واقع ممارسات إدارة الحوار في الإشراف التربوي بسلطنة عُمان

إعداد
أ. رابعة بنت خميس السعدية
وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان
د. إبراهيم مرعي العتيقي
أستاذ الإدارة والتخطيط التربوي المساعد جامعة السلطان قابوس
أ. د. محمد عبد الحميد لاشين
أستاذ الإدارة التعليمية كلية التربية جامعة السلطان قابوس

ملخص البحث:

هدف البحث إلى التعرف على واقع ممارسات المشرفين التربويين بسلطنة عمان لإدارة الحوار من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين، بالإضافة إلى الكشف عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء عينة الدراسة تُعزى لمتغيرات (الجنس – الوظيفة – سنوات الخبرة)، ولتحقيق أهداف البحث تم بناء استبانة مكونة من (٤٧) فقرة، موزعة على أربعة أبعاد رئيسة تمثل إدارة الحوار وهي: بُعد التفاوض والإقناع، وبُعد التواصل، وبُعد الثقة، وبُعد تقييم الموقف الحواري، وتألفت عينة الدراسة من (١٨٤) مشرفاً ومشرفة، و(٤٢٢) معلماً ومعلمة من محافظات مسقط، وشمال الشرقية، وجنوب الشرقية.

وتوصل البحث إلى نتائج عديدة من أهمها: أن ممارسات الإشراف التربوي في ضوء إدارة الحوار جاءت بدرجة عالية في الأبعاد الأربعة، وحصل بُعد التواصل على أعلى درجات الممارسة، يليه بُعد تقييم الموقف الحواري، ويليه بُعد التفاوض والإقناع، وأخيرا بُعد الثقة، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠،٠٥) تُعزى لمتغير الجنس ولصالح الإناث، في جميع الأبعاد، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لمتغير الوظيفة ولصالح المشرفين التربويين، في جميع الأبعاد باستثناء بعد تقييم الموقف الحواري، بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لمتغير سنوات الخبرة وفي جميع الأبعاد.

الكلمات المفتاحية: إدارة الحوار، ممارسات الإشراف التربوي، ممارسات إدارة الحوار.

مقدمة:

أدى التقدم الهائل في مجالات الاتصال والتكنولوجيا الرقمية إلى العديد من التغيرات الثقافية والاقتصادية على الصعيد العالمي والإقليمي والمحلي، وتبعًا لذلك شهدت العملية التعليمية بشكل عام، والإشراف التربوي بشكل خاص، تطوراً سريعاً كبقية ميادين الحياة المختلفة، ولأن التطوير يعتبر منطلق نجاح أي أمة، فقد سعت وزارة التربية والتعليم في سلطنة عمان إلى تطوير الإشراف التربوي ومعالجة المشكلات التي يفرزها الحقل التربوي بما يضمن الوعي بهذه المشكلات وقبولها وكذلك محاولة علاجها وحلها، والعمل بشكل دائم على تطوير عناصر منظومتها للحفاظ على فاعليتها وديمومتها، ونظرا للموقع المهم للإشراف التربوي في العملية التعليمية التعلمية؛ حيث يعتبر حلقة الوصل بين جميع عناصر هذه العملية وتحقيق جودة التعليم وتحسين نوعيته.

ويعد الإشراف التربوي من أهم الأركان الرئيسة الفاعلة في أي نظام تعليمي؛ لأنه يهدف إلى تطوير عملية التعليم وتقديم المساعدة في تحقيق التعلم الفعال بما يلبي احتياجات المجتمع والنهوض بمستوى خريجيه، وهو يقوم على ممارسات وأساليب إشرافية مخطط لها، واستخدام سلطة التأثير الشخصي للمشرف التي تقوم على النزاهة والصراحة والثقة والاقتناع والحوار المتبادل والاتصال الإيجابي مع المعلمين (عيسان والعاني، ٢٠٠٧)، وممارسة الحوار في الإشراف عملية أساسية بهدف عرض بعض المشكلات الشائكة والتوصل إلى حلها من خلال تدريب الفرد على إعادة تنظيم أفكاره واختيار الصيغ المناسبة للتعبير عنها من خلال التأمل والتفكير والتقصي واستنتاج الأدلة والبراهين ذات العلاقة (العيسى، ٢٠١٤).

ويتطلب الموقف الإشرافي أكثر من غيره إتقان مهارات إدارة الحوار استناداً لمفهومه كعملية فنية تهدف لتقديم يد العون والمساعدة للمعلمين، فهو علاقة بين طرفين، مشرف ومشرف عليه، وتقوم عملية إدارة الحوار على مجموعة من الأسس التي تحقق فاعليتها، من خلال توافر المنهجية والموضوعية والإنصاف والمرونة وقدرة المستمع على الإنصات الفعال، من هنا وجب

على المشرف التربوي امتلاك مهارات إدارة الحوار باعتباره أسلوباً إدارياً وإشرافياً يتم من خلاله فتح قنوات اتصال فاعلة بين جميع أعضاء الفريق مما يؤثر إيجابا في تطوير الأداء ورفع مستوى الإنتاجية والتميز (آل سلطان، ٢٠١١).

وتسعى سلطنة عمان لتحويل أولوياتها إلى التركيز على الحوار والحرص على الشفافية وذلك من خلال توجيهات صاحب الجلالة السلطان قابوس بن سعيد وخطابه بمجلس عمان (٢٠١١) " لقد كفلت قوانين الدولة وأنظمتها لكل عماني التعبير عن رأيه والمشاركة بأفكاره البناءة، ونحن نؤمن دائماً بأهمية تعدد الآراء والأفكار وعدم مصادرة الفكر"، ومن خلال الجهود التي تبذل من قبل وزارة التربية والتعليم في مجال تطوير أداء المشرفين بشكل عام وفي تأصيل مبادئ الحوار بشكل خاص وتعزيز قنوات التواصل بين الوزارة والمجتمع التربوي والمحلي والمؤسسات التربوية من خلال بناء منهجيات الحوار في الإشراف التربوي وتفعيل دور المشرفين التربويين سواء بغرس هذه الثقافة في سلوكهم أو كمنهجية في عملهم أو في طريقة تعاملهم مع المعلمين، ومن أهم البنى والآليات العملية التي طورتها الوزارة: البناء التنظيمي الهيكلي وتعزيز قنوات الاتصال بين الوزارة والمجتمع التربوي والمحلي والإشراف التربوي، والجانب التنظيمي الفني المتمثل في تأسيس المنابر الحوارية المعتمدة على اللقاءات المنهجية ومنها: ندوات ولقاءات مستجدات العمل التربوي في الإشراف التربوي واللقاءات السنوية للمعلمين والمنتدى الصيفي للتربويين واللقاءات السنوية الحوارية للطلاب بالمحافظات ومسابقة المعلمين العمانيين في الحقل التربوي (العويسي، ٢٠١٢).

وفي هذا السياق تأتي أهمية التعرف على واقع ممارسات إدارة الحوار في الإشراف التربوي بسلطنة عمان من وجهة نظر المشرفين أنفسهم ومن وجهة نظر المعلمين. وتقديم نماذج لتقنيات إدارة الحوار، يمكن أن تكون بمثابة مرشد لتطبيق إدارة الحوار في الإشراف التربوي بشكل منهجي، بهدف تطوير ممارسات الإشراف التربوي.

مشكلة البحث:

أظهرت الدراسات وجود قصور في ممارسات الإشراف في الحقل التربوي فقد أشارت دراسة الحارثية (٢٠١٦) إلى وجود نقص في بعض المهارات الضرورية للمشرف التربوي ومنها إدارة الاجتماعات وأن المعلمين يعتبرون المشرف التربوي متصيد للأخطاء، وأوضحت دراسة العامري (٢٠٠٨) وجود قصور في تأثير دور المشرف التربوي في بعض المجالات الإشرافية ومنها مجال العلاقات الإنسانية، وأوضحت دراسة الحجري (٢٠١٤) أن من معوقات المداولات الإشرافية والحوار بين المعلم والمشرف هو قلة توفر أماكن خاصة بالمدرسة للقاءات بينهما، كما أن دراسة كل من دراسة البلوشي (٢٠٠٤) ودراسة اليحمدي (٢٠٠٥) ودراسة العامري (٢٠٠٨) تشير إلى أن الممارسات والأساليب الإشرافية في سلطنة عمان بحاجة لتطوير، وهذا يتفق مع هدف الدراسة الحالية، كما تأتي هذه الدراسة نتيجة لتوصيات الدراسات السابقة كدراسة الحجري (٢٠١٤) وذلك بالعمل على تحسين فاعلية الممارسات الإشرافية في مجال النمو المهني والأكاديمي.

وبالرغم من الجهود المبذولة من وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان لتطوير العملية التعليمية بشكل عام وتطوير الإشراف التربوي بشكل خاص، وبالرجوع لخطة التدريب والإنماء المهني الخاصة بالمشرفين، إلا أنه لم يتم إدراج برامج تدريبية تسهم في تفعيل وتعزيز إدارة الحوار للمشرف التربوي وفقاً للتقرير السنوي للإنماء المهني الصادر من الوزارة للثلاث سنوات الأخيرة من عام (٢٠١٤م - ٢٠١٦م)، باستثناء برنامج واحد في إدارة الاجتماعات، من بين (٣٢- ٣٦) برنامجاً تدريبياً للمشرفين سنوياً.

وفي ضوء ما سبق يمكن صياغة تساؤلات البحث الحالي على النحو التالي:

١. ما واقع ممارسات إدارة الحوار في الإشراف التربوي بسلطنة عمان من وجهة نظر المشرفين والمعلمين؟

٢. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠،٠٥) بين آراء عينة الدراسة حول ممارسات الإشراف التربوي في ضوء إدارة الحوار بسلطنة عمان تُعزى لمتغيرات (الجنس – الوظيفة – سنوات الخبرة)؟

٣. ما مقترحات تطوير ممارسات الإشراف التربوي بسلطنة عمان في ضوء إدارة الحوار؟

أهداف البحث:

- التعرف على واقع ممارسات إدارة الحوار في الإشراف التربوي بسلطنة عمان من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين.
- الكشف عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠،٠٥) بين آراء عينة الدراسة حول ممارسات إدارة الحوار في الإشراف التربوي بسلطنة عمان تُعزى لمتغيرات (الجنس – الوظيفة – سنوات الخبرة).
- وضع مقترحات تطوير ممارسات إدارة الحوار في الإشراف التربوي بسلطنة عمان.

أهمية البحث:

- يأتي استجابة لتوجهات وزارة التربية والتعليم لمواكبة التطور والتحديث وتجويد العمل التربوي والتعليمي، ومن المؤمل أن تساعد نتائجه القائمين على منظومة الإشراف التربوي في السلطنة لتطوير ممارسات الإشراف التربوي.
- تعتبر إدارة الحوار من الأساليب العملية والمهارات والخبرات التي تساعد المشرف التربوي في العمل الميداني.
- يفيد هذا البحث القائمين على العملية التعليمية وصناع القرار في تطوير أداء العاملين في وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان من خلال إدارة الحوار.
- تبصير المشرفين التربويين ببعض النماذج التي يمكن الأخذ بها في إدارة الحوار.

حدود البحث:

- **الحدود الموضوعية:** اقتصرت حدود البحث على الكشف عن واقع ممارسات الإشراف التربوي بسلطنة عمان في ضوء إدارة الحوار من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين في مجال التفاوض والإقناع ومجال التواصل ومجال الثقة ومجال تقييم الموقف الحواري.
- **الحدود الزمنية**: طُبق هذا البحث خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠١٦/٢٠١٧م.
- **الحدود البشرية:** اقتصرت الحدود البشرية على المشرفين التربويين والمعلمين بجميع التخصصات.
- **الحدود المكانية:** طُبق هذا البحث في المديريات العامة للتربية والتعليم في محافظة مسقط ومحافظتي شمال وجنوب الشرقية، وبالتحديد في دوائر تنمية الموارد البشرية والمدارس التابعة لهذه المحافظات.

مصطلحات البحث:

إدارة الحوار: أسلوب للاتصال الفعال بين القيادة الإدارية وبقية أعضاء العملية التعليمية والإدارية والفنية، معتمدا على اللوائح والقرارات بهدف تطوير أداء عناصر العمل بالمؤسسة التعليمية وتعديل سلوكهم (آل سلطان، ٢٠١١، ٦٦).

التعريف الإجرائي لإدارة الحوار: هي مجموعة العمليات والممارسات التي يتبعها المشرف التربوي خلال حواره مع المعلم، حيث يتم تبادل المعلومات والأفكار والخبرات بينهما بشكل تفاعلي، بما يعود بنتائج ايجابية على تطوير أداء المعلم من جهة وتطوير الممارسات الإشرافية للمشرف من جهة أخرى.

التعريف الإجرائي للممارسات الإشرافية: هي مجموعة من الأنشطة والفعاليات المنظمة التي يقوم بها المشرف التربوي بهدف تحسين عمليتي التعليم والتعلم، ومساعدة المعلمين على النمو المهني وتجويد أدائهم.

الدراسات السابقة: تم تصنيف الدراسات السابقة إلى دراسات تتعلق بممارسات الإشراف التربوي، ودراسات تتعلق بإدارة الحوار، بحسب التسلسل الزمني من الأقدم إلى الأحدث كما يلي:

أجرى الدعس (٢٠٠٩) دراسة هدفت إلى الكشف عن معوقات عملية الاتصال والتواصل التربوي بين المديرين والمعلمين في المدارس الحكومية بمحافظة غزة، واستخدم المنهج الوصفي التحليلي، صمم استبانة، وبلغت عينة الدراسة (١٥٣) مديرا ومديرة، و(٤٣٨) معلما ومعلمة، وكان أبرز النتائج أن معوقات الاتصال جاءت مرتبة تنازليا حسب المحاور (معوقات تتعلق بالبيئة المحيطة، معوقات تتعلق بوسيلة الاتصال والتواصل، معوقات تتعلق بالرسالة الاتصالية التواصلية، معوقات تتعلق بالمديرين والمعلمين)، وقام توفيق (٢٠٠٩) بدراسة هدفت إلى تعزيز وتبني نشر ثقافة الشفافية في إدارة الحوار المجتمعي الفعال، واستخدم المنهج الوصفي المسحي، واستخدم الاستبانة كأداة، وتكونت العينة القصدية من (١٩) مشرفا، وأشارت نتائجها إلى أن من أهم السمات الواجب توافرها في المحاور هي تجنب التهديد والوعيد، وعدم استخدام القوة، والقدرة على التحكم وضبط النفس، وهدفت دراسة العطوي والشيباني (٢٠١٠) إلى التحقق من دور الدعم والثقة القيادية في بناء التزام العاملين، واستخدم الباحثان المنهج الوصفي، واستخدما الاستبانة، وتكونت عينة الدراسة من (١٢٢) موظفا، وقد أظهرت النتائج بأن الثقة القيادية والدعم القيادي يرتبط ويؤثر بشكل ايجابي في التزام العاملين وأن وجود الثقة بالمدراء والمشرفين عليهم في العمل كان بمستوى متوسط، وأنه لا توجد الثقة التامة بالمديرين أو الذين يشرفون عليهم، وأجرى آل سلطان (٢٠١١) دراسة هدفت إلى الوقوف على مفهوم إدارة الحوار وبيان دورها في تطوير الأداء الإداري وتنمية الالتزام التنظيمي في المدرسة الثانوية العامة في المملكة العربية السعودية بلغت عينة الدراسة (١٧٨٢) شخصاً (٦٠) مدير ومديرة و(٢٧١) مساعد مدير ومساعدة و(١٤٥١) معلم ومعلمة، واستخدم المنهج الوصفي واستخدم الاستبانة، وأسلوب دلفاي، وكان من أهم النتائج أن توظيف إدارة الحوار أثناء تعامله مع المعلمين ويراعي إمكاناتهم وقدراتهم، وقام سمبويز وهيدسون (Sempoowicz & Hudson, 2011) بدراسة هدفت للتعرف على ممارسات الإشراف التي تستخدم في توجيه المعلم في مرحلة قبل الخدمة، واستخدم الباحثان دراسة حالة كمنهج للدراسة، وتألفت عينة الدراسة من طلاب البكالوريوس للمرحلة الابتدائية وبلغ عددهم (٣٨) طالبا وطالبة، وأشارت النتائج أن (٣٠) ممارسة من أصل (٣٤) ممارسة قدمت مساهمة في تدريب المعلم في مرحلة قبل الخدمة، وأن المشرف كان داعما للمعلم من خلال إتاحة الفرصة الكافية للطالب المعلم بالحوار والمناقشة وطرح تأملاته وتوفير فرصة التحدث بحرية، وتسهيل الاحترام المتبادل بين الطرفين، والاستماع للمعلم وإعطاء الاهتمام الأكبر للحديث عن موضوع الحوار، وغرس الثقة لدى المعلم وتلبية احتياجات التنمية للمعلم بطريقة ايجابية وبناءة، وسعت دراسة شو وآخرون

(Shao et al., 2015) للكشف عن تأثيرات قمع الغضب في المفاوضات داخل الذات، واستخدم الباحثون المنهج التجريبي، والحصول على البيانات من تجربة مختبرية خاضعة للمراقب وتألفت عينة الدراسة من (٢٠٤) طالبا جامعيا، وأظهرت النتائج أن الطلاب الذين قمعوا غضبهم أثناء الحوار والتفاوض كانوا أقل قدرة على التركيز أثناء التفاوض وبالتالي خفض أداء التفاوض لديهم، ودراسة التوبي وآخرون (AL-Toubi et al., 2015) التي هدفت إلى بناء نماذج لقوة التفاوض والكشف عن كيفية خلق قوة التفاوض الخاصة بالمدير في محافظة مسقط، بالإضافة لتطوير نموذج شامل لقوة التفاوض(MNP) أي نموذج سلطة التفاوض، واستخدم الباحثون المنهج النوعي، وكانت أداة الدراسة هي المقابلة شبه المقننة، وتألفت عينة الدراسة من مجموعة من المديرين من المستوى الأعلى والمتوسط من مؤسسات مختلفة، وكان من أهم نتائجها أن المديرين العمانيون يمتلكون خصائص المساعدة المتميزة التي يستعملونها لبناء قوة التفاوض الخاصة بهم، وأجرت الحارثية (٢٠١٦) دراسة هدفت إلى التعرف على التمكين النفسي لدى معلمي التعليم الأساسي وعلاقته في الثقة بالمشرف التربوي، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي، واستخدمت مقياس التمكين النفسي، كما استخدمت استبانة الثقة بالمشرف التربوي، وبلغت عينة الدراسة (٥٨٤) معلما ومعلمة، وكان من أبرز النتائج وجود علاقة ايجابية بين درجة التمكين للمعلمين وبين درجة ثقة المعلمين في المشرف التربوي، كما جاءت درجة الثقة في المشرف عالية في جميع الأبعاد وفي الأداة ككل.

