المشكلات الإشرافية التي يواجهها المعلمون في مدارس القدس التابعة للسلطة الوطنية الفلسطينية من وجهة نظرهم

Supervisory problems Faced by Teachers From Their View Point in the schools of the Palestinian National Authority in Jerusalem

إعداد

زياد عبد الله علي نمر

الرقم الجامعي: 401210015

إشراف

أ.د كمال دواني

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة التربوية/ قسم الإدارة والمناهج التربوية

كلية العلوم التربوية

جامعة الشرق الأوسط

آب/ 2014

التفويض

أنا / زياد عبد الله علي نمر أفوض جامعة الشرق الأوسط بتزويد نسخ من رسالتي ورقياً وإلكترونياً للمكتبات أو المنظمات أو الهيئات والمؤسسات المعنية بالأبحاث العلمية عند طلبها.

الاسم: *زياد نمر*

التاريخ: 21 / 9 / 2014

التوقيع:

جامعة الشرق الأوسط
MIDDLE EAST UNIVERSITY

كلية العلوم التربوية
Faculty of Educational Sciences

قرار لجنة المناقشة

نوقشت هذه الرسالة وعنوانها " المشكلات الإشرافية التي يواجهها المعلمون في مدارس القدس التابعة للسلطة الوطنية الفلسطينية من وجهة نظرهم "

وأجيزت بتاريخ : 2014/9/21

أعضاء لجنة المناقشة:

الرقم	الاسم	الرتبة	الصفة	مكان العمل	التوقيع
.1	أ.د كمال دواني	أستاذ	مشرفا ورئيسا	جامعة الشرق الأوسط MEU	
.2	عبد الجبار البياتي	أستاذ	عضوا داخليا	جامعة الشرق الأوسط MEU	
.3	خالد السرحان	أستاذ	عضوا خارجيا	الجامعة الأردنية	

شكر وتقدير

من لا يشكر الناس لا يشكر الله

أتقدم بخالص شكري و عظيم تقديري إلى أ.د كمال دواني منهل العلم، وصاحب الفضل والذي شرفني بإشرافه على دراستي، وعلى كل ما بذله من جهود لإتمام هذه الدراسة، والذي لم يبخل علي أبداً في إرشادي وتوجهي طيلة فترة إعداد هذه الدراسة، والتي كانت بحق ومضات علمية، وسُلُ نيرة اهتديت بها لأخرج بهذا الجهد العلمي والدراسة التي آمل أن تكون محل ثقةومرجعاً علمياً للباحثين من بعدي.

و لا يسعني إلا أن أشكر أساتذتي الأفاضل كافة في كلية العلوم التربوية، منارات العلم وشموع المعرفة الذين أناروا دروبنا نحو العلم والبحث والمعرفة، لما بذلوه من جهد لمساعدتي في إكمال هذا الجهد المتواضع، وكافة الأساتذة في الجامعة وباقي كلياتها، وإلى أعضاء لجنة تحكيم الاستبانة لما منحوني إياه من فكرهم ووقتهم في تحكيم الاستبانة، والى كل فرد يعمل في هذه المؤسسة العلمية المميزة، وإلى الأمام.

والشكر موصول إلى إخوتي و أخواتي المعلمين والمعلمات بتعبئة الاستبانة و لولا جهودهم ودوهم لما أتممت هذه الدراسة ولما خرجت بهذه النتائج، والى كل من ساهم في إتمام هذه الدراسة وخروجها إلى النور.

الباحث

زياد نمر

الإهداء

أهدي جهدي المتواضع هذا إلى ....

من أعطوني الأمل بالحياة ...

ووهبوني المحبة والحنان ...

وأهدوني السعادة والفرح ....

إلى عائلتي الحبيبة/ أبي صديقي ومعلمي ومصدر فخري واعتزازي

وإلى روح والدتي الحنون منبع الحب والطيبة رحمها الله...

إلى زوجتي وأبنائي أيمن ومحمد وبناتي وأزواجهن وأحفادي....

لما قدموه لي من تسهيل وتشجيع أثناء الدراسة.

الباحث

زياد نمر

قائمة المحتويات

الموضـــوع	الصفحة
التفويض	ب
قرار لجنة المناقشة	ج
شكر وتقدير	د
الإهداء	هـ
قائمة المحتويات	و
قائمة الجداول	ح
قائمة الملاحق	ي
الملخص باللغة العربية	ك
Abstract	م
الفصل الأول مقدمة عامة للدراسة	1
تمهيد	2
مشكلة الدراسة	5
هدف الدراسة وأسئلتها	7
أهمية الدراسة	8
حدود الدراسة	8
محددات الدراسة	9
مصطلحات الدراسة	9
الفصل الثاني الإطار النظري والدراسات السابقة	11
الأدب النظري	11
مفهوم الإشراف التربوي	11
تطور مفهوم الإشراف التربوي	16
مكونات العملية الإشرافية	18

أساليب الإشراف التربوي	**20**
أهداف الإشراف التربوي	27
أهمية الإشراف التربوي	28
مجالات الإشراف التربوي	30
اتجاهات معاصرة في الإشراف التربوي	33
تطلعات نحو إشراف تربوي متطور	45
تطور الإشراف التربوي في فلسطين	46
معايير اختيار المشرفين التربويين في فلسطين	50
الدراسات السابقة	55
ملخص الدراسات السابقة وموقع الدراسة الحالية فيها	63
الفصل الثالث **الطريقة والإجراءات**	64
منهج الدراسة	64
مجتمع الدراسة	64
عينة الدراسة	64
أداة الدراسة	65
صدق أداة الدراسة	66
إجراءات تصحيح الأداة	67
ثبات أداة الدراسة	68
متغيرات الدراسة	69
إجراءات الدراسة	70
المعالجة الإحصائية	71
الفصل الرابع **الدراسة نتائج**	72
الفصل الخامس **مناقشة النتائج والتوصيات**	94
التوصيات	102

قائمة المراجع **أولاً – المراجع العربية**	103
ثانياً– المراجع الإنجليزية	112
قائمـة المـلاحق	114

قائمة الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	رقم الصفحة
.1	**توزع عينة الدراسة وفق متغيرات الجنس، سنوات الخبرة، المستوى التعليمي**	65
.2	**توزع عدد فقرات الأداة وفق مجالاتها الخمسة**	67
.3	**معاملات ثبات أداة المشكلات الإشرافية التي يواجهها المعلمون في مدارس السلطة الوطنية الفلسطينية في مدينة القدس من وجهة نظرهم**	69
.4	**المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى المشكلات الإشرافية التي يواجهها المعلمون في مدارس السلطة الوطنية الفلسطينية في مدينة القدس من وجهة نظرهم مرتبة تنازلياً**	72
.5	**المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى المشكلات الإشرافية التي يواجهها المعلمون في مدارس السلطة الوطنية الفلسطينية في مدينة القدس من وجهة نظرهم مجال مشكلات تتعلق بالزيارة الصفية مرتبة تنازلياً**	74
.6	**المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى المشكلات الإشرافية التي يواجهها المعلمون في مدارس السلطة الوطنية الفلسطينية في مدينة القدس من وجهة نظرهم مجال مشكلات تتعلق باللقاء البعدي مرتبة تنازلياً**	76
.7	**المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى المشكلات الإشرافية التي يواجهها المعلمون في مدارس السلطة الوطنية الفلسطينية في مدينة القدس من وجهة نظرهم مجال مشكلات تتعلق بالمعلم مرتبة تنازلياً**	78
.8	**المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى المشكلات الإشرافية التي يواجهها المعلمون في مدارس السلطة الوطنية الفلسطينية في مدينة القدس من وجهة نظرهم مجال مشكلات تتعلق بالمشرف التربوي مرتبة تنازلياً**	80
.9	**المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى المشكلات الإشرافية التي يواجهها المعلمون في مدارس السلطة الوطنية الفلسطينية في مدينة القدس من وجهة نظرهم مجال مشكلات تتعلق بالمشرف التربوي مرتبة تنازلياً**	81
.10	**المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى المشكلات الإشرافية بين معلمي**	83

	مدارس مدينة القدس التابعة للسلطة، واختبار (t-test)، تبعا لمتغير الجنس	
.11	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى المشكلات الإشرافية بين معلمي مدارس مدينة القدس التابعة للسلطة، تبعا لمتغير سنوات الخبرة	85
.12	تحليل التباين الأحادي لإيجاد دلالة الفروق لمستوى المشكلات الإشرافية بين معلمي مدارس مدينة القدس التابعة للسلطة، تبعا لمتغير سنوات الخبرة	86
.13	اختبار شيفية للفروق لمستوى المشكلات الإشرافية بين معلمي مدارس مدينة القدس التابعة للسلطة، تبعا لمتغير سنوات الخبرة لمجال مشكلات تتعلق باللقاء البعدي	88
.14	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى المشكلات الإشرافية بين معلمي مدارس مدينة القدس التابعة للسلطة، تبعا لمتغير المؤهل العلمي	89
.15	تحليل التباين الأحادي لإيجاد دلالة الفروق لمستوى المشكلات الإشرافية بين معلمي مدارس مدينة القدس التابعة للسلطة، تبعا لمتغير المؤهل العلمي	91
.16	اختبار شيفية للفروق لمستوى المشكلات الإشرافية بين معلمي مدارس مدينة القدس التابعة للسلطة، تبعا لمتغير المؤهل العلمي	92

قائمة الملاحق

رقم الملحق	الملحـق	الصفحة
ملحق رقم (1)	**الاستبانة بصورتها الأولية**	**114**
ملحق رقم (2)	**أسماء أعضاء لجنة التحكيم للاستبانة**	**117**
ملحق رقم (3)	**الاستبانة بصورتها النهائية**	**118**
ملحق رقم (4)	**كتاب تسهيل مهمة من جامعة الشرق الأوسط للدراسات العليا**	**122**
ملحق رقم (5)	**كتاب تسهيل مهمة من دائرة الأوقاف العامة مديرية التربية والتعليم في القدس**	**123**

الملخص باللغة العربية

المشكلات الإشرافية التي يواجهها المعلمون في مدارس القدس التابعة للسلطة الوطنية الفلسطينية من وجهة نظرهم

إعداد

زياد عبد الله علي نمر

إشراف

أ.د كمال دواني

هدفت هذه الدراسة التعرف إلى المشكلات الإشرافية التي يواجهها المعلمون في مدارس القدس التابعة للسلطة الوطنية الفلسطينية من وجهة نظرهم، وكذلك لمعرفة إن كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين معلمي مدارس مدينة القدس التابعة للسلطة الوطنية نحو المشكلات الإشرافية تعزى الى متغيرات الجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي

تم اختيار العينة بالطريقة الطبقية العشوائية من معلمي ومعلمات مدارس السلطة الوطنية في مدينة القدس، وتكونت عينة الدراسة من (269) معلماً ومعلمة يشكلون ما نسبته (38%) من مجتمع الدراسة البالغ عددهم (770) معلماً ومعلمةً . ولتحقيق هدف الدراسة تم تطوير استبانة كأداة لجمع البيانات، وذلك من خلال الأدب التربوي والبحوث التي عنيت بموضوع المشكلات الإشرافية مثل دراسة أبو هوديري، ودراسة الكالوتي، وفقاً لخمسة مجالات هي: مشكلات تتعلق بالمعلم، مشكلات تتعلق بالزيارة الصفية، مشكلات تتعلق باللقاء البعدي، مشكلات تتعلق بالإدارة المدرسية، مشكلات تتعلق بالمشرف التربوي.

وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

– أن مستوى المشكلات الإشرافية التي يواجهها المعلمون في مدارس السلطة الوطنية الفلسطينية في مدينة القدس من وجهة نظرهم كان متوسطاً ، وكذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمستوى

المشكلات الإشرافية بين معلمي مدارس مدينة القدس التابعة للسلطة، تبعا لمتغيرات الجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي.

وفي ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة أوصى الباحث بضرورة عقد لقاءات بين المشرفين التربويين والمديريين والمعلمين لتبادل وجهات النظر حول موضوع الإشراف ومناقشة المشكلات الإشرافية والعمل على حلها.

Abstract

Supervisory problems Faced by Teachers From Their View Point in the schools of the Palestinian National Authority in Jerusalem

Prepared by:

Ziad Ali Abdullah Nimir

Supervised by:

Prof. Kamal Dawani

This study investigated the supervisory problems which faced Jerusalem school teachers which are authorized by the Palestinian National Authority from their point of view. Also, it investigated the statistically significant differences at the level $\alpha \geq 0.05$ among the Palestinian National Authority teachers towards the supervisory problems due to gender, experience and qualification.

The sample was chosen by using stratified random sample from the Palestinian National Authority teachers in Jerusalem. The sample was consisted of(269) teachers which formed (38%) of study population which included (770) teachers.

To achieve the goal of the study, a questionnaire was developed as a tool of collecting data depending on educational literature and researches about supervisory problems were divided into five areas:

1. problems related to teacher.
2. problems related to class rom veist.
3. problems related to post class meeting.
4. problems related to school administration.
5. problems related to Supervisor**.**

This proved that the level of supervisory problems that teachers of the Palestinian National Authority schools in Jerusalem faced was medium from their point of view and there were statistically significant differences due to gender, experience and qualification.

In light of the results of the study, the researcher recommended holding meetings among supervisors, principals, and teachers to exchange and discuss the supervisory problems in order to find solutions for them.

الفصل الأول

مقدمة عامة للدراسة

مقدمة عامة للدراسة

مشكلة الدراسة

هدف الدراسة وأسئلتها

أهمية الدراسة

حدود الدراسة

محددات الدراسة

مصطلحات الدراسة

الفصل الأول
مقدمة عامة للدراسة

تمهيد:

يعد الإشراف التربوي أحد الركائز المهمة لتطوير العمل التربوي، وتنبع أهميته من الدور الذي يلعبه في تحسين وتطوير العملية التعليمية التعلمية، وفي تفعيلها كي تحقق هدفها السامي في بناء الإنسان المنتج والقادر على العطاء في المجتمع الذي يعيش فيه.

ولما كان المعلم عصب العملية التعليمية وعنصرها الأساسي، فإنه يحتاج إلى من يرعاه والى من يتعرف على حاجاته المهنية، ويعمل على تنميتها وتطويرها حتى يتمكن من القيام بمهامه التعليمية، والأخذ بزمام المبادرة للقيام بمتطلبات المهنة،وليصبح عنصراً للتغيير والتطور حسبما تتطلبه المهنة، ويتطلبه المتعلم الذي يعد محور العملية التعليمية برمتها.

يعد الإشراف التربوي عملية ديمقراطية إنسانية ديناميكية، تهدف إلى تقديم خدمات فنية متعددة تشمل المعلم، والمتعلم، والبيئة التعليمية؛ إذ أنها تعمل على تحسين الظروف التعليمية، وزيادة فاعلية التعليم، وتحقيق أهدافه.

مر مفهوم الإشراف التربوي بتطورات عديدة ومختلفة خلال تاريخه الطويل، ففي مرحلة التفتيش التي أفرزتها مدرسة الإدارة العلمية، كان الهدف من التفتيش هو البحث عن الأخطاء، ومراقبة المعلم ومعرفة جوانب الضعف، وعيوبه التدريسية من أجل العقاب والتأنيب، أما مرحلة التوجيه التي أفرزتها مدرسة الإدارة الإنسانية فقد هدفت إلى تحسين أداء المعلم بوصفه محور العملية التوجيهية. وتلافًيا لجوانب القصور التي ظهرت في نمطي الإشراف السابقين (التفتيش والتوجيه)، جاءت مرحلة الإشراف التربوي التي قامت على أساس التفاعل بين المعلم والمشرف التربوي بغرض تشخيص الموقف التعليمي، وتحليله، وتقويمه، ثم تحسينه وتطويره. ونظرت إلى

المعلم على أنه عنصر أساس في العملية الإشرافية، ولديه الرغبة في العمل، والتطوير الذاتي، في ظل جو من الأمن النفسي والحرية، ثم تطور هذا المفهوم– الإشراف التربوي - ليشمل جميع عناصر العملية التعليمية والتربوية .(خوجة وآخرون،2002)

ويعد المشرف التربوي المحرك الرئيسي للتطورات التي يمر بها المعلم في حياته المهنية، وتطور مفهوم الإشراف التربوي من نظام التفتيش؛ الذي يقوم على أساس مراقبة عمل المعلمين، وتصيّد أخطائهم، إلى عملية التوجيه التي تقوم على أساس التعاون بين المشرفين التربويين، والمعلمين من أجل رفع كفاياتهم التعليمية إلى عملية الإشراف التي تهدف إلى مساعدة المعلمين في مواجهة مشكلاتهم التعليمية، ومعالجتها بأسلوب علمي منهجي منظم.

ويمكن تحديد المفهوم الحديث للإشراف التربوي على أنه: "مجهود منظم، وعمل إيجابي، يهدف إلى تحسين عمليات التعليم، والتعلم، بهدف تنسيق وتوجيه النمو الذاتي للمعلمين ليزداد وعيهم التربوي، وإيمانهم بأهداف التعليم، وبذلك يؤدون دورهم بصورة أكثر فاعلية".(عبد الهادي، 2002)

ومن مظاهر الاهتمام بالجانب النوعي في اللقاءات الإشرافية التركيز على البعد الإثنوغرافي في الدراسات التي أجريت على الإشراف، والحوار الإشرافي، حيث أظهرت هذه الدراسات أن الإشراف التربوي لم يعد ينظر إليه كنظرة أحادية تبدو من خلالها هيمنة المشرف على المعلم بل يجب أن ينظر إليها من منطلق المناقشة العميقة لتفاعل المشرف مع أعضاء هيئة التدريس في المدارس، فالمشرف الذي يتولى مهمة نظام السلوك الإشرافي هو قائد تربوي يعين رسمياً من قبل المؤسسة التربوية ليقوم بعملية إشرافية تسعى إلى تحسين المنهاج وتنعكس بدورها على نوعية تعلم التلميذ.(دواني،2014)

وفيما يتعلق بأسلوب الزيارة الصفية توصلت دراسة الكالوتي (2004) إلى أن أسلوب الزيارة الصفية له دور مهم في رفع كفاءة المعلمين وتحسين أدائهم. وأظهرت دراسة القاسم (2009) أن الزيارة الصفية احتلت المرتبة الأولى من حيث درجة الأهمية، ودرجة الممارسة من وجهة نظر المشرفين التربويين. وكشفت دراسة نشوان ونشوان (2001) عن وجود قصور في درجة الممارسات الإشرافية قبل وأثناء وبعد الزيارة الصفية، وأن الممارسات الإشرافية لا تترك لدى المعلمين أثاراً نفسية بشكل إيجابي. وذكر عبيدات وأبو سميد (2007) أن العديد من الدراسات أشارت إلى أن المعلمين يتضايقون من الزيارات الصفية، ويرونها الأقل فائدة، وتأثيرا في تحسين أدائهم، بسبب سلوكات المشرفين أنفسهم.

ورغم الأهمية الشديدة للزيارات الصفية للمشرف التربوي بمراحلها المختلفة، ودورها في زيادة النمو المهني للمعلمين إلا أن لها بعض السلبيات كما يراها المعلمون كشعورهم بالقلق، لما لها من دور في التقارير التقييمية التي تؤثر عليهم، وقلة إدراك المعلم للدور الذي يقوم به المشرف التربوي كقائد تربوي؛ يعمل على مساعدته وتحسين أدائه، وما زالت ترسخ في أذهان المعلمين الخبرات الموروثة التي لها آثار سلبية لدور المشرف التربوي، وضيق وقت المشرف التربوي وكثرة أعماله، والتداخل بين مهامه الفنية، والإدارية؛ الأمر الذي يشتت أفكاره، ويبعده عن تحقيق أهدافه الإشرافية، وقصور المشرف التربوي عن دوره حيث يمارس وظيفته بملل، وتثاقل متناسيا أن عمله يتطلب قيادة تربوية إبداعية.

وبالنسبة لواقع الإشراف التربوي في مدينة القدس فقد شهد تعقيداً كبيراً بسبب الاحتلال الإسرائيلي وتعدد أنظمة التدريس فيها، إذ يوجد خمس أنظمة إشرافية مختلفة متنوعة، كما أن مدارسها متنوعة في انتماءاتها إذ أنه هناك مدارس تتبع للسلطة الوطنية الفلسطينية، ومدارس تتبع الأوقاف، ومدارس تتبع لبلدية الاحتلال، ومدارس تتبع وكالة الغوث الدولية، بالإضافة إلى

المدارس الخاصة، كما يواجه العمل الإشرافي على هذه المدارس صعوبات أخرى وذلك بسبب قلة عدد المشرفين، ومنع سلطات الاحتلال المشرفين الذين يحملون جنسيات فلسطينية من الدخول إلى مدينة القدس ومتابعة التعليم في داخل المدينة المقدسة.

نظراً لهذه الأوضاع الصعبة ووفقا لدراسات سابقة وجد الباحث أن هناك حاجة ملحة لدراسة المشكلات الإشرافية التي يواجهها المعلمون في مدارس القدس التابعة للسلطة الفلسطينية، ولقد أكدت مجموعة من الدراسات على بعض القواعد المهمة التي يجب على المشرف إتباعها أثناء الزيارة الصفية أو أثناء لقاء المعلمين، ومن هذه القواعد التركيز على النقاط الإيجابية وإظهارها وتعزيزها، والعمل على تقليل السلبيات للمساهمة في رفع الروح المعنوية للمعلمين وتقبلهم للإشراف التربوي، وتوليد اتجاهات ايجابية عند المعلمين نحوه، وكما أظهرت بعض الدراسات أن العلاقة بين المعلمين والمشرفين هي علاقة سطحية وضعيفة، وإن الحوار المتبع بينهم تسلطي وغير ديمقراطي. (نشوان، 1992)

ومن هنا ظهرت الحاجة لإجراء هذه الدراسة للتعرف على المشكلات التي يواجهها المعلم أثناء زيارة المشرف التربوي له.

مشكلة الدراسة:

يواجه المعلمون الكثير من السلبيات أثناء عملية الإشراف التربوي، ومعلمو مدينة القدس يواجهون صعوبات أكثر بسبب وجودهم تحت الاحتلال حيث قسمت المدارس في مدينة القدس إلى خمسة أقسام، وكل قسم له نظامه الإشرافي الخاص به.

منع الاحتلال الإسرائيلي بناء مدارس جديدة، أو تطوير المدارس الموجودة حاليا مما أدى إلى مجموعة من المشاكل، أثرت سلبا في عملية الإشراف التربوي مثل ازدحام الصفوف، وعدم توفير البيئة المدرسية الملائمة، وقلة الوسائل التعليمية المستخدمة، وضعف عملية

الإشراف المقدمة من المشرفين، وفصل مدينة القدس عن المناطق المحيطة بها، بالإضافة إلى أن المعلمين يواجهون صعوبات أخرى منها القلق، والتوتر الناجم عن عملية الإشراف كونها عملية تقييمية في نهاية العام، وعدم فهم المعلم لدور المشرف التربوي ورسوخ الدور التقليدي في أذهان المعلمين من خلال الخبرات الموروثة لديهم بما فيها من أثار سلبية لدور المشرف التربوي، وكذلك تداخل بين المهام الفنية والإدارية.

إن واقع الإشراف التربوي والممارسات الإشرافية الفعالة لم يتطور، وما زالت الزيارة الصفية هي الأسلوب الشائع لدى كثير من المشرفين التربويين. ويفتقر الإشراف التربوي إلى توليد العلاقات الإنسانية بين المشرف والمعلم وطرق التواصل بينهما، بهدف الوصول إلى التغيير المنشود وزيادة النمو المهني ورفع مستوى المعلمين. (السعود،2002)

وبشكل عام فأن الممارسات الإشرافية بشكلها الحالي تؤدي إلى أن تكون ممارسات المعلمين لمهارات التخطيط للعملية التعليمية التعلمية ومهارات تنفيذ الدروس ومهارات الإدارة الصفية ومهارات التقويم بدرجة أقل مما هو متوقع، وهذا مؤشر على أن توظيف المشرفين التربويين لخصائص الإشراف التربوي الحديث ما زال بعيدا عن الميدان التربوي. (صيام،2007)

من خلال عمل الباحث معلماً في مدارس القدس تبين له أن الواقع التعليمي، والإشرافي يعاني من صعوبات كثيرة، ومعيقات تحول دون قيام المشرف بعمله، ومن هذه الصعوبات ما يتعلق بالمدرسة، والمجتمع، والمعلم، وقد وجد الباحث أن الحجم الأكبر من المشكلات يتعلق بالمعلم كونه على صلة مباشرة بالمشرف، إذ كشفت دراسة نشوان ونشوان (2004) عن وجود قصور في درجة الممارسات الإشرافية قبل، وأثناء، وبعد الزيارة الصفية، وبذلك تتحدد مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس التالي:

ما المشكلات الإشرافية التي يواجهها المعلمون في مدارس السلطة الوطنية الفلسطينية في مدينة القدس من وجهة نظرهم؟

هدف الدراسة وأسئلتها:

تهدف هذه الدراسة التعرف إلى المشكلات الإشرافية التي يواجهها المعلمون في مدارس القدس التابعة للسلطة الوطنية الفلسطينية من وجهة نظرهم، وذلك من خلال الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1. ما المشكلات الإشرافية التي يواجهها المعلمون في مدارس السلطة الوطنية الفلسطينية في مدينة القدس من وجهة نظرهم؟
2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين معلمي مدارس مدينة القدس التابعة للسلطة الوطنية في المشكلات الإشرافية تعزى الى متغير الجنس؟
3. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين معلمي مدارس مدينة القدس التابعة للسلطة الوطنية في المشكلات الإشرافية تعزى إلى متغير سنوات الخبرة؟
4. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين معلمي مدارس مدينة القدس التابعة للسلطة الوطنية في المشكلات الإشرافية تعزى إلى متغير المؤهل العلمي؟

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية هذه الدراسة في أنها تشكل:

- إثراءً للأبحاث المتعلقة بالإشراف التربوي عموماً، وللدراسات المهتمة بالزيارات الإشرافية الصفية، ولقاءات المعلم بالمشرف على وجه الخصوص.
- من ناحية أخرى ستوضح هذه الدراسة بطريقة بحثية نوع العلاقة القائمة بين المشرفين والمعلمين، وتظهر مدى التواصل الإيجابي بين الطرفين أثناء اللقاءات الإشرافية، الأمر الذي يوفر للمسؤولين معلومات قيمة حول هذا الموضوع تساعدهم في كيفية معالجة المشكلات الإشرافية.

حدود الدراسة:

اقتصرت هذه الدراسة على الحدود التالية:

1. **الحد الزماني:** تجرى هذه الدراسة في الفصل الثاني من العام الدراسي (2014/2013).
2. **الحد المكاني:** ستقتصر هذه الدراسة على مدارس السلطة الوطنية الفلسطينية في مدينة القدس.
3. **الحد البشري:** ستقتصر هذه الدراسة على المعلمين في مدارس السلطة الوطنية الفلسطينية في مدينة القدس.

محددات الدراسة:

تتحدد نتائج هذه الدراسة بدرجة صدق أداة الدراسة، وثباتها، وصدق استجابة أفراد العينة عن فقراتها، كما أن نتائج هذه الدراسة لا تعمم إلا على المجتمع الذي سحبت منه عينة الدراسة، والمجتمعات المماثلة.

مصطلحات الدراسة:

1. **الزيارة الإشرافية الصفية:** الزيارة التي يقوم بها المشرف التربوي لملاحظة عملية التدريس.

وتعرف إجرائياً بأنها:" قيام المشرف التربوي بزيارة حصة صفية كاملة، وتسجيل ملاحظاته على سير العملية التربوية خلال هذه الحصة، ومناقشتها مع المعلم في اللقاء البعدي".

2. **المشرف التربوي:** الموظف الذي تعينه وزارة التربية والتعليم الفلسطينية، للإشراف على المعلمين في إطار تخصصه العلمي؛ من أجل تحسين العملية، التعليمية التعلمية. (الإدارة العامة للإشراف والتأهيل التربوي، 2013)

ويعرف المشرف التربوي إجرائيا بأنه:" ذلك الموظف الذي تم تعيينه من قبل وزارة التربية والتعليم الفلسطينية للإشراف على مجموعة من المعلمين لنفس التخصص، وتوجيههم، وإرشادهم في تنفيذ الأنشطة الصفية الموكلة إليهم".

