إعداد مرهف كمال الجاني
المنتدى التربوي الجامعي في سورية
رابطة الطلبة السوريين في مصر
منتدى الطلبة السوريين في مصر
morhafsyria@hotmail.com

الجامعـــــة الإسلاميـــــة – غـــزة
عـــمادة الـــدراســـــات العليـــــا
كليـــــــــــة التربيـــــــــــة
قسم أصول التربية / الإدارة التربوية

واقع الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين بوكالة الغوث بغزة في ضوء مبادئ الجودة الشاملة وسبل تطويره

إعداد الطالب

عاهد مطر حسين المقيد

إشراف الدكتور

عليان عبد الله الحولي

رسالة مقدمة لقسم أصول التربية بكلية التربية بالجامعة الإسلامية كمتطلب تكميلي
لنيل درجة الماجستير في أصول التربية قسم الإدارة التربوية

١٤٢٧هـ - ٢٠٠٦م

﴿ للّذين أَحسنُوا الحُسنَى وزِيادَةٌ ولا يَرهَقُ وجُوهَهُم قَترٌ ولا ذِلَّةٌ أُولئك أَصحَابُ الجنَّةِ هُم فيها خَالدُون ﴾

{ يونس : ٢٦ }

إهداء

إلى روح والدتي الطاهرة

إلى روح والدي الغالي

إلى إخوتي وأخواتي الأفاضل

إلى زوجتي الكريمة

إلى أبنائي وبناتي الأحباء

شكر وتقدير

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على رسول المحبة المبعوث رحمة للعالمين .

انطلاقا من قول المصطفى - صلى الله عليه وسلم - : " من لا يشكر الناس لا يشكر الله " ، فإنه من دواعي سروري أن أخط هذه الكلمات لأتقدم بالشكر الجزيل والعرفان الجميل لكل من كان عونا لي وسندا في إخراج هذا العمل المتواضع وأخص بالذكر الدكتور / عليان الحولي ؛ لرعايته لي في دراستي وبحثي ، ولمساعدته في التغلب على العقبات من خلال التواصل الفعال ، ولتوجيهاته القيمة التي أدت إلى إخراج هذا العمل في صورته الحالية .

كما أتقدم بالشكر الجزيل والتقدير العميق إلى جميع أعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية بالجامعة الإسلامية وأخص بالذكر قسم أصول التربية ؛ لما قدموه من جهد كبير وعلم نافع خلال سنتي الدراسة ، كما أتقدم بالشكر العميق إلى جميع الأساتذة المحكمين للاستبانة وأخص بالذكر الدكتور نبيل الصالحي الذي كان يقدم لي النصح والعون أولا بأول خلال دراستي وبحثي.

كما أتقدم بالشكر إلى المسئولين في دائرة التربية والتعليم بوكالة الغوث بغزة لتعاونهم معي والسماح بتوزيع الاستبانة في مدارس الوكالة ، كما أشكر جميع المشرفين التربويين ومديري المدارس بوكالة الغوث بغزة على استجابتهم بتعبئة الاستبانة التي شكلت العمود الفقري للدراسة.

ولا أنسى أن أتقدم بالشكر والعرفان والتقدير والمحبة الخالصة إلى زوجتي العزيزة وأبنائي وبناتي وإخوتي وأخواتي وأصدقائي الذين مدوا يد العون وشاركوني الجهد والعناء .

والله ولي التوفيق

الباحث / عاهد مطر المقيد

المُحتَوَيَاتْ

	الموضوع	الصفحة
*	قرآن كريم	أ
*	إهداء	ب
*	شكر وتقدير	ج
*	المحتويات	د
*	قائمة الجداول	ز
*	قائمة الأشكال	ط
*	قائمة الملاحق	ي
*	الملخص	ل
*	Abstract	ن
الفصل الأول : الإطار العام للدراسة		١ - ٧
*	مقدمة	٢
*	مشكلة الدراسة	٤
*	أهداف الدراسة	٥
*	أهمية الدراسة	5
*	حدود الدراسة	٦
*	مصطلحات الدراسة	٧
الفصل الثاني : الدراسات السابقة		٨-٣٧
أولا : الدراسات التي تناولت موضوع الإشراف التربوي		٩-٢٨
	أ) الدراسات المحلية والعربية	٩
	ب) الدراسات الأجنبية	٢٣
	ج) التعقيب على دراسات المحور الأول : الإشراف التربوي	٢٧
ثانيا : الدراسات التي تناولت موضوع الجودة الشاملة		٢٩-٣٦
	أ) الدراسات المحلية والعربية	٢٩
	ب) الدراسات الأجنبية	٣٣
	ج) التعقيب على دراسات المحور الثاني : الجودة الشاملة	٣٦
ثالثا : التعقيب العام على الدراسات السابقة		٣٦

الموضوع		الصفحة
الفصل الثالث : الإطار النظري للدراسة		٣٨-١٠١
أولا : الإشراف التربوي		٣٩-٧١
*	مفهوم الإشراف التربوي	٣٩
*	أهداف الإشراف التربوي	٤٣
*	مبادئ الإشراف التربوي	٤٧
*	أساليب الإشراف التربوي	٥٠
*	المشرف التربوي كفاياته ومهماته	٥٧
*	تطور الإشراف التربوي بوكالة الغوث بغزة	٦٨
ثانيا : الجودة الشاملة		٧٢-١٠١
*	مفهوم الجودة الشاملة	٧٢
*	رُوَّاد الجودة الشاملة	٧٦
*	نظم الجودة الشاملة	٨٣
*	مبادئ الجودة الشاملة	٨٩
*	الصعوبات التي تعترض تطبيق الجودة الشاملة	٩٩
الفصل الرابع : الطريقة والإجراءات		١٠٢-١١٣
*	منهج الدراسة	١٠٣
*	مجتمع الدراسة	١٠٣
*	عينة الدراسة	١٠٣
*	أداة الدراسة	١٠٤
*	صدق الاستبانة	١٠٥
*	ثبات الاستبانة	١١٢
*	المعالجات الإحصائية المستخدمة	١١٣

الموضوع		الصفحة
الفصل الخامس : نتائج الدراسة ومناقشتها		١١٤-١٤١
*	مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول	١١٥
*	مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني	١٢٤
*	مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث	١٢٦
*	مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع	١٣١
*	توصيات الدراسة	١٣٩
*	مقترحات الدراسة	١٤١
المراجع		١٤٢-١٥٣
أولا : المراجع العربية		١٤٢
ثانيا : المراجع الأجنبية		١٥٢
الملاحق		١٥٤

قائمة الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	رقم الصفحة
١	ملخص لأهم إسهامات روَّاد الجودة	٨٢
٢	أهم الفروق بين مفهومي ضبط الجودة وضمان الجودة	٨٧
٣	أعداد المشرفين التربويين ومديري المدراس بوكالة الغوث بغزة موزعة حسب الجنس للعام الدراسي ٢٠٠٥م/٢٠٠٦م	١٠٣
٤	عدد فقرات استبانة الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين بعد التحكيم	١٠٥
٥	معامل ارتباط درجة كل فقرة من فقرات المجال الأول مع الدرجة الكلية للمجال الأول : " التركيز على المستفيدين "	١٠٦
٦	معامل ارتباط درجة كل فقرة من فقرات المجال الثاني مع الدرجة الكلية للمجال الثاني : " التركيز على جودة أداء المعلمين "	١٠٧
٧	معامل ارتباط درجة كل فقرة من فقرات المجال الثالث مع الدرجة الكلية للمجال الثالث : " الاهتمام بالعمل الجماعي "	١٠٨
٨	معامل ارتباط درجة كل فقرة من فقرات المجال الرابع مع الدرجة الكلية للمجال الرابع : " القيادة التربوية الفعالة "	١٠٩
٩	معامل ارتباط درجة كل فقرة من فقرات المجال الخامس مع الدرجة الكلية للمجال الخامس : " التحسين المستمر والتميز "	١١٠
١٠	معامل ارتباط كل مجال من مجالات الاستبانة مع المجالات الأخرى ومع الدرجة الكلية للاستبانة	١١١
١١	معامل الارتباط بين نصفي كل مجال من مجالات الاستبانة وكذلك الاستبانة ككل قبل التعديل ومعامل الارتباط بعد التعديل	١١٢
١٢	معامل ألفا كرونباخ لكل مجال من مجالات الاستبانة وكذلك الاستبانة ككل	١١٣
١٣	عدد الاستبانات الموزعة والعائدة والصالحة	١١٥
١٤	مجموع التكرارات والمتوسطات والانحراف المعياري والنسب المئوية والترتيب لكل فقرة من فقرات الاستبانة (ن = ١٨٤)	١١٦
١٥	مجموع التكرارات والمتوسطات والانحراف المعياري والنسب المئوية والترتيب لكل مجال من مجالات الاستبانة (ن = ١٨٤)	١٢٢

رقم الجدول	عنوان الجدول	رقم الصفحة
١٦	نتائج اختبار T.test لعينتين مستقلتين للتعرف إلى الفروق بين متوسط تقديرات كل من المشرفين والمديرين لمستوى الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين (ن = ١٨٤)	١٢٤
١٧	نتائج اختبار T.test لعينتين مستقلتين للتعرف إلى الفروق بين متوسط تقديرات أفراد العينة لمستوى الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين تعزى لمتغير الجنس (ن= ١٨٤)	١٢٦
١٨	مجموع المربعات ودرجات الحرية ومتوسط المربعات وقيمة " ف " ومستوى دلالتها لحساب الفروق بين متوسط تقديرات أفراد العينة لمستوى الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين تعزى لمتغير المؤهل العلمي (ن = ١٨٤)	١٢٨
١٩	مجموع المربعات ودرجات الحرية ومتوسط المربعات وقيمة " ف " ومستوى دلالتها لحساب الفروق بين متوسط تقديرات أفراد العينة لمستوى الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين تعزى لمتغير سنوات الخدمة (ن = ١٨٤)	١٣٠

قائمة الأشكال

رقم الشكل	عنوان الشكل	رقم الصفحة
١	الركائز الأساسية التي تقوم عليها فلسفة الجودة الشاملة	٩١
٢	أبعاد عملية التركيز على أداء المعلمين	١٣٤
٣	الخطوات الفعالة لتقويم أداء المعلم	١٣٦

قائمة الملاحق

رقم الملحق	عنوان الملحق	رقم الصفحة
١	تقرير زيارة صفية	١٥٤
٢	الإعلان عن وظيفة مشرف تربوي صادر عن وكالة الغوث بغزة	١٥٦
٣	مقابلة مع السيد محمد مقبل نائب رئيس برنامج التربية والتعليم بوكالة الغوث بغزة بتاريخ ٢٠٠٦/٨/١م تتضمن الإجراءات التي تتبعها دائرة التربية والتعليم بوكالة الغوث بغزة لاختيار مشرف تربوي جديد	١٥٧
٤	الاستبانة قبل التحكيم	١٥٩
٥	طلب تحكيم الاستبانة	١٦٤
٦	الاستبانة بعد التحكيم	١٦٥
٧	أعضاء لجنة تحكيم الاستبانة	١٦٩

الملخص

واقع الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين بوكالة الغوث بغزة في ضوء مبادئ الجودة الشاملة وسبل تطويره

هدفت هذه الدراسة إلى الإجابة عن السؤال الرئيس التالي :

ما واقع الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين بوكالة الغوث بغزة في ضوء مبادئ الجودة الشاملة ، وما سبل تطويره ؟

ويتفرع من هذا السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية :

١- ما مستوى الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين بوكالة الغوث بغزة في ضوء مبادئ الجودة الشاملة من وجهة نظر المشرفين والمديرين ؟

٢- هل توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسط تقديرات كل من المشرفين والمديرين لمستوى الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين بوكالة الغوث بغزة في ضوء مبادئ الجودة الشاملة ؟

٣- هل توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسط تقديرات المشرفين والمديرين لمستوى الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين بوكالة الغوث بغزة في ضوء مبادئ الجودة الشاملة تعزى لمتغيرات الدراسة (الجنس ، المؤهل العلمي ، سنوات الخدمة) ؟

٤- ما التصور المقترح لتطوير الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين بوكالة الغوث بغزة في ضوء مبادئ الجودة الشاملة ؟

ولتحقيق أهداف الدراسة اتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي ، وقام بتصميم استبانة مكونة من (٦٠) فقرة موزعة على خمسة مجالات هي :

١- التركيز على المستفيدين

٢- التركيز على جودة أداء المعلمين

٣- الاهتمام بالعمل الجماعي

٤- القيادة التربوية الفعالة

٥- التحسين المستمر والتميز

وتم التأكد من صدق الاستبانة بعرضها على محكمين وخبراء ، كما تم التأكد من ثباتها حيث بلغ معامل الثبات لها (٠,٩٨) .

وتم توزيع الاستبانة على جميع المشرفين التربويين ومديري المدارس بوكالة الغوث بغزة (٢٤٥) ، وقد استجاب منهم (٨٥,٦%) ، ولمعالجة البيانات إحصائيا تم استخدام برنامج الرزم الإحصائية SPSS وبرنامج EXCEL .

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

١- مستوى الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين كان عاليا .

٢- احتل مبدأ التحسين المستمر والتميز المرتبة الأولى ، بينما احتل مبدأ التركيز على جودة أداء المعلمين المرتبة الخامسة في تقديرات أفراد العينة .

٣- توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (٠,٠١) بين متوسط تقديرات كل من المشرفين والمديرين في مستوى الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين لصالح المشرفين في الاستبانة ككل وفي مجالات ثلاثة فقط هي : التركيز على المستفيدين ، والتركيز على جودة أداء المعلمين ، والاهتمام بالعمل الجماعي .

٤- لا توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) بين متوسط تقديرات كل من المشرفين والمديرين لمستوى الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين تعزى لمتغير الجنس في الاستبانة ككل وفي جميع مجالات الاستبانة عدا المجال الثاني المتعلق بمبدأ التركيز على جودة أداء المعلمين ، حيث كانت الفروق لصالح الذكور .

٥- لا توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) بين متوسط تقديرات كل من المشرفين والمديرين لمستوى الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين تعزى لمتغيري المؤهل العلمي وسنوات الخدمة في الاستبانة ككل وفي جميع مجالات الاستبانة .

وبناء على النتائج سالفة الذكر في هذه الدراسة يوصي الباحث بما يلي :

- ضرورة تبني نظم الجودة الشاملة في الإشراف التربوي .
- عقد دورات تدريبية للمشرفين التربويين لتعريفهم بالجودة الشاملة ومبادئها ودورها في تطوير العملية التربوية .
- ضرورة زيادة اهتمام المشرفين التربويين باستخدام الأساليب الإشرافية المساندة حسب حاجات المعلمين المهنية .
- زيادة أعداد المشرفين التربويين ، وتخفيف أعبائهم الإدارية والفنية .

Abstract

The reality of the supervisory practices of the UNRWA educational supervisors in Gaza in the light of total quality principles and its develope methods .

This study aimed to answer the following major question: " **What is the reality of the supervisory practices of the UNRWA educational supervisors in Gaza in the light of total quality principles and what are the methods to develop it ? "**

The following questions are derived from the major question :

1- What is the level of the supervisory practices of the UNRWA educational supervisors in Gaza in the light of total quality principles from the view of supervisors and headteachers ?
2- Are there statistic differences between supervisors and headteachers in their average of estimations about the level of the supervisory practices of the UNRWA educational supervisors in Gaza in the light of total quality principles ?
3- Are there statistic differences in the average of estimations of supervisors and headteachers about the level of the supervisory practices of the UNRWA educational supervisors in Gaza in the light of total quality principles attributed to the following variables : gender, scientific qualification and the number of experience years ?
4- What will be the framework for developing the supervisory practices of the UNRWA educational supervisors in Gaza in the light of total quality principles ?

The descriptive analytical method was used in this study , while the data collection tool was a questionnaire which consisted of (60) items distributed to the following five domains :

1- Focus on customers.
2- Focus on the quality of teachers performance.
3- Interest in team work.
4- Effective educational leadership.
5- Continuous improvement and excellence

Its content validity was judged by a group of educational experts , and its reliability was calculated ,which was (0.98) .

The questionnare was distributed to all educational supervisors and headteachers in UNRWA (245) , and responded (85.6%) of them .

The data was analyzed by using SPSS & EXCEL programs.
The results of this stuudy were summarized as follows :

1- The degree level of the supervisory practices of the UNRWA educational supervisors in Gaza in the light of total quality principles was high .
2- The principle of continuous improvement and excellence had the first rate , but the principle of focus on the quality of teachers performance had the fifth rate .
3- There are statistic differences for the supervisors at the level of (0.01) between supervisors and headteachers in their average of estimations about the level of the supervisory practices of the UNRWA educational supervisors in Gaza in the light of total quality principles just in all questionnare items and the following domains : focus on customers , focus on the quality of teachers performance , interest in team work .
4- There are no statistic differences attributed to gender variable at the level of (0.05) in the supervisors and headteachers average of estimations about the level of the supervisory practices of the UNRWA educational supervisors in Gaza in the light of total quality principles in all questionnare items and domains except the domain of principle of focus on the quality of teachers performance , which was for males .
5- There are no statistic differences attributed to scientific qualification and the number of experience years variables at the level of (0.05) in the supervisors and headteachers average of estimations about the level of the supervisory practices of the UNRWA educational supervisors in Gaza in the light of total quality principles in all questionnare items and domains .

Accordingly , the researcher's major recommendations are :

- The essential need for adoption of total quality systems in educational supervision .
- Holding training courses for educational supervisors to point the total quality , its principles , and its role in developing educational prosses .
- More interest in using the supportable supervisory techniques according to teachers professional needs .
- Increasing the number of supervisors and decreasing their administrative and technical loads .

الفصل الأول
الإطار العام للدراسة

* مقدمة

* مشكلة الدراسة

* أهداف الدراسة

* أهمية الدراسة

* حدود الدراسة

* مصطلحات الدراسة

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

*** مقدمة :**

يعتبر بناء الإنسان وإعداده للحياة الهدف الرئيس للتربية ، وتدور حوله جميع الأهداف الأخرى كي يتمكن من توظيف طاقاته وتحقيق طموحاته وآماله وخدمة مجتمعه في ظل التغيرات الاقتصادية والاجتماعية والتكنولوجية التي يشهدها العصر الحديث .

