جـامـعـة الـشـرق الأوسـط
MIDDLE EAST UNIVERSITY

درجة ممارسة المشرفين التربويين لسلوك الإشراف التشاركي في محافظة العاصمة عمان وعلاقته بمستوى فعالية المعلمين من وجهة نظرهم

The Degree of Practicing the Behavior of Participative Supervision by Educational Supervisors in the Capital Amman and its Relation to Effectiveness Level of School Teachers from their point of View

إعداد

لينا مصطفى الدجاني

إشراف

الأستاذ الدكتور كمال دواني

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية تخصص

الإدارة والقيادة التربوية

كلية العلوم التربوية

جامعة الشرق الأوسط

2013/2012

التفويض

أنا الطالبة لينا مصطفى الدجاني أفوض جامعة الشرق الأوسط بتزويد نسخ من رسالتي ورقياً والكترونياً للمكتبات، أو المنظمات، أو الهيئات والمؤسسات المعنية بالأبحاث والدراسات العلمية عند طلبها.

الاسم: لينا مصطفى الدجاني.

التوقيع:

التاريخ: 2013/ 6/9

قرار لجنة المناقشة

نوقشت هذه الرسالة وعنوانها " درجة ممارسة المشرفين التربويين لسلوك الإشـــراف التشاركي في محافظة العاصمة عمان وعلاقته بمستوى فعالية المعلمين من وجهة نظرهم "

وأجيزت بتاريخ: 2013 / 6 / 9

أعضاء لجنة المناقشة	التوقيع
1- الأستاذ الدكتور كمال دواني	مشرفاً.....
2- الأستاذ الدكتور عبد الجبار البياتي	عضواً.....
3- الأستاذ الدكتور هاني الطويل	ممتحناً خارجياً.....

شكر وتقدير

الحمد والشكر لله تعالى على نعمائه التي لا تحصى الذي أعطى كل شيء بقدر فمنحني العلم والمعرفة والقدرة على إتمام هذا الجهد، يسرني أن أتقدم بجزيل الشكر وعظيم التقدير لأستاذي الفاضل الأستاذ الدكتور كمال دواني الذي لم يبخل علي بالنصح والإرشاد طيلة فترة إشرافه فله مني جزيل الشكر والامتنان.

ويسرني أن أتقدم بعظيم الشكر والعرفان لكافة الأساتذة الكرام أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة الشرق الأوسط والإداريين والعاملين فيها على حسن وطيب المعاملة، وأقدم خالص شكري وتقديري وامتناني للأساتذة الكرام أعضاء لجنة المناقشة الموقرة المؤلفة من الأستاذ الدكتور عبد الجبار البياتي الذي ما بخل علي باي مشورة وإرشاد في أي وقت لجأت إليه فيه، والأستاذ الدكتور هاني الطويل على تفضله بقبول مناقشة هذه الرسالة وتحمل أعباء قراءتها وإبداء الملاحظات القيمة لإثراء هذا الجهد المتواضع، وإني على يقين بان ملاحظاتهم ومناقشاتهم كان لها ابلغ الأثر في إخراج هذا العمل بصورته الصحيحة والدقيقة، كما وأشكر كل من أسهم في إنجاز هذا الجهد سواء بالتشجيع أو المساندة واخص بالذكر الدكتوره عونية أبو سنينه على منحها الكثير من وقتها الثمين لي بتقديم المشورة والمعلومات القيمة فلها مني كل معاني الشكر والتقدير والعرفان.

كما وأتقدم بخالص الشكر والتقدير إلى إدارة جامعة الشرق الأوسط ممثلة برئيسها ونوابه الأفاضل، على جهودهم الكبيرة في رعاية طلبة الجامعة.

الإهداء

إلى من حصدت الأشواك عن دربي لتمهد لي طريق العلم

إلى من أرضعتني الحب والحنان

إلى رمز الحب وبلسم الشفاء

إلى القلب الناصع بالبياض (والدتي الحبيبة)

إلى سندي وقوتي وملاذي بعد الله

إلى من أظهر لي ما هو أجمل من الحياة (والدي الحبيب)

إلى القلوب الطاهرة الرقيقة والنفوس

البريئة إلى رياحين حياتي (إخوتي)

إلى كل من أسهم في إنجاز هذا العمل المتواضع

فهرس المحتويات

الموضوع	الصفحة
التفويض	ب
قرار لجنة المناقشة	ج
الشكر والتقدير	د
الإهداء	هـ
قائمة المحتويات	و
قائمة الجداول	ح
قائمة الملاحق	ك
ملخص الدراسة باللغة العربية	ل
ملخص الدراسة باللغة الإنجليزية	ن
الفصل الأول **مقدمة عامة للدراسة**	1
تمهيد.	2
مشكلة الدراسة.	6
هدف الدراسة و أسئلتها.	7
أهمية الدراسة.	8
تعريف المصطلحات.	9
حدود الدراسة.	9
محددات الدراسة.	9
الفصل الثاني **الأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة**	10
أولاً: الأدب النظري.	11
ثانياً: الدراسات السابقة ذات الصلة.	59
خلاصة الدراسات السابقة وموقع الدراسة الحالية منها.	72
الفصل الثالث **الطريقة والإجراءات**	75

منهج الدراسة.	76
مجتمع الدراسة.	76
عينة الدراسة.	77
أداتا الدراسة.	77
صدق الأداتين.	79
ثبات الأداتين.	79
إجراءات الدراسة.	81
المعالجة الإحصائية.	83
الفصل الرابع **نتائج الدراسة**	84
النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول	85
النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني	94
النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثالث	105
النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الرابع	107
النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الخامس	118
الفصل الخامس **مناقشة النتائج والتوصيات**	126
مناقشة النتائج	127
التوصيات	148
المراجع	150
المراجع العربية	150
المراجع الأجنبية	159
الملاحق	164

قائمة الجداول

الرقم	العنوان	الصفحة
1	توزع مجتمع الدراسة حسب المتغيرات في المدارس الحكومية ضمن الألوية التابعة لمحافظة العاصمة عمان وأعداد المعلمين العاملين بها	77
2	توزع عينة الدراسة حسب المتغيرات	78
3	معاملات ثبات أداة سلوك الإشراف التشاركي	80
4	معاملات ثبات أداة فاعلية المعلمين	80
5	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لدرجة ممارسة المشرفين التربويين لسلوك الإشراف التشاركي مرتبة تنازلياً	85
6	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لدرجة ممارسة المشرفين التربويين لسلوك الإشراف التشاركي لمجال النمو في بيئة مستقرة مرتبة تنازلياً	87
7	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لدرجة ممارسة المشرفين التربويين لسلوك الإشراف التشاركي لمجال اتخاذ القرارات مرتبة تنازلياً	89
8	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لدرجة ممارسة المشرفين التربويين لسلوك الإشراف التشاركي لمجال الإشراف التشاركي مرتبة تنازلياً	91
9	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لدرجة ممارسة المشرفين التربويين لسلوك الإشراف التشاركي لمجال التعاون مرتبة تنازلياً	93
10	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ومستوى فاعلية المعلمين في المدارس الثانوية في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين مرتبة تنازلياً	95
11	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى فاعلية المعلمين في المدارس الثانوية لمجال الإعداد والتخطيط للتدريس مرتبة تنازلياً	96
12	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى فاعلية المعلمين في المدارس الثانوية في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين لمجال أساليب التدريس مرتبة تنازلياً	98
13	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى فاعلية المعلمين في المدارس الثانوية لمجال التقنيات التعليمية مرتبة تنازلياً	100
14	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى فاعلية المعلمين في المدارس الثانوية في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين لمجال ممارسات تتعلق بالتقويم مرتبة تنازلياً	102
15	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى فاعلية المعلمين في المدارس الثانوية في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين لمجال إدارة الصف مرتبة تنازلياً	104

16	قيم معامل الارتباط بين درجة ممارسة المشرفين التربويين لسلوك الاشراف التشاركي ومستوى فعالية المعلمين وذلك باستخدام معاملارتباط بيرسون	106
17	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة المشرفين التربويين لسلوك الإشراف التشاركي في المدارس الثانوية في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين، واختبار (t-test)، تبعا لمتغير الجنس	107
18	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة المشرفين التربويين لسلوك الإشراف التشاركي في المدارس الثانوية في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين تبعا لمتغير الخبرة	109
19	تحليل التباين الأحادي لإيجاد دلالة الفروق في درجة ممارسة المشرفين التربويين لسلوك الإشراف التشاركي في المدارس الثانوية في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين، تبعا لمتغير الخبرة	110
20	اختبار شيفيه للفروق في درجة ممارسة المشرفين التربويين لسلوك الإشراف التشاركي في المدارس الثانوية في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين، تبعا لمتغير الخبرة	112
21	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة المشرفين التربويين لسلوك الإشراف التشاركي في المدارس الثانوية في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين، تبعا لمتغير المؤهل العلمي	114
22	تحليل التباين الأحادي لإيجاد دلالة الفروق في درجة ممارسة المشرفين التربويين لسلوك الإشراف التشاركي في المدارس الثانوية في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين، تبعا لمتغير المؤهل العلمي	116
23	اختبار شيفيه للفروق في درجة ممارسة المشرفين التربويين لسلوك الإشراف التشاركي في المدارس الثانوية في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين، تبعا لمتغير المؤهل العلمي	117
24	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى فاعلية المعلمين في المدارس الثانوية في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين، واختبار (t-test)، تبعا لمتغير الجنس	118
25	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى فاعلية المعلمين في المدارس الثانوية في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين، تبعا لمتغير الخبرة	120
26	تحليل التباين الأحادي لإيجاد دلالة الفروق في مستوى فاعلية المعلمين في المدارس الثانوية في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين، تبعا لمتغير الخبرة	122

27	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى فاعلية المعلمين في المدارس الثانوية في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين، تبعا لمتغير المؤهل العلمي	123
28	تحليل التباين الأحادي لإيجاد دلالة الفروق في مستوى فاعلية المعلمين في المدارس الثانوية في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين، تبعا لمتغير المؤهل العلمي	125
29	اختبار شيفيه للفروق في مستوى فاعلية المعلمين في المدارس الثانوية في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين، تبعا لمتغير المؤهل العلمي في مجال ممارسات تتعلق بالتقويم	126

قائمة الملاحق

رقم الملحق	العنوان	الصفحة
1	الاستبانة في صورتها الأولية	165
2	قائمة بأسماء المحكمين	174
3	الاستبانة في صورتها النهائية	175
4	كتاب تسهيل المهمة من الجامعة	184

درجة ممارسة المشرفين التربويين لسلوك الإشراف التشاركي في محافظة العاصمة عمان وعلاقته بمستوى فعالية المعلمين من وجهة نظرهم

إعداد

لينا مصطفى الدجاني

إشراف

الأستاذ الدكتور كمال دواني

الملخص

هدفت الدراسة تعرف درجة ممارسة المشرفين التربويين لسلوك الإشراف التشاركي في محافظة العاصمة عمان وعلاقته بمستوى فعالية المعلمين من وجهة نظرهم.

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي، وذلك لملاءمته لطبيعة الدراسة، واستخدمت الاستبانة وسيلة لجمع البيانات. وقامت الباحثة باختيار عينة بالطريقة الطبقية العشوائية بلغت (342) معلماً ومعلمة، بواقع (171) معلماً و (171) معلمة. وتم جمع البيانات باستخدام استبانتين هما: استبانة السلوك الإشرافي التشاركي، واستبانة فعالية المعلمين بعد التحقق من صدقهما وثباتهما.

أظهرت النتائج أن مستوى فاعلية المعلمين في المدارس الثانوية في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين وممارسة المشرفين التربويين لسلوك لإشراف التشاركي كان بدرجة متوسطة، وأيضا وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين درجة ممارسة المشرفين التربويين لسلوك الإشراف التشاركي ومستوى فعالية المعلمين. وبينت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة المشرفين التربويين لسلوك الإشراف التشاركي تبعاً لمتغير الجنس، بينما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغير الخبرة والمؤهل العلمي، كما

م

وأظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى فاعلية المعلمين في المدارس الثانوية في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغيرات الجنس والمؤهل العلمي والخبرة.

وأظهرت النتائج أن سلوك الإشراف التشاركي من وجهة نظر المعلمين كانت متوسطة ولغرض رفع درجة ممارسة هذا السلوك فان الباحثة ترى ضرورة قيام المسؤولين في وزارة التربية والتعليم والمختصين في مجال الإشراف وبخاصة مديرية الإشراف التربوي بعقد دورات تدريبية خاصة بالمشرفين التربويين تتناول مفاهيم الإشراف التربوي التشاركي وآليات عمله وتفعيله في الميدان التربوي

- ضرورة قيام أقسام الإشراف التربوي في مديريات التربية والتعليم بالإعداد والتنظيم للبرامج الإشرافية التشاركية بشكل واقعي يشعر`معها المعلم بأهمية وفائدة هذه البرامج،وذلك عن طريق تطوير آلية برامج التدريب بحيث يقبل عليها المعلم بدافع ذاتي كأن ترتبط هذه الدورات التدريبية بعملية ترفيع المعلم أو حصوله على زيادة أو درجة سنوية مثلا بغرض رفع فاعلية المعلم في مجال عمله بمختلف الجوانب مثل: أساليب التدريس، والتقنيات التعليمية، والتقويم وإدارة الصف والتي ظهرت بدرجة متوسطة في الدراسة الحالية.

The Degree of Practicing the Behavior of Participative Supervision by Educational Supervisors in the Capital Amman and its Relation to Effectiveness Level of School Teachers from their point of View

Prepared by

Lina Mustafa Al-Dajani

Supervisor

Prof Dr. Kamal Dawani.

Abstract

This study aims to identify the degree of practicing the behavior of participative supervision in the capital, Amman, and its relationship to the effectiveness level of teachers from their point of view.

Correlational Relational Descriptive Approach, was used in this study due to its suitability to the nature of the study as the questionnaire used as a means of data collection.

Stratified random sample was chosen of (342) teachers, at (171) male and (171) females. Data was collected using two questionnaires: the Behavior of Communion Supervision, and the effectiveness of teachers having Checked Honesty and Stability.

The results showed that the level of effectiveness of teachers in secondary schools in the capital, Amman, from the viewpoint of teachers and the practice of supervisors to conduct participative supervision was medium. Also , the existence of a positive relationship between the degree of supervisors to conduct participative supervision and the effectiveness of teachers. It showed no statistically significant differences in the degree of supervisors to conduct participative supervision

according to sex variable while others have found differences depending on the experience and qualification. It also showed the existence of differences in the level of effectiveness of teachers in secondary schools in the capital, Amman, from the viewpoint of teachers according to sex, academic qualification and experience.

In light of the study findings, the following recommendations were suggested:

- The need for in charge in the Ministry of Education and specialists in the field of supervision especially in the directorate of educational supervisory for holding training courses dealing with participative educational supervisory programs, techniques and activation of it practically in the aim of upgrading the degree of supervisors in handling the participatory supervisor behavior which was shown in the middle throughout this study.
- The need for in charge in the Ministry of Education and specialists in the field of preparation and organization of programs supervisory participatory in a realistic way in which the teacher feels the importance and usefulness of these programs, and by developing a mechanism for programs concerning training to get the teachers motivated by self if linked to these courses the process of upgrading teachers or receiving increasing or annual degree, for example. This aims at upgrading the teachers effectiveness in the field in different ways as: methods of teaching, educational techniques, assessment, and class management, which captured the middle degree as explained in the study

الفصل الأول

مقدمة عامة للدراسة

الفصل الأول

مقدمة عامة للدراسة

تمهيد:

التربية عملية منظمة لها نظريات ومدارس فكرية تعنى بها، وتسعى لرقيها وتطورها، والإشراف التربوي من أهم جوانب هذه العملية، ويتضح ذلك من خلال الدور المتعدد الأبعاد الذي يتولاه المشرف التربوي، والذي يعد العنصر الأساسي في تحسين عملية التعليم والتعلم في المدارس.

ونظراً لتطور النظرة للعملية التعليمية التعلمية، أخذ المختصون يبحثون عن أساليب أكثر فاعلية في الإشراف التربوي، والاهتمام بالموقف التعليمي التعلمي بدلاً من التركيز على المعلم بمفرده، والإشراف التربوي يعني الموقف التعليمي ككل.

وقد عرف عبد الهادي (2006) الإشراف التربوي على أنه عملية قيادية ديمقراطية تعاونية، تعنى بالموقف التعليمي، بجميع عناصره من مناهج ووسائل وأساليب، وبيئة، كما تهدف إلى دراسة العوامل المؤثرة في ذلك الموقف وتقييمها للعمل على تحسينها وتنظيمها، من أجل تحقيق أفضل لأهداف التعلم.

كما عرفه البدري (2001) على أنه العملية التي يتم فيها تقويم وتطوير للعملية التربوية ومتابعة التنفيذ لتحقيق الأهداف التربوية، وهو يشمل الإشراف الذي يجري على جميع العمليات التي تجري في المدرسة سواء كانت تدريسية أم إدارية أم تعليمية بأي نوع من أنواع النشاط التربوي في المدرسة وفي خارجها والعلاقات والتفاعلات الموجودة فيما بينها.

ويتميز الإشراف التربوي الحديث بإيجاد حالة من قبول التغيير وربما السعي له داخل المدرسة، للمساعدة على إحداث التغيير المطلوب في فعالية المعلمين (Dresh and Playko, 1996). على أن يتم كل ذلك في جو تسوده العلاقة القائمة على التشاور والتعاون والاحترام المتبادل (Glatthar, 1997)، ولما كانت هناك فروق فردية بين المعلمين في مقدراتهم وإمكاناتهم الشخصية والمهنية ومستوياتهم العلمية، فإن من غير المناسب أن يستخدم المشرف التربوي نمطاً واحداً مع جميع المعلمين دون استثناء وبالأسلوب نفسه (البابطين، 2004)، وعليه فإذا ما أراد المشرف الالتزام بخصائص الإشراف التربوي، فلا بد له من التعاون مع المعلم حتى يتم تحسين العملية التربوية، والوصول إلى التكامل المطلوب والإيجابي، من خلال مساعدة المعلم وتوجيهه علمياً ومهنياً، والعمل على حل مشكلاته المهنية، وتوفير جو من الثقة والاحترام والصداقة بين جميع المشاركين معه في البرنامج تخطيطاً وتقويماً ومتابعة (وزارة التربية والتعليم، 2006).

وفي مؤتمر العقبة عام 1975 تم اعتماد مفهوم الإشراف التربوي الحديث، وقد كان من أعمال المؤتمر مناقشة الأساليب الإشرافية الحديثة كالإشراف بالأهداف، والإشراف بالنتائج، والإشراف التشاركي والتي تبلورت من خلال استخدام المفاهيم التربوية الحديثة (أبو قمر ومصالحة، 2007).

ويعتمد الإشراف التشاركي على نظرية النظم التي تتألف العملية الإشرافية فيها من عدة أنظمة فرعية غير مستقلة، يتأثر بعضها ببعض، أما دور المشرف فيكون تعاونياً، لأنه يعتمد على التنسيق والتفاعل ما بين المشرف والمعلمين بهدف دعم آرائهم وقيمهم للنهوض قدماً بعملية التدريس (المحاسنة، 1996)، ويركز هذا النوع من الإشراف على مشاركة جميع أطراف العملية التربوية من مشرفين ومعلمين ومديرين وطلبة في وضع أهدافه، ويؤكد على

أن سلوك الطالب هو الهدف الأساسي للإشراف التربوي، وأن سلوك المعلم التعليمي هو من أجل خدمة سلوك الطلبة، لذا يجب العمل على زيادة فاعليته في سلوك الطلبة، وذلك بالتأكد من امتلاك المعلم للكفايات التعليمية اللازمة، وهذا يعد من مسؤولية المشرف التربوي، كما يركز على الاستمرار في دراسة حاجات السلوك التعليمي التعلمي والإمكانات المادية والبشرية المتاحة وكيفية الاستفادة منها (نشوان، 1992).

إن الإشراف التربوي يؤدي دوراً كبيراً في تطوير بيئات التعلم، والحصول على نتاجات التعليم، ومن خلالها يستطيع المعلمون أن يستخدموا ممارسات مختلفة داخل البيئة التعليمية، بما يمكنهم من إعادة النظر في المناهج الدراسية، وإعداد المعلمين وتحقيق النمو المهني لهم، وكما أكد مقابلة (2000) أن الإشراف التربوي إذا ما تم تطبيقه بفعالية فإن ذلك سيؤدي بالتالي إلى نجاح العملية التعليمية وتحقيق الأهداف المنشودة، وتحسين فعالية المعلمين، وكل ذلك يعتمد على شخصية المشرف الذي يستطيع أن يقدم خدمة إشرافية مميزة للمعلمين الأمر الذي يحسن من أدائهم من خلال إتباع أساليب إشرافية مميزة.

ومع أن أساليب الإشراف التربوي شهدت تطوراً ملحوظاً، إلا أن العديد من الدراسات أشارت إلى وجود قصور في ممارسات الإشراف التربوي كدراسة (صالح، 2007) والتي هدفت إلى تحسين دور المشرف التربوي في ضوء مفهوم الجودة، ودراسة (الحلو، 2009) التي أظهرت أن درجة ممارسة المشرفين التربويين لأنماط الإشراف التربوي كانت بدرجة متوسطة مما يدل على قصور واضح في عائد الإشراف التربوي بسبب محدودية الأساليب الإشرافية، ومن تلك الدراسات دراسة الجنازرة (2000) ودراسة نوح (2001).

ويعد كارل جلكمان (Carl Glickman) المشار اليه في(Angle and Moseley, 2009). هو صاحب نظرية الإشراف التربوي التطوري، أحد الاتجاهات الحديثة في مجال

الإشراف التربوي، حيث أنه يهتم بالفروق الفردية لدى المعلمين، وحدد جلكمان ثلاثة أساليب إشرافية هي: الأسلوب المباشر، الأسلوب التشاركي، والأسلوب غير المباشر، من أجل تطوير مقدرات المعلمين وإمكاناتهم، لأداء المهام الموكلة لهم على أفضل وجه.. ويفترض جلكمان أن هذه الأساليب الإشرافية الثلاثة تقابل جميع التباينات والفروق الفردية للمعلمين في ميدان التربية والتعليم، وقد بنى جلكمان نظريته على أسس بين أن المعلمين في مستوى تفكيرهم التجريدي، ومستوى دافعيتهم للعمل، ويختلف المعلمون في مستوى مقدراتهم العقلية. والحاجة إلى ضرورة السعي المتواصل لزيادة مقدرات كل معلم ليحقق أعلى مراحل التفكير والدافعية نحو العمل، وصولاً إلى توجيه المعلم نفسه توجيهاً ذاتياً في سبيل حل المشكلات التي تواجهه في مجال التدريس.

تبين أن لشعور المعلم بالفعالية الذاتية دور مهم وقوي في التحصيل الأكاديمي للطالب، وفي مجال سرعة تطبيق ممارسات تدريسية حديثة بغية الإيفاء بحاجات جميع الطلبة وإبداء الالتزام تجاه مهنة التدريس وضمن سياق فعالية التدريس تم تناول مجموعتين من المعتقدات وهي: الفعالية التدريسية للمعلم، والنتيجة المتوقعة. حيث تعكس فعالية التدريس ثقة المعلم بمقدرته على تحقيق وإنجاز مهمة تدريسية ضمن سياق معين بشكل ناجح، في حين تعبر النتيجة المتوقعة على أنها الاعتقاد بمقدرة التعليم على إحداث توازن لتأثير المتغيرات التي تقع خارج نطاق سيطرة المعلم (Angle and Moseley, 2009).

وعليه جاءت هذه الدراسة لتعرف درجة ممارسة المشرفين التربويين لسلوك الإشراف التشاركي في المدارس الثانوية في محافظة العاصمة عمان وعلاقته بمستوى فعالية المعلمين من وجهة نظر المعلمين.

مشكلة الدراسة:

يرى جلكمان أن المعلم هو محور العملية الإشرافية، وأن تطوير مقدرات المعلمين وتنميتها هي مهمة الإشراف التربوي الأساسية، ويرى أيضاً أن المشرف التربوي التطوري هو إنسان معد مهنياً، وخبير في استخدام الاختبارات والمقاييس النفسية والتربوية الخاصة بتشخيص مستوى التفكير التجريدي للمعلمين، وأن المشرف التربوي التطوري هو إنسان ذو تفكير تجريدي مرتفع، ولديه المقدرة على توجيه المعلمين على اختلاف مستويات تفكيرهم التجريدي، بينما المشرف التربوي ذو التفكير التجريدي المنخفض أو المتوسط لن يكون بمقدوره تقديم المساعدة المطلوبة لجميع فئات المعلمين.

ويلاحظ المتابع لميدان الإشراف التربوي في الأردن ضعفاً في توظيف المشرفين للأساليب الإشرافية الحديثة، مما يقلل من جهود وزارة التربية والتعليم في تطوير الأساليب الإشرافية، لزيادة فاعلية المعلمين، ومع ذلك فإن واقع الإشراف التربوي لم يتغير، حيث أن الزيارات الصفية ما زالت هي الأسلوب الشائع لدى العديد من المشرفين التربويين، وبالتالي افتقار الإشراف التربوي إلى تقوية العلاقات الاجتماعية بين المشرف والمعلم لإحداث التغيير المهني المطلوب، وعدم الانتباه إلى ما رآه جلكمان من إمكانية تطوير مقدرات المعلمين وتنميتها من خلال الإشراف التشاركي الفاعل (السعود، 2007).

ومن خلال مراجعة العديد من الدراسات السابقة كدراسة سيسالم (2004) والتي بينت أن العديد من الكفايات التي تتبع في مجال أساليب الإشراف غير محققة وبحاجة للتدريب عليها، ودراسة ابن عابدين (2006) والتي بينت أن درجة الممارسة للمهمات الإشرافية من وجهة نظر المعلمين والمعلمات كانت متوسطة في جميع المجالات، وأن النمط الشائع للمشرفين التربويين هو الزيارات الصفية، وأن الأنماط الإشرافية المستخدمة هي الأنماط

التقليدية، لذلك وجدت الباحثة حاجة لإجراء هذه الدراسة لتعرف درجة ممارسة المشرفين التربويين لسلوك الإشراف التشاركي في المدارس الثانوية في محافظة العاصمة عمان وعلاقته بمستوى فعالية المعلمين من وجهة نظر المعلمين.

هدف الدراسة وأسئلتها:

هدفت الدراسة الحالية تعرف درجة ممارسة المشرفين التربويين لسلوك الإشراف التشاركي في المدارس الثانوية في محافظة العاصمة عمان وعلاقته بمستوى فاعلية المعلمين من وجهة نظر المعلمين، وذلك من خلال الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1. ما درجة ممارسة المشرفين التربويين لسلوك الإشراف التشاركي في المدارس الثانوية في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين؟
2. ما مستوى فاعلية المعلمين في المدارس الثانوية في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظرهم؟
3. هل هناك علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05\geq\alpha$) بين درجة ممارسة المشرفين التربويين لسلوك الإشراف التشاركي ومستوى فعالية المعلمين من وجهة نظر المعلمين في المدارس الثانوية في محافظة العاصمة عمان؟
4. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05\geq\alpha$) في درجة ممارسة المشرفين التربويين لسلوك الإشراف التشاركي في المدارس الثانوية في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغيرات: المؤهل العلمي، الجنس، الخبرة؟

5. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى فعالية المعلمين في المدارس الثانوية في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغيرات المؤهل العلمي، الجنس، الخبرة؟

أهمية الدراسة:

يمثل الإشراف التربوي عاملاً مهماً في نجاح العملية التعليمية التعلمية، وتحقيق الأهداف المنشودة، وتستمد هذه الدراسة أهميتها من كون الميدان التربوي بحاجة ماسة لهذا النوع من الإشراف. ويمكن إجمال أهمية الدراسة بالنقاط الآتية:

- أن تفيد نتائج هذه الدراسة العاملين في الميدان الإشرافي من المشرفين، لتوظيف تلك النتائج في تطوير مقدراتهم وإمكاناتهم في مجال العمل الإشرافي.
- أن تسهم هذه الدراسة في إغناء المكتبة العربية التربوية بدراسة وصفية ارتباطية قد تفيد في اتخاذ القرارات الإدارية المناسبة.
- أن تسهم هذه الدراسة في تسهيل المهمات الإشرافية للمشرفين.
- تعد هذه الدراسة من الدراسات الأولى حسب علم الباحثة التي تبحث في موضوع الإشراف التشاركي وعلاقته بفعالية المعلمين فهي بذلك تضيف معرفة جديدة قد تفيد الباحثين والمهتمين وتفتح أمامهم آفاقاً جديدة للبحث في هذا المجال.
- حاولت هذه الدراسة وضع آلية محددة لمساعدة ممارسة المشرفين التربويين لسلوك الإشراف التشاركي في محافظة العاصمة عمان على حل المشكلات من خلال استخدام النمط التشاركي.

تعريف المصطلحات:

- **الإشراف التشاركي:** "وهو الإشراف الذي يقوم على المساواة بين الأفراد عندما يشتركون في إنجاز مهمة ما أو في صنع قرار ما بما يرضي جميع المشاركين فيه" (دواني، 2003، ص324). **ويعرف السلوك الإشرافي التشاركي إجرائياً** بأنه الدرجة التي يحصل عليها المعلمون بعد الاستجابة على أداة الدراسة المعدة لهذا الغرض.
- **فعالية المعلمين:** الاعتقاد الخاص بمقدرة المعلمين بشكل عام على تطبيق استراتيجيات تدريسية صفية والتي تؤثر في نتاجات الطلبة (ويج، 2004). **وتقاس فعالية المعلمين** بالدرجة التي يحصل عليها المعلمون على الأداة التي أعدت لهذا الغرض في الدراسة الحالية.

حدود الدراسة:

تتمثل حدود الدراسة فيما يلي:

- **الحدود المكانية:** المدارس الثانوية الحكومية في محافظة العاصمة عمان.
- **الحدود الزمنية:** جرت الدراسة في العام 2013/2012.
- **الحدود البشرية:** جميع المعلمين العاملين في المدارس الثانوية الحكومية في محافظة العاصمة عمان.

محددات الدراسة:

- تحددت نتائج هذه الدراسة بصدق أداتي الدراسة وثباتهما، ودقة وموضوعية استجابات عينة الدراسة.
- اقتصر تعميم نتائج الدراسة على المجتمع الذي سحبت منه العينة، والمجتمعات المماثلة.

الفصل الثاني

الأدب النظري و الدراسات السابقة ذات الصلة

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

تناول هذا الفصل عرضاً للأدب النظري المتصل بالإشراف التربوي من حيث مفهومه وخصائصه، ومبادئ الإشراف التشاركي، وفاعلية المعلمين، وكذلك الدراسات السابقة ذات الصلة بمتغيري الدراسة (الإشراف التشاركي وفاعلية المعلمين) وعلى النحو الآتي:

أولاً: الأدب النظري:

كان للتقدم العلمي والمعرفي والتغير التكنولوجي السريع، وما رافقه من ازدياد في عدد السكان، أثر في تطور المجتمع الأردني في معظم الميادين، مما يتطلب دائما النظر في جميع العوامل التي تؤثر وتسهم في بناء المجتمع الجديد. ومن أهمها العوامل التربية والتعليم لما لها من أثر في بناء الأجيال الصاعدة وإعدادهم، وتأهيلهم للمساهمة في بناء المستقبل ومن هنا جاءت أهمية وظيفة العاملين في المجال التربوي، وخاصة جهاز الإشراف التربوي لما له من دور في خدمة العملية التعليمية التعلمية، ومساعدة المعلمين على النمو الشخصي والمهني، وتعريفهم الأساليب الإشرافية الحديثة التي تهدف لتحسين نشاطهم التعليمي ورفع مستوى العملية التعليمية وتحقيق أهدافها.

مفهوم الإشراف التربوي:

لقد حدث تطور ملحوظ في مفهوم الإشراف التربوي خلال العقدين الأخيرين، شأنه في ذلك شأن كثير من المفاهيم التربوية التي تنمو وتتطور نتيجة الأبحاث والدراسات التربوية المتواصلة، وخصوصًا بعد أن كشفت هذه الدراسات جوانب القصور في الأنماط السابقة للإشراف التربوي، أو فيما كان يعرف بـ (التفتيش) و(التوجيه التربوي). في محاولة لتلافي

أوجه القصور، وإحداث التغييرات المنشودة في عمليات التعليم والتعلم بأساليب جديدة تأخذ في حسبانها البعد الإنساني إلى جانب البعد المعرفي، كما تعتمد مبدأ التنمية المستدامة ومبدأ التعلم مدى الحياة(عايش، 2008).

وبالرجوع إلى الأدب التربوي يلاحظ وجود تعريفات متعددة لمفهوم الإشراف التربوي لم يتفق فيها علماء التربية على تعريف محدد له، لكن معظم هذه التعريفات تجمع في مضمونها على أن الإشراف التربوي هو عملية فنية تهدف إلى تحسين التعليم والتعلم من خلال رعاية وتوجيه وتنشيط النمو المستمر لكلٍ من الطالب والمعلم والمشرف، وأي شخص آخر له أثر في تحسين العملية التعليمية التعلمية، فنيًا كان أم إداريًا (الدهيسات، 2007).

ومنهم من عرف الإشراف التربوي بأنه مجهود منظم وعمل إيجابي يهدف إلى تحسين عمليتي التعليم والتعلم، وبذل الاستثارة, وتنسيق توجيه النمو الذاتي للمعلمين ليزدادوا فهماً لوظائف التربية والتعليم وأيمانًا بأهداف النمو المستمر لكل متعلم ليمارس دوره في بناء المجتمع(متولي, 1983).

ويعرف الإشراف التربوي: بانه خدمة تربوية متخصصة تهدف للارتقاء بنوعية التعليم بتوفير أفضل الظروف التي تمكن المعلمين وأطراف العملية التعليمية من القيام بأدوارهم من جهة, والى مساعدة المعلمين على تحسين فاعلية التعليم في مجالاته المختلفة من جهة أخرى, والإشراف التربوي عملية إنسانية قيادية, ديموقراطية, علمية عملية مرنة تتوقف على أساليب متنوعة مناسبة لتحقيق هدف تربوي محدد. (مكتب التربية العربي, 1985).

ويعرف: بأنه عملية تفاعل إنسانية, اجتماعية تهدف لرفع مستوى المعلم المهني إلى أعلى درجة ممكنة بتفهم الأهداف وكذلك مساعدة المعلم على تقبلها, والعمل على تحقيقها كما

تهدف أيضًا إلى تطوير التعليم ليحقق هذا التعليم أهدافه وغاياته بكفاية وفاعلية(النوري, 1984).

ويعرفه هوي و فورسيث (Hoy & Forsyth, 1986) بأنه عملية ذات جهد تعاوني, تمثل مجموعة من الأنشطة المصممة لتحسين آليات التدريس. وعرفه آدمز و ديكي (Adams & Dickey, 1966) بأنه خدمة فنية تقوم على أساس من التخطيط السليم الذي يهدف إلى تحسين عملية التعليم. ويرى سيرجوفاني وستارت (Sergiovanni & Starrtt, 1979) أن الإشراف التربوي مكون من جميع الفعاليات ذات العلاقة بين مختلف العاملين في الميدان التربوي.

ومنها منْ يرى بأن الإشراف التربوي هو: "النشاطات التربوية المنظمة التعاونية المستمرة، التي يقوم بها المشرفون التربويون ومديرو المدارس والأقران والمعلمون أنفسهم بغية تحسين مهارات المعلمين التعليمية وتطويرها، مما يؤدي إلى تحقيق أهداف العملية التعليمية التعلمية". وهو بذلك عملية فنية شورية قيادية إنسانية شاملة غايتها تقويم العملية التعليمية والتربوية بكافة محاورها(السعود، 2002).

كما عرّفته الإبراهيم (2007، ص24) بأنه:" عملية تفاعل بين المشرف والمعلم، تتم في جو ديمقراطي يهدف إلى لتزويد المعلم بكل ما يحقق نموه المهني والعلمي بهدف تحسين العملية التعليمية التعلمية"، وعرّفه العطوي (2004، ص213) بأنه: "عملية قيادية ديمقراطية تعاونية تهتم بالموقف التعليمي بكل عناصره ومكوناته من معلم ومتعلم ومنهاج ووسائل وأساليب وبيئة وتهدف إلى تقييم جميع العوامل المؤثرة في ذلك الموقف، والعمل على تطويرها من أجل تحقيق الأهداف المنشودة"، كما عرّفته صليلوه (2005، ص26) بأنه: "عملية فنية شورية قيادية شاملة غايتها تقويم وتطوير العملية التعليمية والتربوية بكافة

محاورها"، وعرفه كل من وايلز وبوندى(Willes & Bondi, 1980) بأنه خدمة موجة للمعلمين على ما يعترض سبيلهم من مشكلات تحول دون قيامهم لعلمهم على أكمل صورة، وهو من وجهة نظره علاقة متبادلة تؤدي إلى نجاح الخبرات التعليمية لدى المتعلمين وتقدمهم (السرحان، 2005)، وقد عرّفه عبد الهادي (2002، ص7) بأنه: "عملية ديمقراطية إنسانية تهدف لتقديم خدمات فنية متعددة تشمل المعلم والمتعلم والبيئة التعليمية من أجل تحسين الظروف التعليمية، وزيادة فعالية المعلمين وتحقيق أهداف التعليم من حيث تنمية مقدرات الطلبة في مختلف المجالات". بينما تضيف فيفرو دنلاب (2001 ، ص 24) أن الإشراف التربوي هو:" عملية التفاعل التي تتم بين فرد، أو أفراد وبين المعلمين بقصد تحسين أدائهم، أما الهدف النهائي من ذلك كله فهو تحسين تعليم الطلبة". كما لخص دواني مفهوم الإشراف التربوي بأنه: "عملية فعالة قادرة على تحسين نوعية الممارسات الصفية للمعلمين بما ينعكس إيجاباً على العملية التعليمية التعلميّة" (دواني، 2003، ص 21).

ويتضح مما سبق، أن الإشراف التربوي الحديث يُعد برنامجاً متكاملاً مخططاً لتحسين العملية التربوية، وكذلك مجموعة من الأنشطة التربوية المتكاملة، وعملية منظمة تعاونية مستمرة تنفذ من أكثر من جهة واحدة، وهو ليس هدفاً بذاته بل وسيلة لتوجيه المعلمين وإرشادهم وتزويدهم بكل جديد في مجال عملهم وبالتالي فهو تحسين العملية التعليمية التعلّمية بكل جوانبها من أجل الارتقاء بها بجودة شاملة عالية الإنتاجية. ويمكن استخلاص مميزات الإشراف التربوي من خلال التعريفات السابقة بكونه:

- عملية فنية: تهدف إلى تحسين التعليم والتعلم وذلك برعاية وتوجيه وتنشيط النمو المستمر لكل من المتعلم والمعلم والمشرف وكل من له أثر في تحسين العملية التعليمية التعلمية.

- عملية تشاورية: تقوم على احترام رأي كل من المعلمين والمتعلمين والقائمين على عملية الإشراف التربوي والمؤثرين فيه، وتسعى هذه العملية إلى تهيئة فرص النمو والتشجيع على الابتكار والإبداع.
- عملية قيادية: تتمثل في المقدرة على التأثير في المعلمين والمتعلمين وغيرهم ممن لهم علاقة بالعملية التعليمية؛ لتنسيق جهودهم من أجل تحسين تلك العملية وتحقيق أهدافها.
- عملية إنسانية: تهدف إلى الاعتراف بقيمة الفرد بصفته إنسانا وتعزز الثقة المتبادلة بين المشرف التربوي والمعلم مما يمكّنه من توجيه الطاقات واستثمارها على النحو الأمثل.
- عملية شاملة: تعنى بجميع العوامل المؤثرة في تحسين العملية التعليمية التعلمية، وتطويرها ضمن الإطار العام لأهداف التربية والتعليم(عايش، 2008).

مراحل تطور الإشراف التربوي في الأردن:

لقد بذلت وزارة التربية والتعليم وما زالت جهوداً متواصلة لتطوير نظام الإشراف التربوي وزيادة كفايته وفعاليته، وقد مر الإشراف التربوي في الأردن منذ تأسيس الإمارة بثلاث مراحل أساسية هي:

أولاً: مرحلة التفتيش (1921-1962)

جاءت هذه التسمية بعد قيام الإمارة في شرق الأردن للإشراف على العملية التعليمية وتطويرها، وقد تميزت بالمركزية، والتسلط، وتصيد أخطاء المعلمين، والاهتمام بتنفيذ المقررات والزيارة الصفية المفاجئة، والتفتيش، وقياس مستوى تحصيل الطلبة، وركز التفتيش على التقييم الخارجي، ولم يهتم بالتقييم الذاتي للمعلم، ومن مسلمات هذه المرحلة أن هناك طريقة مثلى للتدريس، وأن هدف المفتش هو التأكد من حرفية ممارسات المعلم الصفية (الوهر والقسوس، 1995).