3. **الزيارة الصفية: يقصد بها:**" زيارة المشرف التربوي للمعلم في الصف، بهدف ملاحظة النشاطات التعليمية، والتفاعل الصفي، وتقويم أداء المعلم، ومستويات تحصيل الطلبة، واتجاهاتهم باستخدام أدوات الملاحظة الصفية، تمهيدا لمناقشتها مع المعلم، ومشاركتها في وضع الحلول لتحسين التعليم لكافة المستويات، ومن أهدافها ملاحظة الموقف التعليمي، والفعاليات التربوية على طبيعتها، والوقوف على حاجات الطلبة، والمعلمين الفعلية للتخطيط لتلبيتها، وتوثيق علاقة المشرف مع المدرس لأخذ الواقع بالحسبان عند تخطيطه للزيارة الصفية". (الإدارة العامة للإشراف والتأهيل التربوي، 2013)

4. اللقاء القبلي: هو الاجتماع القبلي بالمعلم المراد زيارته قبل ابتداء الحصة الدراسية؛ بقصد توفير جو من الطمأنينة بينهما، مع مراعاة عدم التأثير على بداية الحصة، والاتفاق على هدف هذه الزيارة.

5. اللقاء البعدي: اجتماع المشرف بالمعلم بعد انتهاء الحصة الدراسية لمناقشة الأحداث التي تمت في هذه الحصة. (الإدارة العامة للإشراف والتأهيل التربوي، 2013)

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

اشتمل هذا الفصل عرضاً للأدب النظري المتعلق بمشكلة الدراسة، كما يتضمن عرضاً للدراسات السابقة التي أجريت في مجال الدراسة الحالية بهدف الإفادة من إجراءاتها المنهجية ونتائجها.

مفهوم الإشراف التربوي:

يرمي الإشراف التربوي بمفهومه الحديث إلى تنمية المعلم وتفجير طاقاته وتطوير قدراته لتحسين تعلم الطلاب، ويجعل من تقويم العملية التعليمية التعلمية وتطويرها هدفاً رئيساً له، وهو يشمل جميع العمليات التي تجري في المدرسة تدريبية كانت أم إدارية، وسواء يتعلق بالنشاط التربوي في المدرسة أم خارجها.

إذ شهد الإشراف التربوي تحولات كبيرة في العقود الأخيرة على مستوى النظرية وعلى مستوى التطبيق، فلم يعد ذلك العمل الذي يسعى للبحث عن العيوب أو التنبيه عليها على أفضل الأحوال. (البراهيم،2007)

فالمفهوم الحديث للإشراف التربوي يمثل نقلة نوعية تبتعد كثيًرا عن مفهوم التفتيش وممارسة القائمين عليه، إذ لم يعد له مهمة واحدة فقط وهي مساعدة المعلم على تطوير أساليبه ووسائله في غرفة الصف؛ بل أصبح له مهام كثيرة ترتكز على تطوير مستويات الأداء للموقف التعليمي بجميع جوانبه وعناصره. (الترتوري، 2006 ، و النورى،1991)

تطور مفهوم الإشراف التربوي في السنوات الأخيرة وتطورت أساليبه وخصائصه، وقد نجم عن تطور الدراسات والأبحاث التربوية بشكل عام وفي الإشراف التربوي بشكل خاص إذ برزت

مجموعة من الخصائص المميزة للإشراف التربوي الحديث، والتي أصبح لزاماً على مشرفي القرن الحادي والعشرين الالتزام بها في علاقتهم مع المعلمين في أثناء قيامهم بواجبهم التربوي في سبيل تحقيق الأهداف المنشودة للإشراف التربوي .(البستان وعبد الجواد وصفي، 2003)

ومن خصائص الإشراف التربوي الحديث الداعم للنمو المهني اعتماده على إعطاء الحرية للمعلم كي يبدع ويندفع نحو الابتكار والتجديد، وإيجاد مناخ يساعد على رفع مستوى الدافعية للإنجاز، والعمل على تعزيز الرضا الوظيفي لدى المعلم تجاه عمله ليتهيأ نفسياً وعقلياً لتقبل التطوير ويتمكن من التفاعل مع برامج النمو المهني. (Hoy& Miskle,1991)

ويتميز الإشراف التربوي الحديث بإيجاد حالة من قبول التغيير، وربما السعي له داخل المدرسة، للمساعدة على إحداث التغير المطلوب في أداء المعلمين، على أن يتم كل ذلك في جو تسوده العلاقة الودية القائمة على التشاور والتعاون والاحترام المتبادل، ولما كانت هناك فروق فردية بين المعلمين في قدراتهم وإمكاناتهم الشخصية والمهنية ومستوياتهم العلمية، فإنه من غير المناسب أن يستخدم المشرف التربوي نمطاً محدداً مع جميع المعلمين دون استثناء وبالأسلوب نفسه.

وهناك مجموعة من الخصائص المميزة للإشراف التربوي الحديث تتمثل في :إرشاد المعلم لتهيئة الظروف الملائمة لنموه ونمو التلاميذ في الاتجاهات السليمة، ومساعدته على اكتساب الكفاية الذاتية والمهارة الفنية التي تمكنه من تقديم أحسن الخدمات التعليمية، ومن تلك الخصائص الاهتمام بدراسة العوامل التي تسهل عملية التعلم سواء ما يتصل منها بالتلميذ أم بالمدرسة أم بالبيئة، والعمل على تطوير المناهج وتحسين الوسائل السمعية والبصرية وتنمية خدمة البيئة والمجتمع ، وتدعيم الجانب الإنساني من العلاقات الاجتماعية. (متولي،1983)

لقد حدث تطور في مفهوم الإشراف التربوي في العقدين الأخيرين شأنه في ذلك شأن كثير من المفاهيم التربوية التي تنمو وتتطور نتيجة الأبحاث والدراسات والممارسات التربوية المختلفة، خاصة بعد أن كشفت تلك الأبحاث عن قصور الأنماط السابقة للإشراف التربوي (التفتيش– التوجيه)، وحاولت هذه الدراسات إحداث التغيرات المرغوبة في العملية التعليمية التعلمية، كما حاول الإشراف التربوي الحديث تلافي أوجه القصور من خلال نظرة شاملة للعملية التربوية والتعليمية.

ولذلك تناول الباحث مفهوم الإشراف التربوي كمحاولة لعرض بعض آراء الباحثين والمربين للوصول إلى تحديد مفهوم شامل له.

اختلفت آراء المربين حول تعريف الإشراف التربوي وذلك طبقا لاختلاف نظراتهم إليه ومدى فهمهم للإشراف التربوي ووظيفته، الأمر الذي نتج عنه تعدد التعريفات وفيما يلي بعض هذه التعريفات:

يعرف الإشراف التربوي بأنه : عملية فعالة قادرة على تحسين نوعية التعليم والتعلم في الغرفة الصفية.(دواني،2014)

وعرفه صيام (2007: 43) بأنه: " عملية قيادية تعاونية منظمة تعنى بالنظام التعليمي بجميع عناصره، وتهدف إلى دراسة العوامل المؤثرة فيه وتقويمها للعمل على تنظيمها وتطويرها من أجل الارتقاء بمستوى الأداء في النظام التعليمي بشكل عام وتحقيق الأهداف التربوية المنشودة".

و عرفه الطعاني(2005: 19) على أنه: " عملية تعاونية قيادية ديمقراطية منظمة تعنى بالموقف التعليمي بجميع عناصره، من مناهج ووسائل، وأساليب، وبيئة تعلم، ومعلم وطالب، وإدارة، وتهدف إلى دراسة العوامل المؤثرة في ذلك الموقف وتقييمها للعمل على تحسينها وتنظيمها من أجل تحقيق أهداف العملية التعليمية التعلمية ".

كما عرف الإشراف التربوي بأنه جميع الجهود المنظمة التي يقوم بها المسؤولون التربويون، بهدف توفير قيادة المعلمين والعاملين الآخرين في الحقل التربوي، من أجل تحسين عملية التعلم، ويتضمن ذلك إثارة النمو المهني للمعلمين وإعادة اختيار وصياغة الأهداف التربوية والمناهج وأساليب التدريس وعملية التقويم التربوي. (Good, 1973)

ويتفق جميع الباحثين في النظرية التربوية على أن غرض الإشراف التربوي هو تحسين التدريس، حيث يرى وايلز ولوفيل في كتاب دواني: أن السلوك الإشرافي التدريسي هو سلوك رسمي؛ توفره المنظمة التربوية لغرض التفاعل مع نظام سلوك المعلم بطريقة يعمل فيها على تحسين فرص التعلم للتلاميذ. (دواني،2014)

وعملية الإشراف التربوي من العمليات المهمة في النظام التربوي وخصوصاً في عملية التعليم والتعلم، التي تعني التواصل الفعال بين أربعة أطراف حساسة وأساسية وهي المشرف والمعلم والمدير والطالب. "وإذا كانت العلاقة بين المعلم والطالب والمشرف والمدير علاقة وثيقة متينة تعمل للصالح العام في ثقة متبادلة بين الأطراف الأربعة جميعها يتحقق تعليم وتعلم على مستوى تكون نتائجه أفواج الخريجين الذين يعملون بكل جهد وجد لخدمة الوطن والمواطنين". (مدانات وبرزة ، 2002: 80)

ومن خلال العرض السابق لتعريفات الإشراف التربوي يمكن أن نلخص تعريف الإشراف التربوي في النقاط التالية بأنه:

- عملية تبادلية ديمقراطية منظمة وقائدها المنظم المشرف التربوي.
- عملية يتم فيها تنفيذ – تقويم – متابعة كل ما يتعلق بالأهداف التربوية.
- عملية تعنى بالموقف التعليمي بجميع عناصره من مناهج ووسائل وأساليب وبيئة ومعلم وطالب بدون استثناء.

– يركز الإشراف التربوي على النمو المهني والتدريبي للمعلمين وتشجيعهم على النمو الذاتي في ضوء التطورات الفكرية التربوية المعاصرة.

– أنه عملية تواصل وتعاون منظم بين القائد التربوي وهو المشرف على العملية التعليمية التعلمية والمعلم الميسر لتلك العملية، بتبادل الآراء والأفكار والإطلاع على أحدث المستجدات التربوية وتحليل الموقف التعليمي بجميع عناصره والتعرف على المشكلات التي تواجه المعلم ومحاولة وضع الخطط المناسبة لحلها والبدائل المختلفة من أجل الارتقاء بأدائه الفني والمهني وذلك لتحسين العملية التعليمية وتحقيق الأهداف التربوية المنشودة.

نشأ الإشراف التربوي ليكونذراعاً للسلطة التربوية في الرقابة على المدارس وضبط الأمور فيها، فكأنه عملية تفتيش تنطلق من هرمية سلطوية، تؤدي وظائفها بأسلوب يعتمد على تساقط العثرات، وتوجيه العقوبة دون الإثابة، وكان يقوم بهذه العملية عادة معلمون قدامى أو موظفون إداريون تدرجوا في الوظيفة حتى وصلوا إلى رتبة مفتش.

وحظي الإشراف التربوي في بلدان العالم المختلفة بقدر كبير من الاهتمام، وذلك لتطوير أنظمتها التربوية ورفع كفايتها، الذي ينعكس بدوره على تطوير العملية التعليمية، وتحقيق أهدافها التربوية.

"وتطور مفهوم الإشراف التربوي وتطورت فلسفته وأساليبه تطوراً ملموساً وواضحاً نتيجة للتطور في المفاهيم الثقافية والاجتماعية، والتطور المعرفي والعلمي، بالإضافة إلى النظريات التربوية والدراسات الميدانية في العلوم السلوكية والإنسانية، والتي فتحت المجال أمام دراسة الإشراف التربوي وتغير مفاهيمه وأساليبه، تمشياً مع التطور الإداري والعلمي". (سيسالم،2007: 67)

لقد مر الإشراف التربوي في ثلاث مراحل متأثراً في ذلك بتطور النظام التربوي القائم وهذه المراحل هي:

1) مرحلة التفتيش:

وقد "بدأت هذه المرحلة من القرن الثامن عشر حتى أوائل الستينيات من القرن العشرين، وهي العملية التي يقوم بها المفتش وذلك بزيارة للمعلمين للإطلاع على جوانب القصور، ونقاط الضعف لديهم ومن ثم تقويمها، ومحاسبتهم على الأخطاء والنواقص والهفوات التي يحددها خلال زيارته، فمهمته هي الكشف عن نقاط الضعف لدى المعلمين، وتصيد الأخطاء من خلال زيارة خاطفة خلال فترة زمنية قصيرة تجري عادة مرة أو مرتين خلال العام الدراسي في أحسن الأحوال، وفي ختام الزيارة يعد تقريراً تقويمياً عن المعلم ويعطيه التقدير وذلك بناءاً على رغبة المفتش دون الاعتماد على أسس موضوعية، ومن أكثر الإجراءات تعسفاً لمن كان تقريره سيئاً نقله إلى مدرسة بعيدة أو نائية مما ولد النظرة السلبية لدى المعلمين إزاء مفتشيهم والتي تمثلت بالرفض والخوف، وعدم الثقة باعتبار المفتش صاحب السلطة، يعاقب من يشاء وينقل من يشاء وفق أهوائه ومزاجه ورغباته الشخصية".(المقيد،2006: 12) و (البدري، 2001: 15-16)

ومن أهم خصائص هذه المرحلة كما ذكرها ما يلي:

* التركيز على التحصيل الدراسي وإهمال جميع العوامل المحيطة بالموقف التعليمي.
* التركيز على مدى التزام المعلم بالأنظمة والقوانين والتعليمات.
* اعتماد عنصر المفاجأة وتصيد الأخطاء والعيوب بهدف القضاء عليها.
* تفترض وجود طرق وأساليب معينة للتعلم يجب على المعلم استخدامها.
* المفتش هو صاحب الكلمة العليا وهو يقرر كل شيء بالنسبة للمعلم. (الطعاني2005)

2) مرحلة التوجيه:

ظهرت مرحلة التوجيه التربوي بعد مرحلة التفتيش وذلك نتيجة التقدم في علم التربية والعلوم الاجتماعية الأخرى المساندة لها وخاصة مبادئ وأسس العلاقات الإنسانية وقواعدها وأساليب الاتصال ومرتكزاتها، مما ساعد على رفع مستوى المعلم المهني، واكبت هذه المرحلة حركة العلاقات الإنسانية في الإدارة، وما تنادي به من التركيز على الأساليب الديمقراطية التعاونية، والابتعاد عن التسلط والاستبداد وهكذا ظهر مفهوم الإشراف الديمقراطي والذي يهدف إلى تحسين عمل المعلم ومساعدته في تنمية نفسه، ويؤكد التعاون بين الموجه التربوي والمعلم في جو من الاحترام والعلاقات الإنسانية السليمة، ومن أهم خصائص هذه المرحلة التي أشار إليها الخطيب والخطيب ما يأتي :

- العلاقة بين المشرف والمعلم علاقة تعاونية .
- تؤكد الاحترام المتبادل والنمو الذاتي للمعلم. (الخطيب والخطيب،2002)

و لم يستمر العمل بمفهوم التوجيه التربوي من قبل الموجهين وذلك للأسباب التالية: كما ذكرها (الغفيلي، وآخرون،2001، 2002):-

- تحول التوجيه إلى عملية روتينية.
- زيارات الموجهين لا زالت تتسم بشيء من طابع التفتيش.
- عدم كفاية الوقت الذي يقضيه الموجه في المدارس للكشف عن النواحي التي يحتاج فيها المعلم إلى خبرة الموجه.
- انشغال الهيئات الفنية بدراسة التقارير والرد عليها.

3) مرحلة الإشراف التربوي:

في هذه المرحلة "استبدل مصطلح التوجيه بالإشراف التربوي، ولقد تطور مفهوم الإشراف التربوي بسبب التطورات السريعة في الفكر التربوي، فأصبح عملية تهدف إلى مساعدة المعلمين والأخذ بأيديهم من أجل تطوير عملية التعليم ورفع مستوى أداء المعلم من خلال برنامج مخطط قائم على التعاون والشورى والمبادأة بين المعلمين والمشرفين". (الحريري، 2006: 15)

وقد "تم تطوير عملية الإشراف التربوي في بداية الثمانينات، حيث أصبح هناك ما يعرف بالإشراف الشامل، وظهر الإشراف الذي يعتني بالمرحلة الابتدائية، كما ظهر دور مدير المدرسة في الإشراف فيعتبر مدير المدرسة عوناً للمشرف التربوي في تحقيق أهداف الإشراف". (عطاري وآخرون، 2005: 350).

فالإشراف التربوي ينظر بشمول للموقف التعليمي، ولتنمية قدرات جميع الأطراف للمساهمة في العملية التربوية لكي يصبح المشرف التربوي في إطار هذا المفهوم قائداً تربوياً، ليس هدفه إحداث تغيير في سلوك المعلم التعليمي فقط بل محاولة إحداث تغيير في جميع عناصر الموقف التعليمي.

وهذا يعني أن الإشراف التربوي "عملية:

* تقوم على الدراسة والاستقصاء بدلاً من التفتيش.
* تشمل جميع عناصر العملية التربوية من مناهج ووسائل ومعلم ومتعلم وبيئةبدلاً من التركيز على المعلم وحده.
* تستعين بوسائل ونشاطات متنوعةبدلاً من الاقتصار على الزيارات والتقارير.
* تقوم على التخطيط والتقييم التعاوني بدلاً من التركيز على الجهد الفردي.
* تحسين العملية التعليمية التعلمية لتحقيق التعلم في عصر انفجار المعرفة.

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

* الأخذ بيد المعلمين وخاصة حديثي العهد في التعليم وتبصيرهم بأحدث أساليب التربية ووسائل البحث.

* مساعدة المعلم القديم على تطوير نفسه وتجديد أساليبه وتعزيز قدراته.

* إعداد المعلمين غير المؤهلين تربوياً .

* حماية التلاميذ من المعلمين الجدد وغير المؤهلين". (عبد الهادي ،2002 : 28)

ومن أبرز خصائص هذه المرحلة :

– الإشراف عملية قيادية ديمقراطية تعاونية تعتمد على التخطيط والاستقصاء والتحليل التشاركي.

– الاستعانة بوسائل مختلفة جماعية وفردية لتحقيق الأهداف التربوية المنشودة.

– يقوم على الاحترام بين جميع العاملين التربويين ، ويؤكد العمل الجماعي التشاركي فيما بينهم.

– يقوم على الاحترام المتبادل بين المشرف والمعلم.

– يتميز بصفتي الايجابية والعمق في التواصل لإحداث التغيير المطلوب. (الطعاني،2005)

ويبنى الإشراف التربوي في مرحلة الإشراف التربوي على الأسس التالية: (عبد الهادي، 2002: 28)

– "احترام الذات الإنسانية وقبول الفروق الفردية وإعطاء حرية التعبير عن الذات.

– الثقة بإمكانية نمو العاملين في التربية وتشجيع المبادرات الإبداعية والقيادية لهم.

– التأكيد على العمل الجماعي التعاوني في التخطيط والتنفيذ والتقويم.

– استخدام الطرق والأساليب العلمية في بحث المشكلات التربوية من معطيات العلوم المختلفة في نطاق العلاقات الإنسانية والعمليات التعليمية ونمو الشخصية وتطورها.

– تقديم الخدمات الفنية والخبيرة والمنظمة من خلال العمل التعاوني في المجالات التالية: المتعلم :(الطالب) نموه وتعلمه، والمنهاج (الكتاب المدرسي): وصفه وتحليله وتفسيره وتقييمه، المعلم: تقبله لمهنته وتحسين أدائه، البيئة والتسهيلات المدرسية :التهيئة وحسن الاستفادة منها".

– أساليب الإشراف التربوي:

يلجأ المشرفون التربويون في أثناء أدائهم لمهامهم الإشرافية إلى مجموعة من الأساليب الإشرافية ومنها ما يلي:

1-الزيارة الصفية :وهي أحد الأساليب الفعالة التي تمنح المشرف التربوي الفرصة ليرى على أرض الواقع سير عمليتي التعليم والتعلم، والاطلاع على الطرق والأساليب المستخدمة في غرفة الصف ، وتحديد نوعية العون التربوي الذي يحتاجه المعلم لتحسين مخرجات العملية التربوية (صليوو،2005)

وتتعد أنواع الزيارة الصفية، فمنها الزيارة الاستطلاعية للتعرف إلى قدرات المعلم الجديد وحاجاته وهي تتم غالبا في بداية العام الدراسي، أما الزيارة التوجيهية فتتم بغرض تقديم الخدمات الإشرافية للمعلمين وتزويدهم بالخبرات الضرورية والحديثة في مجال تخصصهم، لنجاحهم في عملهم، وكذلك زيارة المتابعة، للتأكد من امتلاك المعلمين وممارستهم للمهارات التي تدربوا عليها خلال الورش والمشاغل التدريبية والدروس التوضيحية، وأخيرا تأتي الزيارة الختامية لتقويم المعلمين

وإصدار حكم نهائي على أدائهم بعد التحاقهم في الدورات التدريبية كدورات إعداد المعلمين وتأهيلهم.

ومن شروط نجاح الزيارة الصفية ما يأتي:

– أن يكتسب المشرف التربوي ثقة المعلمين.

– أن تكون الزيارة الصفية ضمن الخطة السنوية للمشرف التربوي.

– أن يتم التخطيط المشترك للزيارة الصفية بين المعلم والمشرف التربوي، بحيث يتم تناول جميع جوانب الموقف التعليمي التعلمي (اختيار الأهداف والأساليب وطرق التقويم) -

– التزام المشرف بأصول الزيارة الصفية (الجلوس في المقعد الخلفي - عدم لفت انتباه الطلاب -تجنب مضايقة المعلم والتدخل في سير الحصة).

– الثناء على المعلم والطلبة عند الانتهاء من الحصة الدراسية.

– أن يتم اللقاء البعدي مع المعلم عقب الزيارة الصفية مباشرة والتركيز على الأمور المهمة لا الهامشية. (عطوي،2004)

2-المداولات الإشرافية: ويقصد بها ما يدور من حوار بين المشرف التربوي والمعلم حول بعض المسائل التربوية بهدف تبادل الآراء والأفكار حولها (صليوو،2005).

وتعد المداولات الإشرافية من أفضل الأساليب، لتحسين أداء المعلم واكتساب المهارات المهنية كونها تؤدي إلى إلمام المشرف التربوي بمشكلات المعلم الشخصية والمهنية ودراستها وتعمل على إزالة الحواجز بينهما، وتؤدي إلى تبادل الآراء والمعلومات الخاصة بالتعليم.

ومن الأمور التي يجب مراعاتها لإنجاح المداولات الإشرافية ما يأتي:

- أن يرجع المشرف التربوي إلى سجل المعلم ليطلع على سيرته الذاتية والمهنية.

- اختيار الزمان والمكان المناسبين للقاء.

- توفير مناخ ملائم للبدء بالمناقشة.

- أن يتم اللقاء بشكل ديمقراطي يهدف للتوصل إلى اقتراحات بناءة تخدم العملية التعليمية.

- أن يبدي احتراماً من غير تكلف للمعلم ولآرائه.

- يفضل أن يتم تخصيص سجل خاص لهذه المقابلات تحفظ فيه المعلومات كتغذية راجعة للمقابلات القادمة.

- أن يتم توفير الوقت اللازم لهذه اللقاءات. (اليحمدي،2005)

3-الزيارات الصفية التبادلية بين المعلمين: تعد هذه الزيارات من الأساليب الإشرافية الفعالة في نقل الخبرات بين المعلمين، إذ يحتفظ المشرف التربوي بسجل خاص للمعلمين المتميزين الذين يمكن الاعتماد عليهم للمساعدة في تنمية زملائهم مهنيًا، فإذا لاحظ المشرف تدني أداء بعض المعلمين يقوم بترتيب زيارة لهم إلى أحد المعلمين المتميزين وبالتنسيق معه والاتفاق على أهداف الزيارة والجوانب المنوي التركيز عليها وعرضها للمعلمين الزائرين، وتعمل هذه الزيارات بين المعلمين على تبادل الخبرات التعليمية التعلمية، مما يؤدي إلى مقارنة المعلم بين أدائه وأداء زملائه والعمل على الاستفادة من خبراتهم في مختلف المجالات. (صليوو،2005)

وهناك مجموعة من الأمور يجب مراعاتها عند القيام بتلك الزيارات:

-أن يكون المعلم المنوي زيارته ذا مستوى مهني متميز.

-أن تكون الزيارة الصفية برضا المعلم.

-أن تكون الزيارة الصفية هادفة.

-أن تلبي الزيارة الصفية حاجات المعلمين الزائرين.

-أن يكون دخول الزائرين مع بداية الحصة وخروجهم مع نهايتها.

-أن يعقب الزيارة الصفية حوار بين المعلمين الزائرين وبين المعلم المزار وبحضور المشرف التربوي لتحليل الموقف التعليمي التعلمي. (اليحمدي،2005)

4-الدروس التوضيحية: هي أحد الأساليب الإشرافية، التي تمثل نشاطاً تطبيقياً يقوم به المشرف التربوي أو أحد المعلمين المتميزين داخل أحد الصفوف، وبحضور عدد من المعلمين وذلك لمعرفة ملاءمة الأفكار النظرية للتطبيق العملي في الميدان. (البدري،2002)

وتهدف الدروس التوضيحية إلى إكساب المعلمين مهارة توظيف الأساليب المبتكرة في الموقف التعليمي التعلمي، مما يساعد بالتالي على تحسين أداء المعلم، كما تتيح مناقشة الأفكار والصعوبات التي تعترض عملية التطبيق في مختلف الظروف، كما تزيد من ثقة المعلم بنفسه، وتعمل على توثيق الصلة بين المعلمين والمشرفين التربويين من خلال التعاون المشترك بينهم في التخطيط والتنفيذ والتقويم مما يتيح الفرصة للتواصل الإيجابي الفعال بين المشرف التربوي والمعلمين، كما تتيح الفرصة للمشرف التربوي لاختبار فاعلية أفكاره وإمكانية تطبيقها في الظروف المتاحة. (عطوي،2004)

وهناك مجموعة من الأمور يجب مراعاتها عند التخطيط للدروس التوضيحية منها الآتي:

– التخطيط المشترك بين المعلم و المشرف التربوي لتحديد الأهداف التربوية المنوي تحقيقها من الدرس التوضيحي.

– عقد لقاء قبلي مع المعلمين لمناقشة أهداف الدرس، والجوانب المحددة المنوي التركيز عليها.

– تنفيذ الدرس في ظروف طبيعية وغير مصطنعة.

– أن يتم تقويم الدرس تشاركيًا من قبل المشاهدين، وأن يتم التركيز على الأهداف التربوية المتفق عليها من الدرس. (العمايرة، 2002)

5-المشغل التربوي: هو نشاط عملي لمجموعة من المعلمين يتم تحت إشراف قيادات تربوية ذات خبرة مهنية واسعة يتم العمل فيها بشكل تعاوني أو فردي، بهدف تجريب بعض طرائق التدريس أو إنجاز وسيلة تعليمية أو التخطيط للقيام بتجربة معينة.

ويهدف المشغل التربوي إلى إتاحة الفرصة للمعلمين لحل المشكلات التي تواجههم بأسلوب علمي، وتنمية مهاراتهم وإكسابهم خبرات جديدة، وتعويدهم على العمل التعاوني، كما يهدف إلى تعريف المعلمين بطرق وأساليب يمكن توظيفها في غرفهم الصفية، وتوفير الفرص لهم لكي يتعاونوا مع غيرهم لإنتاج أدوات ووسائل تعليم مفيدة في تدريسهم. (صليوو، 2005).

وهناك مجموعة من الأمور يجب مراعاتها عند التخطيط لتنفيذ المشغل التربوي منها الآتي:

– تحديد الأهداف المنوي تحقيقها، من خلال المشغل التربوي بوضوح.

– إعلام المشاركين بأهداف المشغل، وبمكان وزمان انعقاده.

– تحديد الوسائل والأدوات والمواد اللازمة لتنفيذ المشغل.

– إعداد أداة خاصة لتقويم المشغل عند الانتهاء منه.

– المتابعة الميدانية للمعلمين المشاركين بالمشغل للتأكد من تحقيق الأهداف.(صليوو،2005)

6-النشرات الإشرافية: هي أحد الأساليب الإشرافية الكتابية، يقوم المشرف التربوي بإعدادها وتوزيعها على المعلمين الذين يشرف عليهم، وتتضمن عادة مجموعة من المعلومات أو الأفكار حول بعض الممارسات والاتجاهات التربوية الحديثة على المستوى المحلي والعالمي، يتم استخلاصها من ملخصات تقارير المؤتمرات التربوية، والكتب والمجلات والمقالات والبحوث ، والمستجدات التربوية، وهي تساعد في تعميم الخبرات والتجارب الرائدة التي يطلع عليها المشرف التربوي. (الطعاني،2005)

7-القراءات الموجهة: أسلوب إشرافي، يلجأ إليه المشرف التربوي لتوضيح أساليب إشرافية مهمة، نظرًا لضيق وقته وكثرة الأعباء المحددة في برنامجه الإشرافي، أو لزيادة عدد المعلمين الذين يشرف عليهم، وقد بين فيفر ودنلاب (طافش، 2004) الأشكال التي تتخذها القراءات الموجهة:

– الطلب من المعلمين البحث في موضوعات تساعد على نموهم المهني.