ونتيجة لهذه التغيرات ، " كان لزاما على الأنظمة التربوية السعي نحو التطوير والتجديد والتغيير لمواكبة التغيرات والمستجدات المشهودة ، والإشراف التربوي يمكن أن يؤدي دورا مؤثرا في حركة التطوير ، من خلال المتابعة الميدانية للعملية التربوية وتقويمها تقويما شاملا ومتطورا ومستمرا "(مكتب التربية العربي لدول الخليج،١٩٨٥: ١٧)،ونظرًا لأهمية التعليم أيضا؛ فإن ذلك يتطلب وجود الإشراف التربوي للارتقاء بنوعية التعليم من خلال توفير أفضل السبل التي تمكِّن المعلم وغيره من أطراف العملية التعليمية التعلمية من القيام بأدوارهم بشكل فعال .

ويهتم الإشراف التربوي الشامل بجميع جوانب العملية التربوية ، ولذا يعتبر وسيلة مهمة لتطوير نوعية التعليم باعتبار هذا التطوير الهدف الأول للإشراف التربوي ليحقق التعليم أهدافه وغاياته بكفاءة وفعالية ، ويعتبر الإشراف التربوي أحد الخدمات المهنية التعليمية التي يقدمها النظام التربوي بهدف تقديم يد العون والمساعدة للمعلمين على أساس الاحترام والتقدير ، وإكسابهم القدرة على تنفيذ المنهج وتطويره ، وتوفير البيئة التعليمية المناسبة ؛ مما يزيد من كفاءة العائد التربوي وتحقيق الأهداف التعليمية المرجوة .

ويمثل المشرفون التربويون مركزا مهما في الأنظمة التعليمية ، وتتجه أنظار العاملين في الحقل التربوي إليهم باعتبارهم خبراء ومتخصصين في المناهج وطرق التدريس الحديثة ، وينبغي عليهم تطوير العملية التربوية وتحسينها عن طريق مساعدة المعلمين وتوجيههم نحو السبل التي تزيد فعاليتهم ؛ ليحققوا أفضل إنجاز في عملهم.

وحيث إن المشرف التربوي هو المخطط والمنفذ لعملية الإشراف التربوي والموجه لنتائجه المدرسية ، فقد تطور دوره لينسجم مع تغيرات العصر وحاجات التربية الحديثة التي تنظر إلى المشرف التربوي على أنه " قائد تربوي يسعى إلى تحسين العملية التعليمية التعلمية ويعمل على تطويرها ، لذا على المشرف التربوي أن يعي الأهداف التي يسعى الإشراف التربوي إلى تحقيقها والتي تعينه على إدراك مهمته ومساعدته على القيام بها على خير وجه " (الخطيب والخطيب ، ٢٠٠٣ : ٣١)

لذلك لم يعد دور المشرف مقصورا على متابعة المعلم في أثناء تنفيذ الخطط الدراسية والمناهج بمفهومها الضيق أو تقويم أدائه داخل الصف ، وإنما قيادة التطوير والتغيير الشامل والمستمر للارتقاء بدوره لمواجهة حاجات المجتمع ومتطلبات العصر ، ولكي تزداد فاعلية المشرف التربوي نحو أداء هذا الدور الجديد ، لا بد من استخدام الأساليب الحديثة في الإشراف التربوي لما لها من فائدة في تحسين العملية التعليمية التعلمية ، والسير بها نحو الجودة الشاملة .

وتعتبر الجودة الشاملة التحدي الحقيقي الذي سيواجه النظم التربوية في العقود القادمة ، باعتبارها أداة للإصلاح التربوي ، وإحدى الركائز الأساسية لمسايرة التغيرات العالمية والمحلية ومحاولة التكيف معها ، وترى (أبو سعدة وعبد الغفار ، ٢٠٠٠ : ١٣٨) أن الجودة الشاملة نظام فعال يقوم على فلسفة إرضاء العميل من خلال زيادة القدرات الإنتاجية للعاملين في المنظمة ، وفق معايير أكثر ملاءمة وأقل تكلفة .

وتركز هذه الفلسفة على أهمية استثمار الموارد المادية والبشرية للمؤسسة لتحقيق أهدافها من جهة ، وإشباع حاجات العملاء من جهة أخرى ، وهي ذات معالم تتضح حدودها في مجموعة من الأسس والمبادئ منها : قبول التغيير ، وتحسين العمل المستمر ، والأخذ بمفاهيم العمل الجماعي ، والرؤية المشتركة ، والتركيز على العميل داخل المؤسسة ، ويعتبر المشرف التربوي من أهم المدخلات في النظام التربوي الذي يُعتمد عليه بشكل أساسي في تطبيق مبادئ الجودة الشاملة ؛ للحصول على نوعية ذات جودة عالية من الطلبة باعتبارهم محور العملية التعليمية التعلمية.

وهناك العديد من التجارب العالمية والمحلية التي أثبتت مدى نجاح تطبيق الجودة الشاملة في النظام التربوي ، وقد أولت بعض الدراسات اهتماما بهذا الموضوع ، ومن هذه الدراسات : دراسة (الدبال ، ٢٠٠١) التي توصلت إلى أن إدارة الجودة الشاملة أفضل مبدأ لتغيير وتطوير الأنظمة وإيجاد ميزة تنافسية ، ودراسة (بحر ، ٢٠٠٢) التي قدمت نموذجا مقترحا لتطبيق الجودة الشاملة في التعليم الأساسي في مصر ، ودراسة (الصالحي ، ٢٠٠٣) التي قدمت تصورا لتطوير الإدارة المدرسية بمدارس وكالة الغوث بغزة في ضوء مفهوم إدارة الجودة الشاملة ، ودراسة (نشوان ، ٢٠٠٤) التي اهتمت بتقديم تصور مقترح لتطوير كفايات المشرفين الأكاديميين في التعليم الجامعي في ضوء مفهوم إدارة الجودة الشاملة في فلسطين ، ودراسة (منصور ، ٢٠٠٥) التي أوصت بضرورة السعي إلى نشر ثقافة إدارة الجودة الشاملة.

وقد عمل مركز التطوير التربوي بوكالة الغوث بغزة منذ إنشائه على تحقيق التحسين النوعي للنظام التعليمي من خلال تطبيق الاتجاهات التربوية المعاصرة والحديثة ، وكغيره من المؤسسات التي اهتمت بتطبيق الجودة الشاملة فقد عمل المركز على تحسين كفايات المشرفين التربويين وتطويرها في النواحي الإدارية والفنية من خلال ورش العمل والدورات التي تناولت ضمان الجودة ، ضمن المجمع التدريبي الخامس من مشروع المدرسة كمركز للتطوير .

وعلى الرغم من انتشار ثقافة الجودة في المؤسسات التربوية بشكل عام ، ومحاولة مركز التطوير التربوي بوكالة الغوث بغزة تعزيزها لدى الموظفين العاملين لديه خصوصا في المستويات الإدارية العليا ، إلا أن ممارسات المشرفين التربويين لا تنسجم مع دور الإشراف التربوي الحديث ، وهذا ما أشار إليه (عبد اللطيف ، ١٩٩٢ : ٢٤-٢٥) من أن الممارسات الإشرافية لم تبلغ صفة الكمال ولا تنسجم في معظمها مع أهداف الإشراف التربوي ، كما أشار أيضا إلى نتائج دراسة (Lwis & Miel , 1988) حول اتجاهات المعلمين نحو المشرفين التربويين حيث إن المعلمين أبدوا استياء من بعض الممارسات الإشرافية منها : الدخول إلى الصف بشكل مفاجئ ، واتخاذ القرارات دون مناقشة ، وانتقاد المعلم أمام تلاميذه ، وتوجيه الانتقاد دون إبداء اقتراحات بناءة ، كما أكدت دراسة (ستراك والخصاونة ، ٢٠٠٤) أن ممارسات المشرفين التربويين لا زالت دون مستوى الطموح المعهود ، ومتواضعة وفي قواعدها الأولية، ومن هنا رأى الباحث ضرورة تطوير الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين بوكالة الغوث بغزة في ضوء مبادئ الجودة الشاملة .

* مشكلة الدراسة :

في ضوء قصور الممارسات الإشرافية في النظام التعليمي الفلسطيني كما أظهرت العديد من الدراسات : منها دراسة (محمود ، ١٩٩٧) التي أظهرت أن المشرفين التربويين يركزون على ممارسة بعض الأساليب الإشرافية وإهمال أخرى لعدم قناعتهم بها، إضافة لعدم التوازن في ممارسة الكفايات التعليمية ، وكذلك دراسة (المدلل ، ٢٠٠٣) التي أكدت على أن الإشراف التربوي في محافظات غزة يواجه جملة من المعوقات ذات الأبعاد المختلفة التي تؤثر على فعالية الإشراف التربوي وتطوره ، وفي ظل نجاح مبادئ الجودة الشاملة في تحسين المخرجات التعليمية ، يرى الباحث أنه لابد من تطبيق مبادئ الجودة الشاملة في تحسين الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين ، لذلك جاءت هذه الدراسة للإجابة عن السؤال الرئيس التالي :

واقع الممارسات الإشـــرافية للمشرفين التربويين بوكالة الغوث بغزة في ضوء مبادئ الجودة الشاملة ومـــا ســـبل تطويره

ما ؟

ويتفرع منه الأسئلة الفرعية التالية :

٥- ما مستوى الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين بوكالة الغوث بغزة في ضوء مبادئ الجودة الـــشاملة من وجهة نظر المشرفين والمديرين ؟

٦- هل توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسط تقـــديرات كل من المشرفين والمديرين لمـــستوى الممارســـات الإشرافية للمشرفين التربويين بوكالة الغوث بغزة في ضوء مبادئ الجودة الشاملة ؟

٧- هل توجد فروق دالة إحصائيا في متوسط تقـــديرات المـــشرفين والمـــديرين لمـــستوى الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين بوكالة الغوث بغزة في ضوء مبادئ الجـــودة الشاملة تعزى لمتغيرات الدراسة (الجنس ، المؤهل العلمي ، سنوات الخدمة) ؟

٨- ما التصور المقترح لتطوير الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين بوكالـــة الغـــوث بغزة في ضوء مبادئ الجودة الشاملة ؟

* أهداف الدراسة :

تهدف الدراسة الحالية إلى :

- بيان مستوى الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين بوكالة الغوث بغزة في ضوء مبـــادئ الجودة الشاملة من وجهة نظر المشرفين والمديرين .

- بيان الاختلاف والاتفاق في وجهة نظر كل من المـــشرفين التربـــويين والمـــديرين لمـــستوى الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين بوكالة الغوث بغزة في ضوء مبادئ الجودة الشاملة .

- الكشف عن أثر كل من الجنس والمؤهل العلمي وســـنوات الخدمـــة فـــي متوســـط تقـــديرات المشرفين والمديرين لمستوى الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين بوكالة الغوث بغزة فـــي ضوء مبادئ الجودة الشاملة.

- وضع تصور مقترح لتطوير الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين بوكالة الغوث بغزة في ضوء مبادئ الجودة الشاملة .

* أهمية الدراسة :

يرى الباحث أن أهمية الدراسة تظهر فيما يلي :

١- يأمل الباحث أن توفر هذه الدراسة تحديدًا لمبادئ الجودة الشاملة في نظام الإشراف التربوي .

٢- يأمل الباحث أن توفر هذه الدراسة وجهة النظر الموضوعية لكل من المشرفين والمديرين عن مستوى الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين بوكالة الغوث بغزة في ضوء مبادئ الجودة الشاملة .

٣- من الممكن أن تفيد هذه الدراسة القائمين على العملية التربوية ، وذلك بالتعرف إلى وجهات نظر المشرفين والمديرين في الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين بوكالة الغوث بغزة في ضوء مبادئ الجودة الشاملة وتطويرها وعقد الدورات التدريبية التي تلبي حاجاتهم الوظيفية .

٤- قد تفيد هذه الدراسة الباحثين والدارسين لموضوعي الإشراف التربوي والجودة الشاملة ، وتوجيه الجهود لمزيد من الدراسات اللاحقة التي تتناول عملية الإشراف التربوي وتطوير أساليبها وممارساتها في ضوء الجودة الشاملة .

٥- قد تسهم نتائج هذه الدراسة في تطوير مجالات تعليمية أخرى باستخدام مبادئ الجودة الشاملة .

* حدود الدراسة :

تتحدد الدراسة بالحدود التالية :

١ - الحد الموضوعي (الأكاديمي) :

نظرا لاتساع موضوعي الإشراف التربوي ، والجودة الشاملة ، اقتصرت الدراسة الحالية على تحديد واقع الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين بوكالة الغوث بغزة وسبل تطويره في ضوء مبادئ الجودة الشاملة التالية :

٦- التركيز على المستفيدين

٧- التركيز على جودة أداء المعلمين

٨- الاهتمام بالعمل الجماعي

٩- القيادة التربوية الفعالة

١٠- التحسين المستمر والتميز

٢ - الحد الزماني :

تم تطبيق الدراسة الحالية خلال الفصل الثاني من العام الدراسي ٢٠٠٥م / ٢٠٠٦م.

٣ - الحد البشري :

اقتصرت الدراسة على عينة من المشرفين التربويين والمديرين بوكالة الغوث بغزة .

* مصطلحات الدراسة :

الممارسات الإشرافية :

" هي مجموعة الأعمال الإجرائية التي يقوم بها المشرف التربوي لتحسين عمليتي التعليم والتعلم، من خلال مساعدة المعلمين على النمو المهني وتحسين مستوى أدائهم وتدريسهم " (مرسي ، ١٩٧٧ : ٢١٣)

وسيتبنى الباحث هذا التعريف .

المشرف التربوي :

" هو شخص متخصص ميولاً ووظيفةً للقيام بمهام الإشراف وملاحظة وتقييم الواقع المدرسي ، وتحديد مواطن قوته ومواطن ضعفه البشرية والسلوكية والمهنية والنفسية والمادية ، تمهيدا لنقله بالتوجيه والتطوير إلى مستوى أكثر صلاحية وجدوى " (حمدان ، ١٩٩٢ : ٥)

ويعرفه الباحث بأنه أحد عناصر النظام التعليمي الذي تعينه وكالة الغوث بغزة للإشراف المبحثي على المعلمين والمعلمات في مدارسها ، ويسعى لتحسين العملية التعليمية التعلمية بكافة عناصرها ، وبالتعاون مع جميع الأطراف ذات الصلة بهذه العملية تحقيقا لأهداف الإشراف التربوي ، والمباحث هي : التربية الإسلامية ، اللغة العربية ، اللغة الإنجليزية ، الرياضيات ، العلوم العامة والتكنولوجيا ، المواد الاجتماعية ، بالإضافة إلى مشرفي المرحلة الأساسية الدنيا.

مبادئ الجودة الشاملة :

يعرِّفها الباحث بأنها مجموعة الأسس التي يرتكز عليها تأدية العمل الصحيح لتحقيق الجودة المرجوة بشكل أفضل وفعالية أكبر في أقصر وقت ممكن ، مع الاعتماد على تقويم المستفيد في معرفة مدى تحسن الأداء ، وهذه المبادئ هي :

١ - التركيز على المستفيدين

٢ - التركيز على جودة أداء المعلمين

٣ - الاهتمام بالعمل الجماعي

٤ - القيادة التربوية الفعالة

الفصل الثاني
الدراسات السابقة

أولا : دراسات تناولت موضوع الإشراف التربوي

أ) الدراسات المحلية والعربية

ب) الدراسات الأجنبية

ج) التعقيب على دراسات المحور الأول : الإشراف التربوي

ثانيا : دراسات تناولت موضوع الجودة الشاملة

أ) الدراسات المحلية والعربية

ب) الدراسات الأجنبية

ج) التعقيب على دراسات المحور الثاني : الجودة الشاملة

ثالثا : التعقيب العام على الدراسات السابقة

الفصل الثاني

الدراسات السابقة

يسود دول العالم اليوم مجموعة من التحديات التي لها انعكاساتها الواضحة على متخذي القرار في كثير من الميادين في هذه الدول ، خاصة فيما يتعلق منهـا بميـدان الإدارة التربويـة والإشراف التربوي ، هذا الميدان الذي حظي باهتمام العديد من الباحثين ، وأجريت بخـصوصه الكثير من الدراسات لما لهذا الميدان من أهمية في تحسين العملية التربوية من جميع جوانبهـا ، والحديث عن الإشراف التربوي في هذه الدراسة يعني البحث عن ثقافة حديثة يمكن في ضـوئها تطوير الإشراف التربوي ، ولعل ثقافة الجودة الشاملة تكون ملائمة لذلك .

وقد اطلع الباحث على عدد من الدراسات المحلية والعربية والأجنبية ، التي تناولت موضـوعي الإشراف التربوي والجودة الشاملة ، وتتصل بموضوع الدراسة الحالية ، وتسهيلا للإفـادة مـن هذه الدراسات سيتم تصنيفها حسب موضوعاتها للفئات التالية :

١- دراسات تناولت موضوع الإشراف التربوي .

٢- دراسات تناولت موضوع الجودة الشاملة .

وسيقوم الباحث بعرض بعض الدراسات والتعقيب عليها .

أولا : الدراسات التي تناولت موضوع الإشراف التربوي :

أ) الدراسات المحلية والعربية :

١- دراسة (الجلاد ، ٢٠٠٤) بعنوان : " دور المشرفين التربويين فـي تحـسين الأداء التدريسي لمعلمي التربية الإسلامية في الأردن " .

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى دور المشرفين التربويين في تحسين الأداء التدريسي لمعلمي التربية الإسلامية في الأردن في ضوء المتغيـرات التاليـة : الجـنس ، والخبـرة ، والمؤهل العلمي.

وتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات التربيـة الإسـلامية للمـرحلتين الأساسـية والثانوية في المدارس التابعة لمديريتي إربد الأولى والثانيـة والبـالغ عـددهم (٤٧٦) معلمـا ومعلمة، وشملت عينة الدراسة (١٤٧) معلما ومعلمة تم اختيارهم بالأسلوب العشوائي الطبقي .

واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي في دراسته موظفا الاستبانة كأداة للدراسة ، وتألفت من (٨٧) فقرة .