وكانت الزيارة الصفية المفاجئة هي الأسلوب الوحيد الذي يمارسه المفتشون، وقد أدى التفتيش وسلوك المفتشين، وممارساتهم إلى نفور المعلمين منهم ومن زياراتهم وهذا بدوره أدى لتكوين اتجاهات سلبية نحو التفتيش ونحو الممارسات التفتيشية(القواسمة، 1998).

ثانياً: مرحلة التوجيه التربوي (1962–1975)

جاءت هذه المرحلة بعد انعقاد مؤتمر التوجيه الفني في أريحا عام 1962. وكان من نتائجه قيام وزارة التربية والتعليم بسلسلة إجراءات شملت عقد مؤتمرات وندوات ودورات للموجهين التربويين، بهدف تغيير مفاهيمهم وتطوير ممارساتهم الإشرافية كي تتلاءم مع مفاهيم التوجيه التربوي، لتحقيق النقلة النوعية المنشودة في دور المشرف التربوي، وأصبح ينظر للتوجيه على أنه عملية إنسانية، ديمقراطية، تعاونية، تهدف لتطوير العملية التعليمية ولتحسين عمل المعلّم وتنميته (العنوز 1995).

ثالثاً: مرحلة الإشراف التربوي (1975– الوقت الحاضر)

نتج عن قصور التوجيه التربوي في تحقيق آثار إيجابية لتحسين العملية التعليمية دفع وزارة التربية والتعليم في الأردن إلى عقد مؤتمر الإشراف التربوي في العقبة عام 1975 وقد نودي فيه بتطوير مفهوم التوجيه إلى مفهوم الإشراف الديمقراطي الشامل، حيث تأثرت هذه المرحلة بمبادئ نظرية النظم العامة في الإدارة، والتي تعتبر الإشراف بموجبها نظاماً فرعياً من النظام التربوي الأشمل (المساد، 2001).

وقد خرج المؤتمر بتوصيات اعتبرت نقطة تحول بارزة في تاريخ الإشراف التربوي في الأردن ومنها: (الدهيسات، 2007).

- استبدال مصطلح (التوجيه التربوي) بمصطلح (الإشراف التربوي) لأن الإشراف أهم وأشمل والتوجيه جزء منه.
- أن يهتم الإشراف التربوي بالموقف التعليمي، وتطوير ممارساته وتنويعها، وأن ترتقي الممارسات فيه إلى مستوى كونه عملية قيادية ديمقراطية تعاونية منظمة تستهدف دراسة العوامل المؤثرة في ذلك الموقف وتحسينها وتقييمها.
- أن يبنى الإشراف التربوي على أسس احترام الذات الإنسانية، وتقبل الفوارق الفردية وإعطاء حرية التعبير عن الذات، وتشجيع المبادرات الإبداعية.

ورغم الجهود التي بذلتها وزارة التربية والتعليم لتطوير الإشراف التربوي في الأردن نظرياً وعملياً، إلا أن الممارسات الإشرافية لم تتطور وما زالت الزيارة الصفية هي الأسلوب الشائع لدى غالبية المشرفين التربويين، واستمراراً لهذه الجهود عقد مؤتمران للإشراف التربوي في السلط لفترة ما بين (3– 8 أيلول) 1983 ومدة كل منهما ثلاثة أيام، وهدف المؤتمران بشكل عام للمساهمة في زيادة فاعلية الإشراف التربوي، وتطوير دور المشرف التربوي في تحسين العملية التعليمية بمناقشة بعض القضايا والممارسات والاتجاهات الحديثة في الإشراف التربوي ومناقشة أوراق العمل المقدمة للمؤتمرين، وقد خرج المؤتمر بعدد من التوصيات ركزت في معظمها على أهمية تنمية المشرف لذاته في الجوانب المهنية والأكاديمية، واستخدام تكنولوجيا التعليم بفعالية في الإشراف التربوي، وأهمية التعاون بين المشرف والمعلم من أجل تحسين البيئة التعليمية التعلّمية (وزارة التربية والتعليم، 1983).

وهناك محطة مهمة ومعلمٌ بارز آخر في مسيرة تطور النظام التربوي الأردني، جاء نتيجة عملية المراجعة الشاملة للعملية التربوية في الأردن، وهو المؤتمر الوطني الأول للتطوير التربوي والذي عقد في عمان يومي 6 –7 أيلول 1987 والذي تميز برفع شعار

(التربية : مسؤولية وطنية) وقد جاء انعقاد هذا المؤتمر بعد دراسة ميدانية شاملة للواقع التربوي كان الإشراف التربوي أحد محاورها الرئيسية (الوهر والقسوس، 1995).

وقد أقر المؤتمر إحدى عشرة توصية، حلت التوصية الخاصة بالإدارة التربوية والإشراف التربوي في المرتبة التاسعة، وقد جاءت التوصيات في مجال الإشراف التربوي عامة بالنسبة لعناصره، وليست تفصيلية كما جاء في مؤتمر العقبة 1975، وربما يعود ذلك إلى اختلاف أهداف المؤتمرين، فالأول خاص بالإشراف التربوي، بينما كان المؤتمر الثاني، شاملاً لمجمل عناصر النظام التربوي (القواسمة، 1998).

ومن أهم التوصيات:

- تبني مفهوم الإشراف التكاملي الذي يتناول جميع عناصر العملية التربوية.
- وضع أسس ومعايير لاختيار المشرفين التربويين.
- استخدام أساليب إشرافية متنوعة متكاملة، فردية وجماعية، والاهتمام بالتقييم المستمر لعملية الإشراف التربوي.
- زيادة أعداد المشرفين التربويين والتنسيق بين وزارة التربية ومؤسسات التعليم العالي لإعدادهم وتدريبهم في الجامعات الأردنية.
- التقييم المستمر لعملية الإشراف التربوي الإفادة من التغذية الراجعة من أجل تطويرها (وزارة التربية والتعليم، 2002).

مهام ووظائف ومجالات الإشراف التربوي

يعد الاهتمام بتحديد مهام ووظائف الإشراف التربوي ومجالاته من الأمور الأساسية التي أشار إليها العديد من الباحثين والمختصين، ذلك أن هناك مجموعة من الأهداف العامة الكبرى والخاصة التفصيلية التي يسعى الإشراف التربوي لتحقيقها.

على أن تحقيق هذه الأهداف لن يتأتى دون القيام بمجموعة من الوظائف أو المهام، والتي يمكن إبرزُها فيما يلي: (الخطيب والخطيب، 2003؛ السعود، 2002 ؛ الدويك وأخرون، 2001؛ الطعاني، 2005):

1- التخطيط: ويندرج تحت هذا المجال مهام عدة منها:

- التخطيط لعملية الإشراف بالتعاون مع جميع الأطراف التي لها علاقة بعمله.
- المشاركة في إعداد ودراسة خطة قسم الإشراف في المديرية.
- المشاركة في تحديد أولويات المدرسة، ثم وضع الخطط والبرامج المناسبة لتلبية ذلك.
- مساعدة المعلمين في إعداد خططهم اليومية والفصلية والسنوية.
- مساعدة الإدارة المدرسية في إعداد الخطة التطويرية للمدرسة.

2- المناهج: وهي جميع الخبرات التي يمر بها الطلبة تحت إشراف المدرسة، وبتوجيه منها، سواء أكان ذلك في داخل المدرسة، أم خارجها، وهذا يدل أن للخبرات في المنهج المدرسي أبعاداً ثلاثة هي: الأهداف والمحتوى والأسلوب الذي سوف يتبع في عملية التعليم والتعلّم، وأسلوب التقويم.

إن تطوير المنهاج وفق هذا المفهوم يعني تطوير العملية التعليمية ــ التعلّمية بأكملها، وهذا يحتم ألا تكون مهمة الإشراف التربوي عملاً فردياً بل عملاً تعاونياً، يتولى فيه المشرف التربوي مهمة القائد لهذه العملية التي اشترك فيها المعلمون والمختصون وأولياء الأمور أحياناً، ويتم ذلك بعقد الندوات الخاصة لهذا الغرض، وتطوير المنهاج في معظم البلدان العربية يتم عن طريق جهاز مركزي في وزارة التربية والتعليم، أما دور المشرفين التربويين في هذا المجال فيتلخص في دراسة المناهج بأبعادها المختلفة وتحديد طريق تطبيقها، والتوصيات التي

تتمخض عنها هذه الندوات، والتي ترفع إلى مديرية المناهج لدراستها والإفادة منها،(الخطيب والخطيب، 2003)، ويندرج تحت هذا المجال مهام عدة منها:

- دراسة الكتب المدرسية والتعرف إلى محتواها وأهدافها، للإسهام في تحسينها وتطويرها وتقويمها.
- تعريف المعلمين بالمناهج والكتب المدرسية من حيث أهدافها ومحتواها وتقويمها وتطويرها
- مساعدة المعلمين في تحليل محتوى الكتاب المدرسي، لتحقيق أهداف المنهاج.
- مساعدة المعلمين في استخدام الوسائل التعليمية، والتقنيات المناسبة، لتحقيق أهداف المنهاج، وتشجيعهم على إنتاج وسائل تعليمية إضافية.
- إرشاد المعلمين لتحديد الصعوبات الناجمة عن تطبيق الكتاب المدرسي، مثل، الزمن، والصعوبات العلمية والعملية، واقتراح الحلول المناسبة.
- إرشاد المعلمين لاستثمار وتوظيف الإمكانات المتاحة في المدرسة التي تخدم تنفيذ المنهاج المدرسي .
- دراسة ملاحظات المعلمين حول المناهج والكتب المدرسية المقررة، وإعداد التقارير المتعلقة بهذه الملاحظات، تمهيداً لرفعها إلى الجهة المختصة في الوزارة(وزارة التربية والتعليم، 2002).

3- التعليم: أن تحسن نوعية التعليم الصفي هو من المهام الرئيسية المنوطة بالمشرف التربوي، ويندرج تحت هذا المجال مهام عدة منها(عايش، 2008):

- إرشاد المعلم إلى استخدام أساليب تدريس حديثة ومتنوعة داخل الغرفة الصفية، لتحقيق أهداف العملية التربوية المنشودة.

- المساهمة في إعداد وتنفيذ عدد من الدروس التطبيقية في المباحث الدراسية المختلفة.
- إرشاد المعلم لمصادر المعلومات المتعلقة بالمواد التعليمية التي يدرسها .
- توظيف التقنيات التربوية في العملية التعلمية التعليمية .
- المساهمة في استخدام الحاسوب في عملية التعلّم والتعليم .
- تطوير بيئات مناسبة للتعليم والتعلم "جو نفسي، اجتماعي، مادي ملائم.
- متابعة ما تم إنهاؤه من المنهاج وفق الخطة السنوية المرسومة للمعلم في مجل المنهاج المدرسي "مواءمة بين الخطة السنوية والفصلية واليومية ".
- تقديم العون المباشر للمعلم كي يطور ممارسته وأداءه المتصل بتنظيم التعلم بشكل ييسر على الطلبة بلوغ النتاجات المنشودة .

4- النمو المهني: وهو مساعدة المعلمين على مواجهة مشكلاتهم، إذ يواجه المعلمون صعوبات ومشكلات مهنية، بالإضافة لمجموعة مشكلات شخصية، ولما كان الإشراف التربوي مسؤولاً عن توفير أفضل الظروف التي يستطيع من خلالها المعلمون أن يعلموا وهم يشعرون بالأمان، فإن مسؤولية دراسة مشكلات المعلمين والصعوبات التي يواجهونها من المسؤوليات الهامة التي يضطلع بها المشرف، فيخطط لدراسة هذه المشكلات، والتعرف إلى أسبابها، وتحليليها، متعاوناً مع المعلمين للبحث عن حلول مناسبة لها، ويندرج تحت هذا المجال مهام عدة منها (نبهان، 2007):

- مساعدة المعلم على النمو الذاتي.
- المساهمة في رفع كفاية المعلم الجديد، وتعريفه بمهام عمله ومتابعته للتأكد من سلامة أدائه.

- إعداد النشرات التربوية وتعميمها على المعلمين؛ للإفادة منها في تحسين أدائهم وتطويرها.
- عقد الندوات والمحاضرات واللقاءات التربوية الفردية والجماعية مع المعلمين، لمناقشة كل ما من شأنه تحسين مستوى أداء المعلم وتحصيل الطلبة .
- إجراء البحوث التربوية التي يمكن أن تسهم في معالجة المشكلات التربوية؛ لتحسين العملية التربوية.
- تشجيع تبادل الزيارات الصفية بين المعلمين لتبادل الخبرات.
- توجيه المعلمين لمواكبة الأفكار التربوية التجديدية.

5- التقويم: هو مجموعة من الإجراءات التي يقصد من تطبيقها معرفة مدى تحقيق أهداف تعليمية معينة، وهو هدف من أهداف الإشراف التربوي الرئيسية والمتعلقة بتحديد مدى فاعلية البرنامج التعليمي ومدى كفاية القائمين بالخدمات التعليمية المختلفة من معلمين وإداريين وفنيين وغيرهم، إن الإشراف التربوي مسؤول مباشرة عن تقويم جوانب هذه العملية، وعملية التقويم التي يقوم بها جهاز الإشراف التربوي لا تقتصر على بيان مدى كفاية المؤسسة التربوية من تحقيق أهدافها بصورة عامة فحسب، بل هي عملية متكاملة تشمل كل جانب من جوانب هذه المؤسسة وكل بعد من أبعاد نشاطاتها، ويندرج تحت هذا المجال مهام عدة منها (عايش، 2008):

- ممارسة المشرف التقويم الذاتي لعمله الإشرافي.
- توجيه المعلمين لممارسة التقويم الذاتي لعملهم.
- المساهمة في تقويم الأداء المدرسي .
- إعداد اختبارات موحدة في مبحثه لمختلف الصفوف وبالتعاون مع المعلمين.

- مساعدة المعلمين في بناء اختبارات تحصيلية وفق مواصفات الاختبار الجيد.
- المشاركة في الاختبارات الوطنية وامتحانات الثانوية العامة.
- متابعة تحليل نتائج الاختبارات الشهرية والفصلية، ووضع الخطط العلاجية الملائمة على ضوء ذلك بالتعاون مع أصحاب العلاقة.
- التعاون مع مدير المدرسة في تطوير إجراءات وأساليب الاختبارات التحصيلية وفق معايير ثابتة ومحددة .
- التعاون مع مشرفي الوزارة والجهات المعنية بتطبيق نظام ضبط نوعية التقويم لأغراض رفع مستوى مخرجات التعليم في الأردن.
- دراسة عينات من الاختبارات التحصيلية التي يعدها المعلمون في مدارسهم وتقويم التغذية الراجعة حولها .
- المشاركة في تقويم أعمال المعلمين والمديرين وتقديراتهم السنوية وفق أساليب تقويمية موضوعية وتوثيقها في تقارير رسمية.

6- الإدارة: للمسؤولين عن الإشراف التربوي دور مهم وأساسي في عملية اختيار مديري المدارس ومساعديهم، إذ أن المشرفين هم الأقرب للمعلمين المرشحين لأشغال المراكز الإدارية المختلفة، من خلال متابعاتهم وزيارتهم الإشرافية لهم، وبذلك فإن هذه المتابعات والزيارات واللقاءات تبني عند المشرف التربوي قاعدة معلوماتية عن المعلم من حيث كفاياته ومهاراته وشخصيته وخبراته ومؤهلاته، ويندرج تحت هذا المجال مهام عدة منها(Gordon, 2000):

- تيسير عمل مدير المدرسة بوصفه مشرفاً تربوياً مقيماً مسؤولاً عن تحقيق الأداء الأمثل للمعلم في إطار دوره كمنظم للتعلم الذي يساعد الطلبة على بلوغ الأهداف المنشودة.
- المساهمة في عقد برامج تدريبية للمديرين الجدد قبل تسلمهم مهام أعمالهم.

- المشاركة في تشكيلات الهيئات الإدارية والتدريبية.
- إعداد وتنفيذ برامج لتبادل الزيارات بين مديري المدارس.
- المساهمة في تفعيل توظيف المختبر والمكتبة ومختبر الحاسوب وكافة المرافق التعليمية في المدرسة في خدمة العملية التعلّمية التعليمية.

7-التدريب: إن جهاز الإشراف التربوي لديه الفرصة الكافية للاطلاع الدائم، والمستمر، والواعي، للموقف التعليمي التعلمي، بحكم علاقته المباشرة بالجهاز التعليمي، ومسؤوليته عن تطوير عملية التعليم والتعلم بجميع جوانبها، وهذا ما يدفع هذا الجهاز إلى تنظيم دورات تدريبية للمعلمين والمدراء والمرشدين التربويين، بهدف تطوير كفاياتهم ومهارتهم التي يعتقد بضرورة تطويرها، ويندرج تحت هذا المجال مهام عدة منها (طعيمة، 2004):

- تحديد الحاجات التدريبية للمعلمين والمديرين الذين يشرف عليهم.
- تصميم برامج تدريبية لتلبية الحاجات المهنية للفئات المستهدفة.
- المشاركة في تنفيذ البرامج التدريبية التي تعدها المديرية والوزارة وتقييمها.
- متابعة أثر انتقال التدريب إلى الغرفة الصفية وتقديم التغذية الراجعة.

8- الأنشطة التربوية: يندرج تحت هذا المجال مهام عدة منها:

- المشاركة في وضع الخطط والبرامج وأساليب النشاطات التربوية التي تشبع ميول ورغبات الطلبة وحاجاتهم .
- المساهمة في توضيح أهمية النشاطات التربوية وتأثيراتها الإيجابية والأساسية على العملية التربوية .
- المشاركة في لجان تحكيم المسابقات الثقافية المختلفة على مستوى المديرية والوزارة.

- توجيه المعلمين إلى المشاركة الفاعلة في الإشراف على البرامج المختلفة للأنشطة المدرسية، وتوظيف هذه الأنشطة لخدمة أهداف المناهج الدراسية.

9- العلاقة مع الزملاء والمجتمع المحلي: يدعو الاتجاه التربوي الحديث إلى توثيق الروابط بين جميع العاملين في المدرسة من جهة، والمجتمع المحلي من جهة أخرى ليتسنى للمجتمع أن يتفهم ويعي رسالة المدرسة، حيث أن مجال التربية يجب أن يكون الحياة الواقعية ذاتها، وأنه يجب على المدرسة أن تساير تقدم المجتمع والحياة الاجتماعية فيه، وأن تندمج اندماجاً إيجابياً في مختلف نواحي الأنشطة البناءة في المجتمع، وأن تجعل المجتمع كمعمل حي للتربية، لتكون مراكز تستخدم لأنشطة المجتمع المحلي يندرج تحت هذا المجال مهام عدة منها:

- بناء علاقات إنسانية مع الإدارة المدرسية والزملاء والمعلمين والطلبة والمجتمع المحلي والعمل معهم بروح الفريق.
- تشجيع مديري المدارس ومديراتها والمعلمين على التفاعل الإيجابي مع بيئاتهم المحلية على نحو يخدم المدرسة والبيئة المحيطة بها.
- الابتعاد عن سلطة الموقع الوظيفي والفوقية والحرص على العمل ضمن فريق، والاحترام والثقة المتبادلة (وزارة التربية والتعليم، 2002).

الأساليب الإشرافية المعاصرة:

نظراً للتطورات التربوية، ولتغير مفهوم التعليم والتعلم ولتغير وظيفة المدرسة تبعاً لذلك، فقد ازدادت مسؤوليات المشرف التربوي في مساعدة المعلمين على التكيف مع تلك التغيرات وتنمية مقدرتهم على إتقان الخدمات التربوية المتطورة وتقويمها، وهذا يعني ضرورة اتباع أساليب تربوية جديدة تتفق وتلك التغيرات، وقد أشار سيرجيوفاني وستارت

(Sergiovanni & Starrat, 1998) إلى أن أفضل الأساليب هي التي تركــز علــى دمــج المعلمين في الأنشطة الإشرافية والعمل معهم في حل المشكلات التعليمية (Gordon, 1999).

وقد حدد جلكمان وستيفن وروز المشار اليهم في (دواني،2003) ثلاثة أساليب أو أنماط إشرافية لتطوير مقدرات المعلمين كل حسب حاجته وإمكاناته وذلك لأداء المهمات الموكلة لهم على أفضل وجه (أبو عابد، 2006)، وهذه الأساليب هي: نمط الإشراف التربوي المباشر، ونمط الإشراف التربوي التشاركي، ونمط الإشراف التربوي اللامباشر، وكلها تهدف إلى تطوير فعالية المعلمين(Glickman, Steohen & Ross, 2004). وتعد هذه الأنماط الاشرافية الثلاثة من التجديدات الإشرافية المناهضة للإشراف البيروقراطي التفتيشي التقويمي، قد تساعد المشرفين التربويين في فتح آفاق المستقبل لإشراف فعال قادر على تحسين أداء المعلمين وعلى التجاوب لمتطلبات الغد وعلى مواجهة تحديات المستقبل (دواني،2003).

الإشراف التشاركي

يعد أسلوب الإشراف التشاركي من الأساليب الإشرافية الحديثة وهو الأسلوب الذي يعتمد على نظرية النظم التي تتألف العملية الإشرافية فيها من عدة أنظمة مستقلة، ويتــأثر بعــضها ببعض، أما دور المشرف فيمكن عده تعاونياً، لأنه يعتمد على التنسيق والتفاعل بين المــشرف والمعلمين بهدف دعم أدائهم وقيمهم للنهوض قدماً بعملية التدريس (محاسنة، 1996).

يعتمد الإشراف التشاركي أسلوب مشاركة جميع من له علاقة بالعملية التعليمية التعلمية مــن مشرفين تربويين ومديري مدارس ومعلمين وطلبة، وهذا الأسلوب الإشرافي مرتبط بنظريــة النظم المفتوحة التي تتناول العملية الإشرافية من عدة أنظمة جزئية مستقلة تــرتبط بالــسلوك الإشرافي التشاركي المتمثلة في تحسين نوعية التعليم في المدارس (الطعاني، 2005).

مفهوم الإشراف التشاركي

عرّفه دواني (2003، ص85) بأنه: " الإشراف الذي يقوم على المساواة بين الأفـــراد عندما يشتركون في إنجاز مهمة ما أو في صنع قرار ما بما يرضي جميع المشاركين فيه"، كما عرّفه الشقيرات (2004، ص81) بأنه: "نمط من الأنماط الإشرافية المهمة، لأنه يقـــوم علـــى التفاعل الإيجابي، بين المشرفين والمعلمين والطلبة، فيشركهم في تحديد وتحقيق أهدافه لخدمة الطلبة الذين يعدون محور العملية التربوية، بكافة عناصرها، وذلك باستخدام أنظمة مفتوحـــة ومتواصلة، ومسخراً السلوك الإداري لخدمة العملية التربوية من خلال تقديم تسهيلات لخدمـــة العملية الفنية". كما عرفه عبد الهادي (2002، ص45) بأنه: "عملية فنية مـــصاحبة للعمليـــة التعليمية التعلمية في المدرسة تهدف إلى تحسين نتاجها.

وهو بهذا المفهوم مسؤولية مشتركة بين مدير المدرسة باعتباره قائداً تربوياً ومـــشرفاً مقيماً في مدرسته من ناحية، والمشرف التربوي باعتباره خبيراً تربوياً ومستشاراً متخصـــصاً من ناحية ثانية، وكلاهما معاً يمكن أن يقوم بدور تربوي تعاوني فاعل ومـــؤثر، يتمثـــل فـــي الإدارة والتنظيم والمتابعة من قبل مدير المدرسة، وتقديم الدعم والمساندة والخبرة التربوية من قبل المشرف التربوي.

كما عرفه نبهان (2007، ص65) بأنه: "تشارك مجموعة من الأطراف المعنيين فـــي العملية التعليمية (مشرف، معلم، مدير، طالب، ولي امر، مرشد طلابي) وهذا الاتجـــاه يركـــز على الطالب ونواتج التعلم بحيث يقوم كل من المشرف والمعلم بتشخيص مـــشكلات الطلبـــة وطرق علاجها.

وتخلص الباحثة إلى تعريف الإشراف التشاركي على أنه: أسلوب من أساليب الإشراف يعتمد على مشاركة كل من له علاقة بالعملية التعليمية التعلمية من مشرفين تربويين ومعلمـــين

ويتعلق هذا الأسلوب بنظرية النظم المفتوحة، والتي تتناول العملية الإشرافية من عدة أنظمة تتمثل في، السلوك الإشرافي للمشرفين التربويين، والسلوك التعليمي للمعلمين، والسلوك التعليمي للطلبة، ويركز على أهمية التواصل الإيجابي بين العناصر البشرية المتمثلة في الطالب والمعلم والمشرف.

أهداف الإشراف التربوي التشاركي:

يهدف الإشراف التربوي التشاركي لتحقيق جملة من الأهداف تتمثل في مساعدة المشرفين على تغيير معتقداتهم الإشرافية، وكذلك القيام بالعمليات الإرشادية للمعلمين ليتمكنوا من تطبيق الاستراتيجيات التعليمية الأنسب لحل المشكلة، ويهدف إلى أن يساعد المشرف المعلم كي يكون عضواً فعالاً في التفاعل الصفي، وتدريب المعلمين على وضع الفرضيات لحل مشكلة ما وبعد ذلك تطبيق الحلول الأنسب في الغرفة الصفية، والسماح للمعلمين بإبداء وجهات نظرهم، وتقديم العديد من الأفكار التي تقيم وفقاً لأهميتها وقيمتها التربوية، وأخيراً العمل على إيجاد الثقة عند المعلمين ويبرهن على ذلك بسلوكه وأفعاله عندما يتعامل مع المعلمين ضمن المحنى التشاركي (دواني، 2003).

ومن أهداف الإشراف التربوي التشاركي: التنسيق بين الأطراف المعنية، والعمل على توفير جو من الاحترام والثقة بين الجميع والحرص على إثارة حماسهم، ودراسة وتشخيص واقع الطلبة بما فيه من اتجاهات وقيم وميول ومستوى، وتخطيط برامج النمو المهني والمعرفي للمعلم والمتعلم، من خلال تشخيص المشكلة، ويتضمن ذلك عقد لقاءات مع الأطراف المعنية لطرح المشكلة وتكليف كل منهم بدورة للوصول لحل المشكلة، ووضع برنامج تقويمي لنواتج التعلم المعرفية والسلوكية لمعرفة مدى قيام كل من الأطراف بأدوارهما من أجل الوصول لحل

المشكلة، ويتضمن ذلك مشاركة الجميع بعملية التقويم، والتغذية الراجعة في حالة عدم تحقق حل المشكلة (نبهان، 2007).

وترى الباحثة أن من أهم أهداف الإشراف التشاركي: التركيز على سلوك الطالب، لذلك يركز المشرف التربوي أثناء إعداده للأنشطة وللأدوات التي يستخدمها في سبيل تحسين العملية التعليمية التعلمية لدى الطلبة، ويهدف سلوك المعلم التعلمي في الأساس لخدمة سلوك الطلبة لذلك لا بد من تفعيل هذا السلوك التعلمي لما له من أثر في تطوير سلوك الطلبة، وأن الإشراف التشاركي يركز على المصادر الإنسانية من طلبة ومعلمين ومشرفين تربويين وإداريين ومديري مدارس، ويفضل أن تتفاعل هذه الأطراف مع بعضها بعضا بشكل إيجابي وبناء، ويترتب على أسلوب الإشراف التشاركي الاستمرار في تحديد الحاجات لنظام السلوك التعلمي آخذاً بعين الاعتبار الإمكانيات المادية والموارد البشرية المتوافرة التي لها دور في تلبية احتياجات هذا النظام وكذلك وضع خطة للاستفادة القصوى من هذه المصادر.

مبادئ الإشراف التربوي التشاركي:

يتميز الإشراف التربوي التشاركي بروح التعاون والانفتاح بين القائمين على عملية الإشراف التربوي مما يتطلب التنسيق بين هذه الأطراف لدعم قيم المعلمين وتبنيها والتركيز على عدد من المبادئ، وقد أشار الأدب التربوي المرتبط بالأشراف التشاركي إلى جملة من هذه المبادئ تتمثل في:

1- أن الهدف الرئيسي للإشراف التشاركي محوره الطالب، لذلك يركز المشرف التربوي أثناء إعداده للأنشطة وللأدوات التي يستخدمها على هدف تحسين العملية التعليمية التعلمية عند الطلبة (dmeirer, & Nicklaus, 1999).

2- يعد سلوك المعلم التعليمي في الأساس لخدمة سلوك الطلبة ولذلك لا بد من تفعيل هذا السلوك التعليمي لما له من أثر في تطوير سلوك الطلبة(نبهان، 2007).

3- يرتكز الإشراف التشاركي على المصادر الإنسانية من طلبة ومعلمين ومشرفين تربويين وإداريين ومديري مدارس ويفضل أن تتفاعل هذه الأطراف مع بعضها البعض بشكل إيجابي وبنّاء لأن جميع الأطراف هم شركاء ويعتبر هذا من أهم سمات الإشراف التشاركي (نشوان، 1992، الطعاني، 2005).

4- يترتب على أسلوب الإشراف التشاركي الاستمرار في تحديد الحاجات لنظام السلوك التعليمي آخذاً بعين الاعتبار الإمكانات والموارد البشرية المتوافرة التي لها دور في تلبية احتياجات هذا النظام وكذلك وضع خطة قصوى للاستفادة من هذه المصادر (عبيدات، 2005).

5- تحديد المشكلات المتوقعة والحالية للطلبة، وجمع بيانات عن مستوى الطلبة (dmeirer, & Nicklaus, 1999).

6- تحديد الصعوبات التي يواجهها المعلم مع طلبته، والصعوبات الخاصة بطرق التدريس وكتابة تقارير عن مستوى الطلبة، ويشترط الصدق والأمانة، والتجريب الدائم للأفكار الجديدة (عبيدات، 2005).

وتخلص الباحثة إلى أن منحى الإشراف التربوي التشاركي يحمل تغييراً في جوانب السلوك والمفاهيم والاتجاهات، ويقدم مفاهيم جديدة في الإشراف للقيادة التربوية وتمكين المعلمين وزيادة فعاليتهم، ويتطلب تطبيقه الاتجاه نحو العمل التشاركي، وهذه المتطلبات تعني ضرورة إحداث تغيير عميق، ليس فقط في سلوك المعلمين والمديرين والمشرفين، بل في ثقافة

المدرسة بشكل عام، وهنا يبرز دور المشرف التربوي بوصفه قائداً تربوياً في التنسيق والتكامل مع الأطراف المعنية بعملية الإشراف.

مهام المشرف التربوي في الإشراف التشاركي:

لقد أصبحت الهيئة الإشرافية التربوية أكثر تخصصاً منها في الماضي، فهناك المختصون في المواضيع المختلفة، إلا أن المعرفة والمهارات لا تتوفر لدى جميع المشرفين، وفي ظل التغير السريع للبيئة المحلية والعالمية وحرصاً على الاستفادة من مختلف الطاقات ومواكبة الثورة المعلوماتية، أصبحت واجبات المشرف التربوي في الإشراف التربوي التشاركي عديدة وواسعة، تتمثل في:

1- مجال التخطيط: وتتمثل في إعداد خطته الفصلية أو السنوية، والتعاون مع المعلمين في إعداد خططهم التدريسية ومذكرات تحضير الدروس، وإعداد خطط تطويرية ومتابعتها وتقويمها لغايات التطوير الذاتي للمدرسة في ضوء إمكاناتها ومواردها البشرية والمالية، والمساعدة في تقديم التسهيلات التي تحقق أهداف الخطة ضمن إمكانات المدرسة (عبد الهادي، 2002).

2- مجال التنمية المهنية للمعلمين: وتتمثل في الكشف عن احتياجات المعلمين المهنية والأكاديمية بأساليب متنوعة مثل زيارات صفية للمعلمين، وتحديد الاحتياجات المهنية والأكاديمية وتصنيفها واختيار أفضل الأساليب لتلبيتها مثل الندوات والنشرات التربوية(الخطيب والخطيب، 2003).

3- مجال القياس والاختبارات المدرسية: وتتمثل التعاون مع مديرة المدرسة في تطوير إجراءات وأساليب الاختبارات التحصيلية، وتحليل نتائج الاختبارات الفصلية والسنوية ووضع الخطط العلاجية في ضوء ذلك (نبهان، 2007).

4- مجال الأنشطة التربوية وتفعيل دور التسهيلات المدرسية: حيث تتمثل في التعاون مع مدير المدرسة في مجال متابعة تنفيذ الأنشطة التعليمية المرافقة وتقديم التسهيلات واقتراح البدائل المناسبة ومساندة المعلم في هذا المجال، والتعاون مع أمين المكتبة وقيم المختبر والمرشد التربوي في المدرسة وتقديم المشورة التربوية والتسهيلات الممكنة لتحقيق دور أكثر فاعلية لهذه المرافق (الطعاني، 2005).

ومن مهمات المشرف التربوي أيضاً في الإشراف التشاركي: توفير الدعم النفسي والتقني للمعلمين، ومساعدة المعلمين على الاتصال ومساعدة وتقبل بعضهم بعضاً، والاستمرار بتقويم وتطوير المناهج والأهداف التربوية، والتشاور مع المعلمين في تحليل ودراسة المشاكل التعليمية والمساعدة في اختيار الطرق السليمة لتقويم تقدم الطلبة (الخطيب والخطيب، 2003).

ولخص كل من جوديث، شارون وإليس (Judith, Sharon & Ellis, 1991) كيفية ممارسة المشرف التربوي للنمط التشاركي في إشرافه بالآتي:

- يطرح المشرف على المعلم جملة من الأسئلة التي تهدف لقيام المعلم بوصف موقفه التعليمي داخل الغرفة الصفية.
- يستمع المشرف إلى المعلم ويطرح عليه مجموعة من الأسئلة التي تبين المواقف الصعبة التي واجهت المعلم وكيفية التغلب عليها.
- .يقدم المشرف وجهة نظره في أحداث الدرس ويقدم تحليله للمشكلة ووجهة نظره.
- يطلب المشرف من المعلم اقتراح الحلول ويستمع المشرف لمقترحات المعلم ويقدم المشرف مقترحاته للحلول ويستمع المشرف لمقترحات المعلم.
- يطلب المشرف من المعلم الآن مناقشة المقترحات والحلول.

- يناقش المشرف والمعلم الحلول ويتقبل المشرف أي اختلافات ويحرص على أن لا يكون الموقف : جدلياً – تنافسياً – دفاعياً – تبريرياً .

ويضيف (عبيدات، 2005) بأن يبحث المشرف عن حل مقبول للطرفين, ويتفق مع المعلم على تفاصيل الخطة التنفيذية.

وترى الباحثة أن مهمات المشرف التربوي الرئيسة في الإشراف التربـــوي التـــشاركي، المساعدة في إجراء البحوث، وتحليل الأهداف والمناهج وإدارة الـــصف، واســـتثمار الهيئـــة التدريسية في الإشراف التعليمي وإطلاق إمكانياتهم، ومساعدة المعلمين على الاتصال ومساعدة وتقبل بعضهم بعضاً، وزيادة فعالية المعلمين من خلال تقديم المساعدة والمساندة لهم.

مميزات الإشراف التربوي التشاركي:

ينبثق مفهوم المنحى التشاركي للإشراف التربوي من كونه عملية فنية مصاحبة للعمليـــة التعليمية التعلمية في المدرسة تهدف إلى تحسين نتاجاتها(Judith, Sharon & Ellis, 1991) وهو بهذا المفهوم مسؤولية مشتركة بين مدير المدرسة والمعلم باعتبارهما قائـــدين تربـــويين ومشرفين مقيمين في المدرسة من ناحية، والمشرف التربوي باعتباره خبيراً تربوياً ومستشاراً متخصصاً من ناحية أخرى، وقد أشار عطاري (2005) إلى أن الإشراف التربوي التـــشاركي يتميز بالعديد من المميزات تتمثل في:

1- توازن وتكامل الجانب النظري مع الجانب التطبيقي.

2- انسجامه ومواكبته للتطورات الحديثة في مجال الإدارة التربوية والإشراف التربوي نحـــو تحويل الإشراف التربوي إلى عملية تدريب وتمكين المعلمين على النمو المهني.

3- الواقعية: حيث يبدأ مع المعلمين من وضعهم الحالي ويتـــدرج بهـــم نحـــو الاســـتقلالية بخطوات محددة.

كما أضاف كل من جوديث، شـــارون وإلـــيس (Judith, Sharon & Ellis, 1991) بعضاً من مميزات الإشراف التشاركي وهي:

1- يسهم في زيادة دافعية المعلمين نحو العمل.

2- يطور لديهم مهارات التفكير الناقد.

3- يزودهم بمعلومات نوعية في المجال المعرفي مما يسهم في تحسين العملية التعليمية.

وأضاف توماس جارد وارفيلد (Thomas & Warfield, 2005) أن مميـــزات الإشـــراف التشاركي تتمثل بالاتي:

- التشاركية والعملية والعمق في تناول القضايا التربوية.
- يقوم على كل من التواصل والحوار المفتوح بين المعلم والمشرف.
- اقتناع المعلم بما ينشد تغيره من ممارسات في سلوكه التعليمي.
- يحسن اتجاه المعلم نحو الإشراف التربوي.
- يلبي حاجات المعلمين ويعالج مشكلاتهم.

وترى الباحثة أن هذا المفهوم من الإشراف يتميز بروح الانفتاح والتعاون المستمر بين القائمين على عملية الإشراف التربوي والمعلم مما يتطلب المقدرة الزائدة على التنسيق بين هذه الأطراف لدعم قيم المعلمين وتبنيها، والتركيز على تحقيق أهداف الإشراف التشاركي المتمثلة في تحسين نوعية التعليم في المدارس، وبناء شخصية متوازنة للمعلم والمشرف.

عيوب الإشراف التربوي التشاركي:

بالرغم من المميزات التي أشار إليها التربويون فيمـــا يخـــص الإشـــراف التربـــوي التشاركي إلا أن بعض التربويين يرون أن هناك جوانب ضعف وصـــعوبات تواجـــه تطبيـــق الإشراف التربوي التشاركي منها (Thomas & Warfield, 2005):

1- صعوبة تحديد مستوى التفكير لدى المعلم، لأن هذا المستوى يتفاوت بين الأفـراد تبعـاً لاختلاف الموقف التعليمي.

2- صعوبة ربط المشرف التربوي لمستوى التفكير بالنمط الإشرافي المناسب.

كما عدد البابطين (2004) بعضاً من الصعوبات التي تواجه تطبيق الإشراف التربوي التشاركي تتمثل في:

1. اختيار المشرف التربوي للأسلوب الإشرافي المناسب للمعلم يؤثر سلباً علـى علاقـة الزمالة والتعاون بين المشرف والمعلم.
2. أن تحديد الأسلوب الإشرافي بناء على مستوى التفكير فقط غير كاف، ولا بـد مـن إضافة متغير آخر كالدافعية في العمل.
3. يتطلب تقليل نصاب المشرف التربوي من المعلمين، مما يترتب عليه زيادة كبيرة في عدد المشرفين التربويين.
4. يتطلب تهيئة الميدان، وتدريباً مكثفاً لجميع المشرفين التربويين، ممـا يترتـب عليـه صعوبات إدارية وفنية، وزيادة في التكلفة المادية.

فاعلية أداء المعلمين:

إن تحقيق فاعلية المعلمين يعد من الأمور الهامة، وذلك استجابة للحاجـات الفرديـة للمعلمين في المدرسة، والاستجابة للفروق الفردية فيما بينهم، وخاصة فيما يتعلق بالحاجة إلى النمو والتطوير المهني والسعي للارتقاء بمقدرة المعلمين، وتجديد كفاياتهم المهنية بما يـضمن تحقيق أعلى مستوى من الفاعلية عند المعلمين والتي من خلالها يستطيعون التكيف مع البيئـة الصفية وتدريس الطلبة وإكسابهم المهارات اللازمة في العمليـة التعليميـة (Bembenutty, 2006).

إن تحقيق هذه الفعالية يتطلب وجود عدة مهارات من قبل المشرف التربـــوي والـــذي يمكن له أن ينمي التفكير العلمي ويكسب المعلم منهجية حل المشكلات، وحفزهم على التفكيـــر في أساليب جديدة للتعلم والتعليم، وتشجيعهم على التـــساؤل، ومراجعـــة الفرضـــيات والقـــيم والمعتقدات الخاصة بهم وبالآخرين وبعملهم ومناقشتها وحفزهم لـــدعم آرائهـــم ومقترحـــاتهم بمبررات منطقية والعمل على تطوير مقدراتهم وكفاياتهم الخاصة (عماد الدين، 2004).