مناقشة الدراسات السابقة والتعقيب عليها:

يتضح أن معظم الدراسات السابقة العربية والأجنبية تدور حول التعرف على آداب الحوار وفنياته، وأهميته في الحقل التربوي التربوي، وركزت بعض الدراسات على مبادئ إدارة الحوار كدراسة شو وآخرون (Shao et al., 2015) ودراسة آل سلطان (٢٠١١)، ودراسة العطوي والشيباني (٢٠١٠)، ودراسة الدعس (٢٠٠٩)، والبعض الآخر ركز على دراسة نماذج لإدارة الحوار مثل دراسة التوبي وآخرون (AL-Toubi et al., 2015)، وتتميز دراسة آل سلطان (٢٠١١) في اهتمامها بتوضيح بعض طرق الاتصال الفعال، وتسعى للتركيز على أهمية إدارة الحوار في المدرسة الثانوية، وبالنسبة للمنهج العلمي المستخدم نجد أن معظم الدراسات استخدمت المنهج الوصفي، ما عدا دراسة التوبي وآخرون (AL-Toubi et al., 2015) ، ودراسة شو وآخرون (Shao et al., 2015) التي استخدمت المنهج النوعي، وتتفق الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في التركيز على أهمية توظيف الحوار في ممارسات الإشراف بشكل متجدد ومتنوع، من أجل تطوير الإشراف التربوي، والرقي بمستوى المشرف التربوي والمعلم، وفتح قنوات اتصال وتواصل في اللقاءات التربوية بين المشرف التربوي والمعلم من خلال استخدام الحوار المتبادل والفعال بينهما، وبيان أهمية إدارة الحوار في العملية الإشرافية ككل.

الإطار النظري للبحث

المحور الأول: إدارة الحوار (Dialogue Management)

يزدهر الحوار في المجتمع عندما تقوم مؤسسات التنشئة والتربية فيه بإتباع الأساليب الديمقراطية، فالحوار هو الأداة البناءة لحياة إنسانية أكثر استقرارا، والحوار ليس هدفا في حد ذاته، وإنما هو وسيلة للتفاهم والتعاون بين الناس للوصول إلى أفضل البدائل والحلول، ويجب أن يعتمد أسلوب الحوار على العقل، حيث يتجه إلى إبراز الحجة والمنطق العقلي، كما يتابع التسلسل المنطقي إلى أن يصل بمحاوريه إلى النتيجة المرجوة، وإذا كان للحوار أسس يعتمد عليها، فإن له شروطا يجب توافرها في المواقف الحوارية، ومن أهم غايات الحوار قريبة المدى هي محاولة فهم الآخر أما الغاية البعيدة المدى فتهدف إلى إقناع الآخر بوجهة نظر معينة (قطناني، ٢٠١٤)، وتعتبر إدارة الحوار مهارة يتم من خلالها فتح قنوات اتصال فاعلة بين الأفراد والاستماع لآرائهم وتسخير قدراتهم بما يعود بنتائج إيجابية على تطوير الأداء (آل سلطان، ٢٠١١).

وقد ظهرت مفاهيم عديدة لإدارة الحوار من قبل الباحثين، فعرفه جعلوك (١٩٩٩) بأنه الأسلوب الإداري المتبع في إدارة الحوار بين طرفين أو أكثر (آل سلطان، ٢٠١١)، وقد عرفه كل من مهليك و هاجينجاك (Hajdinjak & Mihelic, 2004) بأنه حوار يدار بشكل تفاعلي يستعان فيه بالمعلومات لأداء مهام معينة بحيث يتم التواصل فيما بين الأفراد لأطراف الحوار لاستنتاج معلومات معينة تساعد في أداء تلك المهام، كما عرفه آل سلطان (٢٠١١) إجرائيا بأنه" أسلوب للاتصال الفعال بين القيادة الإدارية وبقية أعضاء العملية التعليمية والإدارية والفنية، معتمدا على اللوائح والقرارات بهدف تطوير أداء عناصر العمل بالمؤسسة التعليمية وتعديل سلوكهم"، وتعرف الباحثة إدارة الحوار بأنه أسلوب إداري للمحادثة بين شخصين أو أكثر يعتمد على مجموعة من القواعد والأسس ومرجعه العقل والعلم يهدف إلى تحقيق الأهداف المنشودة، وتطوير الأساليب والممارسات التي يقوم بها الفرد داخل المؤسسة.

مبادئ إدارة الحوار: الإنسان اجتماعي بطبعه، فهو يعيش مع مجموعة من الأفراد يتواصل ويتحاور ويتفاعل معهم، وهذا يتطلب منه أن يشترك مع هؤلاء الأفراد في حوار مستمر، يصغي كل فرد فيه لوجهات نظر الآخرين، ويتفهم وضعهم وتجاربهم، لديه القدرة على الإصغاء وإعطاء تغذية راجعة صحيحة لما سمعه، ويجب على المشرف التربوي التمسك بمبادئ إدارة الحوار لمواجهة القضايا المعاصرة في شتى الميادين، ومن أهم المبادئ التي يرتكز عليها إدارة الحوار ما يلي (زغبوش وعلوي، ٢٠١١):

- تجنب تقديم معرفة جاهزة: والابتعاد عن الوعظ أو النصح المباشر فيقوم مدير الحوار بإعادة صياغة كلام المحاور وذلك بإعادة صياغتها بأسئلة متكررة بحيث يعي المحاور أنه بالغ ببعض وجهات نظره وهذا يدفعه للتساؤل والقيام باستنتاجات أكثر عقلانية، وإدراك عدم واقعية أفكاره السابقة.
- تجنب الأسئلة المباشرة: ويفضل طرح أسئلة غير مباشرة توضيحية بحيث ترصد المشكلات والصعوبات التي يواجهها المعلم والعوائق التي تحول دون قيامه بواجباته أو عمله على أكمل وجه، ويجب الابتعاد عن الأسئلة التوجيهية أو الإيحائية أو أسئلة الاستنطاق فهي تضع المعلم موضع اتهام.
- الفصل بين المشكلة وتفسيرها: فالمشكلة لا تكمن في الحدث فحسب وإنما في كيفية استقبال ومعالجة المعلومات التي استقاها المعلم من هذا الحدث ودلالتها الخاصة بالنسبة له، وهنا لا نركز على الحدث فقط وإنما نركز على الأفكار التي يثيرها وتفسيرها من قبل المعلم وبالتالي القيام بإعادة صياغة أقوال المعلم التي تخلط بين الحدث وتفسيراته والعمل على تطويرها، ودفع المعلم إلى تصور تفسيرات أخرى ممكنة، ومن ثم تحفيزه على جمع معطيات وأسباب وتفسيرات أكثر للحدث والنظر من زاوية أخرى لهذا الحدث.

١) تقنيات إدارة الحوار:

لإدارة الحوار تقنيات كثير ومتنوعة، تمكن الشخص المحاور من امتلاك مجموعة من المهارات التي تؤهله لكي يكون مديرا للحوار بشكل فاعل، ويؤدي توظيف هذه التقنيات إلى إنجاح العملية الحوارية بين المعلم والمشرف، وتحقيق الغاية منها، فينبغي على المشرف أن يلم بهذه التقنيات تساعده على التأثير في المعلمين ودفعهم لتقبل وجهة نظره أو الاقتناع بها، ولقد ذكر كل من زغبوش وعلوي (٢٠١١)، وكافي (٢٠١٥) بعض هذه التقنيات وهي كالتالي:

أ) **تقنية إعادة الصياغة:** تلعب إعادة الصياغة دور المرآة التي تعكس أقوال الشخص الذي نحاوره، وهي عمل معرفي يتضمن أقوال الفرد بكلمات مدير الحوار الخاصة والواضحة لإبراز ما يشعر به هذا الفرد ومساعدته على التركيز على ما يعيشه في الواقع، ومن مميزات هذه التقنية أنها تدل على إنصات فاعل وتمنحه الفرصة ليفكر ويجيب بحرية لكي يعدل من

وجهة نظره أو يحددها بشكل دقيق، وبلورة ما يفكر فيه بوضوح فهو يتعرف على نفسه بنفسه، ومن أهم ضوابط إعادة الصياغة التي يجب أن تتوفر في الموقف كما أوضحها زغبوش وعلوي (٢٠١١) استعمال تعابير استهلالية لجمل تقريرية، وأن يكون حديث الشخص واضحا ومتوافقا مع حديث مدير الحوار ولا يتأول قوله أو يعطى أبعاد أخرى Al-Toubi, Al-Keyoumi & (Bachkirov, 2015).

ب) **تقنية طرح الأسئلة:** إن طرح الأسئلة يساعد على تجنب كثرة الكلام كما يسهل فهم أفكار الآخر والتعمق فيها، والذي يطرح الأسئلة يحتفظ بالتحكم في الجلسة الحوارية، ومنها تقنية الأسئلة الثلاثة وهي تعتبر شكلا خاصا من منهجية الأسلوب التحاوري وهي تتضمن ثلاث أسئلة محددة لمساعدة الشخص على مراجعة أفكاره، وهي تقوم على طريقة للبحث بشكل أعمق في المعتقدات السلبية واستمطار الأفكار الموضوعية ودفع الفرد لفهم تناقضاته ومشاعره غير الواضحة والوعي بها بشكل أكبر.

ج) **تقنية التلازمات المنطقية**: تهدف إلى تجزئة الأفكار العامة والمبهمة وغير القائمة على حجج منطقية إلى أفكار فرعية محددة أكثر خلال تشجيع الفرد على تصور احتمالات أخرى ممكنة لمسار تفكيره (زغبوش وعلوي، ٢٠١١).

المحور الثاني: ممارسات الإشراف التربوي في ضوء إدارة الحوار

تحرص النظم التربوية باستمرار على تطوير عناصر منظومتها حفاظا على ديمومتها وفاعليتها، ويعد الإشراف التربوي من أهم جوانب هذه النظم، الذي يهدف إلى حسن استثمار وتوظيف الإمكانات المتاحة لتحقيق الأهداف المنشودة، وتتضح أهمية مبادئ إدارة الحوار في المجال التربوي بشكل عام، وللإشراف التربوي بشكل خاص؛ نظراً لما تتميز به هذه المبادئ من مقومات إنسانية وإبداعية قادرة على الارتقاء بالمؤسسة التربوية نحو أهدافها والمتمثلة في بناء القيادات وتطوير الممارسات (آل سلطان، ٢٠١١) من خلال مجموعة من الأبعاد التي ترتكز عليها مبادئ إدارة الحوار وهي: بُعد التفاوض والإقناع والذي يضم ثلاث مبادئ هي (التفاوض، والإقناع، وطرح الأسئلة)، وبُعد التواصل الذي يتضمن ثلاث مبادئ هي (التحدث، والاستماع، ولغة الجسد)، وبُعد الثقة ويتضمن مبدأ الثقة، وبُعد تقييم الموقف الحواري ويتضمن مبدأ تقييم الموقف الحواري، وسنتناول هذه المبادئ الأربعة بشيء من التفصيل خلال هذا الفصل.

١) التفاوض والإقناع:

أدت التطورات السريعة في المجالات الاقتصادية والسياسية والعلمية والتقنية، والنمو الكمي والنوعي في العلاقات بين الأفراد إلى حاجة المؤسسات إلى التفاوض والإقناع لإيجاد حلول معقولة ومُرضية للمعوقات والمشكلات التي تواجهها وبالتالي إتاحة الفرص المناسبة لتنمية الموارد البشرية واستثمارها بصورة صحيحة، فالتفاوض والإقناع وطرح الأسئلة أصبح صفة ملازمة لضروريات الحياة ليس فقط للأفراد ولكن أيضاً للدول والمؤسسات (الشهاوي، ٢٠١٠)، ولقد تضمن هذا البعد ثلاثا من مهارات الحوار وهي التفاوض، والإقناع، وطرح الأسئلة، وسنتطرق لكل منها بشي من التفصيل.

أ) التفاوض (Negotiation)

لقد تناولت الدراسات موضوع التفاوض؛ حيث يعتبر من أهم الأنشطة التي يمارسها الفرد في التعامل مع الآخرين، وظهرت مفاهيم مختلفة ومتنوعة للتفاوض، فبعضهم يرى أن التفاوض هو السعي لإقرار اتفاق متبادل من خلال الحوار (آل سلطان، ٢٠١١)، وعرّفه الشهاوي (٢٠١٠) بأنه موقف حركي قائم بين طرفين أو أكثر للوصول لاتفاق وحسم قضية من خلال تبادل وجهات النظر وأساليب الإقناع، كما عرّفه كافي (٢٠١٥) بأنه العملية التي من خلالها يريد الأشخاص الوصول

إلى اتفاق لكنهم يختلفون حول طبيعة هذا الاتفاق، فيحاولون الوصول لتسوية، وأيضا عرّفه التوبي وآخرون (AL-Toubi et al., 2015) بأنه فن التحكم بالحوار وصنع الإحساس بأن هذا النقاش هو جزء من تحقيق الهدف.

❖ **خصائص عملية التفاوض**

تتميز العملية التفاوضية بالديناميكية والحركية فهي تعتمد على مجموعة من العوامل التي تتغير من موقف تفاوضي إلى آخر ومن أهمها: تغير ظروف وأحداث التفاوض، وسلوكيات وأخلاقيات المتفاوض، والمنهج المتبع في التفاوض، ومدى خبرة ومعرفة المفاوض، وما الخيارات المطروحة للتفاوض، كما تتمتع هذه العملية بمجموعة من الخصائص كما أوضحها التوبي وآخرون (AL-Toubi et al., 2015) وهي أنها تعتبر عملية اجتماعية معقدة تتأثر بهيكل العلاقات الاجتماعية، وتؤثر فيها، وتتأثر باتجاهات المتفاوضين وتؤثر فيهم أداة لفض النزاع ولكن استمرارها مرهون باستمرار الأهداف المشتركة بين المتفاوضين، وتتأثر بشخصية المفاوض وبتوقعات الشخص المتفاوض، وتقديرات المفاوض لسلوك المتفاوض الآخر، فالتفاوض ليس حقلا صراعيا تجتهد فيه الأطراف لتكون النتيجة موزعة بين غالب ومغلوب؛ وإنما هو لقاء دقيق يتوقف عليه بناء العلاقات بين الناس، والوصول إلى اتفاق يرضي جميع الأطراف.

ب) الإقناع (Persuasion)

لقد تعددت مفاهيم الإقناع فبعضها عُرف أنه عبارة عن عمليات شكلية وفكرية تتم فيها أحد الطرفين التأثير على الآخر بإخضاعه لفكرة معينة، فعرّفه بيرن (Pearn, 2006) بأنه الحصول على قبول الناس لوجهة النظر الخاصة بك، وتقديم الحجج والأدلة والبراهين بطريقة تلبي احتياجاتهم؛ فيشعرون بالقبول لأنهم يفهمون ويوافقون على وجهة نظرك دون إكراه، وعرفته أكاديمية تطوير التدريب الإداري البريطانية MTD (MTD, 2010) بأنه عرض نقاط الالتقاء وفق الحاجات المشتركة للمتحاورين، فهم يشعرون بالدافعية لهذا الاتفاق لأنهم يفهمون هذه النقاط، وعرفه البعض بأنه توظيف الألفاظ، والإشارات، والكلمات، وكل ما يحمل معنى في عملية بناء التصرفات والاتجاهات أو تغييرها (قطناني، ٢٠١٤)، وعرفه كافي (٢٠١٥) بأنه عملية إحداث تغيير أو تعزيز لموقف أو لمعتقد أو لسلوك ما؛ من خلال تبني أسلوب اتصالي تستخدم فيه أدوات التأثير للوصول إلى نتيجة معينة.

❖ **خصائص العملية الإقناعية:**

تتوفر في أي عملية إقناعية مجموعة من الخصائص نذكر منها على سبيل المثال لا الحصر، فهي عملية تتضمن إحداث تغيير كلي أو جزئي في آراء واتجاهات وأفكار الآخرين، تعتمد على الاستعانة بالشواهد والأدلة في إقناع الآخرين، وتشبع الكثير من حاجات ورغبات الشخص الآخر التي تنسجم مع مضمون الرسالة التي تقدمها، وتتميز بالمصداقية في المضمون وفي المصدر نفسه، وتوخي الصدق في المعلومات والدقة والوضوح(حجازي، ٢٠١٤؛ وكافي، ٢٠١٥).

