دراسة لبعض أنماط الإشراف التربوي الحديثة كما يدركها المعلمون وعلاقتها بالدافعية الذاتية لديهم

د. عادل عبد المعطي الأبيض
قسم علم النفس التعليمي
كلية التربية والآداب - جامعة الحدود الشمالية
كلية التربية – جامعة الأزهر بالقاهرة

د. سعود بن حبيب الرويلي
قسم المناهج وطرق التدريس
كلية التربية والآداب
جامعة الحدود الشمالية

دراسة لبعض أنماط الإشراف التربوي الحديثة كما يدركها المعلمون وعلاقتها بالدافعية الذاتية لديهم

د. عادل عبد المعطي الأبيض
قسم علم النفس التعليمي
كلية التربية والآداب – جامعة الحدود الشمالية
كلية التربية – جامعة الأزهر بالقاهرة

د. سعود بن حبيب الرويلي
قسم المناهج وطرق التدريس
كلية التربية والآداب
جامعة الحدود الشمالية

ملخص البحث:

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن علاقة بعض أنماط الإشراف التربوي كما يدركها المعلمون بأبعاد الدافعية الذاتية لديهم، و الفروق بين متوسطات استجابة العينة لأنماط الإشراف وأبعاد الدافعية الذاتية للمعلم والتي تعزى لمتغيري المرحلة والتخصص، والتنبؤ بأبعاد الدافعية الذاتية بأنماط الإشراف التربوي ، وأكثر أنماط الإشراف التربوي إسهاما في التنبؤ بالدافعية الذاتية ،وتكونت العينة من (٢٨٩) من المعلمين في مدينة عرعر ، واستخدم الباحثان استبيان أنماط الإشراف التربوي ، ومقياس الدافعية الذاتية، وأشارت النتائج الى: وجود علاقة بين كل نمطي الإشراف بالأهداف و الإشراف العيادي وكل من بعدي(الاستمتاع بالعمل، والثقة بالنفس) والدرجة الكلية للدافعية الذاتية ، و عدم وجود علاقة بين نمطي الإشراف بالأهداف و الإشراف العيادي وبعد المثابرة)، ووجود علاقة بين نمط الإشراف التطوري وكل من أبعاد الدافعية الذاتية(المثابرة ، الاستمتاع بالعمل ، الثقة بالنفس)، والدرجة الكلية ، وكذلك وجود فروق في أنماط الإشراف التربوي الثلاثة لصالح معلمي المرحلة الثانوية ومعلمي التخصص العلمي،ووجود فروق لصالح بعد الثقة بالنفس ، والدرجة الكلية للدافعية الذاتية لصالح معلمي المرحلة الثانوية، وعدم وجود فروق في بعدي المثابرة ، والاستمتاع بالعمل،ووجود فروق لصالح بعدي المثابرة والدرجة الكلية للدافعية الذاتية،لصالح معلمي التخصص الأدبي، وعدم وجود فروق في بعدي الاستمتاع بالعمل والثقة بالنفس،وفاعلية أنماط الأشراف التربوي في التنبؤ بالدافعية الذاتية وأبعادها لدي المعلمين، والإشراف التطوري أكثر الأنماط إسهاما في التنبؤ.

الكلمات المفتاحية: أنماط الإشراف التربوي – الدافعية الذاتية –الدافعية – المشرف التربوي– المعلم

المقدمة:

لاشك في أن ممارسة المشرفين التربويين للأنماط الحديثة للإشراف التربوي الهدف منها رفع مستوى المعلمين من الناحية المهنية، ومساعدتهم في حل مشكلاتهم، حتى يستطيع كل منهم تحسين أدائه التربوي في ضوء المتغيرات الحديثة، ومن ناحية أخرى تمثل الدافعية الذاتية للمعلم الدور الأكبر في العملية التعليمية، وكلما كانت الدافعية الذاتية للمعلم كبيرة، كلما زادت فاعلية العملية التعليمية، وكلما نقصت الدافعية الذاتية للمعلم، أثرت بالسلب على طلابه وعلى العملية التعليمية عامة.

ومن جهة أخرى يعد الإشراف التربوي وظيفة ذات أهمية بالغة في النظام التربوي وخاصة في العقود الأخيرة، حيث يرى وكيل (٢٠١٣، ص٢) أن الحاجة إلى الأشراف التربوي ازدادت في ظل معاناة بعض المعلمين من الضعف في مادة التخصص، وإدارة الصف، وضعف التأهيل المهني للمعلم، والتطور المستمر في المناهج والتقنيات التعليمية، وفي ميادين المعارف والعلوم المختلفة والتقنيات التعليمية، أضف إلى ذلك تركيز التربية الحديثة على جودة التدريس والعملية التعليمية، وهو ما يتطلب وجود دعم مباشر ومستمر للمعلم لمواجهة المشكلات الناشئة عن هذه التغيرات والتكيف معها، والعمل على تحسين جودة أدائه وتطوير نموه المهني.

وانطلاقا من ذلك ذكر عبد السلام (٢٠٠٧، ص١٥) بأنه قد حدث تطور لمفهوم الإشراف التربوي وأنماطه، حيث تميز المفهوم الجديد بأنه مفهوم يحترم الاختلاف في الآراء، وذلك بعد أن كان الإشراف مقصورا على معاونة المعلمين وتطوير أساليب التدريس ووسائل التعليم في غرفة الصف، وأصبح يعنى بتطور الموقف التعليمي بجميع

عناصره، فلذلك ظهرت أنماط الإشراف الحديثة، بهدف إحداث التغير الايجابي في كل عناصره.

ومن المعلوم أن وجود الدافع الذاتي للمعلم يسهم إيجابا في نجاح عمل المشرف التربوي وكذلك قد يكون الأداء الناجح للمشرف التربوي عامل ايجابي في تعزيز الدافع الذاتي للمعلم.

ولقد توصلت العديد من الدراسات مثل دراسة جوردن Gordon(٢٠٠٠) ودراسة عقيلات (٢٠٠٢)، ودراسة اللوح (٢٠١١) ودراسة شاهين (٢٠١٠)إلى أن استخدام المشرفيين التربويين للأنماط الحديثة للإشراف التربوي، أدت إلى تحسين الممارسات التدريسية لديهم.

ويلعب مفهوم الدافعية دوراً هاماً في الحياة النفسية حيث يمكن النظر إليه على أنه مفهوم مركب يطلق للدلالة على العلاقة بين الكائن الحي والبيئة، ولا يمكن ملاحظته مباشرة وإنما يستدل عليه من تتابعات السلوك الموجهة نحو أهداف معينة، كما يستدل عليه من الحاجة الناشئة من توتر الفرد نتيجة عدم إشباعه لهذه الحاجة وبالتالي يصبح الدافع عبارة عن هدف يعمل الإنسان على تحقيقه (أحمد ،٢٠٠٣، ص٢).

ويمكن القول بأن زيادة الدافع تساهم بشكل كبير في أداء أفضل، وهنا يرى أبو حطب وصادق (١٩٩٤، ص٣٤) أن ذوي الحاجة إلى الانجاز العالي لا تتيسر استثارة دوافعهم بالجوائز والمكافآت الخارجية، بل يؤدون أفضل حين يحصلون على بعض الرضا نتيجة لإنجاز العمل جيدا.

فالدافعية وفقا لما يراه أحمد (٢٠٠٣) " تعد عاملا أساسيا في عملية الابتكار، فالأشخاص المبتكرين يتميزون بدافعية ذاتية عالية ومثابرة في العمل، والاستمتاع بكل ما يقومون به من أعمال، والفرد المدفوع ذاتيا ينطلق من هدف داخلي، يظهر في الرغبة

في البحث والمعرفة والشعور بالسعادة في اكتشاف الوقائع، والفرد المدفوع خارجيا يقبل على العمل من أجل تحقيق مكاسب معينة، كالحصول على المكافآت أو تجنب العقاب". ص٤

ويشير كل من باندورا وشنك (١٩٨١ Bandura &Schunk، (p٥٨٦ ، إلى أن الدافعية الذاتية لها أهمية كبيرة، حيث تسهم في عملية التعلم وذلك على المدى الطويل.

ولقد اهتم علماء علم النفس بمفهوم الدافعية الذاتية منذ فترة طويلة، حيث تشير الأبحاث إلى أن هذا المفهوم يعني الدافعية التي لا يمكن إرجاعها إلى حاجة بيولوجية أو عوامل خارجية، حيث اقترح وايت (١٩٥٩ white ، (p٣٩٨مفهوم دافعية الكفء، حيث إن هذه الدافعية تزيد باستمرار، وتستمد قوتها من الجهاز العصبي المركزي للفرد.

وحيث إن عمل المشرف التربوي مرتبط بتطوير أداء المعلم، ولتطوير أداء المعلم لابد من تطوير أداء المشرف وأنماط عمله، حيث ان عمل المشرف التربوي موجه في الاساس لمساعدة المعلم، والتقصير في اداء المشرف التربوي لدوره حتما سيؤثر في اداء المعلم وربما دافعية المعلم نحو العمل.

والمعلم من العناصر الهامة في منظومة التعليم، وعليه فإن الاهتمام به لم يعد مسألة تشغل بال العاملين في المجال التعليمي فقط، بل أصبح هم اجتماعي عام، حيث إن وجود دافعية ذاتية لديه للعمل وبذل الجهد في تعليم الطلاب أمر يهم كل فرد من أفراد المجتمعات بوجه عام، فلذلك الارتقاء به وبأنماط الإشراف التربوي التي تمارس عليه أمر هام لتقدم المجتمعات ورقي أبنائها، ومن هنا تأتي أهمية هذه الدراسة

مشكلة الدراسة:

إن نجاح عملية التعليم في مدارسنا تتوقف إلى حد كبير على وجود معلم يتميز بخصائص معينة، وبعدد من القدرات، ولديه دافعية ذاتية عالية تؤثر في تعامله مع طلابه، ،و يبذل الجهد إيمانا منه بأهمية مهنته في تربية أجيال المستقبل.

وتعد دراسة الجوانب النفسية والدافعية للمعلم من الوسائل التي تضاعف من فهمنا لشخصيته، لذا فالجوانب الشخصية التي تميز المعلم من أهم ما يشغل بال رجال التربية وعلم النفس في الوقت الراهن ،إذ أن هذه الجوانب وتلك الأبعاد تنعكس أثارها على عطاء المعلم وتحمسه لعمله، وقد تتأثر بتلك الجوانب أو الأبعاد الشخصية له بمستوى كفاءته، وبالوسط الاجتماعي والثقافي الذي يعيش فيه (عبد المنعم، أبو زيد ،٢٠٠٧، ص٣٧٢)

ولاشك في أن تفعيل استخدام أنماط الإشراف التربوي تسهم بشكل ايجابي في تحسين الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين، وتؤثر في مشاركة المعلمين في اعتماد القرارات المتعلقة بعملهم وأرائهم، مما يساعد في تحسين العملية التعليمية (صيام ،٢٠٠٧،ص ١٦)

ومع ذلك تشير العديد من الدراسات السابقة إلى وجود خلل في أداء المشرف التربوي لدوره وفق الاتجاهات الحديثة للإشراف مثل دراسة الراشد (١٩٩١م)، ودراسة تريزلين(٢٠٠٨) Treslan حيث أشارت إلى أن التحدي الذي يواجه عملية الإشراف التربوي يتمثل في تبني نمط إشراف ملائم، كما أشارت نتائج دراسات أخرى إلى نتائج ايجابية لأداء المشرفين الذين تم تدريبهم على أنماط حديثة مثل دراسة جورودن(٢٠٠٠) Gordon، ودراسة عقيلات (٢٠٠٢)، ودراسة شديفات والقادري (٢٠٠٨)، وكذلك أشارت

نتائج بعض الدراسات إلى أن الدافعية الذاتية لها تأثير فعال في تفوق المعلمين وعلى أدائهم مثل دراسة سليمان (٢٠١١).

ومن خلال استعراض الباحثين للدراسات السابقة، وجدا أن أكثر الدراسات التي أجريت في موضوع الدافعية الذاتية كانت العينة من الطلاب والطالبات، فلذلك هذه الدراسة (في حدود علم الباحثين)هي أول دراسة تربط بين أنماط الإشراف التربوي الحديثة كما يدركها المعلمون والدافعية الذاتية لديهم.

ومما سبق يمكن تحديد مشكلة الدراسة في الأسئلة التالية :

١- هل توجد علاقة ارتباطيه بين أنماط الإشراف التربوي الحديثة كما يدركها المعلمون(الإشراف بالأهداف – الإشراف الإكلينيكي – الإشراف التطوري) وأبعاد الدافعية الذاتية لديهم ؟

٢- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات عينة الدراسة لأنماط الإشراف التربوي الحديثة تعزى لمتغيري المرحلة (ابتدائي – متوسط –ثانوي) والتخصص (أدبي – علمي)؟

٣- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات عينة الدراسة لأبعاد الدافعية الذاتية تعزى لمتغيري المرحلة (ابتدائي – متوسط –ثانوي) والتخصص (أدبي – علمي)؟

٤- هل يمكن التنبؤ بأبعاد الدافعية الذاتية لدى المعلمين بمعلومية أنماط الإشراف التربوي الحديثة؟

٥- هل يوجد نمط من أنماط الإشراف التربوي الحديثة أكثر إسهاما في التنبؤ بأبعاد الدافعية الذاتية لدى المعلمين؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى:

١- الكشف عن علاقة بعض أنماط الإشراف التربوي الحديثة(الإشراف بالأهداف – الإشراف الإكلينيكي – الإشراف التطوري) كما يدركها المعلمون بأبعاد الدافعية الذاتية لديهم.

٢- الكشف عن الفروق في متوسطات استجابات عينة الدراسة لأنماط أنماط الإشراف التربوي والتي تعزى لمتغيري المرحلة (ابتدائي – متوسط –ثانوي) والتخصص (أدبي – علمي).

٣ –الكشف عن الفروق في متوسطات استجابات عينة الدراسة لأبعاد الدافعية الذاتية للمعلم والتي تعزى لمتغيري المرحلة (ابتدائي – متوسط –ثانوي) والتخصص (أدبي – علمي).

٤- التنبؤ بأبعاد الدافعية الذاتية لدى المعلمين بمعلومية أنماط الإشراف التربوي الحديثة.

٥- التعرف على أكثر أنماط الإشراف التربوي الحديثة إسهاما في التنبؤ بأبعاد الدافعية الذاتية لدى المعلمين.

أهمية الدراسة :

تأتي أهمية الدراسة في النقاط التالية :

١- الاستفادة من نتائج الدراسة في تحسين ممارسة المشرف التربوي، وتلافي جوانب الضعف في عمله.

٢- تزويد القائمين على العملية التعليمية بنتائج الدراسة للإسهام في خدمة العملية التعليمية.

٣- التعرف على أكثر أنماط الإشراف التربوي تأثيرا في الدافعية الذاتية للمعلمين، وتبني مثل هذه الأنماط.

حدود الدراسة :

تتحدد الدراسة الحالية بالاتي:

١- **الحدود البشرية**: طبقت الدراسة على عينة من المعلمين بمدينة عرعر بمنطقة الحدود الشمالية، المملكة العربية السعودية وذلك من عدة مدارس تابعة لإدارة التربية والتعليم بمنطقة الحدود الشمالية.

٢- **الحدود الزمانية:** حيث أجريت الدراسة في الفصل الدراسي الأول ١٤٣٤-١٤٣٥هـ

٣- **الحدود الموضوعية**: وهي دراسة بعض أنماط الإشراف التربوي الحديثة (نمط الإشراف بالأهداف – نمط الإشراف الإكلينيكي – نمط الإشراف التطوري) كما يدركها المعلمون، وعلاقتها بالدافعية الذاتية لديهم، وكذلك تتحدد بالأدوات المستخدمة في الدراسة وهي استبانه أنماط الإشراف التربوي الحديثة، ومقياس الدافعية الذاتية للمعلم (من إعداد الباحثين)

مصطلحات الدراسة :

١- أنماط الإشراف التربوي

يعرف الباحثان أنماط الإشراف التربوي الحديثة المستخدمة في هذه الدراسة(إجرائيا) من خلال العرض التالي :

- **نمط الإشراف بالأهداف**

نمط يعتمد على وضع أهداف العملية الإشرافية بصورة قابلة للقياس والتطبيق مشاركة بين المشرف التربوي والمعلم (وغيره من المعنيين بالعملية الإشرافية) ومن

ثم تقييم الاداء في ضوء النتائج المتوقعة، ويقاس إجرائيا بالدرجة التي يحصل عليها المعلم في المقياس المعد لذلك.

