلة المتعلقة بها ومستوى الدلالة الاحصائية كما يلي :

جدول رقم (٩)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمتوسطات التقدير البعدية للممارسات التدريسية
لمعلمي العلوم على فقرات مجال التقويم حسب المجموعة : تجريبية ضابطة .

رقم الفقرة	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجات الحرية	مستوى الدلالة
٣٣– يراعي ان تكون اسئلة الاختبارات لها اجابات محددة.	ضابطة	٢,٩٨	٠,٧٧	٦,٩٧	١٢٠	P<0.001
	تجريبية	٣,٧٣	٠,٥٣	٦,٩٢		
٣٤– ينوع اساليب	ضابطة	٣,٢٤	٠,٧٦	٥,٥٢	١٢٠	P<0.001

الاختبارات لقياس مستوى فهم الطلبة .	تجريبية	٣,٨٩	٠,٦٤	٥,٥١		
٣٥- يركز في الاختبارات على قياس درجة فهم الطلبة للمفاهيم العلمية	ضابطة	٢,٩٦	٠,٦٤	٧,٩٠	١٢٠	P<0.001
	تجريبية	٣,٧٧	٠,٥٧	٧,٨٩		
٣٦- يراعي ان تحتوي الاختبارات على اسئلة مختلفة لقياس عمليات عقليه عليا	ضابطة	٣,٠٥	٠,٨٠	٦,١٢	١٢٠	P<0.001

تابع جدول (٩)

رقم الفقرة	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجات الحرية	مستوى الدلالة
	تجريبية	٣,٨٣	٠,٧١	٦,١١		
٣٧- يستخدم الابحاث والتقارير اليومية كجزء في عملية تقويم تعلم الطلاب	ضابطة	٢,٩١	٠,٦٣	٧,٩٢	١٢٠	P<0.001
	تجريبية	٣,٧٣	٠,٦٠	٧,٩١		
٣٨- يحرص على ان يكون التقويم شاملاً لكافة عناصر الموقف التعليمي .	ضابطة	٣,٠٨	٠,٧٨	٧,٥٦	١٢٠	P<0.001
	تجريبية	٣,٩٦	٠,٦٠	٧,٥٢		
٣٩ – يحرص على تقويم ما يتعلمه الطلاب في كل خطوة في التعليم .	ضابطة	٣,٠٥	٠,٨٠	٦,١٢	١٢٠	P<0.001
	تجريبية	٣,٨٣	٠,٧١	٦,١١		
٤٠- ينوع اساليب الاختبارات لقياس مستوى فهم الطلبة .	ضابطة	٢,٩١	٠,٦٣	٧,٩٢	١٢٠	P<0.001
	تجريبية	٣,٧٣	٠,٦٠	٧,٩١		

تشير النتائج الواردة في جدول رقم (٩) إلى أن متوسط تقديرات أفراد

المجموعة التجريبية لممارساتهم التدريسية أعلى من متوسط تقديرات نظرائهم أفراد المجموعة الضابطة في كافة الممارسات المتعلقة بتقويم التدريس الواردة في أداة البحث، وبدلالة إحصائية مرتفعة ($p<0.001$)، كما تبيّن ذلك نتائج اختبار (ت) للبيانات المستقلة، وهذا يدل على أن استخدام الإشراف التطوري المقترح في هذا البحث أكثر فاعلية من نمط الإشراف التقليدي في تطوير الممارسات المتعلقة بتقويم التدريس الواردة في أداة البحث.

كما تظهر النتائج الواردة في الجدول رقم (٩) أن الفقرة التي حصلت على أعلى متوسط تقدير لدى المجموعة التجريبية هي الفقرة السادسة وبمستوى "درجة كبيرة جداً"، ويتصل محتواها بالحرص على التقويم الشامل لمختلف عناصر الموقف التعليمي، تليها الفقرة الثانية وبمستوى درجة كبيرة ويتصل محتواها بالممارسات الموجهة نحو تنويع الاختبارات المستخدمة في قياس مستوى فهم الطلبة للمفاهيم العلمية، في حين حصلت الفقرة الأولى على اقل متوسط تقدير، ويتصل محتواها بالممارسات الموجهة نحو استخدام اختبارات بأسئلة ذات إجابات محددة.