وقد توصلت هذه الدراسة للنتائج التالية :

- دور المشرفين التربويين كان متوسطا في تحسين أداء معلمي التربية الإسلامية بوجه عام.
- دور المشرفين التربويين توزع على مجالات الدراسة بدرجة متشابهة ، وإن تأثيرهم على أداء المعلمين التدريسي قد تشابه في جميع جوانب العملية التعليمية التعلمية .
- دور المشرفين التربويين في مجالات الدراسة جاء مرتبا تنازليا كما يلي : النمو المعرفي والمهني للمعلم ، التقويم ، إستراتيجيات تنفيذ الحصة ، التخطيط ، المحتوى التعليمي ، الوسائل التعليمية ، الأنشطة التعليمية .
- عدم وجود أثر دال إحصائيا لمتغيرات الجنس والخبرة والمؤهل العلمي على دور المشرفين التربويين في تحسين أداء المعلمين .

٢- **دراسة (ستراك و الخصاونة ، ٢٠٠٤) بعنوان : " تقويم أداء المشرفين التربويين في الأردن في ضوء مهماتهم والاتجاهات الإشرافية الحديثة "** .

هدفت هذه الدراسة إلى تقويم أداء المشرفين التربويين لمهماتهم الإشرافية في ضوء الاتجاهات الحديثة من وجهة نظر مديري المدارس والمعلمين ، ومعرفة أثر المتغيرات التالية : التحصيل العلمي، والجنس ، والخبرة على الدراسة .

وتكون مجتمع الدراسة من (٦٩٣) مدرسة موزعة على ثلاث مناطق (عمان ، إربد ، الكرك)، يعمل فيها (٦٩٣) مديرا ، و(٨١١٨) معلما ومعلمة، وشملت عينة الدراسة (٨%) من مجتمع الدراسة تم اختيارهم بالأسلوب العشوائي الطبقي .

وقد استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي في الدراسة .

واستخدم الباحثان ثلاث أدوات لتقويم المشرفين : الأولى من قبل المعلمين مكونة من (٤٢) فقرة ، والثانية من قبل المديرين مكونة من (٤٢) فقرة ، والثالثة في ضوء الاتجاهات الحديثة من قبل المعلمين والمديرين مكونة من (٤٠) فقرة) وهي عبارة عن استبانات .

وقد توصلت هذه الدراسة للنتائج التالية :

- رأى مديرو المدارس أن مستوى أداء المشرفين لا زال دون مستوى الطموح ، وجميع المجالات كان أداؤها متوسطا عدا التخطيط كان عاليا .

- رأى المعلمون أيضا أن مستوى ممارسات المهمات لا زال دون مستوى الطموح المعهود وأن جميع المجالات تمركزت عند الوسط باستثناء الإشراف على التدريب كان عاليا .
- لا زالت ممارسات المشرفين التربويين للاتجاهات الحديثة متواضعة وفي قواعدها الأولية.
- لا توجد تأثيرات ذات دلالة إحصائية لمتغيرات الدراسة في تقويم أداء المشرفين .

٣- **دراسة (سعادة وآخرون ، ٢٠٠٤) ، وهي بعنوان : " دور المشرفين التربويين الفلسطينيين خلال تفاعلهم مع المنهاج المدرسي والطلبة أثناء انتفاضة الأقصى في محافظتي رام الله والخليل ".**

هدفت هذه الدراسة إلى تحديد كيفية تعامل المشرفين التربويين في محافظتي رام الله والخليل مع المنهاج المدرسي والطلبة خلال انتفاضة الأقصى ، وعلاقة ذلك بثلاثة متغيرات : عدد البرامج التدريبية التي حضرها المشرف، والمحافظة التي يتبع لها، وتخصصه المعرفي .

وتكون مجتمع الدراسة من المشرفين التربويين في محافظتي رام الله والخليل ، وبلغ عددهم (٦٠) مشرفا ومشرفة ، وهم يمثلون أيضا عينة الدراسة .

واستخدم الباحثون المنهج الوصفي المسحي الميداني للإجابة عن أسئلة الدراسة ، موظفين استبانة مصممة لهذا الغرض تألفت من (٢٥) فقرة تتمشى مع مقياس ليكرت الخماسي المتدرج .

وقد توصلت هذه الدراسة للعديد من النتائج أهمها :

- كانت الدرجة العامة لتعامل المشرفين التربويين مع الطلبة متوسطة ، بينما الدرجة المتعلقة بتعامل المشرفين التربويين مع عدد البرامج التدريبية لصالح من حضر (١١) برنامجا فأكثر.
- حصل المشرفون التربويون في محافظة رام الله على متوسط أعلى من زملائهم في محافظة الخليل بالنسبة للتعامل مع المنهاج المدرسي والطلبة .
- كانت المتوسطات عالية لصالح المشرفين التربويين المتخصصين في ميادين الإنسانيات عند تعاملهم مع المنهاج المدرسي والطلبة .

٤- **دراسة (البنا ، ٢٠٠٣) ، وهي بعنوان : " الدور المهني للمشرف التربوي ومدى ممارسته من وجهة نظر المعلمين في مدارس محافظة غزة " .**

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى الدور المهني الذي يجب أن يمارسه المشرف التربوي لتحسين العملية التعليمية التعلمية ، وذلك من خلال دوره تجاه عناصرها من وجهة نظر المعلمين ، والكشف عن أثر بعض المتغيرات كالجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخدمة والمرحلة التي يتعامل معها المعلم على تقدير المعلمين لمدى ممارسة المشرف التربوي لدوره.

وتكون مجتمع الدراسة من جميع المعلمين والمعلمات العاملين في وزارة التربية والتعليم الفلسطينية في محافظة غزة وعددهم (٢٨٥٠) معلما ومعلمة ، وتألفت عينة الدراسة من (٤٢٢) معلما ومعلمة وذلك بنسبة (١٥%) من المجتمع الأصلي .

واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي للإجابة عن أسئلة الدراسة واختبار صحة فرضياتها ، موظفا الاستبانة كأداة للدراسة ، التي تضمنت (٨٨) فقرة موزعة على ستة أدوار للمشرف التربوي.

وتوصلت هذه الدراسة للنتائج التالية :

- يعطي المشرف التربوي أولوية للمنهاج حسب تقديرات المعلمين لدرجة ممارسة المشرف التربوي لأدواره .
- أكدت الدراسة أن المشرف التربوي يمارس دوره المهني بدرجة عالية .
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية لمدى ممارسة المشرف التربوي لدوره المهني في مجموع الأدوار الكلية تعزى لمتغيرات الجنس والمرحلة وسنوات الخدمة.

٥- **دراسة (الخوالدة ، ٢٠٠٢) بعنوان : " دور مشرف التربية الإسلامية في تحسين أداء معلمي مادة التربية الإسلامية في المدارس الأساسية من وجهة نظر المعلمين أنفسهم ".**

هدفت هذه الدراسة إلى بيان دور مشرف التربية الإسلامية في تحسين أداء معلمي المادة من وجهة نظر المعلمين أنفسهم ، وبيان أثر المتغيرات : الجنس ، والمؤهل العلمي ، وسنوات الخبرة على وجهات النظر .

تكون مجتمع الدراسة من معلمي التربية الإسلامية في المدارس الأساسية التابعة لمديرية عمان الثانية والبالغ عددهم (٢٤٧) معلما ومعلمة ، وتكونت عينة الدراسة من جميع معلمي المادة ومعلماتها في مدارس لواء الجامعة التابع لنفس المديرية والبالغ عددهم (٦٥) معلما ومعلمة .

وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي في دراسته موظفا الاستبانة كأداة للدراسة تألفت من (٣١) فقرة موزعة على أربعة مجالات هي : التخطيط ، الأساليب والوسائل ، التقويم ، إدارة الصف . وقد توصلت هذه الدراسة للنتائج التالية :

- تقديرات المعلمين في تقويم أداء المشرفين كانت متوسطة.
- احتل مجال إدارة الصف المرتبة الأولى يليه التقويم ثم التخطيط ثم الأساليب والوسائل .
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لتأثير متغيرات الدراسة على وجهات نظر أفراد العينة وتقديراتهم .

٦- **دراسة (الحارثي ، ٢٠٠١) بعنوان : " دور المشرف التربوي في تحسين أداء المعلم من وجهة نظر معلمي المرحلة الابتدائية بالطائف ".**

هدفت هذه الدراسة إلى المساعدة في تقديم تصور مناسب لتحسين البيئة التعليمية داخل المدرسة من خلال توضيح الدور الأمثل لعمل المشرف التربوي .

وتكونت عينة الدراسة من (١٠٠) معلم أي ما يمثل (٥,٥%) من معلمي المرحلة الابتدائية بمدينة الطائف بواقع (٥) مدرسين من كل مدرسة، حيث تم اختيار (٢٠) مدرسة بطريقة عشوائية بواقع (٣٣%) من عدد المدارس في مجتمع الدراسة ، والمعلمون يغطون أهم التخصصات في المرحلة الابتدائية للعام ١٤١٨ / ١٤١٩هـ .

واستخدم الباحث المنهج الوصفي من أجل التشخيص للوقوف على الجوانب الإيجابية والسلبية .

واستخدم الباحث لجمع المعلومات استبانة صممت بطريقة ليكرت الخماسي مع بعض التعديل حيث اتبعت كل عبارة بأربعة خيارات فقط ، وتضمنت الاستبانة ثمانية محاور تم تغطيتها بسبع وأربعين فقرة .

وقد توصلت هذه الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها :

- يميل المشرف التربوي في أدائه للتركيز على طرق التدريس وتقييم المعلم وأداء الطلاب .
- يتسم عمل المشرف بأسلوب المباغتة في متابعة أداء المعلم إذ يتضح ضعف التنسيق السابق لزيارة المشرف التربوي للمعلم .
- 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 .

٧- **دراسة (الأكلبي ، ٢٠٠١) ، وهي بعنوان : " اتجاهات المشرفين التربويين نحو مهنة التدريس " .**

هدفت هذه الدراسة إلى استطلاع اتجاهات المشرفين التربويين نحو مهنة التدريس ، ومدى تأثرها ببعض المتغيرات : الجنس ، التخصص ، المؤهل العلمي ، سنوات الخبرة في الإشراف، سنوات الخبرة في التدريس ، المرحلة التي يشرفون عليها .

وتكون مجتمع الدراسة من جميع المشرفين والمشرفات التابعين للإدارة العامة للتعليم والمديرية العامة لتعليم البنات بالمنطقة الشرقية بالسعودية والبالغ عددهم (١٧٥) مشرفا ومشرفة ، وشملت عينة الدراسة (٧١%) منهم أي (١٢٥) مشرفا ومشرفة ، وبعد استبعاد الاستمارات التي لم تكتمل إجاباتها أصبحت عينة الدراسة (١٠٩) مشرفين ومشرفات .

واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي للإجابة عن أسئلة الدراسة والتحقق من فرضياتها ، موظفا مقياس الاتجاه نحو مهنة التدريس كأداة للدراسة ، وتكون المقياس من (٦٠) عبارة بعضها إيجابي وبعضها الآخر سلبي ، وتقيس (١٠) أبعاد .

وقد توصلت الدراسة للنتائج التالية :

- اتجاهات المشرفين التربويين نحو مهنة التدريس إيجابية بصفة عامة .
- عدم تأثر اتجاهات المشرفين التربويين نحو مهنة التدريس بأي من المتغيرات التي شملتها الدراسة .
- عجز التأهيل العلمي والمهني الذي يُقَدَّم للمشرفين التربويين أثناء الخدمة عن تحقيق استمرار نمو اتجاهات المشرفين التربويين نحو مهنة التدريس .

٨- **دراسة (آل ناجي ، ٢٠٠١) وهي بعنوان : " الأنماط القيادية ومدى فعاليتها للمشرفين التربويين في الإدارة العامة للتعليم بمنطقة عسير "** .

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى الأنماط القيادية السائدة التي يمارسها المشرفون التربويون في الإدارة العامة للتعليم في منطقة عسير بالمملكة العربية السعودية ومدى فعاليتها .

وتكون مجتمع الدراسة من جميع المشرفين التربويين بمنطقة عسير للعام الدراسي ١٤١٩هـ - ١٤٢٠هـ ، والبالغ عددهم (١٠٤)مشرفين تربويين ، وشملت عينة الدراسة (٨٠) مشرفا منهم.

ووزعت أداة الدراسة عليهم وتشمل أداة وصف فاعلية وتكيف القائد ، إضافة إلى أداة تقيس بعض العوامل الديمغرافية في مجال الإشراف (عدد المرؤوسين ، المؤهل ، العمر ، التدريب ، الخبرة).

وقد توصلت هذه الدراسة للنتائج التالية :

- الأنماط القيادية السائدة لدى المشرفين التربويين في الإدارة العامة للتعليم بمنطقة عسير هي نمط المشاركة يليه نمط التسويق أو الاستشارة وأقل الأنماط شيوعا نمط التفويض وهو أقلها تفضيلا أيضا.

- المتوسط العام لفاعلية الأنماط القيادية السائدة لعينة الدراسة من المشرفين التربويين منخفض جدا .
- المشرفون التربويون الذين لديهم خبرة أكثر لديهم القدرة على التنويع في استخدام الأنماط القيادية المختلفة .

٩- **دراسة (دياب ، ٢٠٠١) وهي بعنوان : " أهمية أدوار مشرف التربية العملية ومدى ممارسته لهذه الأدوار " .**

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى مدى ممارسة المشرفين التربويين في برنامج التربية العملية بجامعة القدس المفتوحة والجامعة الإسلامية بغزة لأدوارهم ومهماتهم ، وتحديد درجة أهمية هذا الدور وممارسته .

وتكون مجتمع الدراسة من مشرفي التربية العملية في الجامعتين والبالغ عددهم (١٢٠) مشرفا ومشرفة ، والطلبة المتدربين والبالغ عددهم (٦٠٠) طالب وطالبة ، وشملت عينة الدراسة (٤٠) مشرفا و (١٢٥) طالبا وطالبة في الفصل الأول من العام الدراسي ٢٠٠٠/٢٠٠١م .

واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي في الإجابة عن أسئلة الدراسة موظفا الاستبانة كأداة للدراسة تألفت من (٥٣) فقرة موزعة على ثلاثة محاور.

وقد توصلت هذه الدراسة للنتائج التالية :

- توفير الجو النفسي والمناخ المناسب من أهم المهمات التي يجب أن يقوم بها المشرف في مرحلة الإعداد للموقف التعليمي ، وكذلك تنظيم لقاءات للطلبة المعلمين لمناقشة مفهوم التربية العملية وأهميتها .
- تدوين الملاحظات بموضوعية أثناء تنفيذ الموقف التعليمي في بطاقة معدة مسبقا من أهم مهمات المشرف في هذه المرحلة .
- دور المشرف التربوي في تطوير برنامج التربية العملية لم يمارس بالشكل المطلوب .
- جهود مشرفي التربية العملية في رفع كفاية الطلبة المعلمين من الناحيتين العلمية والمهنية دون المستوى المطلوب .

١٠- **دراسة (الزايدي ، ٢٠٠٠) بعنوان : " الكفايات الأدائية الأساسية اللازمة للمشرفين التربويين بمراحل التعليم العام " .**

هدفت هذه الدراسة إلى الوقوف على الكفايات الأدائية الأساسية اللازمة للمشرفين التربويين بمراحل التعليم العام ، والتعرف إلى درجة أهميتها ودرجة استخدامها لدى المشرفين التربويين، والتعرف إلى الفروق بين المعدل العام لدرجة الأهمية والمعدل العام لدرجة الاستخدام .

وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع المشرفين التربويين بمنطقة مكة المكرمة وعددهم (٤٢٦) مشرفا تربويا ، وتكونت عينة الدراسة من جميع أفراد مجتمع الدراسة .

واستخدم الباحث الاستبانة كأداة للدراسة وتألفت من (٤٩) كفاية في مجالات الدراسة .

وقد توصلت هذه الدراسة للنتائج التالية :

- يمثل مجال القيادة أكثر المجالات أهمية بينما كان التخطيط أقلها أهمية .
- يعتبر مجال الاتصال أكثر المجالات استخداما بينما مجال المناهج أقلها استخداما .
- حصول (٤٢) كفاية على درجة أهمية عالية جدا ، وحصول جميع الكفايات على درجة استخدام عالية .
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متغيري الأهمية والاستخدام لصالح متغير الأهمية لجميع مجالات الدراسة .

١١- دراسة (الطراونة وآخرون ، ٢٠٠٠) بعنوان : " تقويم دور مشرفي المرحلة من وجهة نظر معلمات الصف في إقليم الجنوب " .

هدفت هذه الدراسة لتقويم دور مشرفي المرحلة في إقليم الجنوب من وجهة نظر معلمات الصف ، ومعرفة أثر متغيري الخبرة والمؤهل العلمي على درجة تقدير المعلمات لأداء المشرفين التربويين.

وتكون مجتمع الدراسة من جميع المعلمات اللواتي يدرسن الصفوف الثلاثة الأولى في المدارس الحكومية التابعة لمديريات التربية والتعليم في إقليم جنوب الأردن والبالغ عددهن (١٤٠٠) معلمة، وشملت عينة الدراسة (٣٥٠) معلمة ، تم اختيارهن بالطريقة العشوائية الطبقية .

واستخدم الباحثون المنهج الوصفي التحليلي في الإجابة عن أسئلة الدراسة ، موظفين الاستبانة كأداة للدراسة وتألفت من (٤٨) فقرة موزعة على خمسة مجالات هي : التخطيط ، المنهاج ، أساليب تنفيذ الدرس ، الممارسات الإشرافية ، التقويم .

وقد توصلت هذه الدراسة للنتائج التالية :

- تقدير المعلمات بدرجة متوسطة لمجالات الاستبانة كلها باستثناء المنهاج كانت متدنية .
- تقدير المعلمات كان متوسطا للاستبانة ككل .

- حظي مجال الممارسات الإشرافية بأعلى درجة تقدير وبأشكالها المتعددة .
- تبين أثر لخبرة المعلمات من خمس سنوات فما فوق في مجالي التخطيط والمنهاج على درجة تقديرهن لأداء المشرفين تعزى للخبرة العالية .
- لا يوجد أثر للمؤهل العلمي والتفاعل بين المؤهل العلمي والخبرة على درجة تقدير المعلمات لأداء المشرفين .