- **نمط الإشراف الإكلينيكي**

يعرفه البابطين (٢٠٠٤) بأنه" أحد الأنماط الإشرافية التي تؤكد على المهارات التعليمية وطرق وأساليب التدريس، بهدف تحسين التعليم من خلال الملاحظة الصفية الفاعلة والمباشرة من قبل المشرف التربوي" ص ٣٠.

ويعرفه الباحثان إجرائيا بأنه :

نمط يهدف لتحسين أداء المعلم من خلال جمع المعلومات والأنشطة التي تجري داخل غرفة الصف، ومن ثم تحليلها وتفسيرها وصولا لتحسين تعلم الطالب، ويقاس إجرائيا بالدرجة التي يحصل عليها المعلم في المقياس المعد لذلك

- **نمط الإشراف التطوري**

ويعرفه الباحثان إجرائياً بأنه: نمط يهتم بقياس مستوى التفكير التجريدي للمعلم، ويعتمد على دراسات نفسية لنظريات متعددة ويشجع على اختيار طريقة تسمح بأكبر تطور ممكن لكل معلم،ويقاس إجرائيا بالدرجة التي يحصل عليها المعلم في المقياس المعد لذلك.

٢- **الدافعية الذاتية**

يعرفها كل من روبرت وكارين (١٩٩٦) Robert & Karen بأنها "الإصرار المعرفي متمثلا في الميل أو الرغبة بالقيام بإتمام مهمة، أو بذل جهد ،أو أداء وظيفة ،أو عمل على أتم وجه".P.١٦٨

ويعرفها الباحثان إجرائيا بأنها:

أداء المعلم للأنشطة والمهام الموكلة إليه برغبة وبدافع داخلي، والمثابرة في استكمالها والاستمتاع بها، والتغلب على الصعوبات بكفاءة دون النظر إلى المقابل،

والرغبة في انجاز الأعمال صعبة، وتقاس إجرائيا بالدرجة التي يحصل عليها المعلم في المقياس المعد لذلك.

أبعاد الدافعية الذاتية للمعلم (إجرائيا)

١- المثابرة

حماس المعلم عند أداء أي عمل وبذل الجهد فيه بالرغم من وجود عقبات في طريقه

٢- الاستمتاع بالعمل

شعور المعلم بالرضا عما يؤديه من أعمال تتناسب مع إمكاناته دون النظر للمقابل.

٣- الثقة بالنفس

قدرة المعلم على التعبير عن أفكاره والتعامل مع المشكلات المدرسية بفاعلية دون تردد.

الإطار النظري للدراسة

١- أنماط الإشراف التربوي :

١-١ مفهوم الإشراف التربوي:

لقد مر مفهوم الإشراف التربوي خلال العقود الماضية بمراحل أدت إلى الوصول إلى المفهوم الحديث للإشراف التربوي بعد أن تجاوز النظرة التقليدية له المتمحورة حول التفتيش وتصيد أخطاء المعلم، ويرى أحمد (١٩٩٩م، ص٢٠) أن هناك عدة عوامل أدت إلى تطور مفهوم الإشراف :

١- تغير مفهوم التربية.

٢- تقدم البحوث النفسية والتربوية.

٣- انتشار المبادئ الديمقراطية.

٤- الإيمان بالفلسفة التجريبية.

ويصفه الخطيب وآخرون(٢٠٠٠م، ص١٨٢)، وعطوي(٢٠٠١م، ص٢٣١)، والأسدي وإبراهيم(٢٠٠٣م، ص١٥)، والطعاني(٢٠٠٥م، ص١٩) بأنه : عملية ديمقراطية تعاونية منظمة، تهدف إلى اكتشاف وتفهم أهداف التعليم ومساعدة المعلم ليتقبل هذه الأهداف ويعمل على تحقيقها.

ويذكر(حسين ،وعوض الله٢٠٠٦ ،ص١٤) أن المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم تعرف الإشراف التربوي على أنه :"عملية شاملة للموقف التعليمي بكل عناصره : المعلم، والطالب، المجتمع، البيئة المدرسية، كما أنه أداة اتصال وتفاعل بين المؤسسات التعليمية والإدارة وتنمية شاملة لقدرات العناصر المشاركة في العملية التعليمية، كما أنه تحسين للواقع الميداني".

وتعرفه وزارة التربية والتعليم(١٤٢٧هـ/أص ٢٩) بأنه :" عملية فنية، شورية، قيادية، إنسانية، شاملة غايتها تقويم وتطوير العملية التعليمية والتربوية بكافة محاورها".

ويصف داريش ٢٠٠٦) Daresh، (p١٤ الإشراف التربوي بأنه نشاط علمي يقوم المشرف التربوي من خلاله بتقديم حلول علمية للمشاكل التي تواجه المعلمين.

ومما سبق من تعريفات حديثة للإشراف التربوي يمكن القول وباختصار إن الإشراف التربوي الحديث يتميز بكونه:

١- عملية شورية تعاونية هدفها النهوض بعمليتي التعليم والتعلم.

٢- عملية تربوية قيادية تشخيصية علاجية.

٣- عملية تهدف لتطوير النمو المهني للمعلمين.

٤- عملية تقويمية لكافة عناصر الموقف التعليمي.

٥- عملية تهدف لتحقيق الرضا الوظيفي للمعلمين.

١-٢ أهداف الإشراف التربوي:

ويهدف الإشراف التربوي بشكل عام إلى تحسين عمليتي التعليم والتعلم وتحسين بيئتهما، من خلال الارتقاء بجميع العوامل المؤثرة فيهما، ومعالجة الصعوبات التي تواجههما ؛ لذلك حدد التربويون للإشراف التربوي أهدافاً متعددة لتحقيق هذا الهدف العام.

فالأهداف منصبة على المعلم وتحسين الموقف التعليمي، وأن الباحثين والتربويين وإن اختلفوا في بعض أهداف الإشراف التربوي إلا أنهم يجمعون على أن تحسين النمو المهني للقائمين على العملية التعليمية من معلمين ومديري مدارس ومشرفين تربويين هو هدف رئيس من أهداف الإشراف التربوي، وقد شدد البدري (٢٠٠١، ص ٢٣) " على أن نمو المعلم المهني من الأهداف المباشرة والقريبة التي يطمح الإشراف التربوي لتحقيقها باعتباره جزءاً من الموقف التعليمي، وافتراضاً بأن أي مجهود من أجل نمو المعلم وتحسين مستواه له الأثر والأهمية في تحسين الموقف التعليمي من أجل التلميذ " .

ولذلك نجد أن وزارة التربية والتعليم (١٤٢٩، ص١٤) تلخص أهداف الإشراف التربوي في هدف عام ينص على "تطوير عمليات التعليم والتعلم في مختلف البيئات التعليمية وتقويم مخرجاتها بما يحقق جودة الأداء التربوي والتعليمي وتحسين نوعيتها"، وهذا الهدف لن يتحقق إلا بوجود مشرفين تربويين على مستوى عال من التأهيل المهني والميداني وفق معايير محددة واضحة لاختيار الكفاءات الإشرافية ومتابعة وتقوم أداءها وفق معايير أيضا تسمح ببقاء المشرف التربوي المتميز وتساعد في إبعاد ذوي الأداء المتدني.

١-٣ أنماط الإشراف التربوي

لقد أشار كثير من المهتمين بالإشراف التربوي إلى أنماط وأنواع للإشراف التربوي – نتيجة للتطورات التي تمت في ميدان الإشراف التربوي– وتهدف جميعها إلى خدمة

العملية التربوية وتقديم العون والمساعدة للعاملين في الميدان التربوي والتعليمي، فقد أشارت المراجع التربوية إلى كثير من الأنواع، كما يشير الأفندي(١٩٨١م، ص ص٣٨-٤٢)، وعبدالهادى(٢٠٠٢م، ص ص٤٠، ٤١) أن للإشراف التربوي أربعة أنواع هي :

الإشراف التصحيحي: يهتم بإصلاح أخطاء المعلم التي قد يقع فيها أثناء تأديته لعمله، دون الإساءة له والتشكيك في قدراته.

الإشراف الوقائي: يحاول المشرف منع وقوع المعلم في الخطأ من خلال توقعه للأخطاء قبل وقوعها لتلافيها، فهو قادر على أن يتنبأ بذلك نتيجة الخبرة أثناء التدريس، وأثناء زياراته للمعلمين.

الإشراف البنائي: يمثل المرحلة الثانية من الإشراف التصحيحي، حيث يتجاوز مرحلة التصحيح إلى مرحلة البناء، وإحلال الجديد المناسب محل القديم غير المناسب، وتشجيع النمو المهني للمعلمين، وإثارة روح المنافسة الشريفة بينهم.

الإشراف الإبداعي: يؤكد هذا النوع على أن يقوم المعلم بتحقيق أكبر قدر ممكن من النمو الحقيقي في مهنته بأن يعتمد على التجديد والابتكار، والتغلب على ما يعترضه من معوقات وصعوبات

وذكر كل من عطوي (٢٠٠١م ، ص ٢٤٩ – ٢٥٠) وصليوه (٢٠٠٥،ص١١٤) وحسين وعوض الله (٢٠٠٦،ص٧١) عددا من الاتجاهات الحديثة في الإشراف التربوي منها :

الإشراف بالأهداف والنتائج : هو نظام يشارك فيه المشرفون والمعلمون والمديرون، وذلك بتحديد أهداف تربوية مشتركة، وتحديد مسئولية كل طرف في تحقيق هذه الأهداف، بحيث يدرك كل واحد منهم النتائج المتوقعة من عمله تماماً.

خطوات الإشراف بالأهداف: يتفق المنظرون التربويون أن هناك ثلاث خطوات رئيسة للإشراف بالأهداف:

١- وضع الأهداف ذات الصلة بالنتائج المتوقعة تشاركيا بين المعلم والمشرف

٢- العمل على تحقيق هذه الأهداف.

٣- مراجعة التقدم الناتج نحو تحقيق هذه الأهداف

ويرى ايوانكي(Iwanicki ١٩٨١)أن تحديد وصياغة الأهداف بعبارات سلوكية بشكل جيد في أثناء الاجتماع التمهيدي بين المشرف والمعلم فان نتيجة التقويم حسب نموذج وضع الأهداف بمجملها ستنتج خبرة مرضية ونتيجة جديدة. (في السعود، ٢٠٠٢، ص٢٢٣)

ومن مميزات هذا النمط من – الناحية النظرية كما يبدو للباحثين– انه يخلق بيئة ايجابية بين المعلم والمشرف التربوي ويركز على حاجات النمو المهني الفريدة لكل معلم، يؤخذ عليه انه يضع اهتماما زائدا لبناء أهداف يمكن قياسها وأحيانا لايميل إلى الواقعية إضافة إلى كثرة الأعباء الكتابية المرتبطة به.

الإشراف الإكلينيكي:

وهو نمط إشرافي موجه نحو تحسين سلوك المعلمين الصفي، وممارساتهم التعليمية الصفية، عن طريق تسجيل الموقف التعليمي الصفي بكامله، وتحليل أنماط التفاعل الدائرة فيه، بهدف تحسين تعلم التلميذ ويتم ذلك بالتخطيط المشترك بين المعلم والمشرف التربوي، إذ يختفي منه عنصر المفاجأة ،فما هو إلا استجابة لحاجات المعلم ورغباته، وليس استجابة لتطلعات المشرف التربوي، ويوضح الشكل التالي خطوات الإشراف الإكلينيكي :

دائرة أسلوب الإشراف الإكلينيكي (الدويك وآخرون، ١٩٩٨، ص ١٢٨)

ومن مميزات نمط الإشراف الإكلينيكي انسجامه مع رغبات المعلم وحاجاته وديمقراطية العلاقة مع المشرف التربوي والانفتاح الحقيقي معه، ومع ذلك ألا أن أهم سلبيات تطبيق هذا النمط انه يحتاج لوقت كافي لممارسته، فكل زيارة للمشرف التربوي تتطلب حوالي ثلاث حصص (حصة للاجتماع التخطيطي وأخرى لملاحظة التدريس وثالثة لتحليل التدريس والتغذية الراجعة.

الإشراف التطوري: يركز هذا النمط الإشرافي على المستويات التطورية للمعلم، ويهتم بالفروق الفردية بين المعلمين، ويقوم هذا المفهوم على دراسات نفسية لنظريات عديدة من تطور الناضجين، وتطور المعلم، ويشجع الإشراف التطويري على اختيار طريقة تسمح بأكبر تطور ممكن لكل معلم، فمعرفة كيف يتطور المعلمون إلى ناضجين أكفاء هو العنصر الموجه للمشرفين التربويين، ويقوم هذا النوع من الإشراف التربوي على ثلاثة أساليب إشرافية حددها جلكمان(Carl Gilckman)، (١٩٨٠ صاحب نظرية الإشراف التطوري:

الأسلوب المباشر: وهو أسلوب يتضمن وضع الأسس التي ينبغي أن يسير عليها المعلم لبلوغ هدفه ويعود على طلابه بالمنفعة، ويستخدم مع المعلمين ذوي التفكير التجريدي المنخفض.

الأسلوب التشاركي: ويتضمن هذا الأسلوب اشتراك المعلم والمشرف التربوي في وضع خطة العمل الإشرافية، ويستخدم هذا الأسلوب مع المعلمين ذوي التفكير التجريدي المتوسط.

الأسلوب غير المباشر: في هذا الأسلوب على المعلم أن يتوصل إلى حلول نابعة من ذاته أي من خبراته الذاتية، ويستخدم هذا الأسلوب مع المعلمين ذوي التفكير التجريدي العالي. (البابطين، ٢٠٠٤، ص١٠٤

مراحل الإشراف التطوري:

ويمر نمط الإشراف التطوري بثلاثة مراحل، المرحلة الأولى هي مرحلة التشخيص والتي تتضمن تحديد المستوى التفكير التجريدي للمعلم (منخفض، متوسط، عال) من خلال ملاحظة المعلم والتفاعل معه مقارنة سلوكه بنتائج الدراسات ذات الصلة بتحديد مستوى التفكير، أما المرحلة الثانية وهي مرحلة التطبيق وفقاً لمستوى المعلم التجريدي، والمرحلة الثالثة والأخيرة وهي مرحلة التطوير والتي تتضمن رفع مستوى تفكير المعلم التجريدي إلى مستويات اعلي. (البابطين، ٢٠٠٤، ص ١١٠)

ويتميز الإشراف التطوري بمراعاته للفروق الفردية بين المعلمين واستخدامه لطرق واضحة ومنطقية وعلمية ولكن يؤخذ عليه انه يتطلب عددا كبيرا من المشرفين الذين يتميزون بتفكير تجريدي عال وهذا يصعب توفيره.

ولعل الأنماط الثلاثة من أبرز أنماط وأنواع الإشراف التربوي واتجاهاته الحديثة، وهناك أنماط أخرى مثل الإشراف التشاركي والإشراف المتنوع وغيرها الكثير من الأنماط التي كلها في مجملها تسعى إلى تحقيق الهدف الرئيس للإشراف التربوي وهو تحسين عمليتي التعليم والتعلم.