التوصيات :

في ضوء النتائج التي التي توصل اليها البحث يمكن التقدم بالتوصيات الآتية :

- عقد دورات تدريبية للمشرفين التربويين لتطوير مهاراتهم في مجال استخدام الإشراف التطوري في ممارساتهم الإشرافية .
- تضمين برامج إعداد المشرفين التربويين أساليب الإشراف التطوري لرفع مستوى استخدامهم له في ممارساتهم العملية.
- تشريب برامج اعداد المعلمين في المستوى الجامعي ، وقبل الخدمه على مساقات تتضمن أساليب الإشراف التربوي الحديثة بما فيها أساليب الإشراف التطوري .
- إجراء دراسات ميدانية في مناطق أخرى لاختبار مدى فاعلية الإشراف

التطوري في تحسين الممارسات التدريسية للمعلمين في مباحث دراسية أخرى وفي مناطق جغرافية متنوعة على أن تشمل متغيرات جديدة غير تلك الواردة في هذه الدراسة.

المراجع العربية والانجليزية :

- اسماعيل،الغريب زاهر(٢٠٠١) **تكنولوجيا المعلومات وتحديث التعليم**، عالم الكتب، القاهرة .
- ارشيد، خالد (٢٠٠٠) " **تقييم اساليب الاشراف التربوي المستخدمة من وجهة نظر معلمي ومعلمات مدارس لواء البادية الشمالية** " رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة ال البيت : المفرق .
- البابطين، عبد العزيز (١٩٩٤)" قياس اثر تدريب المشرفين التربويين في استخدام أنماط الاشراف التربوي التطوري " **المجلة التربوية**، ٣١(٨)، ص ص (٢٧–٦٩) .
- حمامة، (١٩٩٥) مدى نمو مهارات التدريس للطلاب المعلمين وعلاقته بقلق التدريس ومستوى تحصيلهم لمقررات علوم المرحلة الابتدائية بالسعودية : دراسة ميدانية، **مجلة حولية كلية التربية**، قطر، العدد ١٢، ص ص ٣٣١– ٣٦٥.
- خطايبه، عبدالله و عليمات، علي (٢٠٠١) . " تقدير معلمي العلوم في الاردن لمستوى مهاراتهم التدريسيه " **مجلة جامعة دمشق**، ١٧(١)، ص ص(٢١٦–٢٧٩)
- الزعبي، فتحي (١٩٩٤). " **تصورات المعلمين للنمط الاشرافي الفعال في مدارس محافظة اربد** " رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك : اربد .
- زيتون، عايش (١٩٨٤) "تصور معلمي الاحياء في المرحلة الثانوية للمهارات التدريسية " **دراسات**–الأردنية، ١١(٢) .

- زيتون، عايش (١٩٨٧)" تصور معلمي العلوم في المرحلة الاعدادية في منطقة الكرك عن امتلاكهم للمهارات التدريسية " . **المجلة التربوية**، العدد الرابع .
- سليمان، محمد (١٩٩٥) **" تقويم الاشراف التربوي في المرحلة الاساسية الدنيا "** رسالة ماجستير غير منشورة " الجامعة الاردنية " عمان، الاردن .
- طافش، محمود. (١٩٨٨) **. قضايا في الاشراف التربوي**، ط١، دار البشير : عمان .
- عبدالسلام، مصطفى عبد السلام (٢٠٠١)، **الاتجاهات الحديثة في تدريس العلوم**، ط١، دار الفكر العربي، القاهرة.
- العرافين، سليم (١٩٨٥) **استراتيجيات تدريس المفهوم العلمي في مدارس المرحلة الإعدادية في الأردن وتأثرها بفهم المعلمين لطبيعة العلم وخبرتهم في التدريس**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة، الأردنية، عمان.
- القادري، سليمان (١٩٨٩) . **" الحالة المعرفية في مفهوم الحركة الدائرية لكل من طلبة قسم الفيزياء و معلمي الفيزياء في الاردن "** . رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك : اربد .
- القادري، سليمان (٢٠٠٢) **واقع التربية العلمية في المرحلة الثانوية والتحديات التي تواجهها ودور البعدين الابستمولوجي والميتامعرفي في إصلاحها**، المؤتمر الدولي لتطوير التعليم الثانوي، ٢٢–٢٠٠٢/١٢/٢٤م مسقط، عُمان .
- ملحم، صادق (١٩٨٤) **"اتجاهات مديري ومعليمي المرحلة الثانوية نحو دور المشرف التربوي "** رسالة ماجستير غير منشورة " جامعة اليرموك " اربد، الاردن .
- وزارة التربية و التعليم (١٩٩٠) **" المؤتمر الوطني الاول للتطوير التربوي "** رسالة المعلم، المجلد ٢٩، العدد٤،ص ص(٧٤–٧٧) .