❖ **نماذج الإقناع:**

- نموذج رانك (Rank) للإقناع: يسمى هذا النموذج باسم نموذج رانك للتكثيف والتقليل، ويصف هنري رانك نموذج الإقناع هذا باستخدام إستراتيجيتين متعاكستين هما التكثيف والتقليل، وهذا يعني عندما تكون في وضع تحاول فيه إقناع شخص ما بوجهة نظرك، فإنك تستخدم هاتين الإستراتيجيتين، ويمثل التكثيف تسليط الضوء على جوانب معينة في المحادثة وتوجيه الانتباه لجعلها أكثر أهمية من غيرها من الجوانب المتعلقة بالموضوع، وفي المقابل تكون إستراتيجية التقليل والتي تمثل التقليل من شأن الجوانب الأخرى في المحادثة (MTD, 2010)، وفي هذا المجال يرى الحبيب (٢٠٠١) أن بعض الأشخاص يحاور في جزئية صغيرة ويجعلها أم

القضايا ومادة لحوارات طويلة، وهي في الحقيقة لا تستحق كل هذا الإغراق ومن الممكن تطبيق نموذج رانك مع هؤلاء الأشخاص أثناء حوارهم.

- نماذج تشارلز مارجريسون (Margreson) للإقناع: ولقد صمم تشارلز مارجريسون أربع نماذج للإقناع والتأثير في الآخرين، ويتمثل النموذج الأول والمسمى بالإقناع بمحاولة أحد الطرفين إقناع الطرف الأخر بالموافقة على موقفه أو تبني موقفه، ويسمى النموذج الثاني بالتفاوض ويحدث عندما لا يستطيع أحد الطرفين إقناع الطرف الآخر بقبول موقفه قبولا كليا، فإنها يحاولا الوصول إلى حل وسط في نهاية المناقشة، والنموذج الثالث يسمى التعصب، ويحدث هذا عقب اتخاذ المتحاورين مواقف ثابتة، دون عمل اعتبار للطرف الآخر، فيتشبث كل طرف بموقفه ولا يظهر أي مرونة في تعامله مع الآخر، وأخيرا يأتي نموذج الاستقطاب، ويحدث عندما يقوم الطرفان بمهاجمة موقف الطرف الآخر، رافضا الاستماع إلى حجة الطرف الآخر، وبينما يحاول كل طرف إثبات صحة موقفه؛ يحدث في ذاك الوقت الاستقطاب (كافي، ٢٠١٥).
- نموذج بيرن (Pearn) لبناء نموذج الشخصية من الإقناع: ويرى بيرن (Pearn, 2006)أن هناك ست مراحل رئيسة يمكن القيام بها لضمان بناء نموذج الشخصية الخاصة بك وهي كالتالي:

أولا: محاولة التأثير على النتيجة بالطريقة المعتادة، بدلا من استخدام السلطة، وثانيا: الحصول على التغذية الراجعة من أولئك الأشخاص الذين تأثروا أو كانوا في وضع يسمح لهم بمتابعة الحوار معك، وثالثا: بناء نموذج بسيط لما ينبغي عمله بشكل أفضل في المرة القادمة على أساس الوعي الخاص بك من الأخطاء والخبرة التي مررت بها، ورابعا: تنطوي على القيام بالمزيد من وسائل الإقناع، ولكن هذه المرة بالاستعانة بالنموذج الجديد الخاص بك، وبعد ذلك يأتي التفكير في مدى نجاحه، من خلال الحصول على تغذية راجعة من الأشخاص قدر الإمكان في مدى فائدته، ومدى مساعدته في تحسين الإقناع والتأثير لديك، وخامسا: مراجعة النموذج الخاص بك في ضوء الخبرة والتغذية الراجعة، وقد يكون من المفيد في هذه المرحلة الحصول على المزيد من نصائح "الخبراء" على النموذج الخاص بك بما في ذلك المتخصصين بالتدريب والتطوير، وسادسا: التركيز على السلوك الذي ينبغي أن يؤدي إلى تحسين الإقناع والتأثير لديك، ولكن هذه المرة بنظرة واعية وتفحص أكثر للاسترشاد بها في تحسين النموذج الخاص بك.

ج) طرح الأسئلة (Questioning)

تعتبر مهارة طرح الأسئلة من المهارات المهمة في حياتنا، فهي مرتبطة كل الارتباط بسلوكنا وحواراتنا مع الآخرين، وهي مجموعة من السلوكيات التي يقوم بها الفرد بسرعة ودقة، وبقدره على التكيف مع معطيات الموقف الذي يوجد فيه، وتتعلق بكل من إعداد السؤال، وتوجيهه، والانتظار عقب توجيه السؤال، والاستماع إلى الإجابة، والانتظار عقب سماع الإجابة ومعالجة إجابات الأفراد الذين يحاورهم، وتشجيعهم على توليد الأسئلة وتوجيهها (قارة والصافي، ٢٠١٣)، ويعد السؤال الذي يقدم من المشرف إلى المعلم من أهم مهارات التفاعل اللفظي، ولتحقيق هذا التفاعل ينبغي إقامة حوار شفهي فاعل بينهما، فبدون هذا الحوار لن يستطيعا تحقيق التفاعل اللفظي المطلوب، وتعتبر الأسئلة طريقة حيوية للتعلم، ويرجع الاهتمام بالأسئلة لما لها من أهمية كونها من أهم وسائل الاتصال بين المعلم والمشرف، وهي أيضا وسيلة فاعلة من وسائل تقويم فاعلية الحوار حيث يمكن للمشرف من خلال إجابات المعلمين معرفة التقدم الذي حققوه والأهداف التي تم تحقيقها، وهي تزود المشرف بالتغذية الراجعة اللازمة لتطوير العملية التعليمية التعلمية (الكندي، ٢٠٠٦؛ والخروصي، ٢٠١١).

واختلفت مفاهيم طرح الأسئلة عند الباحثين، فقد عرف الخروصي (٢٠١١) طرح الأسئلة بأنها مثيرات لفظية تتطلب إجابات معينة تساعد على التعلم وتثير التفكير لدى الفرد، وقد تكون مبدوءة بأداة استفهام، أو فعل أمر مناسبين للصياغة اللغوية للسؤال، والهدف منه، كما عرف مهارة طرح الأسئلة بأنها مجموعة الأداءات التي يقوم بها الفرد بدقة وسرعة، وتظهر خلالها مدى معرفته بالسلوكيات الواجب إتباعها عند صياغة الأسئلة، ومدى إجادته لسلوكيات توجيه السؤال والسلوكيات المتبعة في معالجة إجابات الشخص، وعرف قارة والصافي (٢٠١٣) أسلوب طرح الأسئلة بأنه من الأساليب الشائعة التي يستخدمها الفرد لإثارة تفكير واهتمام الشخص الآخر، وتوجيهه نحو قضايا معينة، وتزويده بتغذية راجعة.

٢) التواصل (Communication)

يعيش الإنسان مع أفراد مجتمعه متصلا ومتعاونا معهم؛ فهو يحتاج الآخرين لإشباع حاجاته النفسية والاجتماعية والبيولوجية، فالإنسان مدني بالطبع، وتتضح أهمية عملية التواصل بين الأفراد، من خلال انعكاس آثاره على الحياة الفكرية والثقافية وأسلوب الحياة اليومية وأنماط السلوك، وقد تأثرت العملية التعليمية التعلمية بما يقدمه التواصل من زخم المعلومات وهذا يشكل تحديا كبيرا للإشراف التربوي ودوره في هذه العملية خلال عمليات التخطيط والتوجيه والتنسيق والتقويم واتخاذ القرارات، فالتواصل التربوي هو العملية التي من خلالها يتم تبادل المعلومات والأفكار والقيم والمهارات والخبرات والتوجيهات بين طرفين أو أكثر عبر رسائل لفظية وغير لفظية، ينتج عنها علاقة تفاعل وتفاهم بحيث يتم التأثير على أنماط السلوك؛ بغرض المساعدة في تحقيق الأهداف التربوية، والتواصل يفسح لكل فرد المجال للمشاركة في الحوار والنقاش مما يساعد على تكوين شخصيته المستقلة والناضجة في المجتمع؛ وذلك من خلال التفاعل وتبادل المعلومات بطريقة واضحة ومفهومه، والقدرة على نقل الرسالة للطرف الآخر، وهذا لا يتأتى إلا بامتلاك وتوظيف مجموعة من مهارات التواصل الفعال ومن أهمها الاستماع، والتحدث، ولغة الجسد (الدعس، ٢٠٠٩؛ وجلوب، ٢٠١٠).

أ) الاستماع (Listening)

تعتبر مهارة الاستماع ذات أهمية كبيرة في المجالات الاقتصادية والاجتماعية والشخصية، وهي مهارة متعلمة تتطلب التحليل والتركيز والتقويم والتطبيق المستمر، وهي تجنب الأفراد المشكلات الناتجة عن الفهم الخاطئ، وتعزز العلاقات والاحترام المتبادل بينهم وتتيح الفرصة لكل فرد أن يعبر عن رأيه بشكل منظم للوصول لحل المشكلات التي تواجهه؛ وبالتالي تزيد الود والمحبة والتفاهم بين الطرفين، كما تشجع على إظهار الاهتمام المتبادل بينهما، والمشاركة في إبداء الرأي بكل حرية (أبو زيتون وعليوات، ٢٠١٠)، والاستماع مهارة اللغة الأولى التي يكتسبها الفرد، وهو جزء لا يتجزأ من التواصل الفعال، وهي مظهر أساسي يصاحب اللغة، وتطور الفرد إدراكيا؛ حيث يشغل الاستماع ما يزيد عن أربعين بالمائة ٤٠% من الوقت الكلي للحديث The (University of Adelaide, 2014)، والاستماع هو المصدر الأساسي للفهم والاستيعاب، ويعمل على تمكين الأفراد من تنمية قدراتهم الاتصالية، كما يمدهم بطريقة إجرائية ونظامية جيده لتنمية مهارات الاستماع وتوسيع قدرته على الاهتمام بتلك المهارات؛ وبالتالي يصبح لديهم القدرة على الاتصال الفعال مع الآخرين والقدرة على التحدث السليم (Othman, 2007).

لقد ورد ذكر مفهوم الاستماع في كثير من الدراسات العربية والأجنبية؛ فيرى بوك بايندر (Bookbinder, 2006) بأنه عملية تبادلية يتم تبادل الآراء والأفكار بين الأفراد مما يؤدي إلى إثراء كل فرد منهم أن الاستماع هو جزء لا يتجزأ من التواصل الفعال، فالاستماع هو سماع الأصوات مع نية متعمدة، وهو المهارة التي تتحسن من خلال الجهد والممارسة الواعية، وتعد مهارة الاستماع القاعدة التي يرتكز عليها نمو وتطور المهارات الأخرى، كما أن فاعلية عمليتي

التعليم والتعلم تستند بشكل كبير على الاستماع؛ فالأداء اللغوي يتوقف على المسموع فالمستمع الجيد متحدث جيد لأن التحدث بداية محاكاة للمسموع، والقارئ الجيد مستمع جيد حيث أن القراءة هي تعامل مع الرموز المنطوقة في صورتها المكتوبة، والكاتب الجيد مستمع جيد (Othman, 2007., The University of Adelaide, 2014).

❖ **خصائص عملية الاستماع**

تتميز عملية الاستماع بمجموعة من الخصائص والسمات نذكر منها على سبيل الذكر لا الحصر كما ذكرها عبد الباري (٢٠١١) أن عملية الاستماع هي:

- فن من فنون الاستقبال اللغوي يتم خلالها نقل الرموز اللغوية والأصوات إلى المخ، لتبدأ عملية جديدة مفادها تحليل وتفسير هذه الرسالة.
- مرحلة تالية لعملية السماع، وتعتبر مرحلة أعلى منها؛ فبعد السماع تتم عملية الاستماع التي يتم فيها ممارسة الكثير من العمليات العقلية لتحديد مغزى وهدف الرسالة اللغوية.
- عملية استقبال نشطة يمارس فيها المستمع مهارات التفكير العليا كالفهم والتحليل والتفسير وإصدار الأحكام.
- تتطلب من المستمع القيام بالعديد من العمليات منها صفاء العقل والذهن، ودقته في تحديد دلالات لغة الجسد، ودقة التلخيص للرسالة التي نقلت إليه، والصمت النشط وهو الصمت الذي يركز فيه المستمع مع المتحدث لفهم الرسالة الوجهة إليه، وتكوين تصورات ذهنية عن الموضوع المسموع، والحفاظ على اتصال بالمتحدث من خلال العين.

ب) التحدث (Speaking)

يعتبر التواصل الشفوي الأوسع استخداما بين الأفراد، فيستخدمه الفرد في جميع مواقف حياته اليومية، ويهدف إلى نقل المعلومات والأفكار والمشاعر بين طرفي عملية التواصل، ومن أهم عناصر التواصل الشفوي هو التحدث الذي يعتبر من أهم النشاطات اللغوية، فالناس عادة يتحدثون أكثر مما يقرؤون، فالتحدث هو النشاط اللغوي الذي يستخدم باستمرار، وهو أكبر نشاط كلامي يمارسه الإنسان، ويعتبر أحد مهارات الاتصال، وهو مهارة أساسية تتطلب قدرا من الكفاءة في أدائها، لكي يكون قادرا على التواصل الفعال بين المتحدث والمستمع، ولكي يتحقق ذلك يتوجب على المتحدث إتقان مجموعة من المهارات اللازمة من أهمها الطلاقة اللغوية، وترتيب الأفكار وربطها ببعضها، وإكساب الجرأة وحسن الأداء وآداب الحديث(مكاحلي، ٢٠١٥)، وعرفته السليماني (٢٠١٠) بأنه التعبير الشفوي عن الأحاسيس والخبرات والمشاعر، باستخدام مفردات عربية فصيحة خلال سياق لغوي صحيح ودقيق نطقا وتركيبا يحل في ضوء عدة مستويات هي السياق والأصوات والقواعد والطلاقة، كما أكد عمار (٢٠٠٢) بأنه مهارة شفوية تتطلب مرسلا ومستقبلا للرسالة الشفوية التي تتم بينهما، ويستعمل كل منهم مهارة الفهم الشفوي (المعولية، ٢٠١٤).

❖ **خصائص عملية التحدث**

للتحدث والحوار مع الآخرين خصائص عامة يجب مراعاتها لتنمية شعور الأهمية لدى الآخرين، ولقد أشارت المعولية (٢٠١٥) إلى أهم خصائص عملية التحدث، وهي:

- أهم ألوان النشاط اللغوي، وأكثرها استخداما.
- مزيج من مجموعة من العناصر وتتمثل في التفكير باعتبارها عملية عقلية، واللغة باعتبارها نقلا للأفكار والكلمات، والفعل باعتبارها هيئة جسمية واستجابة واستماع.

– أداة اتصال الفرد بغيره، وتقوية الروابط والعلاقات الفكرية بينهم.
– وسيلة للتعبير عن المشاعر والأحاسيس والأفكار والآراء.

ج) لغة الجسد (Body Language)

يعتبر التواصل أساس التطور والحفاظ على العلاقات، وهو شيء معقد؛ فنحن لا نكون على تواصل مع الآخرين من خلال الحديث أو الكتابة لهم فحسب، ولكن نعبر عن أنفسنا باستخدام الإشارات ولغة الجسد، فلغة الجسد هي أهم عناصر التواصل غير اللفظي، والتواصل غير اللفظي لا يقتصر على نقل الأفكار والمعاني على استخدام الكلمات المقروءة أو المنطوقة، بل هناك وسائل أخرى يتم عن طريقها التواصل، وغالبا ما ننقل رسائل غير لفظية، وتكون في الغالب من طابع المشاعر والأحاسيس والعواطف، بينما الاتصال اللفظي يعبر عن الأفكار وتبادل المعارف (حجازي، ٢٠١٤).

ولغة الجسد هي لغة مجازية، تؤثر على الجزء اللاواعي فينا تأثيرا كبيرا، فهي وثيقة الصلة بمداركنا الحسية وبالتعبير عن شعورنا، ومن خلال خطاب الجسد نستطيع إظهار الأفكار وقراءة أفكار الآخرين، والقدرة على إدراك أفكار الآخرين وشعورهم وقراءتها بشكل أفضل، وللغة الجسد عدة أوجه، فتغيير بسيط في نبرة الصوت أو تعبير الوجه، وأي حركة ضئيلة، أو تغيير في وضع الجسم أثناء قول شيء يمكن أن يضيف معلومات زائدة على محتوى الكلام، ولغة الجسد يمكن أن تؤكد أو تقلل من أهمية شيء ما أكثر من الكلمات (كمُث، ٢٠٠٣؛ وحجازي، ٢٠١٤)، كما يضمن تحقق الاتساق والتناغم بين الرسائل التي تبعثها لفظيا، وتلك التي ترسلها بشكل غير لفظي، فهي تعمل على توصيل المعلومات التي تشكل فهم أي متلق للمشاعر أو التوجهات أو النوايا التي ينقلها المتواصل، وهذا يتطلب أن يعتمد الشعور أو التوجه أو النية التي قد تنقلها على الرسالة غير اللفظية وليس على ما تقوله، وتستطيع أن تدرك أنك لست بحاجة إلى التركيز على الرسالة التي ترسلها فحسب، وإنما تركز أيضا على الطريقة التي من المحتمل أن يتم تفسيرها، فالشخص المستقبل للرسالة هو الشخص الأكثر أهمية في أي تواصل، فمن الضرورة أن تكون رسالتك بعبارات سهلة وواضحة، وبالتالي توفر فرصة أكبر للمستقبل للاسترخاء، واستيعاب المعنى الذي تقصده (بودين، ٢٠١١).