كما أن إكساب المعلمين الفعالية اللازمة يتطلب توفير أماكن هادئة وخالية من التشتت داخل غرفة الصف، كما لا بد من إبعاد جميع التأثيرات السلبية لبعض العوامل المادية والتـــي يمكن أن تشتت انتباه الطلبة، كما لا بد من إكساب المعلم جميع المهارات التي يمكن لـــه مـــن خلالها توظيف الإمكانيات وتحويلها إلى جانب عملي يعد الركن الأساسي في العملية التعليمية (هارون، 2003).

مفهوم فعالية أداء المعلمين:

تعرف فعالية المعلمين على أنها: "مقدرة المعلم على التخطيط للوصول إلـــى أهـــداف تربوية سليمة مشتقة من حاجات المتعلمين، ويشارك المعلمون في تحديدها والمـــشاركة فـــي النشاطات والأساليب التي تتطلبها تحقيق هذه الأهداف" (عبد الهادي، 2002، ص 116).

كما عرف ري وجوزيف (Ray and Joseph, 2010) فعالية المعلم على أنها: " معرفـــة أكاديمية ومهنية جيدة وواضحة، والأعداد الجيد للحصة مع أهداف واضحة، والعرض المـــنظم والتسلسلي لمفاهيم مع مواد تعلم مناسبة، المقدرة على إيصال المعرفة للطلبـــة، وحـــسن إدارة الصف، والموقف الإيجابي تجاه الطلبة والزملاء".

وتعرف الباحثة فعالية المعلمين على أنها: مقدرة المعلمين على إيصال المعلومات للطلبة بأساليب تربوية حديثة، من خلال الإعداد الجيد والمنظم ووضع الخطط المناسبة.

خصائص فاعلية المعلمين:

أورد العديد من الباحثين خصائص لفاعلية المعلمين ومن هؤلاء (عبد الهادي، 2002؛ وشديفات والقادري، 2003؛ وتمارا وكارول، Tamara and Carol, 2008) وهي:

1- المعلم كقائد تعليمي: يخطط بمهارة لموقف تعليمي تعلمي فعال، ويراعي الفروق الفردية، ويستغل وقت المحاضرة في كل ما له صلة بموضوعها، ويحرص أن يبدأ المحاضرة وينهيها في الوقت المحدد، ويهتم بالتدريس ويستمتع به، ويتكلم بصوت واضح وبدرجة مريحة، ويحصل كل طالب على العلامة التي يستحقها، ويستعين ببرامج محددة في موضوع درسه، وإتاحة الفرصة للطلبة للمشاركة أثناء المحاضرة، ولديه عمق واسع وسعة إطلاع في المادة الدراسية.

2- المعلم كقائد اجتماعي: يوطد في صفه جواً صفياً ديموقراطياً، ويهتم بالطلبة ويبدي تفهماً لهم في معظم الأحيان، ويوجه التفاعلات بين الزملاء بشكل فعال، ويتمتع بروح مرحة، ويسهل نمو الشخصية اجتماعياً وخلقياً، والتعامل بالعدل مع جميع الطلبة، ويكيف نشاطات التفاعل الاجتماعي مع معايير المجموعة (Garmen, 1995).

3- المعلم كمعزز للنماء التفاعلي: يدرك أعراض سوء التكيف، وضمان الأمن والتخفيف من القلق الناتج عن التهديدات الموجهة لاعتبار الذات عند الطلبة، والدعم الاجتماعي المتعلق بالاهتمامات الأكاديمية والعاطفية، ويعطي الطلبة اهتماماً كافياً ويساعدهم على حل مشكلاتهم خارج أوقات الدرس (Zamparelli, 1992).

4- المعلم كمتصل بالآباء والزملاء: يبلغ الآباء والزملاء بالمعلومات والمقترحات حول نمـــو الطلبة الفكري وميولهم وأوضاعهم الصحية والاجتماعية والاقتصادية وغيرها، ويـــستمع للآباء والزملاء حول المعلومات الخاصة بالطلبة (Tyler, 2010).

أساليب تنمية فاعلية المعلمين مهنيا:

تتنوع أساليب تنمية فاعلية المعلمين وفقاً لنوع البرنامج التدريبي، وما خطط له، وما وضع له من أهداف، وتختلف الأساليب تبعاً لنوعية المدرّبين، ومدى فهمهم لمقدرات المتدربين، واتجاهاتهم، وتختلف الأساليب كذلك تبعاً لنوعية المتدربين من حيث المستوى المعرفي، والعدد، ودرجة إتقان المهارة، والوقت المحدد للبرنامج التدريبي. ولكن ما تجدر الإشارة إليه أنه لا يوجد أسلوب واحد مثالي يجب استخدامه بشكل دائم، ولكن الموقف التدريبي، والمدرّبين، والمتدربين، والوقت المحدد، والأهداف المتوخاة من البرنامج التدريبي، والنفقات المتوافرة، وغيرها الكثير هي ما يتحكم في الأسلوب التدريبي في أي برنامج.

تعددت تصنيفات أساليب تنمية المعلمين مهنياً؛ فهناك من صنفها على حسب وظائف التدريب وأهدافه، والبعض الآخر صنفها حسب كونها جماعية أو فردية، وهناك من صنفها حسب الوقت والمدة، وأيضاً هناك من صنّفها إلى أساليب نظرية وأساليب عملية (ميدانية) السعود(2002).

فقد صنفت هذه الأساليب إلى أساليب عدة يمكن إجمالها على النحو الآتي:

أولاً: الأساليب النظرية الفردية: وتشتمل على ما يأتي:

1-القراءات الموجهة: وهي المطالعة المنتظمة الهادفة الباحثة عن كل ما هو جديد في مجال التعليم لمواكبة التطور السريع في عملية التعليم، تهدف إلى تنمية كفايات المعلمين في أثناء

الخدمة وتحقيق أسباب النمو الأكاديمي والمسلكي في مجال العمل التربوي، من خلال إثارة اهتمامهم بالقراءة الخارجية وتبادل الكتب واقتنائها وتوجيههم إليها توجيهاً منظماُ مدروساً.

2-النشرة الإشرافية: وهي وسيلة اتصال مكتوبة بين المشرف أو المدير تحتوي خلاصة المقترحات المشاهدات تهدف إلى تحسين ورفع كفاءة المعلم. هي وسيلة اتصال بين المشرف التربوي والمعلمين، يستطيع المشرف من خلالها أن ينقل للمعلمين بعض خبراته وقراءاته ومقترحاته ومشاهداته بقدر معقول من الجهد والوقت (Gordon & Nicely, 1998).

وتعد النشرة الإشراقية من أوسع أساليب الإشراف التربوي تأثيرا، إذ إنها تصل المشرف بجميع المعلمين الذين وزعت عليهم خاصة إذا ما أعدت إعدادا جيدا واكتسبت صفة الاستمرار والانتظام. والنشرة الإشرافية ترمي إلى جملة من الأهداف منها:

- توضح أهداف خطة المشرف للمعلمين وتحدد بعض أدوارهم فيها.
- تثير بعض المشكلات التعليمية لحفز المعلمين على التفكير فيها واقتراح الحلول الملائمة لها.
- تزود المعلمين بإرشادات وتوجيهات خاصة بالإعداد والوسائل والنشاطات والاختبارات.
- تعرف المعلمين ببعض الأفكار والممارسات والاتجاهات التربوية الحديثة على المستوين المحلي والعالمي.
- تتيح تعميم مقالات المعلمين وبحوثهم وخبراتهم المتميزة وأساليبهم المبتكرة.
- توفر للمعلمين مصدرا مكتوبا ونموذجا يمكن الرجوع إليه عند الحاجة ومحاكاته.
- إهداء المعلمين إلى بعض المراجع العلمية والمهنية.
- تخدم إعدادا كبيرة من المعلمين في أماكن متباعدة.

- تساعد على توثيق الصلة بين المشرف والمعلمين.

وهناك جملة من المواصفات الخاصة بالنشرة الإشرافية كي تحقق الفوائد المرجوة منها: أن تتضمن مقدمة واضحة تبرز الأهداف، والناتج التعليمي المتوقع تحقيقه، وقصيرة ذات لغة سهلة واضحة، وأن تتضمن حقائق ومعلومات دقيقة وحديثة، تتناول موضوعا واحدا ما أمكن، وأن يلبي هذا الموضوع حاجة مهمة لدى المعلمين، وعملية بعيدة عن الإغراق في التنظير، ومشتملة على أمثلة من واقع المعلمين وخبراتهم، وتثير دافعية المعلم لنقد ما يقرأ، ويتناسب توقيت إرسالها مع ظروف المعلمين المدرسية والخاصة، حتى يتسنى لهم قراءها واستيعابها، ويتم تعززها بأساليب إشرافية متنوعة.

3-البحث الإجرائي: وهو نشاط تشاركي أو فردي يهدف إلى تطوير العملية التربوية وتلبية الحاجات المختلفة لأطراف هذه العملية خاصة من خلال المعالجة العلمية الموضوعية للمشكلات المباشرة التي يواجهونها وذلك بعمل أبحاث ودراسات من قبل المعلمين الذين يرغبون في تجربة أفكار معينة لديهم وفي حال نجاحها تعميمها تصبح مشروعا يهدف إلى تنمية المعلم والعملية التعليمية التعلمية (Gordon & Nicely, 1998).

ثانياً: الأساليب النظرية الجماعية: وتشتمل على ما يأتي:

1-الندوات التربوية: ويُعد هذا الأسلوب من الأساليب المفضلة في الدورات التدريبية؛ لأنه يتميز بتفاعل المعلمين المتدربين مع الأساتذة المدرّبين، والاندماج معهم؛ إذ تُعد المناقشة هي أساس هذا الأسلوب من خلال التبادل اللفظي المنظم، والتعبير عن الأفكار بين المدرّب، والمعلمين المتدرّبين، وبالتالي ينقل هذا الأسلوب هؤلاء المعلمين المتدرّبين من الموقف السلبي إلى الموقف الإيجابي، وذلك لإبداء الرأي، والمقترحات، وتقديم بعض الحلول لحل المشكلات المطروحة.

2-المؤتمرات التربوية: وهي نشاط جماعي يهدف إلى تبادل الخبرات وعرض المشكلات والسعي لإيجاد الحلول المناسبة.) وهي عبارة عن طريقة لدراسة موضوع ما وإيضاح زواياه من خلال الآراء والتفكير التعاوني وتبادل الخبرات بين المتدربين والمدرّب". وللمناقشة أسلوبان هما(المناقشة الموجهة أو المنظمة) و(المناقشة الحرة أو غير المنظمة) وهي أسلوب مناسب لتحسين الفهم وتعميقه من خلال الحوار المفتوح بين المدرّب والمتدربين حول موضوعات معينة لفهمها، ويتيح هذا الأسلوب حرية تبادل الآراء بين أفراد المجموعة، وبين المتدربين ككل والمدرّب(Tyler, 2010) .

ويضم المؤتمر مجموعة من أعضاء هيئة التدريس معلمين ومديرين ومشرفين وبعض المسئولين والمخططين والمختصين التربويين لبحث مشاكل وقضايا وأمور تربوية معينة ومعالجتها ومناقشتها ويكون للمؤتمر رئيس ومقرر وقد ينقسم إلى لجان متخصصة وينتهي المؤتمر بعدد من التوصيات والمقترحات وتقدم خلاله أوراق عمل ودراسات متعلقة بما يبحث في جدول الأعمال(رواس، 2001).

3-الدورات التدريبية: وهو تطبيق عملي للمعارف، والمهارات عملياً للوصول لدرجة الإتقان من خلال المحاولة والخطأ، إذ إنه يتم من خلال ممارسة العمل بشكل مباشر وفق الخطوات التي صممها معدو البرنامج التدريبي، أو عن طريق المحاكاة، والمشاهدة، ويتم غالباً في مراكز التدريب، والورش، فهو تمثيل حقيقي للواقع العملي، وهو إما أن يكون تدريباً ذاتياً تتم فيه عملية التدريب بصورة فردية، وعن طريق تدريب مبرمج يعتمد على مقدرات، وإمكانات المتدرب، أو تدريباً جماعياً تفرضه طبيعة التدريب.

ثالثاً: الأساليب العملية الفردية: ومنها ما يأتي (طعيمة، 2004):

1-الزيارة الصفية: تعد الزيارات الصفية الميدانية من الأساليب المهمة في ميدان تدريب المعلمين أثناء الخدمة، ويقف فيها المعلم المتدرب على موضوع التدريب في مكانه الطبيعي، وما يترتب على ذلك من إكسابه للخبرات المباشرة وتجارب الآخرين ويصحب المتدربين عادة في هذه الزيارات مدرب يوجه مسيرة الزيارة نحو تحقيق الأهداف، فالزيادة الصفية عملية تحليلية توجيهية تقويميه تعاونية مشتركة بين المشرف التربوي والمعلم وتهدف لمساعدة المتدربين على تحسين ممارساتهم التعليمية ورفع مستواها في إطار مسئولياتهم بوصفهم منظمين للتعلم وميسرين له.

2-الاجتماع الفردي مع المعلم: ويكون ذلك عادة بعد الزيارة الصفية للمعلم، ويجب فيها على المشرف أن لا يتعجل في مناقشة الدرس مع المعلم بل يلزم على المشرف أن يبقى فترة وجيزة لوحده لترتيب أفكاره، وتوقع ردود فعل المعلم على الملاحظات، ومن ثم الاجتماع بالمعلم واختيار الكلمات المشجعة له وذكر نقاط القوة في درسه، من ثم يذكر المشرف النقاط التي يرى أن على المعلم ملاحظتها وتلافيها أو تحسينها ليكون درسه أفضل مستقبلا.

رابعاً: الأساليب العملية الجماعية: ومنها ما يأتي (حمود، 2002):

1-الاجتماعات الجماعية مع المعلمين: ويتم فيها عمل اجتماع أو لقاء بين المشرف والمعلمين بغرض مناقشة بعض الأمور المرتبطة بعملهم وتحسين الأداء التربوي لهم، ويكون لكل اجتماع أو لقاء أهداف واضحة للمجتمعين قبل وقت عقده لتحقق الفائدة بشكل أكبر، ويمكن أن يكون اجتماع المشرف بمعلميه بشكل دوري لمناقشة أساليب وطرق تنفيذ الدروس، ولا يعد المشرف هو المصدر الوحيد للمعلومات والمقترحات بل يشارك بها كل من المعلمين على السواء مع المشرف التربوي ويكون دور المشرف التربوي هو التنسيق وضبط العمل، وعلى سبيل المثال ففي بداية العام الدراسي يفضل أن يجتمع المشرف التربوي بمعلميه لمناقشة

أهداف المادة والطرق الفضلى لتنفيذ الدروس والاتفاق على أساليب التنفيذ المرغوبة (الخميس، 2002).

2-المشغل التربوي (الورشة التربوية): نشاط تعاوني عملي لمجموعة من المعلمين تحت إشراف قيادات تربوية ذات خبرة مهنية واسعة يعمل فيها المشتركون أفراداً وجماعات في وقت واحد متعاونين تحت إرشاد منسق من أجل تجريب أحسن طرق التدريس أو دراسة مشكلة تربوية مهمة أو إنجاز عمل تربوي محدد مثل تحليل محتوى وحدات دراسية أو إنتاج وسيلة تعليمية معينة في مادة أو وحدة معينة لصف معين أو التخطيط للقيام بإحدى التجارب السعود(2002).

ويتم فيه تقسيم المعلمين إلى مجموعات، كل مجموعة تتخصص بجانب من جوانب المشكلة تجتمع لمناقشته حسب الوقت المحدد، ومن ثم تخرج المجموعة بورقة مشتركة تعرض فيما بعد في اجتماع يضم كافة المعلمين والمشرفين المشتركين في الورشة لمناقشتها والاتفاق على توصيات معينة بشأنها، ويتم ذلك مع كل مجموعة لتنتهي الورشة بتقرير نهائي يتضمن التوصيات المقترحات حول موضوع الورشة لتعمم في في الميدان التربوي للاستفادة منها ولتنفيذ ما جاء فيها.

3-التعليم المصغّر: وهو أحد أساليب التدريب الذي يقوم على تقسيم العمل التعليمي لعدة مواقف صغيرة يقوم بها المتدرّب بنفسه مع استخدام كاميرات الفيديو وأدوات التسجيل؛ ليتعرّف المتدرّب أخطاءه؛ فيتلافاها في المرات القادمة، إلى أن يصل إلى درجة الإتقان. وتم تحديد خمسة مبادئ أساسية مزايا التعليم المصغر في الآتي(راشد، 2002):

- يعد التعليم المصغر تعليم حقيقي فعلي مهما كان الدرس صغيراً ومهما كان عدد الطلبة قليلاً.

- التعليم المصغر يبسط العوامل المعقدة التي تدخل في الموقف التعليمي لأنه يتيح الفرصة للتركيز على مهارة واحدة أو مهارتين على الأكثر.
- التعليم المصغر يتيح القيام بتدريب مركز وموجه وفق أهداف محددة.
- التعليم المصغر يسمح بتوجيه الأسلوب التربوي الذي يصطنعه المعلم توجيهاً أدق وأفضل.
- التعليم المصغر يفسح المجال لتغذية راجعة فورية حول نقطة أو نقاط محددة.

ويتم التعليم المصغر وفق خطوات إجرائية على النحو الآتي(رواس، 2001):

- تزويد المعلم المتدرب بخلفية نظرية حول المبادئ النفسية والتربوية التي تستند إليها المهارات والأساليب المختلفة لأدائها مع تبصيره بشروط معينه لاستخدامها بفاعلية.
- إطلاع المعلم على نموذج حسي لاستخدام المهارة في موقف تعليمي مصغر مع تعليقات مسجلة على هذا الأداء وغالباً ما يكون هذا النموذج مسجلاً تسجيلاً مرئياً أو صوتياً.
- تخطيط المعلم لاستخدام المهارة في موقف تعليمي مصغر.
- تنفيذ التعليم المصغر وتسجيله تلفازياً أو صوتياً.
- إخضاع التعليم المصغر للتقويم الذاتي عن طريق مناقشة المشرف والزملاء للمهارة التي تتم تأديتها حتى يتمكن المعلم المتدرب من تقويم نفسه.
- إعادة الخطوات ما بين (3-5) مرات إلى أن يتقن المعلم المتدرب أداء المهارة.
- التدريب على التركيب بين المهارات المرتبطة وذلك باستخدام أسلوب الصف المصغر في مواقف أكثر تعقيداً.

4- الدرس التوضيحي(التطبيقي): هو نشاط علمي يقوم به المشرف التربوي أو أحد المعلمين المتميزين داخل أحد الصفوف العادية وبحضور عدد من المعلمين وذلك لمعرفة ملاءمة الأفكار النظرية المطروحة للتطبيق العلمي في الميدان، أو التجريب طريقة تعليمية مبتكرة

لمعرفة مدى فاعليتها أو شرح أساليب تقنية فنية أو استخدام وسائل تعليمية حديثة أو توضيح فكرة أو طريقة يرغب المشرف التربوي إقناع المعلمين بفاعليتها وأهمية تجريبها ومن ثم استخدامها، ويتضمن الدرس التطبيقي خطوات إجرائية وذلك على النحو الآتي: الاجتماع بالمعلمين وإقناعهم بأهمية الدرس التطبيقي كونه عملية تربط بين النظرية والتطبيق المشاركة المباشرة للمشرف في مراحل الإعداد والتنفيذ والتخطيط الجيد للدرس التطبيقي من حيث تحديد الأهداف والوسائل والنشاطات وأساليب التقويم، واختيار معلم كفء قادر على تحقيق أهداف الدرس بشكل فعال، وقد يقوم المشرف نفسه بأداء الدرس لحفز المعلمين على التطبيق والمشاركة، وإعطاء الدرس بيئة تعليمية عادية غير مصطنعة وغير متكلف، ثم تقويم الدرس تعاونياً يشارك فيه المشرف والمعلمون والمنفذ، وأخيراً متابعة نتائج الدروس التطبيقية للوقوف في مدى تأثيرها في الأداء الفعلي للمعلمين (الخميس، 2002).

5. تبادل الزيارات بين المعلمين: أسلوب فعال مرغوب فيه يترك أثراً في نفس المعلم ويزيد من ثقته بنفسه ويطلق إبداعه خاصة إذا تمت العملية وفق ضوابط مناسبة ومخطط لها، ويمكن للمشرف التربوي عند استخدامه لهذا الأسلوب أن يلعب دوراً مهماً في نقل الخبرات بين المعلمين الذين يشرف عليهم حيث يحتفظ بسجل للمعلمين المتميزين الذين يمكن الاعتماد عليهم للمساعدة في تنمية زملائهم، فإذا لاحظ المشرف قصوراً في أداء بعض المعلمين بسبب نقص في معرفتهم أو مهاراتهم فيمكن ترتيب زيارة لهم إلى أحد المعلمين المتميزين بالتنسيق معه وبيان أهدافها والأساليب التي يرغب في تقديمها وعرضها للمعلمين الزائرين (السعود، 2002) و(عطوي، 2001). وأهداف تبادل الزيارات بين المعلمين:

- تبادل الخبرات بين معلمي المادة الواحدة في أساليب التعليم وطرائق معالجة بعض الموضوعات وتوظيف بعض المهارات التوظيف السليم أثناء الشرح.

- تقويم المعلم عمله من خلال مقارنة أدائه بأداء الآخرين.
- تقريب وجهات النظر بين معلمي المادة الواحدة والمعلمين بوجه عام.
- تشجيع المعلمين على إبداء آرائهم وطرح مشكلاتهم.
- تشجيع المعلمين المبدعين وتطوير ممارساتهم.
- تعميق فهم المعلمين واحترام بعضهم بعضاً.
- ومن أبرز ضوابط تبادل الزيارات الآتي (رواس، 2001):
- أن يكون المعلم المزار ذا مستوى فني متميز فعلاً، بحيث يتمكن من ترك الأثر الحميد المنشود في نفوس الزائرين.
- أن يوافق المعلم المزار على زيارة زملائه له دون أن تتسبب هذه الزيارة في عرقلة البرنامج المدرسي.
- أن يكون الهدف من الزيارة محدداً وواضحاً.
- أن يقوم المشرف التربوي توضيح الأسباب الكامنة وراء اختيار الهدف المنشود.
- أن تتم الزيارة ويخطط لها وفق خطة معدة سلفاً بحيث تراعي حاجات المعملين الزائرين.
- أن يعقب الزيارة جلسة مناقشة بين المعلمين والزائرين والمعلم المزار حول فعاليات الحصة ومدى تحقيق أهدافها ومن ثم الخروج بالعديد من التوصيات التي من شأنها رفع مستوى أداء المعلمين مستقبلاً.

6. المنحى التكاملي: يستخدم في هذا النوع عدد متنوع من الطرق والأساليب كالاجتماعات والزيارات الصفية، والدروس التوضيحية، وغيرها من الطرق، ويمكن أن يستخدم المشرف

هذه الطرق بشكل متكامل أو بعضا منها حتى يكمل بعضها بعضا من أجل تنمية كفايات المعلمين ومهاراتهم. ويهدف المنحى التكاملي، لرفع كفاية الإشراف التربوي، وذلك من أجل تحسين العملية التربوية، وتحقيق نقلة نوعية في النظام التعليمي، والمشاركة والتفاهم في متابعة التطوير والإبداع في المدرسة(السعود، 2002).

إنّ المنحى التكاملي يعتمد على توظيف عدد من الأدوار والوسائط الإشرافية من أجل بلوغ هدف أو أهداف معينة. فهناك الدراسة الذاتية، وأوراق العمل وحلقات النقاش، والاجتماعات الفردية والجماعية، والزيارات الصفية وما يتلوها من اجتماعات بَعدية، والدروس التوضيحية الواقعية والمصورة، والبحوث الإجرائية، والبرامج التدريبية الصيفية والقصيرة، والحملات الإشرافية، والتقويم الذاتي، والمشاغل التربوية، والحقائب التعليمية، فيمكن استخدام هذه الأدوار والأساليب أو بعضها على نحو متكامل يتمم بعضه بعضاً، في سبيل تحقيق أهداف معينة (طعيمة، 2004).

وتتكون عملية الإشراف وفق المنحى التكاملي من أربع عمليات أساسية هي: التخطيط لتحقيق أهداف الإشراف في المستويات المختلفة اليومية والأسبوعية و الشهرية والفصلية والسنوية. وتحديد محتوى مجالات الإشراف بما فيها تطوير المناهج و تحسين التعليم الصفي. والقيام بالنشاطات الإشرافية المختلفة كالزيارة الصفية والنشرات والندوات والحملات الإشرافية. وتقويم عمليات الإشراف المختلفة، ويشمل ذلك المتابعة و تقديم التغذية الراجعة إلى من يعنيه الأمر (راشد، 2002).

وهناك أساليب تدريبية يمكن استخدامها في تدريب المعلمين في أثناء الخدمة أشار إليها بعض الباحثين ومن هذه الأساليب الآتي:

7. المحاضرة: عرّفها موسى(1997) بأنها: "أسلوب تدريبي يستخدم الرموز اللفظية في توصيل مجموعة من الأفكار والمعلومات والحقائق العلمية والنظريات والمفاهيم من قبل المدرّب إلى المتدربين". وتعد المحاضرة من أكثر الأساليب التدريبية شيوعاً واستخداماً؛ نظراً لسهولتها تنفيذاً، وإدارةً، فضلاً عن تنظيمها لإعداد كبيرة من المتدربين بصورة اقتصادية. وتحدد المحاضرة بفترة زمنية محددة يعقبها فترة للمناقشة العامة فيما قُدّم من أسئلة، ثم استفسارات المتدربين. وهي مناسبة لمناقشة مثل موضوعات التدريب، وتستخدم عندما يكون الهدف من التدريب اكتساب المتدربين بعض المعلومات الأساسية عن التدريب مثلاً، وعندما يكون المدرّب هو مصدر المعلومات، أو عند إلقاء تعليمات مهمة لموضوع معين. وهذا الأسلوب يوفر الوقت والجهد والمال (حمود، 2002).

8. المناقشة: عرّفتها رواس (2001، 26) بأنها: "عبارة عن طريقة لدراسة موضوع ما وإيضاح زواياه من خلال الآراء والتفكير التعاوني وتبادل الخبرات بين المتدربين والمدرّب". وللمناقشة أسلوبان هما (المناقشة الموجهة أو المنظمة) و (المناقشة الحرة أو غير المنظمة) وهي أسلوب مناسب لتحسين الفهم وتعميقه من خلال الحوار المفتوح بين المدرّب والمتدربين حول موضوعات معينة لفهمها، ويتيح هذا الأسلوب حرية تبادل الآراء بين أفراد المجموعة، وبين المتدربين ككل والمدرّب.

9. الندوات: ويُعد هذا الأسلوب من الأساليب المفضلة في الدورات التدريبية؛ لأنه يتميز بتفاعل المعلمين المتدربين مع الأساتذة المدرّبين، والاندماج معهم؛ حيث تُعد المناقشة هي أساس هذا الأسلوب من خلال التبادل اللفظي المنظم، والتعبير عن الأفكار بين المدرّب، والمعلمين المتدرّبين، وبالتالي ينقل هذا الأسلوب هؤلاء المعلمين المتدرّبين من الموقف السلبي

إلى الموقف الإيجابي، وذلك لإبداء الرأي، والمقترحات، وتقديم بعض الحلول لحل المشكلات المطروحة (راشد، 2001).

10. دراسة الحالة: عبارة عن تقديم حالة لمجموعة صغيرة من المتدربين، يتم فيها مناقشة ردود الفعل حولها وتحليلها وتسجيلها وتعميم الحلول التي تم التوصل إليها على الحالات الخاصة، ويقوم المدرب بتوزيع التوصيات وتقدير الحالة على المتدربين فيحصلون من خلالها على التغذية الراجعة اللازمة (شريف، 1983).

وباستخدام هذا الأسلوب يقوم المتدرّبون بتحليل الموضوعات المعروضة عليهم ويبدون فيها الرأي، ويستكشفون ما وراءها من مبادئ ويعد التدريب العملي بذلك من أهم وسائل التدريب فعالية وأعظمها أثراً، ولذلك ينبغي أن يعطى وزناً كبيراً عند تنظيم برامج التدريب وإدارتها، كما أن تدريب المعلمين القائم على أسلوب حل المشكلات يُعد أسلوباً فاعلاً في تنمية الجانب العقلي للطلاب. ويمكن للمعلمين بعد تدريبهم على هذا الأسلوب أن يفيدوا الطلاب في اكتسابهم أساليب سليمة في التفكير، وكذلك تنمية مقدراتهم على التفكير التأملي والعلمي، وكذلك حب الاستطلاع والاكتشاف، وتفسير البيانات بطريقة منطقية (معوض و عبد الحليم، 2003).

11. التدريب العملي: وهو تطبيق عملي للمعارف، والمهارات عملياً للوصول لدرجة الإتقان من خلال المحاولة والخطأ، حيث إنه يتم من خلال ممارسة العمل بشكل مباشر وفق الخطوات التي صممها معدو البرنامج التدريبي، أو عن طريق المحاكاة، والمشاهدة، ويتم غالباً في مراكز التدريب، والورش، والمعامل، والمصانع، والحقول فهو تمثيل حقيقي للواقع العملي، وهو إما أن يكون تدريباً ذاتياً تتم فيه عملية التدريب بصورة فردية، وعن طريق تدريب

مبرمج يعتمد على قدرات، وإمكانات المتدرب، أو تدريباً جماعياً تفرضه طبيعة التدريب (الشاعر، 2005).

ويعد التدريب العملي بذلك من أهم وسائل التدريب فعالية وأعظمها أثراً، ولذلك ينبغي أن يعطى وزناً كبيراً عند تنظيم برامج التدريب وإدارتها، كما أن تدريب المعلمين القائم على أسلوب حل المشكلات يُعد أسلوباً فاعلاً في تنمية الجانب العقلي للطلبة. ويمكن للمعلمين بعد تدريبهم على هذا الأسلوب إفادة الطلبة في اكتسابهم أساليب سليمة في التفكير، وكذلك تنمية قدراتهم على التفكير التأملي والعلمي، وكذلك حب الاستطلاع والاكتشاف، وتفسير البيانات بطريقة منطقية(معوض وعبد الحليم، 2003).

ويذكر شريف وسلطان(1983) بأنه في هذا التدريب يقوم المدرب بأداء عمل معين أداءً عملياً سليماً أمام المتدربين، موضحاً لهم كيفية الأداء والعمليات ويشترط أن يكون المدرب خبيراً متمكناً؛ ليقوم بتوجيه المعلومات والأعمال إلى المستوى المطلوب.

12. العصف الذهني (استمطار الأفكار): ويُستخدم هذا الأسلوب لتدريب مجموعة صغيرة من المتدربين ما بين (5–12) متدرباً بحيث يشارك المتدربون في نقاش مباشر لحل مشكلة معينة، وذلك من خلال طرح أفكار، وآراء وليدة اللحظة وتسجيلها دون وجود تقويم لها في تلك اللحظة، مما يتيح للمشارك طرح العديد من الأفكار لعدم وجود مانع يعيقه بهدف الوصول لحل مشكلة مطروحة، أو معالجة موقف ما (عبدالسميع و حواله، 2005).

الاتجاهات الحديثة في تنمية فاعلية المعلمين.

هناك العديد من الاتجاهات العالمية المعاصرة التي لها دور في رفع مستوى فاعلية المعلمين ويمكن تلخيصها بالآتي:

أولاً: التنمية المهنية للمعلمين المبتدئين: وذلك بتهيئة المعلمين المبتدئين وتطوير مفاهيمه من خلال: توضيح مفهوم المدرسة ودورها كمؤسسة لها مكانتها في المجتمع. وتعريفه بأدواره المتعددة وواجباته. وتوعيته بالفروق الفردية لتلاميذه ومساعدته في التعرف على مفهوم الموهبة. ومساعدته في تنمية مهارات النقد الذاتي عند تقويمه لطلابه من خلال التغذية الراجعة لنتائج التقويم. وتدعيم النواحي الدينية والأخلاقية عند الطلاب (طاهر، 2010).

ثانياً: التنمية المهنية داخل المدرسة: من خلال رصد واستهداف المعرفة الداخلية متمثلة بخبرات المديرين وحصيلة برامج التدريب والتطوير، واكتساب وتنمية معارف جديدة، ومشاركة المعلمين بتطوير الأهداف والاستراتيجيات وأساليب التدريس وتنمية المقدرات الإبداعية من خلال الرؤية المشتركة لإنتاج طرق جديدة في التفكير. أما فوائد هذا الاتجاه فهي

- إصلاح التعليم عن طريق تنمية المعلم (Thomas & Warfield, 2005).
- الاهتمام بتدريب المعلم داخل المدرسة والتقويم المستمر لهذه العملية.
- رغبة المعلمين واقتناعهم بفكرة التنمية المهنية ومدى حاجتهم لها.

ثالثاً: التنمية المهنية عبر مواقع العمل: تعتمد هذه العملية على مبدأ التعلم والتدريب عن بعد وتهدف إلى(Mullen, Gordon, Greenlee, Anderson, 2002)

رابعاً: التنمية المهنية باستخدام بحوث الأداء: وهي برامج للتنمية المهنية يصممها المعلمون انفسهم وتعتمد على فكرة التعلم الذاتي وأسلوب حل المشكلات عن طريق استقصاء في المحتوى الذي يركز على جهود تحسين جودة المدرسة ومستوى أدائها.

خامساً: تنمية القيادات التعليمية: هناك عدة معايير تتفق عليها معظم الدول لاختيار القيادات التعليمية القادرة على رفع مستوى التعليم ومواكبة التطور فيه، (Gordon, 2001). ومنها:

- المؤهل العلمي الجامعي.
- الإلمام بمهارات الحاسب الآلي.
- حسن السيرة والسلوك والمظهر العام.
- الكفاءة والخبرة.

دور الإشراف التربوي التشاركي في تحسين فاعلية المعلمين:

إن طبيعة المرحلة الحالية، وما شهدتها من تطورات في ميدان التعليم والتكنولوجيا، فرضت على الإشراف التربوي أن يواكب هذه التطورات من خلال خطة تطويرية شاملة تتمحور حول ما يلائم متطلبات التطوير من أدوار منتظرة منه.

وترى الباحثة أنه بالرغم مما قد يواجه الإشراف التربوي التشاركي من صعوبات في تحسين فعالية المعلمين إلى أن ما أشارت إليه العديد من نتائج الدراسات كدراسة (Garmen, 1995؛ وشاهين، 2010) أن الإشراف التربوي التشاركي قد يؤدي إلى تحسين الممارسات التدريسية للمعلمين المتعلقة بالتخطيط للدروس والأنشطة وإدارة الصف والتعامل مع الطلبة، مما يؤكد أهمية تفعيله في العملية التعليمية.

ووفقاً لما سبق فإنه يمكن للمشرف التربوي أن يمارس دوره بفاعلية في مساعدة المعلمين من خلال تطوير المواقف التعليمية بجميع عناصرها، مما يتطلب جهداً كبيراً منه، ومساعدة مستمرة للموقوف على السلوك التعليمي الفعال عند المعلمين، ومما يزيد في أهمية دور المشرف التربوي في العملية التعليمية أثره الواضح والملموس في إشرافه المباشر واطلاعه على واقع الممارسات التعليمية في الميدان التربوي، ومقدرته على توجيه المعلم في تحليل المناهج، وتنويع طرق التدريس والوسائل التعليمية بما يجعل لهذه الممارسات دوراً أساسياً في تطوير العملية التربوية وتحقيق الأهداف المنشودة (سليمان، 1995).

ويهدف تحسين أداء المعلمين لنقل الأفكار والأساليب، ونتائج البحوث التربوية إليهم والعمل على تطبيقها أو تجريبها، وتدريبهم على بعض المهارات التعليمية لرفع مستوى أدائهم، ومساعدتهم على تقويم أنشطتهم تقويماً ذاتياً، ليكون المعلم قادراً على تطوير أدائه باستمرار (حسن، 1995).

أن دور المشرف التربوي لا يقتصر في تحسين أداء المعلمين على طرق التدريس، واستعمال الوسائل التعليمية، وإتقان المادة الدراسية، بل يتعدى ذلك إلى الاهتمام بالتفكير العلمي في حل المشكلات وإجراء البحث والتجريب، وتشجيع الطلبة على محاكاته، وزيادة التفاعل بين المعلمين والطلبة داخل غرفة الصف، وإيجاد الرغبة لدى المعلمين في تحسين أدائهم والاستمرار فيه، والفهم العميق للعملية التربوية تصوراً وأهدافاً وتنفيذاً، وطبيعة عملية التعلم، والأخذ بأساليب النقد البنّاء، والأحكام الموضوعية، وإتقان عمليات التقويم (الجابري، 2009).

ومن وسائل تحسين أداء المعلمين إشراكهم في التخطيط، وتأليف المناهج ونقدها، وإنتاج الوسائل التعليمية، والمشاركة في الندوات والبحوث الإجرائية، فهذه وسائل مهمة في تحسين أداء المعلم ولكنها تتوقف على الأسلوب القيادي الذي يتبعه المشرف التربوي في التأثير على المعلم لتحسين مستوى أدائه (سليمان، 1995).

ويولي الإشراف التربوي العلاقة بين المشرف التربوي والمعلم أهمية كبيرة كبيرة لأثرها في تحسين التعليم، وبقدر ما تكون العلاقة إيجابية بقدر ما يتوفر للمعلم جو من الحرية والأمن والطمأنينة لعرض مشكلاته وإبداء مقترحاته، وعلى المشرف التربوي أن يتقبل أفكار المعلم ومشاعره، ويشجعه على التعبير عن نفس ضمن إطار من التقدير والاحترام المتبادلين،

مما يؤدي إلى تعديل سلوك المعلم، ورفع مستوى مهاراته في التدريس وتغيير اتجاهاته السلبية نحو المشرف التربوي (صالح، 1993).

وتشير بعض الدراسات لمجموعة من المعايير التي تعتبر من الأدوات المهمة في مساعدة المشرفين التربويين للقيام بأعمالهم ومهامهم بفاعلية؛ وذلك لتنمية الممارسات التدريسية للمعلمين، وذلك وفق مبررات كل معيار، ومتطلباته المعرفية، وتحديد وتوصيف مؤشرات الأداء المتوقعة من المشرف التربوي، ما يساعد في الارتقاء بمقدرات المشرفين التربويين وكفاءتهم المهنية، ومن هذه المعايير ما يلي (صليوه، 2005):

المعيار الأول: يقود المشرف التربوي تطوير العملية التربوية

ويمكن تبرير هذا المعيار بأن الإشراف التربوي قيادة تربوية، ولا يقتصر دور المشرف التربوي على تسيير أمور العمل، بل يتعدى ذلك إلى استشراف المستقبل من خلال التصور المستقبلي لما يرغب أن تكون عليه العملية التربوية؛ ووفق هذه الرؤية يبني فريق عمل مع معلميه، ويضع خطة عمل مشتركة ويشتق أهدافاً واقعية يمكن تحقيقها.

ويحتاج المشرف التربوي وفق هذا المعيار إلى مجموعة من المتطلبات المعرفية التي يجب معرفتها، ومن أهمها ما يلي (Keedy, Winter, Gordon, & Newton, 2000)

- نظريات القيادة التربوية وأنماطها.
- أسس التخطيط ووضع الأهداف.
- أسس إدارة الوقت وتحديد الأولويات.
- آليات عملية التغيير، وطرق التعامل مع ظاهرة مقاومة التغيير.
- أسس إدارة الصراع.
- أسس العلاقات الإنسانية في التعامل مع الفريق وبنائه.

- آليات اتخاذ القرار، وتقويم الخيارات.
- أسس عملية الاتصال المنظمي.
- أساليب تحليل عملية الاتصال في المنظمة وتحديد عوائقها.
- إتقان المهارات الأساسية للاتصال الفاعل.

ومن مؤشرات الأداء المتوقعة من المشرف التربوي ما يلي(Gordon, 2002) :

1- رسم رؤية مستقبلية للعمل الإشرافي، تمثل ما يطمح أن يصل إليه في أدائه.

2- وضع الأهداف وصياغتها بشكل واضح ودقيق، مع وضع إجراءات لتحقيقها.

3- تخطيط العمل في الميدان وفق النموذج الإشرافي المعتمد؛ مراعياً معايير الجودة الشاملة.

4- بناء الفريق والعمل بروح الجماعة، واستثمار كل الطاقات والإمكانات.

5- حفز المعلمين وإثارة دافعيتهم لتحقيق أهدافهم المهنية وأهداف المدرسة.

6- إدارة الاختلاف، وتفادي الآثار السلبية له، وتوجيهه وجهة إيجابية.

7- إدارة عملية التغيير بطريقة بناءة، بحيث يسعى لتحجيم أثر مقاومة التغيير.

8- تطبيق بعض الأنشطة الإشرافية بفعالية، بطريقة توفّر الوقت وتوزع المسؤوليات، وتشعر المشاركين بانتمائهم للمجموعة.

9- بناء قنوات اتصال فاعلة ومتنوعة مع المشاركين له في العمل.