- Ameh ,O.C. (1992). " Misconceptions in science Among Nigerian Science Teachers and Students **." Science Education** , 29 (2).pp. 321–330.

- Ar mstrong , A . (1992) . "A study of the Teachers and Principals Perceptions Toward using Developmental Supervision and its effects on Teaching Morale" ,**ERIC** Document Reproduction Service No.94/05711.

- Berg,T.,&Brouwer,W.(1991) Teacher Awareness of Student Alternative Conceptions About Rotational Motion and Gravity , **Journal of Research in Science Teaching,**Vol (28), No(1), pp,4–19.

- Bloom, J., (1992), The Development of Scientific Knowledge in Elementary School Children :A Context of Meaning Perspective, **Science Education** ,vol(76),no(4),pp399–413.

- Cohen , R. ,et .al (1988), **Psychological Testing** , Mayfield publishing com. California.

- Gilckman,C.&Tamashiro,R.,(1980) Determining Ones Beliefs Regarding Teacher Supervision **,NASSP Bulletin**,pp74–80.

- Gordon,S.(2000) Supervision of Instruction ; A developmental Approach4Th.Ed, Allyn and Bacon : boston .

- Johns,v.(1995) . " **Analysis of supervisory Tasks Performed in Elementary schools** " Dissertation Abstracts International, 46,321.

- Kelly , A. (1992) . "The Instructional supervision styles of school principals, **ERIC** Document Reproduction Service, No92 /01932.

- Reavis, charles. (1987). "A test of the clinical supervision Model. " **Journal of Educational Research**, 70,(6) ,pp.311–315.

- Siens C. and Embeirer, H . (1996) "Developmental Supervision and the Reflective Thinking of Teachers." **Journal of curriculum and supervision**, 11(4) , 299– 319.

- Yager,R.&Penick,J.(1983) Analysis of the Current Problems With School Science in The United States of America. **European Journal of Science Education,**Vol(5), No(4), pp 463 – 469.

بسم الله الرحمن الرحيم

(استبانة الممارسات التعليمية لمعلمي العلوم)

المعلم / المعلمة :.....المحترم / المحترمة

تحية طيبة وبعد،

فنرجو العلم بأن اهذا البحث يسعى إلى محاولة التعرف على أثر نمط الإشراف التربوي التطوري في الممارسات التدريسية لمعلمي العلوم في محافظة المفرق ؛ ولإنجاز ذلك نرجو التكرم بوضع اشارة (×) أمام البديل الذي يعبر فعلاً عن رأيك لكل فقرة . علماً بأن المعلومات التي ستدلي بها لن تستخدم الإ لأغراض البحث العلمي وستحاط بسرية تامة .

شاكرين حسن تعاونكم،،،

الباحثان

د . يحيى محمد شديفات
د . سليمان احمد القادري

كليــة العلــوم التربويــة
جامعة آل البيت

كليــةالعلوم التربوية
جامعة آل البيت

الجزء الأول : المعلومات الشخصية

– المؤهل العلمي ☐ أقل من بكالوريوس ☐ بكالوريوس فأعلى

– عدد سنوات الخبرة ☐ ثلاث سنوات فأقل ☐ أكثر من ثلاث سنوات

الجزء الثاني : ضع أشارة (×) امام بند الاستبيان وتحت درجة الممارسة التي وقع عليها اختيارك .

الرقم	الفقـــــــرة	بدرجة كبيرة جداً	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطه	بدرجة قليلة	بدرجة نادرة
المجال الأول : الممارسات المتعلقة أهداف التدريس						
١ .	يحلـل المـادة العلميـة المـراد تعليمهـا لاسـتخراج أهـداف سـلوكية وظيفيـة يسهل ملاحظتها وقياسها					
٢ .	يعمـل علـى تنميـة التفكيـر العلمـي عنـد المتعلمـين كهـدف أساسـي مـن أهـداف تدريس العلوم					
٣ .	يعمـل علـى تنميـة المهـارات اليدويـة والاكاديميـة عنـد المتعلمـين كهـدف أساسي من أهداف العمل الخبري					
٤ .	يؤكد على الثقافة العلمية والتكنولوجية لمجتمعنا					
٥ .	يـساعد المتعلمـين علـى فهـم البيئـة					