– اختيار موضوعات تساعدهم على التعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة من الطلبة.

– اختيار موضوعات تساعد على التعامل مع المشكلات السلوكية للطلبة.

ومن المراجع التي يرجع إليها المشرف التربوي لتوجيه المعلمين لقراءتها من أهمها :

-المجلات والدوريات المتخصصة ، والتي تساعد المعلم على تنمية معلوماته ،والتكيف مع المستجدات التربوية.

- البحوث والرسائل العلمية ذات الصلة بموضوع تخصصه.

- الكتب والمراجع العلمية الحديثة.

- توصيات المؤتمرات العلمية المتخصصة. (اليحمدي،2005)

8-الندوات التربوية ":أحد الأساليب الإشرافية التي يتم عن طريقها عرض عدد من القادة التربويين لقضية أو موضوع محدد ثم فتح المجال بعد ذلك للمناقشة الهادفة لجميع المشاركين، وتهدف إلى

إثراء موضوع معين أو خبرة محددة بأكثر من رأي للمساعدة على تحقيق النمو المهني للمشاركين " (صيلوو، 2005)، كما تهدف إلى إتاحة الفرصة لنقاش هادف ومثمر حول ما يتم عرضه من أفكار، وتحقيق التواصل الفعال بين المشاركين وتوفير فرص يتفاعل فيها المعلمون مع قضايا تربوية تتم مناقشتها وإثراؤها، كما تسهم في المساعدة على تحقيق النمو المهني للمعلمين وتحقيق الأهداف التربوية المنشودة. (الحبيب،1998)

ويمكن تحديد الخطوات اللازمة في التخطيط والإعداد لعقد ندوة تربوية بالآتي:

- تحديد أهداف الندوة بوضوح.
- تحديد الموضوعات التي ستطرح للمناقشة.
- الإعلان عن مكان الندوة وزمانها في وسائل الإعلام المختلفة.
- استقبال البحوث من المشاركين وتسليمها إلى اللجان المختصة.
- توفير الأجهزة والمواد اللازمة لنجاح الندوة.
- إعداد كتيب خاص يتضمن جدول أعمال الندوة ، يرسل للمشاركين والمدعوين ، قبل انعقاد الندوة بوقت كاف. (اليحمدي،2005)

- **أهداف الإشراف التربوي:**

يعتبر الإشراف التربوي ضروري للعملية التربوية إذ يعد عموداً من الأعمدة التي ترتكز عليها العملية التربوية، إذ أن المعلم الذي يتم إعداده لمهنة التدريس يحتاج إلى من يوجهه ويرشده ويشرف عليه، حتى يتقن أساليب التعامل مع التلاميذ ويزداد خبرة بمهنة التدريس وحتى يستطيع أن يحقق الأهداف التي تعمل المدارس على بلوغها لتكوين شخصية التلاميذ وإعدادهم للحياة في مجتمع مليء بالصعوبات، ويمتلكون الخبرات التي تمكنهم من مواجهة تلك الصعوبات.

يهدف الإشراف التربوي إلى "غاية أساسية تتمثل في حسن استثمار وتوظيف الإمكانات المتاحة في المدرسة التي تخدم عملية تنفيذ المنهاج والخطط المنبثقة من البرامج التطويرية المستحدثة. من هنا نبعت أهمية الإشراف التربوي بدءاً من سلطته ومهامه والأدوار المتوقعة، التي بمجملها تسعى إلى تحسين عملية التعليم والتعلم، تلك السلطة التي تعتمد أساسا على الثقة والاقتناع والحوار المتبادل". (عطاري، عيسان، وجمعة، 2005: 86).

يسعى الإشراف التربوي في مجمله إلى "تحقيق "جودة التعليم وتحسين نوعيته كونه من العمليات التربوية المصاحبة لعملية التعليم والتعلم في المدرسة، إذ يقوم باتخاذ جميع الأساليب والإجراءات اللازمة للتعرف على احتياجات العملية التربوية ومتطلبات تحسين مستوى أدائها الشامل، كما وأنه يمثل حلقة الاتصال بين الميدان التربوي والأجهزة المسؤولة عنه، فهو يرتبط بالجانب الفني لوزارة التربية والتعليم ويمدها بالمعلومات الحقيقية عن إيجابيات العمل ومناحي تطويره التي في ضوئها يتم اتخاذ القرارات". (إبراهيم ،2002: 37-42).

ويرى البعض أن للإشراف التربوي سبعة أهداف هي:

1. العمل على ما يكفل تحقيق الأهداف الاجتماعية والتربوية.

2. مساعدة المعلمين على الوقوف على أحسن الطرق التربوية والاستفادة منها في تدريس موادهم وإطلاعهم على كل ما هو جديد في ميدان تخصصهم وتشجيعهم على إجراء تجارب جديدة ومشاركتهم في كل ما يساعد على نمو المدارس مهنياً وعلمياً.

3. الكشف عن حاجات المعلمين، وتكوين علاقات إنسانية بين هيئة التدريس حتى ترتفع روحهم المعنوية.

4. احترام شخصية المعلم واحترام قدراته الخاصة ومساعدته على أن يصبح قادراً على توجيه نفسه وتحديد مشكلاته وتحليلها.

5. مساعدة المعلمين على الاستفادة من البيئة المحلية والتعرف على مصادرها المادية والإنسانية كالأمان والمراكز الصناعية وغيرها.

6. العمل على تنسيق البرامج لتحسين العملية التربوية.

7. مساعدة المعلم على تقويم أعمال التلاميذ وإعانته على تقويم نفسه. (الأسدي وإبراهيم،2007)

- أهمية الإشراف التربوي:

"يكتسب الإشراف التربوي أهميته من خلال الخدمات الفنية التي يقدمها والمتمثلة في متابعة العملية التربوية ومعايشة مشكلاتها، ثم وضع الحلول المناسبة لها. فهو حلقة الاتصال بين الميدان والأجهزة الإدارية والفنية التي تشرف على عملية التعليم والتعلم، علما بأن التوسع في الخدمات التعليمية مع انتشار المدارس وازدياد عددها يفرض الحاجة إلى وجود مشرفين متخصصين في مواد الدراسة المختلفة ليقوموا بمهمة الإشراف على أعمال المعلمين، ومساعدتهم وتمكينهم من تحقيق الأهداف المنشودة". (الخطيب والخطيب 2003 :32-33).

كما تتعدد وتتنوع وظائف المشرف التربوي وأدواره من خلال العديد من الوظائف التي يدور معظمها

حول تحسين الأداء التربوي وزيادة فاعليته المتمثلة في مساعدة المعلمين على استيعاب وظيفتهم والإيمان بها، وفهم الأهداف التربوية وترجمتها إجرائيا في الأداء المدرسي اليومي، إضافة إلى مساعدتهم على متابعة كل جديد ومتطور في مادة التخصص. (الطعاني،2005) و (أحمد،2003)

أما فيما يتعلّ ق بالمبادئ التي تحكم العلاقة بين المشرف التربوي والمعلم، أنها ذات المبادئ التي تحكم كل قائد ديمقراطي بمن يعملون معه، ولعل تلك المبادئ تتمركز حول تقدير المشرف التربوي للجهد المبذول من قبل المعلم، وحمايته ورفع الروح المعنوية له وإشباع حاجاته الأساسية، كما يتسم اتصاله بالمتعلم بالوضوح والدقة والموضوعية والفهم العميق المتبادل، إلى جانب سعيه المتواصل في تقوية أواصر العلاقات المهنية والاجتماعية بينه وبين المعلمين من جهة وبين المعلمين أنفسهم من جهة أخرى، وأن يعمل على تحقيق تكافؤ الفرص بين المعلمين وتنمية قدراتهم في توظيف واستخدام الوسائل والتقنيات التعليمية واستراتيجيات التدريس الحديثة. (المغيدي،2001)

و بالنسبة إلى كفايات الإشراف التربوي وأساليب تطويرها فقد عرض دريج نموذجاً لتطبيق مبدأ الكفايات في مجال الإشراف التربوي، يضمن مهام متعددة يقوم بها المشرف التربوي وذلك من خلال الاتصال الإيجابي مع المعلمين، وإثارة دافعيتهم، وتشجيعهم على النمو المهني، وتهيئة الظروف المناسبة لإحداث التغير اللازم لتطوير العملية التعليمية –التعلمية من خلال استخدام سلطة التأثير الشخصي التي تقوم على النزاهة والصراحة والثقة بدلا من سلطة الأنظمة والقوانين الرسمية، ومن خلال ما اكتسبه المشرف من كفايات والتي ترتبط عضويا بتلك المهام. (دريج،2006)

"كما أن المعلم تقع على عاتقه مسؤولية إتاحة الفرصة للتلاميذ ليتزودوا بالمعلومات والمعرفة المتزايدة والمتطورة، ولكي يستطيع المعلم أن ينمي معلوماته ويجددها فهو يحتاج إلى الإشراف التربوي، كما تقع عليه مسؤولية مساعدة التلاميذ على تنمية شخصياتهم وجعلها قوية قادرة على ممارسة الحياة". (الإبراهيم،2002: 17)

"وهناك بعض الأدلة والمؤشرات التي تشير إلى أهمية الإشراف التربوي بالنسبة للمعلم ومن هذه الأدلة ما يلي:

1. أن هناك عدداً لا بأس به من المعلمين يبدؤون الخدمة دون إعداد مهني كاف.
2. يبدو من الدراسات أن المعلم المبتدئ مهما كانت صفاته الشخصية واستعداده وتدريبه يبقى بحاجة ماسة إلى الإشراف والتوجيه من أجل التكيف مع الجو المدرسي الجديد.
3. الإشراف التربوي ضروري للمعلم القديم الذي لم يتدرب على الاتجاهات المعاصرة والطرق الحديثة في التدريس.
4. المعلم المتميز يحتاج أحياناً إلى التوجيه لا سيما عند تطبيق أفكار جديدة، ويمكن للمشرف التربوي أن يستغل كفاءة المعلم المتميز وخبرته في مساعدة المعلمين الأقل اقتداراً أو خبرة..(البستان،2003: 334).

ومما سبق يرى الباحث أن أهمية الإشراف التربوي ترجع إلى تعدد المهام التي يقوم بها المشرف التربوي، والخدمات التي يقدمها نحو رفع مستوى الكفاية التعليمية بهدف تطوير المعلم مهنياً وتحسين مستوى العملية التعليمية، فوجود المشرف التربوي أساسي لمساعدة المعلمين في تحسين أدائهم، ولإثارة دافعيتهم نحو النمو المهني ولتنفيذ المنهاج، والتي جميعها تسهم في تحسين مستوى الطلاب التعليمي وتعزيز الثقة بين المشرفين والمعلمين".

- مجالات الإشراف التربوي:

تعددت مجالات عمل المشرف التربوي وتنوعت لتعمل متعاونة مع جميع عناصر المجتمع المدرسي لتحسين مخرجات العملية التعليمية التعلمية، ويخطط المشرف التربوي لعمله تخطيطاً متوازناً ودقيقاً ، فيحدد أهدافاً واضحة قابلة للقياس، ووسائل معينة حديثة ومؤثرة، وأساليب وأنشطة وأدوات تقويم تمتد وتتسع لتشمل جميع مجالات العملية التربوية. (عبيدات،2007)

ويقوم المشرف التربوي في الإشراف بمجموعة من المهام والفعاليات التربوية بأسلوب تعاوني مع مدير المدرسة وهيئة العاملين ضمن المجالات التالية:

- **مجال التخطيط:**

- إعداد خطته الفصلية أو السنوية.
- التعاون مع المعلمين في إعداد خططهم التدريسية ومذكرات تحضير الدروس.
- إعداد خطط تطويرية ومتابعتها وتقويمها لغايات التطوير الذاتي للمدرسة في ضوء إمكاناتها ومواردها المادية والبشرية.
- المساعدة في تقديم التسهيلات التي تحقق أهداف الخطة ضمن إمكانات المدرسة ذاتها.

- **مجال التنمية المهنية للمعلمين:**

- الكشف عن احتياجات المعلمين المهنية والأكاديمية بأساليب متنوعة.
- تحديد الاحتياجات المهنية والأكاديمية وتصنيفها واختيار أفضل الأساليب لتلبيتها كالندوات، والدروس التطبيقية، والزيارات المتبادلة بين المعلمين في المدرسة، والنشرات التربوية أو التعاميم الداخلية.

- **مجال القياس والاختبارات المدرسية:**

- التعاون مع مدير المدرسة في تطوير إجراءات وأساليب الاختبارات التحصيلية.
- تحليل نتائج الاختبارات الفصلية والسنوية ووضع الخطط العلاجية في ضوء ذلك.

- **مجال الأنشطة التربوية وتفعيل دور التسهيلات المدرسية المساندة:**

- التعاون مع مدير المدرسة في مجال متابعة تنفيذ الأنشطة التعليمية المرافقة وتقديم التسهيلات واقتراح البدائل المناسبة ومساندة المعلم في هذا المجال.

- التعاون مع أمين المكتبة وقيم المختبر والمرشد التربوي في المدرسة وتقديم المشورة التربوية والتسهيلات الممكنة لتحقيق دوراً أكثر فاعلية لهذه المرافق. (عطوي،2010)
- **الأنشطة:** إن الأنشطة المدرسية لا تقل أهمية عن المادة الدراسية، وهي مكملة لها، لأنها تلبي حاجات الطلاب، وتثير اهتماماتهم، وتساعد على إحداث التغيرات المرغوبة في سلوكهم وفي طرائق تفكيرهم، لذلك فهي ركن هام من أركان العملية التربوية، وقد اتجهت بعض وزارات التربية والتعليم في العالم العربي لإدخال الأنشطة في الخطة المدرسية، شأنها شأن سائر المواد الأخرى، وأصبحت تمارس تحت إشراف المعلمين والمشرفين التربويين في داخل المدرسة وخارجها، ويتابع المشرف التربوي الأنشطة التي تخص مبحثه، ويعمل على تطويرها تعزيزها، وتحسين فرص الاستفادة منها.(البدري،2008)
-

– **المنهج المدرسي :** لقد ُوجد المنهج بوجود المدرسة، وإنما استجابة للتطورات التي استجدت في وظيفتها الاجتماعية، وهو ليس مجرد مواد دراسية نظرية وحسب، وإنما هو فكر الأمة وعقيدتها وتاريخها وتراثها، ومتغيرات الحضارة فيها، وهو يمتد ليشمل الأمم الأخرى وثقافاتها ودياناتها، وأوجه النشاط الاجتماعي فيها. (Homana, 2007).

– **طرائق التدريس:** يتطلب الاختيار السليم الواعي لطرائق التدريس مهارة خاصة ينبغي تدريب المعلمين عليها لتأخذ بعين الاعتبار الفروق الفردية بين الطلاب، ولتلائم أعمارهم الزمنية والعقلية، ومستوياتهم العلمية، ومراحل نموهم، والمعلم الناجح هو الذي يختار الطريقة المناسبة التي تعينه على تحقيق أهدافه، وهنا يجب على المشرف التربوي تشجيع المعلمين على تبني الطرق المناسبة في التدريس. (عايش،2008).

– **الوسائل التعليمية :** تعد الوسائل التعليمية إحدى المدخلات الأساسية للعملية التعليمية التعلمية، التي تفيد في رفع مستوى الطلاب عن طريق تحسين نوعية التعليم بتهيئة التفاعل الخلاق بين المعلم وطلابه من أجل تحقيق الأهداف السلوكية المخطط لها، والمشرف التربوي يتعاون مع المعلمين في اختيار وتوفير التقنيات الحديثة لتخدم إستراتيجية وفنيات التدريس.(حسين،2006)

اتجاهات معاصرة في الإشراف التربوي:

لم يعد من المقبول أن يظل الإشراف التربوي بمعزل عن مجرى التطور العلمي الهائل والمستحدثات التربوية، واتجاهات الفكر العالمي، وترتب على ذلك تطور الأهداف التربوية وتغير أدوار المعلم واتساع نطاق التعليم وارتفاع مستوى تأهيل المعلمين وتغير في أدوار المشرف التربوي، وهذا بدوره أدى إلى تطور العملية الإشرافية وتأثرها بهذه التغيرات والمستحدثات، وظهرت اتجاهات ونماذج إشرافية متعددة.

"يحتاج المشرف في القرن الحالي إلى الاستناد في ممارسته الإشرافية إلى قاعدة أخلاقية وإلى أن يعطي الأولوية في عمله للمبادرة والمرونة، وأن يكون تعاونياً تشاركياً في تعامله مع المعلمين، وقد عرض دواني من خلال رؤيته للتجديدات الإشرافية المناهضة للإشراف البيروقراطي التفتيشي ثلاثة مناهج إشرافية قد تساعد المشرفين في فتح آفاق المستقبل، لإشراف فعال قادر على تحسين أداء المعلمين وعلى التجاوب لمتطلبات مدارس الغد وعلى مواجهة تحديات المستقبل ومنها: منحى الإشراف التشاركي والذي يقوم على المساواة بين الأفراد عندما يشتركون في إنجاز مهمة ما أو في صنع قرار ما، واختبار التشاركية في الإشراف التربوي يمكن أن يتم من خلال معرفة ما إذا كان القرار المتفق عليه لتحسين التدريس يرضي جميع المشاركين، لكن من المهم ملاحظة أن موافقة جميع الأفراد على النتائج النهائية لا يعني أن درجة مساهماتهم في العمل التشاركي كانت متساوية، فقد يسمح للمشرف في بعض الحالات، أو

للمعلم، أو لأي عضو آخر في المجموعة أن يقنع الآخرين بقيمة وجهة نظره أو اقتراحه نظراً لقدرته على الإقناع أو لخبرته ودرايته، أو لمصداقيته". (دواني، 2014: 323)

ويصنف الإشراف إلى:

- إشراف تشاركي.
- إشراف مباشر.
- إشراف لا مباشر.

يقوم المشرف بالتعامل مع المعلمين وفقاً لمستوياتهم الثقافية والتعليمية، إذ يفترض الإشراف اللامباشر أن المعلم هو أفضل من يعرف عن التغيرات التي يحتاجها التدريس في غرفة الصف، وأن لديه القدرة على التفكير والعمل بصورة مستقلة، ودور المشرف اللامباشر يكن في أن يساعد المعلم في عملية التفكير وفي التركيز على الملاحظة والتفسير وتحديد المشكلة لحلها، وإذا كان المعلم بمستوى متدني أو ضعيف أو مستجد قد يحتاج المشرف إلى استخدام الإشراف المباشر. والحديث التشاركي بين المشرف والمعلم يبدأ بمحاولة فهم المشكلة كما يحددها كل منهما ثم يتوصلان إلى اتفاق على الخطة النهائية، وذلك من خلال التوضيح للمشكلة كما يراها المعلم، وإصغاء المشرف للمعلم حتى يستطيع ان يجمع المعلومات حول المشكلة، والتحقق من التصور الذي وضعه المعلم للمشكلة، وطرح وجهات النظر من المشرف، والاستيضاح عن مدى فهم المعلم للتصورات من المشرف عن المشكلة، وهو ما يبين مدى تكاملية عملية الإشراف بالتشارك ما بين المعلم والمشرف والتي تعود بالنفع على الغرفة الصفية والتلاميذ. (دواني،2014)

وفيما يلي عرضاَ موجزاً لهذه الاتجاهات:

1- الإشراف التشاركي:

وهو أسلوب "يعتمد على مشاركة جميع الأطراف المعنية بعملية الإشراف من معلمين، تلاميذ ومشرفين تربويين في التخطيط والتنفيذ والتقويم وتحقيق الأهداف، وهو يقوم على نظرية النظم التي تتألف فيها العملية الإشرافية من عدة نظم جزئية ينبغي أن تكون مفتوحة على بعضها وهي أنظمة تؤثر وتتأثر ببعضها، وهي تتمشى مع روح الإشراف الحديث الذي يتصف بالتشاركية والعلمية والعمق ويقوم على التواصل المفتوح بين المشرف والمعلم". (نشوان،1992: 247)

ويعتبر الإشراف التشاركي طريقة ديمقراطية في إنجاز المهمات، من أن التشاركية في العمل تتضمن أكثر من مجرد إجراءات ديمقراطية، فهي اتجاه يدل على قبول الآخرين والتعامل معهم على أساس التكافؤ. لذلك فهي لا تمثل دائماً الإجراءات الآلية للديمقراطية لأن ما لا يبدو ديمقراطياً في بعض الحالات قد يكون تشاركياً، وما يبدو ديمقراطياً في حالات أخرى قد لا يكون تشاركياً، قد يتفق اثنان على سبيل المثال: على أن أحدهما أكثر تأهيلاً من الآخر لصنع قرار معين، بهذا قد يطلب الشخص الأقل تأهيلاً من زميله الأكثر تأهيلاً أن يتخذ القرار المناسب، في هذه الحالة لا يبدو الإجراء ديمقراطياً لكنه تشاركي. (دواني،2014)

كما يعتمد على "الانفتاح بالبيئة الخارجية والتعاون المستمر بين المشرف والمعلم وقدرة المشرف على التنسيق بين المعلمين ودعم أفكارهم ومراعاة شؤونهم، وتوفير الثقة والأمان والتقدير لتقييمهم، ويساعد على بناء شخصية متوازنة للمعلم والمشرف، وتتبين أهمية الإشراف التشاركي في تلبية حاجات المعلمين ومعالجة مشكلاتهم". (أحمد،2003: 200)

يرمي الإشراف التشاركي إلى تحسين البرنامج الإشرافي وتطويره، فقد تم اختيار اسم الإشراف التشاركي من عدد من المسميات الأخرى كإشراف الزملاء، و إشراف الأقران وغيرها. كما

أنه تطور وقدم كأسلوب للوصول لخدمات إشرافية بناءة في المنظمة التعليمية، وتحسين البرنامج الإشرافي وتطوير المنهاج ، وهو يقوم على تعاون مدربين مهرة لتحسين البرنامج الإشرافي .(الخطيب والخطيب،2002)

والإشراف التشاركي أسلوب يعتمد على مشاركة جميع من له علاقة بالعملية التعليمية التعلمية من مشرفين تربويين ومديري مدارس ومعلمين وطلبة، وهذا الأسلوب الإشرافي مرتبط بنظرية النظم المفتوحة التي تتناول العملية الإشرافية من عدة أنظمة جزئية مستقلة ترتبط بالسلوك الإشرافي للمشرفين والسلوك التعليمي للمعلمين والطلبة (الطعاني،2005)

ويتميز هذا المفهوم من الإشراف بروح التعاون والانفتاح بين القائمين على عملية الإشراف التربوي والمعلم مما يتطلب التنسيق بين هذه الإطراف لدعم قيم المعلمين وتبنيها والتركيز على تحقيق أهداف الإشراف التشاركي المتمثلة في تحسين نوعية التعليم في المدارس. (عطوي،2004)

2- الإشراف الحواري:

هذا النوع من الإشراف يعتمد على اللقاءات الإشرافية مع المعلمين والتي بدورها توفر بيئة تفاعلية والتي تؤدي إلى تحسين نوعية التدريس، كما أن المشرفين التربويين ينجزون الكثير من أعمالهم من خلال تفاعلهم وجهاً لوجه مع المعلمين والإداريين وغيرهم، والكلام هو اللغة السائدة لهذا التفاعل، يركز المشرف الحواري على تعزيز وتحسين نوعية الحديث مع المعلم بدلاً من التركيز على البيانات التي يجمعها في غرفة الصف، بهذا الأسلوب تتوفر فرص أفضل لكل من المعلم والمشرف لمناقشة خبرتهما المشتركة في أثناء اللقاء البعدي، ومن القواعد التي يستند إليها الإشراف الحواري حرية كل طرف في مساءلة الطرف الآخر في جو من الثقة المتبادلة، واستخدام الحوار للتأمل والنمو وليس للمراقبة والضبط والتقويم. (دواني،2014)

يعد الإشراف الحواري (Dialogic Supervision) من الاتجاهات الإشرافية التي لم تعطى الأهمية الكافية في أدبيات الإشراف التربوي ، وهو أسلوب جديد في التفكير وفي بناء العلاقات ، حيث إن معظم الدراسات التي استهدفت دراسة اللقاءات بين المشرفين والمعلمين أوضحت سيطرة المشرفين على مجرى النقاش، واختيارهم لموضوعه، ومبادرتهم في طرح الأسئلة، وأنهم من يمتلك المعلومات ويقدمونها للمعلمين، في حين يعتمد الإشراف الحواري على تفاعل المشرف مع المعلم في جو من الثقة والاحترام المتبادل والمناقشة المعمقة للموقف التعليمي، بحيث لم يعد ينظر إلى الإشراف كظاهرة أحادية (أي هيمنة المشرف على المعلم) بل يجب أن ينظر إليه من منطلق المناقشة العميقة لتفاعل المشرف مع المعلم.

3- الإشراف الإكلينيكي:

هو أسلوب يتصدى مباشرة للمهارات التعليمية بهدف تحسينها وزيادة فعالية المعلم في تنفيذها بمشاركة المشرف بصورة حقيقية في تنفيذ كل خطوة من خطواته، ويعرف كوجان الإشراف الإكلينيكي بأنه: "اتجاه إشرافي موجه نحو تحسين سلوك وممارسات المعلمين الصفية عن طريق تسجيل الموقف التعليمي الصفي بكامله وتحليل أنماط التفاعل الصفي، بهدف تحسين تعلم التلاميذ.

وقد بين مؤسس نظرية الإشراف الإكلينيكي كوجان (Cogan) أن عناصر الإشراف الإكلينيكي تتضمن إيجاد مناخ إشرافي صحي بشكل عام، ونظام خاص للإشراف يقدم الدعم المتبادل بين المشرف والمعلم، ودورة إشراف تشتمل على المؤتمرات وملاحظة المعلمين في أثناء قيامهم بالتعليم وتحليل أنموذجي لأعمالهم، هذا وقد عرف كوجان الإشراف الإكلينيكي بأنه الإشراف الموجه نحو تحسين أسلوب المعلمين الصفي، وممارساتهم التعليمية الصفية بتسجيل كل ما يحدث في غرفة الصف من أقوال وأفعال تصدر عن المعلم والطلاب في أثناء تفاعلهم في عملية التدريس،

وبتحليل أنماط هذا التفاعل في ضوء علاقة الزمالة القائمة بين المشرف والمعلم، بهدف تحسين تعلم التلاميذ عن طريق تحسين تدريس المعلم وممارساته التعليمية. (صليوو،2005)

ويبتعد هذا الأسلوب عن التركيز على تقويم المعلم ومحاسبته إلي جعلهطرفًا مشاركًا وفعالا في العملية الإشرافية مع المشرف التربوي، وهذا يتطلب كفاية عالية من المشرف التربوي لكسب ثقة وصداقة المعلمين وإثارة دافعيتهم نحو العمل مما يؤدي إلى تولد اتجاهات إيجابية نحو المشرفين والإشراف التربوي.

ويعرف كوجان أسلوب الإشراف الإكلينيكي: بأنه " أسلوب إشرافي موجه نحو تحسين سلوك المعلمين الصفي وممارستهم التعليمية الصفية عن طريق تسجيل الموقف التعليمي الصفي بكامله، وتحليل أنماط التفاعل الدائرة فيه، بهدف تحسين تعلم التلاميذ". (أحمد،2003: 196)

ويتفق العديد من التربويين على أن مراحل الإشراف الإكلينيكي تتم عبر الخطوات التالية:

- إقامة علاقة إيجابية بين المشرف التربوي والمعلمين.
- التخطيط المشترك بين المشرف التربوي والمعلمين للموقف التعليمي.
- مشاهدة الموقف وملاحظته وتسجيل وقائعه باستخدام الأدوات المناسبة. (دواني، 2014)

وأورد كوجان بعض مبررات استخدام الإشراف الإكلينيكي منها ما يلي:

- "فشل الممارسات السائدة في برنامج الإشراف التربوي بأساليبها وطرائقها وأدواتها.
- تلاحق المستحدثات التعليمية والتجديدات التربوية وكثرتها كماً ونوعاً وضغطها المتواصل على أطراف العملية الإشرافية". (أحمد، 2003: 196).