ولقد تعددت مفاهيم الباحثين حول لغة الجسد فعرفتها كمُث (٢٠٠٣) بأنها لغة مجازية تؤثر على اللاوعي في الفرد وهي وثيقة الصلة بمداركه الحسية والتعبير عن شعوره، وعرفها جلال (٢٠١٣) بأنه علم الفراسة وهو علم طبيعي مبني على قواعد ثابتة يستدل من خلاله على الأحوال الباطنة، والاستدلال بهيئة الإنسان وشكله وأقواله على أخلاقه وفضائله، وعرفها مشارقة (٢٠١٣) بأنها حاصل الحركات الإيمائية التي ترمز إلى تعبيرات الوجه المختلفة وتعبيرات الرأس واليد والرجل والعين، وعرفها كافي (٢٠١٥) بأنها كل ما نقوم به ليساعدنا في إيصال أفكارنا ومواقفنا وآرائنا للآخرين والتعبير عنها بالاستعانة بجسمنا وحركات اليدين وتعبيرات الوجه والإيماءات وطريقة الجلوس والوقوف، وترى الباحثة أن لغة الجسد هي توظيف مجموعة من الحركات كتعبيرات الوجه والجسم واليد والرجل ونبرات الصوت وهز الرأس والإيماءات وغيرها، بهدف إيصال فكرة أو معلومة معينة للشخص الذي تحاوره بشكل دقيق.

❖ **دلالات لغة الجسد**

هناك حركات وإشارات ودلالات مختلفة تشير للغة الجسد منها دلالات وتعبيرات الوجه من خلال الحركات المختلفة، وطريقة النظر للشخص المقابل، وحركة ووضع اليدين والكفين، وحركة ووضع الرأس والأرجل، وحركة العينين أو الحاجبين، وحركة ووضع الفم والشفاه واللسان، وهز

الرأس بالقبول أو الرفض، ونذكر على سبيل المثال بعض الدلالات كما أوردها قارة والصافي (٢٠١٣) وهي كالتالي:

لغة الجسم: وتتضمن نقل المعاني من خلال والإيماءات، والانحناءات، واللمس، وشكل ومظهر الجسم وتنقسم إلى عدة أشكال من أهمها:

- الإشارات والشعارات العامة: هي الإشارات التي يتفق عليها الأفراد في مجتمع معين لتحل محل الكلمات.
- الحركات الإيضاحية: وهي حركات تستخدم لاستكمال معنى الرسالة المنطوقة لأنها غالبا ما تصاحبها، وأيضا تتمثل في حركات الإشارات إلى الأشياء.
- الحركات الضابطة: الغرض منها رقابة وضبط الاتصال الشفهي، فيفيد هز الرأس من قبل المستقبل على الموافقة وتشجيع المرسل على الاستمرار في الحديث.
- حركات الإعراب عن الحالة العاطفية: هي التي تعبر عن الحب أو الكره أو الاشمئزاز أو السرور أو الغضب.
- حركات تكيف الجسم: هي الحركات التي نمارسها بطريقة لا شعورية، ونتعلمها منذ الصغر، مثل حك الرأس أو الأنف.

تعبيرات الوجه ولغة العيون: يعد الوجه أكثر أجزاء الجسم وضوحا وتعبيرا عن العواطف والمشاعر وأكثرها في نقل المعاني، وهو من أصعب جزء في فهم التعبيرات التي تصدر عنه، وهناك مجموعة من العواطف التي يمكن التعبير عنها باستخدام الوجه وهي التعبير عن السعادة والغضب، والدهشة والحزن، والاشمئزاز والخوف، ومن أكثر مناطق الوجه تعبيرا هي منطقة العين (كافي، ٢٠١٥).

الإيماءات ووضع الجسم: يشير وضع الجسم إلى درجة الاسترخاء التي يتخذها الفرد أثناء الجلوس أو الوقوف، ويكشف عن الحالة النفسية وعلاقات السلطة بالنسبة للفرد.

حركات اليدين أو اللمس: وهناك علامات وشعارات عامة يمكن التعبير عنها باليد كالموافقة وعلامة النصر وغيرها، وهناك حركات تعبر عن الحالة النفسية كالقلق، وتعتبر المصافحة من أكثر حالات اللمس التي يمكن نقل العديد من المعاني من خلالها، فمن الممكن أن تعبر عن المودة أو عدم الترحيب أو التهديد أو السلطة

شكل الجسم ومظهره: يعبر اهتمام الفرد بنفسه ومظهره وشكل الجسم عن اهتمامه بعملية التواصل وعن استخدامه كوسيلة للتأثير في الآخرين.

التعبيرات الصوتية: يمد صوت المتحدث المستمع بالعديد من المعلومات، فمن خلال الصوت يمكن معرفة المتحدث، والكشف عن اهتماماته، واتجاهاته، ومشاعره، ومركزه الوظيفي، ومزاجه الشخصي، من هدوء أو انفعال أو مرح أو انطواء أو حياء.

مناطق التفاعل: تلعب المساحات والمناطق والمسافات التي تحيط بنا في عملية الاتصال دورا مهما في علاقاتنا مع الآخرين، فهذه المساحات ترمز إلى الخصوصية والمكانة والسلطة، كما أنها تعبر عن القوة والتأثير، وتختلف أبعاد هذه المناطق من ثقافة لأخرى (كمُث، ٢٠٠٣، وجلوب، ٢٠١٠؛ وكافي، ٢٠١٥).

البُعد الثالث: الثقة (Trust)

لاقت الثقة اهتمام العديد من المجالات العلمية والاجتماعية مثل علم النفس الاجتماعي وعلم الاجتماع وعلم الاقتصاد والسلوك التنظيمي والإدارة الإستراتيجية والأعمال الدولية، وتعد البداية الحقيقية لدراسة الثقة في بداية السبعينيات من القرن العشرين، واعتبرت عنصرا أساسيا لبناء العلاقات الإنسانية، فهي تخلق التآزر وتعطي الناس الشعور بالأمان، ويؤخذ بعين الاعتبار مجموعة العوامل التي تؤثر في دارسة الثقة، فهي ليست مصطلح بسيط، ولا يوجد اتفاق موحد وشامل للثقة، وهذا يعود إلى تركيبها المعقد (العطوي والشيباني، ٢٠١٠).

إن الثقة تتطلب بالضرورة تكوين علاقة مع شخص آخر، فهي عملية اتصالية بين طرفين، ولكي تنجح هذه العلاقة وجب على المشرف أن يدفع المعلم للثقة به وذلك بأن يظهر الاحترام والقبول والتقدير للمعلم، والتهيئة النفسية والعقلية وضبط النفس، والإصغاء والتواضع وتقبل الآخر، وعدم إفحامه أو تحقيره، والبعد عن الجدل، وتحري العدل والصدق والأمانة والموضوعية في الطرح مع إظهار اللياقة والهدوء حضور البديهة ودماثة الخلق، والأهم هو توافق رؤية المعلم والمشرف لموضوع الحوار وأهدافه، وبهذا يمكن خلق جو من الثقة والاحترام المتبادل (الحبيب، ٢٠٠١؛ وجلوب، ٢٠١٠).

ولقد تعددت مفاهيم الثقة من وجهة نظر الباحثين باختلاف الحقول أو المجالات التي يدرسونها؛ حيث أشار بلايند (Blind, 2006) أن الثقة هي أساس كل اتصال إنساني أو تفاعل مؤسسي، ومن ضمن مفاهيم الثقة التي أكد عليها بلايند (Blind, 2006) بأنها العلاقة تحدث عندما تسمح الأطراف التي لديها تصورات تتواءم مع بعضها حتى تصل العلاقة إلى النتائج المتوقعة، وأيضا أن الثقة تحدث عندما يكون الشخص الموثوق متحررا من القلق والحاجة إلى مراقبة سلوك الطرف الآخر جزئيا أو كليا، وأوضح هاشم وألعابدي (٢٠١٠) أن الثقة تشير إلى تحمل المخاطرة الناتجة عن توقع طرف معين بأن الطرف الآخر يتصرف بكفاءة ووفقا لواجباته، وعرفتها الحارثية (٢٠١٦) الثقة في المشرف التربوي إجرائيا بأنها رغبة المعلم في الاعتماد على المشرف التربوي، اعتقادا منه أن نوايا، وأفعال، وكلمات المشرف، تكون لمصلحته ومصلحة العمل، ولأنها تتفق مع توقعاته الإيجابية التي تتعلق بكفاءة المشرف التربوي وصدقه، وطيبته، وصراحته، وموثوقيته.

❖ **أنواع الثقة**

اختلفت وجهات النظر حول أنواع الثقة بعض الدراسات صنفتها وفقا للمصدر، وبعضها صنفها وفقا لمفهوم الثقة، والبعض الآخر صنفها وفقا لمستوى تبني الثقة، وقد صنفت وفقا للمصدر كالآتي:

- الثقة القائمة على المعرفة: وهي التي تقوم على معرفة وفهم طرفي الثقة لبعضهم البعض بشكل يساعد كل منهما على التنبؤ بسلوك الآخر في مواقف معينة.
- الثقة القائمة على ملامح شخصية: التي تحدث لأي طرف من طرفي الثقة من سماته الشخصية الثقة في الآخرين بغض النظر عما إذا كان الطرف جديراً بهذه الثقة من عدمه.
- الثقة القائمة على أسس رسمية: وهي التي تبنى على قواعد رسمية للمساءلة؛ فهي توبخ وتؤنب أي طرف من طرفي عملية الثقة إذا ما سبب ضرر مادي أو نفسي للطرف الآخر.

وقد صنف ستفنسن (Stephenson, 2004) ثلاثة أنواع للثقة من وجهه نظر الباحثين الاجتماعيين وفقاً لمستوى تبني الثقة وتتضمن (هاشم وألعابدي، ٢٠١٠):

- الثقة على المستوى الفردي: تعتبر سمة فردية مرتبطة بالمتغيرات الشخصية للفرد.

- الثقة على المستوى الجماعي: تركز على العلاقات الاجتماعية و الأعراف المشتركة بين الأفراد.
- الثقة على المستوى التنظيمي: وتركز على أن المنظمة هي التي تخلق القواعد والحوافز للأفراد وبالتالي تعزز خلق الثقة بينهم.

وقد اتفق الباحثين في تحديد أنواع الثقة بناءا على مفاهيم الثقة التنظيمية وهي ثلاثة أنواع نذكرها كما يلي:

- الثقة في الزملاء: هي مجموعة من العلاقات التبادلية التعاونية والتفاعل الإيجابي بين الأفراد من حيث الاشتراك المتبادل في الأفكار والمعلومات والاتصالات المفتوحة بين جميع الأطراف وذلك بما يحقق الأهداف المشتركة، وتكتسب هذه الثقة من خلال مجموعة من الخصائص والسمات التي تجعل الفرد جدير بثقة الآخرين.
- الثقة في الرئيس المباشر: إذا توفرت خصائص الجدارة والكفاءة والانفتاح على الآخرين في المشرف، فإنه يكتسب ثقة مرؤوسيه، فهو يهتم بمصالح المرؤوسين واحتياجاتهم، ويدعمهم، ويعاملهم بعدالة.
- الثقة في الإدارة العليا: تكتسب الإدارة العليا ثقة العاملين من خلال مجموعة الأعمال من أهمها: إشباع احتياجاتهم ورغباتهم، وتقدم الدعم المادي والمعنوي، والعدالة في التعامل مع جميع العاملين، وبناء هيكل تنظيمي مرن، كما يتطلب أن تكون أهدافهم واضحة، يسيرون وفق خطة محددة ومفهومه، وتتفق أفعالهم مع أقوالهم (هاشم والعابدي، ٢٠١٠).

❖ **خصائص الثقة**

إن الثقة تختلف باختلاف السياق أو الأدوار التي تتطلب ذلك، ولكنها تتفق على منح الطرف الموثوق به الصلاحية في أن يكون موجها، ومنتقدا، ومسيطرا، وذلك ينبع من إحساس الواثق بأن الشخص الموثوق به يريد له الخير ويعمل ما فيه الصالح له، وتتميز الثقة بمجموعة من الخصائص، كما وردت في دراسة الحارثية (٢٠١٦) أهمها أنها متعددة المستويات على مستوى الأفراد، ومستوى الجماعات، ومستوى المنظمات، وتختلف باختلاف أدوار الأفراد حيث تتنوع أدوار المعلمين داخل المدرسة لتشمل المدراء والمعلمين والزملاء والمتعلمين، وتعتبر متعددة الأبعاد وهي تتألف من عدة أبعاد كالطيبة، والكفاية، والصدق، والصراحة، والموثوقية، كما تتصف بالترابط وهي تكون قائمة على ارتباط شيء بشيء آخر، أي أن مصلحة الفرد لا يمكن أن تتحقق بدون الاعتماد على الآخر، وتتصف أيضا بالمخاطرة وتعني وعي وإدراك الفرد للمخاطر المحتملة من ثقته بالشخص الآخر، وتتصف بقابلية الإيذاء وهي اعتقاد الشخص الواثق بأن الشخص الموثوق به لن يؤذيه أو يضره.

البُعد الرابع: تقييم الموقف الحواري (Dialogue Evaluation)

تُؤدي العلاقة الإيجابية بين المعلم والمشرف التربوي إلى رفع الروح المعنوية للمعلمين، وتكوين اتجاهات ايجابية نحو الإشراف التربوي، كما تسهم في تعديل سلوك المعلم التعليمي الصفي، والموقف الحواري الذي يتم بين المعلم والمشرف التربوي له كبير الأثر في تحسين أداء المعلم، وهذا يتطلب التعاون بين المشرف والمعلم لإنجاح هذا الموقف وتحقيق الأهداف المرجوة منه، فالموقف الحواري هو لقاء يتم بين المشرف والمعلم يعتمد على بناء علاقات إنسانية، وتأصيل التعاون والثقة والاحترام لقدرات المعلمين، بما ينعكس بشكل ايجابي تقبل المعلمين لعملية الإشراف التربوي والمشرفين، وزيادة دافعيتهم نحو العملية التعليمية (نشوان ونشوان، ٢٠٠١).

❖ **مبادئ تقييم الموقف الحواري**

يحتاج الموقف الحواري بين المعلم والمشرف التربوي إلى عملية تقييم والحكم على المسار الذي اتخذه الموقف الحواري وهل حقق الأهداف المأمولة منه، ويتم ذلك من خلال تحديد نقاط القوة والضعف من تعزيز نقاط القوة وتصحيح أو تجنب نقاط الضعف، ويجب أن تتم هذه العملية في جو ودي وديمقراطي وتعاوني بما يسهم في زيادة الثقة والتعاون بين المعلم والمشرف التربوي (نشوان ونشوان، ٢٠٠١)، فمن أهم أهداف الحوار بين المعلم والمشرف التربوي هو أن يقوم المعلم بتقييم أدائه ومعرفة الجيد والضعيف، ومعرفة المقبول وغير المقبول، ويكون أكثر قدرة على وصف ذاته، ومن ثم تقديم مقترحات للتطوير، ويتمثل دور المشرف التربوي في تحسين استخدام المعلمين للمهارات الفكرية ذات الصلة بالتعليم الفاعل استخداما تلقائيا، وتقييم العملية الحوارية بشكل عام (كوستا وجارمستون، ٢٠٠٠)، ويتضمن الموقف الحواري مجموعة من المبادئ التي يقوم عليها تقييم هذا الموقف، ونذكر مجموعة من هذه المبادئ على سبيل المثال لا الحصر:

- يفضل بدء الحديث بالمواضيع التي يهتم بها المعلم، واختيار أقربها إليه، وإظهار تأييد المشرف التربوي لها، ثم التسلسل في الجوانب المشتركة والإيجابية، ولا يطلب المشرف التربوي من المعلم التخلي عن قناعاته بصورة مباشرة، ولكن يقوم بترتيب العوامل المعارضة من الأقل تأثيرا إلى الأكثر تأثيرا (السليمان، ٢٠٠٥).
- ملاحظة استجابة المعلم وردود أفعاله، ورأيه تجاه المشرف حتى يتمكن تدعيم الإيجابيات، والوقوف على السلبيات التي يمكن تلافيها في الأحاديث القادمة (السليمان، ٢٠٠٥).
- يجب أن يستثمر المشرف موقعه بأنه حلقة اتصال بين الإدارة والحقل التربوي، فهو يوفر تغذية راجعة للعاملين في الأنشطة المختلفة في مجال التربية والتعليم على مستوى التخطيط والتنظيم والقيادة والتطوير والتقويم، ويكون ذلك بالتأكد من مدى تحقق الأهداف التربوية المرجوة من خلال العملية الحوارية.
- إنهاء الحوار هو أصعب جزء في الحوار، ويتطلب قدرا كبيرا من المهارة، ولا يشترط فيه أن يذعن أحد الطرفين للآخر، فقد يتوصل كل منهما أن رأيه صحيح، وقد يحدث التحاور في أمر ليس مجالا للاجتهاد وإنما يحتاج إلى مختص في هذا المجال، فيكون من الأنسب إنهاء الحوار والاتفاق على استشارة مختص فالموضوع، وينبغي إنهاء الحوار بطريقة مهذبة وذكية ليس فيها معنى العجز ولا الهزيمة، بل معنى الأدب والثقة، وفي بعض الأحيان يضطر المشرف التربوي إلى وقف الحوار؛ عندما يتبين أن قاعدة الحوار وأساسيات الحوار في موضوع الحوار مختلفة أو مجهولة، وقد لا تتناسب الظروف المحيطة واستمرار الحوار، أو قد يكون المعلم دون المستوى المطلوب من الجدية أو العلم، وأحيانا أخرى يكون المعلم مجادلا في توافه الأمور، ولا يجدي معه منطق ولا حجة (الحبيب، ٢٠٠١).