١٢- **دراسة (مطر ، ١٩٩٩) بعنوان : " واقع الممارسات الإشرافية الفنية لمديري ومديرات مدارس وكالة الغوث في منطقة الخليل التعليمية كما يراها المديرون ومعلمو الصف".**

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى واقع الممارسات الإشرافية الفنية لمديري ومديرات مدارس وكالة الغوث في منطقة الخليل التعليمية وبيان أثر كل من الجنس والمؤهل العلمي والخبرة الإدارية على هذه الممارسات في ضوء معايير محددة لمجالات الإشراف الفنية .

وتكون مجتمع الدراسة من (٢٤) مديرا ومديرة ، و(١١٠) معلما ومعلمة ، وشملت عينة الدراسة جميع أفراد المجتمع الأصلي للدراسة .

وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي في دراسته للإجابة عن أسئلة الدراسة موظفا الاستبانة التي تألفت من (٥٥) فقرة تمثل ممارسات إشرافية موزعة على سبعة مجالات هي : التخطيط ، والمنهاج ، والأساليب الإشرافية والجماعية ، وطرق التدريس والوسائل التعليمية ، والمعلم والنمو المهني ، والطلبة ، والتقويم .

وقد توصلت هذه الدراسة للنتائج التالية :

- وصف المديرين والمديرات لواقع الممارسات الإشرافية التي يمارسونها بأنها تتسم بدرجة عالية في جميع المجالات .
- لم يظهر أثر لمتغيري الجنس والمؤهل العلمي على تقديرات أفراد العينة .
- عدم وجود أثر كبير للخبرة الإدارية لجميع مجالات الدراسة باستثناء ذوي الخبرة من (١٠) سنوات فأكثر .

١٣- **دراسة (أبو عودة ، ١٩٩٨) ، وهي بعنوان : " واقع الممارسات الإدارية والفنية لمديري المدارس الثانوية في لواء غزة " .**

هدفت هذه الدراسة إلى الوقوف على واقع الممارسات الإدارية والفنية لمديري المدارس الثانوية الأكاديمية الحكومية في لواء غزة في ضوء المتغيرات التالية : نوع المدرسة (ذكور/إناث) ، الجنس ، المؤهل العلمي ، سنوات الخدمة .

وتكون مجتمع الدراسة من جميع مديري ومديرات المدارس الثانوية الأكاديمية الحكومية في لواء غزة وعددهم (٤٩) مديرا ومديرة ، كما تكون من جميع المعلمين والمعلمات الواقعين تحت إدارتهم وعددهم (١٣٧٣) معلما ومعلمة .

وتكونت عينة الدراسة من جميع فئة مديري ومديرات المدارس الثانوية الأكاديمية الحكومية التابعة لمديريتي غزة وخانيونس بلواء غزة ، وتكونت عينة المعلمين من (٢٤٧) معلما ومعلمة ممن يعملون في تلك المدارس ، أي ما نسبته (١٨%) من المجتمع الأصلي للمعلمين .

واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي للإجابة عن أسئلة الدراسة واختبار صحة فرضياتها موظفا الاستبانة كأداة للدراسة وتضمنت (٨٦) فقرة موزعة في ستة مجالات.

وقد توصلت الدراسة للعديد من النتائج أهمها :

- يقدر المديرون درجة ممارساتهم الإدارية والفنية بشكل أعلى من تقدير المعلمين لها .
- كانت تقديرات المديرين متوسطة في مجال العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي وعالية في المجالات الأخرى ، بينما قدرها المعلمون بأنها ضعيفة في مجال العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي ومتوسطة في المجالات الأخرى .
- توجد فروق بين تقديرات المديرين والمعلمين لواقع الممارسات لصالح المديرين ، وكذلك توجد فروق في تقديرات المعلمين تعزى لمتغير نوع المدرسة لصالح المعلمين في مدارس الإناث.
- لا توجد فروق في تقديرات المديرين تعزى لمتغيرات الدراسة .

١٤- دراسة (الحديثي ، ١٩٩٨) ، وهي بعنوان " واقع الإشراف في التربية الميدانية بكلية التربية – جامعة الملك سعود - الرياض ".

هدفت هذه الدراسة إلى :

١- معرفة طبيعة المشرفين على التربية الميدانية من أعضاء القسم.

٢- معرفة واقع الإشراف الذي يقوم به هؤلاء المشرفون.

٣- معرفة كيفية تقويم المشرفين لطلابهم.

وشملت عينة الدراسة جميع مشرفي التربية الميدانية العاملين في قسم المناهج في أثناء الفصل الثاني عام ١٤١٤هـ وعددهم (٣٤) مشرفا من حملة المؤهلات العالية ويمثلون التخصصات التي يشرف عليها القسم .

وقد استخدم الباحث منهج الدراسة الميدانية المتمثلة في تطبيق أداة البحث على عينة الدراسة ورصد نتائج التطبيق وتحليلها ومناقشتها تمهيدا للوصول إلى توصيات البحث ومقترحاته .

وقد استخدم الباحث الاستبانة كأداة للدراسة مكونة من محورين رئيسين الأول معلومات ديموغرافية عن المشرف ، والثاني يركز على واقع الممارسات الإشرافية والتقويمية في التربية الميدانية التي يقوم بها المشرف .

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

- المشرفون مؤهلون بدرجة جيدة للإشراف على طلاب التربية الميدانية ، وأهداف برامج التربية الميدانية واضحة لدى معظم المشرفين .
- هناك اهتمام بالإشراف على الطلاب المعلمين ومتابعتهم من قبل المشرفين من خلال التوجهات التي يعطيها المشرفون لطلابهم في اللقاء الأول والاستعداد للزيارة الصفية والحرص على المتابعة والتقويم الذاتي للطالب بنفسه.
- من أهم جوانب القصور في برامج التربية الميدانية الرغبة والطموح عند المشرفين لتحقيق المثالية التامة ، وكذلك قلة عدد المشرفين مقابل زيادة عدد الطلاب .
- التأكيد على الاستفادة من بطاقة التقويم المعدة من قبل القسم حيث إن بنود التقويم في هذه البطاقة تتسم بالشمول وتضم أسسا جيدة للتقويم مما يعمل على توحيد أسس التقويم لدى المشرفين.

١٥- دراسة (نشوان ، ونشوان ، ١٩٩٨) ، وهي بعنوان " نظام الإشراف التربوي بمدارس وكالة الغوث الدولية بغزة في ضوء الفكر الإداري التربوي الحديث ".

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة تقويم نظام الإشراف التربوي في مدارس وكالة الغوث بغزة ، واشتملت عينة الدراسة على (٢٥٠) معلما ومعلمة من مجتمع أصلي عدد أفراده (٢٥٠٠) معلم ومعلمة ، أي بنسبة (١٠%) اختيروا بطريقة عشوائية من خمس مناطق تعليمية مختلفة في قطاع غزة ، واستخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي الذي يعتمد على جمع البيانات والمعلومات من أفراد العينة ، وأداة الدراسة هي الاستبانة التي شملت (٧٧) فقرة وتضمنت (٤) مجالات ، موجهة للمشرفين والمديرين والمعلمين بوكالة الغوث .

وقد توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها :

- اتفاق عينة الدراسة على أهمية استخدام الأساليب الإشرافية الحديثة ودورها في تحسين عمليتي التعليم والتعلم .
- عدم وجود اتفاق بين المشرفين والمديرين والمعلمين في نظام الإشراف التربوي بغزة.
- استجابات المشرفين على فقرات الاستجابة لا تختلف باختلاف الجنس أو الخبرة ، بينما وجدت فروق دالة إحصائيا وفقا للمؤهل العلمي لصالح حملة الماجستير .
- يتفوق المديرون على المشرفين التربويين في سلوكهم التنظيمي داخل منظومة الإشراف التربوي بغزة .

١٦- دراسة (كركه ، ١٩٩٧) ، وهي بعنوان " واقع الإشراف الفني والتربوي للتعليم الثانوي الزراعي في سورية وتطويره ".

هدفت هذه الدراسة إلى:

- تحليل أهداف التعليم الثانوي الزراعي.
- التعرف إلى آراء المدرسين والمديرين والمشرفين فيه .
- تصميم بطاقة ملاحظة وتقويم أداء المدرس داخل غرفة الصف وخارجها وتجريبها.
- التعرف إلى النظريات والاتجاهات الحديثة للإشراف الفني والتربوي.

وتم تطبيق الدراسة على المجتمع الأصلي كله والبالغ (١٨) مدرسة ثانوية فنية زراعية .

ولقد اتبع الباحث المنهج المسحي في التعرف إلى آراء الفئات الثلاث وتم تطبيق المنهج الوصفي التحليلي لتحليل آراء المدرسين والمديرين والمشرفين حول الممارسات الحالية والمرغوبة للإشراف الفني والتربوي في التعليم الثانوي الفني الزراعي.

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

- اتفاق بين المشرفين والمدرسين على ضرورة استخدام بطاقات تقويم لأداء المدرسين .
- تباين آراء كل من المدرسين والمديرين والمشرفين حول الممارسات الإشرافية الحالية والمرغوبة .
- تأكيد الجميع على ضرورة تطوير الإشراف الفني والتربوي بالشكل الذي يساعد على تطوير العملية التعليمية التعلمية في المدارس الثانوية الفنية الزراعية.

١٧- دراسة (محمود ، ١٩٩٧) ، وهي بعنوان : " واقع الإشراف التربوي في قطاع غزة في مجال تنمية كفايات المعلمين " .

هدفت هذه الدراسة إلى تحديد واقع الإشراف التربوي في محافظات غزة في مجال تنمية كفايات المعلمين وذلك من وجهة نظر المعلمين أنفسهم ومدى تأثر ذلك بكل من الجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخدمة ونوع المؤسسة المشرفة .

وتكونت عينة الدراسة من (٦٨٨) معلما ومعلمة ، منهم (٣٣٦) يعملون في مدارس وكالة الغوث، و(٣٥٢) يعملون في المدارس الحكومية ، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي في دراسته ، وأعد الباحث استبانة كأداة للدراسة تضمنت أربعة محاور .

ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة :

- هناك تباين كبير بين درجات ممارسات المشرفين التربويين الإشرافية التي تهدف إلى تنمية كفايات المعلمين يرجع إلى كل من الجنس والمؤهل العلمي والمؤسسة المشرفة .
- يعتبر تنفيذ المناهج الدراسية وتطويرها أكثر المجالات ممارسة من قبل المشرفين التربويين ، بينما توظيف البيئة المحلية في العملية التعليمية التعلمية هو الأقل ممارسة.

١٨- دراسة (عيسان ، ١٩٩٣) ، وهي بعنوان " واقع الإشراف التربوي للطلاب المعلمين في سلطنة عمان واتجاهات تطويره ".

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى :

- مفهوم الإشراف التربوي والمراحل التي مر بها.
- أهداف عملية الإشراف التربوي والمجالات الرئيسة المتضمنة فيها.
- الكفايات والمهارات اللازمة للمشرف التربوي والأساليب المستخدمة.
- واقع الإشراف التربوي في التعليم العام بوزارة التربية والتعليم .
- مضمون وأساسيات الإشراف التربوي بكلية التربية والعلوم الإسلامية بجامعة السلطان قابوس .
- التوجهات المستقبلية لتطوير الإشراف التربوي .

واستخدم الباحث المنهج الوصفي وخاصة المسح المدرسي لتحقيق أهداف الدراسة والإجابة عن تساؤلاتها .

وقد توصلت هذه الدراسة إلى النتائج التالية :

- فيما يتعلق بالإشراف التربوي واتجاهاته وأساليبه وأدواته ، يحاول المعنيون بالتخطيط والتنفيذ وضعها موضع التنفيذ وضمن الإمكانات المتاحة.
- التقويم الدوري لنشاط أي مؤسسة من أهم العوامل التي تؤدي إلى نجاحها.
- لا بد من أخذ الخصائص النفسية والسمات الشخصية بعين الاعتبار عند تعيين المشرفين التربويين لما لها من دور بارز في إنجاح عملية الإشراف التربوي.
- التأكيد على مبدأ الاستمرارية والتكامل والترابط بين الإشراف التربوي قبل الخدمة وأثنائها ، مع ضرورة متابعة خريجي الكليات في الميدان .

١٩- دراسة (فرج ، ١٩٩٢) ، وهي بعنوان " بعض العوامل المؤثرة على الممارسات الإشرافية لمديري مدارس التعليم العام في سلطنة عمان ".

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى :

- العوامل المؤثرة على الممارسات الإشرافية لمديري المدارس.
- أهم الممارسات الإشرافية التي ينبغي أن يقوم بها مديرو المدارس.
- الأثر المحتمل لكل من النوع (ذكر ، أنثى) ، والمؤهل الدراسي ومدة الخبرة ونوعية برامج التدريب على الممارسات الإشرافية لمديري المدارس .

تم اختيار عينة عشوائية من مديري ومديرات مدارس التعليم العام من مختلف المناطق التعليمية في سلطنة عمان ، وقد بلغ مجموع عينة الدراسة (٢٣٤) من المديرين والمديرات

واعتمدت هذه الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي في تقديم مشكلة الدراسة وتفسير العلاقة بين مجالات البحث المختلفة في إطار وصفي ، واعتمدت بعض الأساليب الإحصائية لمعالجة نتائج الدراسة الميدانية وتفسيرها.

واستخدم الباحث مقياس الممارسات الإشرافية المعد مسبقا والذي يضم (٧٠) بندا موزعة على ثلاثة أقسام بعضها مرغوب فيه وبعضها غير مرغوب فيه .

وقد توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها :

- عدم وجود فروق بين الجنسين في التمكن من ممارسة مختلف جوانب العملية الإشرافية.
- يلعب المؤهل دورا في تمكن المديرين والمديرات من ممارسة بعض المجالات وعدم تمكنهم لذا يجب إعطاء الفرصة الكافية للحصول على الدبلوم الخاص والتأهيل ، وإعادة النظر في بعض المقررات التي تدرس في المعاهد العلمية المتخصصة وإضافة مقررات أخرى خاصة بالإدارة والإشراف التربوي .

- تلعب الخبرة دورا في تمكن المديرين والمديرات من ممارسة بعض المجـــالات وعـــدم تمكنهم لذا يجب مراعاة التدرج الوظيفي والأقدمية عند اختيار القادة التربويين.
- التدريب ليس له تأثير على تمكن المديرين من ممارسة العملية الإشرافية ككل.

٢٠- دراسة (شاهين ، ١٩٩١) ، وهي بعنوان " واقـــع الإشـــراف التربـــوي وتوقعـــات المعلمين منه في مجال التنمية العلمية والمهنية ".

هدفت هذه الدراسة إلى :

- التعرف إلى الجهود المبذولة من قيادات الإشراف في التنمية المهنية للمعلم .
- الكشف عن أوجه القصور والنقص في الإشراف الحالي .
- الكشف عن توقعات المعلمين لدور قيادات الإشراف في التنمية المهنية لهم.

واشتملت عينة الدراسة على (٢١٠) معلمين ومعلمات من منطقة مصر الجديدة وشمال وشـــرق القاهرة بواقع مدرستين في كل منطقة ، وقد أجاب علـــى الاســـتبانات المرســـلة (١٦١) معلمـــا ومعلمة ، وكان عدد الاستبانات الصالحة للدراسة (١٣١) استبانة فقط .

واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي في جمع البيانات ، والاستبانة والمقابلـــة الشخـــصية محددة الأسئلة واعتمدت أسلوب الملاحظة للمعلم في بعض جوانبها.

ومن أهم النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة :

- الإشراف القائم في المدارس لا يتيح للمعلم فرص النمو العلمي والمهني سواء عن طريق تزويده بالخبرات الجديدة أو الإفادة من إمكانات مؤسسات البيئة المحيطة أو توفير الكتب والمصادر وغيرها .
- اقتصار دور الإشراف على جانب التشجيع فقط.
- برامج التدريب غير كافية لمتطلبات نمو المعلم العلمية والمهنية.
- عدم كفاية الحوافز الإيجابية والسلبية في استثارة الرغبة لدى المعلم لينمو مهنيا .
- عدم وجود تعاون كاف بين قيادات الإشراف يسمح بالتنسيق بين مهماتهم المختلفة.
- عدم توافر إمكانات النمو للمعلم من خلال الجدول المدرسي وتنظيمه بـــشكل لا يـــسمح للمعلمين التفرغ لمناقشة بعض الأمور العلمية أو المهنية.

ب) الدراسات الأجنبية :

١ - دراسة (Rous , 2004) بعنوان : " توقعات المعلمين حول الإشراف التربوي والممارسات التي تؤثر على التعليم في مرحلة رياض الأطفال " .

هدفت هذه الدراسة لبيان توقعات معلمي رياض الأطفال حول المشرفين الذين يزودونهم بخدمة الإشراف التربوي لبرامج رياض الأطفال والممارسات التي يستخدمها هؤلاء المشرفون للتأثير في ممارساتهم التعليمية.

وتكون مجتمع الدراسة وعينتها من جميع معلمي رياض الأطفال في ولاية واحدة .

واستخدم الباحث الاستبانة لتحقيق أغراض الدراسة .

وقد توصلت هذه الدراسة للنتائج التالية :

- هناك خمسة نماذج تسهل التعليم الصفي لرياض الأطفال :
  - دعم ومساندة الصفوف والموظفين .
  - فرص وإستراتيجيات التطوير المهني .
  - الحضور في الصف والبرنامج .
  - مدح المعلمين والموظفين .
  - المعرفة الخاصة بتطوير الطفولة المبكرة .
- أكد المعلمون أن القادة التربويين يؤثرون على ممارساتهم التعليمية من خلال التواصل اللفظي وغير اللفظي .

٢ - دراسة (Ovando & Huckestein , 2003) هي بعنوان : " تصورات حول دور مشرفي المكتب المركزي في المدارس النموذجية لمقاطعات تكساس "

هدفت هذه الدراسة إلى بيان تصورات مشرفي المكتب المركزي بخصوص الممارسات الإشرافية الملحة داخل البيئة اللامركزية ، وأدائهم لدورهم في المدارس النموذجية في المقاطعات بالإضافة إلى المساهمات التي يقدمونها لتحسين تقدم الطالب أكاديميا .