المعيار الثاني: يساعد المشرف التربوي المعلمين على تطوير أدائهم الصفي.

ومن مبررات هذا المعيار أهمية الدور الكبير للمعلم في العملية التربوية والتعليمية، وتطوير أدائه يعتبر أساساً فيها، بل إن تطوير المعلم هو مفتاح تطوير العملية التعليمية برمتها، وله أثر كبير ومباشر على تحصيل الطلاب، وتحقيق أهداف المنهج، كما أن المعلم يحتاج لتغذية راجعة موضوعية ودقيقة باستمرار لما يقوم به من أداء أو ممارسات داخل الصف؛ مما

يتطلب مساعدة المشرف التربوي لتطوير أدائه الصفي من خلال خبرته وتأهيله، وما لديه من مهارات في الملاحظة والتحليل، وحل المشكلات.

ويحتاج المشرف التربوي وفق هذا المعيار إلى مجموعة من المتطلبات المعرفية التي يجب معرفتها، ومن أهمها ما يلي: نموذج الإشراف العيادي (الإكلينيكي)، والمتنوع، والتطوري، وأدوات الملاحظة الصفية، وكيفية استخدامها، وأساليب تحليل الأداء الصفي، وأساسيات تقويم أداء المعلم، والتخطيط للتدريس، ونماذج واستراتيجيات التدريس وقواعد اختيار وتقويم تلك النماذج. ومن مؤشرات الأداء المتوقعة من المشرف التربوي ما يلي(Keedy, Winter, Gordon, & Newton, 2000):

1. تحديد أدوات الملاحظة الصفية وأهدافها بالاشتراك مع المعلم.
2. الملاحظة العلمية للأداء الصفي للمعلم.
3. تحديد مكونات وعناصر الدرس الأساسية.
4. تحليل عملية التدريس بالتشارك مع المعلم.
5. تقويم مدى تحقق أهداف الدرس، وتحديد الجوانب المؤثرة في التدريس.
6. تقديم تغذية راجعة للمعلم عن أدائه.
7. مساعدة المعلم في تقويم أداء الطلاب.
8. مساعدة المعلم على الاستخدام الفاعل لتقنيات التعليم ومصادر التعلم.

المعيار الثالث: يطور المشرف التربوي المعلمين مهنيا.

ويبرر هذا المعيار بأن نمو المعلم عملية مركبة لا تقتصر على ما يتلقاه من تغذية راجعة في الصف، بل يحتاج إلى أنشطة النمو المهني إضافة إلى تنمية شخصية المعلم من جميع جوانبها المختلفة، مما يسهم في تحسين أدائه الصفي، وهذا يحتم على المشرف التربوي

إعداد برامج متنوعة للتنمية المهنية يحقق من خلالها احتياجات المعلمين التنموية. ويحتـــــاج المشرف التربوي وفق هذا المعيار إلى مجموعة من المتطلبات المعرفية التي يجب معرفتهـــا، ومن أهمها ما يلي:(Gordon, 2002)

- أساليب وأنماط الإشراف التربوي الحديثة.
- طرق تخطيط وتطبيق برامج النمو المهني للمعلمين.
- أساليب التدريب أثناء الخدمة ومميزات كل أسلوب ومتطلبات تطبيقه.
- أساليب تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين.
- طرق قياس اثر برامج النمو المهني على أداء المعلم.

المعيار الرابع: يهيئ المشرف التربوي البيئة التربوية التي تدفع للنمو المهني والنمو الذاتي للمعلم.

ويمكن تبرير هذا المعيار بأن الدراسات التربوية تشيلا إلى أهمية إيجاد بيئة تربويـــة في المدرس تدعم النمو المهني، وتشجع التطوير الذاتي.(Gordon, & Glanz, 1996).

ويحتاج المشرف التربوي وفق هذا المعيار لمجموعة من المتطلبات المعرفيـــة التـــي يجب معرفتها، ومن أهمها ما يلي:

- نظريات التعليم والتعلم.
- قواعد تعليم الراشدين.
- نظريات الدافعية، وأساليب دفع المعلمين للتنمية المهنية.
- أساليب النمو المهني الذاتي.
- أساليب تدرب الزملاء.

إن المعايير السابقة وفق متطلبات ومؤشرات الأداء المتوقع من المشرف التربوي تمثل خطوة دافعة في تحسين أداء المعلمين. وبعد استعراض المعايير التي تسهم في فاعلية أداء المشرفين التربويين وذلك وفق مبررات كل معيار، ومتطلباته المعرفية، وتحديد وتوصيف مؤشرات الأداء المتوقعة من المشرف التربوي فإنه لا بد من تناول الخطة الإشرافية كونها أحد الروافد التي تساعد المشرف التربوي في تنظيم أعماله وممارساته الإشرافية مما ينعكس إيجاباً على تحسين الممارسات التدريسية لدى معلميه (صليوة، 2005).

الجهات التي تقوم على التنمية المهنية للمعلمين:

تشترك عدة جهات في عملية التنمية المهنية للمعلم لزيادة فاعليته ولعل من أبرز هذه الجهات الآتي:

- **المدرسة:** تعد المدرسة مجتمع التعلم المهني الذي يعيش فيه المعلم، ويقع هذا الدور على عاتق المدير بالدرجة الأولى فهو القادر على تهيئة المقدرات وتخطيط العمليات وتقويم ممارسات الأخرين وتنفيذ السياسات التي تهدف إلى تنمية المهارات لدى المعلمين. ويتم ذلك من خلال تنمية شعور المعلم بمسؤوليته المباشرة نحو تنمية انفسهم مهنيا، وأن يشرك المعلمين في تحديد الرؤية الشاملة لكيفية التفاعل مع أنشطة التنمية المهنية، وأن يراعي جداول عمل المعلمين بحيث تسمح لهم بمساحات التفرغ لممارسة الأنشطة التي تنمي مهاراتهم المهنية (طاهر، 2010).
- **الإدارة التعليمية:** تسعى الإدارة التعلمية لتنمية المهارات المهنية للمعلمين عن طريق: توفير العوامل المساعدة في النجاح البرامج التدريبية. وتبادل الزيارات بين المعلمين على المستوى المدرسي والمدارس المجاورة(Keedy, Winter, Gordon& Newton, 2001).

- **كليات التربية:** تساهم بدورها في تنظيم برامج التدريب والتوجيه والتأهيل وتقديم الاستشارات التربوية لحل المشكلات (Gordon, 1989).
- **وزارة التربية والتعليم:** ولها الدور الأساس في تنمية العملية التدريبية والارتقاء بمستوى المعلم المهني من خلال مراكز التدريب التي تتبع لها بحيث تقوم على عدة أسس منها: تعميم التجارب الناجحة للمعلمين، والسعي لحل المشكلات التي تواجههم، وإخضاع المعلمين لدورات تأهيلية قبل التحاقهم بالعمل.

ثانياً: الدراسات السابقة ذات الصلة:

نالت الدراسات المتعلقة بموضوع الإشراف التربوي اهتماما كبيرا من الباحثين والدارسين لدوره البالغ في تيسير العملية التربوية والتعلمية والتعليمية، ومن خلال استعراض الباحثة للدراسات التي تناولت أنماط الإشراف التربوي التشاركي، لم يتم العثور إلا على دراسات قليلة، بينما تناولت بعض الدراسات أنماطا حديثة في الإشراف التربوي ولها علاقة غير مباشرة في تحسين العملية التعليمية، وقد تم استعراض الدارسات السابقة على النحو الآتي:

أولا: الدراسات التي تناولت الإشراف التربوي الحديث.

ثانيا: الدراسات التي تناولت تحسين فعالية أداء المعلمين.

ثالثا: الدراسات التي تناولت دور الإشراف التربوي المعاصر في تحسين فعالية المعلمين.

الأول: الدراسات التي تناولت الإشراف التربوي الحديث.

أجرى غارمن (Garmen, 1995) دراسة هدفت تعرف أثر استخدام برنامج لتدريب المعلمين على الإشراف التشاركي على زيادة مشاركتهم في العمل أثناء الخدمة وتقديم دعم

حقيقي لتوقعات المعلمين في مدينة أوهايو بأمريكا، وشملت عينة الدراسة (30) معلماً ثانوياً وخمس مشرفين جامعين. واستخدمت الاستبانة أداة لجمع البيانات، وتوصلت الدراسة إلى العديد من النتائج من أبرزها:

- التواصل الجيد بين المشاركين قلل المشاكل وزاد من مستوى معنويات المشاركين.
- انخفاض قلق الطلاب المعلمين أثناء المشاركة مع مشرفيهم.
- انخفاض قلق الانفرادية لدى المعلمين وزادت المشاركة والتعاون مع المشرفين.
- مخرجات عمليات الإشراف والتغذية الراجعة تفيد أنه من الممكن مشاركة المعلمين مع المشرفين في مجال الإشراف.

وقام رينغروس(1996) بدراسة هدفت تعرف كيفية فهم المدرسين عملية الإشراف التعاوني كأداة في تنميتهم المهنية، وكان المستجيب في هذه الدراسة ثمانية من مدرسي المرحلة الابتدائية لدى مدرسة كيويست (Key west) في ولاية فلوريدا الأميركية, **استخدمت الاستبانة كأداة لجمع بيانات الدراسة**، ووجدت الدراسة عدة نتائج طرحت نفسها نتيجة المشاركة في الإشراف التعاوني منها التركيز على تنمية العمل وتنمية علاقات الزمالة، وإدراك المدرسين بالقيمة في عملية التنمية المهنية كأداة، وتخفيض مشاعر الانعزال في المدرسين، شعور المدرسين بالدعم من قبل الإدارة، وميل المدرسين لتحمل مسؤولية المخاطر وتطبيق التغيرات في صفوفهم.

وأجرى الصمادي (2000) بدراسة هدفت معرفة تصورات المعلمين والقادرة التربويين حول فاعلية الإشراف(التشاركي) التكاملي في محافظة عجلون في الأردن، والفروق في تلك التصورات تبعاً لمتغيرات الجنس والخبرة والمؤهل، وتكونت عينة الدراسة من (620) معلماً ومعلمة، و(54) مديراً ومديرة، و(26) مشرفاً ومشرفة، واستخدمت الاستبانة لجمع البيانات.

أظهرت النتائج أن فاعلية الإشراف التكاملي كانت من وجهة نظر المعلمين والقادرة التربويين ضمن الوسط، ووجود فروق بين المعلمين والقادة التربويين حول فاعلية الإشراف التكاملي تعزى للمؤهل العلمي عند القادة التربويين، وللجنس عند المعلمين.

دراسة جوردون (2000) بعنوان(Supervision of Instruction), هدفت تعرف أثر الأسلوب الإشرافي التطوري على تعزيز تفاعل المشرفين مع المعلمين في بوسطن, وتكونت عينة الدراسة من (230) مشرفاً ومعلماً ، تم استقصاء وجهات نظرهم باستخدام المقابلات والاستبانة، وقد أظهرت نتائج الدراسة نجاح المشرفين التربويين في التعامل مع المعلمين ذوي المقدرات المنخفضة, كما أظهرت أثرا كبيرا للأسلوب الإشرافي التطوري في تطور أداء المعلمين.

أما دراسة الخزاعلة(**2001**) فقد هدفت لمعرفة مدى رضا المشرفين التربويين ومديري المدارس والمعلمين عند تطبيق منحى الإشراف(التشاركي) التكاملي في محافظة عجلون وتكونت عينة الدراسة من (35) مشرفاً، و(95) مديراً، و(675) معلماً. واستخدمت الاستبانة لجمع البيانات وأظهرت الدراسة النتائج التالية: أن متوسطات تقديرات مدى رضا أفراد الدراسة عن تطبيق منحى الإشراف (التشاركي) التكاملي كانت متوسطة بشكل عام ، وكما أظهرت اختلاف متوسط التقديرات باختلاف الوظيفة ولصالح المشرفين، واختلافها أيضا باختلاف الخبرة ولصالح ذوي الخبرة القصيرة.

وأجرى وايت وكوينر(White & Queener, 2003) دراسة هدفت تعرف العلاقة بين كفاية المشرفين التربويين الاجتماعية والشخصية ومدى مقدرتهم على التفاعل مع الطلبة والمعلمين، وقد تكونت عينة الدراسة من(67) مشرفاً ومشرفة بالولايات المتحدة الأمريكية، يعملون في التعليم في منطقة ينغستون، وقد اعتمدت الدراسة أسلوب المقابلات وتوجيه الأسئلة

إلى المشرفين، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المشرفين الذكور إذ أنهم أثبتوا أنهم على مقدرة وكفاية على التفاعل مع التلاميذ والمعلمين والتفاعل معهم بصورة جيدة أكثر من المشرفات الإناث.

واجرى كتسيوروبا (Kutsyuruba,2003) دراسة استقصى فيها وجهات نظر المعلمين الجدد في المرحلة الثانوية في كل من كندا وأوكرانيا حول الإشراف التعليمي والمنحى الحالي للإشراف، ورؤيتهم للعلاقة بين الإشراف التربوي والتطوير المهني، وكانت عينة الدراسة مكونة من (542) فرد، تم استخدام الاستبانة في جميع البيانات منهم، وتوصلت الدراسة إلى أن كلا العينتين أن المعلمين يأملون بالحصول على إشراف منتظم يلتقي مع الاحتياجات المهنية الشخصية (تفريد الإشراف)- الإشراف المتنوع - وأكدوا أيضا على الحاجة إلى إشراف يعزز الثقة والتشارك ويزود بالدعم والنصح والمساعدة ، وأيدوا النمط الإشرافي المرتبط بالتطوير المهني الشخصي ، ويرى المعلمين الجدد أنهم بحاجة إلى مساعدة إشرافيه مكثفة.

دراسة هانت (Hunt ,2004) هدفت لمعرفة دور برنامج التدريب التطويري كمنحى لتطوير الأداء في المؤسسات التعليمية في الولايات المتحدة, كما حاولت الدراسة تحديد فاعلية البرنامج التطويري, وتحديد المهارات والاحتياجات التعليمية اللازمة للعاملين للقيام بمسؤولياتهم. تكونت عينة الدراسة من مجموعتين: تجريبية تعرضت للبرنامج التطويري، ومجموعة ضابطة لم تتعرض للبرنامج وكان عدد المجموعتين (148) فرد، ومن أهم ما توصلت إليه الدراسة: إن المجموعة التجريبية التي خضعت إلى البرنامج كان أداؤها أعلى وتحسنت اتجاهاتهم نحو العمل, وتمكنوا من بناء الخطط التطويرية اللازمة لهم بعد امتلاكهم المهارات والمعارف التي ساعدتهم على القيام بأعمالهم.

دراسة كايريس والميدا(Caires& Almeida, 2007) هدفت التعرف إلى تصورات المعلمين الجامعيين في لشبونه البرتغالية عن الجوانب الإيجابية للممارسات الاشرافية في أثناء قيامهم بممارسة التدريس، وكانت أداة الدراسة الاستبانة، حيث تم استقصاء آراء (224) معلما ومعلمه، وكانت النتائج تؤكد أن العلاقات الإنسانية بين المعلم والمشرف التربوي تعد من الجوانب الرئيسة في العملية الاشرافية، والتفاعل الإيجابي بين المعلم والمشرف التربوي يؤدي إلى تحسين أداء المعلم في غرفة الصف ومواجهة الصعوبات.

وهدفت دراسة القاسم(**2010**) للتعرف على دور مديري المدارس في تفعيل الإشراف التطوري بالمدارس الحكومية من وجهة نظر المشرفين التربويين، ومديري المدارس، والمعلمين، وتكونت عينة الدراسة من (584) مشرفاً ومديراً ومعلماً، تم استخدام استبانة لجمع البيانات اللازمة لأغراض الدراسة، وخلصت الدراسة إلى أن دور مديري المدارس في تفعيل الإشراف التربوي التطوري في مدارس التعليم العام الحكومية من وجهة نظر المشرفين كان بدرجة متوسطة، بينما دور مدير المدارس في تفعيل الإشراف التربوي التطوري من وجهة نظرهم كان بدرجة عالية.

ثانيا: الدراسات التي تناولت تحسين فعالية أداء المعلمين.

أجرى سان(San, 1999) دراسة هدفت لبيان نظرة المعلمين في المرحلة الابتدائية والثانوية الدنيا للتدريب الأولي الذي يتلقونه في مدينة سان دييغو في أمريكا، والى أي مدى يؤمن هؤلاء المعلمون بأن التدريب الأولي طور مهاراتهم كمعلمين أو بيان المهارات التي طورها هؤلاء المعلمين خلال عملهم، وقد بلغت عينة الدراسة(657) معلماً ومعلمة، منهم(305) معلمين ابتدائي و(352) معلماً ثانوياً، وتوصلت دراسته إلى نتائج أبرزها: أن المستوى الذي طور فيه المعلمون معارفهم ومهاراتهم في نهاية التدريب كان منخفضاً، وأن

الخبرة التعليمية وطبيعتها في مراحل ومستويات المدرسة المختلفة تعتبر عاملاً هاماً في تطوير مهارات تتعلق بتدريس المادة وإدارة الصف.

وقام رودولف(Rudolph, 2002) بدراسة هدفت التعرف على أثر التدريب أثناء الخدمة على اتجاهات المعلمين وكفاءتهم وفعاليتهم، تكونت عينة الدراسة من(35) معلمًا ومعلمة في ولاية كاليفورنيا، إذ توصلت الدراسة إلى نتائج عديدة كان أهمها انه توجد فروق جوهرية في اتجاهات المعلمين نحو مهنة التدريس تعزى إلى برامج التدريب أثناء الخدمة لمصلحة المعلمين الذين التحقوا بدورات تدريبية أكثر من غيرهم، كما أشارت إلى التأثير الإيجابي لهذه الدورات التدريبية في فعالية المعلمين التدريسية.

وهدفت دراسة بمبينوتي (Bembenutty, 2005) بحث العلاقة بين الفاعلية الذاتية للمعلمين وبين سلوكهم التعليمي المتمثل في الجهد المبذول في التعليم، ودقة التقييم الذاتي الأكاديمي، وإدارة الوقت، ومعطيات البيئة التعليمية. وقد تكونت عينة الدراسة من (60) معلمًا، في ولاية اوهايو الاميركية، وتوصلت إلى أن المعلمين الذين يتمتعون بفاعلية ذاتية عالية كانوا أكثر قدرًة على فهم المادة التعليمية، والتقييم الذاتي الأكاديمي، والحصول على الدرجات المرتفعة، وإدارة الوقت، والتعامل مع معطيات البيئة التعليمية من زملائهم الذين كانوا يتمتعون بفاعلية ذاتية منخفضة.

قام بلاكبورن (Blackburn, 2007) بدراسة هدفت تعرف الفاعلية الذاتية والرضا الوظيفي لمعلمي الزراعة في ولاية كنتاكي الأمريكية على عينة مكونة من 80 معلمًا، وقد استخدمت الدراسة مقياس الفاعلية الذاتية للمعلمين لتشانن- موران وولفولك لقياس الفاعلية الذاتية للمعلمين في مجالاتها الثلاثة: مشاركة الطلبة في العملية التعليمية التعلمية، واستخدام استراتيجيات التعليم، والإدارة الصفية. وقد دلت النتائج على وجود ارتباط واضح بين الفاعلية

الذاتية الكلية للمعلمين وبين ارتفاع شعور الرضا الوظيفي لديهم. كما دلت النتائج على أن المعلمين كانوا أكثر فاعلية في مجال الإدارة الصفية وأقلها في مجال إشراك الطلبة في العملية التعليمية. ولم يتبين وجود ارتباط ذو دلالة إحصائية بين الفاعلية الذاتية للمعلمين وبين المؤهل العلمي، أو عامل الجنس، بينما كان لعامل الخبرة الأثر في تحديد الفاعلية الذاتية للمعلمين لصالح المعلمين ذوي الخبرة العالية.

وقام سيم(Sim, 2011) بدراسة هدفت تعرف أثر تدريب المعلمين أثناء الخدمة في تحسين الفعاليات الصفية لدى المعلمين في كوريا، وقد استخدمت الدراسة المنهج النوعي من خلال الملاحظة والمقابلات خلال فترة ستة أشهر قبل وبعد تقديم التدريب للمعلمين أثناء خدمتهم ولمدة ثلاثة أسابيع، وأعقب ذلك مراقبة وملاحظة لمعلمين اثنين من المعلمين المشاركين في الدورة التدريبية كما خضعا لمقابلات عديدة تسلط الضوء على كيفية تنفيذ ما تعلموه من الدورة التدريبية داخل الغرفة الصفية والتغييرات التي حصلت معهم والصعوبات التي واجهتهم، وتصوراتهم المستقبلية لتحسين ممارساتهم، وقد أشارت النتائج الرئيسة في هذه الدراسة أن المعلمين واجهوا بعض الصعوبات والتحديات في تنفيذ الأفكار الجديدة أو المعرفة التي تم الحصول عليها من خلال التدريب أثناء الخدمة على الممارسات الصفية، وعدم وجود دعم من المدرسة كما تم تحديد العوامل التي تحد تحسين الممارسات الصفية.

وقام سليمان، واسلام، وحبيب، وجاويد، وامبـــرين (Suleman, Aslam, Habib, Javed & Umbrin, 2011) بدراسة لتقييم فعالية الأداء التدريسي لمعلمي المدارس الثانويـــة الذين تم تأهليهم علمياً أثناء الخدمة في منطقة خيبر في الباكستان. تكونت عينة(4650) فـــرد يشكلون ما نسبته (25%) من المجتمع الأصلي للدراسة تم اختيارهم عشوائيا من(12) منطقة

من أصل(24) منطقة تابعة لمنطقة خيبر. وقد تم تطوير استبيان كأداة بحثية لجمع البيانات. بعد تحليل البيانات، أشارت النتائج إلى أن الأداء التدريسي لمعلمي المدارس الثانوية الذين تم تأهليهم علمياً أثناء الخدمة ضعيف للغاية. كما وجد أن الغالبية العظمى من المعلمين ليس لديهم معرفة بطرق التدريس. وغالبية الطلبة كانوا غير راضين عن طرق التدريس الخاصة بهم. ووجد أيضا أن أنه لا تستخدم التكنولوجيا في عملية التعلم.

دراسة أبو تينه، والخلايلة (2011) هدفت تعرف العلاقة بين الفاعلية الذاتية لمعلمي محافظة الزرقاء ومعلماتها والممارسات القيادية لمديريهم من وجهة نظر معلمي تلك المدارس ومعلماتها. وقد تكونت عينة الدراسة من (401) معلم ومعلمة تم استطلاع آرائهم باستخدام الاستبيان. وقد توصلت الدراسة إلى أن معلمي محافظة الزرقاء ومعلماتها وصفوا أنفسهم بأنهم يتمتعون بفاعلية ذاتية مرتفعة، وأن مديريهم يقومون بأداء الممارسات القيادية للمدير بدرجة متوسطة. كما أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية موجبة وضعيفة ودالة إحصائيًا بين الفاعلية الذاتية لمعلمي محافظة الزرقاء ومعلماتها والممارسات القيادية لمديريهم. وكانت الممارسة الأكثر ارتباطًا هي "التحدي"، والممارسة الأقل ارتباطا "تمكين الآخرين من التصرف".

ثالثا: الدراسات التي تناولت دور الإشراف التربوي المعاصر في تحسين فعالية المعلمين.

أجرى زامباريلي (Zamparelli, 1992) دراسة هدفت بيان دور المشرف في تزويد المعلمين بالأساليب الحديثة والاتصال مع الزملاء والإدارة والمشاركة، وقد تكونت عينة الدراسة من (420) معلماً في مدينة نوفا، واستخدمت الاستبانة لجمع لبيانات الدراسة.وقد توصلت الدراسة إلى أن المعلمين أظهروا تحسناً ملحوظاً في نموهم المهني فوي أدائهم التعليمي وفي انتمائهم لمهنة التعليم.

أما دراسة أرمسترونج (Armstrong, 1999) فقد هدفت لتحديد فعالية درجة تأثير تطبيق المشرفين الإشراف المتطور على التزام المعلمين وقناعاتهم ورضاهم وأخلاقهم وفاعليتهم. وقد تكونت عينة الدراسة من (100) معلماً، واستخدمت الاستبانة لجمع البيانات. وقد توصلت الدراسة إلى أن هناك علاقة بين تطبيق المشرفين الإشراف المتطور ودرجة إقناع المعلمين ورضاهم وأخلاقهم بغض النظر عن خبرتهم. وأن درجة الالتزام الوظيفي تتأثر بالخبرة،

أما أندرسون (Andersson, 2000) فقام بدراسة بهدف معرفة تأثير مشاركة المعلمين في الدورات التدريبية من قبل المشرفين التربويين على أدائهم التدريسي، وتكونت عينة الدراسة لهذا الغرض من(85) معلمًا ومعلمة، من معلمي ماد ة الرياضيات بالمرحلة الابتدائية، وقد أسفرت النتائج عن أن(90%) من المعلمين عينة هذه الدراسة أصبحوا أكثر فاعلية في أدائهم التدريسي، كما أصبحوا أكثر اهتماما واستخدامًا لطرق التدريس والأنشطة التطبيقية التي تدربوا عليها.

وأجرى الحارثي(**2001**) دراسة هدفت تعرف دور المشرف التربوي في تحسين أداء المعلم من وجهة نظر معلمي المرحلة الابتدائية في مدينة الطائف في المملكة العربية السعودية، والاستبانة كانت أداة الدراسة، حيث وزعت على (100)معلما وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية: المشرف التربوي يقوم بتشجيع المعلم على التقويم المستمر، لكن لا يساهم بخبرته التطبيقية في مجال تفسير نتائج الاختبارات واستخدام هذا التفسير في تحسين الأداء اللاحق للمعلم. وفي مجال تخطيط التعليم يميل المشرف التربوي في أدائه لمتابعة خطة التدريس المكتوبة لذلك فهو لا يبادر بتقديم خطط نموذجيه بديله.

دراسة جونسون Johnson (2003) وهدفت التعرف على مدى فاعلية المشرف التربوي في تطوير بعض الكفايات التدريسية المرتبطة بتحديد وصياغة الأهداف التدريسية ، وطـــرق معلمي العلوم بالمرحلة المتوسطة ، والتعرف على الأساليب الإشرافية المستخدمة مـــن قبـــل المشرفين التربويين في تطوير الكفايات، وتكونت العينة من (200) معلم للعلوم في المرحلـــة المتوسطة بمدنية نيويورك، وتوصلت الدراسة إلى: أن هناك قصورا فـــي فاعليـــة المـــشرف التربوي في تطوير وتنمية بعض الكفايات التدريسية، وان هناك كفايات تدريس تنال تطـــويراً بدرجة متوسطة منها: كفاية استخدام الوسائل التعليمية، وصياغة الأهداف السلوكية، ومهارات تعزيز السلوك الإيجابي لدى الطلبة.

وهدفت دراسة الغنيمين (2004) التعرف إلى درجة فاعلية المشرف التربوي في تحسين الأداء التدريسي لمعلمي المدارس الثانوية الحكومية في محافظات الجنوب في الأردن كما يدركها المعلمون أنفسهم، وبيان أثر كل من الجنس والمؤهل العلمي والخبرة التعليمية على هذه الفاعلية. وتألفت عينة الدراسة من(348) معلماً ومعلمة من معلمي المرحلة الثانوية، واستخدمت الاستبانة لجمع البيانات. وقد أظهرت نتائج الدراسة ما يلي: جاء رأي المعلمين في درجة فاعلية المشرف التربوي في تحسين فعاليات المعلمين التدريسية بدرجة منخفضة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين تصورات المعلمين لدرجة فاعلية المشرف التربوي في تحسين فعاليات المعلمين التدريسية تعزى إلى الجنس ولصالح الإناث، وعدم وجود فروق تعزى للمؤهل العلمي والخبرة التعليمية.

أما دراسة غيانولا(Giannola,2005) فقد هدفت للكشف عن تأثيرات المصادر والتسهيلات على فعالية المعلم والمشرف التربوي، وأيضًا تأثير ذلك على أداء الطلبة .وتكون مجتمع الدراسة من المعلمين والمشرفين التربويين في المدارس الحكومية والمدارس الخاصة

في نيوجرسي في الولايات المتحدة الأمريكية، وتكون عينة الدراسة من(37) معلمًا ومعلمة. واستخدمت الدراسة أسلوب المقابلة للحصول على البيانات، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن المصادر المدمجة والأدوات ذات فائدة كبيرة على أداء الطلبة والمعلمين المتعاونين والمشرفين، وأن عقد الدورات لها تأثيرات إيجابية على أداء المعلم والمشرف التربوي، مما ينعكس ذلك إيجابيًا على أداء الطلبة.

دراسة ايدي وزبيده(Eady& Zepeda ,2007) هدفت تعرف أثر الإصلاح الإلزامي على التقييم والإشراف وتطوير العاملين، وتكونت العينة من ثلاث مدارس متوسطة ريفيه، واستخدم منهج دراسة الحالة باستخدام تحليل كل من داخل الحالة وعبر الحالة، وأجريت ثلاث مقابلات مع كل المشاركين، وأظهرت النتائج ما يلي : يتم تقييم كفاءة المعلم فقط بواسطة نتائج الاختبارات القياسية، ويتم الإشراف عن طريق الزيارات الصفية، وتؤثر الريفية على تطوير المعلمين، والتمويل المحدود يحد من فعالية تقييم المعلمين، وتطبيق القانون بصورة عكسية على جدول المدرسة المتوسطة التقليدي.

وقام أبو شمله (2009) بدراسة هدفت تعرف فاعلية الأساليب الإشرافية في تحسين أداء معلمي وكالة الغوث بغزه، ووزعت استبانة على(275) معلما ومعلمه ، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية: اتسمت الأساليب الإشرافية بالفاعلية في تحسين أداء المعلمين وكالة الغوث الدولية بغزه حيث بلغ الوزن النسبي(75%) وهي نسبة عالية، وكانت فاعلية الأساليب الإشراقية متفاوتة في محاور أداء المعلم.

وجاءت دراسة شاهين (2010) بهدف تعرف فاعلية تطبيق الإشراف التربوي التطوري التشاركي في تحسين الممارسات التدريسية لدى معلمي العلوم، أجريت هذه الدراسة في مكة المكرمة، واستخدم الباحث المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (60)

معلماً للعلوم تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة، واستخدمت بطاقة الملاحظة لجمع البيانات، وقد أظهرت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط تقديرات المجموعة التجريبية في جميع الممارسات التدريسية المتعلقة بالتخطيط وتنفيذ الدروس والتقنيات والأنشطة وإدارة الصف والتعامل مع الطلاب. وفاعلية الإشراف التربوي التطوري التشاركي في تحسين الممارسات التدريسية لدى معلمي العلوم.

وأجرى كابوسوزغلو وبالابان (Kapusuzoglu & Balaban 2010) دراسة هدفت تعرف أدوار مشرفي المرحلة الأساسية في تدريب المعلمين على وظائفهم التدريسية، وذلك من خلال آراء المعلمين والمشرفين أنفسهم، وتكون مجتمع الدراسة من (297) معلمًا و(35) مشرفًا يعملون في منطقتي بولو وديوز في تركيا، وتكونت عينة الدراسة من (152) معلمًا، و (26)مشرفًا، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة، وأجابوا على استبانة مكونة من (48) فقرة، وأظهرت نتائج الدراسة أن المعلمين لم يتلقوا دعمًا كافيًا من المشرفين، بينما رأى المشرفون أنهم أدوا أدوارهم بشكل كبير وكبير جدًا.

وأجرت أبو شاهين(2011) دراسة هدفت تعرف مدى مساهمة الموجه التربوي في مساعدة معلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي على اكتساب مهارات النمو المهني وفعاليتهم في المهارات الآتية: مهارة التخطيط للتدريس، مهارة تطبيق طرائق التدريس المناسبة، مهارة استخدام تقنيات التعليم، مهارة إدارة الصف الدراسي، مهارة تقويم التلاميذ، والتعرف على آراء المعلمين تجاه مساهمة الموجهين التربويين في نموهم المهني وأثر المتغيرات الآتية: الجنس، المؤهل العلمي والتربوي، الخبرة في التعليم. تكونت عينة الدراسة من(173) معلماً ومعلمة؛(138) معلمة، و(35) معلم بنسبة (9%) من المجتمع الأصلي لكلٍّ منهما في محافظة القنيطرة، طبقت عليهم استبانة مؤلفة من(60) فقرة، وأسفرت الدراسة عن

النتائج الآتية: أن درجة مساهمة الموجه التربوي في النمو المهني للمعلمين على مجالات الاستبانة ككل متوسطة. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات إجابات المعلمين والمعلمات المتعلقة بمدى مساهمة الموجهين التربويين في النمو المهني للمعلمين تعزى لمتغير الجنس بالنسبة لكلٍّ مجال من المجالات، أو بالنسبة لمجموع المجالات. وجود فروق ذات دلالة إحصائية لإجابات المعلمين والمعلمات لصالح المعلمين الذين يحملون أهلية التعليم الابتدائي. وجود فروق ذات دلالة إحصائية لإجابات المعلمين والمعلمات عن مجالات الاستبانة جميعها المتعلقة بمدى مساهمة الموجهين التربويين في النمو المهني للمعلمين تعزى لمتغير الخبرة لصالح المعلمين والمعلمات الذين لديهم خدمة في التعليم عشر سنوات فأكثر.

أجرى اللوح (2012) دراسة هدفت التعرف على درجة تحسين الإشراف التربوي التطوري للممارسات التدريسية لمعلمي اللغة العربية، مع الكشف عن أثر متغيرات الدراسة على آراء معلمي اللغة العربية في درجة التحسن نتيجة للإشراف التربوي التطوري. ولتحقيق هدف الدراسة؛ تم بناء مقياس مكون من (62) عبارة وزعت على ثلاثة محاور: الأول الإشراف التطوري وممارسات التخطيط للتدريس والثاني: الإشراف التطوري وممارسات تطبيق التدريس، والثالث: الإشراف التطوري وممارسات تقويم التدريس، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي ، حيث بلغت عينة الدراسة (164) معلماً ومعلمة من معلمي وكالة الغوث الدولية في غزة، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية. وقد توصلت الدراسة إلى نتائج من أهمها: أن الإشراف التربوي التطوري يحسن الممارسات التدريسية لمعلمي اللغة العربية بدرجة كبيرة جداً، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة التحسين تعزى لمتغير: الجنس والمرحلة التعليمية، بينما توجد فروق دالة إحصائياً تعزى لمتغير سنوات الخدمة.

خلاصة الدراسات السابقة وموقع الدراسة الحالية منها:

بعد استعراض هذه الدراسات ذات الصلة لوحظ أن أهداف تلك الدراسات جاءت متباينة فمنها من هدف إلى تعرف أثر استخدام برنامج لتدريب المعلمين على الإشراف التشاركي على زيادة مشاركتهم في العمل مثل دراسة غارمن (Garmen, 1995) أو فهم المدرسين عملية الإشراف التعاوني كأداة في تنميتهم المهنية، مثل دراسة رينغروس(1996) مدى رضا المشرفين التربويين ومديري المدارس والمعلمين عند تطبيق منحى الإشراف(التشاركي) التكاملي مثل دراسة الخزاعلة(2001) أو معرفة تصورات المعلمين والقادرة التربويين حول فاعلية الإشراف(التشاركي) التكاملي مثل دراسة الصمادي (2000) وكل هذه الدراسات تناولت الإشراف التربوي الحديث بشكل عام والإشراف التشاركي بصفة خاصة.

وبعض الدراسات تناولت تحسين فعالية أداء المعلمين، مثل دراسة سان(San, 1999) ودراسة رودولف(Rudolph, 2002) ودراسة بمبينوتي (Bembenutty 2005,) ودراسة بلاكبورن (Blackburn, 2007) ودراسة سيم(Sim, 2011) ودراسة كل من سليمان، واسلام، وحبيب، وجاويد، وامبرين ودراسة أبو تينه، والخلايلة (2011) ، فيما تناولت دراسات أخرى العلاقة بين الأسلوب الإشرافي وفعالية المعلمين مثل دراسة زامباريلي (Zamparelli, 1992)، ودراسة أرمسترونج (Armstrong, 1999) ، ودراسة أندرسون (Andersson, 2000) ، ودراسة الحارثي(2001)، ودراسة جونسون (Johnson 2003) ودراسة الغنيمين (2004)، ودراسة غيانولا(Giannola2005,)، ودراسة ايدي وزبيده(Eady& Zepeda ,2007)، ودراسة أبو شمله (2009)، ودراسة شاهين (2010)، ودراسة كابوسوزغلو وبالابان(Kapusuzoglu & Balaban 2010)،

ودراسة أبو شاهين(2011)، ودراسة اللوح (2012)، في حين هدفت الدراسة الحالية تعرف درجة ممارسة المشرفين لسلوك الإشراف التشاركي في محافظة العاصمة عمان وعلاقته بمستوى فعالية المعلمين من وجهة نظرهم.

حيث أظهرت نتائج تلك الدراسات وجود مستويات تتراوح ما بين المتدينة والمتوسطة والمرتفعة من استخدام لأنواع الإشراف بشكل عام والإشراف التشاركي بشكل خاص ، كما أظهرت النتائج إلى وجود فروق تعزى لمتغيرات ديمغرافية متعددة مثل الجنس والخبرة وغيرها. كما تنوعت عينات الدراسة بين مشرفين معلمين ومديري وقادة تربويين وطلبة ومشرفين للأنشطة ومساعدي مديرين. فيما اقتصرت عينة الدراسة الحالية على فئة المعلمين، كما كانت أعداد أفراد عينات الدراسة متفاوتة بين فردين و ثمانية من مدرسي المرحلة الابتدائية مثل دراسة رينغروس(1996) إلى (4650) كما في دراسة سليمان، واسلام، وحبيب، وجاويد، وامبرين (Suleman, Aslam, Habib, Javed & Umbrin, 2011)، في حين أن عدد العينة في الدراسة الحالية بلغ (342)

كما تنوعت أدوات جميع البيانات في الدراسات السابقة بين استخدام الاستبانة والمقابلات والملاحظة والاختبارات والمقاييس المقننة، في حين اقتصرت الدراسة الحالية على استخدام الاستبانة في جمع البيانات. وتنوعت الأساليب المستخدمة في تحليل البيانات في الدراسات السابقة فمنها من استخدم الأسلوب النوعي ومنها من استخدم الأساليب الإحصائية الكمية، فيما اقتصرت الدراسة الحالية على الوسائل الإحصائية مثل المتوسطات الحسابية وتحليل التباين الأحادي واختبار (ت).

وقد أفادت الباحثة من هذه الدراسات وذلك من خلال الاطلاع سلوك الإشراف التشاركي وفعالية المعلمين ومعرّفة الدراسات التي بحثت المتغيرين وعلاقتهما مع متغيرات أخرى، كما أفادت الباحثة من هذه الدراسات في بناء وتطوير أدوات الدِّراسة الحالية بناءً على المقاييس المعدة في الدراسات السابقة والاستفادة من فقراتها لتلائم عينة وهدف الدِّراسة الحالية، وأخيرا دعم الإطار النظري ومناقشة النتائج في ضوء نتائج الدراسات السابقة. وقد تميزت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة بتناولها لموضوع الإشراف التشاركي ودرجة ممارسة المشرفين التربويين في الأردن له، وعلاقته بفعالية المعلمين من وجهة نظر المعلمين أنفسهم.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

تضمن هذا الفصل عرضاً لمنهج الدراسة ومجتمعها وعينتها والأدوات المعتمدة في جمع البيانات وبنائها ودلالات صدقها وثباتها وإجراءات الدراسة والأساليب الإحصائية المستخدمة وعلى النحو الاتي:

منهج الدراسة:

استخدمت الباحثة في هذه الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، وذلك لملاءمته لطبيعة الدراسة.

مجتمع الدراسة:

تألف مجتمع الدراسة من جميع المعلمين والمعلمات في المدارس الثانوية في محافظة العاصمة عمان التسعة، والبالغ عددهم (14427) معلماً ومعلمة في العام الدراسي 2013/2012 موزعين إلى (7016) معلم و (7411) معلمة، والجدول (1) يبين مجتمع الدراسة.

الجدول (1)

توزع مجتمع الدراسة حسب المتغيرات في المدارس الحكومية ضمن الألوية التابعة لمحافظة العاصمة عمان وأعداد المعلمين العاملين بها للعام 2011 – 2012

المديرية	عدد المعلمين		المجموع
	ذكور	إناث	
لواء الجيزة	515	794	1309
لواء ماركا	1880	2920	4800
لواء الموقر	347	505	852
لواء قصبة عمان	1560	2401	3961
لواء الجامع	560	1009	1569
لواء وادي	523	857	1380
لواء ناعور	383	680	1063
لواء القويسمة	913	1754	2667
لواء سحاب	335	491	826
المجموع	7016	7411	14427

عينة الدراسة:

قامت الباحثة باستخدام نوعين من المعاينة:

أ- المعاينة العنقودية العشوائية حيث تم اختيار ثلاث مديريات.