❖ **دور المشرف التربوي في إدارة الحوار**

إن العملية الإشرافية تقوم على العلاقات الإنسانية بين المعلم والمشرف التربوي ويعتبر الحوار من أهم الجوانب التي تساعد في نجاح هذه العملية ولابد من وجود التفاعل الإيجابي بين المعلم والمشرف التربوي لتحسين أداء المعلم في غرفة الصف وبخاصة في جانب مواجهة المشكلات والصعوبات التي تعترضهم في عملهم، ويعد الإشراف التربوي علم اجتماع تطبيقي، فهو ينظر إلى المشرفين والمعلمين بأنهم مهنيون يعملون بطريقة عملية وليس نظرية، ويهتمون بالفعل وليس بالمعرفة، ويريدون معرفة نافعة وليس صائبة، وهم يسعون لفهم وصنع الحقائق وليس ورائها، وهم يؤمنون بأن عملهم يفيد أكثر مما يضر، وأنهم فعالون في حل المشكلات، ويميلون للاعتماد المكثف على خبرتهم المباشرة، ويهتمون بالنتائج أكثر من النظرية، يثقون بخبرتهم الذاتية

المتراكمة أكثر من مبادئهم المجردة، ويميلون لتأكيد الاحتمالية وليس القوانين العلمية (أبو شرار، ٢٠٠٩).

وتتفق الباحثة في رأيها مع ما ذهب إليه سيرجيوفاني (العطاري، ٢٠١٤)، في دعوته للتدبر والتأمل في العمل وهو يتضمن النقد، وإعادة الهيكلة، والحوار مع ما يتطلبه الموقف، ويتطلب ذلك من المعلمين أن ينظموا للمشرفين في فهم الظروف المعقدة والتعامل معها وتشارك الرؤى، والتوصل لخطط علاج وخطط عمل، وأن المعلم لا يعتمد على المشرف؛ وإنما يشاركه في التوصل لتكوين فهم أفضل لما يجري، كما يجب على المشرف أن يحفز المعلمين على المبادرة وتوليد المعارف والأفكار بأنفسهم، ومن الأدوار الرئيسة للمشرف التربوي في مجال التفاوض، هو تحقيق النجاحات خلال عملية التفاوض؛ وذلك بقوة تأثيره على المعلمين والعمل على إقناعهم، وفاعلية بلوغه للأهداف المتوقعة من العملية الحوارية التفاوضية؛ وذلك بتميزه بالخبرة، والمعرفة، والذكاء وحسن التصرف في المواقف المختلفة، بالإضافة إلى أنه يحسن الاستماع، فالهدف هو ليس الاستماع فحسب، وإنما الاستماع الناقد الذي يعد جهد تحليلي تقويمي، ويتضمن عمليات التحليل والتقييم والتقويم وإصدار حكم، ثم العمل تبعا لهذا الحكم، والاستفادة منه في التعامل مع مواقف أخرى (العطاري، ٢٠١٤).

الفصل الثالث: منهجية الدراسة وإجراءاتها

يتناول هذا الجزء وصف الإجراءات الخاصة بالدراسة من تحديد مجتمع الدراسة وعينتها والأدوات المستخدمة في جمع البيانات، والطرق الخاصة للتحقق من صدق وثبات الأداة، وكذلك الأساليب الإحصائية المستخدمة في تحليل نتائج الدراسة.

منهج الدراسة

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي لما يتمتع به من قدرة على وصف الظاهرة محل الدراسة وجمع البيانات وتفسيرها واقتراح الحلول، وهو منهج قائم على الدراسة الاستقصائية التي يتم فيها استخدام تقنيات الاستقصاء في جمع البيانات ووصفها وصفاً دقيقاً وصحيحاً من خلال العمليات والأنشطة والأشخاص بهدف تطوير الدراسات (التل وقحل، ٢٠٠٧).

مجتمع وعينة الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من مشرفي سلطنة عمان الذين يشرفون على مدارس التعليم الأساسي في كل من محافظة مسقط، ومحافظة شمال الشرقية، ومحافظة جنوب الشرقية، والبالغ عددهم (٥٩٤) مشرف ومشرفة، كما تألف أيضا من معلمي سلطنة عمان في نفس المحافظات المذكورة والبالغ عددهم (١٥٧٦٤) معلم ومعلمة (كتاب الإحصاء السنوي، ٢٠١٦)، وتألفت عينة الدراسة من المشرفين التربويين(١٨٤) مشرفا ومشرفة من جميع التخصصات في كل من المديريات العامة للتربية والتعليم بمحافظة مسقط، ومحافظة شمال الشرقية، ومحافظة جنوب الشرقية، وقد تم أخذ نسبة ٣١% كعينة عشوائية بسيطة من مجتمع المشرفين، كما تألفت عينة الدراسة من المعلمين(٤٢٢) معلما ومعلمة، وهي عينة عشوائية بسيطة، ويبين جدول١ توزع أفراد العينة وفقا لمتغيرات الدراسة (الجنس والوظيفة وسنوات الخبرة).

جدول١

توزع أفراد عينة الدراسة وفقا لمتغيرات (الجنس والوظيفة وسنوات الخبرة).

متغيرات الدراسة	المتغير	العدد	الإجمالي
الجنس	ذكر	**٢٥٧**	٦٠٦
	أنثى	**٣٤٩**	
الوظيفة	معلم	**٤٢٢**	٦٠٦
	مشرف	**١٨٤**	
سنوات الخبرة	من ١ إلى ١٠ سنوات	**٢٥٥**	٦٠٦
	١١ سنة فأكثر	**٣٥١**	
المجموع			**٦٠٦**

أداة الدراسة:

بناءً على طبيعة البيانات المراد جمعها وعلى المنهج المتبع في الدراسة، تم استخدام الاستبانة كأداة للدراسة، وتم تصميم الأداة من خلال الرجوع إلى الأدبيات النظرية والدراسات السابقة المتعلقة بموضوع الدراسة، ومن أهمها دراسة كل من الخياري (٢٠٠٢)، والكندي (٢٠٠٦)، والبلوشية (٢٠٠٧)، والسليماني (٢٠١٠)، والخروصي (٢٠١١)، والمعولية (٢٠١٤)، والحجري (٢٠١٤)، والمعولية (٢٠١٥)، والحارثية (٢٠١٦)، وسمبويز وهيدسون (Sempoowicz & Hudson, 2011)، وقد وصلت فقرات الأداة إلى (٤٧) فقرة.

الخصائص السيكومترية للأداة

١) إجراء عينة استطلاعية وهي مكونة من (٢٥) معلماً و(٢٥) مشرفاً، من محافظة شمال الشرقية، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية.

٢) قياس الثبات من خلال حساب معامل كرونباخ ألفا، حيث بلغ معامل الثبات للأداة ككل للعينة الاستطلاعية كاملة (٠،٩٨٠)، أي أن المعامل مرتفع جدا، ويدل على صلاحية الأداة للتطبيق، وبشكل عام فإن ثبات الأداة عالي جدا.

٣) تقدير صدق الأداة من خلال **عرضها على مجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص الإدارة التربوية والإشراف التربوي والإحصاء التربوي والنفسي في كل من جامعة السلطان قابوس ووزارة التربية والتعليم،** كما تم عرضها على المشرفين التربويين ذوي الخبرة في هذا المجال، لإبداء ملاحظاتهم حول مدى ارتباط الفقرات بالأداة وسلامة الصياغة اللغوية وحذف أي عبارات متشابهة أو غير ملائمة وإضافة ما يرونه مناسباً، **وكانت الأداة مكونة من (٥٠) عبارة.**

متغيرات الدراسة:

١- متغير الجنس، وله فئتان (ذكر، أنثى).

٢- متغير الوظيفة وله فئتان (معلم – مشرف).

٣-متغير عدد سنوات الخبرة في العمل وله مستويان وهي (من سنة إلى عشر سنوات - إحدى عشر سنة فما فوق).

الفصل الرابع: نتائج الدراسة الميدانية ومناقشتها

يتضمن هذا الجزء النتائج التي توصلت إليها الدراسة، وعرضها ومناقشتها وفقا لترتيب أسئلتها، حيث تم استخدام بعض الأساليب الإحصائية التي تتناسب وطبيعة أسئلة الدراسة باستخدام الرزمة الإحصائية (spss)، وكذلك تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، بالإضافة إلى استخدام اختبار(T-Test) للتعرف على دلالة الفروق التي تعزي لمتغير الجنس والوظيفة وسنوات الخبرة .

نتائج السؤال الأول ومناقشتها:

للإجابة عن السؤال الأول الذي ينص على" ما واقع ممارسات الإشراف التربوي إدارة الحوار بسلطنة عمان من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين؟"، وللتعرف على أهم ممارسات الإشراف التربوي في ضوء إدارة الحوار بسلطنة عمان، فقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل بعد من أبعاد الأداة، كما يظهر في جدول٢.

جدول٢

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد الأداة.

رقم البعد	البُعد	المتوسطات الحسابية			الانحرافات المعيارية		
		مشرف	معلم	الكلي	مشرف	معلم	الكلي
١	التفاوض والإقناع	٤،١٣	٣،٨٣	٣،٩٢	٠،٥١	٠،٧١	٠،٦٦
٢	التواصل	٤،٢٦	٤،٠٧	٤،١٣	٠،٥١	٠،٦٩	٠،٦٥
٣	الثقة	٤،١١	٣،٨٢	٣،٩١	٠،٥٧	٠،٨٠	٠،٧٥
٤	تقييم الموقف الحواري	٤،١٣	٣،٩٦	٤،٠١	٠،٦٧	٠،٧٨	٠،٧٥
المتوسط العام لأبعاد الأداة		٤،١٧	٣،٩٣	٤،٠٠	٠،٤٩	٠،٦٧	٠،٦٣

تظهر المتوسطات الحسابية للأبعاد ككل في جدول٢ أنها تراوحت بين (٣،٨٢–٤،٢٦) أي بدرجة عالية وعالية جدا، حيث أشارت النتائج إلى أن المتوسط العام لواقع ممارسات الإشراف التربوي في ضوء إدارة الحوار من وجهة نظر عينة الدراسة ككل كان بدرجة عالية، حيث بلغ متوسط حسابي (٤،٠٠) وانحراف معياري(٠،٦٣)، إلا أن المتوسط العام لواقع ممارسات الإشراف التربوي في ضوء إدارة الحوار من وجهة نظر المشرفين احتل المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (٤،١٧) وانحراف معياري(٠،٤٩) بدرجة عالية.

وكان المتوسط العام لواقع ممارسات الإشراف التربوي في ضوء إدارة الحوار من وجهة نظر المعلمين بدرجة عالية، بمتوسط حسابي بلغ (٣،٩٣) وانحراف معياري(٠،٦٧)، وربما يعود ذلك إلى طبيعة الشخصية العمانية السمحة، وما تتسم به من أخلاق وقيم يحرص العمانيون على تنميتها وتوارثها جيلا بعد جيل وخاصة أن هذه الممارسات أقرب إلى أن تكون قيمية أكثر منها وظيفية، وهذا يتفق مع دراسة الحارثية (٢٠١٦) التي أشارت إلى أن المشرف العماني عموما يتمتع بالطيبة وحسن الخلق.

وجاء ترتيب أبعاد ممارسات الإشراف التربوي في ضوء إدارة الحوار من وجهة نظر المشرفين والمعلمين بسلطنة عمان على النحو التالي: حيث احتل البُعد الثاني " التواصل" المرتبة الأولى بالنسبة للمتوسط الكلي بمتوسط حسابي (٤،١٣) بدرجة عالية وانحراف معياري (٠،٦٥)، وجاء البُعد الرابع " تقييم الموقف الحواري" في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي عام بلغ (٤،٠١)

متوسط حسابي وانحراف معياري(٠،٧٥)، بدرجة عالية، وكما جاء في المرتبة الثالثة البُعد الأول" التفاوض والإقناع " بمتوسط حسابي (٣،٩٢) بدرجة عالية وانحراف معياري (٠،٦٦)، بينما جاء في المرتبة الأخيرة البُعد الثالث" الثقة " بمتوسط حسابي (٣،٩١) بدرجة عالية وانحراف معياري (٠،٧٥).

ويعزو الباحثون ذلك إلى أن بُعد التواصل يتضمن مبادئ التحدث والاستماع ولغة الجسد، والتي تعد من الإستراتيجيات المهمة من مهارات الحياة، فالتواصل هو عملية حيوية يتم خلالها تبادل الأفكار والقيم والمعلومات والمهارات والخبرات والتوجيهات بين المعلم والمشرف عبر رموز ورسائل لفظية وغير لفظية، من خلالها فتح قنوات اتصال فاعلة بين الأفراد والاستماع لآرائهم، وهذا يدخل في صميم وظائف وممارسات وأهداف الإشراف التربوي، أما بالنسبة لبُعد الثقة فعلى الرغم من أنه جاء في المرتبة الرابعة والأخيرة إلا أنه جاء بدرجة عالية حسب متوسطه الحسابي، ويُعزى ذلك إلى أن المشرف التربوي على قدر من المسؤولية التي تؤهله لتحمل المهام الموكلة إليه، فهو يتجنب التدخل في العمل العادي واليومي للمعلمين، ويحترم آرائهم وأفكارهم، وبالتالي فإن المعلمون يعتقدون أن المشرف التربوي يثق بهم وبقدراتهم، فهو يستحق الثقة والاحترام، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الحارثية (٢٠١٦) حيث بلغت درجة ثقة المعلمين للمقياس ككل متوسط حسابي(٣،٩٥) وانحراف معياري(٠،٧٠).

كما قامت الباحثون بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل **عبارة** من **عبارات** الأداة للتعرف على أهم الممارسات في كل بعد من أبعاد الأداة.

البُعد الأول: التفاوض والإقناع

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعبارات هذا البُعد، ويبين جدول٣ ذلك.

جدول٣

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية **لعبارات** بعد التفاوض والإقناع مرتبة ترتيباً تنازلياً وفقاً للمتوسط الحسابي (ن=٦٠٦)

رقم العبارة	الرتبة	العبارات	المتوسط الحساب	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
٨	١	يتجنّب التهديد في حديثة مع المعلم.	٤،٢٤	٠،٩٧	**عالية جدا**
٤	٢	يوّجه اهتمام المعلم إلى المصالح والأهداف المشتركة.	٤،١٥	٠،٨٣	**عالية**
٩	٣	يستخدم التعقيب السليم والجيد أثناء نقاش المعلم.	٤،٠٨	٠،٨٣	**عالية**
١١	٤	يبصّر المعلم بأخطائه وطرق تلافيها بأسلوب موضوعي وهادف.	٤،٠٥	٠،٨٥	**عالية**
١٦	٥	يعطي المعلم الوقت اللازم للإجابة على الأسئلة.	٤،٠٤	٠،٨٤	**عالية**

١٧	٦	يتيح الفرصة للمعلم لطرح أسئلة تسهم في إثراء التفاعل المتبادل بينهما.	٤،٠١	٠،٩٠	**عالية**
٦	٧	يهدف للوصول إلى أفضل الاختيارات والاتفاقات الممكنة.	٣،٩٨	٠،٩٣	**عالية**
١٠	٨	يقدّم الحجج والبراهين ويقتبس بالشواهد والأدلة.	٣،٩٥	٠،٨٧	**عالية**
١	٩	يسعى إلى حل المشكلات بطريقة ناجحة.	٣،٩٥	٠،٨٧	**عالية**
٣	١٠	يحدّد أولويات ومجالات النقاش أثناء حواره مع المعلم.	٣،٩٤	٠،٩٣	**عالية**
٥	١١	يسعى أن تكون قنوات اتصاله بالمعلم متعددة وخالية من العقبات.	٣،٩٣	٠،٩٣	**عالية**
١٥	١٢	يطرح أسئلة قصيرة مفهومة وواضحة.	٣،٩١	٠،٨٨	**عالية**
٧	١٣	يربط الأساليب بالنتائج.	٣،٨٩	٠،٩١	**عالية**
١٣	١٤	ينوّع في الأسئلة المطروحة.	٣،٨٢	٠،٨٣	**عالية**
١٢	١٥	يوظّف مجموعة من الإستراتيجيات الوقائية في حواره مع المعلم.	٣،٧٨	٠،٨٢	**عالية**
٢	١٦	يحضّر لمحاور النقاش مع المعلم مسبقاً.	٣،٦٨	١،٠١	**عالية**
١٨	١٧	يعيد صياغة كلام المعلم بطرح أسئلة متكررة .	٣،٦٥	٠،٩٢	**عالية**
١٤	١٨	يعدّ الأسئلة التي سيطرحها مسبقاً	٣،٥٧	٠،٩٥	**عالية**
المتوسط العام للبعد الأول			٣،٩٢	٠،٦٦	**عالية**

من خلال قراءة جدول٣ نلاحظ أن المتوسط الكلي ل**عبارات** بُعد التفاوض والإقناع جاء بدرجة عالية، حيث بلغ المتوسط الحسابي الكلي للبُعد (٣،٩٢)، وأن المتوسطات الحسابية تراوحت بين (٣،٥٦-٤،١٥) أي درجة ممارسة عالية، باستثناء ال**عبارة** " يتجنب التهديد في حديثة مع المعلم " التي بلغ متوسطها الحسابي (٤،٢٢) جاءت بدرجة عالية جدا، وتمثل ال**عبارة** (١-٦) مبدأ التفاوض وتشير المتوسطات الحسابية لهذا المبدأ أنها جميعها جاءت بدرجة عالية، حيث حققت ال**عبارة** " يوجه اهتمام المعلم إلى المصالح والأهداف المشتركة " في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٤،١٥) وانحراف معياري (٠،٨٤)، بينما جاءت ال**عبارة** "يحضر لمحاور النقاش مع المعلم مسبقاً" في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (٣،٦٨) وانحراف معياري (٠،٩٢)، ويُعزى ذلك إلى وعي المشرف التربوي في سلطنة عمان بمتطلبات النظام التعليمي وأهدافه ومعايير الإنجاز والسياسات والمناهج المتعلقة بهذا النظام، وأن أهداف الإشراف التربوي تكون منبثقة من أهداف السياسة التربوية حيث يتم صياغتها بشكل مركزي، ولا يكون للمشرف أي تدخل فيها وإنما يسعى إلى بثها للمعلمين الذين يشرف عليهم لضمان تحقيقها، ويحاول جاهدا في توحيد الرؤى لتحقيق هذه الأهداف، فالمشرف التربوي يسعى لفتح قنوات اتصال بالمعلم متعددة وخالية من العقبات للوصول إلى أفضل الاختيارات والاتفاقات الممكنة والعمل على إرضاء جميع الأطراف، ويتفق ذلك مع دراسة التوبي وآخرون (Al-Toubi., et al, 2015) التي ترى أنه يجب على المفاوض أن يراعي مصالح الطرف الآخر واحتياجاته وأولوياته ويمكن تحقيق ذلك من خلال

النظر في الفوائد التي يحققها الطرف الآخر، وتقديم تنازلات لمساعدته على بلوغ أهدافه، وتتفق كذلك مع دراسة وسمبويز وهيدسون (Sempoowicz & Hudson, 2011) التي ترى من الضرورة بمكان أن يكون لدى المشرف التربوي معرفة عميقة بالنظام التعليمي حتى يستطيع محاورة المعلم وإدارة التفاوض بنجاح.