وتكونت عينة الدراسة من (٥٩) مشرفا ومشرفة في المدارس النموذجية لمقاطعات تكساس منهم (٣٦) ذكرا و(٢٣) أنثى ، واستخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي في دراستهما كما استخدما طريقة تحليل المضمون ، وقد أعد الباحثان استبانة لتحقيق غرض الدراسة تضمنت (١٢) بعدا للممارسات الإشرافية تضمن كل بعد (٤٨) فقرة ، بالإضافة إلى سؤال مفتوح ، وهذه الاستبانة تم تطويرها من دراسة سابقة .

ومن أهم النتائج التي توصل إليها الباحثان :

- هناك مستوى عال من الاتفاق بخصوص الأبعاد المتعلقة بالممارسات الإشرافية الملحة كما تعكسها الممارسات الحالية وكانت أعلى ثلاثة أبعاد هي : الاتصالات ، والتخطيط والتغيير ، والبرنامج التعليمي ، وكان أقلها : تنمية العاملين ، والمناهج ، والملاحظات والاجتماعات .
- إضافة لذلك أظهر المستجيبون أربعة أدوار للمشرف وهي : المسهِّل ، ومطوِّر العاملين، ومخطط المنهج ، ومزود بالمصادر .
- يساهم مشرفو المكتب المركزي في تقدم الطلاب بالعمل في مدى واسع من الأعمال التي تهدف لمساعدة المدارس والمعلمين منها : إدارة تنمية العاملين ، وزيارة المدارس ، وتخطيط الأنشطة .

٣ - دراسة (Bulach & Others , 1999) وهي بعنوان : " الممارسات الإشرافية التي تؤثر على المناخ المدرسي " .

هدفت هذه الدراسة لمعرفة تأثير الممارسات الإشرافية العملية للمديرين على المناخ الإشرافي الموجود في المدرسة ومعرفة تأثير كل من متغير الجنس والمرحلة على ذلك .

وشملت عينة الدراسة (٢٠٨) من المعلمين خريجي كلية التربية بولاية ديترويت بالولايات المتحدة الأمريكية.

واستخدم الباحثون الاستبانة كأداة للدراسة وتألفت من (٥٢) بندا ، توجه السؤال للمعلمين لبيان تقديراتهم حول ملاحظاتهم لممارسات المدير الإشرافية التي تؤثر سلبيا وإيجابيا على المناخ الإشرافي للمعلمين .

وقد توصلت هذه الدراسة للنتائج التالية :

- المناخ التعليمي في المدرسة كان أكثر إيجابية وأكثر مما هو متوقع ولكن بقي هناك متسع لمزيد من التحسينات .
- أقل النتائج كانت في مجال الصراع ، حيث عكست رؤية المعلمين أن مديريهم حاولوا تجنب الصراع والتعامل بتحفظ في بعض ممارساتهم .
- الممارسات في مجال الثقة كانت أكثر إيجابية .
- لم يلعب الجنس دورا في المناخ الإشرافي ، ويبدو أن الممارسات التي تعزز المناخ الإشرافي الجيد تؤثر على كلا الجنسين بنفس الدرجة ، ومع ذلك فإن المديرات حصلن على نسبة أحسن من المديرين في مجال القيادة .

٤ - دراسة (Boothe & Others ، ١٩٩٨) وهي بعنوان : " الممارسات التي تؤثر عكسيا على المناخ الإشرافي للطلاب المعلمين "

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى أي مدى تؤثر التصرفات السلبية لمشرفي الكلية والمعلمين المشرفين على المناخ الإشرافي للطلاب المعلمين بولاية سان ديغو بالولايات المتحدة الأمريكية .

وتكونت عينة البحث من مجموعتين :

الأولى للعام الدراسي ١٩٩٦ / ١٩٩٧ م شارك فيها (٢١) طالبا معلما .

الثانية للعام الدراسي ١٩٩٧ / ١٩٩٨ م وشارك فيها (٢٢) طالبا معلما .

حيث كان مشرفو الكلية هم أنفسهم خلال العامين الدراسيين .

وقد استخدم الباحثون الاستبانة كأداة للدراسة لجمع المعلومات حول تجارب الطلاب المعلمين مع المشرف داخل الصف والمشرف الجامعي ، وركزت الاستبانة على تصرفات متنوعة للمشرفين .

وقد توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها :

- التكرار مع إحدى المجموعتين التي استخدمت تصرفات سلبية كان أقل من الأخرى .
- استخدم الأساتذة الجامعيون تصرفات سلبية أقل من المعلمين المتعاونين .
- لا توجد فروق في التصرفات الإشرافية لكلا المجموعتين على صعيد العلاقات الإنسانية ومهارات الاتصال .
- على الرغم من ذلك ، هناك فرق في الممارسات المتعلقة بالرؤية والمعرفة ، ولكنهم لم يظهروا فروقا في إدارة الصراع ، والقدرة الإدارية ، والحسم واتخاذ القرار .

٥ - دراسة (Bennett , 1995) وهي بعنوان :" دور المحتوى المعرفي في الإشراف التربوي".

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة توقعات المعلمين لأهمية امتلاك المشرفين التربويين للمحتوى المعرفي ، في المناطق التي يشرفون عليها .

وشملت عينة الدراسة (١٢٠) معلما من المدارس الابتدائية والمتوسطة والعليا .

واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي للإجابة عن أسئلة الدراسة ، كما استخدم الاستبانة كأداة للدراسة بالإضافة إلى إجراء مقابلات مع (٢٠) من أفراد العينة المستجيبين للدراسة .

وقد توصلت هذه الدراسة للنتائج التالية :

- دعم المعلمون بقوة الفرضية القائلة بأن المشرفين متخصصون في المناطق التي يشرفون عليها.
- شعر المعلمون أن المشرفين التربويين الذين يمتلكون المحتوى المعرفي يقدمون مساعدة متطورة وتغذية راجعة ، ويعرفون الإستراتيجيات التعليمية لاقتراحها ، ويقدمون تقويما عادلا ومنصفا لأداء المعلم الصفي ، ويمتلكون معرفة متجددة حول الاتجاهات ، وينتزعون احتراما قديرا من المعلمين .
- تغيرت توقعات المعلمين حسب أسلوب الإشراف المتبع .
- المعلمون ذوو الخبرة كانوا أكثر تركيزا على أهمية المحتوى المعرفي للمشرف التربوي أكثر من أولئك المعلمين الأقل خبرة .

٦- دراسة (Roberts , 1993) وهي بعنوان : " السياسات الخاصة للتواصل الناجح بين المشرف والمعلم في اللقاءات التربوية " .

هدفت هذه الدراسة إلى بيان عناصر الأساليب الخاصة المتأصلة في التواصل بين كل من المشرفين المستقبليين أو المشرفين الممارسين للمهنة والمعلمين من جهة أخرى خلال اللقاءات التربوية الناجحة .

وشملت عينة الدراسة المشرفين والمعلمين في مختلف المدارس العامة في الأجزاء الجنوبية الغربية والجنوبية الشرقية في الولايات المتحدة ، وتم تسجيل تحليلي لـ (١٠٠) لقاء بعدى للزيارة بين المشرفين والمعلمين ، وقد توصلت هذه الدراسة للنتائج التالية :

- الوصول إلى تفكير عميق وتبادل حر في ظروف اللقاءات يصعب تحقيقه ، وهو معقد للغاية لعوامل سياسية .
- هناك أربع إستراتيجيات أساسية للسياسات الخاصة، تستطيع أن تعوق أو تسهل اللقاءات وهي:التوجهات الشخصية ، الانسجام الحواري ، السلطة الرسمية ، المتغيرات الوظيفية.
- في اللقاءات الناجحة يستخدم المشرفون والمعلمون التوجهات الشخصية والانسجام الحواري ويوفر المشرفون بيئة غير تهديدية للمعلم .
- في اللقاءات الأقل نجاحا يستخدم المشرفون السلطة الرسمية والمتغيرات الوظيفية كجزء من سياساتهم الخاصة .

ج) <u>التعقيب على دراسات المحور الأول : الإشراف التربوي :</u>

من خلال استعراض الدراسات السابقة ، نجد أنها تنوعت في تناولها لموضوع الإشراف التربوي حيث إن هناك :

- دراسات تناولت واقع الإشراف التربوي وتقويمه وتوقعات المعلمين منه ، مثل دراسة (الحديثي ، ١٩٩٨) ، ودراسة (نشوان ونشوان ، ١٩٩٨) ، ودراسة (Rous , 2004).
- دراسات تناولت المشرف التربوي وأدواره ومهماته وتقويمه والكفايات اللازمة واتجاهاتهم نحو مهنة التدريس ، مثل دراسة (الجلاد ، ٢٠٠٤) ، ودراسة (دياب ، ٢٠٠١) .
- دراسات تناولت الممارسات الإشرافية لكل من المشرف التربوي ومدير المدرسة ، مثل دراسة (مطر ، ١٩٩٩) ، ودراسة (فرج ، ١٩٩٢) ، ودراسة (Boothr & Others , 1998) .

ويظهر من تناول الدراسات السابقة ، أنها ركزت على دراسة دور ومهمات المشرف التربوي ومدى ممارسته لهذه الأدوار والمهمات ، من وجهات نظر متعددة ، محلية وعربية وأخرى أجنبية، وتكاد تتفق الدراسات السابقة في الكثير من النتائج أهمها :

- تعدد مجالات عمل المشرف لتشمل : النمو المعرفي والمهني للمعلم ، تنفيذ المناهج وتطويرها ، الإدارة الصفية ، طرق التدريس ، تقويم المعلم ، أداء الطلاب ، الاتصال والتواصل ، العلاقة مع المجتمع المحلي .
- مستوى ممارسات المشرفين للمهمات والأدوار لازال دون مستوى الطموح المعهود .
- ممارسات المشرفين التربويين للاتجاهات الحديثة متواضعة .

واتفقت العديد من الدراسات السابقة في اختيارها لمنهجية البحث حيث إن أغلب الدراسات وظفت المنهج الوصفي التحليلي ، مثل دراسة (البنا ، ٢٠٠٣) ، ودراسة (الخوالدة ، ٢٠٠٢) ، ودراسة (Bennett , 1995) ، كما اتفقت العديد من الدراسات في استخدامها الاستبانة كأداة للدراسة ، مثل دراسة (ستراك والخصاونة ، ٢٠٠٤) ، ودراسة (سعادة وآخرون ، ٢٠٠٤)، ودراسة (Bulach & Others , 1999)

ثانيا : الدراسات التي تناولت موضوع الجودة الشاملة

أ) الدراسات المحلية والعربية :

١ - دراسة (منصور ، ٢٠٠٥) وهي بعنوان : " تصور مقترح لتوظيف مبادئ إدارة الجودة الشاملة في المدارس الثانوية بمحافظات غزة ".

هدفت هذه الدراسة إلى اقتراح تصور لتوظيف مبادئ إدارة الجودة الشاملة في المدارس الثانوية بمحافظات غزة .

وتكونت عينة الدراسة من جميع مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة البالغ عددهم (١٠٢) مديرا ومديرة .

واتبعت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي لتحقيق أهداف الدراسة ، مستخدمة استبانة مكونة من (٦٠) فقرة موزعة على أربعة أبعاد هي : مفهوم إدارة الجودة الشاملة ، واتجاهات نحو إدارة الجودة الشاملة ، وممارسات إدارة الجودة الشاملة ، والتحسين المستمر .

وقد توصلت هذه الدراسة للنتائج التالية :

- انعدام الوعي بفلسفة إدارة الجودة .
- عدم الاعتماد على الأساليب الإحصائية في عملية اتخاذ القرارات الإدارية .
- عدم الاهتمام بعملية التحسين المستمر .
- عدم استخدام أدوات الجودة الشاملة .

٢ - دراسة (نشوان ، ٢٠٠٤) بعنوان : " تطوير كفايات المشرفين الأكاديميين في التعليم الجامعي في ضوء مفهوم إدارة الجودة الشاملة في فلسطين " .

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى الاتجاهات الحديثة في إدارة الجودة الشاملة ومتطلباتها في النظام التعليمي الجامعي ، ومعرفة مدى ملاءمة النظام التعليمي لجامعة القدس المفتوحة لإدارة الجودة الشاملة ، وكذلك التعرف إلى كفايات المشرفين الأكاديميين فيها وتطويرها في ضوء إدارة الجودة الشاملة .

واستخدم الباحث المنهج الوصفي النظري للإجابة عن أسئلة الدراسة .

وقد توصلت هذه الدراسة للنتائج التالية :

- من أهم متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة دعم الإدارة العليا وترسيخ ثقافة الجودة الشاملة وتنمية الموارد البشرية كالمعلمين والتدريب المستمر للأفراد .
- إمكانية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في جامعة القدس المفتوحة بطريقة ليست صعبة .
- لا بد للمشرف من امتلاك كفايات شخصية كالاتزان وتحمل المسئولية ، وكفايات فنية كالتخطيط والتحليل والحوار ، وكفايات أكاديمية كالتمكن من المادة العلمية والخبرة الواسعة والقدرة على عمل أبحاث علمية ، وكفايات ثقافية كسعة الاطلاع ومتابعة

المنشورات والمجلات ، وكفايات إدارية كالإشراف والاتصال ، وكفايات إدارة الجودة الشاملة كاتخاذ القرارات والتقويم المستمر والقناعة بالعمل .

٣- دراسة (البنا ، ٢٠٠٣) وهي بعنوان : " تطوير التعليم الثانوي الفني بمصر في ضوء إدارة الجودة الشاملة دراسة حالة في محافظة دمياط " .

هدفت هذه الدراسة إلى استعراض أبعاد تطوير التعليم الثانوي الفني بمصر لإرساء ثقافة الجودة الشاملة ، والتعرف إلى واقع ثقافة الجودة الشاملة في مدارس التعليم الثانوي الفني الصناعي بمحافظة دمياط ، ووضع تصور مقترح لتدعيم هذه الثقافة .

يتكون مجتمع الدراسة من الموجهين والمديرين والنظار والوكلاء والمعلمين الأوائل والمعلمين بمدارس التعليم الثانوي الفني الصناعي بإدارات دمياط التعليمية المختلفة ، وشملت عينة الدراسة (١٦٥) فردا تم اختيارهم بصورة عشوائية وممثلة لأفراد المجتمع الأصلي .

واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي موظفة استمارة قياس ثقافة الجودة الشاملة في التعليم كأداة للدراسة بعد تعريبها وتحكيمها ، وهي مكونة من (٦٢) عبارة ثلاثية الاختيار ، موزعة على ستة محاور.

وقد توصلت هذه الدراسة للنتائج التالية :

- لا توجد أهداف محددة وواضحة للبيئة المدرسية ، ولا توجد رؤية مشتركة بين جميع العاملين.
- الخدمات المقدمة داخل المدرسة لا تركز على احتياجات الطلاب، والطلاب ليس لهم دور في تطوير الخدمة التربوية .
- إدارة المدرسة لا تقوم بدراسة عوامل النجاح والفشل ، ولا تأخذ بآراء المعلمين ولا تسمع لآراء الطلاب واقتراحاتهم .
- المديرون لا يديرون النظم والعمليات باستخدام الجودة الشاملة .

٤- دراسة (الصالحي ، ٢٠٠٣) هي بعنوان : " تطوير الإدارة المدرسية بمدارس وكالة الغوث بمحافظات غزة في ضوء مفهوم إدارة الجودة الشاملة " .

وهدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى الأسس والمنطلقات الفكرية لمدخل إدارة الجودة الشاملة والمتطلبات الأساسية لتطبيقها في المدرسة ، وواقع الإدارة المدرسية بمدارس وكالة الغوث بغزة واقتراح تصور لتطبيق مدخل إدارة الجودة الشاملة فيها .

وشملت عينة الدراسة جميع أفراد المجتمع الأصلي للدراسة والبالغ عددهم (١٧٤) مديرا ومديرة، العاملين في مدارس وكالة الغوث بمحافظات غزة للعام الدراسي ٢٠٠٢ / ٢٠٠٣م .
واعتمد الباحث على المنهج الوصفي التحليلي في دراسته ، واستخدم المقابلة الشخصية والاستبانة كأدوات للدراسة وتضمنت الاستبانة (٥٤) فقرة موزعة على خمسة مجالات .
ومن أهم النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة :

- يعتبر دعم الإدارة العليا واقتناعها بنشر ثقافة وفلسفة إدارة الجودة الشاملة من أهم الأسس والمنطلقات الفكرية لمدخل إدارة الجودة الشاملة ، وكذلك من أهم متطلبات تطبيقها لتطوير الإدارة المدرسية .
- من أهم الصعوبات التي تواجه مديري المدارس لتطبيق مدخل إدارة الجودة الشاملة هو قصور في الكفايات والمعلومات اللازمة ، وعدم قدرة معظم مديري المدارس على التخطيط الإستراتيجي والرقابة الإحصائية ، وعدم توفر البرامج التدريبية الخاصة بإدارة الجودة الشاملة .
- قصور عمليات المتابعة والرقابة والتطوير التي يقوم بها المسئولون في مركز التطوير التربوي .

٥- دراسة (علي ، ٢٠٠٢) وهي بعنوان : " تصور مقترح لتطوير نظام تعليم البنات بالمملكة العربية السعودية في ضوء معايير الجودة الشاملة (مدخل تخطيطي) ".

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى واقع نظام تعليم البنات بالمملكة العربية السعودية وتحديد معايير مدخل الجودة الشاملة في تطويره ، والتوصل لتصور مستقبلي لتطوير نظام تعليم البنات بالمملكة في ضوء معايير الجودة الشاملة .
وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي ، وأسلوب الملاحظة بالمشاركة .
وتوصلت الدراسة للنتائج التالية :

- يقوم نظام تعليم البنات على الأسس والمبادئ الإسلامية التي حددتها السياسة التعليمية بالمملكة .
- تعتبر الرئاسة العامة لتعليم البنات هي الجهاز الإداري المركزي المسئول عن وضع الخطط والنظم واللوائح التي تحكم تعليم البنات .
- ضرورة تهيئة المناخ المناسب لتطبيق الجودة الشاملة .
- ضرورة تحديد معايير قياسية لجودة نظام تعليم البنات بالمملكة .

- ضرورة وضع خطة فعالة لتطوير نظام تعليم البنات من خلال صياغة رؤى إستراتيجية فعالة لأهم معايير الجودة في مكونات النظام جميعا .