٢- الدافعية الذاتية للمعلم :

لقد أخذ العالم في الآونة الأخيرة يوجه اهتمامه نحو التحديات العالمية المعاصرة، والتي تحتم على المؤسسات والإدارات تبني الأسلوب العلمي الواعي ،لمواجهة هذه التحديات واستثمار الطاقات الإنسانية الفاعلة في عملية البناء والتقدم، حيث يتطلب ذلك جودة الأداء التي تعد المنفذ الذي تسعى خلفه الأمم ،لإعداد جيل يساهم في بناء الأمة بدلا من إن يكون عبء عليها(التميمي ،٢٠١٢،ص ٢)

ويعد المعلم من أكثر عناصر العملية التعليمية فاعلية وتأثيرا، وذلك باعتباره عنصرا حاسما في مدى فاعلية عملية التعليم، فهو قادر على أن يسهم بدور ملحوظ في تنمية مواهب المتعلمين وتوسيع مداركهم وبالتالي يعتبره معظم القائمين على أمر التربية العامل الأكثر أهمية في مواقف التعلم، ورغم أهمية دور المعلم في العملية التعليمية والتأكيد عليها وتعاظم دوره وما أكدت عليه البحوث من ضرورة الاهتمام به وبتدريبه المستمر وحسن إعداده، إلا انه لازلت هناك حاجة ماسة لدراسات أخرى تهتم بجميع الجوانب الشخصية للمعلم (محمد، أبو زيد ،٢٠٠٧، ص٣٧١)

ولقد مرت دراسة الدافعية بتاريخ طويل من الفكر الفلسفي والمسحي والامبريقي وذلك في محاولة لتحديد أبعاد هذا المفهوم النفسي وتدعيمه بالنتائج والأرقام الكمية، ليأخذ شكلا من الدقة العلمية كي يتم في ضوئها تفسير السلوك الإنساني من خلال هذا المفهوم، وتعد الدافعية الذاتية للمعلم من العناصر الهامة التي تؤثر في سلوك الأفراد، الأمر الذي أعطاها أهمية كبيرة ضمن موضوعات علم النفس، لأن الإنسان يعيش حياته مدفوعا نحو تحقيق أهدافه، ومن ثم يمكن تفسير السلوك الإنساني في ضوء دافعية الفرد. (العمر،١٩٨٧، ص٧٥)

ومن جهة أخرى فان الدافعية الذاتية من أسس النشاط الذاتي للفرد حيث تقف وراء انجازاته الأكاديمية والمهنية، حيث إن الفرد المدفوع ذاتيا أكثر استمرار وثباتا وقوة، لأنه يحقق لنفسه إشباعا ذاتيا. (الزيات ،١٩٩٦، ص٤٩٠)

ويرى جوتفريد وآخرون١٩٩٤) Gottried& at al، (p١٢٨أن الدافعية الذاتية تجعل الفرد يؤدي السلوك من أجل هذا السلوك، وذلك بهدف المتعة الناتجة من أداء هذا السلوك.

وكذلك يرى" جوتفريد(١٩٨٥ p ٦٤٥) Gottried، أن الأفراد الذين لديهم دافعية ذاتية عالية في أي مجال من المجالات، يكون إدراكهم عاليا لأنفسهم على أنهم أكفاء في هذا المجال، وفي جميع الأنشطة التي يمارسونها.

وكذلك فلقد حاز مفهوم الدافعية الذاتية على اهتمام العلماء لفترات طويلة، لأنها تعتبر من أهم الأسس الدافعة لنشاط الفرد الذاتي، حيث يميل الفرد إلى توظيف كافة إمكاناته للوصول إلى أهدافه بكفاءة عالية، ويتميز الفرد بالثقة بالنفس، والانجاز والطموح العالي، وكلها تشير إلى دافعية ذاتية مرتفعة (حسن ،١٩٩٩،ص ٢٥٢)

ولقد تناولت نظريات عديدة تفسير مفهوم الدافعية الذاتية، حيث يركز أصحاب " نظرية الكفاءة" إلى أن الكفاءة تمثل جانبا هاما للدافعية الذاتية، فيما يتصل بالخبرات والمواد الموجودة بالبيئة المحيطة بالفرد، وأما " نظرية دي شارم " تعتمد على دافع الكفاءة وشعور الفرد بالتمكن والسيطرة في البيئة المحيطة به، وتؤكد على إعطاء الأفراد الحرية في اختيار ما يقومون به من أعمال، "وأما النظريات المعرفية" تؤكد على أن مواجهة الفرد بخبرات جديدة أو معقدة ولا تتسق مع البناء المعرفي، تسبب له ما يسمى بالتنافر المعرفي، " وأما نظرية التقييم المعرفي" فتفسر تأثير الأحداث الخارجية التي تنظم السلوك وتستثيره على الدافعية الذاتية للأفراد والعمليات العقلية، من خلال تأثيرها في إحساس الأفراد بالكفاءة وتقدير الذات (أحمد، ٢٠٠٣، صص ٣١-٣٤)

ويرى " عبد الحميد (١٩٩٤،ص٣٣٢) أن الدافعية الذاتية هي التي ليست لها إثابة ظاهرة، وأن السلوك المدفوع ذاتيا أفضل من السلوك المدفوع خارجيا، والذي يعتمد على إثابة قابلة للملاحظة.

ومن خلال هذه الدراسة يحاول الباحثان معرفة العلاقة بين ممارسة الانماط الحديثة للإشراف التربوي بالدافعية الذاتية للمعلم، انطلاقاً من مبدأ أن أي عامل في أي مجال إذا

هيئت له الظروف التدريبية والعملية سيرتفع إنتاجه، وهذا مؤشر لارتفاع الدافعية الذاتية لديه للعمل المنتج، والمعلم قد ينطبق عليه ذلك في حال توفر ممارسات إشرافية حديثة تعالج المشكلات التدريسية لديه، مما قد يحسن الأداء التدريسي، وكذلك ارتفاع الدافعية الذاتية للعمل.

الدراسات السابقة

أولا: دراسات تناولت أنماط الإشراف التربوي

قام جونز Jones)، (١٩٩٠بدراسة هدفت إلى التعرف على أثر استخدام نمط الإشراف العيادي (الإكلينيكي) على المعلمين الذين لم يسبق تدريبهم على مهارات التعليم، وقد أجريت الدراسة على (٢٠) معلما في بوليفيا، تم تقسيمهم إلى مجموعتين: تجريبية تلقت إشرافاإكلينيكيا وضابطة تلقت إشرافا تقليديا، وتمت مقابلة معلمي المجموعتين قبل التجربة وبعدها، وبتحليل البيانات والمناقشة اتضح أن معلمي المجموعة التجريبية كانوا أكثر رضا عن الإشراف الذي تلقوه وان ذلك النمط الإشرافي أسهم في تحسين مهاراتهم التدريسية.

وأجرى الراشد (١٩٩١) دراسة هدفت إلى تطوير نظام الإشراف التربوي في المملكة العربية السعودية، في ضوء اتجاهاته الحديثة، وقد أظهرت نتائج الدراسة: تعدد الزيارات الإشرافية الصفية التي يقوم بها المشرف التربوي للمعلمين، والتي تعتمد على تصيد الأخطاء وعدم مناقشة الأساليب التي يستخدمها المشرف التربوي للنمو العلمي والمهني للمعلم، وعدم استعمالهم لأساليب حديثة في الإشراف التربوي، واهتمامهم بالنواحي النظرية دون التطبيقية، وندرة اللقاءات بين المشرف التربوي والمعلم، وعدم إشراك المعلم في تقويم ذاته، علاوة على عدم متابعته للنقص في المعامل والوسائل التعليمية، وهذه الدراسة من وجهة نظر الباحثين تعطي مؤشراً بأن ممارسات

المشرفيين التربويين مازال يغلب عليها التقليدية بعيدا عن تفعيل الاتجاهات الحديثة في الإشراف التربوي.

وأجرى الزعبي (١٩٩٤) دراسة هدفت إلى التعرف على تصورات المعلمين للنمط الإشرافي الفعال والنمط الإشرافي السائد من خلال الممارسات الإشرافية للأنماط (الإكلينيكي، العلاقات الإنسانية، القيادي، وإشراف التعلم المصغر)، ولمعرفة مدى اختلاف تصورات المعلمين للنمط الإشرافي السائد، وللنمط الإشرافي الفعال تبعاً لاختلاف الجنس والمؤهل والخبرة، حيث طور الباحث أداة تغطي فقراتها الأنماط الإشرافية المذكورة ووزعها على عينة من المعلمين (٤٦٠ معلما) في مديريات التعليم في كل من اربد والرمثا وبني كنانة والأغوار الشمال، وقد توصلت الدراسة إلى أن الإشراف الإكلينيكي هو أكثر الأنماط الإشرافية ممارسةً وفعالية، كما توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (a=٠,٠٥) بين تصورات المعلمين للنمط الإشرافي السائد، في حين وجود فروق دالة في تصوراتهم للنمط الإشرافي الفعال في مجال نمط العلاقات الإنسانية تعزى لمتغير الجنس ولصالح الذكور.

أما دراسة سينس وابمير(Siens&Ebmeier ١٩٩٦) فقد هدفت إلى التعرف على أثر استخدام الإشراف التطويري على مهارات التفكير الناقد عند المعلمين في ولاية Kansas وتكونت عينة الدراسة من (٣٠) طالبا في برامج ماجستير الإشراف في الجامعة، و(١٢٠) معلما من مناطق تعليمية مختلفة، بحيث يتعامل كل طالب مشرف مع أربعة معلمين، نصفهم في المجموعة الضابطة والنصف الأخر في المجموعة التجريبية التي سيطبق معها الإشراف التطويري، ثم تدريب الطلبة المشرفين على استخدام الأشراف التطويري، وابيضا تم قياس قدرة المعلمين على التفكير الناقد قبل التجربة

وبعدها، وأوضحت النتائج تحسنا في قدرة المعلمين على التفكير الناقد في المجموعتين ولكن بفروق دالة لصالح المجموعة التجريبية.

وهدفت دراسة القوا سمة (١٩٩٨) إلى التعرف على تصورات المشرفين التربويين والمديرين والمعلمين لأبعاد البناء النظري لأنموذج وطني للإشراف التربوي في الأردن، وقد تألفت العينة من (٣٣٠) مشرفا ومشرفة و (٢٧٩) مديرا ومديرة، و(٤٨٩) معلما ومعلمة، ومن النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة ضعف واقع الممارسات الإشرافية الفعلية في الميدان التربوي مقارنة بدرجة أهميتها، كما توصلت الدراسة الى تباين تصورات فئات عينة الدراسة حول ترتيب الأبعاد النظرية للأنموذج الإشرافي المقترح حسب درجة أهميتها.

وهدفت دراسة جوردونGordon)، (٢٠٠٠إلى التعرف على أسلوب الإشراف التطويري في تطوير تفاعل المشرفين التربويين مع المعلمين والمعلمات، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي، حيث طبق أداته على عينة مكونة من (١٦) مشرفاً تربوياً تم تدريبهم على الإشراف التطويري في لقاءين، حيث كلف كل مشرف تربوي بتشخيص المستوى الإدراكي لثلاثة معلمين، ومن ثم تحديد النمط الإشرافي المناسب لكل منهم، وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة اتفاق المشرفين التربويين باستخدام الإشراف التطويري كبيرة، وبالتالي حقق المعلمون والمعلمات مستوى كبيراً من التطور في مجال العملية التعليمية.

وهدفت دراسة عقيلات (٢٠٠٢) إلى التعرف على درجة تطبيق نموذج الإدارة بالأهداف في الإشراف التربوي من وجهة نظر المشرفين التربويين بمحافظات شمال الأردن، حيث استخدم الباحث المنهج الوصفي وطبق أداته على (٢٣٩) مشرفاً ومشرفة تربوية، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن تطبيق نموذج الإدارة بالأهداف في إدارة الإشراف

التربوي كان بدرجة كبيرة، مع وجود فروق دالة إحصائيا تعزى لمتغير الخبرة لصالح ذوي الخبرة الطويلة.

أما دراسة اللوح (٢٠٠٢) فقد هدفت إلى التعرف على درجة ممارسة المشرف التربوي لدوره في تحسين الممارسات التدريسية لمعلمي اللغة العربية في نمط الإشراف التربوي التطويري، واستخدم الباحث المنهج الوصفي حيث طبقت أداة الدراسة على عينة مكونة من (١٦٤) معلماً ومعلمة تم اختيارهم بطريقة عشوائية، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى أنا الاشرا ف التطويري يحسن الممارسات التدريسية بدرجة كبيرة جداً، مع وجود فروق دالة إحصائيا تعود لمتغير سنوات الخدمة.

وهدفت دراسة شديفات والقادري (٢٠٠٨) إلى التعرف على اثر استخدام نمط الإشراف التربوي التطويري في تحسين الممارسات التدريسية لمعلمي العلوم في محافظة المفرق الأردنية، وقد استخدم الباحث المنهج التجريبي، حيث طبقت أداة الدراسة على عينة مكونة من مجموعتين، احدهما تجريبية (٦٤ معلماً) طبق عليها نمط الإشراف التطويري والأخرى ضابطة (٥٨ معلماً) طبق عليها الإشراف التقليدي، واستمرت التجربة لمدة عام دراسي كامل، وأسفرت نتائج الدراسة عن آن نمط الإشراف التطويري أكثر فاعلية في تحسين الممارسات التدريسية للمعلمين في جميع محاور الاستبانة.

وأجرى تريزلنTreslan)، (٢٠٠٨ دراسة هدفت إلى الكشف عن وظائف الإشراف التربوي في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة المتعلقة بالمدارس العصرية، واستخدم الباحث المنهج التحليلي القائم على تتبع الدراسات السابقة بالإضافة إلى استعانته بعينة من التطبيقات الخاصة بأثر الإشراف ومسئوليات المشرفين من معلمين ومديرين،

وأشارت نتائج الدراسة إلى أن التحدي الذي يواجه عملية الإشراف التربوي يتمثل في تبني منهج (نمط) إشراف ملائم يمكن تطبيقه من قبل المعلمين.

أما دراسة شاهين (٢٠١٠) فقد هدفت إلى التعرف على فاعلية تطبيق الإشراف التربوي التطويري في تحسين الممارسات التدريسية لدى معلمي العلوم في المدينة المنورة كما يهدف إلى التعرف على الفروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين متوسط تقديرات المجموعة التجريبية الذي تم الإشراف عليهم باستخدام الإشراف التربوي التطويري التشاركي والمجموعة الضابطة الذي تم الإشراف عليهم بالإشراف التربوي التقليدي في الممارسات المتعلقة بالتخطيط والتنفيذ للتدريس، وأهم الفرق في الممارسات المتعلقة بالتقنيات والأنشطة والممارسات المتعلقة بإدارة الصف والتعامل مع الطلاب والممارسات المتعلقة بأساليب وطرق التدريس وبالتقويم وجميع الممارسات التدريسية وقد استخدمت الأطروحة المنهج شبه التجريبي كما تكونت عينة الدراسة من ٦٠ معلما للعلوم وقد أظهرت الدراسة إجمالا فاعلية الإشراف التربوي التطويري التشاركي في تحسين الممارسات التدريسية لدى هؤلاء المعلمون.

وهدفت دراسة فاطمة بريك (٢٠١٢) إلى تحديد فاعلية تطبيق برنامج تدريبي مقترح للاتجاهات المعاصرة في الإشراف التربوي على رفع مستوى الممارسات الميدانية لدى المشرفات التربويات في منطقة جازان، وقد اتبعت الباحثة المنهج التجريبي واستمارة معايير الجودة للمشرف التربوي وأداة تقوم البرنامج المقترح، وطبقت الدراسة على عينة مكونة من (٤٠) مشرفة تربوية، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق بين متوسطات الأداء القبلي والبعدي في جميع محاور الاختبار تعزى لاستخدام البرنامج التدريبي، مع عدم وجود فروق دالة إحصائيا تعزى لمتغيرات الدراسة الثانوية.

ثانيا: دراسات تناولت الدافعية الذاتية

قامت كل من لينا ودون Lina& Don(١٩٨٦) بدراسة كان هدفها التعرف على تأثير المستوى الدراسي والجنس وتوجهات المعلمين نحو التحكم على الدافعية الذاتية، وتكونت العينة من (٤٥٩) تلميذا وتلميذة. وتم استخدام مقياس الدافعية الذاتية ومقياس توجهات المعلمين، ومن أهم نتائج الدراسة أن المعلمين الذين يدعمون الاستقلال الذاتي لتلاميذهم يؤدي ذلك إلى زيادة الدافعية الذاتية لديهم، وان هناك فروق لصالح الإناث في الدافعية الذاتية.