وتوضح العبارات (٧- ١٢) مبدأ الإقناع، وتشير المتوسطات الحسابية لمبدأ الإقناع أن الممارسات جاءت بدرجة عالية، باستثناء العبارة " يتجنب التهديد في حديثة مع المعلم" جاءت بدرجة عالية جدا، حيث حصلت على متوسط حسابي (٤،٢٢) وانحراف معياري (٠،٩٨)، بينما حصلت العبارة " يوظف مجموعة من الإستراتيجيات الوقائية في حواره مع المعلم" على أقل متوسط حسابي وهو (٣،٧٨) وانحراف معياري (١،٠١)، ويُرجع الباحثون ذلك إلى أن المشرف التربوي يعتمد على الإقناع والتواصل المفتوح في حواره مع المعلمين، ويستخدم التعقيب السليم والجيد أثناء نقاش المعلم، ويقدم الحجج والبراهين ويقتبس بالشواهد والأدلة.

وهذه النتائج تتفق مع دراسة توفيق (٢٠٠٩) التي ترى أنه من أهم آداب الحوار الفعال الاستشهاد بالأدلة والبراهين، وتتفق كذلك مع دراسة سمبويز وهيدسون (Sempoowicz & Hudson, 2011) التي تؤكد على ضرورة امتلاك المشرف لمجموعة من الإستراتيجيات الوقائية في حواره مع المعلم وهذا ما نصت عليه العبارة " يوظف مجموعة من الإستراتيجيات الوقائية في حواره مع المعلم" في الدراسة الحالية وجاءت بدرجة عالية، ويتفق ذلك مع دراسة التوبي وآخرون (Al-Toubi., et al, 2015) التي كان من أهم نتائجها أن المديرون العمانيون لا يحبون استخدام التهديد فهم سلميون ويستخدمون وسائل أخرى كالإقناع لجعل الطرف الآخر يتوافق مع مطالبهم، كما تتفق مع دراسة توفيق (٢٠٠٩) حيث أشارت نتائجها إلى أن من أهم السمات الواجب توافرها في المحاور هي تجنب التهديد والوعيد، وعدم استخدام القوة، والقدرة على التحكم وضبط النفس.

وتظهر العبارات (١٣- ١٨) مبدأ طرح الأسئلة، وتشير المتوسطات الحسابية لمبدأ طرح الأسئلة أنها جاءت بدرجة عالية لجميع العبارات، وجاءت العبارة "يعطي المعلم الوقت اللازم للإجابة عن الأسئلة" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٤،٠٥) وانحراف معياري (٠،٨٥)، بينما جاءت العبارة " يعد الأسئلة التي سيطرحها مسبقاً" في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (٣،٥٦) وانحراف معياري (٠،٩٦)، وفي المقابل حصلت العبارة " يوفر المشرف مناخا مريحا للحوار والنقاش أثناء اللقاءات الفردية" على متوسط حسابي (٣،٤٦) أي بدرجة متوسطة، ويعزو الباحثون ارتفاع مستوى الممارسات الإشرافية لمبدأ طرح الأسئلة إلى أن المشرف التربوي يمتلك مهارات طرح الأسئلة ومهارات الاستجواب الذكية، فهو يطرح أسئلة مفتوحة تحث المعلمين على التفكير في القضايا ذات الصلة، ويساعدهم على إطلاق العنان لقدراتهم وخيالهم الخصب نحو الأفكار الجيدة والمميزة، كما يترك لهم المجال لطرح حديث جديد يفيد في إثراء التفاعل المتبادل بينهما، كما أن المشرف التربوي يهتم بتوضيح الأسئلة عند توجيهها من خلال عدة تقنيات في إدارة الحوار كإعادة الصياغة وهذه الممارسات تشكل دورا محوريا في تطوير المعلمين وتنميتهم مهنيا، ونتائج الدراسة الحالية لمبدأ طرح تتفق مع نتائج دراسة سمبويز وهيدسون (Sempoowicz & Hudson, 2011).

البُعد الثاني: التواصل

للتعرف على أهم المبادئ في هذا البعد، فقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لهذا البُعد، ويوضح جدول٤ ذلك.

جدول٤

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعبارات بعد التواصل مرتبة ترتيباً تنازلياً وفقاً للمتوسط الحسابي (ن=٦٠٦)

رقم العبارة	الرتبة	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
١٩	١	يتحدث بلغة واضحة وسليمة.	٤،٤٢	٠،٧١	عالية جدا
٢٤	٢	يظهر الاهتمام بالأشخاص الذين يتحدث إليهم.	٤،٣٣	٠،٧٩	عالية جدا
٢٣	٣	يتحدث بصوت مناسب للمكان الذي يوجد فيه.	٤،٣٣	٠،٧٧	عالية جدا
٣٢	٤	يتجنب الإشارة بالإصبع عند إصدار أوامر للمعلم.	٤،٢٤	٠،٩١	عالية جدا
٢٥	٥	يركز على الموضوع الأساسي للحديث.	٤،٢٣	٠،٧٨	عالية جدا
٢٦	٦	يستمع إلى حديث المعلم باهتمام.	٤،٢٣	٠،٨٢	عالية جدا
٢٢	٧	يوصل الفكرة إلى المستمع بوضوح.	٤،١٨	٠،٧٧	عالية
٣٣	٨	يسيطر على انفعالاته أثناء مناقشة المعلم ولا يظهرها.	٤،١٥	٠،٨٦	عالية
٣٤	٩	يحافظ على إبقاء عينيه على اتصال مع المعلم أثناء اللقاء.	٤،١٤	٠،٨٨	عالية
٢٧	١٠	يركز على الحقائق التي يطرحها المعلم.	٤،٠٨	٠،٨٦	عالية
٢١	١١	يرتب أفكاره قبل البدء في الحديث.	٤،٠٣	٠،٨٢	عالية
٣٠	١٢	يتيح الوقت الكافي للمعلم للتعبير عن أفكاره ومشاعره.	٤،٠٣	٠،٩١	عالية
٢٨	١٣	يحسن التعامل مع أنماط الشخصيات المختلفة.	٣،٩٦	٠،٨٩	عالية
٢٠	١٤	تتسم عباراته بالترابط والتشويق.	٣،٩٢	٠،٨٦	عالية
٢٩	١٥	يتأنى في الرد إذا لم تعجبه أفكار المعلم.	٣،٨٩	٠،٩٠	عالية
٣١	١٦	يفهم المعلم من خلال تعبيرات وجهه.	٣،٨٥	٠،٩٣	عالية
المتوسط العام للبُعد الثاني			**٤،١٣**	**٠،٦٥**	**عالية**

يتضح من جدول٤ أن المتوسط الكلي لعبارات بُعد التواصل جاء بدرجة عالية، حيث بلغ المتوسط الحسابي الكلي للبُعد (٤،١٣)، وأن المتوسطات الحسابية تراوحت بين (٣،٨٥-٤،٤٢) أي درجة ممارسة عالية وعالية جدا، وقد يُعزى ذلك إلى أن المشرف التربوي يظهر الاهتمام بالمعلمين الذين يتحدث إليهم، ويستمع إلى حديثهم باهتمام، كما أنه يتفهمهم، ويتيح لهم الوقت الكافي للتعبير

عن أفكارهم ومشاعرهم، كما أنه يحسن التعامل مع أنماط الشخصيات المختلفة، وتختلف هذه النتيجة مع دراسة عيسان والعاني (٢٠٠٧) التي كان من أهم توصياتها العمل على تنمية العلاقات الإنسانية مع المعلمين من خلال ترسيخ المبادئ والأسس التربوية العامة التي تعتمد على التواصل المستمر والاحترام المتبادل بينهم وإعطائهم الفرص الكافية للتعبير عن آرائهم.

نلاحظ أن العبارات (١٩- ٢٥) تمثل مبدأ التحدث، وتشير المتوسطات الحسابية لمبدأ التحدث بتفاوت درجة الممارسة بين عالية وعالية جدا، وجاءت العبارة "يتحدث بلغة واضحة وسليمة" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٤،٤٢) وانحراف معياري (٠،٧١) بدرجة عالية جدا، بينما جاءت العبارة "تتسم عباراته بالترابط والتشويق" في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (٣،٩٢) وانحراف معياري (٠،٨٦) بدرجة عالية، وتعزو الباحثة ذلك إلى خضوع أغلب المشرفين لدورة التحدث بالفصحى كبرنامج تدريبي مخصص لجميع الفئات الإشرافية والمعلمين أيضا، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الحارثية (٢٠١٦) التي جاءت فيها العبارة "يستخدم لغة واضحة أثناء الحوار مع المعلمين" بمتوسط حسابي بلغ (٤،٢٨) وانحراف معياري (٠،٨١) أي بدرجة عالية جدا.

كما يعزو الباحثون ذلك إلى أن طبيعة عمل المشرف التربوي تجعله يتمتع بقوة الشخصية واللباقة وسرعة البديهة والتلقائية في التعبير، فهو يظهر الاهتمام بالأشخاص الذين يتحدث إليهم، وهذا بدوره يعمل على بناء علاقات إنسانية جيدة بين المعلم والمشرف، وهذا يعود إلى تطور الإشراف التربوي بسلطنة عمان حيث بدأ يهتم بالجوانب الشخصية للمعلم، وتختلف مع دراسة عيسان والعاني (٢٠٠٧) التي بينت نتائجها أن نسبة ٧١% من المشرفين يقومون بتحسين العلاقات الإنسانية للمعلمين في المدرسة بدرجة متوسطة، كما يشير الجدول أعلاه بأن المشرف التربوي يركز على الموضوع الأساسي للحديث، وجاءت بدرجة ممارسة عالية جدا، وقد يعود ذلك إلى أن المشرف التربوي لديه عدد كبير من المعلمين، ويصل عدد الزيارات التي يقوم بها المشرف التربوي للمعلم الواحد على أقصى حد زيارتين، بواقع زيارة في كل فصل دراسي، وأحيانا تصل لزيارة واحدة طيلة العام، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة سمبويز وهيدسون (Sempoowicz & Hudson, 2011)، ومع دراسة توفيق (٢٠٠٩) الذين يرون أن المشرف التربوي يركز على الموضوع الأساسي للحديث عند لقائه بالمعلم.

وتمثل العبارات (٢٦- ٣٠) مبدأ الاستماع، ونلاحظ أن المتوسطات الحسابية لمبدأ الاستماع جاءت بدرجة عالية، باستثناء العبارة " يستمع إلى حديث المعلم باهتمام" جاءت بدرجة عالية جدا، حيث بلغ متوسطها الحسابي (٤،٢٣) وانحرافها المعياري (٠،٨٢)، بينما جاءت العبارة " يتأنى في الرد إذا لم تعجبه أفكار المعلم" في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (٣،٨٩) وانحراف معياري (٠،٩٠) بدرجة عالية، ويعزو الباحثون ذلك إلى أن المشرف التربوي يحرص على إقامة علاقات قائمة على الود بينه وبين المعلم وإلى قناعته بأن الاستماع لرأي المعلم واحترامه وتحسس مشاكله، وتفهم احتياجاته، والترحيب بتبادل الأفكار معه؛ يؤدي إلى إنجاز العمل بصورة أفضل. وهذه النتيجة تتفق مع دراسة الحارثية (٢٠١٦).

وتمثل العبارات (٣١-٣٤) مبدأ لغة الجسد، ونلاحظ أن المتوسطات الحسابية لمبدأ لغة الجسد جاءت بدرجة عالية، باستثناء العبارة " يتجنب الإشارة بالإصبع عند إصدار أوامر للمعلم" جاءت بدرجة عالية جدا، حيث بلغ متوسطها الحسابي (٤،٢٤) وانحرافها المعياري (٠،٩١)، وفي المقابل حصلت العبارة " يفهم المعلم من خلال تعبيرات وجهه" على أقل متوسط حسابي بلغ (٣،٨٥) وانحراف معياري (٠،٩٣) ولكنها جاءت بدرجة عالية، ويعزى ذلك إلى أن المشرف التربوي يكون متحفظا بعض الشيء، فهو يسيطر على انفعالاته أثناء مناقشة المعلم ولا يظهرها، ويحافظ على إبقاء عينيه على اتصال مع المعلم أثناء اللقاء، ويحاول مراقبة التعبيرات التي تصدر من المعلم من خلال قراءته للغة الجسد، وبالتالي يفهم المعلم ويوصل له المعلومة بشكل أفضل.

وهذه النتيجة تتفق مع دراسة شو وآخرون (Shao.,et al, 2015)التي خلصت إلى أنه من الممكن تنظيم العاطفة أثناء الحوار والتفاوض ومراقبة التعبيرات التي تصدر عن الطرف الآخر من خلال رصد جميع القنوات التعبيرية الممكنة التي يستطيع خلالها قراءة مشاعر الطرف الآخر، واختيار الشخص المفاوض الكلمات وتوقيت استخدامها، وكذلك تعابير الوجه، وموقف الهيئة، ونبرة الصوت، وتتفق أيضا مع دراسة التوبي وآخرون (Al-Toubi., et al, 2015) التي أظهرت نتائجها أن حوالي ٧٥% من المديرين العمانيين يستخدمون لغة الجسد فضلا عن تحليل لغة الجسد للطرف الآخر، وبالتالي يغيرون موقفهم، تبعا لقراءتهم تعبيرات الوجه للطرف الآخر، ويتفق أيضا مع دراسة توفيق (٢٠٠٩) التي كانت نتائجها أن من المتطلبات الواجب توافرها في المحاور الجيد هي ضبط النفس.

البُعد الثالث: الثقة

للتعرف على أهم المبادئ في هذا البُعد، فقد تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على فقرات بُعد الثقة، ويبين جدول٥ ذلك.

جدول٥

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعبارات بُعد الثقة مرتبة ترتيباً تنازلياً وفقاً للمتوسط الحسابي (ن=٦٠٦)

رقم العبارة	الرتبة	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
٣٥	١	يعتمد عليه في تنفيذ مسئوليات العمل.	٤،١٠	٠،٨١	**عالية**
٤١	٢	تشجيع المعلم على البحث والتجريب للأفكار التربوية الجيدة.	٤،٠٩	٠،٩٤	**عالية**
٣٦	٣	يتقبل أفكار المعلم أثناء النقاش.	٤،٠٦	٠،٨٧	**عالية**
٤٠	٤	يشجع المعلم على استقلالية التفكير والحرية في معالجة مشكلاته.	٣،٩٨	٠،٩١	**عالية**
٣٧	٥	يحافظ على السريّة فيما يلاحظه من أداء المعلم.	٣،٩٧	٠،٩٨	**عالية**
٣٩	٦	يتجنب تصيّد الأخطاء في أداء المعلم.	٣،٦٢	١،١٠	**عالية**
٣٨	٧	يتيح الفرصة للمعلم لاختيار نوعية الإشراف الذي يناسب وضعه وتطلعاته.	٣،٥٤	١،٠٣	**عالية**
المتوسط العام للبُعد الثالث			٣،٩١	٠،٧٥	**عالية**

من خلال الإطلاع على جدول٥ نلاحظ أن المتوسطات الحسابية لبُعد الثقة تراوحت بين (٣،٥٤–٤،١٠) بدرجة عالية حسب السلم التصنيفي لتفسير نتائج الدراسة، حيث جاءت العبارة

"يعتمد عليه في تنفيذ مسئوليات العمل" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٤،١٠) وانحراف معياري (٠،٨١) وجاءت بدرجة عالية، بينما جاءت العبارة "يتيح الفرصة للمعلم لاختيار نوعية الإشراف الذي يناسب وضعه وتطلعاته" في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (٣،٥٤) بدرجة عالية وانحراف معياري (١،٠٣)، وقد يُعزى ذلك إلى تطور الإشراف التربوي في سلطنة عمان، وسمو أهدافه، فالمشرف التربوي يُعتمد عليه في تنفيذ مسئوليات العمل، كما أنه يتقبل أفكار المعلم أثناء النقاش، ويحافظ على السرية فيما يلاحظه من أداء المعلم، ويتجنب تصيد الأخطاء في أداء المعلم، بالإضافة إلى أنه يشجع المعلم على البحث والتجريب للأفكار التربوية الجديدة والجيدة، وبالتالي يلقى الاحترام والتقدير نتيجة لما يقدمه للمعلم من مساعدة ودعم وتشجيع المعلم على استقلالية التفكير.