٦- دراسة (الشافعي وناس ، ٢٠٠٠) وهي بعنوان : " ثقافة الجودة في الفكر الإداري التربوي الياباني وإمكانية الاستفادة منها في مصر " .

هدفت هذه الدراسة إلى توضيح ثقافة الجودة في الفكر الإداري التربوي في اليابان ومصر ، والاستفادة من مدخل إدارة الجودة الشاملة والاسترشاد به في تطوير الفكر الإداري التربوي في مصر ، واستخدم الباحثان كلا من المنهجين : الوصفي التفسيري ، والتحليلي المقارن .

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

- تطوير العمليات الإدارية الآتية :
  - التخطيط : اتباع الإدارة التعليمية لأسلوب اللامركزية وتهيئة المناخ الفكري المواتي للإبداع للتجديد وتلبية حاجات الأفراد.
  - التنظيم : تنظيم العمل على أساس حلقات الجودة وتوفير جو التواصل الفعال .
  - القيادة والتوجيه : الاقتناع بأهمية التغيير ونشر ثقافة الجودة لتحسين الأداء .
  - المتابعة والتقويم : تطبيق أسلوب التقويم الذاتي للإدارة والأفراد .
- ضرورة إيجاد ثقافة تنظيمية في المؤسسات التعليمية تضمن التحسين المستمر في أداء الأفراد من خلال اكتساب ثقافة الجودة ومراعاة الإدارة للأمور التي تحقق ذلك.

٧- دراسة (أبو سعدة وعبد الغفار ، ٢٠٠٠) بعنوان : " الجودة الشاملة في كليات وشعب رياض الأطفال بجمهورية مصر العربية (تصور مقترح) " .

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى نظام تكوين معلمة رياض الأطفال بمصر ، والوقوف على أهم التحديات التي تواجهه وتحول دون فعاليته ، ومحاولة الوصول إلى معايير الجودة الشاملة وإمكانية الاستفادة منها في تطوير نظام تكوين معلمات رياض الأطفال .

واستخدم الباحثان المنهج الوصفي لتحليل مدخل الجودة الشاملة ، وإبراز إمكانية الاستفادة منه في تطوير نظام تكوين معلمات رياض الأطفال.

وقد توصلت هذه الدراسة للنتائج التالية التي توضح ملامح التصور :

- التمهيد للتجديد بتنمية الوعي بثقافة الجودة وإعادة هيكلة مؤسسات ونظام التكوين .

- وضع خطة فعالة وتنظيم مرن لتطوير نظام التكوين ووجود رؤيـــة إســـتراتيجية قويـــة للتحكم في جميع الأنشطة والمصادر اللازمة لنجاح وإتمام برنامج الجودة الشاملة .
- تنفيذ خطط وإستراتيجيات الجودة الشاملة بكليات التكوين من خلال دوائر الجودة .
- التأكد من جودة كل خطوة بالمراقبة والمتابعة من خلال التقويم الذاتي والتقويم الخارجي.

٨- **دراسة (درباس ، ١٩٩٤) بعنوان : " إدارة الجودة الكليـــة مفهومهـــا وتطبيقاتهـــا وإمكانية الإفادة منها في القطاع التعليمي السعودي "** .

هدفت هذه الدراسة إلى تعريف مفهوم الجودة في السياق التربوي ، والتعريـــف بنمـــاذج إدارة الجودة الشاملة وتطبيقاتها في القطاع التربوي مع إشارة خاصة لتجربة مدينة ديترويت في ولاية ميشيغن الأمريكية في تطبيق نموذج إدارة الجودة الشاملة في الإدارة المدرسية ، وإمكانية تحقيق النماذج والتطبيقات التربوية لمفهوم إدارة الجودة الشاملة في القطاع التربوي السعودي .
واستخدم الباحث المنهج النظري المكتبي بالإضافة إلى المنهج الوصفي التحليلي .
وقد استخدم الباحث كأدوات للدراسة المقابلة والزيارة الميدانية لثلاث مدارس من أصـــل (٤٥) تطبق نموذج إدارة الجودة الشاملة ضمن مشروع ديترويت .
وقد توصلت هذه الدراسة للنتائج التالية :

- اتفق مديرو المدارس في قابلية تطبيق مبادئ ديمينج في القطاع التربوي .
- اتفق الجميع على أن نظام التقويم التقليدي للطلبة يثير الرعب في نفوس الطلبة والبـــديل تقويم مستمر من أجل تحسين جودة العمل .
- لم تكن عملية التحول إلى اللامركزية في إدارة المدارس عملية سهلة .
- من الصعوبات التي واجهتها المدارس عدم رضا بعض الأفراد عـــن التحـــول الـــسريع ومقاومة بعضهم للتغيير .
- من المعوقات التي تعترض تطبيق نموذج إدارة الجودة الشاملة فـــي القطـــاع التربـــوي السعودي : ضعف بنية نظام المعلومات في القطاع التربوي واعتمـــاده علـــى أســـاليب تقليدية في عملياته المحدودة ، وعدم توافر الكوادر التدريبية المؤهلة فـــي ميـــدان إدارة الجودة الشاملة ، والمركزية في صنع السياسات التربوية واتخاذ القرار .

ب) الدراسات الأجنبية :

١ - دراسة (٢٠٠١ ، **Al – Dabal**) ، وهي بعنوان : " **هل تعتبر إدارة الجودة الشاملة كافية لتحقيق ميزة تنافسية ؟ حقائق في المنظمات حول تطبيق مبادئ التغيير مع أمثلة من الولايات المتحدة الأمريكية والعالم النامي** "

هدفت هذه الدراسة الإجابة عن السؤال التالي : هل تعتبر إدارة الجودة الشاملة كافية لتحقيق ميزة تنافسية ؟ والتعرف على حقائق في المنظمات حول تطبيق مبادئ التغيير مع أمثلة من الولايات المتحدة الأمريكية والعالم النامي ، واستخدم الباحث طريقة البحث المكتبي مستفيدا من كتب ومقالات الأدب التربوي في تحقيق أغراض دراسته

وقد توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها :

- إدارة الجودة الشاملة علاج فعال لمعظم المشكلات التي تواجهها المنظمات وهي تناسب كل أنواع الأنظمة .
- إنها ليست الطريقة الوحيدة لإعطاء المنظمات ميزة تنافسية .
- إدارة الجودة الشاملة مناسبة لقطاع الخدمات مع التأكيد على رضا المستفيد (الزبون).
- يمكن لإدارة الجودة الشاملة أن تغطي بعض جوانب القصور التي تشمل : التفويض والتغيرات الكبرى في عملية التقدم وأنظمة الحوافز .

٢ - دراسة (**Mauriel & Others , 1995**) **بعنوان** : " **هل تؤثر إدارة الجودة الشاملة على التعليم والتعلم ؟** " .

هدفت هذه الدراسة إلى بيان أفضل الممارسات الحالية في تطبيق مفاهيم إدارة الجودة الشاملة في مدارس المقاطعات عبر الولايات المتحدة الأمريكية .

وشملت عينة الدراسة (٢٠٥) مدارس ، استجاب منهم (٤٣) للدراسة وشاركت (٣) أخرى بدون استطلاع ، و(٥) في مقابلات هاتفية .

واستخدم الباحثون الاستبانة المفتوحة كأداة للدراسة وتألفت من (٨) أسئلة حول مفاهيم إدارة الجودة الشاملة وتطبيقاتها .

وقد توصلت هذه الدراسة للنتائج التالية :

- إدارة الجودة الشاملة لها الإمكانية لإنجاز تغيير هام في المدرسة .
- تقوم المدرسة بتوظيف نتائج تقويمها للعمليات والمخرجات لتحسين الممارسات التعليمية التعلمية ، والتركيز على الزبون (الطالب) .
- أكد المستجيبون على ضرورة الاستفادة من البيانات في التخطيط .
- أكد بعض المستجيبين أن حاجات العاملين يتم تحديدها بواسطة استبانات .

٣- دراسة (SERVE , 1995) بعنوان : " إدارة الجودة الشاملة بدعة عابرة أم شيء أصيل ؟ " .

هدفت هذه الدراسة إلى بيان المفاهيم الرئيسة لإدارة الجودة الشاملة وعرض تجارب وخبرات كل من مواقع القيادة والأطر الهيكلية في إصلاح النظام من خلال التجارب والتصورات للمربين المشاركين .

وتكون مجتمع الدراسة من (٦) مدارس في المنطقة الجنوبية الشرقية للولايات المتحدة الأمريكية التي خضعت لبرنامج التطوير من خلال الرؤية الإقليمية الجنوبية الشرقية للتعليم .

واستخدم الباحث المقابلات الفردية للفئة المستهدفة كأداة للدراسة .

وقد توصلت هذه الدراسة للنتائج التالية :

- مدرسة الجودة الشاملة تشمل قائدا ملتزما ومساعدا .
- أعضاء هيئة التدريس مؤهلون لتقبل التغيير .
- تطبيق إدارة الجودة الشاملة في المدرسة يحتاج وقتا للتدريب .
- إدارة الجودة الشاملة تتطلب التزاما طويل المدى .

٤- دراسة (Splett , 1995) بعنوان : " دراسة ميدانية مقارنة لتقييم طرق عملية في تطبيق مجموعات فرق العمل والجهاز التنظيمي " .

هدفت هذه الدراسة إلى بيان المشكلات التي تصادف المنظمات عند تبنيها إستراتيجيات مبنية على عمل الفريق وإدارة الجودة الشاملة ، ومعرفة أثر التدريب على تجنب هذه المشكلات.

وتكون مجتمع الدراسة من الأفراد العاملين في (٨٥) شركة في (٤) مدن بولاية ميسوري ، وشملت عينة الدراسة (٨٥) فردا ، واستجاب للدراسة (٢٧,١%) منهم .

وقد توصلت هذه الدراسة للنتائج التالية :

- (٨٧%) من أفراد العينة أشاروا بأنهم في حيرة وقلق من التغييرات التي تم تنفيذها .
- أكثر من (٤٠%) خصوصا المشرفين كانوا يرفضون قبول طريقة فرق العمل وإدارة الجودة الشاملة .
- حوالي (٤٠%) استخدموا على الأقل خمسة من أنماط التدريب التالية لتسهيل التغييرات التنظيمية : قرارات الصراع ، مهارات الاتصال ، فريق اتخاذ القرارات ، تحديد المشكلات وتحليلها ، واستخدام أدوات إدارة الجودة الشاملة .

وقد أوصت هذه الدراسة بضرورة تزويد العاملين بالمعلومات الصحيحة المناسبة حول التغييرات القادمة وتسهيل إيصالها لهم ، وإيمان المدراء والمشرفين بالنظرة الجديدة قبل تقديمها للعاملين.

٥- دراسة (Griswold, & Others , 1993) بعنوان : " تقييم تطبيق ثقافة الجودة الشاملة ، نظرة أساسها مخاوف " .

هدفت هذه الدراسة إلى تقييم تطبيقات الجودة الشاملة في المدارس من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس ومعرفة مخاوفهم ومواقفهم وتصوراتهم .

وتكون مجتمع الدراسة من أعضاء هيئة التدريس بمدارس مقاطعة أوهايو ، والموظفين والمديرين ، وشملت عينة الدراسة (٩٠٠) فردا ، استجاب للدراسة (٦٥%) منهم .

واستخدم الباحثون الاستبانة كأداة للدراسة .

وقد توصلت هذه الدراسة للنتائج التالية :

- عبَّر العاملون عن مخاوفهم لعدم استخدامهم ثقافة الجودة الشاملة ، وأن لديهم مخاوف حول طبيعة هذه الثقافة .
- أبدى المستجيبون مخاوف شخصية عظيمة خصوصا المرتبطة بالمركز ، والحوافز ، والتأثيرات المحتملة على المستجيبين .
- مخاوف أخرى شملت درجة التعاون المطلوبة ، وطبيعة اشتراك الآخرين في ثقافة الجودة الشاملة .
- كل المجموعات عبَّرت عن قلقها نحو نتائج الطلاب بدرجة منخفضة .
- أكدت البيانات أن المقاطعة كانت في بدايات تطبيقها للجودة الشاملة .

ج) التعقيب على دراسات المحور الثاني : الجودة الشاملة :

تنوعت دراسات هذا المحور في تناولها لموضوع الجودة ، من خلال التعرف إلى مفهوم الجودة وفلسفتها ومبادئها ، ونجد أن هناك :

- دراسات تناولت تحقيق الجودة الإدارية في المدارس ، مثل دراسة (منصور ، ٢٠٠٥)، ودراسة (الصالحي ، ٢٠٠٣) ، ودراسة (SERVE , 1995) .
- دراسات تناولت الجودة سواء في القطاع التربوي أو بشكل عام ، مثل دراسة (درباس ، ١٩٩٤) ، ودراسة (Splett , 1995) .

تباينت دراسات هذا المحور كثيرا في استخدامها لمنهجية البحث حيث تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي مثل دراسة (منصور ، ٢٠٠٥) ، والمنهج الوصفي المكتبي مثل دراسة (نشوان ، ٢٠٠٤) ، وكذلك الأدوات المستخدمة في الدراسة حيث تم استخدام الاستبانة مثل دراسة (البنا ، ٢٠٠٣) ، والمقابلات والزيارات الميدانية مثل دراسة (درباس ، ١٩٩٤) ، ودراسة (Mauriel & Others , 1995)، كما تنوعت العينة في الدراسات السابقة حيث تناولت : الطلاب والمعلمين وأساتذة الجامعات والعاملين والمديرين والمشرفين .

ثالثا : التعقيب العام على الدراسات السابقة :

- تتفق الدراسة الحالية مع العديد من الدراسات السابقة في اختيارها للمنهج الوصفي التحليلي ، مثل دراسة (الصالحي ، ٢٠٠٣) ، وكذلك في الأداة المستخدمة وهي الاستبانة ، مثل دراسة (البنا ، ٢٠٠٣) ، والمقابلة مثل دراسة (درباس ، ١٩٩٤) ، كما تتفق مع العديد من الدراسات التي اختارت عينة المديرين مثل دراسة (أبو عودة ، ١٩٩٨) ، وعينة المشرفين مثل دراسة (الأكلبي ، ٢٠٠١) ، ودراسة (Ovando & Huckestein , 2003) .
- إن الدراسات السابقة قد حدثت في العديد من الدول العربية مثل : فلسطين ، الأردن ، مصر ، سورية ، السعودية ، سلطنة عمان ، وبعض الدول الأجنبية مثل : الولايات المتحدة الأمريكية .
- إن أهم ما يميز الدراسة الحالية أنها - في حدود علم الباحث – من أوائل الدراسات التي تناولت تطوير ممارسات المشرفين التربويين في ضوء مبادئ الجودة الشاملة ، واختيارها عينة المديرين والمشرفين للتعرف إلى آرائهم باعتبارهم الأقدر على وصف واقع ممارسات المشرفين من أجل تطويرها .

- أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة :
  - اختيار منهج الدراسة المستخدم .
  - بناء أدوات الدراسة .
  - عرض الإطار النظري .
  - المعالجات الإحصائية .
  - إجراءات الدراسة .
  - تفسير النتائج ومقارنتها .

- عرض التصور المقترح والتوصيات والمقترحات .

الفصل الثالث
الإطار النظري للدراسة

أولا : الإشراف التربوي

*** مفهوم الإشراف التربوي**

*** أهداف الإشراف التربوي**

*** مبادئ الإشراف التربوي**

*** أساليب الإشراف التربوي**

*** المشرف التربوي كفاياته ومهماته**

* تطور الإشراف التربوي بوكالة الغوث بغزة

ثانيا : الجودة الشاملة

* مفهوم الجودة الشاملة

* رُوَّاد الجودة الشاملة

* نُظُم الجودة الشاملة

* مبادئ الجودة الشاملة

* الصعوبات التي تعترض تطبيق الجودة الشاملة

الفصل الثالث

الإطار النظري للدراسة

حظي الإشراف التربوي باهتمام العديد من الباحثين والمربين ، باعتباره أحد الركائز الأساسية في العملية التربوية ، فقد تمحورت العديد من تعريفات الإشراف التربوي حول تحسين العملية التعليمية ، والارتقاء بمستوى أداء المعلم ، ومع ذلك فقد اختلفت آراء المربين حول تحديد ماهية الإشراف التربوي تبعا لمدى فهمهم له ، وتعددت المصطلحات التي تدل على طبيعة العملية الإشرافية .

ومع التطور الملموس الذي شهده الإشراف التربوي نتيجة الأبحاث والدراسات التي تناولته ، وفي ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة التي أثرت في النظرة لعملية الإشراف التربوي ، برزت الحاجة إلى تعريف واضح للإشراف التربوي ؛ لإزالة الغموض الذي يحيط به، والتوصل إلى صورة واضحة لمفهومه لا تتأثر بقيم شخصية أو اعتبارات ذاتية أو نظرة جانبية.

لأجل ذلك سيتناول الباحث مفهوم الإشراف التربوي ، محاولا عرض آراء الباحثين والمربين للوصول إلى تحديد لهذا المفهوم بشكل يلائم الوظيفة التي يؤديها في النظام التربوي .

أولا : الإشراف التربوي

*** مفهوم الإشراف التربوي :**

أ) الإشراف التربوي في اللغة :

من خلال الرجوع إلى أصل كلمة إشراف ، فقد ورد في معجم المنجد في باب شرف ما يلي :
شرف : ارتفع ، وشارف المكان : علاه ، وشرف الشيء : اطلع عليه من فوق ، وأشرف الشيء : علا وارتفع (دار المشرق ، ١٩٩٢ : ٣٨٣)
كما ورد في لسان العرب ما يلي :
أشرف الشيء : بمعنى علاه ، وأشرفت الشيء : علوته ، وأشرفت عليه : اطلعت عليه من فوق (ابن منظور ، ١٩٩٥ : ٢٢٤١-٢٢٤٤) ، ويتضح من خلال التعريفات السابقة أن الإشراف على الشيء يعنى الاطلاع عليه ، والعلو والارتفاع يأتي بمعنى ارتفاع مكانة الشخص المشرف من الناحية الوظيفية .