وقام العمر(١٩٨٧) بدراسة هدفت التعرف على الفروق الدالة إحصائيا في مستوى الدافعية لدى طلبة جامعة الكويت، وتكونت عينة الدراسة من (٢٣٥) طالب وطالبة من طلاب جامعة الكويت، واستخدم الباحث مقياس الدافعية للكليات الجامعية، ومن أهم نتائج الدراسة أن الطلاب ذوي المعدلات الدراسية العالية حصلوا على متوسطات عالية في الدافعية الداخلية، وأن الدافعية الداخلية تتأثر بالمرحلة الدراسية للطلاب، وأن مستوى الدافعية الداخلية أعلى لدى طلاب الكليات العملية وأن الطالبات تفوقنا على الطلاب في الدافعية الداخلية.

وأجرى كل من سكنر، وبلومنت (١٩٩٣)Skinner& Belmont بدراسة هدفت إلى الكشف أثر بعض سلوكيات المعلمين على الدافعية الذاتية لدى الطلاب، وتكونت العينة من (١٤) معلما، (١٤٤) تلميذا بالمرحلة الابتدائية، واستخدم الباحثان مقياس الدافعية الذاتية، وأشارت النتائج إلى أنه يمكن التنبؤ بالدافعية الذاتية للطلاب من خلال دعم المعلمين.

وقام جوليوم(١٩٩٤) Guilliom بدراسة هدفت التعرف على تأثير توجهات المعلمين على الدافعية الذاتية، وتكونت العينة من (٢٦) معلما، (٢٠٧) تلميذا، وتم

استخدام مقياس الدافعية الذاتية، ومن أهم نتائج الدراسة أنه لايوجد فروق دالة بين توجهات المعلمين والدافعية الذاتية لدى التلاميذ.

وقام أحمد (٢٠٠٣) بدراسة هدفت التعرف على العلاقة بين إدراك الطلاب لتوجهات المعلمين نحو التحكم مقابل الاستقلال والدافعية الذاتية وبعض قدرات التفكير الابتكاري لدى الطلاب من الجنسين، وتكونت العينة من (٥٧٣) طالبا وطالبة، وتم استخدام مقياس الدافعية الذاتية، ومقياس توجهات المعلمين، واختبارات القدرة على التفكير الابتكاري، وتوصلت الدراسة إلى إمكانية التنبؤ بالدافعية الذاتية بمعلومية إدراك الطلاب لتوجهات المعلمين

وأجرى حسن(٢٠٠٥) دراسة هدفت التعرف على أثر برنامج تدريبي مقترح في تنمية بعض مكونات الدافعية الأكاديمية الذاتية لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي، وتكونت العينة من (٣١٧) من تلاميذ الصف الثاني الإعدادي، واستخدم الباحث برنامج تدريبي لتنمية بعض مكونات الدافعية الذاتية ،ومقياس الدافعية الأكاديمية الذاتية الصورة أ، ب، واختبار الذكاء المصور، وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق في الدافعية الأكاديمية الذاتية ومكوناتها لصالح المجموعة التجريبية.

وقام كل من عبد المنعم، و أبوزيد (٢٠٠٧) بدراسة كان الهدف منها التعرف على الدافعية الذاتية للمعلم كدالة للكسب المعرفي لدى الطلاب وعلاقتها ببعض المتغيرات، وتكونت العينة من (٢٠٠٣) من تلاميذ الحلقة الثانية للتعليم الأساسي، و(٨١) معلما ومعلمة، وتم استخدام مقياس الدافعية، واختبار الدافع للانجاز، وتوصلت الدراسة الى طلاب المعلمين والمعلمات ذوي الدافعية الذاتية العالية يتفوقون على نظرائهم طلاب المعلمين والمعلمات ذوى الدافعية الذاتية المنخفضة.

وأجرى حسن (٢٠٠٨) دراسة هدفت التعرف على فاعلية برنامج إرشادي مبني على الكفاءة الذاتية وأثره في الضغوط النفسية والدافعية للانجاز لدى المعلمين في ضوء الكادر الخاص لهم كما يدركه الطلاب ،و تكونت العينة من (٣٠٠) معلم ومعلمة، (١٢٠)طالب من طلاب المرحلة الثانوية ،و استخدم الباحث برنامج إرشادي ،ومقياس الضغوط النفسية للمعلمين، ومقياس الدافعية للانجاز، ومقياس أداء المعلمين في ضوء الكادر الخاص كما يدركه الطلاب، وأشارت أهم نتائج الدراسة إلى فاعلية البرنامج الإرشادي في تخفيف الضغوط النفسية وإثارة الدافعية وتحسين الأداء الوظيفي المدرسي بعد تطبيق الكادر الخاص.

وقام رزق (٢٠٠٩) بدراسة هدفت التعرف على العلاقة بين الكفاءات الذاتية المدركة بأبعادها وبين أبعاد الدافع المعرفي لدى طلاب الصف الأول الثانوي، وتكونت العينة من (٣٤٤) طالبا وطالبة، واستخدم الباحث مقياس بروفيل الكفاءات الذاتية المدركة(إعداد هارنز ، ترجمة الباحث)، اختبار الدافع المعرفي(إعدادالفرماوى ١٩٨٥)، ومن أهم نتائج الدراسة وجود علاقة بين الكفاءة الذاتية وأبعاد الدافع المعرفي، وأنه يوجد تأثير للجنس على الكفاءات الذاتية المدركة، وكذلك يوجد تأثير لدرجة التفوق الدراسي على كل الكفاءات الذاتية المدركة.

وأجرى كل من فلاح و عبد الرحمن (٢٠١٠) دراسة هدفت التعرف على العلاقة بين الدافعية الداخلية الأكاديمية والتحصيل الأكاديمي لدى عينة من طلبة الصف العاشر الأساسي بمدينة معان الأردنية، وتكونت العينة من (١١١) طالبا وطالبة، واستخدم الباحثان مقياس الدافعية الداخلية الأكاديمية، وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة بين الدافعية الداخلية والتحصيل الأكاديمي للطلبة، ووجود فروق بين الطلبة مرتفعي

التحصيل ومتدني التحصيل في الدافعية الداخلية الأكاديمية لصالح الطلبة ذوى الدافعية الداخلية، وانه يمكن التنبؤ بتحصيل الطلبة من خلال معرفتنا بدافعيتهم الداخلية.

وقامت عبد القادر (٢٠١٠) بدراسة هدفت تحليل مهمة المعلم الكفء، وتكونت العينة من (٥٠)تلميذا، (١٠٠) معلم، واستخدمت الباحثة مقياس الكفاءة الذاتية للمعلم، ومن أهم نتائج الدراسة أن هناك ارتباطات ايجابية دالة بين كفاءة معلمي الحساب والعلوم واللغة العربية واللغة الانجليزية كل على حده.

وقامت الباز (٢٠١١) بدراسة كان من أهدافها الكشف عن فاعلية استخدام التعلم الخدمي في تعزيز الدافعية الذاتية لتعلم العلوم لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي، وتكون عينة الدراسة من (٣٢)تلميذا من تلاميذ الصف الثاني الإعدادي بمحافظة الدقهلية، وتكونت أدوات الدراسة من مقياس الدافعية الذاتية لتعلم العلوم، اختبار تحصيل العلوم، ومن أهم نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائيا بين درجات التلاميذ في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الدافعية الذاتية وإبعاده لصالح التطبيق البعدي، وأنه يمكن التنبؤ بمستوى التحصيل الدراسي من خلال درجة الدافعية الذاتية.

وأجرى سليمان(٢٠١١) دراسة هدفت التعرف على طبيعة الفروق في توجهات الأهداف الدافعية لدي المعلمين والمعلمات تبعا لمستوى الكفاءة الذاتية التدريسية لديهم، وتكونت العينة من (٤٤٨) معلما و معلمة بمنطقة القصيم، واستخدم الباحث مقياس الكفاءة الذاتية التدريسية، ومقياس توجهات الأهداف للتدريس، ومن أهم نتائج الدراسة، تفوق المعلمين والمعلمات مرتفعي الكفاءة الذاتية التدريسية على منخفضي الكفاءة التدريسية في التوجه نحو الإتقان والأداء، وعدم وجود فروق في توجهات الأهداف المعرفية تبعا للمرحلة الدراسية.

وأجرت التميمي (٢٠١٢) دراسة هدفت الكشف عن العلاقة بين جودة أداء المعلمات والدافعية للتعلم من وجهة نظر الطالبات، وتكونت العينة من (٤٠٠) طالبة بالمرحلة الثانوية، واستخدمت الباحثة مقياس الدافعية للتعلم، ومقياس جودة أداء المعلمة(إعداد الباحثة)، وأشارت أهم نتائج الدراسة غالى عدم وجود فروق في متوسط درجات دافعية التعلم تبعا للتخصص والتقدير العام، وأنه يمكن التنبؤ بمستوى الدافعية للتعلم من خلال درجات بعض معايير جودة أداء المعلمات.

وقام السيد (٢٠١٣) بدراسة هدفت الكشف عن إمكانية التنبؤ بالكفاءة الذاتية في التدريس من خلال أساليب التفكير والذكاءات المتعددة لدى الطالبات المعلمات في ضوء التخصص والتحصيل الدراسي، وتكونت العينة من (٢٦٣) طالبة، وتم استخدام قائمة أساليب التفكير لسترنبرج وواجنر ١٩٩١، وقائمة الذكاءات المتعددة لماكنيزي ١٩٩٩، ومقياس الكفاءة الذاتية في التدريس(إعداد الباحث)، وأشارت أهم نتائج الدراسة إلى تفوق طالبات التخصص العلمي والأدبي في الكفاءة الذاتية التدريسية.

وأجرى كراراسلان وأخرون (٢٠١٤) Kararaaslan at al دراسة استهدفت التعرف على تطوير الدافعية الذاتية لمعلمي العلوم قبل الخدمة نحو البيئة، وتكونت عينة الدراسة من (٣٣) معلما حيث شاركوا لمدة خمسة أشهر في أنشطة بيئية، وأشارت نتائج الدراسة الى زيادة الدافعية الذاتية نحو البيئة لدي المعلمين عقب أنشطة الدراسة.

وقام كوبريدي (٢٠١٤)Copriady بدراسة هدفت الى فحص الدافعية الذاتية للمعلمين كوسيط استعداد في تطبيق تكنولوجيا المعلومات والإتصالات في التعليم والتعلم، واستخدم الباحث المنهج المسحي، واشتملت عينة الدراسة على (٨٧٤) معلما من المدارس الثانوية، وأظهرت نتائج الدراسة أن الدافعية الذاتية للمعلمين هي متغير مؤثر في الاستعداد لتطبيق تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، وأكدت الدراسة على أن

وزارة التربية والتعليم عليها أن تأخذ في الاعتبار الدافعية الذاتية للمعلمين من حيث توفير البنية التحتية لذلك، وتطوير المواقف الايجابية لهم نحو استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التعليم والتعلم

تعليق عام على الدراسات السابقة:

أوجه الاتفاق والاختلاف بين الدراسةالحالية والدراسات السابقة :

– تختلف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في العينة المستخدمة، وعلى سبيل المثال طبقت دراسات (إبراهيم سيد ٢٠٠٣)، (ربيع شعبان ٢٠٠٥)، (بدر العمر ١٩٨٧) (لينا ودون Lina& Don) على عينة من الطلاب والطالبات، بينما الدراسة الحالية طبقت على معلمين.

– تختلف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في تناولها لمتغير أنماط الإشراف التربوي الحديثة مع متغير الدافعية الذاتية للمعلمين، بينما الدراسات السابقة تناولت متغير الدافعية الذاتية مع متغيرات أخرى.

– تتفق الدراسة الحالية مع دراسات (حنان عبد القادر ٢٠١٠)، (أحمد عبد المنعم، خضر أبو زيد ٢٠٠٧)(جوليوم(١٩٩٤)Guilliom) في العينة المستخدمة من المعلمين.

أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة:

استفاد الباحثان من الدراسات السابقة في كيفية إعداد أدوات الدراسة، وفي كيفية اختيار العينة المستخدمة في الدراسة.

إجراءات الدراسة:

أولا : عينة الدراسة (المشاركون)

يتكون مجتمع الدراسة الأصلي بوجه عام من (١٤٤٨) معلماً في المراحل التعليمية الثلاث في مدينة عرعر بمنطقة الحدود الشمالية، المرحلة الثانوية (٣٢١) معلما، والمرحلة

المتوسطة (٤٢٣) معلماً والمرحلة الابتدائية (٧٠٤) معلماً، وتكونت العينة الاستطلاعية من (١٥٠) معلما وذلك لتقنين أدوات الدراسة المستخدمة، وتكونت عينة الدراسة الأساسية من (٢٨٩) معلما، من عدد من المدارس الحكومية التابعة لوزارة التربية والتعليم، معلمين من المراحل الابتدائية، والمتوسطة، والثانوية، حيث تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية والجدول الآتي يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة في ضوء المتغيرات المدروسة.

جدول (١) توزيع عينة الدراسة

المرحلة	التخصص		العدد
	أدبي	علمي	
ابتدائي	٥٥	٣٣	٨٨
متوسط	٦٠	٤٧	١٠٧
ثانوي	٤٠	٥٤	٩٤
المجموع	١٥٥	١٣٤	٢٨٩

ثانيا : منهج الدراسة

تم استخدام المنهج الوصفي وهو المنهج المناسب لمثل هذه الدراسة.

ثالثا: أدوات الدراسة

استخدمت الدراسة اداتين، الاول عبارة عن استبيان عن درجة ممارسة المشرف التربوي لانماط الإشراف التربوي والاخر مقياس للدافعية الذاتية، حيث قدما لعينة الدراسة مجتمعين.

١- استبيان أنماط الإشراف التربوي (إعداد الباحثان)

قام الباحثان بإعداد الاستبيان من خلال الاطلاع علي بعض الأطر النظرية التي تناولت موضوع الإشراف التربوي وأنماطه،والاستفادة من بعض الدراسات السابقة.

وصف الاستبيان:

يتكون الاستبيان من (٣٣) عبارة من نوع التقرير الذاتي، وأمام كل عبارة متصل متدرج خماسي التقدير (عالية جدا – عالية – متوسطة – ضعيفة –ضعيفة جدا)، وتوزع هذه العبارات على الأنماط التالية:

- المحور الأول : نمط الإشراف بالأهداف (١١) عبارة
- المحور الثاني : نمط الأشراف العيادي (١١) عبارة
- المحور الثالث : نمط الإشراف التطوري (١١) عبارة

وتم صياغة عبارات الاستبيان من خلال الاسترشاد بالدراسات السابقة والأطر النظرية والخبرة العلمية والشخصية للباحثين.

تصحيح الاستبيان

يصحح الاستبيان بحصول المشارك على الدرجة (٥) إذا اختار الاستجابة (عالية جدا)، والدرجة (٤) إذا اختار الاستجابة (عالية)، والدرجة (٣) إذا اختار الاستجابة (متوسطة)، والدرجة (٢) إذا اختار الاستجابة (ضعيفة)، والدرجة (١) إذا اختار الاستجابة(ضعيفة جدا)

الخصائص السيكومترية للاستبيان:

١- الصدق

أ- صدق المحكمين(*) **(أسماء المحكمين انظر ملاحق الدراسة)**

حيث تم عرض الاستبيان في صورته الأولية على عدد من المتخصصين في مجال التربية وعلم النفس والمناهج، حيث قدم المقياس لهم بأنماطه الثلاثة لإبداء الرأي فيه ،من حيث ارتباط العبارات بالنمط الذي يقيسه، ومناسبة الصياغة اللغوية، وأي تغيير أو إضافات في العبارات، والجدول الأتي يوضح نسب اتفاق المحكمين على عناصر التحكيم.