وتحدد بعض أهداف الإشراف الإكلينيكي كالآتي:

- "يقدم تغذية راجعة عن حالة التدريس الراهنة للمعلمين.
- تشخيص المشكلات التدريسية التي يواجهها المعلم وحلها.
- مساعدة المعلمين على تطوير مهاراتهم في كيفية استعمال أساليب التدريس المناسبة.
- تقويم المعلمين بغرض التعزيز.
- مساعدة المعلمين على تطوير اتجاهات إيجابية نحو حلقات التطوير التربوية، وتفعيل دورهم في العملية التعليمية". (عبد الهادي، 2002: 97)

4- الإشراف التطوري:

يركز هذا الاتجاه على المستويات التطويرية للمدرس وتأثيرها على الأداء والعلاقات الشخصية في إطار إشرافي، يقوم على دراسات نفسية لنظريات عديدة عن تطور الناضجين، وتطور العلم ويشجع الإشراف التطوري باختيار طريق للإشراف تسمح بأكبر تطور ممكن لكل معلم، فمعرفة كيف يتطور المعلمون إلى أكفاء هو العنصر الموجه للمشرفين في إيجاد طريقة إرجاع الحكمة والقوة المسيطرة لكل من الأفراد ولهيئة العاملين حتى يصبحوا مهنيين حقيقيين، فهم يوصفون بأنهم تجاوزوا المرحلة التقليدية بمستوى تفكيرهم الأخلاقي، وهؤلاء المعلمون يعملون بمستوى عال من الخبرة والدراية والالتزام والتوجيه الذاتي، فهم مستقلون مبدعون قادرون على أن يفكروا بالمشكلة من عدة نواح، وعلى أن يقترحوا خيارات وبدائل. (دواني،2014)

ومن الأسس التي يقوم عليها هذا الاتجاه كما حددها حسين وعوض الله هي ما يلي:

1- يختلف المعلمون في مستوى تفكيرهم التجريدي ومستوى دافعيتهم للعمل بصفة عامة، وذلك لأنهم أصلاً يختلفون فيما بينهم من حيث خلفياتهم العملية والشخصية.

2- هناك اختلاف بين المعلمين بصفة عامة في مستوى قدرتهم العقلية، لذا لا بد من استخدام أساليب إشرافية مختلفة من قبل المشرفين التربويين.

3- السعي الدائم من قبل موجهين لرفع مستوى التفكير والدافعية لدى المعلم من خلال زيادة قدرته على توجيه نفسه توجيهاً ذاتياً لحل المشكلات والعقبات التي توجهه في مجال عمله.

ومن أهدافه التي حددها "حسين وعوض الله هي كما يلي:

1- تنويع الأساليب الإشرافية تبعاً للاحتياجات الفردية للمعلمين، ومستوياتهم التعليمية والثقافية ومؤهلاتهم العلمية.

2- تشجيع وتنمية روح الابتكار والتجديد بما يتناسب مع العصر.

3- استثمار الطاقات البشرية وإتاحة الفرصة لإطلاق طاقاتها وقدرتها لتطوير العملية التعليمية.

4- احترام شخصية المعلم وقدراته الخاصة ومساعدته في تقييم ذاته.

5- تكوين علاقات حسنة ومستمرة بين المشرف والمعلم". (حسين، وعوض الله، 2006: 71)

الزيارات الصفية:

"إن تحسين العملية التربوية هي هدف الإشراف التربوي، والزيارات الصفية إحدى وسائل هذا التحسين، فالمشرف يزور الصف ليشاهد سير عمليتي التعليم والتعلم، وقد لا تتوافر لديه وسائل أخرى ناجعة تغنيه عن مشاهدة ما يدور داخل الصف وتمكنه من وضع خطة على ضوء الحاجات الواقعية التي شاهدها ومعرفته بالذين يحتاجون إلى مساعدته وفي أي النواحي تكون المساعدة وكيفية تقديمها". (عطوي، 2004: 271)

إن الزيارة الصفية أسلوب ضروري للمشرف التربوي يطلع من خلاله ميدانياً على طريقة وأسلوب التدريس لدى المعلمين، ومستوى التلاميذ ونقاط القوة والضعف لديهم، ومدى تحقيق الأهداف المتفق عليها، من أجل وضع خطط علاجية لنقاط الضعف وتعزيز نقاط القوة لدى المعلمين، حتى يتم تحقيق أهداف الإشراف التربوي وهو تحسين عملية التعليم والتعلم ونمو المعلم والمشرف مهنياً وشخصياً، وزيادة الألفة والتعاون وإقامة علاقات إنسانية بين المعلمين والمشرفين، تنعكس بالإيجاب على سلوك وأداء المعلمين الصفي واتجاهاتهم نحو الإشراف التربوي.

ويقصد بالزيارة الصفية: "أن يقوم المشرف أو مدير المدرسة بزيارة المعلم في غرفة الدرس أثناء قيامه بالنشاط التدريسي، لملاحظة أدائه الصفي من أجل تقويم هذا الأداء بهدف التطوير أو تقييمه أو الحكم عليه". (السعود، 2002: 291)

- أنواع الزيارات الصفية:

توجد أنواع عديدة من الزيارات الصفية لكل منها أهداف مختلفة تختلف باختلاف المرحلة التعليمية والموقف الصفي ومنها:

1. زيارات استطلاعية للتأكد من توزيع المدرسين كل حسب تخصصه وقدراته.
2. زيارات توجيهية لتقديم اقتراحات للمدرسين وتزويدهم بالخبرات.
3. زيارات تقويمية قبل الختامية.
4. . زيارات تقويمية ختامية لتقويم أداء المعلمين الصفي بعد مرورهم بالخبرات المطلوبة.

5. زيارات المتابعة للاطمئنان على سير العملية التعليمية والإطلاع على أي اقتراحات جديدة للمعلمين وعلى رسوخ المفاهيم التربوية التي تم الاتفاق عليها مع المعلمين.

وتقسم الزيارات الصفية إلى أنواع، منها المفاجئة، ومنها المتفق عليها مسبقاً، والقائمة على دعوة المشرف. (إبراهيم، 2007)

- أهداف الزيارة الصفية:

يسعى المشرف التربوي والمعلمون إلى تحقيق العديد من الأهداف التربوية من خلال تنفيذ الزيارات الصفية، كالكشف عن قدرات المعلمين وتحريرها وتعزيزها وتنميتها نحو تحقيق الأهداف، و تحفز همم المعلمين ومدح سلوكهم الإيجابي لجعلهم دائما في أفضل مستوي لكي يستطيعوا اختيار أفضل الطرق والأساليب التدريسية وألوان النشاط المساعدة، والتعرف على حاجات المعلمين ورغباتهم.

بالإضافة لذلك تحقق الزيارة الصفية "تقوية أواصر العلاقة بين المعلمين وبناء الثقة معهم لكي يقبل المعلم آراء واقتراحات المشرفين التربويين، وتشخيص مواطن القوة والضعف عند المعلمين لمعالجتها وتدعيم مواقف القوة، وهذا يؤدي إلى زيادة أداء وكفايات المعلمين على تنفيذ بعض مهارات التدريس التي يشعر المشرف التربوي بوجود ضعف لديهم فيها. وملاحظة تقدم الطلبة التحصيلي ومدى التفاعل مع المعلم في داخل غرفة الصف". (السعود، 2002: 192)

- شروط تحقيق الزيارة الصفية لأهدافها:

ولكي تحقق الزيارات الصفية أهدافها المرغوبة يجب أن تتم ضمن العديد من الشروط التي ينبغي أن تتوفر لتحقيق نجاحها:

- أن يكتسب المشرف التربوي ثقة المعلمين التابعين له مع تجاوز التسلطية والفوقية.

- إدراج الزيارة الصفية ضمن خطط (المشرف ومدير المدرسة والمعلم) السنوية.

- التخطيط المشترك بين المعلم والمشرف للموقف التعليمي التعلمي من خلال اللقاء الفردي قبل الزيارة الصفية وذلك للمشاركة في (اختيار الأهداف والأساليب وطرق التقويم).

- التزام المشرف التربوي بأصول الزيارة الصفية (الجلوس في المقعد الخلفي ، عدم لفت انتباه الطلاب، تجنب مطابقة المعلم والتدخل في سير الحصة).

- إجراء المقابلة الفردية بعد الزيارة الصفية لتحليل ما تم الاتفاق عليه في اللقاء القبلي للزيارة الصفية بشكل تعاوني وودي وما تم تنفيذه (تقويم الزيارة الصفية). (عبد الهادي،2002)

ويرى الباحث أن المقابلة الفردية بعد الزيارة الصفية تحقق العديد من الفوائد للمعلم والمشرف وهي من أفضل الأساليب لتحسين أداء المعلم واكتساب المهارات المهنية وتساعد في التعرف على مشكلات المعلم الشخصية والمهنية ودراستها. كما يحدث فيها تبادل للآراء والمعلومات الخاصة بالتعليم، ويراعى توثيق الاقتراحات التي تم الاتفاق عليها من قبل المشرف التربوي حتى تكون توجيهاته كرسالة موجهة من المشرف إلى المعلم، لإحداث التغييرات في ممارسته التعليمية. ويرى العديد من الباحثين أن العلاقة الإيجابية بين المشرف والمعلم هي العامل الرئيس لإحداث التغيير المرغوب في السلوك التعليمي الصفي للمعلمين، وإكسابهم المهارات الإشرافية الذاتية وفي تكوين اتجاهات إيجابية لدي المعلمين نحو الإشراف التربوي.

ورغم الأهمية الشديدة للزيارات الصفية بمراحلها المختلفة ودورها في زيادة النمو المهني للمعلمين إلا أن لها بعض المعيقات منها:

1. شعور المعلمين بالقلق والخوف من الزيارات الصفية والتقارير التقويمية التي تؤثر على ترفيعهم وزيادتهم السنوية.

2. عدم فهم المعلم لدور المشرف التربوي بوصفه قائدا تربويا يعمل على مساعدته وتحسين أدائه.

3. مازالت ترسخ في أذهان المعلمين آثار سلبية لدور التفتيش للمشرف التربوي.

4. ضيق وقت المشرف التربوي وكثرة أعماله والتداخل بين مهامه الفنية والإدارية يشتت أفكاره ويبعده عن تحقيق أهدافه الإشرافية.

5. قصور المشرف التربوي عن فهم دوره حيث يمارس وظيفته بملل وتثاقل متناسيا أن عمله يحتاج إلى قيادة تربوية متجددة ومبدعة.

6. عدم وجود تقنية كافية أو أداة محددة يتقنها المشرف التربوي لقياس التفاعل الصفي أثناء تنفيذ الزيارة الصفية مثل نظام فلاندرز أو نظام بلومبرج أو غيرها من الأنظمة. (البدري، 2001)

- تطلعات نحو إشراف تربوي متطور :

إذا كان للمشرفين التربويين أن يلعبوا دوراً جوهرياً في تربية المستقبل ومدارسها، فعليهم أن يتجاوزوا الأدوار التقليدية ويمارسوا دوراً رائداً في تحويل المناخ المدرسي المألوف إلى مناخ أكثر ملاءمة لتحديات القرن الحادي والعشرين، وما تتطلبه مدارس الغد من عملية الإشراف التربوي أكثر من مجرد إنجاز مهمات وفقاً لمعايير ومستويات، إنها تتطلب عملية فكرية لوضع تصور جديد للموقف التعليم والبيئة التعلمية في غرفة الصف، هذا التصور الجديد من الطبيعي أن يتم إنجازه بالتعاون مع المعلمين والإداريين، ويحتاج المشرفون في هذه الحالة، إلى أن يقبلوا على هذه المهمة بالتزام أخلاقي مع المعلمين والتلاميذ والإداريين لمساعدتهم في دفع نشاطهم نحو تجاوز أداء المهمات الفنية والخدماتية إلى نشاط مجتمعي تترابط أوصاله بقيم وتفاهمات مشتركة. (دواني،2014)

يشهد الإشراف التربوي تطوراً سريعاً أسوة ببقية ميادين الحياة، إذ بلغ الإشراف التربوي موقعاً متطوراً بناء على الإجراءات التالية:

1. التوسع في تنويع أساليب الإشراف التربوي بحيث تناسب الإمكانات التعليمية المتوفرة والتي تتيح المزيد من التعاون بين المعلمين والمشرفين التربويين.
2. إعداد الدورات الإشرافية المستمرة للمشرفي التربويين للوقوف على المستجدات الحديثة في مجال أعمالهم.
3. إعداد المكتبات الخاصة بالإشراف التربوي وتوفير المراجع التربوية للنمو المعرفي في مجال الإشراف.
4. استيفاء الكم البشري والنوعي من المشرفين المؤهلين لكل إدارة أو مركز بما يساعد كل منهم على التركيز والإنتاج في عمله.
5. التنويع في قنوات الاتصال بين المشرف والمعلم لما فيه صالح العملية التربوية التعليمية.

6. توحيد إجراءات الإشراف التربوي وفق خطط مبرمجة لكل عناصر الإشراف التربوي.

7. زيادة تفعيل دور المشرف في صلب العملية التربوية التعليمية بحيث يتخطى دور النصح والإرشاد ويصبح قادرا على صنع واتخاذ القرارات التي يري ضرورتها لعملية الإشراف التربوي.

8. التعاون والمشاركة بين المشرفين التربويين والمعلمين في التخطيط للزيارة الصفية من حيث الإعداد والتنفيذ والتقويم، والإكثار من الدروس التوضيحية التي تنمي العديد من المهارات لدى المعلمين، وزيادة مشاركة المعلمين في اتخاذ القرارات التربوية. (الأسدي، 2003)

تطور الإشراف التربوي في فلسطين:

في العقود الأخيرة من العهد العثماني، شهدت فلسطين اهتماماً بالتعليم، حيث أسست المدارس الابتدائية والإعدادية (الثانوية العليا)، ويرجع الفضل في ذلك إلى السلطان عبد الحميد الثاني في الأخذ بنظام التعليم الحديث، وقد مر الإشراف التربوي في فلسطين بالمراحل التالية:

1- فترة ما قبل عام 1917م (مرحلة المراقبة والتفتيش):

"في هذه الفترة لم يكن التعليم نظامياً، إذ كان التعليم في فلسطين يتم عن طريق الكتاتيب، إذ كانت حلقات الكتاتيب معظمها ملحقة بالمساجد، تقوم على التلقين والتكرار والحفظ لما تقدمه من تحفيظ الحروف الأبجدية، وقراءة وتحفيظ القرآن وتعليم القراءة والكتابة، فقد كان لشيخ الكتاب الحرية المطلقة في إدارة شؤون كتاّبه ومعاملة طلابه، واستمر التعليم الأولي دون مراقبة أو تفتيش أو توجيه أو إشراف حتى نهاية عام 1918". (العاجز،2000: 25)

2- فترة الانتداب البريطاني من عام 1917-1948 (مرحلة التفتيش):

"حيث تولت السلطات البريطانية مسؤولية التعليم في فلسطين عام 1917-1948، وقد تركت معظم ما كان موجوداً على حالته التي كان عليها، وكان يشرف على التعليم جهاز إداري صغير مسؤول عن إعادة بناء التعليم وتكيفه مع الظروف الجديدة. وحلت عام 1920 الإدارة البريطانية محل الإدارة العسكرية، وانتقل الإشراف على المدارس إلى الإدارة المدنية التي استمر

إشرافها على المدارس بشكل مركزي مدني، وتولت الإشراف على التعليم دائرتان هما دائرة المعارف الفلسطينية وجهاز التفتيش". (سيسالم،2007: 92)

3- فترة الإدارة المصرية على قطاع غزة والأردنية على الضفة الغربية من عام 1949-1967 (مرحلة التفتيش):

نشبت الحرب العربية اليهودية في عام 1948 وأدت إلى قيام دولة إسرائيل على الجزء الأكبر في فلسطين ، وظل جزأن منها هما الضفة الغربية وقطاع غزة وفي عام 1950 عقد مؤتمر أريحا الذي تقرر فيه أن تصبح الضفة الغربية جزء من المملكة الأردنية الهاشمية وليصبح الفلسطينيون في الضفة الغربية مواطنين أردنيين يخضعون للأنظمة والقوانين الأردنية بما فيها النظام التعليمي.

تولت الحكومة الأردنية مهمة تعليم الفلسطينيين في الضفة الغربية في ظروف غاية في الصعوبة، فقد ورثت من الانتداب البريطاني بنية تعليمية ضعيفة و بذلت جهودا واضحة في توفير فرص التعليم للجميع.

ولم يقتصر ازدهار التعليم في الضفة الغربية على التعليم العام في المراحل الابتدائية والإعدادية والثانوية بل شهد التعليم ازدهارا مماثلا في التعليم الجامعي حيث التحق خريجو الثانوية العامة في الجامعات الأردنية. والجامعات العربية في الدول المجاورة وبعض الدول الأجنبية.(الأمير، 1996م، ص45)

"أشرفت الإدارة المصرية على إدارة قطاع غزة بعد حرب عام 1948، بعد توقيع اتفاقية الهدنة مع إسرائيل في رودس عم 1949، وقد استمرت في إشرافها حتى عام 1967، التي كان من نتائجها خضوع قطاع غزة لسيطرة إسرائيل، وقد عملت الإدارة المصرية بالتعاون مع وكالة

الغوث الدولية على تحسين أوضاع القطاع من جميع النواحي وخاصة النواحي التعليمية، واستطاعت خلال هذه الفترة تحقيق الأهداف العامة التي رسمتها للتعليم". (العاجز،2000: 50)

"وكانت مهمة التفتيش زيارة المدارس والاطلاع على الجوانب المختلفة الإدارية وعلى حضور وانصراف الطلاب، وزيارة المعلم في الصف، ومتابعته، ومتابعة مدى تنفيذ المناهج المدرسية، وكتابة التقارير ومتابعة الأعمال الإدارية لمدراء المدارس، ووضع الأسئلة العامة للمراحل التعليمية، والقيام بالزيارات المفاجئة للمدرسة ودون إذن مسبق من المدير واصطحابه إلى المعلم". (سيسالم وآخرون، 2007: 96)

4- فترة الاحتلال الإسرائيلي من عام 1967-1993 (مرحلة التفتيش والتوجيه):

حيث خضعت الضفة الغربية كاملة وقطاع غزة للاحتلال الإسرائيلي بعد الحرب عام 1967، وخضعت المؤسسات التعليمية تحت هيمنة إسرائيل، وشكلت إسرائيل مديريات التربية والتعليم في محافظات الضفة الغربية وقطاع غزة، وأشرف على كل مديرية ضابط ركن عام، وله مساعد من الكادر التعليمي في المحافظة.

"واستمرت الممارسات التفتيشية للمفتشين التربويين في عام 1975، إلى أن أوصى مؤتمر الإشراف التربوي المنعقد في العقبة عام 1975 أن يعتني المشرف التربوي بالموقف التعليمي وأن ترتقي الممارسات في الإشراف إلى كونه عملية ديمقراطية تعاونية منظمة، الأمر الذي انعكس على المشرفين التربويين في الضفة الغربية. أما في قطاع غزة بدأ الاهتمام بمفهوم التوجيه التربوي عام 1982، ورغم ذلك فقد ظل الإشراف يتمحور حول مفهوم التفتيش دون تطور". (سيسالم وآخرون،2007: 98)

ويذكر مناصرة (1962) أن الإشراف التربوي "نشأ في فلسطين عام 1919، حيث تأسس مكتبان للتفتيش في القدس ونابلس، وظلت المكاتب التي تشرف على التعليم تتسع وتزداد حتى

أصبحت في عام 1969–1970 ثلاثة عشر مكتباً للتعليم، ثلاثة منها في الضفة الشرقية، كما عقدت مؤتمرات كان أبرزها مؤتمر أريحا عام 1962، والذي خرج بتوصيات تقضي بوجوب تحويل التفتيش إلى توجيه وتغيير اسم المفتش إلى موجه تربوي". (المدلل،2002: 44)

5- فترة السلطة الوطنية الفلسطينية من عام 1994 وحتى الآن (مرحلة الإشراف التربوي).

حيث تسلمت السلطة الوطنية الفلسطينية، مهام التعليم في شهر اغسطس عام 1994، بعد توقيع اتفاقية أوسلو في 1993/9/13، وأصبحت الضفة الغربية وقطاع غزة تتبع السلطة الوطنية الفلسطينية، تشكلت وزارات عدة من بينها وزارة التربية والتعليم العالي، والتي تولت الإشراف على التعليم في الضفة الغربية وقطاع غزة، كما تم تقسيم المناطق الخاضعة للسلطة إلى محافظات، وفي كل محافظة مديرية للتربية، حتى بلغ عددها عام 2007–2008 (21) مديرية تربية وتعليم، منها (15) مديرية في الضفة، و (6) مديريات في قطاع غزة.

كما ضم الهيكل التنظيمي لوزارة التربية والتعليم الفلسطينية (16) إدارة عامة يتفرع منها (44) دائرة و (135) قسماً، ومن هذه الإدارات الإدارة العامة للإشراف والتأهيل التربوي.

كما أصبح في كل مديرية قسم للإشراف التربوي يحسن ويتابع التطورات الحديثة، ويعمل على تقييم نوعية التعليم في المدارس، وكل قسم يتكون من رئيس قسم الإشراف، ومشرف التدريب، ومشرفين للمباحث المختلفة ومشرف المرحلة.

"ومن المبادئ التي حددتها وزارة التربية والتعليم ما يلي:

1- عملية الإشراف التربوي عملية تعاونية فنية تهدف إلى تحسين التعليم والتعليم وتطوير الموقف التربوي.

2- المشرف التربوي خبير يقدم المشورة والعون للمعلم بعد أن يقوم المعلم بتحديد حاجاته وحاجات الطلبة، وعلى المشرف الاستجابة لهذه الحاجات.

3- المعلم هو صاحب القرار الأقوى في ممارسة مهنته، واحترام المعلم وإتاحة الفرصة له للمشاركة في عملية التقويم.

4- المتعلم هو محور العملية التعليمية التعلمية، والمعلم هو المنظم لهذه العملية.

5- مهنة التدريس مهنية فنية لها أسس علمية متطورة.

6- الأشراف التربوي ليس عملاً صفياً فحسب، بل أنه تطوير للموقف التربوي كلياً، وبالتالي ليس هناك أسلوب إشرافي أفضل من غيره". (وزارة التربية والتعليم الفلسطينية،2007: 3)

- معايير اختيار المشرفين التربويين في فلسطين:

"تعتبر وظائف الإشراف التربوي في فلسطين وظائف داخلية يعلن عنها عن طريق إرسال رسالة إلى مديريات التربية والتعليم في فلسطين مع نسخة من نموذج الطلبات، وإعطاء مدة لا تقل عن عشرة أيام بين صدور الكتاب وآخر موعد لتقديم الطلبات، ولا تقبل الطلبات من خارج المجال إلا إذا أعلن عنها في الصحف المحلية، وانطلاقا من قانون التربية والتعليم والشروط الذي وضعها فقد حددت وزارة التربية والتعليم الفلسطينية عددا من الشروط منذ توليها مهمة الإشراف على التعليم".(قنديل،2008: 196)

- شروط التقدم لوظيفة مشرف تربوي في فلسطين:

1- أن يكون المتقدم حاصلا على الشهادة الجامعية الأولى، ويفضل حملة الشهادات العليا.

2- خبرة لا تقل عن خمس سنوات في العمل التربوي، ويستثنى من ذلك حملة الماجستير حيث الحد الأدنى للخبرة ثلاث سنوات.

3- خبرة لا تقل عن سنتين للذين يتقدمون لمراكز التربية الفنية أو الرياضية أو الحاسوب، أو الإدارة والاقتصاد.

4- يفضل من شارك في دورات تدريبية.

5- السكن قريب من المديرية المتقدم إليها.

6- أن يكون المتقدم حاصلا على تقدير جيد جدا مرتين على الأقل في السنوات الثلاث الأخيرة.

7- لا يوجد في ملفه عقوبة أو مخالفة سارية المفعول. (سيسالم وآخرون، 2007: 285)

- المعيقات التي تواجه الإشراف التربوي في فلسطين:

عملية انتقاء المشرفين التربويين ليست عملية سهلة بمكان، بل هي بحكم ما يترتب عليها من أثر على العملية التربوية بكافة جوانبها تقع على رأس سلم أولويات عمل جهاز الإشراف التربوي، فيجب أن توكل إلى قيادات مطلعة وحكيمة بالاعتماد على معايير شاملة و موضوعية ضمن برنامج عمل منظم دقيق لضمان اختيار أفضل للأشخاص الذين ستوكل إليهم مهام الإشراف التربوي، ومهمة مسؤولة كهذه لا يخلو فيها الأمر من مواجهة بعض التحديات والمعوقات التي قد تعترضها وتؤثر على سيرها؛ منها :

أولا- المعيقات الإدارية: و"تشتمل على مجموعة من المعيقات أبرزها:

1- أن أسس اختيار المشرفين غير دقيقة تعتمد على خدمة المعلم وعلى كفاءته كمعلم علما بأن هذه المعايير غير كافية لنجاحه كمشرف".(سيسالم وآخرون، 2007: 171)

2- كثرة الأعباء الإدارية الملقاة على عاتق جهاز الإشراف التربوي وعلى المشرفين التربويين والمدراء.

إن العملية التربوية "عملية معقدة ومتشابكة ومتعددة الجوانب، تحتاج إلى وقت وجهد وإخلاص، ومع هذا يكلف القائمون عليها من رؤساء ومشرفين ومدراء بمهام إدارية أو مهام إضافية تفوق النصاب المقرر أحيانا؛ فالمشرف التربوي مكلف بزيارة عدد كبير من المدرسين وتسند إليه أعمال إدارية تحد من نشاطه الميداني وربما ألغى خطته من أجلها مما يؤثر على عطائه ونشاطه في إعداد النشرات والندوات والبرامج التدريبية والمتابعة الفعلية لمهامه الأساسية، كذلك المدير يشكو من تزاحم الأعمال الموكلة إليه وتراكمها مما لا يوفر الوقت للإطلاع على توصيات المشرف ومتابعة المعلمين بشكل أكثر دقة وكثافة". (عايش، 2008: 214)

في حين أن عملية اختيار مشرف تربوي أو ترشيح أحد المدراء أو المدرسين للقيام بمهام مشرف تربوي تعد عملية صعبة بحاجة إلى جهد ووقت كبيرين تملأهما المتابعة المكثفة، والتقويم المستمر والتواصل المتبادل والملاحظة الميدانية الواعية بعيدا عن الانشغال بالأعمال الإدارية الروتينية التي يمكن أن تفوض إلى أشخاص آخرين ليقوموا بها.

3- ضعف الوعي بمسؤولية العمل لدى بعض الجهات المشاركة في اختيار المشرفين التربويين، ومن صور هذا الضعف كما عبر عنها بعض المشرفين التربويين والمعلمين :

أ- عدم تبليغ المعلمين عن إعلان الترشح لحظة وصوله.

ب - غياب الموضوعية لدى بعض المدراء في تقييم المعلمين.

ت - غياب بعض المشرفين التربويين عن المعلمين لفترات طويلة مما يضعف الثقة من قبلهم بنزاهة التقارير المرفوعة عنهم.

4- ضعف الوعي بأهمية دور كل من المشرف العام ومشرف المادة.

توزع مهام الإشراف التربوي على نوعين من المشرفين التربويين مشرف عام أو مشرف مادة، بحيث يقوم المشرف العام بمتابعة مجموعة من المدارس الابتدائية في منطقة سكناه أو قريبا منها، ويقوم مشرف المادة بمتابعة عدد من المعلمين الذين يدرسون أحد المباحث القريبة من مجال تخصصه كالرياضيات أو اللغة العربية مثلا، ولا يمكن إنكار أهمية أيا منهما ودورهما في توجيه العملية التعليمية نحو الأهداف المنشودة ، و لكن اختيار مرشح بعينه ليكون مشرف مادة أو مشرف مرحلة ليس بالأمر الهين على الجهات التربوية المسؤولة فمشرف المرحلة بحاجة إلى أن تتوافر فيه مجموعة من المعايير والشروط تختلف عن تلك التي يجب أن تتوافر في مشرف المادة؛ وما يؤسف أحيانا أن بعض المعلمين أو المدراء الذين يرون في أنفسهم الكفاءة يمتنعون عن ترشيح أنفسهم لمشرف مرحلة وذلك "لأن بعض مشرفي المرحلة يشعرون بالدونية تجاه زملاؤه من مشرفي المواد الدراسية، وكثيرا ما تأتي ممارسات المسؤولين مؤكدة لهذه المشاعر، فيعينون الأكثر كفاءة مشرف مادة في وقت تقضي المهام الجسيمة المنتظرة من التعليم الابتدائي باعتباره قاعدة التعليم الأولى وأساس الاستمرار الناجح فيه.