الرقم	الفقـــــــرة	بدرجة كبيرة جداً	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطه	بدرجة قليلة	بدرجة نادرة
	المحيطة بهم					
٦ .	يركـز علـى التفاعـل بـين العلـم والتكنولوجيا والمجتمع					
٧ .	يركـز علـى دور الانـسان فـي حفـظ التوازن البيئي					
٨ .	ينمي اهتمامات المتعلمين بدراسة البيئة المحيطة بهم					
المجال الثاني : الممارسات المتعلقة محتوى التدريس						
٩	يـضع خطـة دراسـية شـاملة ومتوازنـة لمحتوى مقرر العلوم					
١٠	يركـز علـى البنيـة الهرميـة لمفـاهيم العلمية					
١١	يـربط محتـوى الـتعلم الجديـد بالمعرفـة السابقة لدى المتعلم					
١٢	يركز على المفاهيم الكبرى في تدريس العلوم					
١٣	يـستخدم المختبـر لاستقـصاء الـتعلم الجديد					
١٤	يعتمد في تدريس العلوم على مراجع مختلفة بدلاً من الاعتماد على كتاب مدرسي واحد					
١٥	يستعمل دليل معلم العلوم الذي يرافق عادة الكتاب المقرر					
١٦	يركـز علـى البنيـة الهرميـة للمهـارات العلمية					
المجال الثالث : الأنشطة						
١٧	يستخدم أدوات وأنشطة يطورها بنفسه .					

الرقم	الفقـــــــرة	بدرجة كبيرة جداً	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطه	بدرجة قليلة	بدرجة نادرة
١٨	يستخدم نماذج مناسبة في طرح المفاهيم العلمية					
١٩	يركز على استخدام الانشطة الاستهلالية .					
٢٠	يعطي الطلبة تعليمات مفصلة عن اجراءات التجربه.					
٢١	يتيح الفرصة للطلبة لوضع التصميم التجريبي الذي سيتبعونه .					
٢٢	ينوع مستويات النشاطات العلمية ليتناسب مع المستويات المختلفة للمتعلمين ولاستغلال امكاناتهم المتنوعة .					
٣٢	يتيح الفرصة للطلبة أن يجروا الأنشطة المخبرية البسيطة					
٢٤	يوجه الطلبة إلى تطوير أنشطة من البيئة المحلية					
المجال الرابع : الممارسات المتعلقة طرق التدريس						
٢٥	يستخدام طرق تدريس تراعي الفروق الفردية بين المتعلمين					
٢٦	ينوع في اساليب التدريس بما يتناسب مع طبيعة المفاهيم العلمية .					
٢٧	يربط التعلم الجديد بحياة الطالب العملية .					
٢٨	يستخدم التجريب والعرض العملي حسب طبيعة الموقف والإمكانات المتوافرة					
٢٩	يستخدم أساليب تدريس تخاطب التعلم السابق للمتعلم					
٣٠	يركز على التعلم التعاوني.					
٣١	يركز على استثمار البيئه كوسط					

الرقم	الفقـــــــرة	بدرجة كبيرة جداً	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطه	بدرجة قليلة	بدرجة نادرة
	تعليمي .					
٣٢	يستخدام اساليب تدريس حديثة تثير تفكير المتعلم .					
المجال الخامس :الممارسات المتعلقة بالتقويم التدريس						
٣٣	يراعي ان تكون اسئلة الاختبارات لها اجابات محددة.					
٣٤	ينوع اساليب الاختبارات لقياس مستوى فهم الطلبة .					
٣٥	يركز في الاختبارات على قياس درجة فهم الطلبة للمفاهيم العلمية					
٣٦	يراعي ان تحتوي الاختبارات على اسئلة مختلفة لقياس عمليات عقليه عليا عند المتعلم .					
٣٧	يستخدم الابحاث والتقارير اليومية كجزء في عملية تقويم تعلم الطلاب .					
٣٨	يحرص على ان يكون التقويم الذي اجرى شاملاً لكافة عناصر الموقف التعليمي .					
٣٩	يحرص على تقويم ما يتعلمه الطلاب في كل خطوة من خطوات الموقف التعليمي.					
٤٠	ينوع في التغذية الراجعة للمتعلمين .					