ومن الدراسات التي تتفق مع هذه النتيجة دراسة الحارثية (٢٠١٦) التي أشارت نتائجها إلى أنه بلغت درجة ثقة المعلمين لمقياس الثقة بالمشرف درجة عالية بمتوسط حسابي (٣،٩٥) وانحراف معياري (٠،٧٠)، وتتفق أيضا في جانب تقبل الآراء مع دراسة توفيق (٢٠٠٩) بأنه من فنون الحوار الديمقراطي السليم هو قبول الرأي الآخر، وتختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراسة العطوي والشيباني (٢٠١٠) والتي أشارت إلى وجود الثقة بالذين يشرفون عليهم في العمل بمستوى متوسط، وهو لا يمثل الطموح المرغوب، وهذا يدل على عدم وجود الثقة التامة ما بين العاملين والمشرفين عليهم.

البُعد الرابع: تقييم الموقف الحواري

للتعرف على أهم مبادئ هذا البُعد، فقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لهذا البعد كما يوضح ذلك جدول٦.

جدول٦

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعبارات بعد تقييم الموقف الحواري مرتبة ترتيباً تنازلياً وفقاً للمتوسط الحسابي (ن=٦٠٦)

رقم العبارة	الرتبة	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
٤٧	١	ينقل التجارب الإشرافية التي اكتسبها من الزيارات الإشرافية لمدارس مختلفة للمعلم.	٤،١٢	٠،٩٢	**عالية**
٤٢	٢	يحدد النقاط الإيجابية والسلبية التي حدثت أثناء النقاش.	٤،١١	٠،٨٩	**عالية**
٤٣	٣	يقدم التغذية الراجعة للمعلم في نهاية الجلسة الحوارية.	٤،١٠	٠،٨٩	**عالية**
٤٤	٤	يراجع الأخطاء التي وقعت من المعلم أثناء النقاش.	٣،٩٩	٠،٩١	**عالية**
٤٦	٥	يربط نتائج الحوار في الزيارات الإشرافية السابقة بالحوار في الزيارات الحالية.	٣،٩٠	٠،٩٦	**عالية**
٤٥	٦	يقوم بدراسة وتحليل الحوار مع المعلم والخروج بتوصيات.	٣،٨٦	٠،٩٧	**عالية**
المتوسط العام للبُعد الرابع			٤،٠١	٠،٧٥	**عالية**

يتبيّن من جدول٦ أن المتوسطات الحسابية تظهر أن مستوى ممارسات بُعد "تقييم الموقف الحواري" جاءت بدرجة عالية بمتوسط حسابي (٤،٠١) وانحراف معياري (٠،٧٥)، وقد جاءت العبارة " ينقل التجارب الإشرافية التي اكتسبها من الزيارات الإشرافية لمدارس مختلفة للمعلم" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٤،١٢) بدرجة عالية وانحراف معياري (٠،٩٢)، بينما جاءت العبارة " يقوم بدراسة وتحليل الحوار مع المعلم والخروج بتوصيات " في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (٣،٨٦) وانحراف معياري (٠،٩٧) بدرجة عالية.

وقد يُعزى ذلك إلى أن المشرف التربوي يقدّم التغذية الراجعة للمعلم في نهاية الجلسة الحوارية، وينقل التجارب الإشرافية التي اكتسبها من الزيارات الإشرافية للمدارس المختلفة للمعلم كما يحدد النقاط الإيجابية والسلبية التي حدثت أثناء النقاش، ويربط نتائج الحوار في الزيارات الإشرافية السابقة بالحوار في الزيارات الحالية، ومن ثم يقوم بدراسة وتحليل الحوار مع المعلم والخروج بتوصيات، وهذا يعود الممارسات التعاونية التي يتعامل بها المشرف مع المعلم أثناء حواره معه، ومناقشة الملاحظات، ويعتبر هذا من باب الحرص من قبل المشرف، وانطلاقا من المبادئ التربوية الحديثة للإشراف التي تدعو إليها وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان، لتكوين علاقات إنسانية مع المعلمين، وتتفق مع هذه النتيجة هي دراسة آل سلطان (٢٠١١) التي كان من أهم نتائجها أن المشرف يوظف إدارة الحوار أثناء تعامله مع المعلمين ويراعي إمكاناتهم وقدراتهم.

نتائج السؤال الثاني ومناقشتها:

للإجابة عن السؤال الثاني والذي ينص على" هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين آراء عينة الدارسة حول ممارسات الإشراف التربوي في ضوء إدارة الحوار بسلطنة عمان تُعزى لمتغيرات (الجنس – الوظيفة – سنوات الخبرة)؟ "، وللإجابة عن هذا السؤال تم استخدام اختبار"ت" (Independent Sample T- test) للعينات المستقلة لمتغير الجنس والوظيفة وسنوات الخبرة، وسوف تستعرض الباحثة كل متغير على حده على النحو الآتي:

متغير الجنس:

للكشف عن أثر متغير الجنس على السؤال البحثي" هل توجد فروق ذات دالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين ممارسات إدارة الحوار في الإشراف التربوي بسلطنة عمان تُعزى لمتغير الجنس (ذكر، أنثى) " قامت الباحثة باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، ويبين جدول٧ المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة (ت) ومستوى الدلالة وفقا لمتغير الجنس.

جدول ٧

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة (ت) للفروق في أبعاد الدراسة وفقا لمتغير الجنس (ذكر، أنثى)

البعد	الجنس	حجم العينة	المتوسّط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة(ت)	مستوى الدلالة	اتجاه الدلالة
التفاوض والإقناع	ذكر	١٩٨	٣،٩٣	٠،٦٦	٢،٠٧	**٠،٠٤	إناث
	أنثى	١٧٠	٤،٠٧	٠،٦٠			
التواصل	ذكر	١٩٨	٤،١٢	٠،٦٣	٢،٦٧	**٠،٠٠	إناث
	أنثى	١٧٠	٤،٢٨	٠،٥٧			

الثقة	ذكر	١٩٨	٣،٩٤	٠،٧١	٢،٣٠	**٠،٠٢	إناث
	أنثى	١٧٠	٤،١١	٠،٦٤			
تقييم الموقف الحواري	ذكر	١ ٩٨	٣،٩٧	٠،٧٠	٣،٢٧	**٠،٠٠	إناث
	أنثى	١٧٠	٤،٢١	٠،٦٦			
المجموع	ذكر	١٩٨	٤،٠٠	٠،٦١	٢،٦٩	**٠،٠٠	إناث
	أنثى	١٧٠	٤،١٧	٠،٥٥			

*الدلالة عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠،٠٥)

نلاحظ من جدول ٧ أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠،٠٥) بين آراء عينة الدراسة حول ممارسات إدارة الحوار في الإشراف التربوي بسلطنة عمان تُعزى لمتغير الجنس، في المجموع الكلي لأبعاد الأداة، وفي جميع الأبعاد، وهذه الفروق للمتوسطات الحسابية لصالح الإناث، وتعزو الباحثة ذلك إلى أن الإناث يسعين لتحقيق التفوق المهني وإثبات الذات، ولذلك كن أكثر إهتماما بإدارة الحوار نظرا لأهميتها في العملية الإشرافية حيث أن العملية الإشرافية في مجملها ترتكز على الحوار، ويعود ذلك أيضا لطبيعة المرأة وحساسيتها لتقديرات أدائها لمن يشرف عليها (المغيرية، ٢٠٠٧)، هذا بالإضافة إلى مقدرة المرأة على قراءة لغة الجسد، وامتلاك قدرة فطرية وحساسة على فهم انفعالات الأشخاص ومشاعرهم، قراءة التعابير الشفهية وغير الشفهية لأنها تهتم بالتفاصيل بطبيعتها، ويعود ذلك إلى الدور الاجتماعي للمرأة عمومًا، كما تتميز بقدرتها على التفاوض والإقناع بشكل أكبر من الرجال.

متغير الوظيفة:

للكشف عن أثر متغير الوظيفة على السؤال البحثي" هل توجد فروق ذات دالة إحصائية عند مستوى دلالة($\alpha \leq$ ٠،٠٥) بين آراء عينة الدراسة حول ممارسات إدارة الحوار في الإشراف التربوي بسلطنة عمان تُعزى لمتغير الوظيفة (معلم، مشرف)"، قامت الباحثة باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار"ت" للعينات المستقلة، ويبين جدول٨ ذلك.

جدول٨

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة (ت) للفروق في أبعاد الدراسة وفقا لمتغير الوظيفة (معلم، مشرف)

البعد	سنوات الخبرة	العدد	المتوسّط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	اتجاه الدلالة
التفاوض والإقناع	معلم	١٨٤	٣،٨٧	٠،٧٢	٣،٩١	**٠،٠٠	مشرفين
	مشرف	١٨٤	٤،١٣	٠،٥١			
التواصل	معلم	١٨٤	٤،١٣	٠،٦٩	١،٩٩	**٠،٠٤	مشرفين
	مشرف	١٨٤	٤،٢٦	٠،٥١			
الثقة	معلم	١٨٤	٣،٩٣	٠،٧٨	٢،٦٠	**٠،٠١	مشرفين
	مشرف	١٨٤	٤،١١	٠،٥٦			

تقييم الموقف الحواري	معلم	١٨٤	٤،٠٣	٠،٧١	١،٣٢	٠،١٨	لا توجد دلالة
	مشرف	١٨٤	٤،١٢	٠،٦٧			
المجموع	معلم	١٨٤	٤،٠٠	٠،٦١	٢،٩٥	**٠،٠٣	مشرفين
	مشرف	١٨٤	٤،١٧	٠،٥٥			

*الدلالة عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠،٠٥)

نلاحظ من جدول ٨ أنه توجد فروق ذات دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠،٠٥) بين آراء عينة الدراسة حول ممارسات إدارة الحوار في الإشراف التربوي بسلطنة عمان بالنسبة لمتغير الوظيفة، في الأداة ككل، وفي جميع الأبعاد باستثناء بُعد تقييم الموقف الحواري، وهذه الفروق للمتوسطات الحسابية لصالح المشرفين التربويين، ويعزو الباحثون ذلك إلى أن المشرفين التربويين يقومون بممارسات إدارة الحوار في الإشراف التربوي وقد لا يعلم المعلمون بهذه الممارسات؛ نظرا لقلة الزيارات الإشرافية للمعلم من قبل المشرف، وقد يُعد هذا الفرق من باب تدخل ذاتية المشرف في تقييم أدائه.

متغير سنوات الخبرة:

للكشف عن أثر متغير سنوات الخبرة على السؤال البحثي" هل توجد فروق ذات دالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠،٠٥) بين آراء عينة الدراسة حول ممارسات إدارة الحوار في الإشراف التربوي بسلطنة عمان تُعزى لمتغير سنوات الخبرة (من ١ إلى ١٠ سنوات، من ١١ سنة فأكثر)، قامت الباحثة باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار"ت" للعينات المستقلة، ويبين جدول ٩ ذلك.

جدول٩

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة (ت) للفروق في أبعاد الدراسة وفقا لمتغير سنوات الخبرة (من ١ إلى ١٠ سنوات، من ١١ سنة فأكثر).

البعد	سنوات الخبرة	العدد	المتوسّط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	اتجاه الدلالة
التفاوض والإقناع	من سنة إلى ١٠ سنوات	١٣٤	٤،٠٢	٠،٧٤	٠،٤	٠،٦٥	لا توجد دلالة
	من ١١ سنة فأكثر	٢٣٤	٣،٩٩	٠،٥٧	٤		
التواصل	من سنة إلى ١٠ سنوات	١٣٤	٤،١٦	٠،٦٨	٠،٧	٠،٤٧	لا توجد دلالة
	من ١١ سنة فأكثر	٢٣٤	٤،٢١	٠،٥٦	٠		
الثقة	من سنة إلى ١٠ سنوات	١٣٤	٤،٠٠	٠،٧٥	٠،٢	٠،٦٨	لا توجد دلالة
	من ١١ سنة فأكثر	٢٣٤	٤،٠٣	٠،٦٤	٠		
تقييم الموقف الحواري	من سنة إلى ١٠ سنوات	١٣٤	٤،١١	٠،٧٣	٠،٦	٠،٥١	لا توجد دلالة
	من ١١ سنة فأكثر	٢٣٤	٤،٠٦	٠،٦٧	٥		
المجموع	من سنة إلى ١٠ سنوات	١٣٤	٤،٠٨	٠،٧٣	٠،٠	٠،٩٧	لا توجد دلالة
	من ١١ سنة فأكثر	٢٣٤	٤،٠٨	٠،٦٧	٣		

*الدلالة عند مستوى ($\alpha \leq$٠،٠٥)

نلاحظ من جدول٩ أنه لا توجد فروق ذات دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$٠،٠٥) بين آراء عينة الدراسة حول ممارسات إدارة الحوار في الإشراف التربوي بسلطنة عمان تُعزى لمتغير سنوات الخبرة، وترجع الباحثة ذلك إلى أن ما يتم تقديمه للمعلمين من ممارسات فهي ترتبط ببعض السمات الشخصية المرتبطة بالمشرف، ولا تلعب الخبرة دورا فيها، بالإضافة إلى أن جميع المشرفين التربويين يخضعون لنفس البرامج التدريبية تقريبا خلال فترة الإعداد وخلال فترة العمل، فهم يمرون بنفس الخبرات تقريبا، والوضع نفسه بالنسبة للمعلمين.

نتائج السؤال الثالث ومناقشتها:

للإجابة عن السؤال الثالث والذي ينص على" ما مقترحات تطوير الممارسات الإشرافية في سلطنة عمان في ضوء إدارة الحوار؟ " قامت الباحثة بطرح سؤال مفتوح على المعلمين والمشرفين حول مقترحات تطوير ممارسات إدارة الحوار في الإشراف التربوي بسلطنة عمان، بالإضافة إلى الرجوع نتائج الدراسة والإطلاع على الأدب النظري، والدراسات السابقة، وبما أن نتائج الدراسة جاءت عالية، وضعت مجموعة من الآليات المقترحة لتعزيز نقاط القوة وتوظيفها من خلال ممارسات إدارة الحوار.

آليات مقترحة لتطوير الممارسات الإشرافية بسلطنة عمان في ضوء إدارة الحوار:

أولا آليات في مجال التفاوض والإقناع:

- بناء شراكة إستراتيجية مع المختصين وبيوت الخبرة في مجال إدارة الحوار وقضاياها من خلال توفير مدربين متخصصين في مجال التفاوض والإقناع لتدريب موظفي تنمية الموارد البشرية، كمدربي لمركز التخصصي، وعمل ندوات ومؤتمرات، حتى يتسنى للمعلمين والمشرفين التربويين التفاعل مع هذه القضايا، وتحقيق التواصل الفعال بين الخبراء والمشرفين التربويين والمعلمين، وبالتالي إيجاد حلول للمشكلات التي يواجهونها في هذا المجال.
- إجراء التغذية الراجعة لتقييم مدى نجاح العملية الحوارية من خلال الإلمام بكافة النقاط التي تم طرحها وتلخيصها والتركيز على الهام منها وتصحيح الأفكار الخاطئة أو المتناقضة بأسلوب منطقي ومقبول للطرفين، ويتطلب ذلك أن يتمتع المشرف التربوي بدقة الملاحظة والقدرة على تقييم نجاح الحوار وفاعليته، والرؤية الواضحة للأهداف وتوظيفه لبعض تقنيات إدارة الحوار كتقنيات طرح الأسئلة وتقنية إعادة الصياغة وغيرها.
- توظيف المشرف التربوي للقراءات الموجهة في إدارة الحوار، وذلك بالطلب من المعلمين البحث في موضوعات تتعلق بإدارة الحوار كالتفاوض والإقناع والثقة ولغة الجسد، والإطلاع على المجلات والدوريات والبحوث المتعلقة بإدارة الحوار ونتائجها للاستفادة منها في الحقل التربوي.

ثانيا آليات في مجال التواصل:

- تخصيص قاعات مجهزة في المدارس للقاءات بين المعلم والمشرف التربوي لعمل جلسات للحوار وتسجيلها بالفيديو، ومن ثم الرجوع إليها للوقوف على الأهداف المتحققة من الحوار.
- تخفيف الأعباء الإدارية عن المشرف التربوي، وتقليل نصابه من عدد المعلمين الذين يشرف عليهم.
- عمل برامج تدريبية للمشرفين التربويين في بعض مهارات الذكاء الاتصالي.

- إلحاق المشرفين بدورات تدريبية في مهارات الاستماع والتواصل ولغة الجسد وكيفية توظيفها أثناء الحوار، وتبنيها في التواصل فيما بينهم بشكل مستمر.
- تطبيق نماذج من إدارة الحوار على المشرفين والمشرف المقيم في المدارس(المعلم الأول) ويعمم على جميع المدارس.
- إلحاق المشرفين التربويين والمعلمين بورش عمل دورية في مجال لغة الجسد ودلالاتها، وبالتالي توظيفها خلال العملية الحوارية.