ثانياً- المعيقات الاقتصادية:

تعاني العملية التربوية في محافظات فلسطين من قلة الإمكانات المادية مما يجعلها غير قادرة على تحقيق كثير من المتطلبات والآمال المنشود ة فتحاول أن تسدد وتقارب، وبقدر محاولاتها فإن المسؤولية أوسع والحاجات أكبر من أن تلبى جمعيها، ولعل من صور هذا العجز المادي في جهاز الإشراف التربوي وهو الجهاز المسؤول عن متابعة العملية التعليمية والتربوية ما يلي:

1- تعتمد وزارة التربية و التعليم في اختيار المشرفين التربويين على أساليب تقليدية متواضعة، بينما تهمل الأساليب الحديثة مثل أسلوب الملاحظة المكثفة والاختبارات الشخصية و غيرها لكونها أساليب مكلفة ماديا.

2- تعيين مشرف تربوي واحد للإشراف على عدد كبير من المدرسين أو المدارس لتخفيف العبء المادي.

3- قلة الدورات التدريبية التي تعطى للمعلمين وللمشرفين التربويين وعدم تطويرها.

خلاصة:

عرض الباحث موضوع الإشراف التربوي من حيث المفهوم، وتطوره، والمكونات العملية للإشراف، وأساليب الإشراف، وأهداف الإشراف، وأهمية الإشراف، ومجالات الإشراف، والاتجاهات المعاصرة للإشراف، وتطور الإشراف في فلسطين، ومعايير اختيار المشرفين في فلسطين.

وهذا العرض لموضوع الإشراف ساعد الباحث على تكوسن خلفية نظرية وقاعدة صلبة يمكن بناء الدراسة عليها حيث أن الأدب النظري هو نقطة الإنطلاق في الدراسة والاستفادة من الدراسات السابقة التي تناولت موضوع الدراسة ومقارنة النتائج التي خلصت لها بنتائج الدراسة الحالية ومعرفة موقع الدراسة الحالية منها ومدى استفادة الدراسة الحالية من الأدب التربوي والنظري الذي يعد الأساس فيها.

الدراسات السابقة

اهتم الباحثون بدراسة الإشراف التربوي من جوانب عدة، وباستخدام مناهج علمية متعددة، وسيتم التعرض للدراسات السابقة ذات العلاقة بمشكلة الدراسة:

أولاً- الدراسات العربية:

1- **دراسة (Roberts 1993):** هدفت هذه الدراسة إلى بيان عناصر الأساليب الخاصة المتأصلة في التواصل بين كل من المشرفين المستقبليين أو المشرفين الممارسين للمهنة والمعلمين من جهة أخرى خلال اللقاءات التربوية الناجحة، واستخدمت الدراسة الاستبانة كأداة لجمع البيانات وتبويبها.

وشملت عينة الدراسة المشرفين والمعلمين في مختلف المدارس العامة في الأجزاء الجنوبية الغربية والجنوبية الشرقية في الولايات المتحدة، وتم تسجيل تحليلي ل (100) لقاء بعدى للزيارة بين المشرفين والمعلمين.

ومن أهم النتائج التي توصل إليها الباحث:

- الوصول إلى تفكير عميق وتبادل حر في ظروف اللقاءات يصعب تحقيقه، وهو معقد للغاية لعوامل سياسية.

- هناك أربع إستراتيجيات أساسية للسياسات الخاصة، تستطيع أن تعوق أو تسهل اللقاءات وهي : التوجهات الشخصية، الانسجام الحواري، السلطة الرسمية، المتغيرات الوظيفية.

- في اللقاءات الناجحة يستخدم المشرفون والمعلمون التوجهات الشخصية والانسجام الحواري ويوفر المشرفون بيئة غير تهديدية للمعلم.

- هناك مستوى عال من الاتفاق بخصوص الأبعاد المتعلقة بالممارسات الإشرافية الملحة كما تعكسها الممارسات الحالية وكانت أعلى ثلاثة أبعاد هي :الاتصالات، والتخطيط والتغيير، والبرنامج التعليمي، وكان أقلها :تنمية العاملين، والمناهج، والملاحظات والاجتماعات.

- يساهم مشرفو المكتب المركزي في تقدم الطلاب بالعمل في مدى واسع من الأعمال التي تهدف لمساعدة المدارس والمعلمين منها، إدارة تنمية العاملين، وزيارة المدارس، وتخطيط الأنشطة.

2- **دراسة (أبو هوديدي،2000): هد**فت الدراسة إلى تحديد درجة ممارسة المشرفين التربويين لكفاياتهم الإشرافية من وجهة نظر معلمي وكالة الغوث في الضفة الغربية. وقد طورت استبانة كأداة للدراسة، وتكونت عينة الدراسة من (192) معلًما ومعلمة. وأظهرت نتائج هذه الدراسة أن درجة ممارسة المشرفين لكفاياتهم الإشرافية على مجمل الأداة كانت قليلة فهم يمارسون (8) كفايات بدرجة متوسطة، بينما يمارسون (62) كفاية بدرجة قليلة. كما أظهرت الدراسة أن المشرفين يمارسون مجالاً واحداً من مجالات الإشراف التربوي بدرجة متوسطة ويمارسون باقي المجالات بدرجة قليلة فكان ترتيب المجالات تنازليًا حسب درجة ممارستها كما يلي: مجال القيادة، العلاقات الإنسانية، التخطيط، النمو المهني، المناهج، الاختبارات المدرسية، إدارة الصفوف، استراتيجيات التعلم والتعليم، التقويم التربوي.

3- **دراسة (كو وديري، Yi-Ku,& Derray,2000):** هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر الإشراف الإكلينيكي على التعليم والمعلمين وطبقت على عينة من (30) معلما تم توزيعهم بالتساوي بين المجموعتين الضابطة والتجريبية، واستخدمت الاستبانة كاداة للدراسة، وتوصلت الدراسة إلى أن فعالية التعليم على المجموعة التجريبية كانت عالية في المقارنة مع المجموعة الضابطة وأن للإشراف الإكلينيكي أثراً إيجابياً على المجموعة التجريبية.

4- دراسة (الجنازرة، 2000) : هدفت الدراسة إلى معرفة علاقة السلوك الإشرافي للمشرفين التربويين باتجاهات المعلمين الذين يدرسون الصفوف من الأول حتى الرابع الأساسي نحو الإشراف التربوي في المدارس الحكومية الفلسطينية في محافظة الخليل، وكانت اداة الدراسة عبارة عن استبانة. تكونت العينة من (290) معلما ومعلمة. فقد أظهرت نتائج هذه الدراسة عدم وجود أثر للجنس في طبيعة السلوك الإشرافي الذي يمارسه المشرف التربوي، كما لم تظهر النتائج أثرًا للمديرية وللخبرة في التدريس بين آراء المعلمين في السلوك الإشرافي للمشرفين. وأظهرت النتائجفروقًا دالة إحصائيًا بين آراء المعلمين في السلوك الإشرافي للمشرفين تعزى للمؤهل العلمي ولصالح المؤهل الأعلى. وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين السلوك الإشرافي للمشرفين واتجاهات المعلمين نحو الإشراف التربوي.

5- دراسة (الأغا و الديب ، 2002) : هدفت الدراسة إلى تحديد المهام التي تتمثل في دور المشرف التربوي في فلسطين في تطوير أداء المعلم، وتقويم مدى ممارسة المشرف التربوي لمهام الإشراف التربوي من خلال آراء كل من المعلمين والمديرين والمشرفين التربويين في محافظة غزة بفلسطين، واستخدم الباحثان المنهج الوصف التحليلي، وقد شملت عينة الدراسة (45)مشرفاً ومشرفة، و (50)مديراً ومديرة، و (98)معلماً ومعلمة.

وقد قام الباحثان بإعداد استبانة اشتملت على (91) فقرة، موزعة على ستة مجالات هي: التخطيط للتدريس، والمادة العلمية، وطرق وأساليب التدريس، الزيارات الإشرافية، العلاقات الإنسانية، التقويم.

ومن أهم النتائج التي أظهرتها الدراسة ما يلي:

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

– كما أظهرت الدراسةقصوراً في بعض المهام الإشرافية منها :عدم مساهمة المشرف التربوي مع المعلمين في التخطيط لأنشطة إبداعية، عدم إطلاع المعلمين على ما يستجد من مواد وأبحاث ومجلات، عدم إطلاع المعلمين على ما يستجد من طرق واستراتيجيات واتجاهات معاصرة، عدم مساعدة المعلمين على تنمية القدرة في حل المشكلات التربوية، ولا يزود المعلمين بأدوات تقويم خاصة تراعي ذوي الحاجات الخاصة، وأن أقل المجالاتقصوراً هو مجال الزيارات الصفية.

6– **دراسة (2003 Ovando & Huckestein):** هدفت هذه الدراسة إلى بيان تصورات مشرفي المكتب المركزي بخصوص الممارسات الإشرافية الملحة داخل البيئة اللامركزية، وأدائهم لدورهم في المدارس النموذجية في المقاطعات بالإضافة إلى المساهمات التي يقدمونها لتحسين تقدم الطالبأكاديمياً .

استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي في دراستهما كما استخدماً طريقة تحليل المضمون، وتكونت عينة الدراسة من (59)مشرفاً ومشرفة في المدارس النموذجية لمقاطعات تكساس منهم (36) ذكراً و (23) أنثى، وقد أعد الباحثان استبانة لتحقيق غرض الدراسة تضمنت (12) بعدا للممارسات الإشرافية تضمن كل بعد (48) فقرة، بالإضافة إلى سؤال مفتوح، وهذه الاستبانة تم تطويرها من دراسة سابقة.

7- **دراسة (الكالوتي، 2004):** هدفت الدراسة إلى التعرف على آراء المشرفين التربويين والمعلمين بهذا الأسلوب من الإشراف. وتكونت عينة الدراسة من (36)مشرفاً ومشرفة و(310) معلما ومعلمة في منطقة القدس، وأظهرت نتائج هذه الدراسة أن أسلوب الزيارة الصفية له دور مهم في رفع كفاءة المعلمين وتحسين أدائهم من وجهة نظر كل من المشرفين والمعلمين، على الرغم من أن وجهة نظر المشرفين كانت أعلى من وجهة نظر المعلمين، وأن أسلوب الزيارة الصفية يتمتع بدرجة موافقة عاليةنسبياً ، كما أظهرت نتائج الدراسة وجود اختلافات في استجابات أفراد العينةتبعاً لمتغير الجنس ولصالح الإناث ووجود اختلافات بين استجابات المشرفين التربويين والمعلمينتبعاً للمؤهل العلمي ولصالح أقل من بكالوريس، وتبعاً للسلطة المشرفة ولصالح السلطة المشرفة الحكومية ،وتبعاً لسنوات الخبرة في التدريس ولصالح فئة الخبرة القليلة من (1-5) سنوات، وأظهرت الدراسة كذلك اختلاف استجابات المعلمينتبعاً للتأهيل المهني ولصالح الدبلوم، بينما أظهرت استجابات المشرفين التربويين اختلافاً تبعاً لسنوات الخبرة في الإشراف لصالح الخبرة أكثر من 10 سنوات. علماً أن استجابات المشرفين التربويين عالية لمختلف مستويات الخبرة.

8- **دراسة (نشوان، 2004):** هدفت إلى التعرف على علاقة الزيارات الصفية باتجاهات معلمي العلوم في المرحلة الأساسية في غزة نحو الإشراف التربوي، و طبقت على عينة مكونة من (101) معلماً معلمة في مدارس وكالة الغوث وكانت الاستبانة هي اداة الدراسة، فقد دلت النتائج على وجود قصور في الممارسات الإشرافية قبل وأثناء وبعد الزيارة الصفية، وأن اتجاهات المعلمين نحو الإشراف التربوي تراوحت ما بين المحايد والإيجابي، وأنه لا أثر لمتغير الجنس والمؤهل العلمي على اتجاهات معلمي العلوم نحو الإشراف التربوي مع وجود هذا الأثر في متغير الخبرة في مجال التعليم ولصالح المعلمين الأقل خبرة.

9- **دراسة (فلورينس، Florence 2005):** هدفت إلى التعرف على اتجاهات معلمي المرحلة الابتدائية نحو أساليب الإشراف المستخدمة وتكونت عينة الدراسة من (299) معلم و معلمة يعملون في المدارس الحكومية في ولاية فرجينيا الأمريكية، فقد توصلت هذه الدراسة إلى أن اتجاهات المعلمين نحو أساليب الإشراف الحالية كانت بدرجة متوسطة، ولم تظهر استجابات عينة الدراسة فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيرات الجنس والمؤهل العلمي والخبرة، ومن أهم ما أوصت به الدراسة ضرورة استخدام أساليب إشرافية متنوعة، وعدم الاقتصار على أساليب محددة، وضرورة أن تكون العلاقة بين المعلم والمشرف علاقة إنسانية في الدرجة الأولى تقوم على التفاهم والتعاون المشترك بينهما.

10- **دراسة (الروبي ، 2006)** : هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى ممارسات منظومة الإشراف التربوي في تحقيق فعالية المعلمين مع كشف خصائص المعلم الفعال من وجهة نظرهم.

واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وقام بإعداد استبانة مكونة من (94) فقرة موزعة على ثمانية مجالات هي: القيادة، العلاقات الإنسانية، التخطيط، وشئون التلاميذ، التقويم، المادة العلمية، النشاط المدرسي، الأساليب الإشرافية.

وتكون مجتمع الدراسة من (2407)معلماً وقد تم تطبيق الاستبانة على عينة الدراسة البالغ عددها (321)معلماً ومعلمة يعملون في مدارس وكالة الغوث الدولية.

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

– منظومة الإشراف التربوي تقوم بالممارسات المطلوبة بنسبة جيدة إلى حد ما.

– كشفت الدراسة عن أوجه القوة والقصور في منظومة الإشراف التربوي من وجهة نظر المعلمين ورغم ذلك أكدت على فعالية الإشراف التربوي في تحقيق تنمية فاعلة للمعلمين.

– كشفت الدراسة عن سمات المعلم الفعال كما يعتقد المعلمون وكانت كثيرة العدد وتم تلخيصها بأربع خصائص هي شخصية ومهنية وإنسانية وخلقية يندرج تحت كل منها عدد من السمات الفرعية.

11– **دراسة (صيام ، 2007):** هدفت الدراسة إلى التعرف على دور أساليب الإشراف التربوي في تطوير الأداء المهني للمعلمين في المدارس الثانوية في محافظة غزة، والكشف عن التقديرات المتوقعة لأساليب الإشراف التربوي في تطوير الأداء المهني للمعلمين وتحديد مدى الفروق بين التقديرات المتوقعة لأساليب الإشراف التربوي التي تساهم في تطوير الأداء المهني للمعلمين بالمدارس الثانوية في محافظة غزة وفقا للمتغيرات(الجنس، والمؤهل الأكاديمي، وسنوات الخدمة، والتخصص).

وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، حيث تكون مجتمع الدراسة من جميع المعلمين والبالغ عددهم (1186)معلماً ومعلمةً – العاملين في المدارس الثانوية في محافظة غزة للعام الدراسي 2006/2005.

وتم اختيار عينة عشوائية من (226)معلماً ومعلمة وتتكون من (125)معلماً و(101) معلمة .

وتحقيقاً لأهداف الدراسة قام الباحث بتصميم استبانة لدور أساليب الإشراف التربوي في تطوير الأداء المهني للمعلمين في المدارس الثانوية واشتملت الاستبانة في صورتها النهائية على (52) فقرة موزعة على أبعاد الاستبانة الأربعة وهي: (التخطيط، تنفيذ التدريس، الإدارة الصفية، التقويم).

وقد توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها:

1- إن ممارسة المعلمين لمهارات التخطيط للعملية التعليمية ومهارات تنفيذ التدريس ومهارات الإدارة الصفية في العملية التعليمية ومهارات التقويم داخل الفصول متوسطة.

2- لا توجد فروق في التقديرات المتوقعة لدور أساليب الإشراف التربوي التي تساهم في تطوير الأداء المهني للمعلمين في المدارس الثانوية في محافظة غزة تعزى لمتغير كل من الجنس، والمؤهل الأكاديمي، والتخصص، في مجال التخطيط، وتنفيذ التدريس، والإدارة الصفية والتقويم.

3- لا توجد فروق في التقديرات المتوقعة لدور أساليب التربوي التي تساهم في تطوير الأداء المهني للمعلمين في المدارس الثانوية في محافظة غزة تعزى لسنوات الخدمة في مجال التخطيط وتنفيذ الدرس والتقويم.

4- توجد فروق في التقديرات المتوقعة لدور أساليب الإشراف التربوي التي تساهم في تطوير الأداء المهني للمعلمين في المدارس الثانوية في محافظة غزة تعزى لسنوات الخدمة في مجال الإدارة الصفية وذلك لصالح الفئة (أكثر من 10 سنوات).

12- **دراسة (تيم، 2009):** هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين في المدارس الحكومية في محافظات شمال فلسطين من وجهة نظر المعلمين والمعلمات ممثلين في عينة تكونت من (391) معلّما ومعلمةً، وتوصلت الدراسة إلى أن واقع الممارسات الإشرافية لدى المشرفين التربويين من وجهة نظر المعلمين كانت ضعيفة، وأن واقع الممارسات الإشرافية في هذه المحافظات يختلف باختلاف المؤهل العلمي والمرحلة التعليمية ومكان السكن.

- ملخص الدراسات السابقة وموقع الدراسة الحالية فيها:

بعد هذا الاستعراض لعدد محدود من الدراسات في مجال الإشراف التربوي، يتبين وجود علاقة ارتباطية بين درجة أهمية الممارسات الإشرافية ودرجة ممارسة المشرفين التربويين لها، كما وأن هناك علاقة ارتباطية بين السلوك الإشرافي واتجاهات المعلمين نحو الإشراف التربوي. وأظهرت الدراسات أن ممارسة المشرفين في مجالات الإشراف التربوي كالعلاقات الإنسانية والتخطيط والنمو المهني واستراتيجيات التعلم والتعليم والتقويم التربوي كانت بدرجة قليلة.

وقد بنيت الدراسة الحالية بالاعتماد على أدوات الدراسات السابقة التي أجريت في الموضوع حيث تم الاستفادة منها في تطوير أداة الدراسة واخراجها على الشكل النهائي لها، كما استفاد الباحث من تحديد حجم العينة في الدراسات السابقة التي اعطت صورة عامة عن العينة المراد أخذها وبناء النتائج عليها.

يظهر من الدراسات السابقة وجود تعارض بين نتائجها في عزو الفروق بين آراء وإجابات أفراد العينات لمتغيرات الجنس والخبرة والمؤهل العلمي والمنطقة التعليمية، سواء في واقع الإشراف التربوي أو اتجاهات المعلمين نحوه.

بينت الدراسات اتفاق المعلمين والمشرفين على أهمية دور الزيارة الصفية في رفع كفاءة المعلمين وتحسين أدائهم، كما وأظهرت الدراسات وجود قصور في الممارسات الإشرافية قبل وأثناء وبعد الزيارة الصفية.

هذا فإن تعارض نتائج الدراسات يؤكد أهمية إجراء هذه الدراسة في فلسطين، وأن نتائجها قد تتفق أو تتعارض مع نتائج الدراسات السابقة.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يتناول هذا الفصل وصفاً مفصلاً للطريقة والإجراءات التي قام بها الباحث لتنفيذ هذه الدراسة وتشمل منهج الدراسة، ومجتمع الدراسة، والعينة، وأداة الدراسة، والتحليل الإحصائي.

منهج الدراسة:

تم استخدام المنهج الوصفي المسحي الذي يعتمد على دراسة المشكلات الإشرافية التي يواجهها المعلمون في مدارس السلطة الوطنية الفلسطينية في مدينة القدس من وجهة نظرهم، وهو المنهج المناسب والأفضل لمثل هذه الدراسة.

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع المعلمين والمعلمات العاملين في المدارس التابعة للسلطة الوطنية في مدينة القدس خلال الفصل الثاني من العام الدراسي (2013-2014)، والبالغ عددهم (770) منهم (150) معلم، و(620) معلمة. وذلك كما هو واضح في الملحق رقم (6).

عينة الدراسة:

تم اختيار العينة بالطريقة الطبقية العشوائية من معلمي ومعلمات مدارس السلطة الوطنية في مدينة القدس، وشملت خصائص العينة الديموغرافية للدراسة وفقاً لمتغيرات الجنس، وسنوات الخبرة، والتخصص، والمؤهل العلمي، وتم تحديد حجم العينة بالرجوع إلى جدول تحديد العينة من حجم المجتمع الذي أعده (Borg & Gall, 2007)، إذ تكونت عينة الدراسة من (269) معلماً ومعلمة يشكلون ما نسبته (38%) من مجتمع الدراسة. والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول رقم (1)

توزع عينة الدراسة وفق متغيرات الجنس و سنوات الخبرة والمؤهل العلمي

المتغير	الفئة	التكرار	النسبة المئوية
الجنس	ذكور	39	14.5
	إناث	230	85.5
	المجموع	269	100.0
سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	75	27.9
	5-10 سنوات	81	30.1
	اكثر من 10 سنوات	113	42.0
	المجموع	269	100.0
المؤهل العلمي	دبلوم	24	8.9
	بكالوريوس	213	79.2
	دراسات عليا	32	11.9
	المجموع	269	100.0

- أداة الدراسة:

تم تطوير الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وذلك من خلال الأدب التربوي والبحوث التي لها صلة بموضوع المشكلات الإشرافية التي يواجهها المعلمون في مدارس السلطة الوطنية الفلسطينية في مدينة القدس، وفقاً لخمسة مجالات هي: مشكلات تتعلق بالمعلم، مشكلات تتعلق بالزيارة الصفية، مشكلات تتعلق باللقاء البعدي، مشكلات تتعلق بالإدارة المدرسية، مشكلات تتعلق بالمشرف التربوي، وقام الباحث بتطوير هذه الاستبانة من خلال مراجعة الأدب النظري والدراسات السابقة، كدراسة (الجنازرة،2000) و(الكالوتي،2004) و(نشوان،2004).

وقد تكونت الاستبانة بصورتها الأولية من (50) فقرة موزعة على المجالات التالية:

1. المشكلات التي تتعلق بالمعلم.

2. مشكلات تتعلق بالزيارة الصفية.
3. مشكلات تتعلق باللقاء البعدي.
4. مشكلات تتعلق بالإدارة المدرسية.
5. مشكلات تتعلق بالمشرف التربوي.

والملحق رقم (1) يبين ذلك.

صدق أداة الدراسة:

تم التحقق من صدق الأداة (الاستبانة) من خلال عرضها على لجنة من المحكمين من ذوي الاختصاص من أساتذة الجامعات والمشرفين التربويين والبالغ عددهم - 10 – محكماً (ملحق2)، وذلك للتأكد من مدى صدق الأداة في قياس المشكلات الإشرافية التي يواجهها المعلمون في مدارس السلطة الوطنية الفلسطينية في مدينة القدس، ومدى انتماء الفقرات للمجال الذي وردت فيه ومدى شمولية فقرات كل مجال، كما طلب منهم تحكيم مدى سلامة الصياغة العلمية واللغوية؛ وذكر أي تعديلات مقترحة، واقتراح فقرات يرونها ضرورية وحذف الفقرات غير الضرورية.

وبعد استرجاع الأداة من المحكمين قام الباحث بتفريغ استجاباتهم، وتم اعتماد كل فقرة وافق عليها (80%) فأكثر من المحكمين على ملاءمتها، كما تم تعديل الفقرات التي رأى المحكمون ضرورة تعديلها، وحذفت بعض الفقرات التي ارتأى المحكمون عدم مناسبتها، وأضيفت بعض الفقرات التي أشار المحكمون إلى ضرورة تضمينها في الاستبانة، وبعد إجراء التعديلات، خرجت الاستبانة في صورتها النهائية مكونة من (50) فقرة، والملحق(3) يبين ذلك، والجدول (2) يبين توزع عدد فقرات الاستبانة حسب مجالاتها الستة.

جدول رقم (2)

توزع عدد فقرات الأداة وفق مجالاتها الخمسة.

رقم المجال	المجال	عدد الفقرات
1	مشكلات تتعلق بالمعلم	10
2	مشكلات تتعلق بالزيارات الصفية	10
3	مشكلات تتعلق باللقاء البعدي	12
4	مشكلات تتعلق بالإدارة المدرسية	9
5	مشكلات تتعلق بالمشرف التربوي	9

إجراءات تصحيح الأداة:

صممت الاستجابة على أداة الدراسة وفق مقياس ليكرت خماسي التدريج كما يلي:

- كبيرةجداً ولها خمس درجات.
- كبيرة ولها أربع درجات.
- متوسطة ولها ثلاث درجات.
- قليلة ولها درجتان.
- قليلةجداً ولها درجة واحدة فقط.

ولتعرف درجة المشكلات الإشرافية التي يواجهها المعلمون في مدارس السلطة الوطنية الفلسطينية في مدينة القدس من وجهة نظرهم، تم اعتماد المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة لتكون مؤشرا على درجة الالتزام، وتم تقسيم درجة الالتزام إلى ثلاثة مستويات مرتفع،

ومتوسط، ومنخفض،وفقاً للمعادلة الآتية (الحد الأعلى للبدائل – الحد الأدنى للبدائل)/ عدد المستويات

$5 - 1 = 4$

$$\frac{4}{3} = 1.33$$

حيث اصبحت كما يلي:

1- 2.33 منخفض

2.34-3.67 متوسط

3.68 فأكثر مرتفع

ثبات أداة الدراسة:

للتأكد من ثبات أداة الّدراسة، استخدم الباحث طريقة الاختبار وإعادة الاختبار – test (retest)، إذ قام الباحث بتطبيق الأداة على عينة استطلاعية مكونة من(20) من خارج عّينة الّدراسة بفاصل زمني مدته أسبوعان بين مرتي التطبيق وتم حساب معامل الثّبات باستخدام معامل ارتباط بيرسون، كما استخدم طريقة الاتساق الداخلي كرونباخ الفا(Cronbach Alpha), والجدول(4) يبين معاملات ثبات الاستبانة على النحو الآتي:

جدول رقم (3)

معاملات ثبات أداة المشكلات الإشرافية التي يواجهها المعلمون في مدارس السلطة الوطنية الفلسطينية في مدينة القدس من وجهة نظرهم

الرقم	المجال	معامل ارتباط بيرسون	كرونباخ الفا
1	مشكلات تتعلق بالمعلم	0.87	0.88
2	مشكلات تتعلق بالزيارة الصفية	0.88	0.83
3	مشكلات تتعلق باللقاء البعدي	0.90	0.91
4	مشكلات تتعلق بالإدارة المدرسية	0.82	0.82
5	مشكلات تتعلق بالمشرف التربوي	0.83	0.84
	الدرجة الكلية	0.84	0.91

يلاحظ أن معاملات ثبات أداة المشكلات الإشرافية التي يواجهها المعلمون في مدارس السلطة الوطنية الفلسطينية في مدينة القدس من وجهة نظرهم، جاءت مقبولة لغايات الدراسة حيث كان معامل ارتباط بيرسون الفا (0.84).

متغيرات الدراسة:

1.الجنس وله فئتان:

أ.ذكر ب.أنثى

2. سنوات الخبرة ولها ثلاثة فئات:

أ. أقل من 5 سنوات ب. من 5 سنوات إلى أقل من 10 سنوات جـ. من (10) سنوات فأكثر

3.المؤهل العلمي وله أربعة فئات:

أ. دبلوم/ كلية مجتمع ب. بكالوريوس جـ. ماجستير د. دكتوراه -

تقديرات المعلمين لدرجة المشكلات الإشرافية التي يواجهها المعلمون في مدارس السلطة الوطنية الفلسطينية في مدينة القدس من وجهة نظرهم في مجالات (المشكلات التي تتعلق بالمعلم، مشكلات تتعلق بالزيارة الصفية، مشكلات تتعلق باللقاء البعدي، مشكلات تتعلق بالإدارة المدرسية، مشكلات تتعلق بالمشرف التربوي)

- إجراءات الدراسة:

لتحقيق الأهداف المرجوة من الدراسة قام الباحث بما يأتي:

-الحصول على الموافقات اللازمة لإجراء الدراسة في مدارس السلطة الوطنية الفلسطينية في مدينة القدس، والملحقان (4) و (5) يبينان ذلك.

-تصميم أداة الدراسة(الاستبانة) بصورتها الأولية بهدف قياس درجة المشكلات الإشرافية التي يواجهها المعلمون في مدارس السلطة الوطنية الفلسطينية في مدينة القدس من وجهة نظرهم.

- عرض الأداة بصورتها الأولية على المحكمين للتأكد من الصدق الظاهري للأداة.