جدول (٢) نسب اتفاق المحكمين على عناصر التحكيم الخاصة باستبيان" أنماط الإشراف التربوي الحديثة " ن = ١٠

م	عناصر التحكيم	نسب الاتفاق
١	ارتباط العبارات بالنمط الذي يقيسه	%٨٠
٢	مناسبة الصياغة اللغوية والعلمية	%٨٥
٣	تعديل أو إضافة عبارات جديدة	%٨٥

يتضح من الجدول السابق أن نسب الاتفاق بين المحكمين تراوحت مابين ٨٠-٨٥% وهي نسب اتفاق مقبولة، وتم التعديل بناء على رأي المحكمين

ب - صدق الاتساق الداخلي

حيث قام الباحثان بحساب صدق الاتساق الداخلي، وذلك عن طريق حساب معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للنمط، والجدول الأتي يوضح ذلك:

جدول(٣) معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للنمط

نمط الإشراف بالأهداف		نمط الإشراف العيادي		نمط الإشراف التطوري	
رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط
١	.٧٠٧(**)	١٢	.٦٩٢(**)	٢٣	.٧٦٢(**)
٢	.٧٤٧(**)	١٣	.٧١٨(**)	٢٤	.٧٣١(**)
٣	.٦١١(**)	١٤	.٧٢٩(**)	٢٥	.٦٥٧(**)
٤	.٧٣٤(**)	١٥	.٦٩٢(**)	٢٦	.٧٣٩(**)
٥	.٦٥٩(**)	١٦	.٧٥٨(**)	٢٧	.٧٠٦(**)
٦	.٧٢٣(**)	١٧	.٦٩٨(**)	٢٨	.٨٠٣(**)
٧	.٦٧٩(**)	١٨	.٧٣٥(**)	٢٩	.٨١١(**)
٨	.٦٦٤(**)	١٩	.٧٤٣(**)	٣٠	.٧٠٧(**)
٩	.٥٢٥(**)	٢٠	.٦٨٥(**)	٣١	.٧٢٢(**)
١٠	.٧١٣(**)	٢١	.٦٣٨(**)	٣٢	.٧٩٥(**)
١١	.٥٠٢(**)	٢٢	.٦٠٦(**)	٣٣	.٦٥٥(**)

ن = ١٥٠ معلما * دالة عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥). ** دالة عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠١).

ب- الثبات

قام الباحثان بحساب الثبات باستخدام معادلة (ألفا- كرونباخ) وذلك على عينة التقنين المكونة من (١٥٠) معلما، والجدول الأتي يوضح ذلك

جدول (٤) معاملات الثبات لأنماط الإشراف التربوي الحديثة

م	الأنماط	معامل الثبات	مستوى الدلالة
١	الإشراف بالأهداف	.٨٦٩	٠,٠١
٢	الإشراف العيادي	.٨٩٤	٠,٠١
٣	الإشراف التطوري	.٩١٥	٠,٠١

من خلال استعراض الجدول السابق يتضح أن جميع معاملات الثبات لأنماط الإشراف التربوي الحديثة دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠١، مما يدل ذلك على الثقة بثبات الاستبيان.

٢-مقياس الدافعية الذاتية للمعلم (إعداد الباحثان)

قام الباحثان بإعداد المقياس من خلال الاطلاع علي بعض الأطر النظرية التي تناولت موضوع الدافعية الذاتية،والاستفادة من بعض الدراسات السابقة، وبعض المقاييس السابقة.

وصف المقياس

يتكون المقياس من (٣٩) عبارة من نوع التقرير الذاتي، وأمام كل عبارة متصل متدرج خماسي التقدير (دائما – غالبا – أحيانا–نادرا – أبدا) وهو يعبر عن مدى توفر مدلول العبارة لدى أفراد العينة، وتم صياغة عبارات المقياس من خلال الاسترشاد بالدراسات السابقة والأطر النظرية التي أجريت في مجال الدافعية الذاتية. ولقد تم تطبيق المقاييسين في استمارة واحدة على المعلمين.

تصحيح المقياس

يصحح المقياس بحصول المشارك على الدرجة (٥) إذا اختار الاستجابة (دائما)، والدرجة (٤) إذا اختار الاستجابة (غالبا)، والدرجة (٣) إذا اختار الاستجابة (أحيانا)، والدرجة (٢) إذا اختار الاستجابة (نادرا)، والدرجة (١) إذا اختار الاستجابة(أبدا)وذلك بالنسبة لعبارات المقياس الايجابية، وأما العبارات السلبية فيكون تقدير درجاتها معكوسا(١،٢،٣،٤،٥)

جدول (٥) أرقام العبارات الايجابية والسلبية لمقياس الدافعية الذاتية للمعلم

أرقام العبارات الايجابية	أرقام العبارات السلبية
١- ٢-٣-٤-٥-٦-٧-٩-١١-١٣-١٤-١٥-١٦-١٨-٢٠-٢٢-٢٣-٢٤-٢٦-٢٧-٢٨-٢٩-٣١-٣٢-٣٤-٣٥-٣٧	٨-١٠-١٢-١٧-١٩-٢١-٢٥-٣٠-٣٣-٣٦-٣٨-٣٩

الخصائص السيكومترية للمقياس:

الصدقأ- (صدق المحكمين)

حيث تم عرض المقياس في صورته الأولية على عدد من المتخصصين في مجال التربية وعلم النفس ،حيث قدم المقياس لهم بأبعاده الثلاثة لإبداء الرأي فيها ،من حيث ارتباط العبارات بالبعد التي تقيسه، ومناسبة الصياغة اللغوية، وأي تغيير أو إضافات في العبارات، والجدول الأتي يوضح نسب اتفاق المحكمين على عناصر التحكيم.

جدول (٦) نسب اتفاق المحكمين على عناصر التحكيم

الخاصة بمقياس الدافعية الذاتية للمعلم" ن = ١٠

م	عناصر التحكيم	نسب الاتفاق
١	ارتباط العبارات بالبعد التي تقيسه	%٩٠
٢	مناسبة الصياغة اللغوية والعلمية	%٩٠
٣	تعديل أو إضافة عبارات جديدة	%٨٥

يتضح من الجدول السابق أن نسب الاتفاق بين المحكمين تراوحت مابين ٩٠–٨٥% وهي نسب اتفاق مقبولة، وتم التعديل بناء على رأي المحكمين.

ب – الصدق العاملي Factorial Validity

تم تطبيق المقياس في صورته الأولية على عينة استطلاعية بلغ عدد أفرادها (١٥٠) معلما يمثلون نفس أفراد المجتمع الأصلي لعينة الدراسة، وقد تم حساب الصدق العاملى للمقياسين خلال المصفوفة الارتباطية لدرجات أفراد العينة الاستطلاعية باستخدام طريقة التحليل العاملى في تحديد أبعاد المقياس ومكوناته. واستخدمت طريقة المكونات الأساسية فئ حساب التحليل العاملى لمصفوفة معاملات الارتباط. وبعد التدوير المتعامد للعوامل بطريقة الفاريمكس Varimax، وفى ضوء نتائج التحليل العاملى تم التوصل إلى ثلاثة عوامل رئيسية وهذه العوامل توفرت فيها الشروط التالية :

– الجذر الكامن لكل عامل أكبر من الواحد.

– التشبعات الدالة على العوامل أكبر من ٠,٣.ويوضح الجدول الآتي ذلك.

جدول (٧)مصفوفة العوامل الناتجة من التحليل العاملي

لمقياس الدافعية الذاتية للمعلم بعد التدوير المتعامد

رقم العبارة	الأول	الثاني	الثالث	رقم العبارة	الأول	الثاني	الثالث
١	.٦٩٠			٢٢	.	.٥٣١	
٢	.٦٩١			٢٣	.٤٤٩		
٣	.٧٤٥			٢٤	.٣١٤		
٤	.٨٠٦			٢٥			.٤٤٥
٥	.٧٠٩			٢٦		.٥٣٢	
٦	.٧١٧			٢٧		.٤٢٨	
٧	.٧١٦			٢٨		.٥٤٢	
٨			.٥٦٥	٢٩		.٤١٠	
٩		.٥٧٤		٣٠			.٤٥٤
١٠			.٧٦٨	٣١		.٥٩٦	
١١		.٦٨٥		٣٢		.٤٢٧	
١٢			.٧٢٨	٣٣	.٤١٧		.

رقم العبارة	الأول	الثاني	الثالث	رقم العبارة	الأول	الثاني	الثالث
١٣		.٤٢٩		٣٤		.٤٨٢	
١٤	.٤٠٤			٣٥		.٥٣٩	
١٥	.٣٢٦			٣٦	.٣١٩		
١٦	.٥١٧			٣٧		.٣٤١	
١٧			.٤٦٢	٣٨			.٥٠٤
١٨	.٣٧١			٣٩			.٣٦٩
١٩			.٧٠٩				
٢٠		.٤٤١		الجذر الكامن	٥,٩٩٩	٥,٧٦٨	٣,٧٦٥
٢١			.٤٩٨	نسبة التباين	١٥,٣٨٢	١٤,٧٨٨	٩,٦٥٣

ويتضح من الجدول السابق أن العامل الأول قد تشبع بالعبارات أرقام (١-٢-٣-٤-٥-٦-٧-١٤-١٥-١٦-١٨-٢٣-٢٤-٣٣-٣٦) وبلغ عددها (١٥) عبارة (بعد المثابرة)، وأن العامل الثاني قد تشبع بالعبارات أرقام (٩-١١-١٣-٢٠-٢٢-٢٦-٢٧-٢٨-٢٩-٣١-٣٢-٣٤-٣٥-٣٧) وعددها(١٤) عبارة (بعد الاستمتاع بالعمل)، وأن العامل الثالث قد تشبع بالعبارات أرقام (٨-١٠-١٢-١٧-١٩-٢١-٢٥-٣٠-٣٨-٣٩) وعددها (١٠)عبارات(بعد الثقة بالنفس).

١- حساب الثبات(معادلة ألفا- كرونباخ)

قام الباحثان بحساب الثبات باستخدام معادلة (ألفا- كرونباخ) وذلك على عينة التقنين المكونة من (١٥٠) معلما، والجدول الأتي يوضح ذلك :

جدول (٨) معاملات الثبات لأبعاد مقياس الدافعية الذاتية للمعلم

م	الأبعاد	معامل الثبات	مستوى الدلالة
١	المثابرة	.٨٠٨	٠,٠١
٢	الاستمتاع بالعمل	.٧٨٧	٠,٠١
٣	الثقة بالنفس	.٧٣٣	٠,٠١
٤	الدرجة الكلية للمقياس	.٩١٨	٠,٠١

من خلال استعراض الجدول السابق يتضح أن جميع معاملات الثبات لأبعاد مقياس الدافعية الذاتية للمعلم دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠١ مما يدل ذلك على الثقة بثبات المقياس.

نتائج الدراسة وتفسيرها

نتائج السؤال الأول:

ينص السؤال الأول" هل توجد علاقة ارتباطيه بين أنماط الإشراف التربوي الحديثة كما يدركها المعلمون(الإشراف بالأهداف – الإشراف الإكلينيكي – الإشراف التطوري) وأبعاد الدافعية الذاتية لديهم" ؟

للإجابة على هذا السؤال تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين كل من أنماط الإشراف التربوي الحديثة وأبعاد الدافعية الذاتية.والجدول الآتي يوضح ذلك :

جدول (٩) معاملات الارتباط بين كل من أ نماط

الإشراف التربوي الحديثة وأبعاد الدافعية الذاتية والدرجة الكلية.

أبعاد الدافعية الذاتية	أنماط الإشراف التربوي	الإشراف بالأهداف		الإشراف العيادي		الإشراف التطوري	
	ن	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
المثابرة	٢٨٩	.٠٦٧	.٢٥٦	.٠٨٣	.١٦٠	.١٦٢(**)	.٠٠٦
الاستمتاع بالعمل	٢٨٩	.١٢٧(*)	.٠٣٠	.١٢٥(*)	.٠٣٤	١٧٤(**)	.٠٠٣
الثقة بالنفس	٢٨٩	.١٣٥(*)	.٠٢١	.١٢٨(*)	.٠٣٠	.١٧٤(**)	.٠٠٣
الدرجة الكلية	٢٨٩	.١١٧(*)	.٠٤٧	١١٩(*)	.٠٤٣	.١٨٣(**)	.٠٠٢

*** قيمة معامل الارتباط دالة عند مستوى دلالة (α≤ ٠,٠٥).**

**** قيمة معامل الارتباط دالة عند مستوى دلالة (α≤ ٠,٠١).**

من خلال استعراض نتائج الجدول السابق يتضح وجود علاقة ارتباطيه دالة عند مستوى ٠,٠٥ بين كل من نمط الإشراف بالأهداف ونمط الإشراف العيادي وكل من البعد الثاني(الاستمتاع بالعمل) والبعد الثالث (الثقة بالنفس)، والدرجة الكلية للدافعية الذاتية للمعلم، بينما أشارت النتائج إلى عدم وجود علاقة ارتباطيه دالة بين نمط الإشراف بالأهداف ونمط الإشراف العيادي والبعد الأول للدافعية الذاتية للمعلم(المثابرة)، وكذلك أشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطيه دالة عند مستوى ٠,٠١ بين نمط الإشراف التطوري وكل من أبعاد الدافعية الذاتية للمعلم(المثابرة، الاستمتاع بالعمل، الثقة بالنفس)، والدرجة الكلية.

وتفسر هذه النتيجة بأن نمط الإشراف بالأهداف يعتمد على وضع أهداف عملية الإشراف مشاركة بين المعلم والمشرف التربوي، ونمط الإشراف العيادي يعتمد على تحسين أداء المعلم داخل غرفة الصف، من خلال جمع المعلومات لتحسين تعلم الطالب، وهذه العمليات لها علاقة ارتباطيه ببعدي الدافعية الذاتية "الاستمتاع بالعمل، والثقة بالنفس، وكذلك بالدرجة الكلية للدافعية الذاتية، حيث شعور المعلم بالرضا عن عمله واستمتاعه به، وثقته بنفسه والتعامل معالمشكلات المدرسية دون تردد، كل ذلك يعتمد على نمط الإشراف المستخدم مع المعلم، ويفسر عدم وجود علاقة ارتباطيه بين نمطي الإشراف بالأهداف والإشراف العيادي، وبعد المثابرة، إلى أن بعد المثابرة يعتمد على بذل المعلم للجهد في الواقع العملي، وهناك فرق بين الواقع العملي للمعلم وبين الأهداف النظرية دون تطبيق في الواقع. ينما يختلف الأمر بالنسبة للنمط الثالث للإشراف التربوي حيث وجود علاقة ارتباطيه بين الأبعاد الثلاثة والدرجة الكلية للدافعية الذاتية للمعلم، حيث يعتمد الإشراف التطوري على التعامل مع الفروق الفردية

بين المعلمين من خلال دراسات نفسية ونظريات التعلم الحديثة، وكلها لها ارتباط وثيق بأنماط الإشراف التربوي الثلاثة.

نتائج السؤال الثاني:

ينص السؤال الثاني على "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات عينة الدراسة لأنماط الإشراف التربوي الحديثة تعزى لمتغيري المرحلة (ابتدائي – متوسط – ثانوي) والتخصص (أدبي – علمي)؟

وللإجابة على هذا السؤال تم أولاً حساب قيمة (ف) لمعرفة الفروق بين متوسطات استجابات عينة الدراسة لأنماط أنماط الإشراف التربوي الحديثة في ضوء متغير المرحلة ،والجدول الآتي يوضح ذلك.