ب- المعاينة الطبقية العشوائية لاختيار المعاينة حسب الجنس باستخدام جدول (Johnson, SD, Berrett, JV, Suriya, C, Yoon, SW & La Fleur, J 2001) لتحديد حجم العينة والبالغ (342) معلماً ومعلمة، بواقع (171) معلماً و (171) معلمة من ثلاث مديريات موزعين على النحو الذي يبينه الجدول (2).

الجدول (2)

توزع عينة الدراسة حسب المتغيرات

المديرية	عدد المعلمين		المجموع
	ذكور	إناث	
لواء قصبة عمان	60	65	125
لواء الجامعة	41	35	76
لواء ماركا	70	71	141
المجموع	171	171	342

أداتا الدراسة:

قامت الباحثة بتطوير أداتين:

الأداة الأولى: لقياس درجة ممارسة المشرفين التربويين للإشراف التشاركي في مديريات التربية في مدينة عمان العاصمة استناداً إلى الأدب النظري والدراسات السابقة المتعلقة بموضوع الدراسة، مثل دراسة (شاهين، 2010) ودراسة (شديفات والقادري، 2003). وتكونت الأداة الأولى بصورتها الأولية من (39) فقرة، موزعة على خمسة مجالات. الملحق (1).

الأداة الثانية: لقياس مستوى فعالية المعلمين في مديريات التربية في مدينة عمان العاصمة استناداً إلى الأدب النظري والدراسات السابقة المتعلق بموضوع الدراسة، مثل دراسة عودة (2003). وتكونت الأداة الثانية بصورتها الأولية من (26) فقرة، موزعة على خمسة مجالات. الملحق (1).

صدق الأداتين:

للتأكد من صدق الأداتين تم استخدام الصدق الظاهري وتم عرض الاستبانتين على مجموعة من المحكمين من ذوي الخبرة والكفاءة في مجال التعليم والإشراف التربوي لإبداء رأيهم في الجوانب الآتية:

1- وضوح الاستبانة وصلاحيتها للهدف الذي أُعدت من أجله.

2- مدى مناسبة الفقرات للمجال الذي تندرج تحته.

3- سلامة العبارات من حيث الصياغة اللغوية.

4-إضافة أو حذف أو تعديل الفقرات المتضمنة في الأداة وفقا لما يرونه مناسباً.

وفي ضوء ملاحظات المحكمين ملحق(2)، قامت الباحثة بأجراء التعديلات وفق ملاحظاتهم، وتم اعتماد الفقرة اذا كانت نسبة الاتفاق بين المحكمين لا تقل عن(80%) على صحتها ومناسبتها لهذه الدراسة قبل إخراجها في صورتها النهائية، إذ تم تعديل كل فقرة أشار إليها أعضاء لجنة التحكيم, كما تم حذف(4) فقرات من استبانة الإشراف التشاركي لعدم صلاحيتها وبذلك أصبحت الأداة في الصورة النهائية مكونة من(35) فقرة. أما استبانة فعالية المعلمين فقد تم إضافة (4) فقرات من المحكمين، وبذلك أصبحت الأداة في الصورة النهائية مكونة من(30) فقرة ملحق(3)

ثبات الأداتين:

للتحقق من ثبات الأداتين تم استخدام طريقة إعادة الاختبار (test-retest) وتم تطبيق الاستبانتين على (20) معلماً ومعلمة من خارج عينة الدراسة،

وبعد مرور أسبوعين أعيد تطبيق الأداة مرة أخرى، وتم حساب معامل ارتباط بيرسون بين التطبيقين.

كما تم استخدام معامل ثبات كرونباخ ألفا (Cronbach-Alpha) لاستخراج ثبات الاتساق الداخلي لهاتين الأداتين، ويظهر الجدولان (3، 4) معاملات الثبات للأداتين.

الجدول (3)

معاملات ثبات أداة سلوك الإشراف التشاركي

الرقم	المجال	كرونباخ	قيمة بيرسون
1	**مجال التعاون**	0.93	0.78
2	**مجال الإشراف التشاركي**	0.88	0.81
3	**مجال اتخاذ القرارات**	0.81	0.79
4	**مجال النمو في بيئة مستقرة**	0.93	0.88
	الدرجة الكلية	0.88	0.91

جدول (4)

معاملات ثبات أداة فاعلية المعلمين

الرقم	المجال	كرونباخ الفا	قيمة بيرسون
1	**مجال الإعداد والتخطيط للتدريس**	0.82	0.90
2	**مجال التقنيات التعليمية**	0.85	0.88
3	**مجال إدارة الصف**	0.87	0.79
4	**مجال أساليب التدريس**	0.90	0.85
5	**ممارسات تتعلق بالتقويم**	0.88	0.86
	الدرجة الكلية	**0.86**	**0.88**

يتضح من الجدولين السابقين أن معاملات الثبات بلغت (0.78، 0.93) لأداة سلوك الإشراف التشاركي و(0.79، 0.90) لأداة فاعلية المعلمين وهي تدل على معاملات ثبات عالية، وهذا يعني أن الاستبانتين تتمتعان بمعامل ثبات(استقرار) مقبول لأغراض الدراسة الحالية.

إجراءات الدراسة:

بعد التأكد من صدق أداتي الدراسة واختبار ثباتهما، وتحديد العينة المراد تطبيق الاستبانتين عليها، تم الحصول على الموافقة الرسمية من جامعة الشرق الأوسط، وزارة التربية والتعليم الأردنية لتسهيل مهمة الباحثة، ملحق (4)، إذ قامت الوزارة بإرسال خطاب موجهاً لمديري التربية والتعليم التابعة لها لتسهيل مهمة الباحثة، وتم توزيع الاستبانتين على المعلمين في المدارس التابعة لمديريات التربية والتعليم الثلاث في محافظة العاصمة عمان، واعتمدت الباحثة على الزيارات الشخصية والمخاطبات الرسمية مع شرح أهداف الرسالة، وطُلبَ من أفرادها تعبئتها بدقة وموضوعية، وأكدت الباحثة للأفراد المشمولين بالدراسة، إن إجاباتهم سوف تعامل بسرية تامة، وأنها لن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي فقط، وتم إعطاء المستجيبين فرصة كافية للإجابة واستغرق توزيع الاستبانات وجمعها من قبل الباحثة شهراً، وقد تم تفريغ الاستبانات المسترجعة والبالغ عددها(342) استبانة في نموذج خاص بالحاسب تمهيداً للقيام بالمعالجة الإحصائية.

كما تم تدريج مستوى الإجابة عن كل فقرة وفق مقياس ليكرت الخماسي وحددت بخمسة درجات على النحو الآتي:(دائماً – غالباً – أحياناً – نادراً – أبداً)، وجرى استخدام مقياس الحكم على النتائج الذي تم تقسيمه إلى(منخفضة، متوسطة، كبيرة)، وفق المعادلة الآتية:

الدرجة العليا – الدرجة الدنيا =

عدد المستويات

$$\frac{4}{3} = \frac{1-5}{3} = 1.33$$

وبذلك تصبح الفئات على النحو الآتي:

(1 – 2.33) درجة منخفضة

(2.34 – 3.67) درجة متوسطة

(3.68–5) درجة كبيرة.

متغيرات الدراسة

تم بناء متغيرات الدراسة كما يلي:

الجنس: (وله مستويان): ذكور، وإناث.

المؤهل العلمي: (وله ثلاثة مستويات):

- دبلوم متوسط.
- بكالوريوس.
- فوق البكالوريوس.

الخبرة:(وله ثلاث مستويات):

- أقل من 5 سنوات.
- من 5– أقل من 10 سنوات.
- من 10 سنوات فأكثر.

المعالجة الإحصائية:

لمعالجة البيانات إحصائياً تم استخدام الوسائل الإحصائية الآتية:

1. للإجابة عن السؤالين الأول والثاني تم إيجاد المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة ودرجة الممارسة، ومستوى فعالية المعلمين، ولتصنيف المتوسطات الحسابية إلى درجات ثلاث، مرتفعة، ومتوسطة ومنخفضة.

2. للإجابة عن السؤال الثالث تم استخدام معامل ارتباط بيرسون (Pearson) لإيجاد العلاقة بين درجة الممارسة للأشراف التشاركي ومستوى فعالية المعلمين.

3. للإجابة عن السؤال الرابع والخامس تم استخدام الاختبار التائي (t-test) للعينات المستقلة لمتغير الجنس، واختبار تحليل التباين الأحادي (one way ANOVA) للفرق تبعاً لمتغيري الخبرة والمؤهل العلمي، بالإضافة لاختبار شيفيه للمقارنات البعدية نظرا لوجود فروق في متغيري المؤهل العلمي والخبرة.

4. معامل ارتباط بيرسون، ومعادلة كرونباخ الفا للتحقق من ثبات أداتي الدراسة.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

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

السؤال الأول: ما درجة ممارسة المشرفين التربويين لسلوك الإشراف التشاركي في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين ؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة المشرفين التربويين لسلوك الإشراف التشاركي في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين ولكل مجال من مجالات أداة الدراسة، وذلك كما هو مبين في الجدول الآتي:

الجدول (5)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لدرجة ممارسة المشرفين التربويين لسلوك الإشراف التشاركي مرتبة تنازلياً

الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الممارسة
4	النمو في بيئة مستقرة	3.58	0.86	1	متوسطة
3	اتخاذ القرارات	3.53	0.79	2	متوسطة
2	الإشراف التشاركي	3.49	0.78	3	متوسطة
1	التعاون	3.44	0.64	4	متوسطة
	الدرجة الكلية	3.50	0.68		متوسطة

يلاحظ من الجدول (5) أن ممارسة المشرفين التربويين لسلوك الإشراف التشاركي في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين كانت بدرجة متوسطة، إذ بلغت الدرجة الكلية (3.50) وانحراف معياري (0.86)، وجاءت مجالات الأداة جميعها في الدرجة المتوسطة، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.58– 3.44)، وجاء في الرتبة الأولى مجال " النمو في بيئة مستقرة "، بمتوسط حسابي (3.58) وانحراف معياري (0.86) وبدرجة متوسطة، وفي الرتبة الثانية جاء مجال " اتخاذ القرارات " بمتوسط حسابي (3.53) وانحراف معياري (0.79) وبدرجة متوسطة، وجاء في الرتبة قبل الأخيرة مجال " الإشراف التشاركي " بمتوسط حسابي (3.49) وانحراف معياري (0.78)، وبدرجة متوسطة. وجاء في الرتبة الأخيرة مجال " التعاون " بمتوسط حسابي (3.44) وانحراف معياري (0.64) وبدرجة متوسطة.

أما بالنسبة لفقرات كل مجال فكانت النتائج على النحو الآتي:

1- مجال النمو في بيئة مستقرة

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لدرجة ممارسة المشرفين التربويين لسلوك الإشراف التشاركي في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين لفقرات هذا المجال، والجدول (6) يوضح ذلك.

الجدول (6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لدرجة ممارسة المشرفين التربويين لسلوك الإشراف التشاركي لمجال النمو في بيئة مستقرة مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الممارسة
35	يشعر المشرف المعلمين بأهمية العمل التشاركي الذي يعزز النمو المهني للمعلمين.	3.86	1.22	1	مرتفعة
32	يكسب المشرف التربوي المعلمين خبرات متنوعة تعليمية أكثر ثباتاً وأمناً في ميدان التعليم من خلال الإشراف التشاركي.	3.84	1.19	2	مرتفعة
31	يقدم المشرف التربوي للمعلمين فرصاً للتعلم في بيئة آمنة من خلال العصف الذهني.	3.61	1.14	3	متوسطة
33	يسهل المشرف عمل المعلمين في استخدام استراتيجيات التقويم الحديثة وأدواته بما يطور أداء المعلمين في بيئة صفية مستقرة.	3.60	1.19	4	متوسطة
34	يؤكد المشرف التربوي على ضرورة تحفيز المعلمين لتقديم أفضل ما لديهم في ظل بيئة صفية مثالية لتعلم الطلبة.	3.49	1.16	5	متوسطة
30	يقوم المشرف التربوي على تنمية الوعي عند المعلمين بما يزيد من فرصهم للتطور في ظل بيئة صفية آمنة.	3.48	0.86	6	متوسطة
28	يهتم المشرف التربوي في توفير بيئة آمنة للمعلمين من أجل النمو المهني.	3.47	1.03	7	متوسطة
29	يؤكد المشرف على ضرورة زيادة دافعية المعلمين في عملياتهم التدريسية بما يوفر لهم جو من الاستقرار الوظيفي.	3.30	1.03	8	متوسطة
	الدرجة الكلية	**3.58**	**0.86**		**متوسطة**

يلاحظ من الجدول (6) أن ممارسة المشرفين التربويين لسلوك الإشراف التشاركي في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين لمجال النمو في بيئة مستقرة كانت بدرجة متوسطة، إذ بلغت الدرجة الكلية (3.58) والانحراف المعياري (0.86)، وجاءت فقرات هذا المجال في الدرجتين المرتفعة والمتوسطة، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.86-3.30)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (35) التي تنص على" يشعر المشرف المعلمين بأهمية العمل التشاركي الذي يعزز النمو المهني للمعلمين "، بمتوسط حسابي (3.86) وانحراف معياري (1.20) وبدرجة مرتفعة، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (32) التي تنص على " يكسب المشرف التربوي المعلمين خبرات تعليمية متنوعة من خلال الإشراف التشاركي." بمتوسط حسابي (3.84) وانحراف معياري (1.19) وبدرجة مرتفعة، وجاءت في الرتبة قبل الأخيرة الفقرة (28) التي تنص على " يهتم المشرف التربوي في توفير بيئة آمنة للمعلمين من أجل النمو المهني" بمتوسط حسابي (3.47) وانحراف معياري (1.03)، وبدرجة متوسطة، وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (29) التي تنص على" يؤكد المشرف على ضرورة زيادة دافعية المعلمين في عملياتهم التدريسية بما يوفر لهم جو من الاستقرار الوظيفي " بمتوسط حسابي (3.30) وانحراف معياري (1.03) وبدرجة متوسطة.

2. مجال اتخاذ القرارات

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لدرجة ممارسة المشرفين التربويين لسلوك الإشراف التشاركي في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين لفقرات هذا المجال، والجدول (7) يوضح ذلك.

الجدول (7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لدرجة ممارسة المشرفين التربويين لسلوك الإشراف التشاركي لمجال اتخاذ القرارات مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الممارسة
23	يسعى المشرف لاستخدام الأساليب العلمية لجمع البيانات لمساعدة المعلم على صنع القرار التشاركي.	3.93	0.81	1	مرتفعة
22	يتخذ المعلمون قراراتهم التدريسية السليمة من خلال تعاون المشرفين معهم.	3.67	1.00	2	متوسطة
21	يؤكد المشرف التربوي على ضرورة صنع قرارات تشاركية مناسبة بالنسبة للعملية التعليمية.	3.56	1.06	3	متوسطة
27	يضع المشرف التربوي إطاراً للعمل لإيجاد ثقة لدى المعلمين تساعدهم على صنع القرارات السليمة.	3.51	1.06	4	متوسطة
26	يؤكد المشرف التربوي على ضرورة ممارسة المعرفة المستمرة لصنع القرار التشاركي بالتعاون مع المعلم.	3.47	1.01	5	متوسطة
24	يعمل المشرف مع المعلم بقدر كبير من المرونة عند النظر في البيانات المدخلة لصنع القرار التشاركي.	3.42	0.86	6	متوسطة
25	يسعى المشرف لاتخاذ قرارات أخلاقية مع المعلم لما يجنب المؤسسة التربوية الأزمات المتنوعة.	3.13	1.05	7	متوسطة
	الدرجة الكلية	**3.53**	**0.79**		**متوسطة**

يلاحظ من الجدول (7) أن ممارسة المشرفين التربويين لسلوك الإشراف التشاركي في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين لمجال اتخاذ القرارات كانت بدرجة متوسطة، إذ بلغت الدرجة الكلية للمتوسطات الحسابية (3.53) والانحراف المعياري (0.79)، وجاءت فقرات هذا المجال في الدرجتين المرتفعة والمتوسطة، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.93– 3.13)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (23) التي تنص على" يسعى المشرف لاستخدام الأساليب العلمية لجمع البيانات لمساعدة المعلم على صنع القرار التشاركي "، بمتوسط حسابي (3.93) وانحراف معياري (0.81) وبدرجة مرتفعة، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (22) التي تنص على " يتخذ المعلمون قراراتهم التدريسية السليمة من خلال تعاون المشرفين معهم." "بمتوسط حسابي (3.67) وبانحرافين معياريين (1.00) على التوالي وبدرجة متوسطة، وجاءت في الرتبة قبل الأخيرة الفقرة (24) التي تنص على " يعمل المشرف مع المعلم بقدر كبير من المرونة عند النظر في البيانات المدخلة لصنع القرار التشاركي. " بمتوسط حسابي (3.42) وانحراف معياري (0.86)، وبدرجة متوسطة، وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (25) التي تنص على" يسعى المشرف لاتخاذ قرارات أخلاقية مع المعلم لما يجنب المؤسسة التربوية الأزمات المتنوعة" بمتوسط حسابي (3.13) وانحراف معياري (1.05) وبدرجة متوسطة.

3- مجال الإشراف التشاركي

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لدرجة ممارسة المشرفين التربويين لسلوك الإشراف التشاركي في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين لفقرات هذا المجال، والجدول (8) يوضح ذلك.

الجدول (8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لدرجة ممارسة المشرفين التربويين لسلوك الإشراف التشاركي لمجال الإشراف التشاركي مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الممارسة
20	يشجع المشرف أطراف العملية التربوية على بناء شراكة حقيقية فيما بينهم.	3.73	0.84	1	مرتفعة
18	يشجع المشرف على تدريب المعلمين لتفعيل العمل التشاركي مع المشرف وبما يخدم العملية	3.68	0.80	2	مرتفعة
19	يؤكد المشرف على بناء ثقة أثناء عملية الإشراف التشاركي بما يساعد المعلم على مصارحة المشرف بالمشكلات التي يواجهها.	3.68	0.88	2	مرتفعة
12	يعمل المشرف على توفير فرص الإبداع لدى المعلمين.	3.48	1.19	4	متوسطة
17	يرشد المشرف المعلمين في دراسة الإمكانات المتوفرة في المدرسة لتوظيفها في العملية	3.48	1.04	4	متوسطة
16	يشجع المشرف التربوي المعلمين على تنمية الاهتمامات المشتركة بينهم.	3.39	0.86	6	متوسطة
13	يسعى المشرف لتحسين ظروف التدريس في البيئة الصفية من خلال النشاط التشاركي.	3.38	1.22	7	متوسطة
14	يناقش المشرف التربوي مع المعلمين لتحليل نتائج العملية التعليمية.	3.37	1.01	8	متوسطة
15	يشجع المشرف التربوي المعلمين على التواصل الإيجابي فيما بينهم في المدارس.	3.34	0.90	9	متوسطة
11	يطور المشرف التربوي مستويات المعرفة عند المعلم بأسلوب تشاركي.	3.32	0.99	10	متوسطة
الدرجة الكلية		**3.53**	**0.79**		**متوسطة**

يلاحظ من الجدول (8) أن ممارسة المشرفين التربويين لسلوك الإشراف التشاركي في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين لمجال الإشراف التشاركي كانت بدرجة متوسطة، إذ بلغت الدرجة الكلية للمجال (3.53) والانحراف المعياري (0.79)، وجاءت فقرات هذا المجال في الدرجتين المرتفعة والمتوسطة، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.73– 3.32)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (20) التي تنص على" يشجع المشرف أطراف العملية التربوية على بناء شراكة حقيقية فيما بينهم "، بمتوسط حسابي (3.73) وانحراف معياري (0.84) وبدرجة مرتفعة، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرتان جاءت الفقرتان (18، 19) "يشجع المشرف على تدريب المعلمين لتفعيل العمل التشاركي مع المشرف وبما يخدم العملية التدريسية" "يؤكد المشرف على بناء ثقة أثناء عملية الإشراف التشاركي بما يساعد المعلم على مصارحة المشرف بالمشكلات التي يواجهها "بمتوسط حسابي (3.68) وبانحرافين معياريين (0.80 – 0.88) على التوالي وبدرجة مرتفعة، وجاءت في الرتبة قبل الأخيرة الفقرة (15) التي تنص على "يشجع المشرف التربوي المعلمين على التواصل الإيجابي فيما بينهم في المدارس "بمتوسط حسابي (3.34) وانحراف معياري (0.90)، وبدرجة متوسطة، وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (11) التي تنص على" يطور المشرف التربوي مستويات المعرفة عند المعلم بأسلوب تشاركي" بمتوسط حسابي (3.32) وانحراف معياري (0.99) وبدرجة متوسطة.

4. مجال التعاون

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لدرجة ممارسة المشرفين التربويين لسلوك الإشراف التشاركي في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين لفقرات هذا المجال، والجدول (9) يوضح ذلك.

الجدول (9)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لدرجة ممارسة المشرفين التربويين لسلوك الإشراف التشاركي لمجال التعاون مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الممارسة
10	يشجع المشرف على تنمية التفكير الناقد لدى المعلمين أثناء قيامه بعمليه الإشراف.	4.05	0.95	1	مرتفعة
8	يقوم المشرف باستثارة التفكير لدى المعلمين أثناء الحوار معهم في موضوع الدرس.	3.68	0.82	2	مرتفعة
1	يؤكد المشرف التربوي على ضرورة بناء الثقة مع المعلمين.	3.63	0.99	3	متوسطة
9	يشعر المعلم أثناء اللقاء الإشرافي بروح التعاون من جانب المشرف.	3.61	0.73	4	متوسطة
3	تشجع ممارسات الإشراف التربوي على تقديم خدمة مميزة للمعلمين.	3.53	0.89	5	متوسطة
4	تؤكد ممارسات المشرف على استقلالية	3.32	0.98	6	متوسطة
2	يسعى المشرف التربوي إلى تنمية جهود المعلمين التعاوني أثناء التعامل معهم.	3.29	0.98	7	متوسطة
7	تؤدي الممارسات الإشرافية في المدارس إلى تحسين النمو المهني للمعلمين.	3.25	1.05	8	متوسطة
5	يعمل المشرف التربوي على زيادة فعالية المعلمين من خلال توظيف أسلوب التعاون.	3.09	1.10	9	متوسطة
6	يستفيد المعلم من العمل الجماعي التعاوني أثناء عملية الإشراف التربوي.	2.95	0.92	10	متوسطة
	الدرجة الكلية	**3.44**	**0.64**		**متوسطة**

يلاحظ من الجدول (9) أن ممارسة المشرفين التربويين لسلوك الإشراف التشاركي في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين لمجال التعاون كانت بدرجة متوسطة، إذ بلغت الدرجة الكلية (3.44) والانحراف المعياري (0.64)، وجاءت فقرات هذا المجال في الدرجتين المرتفعة والمتوسطة، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (4.05– 2.95)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (10) التي تنص على" يشجع المشرف على تنمية التفكير الناقد لدى المعلمين أثناء قيامه بعمليه الإشراف "، بمتوسط حسابي (4.05) وانحراف معياري (0.95) وبدرجة مرتفعة، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (8) التي تنص على " يقوم المشرف باستثارة التفكير لدى المعلمين أثناء الحوار معهم في موضوع الدرس." بمتوسط حسابي (3.68) وانحراف معياري (0.82) وبدرجة مرتفعة، وجاءت في الرتبة قبل الأخيرة الفقرة (5) التي تنص على " يعمل المشرف التربوي على زيادة فعالية المعلمين من خلال توظيف أسلوب الإشراف التشاركي " بمتوسط حسابي (3.09) وانحراف معياري (1.10)، وبدرجة متوسطة، وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (6) التي تنص على" يستفيد المعلم من العمل الجماعي التشاركي أثناء عملية الإشراف التربوي" بمتوسط حسابي (2.95) وانحراف معياري (0.92) وبدرجة متوسطة.

السؤال الثاني: ما مستوى فاعلية المعلمين في المدارس الثانوية في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين ؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى فاعلية المعلمين في المدارس الثانوية في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين بشكل عام ولكل مجال من مجالات فاعلية المعلمين، ويظهر الجدول (10) ذلك.

الجدول (10)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ومستوى فاعلية المعلمين في المدارس الثانوية في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين مرتبة تنازلياً

الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى
1	الإعداد والتخطيط للتدريس	3.97	0.62	1	مرتفع
4	أساليب التدريس	3.63	0.81	2	متوسط
2	التقنيات التعليمية	3.61	0.96	3	متوسط
5	ممارسات تتعلق بالتقويم	3.49	0.77	4	متوسط
3	إدارة الصف	3.44	0.57	5	متوسط
	الدرجة الكلية	**3.63**	**0.46**		**متوسط**

يلاحظ من الجدول (10) أن مستوى فاعلية المعلمين في المدارس الثانوية في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين كان متوسطاً، إذ بلغت الدرجة الكلية (3.63) والانحراف المعياري (0.46)، وجاءت مجالات الأداة في المستوى المتوسط ما عدا واحدة بمستوى مرتفع، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.97– 3.44)، وجاء في الرتبة الأولى " مجال الإعداد والتخطيط للتدريس"، بمتوسط حسابي (3.97) وانحراف معياري (0.62) وبمستوى مرتفع، وفي الرتبة الثانية جاء مجال "أساليب التدريس" بمتوسط حسابي (3.63) وانحراف معياري (0.81) وبمستوى متوسط، وجاء في الرتبة قبل الأخيرة مجال " ممارسات تتعلق بالتقويم " بمتوسط حسابي (3.49) وانحراف معياري (0.77)، وبمستوى متوسط. وجاء في الرتبة الأخيرة مجال " إدارة الصف " بمتوسط حسابي (3.44) وانحراف معياري (0.57) وبمستوى متوسط.

أما بالنسبة لفقرات كل مجال فكانت النتائج على النحو الآتي:

1. مجال الإعداد والتخطيط للتدريس

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى فاعلية المعلمين في المدارس الثانوية في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين لفقرات هذا المجال، والجدول (11) يوضح ذلك.

الجدول (11)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى فاعلية المعلمين في المدارس الثانوية لمجال الإعداد والتخطيط للتدريس مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
2	يحرص المعلم على تنفيذ الخطة الفصلية ضمن المدة المقررة لتلافي أية صعوبات يمكن أن تواجهه في تنفيذ الدروس.	4.22	0.63	1	مرتفع
1	يعمل المعلم على التخطيط للدرس بانتظام بناءً على إرشادات المشرف التربوي أثناء الزيارة الصفية.	4.06	0.73	2	مرتفع
5	يتمكن المعلم من الربط بين الأفكار التي يتضمنها موضوع الدرس بما يحقق أهداف الإشراف	4.02	0.86	3	مرتفع
4	يستطيع المعلم من خلال الإشراف التشاركي التمهيد للدرس بأسلوب مشوق.	3.96	0.88	4	مرتفع
6	تتوفر للمعلم فرص لتوظيف الوسائل التعليمية بشكل أفضل في الدرس بناءً على توجيهات المشرف التربوي التشاركي.	3.94	0.86	5	مرتفع
3	يستطيع المعلم تحليل محتوى الدرس إلى مكوناته الأساسية بمساعدة المشرف التربوي له	3.62	1.00	6	متوسط
	الدرجة الكلية	**3.97**	**0.62**		**مرتفع**

يلاحظ من الجدول (11) أن مستوى فاعلية المعلمين في المدارس الثانوية في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين لمجال الإعداد والتخطيط للتدريس كان بدرجة مرتفعة، إذ بلغت الدرجة الكلية (3.97) والانحراف المعياري (0.62)، وجاءت فقرات هذا المجال في المستويين المرتفع والمتوسط، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (4.22– 3.62)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (2) التي تنص على" يحرص المعلم على تنفيذ الخطة الفصلية ضمن المدة المقررة لتلافي أية صعوبات يمكن أن تواجهه في تنفيذ الدروس"، بمتوسط حسابي (4.22) وانحراف معياري (0.63) وبمستوى مرتفع، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (1) التي تنص على " يعمل المعلم على التخطيط للدرس بانتظام بناءً على إرشادات المشرف التربوي أثناء الزيارة الصفية " بمتوسط حسابي (4.06) وانحراف معياري (0.73) وبمستوى مرتفع، وجاءت في الرتبة قبل الأخيرة الفقرة (6) التي تنص على " تتوفر للمعلم فرص لتوظيف الوسائل التعليمية بشكل أفضل في الدرس بناءً على توجيهات المشرف التربوي التشاركي " بمتوسط حسابي (3.94) وانحراف معياري (0.86)، وبمستوى مرتفع، وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (3) التي تنص على" يستطيع المعلم تحليل محتوى الدرس إلى مكوناته الأساسية بمساعدة المشرف التربوي له " بمتوسط حسابي (3.62) وانحراف معياري (1.00) وبمستوى متوسط.

2. مجال أساليب التدريس

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى فاعلية المعلمين في المدارس الثانوية في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين لفقرات هذا المجال، والجدول (12) يوضح ذلك.

الجدول (12)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى فاعلية المعلمين في المدارس الثانوية في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين لمجال أساليب التدريس مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
23	تزداد دافعية المعلم بما ينمي نشاطه في تدريس الطلبة بشكل فاعل.	3.84	0.83	1	مرتفع
21	يختار المعلم الطريقة المناسبة لتدريس طلابه مستفيداً من توجيهات المشرف التربوي له.	3.75	0.80	2	مرتفع
22	يراعي المعلم الفروق الفردية أثناء تدريسه للطلبة.	3.71	0.90	3	مرتفع
20	توجد لدى المعلم المقدرة على الاطلاع على أساليب التدريس التفاعلي من خلال تبادل الخبرات مع المشرف التربوي.	3.53	1.06	4	متوسط
24	يستخدم المعلم الأسلوب الأمثل لإثارة تفكير الطلبة بما يتلاءم مع التطورات الحديثة في مجال التعليم.	3.51	1.05	5	متوسط
19	يطلع المعلم على أساليب متنوعة تتعلق بالتدريس التفاعلي.	3.43	0.90	6	متوسط
	الدرجة الكلية	**3.63**	**0.81**		**متوسط**

يلاحظ من الجدول (12) أن مستوى فاعلية المعلمين في المدارس الثانوية في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين لمجال أساليب التدريس كان متوسطاً، إذ بلغت الدرجة الكلية (3.63) وانحراف معياري (0.81)، وجاءت فقرات هذا المجال في المستويين المرتفع والمتوسط، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.84– 3.43)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (23) التي تنص على" تزداد دافعية المعلم بما ينمي نشاطه في تدريس الطلبة بشكل

فاعل"، بمتوسط حسابي (3.84) وانحراف معياري (0.83) وبمستوى مرتفع، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (21) التي تنص على " يختار المعلم الطريقة المناسبة لتدريس طلابه مستفيداً من توجيهات المشرف التربوي له " بمتوسط حسابي (3.75) وانحراف معياري (0.80) وبمستوى مرتفع، وجاءت في الرتبة قبل الأخيرة الفقرة (24) التي تنص على " يستخدم المعلم الأسلوب الأمثل لإثارة تفكير الطلبة بما يتلاءم مع التطورات الحديثة في مجال التعليم." بمتوسط حسابي (3.51) وانحراف معياري (1.05)، وبمستوى متوسط، وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (19) التي تنص على" يطلع المعلم على أساليب متنوعة تتعلق بالتدريس التفاعلي." بمتوسط حسابي (3.43) وانحراف معياري (0.90) وبمستوى متوسط.

3. مجال التقنيات التعليمية

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى فاعلية المعلمين في المدارس الثانوية في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين لفقرات هذا المجال، والجدول (13) يوضح ذلك.

الجدول (13)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى فاعلية المعلمين في المدارس الثانوية لمجال التقنيات التعليمية مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
7	يوظف المعلم الفعال تكنولوجيا التعليم بدرجة عالية من الكفاءة أثناء تنفيذ الحصة الصفية.	3.76	0.97	1	مرتفع
10	يستفيد المعلم من مراكز مصادر التعلم بالمدرسة في تدريس المنهاج المقرر للطلبة.	3.72	1.23	2	مرتفع
8	يتمكن المعلم من استخدام الوسائل التعليمية لتوضيح محتوى الدرس بما يتواءم مع مستويات الطلبة.	3.66	1.09	3	متوسط
11	يفعل المعلم المناهج المحوسبة أثناء تدريسه بناءً على توجيهات المشرف التربوي.	3.64	1.26	4	متوسط
9	يشارك المعلم بفاعلية في الأنشطة المدرسية وبما يتفق مع الخطة المرسومة له من قبل المشرف التربوي.	3.52	1.16	5	متوسط
12	يقوم المعلم ببناء الاختبارات المحوسبة في المدرسة بالتعاون مع المشرف التربوي.	3.33	1.30	6	متوسط
	الدرجة الكلية	**3.61**	**0.96**		**متوسط**

يلاحظ من الجدول (13) أن مستوى فاعلية المعلمين في المدارس الثانوية في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين لمجال التقنيات التعليمية كان متوسطاً، إذ بلغت الدرجة الكلية لمستوى فاعلية المعلمين لمجال التقنيات التعليمية (3.61) وانحراف معياري (0.96)، وجاءت فقرات هذا المجال في المستويين المرتفع والمتوسط، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية

بين (3.76– 3.33)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (7) التي تنص على" يوظف المعلم تكنولوجيا التعليم بدرجة عالية من الكفاءة"، بمتوسط حسابي (3.76) وانحراف معياري (0.97) وبمستوى مرتفع، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (10) التي تنص على "يستفيد المعلم من مراكز مصادر التعلم بالمدرسة في تدريس المنهاج المقرر للطلبة" بمتوسط حسابي (3.72) وانحراف معياري (1.23) وبمستوى مرتفع، وجاءت في الرتبة قبل الأخيرة الفقرة (9) التي تنص على "يشارك المعلم بفاعلية في الأنشطة المدرسية وبما يتفق مع الخطة المرسومة له من قبل المشرف التربوي" بمتوسط حسابي (3.52) وانحراف معياري (1.16)، وبمستوى متوسط، وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (12) التي تنص على" يقوم المعلم ببناء الاختبارات المحوسبة في المدرسة بالتعاون مع المشرف التربوي" بمتوسط حسابي (3.33) وانحراف معياري (1.30) وبمستوى متوسط.

4. مجال ممارسات تتعلق بالتقويم

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى فاعلية المعلمين في المدارس الثانوية في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين لفقرات هذا المجال، والجدول (14) يوضح ذلك.

الجدول (14)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى فاعلية المعلمين في المدارس الثانوية في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين لمجال ممارسات تتعلق بالتقويم مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
26	يعد المعلم الأسئلة الصفية بالتعاون مع المشرف التربوي عن وضع أسئلة الامتحانات.	3.81	0.86	1	مرتفع
25	يلم المعلم بالطرق المختلفة للتقويم التربوي وفقاً للنشرات التربوية التي يزوده بها المشرف التربوي.	3.59	1.01	2	متوسط
30	تزداد مهارة المعلم بتفعيل استراتيجيات التقويم بزيادة خبرته في مجال التدريس.	3.51	1.03	3	متوسط
27	يركز المعلم على الأسئلة التي تثير تفكير الطلبة.	3.47	0.83	4	متوسط
29	تنمو عند المعلم المقدرة على تنويع أساليب الاختبارات بناءً على خبراته السابقة.	3.47	1.04	4	متوسط
28	يستطيع المعلم أن يقدر تقدم الطلبة من فترة إلى أخرى.	3.09	1.05	6	متوسط
	الدرجة الكلية	**3.49**	**0.77**		**متوسط**

يلاحظ من الجدول (14) أن مستوى فاعلية المعلمين في المدارس الثانوية في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين لمجال ممارسات تتعلق بالتقويم كان متوسطاً، إذ بلغت الدرجة الكلية لمجال التقويم (3.49) وانحراف معياري (0.77)، وجاءت فقرات هذا المجال في المستويين المرتفع والمتوسط، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.81– 3.09)،

وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (26) التي تنص على" يعد المعلم الأسئلة الصفية بالتعاون مع المشرف التربوي عن وضع أسئلة الامتحانات"، بمتوسط حسابي (3.81) وانحراف معياري (0.86) وبمستوى مرتفع، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (25) التي تنص على " يلم المعلم بالطرق المختلفة للتقويم التربوي وفقاً للنشرات التربوية التي يزوده بها المشرف التربوي" بمتوسط حسابي (3.59) وانحراف معياري (1.01) وبمستوى متوسط، وجاءت في الرتبة قبل الأخيرة الفقرتان(27) التي تنص على "يركز المعلم على الأسئلة التي تثير تفكير الطلبة " و(29) التي تنص على "تنمو عند المعلم المقدرة على تنويع أساليب الاختبارات بناءً على خبراته السابقة " بمتوسط حسابي (3.47) وانحرافين معياريين (0.83)، و(1.04)، وبمستوى متوسط، وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (28) التي تنص على" يستطيع المعلم أن يقدر تقدم الطلبة من فترة إلى أخرى" بمتوسط حسابي (3.09) وانحراف معياري (1.05) وبمستوى متوسط.

5. مجال إدارة الصف

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى فاعلية المعلمين في المدارس الثانوية في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين لفقرات هذا المجال، والجدول (15) يوضح ذلك.

الجدول (15)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى فاعلية المعلمين في المدارس الثانوية في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين لمجال إدارة الصف مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
13	يتمكن المعلم من اختيار الوسيلة التعليمية المناسبة لموضوع الدرس.	3.52	1.09	1	متوسط
17	تتعزز عند المعلم مهارات جذب انتباه الطلبة.	3.51	1.02	2	متوسط
18	يتمكن المعلم من حل المشكلات التي تواجهه في غرفة الصف بالتعاون مع المشرف التربوي.	3.51	0.94	2	متوسط
14	يمتلك المعلم المقدرة على إدارة الصف بطريقة مشوقة.	3.44	0.91	4	متوسط
15	يستطيع المعلم أن يستثير دافعية الطلبة للتعلم.	3.44	1.11	4	متوسط
16	يتمكن المعلم من ضبط الصف من خلال الأسلوب التفاعلي.	3.23	1.19	6	متوسط
	الدرجة الكلية	**3.44**	**0.57**		**متوسط**

يلاحظ من الجدول (15) أن مستوى فاعلية المعلمين في المدارس الثانوية في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين لمجال إدارة الصف كان متوسطاً، إذ بلغت الدرجة الكلية لهذا المجال (3.44) وانحراف معياري (0.57)، وجاءت فقرات هذا المجال في المستوى المتوسط، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.52– 3.23)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (13) التي تنص على" يتمكن المعلم من اختيار الوسيلة التعليمية المناسبة لموضوع الدرس"، بمتوسط حسابي (3.52) وانحراف معياري (1.09) وبمستوى متوسط، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرتان (17) التي تنص على " تتعزز عند المعلم مهارات جذب انتباه الطلبة"

و(18) التي تنص على " يتمكن المعلم من حل المشكلات التي تواجهه في غرفة الصف بالتعاون مع المشرف التربوي" بمتوسط حسابي (3.51) وانحرافين معياريين (1.02)، و(0.94)، وبمستوى متوسط، وجاءت في الرتبة قبل الأخيرة الفقرتان (14) التي تنص على" يمتلك المعلم المقدرة على إدارة الصف بطريقة مشوقة " (15) التي تنص على" يستطيع المعلم أن يستثير دافعية الطلبة للتعلم" بمتوسط حسابي (3.44) وانحرافين معياريين(0.91)، و(1.11)، وبمستوى متوسط، وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (16) التي تنص على" يتمكن المعلم من ضبط الصف من خلال الأسلوب التفاعلي." بمتوسط حسابي (3.23) وانحراف معياري (1.19) وبمستوى متوسط.

السؤال الثالث: هل هناك علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين درجة ممارسة المشرفين التربويين لسلوك الإشراف التشاركي ومستوى فعالية المعلمين من وجهة نظر المعلمين في المدارس الثانوية في محافظة العاصمة عمان؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب معامل الارتباط بين درجة ممارسة المشرفين التربويين لسلوك الإشراف التشاركي ومستوى فعالية المعلمين من وجهة نظر المعلمين في المدارس الثانوية في محافظة العاصمة عمان باستخدام معامل ارتباط بيرسون، والجدول (16) يبين النتائج التالية.