- حصر مجتمع الدراسة من المعلمين والمعلمات، من خلال الرجوع إلى دائرة الأوقاف/ مديرية التربية والتعليم في القدس.

- تطبيق الأداة على عينة استطلاعية لاستخراج قيم الثبات للأداة ومجالاتها.

- اختيار عينة طبقية عشوائية من المعلمين والمعلمات.

- توزيع أداة الدراسة على أفراد العينة والقيام بجمعها وتفريغ البيانات على جداول خاصة وإدخالها إلى الحاسوب لمعالجتها إحصائيا باستخدام" الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)."

– استخراج النتائج، وعرضها في الفصل الرابع، ثم القيام بتفسيرها ومناقشتها والخروج بالاستنتاجات والتوصيات والمقترحات في الفصل الخامس.

– المعالجة الإحصائية:

للإجابة عن أسئلة الدراسة، تم إجراء المعالجات الإحصائية المناسبة باستخدام برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) وقد استخدمت الأساليب الإحصائية الآتية :

1- للإجابة عن السؤال الأول تم استخراج المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة المشكلات الإشرافية التي يواجهها المعلمون في مدارس السلطة الوطنية الفلسطينية في مدينة القدس من وجهة نظرهم.

2- تم استخدام معامل ارتباط بيرسون(Pearson Correlation Coefficient) لإيجاد ثبات الأداة بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار (test-retest) .

3- واستخدمت معادلة كرونباخ ألفا(Cronbach-Alpha) لإيجاد معامل الاتساق الداخلي لمجالات الأداة.

4- واستخدم اختبار (T-test) للإجابة عن سؤال الدراسة الثاني.

5- واستخدم اختبار التباين الأحادي للإجابة عن سؤالي الدراسة الثالث والرابع.

الفصل الرابع
نتائج الدراسة

يتضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة من خلال الإجابة عن أسئلتها، وعلى النحو الآتي:

السؤال الأول: ما المشكلات الإشرافية التي يواجهها المعلمون في مدارس السلطة الوطنية الفلسطينية في مدينة القدس من وجهة نظرهم؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى المشكلات الإشرافية التي يواجهها المعلمون في مدارس السلطة الوطنية الفلسطينية في مدينة القدس من وجهة نظرهم بشكل عام ولكل مجال من مجالات أداة الدراسة، ويظهر الجدول (4) ذلك.

الجدول (4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى المشكلات الإشرافية التي يواجهها المعلمون في مدارس السلطة الوطنية الفلسطينية في مدينة القدس من وجهة نظرهم مرتبة تنازلياً

الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
2	مشكلات تتعلق بالزيارة الصفية	3.42	0.50	1	متوسط
3	مشكلات تتعلق باللقاء البعدي	3.07	0.50	2	متوسط
1	مشكلات تتعلق بالمعلم	3.00	0.72	3	متوسط
5	مشكلات تتعلق بالمشرف التربوي	2.88	0.49	4	متوسط
4	مشكلات تتعلق بالإدارة المدرسية	2.86	0.46	5	متوسط
الدرجة الكلية		3.05	0.28		متوسط

يلاحظ من الجدول (4) أن مستوى المشكلات الإشرافية التي يواجهها المعلمون في مدارس السلطة الوطنية الفلسطينية في مدينة القدس من وجهة نظرهم كان متوسطا، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.05) للدرجة الكلية، وانحراف معياري (0.28)، وجاءت مجالات الأداة جميعها في المستوى المتوسط، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.42– 2.86)، وجاء في الرتبة الأولى مجال " مشكلات تتعلق بالزيارة الصفية "، بمتوسط حسابي (3.42) وانحراف معياري (0.50) ، وفي الرتبة الثانية جاء مجال " مشكلات تتعلق باللقاء البعدي" بمتوسط حسابي (3.07) وانحراف معياري (0.50) ، وجاءت في الرتبة قبل الأخيرة جاء مجال " مشكلات تتعلق بالمشرف التربوي " بمتوسط حسابي (2.88) وانحراف معياري (0.49) ، وجاء في الرتبة الأخيرة مجال " مشكلات تتعلق بالإدارة المدرسية " بمتوسط حسابي (2.86) وانحراف معياري (0.46).

أما بالنسبة لفقرات كل مجال فكانت النتائج على النحو الآتي:

1.مجال مشكلات تتعلق بالزيارة الصفية:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى **المشكلات الإشرافية التي يواجهها المعلمون في مدارس السلطة الوطنية الفلسطينية في مدينة القدس من وجهة نظرهم** ، لفقرات هذا المجال، والجدول (5) يوضح ذلك.

الجدول (5)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى **المشكلات الإشرافية التي يواجهها المعلمون في مدارس السلطة الوطنية الفلسطينية في مدينة القدس من وجهة نظرهم في المجال المتعلق بمشكلات الزيارة الصفية مرتبة تنازلياً**

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
15	غالبا ما تكون ملاحظات المشرف انتقائية .	3.77	1.00	1	مرتفع
20	أرى أن الزيارة الصفية لا توحي بجو ديمقراطي في غرفة الصف.	3.74	1.21	2	مرتفع
13	يلجأ المشرف إلى مقاطعة المعلم أثناء تنفيذ الدرس .	3.49	0.56	3	متوسط
14	يبدي المشرف سلوكاً استبدادياً أثناء الزيارة الصفية .	3.44	0.64	4	متوسط
16	الغرض من الزيارة الصفية هو غرض التقويم و ليس النمو المهني .	3.40	0.84	5	متوسط
17	عدم اقتناع المعلم بقدرة المشرف .	3.33	0.86	6	متوسط
18	يأخذ المشرف مكاناً في غرفة الصف يشتت به انتباه التلاميذ .	3.32	1.07	7	متوسط
12	عدم إبلاغ المعلم بالزيارة الصفية.	3.31	0.65	8	متوسط

19	لا تكون أهداف الزيارة الصفية واضحة عند المشرف و المعلم .	3.30	1.03	9	متوسط
11	لا يعمل المشرف على زيادة دافعية المعلم لتحسين أدائه التدريسي.	3.06	0.84	10	متوسط
	الدرجة الكلية	3.42	0.50		متوسط

يلاحظ من الجدول (5) أن مستوى المشكلات الإشرافية التي يواجهها المعلمون في مدارس السلطة الوطنية الفلسطينية في مدينة القدس من وجهة نظرهم في المجال المتعلق بمشكلات الزيارة الصفية كان متوسطا، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.42) للدرجة الكلية وانحراف معياري (0.50)، وجاءت فقرات هذا المجال في المستويين المرتفع والمتوسط، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.77– 3.06)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (15) التي تنص على" غالبا ما تكون ملاحظات المشرف انتقائية "، بمتوسط حسابي (3.77) وانحراف معياري (1.00) وبمستوى مرتفع ، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (20) التي تنص على " أرى أن الزيارة الصفية لا توحي بجو ديمقراطي في غرفة الصف " بمتوسط حسابي (3.74) وانحراف معياري (1.21) وبمستوى مرتفع، وجاءت في الرتبة قبل الأخيرة الفقرة (19) التي تنص على" لا تكون أهداف الزيارة الصفية واضحة عند المشرف و المعلم ." بمتوسط حسابي (3.30) وانحراف معياري (1.03)، وبمستوى متوسط، وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (11) التي تنص على" لا يعمل المشرف على زيادة دافعية المعلم لتحسين أدائه التدريسي." بمتوسط حسابي (3.06) وانحراف معياري (0.84) وبمستوى متوسط.

2. مجال مشكلات تتعلق باللقاء البعدي:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى المشكلات الإشرافية التي يواجهها المعلمون في مدارس السلطة الوطنية الفلسطينية في مدينة القدس من وجهة نظرهم ، لفقرات هذا المجال، والجدول (6) يوضح ذلك.

الجدول (6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى المشكلات الإشرافية التي يواجهها المعلمون في مدارس السلطة الوطنية الفلسطينية في مدينة القدس من وجهة نظرهم في المجال المتعلق بمشكلات اللقاء البعدي مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
29	المشرف يختار موضوع النقاش .	3.38	1.07	1	متوسط
27	يهيمن المشرف على مجرى النقاش.	3.14	0.92	2	متوسط
28	المشرف يبادر بالأسئلة و التساؤل.	3.13	0.85	3	متوسط
21	لا يتم النقاش بين المشرف و المعلم بطريقة ديمقراطية.	3.12	0.93	4	متوسط
23	البيانات التي يجمعها المشرف أثناء الزيارة الصفية تكون اختزالية و مختصرة .	3.10	1.21	5	متوسط
22	ضعف علاقة الثقة بين المشرف و المعلم .	3.08	1.02	6	متوسط
31	علاقة المشرف بالمعلم تكون غير متكافئة في اللقاء البعدي لصالح المشرف .	3.04	0.65	7	متوسط
32	البيانات التي يجمعها أثناء الزيارة الصفية يستخدمها للهيمنة على اللقاء البعدي.	3.04	0.88	7	متوسط
30	يأخذ المعلم حيزاً ثانوياً باللقاء الإشرافي.	2.99	0.81	9	متوسط
26	لا يوجد فرصة للمعلم أثناء اللقاء لطرح همومه و اهتماماته بحرية .	2.97	0.86	10	متوسط
24	يستخدم المشرف الملاحظات التي دونها أثناء النقاش فقط.	2.94	0.97	11	متوسط
25	اللقاءات الإشرافية بشكل عام تكون تقليدية و غير تفاعلية .	2.85	0.61	12	متوسط
	الدرجة الكلية	3.07	0.50		متوسط

يلاحظ من الجدول (6) أن مستوى المشكلات الإشرافية التي يواجهها المعلمون في مدارس السلطة الوطنية الفلسطينية في مدينة القدس من وجهة نظرهم في المجال المتعلق بمشكلات اللقاء البعدي كان متوسطا، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.07) للدرجة الكلية وانحراف معياري (0.50)، وجاءت فقرات هذا المجال جميعها في المستوى المتوسط، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.38– 2.85)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (29) التي تنص على" المشرف يختار موضوع النقاش "، بمتوسط حسابي (3.38) وانحراف معياري (1.07) ، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (27) التي تنص على " يهيمن المشرف على مجرى النقاش " بمتوسط حسابي (3.14) وانحراف معياري (0.92) ، وجاءت في الرتبة قبل الاخيرة الفقرة (24) التي تنص على" يستخدم المشرف الملاحظات التي دونها أثناء النقاش فقط ." بمتوسط حسابي (2.94) وانحراف معياري (0.97)، وجاءت في الرتبة الاخيرة الفقرة (25) التي تنص على" اللقاءات الإشرافية بشكل عام تكون تقليدية و غير تفاعلية." بمتوسط حسابي (2.85) وانحراف معياري (0.61).

3. مجال مشكلات تتعلق بالمعلم:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى المشكلات الإشرافية التي يواجهها المعلمون في مدارس السلطة الوطنية الفلسطينية في مدينة القدس من وجهة نظرهم ، لفقرات هذا المجال، والجدول (7) يوضح ذلك.

الجدول (7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى المشكلات الإشرافية التي يواجهها المعلمون في مدارس السلطة الوطنية الفلسطينية في مدينة القدس من وجهة نظرهم في المجال المتعلق بمشكلات المعلم مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
1	يركز المشرف على النقاط السلبية لدى المعلم.	3.38	1.26	1	متوسط
2	يكون المعلم مهمشاً في عملية الإشراف .	3.23	1.22	2	متوسط
5	ينظر المشرف إلى المعلم بطريقة فوقية .	3.14	1.21	3	متوسط
6	يندر استخدام المشرف للتواصل التفاعلي المتبادل مع المعلم .	3.09	1.21	4	متوسط
4	ينتقد المشرف المعلم بصورة مباشرة و علنية.	3.06	1.17	5	متوسط
7	يستخدم المشرف إستراتيجية لا تسمح بتفعيل دور المعلم وحريته.	3.01	1.06	6	متوسط
3	المشرف يحاول فرض وجهة نظره على المعلم.	2.90	1.11	7	متوسط
8	يحرم المشرف المعلم من المشاركة في صنع القرار .	2.75	0.91	8	متوسط
9	قلما يشعر المعلم بعدم الارتياح في أثناء وجود المشرف.	2.73	0.73	9	متوسط
10	قلة الدورات التدريبية للمعلم من جانب المشرف.	2.72	0.66	10	متوسط
	الدرجة الكلية	3.00	0.72		متوسط

يلاحظ من الجدول (7) أن مستوى المشكلات الإشرافية التي يواجهها المعلمون في مدارس السلطة الوطنية الفلسطينية في مدينة القدس من وجهة نظرهم في المجال المتعلق بمشكلات المعلم كان متوسطا، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.00) للدرجة الكلية وانحراف معياري

(0.72)، وجاءت فقرات هذا المجال جميعها في المستوى المتوسط، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.38– 2.72)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (1) التي تنص على" يركز المشرف على النقاط السلبية لدى المعلم "، بمتوسط حسابي (3.38) وانحراف معياري (1.26) ، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (2) التي تنص على " يكون المعلم مهمشاً في عملية الإشراف " بمتوسط حسابي (3.23) وانحراف معياري (1.22) ، وجاءت في الرتبة قبل الاخيرة الفقرة (9) التي تنص على" قلما يشعر المعلم بعدم الارتياح في أثناء وجود المشرف." بمتوسط حسابي (2.73) وانحراف معياري (0.73)، وجاءت في الرتبة الاخيرة الفقرة (10) التي تنص على" قلة الدورات التدريبية للمعلم من جانب المشرف." بمتوسط حسابي (2.72) وانحراف معياري (0.66).

4. مجال مشكلات تتعلق بالمشرف التربوي:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى المشكلات الإشرافية التي يواجهها المعلمون في مدارس السلطة الوطنية الفلسطينية في مدينة القدس من وجهة نظرهم ، لفقرات هذا المجال، والجدول (8) يوضح ذلك.

الجدول (8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى المشكلات الإشرافية التي يواجهها المعلمون في مدارس السلطة الوطنية الفلسطينية في مدينة القدس من وجهة نظرهم في المجال المتعلق بمشكلات المشرف التربوي مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
44	لا يستخدم المشرف الأساليب الحديثة للإشراف.	3.12	1.11	1	متوسط
45	سلوك المشرف السلبي يثير علاقة سلبية مع المعلم.	3.00	0.89	2	متوسط
42	لا يقدم المشرف التغذية الراجعة الكافية لتحسين أداء المعلم.	2.96	0.88	3	متوسط
48	ضعف المشرف في تصميم برامج تدريبية للمعلمين .	2.88	1.00	4	متوسط
47	عدم متابعة المشرف للمستجدات في مجال تخصصه ينعكس سلباً على تطوير المعلم.	2.87	1.10	5	متوسط
43	إسناد مجموعة من الأعمال الإدارية للمشرف تقلل من مستوى أدائه الإشرافي .	2.85	0.73	6	متوسط
46	ضعف تأهيل المشرف التربوي في المجالات الأكاديمية والمسلكية ينعكس سلبا على المعلم.	2.82	0.65	7	متوسط
50	لا يوجد وصف واضح و دقيق لمهام المشرف .	2.81	0.62	8	متوسط
49	افتقار بعض المشرفين للمؤهلات العلمية في التخصص.	2.65	0.53	9	متوسط
	الدرجة الكلية	2.88	0.49		متوسط

يلاحظ من الجدول (8) أن مستوى المشكلات الإشرافية التي يواجهها المعلمون في مدارس السلطة الوطنية الفلسطينية في مدينة القدس من وجهة نظرهم في المجال المتعلق بمشكلات المشرف التربوي كان متوسطا، إذ بلغ المتوسط الحسابي (2.88) للدرجة الكلية وانحراف معياري (0.49)، وجاءت فقرات هذا المجال جميعها في المستوى المتوسط، إذ تراوحت

المتوسطات الحسابية بين (3.12– 2.65)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (44) التي تنص على" لا يستخدم المشرف الأساليب الحديثة للإشراف "، بمتوسط حسابي (3.12) وانحراف معياري (1.11) ، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (45) التي تنص على " سلوك المشرف السلبي يثير علاقة سلبية مع المعلم " بمتوسط حسابي (3.00) وانحراف معياري (0.89) ، وجاءت في الرتبة قبل الأخيرة الفقرة (50) التي تنص على" لا يوجد وصف واضح ودقيق لمهام المشرف " بمتوسط حسابي (2.81) وانحراف معياري (0.62)، وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (49) التي تنص على" افتقار بعض المشرفين للمؤهلات العلمية في التخصص." بمتوسط حسابي (2.65) وانحراف معياري (0.53).

5. مجال مشكلات تتعلق بالإدارة المدرسية:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى المشكلات الإشرافية التي يواجهها المعلمون في مدارس السلطة الوطنية الفلسطينية في مدينة القدس من وجهة نظرهم ، لفقرات هذا المجال، والجدول (9) يوضح ذلك.

الجدول (9)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى المشكلات الإشرافية التي يواجهها المعلمون في مدارس السلطة الوطنية الفلسطينية في مدينة القدس من وجهة نظرهم في المجال المتعلق بمشكلات الإدارة المدرسية مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
35	يبدي المدير اهتمامه بالالتزام التنظيمي و القوانين و التعليمات أثناء لقائه مع المشرف.	3.22	1.09	1	متوسط
34	اتجاه المدير و المشرف في الزيارة الصفية لا يخدم النمو المهني.	2.96	0.82	2	متوسط

33	يركز المدير أثناء لقائه مع المشرف على الضبط الصفي.	2.93	0.79	3	متوسط
38	لقاء المشرف مع المعلم بحضور مدير المدرسة يؤدي إلى تشويش أفكار المعلم.	2.92	0.82	4	متوسط
36	لا يظهر المدير اهتماماً بالجانب التربوي و الأكاديمي أثناء النقاش مع المشرف.	2.85	0.71	5	متوسط
41	يظهر المدير تحيزاً عند مناقشة قضايا المعلمين مع المشرف.	2.77	0.79	6	متوسط
39	يطلع المدير المعلم على نتائج زيارة المشرف الصفية.	2.76	0.72	7	متوسط
37	يؤثر عدم الاتفاق بين المشرف و المدير سلبا على نمو المعلم المهني .	2.71	0.62	8	متوسط
40	اختلاف التخصص بين المشرف والمدير يؤثر سلباً على تقويم المعلم.	2.59	0.72	9	متوسط
الدرجة الكلية		2.86	0.46		متوسط

يلاحظ من الجدول (9) أن مستوى المشكلات الإشرافية التي يواجهها المعلمون في مدارس السلطة الوطنية الفلسطينية في مدينة القدس من وجهة نظرهم في المجال المتعلق بمشكلات الإدارة المدرسية كان متوسطا، إذ بلغ المتوسط الحسابي (2.86) للدرجة الكلية وانحراف معياري (0.46)، وجاءت فقرات هذا المجال جميعها في المستوى المتوسط، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.22– 2.59)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (35) التي تنص على" يبدي المدير اهتمامه بالالتزام التنظيمي و القوانين و التعليمات أثناء لقائه مع المشرف "، بمتوسط حسابي (3.22) وانحراف معياري (1.09) ، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (34) التي تنص على " اتجاه المدير و المشرف في الزيارة الصفية لا يخدم النمو المهني" بمتوسط حسابي (2.96) وانحراف معياري (0.82) ، وجاءت في الرتبة قبل الاخيرة الفقرة (37) التي تنص على" يؤثر عدم الاتفاق بين المشرف و المدير سلبا على نمو المعلم المهني" بمتوسط حسابي (2.71) وانحراف معياري (0.62)، وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (40) التي تنص على"

اختلاف التخصص بين المشرف والمدير يؤثر سلباً على تقويم المعلم." بمتوسط حسابي (2.59) وانحراف معياري (0.72).

السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين معلمي مدارس مدينة القدس التابعة للسلطة في المشكلات الإشرافية تعزى لمتغير الجنس؟

تمت الإجابة عن هذا السؤال على النحو الآتي:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى المشكلات الإشرافية بين معلمي مدارس مدينة القدس التابعة للسلطة ، تبعا لمتغير الجنس، كما تم تطبيق اختبار (t-test) ويظهر الجدول (10) ذلك.

الجدول (10)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى المشكلات الإشرافية بين معلمي مدارس مدينة القدس التابعة للسلطة، واختبار (t-test)، تبعا لمتغير الجنس

المجال	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
مشكلات تتعلق بالمعلم	ذكر	34	2.69	0.58	2.725	*0.007
	أنثى	235	3.05	0.73		
مشكلات تتعلق بالزيارة الصفية	ذكر	34	3.40	0.55	0.171	0.864
	أنثى	235	3.42	0.50		
مشكلات تتعلق باللقاء البعدي	ذكر	34	3.13	0.66	0.738	0.461
	انثى	235	3.06	0.47		
مشكلات تتعلق بالإدارة المدرسية	ذكر	34	2.52	0.43	4.699	*0.000
	انثى	235	2.91	0.45		
مشكلات تتعلق بالمشرف	ذكر	34	2.48	0.60	5.443	*0.000

التربوي	انثى	235	2.94	0.44		
الكلي	ذكر	34	2.87	0.28	4.303	*0.000
	انثى	235	3.08	0.26		

* الفرق دال احصائيا

تشير النتائج في الجدول (10) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) لمستوى المشكلات الإشرافية بين معلمي مدارس مدينة القدس التابعة للسلطة، تبعا لمتغير الجنس، استناداً إلى قيمة (ت) المحسوبة إذ بلغت (4.303) وبمستوى دلالة (0.000). وكذلك في المجالات: "مشكلات تتعلق بالمعلم "، " مشكلات تتعلق بالإدارة المدرسية " ، " مشكلات تتعلق بالمشرف التربوي " حيث كان الفرق لصالح الإناث بدليل ارتفاع متوسطاتهن الحسابية. بينما لم توجد فروق في باقي المجالات.

السؤال الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين معلمي مدارس مدينة القدس التابعة للسلطة في المشكلات الإشرافية تعزى لمتغير سنوات الخبرة؟

تمت الإجابة عن هذا السؤال على النحو الآتي:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى المشكلات الإشرافية بين معلمي مدارس مدينة القدس التابعة للسلطة ، تبعا لمتغير سنوات الخبرة، ويظهر الجدول (11) ذلك.

الجدول (11)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى المشكلات الإشرافية بين معلمي مدارس مدينة القدس التابعة للسلطة، تبعا لمتغير سنوات الخبرة

المجال	الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
مشكلات تتعلق بالمعلم	أقل من 5 سنوات	93	3.01	0.77
	من 5 سنوات إلى اقل من 10 سنوات	111	3.05	0.73
	أكثر من 10 سنوات	65	2.91	0.63
	المجموع	269	3.00	0.72
مشكلات تتعلق بالزيارة الصفية	أقل من 5 سنوات	93	3.48	0.49
	من 5 سنوات إلى اقل من 10 سنوات	111	3.40	0.52
	أكثر من 10 سنوات	65	3.36	0.48
	المجموع	269	3.42	0.50
مشكلات تتعلق باللقاء البعدي	أقل من 5 سنوات	93	3.11	0.59
	من 5 سنوات إلى اقل من 10 سنوات	111	2.98	0.40
	أكثر من 10 سنوات	65	3.15	0.49
	المجموع	269	3.07	0.50
مشكلات تتعلق بالإدارة المدرسية	أقل من 5 سنوات	93	2.82	0.51
	من 5 سنوات إلى اقل من 10 سنوات	111	2.91	0.42
	أكثر من 10 سنوات	65	2.83	0.47
	المجموع	269	2.86	0.46
مشكلات تتعلق بالمشرف	أقل من 5 سنوات	93	2.82	0.50
	من 5 سنوات إلى اقل من 10 سنوات	111	2.92	0.46

التربوي	أكثر من 10 سنوات	65	2.90	0.50
	المجموع	269	2.88	0.49
الكلي	أقل من 5 سنوات	93	3.06	0.29
	من 5 سنوات إلى اقل من 10 سنوات	111	3.05	0.28
	أكثر من 10 سنوات	65	3.04	0.24
	المجموع	269	3.05	0.28

يلاحظ من الجدول (11) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لمستوى المشكلات الإشرافية بين معلمي مدارس مدينة القدس التابعة للسلطة ، تبعا لمتغير سنوات الخبرة، إذ حصل أصحاب فئة(اقل من 5 سنوات) على أعلى متوسط حسابي بلغ (3.06)، وجاء أصحاب فئة (من 5 سنوات إلى اقل من 10 سنوات) بالرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (3.05)وأخيراً جاء المتوسط الحسابي لفئة (أكثر من 10 سنوات) إذ بلغ (3.04)، ولتحديد فيما إذا كانت الفروق بين المتوسطات ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) تم تطبيق تحليل التباين الأحادي (One way ANOVA)، وجاءت نتائج تحليل التباين على النحو الذي يوضحه الجدول (12):

الجدول (12)

تحليل التباين الأحادي لإيجاد دلالة الفروق لمستوى المشكلات الإشرافية بين معلمي مدارس مدينة القدس التابعة للسلطة، تبعا لمتغير سنوات الخبرة

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
مشكلات تتعلق بالمعلم	بين المجموعات	.788	2	0.394	0.759	0.469
	داخل المجموعات	138.081	266	0.519		

	المجموع	138.869	268			
مشكلات تتعلق بالزيارة الصفية	بين المجموعات	.549	2	0.274	1.092	0.337
	داخل المجموعات	66.866	266	0.251		
	المجموع	67.415	268			
مشكلات تتعلق باللقاء البعدي	بين المجموعات	1.546	2	0.773	3.166	*0.044
	داخل المجموعات	64.956	266	0.244		
	المجموع	66.502	268			
مشكلات تتعلق بالإدارة المدرسية	بين المجموعات	.501	2	0.251	1.161	0.315
	داخل المجموعات	57.393	266	0.216		
	المجموع	57.894	268			
مشكلات تتعلق بالمشرف التربوي	بين المجموعات	.500	2	0.250	1.061	0.347
	داخل المجموعات	62.701	266	0.236		
	المجموع	63.201	268			
الكلي	بين المجموعات	.009	2	0.005	0.062	0.940
	داخل المجموعات	20.280	266	0.076		
	المجموع	20.290	268			

تشير النتائج في الجدول (12) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) لمستوى المشكلات الإشرافية بين معلمي مدارس مدينة القدس التابعة للسلطة ، تبعا لمتغير سنوات الخبرة ، استناداً إلى قيمة ف المحسوبة إذ بلغت (0.062)، وبمستوى دلالة

(0.940)، وكذلك في جميع المجالات باستثناء مجال مشكلات تتعلق باللقاء البعدي حيث ظهر فرق دال إحصائيا.

ولمعرفة عائدية الفروق تبعاً لمتغير سنوات الخبرة تم استخدام اختبار شيفية للفروق الفرديه.

الجدول (13)

اختبار شيفية للفروق لمستوى المشكلات الإشرافية بين معلمي مدارس مدينة القدس التابعة للسلطة ، تبعا لمتغير سنوات الخبرة لمجال مشكلات تتعلق باللقاء البعدي

الخبرة	المتوسط الحسابي	أكثر من 10 سنوات	5 سنوات فأقل	من 5 سنوات إلى اقل من 10 سنوات
		3.15	3.11	2.98
أكثر من 10 سنوات	3.15	-	0.04	*0.17
أقل من 5 سنوات	3.11		_	*0.13
من 5 سنوات إلى اقل من 10 سنوات	2.98			-

- **الفرق دال إحصائياً عند مستوى (0.05)**

يظهر من الجدول السابق أن الفرق جاء:

- لصالح فئة (أكثر من 10 سنوات) وفئة (5 سنوات فأقل)عند مقارنتها فئة (من 5 سنوات إلى اقل من 10 سنوات) .

السؤال الرابع: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين معلمي مدارس مدينة القدس التابعة للسلطة في المشكلات الإشرافية تعزى لمتغير المؤهل العلمي؟

تمت الإجابة عن هذا السؤال على النحو الآتي:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى المشكلات الإشرافية بين معلمي مدارس مدينة القدس التابعة للسلطة ، تبعا لمتغير المؤهل العلمي، ويظهر الجدول (14) ذلك.