جدول (١٠) يوضح قيمة (ف)لمعرفة الفروق بين متوسطات استجابات عينة الدراسة لأنماط أنماط الإشراف التربوي الحديثة في ضوء متغير المرحلة(ابتدائي – متوسط – ثانوي)

أنماط الإشراف التربوي	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
الإشراف بالأهداف	بين المجموعات	٨١٥٥,٠٢٧	٢	٤٠٧٧,٥١٣	٤٩,٣٣٢	٠,٠١
	داخل المجموعات	٢٣٦٣٩,١٥٣	٢٨٦	٨٢,٦٥٤		
	المجموع	٣١٧٩٤,١٨٠	٢٨٨			
الإشراف العيادي	بين المجموعات	٦٦٧٥,٨٧٣	٢	٣٣٣٧,٩٣٧	٣٩,٢١٦	٠,٠١
	داخل المجموعات	٢٤٣٤٣,٤٧٦	٢٨٦	٨٥,١١٧		
	المجموع	٣١٠١٩,٣٤٩	٢٨٨			
الإشراف التطوري	بين المجموعات	٦٣٧٦,٣٦٤	٢	٣١٨٨,١٨٢	٣٤,٧٣٨	٠,٠١
	داخل المجموعات	٢٦٢٤٨,٢١٨	٢٨٦	٩١,٧٧٧		
	المجموع	٣٢٦٢٤,٥٨١	٢٨٨			

من خلال النظر إلى نتائج الجدول السابق يتضح أن قيمة (ف) للأنماط الثلاثة للإشراف التربوي في ضوء متغير المرحلة قد جاءت دالة إحصائيا عند مستوى٠,٠١ ولمعرفة اتجاه الفروق في ضوء المرحلة تم استخدام اختبار "شيفيه"، والجدول الأتي يوضح ذلك

جدول(١١) نتائج اختبار شيفيه لمعرفة اتجاه الفروق في ضوء متغير المرحلة

الأنماط	المرحلة	المتوسط	ابتدائي	متوسط	ثانوي
الإشراف بالأهداف	ابتدائي	٣٢,٣٥٢٣	-----	-.٨٨١٣٧	-١١,٧٩٦٦٦(*)
	متوسط	٣٣,٢٣٣٦	-----	------	-١٠,٩١٥٢٩(*)
	ثانوي	٤٤,١٤٨٩	-----	------	------
الإشراف العيادي	ابتدائي	٣٣,٤٨٨٦	------	-.٦٤٢٢٠	-١٠,٥٩٦٤٧(*)
	متوسط	٣٤,١٣٠٨	------	-------	-٩,٩٥٤٢٧(*)
	ثانوي	٤٤,٠٨٥١	-------	------	------
الإشراف التطوري	ابتدائي	٣٣,٤٨٨٦	------	-.٣٨٩٨٧	-١٠,٢٣٤٧٧(*)
	متوسط	٣٣,٨٧٨٥	------	------	-٩,٨٤٤٩٠(*)
	ثانوي	٤٣,٧٢٣٤	------	------	------

***دالة عند مستوى دلالة (α≤ ٠,٠٥).**

**** دالة عند مستوى دلالة (α≤ ٠,٠١).**

بالنظر إلى نتائج الجدول السابق نجد أن هناك دلالة إحصائية عند مستوى٠,٠٥ بالنسبة للنمط الأول وهو " الإشراف بالأهداف" وهذه الدلالة تحسب لصالح المتوسط الأعلى وهي المرحلة الثانوية ،حيث بلغ المتوسط ٤٤,١٤٨٩، وكذلك الأمر في نمط " الإشراف العيادي" هناك دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ تحسب لصالح المتوسط الأعلى وهي المرحلة الثانوية، حيث بلغ المتوسط الحسابي٤٤.٠٨٥١، وكذلك في نمط الإشراف التطوري هناك دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ تحسب لصالح المتوسط الأعلى وهي المرحلة الثانوية، حيث بلغ المتوسط الحسابي

٤٣,٧٢٣٤، وهذه النتيجة تعني أن هناك فروق دالة إحصائيا في أنماط الإشراف التربوي الثلاثة لصالح معلمي المرحلة الثانوية.

وتفسر النتيجة السابقة بأن تفوق معلمي المرحلة الثانوية في الأنماط الثلاثة، ووجود تعاون مثمر مع المشرفين التربويين من اجل تحقيق تعلم أفضل للطلاب، وبالتالي أثر ذلك في الدافعية الذاتية لديهم وتجاه طلابهم، وتفوقهم على أقرانهم من معلمي المرحلة الابتدائية والمتوسطة، يرجع إلى خبرتهم التربوية الكبيرة والتي اكتسبوها على مر السنين، وطريقة تعاملهم مع المشكلات المدرسية، ومرورهم بهذه التجارب عندما كانوا في المراحل السابقة، مما اكسبهم خبرة في التعامل مع تلك المواقف ، ولمعرفة الفروق بين متوسطات استجابة أفراد العينة في أنماط الإشراف التربوي الحديثة وفقا لمتغير التخصص، تم استخدام (اختبار ت)

والجدول الأتي يوضح ذلك

جدول (١٢) اختبار ت للفروق بين متوسطي درجات أفراد العينة في أنماط الإشراف التربوي وفقا لمتغير التخصص.

الأنماط	المجموعات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
الإشراف بالأهداف	أدبي	١٥٥	٣٤,٠١٩٤	١٠,٤٥٤٢٧	-٤,٤٨٦	.٠٠٠*
	علمي	١٣٤	٣٩,٤٠٣٠	٩,٨٤٠٩٣		
الإشراف العيادي	أدبي	١٥٥	٣٥,٠٣٨٧	١٠,٧١١٦٢	-٣,٨٤٩	.٠٠٠
	علمي	١٣٤	٣٩,٦٤١٨	٩,٤٢٩٩٢		
الإشراف التطوري	أدبي	١٥٥	٣٤,٣٢٩٠	١٠,٣٨٩٨٧	-٤,٦٨٥	.٠٠٠
	علمي	١٣٤	٤٠,٠٠٧٥	١٠,١٤٢٩٦		

.٠٠٠* = دالة عند مستوى ١,٠.

بـالنظر إلـى نتـائج الجـدول الـسابق يتـضح أن قيمـة " ت " بالنـسبة لـنمط الإشـراف بالأهداف قد جاءت دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠١ وهـذه الدلالـة تحـسب لـصالح المتوسـط الأعلى وهـو تخـصص " العلمي "حيث بلـغ المتوسـط ٣٩,٤٠٣٠، وبالنسبة لنمط الإشـراف العيـادي جـاءت قيمـة " ت "دالـة إحـصائيا عنـد مـستوى ٠,٠١ وهـذه الدلالـة تحـسب لـصالح المتوسـط الأعلى وهـو تخـصص " العلمي "حيث بلـغ المتوسـط ٣٩,٦٤١٨، وبالنسبة لنمط الإشراف التطوري جاءت قيمة " ت "دالـة إحـصائيا عند مستوى ٠,٠١ وهـذه الدلالـة تحـسب لـصالح المتوسـط الأعلى وهـو تخـصص " العلمي "حيث بلـغ المتوسـط ٤٠,٠٠٧٥، وتعني النتيجـة وجـود فـروق دالـة إحـصائيا لـصالح معلمي التخـصص العلمي فـي أنمـاط الإشـراف التربـوي الثلاثـة، وان لهـذه الأنمـاط اثـر فـي زيـادة الدافعيـة الذاتيـة لـديهم تجـاه طلابهـم بالمقارنة بأقرانهم من معلمي التخصص الأدبي

وتفـسر النتيجـة الـسابقة بـأن طبيعـة معلمـي التخـصص العلمـي وطبيعـة دراسـتهم العملية التي تحتاج إلى تفكير وفهم وإعمال العقل، وطبيعـة المواد التي يدرسـونها أدت إلـي تفـوقهم ووجـود فـروق لـصالحهم فـي أنمـاط الإشـراف التربـوي، وإدراكهـم لهـذه الأنمـاط واسـتفادتهم مـن المـشرفين التربـويين، وترجمـة ذلـك فـي الواقـع المدرسـي، بالمقارنة مع أقرانهم من معلمي التخصص الأدبي.

نتائج السؤال الثالث

وينص علي "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات عينة الدراسـة لأبعـاد الدافعيـة الذاتيـة تعـزى لمتغيـري المرحلـة (ابتـدائي – متوسـط –ثـانوي) والتخصص (أدبي – علمي)؟

وللإجابة على هذا السؤال تم أولا حساب قيمة (ف) لمعرفة الفروق بين متوسطات استجابات عينة الدراسة لأبعاد الدافعية الذاتية في ضوء متغير المرحلة ،والجدول الأتي يوضح ذلك.

جدول (١٣)قيمة (ف) لمعرفة الفروق بين متوسطات استجابة عينة الدراسة لأبعاد الدافعية الذاتية في ضوء متغير المرحلة

أبعاد الدافعية الذاتية	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
المثابرة	بين المجموعات	٣٤٠,٩٣٥	٢	١٧٠,٤٦٧	٢,٠٥٣	.١٣٠ غير دال
	داخل المجموعات	٢٣٧٤٥,٤١١	٢٨٦	٨٣,٠٢٦		
	المجموع	٢٤٠٨٦,٣٤٦	٢٨٨			
الاستمتاع بالعمل	بين المجموعات	٢٨٣,١٠٤	٢	١٤١,٥٥٢	١,٣٨٧	.٢٥٢ غير دال
	داخل المجموعات	٢٩١٩٤,٨٩٦	٢٨٦	١٠٢,٠٨٠		
	المجموع	٢٩٤٧٨,٠٠٠	٢٨٨			
الثقة بالنفس	بين المجموعات	٣٤٠,٩٩٠	٢	١٧٠,٤٩٥	٣,٩٨٣	.٠٢٠ دال عند مستوى ٠,٠٥
	داخل المجموعات	١٢٢٤٢,٠٦١	٢٨٦	٤٢,٨٠٤		
	المجموع	١٢٥٨٣,٠٥٢	٢٨٨			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	٤١٠٨,٧٧٤	٢	٢٠٥٤,٣٨٧	٤,١٠٨	.٠١٧ دال عند مستوى ٠,٠٥
	داخل المجموعات	١٤٣٠٤٤,٣٤١	٢٨٦	٥٠٠,١٥٥		
	المجموع	١٤٧١٥٣,١١٤	٢٨٨			

بالنظر إلى الجدول السابق نجد أن قيمة " ف " قد جاءت غير دالة إحصائيا في بعدي" المثابرة ،" والاستمتاع بالعمل، بينما جاءت دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠٥ بالنسبة لبعد الثقة بالنفس، والدرجة الكلية للدافعية الذاتية ولمعرفة اتجاه الفروق في ضوء المرحلة تم استخدام اختبار "شيفيه"، والجدول الآتي يوضح ذلك.

جدول(١٤) نتائج اختبار شيفيه لمعرفة اتجاه الفروق في ضوء متغير المرحلة

أبعاد الدافعية الذاتية	المرحلة	المتوسط	ابتدائي	متوسط	ثانوي
المثابرة	ابتدائي	٥٦,٣٠٦٨	------	-٢,٤١٢٨١	-.٣٥٢٧٦
	متوسط	٥٨,٧١٩٦	------	-------	٢,٠٦٠٠٥
	ثانوي	٥٦,٦٥٩٦	------	-------	-------
الاستمتاع بالعمل	ابتدائي	٥٥,١١٣٦	-------	-٢,٣٠٦٩٢	-١,٩٠٧٦٤
	متوسط	٥٧,٤٢٠٦	-------	--------	.٣٩٩٢٨
	ثانوي	٥٧,٠٢١٣	--------	-------	-------
الثقة بالنفس	ابتدائي	٣٦,٢٣٨٦	-------	-١,٦٧٧٢٥	-٢,٧١٨٨١(*)
	متوسط	٣٧,٩١٥٩	-------	-------	-١,٠٤١٥٦
	ثانوي	٣٨,٩٥٧٤	-------	-------	-------
الدرجة الكلية	ابتدائي	١٤٧,٦٥٩١	----------	-٦,٣٩٦٩٨	-٩,٣٠٨٩٩(*)
	متوسط	١٥٤,٠٥٦١	----------	----------	-٢,٩١٢٠١
	ثانوي	١٥٦,٩٦٨١	----------	---------	----------

*** دالة عند مستوى دلالة (α≤ ٠,٠٥).**

**** دالة عند مستوى دلالة (α≤ ٠,٠١).**

بالنظر إلى الجدول السابق يتضح أن هناك دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ بالنسبة لبعد الثقة بالنفس، وهذه الدلالة تحسب لصالح للمتوسط الأعلى وهو المرحلة الثانوية، حيث بلغ المتوسط ٣٨,٩٥٧٤، وبالنسبة للدرجة الكلية للدافعية الذاتية هناك دلالة

إحصائية عند مستوى ٠,٠٥. وهذه الدلالة تحسب لصالح للمتوسط الأعلى وهو المرحلة الثانوية، حيث بلغ المتوسط١٥٦,٩٦٨١.

وتفسر هذه النتيجة بأن هناك فروق دالة إحصائيا لبعدي الثقة بالنفس، والدرجة الكلية للدافعية تعزي لمتغير المرحلة الثانوية، وعدم وجود فروق دالة إحصائيا في بعدي المثابرة، والاستمتاع بالعمل يعزى لمتغير المرحلة، وهذا يدل على تفوق معلمي المرحلة الثانوية على معلمي المرحلتين الابتدائية والمتوسطة في بعدي الثقة بالنفس والدرجة الكلية للدافعية الذاتية، وذلك بسبب الخبرة الطويلة لمعلمي المرحلة الثانوية ،فالثقة بالنفس والدافعية الذاتية للعمل لديهم أكثر من معلمي المرحلتين الابتدائية والمتوسطة، بسبب الخبرة القليلة، وقلة الثقة بالنفس لديهم وقلة الاحتكاك بمشاكل الطلاب، وحداثة التخرج من الجامعة تجعل ثقافتهم قليلة، لان الميدان العملي يختلف عن الميدان النظري، ويتفق ذلك مع دراسة " محمد عبد السميع رزق ٢٠٠٩".

ولمعرفة الفروق بين متوسطات استجابة عينة الدراسة لأبعاد الدافعية الذاتية في ضوء متغير التخصص، تم استخدام(اختبار ت) والجدول الأتي يوضح ذلك.

جدول (١٥) اختبار ت للفروق بين متوسطي درجات أفراد العينة في أبعاد الدافعية الذاتية وفقا لمتغير التخصص.

الأنماط	المجموعات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
المثابرة	أدبي	١٥٥	٥٩,٠٤٥٢	٨,٦٥١٥١	٢,٠٧٩	دال عند ٠,٠٥
	علمي	١٣٤	٥٦,٩٧٠١	٨,٢٣٥٢١		
الاستمتاع بالعمل	أدبي	١٥٥	٥٨,١٢٢٦	٩,٥٠٨٩٤	١,٧٧٩	غير دال
	علمي	١٣٤	٥٦,١٩٤٠	٨,٨١٠٨٦		
الثقة بالنفس	أدبي	١٥٥	٣٨,٣٩٣٥	٦,٩٩٣٠٤	١,٨٠٤	غير دال

الأنماط	المجموعات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
	علمي	١٣٤	٣٦,٩٩٢٥	٦,٠٧٦٥٧		
الدرجة الكلية	أدبي	١٥٥	١٥٥,٥٦١٣	٢٣,٤٣٤٣٧	٢,٠٣٨	٠,٠٤٢دال عند ٠,٠١
	علمي	١٣٤	١٥٠,١٥٦٧	٢١,٣٢٤٨٦		

بالنظر إلى نتائج الجدول السابق يتضح أن قيمة " ت، جاءت دالة إحصائيا عند مستوى٠,٠١وذلك لبعدي " المثابرة، والدرجة الكلية للدافعية الذاتية، بينما جاءت قيمة " ت " غير دالة بالنسبة لبعدي " الاستمتاع بالعمل "،والثقة بالنفس.

وتفسر النتيجة السابقة بأن هناك فروق دالة إحصائيا في بعدي المثابرة والدرجة الكلية للدافعية الذاتية، وهذه الدلالة تحسب لصالح المتوسط الأعلى، حيث بلغ في مرحلة الأدبي لبعد المثابرة ٥٩,٠٤٥٢، وبلغ في الدرجة الكلية ١٥٥,٥٦١٣، وهذا يدل على تفوق معلمي التخصص الأدبي على معلمي التخصص العلمي في بعدي المثابرة، والدرجة الكلية للدافعية الذاتية، وهذا يرجع إلي أن معلمي التخصص الأدبي لديهم مثابرة قوية في العمل ، ولديهم درجة عالية من الدافعية الذاتية تجاه طلابهم، بسبب طبيعة المواد التي يدرسونها للطلاب والتي تحتاج إلى صبر ومثابرة لتوصيل المعلومة إلى الطلاب للكم الكبير والمعلومات الكثيرة التي تحويها تلك المواد، بخلاف معلمي التخصص العلمي كم المواد التي يقومون بتدريسها بسيط وصغير يعتمد على الفهم أكثر من المواد النظرية التي تحتاج إلى حفظ وجهد أكبر. ويتفق ذلك مع دراسة أبو زيد وخضر (٢٠٠٧)، ودراسة لينا ودون (١٩٨٦) Lina& Don .