الجدول (16)

قيم معامل الارتباط بين درجة ممارسة المشرفين التربويين لسلوك الإشراف التشاركي ومستوى فعالية المعلمين وذلك باستخدام معامل ارتباط بيرسون

المجال		الإعداد والتخطيط للتدريس	التقنيات التعليمية	إدارة الصف	أساليب التدريس	ممارسات تتعلق بالتقويم	فاعلية المعلمين
مجال التعاون	معامل الارتباط	0.384**	0.480**	0.607**	0.276**	0.362**	0.787**
	مستوى الدلالة	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
مجال الإشراف التشاركي	معامل الارتباط	0.411**	0.465**	0.585**	0.205**	0.329**	0.693**
	مستوى الدلالة	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
مجال اتخاذ القرارات	معامل الارتباط	0.493**	0.484**	0.602**	0.212**	0.295**	0.720**
	مستوى الدلالة	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
مجال النمو في بيئة مستقرة	معامل الارتباط	0.408**	0.411**	0.553**	0.215**	0.322**	0.686**
	مستوى الدلالة	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
الدرجة الكلية	معامل الارتباط	0.472**	0.514**	0.657**	0.253**	0.368**	0.806**
	مستوى الدلالة	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000

- ****دال إحصائياً عند مستوى (0.01)**

يظهر من الجدول (16) وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($0.01\geq\alpha$) بين درجة ممارسة المشرفين التربويين لسلوك الإشراف التشاركي ومستوى فعالية المعلمين من وجهة نظر المعلمين في المدارس الثانوية في محافظة العاصمة عمان، إذ بلغ معامل الارتباط (0.806) وبمستوى دلالة (0.000)، كما وجدت علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($0.01\geq\alpha$) بين جميع مجالات استبانة الإشراف التشاركي واستبانة فعالية المعلمين، وقد تراوحت هذه العلاقة ما بين (0.205 –0.787).

السؤال الرابع: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($0.05\geq\alpha$) في درجة ممارسة المشرفين التربويين لسلوك الإشراف التشاركي في المدارس الثانوية في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغيرات (الجنس، الخبرة، المؤهل العلمي) ؟

تم الإجابة عن هذا السؤال على النحو الآتي:

1. متغير الجنس:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة المشرفين التربويين لسلوك الإشراف التشاركي في المدارس الثانوية في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين، تبعا لمتغير الجنس، كما تم تطبيق اختبار (t-test) ويظهر الجدول (17) ذلك.

الجدول (17)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة المشرفين التربويين لسلوك الإشراف التشاركي في المدارس الثانوية في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين، واختبار (t-test)، تبعا لمتغير الجنس

المجال	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
مجال التعاون	ذكر	**171**	3.39	0.62	1.277	0.202
	أنثى	**171**	3.48	0.65		
مجال الإشراف التشاركي	ذكر	**171**	3.46	0.76	0.482	0.630
	أنثى	**171**	3.51	0.81		
مجال اتخاذ القرارات	ذكر	**171**	3.59	0.74	1.413	0.159
	أنثى	**171**	3.47	0.83		
مجال النمو في بيئة مستقرة	ذكر	**171**	3.68	0.75	2.248	*0.025
	أنثى	**171**	3.48	0.95		
الدرجة الكلية	ذكر	**171**	3.52	0.60	0.475	0.635
	أنثى	**171**	3.48	0.75		

* الفرق دال إحصائياً ($0.05\geq\alpha$)

تشير النتائج في الجدول (17) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($0.05\geq\alpha$) في درجة ممارسة المشرفين التربويين لسلوك الإشراف التشاركي في المدارس الثانوية في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين، تبعا لمتغير الجنس، استناداً إلى

قيمة (ت) المحسوبة إذ بلغت (0.475) وبمستوى دلالة (0.635) للدرجة الكلية وجميع المجالات باستثناء مجال (النمو في بيئة مستقرة) حيث وجدت فروق ذات دلالة إحصائية إذ بلغت قيمة ت المحسوبة بين (2.248) وبمستوى دلالة (0.025) حيث كان الفرق لصالح الذكور بدليل ارتفاع متوسطهم الحسابي.

2. متغير الخبرة:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة المشرفين التربويين لسلوك الإشراف التشاركي في المدارس الثانوية في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين، تبعا لمتغير الخبرة، ويظهر الجدول (18) ذلك.

الجدول (18)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة المشرفين التربويين لسلوك الإشراف التشاركي في المدارس الثانوية في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين تبعا لمتغير الخبرة

المجال	الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التعاون	اقل من 5 سنوات	80	3.55	0.50
	من 5 إلى اقل من 10 سنوات	127	3.34	0.67
	من 10 سنوات فأكثر	135	3.47	0.66
	المجموع	342	3.44	0.64
الإشراف التشاركي	اقل من 5 سنوات	80	3.72	0.65
	من 5 إلى اقل من 10 سنوات	127	3.36	0.78
	من 10 سنوات فأكثر	135	3.46	0.83
	المجموع	342	3.49	0.78
اتخاذ القرارات	اقل من 5 سنوات	80	3.83	0.57
	من 5 إلى اقل من 10 سنوات	127	3.40	0.89
	من 10 سنوات فأكثر	135	3.47	0.75
	المجموع	342	3.53	0.79
النمو في بيئة مستقرة	اقل من 5 سنوات	80	3.90	0.46
	من 5 إلى اقل من 10 سنوات	127	3.40	1.05
	من 10 سنوات فأكثر	135	3.57	0.80
	المجموع	342	3.58	0.86
الدرجة الكلية	اقل من 5 سنوات	80	3.73	0.46
	من 5 إلى اقل من 10 سنوات	127	3.37	0.76
	من 10 سنوات فأكثر	135	3.49	0.67
	المجموع	342	3.50	0.68

يلاحظ من الجدول (18) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لدرجة ممارسة المشرفين التربويين لسلوك الإشراف التشاركي في المدارس الثانوية في محافظة

العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين، تبعا لمتغير الخبرة، إذ حصل أصحاب فئة الخبرة(اقل من 5 سنوات) على أعلى متوسط حسابي بلغ (3.73)، وجاء أصحاب فئة (من 10 سنوات فأكثر) بالرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (3.49) وأخيراً جاء المتوسط الحسابي لفئة (من 5 إلى اقل من 10 سنوات) إذ بلغ (3.37)، 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 (19):

الجدول (19)

تحليل التباين الأحادي لإيجاد دلالة الفروق في درجة ممارسة المشرفين التربويين لسلوك الإشراف التشاركي في المدارس الثانوية في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين، تبعا لمتغير الخبرة

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
التعاون	بين المجموعات	2.412	2	1.206	3.020	*0.050
	داخل المجموعات	135.358	339	0.399		
	المجموع	137.771	341			
الإشراف التشاركي	بين المجموعات	6.527	2	3.263	5.435	*0.005
	داخل المجموعات	203.560	339	0.600		
	المجموع	210.087	341			
اتخاذ القرارات	بين المجموعات	9.648	2	4.824	8.078	*0.000
	داخل المجموعات	202.441	339	0.597		
	المجموع	212.089	341			
النمو في بيئة مستقرة	بين المجموعات	12.201	2	6.101	8.573	*0.000
	داخل المجموعات	241.239	339	0.712		
	المجموع	253.440	341			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	6.514	2	3.257	7.339	*0.001
	داخل المجموعات	150.449	339	0.444		
	المجموع	156.963	341			

تشير النتائج في الجدول (19) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($0.05\geq\alpha$) في درجة ممارسة المشرفين التربويين لسلوك الإشراف التشاركي في المدارس الثانوية في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين، تبعا لمتغير الخبرة، استناداً إلى قيمة ف المحسوبة للدرجة الكلية، إذ بلغت (7.339)، وبمستوى دلالة (0.001)، وكذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية في جميع المجالات إذ بلغت قيمة ف المحسوبة بين (8.573 – 3.020) بمستوى دلالة بين (0.000 – 0.050) ومن أجل معرفة عائدية الفروق فقد تم تطبيق اختبار شيفيه للمقارنات البعدية، والجدول (20) يبين ذلك.

الجدول (20)

اختبار شيفيه للفروق في درجة ممارسة المشرفين التربويين لسلوك الإشراف التشاركي في المدارس الثانوية في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين، تبعا لمتغير الخبرة

المجال	الخبرة	المتوسط الحسابي	اقل من 5 سنوات	من 10 سنوات فأكثر	من 5 إلى اقل من 10 سنوات
			3.55	3.47	3.34
التعاون	اقل من 5 سنوات	3.55	-	0.08	*0.21
	من 10 سنوات فأكثر	3.47		–	0.13
	من 5 إلى اقل من 10 سنوات	3.34			-
	الخبرة	المتوسط الحسابي	اقل من 5 سنوات	من 10 سنوات فأكثر	من 5 إلى اقل من 10 سنوات
			3.72	3.46	3.36
الإشراف التشاركي	اقل من 5 سنوات	3.72	-	*0.26	*0.36
	من 10 سنوات فأكثر	3.46		–	0.10
	من 5 إلى اقل من 10 سنوات	3.36			-
	الخبرة	المتوسط الحسابي	اقل من 5 سنوات	من 10 سنوات فأكثر	من 5 إلى اقل من 10 سنوات
			3.83	3.47	3.40
اتخاذ القرارات	اقل من 5 سنوات	3.83	-	*0.36	*0.43
	من 10 سنوات فأكثر	3.47		–	0.07
	من 5 إلى اقل من 10 سنوات	3.40			-
	الخبرة	المتوسط الحسابي	اقل من 5 سنوات	من 10 سنوات فأكثر	من 5 إلى اقل من 10 سنوات
			3.90	3.57	3.40
النمو في بيئة مستقرة	اقل من 5 سنوات	3.90	-	*0.33	*0.50
	من 10 سنوات فأكثر	3.57		–	0.17
	من 5 إلى اقل من 10 سنوات	3.40			-
	الخبرة	المتوسط الحسابي	اقل من 5 سنوات	من 10 سنوات فأكثر	من 5 إلى اقل من 10 سنوات
			3.73	3.49	3.37
الدرجة الكلية	اقل من 5 سنوات	3.73	-	*0.24	*0.26
	من 10 سنوات فأكثر	3.49		–	0.12
	من 5 إلى اقل من 10 سنوات	3.37			-

* الفرق دال إحصائياً ($0.05\geq\alpha$)

تشير النتائج في الجدول (20) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($0.05\geq\alpha$) في درجة ممارسة المشرفين التربويين لسلوك الإشراف التشاركي في المدارس الثانوية في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين، تبعا لمتغير الخبرة، حيث كان الفرق في الدرجة الكلية لصالح فئة (اقل من 5 سنوات) عند مقارنتها مع فئة (من 5 إلى اقل من 10 سنوات) وفئة (من 10 سنوات فأكثر) وكذلك في جميع المجالات باستثناء مجال (التعاون) حيث كان الفرق لصالح فئة (اقل من 5 سنوات) عند مقارنتها مع فئة (من 5 إلى اقل من 10 سنوات) فقط.

3. متغير المؤهل العلمي:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة المشرفين التربويين لسلوك الإشراف التشاركي في المدارس الثانوية في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين، تبعا لمتغير المؤهل العلمي، ويظهر الجدول (21) ذلك.

الجدول (21)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة المشرفين التربويين لسلوك الإشراف التشاركي في المدارس الثانوية في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين، تبعا لمتغير المؤهل العلمي

المجال	الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التعاون	دبلوم متوسط	162	3.56	0.62
	بكالوريوس	149	3.27	0.63
	فوق البكالوريوس	31	3.62	0.60
	المجموع	342	3.44	0.64
الإشراف التشاركي	دبلوم متوسط	162	3.61	0.74
	بكالوريوس	149	3.29	0.81
	فوق البكالوريوس	31	3.76	0.64
	المجموع	342	3.49	0.78
اتخاذ القرارات	دبلوم متوسط	162	3.79	0.58
	بكالوريوس	149	3.21	0.90
	فوق البكالوريوس	31	3.69	0.58
	المجموع	342	3.53	0.79
النمو في بيئة مستقرة	دبلوم متوسط	162	3.78	0.65
	بكالوريوس	149	3.34	1.03
	فوق البكالوريوس	31	3.68	0.64
	المجموع	342	3.58	0.86
الدرجة الكلية	دبلوم متوسط	162	3.67	0.55
	بكالوريوس	149	3.28	0.76
	فوق البكالوريوس	31	3.69	0.53
	المجموع	342	3.50	0.68

يلاحظ من الجدول (21) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لدرجة ممارسة المشرفين التربويين لسلوك الإشراف التشاركي في المدارس الثانوية في محافظة

العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين، تبعا لمتغير المؤهل العلمي، إذ حصل أصحاب فئة (فوق بكالوريوس) على أعلى متوسط حسابي بلغ (3.69)، وجاء أصحاب فئة (دبلوم متوسط) بالرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (3.67) وأخيراً جاء المتوسط الحسابي لفئة (بكالوريوس) إذ بلغ (3.28)، 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 (22):

الجدول (22)

تحليل التباين الأحادي لإيجاد دلالة الفروق في درجة ممارسة المشرفين التربويين لسلوك الإشراف التشاركي في المدارس الثانوية في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين، تبعا لمتغير المؤهل العلمي

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
التعاون	بين المجموعات	7.444	2	3.722	9.682	*0.000
	داخل المجموعات	130.326	339	0.384		
	المجموع	137.771	341			
الإشراف التشاركي	بين المجموعات	11.018	2	5.509	9.382	*0.000
	داخل المجموعات	199.069	339	0.587		
	المجموع	210.087	341			
اتخاذ القرارات	بين المجموعات	27.118	2	13.559	24.850	*0.000
	داخل المجموعات	184.971	339	0.546		
	المجموع	212.089	341			
النمو في بيئة مستقرة	بين المجموعات	15.717	2	7.858	11.206	*0.000
	داخل المجموعات	237.724	339	0.701		
	المجموع	253.440	341			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	13.200	2	6.600	15.563	*0.000
	داخل المجموعات	143.763	339	0.424		
	المجموع	156.963	341			

** الفرق دال إحصائياً($0.01\geq\alpha$)

تشير النتائج في الجدول (22) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($0.01\geq\alpha$) في درجة ممارسة المشرفين التربويين لسلوك الإشراف التشاركي في المدارس الثانوية في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين، تبعا لمتغير المؤهل العلمي، استناداً إلى قيمة ف المحسوبة إذ بلغت الدرجة الكلية (15.563)، وبمستوى دلالة (0.000)، وكذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية في جميع المجالات، ومن أجل معرفة عائدية الفروق فقد تم تطبيق اختبار شيفيه للمقارنات البعدية، والجدول (23) يبين ذلك.

الجدول (23)

اختبار شيفيه للفروق في درجة ممارسة المشرفين التربويين لسلوك الإشراف التشاركي في المدارس الثانوية في محافظة العاصمة عمان ، تبعا لمتغير المؤهل العلمي

المجال	المؤهل العلمي	المتوسط الحسابي	فوق البكالوريوس	دبلوم متوسط	بكالوريوس
		3.62	3.56	3.27	
التعاون	فوق البكالوريوس	3.62	–	0.06	*0.35
	دبلوم متوسط	3.56		-	*0.29
	بكالوريوس	3.27			-
	المؤهل العلمي	المتوسط الحسابي	فوق البكالوريوس	دبلوم متوسط	بكالوريوس
		3.76	3.61	3.29	
الإشراف التشاركي	فوق البكالوريوس	3.76	–	0.16	*0.47
	دبلوم متوسط	3.61		-	*0.32
	بكالوريوس	3.29			-
	المؤهل العلمي	المتوسط الحسابي	دبلوم متوسط	فوق البكالوريوس	بكالوريوس
		3.79	3.69	3.21	
اتخاذ القرارات	دبلوم متوسط	3.79	–	0.10	*0.58
	فوق البكالوريوس	3.69		-	*0.48
	بكالوريوس	3.21			-
	المؤهل العلمي	المتوسط الحسابي	دبلوم متوسط	فوق البكالوريوس	بكالوريوس
		3.78	3.68	3.34	
النمو في بيئة مستقرة	دبلوم متوسط	3.78	–	0.10	*0.44
	فوق البكالوريوس	3.68		-	*0.34
	بكالوريوس	3.34			-
	المؤهل العلمي	المتوسط الحسابي	فوق البكالوريوس	دبلوم متوسط	بكالوريوس
		3.69	3.67	3.28	
الدرجة الكلية	فوق البكالوريوس	3.69	–	0.02	*0.41
	دبلوم متوسط	3.67		-	*0.39
	بكالوريوس	3.28			-

يلاحظ من الجدول السابق (23) أن الفرق كان لصالح فئة (فوق البكالوريوس) وفئة (دبلوم) عند مقارنتها مع فئة (بكالوريوس) في الدرجة الكلية وفي جميع المجالات.

السؤال الخامس: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α≤0.05) في مستوى فاعلية المعلمين في المدارس الثانوية في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغيرات (الجنس، الخبرة، المؤهل العلمي) ؟

تمت الإجابة عن هذا السؤال على النحو الآتي:

1- متغير الجنس:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى فاعلية المعلمين في المدارس الثانوية في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين، تبعا لمتغير الجنس، كما تم تطبيق اختبار (t-test) ويظهر الجدول (24) ذلك.

الجدول (24)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى فاعلية المعلمين في المدارس الثانوية في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين، واختبار (t-test)، تبعا لمتغير الجنس

المجال	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
مجال الإعداد والتخطيط للتدريس	ذكر	171	4.08	0.52	3.265	*0.001
	أنثى	171	3.86	0.69		
مجال التقنيات التعليمية	ذكر	171	3.99	0.72	8.027	*0.000
	أنثى	171	3.22	1.02		
مجال إدارة الصف	ذكر	171	3.61	0.53	5.732	*0.000
	أنثى	171	3.27	0.57		
مجال أساليب التدريس	ذكر	171	3.62	0.82	-0.200	0.841
	أنثى	171	3.64	0.80		
ممارسات تتعلق بالتقويم	ذكر	171	3.49	0.77	-0.047	0.963
	أنثى	171	3.49	0.78		
الدرجة الكلية لفاعلية المعلمين	ذكر	**171**	**3.76**	**0.41**	5.455	*0.000
	أنثى	**171**	**3.50**	**0.47**		

** الفرق دال إحصائياً(α≤0.01)

تشير النتائج في الجدول (24) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($0.01\geq\alpha$) في مستوى فاعلية المعلمين في المدارس الثانوية في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين، تبعا لمتغير الجنس استناداً إلى قيمة (ت) المحسوبة إذ بلغت (5.455) وبمستوى دلالة (0.000) للدرجة الكلية، وكذلك وجدت فروق ذات دلالة إحصائية في المجالات (الإعداد والتخطيط للتدريس، والتقنيات التعليمية، وإدارة الصف) إذ كانت قيم ت المحسوبة بالتوالي (8.265، 8.027، 3.265) وبمستوى دلالة بين (0.001- 0.000) إذ كان الفرق لصالح الذكور في الدرجة الكلية والمجالات التي ظهرت فيها الفروق، بدليل ارتفاع متوسطاتهم الحسابية.

2- متغير الخبرة:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى فاعلية المعلمين في المدارس الثانوية في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين، تبعا لمتغير الخبرة، ويظهر الجدول (25) ذلك.

الجدول (25)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى فاعلية المعلمين في المدارس الثانوية في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين، تبعا لمتغير الخبرة

المجال	الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
مجال الإعداد والتخطيط للتدريس	اقل من 5 سنوات	80	3.98	0.63
	من 5 إلى اقل من 10 سنوات	127	3.97	0.62
	من 10 سنوات فأكثر	135	3.97	0.62
	المجموع	342	3.97	0.62
مجال التقنيات التعليمية	اقل من 5 سنوات	80	3.62	0.96
	من 5 إلى اقل من 10 سنوات	127	3.60	0.91
	من 10 سنوات فأكثر	135	3.60	1.01
	المجموع	342	3.61	0.96
مجال إدارة الصف	اقل من 5 سنوات	80	3.47	0.58
	من 5 إلى اقل من 10 سنوات	127	3.35	0.62
	من 10 سنوات فأكثر	135	3.51	0.52
	المجموع	342	3.44	0.57
مجال أساليب التدريس	اقل من 5 سنوات	80	3.75	0.72
	من 5 إلى اقل من 10 سنوات	127	3.52	0.85
	من 10 سنوات فأكثر	135	3.66	0.81
	المجموع	342	3.63	0.81
ممارسات تتعلق بالتقويم	اقل من 5 سنوات	80	3.60	0.67
	من 5 إلى اقل من 10 سنوات	127	3.37	0.76
	من 10 سنوات فأكثر	135	3.53	0.83
	المجموع	342	3.49	0.77
الدرجة الكلية	اقل من 5 سنوات	80	3.68	0.47
	من 5 إلى اقل من 10 سنوات	127	3.56	0.48
	من 10 سنوات فأكثر	135	3.65	0.43
	المجموع	342	3.63	0.46

يلاحظ من الجدول (25) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لمستوى فاعلية المعلمين في المدارس الثانوية في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين، تبعا

لمتغير الخبرة، إذ حصل أصحاب فئة الخبرة (اقل من 5 سنوات) على أعلى متوسط حسابي بلغ (3.68)، وجاء أصحاب فئة الخبرة (من 10 سنوات فأكثر) بالرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (3.65) وأخيراً جاء المتوسط الحسابي لفئة (من 5 إلى اقل من 10 سنوات) إذ بلغ (3.56)، 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 (26):

الجدول (26)

تحليل التباين الأحادي لإيجاد دلالة الفروق في مستوى فاعلية المعلمين في المدارس الثانوية في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين، تبعا لمتغير الخبرة

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
مجال الإعداد والتخطيط للتدريس	بين المجموعات	0.00	2	0.001	0.002	0.998
	داخل المجموعات	130.52	339	0.385		
	المجموع	130.52	341			
مجال التقنيات التعليمية	بين المجموعات	0.02	2	0.012	0.013	0.987
	داخل المجموعات	315.73	339	0.931		
	المجموع	315.76	341			
مجال إدارة الصف	بين المجموعات	1.66	2	0.832	2.551	0.080
	داخل المجموعات	110.59	339	0.326		
	المجموع	112.25	341			
مجال أساليب التدريس	بين المجموعات	2.72	2	1.361	2.091	0.125
	داخل المجموعات	220.56	339	0.651		
	المجموع	223.28	341			
ممارسات تتعلق بالتقويم	بين المجموعات	2.99	2	1.495	2.519	0.082
	داخل المجموعات	201.25	339	0.594		
	المجموع	204.25	341			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	0.85	2	0.427	2.034	0.132
	داخل المجموعات	71.11	339	0.210		
	المجموع	71.96	341			

تشير النتائج في الجدول (26) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($0.05\geq\alpha$) في مستوى فاعلية المعلمين في المدارس الثانوية في محافظة العاصمة عمان من

وجهة نظر المعلمين، تبعا لمتغير الخبرة، استناداً إلى قيمة ف المحسوبة إذ بلغت (2.034)، وبمستوى دلالة (0.132)، وكذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في جميع المجالات.

3-متغير المؤهل العلمي:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى فاعلية المعلمين في المدارس الثانوية في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين، تبعا لمتغير المؤهل العلمي، ويظهر الجدول (27) ذلك.

الجدول (27)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى فاعلية المعلمين في المدارس الثانوية في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين، تبعا لمتغير المؤهل العلمي

المجال	الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
مجال الإعداد والتخطيط للتدريس	دبلوم متوسط	162	3.95	0.63
	بكالوريوس	149	4.04	0.58
	فوق البكالوريوس	31	3.78	0.71
	المجموع	342	3.97	0.62
مجال التقنيات التعليمية	دبلوم متوسط	162	3.48	1.00
	بكالوريوس	149	3.73	0.85
	فوق البكالوريوس	31	3.67	1.21
	المجموع	342	3.61	0.96
مجال إدارة الصف	دبلوم متوسط	162	3.39	0.62
	بكالوريوس	149	3.50	0.47
	فوق البكالوريوس	31	3.44	0.73
	المجموع	342	3.44	0.57
مجال أساليب التدريس	دبلوم متوسط	162	3.63	0.85
	بكالوريوس	149	3.57	0.81
	فوق البكالوريوس	31	3.94	0.45
	المجموع	342	3.63	0.81
ممارسات تتعلق بالتقويم	دبلوم متوسط	162	3.47	0.79
	بكالوريوس	149	3.43	0.80
	فوق البكالوريوس	31	3.86	0.33
	المجموع	342	3.49	0.77
الدرجة الكلية	دبلوم متوسط	162	3.58	0.50
	بكالوريوس	149	3.65	0.40

	فوق البكالوريوس	31	3.74	0.50
	المجموع	342	3.63	0.46

يلاحظ من الجدول (27) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لمستوى فاعلية المعلمين في المدارس الثانوية في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين، تبعا لمتغير المؤهل العلمي، إذ حصل أصحاب فئة (فوق بكالوريوس) على أعلى متوسط حسابي بلغ (3.74)، وجاء أصحاب فئة (بكالوريوس) بالرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (3.65) وأخيراً جاء المتوسط الحسابي لفئة (دبلوم متوسط) إذ بلغ (3.58)، 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 (28):

الجدول (28)

تحليل التباين الأحادي لإيجاد دلالة الفروق في مستوى فاعلية المعلمين في المدارس الثانوية في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين، تبعا لمتغير المؤهل العلمي

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
مجال الإعداد والتخطيط للتدريس	بين المجموعات	1.843	2	0.922	2.428	0.090
	داخل المجموعات	128.680	339	0.380		
	المجموع	130.523	341			
مجال التقنيات التعليمية	بين المجموعات	5.271	2	2.635	2.877	0.058
	داخل المجموعات	310.488	339	0.916		
	المجموع	315.759	341			
مجال إدارة الصف	بين المجموعات	1.019	2	0.509	1.553	0.213
	داخل المجموعات	111.230	339	0.328		
	المجموع	112.249	341			
مجال أساليب التدريس	بين المجموعات	3.588	2	1.794	2.768	0.064
	داخل المجموعات	219.696	339	0.648		
	المجموع	223.284	341			
ممارسات تتعلق بالتقويم	بين المجموعات	4.814	2	2.407	4.091	*0.018
	داخل المجموعات	199.432	339	0.588		
	المجموع	204.245	341			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	.799	2	0.400	1.904	0.151
	داخل المجموعات	71.160	339	0.210		
	المجموع	71.959	341			

** الفرق دال إحصائياً($0.05\geq\alpha$)

تشير النتائج في الجدول (28) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($0.05\geq\alpha$) في مستوى فاعلية المعلمين في المدارس الثانوية في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين، تبعا لمتغير المؤهل العلمي، استناداً إلى قيمة ف المحسوبة إذ بلغت

(1.904)، وبمستوى دلالة (0.151)، وكذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في جميع المجالات باستثناء مجال (الممارسات التي تتعلق بالتقويم) حيث بلغت (4.091)، وبمستوى دلالة (0.018)، ومن أجل معرفة عائدية الفروق فقد تم تطبيق اختبار شيفيه للمقارنات البعدية، والجدول (29) يبين ذلك.

الجدول (29)

اختبار شيفيه للفروق في مستوى فاعلية المعلمين في المدارس الثانوية في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين، تبعا لمتغير المؤهل العلمي في مجال ممارسات تتعلق بالتقويم

الخبرة	المتوسط الحسابي	فوق البكالوريوس	دبلوم متوسط	بكالوريوس
		3.86	**3.47**	**3.43**
فوق البكالوريوس	**3.86**	-	***0.39**	*0.42
دبلوم متوسط	**3.47**		**-**	0.04
بكالوريوس	**3.43**			-

يلاحظ من الجدول السابق (29) أن الفرق كان لصالح فئة (فوق البكالوريوس) عند مقارنتها مع فئة (دبلوم متوسط، وفئة بكالوريوس).

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

يتضمن هذا الفصل عرضاً لمناقشة نتائج الدراسة حسب تسلسل أسئلتها ثم عرضاً لأبرز التوصيات وكما يلي:

أولاً: مناقشة نتائج الدراسة:

مناقشة نتائج السؤال الأول والذي ينص على : ما درجة ممارسة المشرفين التربويين لسلوك الإشراف التشاركي في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين ؟

يلاحظ من الجدول (5) أن ممارسة المشرفين التربويين لسلوك الإشراف التشاركي كانت بدرجة متوسطة، وجاء في الرتبة الأولى مجال "النمو في بيئة مستقرة"، بمتوسط حسابي (3.58) وفي الرتبة الثانية جاء مجال "اتخاذ القرارات" بمتوسط حسابي (3.53) وفي الرتبة الثالثة مجال "الإشراف التشاركي" بمتوسط حسابي (3.49)، وفي الرتبة الأخيرة مجال "التعاون" بمتوسط حسابي (3.44). وقد تعزى هذه النتيجة إلى عدة عوامل منها تركيزها على الجانب النظري أكثر من الجانب التطبيقي العملي، ولقلة عدد الزيارات التي يقوم بها المشرفون التربويون على مدار العام الدراسي وقصر مدتها، بسبب إشرافهم على عدد كبير من المعلمين يتجاوز أحيانا عدد المائة معلم ومعلمة، ما عدا الإداريين، بالإضافة إلى تكليفهم بكثير من الأعمال الإدارية والكتابية التي قد تؤّثر على قيامهم بمهامهم التربوية والتعليمية بالشكل المطلوب. بالإضافة إلى قلة اهتمام المشرفين التربويين بالتغيير بشكل عام في البرامج الإشرافية والاعتماد على الأنماط الإشرافية التقليدية، والنظر إلى عمل المشرف التربوي كعمل تقويمي للمعلمين وليس توجيهي لتحسين كفاياتهم وتطويرها ولهذه الأسباب جاءت ممارسة المشرفين التربويين لسلوك الإشراف التشاركي كانت بدرجة متوسطة.

أما بالنسبة لفقرات المجالات فكانت النتائج كما يلي:

1- مجال النمو في بيئة مستقرة:

يلاحظ من الجدول (6) أن ممارسة المشرفين التربويين لسلوك الإشراف التشاركي في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين لمجال النمو في بيئة مستقرة كانت بدرجة متوسطة إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.58)، وقد يعزى ذلك إلى أن عمل المشرفين التربويين في هذا المجال قليل إذ لا تركز مجالات تنمية السلوك الإشرافي التشاركي لديهم على جوانب متصلة بتنمية هذا السلوك في بيئة مستقرة بشكل مكثف وإنما تتناولها بشيْ من العموم دون التفصيل، بالإضافة إلى عنصر مهم قد لا يتم تفعيله بشكل فاعل في سلوك الإشراف التشاركي، إلا وهو الجانب التطبيقي العملي للمشكلات والمواقف المتصلة به، إذ يغلب على أعمال المشرفين في هذا الجانب الطابع النظري مما يؤثر على دافعية المعلم في التفاعل مع المشرف في السلوك الإشرافي التشاركي، وجاءت فقرات هذا المجال في الدرجتين المرتفعة والمتوسطة، وتراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.86-3.30) وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (35) "يشعر المشرف بأهمية العمل التشاركي الذي يعزز النمو المهني للمعلمين" بمتوسط حسابي (3.86)، وبدرجة مرتفعة، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (32) "يكسب المشرف التربوي المعلمين خبرات تعليمية متنوعة من خلال الإشراف التشاركي بمتوسط حسابي (3.84) وبدرجة مرتفعة. ويمكن تفسير ذلك من خلال أن المشرف التربوي يبذل جهدا في محاولة لتعزيز النمو المهني للمعلمين بغرض إكسابهم خبرات تعليمية متنوعة وذلك انطلاقا من محاولة تفعيل جوانب الإشراف التشاركي مع المعلمين كي يقنع المعلمين بما يحاول المشرف التربوي

أن يقدمه للمعلمين، ولذلك يحرص المشرف التربوي على التعاون مع المعلم بما يخدم العملية التعليمية التعلمية، وذلك من خلال إكساب المعلم المعرفة العلمية المطلوبة والمهارات الأدائية اللازمة.

وجاءت في الرتبة قبل الأخيرة الفقرة (28) "يهتم المشرف التربوي في توفير بيئة آمنة للمعلمين من أجل النمو المهني" بمتوسط حسابي (3.47) وفي الرتبة الأخيرة جاءت الفقرة (29) "يؤكد المشرف على ضرورة زيادة دافعية المعلمين في عملياتهم التدريسية بما يوفر لهم جو من الاستقرار الوظيفي" بمتوسط حسابي (3.30)، وقد تعزى هذه النتيجة إلى إدراك المشرف التربوي أهمية السلوك الإشرافي التشاركي مع المعلمين وأثاره الإيجابية تمكنهم من تحقيق النمو المهني وإكساب مهارات أدائية مختلفة متصلة بعملهم، ولذلك يحاول المشرف التربوي أن يوجد بيئة أمنة ومناسبة للمعلمين يمكن من خلال هذه البيئة أن يحقق الأهداف المرجوة من الإشراف التشاركي وكذلك أن يرفع من دافعية المعلمين للإفادة من العملية الإشراقية التي تمت بشكل تشاركي مع المشرفين مما يجعل أثار تلك العملية اكثر إيجابية وتحقيقا لأهدافها.

2- مجال اتخاذ القرارات:

يلاحظ من الجدول (7) أن ممارسة المشرفين التربويين لسلوك الإشراف التشاركي في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين لمجال اتخاذ القرارات كانت بدرجة متوسطة، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.53)، وقد تعزى هذه النتيجة لعدم اهتمام المشرفين التربويين لموضوع اتخاذ القرارات بصورة تشاركية مع المعلمين وبشكل كبير بحيث لا يتم إشراك المعلمين في جميع القرارات التي يتم اتخاذها أثناء ممارسة السلوك التشاركي وهذا الأمر انعكس على أن درجة اتخاذ القرارات كانت متوسطة، وقد يعزى ذلك الأمر أيضا إلى وجود

قناعة لدى بعض المشرفين التربويين بان القرارات يجب أن تصدر من المشرف دون مشاركة المعلمين لان المعلم لا يملك خبرة في هذا الجانب كما يملكها المشرف التربوي ولذلك جاءت ممارسة صنع القرار بدرجة متوسطة، وجاءت فقرات المجال في الدرجتين المرتفعة والمتوسطة، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (23) "يسعى المشرف لاستخدام الحقائق والمعايير الموضوعية الأساليب العلمية لجميع البيانات لمساعدة المعلم على صنع القرار التشاركي" بمتوسط حسابي (3.93)، وبدرجة مرتفعة، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (22) "يتخذ المعلمون قراراتهم التدريسية السليمة من خلال تعاون المشرفين معهم" بمتوسط حسابي (3.67)، وقد تعزى هذه النتيجة لوجود عدد من المشرفين التربويين الذين يدركون أهمية ممارسة سلوك الإشراف التشاركي مع المعلمين لذلك يحرصون على مساعدة المعلمين على اتخاذ قراراتهم ويشاركونهم فيها لما يمتلكه المشرف من أساليب علمية تمكن المشرف من مساعدة المعلمين على صنع قراراتهم التدريسية، وجاء في الرتبة قبل الأخيرة الفقرة (24) "يعمل المشرف مع المعلم على التحلي بقدر كبير من المرونة عند النظر في البيانات المدخلة لصنع القرار التشاركي" بمتوسط حسابي (3.42)، وفي الرتبة الأخيرة جاءت الفقرة (25) "يسعى المشرف لاتخاذ قرارات أخلاقية مع المعلم لما يجنب المؤسسة التربوية الأزمات المتنوعة" بمتوسط حسابي (3.13) وبدرجة متوسطة، وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن بعض المشرفين التربويين ليس لديهم المرونة في ممارسة العمل الإشرافي التشاركي مع المعلمين في عملية صنع القرار المختص بعمل المعلم وذلك لان بعض المشرفين ما زال معتاداً على الأساليب الإشرافية القديمة التي قد لا تراعي المرونة وهذا الأمر جعل المعلمين يجدون أن المشرف التربوي ليس مرناً معهم في اتخاذ قرارات أخلاقية يجنب المؤسسة التربوية الأزمات المتنوعة، ولذلك جاءت هذه الفقرة بدرجة متوسطة.

3- مجال الإشراف التشاركي:

يلاحظ من الجدول (8) أن ممارسة المشرفين التربويين لسلوك الإشراف التشاركي في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين كانت بدرجة متوسطة، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.53)، وقد تعزى هذه النتيجة إلى كثرة أعداد المعلمين والمعلمات الذين يشرف عليهم المشرف التربوي مما يحد إلى درجة ما من قدرة المشرف التربوي على استخدام السلوك الإشرافي التشاركي بفاعلية وفي جميع الأوقات مع جميع المعلمين والمعلمات، خاصة إذ أن عدد المشرفين في الأردن لا يتعدى (1000) مشرف ومشرفة في جميع الاختصاصات، يشرفون على ما يزيد عن (60000) الف معلم ومعلمة مما يشكل ذلك عائقاً أما تطبيق الإشراف التشاركي بشكل دقيق، وجاءت نظرت هذا المجال في الدرجتين المرتفعة والمتوسطة، وفي الرتبة الأولى جاءت الفقرة (20) "يشجع المشرف أطراف العملية التربوية على بناء شراكة حقيقية فيما بينهم" بمتوسط حسابي (3.75) وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرتان (18، 19) "يشجع المشرف على تدريب المعلمين لتفعيل العمل التشاركي مع المشرف وبما يخدم العملية التدريسية" "يؤكد المشرف على بناء ثقة أثناء عملية الإشراف التشاركي بما يساعد المعلم على مصارحة المشرف بالمشكلات التي يواجهها" بمتوسط حسابي (3.68) بدرجة مرتفعة، وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن المشرف التربوي يشعر بأهمية الإشراف التشاركي ولذلك فهو يحاول تطبيق مبادئ هذا الإشراف ويحاول بناء شراكة حقيقية مع المعلم بقصد تحسين عملية التعلم والتعليم، وبناء ثقة متبادلة مع المعلم لمصارحته بالمشكلات التعليمية التي يواجهها، كما جاءت في الرتبة قبل الأخيرة الفقرة (15) "يشجع المشرف التربوي المعلمين على التواصل الإيجابي فيما بينهم في المدارس، بمتوسط حسابي (3.34) وبدرجة متوسطة، وفي الرتبة الأخيرة جاءت الفقرة (11) "يطور المشرف التربوي مستويات المعرفة عند المعلم

بأسلوب تشاركي" بمتوسط حسابي (3.32) وبدرجة متوسطة، وقد تعزى هذه النتيجة إلى وجود بعض المعيقات التي تواجه المشرف التربوي في تطبيق سلوك الإشراف التشاركي مثل الإعداد الكبيرة للمعلمين، وعدم قناعة بعض المعلمين في بعض جوانب العمل الإشرافي، وانصراف أوقات كثيرة من أوقات المشرف التربوي نحو الأعمال الإدارية والدورات التدريبية مما يقلل من تأثير تطبيق الإشراف التشاركي.

4- مجال التعاون:

يلاحظ من الجدول (9) أن ممارسة المشرفين التربويين لسلوك الإشراف التشاركي في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين لمجال التعاون كانت بدرجة متوسطة، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.44)، وقد تعزى هذه النتيجة إلى عدم وجود المعرفة التامة النابعة من وعي حقيقي لكيفية تحقيق المشرف التربوي للتعاون من خلال استخدام السلوك التشاركي في الإشراف، وبالتالي عدم إدراك معظم المشرفين لكيفية تطبيق مجالات التعاون مع المعلمين وهذا انعكس على مستوى تعاون المعلم مع المشرف التربوي أيضا ولذلك جاء هذا المجال بدرجة متوسطة. وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (10) "يشجع المشرف على تنمية التفكير الناقد لدى المعلمين أثناء قيامه بعملية الإشراف" بمتوسط حسابي (4.05) وبدرجة مرتفعة، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (8) "يقوم المشرف باستثارة التفكير لدى المعلمين أثناء الحوار معهم في موضوع الدرس" بمتوسط حسابي (3.68) وبدرجة مرتفعة، وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن المشرف التربوي الذي يحاول جاهدا تطبيق مبادئ الإشراف التشاركي بتفعيل التعاون مع المعلم قدر المستطاع، وكذلك محاولة بناء الثقة واستثارة التفكير لدى المعلم ليستطيع أن يؤدي مهمته بكل فاعلية، وجاءت في الرتبة قبل الأخيرة الفقرة (5) "يعمل المشرف التربوي على زيادة فعالية المعلمين من خلال توظيف أسلوب الإشراف التشاركي" بمتوسط حسابي

(3.09) وبدرجة متوسطة، وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (6) "يستفيد المعلم من العمل الجماعي التشاركي أثناء عملية الإشراف التربوي" بمتوسط حسابي (2.95) وبدرجة متوسطة، وقد تعزى هذه النتيجة إلى محاولة المشرف التربوي إلى تحقيق الأهداف الرئيسة للإشراف التشاركي والتي منها زيادة فعالية المعلمين واستفادة المعلم من العمل الجماعي التشاركي، لذلك جاءت الاستجابة على هذه الفقرة من قبل أفراد العينة المتوسطة.

وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة الخزاعلة (2001) والصمادي (2000) ودراسة شاهين (2010) والقاسم (2010) والتي أظهرت أن فاعلية تطبيق الإشراف التربوي التطوري التشاركي في تحسين الممارسات التدريسية لدى معلمي العلوم كان بدرجة متوسطة واختلفت مع نتيجة دراسة غارمن (Garmen, 1995) والتي توصلت إلى أن الإشراف التشاركي زاد من مشاركة المعلمين أثناء الخدمة وكان بدرجة مرتفعة.

مناقشة نتائج السؤال الثاني والذي ينص: ما مستوى فاعلية المعلمين في المدارس الثانوية في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين ؟

يلاحظ من الجدول (10) أن مستوى فاعلية المعلمين في المدارس الثانوية في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين كان بدرجة متوسطة، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.63) والانحراف المعياري (0.46)، وجاء في الرتبة الأولى "مجال الإعداد والتحفيظ للتدريس" بمتوسط حسابي (3.97) وبمستوى مرتفع، وفي الرتبة الثانية جاء مجال "أساليب التدريس" بمتوسط حسابي (3.63) وبمستوى متوسط، وجاء في الرتبة قبل الأخيرة مجال "ممارسات تتعلق بالتقويم" بمتوسط حسابي (3.49) وبمستوى متوسط، وجاء في الرتبة الأخيرة مجال "إدارة الصف" بمتوسط حسابي (3.44) وبمستوى متوسط، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة

جونسون (2003) وأيضا مع دراسة اللوح (2012)، أما بالنسبة لفقرات كل مجال فكانت النتائج على النحو الآتي:

1- مجال الإعداد والتخطيط للتدريس:

يلاحظ من الجدول (11) أن مستوى فاعلية المعلمين في المدارس الثانوية في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين لمجال الإعداد والتخطيط للتدريس كان بدرجة مرتفعة، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.97) وبدرجة مرتفعة، وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن التخطيط للمواقف التعليمية قد حدث عليه تغيرات عديدة في وزارة التربية والتعليم حيث ظهرت عدة نماذج في خلال الخمس سنوات الماضية وقد تم توضيح مراحل التخطيط للمعلمين بشكل واضح ومن خلال تزويد المعلمين بدورات تدريبية على هذا المجال بالإضافة إلى تزويدهم بدليل توضيحي يبين كيفية التخطيط للتدريس بشكل سهل وواضح، وهذا بدوره انعكس على الأعمال الإشراقية التي ينفذها المشرفون التربويون للمعلمين أثناء الخدمة في مجال التخطيط للدروس وتنفيذها. وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (2) يحرص المعلم على تنفيذ الخطة الفصلية ضمن المدة المقررة لتلافي أية صعوبات يمكن أن تواجهه في تنفيذ الدروس" بمتوسط حسابي (4.22) وبمستوى مرتفع، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (1) "يعمل المعلم على التخطيط للدرس بانتظام بناء على إرشادات المشرف التربوي أثناء الزيارات الصفية" بمتوسط حسابي (4.06) وبمستوى مرتفع، وقد تعزى هذه النتيجة إلى دور المشرف التربوي في رفع مستوى فاعلية المعلمين من خلال استخدام أسلوب الإشراف التشاركي وذلك بإكساب المعلمين الخبرات المتنوعة والعمل على نموهم مهنياً من خلال الثقة المتبادلة والتعاون ما بين المشرف التربوي والمعلم خلال الحصص الإشرافية، وجاءت في الرتبة قبل الأخيرة الفقرة (6) " تتوفر للمعلم فرص لتوظيف الوسائل التعليمية بشكل أفضل في الدرس بناءً على

توجيهات المشرف التربوي التشاركي " بمتوسط حسابي (3.94) وبمستوى مرتفع، وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (3) " يستطيع المعلم تحليل محتوى الدرس إلى مكوناته الأساسية بمساعدة المشرف التربوي له " بمتوسط حسابي (3.62) وبمستوى متوسط، وقد تعزى هذه النتيجة إلى المعلمين يشعرون بالجهود التي يبذلها المشرفون التربويون والتي من شأنها العمل على زيادة وعي المعلمين في الجوانب التي يجب أن يطوروا انفسهم فيها وبتوظيف المشرفين لأساليب متنوعة مثل العصف الذهني بشكل مناسب مما يوفر للمعلمين فرصاً للتعلم في بيئة مناسبة.

2- مجال التدريس:

يلاحظ من الجدول (12) أن مستوى فاعلية المعلمين في المدارس الثانوية في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين لمجال أساليب التدريس كان بدرجة متوسطة، بمتوسط حسابي (3.63) وبمستوى متوسط، وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن البرامج التدريبية التي يعقدها المشرفون التربويون للمعلم والخاصة باستخدام الوسائل التعليمية في العملية التعليمة قليلة جدا إذ إن اغلب البرامج التدريبية تركز على الإدارة الصفية وأساليب التحضير اليومي والفصلي والسنوي وبعض أساليب التدريس وبخاصة الأساليب التقليدية، في حين أن ما يتعلق بالوسائل التعليمية والتدريب عليها في الأغلب تقوم برامجها على مبادرات شخصية من المشرف التربوي وتكون تلك البرامج غير مدروسة بشكل دقيق ومرتجلة، ومما يدل على صحة هذا التفسير أن تحديد الوسائل والأساليب والأنشطة لتحقيق الأهداف التعليمية، وتعديل أساليب التدريس وفقا لنتائج التقويم، جاءت في المراتب المتأخرة في هذا المجال إذ أن هذه الأمور تحتاج إلى وعي دقيق باستخدام واختيار وإعداد الوسائل التعليمة المناسبة للعملية التعليمة في المواقف الصفية. وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (23) "تزداد دافعية المعلم بما ينمي نشاطه في تدريس الطلبة بشكل فاعل" بمتوسط حسابي (3.84) وبمستوى مرتفع، وفي الرتبة الثانية

جاءت الفقرة (21) "يختار المعلم الطريقة المناسبة لتدريس طلابه مستفيداً من توجيهات المشرف التربوي له" بمتوسط حسابي (3.75) وبمستوى مرتفع، وقد تعزى هذه النتيجة إلى حرص المشرف التربوي في الإشراف التشاركي على التعاون مع المعلم من خلال شراكة حقيقية واختيار أفضل الأساليب التدريسية التي تزيد من دافعية المعلم وزيادة نشاطه في عملية التدريس، واختيار أفضل طرق التدريس والتي تعمل على التفاعل النشط في غرفة الصف والذي يحفز الطلبة نحو التعلم، وفي الرتبة قبل الأخيرة جاءت الفقرة (24) "يستخدم المعلم الأسلوب الأمثل لإثارة تفكير الطلبة بما يتلاءم مع التطورات الحديثة في مجال التعليم" بمتوسط حسابي (3.51) وبمستوى متوسط. وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (19) "يطلع المعلم على أساليب متنوعة تتعلق بالتدريس التفاعلي" بمتوسط حسابي (3.43) وبمستوى متوسط، وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن المعلمين يأخذون من المشرفين التربويين أساليب تعمل على تحسين قدراتهم ومساعدتهم على اختيار الأسلوب الأفضل للتدريس بما يثير تفكير الطلبة، وكذلك لقيام المشرف التربوي باطلاع المعلم على أساليب التدريس التفاعلي بما يحسن من فرصهم ويزيد من دافعيتهم في عملية التدريس.

3- مجال التقنيات التعليمية:

يلاحظ من الجدول (13) أن مستوى فاعلية المعلمين في المدارس الثانوية في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين لمجال التقنيات التعليمية كان بدرجة متوسطة، بمتوسط حسابي (3.61) وبمستوى متوسط، وقد تعزى هذه النتيجة إلى أنه بالرغم من وجود برامج تدريبية لاستخدام الحاسوب في العملية التعليمية مثل دورات الإنتل، ودورات خاصة بالمناهج المحوسبة وغيرها إلا إن هذه لم يستفد منها جميع المعلمين فمثلا في دورات الإنتل يتم اختيار المعلمين ذوي الخبرات الأعلى للاشتراك بهذه الدورات لكونها من الدورات التي من شأنها أن

تصنف المعلم في رتبة معلم أول وهذا يحتاج إلى مضي عشر سنوات من خبرة المعلم في التعليم، أما بالنسبة لدورات المناهج المحوسبة في مخصصة في بعض التخصصات مثل العلوم والرياضيات واللغة الإنجليزية ولم يتم تعميمها على بقية التخصصات العلمية، بالإضافة إلى أن التطبيق العملي لها في المواقف الصفية ما زال محدودا لعدة أسباب منها عدم وجود المواد التربوية المحوسبة الكافية والمناسبة، وعدم كفاية الأجهزة لعدد الطلبة في المدارس حيث يوجد في اغلب المدارس مختبر حاسوب واحد أو اثنين وهذا لا يتناسب مع عدد الطلبة في المدرسة وعدد حصص المواد الدراسية التي يمكن استخدام الحاسوب فيها، ولذلك فان ما تعلمه المعلم لا يجد الفرصة ليطبقه على طلبته، وينحصر استخدام الحاسوب في إعداد الواجبات الإدارية وأوراق العمل للطلبة، أما فيما يختص بتفعيل الإنترنت والمواقع الإلكترونية في خدمة المنهاج، وإعداد بنوك أسئلة، فهو نادر وقليل وحسب ما تسمح به الظروف ولذلك جاء هذا المجال بمستوى متوسط. وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (7) "يوظف المعلم الفعال تكنولوجيا التعليم بدرجة عالية من الكفاءة أثناء تنفيذه للحصة الصفية" بمتوسط حسابي (3.76) وبمستوى مرتفع، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (10) "يستفيد المعلم من مراكز مصادر التعلم بالمدرسة في تدريس المنهاج المقرر للطلبة" بمتوسط حسابي (3.72) وبمستوى مرتفع، وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن التكنولوجيا هي عامل هام في عملية التدريس ولا بد من أن يقوم المشرف التربوي التشاركي من مساعدة المعلم على توظيف التكنولوجيا في التعليم والاستفادة من مصادر المعلم والتي تعزز النمو المهني للمعلم وتساعده على تدريس المقرر بطريقة فاعلة، وفي الرتبة الأخيرة جاءت الفقرة (12) "يقوم المعلم ببناء الاختبارات المحوسبة في المدرسة بالتعاون مع المشرف التربوي" بمتوسط حسابي (3.33) وبمستوى متوسط، وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن المشرف التربوي ومن خلال لقائه مع المعلم لا يوظف قدراته لإكساب المعلم

مهارة بناء الاختبارات المحوسبة والتي لها أهمية في تحسين تعلم الطلبة الأمر الذي يتطلب من المشرف مساعدة المعلم على ذلك، وقد يكون المشرف التربوي نفسه لا يتقن ذلك، بمعنى أن استخدام الحاسوب والتقنيات بفاعلية ينطوي على استخدامها في جميع جوانب العملية التعليمية أثناء التدريب وهذا قد لا يتأتى لجميع المشرفين التربويين فقد يكون بعض المشرفين متميزين في جانب معين لاستخدام الحاسوب بفاعلية مثل استخدامه في إعداد الدروس حسب دورات انتل، ولكنه في الوقت نفسه غير متميز في جانب أخر باستخدام الحاسوب مثل استراتيجيات التدريس المحوسبة الأخرى.

4- مجال ممارسات تتعلق بالتقويم:

يلاحظ من الجدول (14) أن مستوى فاعلية المعلمين في المدارس الثانوية في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين لمجال ممارسات تتعلق بالتقويم كان بدرجة متوسطة، وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن اهتمام البرامج التدريبية التي ينفذها المشرفون التربويون للمعلمين أثناء الخدمة في موضوع التقويم أيضا قليلة بحيث لا يتم إفراد برامج خاصة بموضوع التقويم وإنما التدريب على موضوعات التقويم تتم من خلال تخصيص بعض الجلسات التدريبية في البرامج المتنوعة لموضوع التقويم مما يجعل الحديث عن هذا المجال ليس محوريا أو رئيسيا وإنما ثانويا، بالإضافة إلى أن تناول موضوع التقويم في الجلسات التدريبية الهامشية ما زال ينصب على التقويم التقليدي ولم يرق إلى تطوير مهارات المعلمين باستخدام استراتيجية التقويم المعتمد على الأداء كإحدى استراتيجيات التقويم المستخدمة في التقويم الصفي في ضوء التقويم الواقعي الذي يعكس إنجازات المتعلم ويقيسها في مواقف حقيقية، ولم يرق إلى تطوير مهارات المعلمين في تصميم وتنفيذ التقويم المعتمد على الأداء في الغرفة الصفية، وكذلك استخدام الأدوات التقويمية المناسبة للتقويم الصفي كسلالم التقدير

(rating scales)وسلالم التقدير اللفظية (Rubric) وقوائم الشطب .(check lists) وإلى كيفية توصل المعلمون المشاركون في الجلسات التدريبية إلى دور التقويم في توجيه وتحسين التدريس.

بالإضافة إلى قصور الجلسات التدريبية إلى تعريف المعلمين إلى الدور المتوقع أن تسهم به الاستراتيجيات الحديثة في التقويم لتحويل كل من التدريس والتقويم من النماذج المتمركزة حول المعلم إلى النماذج المتمركزة حول المتعلم، إذ يصبح المتعلم منتجاً لمعرفته، مسؤولاً عن تعلمه، قادراً على استخدام مهارات العلم واتخاذ القرارات حيال القضايا التي تواجهه في الصف وفي الحياة اليومية ومتعلماً مستمراً. وهذا يعود إلى قصور أصلا في المشرف التربوي في التعامل مع الاستراتيجيات الحديثة في التقويم وإتقانها وهذا انعكس سلبا على فاعلية البرامج في تنمية المعلم لذلك جاءت درجة هذا المجال متوسطة. ومما يؤكد هذا التفسير أن بناء الاختبارات وفقا لجداول المواصفات جاءت في المراتب الأولى في حين أن استخدام الأسئلة المتدرجة في الصعوبة لمراعاة الفروق الفردية بين الطلبة جاءت في الرتبة الأخيرة مما يعني عدم وجود تركيز على موضوعات التقويم التي تحتاج إلى تعمق فيها.

وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (26) "يعد المعلم الأسئلة الصفية بالتعاون مع المشرف التربوي " بمتوسط حسابي (3.81) وبمستوى مرتفع، وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن المشرف التربوي يحرص على التعاون والتشاور مع المعلم ومساعدته على وضع أسئلة امتحانات مناسبة للطلبة، وفي الرتبة الأخيرة جاءت الفقرة (28) "يستطيع المعلم أن يقدر تقدم الطلبة من فترة إلى أخرى" بمتوسط حسابي (3.09) وبمستوى متوسط، وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن المشرف التربوي لا ينبه المعلم لضرورة تقدير تقدم الطلبة من فترة لأخرى وذلك من أجل تقويم الممارسات التدريسية التي يقوم بها، مما يتطلب من المشرف إعادة النظر في ذلك.

5- مجال إدارة الصف:

يلاحظ من الجدول (15) أن مستوى فاعلية المعلمين في المدارس الثانوية في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين لمجال إدارة الصف كان بدرجة متوسطة، بمتوسط حسابي (3.44) وبمستوى متوسط، وقد يعزى ذلك إلى أن الدورات التدريبية الخاصة بهذا المجال التي يقدمها المشرفون التربويون تبدو قليلة إذ لا تركز مجالات الدورات التدريبية على جوانب متصلة بالإدارة الصفية بشكل مكثف وإنما تتناولها بشيْ من العموم دون التفصيل، بالإضافة إلى عنصر مهم قد لا يتم تفعيله بشكل فاعل في البرامج التدريبية التي قد تتناول بعضا من مجال الإدارة الصفية، إلا وهو الجانب التطبيقي العملي للمشكلات والمواقف المتصلة بالإدارة الصفية، إذ يغلب على هذه الدورات الجانب النظري مما يؤثر على دافعية المعلم للاشتراك بمثل هذه الدورات.

وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (13) "يتمكن المعلم من اختيار الوسيلة التعليمية المناسبة لموضوع التدريس" بمتوسط حسابي (3.52) وبمستوى متوسط، وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن المشرف التربوي يعمل على مساعدة المعلم خلال الحصة الصفية أثناء عملية التعاون والتشاور على توظيف الوسائل التعليمية التي تثري معلومات الطلبة، وتعزز فرص النمو لديهم، وجاء في المرتبة الأخيرة الفقرة (16) "يتمكين المعلم من ضبط الصف من خلال الأسلوب التفاعلي" بمتوسط حسابي (3.23) وبمستوى متوسط، وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن المشرف التربوي التشاركي يدعو المعلم لضرورة استخدام الأسلوب التفاعلي لضبط الصف وبما يمكنه من تدريس الطلبة ولكن ذلك يتم بشكل نظري في اغلب الأحيان مما انعكس ذلك على فاعلية المعلم في هذا الجانب والذي جاء بمستوى متوسط. وتختلف مع نتيجة دراسة دراسة سان(San,

1999) ودراسة كل من سليمان، وإسلام، وحبيب، وجاويد، وامبرين ودراسة أبو تينه، والخلايلة (2011).

مناقشة نتائج السؤال الثالث والذي ينص: هل هناك علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين درجة ممارسة المشرفين التربويين لسلوك الإشراف التشاركي ومستوى فعالية المعلمين من وجهة نظر المعلمين في المدارس الثانوية في محافظة العاصمة عمان؟

يظهر من الجدول (16) وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين درجة ممارسة المشرفين التربويين لسلوك الإشراف التشاركي ومستوى فعالية المعلمين من وجهة نظر المعلمين في المدارس الثانوية في محافظة العاصمة عمان إذ بلغ معامل الارتباط (0.806) وبمستوى دلالة (0.000) كما وجدت علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية عند مستوى($\alpha \leq 0.05$) بين جميع مجالات استبانة الإشراف التشاركي واستبانة فعالية المعلمين، ويمنك تفسير ذلك أن الإشراف التشاركي هو إشراف تعاوني وإشراف فاعل يعمل على زيادة فاعلية المعلمين وزيادة فرصهم في النمو المهني كما أنه يقوم على شراكة حقيقية بين المعلم والمشرف وهو مبني على الثقة وإذا ما وظف بشكل مناسب فإنه يعمل على زيادة فعالية المعلمين في تدريسهم للطلبة وتطوير مهاراتهم وإكسابهم المعلومات والمعارف اللازمة، وقد يعزى ذلك أيضاً إلى وجود مستوى مناسب من الإشراف التشاركي بين المشرف التربوي والمعلم في ظن المعلم وهذا عمل على وجود الرضا لدى المعلمين فكلما كان الجانب التشاركي بين المشرف والمعلم اعلى مستوى ويراعي حاجات المعلمين ومتطلباتهم كان الرضا اعلى لذلك وجدت العلاقة الطردية بين الإشراف التشاركي وفعالية المعلمين. وتختلف هذه التنجية عن نتيجة دراسة شاهين (2010) والتي أظهرت أن فاعلية تطبيق الإشراف التربوي التطويري

التشاركي في تحسين الممارسات التدريسية لدى معلمي العلوم كان بدرجة متوسطة، وتتفق مع نتيجة دراسة غارمن (Garmen, 1995) التي أظهرت أن الإشراف التشاركي زاد من مشاركة المعلمين أثناء الخدمة وكان بدرجة مرتفعة. كما تتفق مع دراسة أرمسترونج(1999) التي أثبتت وجود علاقة إيجابية بين الإشراف المتطور ومدى فاعلية المعلمين، وتتفق أيضا مع دراسة أندرسون(2000) التي بينت أن المعلمين اصبحوا اكثر فاعلية نتيجة للتشاركية في الدورات المؤهلة.

مناقشة السؤال الرابع الذي ينص على: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($0.05\geq\alpha$) في درجة ممارسة المشرفين التربويين لسلوك الإشراف التشاركي في المدارس الثانوية في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغيرات (الجنس، الخبرة، المؤهل العلمي) ؟

1- متغير الجنس:

يلاحظ من الجدول (17) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($0.05\geq\alpha$) في درجة ممارسة المشرفين التربويين لسلوك الإشراف التشاركي في المدارس الثانوية في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين تبعاً للجنس، استناداً إلى قيمة (ت) المحسوبة إذ بلغت (0.475) وبمستوى دلالة (0.625) للدرجة الكلية، ولجميع المجالات، وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن المعلمين سواء أكانوا ذكوراً أم إناثاً، يشعرون بان درجة ممارسة المشرفين لسلوك الإشراف التشاركي يستحق هذه الدرجة من التصنيف وذلك لان واقع ممارسة المشرفين لسلوك الإشراف التشاركي كذلك ولذلك كان متغير الجنس للمعلمين عاملا غير حاسم

ولا فاعل في الحكم على مستوى ممارسة المشرفين لسلوك الإشراف التشاركي، وربما لكونهم يخضعون لدورات تدريبية موحدة وانهم خريجو نفس المؤسسات التعليمية.

في حين وجدت فروق ذات دلالة إحصائية في مجال (النمو في بيئة مستقرة).إذ بلغت قيمة (ت) المحسوبة (2.248) وبمستوى دلالة بين (0.025) حيث كان الفرق لصالح الذكور بدليل ارتفاع متوسطهم الحسابي عن المتوسط الحسابي للإناث، وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن معظم اهتمام الذكور من المعلمين فيما يختص بالأشراف التشاركي لدى المشرفين التربويين ينصب بشكل أكبر على مجال النمو في بيئة مستقرة. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة كتسيوروبا (Kutsyuruba,2003) ودراسة الصمادي (2000).

2- متغير الخبرة:

تشير النتائج في الجدول (19) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($0.05\geq\alpha$) في درجة ممارسة المشرفين التربويين لسلوك الإشراف التشاركي في المدارس الثانوية في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير الخبرة، استناداً إلى قيمة (ف) المحسوبة إذ بلغت (7.339) وبمستوى دلالة (0.001)، وكذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية في كافة المجالات إذ بلغت قيمة (ف) المحسوبة بين (3.020-8.573) وبمستوى دلالة بين (0.000-0.050) والفرق في الدرجة الكلية لصالح فئة (أقل من 5 سنوات) عند مقارنتها مع فئة (من 5 إلى أقل من 10 سنوات) وفئة (من 10 سنوات فأكثر) وكذلك في جميع المجالات باستثناء مجال التعاون حيث كان الفرق لصالح فئة أقل من 5 سنوات عند مقارنتها مع فئة (من 5 – إلى أقل من 10 سنوات) فقط. ويمكن تفسير ذلك من خلال أن المعلمين من ذوي الخبرة القليلة قد تكون تقديراتهم ما زالت غير دقيقة في الحكم على مستوى ممارسة المشرفين التربويين للإشراف التشاركي ولذلك جاءت تقديراتهم اعلى من

تقديرات المعلمين من ذوي الخبرات الأكثر سنوات. وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة الخزاعلة(2001).

3- متغير المؤهل العلمي:

تشير النتائج في الجدول (22) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($0.05\geq\alpha$) في درجة ممارسة المشرفين التربويين لسلوك الإشراف التشاركي في المدارس الثانوية في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، استناداً إلى قيمة (ف) المحسوبة إذ بلغت (15.563) وبمستوى دلالة (0.000) وكذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية في جميع المجالات، وكان الفرق لصالح فئة فوق البكالوريوس عند مقارنتها مع فئة بكالوريوس في الدرجة الكلية وفي جميع المجالات، ويمكن تفسير ذلك من خلال أن المشرفين التربويين كلما زاد مؤهلهم العلمي كلما كانوا أكثر قدرة على فهم أهمية توظيف الإشراف التربوي التشاركي في العملية التعليمية التعلمية، والتعامل مع المعلمين بما يزيد من فاعليتهم في العملية التدريسية، كما أن المشرف التربوي ومن خلال ما اكتسبه من معلومات نظرية يدرك مدى أهمية توظيف الأساليب الإشرافية الحديثة في العملية التعليمية، حيث يمكن من خلالها تحسين بيئة التعلم ومساعدة المعلمين على توظيف استراتيجيات وأساليب وطرق حديثة في التدريس، وبما يمكن المشرفين من زيادة فاعلية المعلمين التدريسية والأخذ بيدهم وتطوير مهاراتهم وإكسابهم القدرة على مواجهة المشكلات التي تواجههم في العملية التعليمية التعلمية وحلها بأسلوب علمي منهجي، وكذلك رفع سوية التعليم ومساعدة الطلبة على إكساب المعلومات والمهارات اللازمة للانخراط في العملية التعليمية التعلمية ومساعدة المعلمين على النمو المهني.وتتفق نتيجة الدراسة مع نتيجة دراسة الصمادي(2000).

مناقشة نتائج السؤال الخامس والذي ينص على: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($0.05\geq\alpha$) في مستوى فاعلية المعلمين في المدارس الثانوية في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغيرات (الجنس، الخبرة، المؤهل العلمي) ؟

1- متغير الجنس:

تشير نتائج الجدول (24) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($0.05\geq\alpha$) في مستوى فاعلية المعلمين في المدارس الثانوية في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين تبعاً للجنس، استناداً إلى قيمة (ت) المحسوبة إذ بلغت (5.455) وبمستوى دلالة (0.000) وكذلك وجدت فروق ذات دلالة إحصائية في المجالات (الإعداد والتخطيط للتدريس، التقنيات التعليمية، إدارة الصف) إذ كانت قيمة (ت) المحسوبة بين (8.027-3.265) وبمستوى دلالة بين (0.001-0.000) حيث كان الفرق لصالح الذكور بدليل ارتفاع متوسطاتهم الحسابية، ويمكن تفسير ذلك من خلال أن المعلمين الذكور لديهم ادراك لأهمية الإشراف التشاركي في تحسين فاعليتهم في المجالات المختلفة أكثر من المعلمات، وقد يكون اهتمام المشرفين التربويين أثناء زياراتهم للمعلمين الذكور اكبر لذلك يكسبونهم المهارات المختلفة، وقد وجد أن المشرفين التربويين لديهم اهتمام أكبر بالمعلمين الذكور من المعلمات الإناث، بحيث تبين أن مستوى فاعلية المعلمين هو أكبر من مستوى فاعلية المعلمات. وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة بلاكبورن (Blackburn, 2007)، في حين تختلف عن نتيجة دراسة الغنميين.

2- متغير الخبرة:

تشير النتائج في الجدول (26) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($0.05\geq\alpha$) في مستوى فاعلية المعلمين في المدارس الثانوية في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير الخبرة، استناداً إلى قيمة (ف) المحسوبة إذ بلغت (2.034) وبمستوى دلالة (0.132) وكذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في كافة المجالات، وتعود هذه النتيجة إلى أن عامل الخبرة لدى المعلمين لم يكون له تأثير على تقديراتهم مستوى فاعلية المعلمين في المدارس الثانوية في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين، وذلك لان التأهيل والتدريب في مجال الإدارة والقيادة المدرسية الذي تلقاه المعلمون، بالإضافة إلى التعليمات الصادرة عن وزارة التربية والتعليم ومديرياتها والتي توضح ما يتصل بالإشراف التربوي وما هو مطلوب من المعلم عمله في مجال اختصاصه كان له دور في وجود هذا المستوى الواحد وهو مستوى متوسط لتقديرات المعلمين لمستوى مستوى فاعلية المعلمين في المدارس الثانوية في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين ، بالرغم من اختلاف مستوياتهن في الخبرة وبذلك فان عامل الخبرة كان محايدا ليس له تأثير. وهذا يعني أن الخبرة العملية لدى المعلمين لا تشكل تأثيراً فاعلاً وحاسماً على مستوى فاعلية المعلمين في المدارس الثانوية في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين. وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة سان(San, 1999)، ودراسة بلاكبورن (Blackburn, 2007).

3- متغير المؤهل العلمي:

تشير النتائج في الجدول (28) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($0.05\geq\alpha$) في مستوى فاعلية المعلمين في المدارس الثانوية في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، استناداً إلى قيمة (ف) المحسوبة إذ بلغت

(1.904) وبمستوى دلالة (0.151) وكذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في جميع المجالات باستثناء مجال الممارسات التي تتعلق بالتقويم حيث بلغت (4.091) وبمستوى دلالة (0.018) ومن أجل معرفة عائدية الفروق تم استخدام اختبار شيفيه للمقارنات البعدية، إذ يظهر من الجدول (29) أن الفرق كان لصالح فئة فوق البكالوريوس عند مقارنتها بفئة (دبلوم متوسط، وفئة بكالوريوس)، ويمكن تفسير ذلك من خلال أن المعلمين كلما ازدادت مؤهلاتهم الجامعية كلما كانوا أكثر إدراكاً لأهمية الإشراف التشاركي في العملية التعليمية وذلك من خلال ما اكتسبوه من معلومات نظرية أثناء دراستهم في الجامعات المختلفة، ومن هنا فإن مستوى فاعلية المعلمين يزداد كلما كان الإشراف التشاركي مفعلاً بشكل أكبر، وكلما كان موظفاً بأسلوب يمكن المعلمين من التواءم مع العملية التعليمية التعلمية. وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة ودراسة دراسة الغنميين (2004)، ودراسة بلاكبورن (Blackburn, 2007).

ثانياً: التوصيات:

في ضوء النتائج التي توصلت الهيا الدراسة إن الباحثة توصي بالآتي:

- أظهرت النتائج أن سلوك الإشراف التشاركي بدرجة متوسطة في الدراسة الحالية ولهذا فان الباحثة ترى ضرورة قيام المسؤولين في وزارة التربية والتعليم والمختصين في مجال الإشراف وبخاصة مديرية الإشراف التربوي بعقد دورات تدريبية خاصة بالمشرفين التربويين تتناول مفاهيم الإشراف التربوي التشاركي وآليات عمله وتفعيله في الميدان التربوي بهدف رفع درجة ممارسة المشرفين التربويين لسلوك الإشراف التشاركي والتي.
- ضرورة قيام أقسام الإشراف التربوي في مديريات التربية والتعليم بالإعداد والتنظيم للبرامج الإشراقية التشاركية بشكل واقعي يشعر `معها المعلم بأهمية وفائدة هذه البرامج ، وذلك عن طريق تطوير آلية برامج التدريب بحيث يقبل عليها المعلم بدافع ذاتي كأن ترتبط هذه الدورات التدريبية بعملية ترفيع المعلم أو حصوله على زيادة أو درجة سنوية مثلا بغرض رفع فاعلية المعلم في مجال عمله بمختلف الجوانب مثل: أساليب التدريس، والتقنيات التعليمية، والتقويم وإدارة الصف والتي ظهرت بدرجة متوسطة في الدراسة الحالية.
- أن تعد برامج تدريبية قائمة على الإشراف التشاركي وتنفذ في أوقات مناسبة للمعلمين في المراحل المختلفة على شكل برامج مكثفة قصيرة المدى كالمحاضرات والندوات وورش العمل دون أن يشعر المعلم بالملل والضجر، وحبذا لو تنفذ هذه البرامج في المدرسة نفسها بحيث يؤدي ذلك إلى سهولة حصر الاحتياجات التدريبية وتلبيتها بالشكل الأمثل وذلك لان الدراسة الحالية أظهرت وجود علاقة طردية بين السلوك الإشرافي التشاركي، وفعالية المعلمين.
- ضرورة قيام المشرفين التربويين بتوفير الأجواء التربوية التي تحقق بيئة عمل مستقرة للمعلمين وبخاصة الإناث وذلك لان نتائج الدراسة أظهرت فرق في قدرة المشرفين في توفير

بيئة عمل مستقرة لصالح المعلمين الذكور مما يعني أن هذه البيئة بحاجة إلى متابعة عند الإناث.

- ضرورة تدريب المعلمين من جميع فئات الخبرات التعليمية، وأصحاب المؤهلات العلمية من فئة أقل من ماجستير على مفاهيم الإشراف التربوي التشاركي وآليات عمله في الميدان التربوي وذلك لان نتائج الدراسة الحالية أظهرت فرق في مستوى الإشراف التربوي التشاركي لصالح فئة المعلمين من ذوي الخبرات القليلة، وكذلك المعلمين من أصحاب المؤهلات فوق البكالوريوس.
- ضرورة تدريب المعلمين ومن جميع فئات الخبرات التعليمية، وأصحاب المؤهلات العلمية على الممارسات التعليمية والتربوية التي تؤدي إلى رفع درجة فعالية المعلمين من مثل التخطيط والتقويم واستخدام التقنيات وأساليب التدريس، وإدارة الصف، وذلك لان نتائج الدراسة الحالية أظهرت فروق في فعالية المعلمين لصالح فئة المعلمين الذكور وبخاصة مجال التقويم.
- إجراء المزيد من الدراسات التي تتناول موضوعي السلوك الإشراف التشاركي، وفعالية المعلمين في محافظات أخرى.

المراجع

المراجع العربية:

الإبراهيم، سعاد (2007). **القيادة التربوية الميدانية وأدوارها المأمولة في المدرسة**، ورقة عمل مقدمة في اللقاء التربوي الثاني عشر للإشراف التربوي، تبوك.

إبن عابدين, محمد, (2005), **الإدارة المدرسية الحديثة**, (ط2), عمان: دار الشروق.

أبو تينة، عبدالله محمد، الخلايلة هدى أحمد(2011) الفاعلية الذاتية لمعلمي محافظة الزرقاء ومعلماتها وعلاقتها بالممارسات القيادية لمديريهم **دراسات، العلوم التربوية**، المجّلد38 ، 222-237-

أبو شاهين، دلال أحمد (2011). دور الموجه التربوي في النمو المهني لمعلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي "دراسة ميدانية لآراء المعلمين في محافظة القنيطرة، **مجلة جامعة دمشق**، دمشق: سوريا المجلد 27، ص279 – 326.

أبو شملة، كامل عبد الفتاح(2009) **فعالية الأساليب الإشرافية في تحسين أداء معلمي مدارس. وكالة الغوث بغزة من وجهة نظر هم وسبل تطويرها**. رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

أبو قمر، باسم ومصالحة، عبد الهادي (2007). **مدى توافر معايير الجودة في برامج الإشراف التربوي المقدمة في وزارة التربية والتعليم العالي في فلسطين**، بحث مقدم إلى المؤتمر التربوي الثالث، الجودة في التعليم الفلسطيني "مدخل للتميز"، الجامعة الإسلامية، غزة، 30– 31 أكتوبر 2007.

أبوعابد، محمود محمد. (2006). **المرجع في الإشراف التربوي والعملية الإشرافية**. اربد: دار الكتاب الثقافي.

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

البدري، طارق عبد الحميد، (2001). **تطبيقات ومفاهيم في الإشراف التربوي**، عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

البستان، أحمد وعبد الجواد، عبد الله وبولس، وصفي (2003). **الإدارة والإشراف التربوي، النظري، البحث، الممارسة**، الكويت: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

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

الحارثي ، رسماء (2009) ، " **واقع ممارسة مشرفات اللغة العربية لبعض أساليب الإشراف التربوي في ضوء معايير الجودة** " ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية– جامعة أم القرى

حسن، ماهر محمد(1995). **دور المشرف التربوي في تحسين النمو المهني للمعلمين في مدارس وكالة الغوث في الأردن**. رسالة ماجستير غير منشورة . كلية التربية: جامعة اليرموك. إربد.

الحلو، غسان حسين(2009). "درجة ممارسة المشرفين للأنماط الإشرافية في المدارس الثانوية في فلسطين"، **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، مجلد (10)، ع (3)، سبتمبر،66–70.

حمود، رفيقة (2002) **الاتجاهات العالمية في إعداد المعلمين في البلدان العربية** ، أعمال مؤتمر الهيئة اللبنانية للعلوم التربوية، بيروت.

الخزاعلة، محمد سليمان(2001). **مدى رضا المشرفين التربويين ومديري المدارس والمعلمين عن تطبيق منحى الإشراف التكاملي في محافظة المفرق**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة آل البيت، المفرق، الأردن.

الخطيب، إبراهيم والخطيب، أمل : (2003) **الإشراف التربوي**، طبعة1 ، دار قنديل للطباعة والتوزيع، عمان دار الشروق.

الخميس، السيد سلامة (2002) :**دراسات وبحوث عن المعلم العربي وبعض قضايا التكوين ومشكلات الممارسة المهنية**، الإسكندرية: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

الدهيسات, محمد(2007) **بناء مقياس لتقييم أداء المشرف التربوي في الأردن في ضوء الواقع والاتجاهات الإدارية المعاصرة وقياس فاعليته**, أطروحة دكتوراه, جامعة عمان العربية للدراسات العليا ,عمان.

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

الدويك, تيسير وآخرون. (2001). **أسس الإدارة التربوية والمدرسية والإشراف التربوي** . دار الفكر. عمان. الأردن.

راشد، علي محي الدين(2001). **خصائص المعلم العصري وأدواره – الإشراف عليه**، القاهرة: دار الفكر العربي.

رواس، فائزة أحمد بكر(2001). **تقويم برامج مركز التدريب التربوي بالرئاسة العامة لتعليم البنات في مكة المكرمة وجدة من وجهة نظر المدربات والمتدربات**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

السرحان، خالد علي عوض(2001). **معوقات الإشراف التربوي في مديرية تربية لـــواء. البادية الشمالية في الاردن وطرائق مواجهتها كما يدركها المشرفون التربويون ومديرو المـــدارس**،(رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة آل البيت، المفرق، الأردن.

السعود، راتب (2002) **الإشراف التربوي مفهومه ونظرياته وأساليبه**، عمّان: طارق للنشر.

السعود، راتب (2007). **الإشراف التربوي اتجاهات حديثة**،عمان: مركز طارق.

سليمان، محمود (1995). **تقويم الإشراف التربوي في المرحلة الأساسية الدنيا** (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

سيسالم، روضة(2004). **فعالية برنامج مقترح لتنمية كفايات مشرفي العلوم في المرحلة الأساسية في محافظات غزة** (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، كلية التربية، البرنامج المشترك بين جامعة عين شمس وجامعة الأقصى.

الشاعر، عبدالرحمن إبراهيم(2005). **إعداد البرامج التدريبية – التدريب الفعّال**، الرياض: مكتبة الرشد.

شاهين، عبد الرحمن (2010). **فاعلية تطبيق الإشراف التربوي التطوري التشاركي في تحسين الممارسات التدريسية لدى معلمي العلوم** (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، السعودية.

شديفات، محمد والقادري، أسعد (2003). "اثر استخدام الإشراف التربوي التطوري في تحسين الممارسات التدريسية لدى معلمي العلوم بمحافظة المفرق في الأردن"، **مجلة جامعة أم القرى**، المجلد 17، العدد 1، ص 70/125.

شريف، غانم سعيد، وسلطان، حنان عيسى(1983). **الاتجاهات المعاصرة في التدريب أثناء الخدمة التعليمية**"، الرياض: دار العلوم للطباعة والنشر.

الشقيرات، محمود (2004). **الإبداع في الإشراف التربوي والإدارة المدرسية**، عمان: دار الفرقان للنشر والتوزيع.

صالح، صالح موسى (1993). **الأنماط الإشرافية التي يمارسها مديرو المدارس الأساسية الثانوية الحكومية من وجهة نظر المعلمين** (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

صالح، نجوى فوزي (2007). تحسين دور المشرف التربوي في مدارس محافظة غزة في ضوء مفهوم الجودة. **المؤتمر التربوي الثالث لكلية التربية الجامعة الإسلامية غزة. الجودة في التعليم الفلسطيني:** مدخل للتميز. في الفترة من30-31 أكتوبر.

صليوه، سهى نونا (2005). **الإشراف والتنظيم التربوي**، عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

الصمادي، حسين فهد (2000). "**دراسة مواقع الإشراف التكاملي من وجهة نظر المعلمين والقادة التربويين في محافظة عجلون**" (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

طاهر، رشيدة السيد احمد (2010) **التنمية المهنية للمعلمين في ضوء الاتجاهات العالمية تحديات وطموحات**، عمان: دار الجامعة الجديدة.

الطعاني، حسن (2005). الإشراف التربوي مفاهيمه، أهدافه، أسسه، عمان، الأردن،

عايش, أحمد, (2008), **تطبيقات في الإشراف التربوي**, (ط1), عمان: دار المسيرة.

عبد الهادي، جودت (2004).**الإشراف التربوي مفاهيمه وأساليبه**، عمان: الدار العلمية الدولية للنشر والتوزيع ودار الثقافة للنشر والتوزيع.

عبد الهادي، جودت عزت (2002) **الإشراف التربوي، مفاهيمه وأساليبه دليل لتحسين التدريس**" ، الجامعة الأردنية

عبد الهادي، جودت عزت . (2006) **الإشراف التربوي مفاهيمه وأساليبه** ط1، عمان، الدار العلمية للنشر .

عبدالسميع، مصطفى؛ و حواله، سهير(2005). **إعداد المعلم – تنميته وتدريبه**، عمّان: دار الفكر.

عبيدات، ذوقان (2005).**الإشراف التشاركي هل هو الحل؟، ورقة مقدمة للمؤتمر التربوي الثالث، الإشراف التربوي إدارة لجودة التعليم**، في الفترة من 15–16 مارس، أبو ظبي، الإمارات العربية المتحدة

عطاري، عارف (2005). **الإشراف التربوي نماذجه النظرية وتطبيقاته العملية**، الكويت: مكتبة الفلاح.