ب) الإشراف التربوي في الاصطلاح :

لم يتفق الباحثون والمربون على تعريف محدد للإشراف التربوي ، ويعود السبب في ذلك لاختلاف الفلسفات ووجهات النظر حول طبيعة العملية الإشرافية ، ووظيفة الإشراف التربوي ، الأمر الذي نتج عنه تعدد التعريفات .

فقد نظر (دياب ، ١٩٦٣ : ٢٥) إلى الإشراف التربوي على أنه : " يهدف أساسا إلى تحسين عمليتي التعليم والتعلم من أجل نمو التلاميذ ، كما يهدف إلى توفير القيادة التربوية لتوجيه نمو المعلمين والتنسيق بين جهودهم من أجل توفير خدمات تعليمية أفضل للتلاميذ والمجتمع " .

ويتفق (تشارلز بوردمان) مع (دياب) في النظرة نحو النمو المستمر للمعلمين ، حيث يعرف (بوردمان) الإشراف التربوي على أنه " المجهود الذي يبذل لاستثارة وتنسيق وتوجيه النمو المستمر للمعلمين في المدرسة ، فرادى وجماعات ، وذلك لكي يفهموا وظائف التعليم فهما أحسن ، ويؤدوها بصورة أكثر فاعلية حتى يصبحوا أكثر قدرة على استثارة وتوجيه النمو المستمر لكل تلميذ نحو المشاركة الذكية العميقة في بناء المجتمع الديمقراطي الحديث " (الخطيب وآخرون ، ٢٠٠٠ : ١٢٥)

ويركز (بوردمان) في تعريفه على الاستثارة والتوجيه للنمو المستمر لكل من المعلم والتلميذ ، بحيث يعرف كل منهما دوره جيدا ويعمل على تأديته ، وهذا التعريف يهمل إلى حد ما الأطراف الأخرى للعملية التعليمية التعلمية .

ويعرفه (الأفندي) على أنه " يعمل على النهوض بعمليتي التعليم والتعلم كليهما ، وأن معنى أن تشرف هو أن تنسق وأن تحرك وأن توجه نمو المدرسين في اتجاه يستطيعون معه باستخدام ذكاء التلميذ أن يحركوا نمو كل تلميذ وأن يوجهوه إلى أغنى وأذكى مساهمة فعالة في المجتمع وفي العالم الذي يعيشون فيه " (الأفندي ، ١٩٧٦ : ٨) ، ويتفق تعريف (الأفندى) إلى حد كبير مع التعريفات السابقة خصوصا في نظرته الموجهة نحو المعلم والتلميذ باعتبار الإشراف عملية تنسيق وتوجيه للنمو .

ونظرت وزارة التربية والتعليم الأردنية للإشراف التربوي على أنه " خدمة تربوية متخصصة ، تهدف إلى الارتقاء بنوعية التعليم من خلال توفير أفضل الظروف التي تمكن المعلمين وغيرهم من أطراف العملية التعليمية التعلمية من القيام بأدوارهم بشكل فعال " (وزارة التربية والتعليم الأردنية ، ١٩٨٣ : ٥) .

ويعرفه (الزهري) بأنه " عملية قيادية ديمقراطية تعاونية منظمة ، تعنى بالموقف التعليمي التعلمي بجميع عناصره من مناهج ووسائل وأساليب وبيئة ومعلم وطالب ، وتهدف إلى تحسين عملية التعليم والتعلم " (الزهري ، ١٩٨٧ : ٤٠) .

ونظر (حمدان) للإشراف التربوي نظرة مختلفة عن غيره حيث أن الإشراف يعني " مراقبة أو ملاحظة التعلم والإدارة والتدريس وقياس وتقييم كفاياتها أوأهلية منتجيها الوظيفية ، ومن ثم توجيههم وتطويرهم جميعا للأفضل " (حمدان ، ١٩٩٢ : ١٠-١١) .

ويركز (جلانز) في تعريفه للإشراف التربوي على دور المعلم في العملية التعليمية بقوله " إن الإشراف التربوي يعمل على إشراك المعلمين ، وجها لوجه ، في تحسين التعليم بالمعلومات والوسائل والمهارات التي من المرجح أن تكون لها تأثيرات مفيدة على تعلم الطلبة " (Glanz , 1996 : 7) .

كما يعرِّف (أبو ملوح والعمري) الإشراف التربوي على أنه " نظام سلوكي مصمم للتفاعل مع نظام التدريس من أجل تحقيق الهدف السلوكي لهذا النظام ، وهو أحد الأبعاد المهنية للتدريس، ويهدف إلى تطوير فاعلية التعليم والتعلم من أجل تحسينها وتطويرها بمعناها الشامل والمستمر " (أبو ملوح والعمري ، ٢٠٠٢ : ٧٧)

ويعرِّفه (المغيدي) بأنه " العملية التي تسعى إلى تحسين وتطوير عملية التعليم والتعلم بكامل جوانبها ودعم المعلم بتنمية مهاراته وتقديم يد العون والمساعدة له ليتمكن من التدريس على أحسن وجه ، وبما ينعكس بصورة غير مباشرة على تحسين التحصيل الطلابي وتحقيق

الأهداف الخاصة والعامة للمدرسة ، كما تسعى دوما لتحقيق أهداف المجتمع الكبير في بناء جيل المستقبل" (المغيدي ، ١٩٩٧ : ٧١) .

ويعرِّف (محمود) الإشراف التربوي بأنه " عملية ديمقراطية تعاونية يتم فيها تفاعل بين مختلف عناصر العملية التعليمية التعلمية من معلمين وطلاب ومناهج دراسية وإمكانات مادية وبشرية ، وبيئة محلية ، وكنتيجة لعملية التفاعل يطرأ تحسن على كافة عناصر العملية التعليمية التعلمية ، مثل كفايات أفضل للمعلمين وتحسين مستوى الطلاب التعليمي وتطوير وإثراء المناهج الدراسية، واستخدام فعال للإمكانات المادية والبشرية ، وتعاون أفضل مع البيئة المحلية " (محمود ، ١٩٩٧ : ٧) ، وأكد (محمود) في تعريفه هذا على تفاعل عناصر العملية التعليمية التعلمية لتحقيق الأهداف التربوية ، متفقا في ذلك مع تعريف المغيدي الذي أكد على أن الإشراف خدمة موجهة نحو المعلم لمساعدته وتنمية مهاراته سبيلا لتحقيق الأهداف ، وكذلك متفقا مع الدويك في تعريفه للإشراف التربوي من خلال تناوله لجميع عناصر الموقف التعليمي حيث يرى (الدويك) أن الإشراف التربوي " عملية قيادية تعاونية منظمة تعنى بالموقف التعليمي التعلمي بجميع عناصره من مناهج ووسائل وأساليب وبيئة ومعلم وتلميذ ، وتهدف إلى دراسة العوامل المؤثرة في ذلك الموقف وتقييمها للعمل على تحسين التعلم وتنظيمه ، من أجل تحقيق أفضل لأهداف التعليم والتعلم " (الدويك وآخرون ، ١٩٩٨ : ٨٠) .

ويعرف (عريفج) الإشراف التربوي على أنه " عملية تفاعل إنسانية اجتماعية تهدف إلى رفع مستوى المعلم المهني إلى أعلى درجة ممكنة من أجل رفع كفايته التعليمية " (عريفج ، ٢٠٠١ : ٢٠٢) ، ويقترب هذا المفهوم من التعامل مع المعلم كمهني ، وبخاصة عندما تتم عملية التفاعل بين المشرف والمعلم في جو من علاقات العمل المستندة للعلاقات الإنسانية والاجتماعية ، لكن هذا التعريف يقصر توجهاته نحو المعلم وعلى الجانب الإنساني والاجتماعي ويتجاهل باقي عناصر النظام التربوي ذات التأثير الكبير في العملية التعليمية التعلمية ومسارها .

وتعرِّف (المدلل) الإشراف التربوي في سياق مختلف قليلا عن سابقيها على أنه " العملية التي يتم فيها تحسين العملية التربوية وتطويرها ورفع مستواها ، بتذليل كافة الصعوبات والمعوقات التي تحول دون تحقيق الأهداف التربوية المنشودة بالمستوى المطلوب " (المدلل ، ٢٠٠٣ : ٩).

ومن خلال هذا العرض للآراء المتباينة للإشراف التربوي ، والمختلفة أحيانا والمتفقة أحيانا أخرى ، يمكن إيضاح بعض السمات المرتبطة بمفهوم الإشراف التربوي التي تيسر عملية التوصل إلى تعريف أكثر وضوحا له :

- الإشراف التربوي عملية قيادية وتتمثل القيادة في عمليات التخطيط والتنفيذ والتقويم ، بحيث لا يقتصر المشرف على إصدار التعليمات والتوجيهات لاتباع أساليب تدريسية محددة أو طرق جديدة ، وبرمجة المعلم للعمل كآلة ، وإنما لا بد من تعزيز الثقة بإمكانية نمو المعلم وقدرته على الإبداع في التدريس .
- الإشراف التربوي عملية تعاونية تخلو من التسلط ، ويتعاون جميع الأطراف في تحقيق الأهداف المنشودة .
- الإشراف التربوي عملية منظمة ، ويؤكد ذلك الوقفي في وصفه للإشراف التربوي على أنه " خدمة منظمة تتطلب قدرا كبيرا من التنظيم يتجلى في القدرة على التخطيط للقيام بالفعالية الإشرافية والتحقق من تحقيقها لأهدافها والارتقاء بها " (الوقفي ، ١٩٩٠ : ٣٥) .

إن مفهوم الإشراف التربوي الذي يسعى إليه الباحثون والمربون يراعي التطورات والتغيرات ، ويركز على جميع عناصر النظام التعليمي وتفاعلاته وما يرتبط به من ظروف وعوامل ، وعلى ضوء كل ما سبق يرى الباحث أن الإشراف التربوي يمكن وصفه بأنه **عملية قيادية تعاونية منظمة تعنى بالنظام التعليمي بجميع عناصره ، وتهدف إلى دراسة العوامل المؤثرة فيه ، وتقويمها للعمل على تنظيمها وتطويرها ، من أجل الارتقاء بمستوى الأداء في النظام التعليمي بشكل عام ، وتحقيق الأهداف التربوية المنشودة .**

*** أهداف الإشراف التربوي :**

بعد هذا العرض البسيط لآراء الباحثين والمربين حول مفهوم الإشراف التربوي ، يجمع معظم الباحثين والمربين على أن الهدف العام للإشراف التربوي هو تحسين عمليتي التعليم والتعلم ، من خلال تحسين جميع العوامل المؤثرة فيها ، ومعالجة الصعوبات والعقبات التي تواجهها ، ولتحقيق الهدف العام تتناسق مجموعة من الأهداف الفرعية فيما بينها وتتكامل ، لكنها تختلف فيما بينها باختلاف ظروف البيئة ، والأهداف التي يضعها النظام التربوي في المجتمع ، وسيعرض الباحث بعض وجهات النظر حول هذه الأهداف :

يحدد (سمعان ومرسي ، ١٩٧٥ : ١٨٥) أهداف الإشراف التربوي بما يلي :

١- تحسين العملية التربوية من خلال القيادة المهنية لكل من نظار المدارس ومعلميها .
٢- تقويم عمل المؤسسات التربوية وتقديم المقترحات البناءة لتحسينها .
٣- تطوير النمو المهني للمعلمين وتحسين مستوى أدائهم وطرائق تدريسهم .
٤- العمل على حسن توجيه الإمكانات المادية والبشرية وحسن استخدامها .

ويرى (الزهري ، ١٩٨٧ : ٤٤) أن الإشراف التربوي يهدف إلى تحقيق ما يلي :

١- تحسين عمليتي التعليم والتعلم ومساعدة المعلمين على أن يروا غايات التربية الحقيقية في وضوح تام .
٢- أن يميز المعلم بين الهدف والوسيلة ، وأن يربط بين المواد الدراسية ذات العلاقة .
٣- إدراك مشكلات النشء والعمل على حلها وتحسين العلاقات بين المعلمين .
٤- بناء قاعدة خلقية صلبة بين جماعة المعلمين وتوجيههم وتوحيدهم في جماعة متعاونة .
٥- وضع المعلم في المكان المناسب لاستعداداته وقدراته .
٦- ترغيب المعلمين الجدد في مهنة التدريس .
٧- توجيه المعلم نحو أساليب التقويم الحديثة .
٨- ربط المدرسة بالمجتمع المحلي .

ويضيف (فرج ، ١٩٩٢ : ٨٨) مجموعة من الأهداف المرتبطة بالمعلمين منها :

١- مساعدة المعلمين على فهم وظيفتهم والإيمان بها .
٢- مساعدة المعلم في متابعة كل جديد ومتطور في الميدان التربوي .
٣- تكوين علاقات إنسانية بين هيئة التدريس حتى ترتفع روحهم المعنوية .
٤- مساعدة المعلمين على النمو في مهنتهم نموا ذاتيا للسمو بمهنة التدريس .

ويضيف (حمدان ، ١٩٩٢ : ١٤-١٦) مجموعة أخرى من الأهداف المرتبطة بالتربية والحياة المدرسية منها :

١- توفير معلومات حول تقدم التربية المدرسية وإنجازاتها وأنواع الصعوبات التي تواجهها.
٢- توفير المعارف والتعليمات الموجهة للتربية المدرسية والمساعدة على إغنائها ورفع فعاليتها .
٣- توفير بيئة نفسية واجتماعية ومادية مدرسية مشجعة للتعلم والإدارة والتعليم .
٤- تنسيق الجهود والمحاولات المدرسية والاجتماعية لانتظام التربية المدرسية واستمرارها ورفع إنتاجيتها .
٥- إدارة وتوجيه عمليات التغيير في التربية الرسمية ، ومتابعة انتظامها للعمل على تأصيلها في الحياة المدرسية وتحقيقها للآثار المرجوة .

وذكرت (عيسان ، ١٩٩٣ : ٢٥٥-٢٥٧) مجموعة من الأهداف التي اتفقت فيها مع غيرها من الباحثين ومنها :

١- تحسين أداء النظام التعليمي وتطويره نحو تحقيق مزيد من الفاعلية والكفاءة والإنتاجية .

٢- ترشيد استخدام الموارد والإمكانات لمزيد من الفاعلية والإنتاجية في العملية التربوية .

٣- جعل المدارس ومراكز التعليم والتدريب أكثر بهجة وإنسانية من حيث الإمكانات المادية والعلاقات الإنسانية .

٤- تنمية الاتجاهات الإيجابية نحو مهنة التدريس ، والاهتمام بتطوير الكفايات والقدرات اللازمة لتطوير هذه المهنة ورفع شأنها في المجتمع عامة .

٥- تحديد الصعوبات والعوائق بصورة علمية موضوعية ، والتصدي لها للتغلب عليها دون الاعتماد الكلي على السلطات التربوية العليا في كافة الأمور .

ويقترح (محمود ، ١٩٩٧ : ٢٣) أهدافا للإشراف التربوي هي :

١- تطوير النمو المهني للمعلمين باستمرار ، وتزويدهم بأحدث المكتشفات التربوية .

٢- مساعدة المعلمين على إدراك مشكلات التلاميذ لحلها والتعرف على حاجاتهم لإشباعها.

٣- التطوير المستمر للمناهج المدرسية لتواكب سرعة التقدم العلمي .

٤- حسن استغلال التسهيلات المادية والإمكانات البشرية .

٥- تطوير علاقة المدرسة مع البيئة المحلية .

٦- تقويم عمل المؤسسات التربوية .

ويري (الدويك وآخرون ، ١٩٩٨ : ٨٠-٨١) أن الإشراف التربوي يعمل على إحداث التغيير الشامل في الموقف التعليمي بأكمله من خلال تعديل المنهاج ليشبع الحاجات الضرورية المباشرة للتلاميذ ، وتعديل أساليب التدريس وطرقه بما يتناسب ومستوى الطلاب ، ودراسة واقع المنهاج التعليمي ومعرفة نقاط القوة ونقاط الضعف فيه ووضع حلول جديدة لمشكلات التعليم ، وتقييم الموقف التعليمي بشكل شامل .

ويتفق (عابدين ، ٢٠٠١ : ١٨٩) مع غيره من المربين والباحثين حول الهدف العام وكثير من الأهداف الفرعية للإشراف التربوي ، ويضيف فيما يخص التلاميذ ما يلي :

١- فهم خصائص التلاميذ واكتشاف ميولهم وحاجاتهم لتحسين عملية التدريس .

٢- التعرف على المشكلات والصعوبات التي يواجهها التلاميذ وتشخيصها وتحليلها واقتراح الحلول المناسبة لها.

٣- تقييم أداء التلاميذ .

وفي ظل المفهوم الحديث للإشراف التربوي وبناء على سماته المرتبطة بالتطور والنمو في العلوم الإدارية وأساليبها يرى (نشوان ونشوان ، ٢٠٠١ : ١١١) أن الإشراف التربوي يحقق الأهداف التالية :

١- تحسين العملية التربوية من خلال القيادة المهنية لكل من المشرفين ومديري المدارس والمعلمين .

٢- تنفيذ الخطط التي يضعها النظام التربوي وتطبيق نتائج البحوث والتجارب في المواد والأساليب الإشرافية .

٣- إحداث التغيير والتطوير لسلوك المشرفين التربويين .

٤- تطوير العلاقة بين النظام الإشرافي والأنظمة البيئية الأخرى لما فيه خدمة عملية الإشراف .

٥- تحسين المناخ التعليمي للنظام الإشرافي والعاملين فيه .

ويرى (الإبراهيم ، ٢٠٠٢ : ٢٩) أن الإشراف التربوي يعني قيادة وتوجيه عملية التربية بهدف إعطاء فكرة عن مفهوم التربية حيث يتصور معظم المعلمين أن التربية تعني التمكن من المادة والتأكيد على الناحية العقلية فقط ، وفي الحقيقة إن لمفهوم التربية أغراضا أخرى تتعدى حدود الناحية العقلية فتشمل النواحي الانفعالية والروحية والجسمية ولذا يكون هدف الإشراف التربوي التركيز على جوانب شخصية الطالب كافة وعدم التأكيد على ناحية فقط .

ويذكر (البنا ، ٢٠٠٣ : ٣٤) أهدافا للإشراف التربوي منها :

١- تعزيز مفاهيم المشاركة والتعاون والتشاور والعمل الجماعي بروح الفريق بين جميع العاملين الذين يتعامل معهم المشرف التربوي .