نتائج السؤال الرابع

وينص على "هل يمكن التنبؤ بأبعاد الدافعية الذاتية لدى المعلمين بمعلومية أنماط الإشراف التربوي الحديثة؟"

ولمعرفة إمكانية التنبؤ بأبعاد الدافعية الذاتية لدى المعلمين بمعلومية أنماط الإشراف التربوي الحديثة تم حساب "قيمة ف"، والجدول الأتي يوضح ذلك:

جدول(١٦) قيمة (ف) لمعرفة إمكانية التنبؤ بأبعاد الدافعية الذاتية بمعلومية أنماط الإشراف التربوي

أبعاد الدافعية الذاتية	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
المثابرة	الانحدار	٥٤٦,٠٤١	١	٥٤٦,٠٤١	٧,٧١٦	*.٠٠٦(a)
	البواقي	٢٠٣٠٩,٩٦٦	٢٨٧	٧٠,٧٦٦		
	الكلى	٢٠٨٥٦,٠٠٧	٢٨٨			
الاستمتاع بالعمل	الانحدار	٧٣٩,٧٠٠	١	٧٣٩,٧٠٠	٨,٩٢٨	.٠٠٣(a)
	البواقي	٢٣٧٧٧,٢٢٧	٢٨٧	٨٢,٨٤٧		
	الكلى	٢٤٥١٦,٩٢٧	٢٨٨			
الثقة بالنفس	الانحدار	٣٨١,٠٣٨	١	٣٨١,٠٣٨	٨,٩٦٢	.٠٠٣(a)
	البواقي	١٢٢٠٢,٠١٤	٢٨٧	٤٢,٥١٦		
	الكلى	١٢٥٨٣,٠٥٢	٢٨٨			
الدرجة الكلية	الانحدار	٤٩١١,٩٢٧	١	٤٩١١,٩٢٧	٩,٩١١	.٠٠٢(a)
	البواقي	١٤٢٢٤١,١٨٧	٢٨٧	٤٩٥,٦١٤		
	الكلى	١٤٧١٥٣,١١٤	٢٨٨			

***دال عند مستوى ١,٠٠**

بالنظر إلى الجدول السابق يتضح أن قيمة " ف " لمعرفة إمكانية التنبؤ بأبعاد الدافعية الذاتية لدى المعلمين بمعلومية أنماط الإشراف التربوي الحديثة، جاءت دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠١ في جميع أبعاد الدافعية الذاتية والدرجة الكلية، مما يشير ذلك إلى فاعلية أنماط الأشراف التربوي الحديثة في التنبؤ بالدافعية الذاتية وأبعادها لدي المعلمين.

وتفسر النتيجة السابقة بوجود ارتباط عال بين أنماط الإشراف التربوي والدافعية الذاتية لدى المعلمين، فكلما كانت أنماط الإشراف موجودة ومطبقة في الواقع، وهناك تعاون جيد بين المشرف التربوي والمعلم، أدي ذلك إلى زيادة الدافعية الذاتية للمعلمين تجاه طلابهم والعملية التعليمية بوجه عام، دون انتظار المعلم لمكافأة من الخارج، وتتفق النتيجة مع نتائج دراسات أحمد (٢٠٠٣)، حسن (٢٠٠٨)، والشربيني والباز (٢٠١١)، و التميمي (٢٠١٢)، والعلوان وخالد (٢٠١٠)، و"سكنر، وبلومنت Skinner@ Belmont(١٩٩٣)"

نتائج السؤال الخامس

وينص على "هل يوجد نمط من أنماط الإشراف التربوي الحديثة أكثر إسهاما في التنبؤ بأبعاد الدافعية الذاتية لدى المعلمين؟"

ولمعرفة أي من أنماط الإشراف التربوي الحديثة أكثر إسهاما في التنبؤ بالدافعية الذاتية وأبعادها تم استخدام تحليل الانحدار المتعدد، والجدول الآتي يوضح ذلك

جدول (١٧) نتائج تحليل الانحدار المتعدد لمعرفة أكثر الأنماط المدروسة إسهاما في التنبؤ بالدافعية الذاتية وأبعادها

أبعاد الدافعية الذاتية	أنماط الإشراف التربوي	ر	ر٢	ر٢ النموذج	B	Beta	ت	مستوى الدلالة
المثابرة	الإشراف التطوري	.١٦٢(a)	.٠٢٦	.٠٢٣	١.٠٨٨	.١٦٢	٢.٧٧٨	٠.٠١
الاستمتاع بالعمل	الإشراف التطوري	.١٧٤(a)	..٠٣٠	.٠٢٧	١.٢٦٦.	.١٧٤	٢.٩٨٨	٠.٠١
الثقة بالنفس	الإشراف التطوري	.١٧٤(a)	.٠٣٠	.٠٢٧	.٩٠٩	.١٧٤	٢.٩٩٤	٠.٠١
الدرجة الكلية	الإشراف التطوري	.١٨٣(a)	.٠٣٣	.٠٣٠	٣.٢٦٢	.١٨٣	٣.١٤٨	٠.٠١

بالنظر إلى الجدول السابق، يتضح أن قيمة " ت " جاءت دالة إحصائيا عند مستوى ٠.٠١ وذلك في نمط " الإشراف التطوري " لجميع أبعاد الدافعية الذاتية والدرجة الكلية، وهذا يعني أن أكثر الأنماط المدروسة إسهاما في التنبؤ بالدافعية الذاتية وأبعادها ، نمط " الإشراف التطوري".

وتفسر النتيجة بأن نمط "الإشراف التطوري" يهتم بالفروق الفردية بين المعلمين، ويعتمد على الدراسات النفسية الحديثة والنظريات التربوية، ويشجع على تطور المعلمين، فلذلك كان هو أكثر الأنماط إسهاما في التنبؤ بالدافعية الذاتية وأبعادها لدي المعلمين، وتتفق النتيجة مع نتائج دراسات اللوح (٢٠٠٢)، وشديفات والقادري (٢٠٠٨)، وشاهين (٢٠١٠)، وجوردون (Gordon,(٢٠٠٠، حيث أوضحت نتائج الدراسات السابقة أن للإشراف التطوري أثر كبير في تحسين الممارسات التدريسية بدرجة كبيرة، وتحسين قدرة المعلمين على التفكير الناقد، وفي تطور العملية التعليمية.

جدول (١٨) القيمة التنبؤية لأنماط الإشراف التربوي

التي لم تدخل معادلة الانحدار المتعدد

أبعاد الدافعية الذاتية	أنماط الإشراف التربوي	ر (الجزئي)	Beta	ت	مستوى الدلالة
المثابرة	الإشراف بالأهداف	-.٠٤٢	-.٠٥٣(a	-.٧١١	.٤٧٨ غير دال
	الإشراف العيادي	-.٠٠٨	-.٠١٠(a	-.١٣٩	.٨٩٠ غير دال
الاستمتاع بالتعلم	الإشراف بالأهداف	.٠٢٦	.٠٣٣(a	.٤٤٤	.٦٥٧ غير دال
	الإشراف العيادي	.٠٣٥	.٠٤١(a)	.٥٨٧	.٥٥٨ غير دال
الثقة بالنفس	الإشراف بالأهداف	.٠٣٦	.٠٤٥(a	.٦١٤	.٥٤٠ غير دال
	الإشراف العيادي	.٠٣٨	.٠٤٥(a	.٦٤٢	.٥٢١ غير دال
الدرجة الكلية	الإشراف بالأهداف	.٠٠٥	.٠٠٧(a	.٠٩٣	.٩٢٦ غير دال
	الإشراف العيادي	.٠٢٢	.٠٢٦(a)	.٣٧٥	.٧٠٨ غير دال

يتضح من الجدول السابق أن نمطي الإشراف بالأهداف، والإشراف العيادي أقل إسهاما في التنبؤ بالدافعية الذاتية وأبعادها، بخلاف نمط " الإشراف التطوري الأكثر إسهاما منهما، فلذلك لم تدخل القيم التنبؤية لنمطي " الإشراف بالأهداف " " ونمط الإشراف العيادي "معادلة الانحدار المتعدد، وقد يعود لكون الإشراف التطوري نمط يعتمد على التفكير التجريدي للمعلم.

توصيات:

في ضوء نتائج الدراسة يوصي الباحثان بالاتي :

١- تدريب المشرفين التربويين بشكل وظيفي على الأنماط الإشرافية الحديثة.

٢- متابعة مدى تفعيل هذه الانماط من قبل المشرفين التربويين في واقع الميدان، لما لها من أثر ايجابي على الدافعية الذاتية للمعلمين.

٣- تحسين العلاقة بين المعلمين والمشرفين التربويين من خلال تشجيع الحوار والتواصل بينهم سواء بطريقة مباشرة اوعن طريق وسائل الاتصال.

٤- ترسيخ ثقافة واضحة في الوسط التعليمي توحي بأن المشرف التربوي هو معين ومساعد للمعلم ومساهم فاعل فيما يواجهه من مشكلات، وليس متصيد للأخطاء، كما هي النظرة القديمة.

٥- بث روح الثقة بالنفس والاستمتاع بالعمل والمثابرة لدي المعلمين.

مقترحات بحثية:

١- إجراء دراسات حول البرامج التي ترفع من مستوى الدافعية الذاتية للمعلمين.

٢- دراسة عن العلاقة بين أنماط الإشراف التربوي ودافعية الانجاز.

٣- دراسة الكفاءة المهنية وعلاقتها بأساليب التعلم.

٤- تطبيق هذه الدراسة على المعلمات، لمعرفة الفروق في الدافعية الذاتية بين المعلمين والمعلمات.

* * *

المراجع

١. أبو حطب، فؤاد وصادق، أمال.(١٩٩٤). علم النفس التربوي. ط (٤)، القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية.

٢. أبو زيد، أحمد وعبد المنعم، خضر.(٢٠٠٧). الدافعية الذاتية للمعلم كدالة للكسب المعرفي لدى الطلاب وعلاقتها ببعض المتغيرات. مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط، المجلد (٢٣)، العدد الأول، الجزء الثاني،ص ص٣٦٨–٤٠١.

٣. أحمد، إبراهيم أحمد.(١٩٩٩). الإشراف المدرسي والعيادي، القاهرة، دار الفكر العربي.

٤. أحمد، عبد الواحد إبراهيم.(٢٠٠٣). إدراك الطلاب لتوجهات المعلمين نحو التحكم مقابل الاستقلال وعلاقته بالدافعية الذاتية وبعض قدرات التفكير الابتكارى. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الأزهر.

٥. الأسدي، سعيد جاسم وإبراهيم مروان عبد المجيد.(٢٠٠٧). الإشراف التربوي، عمان، دار الثقافة للنشر والتوزيع، ط١.

٦. إسماعيل، إبراهيم السيد.(٢٠١٣). أساليب التفكير والذكاءات المتعددة كمنبئات للكفاءة الذاتية في التدريس لدى الطالبات المعلمات في ضوء التخصص الدراسي. مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة، العدد(٨٢) الجزء الأول ،ص ص١٦٣–٢٣١.

٧. الأفندي، محمد حامد.(١٩٨١). الإشراف التربوي، القاهرة، عالم الكتب.

٨. البابطين، عبد العزيز بن عبد الوهاب.(٢٠٠٤). اتجاهات حديثة في الإشراف التربوي، الرياض، ط١.

٩. البدري، طارق عبد الحميد.(٢٠٠١). تطبيقات ومناهج في الإشراف التربوي، عمان، دار الفكر، الطبعة الأولى.

١٠. تركي، آمنة عبد الله.(١٩٨٥). التحصيل الدراسي في ضوء دافعية الإنجاز ووجهة الضبط (دراسة مقارنة بين الجنسين لدى بعض طلاب المرحلة الثانوية بدولة قطر)، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية البنات، جامعة عين شمس.

١١. التميمي، سوزان بنت أحمد.(٢٠١٢). جودة أداء المعلمة وعلاقتها بالدافعية للتعلم من وجهة نظر الطالبات لدى عينة من طالبات الصف الثالث ثانوي بمحافظة الطائف.رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية جامعة أم القرى.

١٢. جابر، جابر عبد الحميد.(١٩٩٤). علم النفس التربوي. ط٣. القاهرة : دار النهضة العربية.

١٣. حسن، ربيع شعبان.(٢٠٠٥). أثر برنامج تدريبي مقترح على بعض مكونات الدافعية الأكاديمية الذاتية لدى عينة من تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة الأزهر.

١٤. حسن، طلعت أحمد.(٢٠٠٨). فعالية برنامج إرشادي مبني على الكفاءة الذاتية وأثره في الضغوط النفسية والدافعية للانجاز لدى المعلمين في ضوء الكادر الخاص كما يدركه الطلاب. مجلة كلية التربية ،جامعة أسيوط، المجلد (٢٤)، العدد الثاني، ص ص٥٠–١٠٢.

١٥. حسن، محمود محمد شبيب.(١٩٩٩). أثر استخدام برنامج للتدريب على سلوك حل المشكلة فى بعض مكونات الدافعية الذاتية، مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، العدد (٨١) ص ص ١٤٥–٢٩١.

١٦. حسين، سلامة عبد العظيم وعوض الله، عوض الله سليمان.(٢٠٠٦). اتجاهات حديثة في الإشراف التربوي، الإسكندرية، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، ط١.

١٧. الخطيب، رواح، الخطيب، أحمد والفرج، وجيه.(٢٠٠٠). الإدارة والإشراف التربوي. اتجاهات حديثة، أربد، دار الأمل، ط٣.

١٨. الدويك، تيسير و ياسين، حسين وعدس، محمد.(١٩٩٨م). أسس الإدارة التربوية المدرسية والإشراف التربوي، عمان، دار الفكر للنشر والتوزيع، ط٢.

١٩. الراشد، أحمد عبد العزيز.(١٩٩١). تطوير نظام الإشراف التربوي في المملكة العربية السعودية في ضوء اتجاهاته الحديثة، رسالة دكتوراه غير منشورة، القاهرة، جامعة عين شمس.

٢٠. رزق، محمد عبد السميع.(٢٠٠٩). بروفيل الكفاءات الذاتية المدركة والدافع المعرفي لدى الطلاب العاديين والمتفوقين دراسيا بالصف الأول الثانوي.مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة، العدد(٦٩)، ص ص١٤٠–١٦٩.

٢١. الزعبي، فتحي إبراهيم.(١٩٩٤). تصورات المعلمين للنمط الإشرافي الفعال في مدارس محافظة اربد، رسالة ماجستير غير منشورة، المفرق، جامعة آل البيت. الأردن.

٢٢. الزيات، فتحي مصطفى.(١٩٩٦). سيكولوجية التعليم بين المنظور الارتباطي والمنظور المعرفي. القاهرة : دار النشر للجامعات

٢٣. زيدان، حنان عبد القادر.(٢٠١٠). الكفاءة الذاتية للمعلم في علاقتها بالتقدم العلمي لطلابه، مجلة دراسات نفسية، المجلد (٢٠)، العدد الأول ،ص ص١٤٥–١٦٨.

٢٤. السعود، راتب.(٢٠٠٢). الإشراف التربوي اتجاهات حديثة، عمان، مركز طارق للخدمات الجامعية، الطبعة الأولى.

٢٥. شاهين، عبد الرحمن بن يوسف.(٢٠١٠). فاعلية الإشراف التربوي التطويري في تحسين الممارسات التدريسية لدى معلمي العلوم في المدينة المنورة، رسالة دكتوراه غير منشورة،مكة المكرمة، جامعة أم القرى.

٢٦. شديفات، يحيى والقادري، سليمان.(٢٠٠٨). أثر استخدام الإشراف التربوي التطويري في تحسين الممارسات التدريسية لمعلمي العلوم في محافظة المفرق، مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والنفسية، ١٧ (١)، ص ص ١٢٧–١٧٠.

٢٧. الشربيني، أحلام والباز، حسن.(٢٠١٢). تعزيز الدافعية الذاتية لتعلم العلوم والمسؤولية الاجتماعية من خلال التعلم الخدمي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. مجلة التربية العملية، المجلد (١٤)، العدد الثالث ،ص ص ٢٥٥–٢٨٦.

٢٨. الشيخ، عبدالواحد بن عبد المولى.(٢٠١٣). درجة ممارسة المشرف التربوي لأدواره الفنية في ضوء أنماط الإشراف التربوي الحديثة. رسالة ماجستير غير منشورة،كلية التربية، جامعة أم القرى.

٢٩. طليو، وسهي.(٢٠٠٥). الإشراف والتنظيم التربوي، عمان، دار صفاء للنشر والتوزيع، ط١.