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

عماد الدين، منى مؤتمن (2004). **آفاق تطوير الإدارة والقيادة التربوية في البلاد العربية**، عمان: مركز الكتاب الأكاديمي.

العنوز، شحادة (1995).**واقع الإشراف التربوي كما يراه المشرفون التربويون العامون والمعلمون في الصفوف الثلاثة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في المدارس الحكومية في الأردن**،(رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

الغنيمين، زياد (2004). "**درجة فاعلية المشرف التربوي في تحسين الأداء التعليمي لمعلمي المدارس الثانوية الحكومية في محفظات الجنوب في الأردن كما يدركها المعلمون أنفسهم** (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة عمان العربية، عمان، الأردن.

فيفر, إيزابيل؛ دنلاب, جين, (2001), **الإشراف التربوي على المعلمين: دليل لتحسين التدريس**, (ط3), عمان: مجدلاوي

القاسم ، منصور (2010) **دور مديري المدارس في تفعيل الإشراف التطوري بالمدارس الحكومية في محافظة جدة** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية، جامعة أم القرى

اللوح، أحمد حسن(2012)، **درجة تحسين الإشراف التربوي التطوري للممارسات التدريسية لمعلمي اللغة العربية في مدارس وكالة الغوث الدولية،** المجلد العشرين ، العدد الأول، ص – 483 ص 519 .

متولي، مصطفى (1983) **الإشراف الفني في التعليم**, دار المطبوعات الجديدة: الإسكندرية

المحاسنة، محمد، (1996)، **الأنماط الإشرافية التي يستخدمها مديرو المدارس الثانوية الأردنية في محافظة إربد** (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

المساد، محمود (2001) **تجديدات في الإشراف التربوي** . المركز الوطني لتنمية ·

معوض، صلاح الدين إبراهيم؛ و عبدالحليم، حنان (2003). **الإدارة التعليمية بين النظرية والتطبيق،** القاهرة: العالمية للنشر والتوزيع.

مقابلة، خلاص يوسف مصطفى(2000).**مدى ممارسة المشرفين التربويين لأسلوب الإشراف الإكلينيكي من وجهة نظر المعلمين في المدارس الثانوية في محافظة جرش،** (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

مكتب التربية العربي لدول الخليج(1985). **الإشراف الفني لدول الخليج: واقعه وتطويره،** الرياض: المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج.

موسى ، عبدالحكيم (1997). **التدريب أثناء الخدمة** ، مكة المكرمة، بدون ناشر أو طبعة

نبهان، يحيى محمد (2007)**الإشراف التربوي بين (المشرف، المدير، المعلم)**، ط1، عمان، دار صفاء للنشر و التوزيع.

نشوان، يعقوب (1992). **الأنماط الإشرافية التي يستخدمها مديرو المدارس الثانوية الأردنية في محافظة إربد** (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

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

النورى، عبد الغنى(1991) **اتجاهات حديثة في الإدارة التعليمية في البلاد العربية**، القاهرة، دار الثقافة.

هارون، رمزي فتحي (2003). **الإدارة الصفية**، كلية العلوم، الجامعة الأوروبية، عمان: دار وائل للنشر.

المراجع الأجنبية:

Allen, A., Fillion, S., Butters, J., Gordon, S.P., & Bentley, J.K.C. (2004). Considering national standards for instructional supervision: A review of the literature. **Paper presented at the annual conference of the American Educational Research Association**, San Diego.

Andersson , N (2000) Participatory approaches teacher training . **Journal of Research in Science Teaching.** V. 11 , N . 2 pp 144- 166

Angle, J., & Moseley, C. (2009). Science teacher efficacy and outcome expectancy as predictors of students' **End of Instruction (EOI) Biology I test scores.School Science and Mathematics**, 109, 473–483

Armstrong, M. (1999). A study to determine the teachers perception of the principals, Use of Developmental supervision and its effect on teacher efficacy, Ed. D. University of Kansas**, Dissertation Abstracts International,** Vol.54, No.9, p3272-A.

Bembenutty, H. (2005). **Teachers' self-efficacy beliefs, selfregulation, and academic performance**. Paper presented at the annual meeting of the American psychological association. Orlando, USA.

Blackburn, J. (2007). **Assessment of teacher self-efficacy and job satisfaction of early career Kentucky agriculture teachers**. Unpublished master thesis, University of Kentucky, USA.

Caires, S. & Almeida, I. (2007). "Positive Aspects of the Teacher Training Supervision: The Student Teachers' Perspective", **European Journal of Psychology of Education,** 22(4): 515-528.

dmeirer, H., & Nicklaus, J. (1999).**The impact of peer and principal collaborative supervision on teacher's trust**, commitment, desire for collaboration, and efficiency.

Dresh, J. Playko, M. (1996). **Supervision as Proactive Process: Concepts and Cases,** Prospect Heights: Waveland Press.

Francis, M. (2007). career Counselling. Web Site: ttp://changingminds.org/articles. 1/4/2011.

Glatthar, A. (1997). **Differentiated Supervision**, Alexandria: ASCD.

Glickman, C. D., Gordon, Stephen P., & Ross-Gordon, Jovita M. (1998). **Supervision of instruction a developmental approach**. Boston: Allyn and Bacon.

Glickman, C.D., Gordon, S.P., & Ross-Gordon, J.M. (2005). **The Basic Guide to SuperVision and Instructional leadership**. Boston: Allyn &Bacon.

Glickman, C.D., Gordon, S.P., & Ross-Gordon, J.M. (2004). **SuperVision and Instructional Leadership: A Developmental Approach**. 6th ed. Boston: Allyn & Bacon

Gordon, S.P., & Nicely, R.F. (1998). Supervision and Staff Development, in G.R. Firth & E.F. Pajak (Eds), **Handbook of Research on School Supervision** (pp.801-841). New York: Macmillan.

Gordon, S.P. (2004). **Professional Development for School Improvement: Empowering Learning Communities**. Boston: Allyn & Bacon.

Gordon, S.P. (1999). Ready? How effective schools know it's time to take the plunge. **Journal of Staff Development**, 20 (1), 48-53

Gordon, S.P., & Glickman, C.D. (1985). Applying Developmental Supervision: Tactical and Strategic Dimensions. **Thresholds in Education,**10(2),24-26.

Mullen, C. A., Gordon, S. P., Greenlee, B. J., & Anderson, R. H. (2002, November). **Capacities Needed for School Leadership, Emerging Trends**. Paper presented at the Annual Convention of the University Council for Educational Administration, Pittsburgh.

Gordon, S.P. (2002). **Action research: Function of Supervision, Vehicle for Teacher Empowerment**. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, New Orleans.

Gordon, S.P. (2001). **School Administrators, action research, and learning communities**. Paper presented at the Annual Convention of the University Council of Educational Administration, Cincinnati, OH.

Healey, P. (2008). **The Education of the Pennsylvania ASCD Teacher Supervision Evaluation Self-study Process as a tool for assessment**, Pennsylvania: Pennsylvania State University.

Healey,p,(2008).Teacher Supervision Evaluation Self-study process as a tool for assessment. The Education of the pennsyIvania ASCD.

Hunt,D . (2003) . **Exploring Training function Deployment(TfD)**

:Anew Approach to Professional Development in Education . University of Wisconsin-Madison, Dissertation Abstracts International.

Jay, C. (2004). Overview of career Development Theories . **Web Site :Pennsylvania Career Education & Work (CEW) Standards Toolkit :: PA Career Standards**. 1/4/2011.

Johns,V.E.(2001).**An Analyses of Supervisory Takes Performed in Elementary School**.(Doctoral Dissertation, University of Connecticut),Dissertation Abstracts International. 46-599-A.

Judith A. Kull, Sharon Nodie, Nancy E. Ellis, (1991) **Models of Collaborative Supervision: Involving Teacher Educators and School Personnel in New Roles and Activities via Collaborative Supervisory Teams,** Presentation at the Annual meeting of the American. Educational Research Association,Chicago, Illinoi.

Kaufman, R, (1987), **Identifying and solving problems: A system Approach**.(3ed).San Diego: university Associates.

Lizzio, A. Stokes, L. & Wilson, K. (2005). Approaches to Learning in Professional Supervision: Supervisee Perceptions of Processes and Outcome. **Continuing Education**, 27(3): 239-256.

Mark, P. (1997). **History and Development of career counseling in the USA**. Web Site: http://www.eric.ed.gov. 2/4/2011.

Marshall, Brigitte; Young, Sarah (2009**) Observing and Providing Feedback to Teachers of Adults Learning English**. CAELA Network Brief,

Massaro. Ed.D & Augustus J. (2000), "Teacher Perception School Climate and Principals Self-Reported Leadership Style Based on Three Empirical Measure of Perceived Leadership". **The center for education,** Winder University. One University Place, Chester, PA 19013.

Medina. Phyliss L. (2000), "Leader social power and subordinate creativity", **Dissertation Abstract International**. B 61/03 p 1682.

Osipow, S. (1983). **Theories of career Development**. Prentice Hall. New Jersey, US .

Ports,N.(1999) : Surviving Your First Year of Teaching : **Ten Tips" Reading Toda**y,Vol.17,No.2,PP.11-15

Ray, I., & Joseph, D. (2010). Stress in medical students. **JK Science**, 12(4), 163-164. Retrieved from www.jkscience.org

Robinson,V. M .(2008)."The Impact of leadership on Student Outcomes".An Analysis of Thedifferential Effects of Leadership Types Educational Administration **Quarterly.44** (5).635-674 .

Rudolph , A . A(2002) " The effects of role – play as a method in classroom management courses on in-service teachers' attitudes and effectiveness" . **ERIC** , No .AAC3055344

Schweikert , G.(2003).Who made Me Boss? Eight tips for supervisors. **Child care in Formation Exchange**. 152.7-8.10.

Sellars, Neal & Francis, Dawa (1996). The Effect of Local Cilipas on Teachers and Leaders Concepts of Supervision, **British Journal of in Service Education,** Vol.22, No.2, p12-44.

Sergiovanni, T., J., & Starrat, R., J., (1998). **Supervision: Human Perspective.** New York: Mc Graw - Hill.

Sergiovanni, T.& Starratt ,R ,J.(2007). **A supervision; Ahuman perspective** .7th ed. New York: MC Graw-Hill Book co.

Sergiovanni,T.&Starratt,R,J.(2007).**Supervision;human perspectives** .4th ed.Newyork: AC Graw-Hill Book co .

Tamara L. Kaiser , Carol F. Kuechler. (2008). "Training Supervisors of Parishioners : Analysis of Efficacy". **Clinical Supervisor**. Vol 27. Issue (1). p 76 – 96.

Thomasgard, M. & Warfield, J. (2005).The collaborative peer supervision group project: Acontinuing education model to promote professional competence. **Zero to Three** (25)5.

Tsui, Amy B. M. (1993) Exploring Collaborative Supervision in In service Teacher Educating **Journal of Curriculum and Supervision**, v10 n4 p346-71

Tyler, Linda(2010) **Measuring Teaching Effectiveness**, Published in Print: January 27.

White, V. & Queener, J.(2003)."Contribution of supervisor and supervisee attachments and social provisions to the supervisory working alliance". **Counselor Education and Supervision**, 42, 203-218

Wies, J., & Bondi, J., (1980). **Supervision: a guide to practice. Ohio**: Merrile Publishing.

Zamparelli, D. (1992). teacher assistance program a developmental induction program for beginning teachers, Ed., D. Nova University, **Dissertation Abstract International,** Vol.59, No., 1024-A.

الملاحق

الملحق (1)

الاستبانة في صورتها الأولية

الدكتور/ الدكتورة..... المحترم (ة)

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته، وبعد:

فتقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان: "درجة ممارسة المشرفين التربويين لسلوك الإشراف التشاركي في محافظة العاصمة عمان وعلاقتها بمستوى فعالية المعلمين من وجهة نظرهم".

وذلك لاستكمال متطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة والقيادة التربوية.

ونظراً لما عرف عنكم من معرفة ودراية أرجو إبداء رأيكم في فقراتها من حيث درجة سلامة الصياغة اللغوية، وفيما إذا كانت الفقرات صالحة أو غير صالحة أو بحاجة إلى تعديل، والتعديل المقترح.

وشكراً لحسن تعاونكم

الباحثة

لينا الدجاني

القسم الأول: المعلومات العامة

يرجى وضع إشارة (✓) في مربع الإجابة المناسب:

1- الجنس:

☐ ذكر ☐ أنثى

2- العمر:

☐ أقل من 30 سنة ☐ من 30-39 سنة

☐ 40 سنة فأكثر

3- المؤهل العلمي:

☐ دبلوم متوسط ☐ بكالوريوس

☐ فوق البكالوريوس

4- عدد سنوات الخبرة:

☐ أقل من 5 سنوات ☐ 5 سنوات إلى أقل من 10 سنوات

☐ 10 سنوات فأكثر

الجزء الثاني: فقرات الاستبانة: وضع إشارة (√) أمام كل عبارة لبيان مدى انطباقها عليك وفق درجات المقياس إلى يسار الصفحة.

أولاً: الإشراف التشاركي

الرقم	الفقرة	الانتماء للمجال		صلاحية الفقرة		بحاجة إلى تعديل	التعديل المقترح
		منتمية	غير منتمية	صالحة	غير صالحة		
مجال المنافسة							
.1	تشجع ممارسات الإشراف التربوي في تقديم خدمة مميزة للمعلمين.						
.2	يشجع المشرف التربوي روح التعاون بين المعلمين.						
.3	تؤكد ممارسات المشرف على استقلالية المعلمين.						
.4	يعمل المشرف التربوي على زيادة فعالية المعلمين من خلال توظيف أسلوب الإشراف التشاركي.						
.5	يستفيد المعلم من العمل الجماعي التشاركي أثناء عملية الإشراف.						
.6	تؤدي الممارسات الإشرافية في المدارس إلى تحسين النمو المهني للمعلمين.						
.7	يقوم المشرف باستثارة التفكير لدى المعلمين أثناء مناقشتهم في موضوع الدرس.						
.8	يشعر المعلم أثناء اللقاء الإشرافي بأنه شريك للمشرف.						
.9	يشجع المشرف على تنمية التفكير الناقد لدى المعلمين في أثناء قيامه بعمليه الإشراف.						
.10	يعزز المشرف التربوي ممارسات المعلم التدريسية نحو الأفضل.						

الرقم	الفقرة	الانتماء للمجال		صلاحية الفقرة		بحاجة إلى تعديل	التعديل المقترح
		منتمية	غير منتمية	صالحة	غير صالحة		
.11	يتخذ المعلمون قراراتهم التدريسية السليمة من خلال تعاون المشرفين معهم.						
.12	يؤكد المشرف التربوي على ضرورة بناء الثقة مع المعلمين.						
.13	يسعى المشرف التربوي إلى تنمية جهود المعلمين التعاوني أثناء العمل معهم.						
.14	يشجع المشرف التربوي المعلمين على أن يتعاونوا في عملية التعليم.						
.15	يسهل المشرف بشكل فاعل عمل المعلمين من خلال أسلوب الإشراف التشاركي.						
مجال أطراف الإشراف التشاركي:							
.17	يطور المشرف التربوي مستويات المعرفة عند المعلم من خلال الإشراف التشاركي.						
.18	ينمي المشرف فرص الإبداع عند المعلمين.						
.19	يسعى المشرف لتحسين ظروف التدريس في البيئة الصفية من خلال الإشراف التشاركي.						
.20	يتعاون المشرف التربوي مع المعلمين لتحليل نتائج العملية التعليمية.						
.21	يؤكد المشرف على تعزيز فرص النمو المعني عند المعلمين.						
.22	يشجع المشرف التربوي المعلمين على التواصل الإيجابي فيما بينهم في المدارس.						
.23	يشجع المشرف التربوي المعلمين على تنمية الاهتمامات المشركة بينهم.						

الرقم	الفقرة	الانتماء للمجال		صلاحية الفقرة		بحاجة إلى تعديل	التعديل المقترح
		منتمية	غير منتمية	صالحة	غير صالحة		
.24	يهتم المشرف التربوي بدراسة الحاجات والإمكانات المتوفرة لتوظيفها في العملية التعليمية.						
.25	يؤكد الإشراف التربوي على توجيه سلوك المعلم في التخطيط والتقويم لإحداث سلوك إيجابي لدى الطلبة.						
.26	تشجع المشرف على ضرورة تدريب المعلمين أثناء الخدمة لمعالجة القصور لدى المعلم في ممارساته التدريسية عن طريق زيادة التفاعل بينه وبين المشرف.						
.27	يشجع المشرف أطراف العملية التعليمية على بناء شراكة فيما بينهم من خلال الإشراف التشاركي.						
مجال اتخاذ القرارات:							
.28	يؤكد المشرف التربوي على ضرورة مناقشة المعلم زملائه لاتخاذ قرارات مناسبة ومستقلة في التدريس.						
.29	يشجع المشرف المعلمين على توظيف المعلومات التي اكتسبوها في عملية التدريس.						
.30	يسهل المشرف المعلمين على توظيف المعلومات التي اكتسبوها في عملية التدريس.						
مجال النمو في بيئة مستقرة:							
.31	يهتم المشرف التربوي المعلمين للنمو في بيئة آمنة.						

الرقم	الفقرة	الانتماء للمجال		صلاحية الفقرة		بحاجة إلى تعديل	التعديل المقترح
		منتمية	غير منتمية	صالحة	غير صالحة		
.32	يؤكد المشرف على ضرورة زيادة دافعية المعلمين في عملياتهم التدريسية.						
.33	يقوم المشرف التربوي على تنمية الوعي عند المعلمين لضبط تصرفاتهم الصفية.						
.34	يقدم المشرف التربوي للمعلمين فرصاً للتعلم من خلال المشاهدة والعصف الذهني.						
.35	يكسب المشرف التربوي المعلمين خبرات أكثر في ميدان التعليم من خلال الإشراف التشاركي.						
.36	يسهل المشرف عمل المعلمين في استخدام استراتيجيات التقويم الحديثة وأدواته.						
.37	يؤكد المشرف التربوي على ضرورة تحفيز المعلمين لتقديم أفضل أداء لديهم في عملية التعليم.						
مجال التعاون مع المعلم:							
.38	يشجع المشرف التربوي على ضرورة إخفاء جو من المتعة والتشويق في أثناء عملية التدريس عند المعلمين.						
.39	يؤكد المشرف على ضرورة تفعيل العلاقة بين المعلمين من خلال الإشراف التشاركي.						

ثانياً: فعالية المعلمين:

الرقم	الفقرة	الانتماء للمجال		صلاحية الفقرة		بحاجة إلى تعديل	التعديل المقترح
		منتمية	غير منتمية	صالحة	غير صالحة		
مجال الإعداد والتخطيط للتدريس:							
.1	يعمل المعلم على التخطيط للدرس بانتظام بناءً على إرشادات المشرف التربوي أبناء الزيارة الصفية.						
.2	يحرص المعلم على تنفيذ الخطة الفصلية في الزمن المحدد لتلافي أي صعوبات يمكن أن تواجهه في تنفيذه للدروس.						
.3	يستطيع المعلم تحليل محتوى الدرس إلى مكوناته الأساسية من خلال مساعدة المشرف التربوي له.						
.4	يستطيع المعلم من خلال الإشراف التشاركي التمهيد للدرس بأسلوب مشوق.						
.5	يتمكن المعلم من الربط بين الأفكار التي يتضمنها موضوع الدرس بما يحقق أهداف الإشراف التربوي.						
.6	تتوفر للمعلم فرص لتوظيف الوسائل التعليمية بشكل أفضل في الدرس بناءً على توجيهات المشرف التربوي.						
مجال التقنيات التعليمية:							
.7	يوظف المعلم الفعّال تكنولوجيا التعليم بدرجة عالية من الكفاءة أثناء تنفيذه للحصة الصفية.						
.8	يتمكن المعلم من استخدام الوسائل التعليمية لتوضيح محتوى الدرس بما يتواءم مع قدرات ومستويات الطلبة.						

الرقم	الفقرة	الانتماء للمجال		صلاحية الفقرة		بحاجة إلى تعديل	التعديل المقترح
		منتمية	غير منتمية	صالحة	غير صالحة		
.9	يشارك المعلم من خلال الإشراف التشاركي بفاعلية في الأنشطة المدرسية وبما يتفق مع الخطة المرسومة له من قبل المشرف التربوي.						
.10	يستفيد المعلم من مركز مصادر التعلم بالمدرسة في تدريس المنهاج المقرر للطلبة.						
مجال إدارة الصف:							
.11	يتمكن المعلم من اختيار الوسيلة التعليمية المناسبة لموضوع الدرس.						
.12	يمتلك المعلم المقدرة على إدارة الصف بطريقة تشويقية.						
.13	يستطيع المعلم أن يستثير دافعية الطلبة للتعلم.						
.14	يتمكن المعلم من ضبط الصف من خلال الأسلوب التفاعلي.						
.15	تتعزز عند المعلم مهارات الاتصال وجذب انتباه الطلبة.						
.16	يتمكن المعلم من حل المشكلات التي تواجهه في غرفة الصف بالتعاون مع المشرف التربوي.						
مجال أساليب التدريس:							
.17	توجد لدى المعلم المقدرة على الاطلاع على أساليب التدريس التفاعلي من خلال تبادل الخبرات مع المشرف التربوي.						
.18	يختار المعلم الطريقة المناسبة لتدريس						

الرقم	الفقرة	الانتماء للمجال		صلاحية الفقرة		بحاجة إلى تعديل	التعديل المقترح
		منتمية	غير منتمية	صالحة	غير صالحة		
	طلابه مستفيداً من توجيهات المشرف التربوي له.						
19.	يراعي المعلم الفروق الفردية عند الطلبة أثناء تدريسه لهم.						
20.	تزداد دافعية المعلم بما ينمي نشاطه في تدريس الطلبة.						
21.	يستخدم المعلم الأسلوب الأمثل لإثارة تفكير الطلبة بما يتلاءم مع التطورات الحديثة في مجال التعليم.						
ممارسات تتعلق بالتقويم:							
22.	يلم المعلم بالطرق المختلفة للتقويم التربوي وفقاً للنشرات التربوية التي يزوده بها المشرف التربوي.						
23.	يعدّ المعلم الأسئلة الصفية بأنواعها المختلفة بالتعاون مع المشرف التربوي وبما يزيد من دافعية الإنجاز لدى الطلبة.						
24.	يركز المعلم على الأسئلة التي تثير تفكير الطلبة.						
25.	يستطيع المعلم أن يقدر تقدم الطلبة من فترة إلى أخرى.						
26.	تنمو عند المعلم المقدرة على تنويع أساليب الاختبارات لقياس مستوى فهم الطلبة بناءً على ما استفاده من خبرات أثناء المشاغل التربوية مع المشرفين.						

الملحق (2)

قائمة بأسماء المحكمين

الرقم	اللقب العلمي والاسم	التخصص	الجامعة
1	أ.د عبدالجبار البياتي	احصاء	جامعة الشرق الأوسط
2	أ.د. جودت سعادة المساعيد	مناهج وطرق تدريس	جامعة الشرق الأوسط
3	أ.د. أنمار محمد الكيلاني	إدارة تربوية	الجامعة الأردنية
4	أ.د. هاني عبد الرحمن الطويل	إدارة تربوية	الجامعة الأردنية
5	د. عونيه أبو سنينه	إدارة تربوية	جامعة الشرق الأوسط
6	د. غازي خليفة	مناهج وطرق تدريس	جامعة الشرق الأوسط
7	د. محمود الحديدي	مناهج وطرق تدريس	جامعة الشرق الأوسط

الملحق (3)

الاستبانة بصورتها النهائية

عزيزي المعلم/ عزيزتي المعلمة..... المحترم (ة)

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته، وبعد:

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان: "درجة ممارسة المشرفين التربويين لسلوك الإشراف التشاركي في محافظة العاصمة عمان وعلاقتها بمستوى فعالية المعلمين من وجهة نظرهم".

وذلك لاستكمال متطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة والقيادة التربوية.

أرجو الإجابة على فقرات الاستبانة بحسب ما ترونه مناسباً علماً بأن البيانات التي سيتم الحصول عليها ستستخدم لأغراض البحث العلمي وستعامل بسرية تامة، علماً بأن الاستجابة على الفقرات ستكون بدرجة (دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً، أبداً).

وشكراً لحسن تعاونكم

الباحثة

لينا الدجاني

القسم الأول: المعلومات العامة

يرجى وضع إشارة (✓) في مربع الإجابة المناسب:

5- الجنس:

☐ ذكر ☐ أنثى

6- العمر:

☐ أقل من 30 سنة ☐ من 30-39 سنة

☐ 40 سنة فأكثر

7- المؤهل العلمي:

☐ دبلوم متوسط ☐ بكالوريوس

☐ فوق البكالوريوس

8- عدد سنوات الخبرة:

☐ أقل من 5 سنوات ☐ 5 سنوات إلى أقل من 10 سنوات

☐ 10 سنوات فأكثر

الجزء الثاني: فقرات الاستبانة: وضع إشارة (√) أمام كل عبارة لبيان مدى انطباقها عليك وفق درجات المقياس إلى يسار الصفحة.

أولاً: الإشراف التشاركي

الرقم	الفقرة	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
مجال التعاون						
1	يؤكد المشرف التربوي على ضرورة بناء الثقة مع المعلمين.					
2	يسعى المشرف التربوي إلى تنمية جهود المعلمين التعاوني أثناء العمل معهم.					
3	تشجع ممارسات الإشراف التربوي على تقديم خدمة مميزة للمعلمين.					
4	تؤكد ممارسات المشرف على استقلالية المعلمين.					
5	يعمل المشرف التربوي على زيادة فعالية المعلمين من خلال توظيف أسلوب الإشراف التشاركي.					
6	يستفيد المعلم من العمل الجماعي التشاركي أثناء عملية الإشراف التربوي.					
7	تؤدي الممارسات الإشرافية في المدارس إلى تحسين النمو المهني للمعلمين.					
8	يقوم المشرف باستثارة التفكير لدى المعلمين أثناء الحوار معهم في موضوع الدرس.					
9	يشعر المعلم أثناء اللقاء الإشرافي بأنه شريك للمشرف.					
10	يشجع المشرف على تنمية التفكير الناقد لدى المعلمين في أثناء قيامه بعمليه					

الرقم	الفقرة	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
	الإشراف.					
مجال الإشراف التشاركي:						
11	يطور المشرف التربوي مستويات المعرفة عند المعلم بأسلوب تشاركي.					
12	يعمل المشرف على توفير فرص الإبداع لدى المعلمين.					
13	يسعى المشرف لتحسين ظروف التدريس في البيئة الصفية من خلال النشاط التشاركي.					
14	يتشارك المشرف التربوي مع المعلمين لتحليل نتائج العملية التعليمية.					
15	يشجع المشرف التربوي المعلمين على التواصل الإيجابي فيما بينهم في المدارس.					
16	يشجع المشرف التربوي المعلمين على تنمية الاهتمامات المشتركة بينهم.					
17	يتشارك المشرف مع المعلمين في دراسة الحاجات والإمكانات المتوفرة لتوظيفها في العملية التعليمية.					
18	يشجع المشرف على تدريب المعلمين لتفعيل العمل التشاركي مع المشرف وبما يخدم العملية التدريسية.					
19	يؤكد المشرف التربوي على بناء ثقة أثناء عملية الإشراف التشاركي بما يساعد المعلم على مصارحة المشرف بالمشكلات التي يواجهها.					
20	يشجع المشرف أطراف العملية التعليمية على بناء شراكة حقيقية فيما بينهم.					

الرقم	الفقرة	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
مجال اتخاذ القرارات:						
21	يؤكد المشرف التربوي على ضرورة اتخاذ قرارات تشاركية مناسبة ومستقلة في عملية التعليم.					
22	يتخذ المعلمون قراراتهم التدريسية السليمة من خلال تعاون المشرفين معهم.					
23	يسعى المشرف لاستخدام الحقائق والمعايير الموضوعية والأساليب العلمية لجمع البيانات لمساعدة المعلم على صنع القرار التشاركي.					
24	يعمل المشرف مع المعلم على التحلي بقدر كبير من المرونة عند النظر في البيانات المدخلة لصنع القرار التشاركي.					
25	يسعى المشرف لاتخاذ قرارات أخلاقية مع المعلم لما يجنب المؤسسة التربوية الأزمات المتنوعة.					
26	يؤكد المشرف التربوي على ضرورة ممارسة معرفة ثابتة ومستمرة لصنع القرار التشاركي بالتعاون مع المعلم.					
27	يضع المشرف التربوي إطاراً للعمل لإيجاد ثقة لدى المعلمين تعينهم على صنع القرار السليم القائم على المعرفة.					
مجال النمو في بيئة مستقرة:						
28	يهتم المشرف التربوي في توفير بيئة آمنة للمعلمين من أجل النمو المهني.					
29	يؤكد المشرف على ضرورة زيادة دافعية					

الرقم	الفقرة	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
	المعلمين في عملياتهم التدريسية بما يوفر لهم جو من الاستقرار الوظيفي.					
30	يقوم المشرف التربوي على تنمية الوعي عند المعلمين بما يزيد من فرصهم للتطور في ظل بيئة صفية آمنة.					
31	يقدم المشرف التربوي للمعلمين فرصاً للتعلم في بيئة آمنة من خلال العصف الذهني.					
32	يكسب المشرف التربوي المعلمين خبرات متنوعة تعليمية أكثر ثباتاً وأمناً في ميدان التعليم من خلال الإشراف التشاركي.					
33	يسهل المشرف عمل المعلمين في استخدام استراتيجيات التقويم الحديثة وأدواته بما يطور أداء المعلمين في بيئة صفية مستقرة.					
34	يؤكد المشرف التربوي على ضرورة تحفيز المعلمين لتقديم أفضل ما لديهم في ظل بيئة صفية مثالية لتعلم الطلبة.					
35	يشعر المشرف المعلمين بأهمية العمل التشاركي الذي يعزز النمو المهني للمعلمين.					

ثانياً: فعالية المعلمين

الرقم	الفقرة	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
مجال الإعداد والتخطيط للتدريس:						
1	يعمل المعلم على التخطيط للدرس بانتظام بناءً على إرشادات المشرف التربوي أبناء الزيارة الصفية.					
2	يحرص المعلم على تنفيذ الخطة الفصلية ضمن المدة المقررة لتلافي أي صعوبات يمكن أن تواجهه في تنفيذ الدروس.					
3	يستطيع المعلم تحليل محتوى الدرس إلى مكوناته الأساسية بمساعدة المشرف التربوي له.					
4	يستطيع المعلم من خلال الإشراف التشاركي التمهيد للدرس بأسلوب مشوق.					
5	يتمكن المعلم من الربط بين الأفكار التي يتضمنها موضوع الدرس بما يحقق أهداف الإشراف التربوي التشاركي.					
6	تتوفر للمعلم فرص لتوظيف الوسائل التعليمية بشكل أفضل في الدرس بناءً على توجيهات المشرف التربوي التشاركي.					
مجال التقنيات التعليمية:						
7	يوظف المعلم الفعّال تكنولوجيا التعليم بدرجة عالية من الكفاءة أثناء تنفيذه للحصة الصفية.					
8	يتمكن المعلم من استخدام الوسائل التعليمية لتوضيح محتوى الدرس بما يتواءم مع قدرات ومستويات الطلبة.					
9	يشارك المعلم بفاعلية في الأنشطة المدرسية وبما يتفق مع الخطة المرسومة له من قبل المشرف التربوي.					
10	يستفيد المعلم من مركز مصادر التعلم					

الرقم	الفقرة	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
	بالمدرسة في تدريس المنهاج المقرر للطلبة.					
11	يفعل المعلم المناهج المحوسبة أثناء تدريسه بناءً على توجيهات المشرف التربوي.					
12	يقوم المعلم ببناء الاختبارات المحوسبة في المدرسة بالتعاون مع المشرف التربوي.					
مجال إدارة الصف:						
13	يتمكن المعلم من اختيار الوسيلة التعليمية المناسبة لموضوع الدرس.					
14	يمتلك المعلم المقدرة على إدارة الصف بطريقة تشويقية.					
15	يستطيع المعلم أن يستثير دافعية الطلبة للتعلم.					
16	يتمكن المعلم من ضبط الصف من خلال الأسلوب التفاعلي.					
17	تتعزز عند المعلم مهارات الاتصال وجذب انتباه الطلبة.					
18	يتمكن المعلم من حل المشكلات التي تواجهه في غرفة الصف بالتعاون مع المشرف التربوي.					
مجال أساليب التدريس:						
19	يطلع المعلم على اساليب متنوعة تتعلق بالتدريس التفاعلي					
20	توجد لدى المعلم المقدرة على الاطلاع على أساليب التدريس التفاعلي من خلال تبادل الخبرات مع المشرف التربوي.					
21	يختار المعلم الطريقة المناسبة لتدريس طلابه مستفيداً من توجيهات المشرف التربوي له.					
22	يراعي المعلم الفروق الفردية أثناء تدريسه للطلبة.					

الرقم	الفقرة	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
23	تزداد دافعية المعلم بما ينمي نشاطه في تدريس الطلبة بشكل فاعل.					
24	يستخدم المعلم الأسلوب الأمثل لإثارة تفكير الطلبة بما يتلاءم مع التطورات الحديثة في مجال التعليم.					
ممارسات تتعلق بالتقويم:						
25	يلم المعلم بالطرق المختلفة للتقويم التربوي وفقاً للنشرات التربوية التي يزوده بها المشرف التربوي.					
26	يعدّ المعلم الأسئلة الصفية بالتعاون مع المشرف التربوي.					
27	يركز المعلم على الأسئلة التي تثير تفكير الطلبة.					
28	يستطيع المعلم أن يقدر تقدم الطلبة من فترة إلى أخرى.					
29	تنمو عند المعلم المقدرة على تنويع أساليب الاختبارات بناءً على خبراته السابقة.					
30	تزداد مهارة المعلم بتفعيل استراتيجيات التقويم وأدواته بزيادة خبرتهم في مجال التدريس.					

الملحق (4)

كتاب تسهيل المهمة

جامعة الشرق الأوسط
MEU MIDDLE EAST UNIVERSITY

مكتب رئيس الجامعة
President's Office

الرقم: 396/23/2017
التاريخ: 2013/9/6

معالي وزير التربية والتعليم حفظه الله
وزارة التربية والتعليم
عمان / الأردن

تحية طيبة، وبعد،

فأرجو ان أنقل الى معاليكم ان طالبة الماجستير في جامعة الشرق الأوسط " لينا مصطفى محمود الدجاني " تقوم حالياً بإجراء دراسة ميدانية تحت عنوان: " درجة ممارسة المشرفين التربويين لسلوك الإشراف التشاركي في محافظة العاصمة عمان وعلاقتها بمستوى فعالية المعلمين من وجهة نظرهم " وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة والقيادة التربوية من جامعة الشرق الأوسط.

يرجى التكرم بالموافقة والايعاز لمن يلزم بتسهيل مهمة حصول الباحثة على المعلومات اللازمة وتطبيق أدوات البحث في مديريات محافظة العاصمة عمان، وذلك من أجل المساهمة في تحقيق أهدافه والوصول الى نتائج دقيقة تهم التربية والتعليم.

ونحن إذ نشكر معاليكم على كل تعاون واهتمام تقدمونه في هذا الشأن، ونؤكد بأن المعلومات التي ستحصل عليه الباحثة ستبقى سرية، ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي فقط.

وتفضلوا معاليكم بقبول فائق الاحترام والتقدير

رئيس الجامعة

أ.د. ماهر سليم

مكتب الرئيس
MEU
President Office
MIDDLE EAST UNIVERSITY

المملكة الأردنية الهاشمية
ديوان وزارة التربية والتعليم
الرقم
التاريخ
المديرية العامة

QA

وزارة التربية والتعليم

١٠/٣

الرقم ١٥٠٥٢٧
التاريخ ٢٧ جمادى الأول ١٤٣٤
الموافق ٢٠١٣/٠٤/٠٨

السيد مدير التربية والتعليم للواء قصبة عمان/محافظة العاصمة
السيد مدير التربية والتعليم للواء الجامعة/ محافظة العاصمة
السيد مدير التربية والتعليم للواء القويسمة/ محافظة العاصمة
السيد مدير التربية والتعليم للواء سحاب/ محافظة العاصمة
السيد مدير التربية والتعليم للواء ماركا/ محافظة العاصمة
السيد مدير التربية والتعليم للواء وادي السير/ محافظة العاصمة
السيد مدير التربية والتعليم للواء ناعور/ محافظة العاصمة

الموضوع: البحث التربوي

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

تقوم الطالبة ليلا مصطفى محمود الذحاني بإجراء دراسة عنوانها " درجة ممارسة المشرفين التربويين لسلوك الإشراف التشاركي في محافظة العاصمة عمان وعلاقتها بمستوى فعالية المعلمين من وجهة نظرهم"، وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير تخصص الإدارة والقيادة التربوية في جامعة الشرق الأوسط، ويحتاج ذلك إلى تطبيق استبانه على عينة من معلمي المدارس التابعة لمديريتكم.

نرجو تسهيل مهمة الطالبة المذكورة وتقديم المساعدة الممكنة لها، على أن يتم مطابقة الاستبانة المرفقة مع الاستبانة المطبقة.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام

وزير التربية والتعليم

الدكتورة
نيصر خليل العباسنة
مدير البحث و التطوير التربوي

سعادة/ رئيس قسم البحث التربوي
سعادة/ الملف ١٠/٣
المرفقات: (٢) صفحات

بسم الله الرحمن الرحيم

وزارة التربيـــة و التعليـــم

مديرية التربية والتعليم للواء الجامعة / محافظة العاصمة

الرقم : ١٢/٧
التاريخ : ٢٠١٣/٤/٨
الموافق : ٢٠١٣/٤/٨

مديري المدارس و مديراتها

الموضوع : بحث تربوي / تسهيل مهمة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،

إشارة لكتاب معالي وزير التربية و التعليم رقم 15052/10/3 تاريخ 2013/4/8

تقوم الطالبة ايدا مصطفى محمود النجاني بإجراء دراسة عنوانها " درجة ممارسة المشرفين التربويين لسلوك الإشراف التشاركي في محافظة العاصمة عمان و علاقتها بمستوى فعالية المعلمين من وجهة نظرهم " ، وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير تخصص (الإدارة و القيادة التربوية) في جامعة الشرق الأوسط ، ويحتاج ذلك إلى تطبيق استبانة على عينة من معلمي المدارس .

يرجى تسهيل مهمة الطالبة المذكورة أعلاه و تقديم المساعدة الممكنة لها ، على أن يتم مطابقة الاستبانة المطبقة مع الاستبانة المرفقة .

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام ،،

مدير التربية والتعليم

زيدان فلاح عليوي

صورة نسخة / مدير الشؤون التعليمية و الفنية
صورة نسخة / رئيس قسم التدريب و التأهيل و الإشراف التربوي
صورة نسخة / كاتب الإشراف
صورة نسخة / الملف

هاتف: ٤٦١٩٤٠١ ، فاكس: ٤٦٣٧٨١٤ ، ص.ب ٩٢١٤٦٠ العبدلية الرياضية ، الموقع الالكتروني http://www.moe.gov.jo/dir/AMMAN2/index.htm

وزارة التربية والتعليم

مديرية التربية والتعليم لواء قصبة عمان

الرقم
التاريخ
المرفق

مديري المدارس ومديراتها

الموضوع / البحث التربوي

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

اشارة لكتاب معالي وزير التربية والتعليم رقم ٣/١٠/٥٢/١٥٠ تاريخ ٢٠١٣/٤/٨ م .
تقوم الطالبة "لينا مصطفى محمود الدجاني" باجراء دراسة عنوانها :
"درجة ممارسة المشرفين التربويين لسلوك الاشراف التشاركي
في محافظة العاصمة عمان وعلاقتها بمستوى فعالية المعلمين من وجهة نظرهم"

وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير تخصص الادارة والقيادة التربوية في جامعة الشرق الأوسط، الأمر الذي يحتاج الى تطبيق استبانة على عينة من معلمي مدارسكم.

املا تسهيل مهمة الطالبة المذكورة وتقديم المساعدة الممكنة له، على ان يتم مطابقة الاستبانة المرفقة مع الاستبانة المطبقة.

و تفضلوا بقبول فائق الاحترام

مدير التربية والتعليم

د. رشيد عباس

مدير الشؤون التعليمية والفنية

- نسخة : مدير الشؤون التعليمية والفنية .
- نسخة : رئ التدريب والتأهيل والاشراف التربوي .
- نسخة : عضو قسم الإشراف .

المرفقات:
١.الاستبانة.

تلفون :(٦ - ٥٦٩٩١٨١ -٠٦) فاكس : (٠٦٥٦٩٩٥٨٠) ص.ب : (٩٥٧٩ اللويبدة)