الجدول (14)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى المشكلات الإشرافية بين معلمي مدارس مدينة القدس التابعة للسلطة، تبعا لمتغير المؤهل العلمي

المجال	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
مشكلات تتعلق بالمعلم	دبلوم كلية مجتمع	25	3.11	0.73
	بكالوريوس	217	3.01	0.71
	ماجستير	25	2.81	0.75
	دكتوراه	2	3.25	1.34
	المجموع	269	3.00	0.72
مشكلات تتعلق بالزيارة الصفية	دبلوم كلية مجتمع	25	3.35	0.48
	بكالوريوس	217	3.42	0.49
	ماجستير	25	3.48	0.64
	دكتوراه	2	3.05	0.49
	المجموع	269	3.42	0.50
مشكلات تتعلق باللقاء البعدي	دبلوم كلية مجتمع	25	3.14	0.55
	بكالوريوس	217	3.07	0.47
	ماجستير	25	2.98	0.71
	دكتوراه	2	3.25	0.24
	المجموع	269	3.07	0.50

مشكلات تتعلق بالإدارة المدرسية	دبلوم كلية مجتمع	25	2.21	0.27
	بكالوريوس	217	2.97	0.39
	ماجستير	25	2.52	0.57
	دكتوراه	2	2.83	0.24
	المجموع	269	2.86	0.46
مشكلات تتعلق بالمشرف التربوي	دبلوم كلية مجتمع	25	3.10	0.50
	بكالوريوس	217	2.88	0.47
	ماجستير	25	2.76	0.55
	دكتوراه	2	2.39	0.55
	المجموع	269	2.88	0.49
الكلي	دبلوم كلية مجتمع	25	3.00	0.25
	بكالوريوس	217	3.07	0.27
	ماجستير	25	2.92	0.29
	دكتوراه	2	2.98	0.37
	المجموع	269	3.05	0.28

يلاحظ من الجدول (14) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لمستوى المشكلات الإشرافية بين معلمي مدارس مدينة القدس التابعة للسلطة، تبعا لمتغير المؤهل العلمي، إذ حصل أصحاب فئة(بكالوريوس) على أعلى متوسط حسابي بلغ (3.07)، وجاء أصحاب فئة (دبلوم كلية مجتمع) بالرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (3.00)، وجاء اصحاب فئة (دكتوراه) بالرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (2.98)، وأخيراً جاء المتوسط الحسابي لفئة (ماجستير) إذ بلغ (2.92)، ولتحديد فيما إذا كانت الفروق بين المتوسطات ذات دلالة إحصائية

عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) تم تطبيق تحليل التباين الأحادي (One wayANOVA)، وجاءت نتائج تحليل التباين على النحو الذي يوضحه الجدول (15):

الجدول (15)

تحليل التباين الأحادي لإيجاد دلالة الفروق لمستوى المشكلات الإشرافية بين معلمي مدارس مدينة القدس التابعة للسلطة، تبعا لمتغير المؤهل العلمي

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
مشكلات تتعلق بالمعلم	بين المجموعات	1.358	3	0.453	0.872	0.456
	داخل المجموعات	137.511	265	0.519		
	المجموع	138.869	268			
مشكلات تتعلق بالزيارة الصفية	بين المجموعات	.491	3	0.164	0.648	0.585
	داخل المجموعات	66.924	265	0.253		
	المجموع	67.415	268			
مشكلات تتعلق باللقاء البعدي	بين المجموعات	.404	3	0.135	0.540	0.655
	داخل المجموعات	66.098	265	0.249		
	المجموع	66.502	268			
مشكلات تتعلق بالإدارة المدرسية	بين المجموعات	16.228	3	5.409	34.404	*0.000
	داخل المجموعات	41.666	265	0.157		
	المجموع	57.894	268			
مشكلات	بين المجموعات	2.077	3	0.692	3.001	*0.031

تتعلق بالمشرف التربوي	داخل المجموعات	61.124	265	0.231		
	المجموع	63.201	268			
الكلي	بين المجموعات	.610	3	0.203	2.740	*0.044
	داخل المجموعات	19.679	265	0.074		
	المجموع	20.290	268			

*الفرق دال إحصائياً .

تشير النتائج في الجدول (15) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) لمستوى المشكلات الإشرافية بين معلمي مدارس مدينة القدس التابعة للسلطة ، تبعا لمتغير المؤهل العلمي، استناداً إلى قيمة ف المحسوبة إذ بلغت (2.740)، وبمستوى دلالة (0.044)، وكذلك في جميع المجالين " مشكلات تتعلق بالإدارة المدرسية " ، " مشكلات تتعلق بالمشرف التربوي " بينما لم توجد فروق في باقي المجالات.

ولمعرفة عائدية الفروق تبعاً لمتغير المؤهل العلمي تم استخدام اختبار شيفية للفروق .

الجدول (16)

اختبار شيفية للفروق لمستوى المشكلات الإشرافية بين معلمي مدارس مدينة القدس التابعة للسلطة، تبعا لمتغير المؤهل العلمي

المجال	المؤهل العلمي	المتوسط الحسابي	بكالوريوس	دكتوراه	ماجستير	دبلوم كلية
		2.97	2.83	2.52	2.21	
القرارات المتعلقة بالطلبة	بكالوريوس	2.97	–	0.14	*0.45	*0.76
	دكتوراه	2.83		-	*0.31	*0.62
	ماجستير	2.52			-	*0.31
	دبلوم كلية مجتمع	2.21				–
المجال	المؤهل العلمي	المتوسط	دبلوم كلية مجتمع	بكالوريوس	ماجستير	دكتوراه

		الحسابي	3.10	2.88	2.76	2.39
القرارات المتعلقة بالمعلمين	دبلوم كلية مجتمع	3.10	–	0.22*	0.34*	0.71*
	بكالوريوس	2.88		-	0.12	0.49*
	ماجستير	2.76			-	0.37*
	دكتوراه	2.39				–
المجال	المؤهل العلمي	المتوسط الحسابي	بكالوريوس	دبلوم كلية مجتمع	دكتوراه	ماجستير
			3.07	3.00	2.98	2.92
الدرجة الكلية	بكالوريوس	3.07	–	0.07	0.09	0.15*
	دبلوم كلية مجتمع	3.00		-	0.02	0.08
	دكتوراه	2.98			-	0.06
	ماجستير	2.92				–

- الفرق دال إحصائياً عند مستوى (0.05)

يظهر من الجدول السابق أن الفرق:

- في الدرجة الكلية جاء لصالح فئة (بكالوريوس) عند مقارنتها مع فئة (ماجستير).
- وفي مجال القرارات المتعلقة بالطلبة جاء الفرق لصالح (بكالوريوس) و فئة (دكتوراه) وفئة (ماجستير) عند مقارنتها مع فئة (دبلوم كلية مجتمع) ولصالح فئة (بكالوريوس) وفئة (دكتوراه) عند مقارنتها مع فئة (ماجستير) في نفس المجال.
- وفي مجال القرارات المتعلقة بالمعلمين جاء الفرق لصالح فئة (دبلوم كلية مجتمع) وفئة (بكالوريوس) و فئة(ماجستير) عند مقارنتها مع فئة(دكتوراه)، ولصالح فئة (دبلوم كلية مجتمع) عند مقارنتها مع باقي الفئات في نفس المجال.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

يتضمن هذا الفصل مناقشة النتائج التي تم التوصل إليها وعرضًا للتوصيات التي تم استنباطها من النتائج وعلى النحو الآتي:

أولاً – مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: والذي ينص على: ما المشكلات الإشرافية التي يواجهها المعلمون في مدارس السلطة الوطنية الفلسطينية في مدينة القدس من وجهة نظرهم؟

أفادت النتائج أن المشكلات الإشرافية التي يواجهها المعلمون في مدارس السلطة الوطنية في مدينة القدس كانت متوسطة الدرجة حيث بلغ المتوسط الحسابي (3.05)، وإنحراف معياري (0.28)، كما كانت أكثر المشكلات التي يواجهها المعلمون متعلقة بالزيارة الصفية من حيث التوجيهات والإرشادات التي يعطيها المشرف التربوي للمعلم ومن حيث سلوك المشرف الإستبدادي الذي لا يشكل حافزا للمعلم وهذا يشكو من أن الإشراف ما زال تقليدا، كما يظهر أن أغلب المشرفين يبدون سلوكا استبداديا في هذه الزيارات، وأن الهدف منها تقويميا وليس تنموي، وعدم اقتناع المعلم بقدرة المشرف الإشرافية وأخذ المشرف مكانا يشتت به التلاميذ، وعدم إبلاغهم بموعد الزيارات الإشرافية وأهدافها، وفي النهاية لا يعمل المشرف على زيادة دافعية المعلم.

تبين للباحث أن الإشراف كان في تطور وأن المشكلات الإشرافية ظهرت لدى المعلمين بصورة متوسطة وهي في تحسن وأن أغلبها يتجه نحو الحل والتخلص منها، وأن العلاقة بين المشرف والمعلم علاقة أيجابية تكاملية أحيانا ولكن رواسب العلاقة التفتيشية ما زالت حاضرة في ذهن المعلمين، ويعزو الباحث هذه النتيجة الى عدم تأهيل المشرف التربوي، وعدم إعداد المعلم، وعدم توفير الإمكانيات المادية وغير المادية في غرفة الصف وبالتالي لم يكن هناك وضوح من قبل

الطرفين (المشرف والمعلم) أثناء المداولة الإشرافية و كانت استفادة المعلم محدودة وغير كافية لتطوير وتنمية المعلم.

كما وتدل النتائج على أن الإشراف مازال تقليديا، تفتيشيا، استبداديا وأنه رغم اختلاف المسميات بقي على حاله التقليدي، كما تبين أن الغرض من هذه الزيارات هو التقويم، وليس التطوير المهني وأن المشرف ما زال غير قادر على زيادة دافعيتهم لتحسين الأداء التدريسي.

أما بالنسبة للقاء البعدي والتي تتضمن المداولة الإشرافية كانت عبارة عن مجموعة من ملاحظات وأوامر يعطيها المشرف للمعلم بصورة انتقائية ولا يسمح للمعلم بطرح همومه ومشاكله واهتماماته بحرية تامة وإنما يقوم بالتعليق على ملاحظاته التي دونها ولم يعطِ المعلم حيزا ليطرح ما عنده وإنما كانت الحيز الأكبر للحديث عن نفسه وهذا يتفق مع ما ذكره (دواني، 2014) " بأن الإشراف التربوي وممارساته تعتمد على قاعدة أخلاقية حيث يعطي الأولوية في عمله للمبادرة والمرونة ويكون تعاون مشترك في التعامل بين المعلم والمشرف ويعطي كل منهما وجه نظره أو اقتراحه مبنيا على قدرته على الإقناع".

دلت النتائج على أن المشكلات التي تتعلق بالمعلم جاء في أبرزها أن المشرف يركز على النقاط السلبية لدى المعلمين، ويتعامل بالفوقية ولا يستخدم الأسلوب التفاعلي، وبهذا يحرم المشرف المعلم من المشاركة وينظر المعلم الى المشرف بعدم الإرتياح، حيث أن المشرفين ما زالوا سلبيين وفوقيين ولا يتقبلون المعلمين كمشاركين في العملية التربوية بشكل صحيح، وأن المشرفين ما زالوا ينظرون الى المعلم على أنه أقل منهم دورا في العملية التربوية ويهمشونهم وينتقدونهم بشكل مباشر، وكانت أدنى المستويات في قلة الدورات التدريبية للمعلم من جانب المشرف بمتوسط حسابي (2.72)، وتتفق هذه النتيجة مع ما تراه (وزارة التربية والتعليم الفلسطينية، 2007) " أن الإشراف ليس عملا صفيا وإنما تطوير للموقف التربوي كليا الذي ينفذه المعلم".

أما المجال المتعلق بمشكلات المشرف التربوي فقد جاء في المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي (2.88) إذ تبين أنه لا يستخدم الأساليب الحديثة في عملية الإشراف، وأن سلوكه ما زال سلبيا ولا يقدم التغذية الراجعة وضعفه في تصميم برامج تدريبه وعدم متابعته للمستجدات في مجال تخصصه وإسناده بمجموعة من الأعمال الإدارية التي تقلل من ادائه وضعف تأهيله في المجالات الإشرافية وعدم وجود الوصف الوظيفي له قد أدى الى وجود علاقة سلبية بين المعلم والمشرف.

تبين من التحليل ان المشرفين ما زالوا سلبيين ولا يستخدمون أساليب حديثة في عملية الإشراف وأنهم بحاجة الى دورات تأهيلية ووضع وصف لوظيفتهم ولمهامهم. وهذا ما ذكره (سيسالم، 2007) " ورغم ذلك فقد ظل الإشراف التربوي يتمحور حول مفهوم التفتيش".

أما المجال المتعلق بمشكلات الإدارة المدرسية فقد جاءت الدرجة الكلية بمتوسط حسابي (2.86)، فقد كان لدى المعلمين مقبولا الى حد ما، حيث دلت النتائج على أن المدير يهتم بالقوانين والتعليمات أثناء لقائه مع المشرف، ولا يهتم بالنمو المهني ويركز على الإنضباط الصفي فقط وأحيانا يؤدي الى تشويش أفكار المعلم ولا يبدي أهتماما بالجانب التربوي والأكاديمي أثناء النقاش ويبدي تحيزا عند مناقشة المعلمين ويكون دوره إطلاع المعلم على نتائج زيارة المشرف.

ويعزو الباحث ذلك الى أن المدير غير معد وغير مؤهل للقيام بدوره الإشرافي كمشرف تربوي مقيم في المدرسة.

وهذه النتيجة تتفق مع دراسة (أبوهويدي، 2000) حيث أن كفايات الإشراف كانت متوسطة من وجهة نظر معلمي المدارس"، ولم تتفق مع دراسة (نشوان، 2004) حيث" دلت على وجود قصور في الممارسات الإشرافية قبل وأثناء وبعد الزيارة وإن اتجاهات المعلمين نحو الإشراف

تراوحت ما بين المحايد والإيجابي"، ودراسة (تيم، 2009) التي توصلت الى "أن واقع الممارسات الإشرافية لدى المشرفين التربويين من وجهة نظر المعلمين كانت ضعيفة"، ودراسة (صيام، 2007) التي " توصلت الى أن لمهارات تنفيذ الدروس من وجهة نظر المشرفين كانت متوسطة"، ودراسة (الروبي، 2006) حيث" كشفت الدراسة عن أوجه القصور في منظومة الإشراف التربوي من وجهة نظر المعلمين"، ودراسة (الآغا والذيب، 2002) والتي " أظهرت قصورا في بعض المهام الإشرافية وخاصة في مجال الزيارة الصفية"، ودراسة (روبرت، 1993) والتي " أكدت في اللقاءات الناجحة يستخدم المشرفون والمعلمون التوجهات الشخصية والإنسجام الحواري في بيئة غير تهديدية للمعلم".

ثانياً- مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني والذي ينص على: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين معلمي مدارس مدينة القدس التابعة للسلطة في المشكلات الإشرافية تعزى لمتغير الجنس؟

ويفسر الباحث نتيجة السؤال الثاني بأنها كانت الدلالة الإحصائية أقل من 0.05 لدى المشكلات المتعلقة بالمعلم حيث كان المتوسط الحسابي للذكور (2.69) والإناث (3.05) وكانت النتيجة لصالح الإناث، ويعزو الباحث الى أن الإناث أكثر حساسية بالنسبة للمشكلات التي تواجههن وهذا أدى الى ارتفاع متوسطهن الحسابي أكثر من متوسط الذكور ويعزى الباحث هذه النتيجة الى أن مستوى القلق لدى الإناث أكثر حيث كان إحساسهن بالمشكلات أكبر.

ولم تتفق نتائج الدراسة مع دراسة (الجنازرة، 2000) حيث " أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود أثر للجنس في طبيعة السلوك الإشرافي الذي يمارسه المشرف التربوي"، ولا تتفق مع دراسة (نشوان، 2004م) "وأنه لا أثر لمتغير الجنس على اتجاهات معلمي العلوم نحو الإشراف"،

وكذلك مع دراسة (صيام، 2007) " أنه لا توجد فروق في التقديرات المتوقعة في دور أساليب الإشراف التربوي تعزى لمتغير الجنس"، كما تتفق مع نتائج دراسة (الكالوتي، 2004) " والتي أظهرت وجود اختلافات في استجابات أفراد العينة تبعا لمتغير الجنس ولصالح الإناث"، وتتفق مع دراسة (فلورنس، 2005) حيث " لم تظهر استجابات عينة الدراسة فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس".

ثالثاً- مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث والذي ينص على: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين معلمي مدارس مدينة القدس التابعة للسلطة في المشكلات الإشرافية تعزى لمتغير سنوات الخبرة؟

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن سنوات الخبرة تؤثر في النظرة الى المشكلات الإشرافية التي يراها المعلمون في عملية الإشراف ما عدا المشكلات المتعلقة بالمعلم حيث كان مستوى الدلالة (0.469) وكانت المتوسطات للأقل من 5 سنوات (3.01)، و من 5 سنوات الى الأقل من 10 سنوات (3.05)، والأكثر من 10 سنوات بمتوسط (2.91)، وكانت الدرجة الكلية للمشكلات التي تتعلق بالزيارة الصفية (0.337)، وجاءت المتوسطات للأقل من 5 سنوات (3.48)، و من 5 سنوات الى الأقل من 10 سنوات (3.40)، والأكثر من 10 سنوات بمتوسط (3.36)، وكان مستوى الدلالة للمشكلات التي تتعلق باللإدارة المدرسية (0.315) وجاءت المتوسطات للأقل من 5 سنوات (2.82)، و من 5 سنوات الى الأقل من 10 سنوات (2.91)، والأكثر من 10 سنوات بمتوسط (2.83) و والمشكلات المتعلقة بالمشرف التربوي كانت مستوى الدلالة (0.347) حيث كانت المتوسطات للأقل من 5 سنوات (2.82)، و من 5 سنوات الى الأقل من 10 سنوات (2.92)، والأكثر من 10 سنوات بمتوسط (2.90). أما في المشكلات التي تتعلق باللقاء البعدي فكان مستوى الدلالة (0.044) حيث كانت المتوسطات مختلفة لصالح الأكثر خبرة حيث الذين

خبرتهم أكبر من 10 سنوات بلغ متوسطهم (3.15)، ومن ثم الأقل من 5 سنوات (3.11) وأخيرا من 5 سنوات الى أقل من 10 سنوات بمتوسط حسابي (2.98)، وهذا يدل على فهم ومعرفة لديهم باللقاءات الإشرافية وعمل المشرف، ولكن ظهرت لديهم العديد من المشاكل ناجمة عن الزيارات الإشرافية تبين من الجدول رقم (14) ذات دلالة إحصائية بالنسبة لمستوى المشكلات الإشرافية بين معلمي المدارس تبعا لمتغير الخبرة وذلك لصالح ذوي الخبرة فئة (أكثر من 10 سنوات) عند مقارنتها فئة (5 سنوات الى أقل من 10 سنوات) ويمكن أن يعزى ذلك الى المعلمين الأكثر أكثر إحساسا بالمشكلات من المعلمين الأقل خبرة لذلك جاءت تقديراتهم أعلى، أما المعلمين فئة (5 سنوات فأقل) يمكن عزو تقديراتهم أنهم لا يمتلكون الخبرة الكافية وأنهم يشعرون بثقل المسؤولية لديهم ويشعرون بصعوبات عند القيام بمهاماتهم الوظيفية.

ولم تتفق نتيجة هذه الدراسة مع دراسة (الجنازرة، 2000) حيث " لم تظهر النتائج أثرا للخبرة في التدريس بين آراء المعلمين في السلوك الإشرافي للمشرفين"، ودراسة (فلورنس، 2005) حيث لم تظهر استجابات عينة الدراسة فروقا تعزى لسنوات الخبرة". وتتفق مع دراسة (الكالوني، 2004) حيث " توجد اختلافات بين استجابات المعلمين تبعا لسنوات الخبرة" ودراسة (نشوان، 2004) حيث " يوجد أثر للاتجاهات معلمي العلوم في متغير الخبرة لصالح المعلمين الأقل خبرة"، ودراسة (صيام، 2007) حيث "توجد فروق في التقديرات المتوقعة لدور أساليب الإشراف التربوي في مجال سنوات الخبرة لصالح الفئة المتوسطة".

رابعاً- مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع والذي ينص على: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين معلمي مدارس مدينة القدس التابعة للسلطة في المشكلات الإشرافية تعزى لمتغير المؤهل العلمي؟

وقد تفسر هذه النتيجة بأن عينة الدراسة حسب مؤهلاتهم العلمية كانت لهم نظرة مختلفة في المشكلات المتعلقة بالإدارة المدرسية حيث كان مستوى الدلالة (0.000) وكانت المتوسطات متباينة كالتالي دبلوم كلية مجتمع بمتوسط حسابي (2.21)، و بكالوريوس بمتوسط حسابي (2.97)، والماجستير بمتوسط حسابي (2.52)، والدكتوراه بمتوسط حسابي (2.83) حيث أن الفروق لصالح فئة البكالوريوس عند مقارنتها مع فئة الماجستير أي أن فئة المعلمين من فئة البكالوريوس كانت تقديراتهم أعلى من تقديرات المعلمين من فئة الماجستير ويعزى ذلك الى أن المعلمين فئة البكالوريوس يشعرون بالصعوبات في العمل وفي التعامل مع المشرف التربوي أكثر من حملة الماجستير ويشعرون بضعف مؤهلاتهم أمام المشرف التربوي، أما بالنسبة للمجال المتعلق بالمعلم فجاء تقدير ذوي المؤهلات الأعلى (بكالوريوس، ماجستير، دكتوراة) أعلى من تقديرات ذوي المؤهل الأقل (دبلوم كلية مجتمع) ويعزو ذلك أن المعلمين ذوي المؤهل الأعلى أقدر على مواجهة المشكلات من المعلمين ذوي المؤهل الأقل. أما المشكلات التي تتعلق بالمشرف التربوي كان مستوى الدلالة (0.031) حيث كانت المتوسطات لصالح حملة دبلوم كلية مجتمع بمتوسط (3.10)، ومن ثم حملة البكالوريوس بمتوسط (2.88)، ويليها الماجستير بمتوسط (2.76)، وأخير الدكتوراة بمتوسط (2.39)، وفي المشكلات المتعلقة بالمعلم كان مستوى الدلالة (0.456) حيث كانت المتوسطات الحسابية كالتالي دبلوم كلية مجتمع بمتوسط حسابي (3.11)، ومن ثم البكالوريوس بمتوسط حسابي (3.01)، ثم الماجستير بمتوسط حسابي (2.81)، والدكتوراة بمتوسط حسابي (3.25)، وفي المشكلات المتعلقة بالزيارة الصفية كان مستوى الدلالة (0.585) حيث كانت المتوسطات الحسابية كالتالي: دبلوم كلية مجتمع بمتوسط حسابي (3.35)، ومن ثم البكالوريوس بمتوسط حسابي (3.42)، ثم الماجستير بمتوسط حسابي (3.48)، والدكتوراة بمتوسط حسابي (3.05)، أما المشكلات التي تتعلق بالقاء البعدي كان

مستوى الدلالة (0.655) حيث كانت المتوسطات الحسابية كالتالي دبلوم كلية مجتمع بمتوسط حسابي (3.14)، ومن ثم البكالوريوس بمتوسط حسابي (3.07)، ثم الماجستير بمتوسط حسابي (2.98)، والدكتوراة بمتوسط حسابي (3.25).

ولم تتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (جنازرة، 2000) والتي أظهرت وجود فروق دالة إحصائيا بين أراء المعلمين في السلوك الإشرافي تعزى الى المؤهل العلمي وجاءت لصالح المؤهل العلمي الأعلى ودراسة (الكالوتي، 2004) حيث أظهرت الدراسة وجود اختلاف بين استجابات المعلمين تبعا للتأييد ولصالح الدبلوم، ودراسة (تيم، 2004) حيث أن واقع الممارسات الإشرافية يختلف باختلاف المؤهل العلمي"، وتتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة (نشوان، 2004) حيث أنه " لا أثر لمتغير المؤهل العلمي على اتجاهات معلمي العلوم نحو الإشراف التربوي"، ودراسة (صيام، 2007) حيث " لا توجد فروق في التقديرات المتوقعة في دور أساليب الإشراف التربوي تعزى لمتغير المؤهل العلمي"، ودراسة (فلورنس، 2005) حيث " لم تظهر استجابات عينة الدراسة فروق ذات دلالة احصائية تعزى الى المؤهل العلمي".

- التوصيات:

أفادت النتائج أن مستوى المشكلات الإشرافية التي يواجهها المعلمون في مدارس القدس التابعة للسلطة الوطنية الفلسطينية من وجهة نظرهم كانت متوسط وبناء على ذلك توصي الدراسة بضرورة عقد دورات تدريبية للمشرفين التربويين تتعلق بمهماتهم الوظيفية، وعقد دورات تدريبية للمعلمين لتطوير قدراتهم وتنمينهم.

عقد لقاءات بين المشرفين التربويين والمديريين والمعلمين لتبادل وجهات النظر حول موضوع الإشراف ومناقشة المشكلات الإشرافية والعمل على حلها.

قائمة المراجع

أولاً- المراجع العربية:

- الإبراهيم، عدنان (2002) ، **الإشراف التربوي "أنماط وأساليب"**، ط1، أربد: مؤسسة حمادة للنشر والتوزيع.
- ابن منظور، أبو الفضل جمال الدين (1968)، **لسان العرب**، تحقيق عبد الله الكبير، القاهرة: دار المعارف.
- أبو هويدي، فايق سليمان حسن (2000)، **درجة ممارسة المشرفين التربويين لكفاياتهم الإشرافية من وجهة نظر معلمي وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية.** (رسالة ماجستير غير منشورة)، نابلس: جامعة النجاح الوطنية.
- أحمد، إبراهيم أحمد (2003)، **الإشراف الفني بين النظرية والتطبيق.** الإسكندرية: دار الهنا للطباعة.
- الإدارة العامة للإشراف والتأهيل التربوي (2007)، **الإشراف التربوي في فلسطين**، وزارة التربية والتعليم العالي، دولة فلسطين.
- الإدارة العامة للإشراف والتأهيل التربوي (2013)، **الإشراف التربوي في فلسطين**، وزارة التربية والتعليم العالي، دولة فلسطين.
- الأسدي ، جاسم إبراهيم وآخرون (2003)، **الإشراف التربوي** . ط1، عمان: الدار العلمية الدولية.

- الأسدي، سعيد وإبراهيم، مروان (2003) ، **الإشراف التربوي**، عمان: الدار العلمية الدولية ومكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع.

- الأغا ، إحسان والديب، ماجد (2002) ، دور **المشرف التربوي في فلسطين في تطوير أداء المعلم** ، المؤتمر العلمي الرابع عشر ، القاهرة: جامعة عين شمس ، مجلد 1 -7/25/، 2002.

- الأمير، كوثر (1996)، **واقع التعليم في مدارس فلسطين**، المؤتمر الدولي الثاني للدراسات الفلسطينية– التعليم الفلسطيني تاريخا، واقعا، وضرورات المستقبل، جامعة بيرزيت 3–12/15، ص45.

- البابطين، عبد العزيز(2004) ، **اتجاهات حديثة في الإشراف التربوي**، الرياض: مكتبة العبيكان.

- البدري، طارق (2002) ، **تطبيقات ومفاهيم في الإشراف التربوي**، ط .2 عمان: دار الفكر للطباعة والنشر.

- البدري، طارق عبد الحميد (2001)، **تطبيقات ومفاهيم في الإشراف التربوي**. ط1، عمان: دار الفكر.

- البراهيم، سعاد (2007) ، "**القيادة التربوية الميدانية وأدوارها المأمولة في المدرسة**" .ورقة عمل مقدمة في اللقاء التربوي الثاني عشر للإشراف التربوي، تبوك،12 –5/14 1428هـ.

- البستان، أحمد وعبد الجواد، عبد الله وبولس، وصفي (2003) ، **الإدارة والإشراف التربوي، النظرية والبحث والممارسة**، ط 1 ، الكويت : مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

- البنا، محمد (2003) ، **الدور المهني للمشرف التربوي ومدى ممارسته له من وجهة نظر المعلمين في مدارس محافظة غزة** (رسالة ماجستير غير منشورة)،غزة: الجامعة الإسلامية.

- تيم، حسن (2009)، **واقع الممارسات الإشرافية لدى المشرف التربوي في المدارس الحكومية في محافظات شمال فلسطين من وجهة نظر المعلمين والمعلمات. مجلة جامعة النجاح للأبحاث**– ب، 23 (3). 783–804.

- الجنازرة، صبري عبد الفتاح رمضان (2000)، **علاقة السلوك الإشرافي للمشرفين التربويين باتجاهات المعلمين نحو الإشراف التربوي في مدارس محافظة الخليل.** (رسالة ماجستير غير منشورة)، القدس: جامعة القدس.

- الحريري، رافدة (2006) ، **الإشراف التربوي " واقعه وآفاقه المستقبلية**، عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.