٣٠. الطعاني، حسن أحمد.(٢٠٠٥م). الإشراف التربوي، مفاهيمه، أهدافه، أسسه، أساليبه، عمان، دار شروق.

٣١. عبد السلام، محمد بدر.(٢٠٠٧). دور أساليب الإشراف التربوي في تطوير الأداء المهني للمعلمين في المدارس الثانوية في محافظة غزة. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية بغزة.

٣٢. عبد الهادي، جودت عزت.(٢٠٠٢). الإشراف التربوي، مفاهيمه وأساليبه دليل لتحسين التدريس، عمان ، دار الثقافة للنشر التوزيع، ط١.

٣٣. عطوي، جودة عزت.(٢٠٠١). الإدارة التعليمية والإشراف التربوي، عمان، الدار العلمية الدولية للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى.

٣٤. عقيلات، هند.(٢٠٠٢). نموذج الإدارة بالأهداف في الإشراف التربوي من وجهة نظر المشرفين التربويين في محافظات الشمال، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد، الأردن.

٣٥. العلوان، أحمد فلاح وعبد الرحمن، خالد.(٢٠١٠). العلاقة بين الدافعية الداخلية الأكاديمية والتحصيل الأكاديمي لدى عينة من طلبة الصف العشر الأساسي في مدينة معان بالأردن. مجلة الجامعة الإسلامية(سلسلة الدراسات الإنسانية) ،المجلد (١٨)، العدد الثاني، ص ص٦٨٣-٧١٧.

٣٦. العمر، بدر عمر.(١٩٨٧). دراسة مسحية للدافعية لدى طلبة جامعة الكويت، مجلة العلوم الاجتماعية، الكويت، المجلد الخامس عشر، العدد الرابع، ص ص ٧٥-٩٥.

٣٧.القواسمة، إبراهيم محمد مسلم .(١٩٩٨). تصورات المشرفين التربويين والمديرين والمعلمين لأبعاد البناء النظري لنموذج وطني للإشراف التربوي في الأردن، رسالة ماجستير غير منشورة، عمان الجامعة الأردنية.

٣٨.اللوح، أحمد.(٢٠١٢). درجة تحسين الإشراف التربوي التطويري للممارسات التدريسية لمعلمي اللغة العربية في مدارس وكالة الغوث الدولية. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، غزة. المجلد(٢٠) العدد الأول، ص ص ٤٨٣–٥١٩.

٣٩. وزارة التربية والتعليم (١٤٢٩هـ) الإشراف التربوي في عصر المعرفة، وكالة الوزارة للتعليم، الإدارة العامة للإشراف التربوي.

٤٠. وزارة التربية والتعليم.(١٤٢٧). دليل مفاهيم الإشراف التربوي، الإدارة العامة للإشراف التربوي والتدريب.

٤١. الوطبان، محمد بن سليمان.(٢٠١١). توجهات الأهداف الدافعية لدى مرتفعي ومنخفضي الكفاءة الذاتية التدريسية من المعلمين والمعلمات: دراسة وصفية على منطقة القصيم. المجلة التربوية، الكويت ،المجلد (٢٥)، العدد (٩٨)، الجزء الأول، ص ص١٠١–١٤٣.

٤٢- Bandura ،A. &Schunck ،D. (١٩٨١). Cultivating competence; self-efficacy and intrinsic interest through proximal self-motivation. Journal of Personality and Social Psychology ،Vol. ٤١،PP. ٥٨٦–٥٩٨.

٤٣. Copriady ،J.(٢٠١٤). Self-motivation as a mediator teachers ,readiness in applying ict in teaching and learning. The Turkish online journal of education technology- October ٢٠١٤ vol ١٣ issue ٤ p١١٢–١٢٣

٤٤-Daniel،T. L. &Esser،J. (١٩٨٠). Intrinsic motivation as Influenced by Pewards،task interest and task structure. Journal. of Applied. Psychology، Vol. ٦٥،No. ٥،PP. ٥٦٦–٥٧٣.

٤٥- Daresh،J.c.(٢٠٠٦). leading and Supervising Instruction.California. Corwin Press. As age Publications compang.

٤٦- Gordon،S. (٢٠٠٠). Supervision of instruction adevelopmental approach (٣rd Ed.) Boston: Allyn and Bacon.

٤٧- Gottfried A. E.(١٩٨٥). Academic intrinsic motivation in Elementary and Junior school students. Journal of Educational Psychology،Vol. ٧٧،No. ٦، PP. ٦٣١ – ٦٤٥.

٤٨-Gottfried،A. E Flening J. S. & Gottfried،A. W. (١٩٩٤). Role of parental motivational practices in children's Academic intrinsic motivation and achievement،Journal of Educational Psychology،Vol. ٨٦،No. ١،PP. ١٠٤ – ١١٣.

٤٩- Guillom،S.R.(١٩٩٤). The effects of teachers orientation toward autonomy vs. control on the intrinsic motivation of children in Nongrade primary school programs. Diss. Abs. Int. Vol. ٥٤،No. (١١-A)،p.٣٩٨٧.

٥٠- Jones،D. W.(١٩٩٠). The application of clinical supervision as a pricess for non-certified English language teacher in Bolivia. Dissertation Abstracts International،٥٢ (٢)،٣٦٧-A

٥١- Karaaraslan،G& Sungur،S & Ertepinar،H.(٢١٤). Developing preserves science teachers،self- determined motivation toward environment through environmental actives. International Journal of environment، science education ,q،

P ١–١٩ . D=١٠,١٢٩٧٣١\ ijese.٢٠١٣,٢٢٢a

٥٢-Lena،G. & Don،F.(١٩٨٦). Classroom intrinsic motivation effects of scholastic level،Teacher orientation and gender. The Journal of Educational Research،Vol. ٨٠،No. ١،PP. ٣٤–٣٩

٥٣-Robert،M. G. & Karen،L. M.(١٩٩٦).The Conditions of Learning،Harcourt Brace & Company،New York.

٥٤- Siens،C.M.&Ebmeier،H (١٩٩٦).Development Supervision and the reflective thinking of teachers. Journal of Curriculum and Supervision،١١ (٤)،٢٩٩–٣١٩-A

٥٥- Skinner،E.A.،Belmont،M.J.(١٩٩٣). Motivation in the classroom: Reciprocal effects of teacher behavior and student engagement A cross the school year. Journal of Education Psychology. Vol. ٨٥،No. (٤)،pp٥٧١–٥٨١.

٥٦-White،R. W.(١٩٥٩). Motivation reconsidered the concept of competence. psychological review،Vol. ٦٦،PP. ٢٩٧–٣٣٣.

***

- Silyo, S. (2005). *Educational supervision and regulation*. Amman: Daar Safaa.
- Turki, A. (1985). *Academic achievement in the light of achievement motivation and locus of control: A comparative study between some male and female secondary school students in Qatar* (Unpublished master's thesis). Ain Shams University.
- Uqaylaat, H. (2002). *A model of objective-based management in educational supervision from the perspective of educational supervisorsin the governorates of the North* (Unpublished master's thesis). Yarmook University, Irbid.
- Zaydaan, H. (2010). *Self-efficacy of teachers in relation to the academic progress of students*. *Journal of Psychological Studies*, *20*(1), 145-168.

* * *

- ATawi, J. (2001). *Educational management and educational supervision.* Amman: Al-Daar Al-Ilmiyyah Al-Dawliyyah.
- Hasan, M. (1999).The effect of using a training program on the behavior of problem solving in some components of self-motivation.*Journal of Faculty of Education, Al-Azhar University*, (81), 145-291.
- Hasan, R. (2005). *The effect of a proposed training program on some components of academic self-motivation in a sample of the students in second stage of basic education*(Unpublished doctoral dissertation). College of Education, Al-Azhar University.
- Hasan, T. (2008). The effectiveness of a supervision program based on self-efficacy and its impact on psychological stress and achievement motivation among teachers in light of the special cadre as viewed by students. *Journal of the Faculty of Education, Assiut University*, *24*(2), 50-102.
- Husayn, S., & AwaDH-Allah, A. (2006). *Recent trends in educational supervision.* Alexandria: Daar Al-Wafaa.
- Ismaa`eel, I. (2013). Thinking styles and multiple intelligences as indicators of self-efficacy in the teaching of female student teachers in light of their specializations.*Journal of Faculty of Education, Mansoura University,* (82), 163-231.
- Jaabir, J. (1994). *Educational psychology* (3rd ed.). Cairo: Daar Al-NahDHah Al-Arabiyyah.
- Ministry of Education. (1427). *A guide of the concepts of educational supervision*. General Directorate of Educational Supervision
- Ministry of Education. (1429). *Educational supervision in the age of knowledge*. Ministry of Education Agency, General Directorate of Educational Supervision.
- Rizq, M. (2009).Profile of self-perceived competence and knowledge motivation among academically ordinary and outstanding first year secondary school students. *Journal of Faculty of Education, Mansoura University*, (69), 140-169.
- Shaaheen, A. (2010). *The effectiveness of developmental educational supervision in improving teaching practices of science teachers in Al-Madinah Al-Munawwarah* (Unpublished doctoral dissertation). Umm Al-Qura University, Makkah.
- Shadeefaat, Y., & Al-Qaadiri, S. (2008). *The effect of using developmental educational supervision for science teachers on improving teaching practices in Mafraq governorate*. *Umm Al-Qura University Journal of Educational, Social, and Psychological Sciences,* (17), 127-170.

- Al-LawH, A. (2012). The degree of improvement of developmental educational supervision of teaching practices of Arabic language teachers in the international relief agency schools.*Islamic University Journal of Educational and Psychological Studies, Gaza*, *20* (1), 483-519.
- Al-Qawaasmah, I. (1998). *Perception of educational supervisors, managers, and teachers of the theoretical framework dimensions of a national model for educational supervision in Jordan* (Unpublished master's thesis). University of Jordan, Amman.
- Al-Raashid, A. (1991). *Development of educational supervision system in the Kingdom of Saudi Arabia in light of its recent trends* (Unpublished doctoral dissertation). Ain Shams University, Cairo.
- Al-Sa`ood, R. (2002). *Educational supervision: Recent trends*. Amman: Taariq University Services Center.
- Al-Sharbeeni, A., & Al-Baaz, H. (2012). Enhancingself-motivation to learn sciences and social responsibility through service learning among intermediate school students.*Journal of Practical Education*, *14* (3), 255-286.
- Al-Shaykh, A. (2013). *The degree of educational supervisor's practice of his technical roles in the light of recent patterns of educational supervision* (Unpublished master's thesis). Faculty of Education, Umm Al-Qura University.
- Al-Ta'aani, H. (2005). *Educational supervision: Concepts, objectives, basics, and methods.* Amman: Daar Shurooq.
- Al-Tameemi, S. (2012). *Quality of the female teachers' performance and its relationship with learning motivation from the viewpoint of a sample of secondary female students in Taif* (Unpublished master's thesis). College of Education, Umm Al-Qura University.
- Al-Umar, B. (1987). A survey study of motivation among Kuwait University students. *Journal of Social Sciences, Kuwait*, *15* (4), 75-95.
- Al-WaTbaan, M. (2011). Motivational goals orientations of male and female teachers of low and high self-efficacy in teaching: A descriptive study on Al-Qassim region.*The Educational Journal, Kuwait*, *25* (98), 101-143.
- Al-Za`bi, F. (1994). *Teachers' perceptions of effective supervision style in the schools of Irbid governorate* (Unpublished master's thesis). Aal al-Bayt University, Jordan.
- Al-Zayyaat, F. (1996). *The psychology of education between the linkage perspective and the cognitive perspective*. Cairo: Publishing House for Universities.

List of References:

- Abdulhaadi, J. (2002). *Educational supervision: Concepts and methods, a guide to improve teaching*. Amman: Daar Al-Thaqaafah.
- Abdulsalaam, M. (2007). *The role of educational supervision methods in the development of professional performance of teachers in secondary schools in Gaza governorate* (Unpublished master's thesis). College of Education, Islamic University of Gaza.
- Abu HaTab, F., & Saadiq, A. (1994). *Educational psychology* (4th ed.). Cairo: The Anglo-Egyptian Bookshop.
- Abu Zayd, A., & Abdulmun`im, Kh. (2007). Self-motivation of the teacher as an indicator of student's knowledge acquisition and its relationship with some variables. *Journal of Faculty of Education, Assiut University*, *23*(1), 368-401.
- AHmad, A. (2003). *Students' realization of teachers' orientations toward control versus independence and its relationship with self-motivation and some innovative thinking abilities* (Unpublished master's thesis). College of Education,Al-Azhar University.
- AHmad, I. (1999). *School and clinical supervision*. Cairo: Daar Al-Fikr Al-Arabi.
- Al-Afandi, M. (1981). *Educational supervision*. Cairo: Aalam Al-Kutub.
- Al-Alwaan, A., & AbdulraHmaan, Kh. (2010).The relationship between internal academic motivation and academic achievement among a sample of 10th-grade students in the City of Ma'aan in Jordan.*Journal of Islamic University (Humanities Series)*, *18* (2), 683-717.
- Al-Asadi, S., & Ibraaheem, M. (2007). *Educational supervision.* Amman: Daar Al-Thaqaafah.
- Al-BaabTayn, A. (2004). *Recent trends in educational supervision.* Riyadh. (n.p.).
- Al-Badri, T. (2001). *Implementations and approaches to educational supervision*. Amman: Daar Al-Fikr.
- Al-Duwayk, T., Yaasseen, H., & Adas, M. (1998). *Basics of educational school administration and educational supervision* (2nd ed.). Amaan: Daar Al-Fikr.
- Al-KhaTeeb, R., Al-KhaTeeb, A., & Al-Faraj, W. (2000). *Administration and educational supervision: Recent trends*. Irbid: Daar Al-Amal.

A Study of Some Recent Patterns of Educational Supervision as Perceived by Teachers and TheirRelationship to Self-Motivation

Dr. Aadil Abdulmu`Ti Al-AbyaDH
Associate Professor of Educational Psychology
College of Education and Arts Northern Borders University
& College of Education Al-Azhar University, Cairo
Dr. Su`ood Ibn Jabeeb Al-Ruwayli
Assistant Professor of Curricula and Educational Supervision
Department of Curricula and Teaching Methods
College of Education and Arts - Northern Borders University

Abstract:

The study aimsatdiscovering the relationship between somepatternsof educational supervisionas perceived byteachers and the dimension oftheir self-motivation. It also looks into the relationship of these patterns withthedifferences in the average response of the sample to the patterns ofsupervision, andthe dimensions of the teacher's self-motivation.Thedifferences in the average response of the sample are attributedtothe variables ofstageand section, and to the prediction of the dimensions ofself-motivation by the patterns ofeducational supervision, and tothe pattern of educational supervision which contributes mostto theprediction of self-motivation. The sample consistsof(289) teachers in the city of `Ar`ar. The tworesearchers usethe questionnaire of the patternsof educational supervision, together withthe self-motivation scale.

Theresults indicate the existence of a relationshipbetween thepattern of supervision by goals and the pattern of clinical supervision, and between the dimension of liking one's work and the dimension of self-confidence, and the overall degree of self-motivation. Norelationship is found between the pattern of supervision by goals and the pattern of clinical supervision,and between the dimension ofperseverance. Moreover, a relationship is found between thepattern of developmental supervision andboth dimensions ofself-motivation(perseverance, liking one's work, self-confidence), and the total grade. The results also indicate the existence of differencesinthe three patternsofeducational supervisionin favor ofsecondary school teachers, and teachers of thescientific section. In addition, there are differencesin favor ofthe dimension ofself-confidence and the total degree ofself-motivation in favor ofsecondary school teachers. Nodifferences are found in thedimensions ofperseverance and liking one's work. On the other hand, there are differences in favor of the dimensions of perseverance and the total degree of self-motivation in favor of teachers of theliterary section. Nonetheless, no differences are found in the dimensions of liking one's work and self-confidence. The effectiveness ofthe patternsof educational supervisionin predicting self-motivation and its dimensionsinteachers shows that the pattern of developmental supervision contributes the most to the predictionofself-motivation.
Keywords: patterns of educational supervision, self-motivation, motivation, educational supervisor, teacher