ثالثا آليات في مجال الثقة:

- إلحاق المشرفين التربويين والمعلمين بدورات تتعلق بالثقة.
- الإطلاع على البحوث المتعلقة بالثقة بين المشرف التربوي والمعلم.
- تطبيق نماذج للثقة من قبل المشرفين التربويين في المدارس التي يشرف عليها.
- أن تكون العملية الحوارية عملية تبادلية بين المعلم والمشرف لا يسيطر المشرف عليها ويضع المعلم تحت ضغط أنه مراقب أي يجب أن تتسم بالسلاسة والبساطة في التعامل حتى تتيح للمعلم التفاعل الجيد مع المشرف ومناقشته في النواحي الإشرافية.

رابعا آليات في مجال تقييم الموقف الحواري:

- توظيف الإشراف الحواري خلال الممارسات الإشرافية وذلك بانتهاجه كأسلوب إشرافي يسعى إلى التنمية المهنية للمعلم من خلال الحوار الهادف ونقل الخبرات والتجارب والاستفادة منها في تطوير العملية التعليمية التعلمية.
- توظيف المشرف التربوي لجميع البيانات المتعلقة بالمعلم نتيجة أعمال الملاحظة والمتابعة، وبالتالي معالجتها وتفعيلها في العملية الحوارية، ومن ثم القيام بعملية التقييم والحكم على المعلم.
- عمل برامج تدريبية للمشرفين التربويين والمعلمين في نماذج التغذية الراجعة المختلفة.
- التخطيط للموضوع مسبقا مع إعطاء المعلم أفكار ومحاور يتم مناقشتها في العملية الحوارية للحصول على معلومات أكثر فائدة وأعمق.
- بناء خطة المشرف التربوي بناء على التوصيات والإجراءات المقترحة التي استخلصت حواراته مع المعلمين.

ثانيا: توصيات لتطوير الآليات

في هذه الدراسة تم التوصل إلى مجموعة من التوصيات التي نأمل الاستفادة منها في الحقل التربوي، وهي كالأتي:

- اعتماد المشرف التربوي على مرجعيات موثوقة أثناء حواره مع المعلم، كقانون التعليم، والأنظمة والضوابط والمستجدات لوزارة التربية والتعليم.
- تمكين المشرف التربوي من مجموعة من المهارات والسمات والمبادئ التي تساعده في توظيف إدارة الحوار في الإشراف التربوي كالقدرة على التعامل مع الصراع، وتوفر مفهوم ايجابي للذات، ومهارات الملاحظة، من خلال تنفيذ مشاغل دورية تركز على آليات إدارة الحوار والتفاوض والإقناع والتأثير.

- رفع مستوى التنمية المهنية للمعلمين من خلال تبني المدارس إدارة الحوار ونماذجها، والتركيز على التفكير والتحليل والتأمل، ومبادئ التفاوض والإقناع وطرح الأسئلة، وبالتالي اتخاذ القرار.
- توظيف المشرف التربوي لتقنية إعادة الصياغة؛ بهدف التأثير على المعلمين ودفعهم لتقبل وجهة نظر المشرف والاقتناع بها.
- عمل مجموعات للحوار بين المعلمين والمشرفين التربويين من تخصص واحد أو من تخصصات مختلفة، من خلال عقد لقاءات وندوات بين المشرفين التربويين والمعلمين لتبادل الآراء والأفكار ووجهات النظر والمقترحات.
- التزام المشرف التربوي بآداب الزيارة الصفية والمداولة الإشرافية على أن تتم المداولة بعد الزيارة مباشرة، ويتم اختيار الزمان والمكان المناسبين للقاء، وإعطاء الوقت الكافي اللازم للحوار والالتزام بآداب الحوار، وإتاحة الفرصة للتحدث وكذلك الاستماع للطرفين.
- وضع آليات لتحفيز مهارات التأمل والتحليل والملاحظة وحل المشكلات والاستماع الجيد من خلال تجسيد مبدأ الديمقراطية وإبداء الرأي بحرية، وتسهيل عملية الاتصال بكل شفافية ووضوح، وإتاحة الفرصة للمشرفين والمعلمين للتدرب على مهارات الاتصال والحوار واتخاذ القرار والتحليل وحل المشكلات مما يزيد من تقبل الرأي الآخر والمشاركة في طرح الآراء والأفكار وبالتالي اكتساب مهارات فكرية ومهنية.
- تمكين المشرف التربوي وإعطائه صلاحيات أوسع للتغلب على المشكلات الطارئة التي تحدث في المدارس التي يشرف عليها، لإيجاد حلول لهذه المشكلات بطريقة سريعة ومرضية لجميع الأطراف.
- مراعاة الفروق الفردية بين المعلمين من حيث مستوياتهم العلمية والمهنية وإمكاناتهم وتقبلها وتقديرها من خلال التنويع في أنماط الإشراف وفي جو تسوده العلاقة الودية القائمة على التشاور والتعاون والاحترام المتبادل، والعمل على تنمية العلاقات الإنسانية بين المعلم والمشرف.
- تشجيع المعلمين على التفكير الناقد البناء، من خلال قيامه بعمليات التحليل والاستقصاء، وتقييم أدائه ذاتيا، وإعطائه صلاحيات أكثر فيما يتعلق بتأدية مهامه داخل الغرفة الصفية.
- توظيف خبرات المعلمين وتجاربهم، والثقة بقدراتهم المهنية، من خلال إشباع الحوار بالأفكار والمقترحات وطرح الأسئلة، وخلق جو مشجع على الحوار واستمراره.
- إعداد المشرف التربوي نشرات إشرافية تتضمن بعض الأفكار والمعلومات والنماذج لإدارة الحوار وتوظيفها داخل الغرفة الصفية، وبين المعلمين.

قائمة المراجع:

قائمة المراجع العربية:

آل سلطان، حمد عبدالله سعد (٢٠١١). تطوير الأداء الإداري للمدرسة الثانوية العامة بالمملكة العربية السعودية لتحقيق الالتزام التنظيمي في ضوء إدارة الحوار (أطروحة دكتوراه غير منشورة). جامعة عين شمس: القاهرة.

أبو زيتون، جمال؛ وعليوات، شادن (٢٠١٠). أثر برنامج تدريبي في تنمية مهارات الاستماع ومفهوم الذات الأكاديمي لدى الطلبة المعوقين بصرياً. مجلة جامعة دمشق- دمشق، ٢٦(٤)، ٢١٥-٢٥٠.

أبو شرار، عدنان أحمد (٢٠٠٩). درجة التزام المشرفين التربويين بتوظيف خصائص الإشراف التربوي الحديث في مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن من وجهة نظر المعلمين (رسالة **ماجستير غير منشورة**). **جامعة الشرق الأوسط: عمان.**

البلوشية، ابتسام بنت سبيل (٢٠٠٧). تطوير الممارسات الإدارية لمدير المدرسة في سلطنة عمان في ضوء مدخل الذكاء العاطفي (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة السلطان قابوس: مسقط.

البلوشي، عبد الرحمن بن سالم (٢٠٠٤). اتجاهات معلمي التربية الإسلامية نحو الممارسات الإشرافية وعلاقتها بأدائهم المهني (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة السلطان قابوس: مسقط.

بودين، مارك (٢٠١٢). لغة الجسد الرابحة. ترجمة مكتبة جرير. الرياض: مكتبة جرير.

التل، وائل عبد الرحمن؛ وقحل، عيسى محمد (٢٠٠٧). البحث العلمي في العلوم الإنسانية والاجتماعية. عمان: دار الحامد.

جلال، إبراهيم (٢٠١٣). علم الفراسة.: دار المشرق العربي

جلوب، حسين (٢٠١٠). مهارات الاتصال والتواصل مع الآخرين. عمان: كنوز المعرفة العلمية.

الحارثية، إيمان بنت سليمان (٢٠١٦). التمكين النفسي لدى معلمي التعليم الأساسي وعلاقته في الثقة بالمشرف التربوي في سلطنة عمان (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة السلطان قابوس: مسقط.

الحبيب، طارق بن علي (٢٠٠١). كيف تحاور..؟ دليل عملي للحوار. إسكندرية: مؤسسة حورس الدولية.

حجازي، أحمد توفيق (٢٠١٤). مهارات التواصل ط١. عمان: كنوز المعرفة العلمية.

الحجري، ناصر بن سلطان (٢٠١٤). أنموذج مقترح لتحسين الممارسات الإشرافية لدى المشرفين التربويين بوزارة التربية والتعليم في سلطنة عمان (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة نزوى: نزوى.

الخروصي، أحمد بن محمد (٢٠١٤). درجة توفر الممارسات الداعمة للقيادة الأخلاقية لمديري المدارس بسلطنة عمان كما تحددها معايير مجلس القيادة التربوية الأمريكي (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة السلطان قابوس: مسقط.

الخروصي، راشد بن محمد (٢٠١١). واقع استخدام معلمي التربية الإسلامية لمهارات طرح الأسئلة الصفية في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة السلطان قابوس: مسقط.

الخياري، ناصر بن علي (٢٠٠٢). مدى ممارسة موجه الدراسات الاجتماعية لمهامه الفنية من وجهة نظر المعلمين في سلطنة عمان (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة السلطان قابوس: مسقط.

الدعس، زياد أحمد (٢٠٠٩). معوقات الاتصال والتواصل بين المديرين والمعلمين بمدارس محافظة غزة وسبل مواجهتها في ضوء الاتجاهات المعاصرة (رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة الإسلامية: غزة.

زغبوش، بنعيسى؛ وعلوي، إسماعيل (٢٠١١). الإرشاد النفسي المعرفي والوساطة التربوية تقنيات المقابلة والإنصات وتدبير الحوار ط١. إربد: عالم الكتب الحديث.

السليمان، هاني إبراهيم (٢٠٠٥). الحوار كيف تحاور الآخرين..؟. عمان: دار الإسراء.

السليماني، سمية بنت سليمان (٢٠١٠). فاعلية استراتيجية مقترحة للقراءة التشاركية في تنمية مهارات التحدث لدى تلاميذ الصف الأول الأساسي (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة السلطان قابوس: مسقط.

شيحة، عبدالمجيد عبد التواب (١٩٩١). سقراط مربيا. مجلة دراسات تربوية – مصر، ٦(٣٢)، ٩٦-١٢٨.

عبد الباري، ماهر شعبان (٢٠١١). مهارات الاستماع النشط. عمان: دار المسيرة.

العطوي، عامر علي؛ والشيباني، الهام ناظم (٢٠١٠). دور الدعم والثقة القيادية في بناء الالتزام التنظيمي للعاملين دراسة استطلاعية لآراء عينة من موظفي المديرية العامة لتربية كربلاء. مجلة جامعة كربلاء العلمية– العراق، ٨(٣)، ١٢٧-١٤٤.

العويسي، رجب بن علي (٢٠١٢). إدارة الحوار في التعليم ط١. حولي: مكتبة الفلاح.

عيسان، صالحة عبدالله؛ والعاني، وجيهة ثابت (٢٠٠٧). دور المشرف التربوي ومعيقات أدائه من وجهة نظر المشرفين أنفسهم في ضوء بعض المتغيرات في سلطنة عمان، مجلة رسالة الخليج العربي، الرياض، ٢٨(١٠٦)، ١٥- ٤٦.

العيسى، هنادي بنت عبد الله(٢٠١٤). فاعلية طريقة التدريس بحلقة الحوار السقراطي في تنمية الدافع للإنجاز والتحصيل الدراسي وبقاء أثر التعلم لدى طالبات جامعة أم القرى. مجلة التربية العلمية- مصر، ١٧(٣)، ١٥٥-١٨٣.

قارة، سليم محمد؛ والصافي، عبد الحكيم محمود(٢٠١٣). فن التعامل مع الناس. عمان: دار الثقافة.

قطناني، محمد حسين ئ(٢٠١٤). فن التعامل مع الآخرين ط١. عمان: دار جرير.

كافي، مصطفى يوسف (٢٠١٥). هندسة الحوار والإقناع. عمان: دار الحامد.

كمُث، نادين (٢٠٠٣). الفراسة أو قراءة لغة الجسد مرشد لقراءة الأفكار. ترجمة كامل إسماعيل. شركة الحوار الثقافي: بيروت.

كوستا، آرثر؛ وجارمستون، روبرت (٢٠٠٠). التدريب المعرفي أساس لمدارس النهضة. ترجمة مدارس الظهران الأهلية. الدمام: دار الكتاب التربوي.

مشارقة، تيسير (٢٠١٣). مبادئ في الاتصال. عمان: دار أسامة.

المعجم الوسيط (٢٠٠٥). مجمع اللغة العربي. الإدارة العامة للمجمعات وإحياء التراث، إسطنبول: دار الدعوة.

المعولية، سامية بنت سعيد (٢٠١٤). مستوى أداء المعلمات المدربات في برنامج التحدث بالفصحى في ضوء مهارات الأداء اللغوي الشفوي (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة السلطان قابوس: مسقط.

المعولية، فهيمة بنت حمد (٢٠١٥). فاعلية التدريس باستراتيجية المناظرة في تنمية مهارات التحدث لدى طالبات الصف الحادي عشر (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة السلطان قابوس: مسقط.

نشوان، تيسير محمود؛ ونشوان، جميل عمر(٢٠٠١). الزيارات الصفية المدرسية وعلاقتها باتجاهات معلمي العلوم بالمرحلة الأساسية نحو الإشراف التربوي بمحافظة غزة. وكالة الغوث الدولية- غزة- فلسطين، ١٨٧-٢٣٠.

هاشم، صبيحة قاسم؛ والعابدي، علي رزاق(٢٠١٠). الثقة التنظيمية في الأداء الإستراتيجي باستخدام بطاقات العلامات المتوازنة: (دراسة تطبيقية في الشركة العامة للسمنت الجنوبية في الكوفة). مجلة القادسية للعلوم الإدارية والاقتصادية، ١٢(١)، ٤١- ٦١.

وزارة التربية والتعليم (٢٠١٤). خطة الإنماء المهني ٢٠١٤م. مسقط: المديرية العامة لتنمية الموارد البشرية.

وزارة التربية والتعليم (٢٠١٤). التقرير السنوي للإنماء المهني لعام ٢٠١٤م. مسقط: المديرية العامة لتنمية الموارد البشرية.

وزارة التربية والتعليم (٢٠١٥). خطة الإنماء المهني ٢٠١٥م. مسقط: المديرية العامة لتنمية الموارد البشرية.

وزارة التربية والتعليم (٢٠١٥). التقرير السنوي للإنماء المهني لعام ٢٠١٥م. مسقط: المديرية العامة لتنمية الموارد البشرية.

وزارة التربية والتعليم (٢٠١٦). خطة الإنماء المهني ٢٠١٦م. مسقط: المديرية العامة لتنمية الموارد البشرية.

وزارة التربية والتعليم (٢٠١٦). التقرير السنوي للإنماء المهني لعام ٢٠١٦م. مسقط: المديرية العامة لتنمية الموارد البشرية.

وزارة التربية والتعليم (٢٠١٦). كتاب الإحصاء السنوي ٢٠١٥/٢٠١٦م. مسقط: المديرية العامة للتقويم التربوي.

قائمة المراجع الأجنبية:

Al-Toubi, I. M., Al-Keyoumi, Q & Bachkirov, A. A. (2015). Building blocks of negotiation power: a study of top and middle managers in Oman. Advances in Business-Related Scientific Research Journal (ABSRJ), 6 (2), 101-11

Blind, P. K. (2007). Building trust in government in the twenty- first century: Review of Literature and Emerging Issues. 7th Global Forum on Reinventing Government Building Trust in Government 26-29 June 2007, Vienna, Austria, 1-31.

Bookbinder. L. J. (2006). Empathy, Listening Skills & Relationships, PhD Introduction. Retrieved October 24, 2016, from http://www.psychologicai-hug.com.

Department for Education and Skills.(2007). Improving Speaking and Listening Skills. Produced by the Department for Education and Skills. Crown copyright. Retrieved November 2, 2016, from http://www.education.gov.uk.

Hajdinjak, M., & Mihelič, F. (2004, September). Information-providing dialogue management. In International Conference on Text, Speech and Dialogue (pp. 595-602). Heidelberg: Springer Berlin Heidelberg. Retrieved Mars 13, 2017, from http://www. Springer.com.

MTD Training.(2012). Effective-communication-skills. Falkoner Alle: Ventus Publishing ApS.

Othman, M. S. A. (2007). The Effectiveness of A multimedia – based program in developing english language listening comprehension skills of secondary stage students (Thesis Dissertation). Zagazig University: Zagazig.

Pearn., M.(2006).Improve How You Learn Persuasion and Influencing Skills (Downloaded free from www.michaelpearn.net 2006), p1-19.

Sempowicz, T., & Hudson, P. (2011). Analysing Mentoring Dialogues for Developing a Preservice Teacher's Classroom Management Practices. Australian Journal of Teacher Education, 36(8), 1–16.

Shao, B., Wang, Lu., Cheng, D& Doucet, L. (2015). Anger Suppression in Negotiations: The Roles of Attentional Focus and Anger Source. J Bus Psychol, 30, 747–758

The University of Adelaide.(2014). Active Listening Writing Centre Learning Guide. a practical guide for Skills for Life teacher. The University of Adelaide Level 3 East, Hub Central North Terrace campus, 1-4. www.adelaide.edu.au.