- حسن، منير (2005) ، **برنامج تقني لتنمية مهارة العروض العملية في تدريس التكنولوجيا لدى الطالبة المعلمة"** ، (رسالة ماجستير غير منشورة)، غزة: كلية التربية، الجامعة الإسلامية .

- حمدان، محمد زياد (1992) ، **الإشراف التربوي في التربية المعاصرة-مفاهيم وأساليب وتطبيقات**، عمان :دار التربية الحديثة.

- الخطيب، إبراهيم ياسين والخطيب، أمل إبراهيم (2003)، **الإشراف التربوي فلسفته أساليبه تطبيقاته**، ط1، عمان: دار قنديل.

- خوجة، صديق يوسف، الاقصم، إبراهيم يوسف، القرني، مرعي (2002)، **الإشراف التربوي ضرورة حتمية**، دراسة مقدمة للقاء السابع لمديري إدارات ومراكز الإشراف التربوي، الرياض، المملكة العربية السعودية.

- دواني، كمال (2003) ، **الإشراف التربوي-مفاهيم وآفاق**، ط 1 ، عمان: مطابع الجامعة الأردنية.

- دواني، كمال سليم (2014)، **الإشراف التربوي مفاهيم وآفاق**، عمان: مطابع الجامعة الأردنية.

- الروبي، عماد (2006)، **منظومة الإشراف التربوي وانعكاساتها على فعالية المعلم في مرحلة التعليم الأساسي العليا بمدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة "**، (رسالة ماجستير)، غزة: كلية التربية، جامعة الأزهر .

- السعود، راتب (2002) ، **الإشراف التربوي– اتجاهات حديثة، ط1**، عمان: مركز طارق للخدمات الجامعية.

- سيسالم، روضة (2000) ، **مهام المشرف التربوي في تطوير أداء معلمي العلوم في المرحلة الثانوية بمحافظات غزة**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، غزة: كلية التربية الحكومية، جامعة الأقصى.

- صليوو، سهى (2005)، **الإشراف والتنظيم التربوي**، ط .1 عمان :دار صفاء للنشر والتوزيع.

- صيام ، محمد بدر (2007) ، **دور أساليب الإشراف التربوي في تطوير الأداء المهني للمعلمين في المدارس الثانوية في محافظة غزة** ، غزة: كلية التربية، الجامعة الإسلامية .

- صيام، محمد (2007)، **دور أساليب الإشراف التربوي في تطوير الأداء المهني للمعلمين في المدارس الثانوية في محافظة غزة**، (رسالة ماجستير غير منشورة)،غزة: كلية التربية، الجامعة الإسلامية..

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

- الطعاني، حسن (2005) ، **الإشراف التربوي(مفاهيمه، أهدافه، أسسه، أساليبه)**، ط1 عمان :دار الشروق للنشر والتوزيع.

- عايش، أحمد (2011)، **الإشراف التربوي الحديث**. الرياض: جامعة أم القرى.

- عبد الهادي، جودت عزت (2002)، **الإشراف التربوي مفاهيمه وأساليبه**. ط1، عمان: الدار العلمية الدولية ودار الثقافة.

- عبد الهادي، جودت (2002)، **الإشراف التربوي مفاهيمه وأساليبه**، دليل لتحسين التدريس. عمان، دار الثقافة للنشر والتوزيع.

- عبيدات، ذوقان وأبو سميد، سهيلة (2007)، **استراتيجيات حديثة في الإشراف التربوي**. ط1، عمان: دار الفكر.

- عريفج، سامي سلطي (2004)، **الإدارة التربوية المعاصرة**. ط2، عمان: دار الفكر.

- عطاري، عارف، وعيسان، صالحة ومحمود، ناريمان (2005) ، **الإشراف التربوي" اتجاهاته النظرية وتطبيقاته العلمية** ، عمان: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

- عطوي، جودت (2004) ، **الإدارة التعليمية والإشراف التربوي**، ط1، عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

- عطوي، جودت عزت (2001) ، **الإدارة التعليمية والإشراف التربوي " أصولها وتطبيقاتها"** ، الطبعة الأولى، الإصدار الأول، عمان: الدار العلمية الدولية ومكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع.

- عليان، عبد الفتاح (2002)، **دور مشرف اللغة الإنجليزية في تحويل أداء معلمي اللغة الإنجليزية في المرحلة الثانوية في محافظات غزة**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، غزة: كلية التربية، جامعة الأزهر.

- العمايرة ، محمد (2002) ، **مبادئ الإدارة المدرسية**، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

- العمري، ناعم (2009)، **الإشراف في عصر المعرفة – الإشراف التطويري**–، الرياض: السعودية، الإدارة العامة للتربية والتعليم.

- العيساوي، رحاب (1987) ، **الإشراف التربوي ومهامه في العملية التعليمية**، البيادر السياسي، **مجلة الجماهير الفلسطينية**، العدد 1، القدس: دار الطباعة العربية.

- غريب، انتصار كامل عبد الرحمن (2007)، **دور الإشراف التربوي العام في دعم العملية التعليمية من وجهة نظر مديري المدارس الحكومية والمشرفين التربويين في الضفة الغربية**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، القدس: جامعة القدس.

- فيفر، إزابيل ودنلاب، جين (1993)، **الإشراف التربوي على المعلمين دليل لتحسين التدريس**. ترجمة: محمد عيد ديراني. عمان، الأردن: الجامعة الأردنية.

- فيفر، ايزابيل ودنلاب، جين(2001) ، **الإشراف التربوي على المعلمين – دليل تحسين التدريس**، ترجمة محمد عيد ديراني، عمان: منشورات عمادة البحث العلمي، الجامعة الأردنية.

- القاسم، عبد الكريم (2009)، **العلاقة بين درجة أهمية الأساليب الإشرافية ودرجة ممارستها من وجهة نظر التربويين في مديريات التربية والتعليم في محافظات شمال فلسطين. مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات**. 15 في www.qou.edu بتاريخ 1 /5 / 2010.

- الكاشغري، أنيسة(2007) ،." **الأدوار القيادية الجديدة للمشرف التربوي والمدير والمعلم**". ورقة عمل مقدمة في اللقاء التربوي الثاني عشر للإشراف التربوي، تبوك.

- الكالوتي، هناء خضر حسن. (2004)، **أسلوب الزيارة الصفية ودورها في تحقيق النمو المهني لمعلمي المرحلة الثانوية في منطقة القدس كما يراها المشرفون التربويون والمعلمون**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القدس، القدس، فلسطين.

- مدانات، أوجيني وكمال، برزة (2002) ، **الإشراف التربوي لتعليم أفضل**، عمان: دار مجدلاوى.

- المدلل، نعيمة خليل (2003) ، **تصور مقترح لمواجهة معوقات الإشراف التربوي في محافظات غزة في ضوء الاتجاهات المعاصرة"** ، (رسالة ماجستير غير منشورة)، غزة: الجامعة الإسلامية.

- المساد، محمود أحمد (1986)، **الإشراف التربوي الحديث واقع وطموح**. إربد: دار الأمل.

- المقوشي، عبد الله عبد الرحمن (2003)، **الإشراف التربوي التعريف والأهداف بين النظرية والتطبيق. مجلة جامعة الملك سعود للعلوم التربوية والدراسات الإسلامية**، 16 (1)، 263 – 294.

- المقيد، عاهد مطر (2006) ، **واقع الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين بوكالة الغوث بغزة في ضوء مبادئ الجودة الشاملة وسبل تطويره**،(رسالة ماجستير غير منشورة)، غزة: الجامعة الإسلامية .

- المويزري، سليمان(2001) ، **دور المشرف التربوي في تنمية مهارات التدريس من وجهة نظر معلمي المواد الاجتماعية بالمرحلة المتوسطة**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، الرياض: جامعة الملك سعود.

- نشوان، تيسير محمود ونشوان، جميل عمر (2004)، **الزيارات الصفية المدرسية وعلاقتها باتجاهات معلمي العلوم بالمرحلة الأساسية نحو الإشراف التربوي بمحافظة غزة. مجلة جامعة الأقصى**، 8(1). 187-230.

- نشوان، يعقوب (1992) ، **الإدارة والإشراف التربوي بين النظرية والتطبيق**، ط3 ، عمان: دار الفرقان.

- نشوان، يعقوب ونشوان، عمر جميل (1998)، **نظام الإشراف التربوي بمدارس وكالة الغوث الدولية بغزة في ضوء الفكر الإداري التربوي الحديث**. مجلة **البحوث والدراسات التربوية الفلسطينية**، 1 (2). 2-39.

- نشوان، يعقوب،ونشوان، جميل (2001) ، **السلوك التنظيمي في الإدارة والإشراف التربوي**، غزة: مطبعة ومكتبة دار المنارة.

- النوح، عبد العزيز (2001) ، **مهام مشرفي الإدارة المدرسية ومدى ممارستهم لها كما يراها مشرفو الإدارة المدرسية ومديرو المدارس الثانوية بالرياض**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، الرياض: جامعة الملك سعود..

- اليحمدي، حمد (2005) ، **مدى فاعلية أساليب الإشراف المطبقة في سلطنة عمان من وجهة نظر المعلمين والمشرفين**)، (رسالة ماجستير غير منشورة)، إربد: جامعة اليرموك.

ثانياً- المراجع الإنجليزية:

- Borko, H. & Putnam, R. (1995). *Expanding a teacher's knowledge base: A cognitive psychological perspective on professional development. In: Thomas Guskey and Michael Humberman (eds.), professional development ineducation: New paradigms and practices*, 35-65. New York: teachers College, University of Columbia.
- Florence, G, W. (2005). *Teacher supervision methods in Virginia, University of Virginia*, *Dissertation Abstract International, 66*(3), P: 841.
- Gall, M.D., Gall, J, P.& Borg, W. R: (2007). *Educational research*: An introduction: 7th edition, boston, MA: Allyn and Bacon.
- Glickman ,C.D.(2002). *Leadership of learning: How to help teacher succeed*. Alexandria, Virginia: ASCD.
- McBride, M. & Skau, K.G. (1995). *Trust, empowerment, and reflection: Essentials of supervision*. *Journal of Curriculum and Supervision*, 10(3), 262-277.
- Sullivan, S. & Glanz, J. (Spring 2005). *Supervision that improves teaching: Strategies and techniques*. 2nd Edition. California: Sage.
- Yi-Ku, T. & Derry,C. (2000). The impact of clinical supervision on the teaching effectiveness of primary school student, Education, 51(2), 2341-2346.
- Good, C. (1973). *Dictionary of Education*. 3rd ed. New York. McGraw-Hill.
- Hoy, W. & Miskel, C. (1991). *Educational Administration: Theory,* Research, Practice. New York: McGraw Hill.
- Wiles, J. (1980). Supervision: *A Guide to Practice. Ohio*, Columbus Printing Press.

- Roberts, Jo & Blasé, Joseph (1993) : *The Micro politics of Successful Supervisor – Teacher Interaction in Instructional Conferences, Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association*, Atlanta, GA, April 12-16.
- Ovanda, Martha N & Huckestein, Ma. Luisa S. (2003) : *Perceptions of the role of the Central Office Supervisors in Exemplary Texas School Districts, Paper presented at the American Educational Research Association Annual Conference*, April 15-17Chicago,

قائمـة المـلاحق

الملحق رقم (1)

الاستبانة بصورتها الأولية

الأستاذ الدكتور ..... المحترم

تحية طيبة وبعد،،،

يقوم الباحث بدراسة بعنوان "**المشكلات الإشرافية التي يواجهها المعلمون في مدارس السلطة الوطنية الفلسطينية في مدينة القدس من وجهة نظرهم**"، وذلك استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية (إدارة وقيادة تربوية) من جامعة الشرق الأوسط. ولأغراض هذه الدراسة قام الباحث بتطوير الاستبانه المرفقة علما أن الإجابة على فقرات الاستبانه ستكون وفقا "لمقياس ليكرت الخماسي على النحو الأتي":

كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا
5	4	3	2	1

ومن أجل اعتماد فقرات هذه الدراسة تم اختياركم كعضو في التحكيم للاسترشاد بآرائكم لما عرف عنكم من دراية وخبرة وإطلاع.

يرجى التكرم بقراءة الاستبانة، وإبداء ملاحظاتكم وآرائكم عن صحة فقرات هذه الاستبانة، ومناسبة كل فقرة للمجال والبعد الذي وظفت فيه، وفقا لما هو موضح في الاستبانة المرفقة وتعديل وإضافة، أو حذف أي فقرة ترونها غير مناسبة.

أشكر لكم تعاونكم مع وافر الاحترام والتقدير

الباحث

زياد نمر

القسم الأول: معلومات أساسية

يرجى الإجابة على الأسئلة التالية بوضع دائرة حول الإجابة الصحيحة لكل منها:

1.الجنس:

أ.ذكر ب.أنثى

2. سنوات الخبرة:

أ. أقل من (5) سنوات ب. من (6-10) سنوات جـ. أكثر من (11) سنة

3.المؤهل العلمي:

أ. دبلوم ب. بكالوريوس جـ. دراسات عليا

القسم الثاني: أرجو قراءة الفقرات التالية والإجابة بوضع إشارة(X) في المكان المخصص لها والتي تتفق مع رأيك.

الرقم	الفقرة	كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
	المجال الأول: المشكلات تتعلق با لمعلم					
.1	يركز المشرف على النقاط السلبية بالمعلم لدى المعلم					
.2	يكون المعلم مهمشاً في عملية الإشراف					
.3	المشرف يحاول فرض وجهة نظره على المعلمين					
.4	ينتقد المشرف المعلم بصورة مباشرة و علنية					
.5	ينظر المشرف الى المعلم بطريقة فوقية					
.6	يندر استخدام المشرف للتواصل التفاعلي المتبادل مع المعلم					
.7	يستخدم المشرف إستراتيجية لا تمسح بتفعيل دور المعلم وحريته					
.8	يحرم المشرف المعلم من المشاركة في صنع القرار					
.9	قلما اشعر بعدم الارتياح في اثنا وجود المشرف					
.10	قلة الدورات التدريبة للمعلم من جانب المشرف					
	المجال الثاني: مشكلات تتعلق بالزيارة الصفية					
.11	لا يعمل المشرف على زيادة دافعية المعلم لتحسين أدائه التدريسي					
.12	عدم إبلاغ المعلم بالزيارة الصفية					
.13	يلجأ المشرف الى مقاطعة المدرس أثناء تنفيذ الدرس					
.14	يبدي المشرف سلوكاً استبداديا أثناء الزيارة الصفية					
.15	غالبا ما تكون ملاحظات المشرف انتقائية					
.16	الغرض من الزيارة الصفية هو غرض التقويم و ليس النمو المهني					
.17	عدم اقتناع المعلم بقدرة المشرف					
.18	يأخذ المشرف مكانا في غرفة الصف يشتت به انتباه التلاميذ					
.19	لا تكون أهداف الزيارة الصفية واضحة عند المشرف و المعلم					
.20	أرى أن الزيارة الصفية لا توحي بجو ديمقراطي في غرفة الصف					
	المجال الثالث: مشكلات تتعلق باللقاء البعدي					
.21	لا يتم النقاش بين المشرف و المعلم بطريقة ديمقراطية					

.22	ضعف علاقة الثقة بين المشرف و المعلم					
.23	البيانات التي يجمعها المشرف أثناء الزيارة الصفية تكون اختزالية و مختصرة					
.24	يستخدم المشرف الملاحظات التي دونها أثناء النقاش فقط					
.25	اللقاءات الاشرافية بشكل عام تكون تقليدية و غير تفاعلية					
.26	لا يوجد فرصة للمعلم أثناء اللقاء لطرح همومه و اهتماماته بحرية					
.27	يهيمن المشرف على مجرى النقاش					
.28	المشرف يبادر بالأسئلة و التسائل					
.29	المشرف يختار موضوع النقاش					
.30	بأخذ المعلم حيزا ثانوياً باللقاء الإشرافي					
.31	علاقة المشرف بالمعلم تكون غير متكافئة في اللقاء البعدي لصالح المشرف					
.32	البيانات التي يجمعها اثناء الزيارة الصفية يسخدمها للهيمنة على ببقاء البعدي					
	المجال الرابع: مشكلات تتعلق بالإدارة المدرسية					
.33	يركز المدير أثناء لقائة مع المشرف على الضبط الصفي					
.34	اتجاه المدير و المشرف في الزيارة الصفية لا يخدم النمو المهني					
.35	يبدي المدير اهتمامه بالالتزام التنظيمي و القوانين و التعليمات اثنا لقائة مع المشرف					
.36	لا يظهر المدير اهتماما بالجانب التربوي و الأكاديمي أثناء النقاش مع المشرف					
.37	يؤثر عدم الاتفاق بين المشرف و المدير سلبا على نمو المعلم المهني					
.38	لقاء المشرف مع المعلم بحضور مدير المدرسة يؤدي الى تشويش أفكار المعلم					
.39	يطلع المدير المعلم على نتائج زيارة المشرف الصفية					
.40	اختلاف التخصص بين المشرف والمدير يؤثر سلباً على تقويم المعلم					
.41	يظهر المدير تحيزاً عند مناقشة قضايا المعلمين مع المشرف					
	المجال الخامس: مشكلات تتعلق بالمشرف التربوي					
.42	لا يقدم المشرف التغذية الراجعة الكافية لتحسين أداء المعلم					
.43	إسناد مجموعة من الأعمال الإدارية للمشرف تقلل من مستوى أدائه الإشرافي					
..44	لا يستخدم المشرف الأساليب الحديثة للاشرف					
.45	سلوك المشرف السلبي يثير علاقة سلبية مع المعلم					
.46	ضعف تأهيل المشرف التربوي في المجالات الأكاديمية والمسلكية ينعكس سلبا على المعلم					
.47	عدم متابعة المشرف للمستجدات في مجال تخصص ينعكس سلبا على تطوير المعلم					
.48	ضعف المشرف في تصميم برامج تدريبية للمعلمين					
.49	افتقار بعض المشرفين للمؤهلات العلمية في التخصص					
.50	لا يوجد وصف واضح و دقيق لمهام المشرف					

الملحق رقم (2)

أسماء أعضاء لجنة التحكيم للاستبانة

الرقم	الاسم	التخصص	مكان العمل
1	أ.د أحمد فهيم جبر	إدارة وقيادة تربوية	جامعة القدس
2	أ.د جمال أبو خرمة	إدارة وقيادة تربوية	جامعة الخليل
3	أ.د جودت أحمد سعادة	مناهج وطرق تدريس	جامعة الشرق الأوسط
4	أ.د تيسير عبد الله	إدارة وقيادة تربوية	جامعة أريحا
5	أ. د. عباس عبد المهدي شريفي	إدارة وقيادة تربوية	جامعة الشرق الأوسط
6	أ.د عبد الجبار توفيق البياتي	إدارة وقيادة تربوية	جامعة الشرق الأوسط
7	أ.د. محمود عبد الرحمن الحديدي	إدارة وقيادة تربوية	جامعة الشرق الأوسط
8	أ.د نبيل الجندي	علم نفس	جامعة الخليل
9	د كامل كتلو	أصول التربية	جامعة الخليل
10	د. ملك صلاح الناظر	الإشراف التربوي	جامعة الشرق الأوسط

الملحق رقم (3)

الاستبانة بصورتها النهائية

كلية العلوم التربوية/ قسم الإدارة والمناهج التربوية

حضرة المعلم/ة .... المحترم/ة

تحية طيبة... وبعد

يقوم الباحث بإعداد دراسة بعنوان "**المشكلات الإشرافية التي يواجهها المعلمون في مدارس السلطة الوطنية الفلسطينية في مدينة القدس من وجهة نظرهم**"، وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية (إدارة وقيادة تربوية) من جامعة الشرق الأوسط.

تتكون الاستبانة التي بين يديك من قسمين، يتضمن القسم الأول بيانات عن المعلم، أما القسم الثاني فيحتوي على (50) بندا، مصنفة في خمسة مجالات تصف سلوك المعلم تجاه المشرف التربوي.

يرجى قراءة بنود الاستبانة بعناية والتكرم بالإجابة عليها بدقة وموضوعية، وفق الواقع الذي تراه ممارساً من المشرف تجاهك، علما أن إجاباتك لن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

شاكراً لك حسن تعاونك

الباحث: زياد نمر

القسم الأول: معلومات أساسية

يرجى الإجابة عن الأسئلة الآتية بوضع دائرة حول الإجابة المناسبة لك:

1.الجنس:

أ.ذكر ب.أنثى

2. سنوات الخبرة:

أ. 5 سنوات فأقل ب. من 5 سنوات إلى أقل من 10 سنوات جـ. أكثر من (10) سنوات

3.المؤهل العلمي:

أ. دبلوم/ كلية مجتمع ب. بكالوريوس جـ. ماجستير د. دكتوراه

القسم الثاني: أرجو قراءة الفقرات التالية والإجابة بوضع إشارة(X) في المكان المخصص لها والتي تتفق مع رأيك.

الرقم	الفقرة	كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
المجال الأول: مشكلات تتعلق بالمعلم						
11.	يركز المشرف على النقاط السلبية لدى المعلم					
12.	يكون المعلم مهمشاً في عملية الإشراف					
13.	المشرف يحاول فرض وجهة نظره على المعلم					
14.	ينتقد المشرف المعلم بصورة مباشرة و علنية					
15.	ينظر المشرف إلى المعلم بطريقة فوقية					
16.	يندر استخدام المشرف للتواصل التفاعلي المتبادل مع المعلم					
17.	يستخدم المشرف إستراتيجية لا تمسح بتفعيل دور المعلم وحريته					
18.	يحرم المشرف المعلم من المشاركة في صنع القرار					
19.	قلما يشعر المعلم بعدم الارتياح في أثناء وجود المشرف					
20.	قلة الدورات التدريبية للمعلم من جانب المشرف					
المجال الثاني: مشكلات تتعلق بالزيارة الصفية						
11.	لا يعمل المشرف على زيادة دافعية المعلم لتحسين أدائه التدريسي					
12.	عدم إبلاغ المعلم بالزيارة الصفية					
13.	يلجأ المشرف إلى مقاطعة المعلم أثناء تنفيذ الدرس					
14.	يبدي المشرف سلوكاً استبدادياً أثناء الزيارة الصفية					
15.	غالبا ما تكون ملاحظات المشرف انتقائية					
16.	الغرض من الزيارة الصفية هو غرض التقويم و ليس النمو المهني					
17.	عدم اقتناع المعلم بقدرة المشرف					
18.	يأخذ المشرف مكاناً في غرفة الصف يشتت به انتباه التلاميذ					
19.	لا تكون أهداف الزيارة الصفية واضحة عند المشرف و المعلم					
20.	أرى أن الزيارة الصفية لا توحي بجو ديمقراطي في غرفة الصف					
المجال الثالث: مشكلات تتعلق باللقاء البعدي						

.21	لا يتم النقاش بين المشرف و المعلم بطريقة ديمقراطية					
.22	ضعف علاقة الثقة بين المشرف و المعلم					
.23	البيانات التي يجمعها المشرف أثناء الزيارة الصفية تكون اختزالية و مختصرة					
.24	يستخدم المشرف الملاحظات التي دونها أثناء النقاش فقط					
.25	اللقاءات الإشرافية بشكل عام تكون تقليدية و غير تفاعلية					
.26	لا يوجد فرصة للمعلم أثناء اللقاء لطرح همومه و اهتماماته بحرية					
.27	يهيمن المشرف على مجرى النقاش					
.28	المشرف يبادر بالأسئلة و التساؤل					
.29	المشرف يختار موضوع النقاش					
.30	يأخذ المعلم حيزاً ثانوياً باللقاء الإشرافي					
.31	علاقة المشرف بالمعلم تكون غير متكافئة في اللقاء البعدي لصالح المشرف					
.32	البيانات التي يجمعها أثناء الزيارة الصفية يستخدمها للهيمنة على اللقاء البعدي					
المجال الرابع: مشكلات تتعلق بالإدارة المدرسية						
.33	يركز المدير أثناء لقائه مع المشرف على الضبط الصفي					
.34	اتجاه المدير و المشرف في الزيارة الصفية لا يخدم النمو المهني					
.35	يبدي المدير اهتمامه بالالتزام التنظيمي و القوانين و التعليمات اثنا لقائه مع المشرف					
.36	لا يظهر المدير اهتماماً بالجانب التربوي و الأكاديمي أثناء النقاش مع المشرف					
.37	يؤثر عدم الاتفاق بين المشرف و المدير سلبا على نمو المعلم المهني					
.38	لقاء المشرف مع المعلم بحضور مدير المدرسة يؤدي إلى تشويش أفكار المعلم					
.39	يطلع المدير المعلم على نتائج زيارة المشرف الصفية					
.40	اختلاف التخصص بين المشرف والمدير يؤثر سلباً على تقويم المعلم					
.41	يظهر المدير تحيزاً عند مناقشة قضايا المعلمين مع المشرف					
المجال الخامس: مشكلات تتعلق بالمشرف التربوي						
.42	لا يقدم المشرف التغذية الراجعة الكافية لتحسين أداء المعلم					
.43	إسناد مجموعة من الأعمال الإدارية للمشرف تقلل من مستوى أدائه الإشرافي					
.44	لا يستخدم المشرف الأساليب الحديثة للاشرف					
.45	سلوك المشرف السلبي يثير علاقة سلبية مع المعلم					
.46	ضعف تأهيل المشرف التربوي في المجالات الأكاديمية والمسلكية ينعكس سلبا على الم					
.47	عدم متابعة المشرف للمستجدات في مجال تخصصه ينعكس سلباً على تطوير المعلم					

.48	ضعف المشرف في تصميم برامج تدريبية للمعلمين					
.49	افتقار بعض المشرفين للمؤهلات العلمية في التخصص					
.50	لا يوجد وصف واضح و دقيق لمهام المشرف					

الملحق رقم (4)

كتاب تسهيل مهمة من جامعة الشرق الأوسط للدراسات العليا

جامعة الشرق الأوسط
MIDDLE EAST UNIVERSITY

مكتب رئيس الجامعة
President's Office

الرقم: د ر/ ٤/٣٣/ ٧٤٦
التاريخ: ١٨/ ٣/ ٢٠١٤

معالي وزير التربية والتعليم حفظه الله

دولة فلسطين

تحية طيبة، وبعد،

فأرجو أن أنقل إلى معاليكم أن طالب الماجستير في جامعة الشرق الأوسط **زياد عبدالله نمر** يقوم حالياً بإجراء دراسة ميدانية بعنوان: **المشكلات الإشرافية التي يواجهها المعلمون في مدارس السلطة الوطنية الفلسطينية في مدينة القدس من وجهة نظرهم** وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في القيادة والإدارة التربوية من جامعة الشرق الأوسط.

يرجى التكرّم بالموافقة والإيعاز لمن يلزم بتسهيل مهمة حصول الباحث على المعلومات اللازمة وتطبيق أداة الدراسة في مدارس السلطة الوطنية الفلسطينية في مدينة القدس، وذلك من أجل المساهمة في تحقيق أهدافها والوصول إلى نتائج دقيقة تهم التربية والتعليم.

ونحن إذ نشكر معاليكم على كل تعاون واهتمام تقدمونه في هذا الشأن، ونؤكد بأن المعلومات التي سيحصل عليها الباحث ستبقى سرّية، ولن تُستخدم إلاّ لأغراض البحث العلمي فقط.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير

رئيس الجامعة
أ.د. ماهر سليم

جامعة الشرق الأوسط • مكتب الرئيس • MEU • President Office • MIDDLE EAST UNIVERSITY

Tel. 4710000 ext. 4710000 Fax. (00962 6) 4129613 P.O.Box. 383 Amman 11831 Jordan e-mail: info@...

الملحق رقم (5)

كتاب تسهيل مهمة من دائرة الأوقاف العامة مديرية التربية والتعليم في القدس

Awqaf Department Directorate of Education Jerusalem			دائرة الأوقاف العامة مديرية التربية والتعليم القدس
fax:-6270727	Email: info@jdoe.edu.ps	P.O.Box 19092 ص.ب	6270700 :هاتف

الرقم: ت م/906/1/30

التاريخ: 2014/3/30م

الموافق: 29 جمادي الأولى 1435هـ

مديري ومديرا المدارس المحترمين/ات

تحية وبعد،،،

الموضوع: تسهيل مهمة

ارجو تسهيل مهمة الطالب **زياد عبد الله نمر** من جامعة الشرق الأوسط الذي يقوم باجراء دراسته الميدانية التي بعنوان : **(المشكلات الإشرافية التي يواجهها المعلمون في مدارس السلطة الوطنية الفلسطينية في مدينة القدس من وجهة نظرهم).**

على أن لا يؤثر ذلك على سير العملية التعليمية.

مع الاحترام،،،

مدير التربية والتعليم في محافظة القدس الشريف

خ ح/ف ن