٢- العمل على تعاون المؤسسات المجتمعية ، وإشراك البيئة المحلية في نشاطات المدارس ، وشرح منجزاتها ، والتنسيق بين أنشطة الطلاب والأنشطة الملائمة للبيئة المحلية .

ويتفق (طافش ، ٢٠٠٤ : ٩٢-٩٣) مع الإبراهيم في أهداف العملية التربوية ، حيث أن العملية التعليمية التعلمية لم تعد تتوقف عند تزويد الطلاب بالمعارف المجردة ، وإنما تعدت ذلك إلى إحداث تغيير مرغوب في سلوكهم وطرائق تفكيرهم ، وهذا يتطلب تعاون المشرفين مع المعلمين في إدراك هذه الأهداف وكذلك الصلات التي تربط المواد الدراسية.

ومن خلال اطلاع الباحث على آراء الباحثين والمربين حول أهداف الإشراف التربوي ، يتبين أن الإشراف التربوي بمفهومه الشامل لم يقتصر على دور المعلم والارتقاء بأدائه ، وإنما تعداه ليشمل جميع عناصر العملية التعليمية التعلمية ، وهي كما يراها الباحث :

- عمليات القيادة والإدارة والتخطيط .
- العاملين من مشرفين ومديرين ومعلمين من حيث نموهم المهني وأداؤهم .
- المتعلم من حيث نموه وتعلمه وحاجاته والمشكلات التي يواجهها .
- المنهاج من حيث تحليله وإثراؤه وتطويره لملاءمة المتعلمين .
- الموارد المادية والبشرية وحسن توظيفها .
- المجتمع المحلي والتفاعل مع البيئة المحلية وحسن التواصل معها .

وبناء على ما سبق يقترح الباحث أهدافا للإشراف التربوي هي :

١- تطوير النمو المهني لجميع العاملين في النظام التعليمي وقدراتهم في مجالات القيادة والإدارة والتخطيط ، وتزويدهم بآخر المستجدات التربوية.

٢- تطوير المناهج الدراسية بشكل مستمر ، ومواكبة التقدم العلمي وتغيرات العصر .

٣- التوظيف الفعال لإدارة التعليم والتعلم بما يخدم مصلحة الطلاب وتحقيق أعلى مستوى في التعلم وتلبية حاجات الطلاب .

٤- حسن توظيف الموارد والإمكانات المادية والطاقات البشرية .

٥- تحسين السلوكيات المرغوب فيها لدى الطلبة وتزويدهم ببرامج غنية تلبي رغباتهم .

٦- تطوير الروابط مع المجتمع المحلي وتسهيل عملية التواصل معه .

*** مبادئ الإشراف التربوي :**

يستند العمل التربوي بصورة رئيسة على مجموعة من الاختصاصيين الذين يتعاونون ويتفاعلون معا لتحقيق أهدافه ، وهذا التعاون المبني على أسس سليمة ومتينة شرط لا بد منه للوصول إلى مخرجات تامة (طافش ، ٢٠٠٤ : ٧٣) ، من هذا المنطلق لا بد من إرساء قواعد متينة يقوم عليها الإشراف التربوي ؛ ليؤدي دوره الفاعل في تحقيق الأهداف التربوية المنشودة في أسرع وقت وأقل تكلفة ممكنين ، ومن أبرز هذه القواعد والمبادئ ما ذكره (حسين وزيدان، ١٩٧٦ : ٤٨-٥١)، و(الإبراهيم، ٢٠٠٢ : ٢٤-٢٨)، و(مساد، ٢٠٠٥ : ٧٩-٨٣) :

١- احترام شخصية الفرد : وذلك بأن يحترم المشرف التربوي كل فرد يتعامل معه ، فاحترام شخصية المعلم ينعكس على علاقته بتلاميذه ويؤثر فيها ، ويأخذ هذا الاحترام مظاهر عدة منها : الاهتمام بمشكلات المعلم ، ووضع رغباته موضع التقدير ، وتهيئة الظروف التي من شأنها إشاعة الأمن والطمأنينة والمعاملة المهذبة والتواضع .

٢- التعاون والإسهام في العمل الجماعي : يعتبر التعاون الديمقراطي أرقى أنواع التعاون حيث يسود كل فرد الشعور بوحدة الجماعة ، ويقلل العمل الجماعي من الوقوع في

الخطأ ، ويوفر الوقت والجهد نتيجة لتوزيع العمل، ويؤكد (طافش، ٢٠٠٤ : ٧٣-٧٤) على أهمية هذا المبدأ حيث إن التعاون الإيجابي القائم على قناعة أعضاء الفريق الواحد بأهمية العمل الذي يسعون إليه لإنجازه ، هو ذاك التعاون المنشود الذي يعتمد عليه العمل الإشرافي الديمقراطي .

٣- المناقشة : ويقصد بها إشراك المعلمين في تبادل وجهات النظر عند مناقشة موضوع معين أو مشكلة من المشكلات ، بطريقة تعتمد على الإقناع القائم على تقديم الدليل ، وتوفير الجو الديمقراطي ، مع التأكيد على ضرورة إصغاء المشرف التربوي لجميع الآراء بصدر رحب .

٤- تشجيع الإبداع : ويتم ذلك عن طريق تنمية التفكير الإبداعي حيث يكون الوصول لكل جديد في الرأي والعمل نتيجة التفكير العميق والبحث والتجريب ، ويستطيع المشرف التربوي تنمية الإبداع والابتكار عند المعلمين بإتاحة حرية التفكير لهم ، وإشراكهم في تحسين الأهداف والمحتويات والمنهج وطرق التدريس والتقويم ، وتشجيعهم على التجريب ، وبث الثقة بالنفس ، والاعتراف بجهودهم ، والإيمان بقدراتهم .

ويرى (الخطيب وآخرون ، ٢٠٠٠ : ١٩٢) أن الإشراف عملية إبداعية ، فالمعلم لا ينمو من خلال التفصيلات التي يتلقاها من المشرف ، وإنما من خلال مساعدته على تنمية نفسه عن طريق البحث عن عناصر القوة الموجودة لديه من أجل دعمها وتشجيعها ، لتتكون لدى المعلم الثقة والقدرة على الابتكار والتجريب ، والاعتماد على النفس في جو من الطمأنينة والأمن .

٥- المرونة : وهي القابلية للتكيف وفق المواقف المتغيرة والجديدة بكفاءة ، وأحيانا يضطر المشرف التربوي المؤمن بالتجديد لإجراء تعديلات في خططه ووسائله ؛ ليعالج موقفا طرأ ، أو يضمنها فكرا استجد ، ويؤكد (الخطيب والخطيب ، ٢٠٠٣ : ٣٦) بقولهما على أن الإشراف التربوي عملية مرنة متطورة لا تعتمد أسلوبا واحدا وإنما أساليب متعددة ؛ مما يتيح للمشرف التربوي استخدام أسلوب أو عدة أساليب لتحقيق هدف تربوي محدد.

٦- الأسلوب العلمي في البحث والتفكير : يجب أن يكون المشرف ملما بأساليب البحث العلمي ووسائله ، وضرورة تبصير المعلمين بها ، ومساعدتهم على استعمالها ، وتجريب أساليب وطرق جديدة في العمل ، بحيث يصبح هذا التوجه عادة سلوكية لدى

المعلمين ؛ فيكسروا قيود الرتابة ، مما يجعل الأعمال التي يقومون بها تتصف بالحيوية والتجديد والابتكار .

ويضيف (طافش ، ٢٠٠٤ : ٧٥-٧٦) مجموعة من المبادئ الأخرى التي يرتكز عليها الإشراف التربوي ، منها :

١- استشراف المستقبل : حيث يكتسب المشرف القدرة على توقع المشكلات التي تواجه العمل، فيتخذ الإجراءات الوقائية التي تمكنه من تلافيها قبل وقوعها ، ويكتسب المشرف هذه القدرة من خلال خبرته في الحياة ، ومن دراسته العلمية للماضي والحاضر .

٢- الشمولية : ويقتضي هذا المبدأ مراعاة المشرف التربوي في تخطيطه جميع مجالات المجتمع التربوي بحيث تتعاون هذه المجالات وتتكاتف لتلبية جميع حاجات المجتمع .

٣- النقد والنقد الذاتي : حتى لا تنحرف العملية التربوية عن مسارها القويم ، يقبل المشرف التربوي بمبدأ النقد والنقد الذاتي ، ويدرب الفريق الذي يعمل معه على تقبله ، فهو صمام الأمان الذي لا يسمح بالسلوك الانحراف إلى أهداف غير مرغوبة ، ويقوم النقد بدوره البناء والتصحيحي الذي يساعد على وضوح الرؤية ، ولا يسمح بتزييف الحقائق ولا المواقف .

ويذكر (أحمد ، ١٩٨٨ : ١١١-١١٢) مجموعة من المبادئ والأسس التي تقوم عليها عملية الإشراف ومنها :

١- يتعلق الإشراف التربوي بصفة خاصة أساسا بتحسين عمليتي التعليم والتعلم .

٢- يقوم الإشراف التربوي الجيد على فلسفة ديمقراطية واضحة قائمة على احترام الفروق الفردية ، والإيمان بقدرة العاملين على النمو والثقة بالنفس .

٣- يعتمد الإشراف التربوي على البحوث والاتجاهات العالمية للوسائل المستخدمة ، والتي يمكن تطبيقها في المجتمع والتي يمكن أن تتكيف لمواقف معينة بالنسبة للمتعلم .

٤- يتضمن الإشراف التربوي تقويم جوانب الشخصية والإجراءات والنتائج ، أي أنه ينهج نحو المعايير المنطقية لعملية التقويم ، وكذلك نحو الإشراف الذاتي ، حيث يعتمد الإشراف على النتائج وتقويمها بطريقة قابلة للتنفيذ .

٥- يعطي الإشراف التربوي فرصا متزايدة للإسهامات الفردية لاعتماده على الابتكارية وليس على الوصف .

ويؤكد (حمدان ، ١٩٩٢ : ٢١-٢٢) على مجموعة من المبادئ التي يتوجب مراعاتها حتى يؤدي الإشراف التربوي دوره البناء في متابعة الإدارة والتعلم والتدريس وتحديد كفاياتها وتوجيهها ، ومنها :

١- التوقيت المناسب لبدء عمليات الإشراف وانتهائها ، ومراعاة الطول الزمني المناسب لها، بحيث لا تكون قصيرة جدا لا تؤدي بفائدة تذكر على المعلمين ، أو طويلة جدا تبعث على الملل والأرهاق .

٢- وضوح صوت الإشراف ولغته ، وفهم الأطراف المعنية مباشرة للمقصود من أهدافه وعملياته ، وجودة وسائله فنيًّا ومرونتها .

٣- الانفتاح النفسي وعدم الرسمية والتقنية الزائدة في تنفيذ عمليات الإشراف .

من خلال استعراض آراء الباحثين والمربين حول مبادئ الإشراف التربوي ، تبين أنها ركزت على طبيعة العملية الإشرافية ودور المشرف التربوي كداعم للمعلم ومحفز له ؛ لتطوير كفاياته التدريسية ، وإشراكه في تطوير العملية التربوية ، ويرى الباحث أن هذه المبادئ ركزت على جوانب معينة في العملية التربوية وأغفلت جوانب أخرى لا تقل أهمية عن الجوانب المذكورة ، وبناء على ذلك يقترح الباحث مجموعة من المبادئ هي :

١- المتعلم هو محور العملية التعليمية التعلمية والغرض الرئيس للإشراف التربوي هو تحسين مستوى نمو التلاميذ ، والمعلم منظم لهذه العملية وهو محور الارتكاز فيها ويقوم بالدور الأساسي ، والمشرف داعم للمعلم يقدم له العون والمشورة .

٢- الإشراف التربوي عملية مخططة ومنظمة تتطلب من المشرف أن يخطط للبرنامج الإشرافي ، ومتابعة تنفيذ المعلمين للأمور التي تم الاتفاق عليها ، وتقويمها بهدف تطوير الموقف التربوي .

٣- الإشراف التربوي عملية تتضمن تغيير نظرة المعلمين واتجاهاتهم نحوها ، والتأكيد على أن الإشراف يركز على مساعدة المعلمين واحترام قدراتهم وتشجيع إبداعاتهم .

٤- الإشراف التربوي عملية إنسانية تسعى للاعتراف بقيمة المعلم ، كي يتمكن المشرف التربوي من بناء الثقة المتبادلة بينه وبين المعلم ، والكشف عن الطاقات والمواهب الموجودة لديهم ، ويسود الاحترام المتبادل من أجل تحسين العملية التعليمية التعلمية.

٥- الإشراف التربوي عملية موضوعية بحيث تستند أحكام المشرف التربوي على أسس علمية ومنهجية واضحة في تعامله مع كافة عناصر العملية التعليمية التعلمية وخصوصا في عملية تقويم المعلمين .

*** أساليب الإشراف التربوي :**

الأسلوب هو مجموعة من أوجه النشاط يقوم بها المشرف التربوي والمعلم والتلميذ ومديرو المدارس من أجل تحقيق أهداف الإشراف التربوي ، وكل أسلوب من أساليب الإشراف التربوي ما هو إلا نشاط تعاوني منسق ومنظم ومرتبط بطبيعة الموقف التعليمي ، ومتغير بتغيره في اتجاه الأهداف التربوية المنشودة (عطوي ، ٢٠٠١ : ٢٧١) .

فالأساليب التي يتبعها المشرف التربوي متعددة ومتنوعة ، ولا يمكن القول إن أسلوبا واحدا منها هو أفضل الأساليب ، فكل منها له استخداماته ومميزاته ، كما أن لكل منها شروطا وضوابط لا بد من أخذها بعين الاعتبار ؛ ليؤدي الأسلوب نتائج طيبة ، ويشير (دقاق وآخرون ، ١٩٨٨: ١٠) إلى مجموعة من العوامل التي تؤثر في تحديد نوعية الأسلوب الإشرافي، وهي:

١- طبيعة الهدف الإشرافي .

٢- طبيعة حاجات المعلمين المهنية والشخصية العامة والخاصة .

٣- طبيعة الإمكانات المادية والبشرية المتوفرة في المدرسة وخارجها .

٤- كفايات المشرف التربوي وإمكاناته .

وعلى الرغم من اختلاف الباحثين والمربين حول تحديد أهم أساليب الإشراف التربوي ، إلا أنها تبقي متداخلة ومتكاملة ومطروحة للمعلم لكي يختار بمساعدة المشرف التربوي ما يناسب الموقف التعليمي الذي يواجهه لتحقيق الأهداف المنشودة ، ومن هذه الأساليب ما هو فردي ، ومنها ما هو جماعي ، وسيتناول الباحث بعض الأساليب الإشرافية .

١ - الزيارة الصفية :

تعتبر الزيارة الصفية من أكثر الأساليب شيوعا واستخداما ، حيث يقوم المشرف التربوي بزيارة المعلم في غرفة الصف ؛ ليرى على الطبيعة الموقف التعليمي بهدف تحليله وتقويمه من أجل تطويره ، وتكون غالبا مصحوبة بكتابة تقرير لهذه الزيارة ، حيث يتضمن هذا التقرير الذي يكتبه المشرف التربوي بوكالة الغوث أربعة مجالات هي : مجال البيانات العامة ، ومجال الشخصية ، ومجال الأداء ويتضمن التخطيط والتنفيذ، ومجال النتاجات (انظر ملحق ١).

ويتفق العديد من الباحثين حول أهداف الزيارة الصفية ، سيذكر منها الباحث ما اتفق عليه (العمايرة ، ٢٠٠١ : ١٨٥) و (وزارة التربية والتعليم الأردنية ، ١٩٨٣ : ٢٠) :

١- ملاحظة المواقف التعليمية التعلمية بطريقة مباشرة وعلى الطريقة الطبيعية .

٢- الوقوف على حاجات الطلاب والمعلمين الفعلية للتخطيط لتلبيتها .

٣- الوقوف على مدى تطبيق المعلم للمنهاج .

٤- تقويم مدى تنفيذ المعلمين لما تم الاتفاق عليه .

٥- جمع معلومات أساسية عن المشكلات التعليمية المشتركة للطلاب .

٦- ملاحظة مدى تقدم الطلاب وتفاعلهم مع المعلم .

وتتيح الزيارة الصفية للمعلم فرصا متعددة للنماء المهني ، وتسير الزيارة الصفية في أصولها وفق ثلاث خطوات ؛ الخطوة الأولى : لقاء قبل الزيارة الصفية لتوضيح هدف الزيارة والتخطيط تشاركيا بين المعلم والمشرف وبناء علاقة الزمالة والثقة ، والخطوة الثانية : القيام بالزيارة حيث ينفذ المعلم درسه ، ويقوم المشرف بتسجيل ملاحظاته ، والخطوة الثالثة : لقاء ما بعد الزيارة حيث يتم تحليل الموقف التعليمي بالتعاون مع المعلم وتقديم الاقتراحات والتحسينات ، ويشير (Glanz , 1996 : 6) أن المعلمين لا يفضلون المشرفين الذين يقومون بتقديم وصف للمشاهدة الصفية فحسب دون تقديم اقتراحات واقعية ، وأن أغلب المعلمين - إن لم يكن كلهم - يفضلون المشرفين الذين يصفون ما يشاهدون في غرفة الصف ثم يقدمون توصيات ونصائح محددة وموجهة نحو تطوير العمل وتحسينه .

وتشير (وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية ، ٢٠٠٤ : ٢٧) إلى ثلاثة أنماط للزيارة الصفية حسب جهة التنسيق ، يتفق معها في ذلك (الخطايبة ، ٢٠٠٢ : ٢٨) وهي :

١- الزيارة المطلوبة : وفيها يقوم المعلم بطلب الزيارة بنفسه ، إما لحل مشكلة ما ، أو عرض أساليب أو وسائل جديدة ، ويتطلب هذا النمط قدرا من علاقة الزمالة القائمة على الثقة والاحترام .

٢- الزيارة المرسومة (المتفق عليها) : وتكون محددة بموعد من المشرف ، ويلتزم جميع الأطراف بذلك .

٣- الزيارة المفاجئة : وهي زيارة تتم دون تحديد موعد مسبق ، وهي تمكن المشرف من المشاهدة الحقيقية للموقف التعليمي دون تكلف .

٤- ويرى (ربيع ، ٢٠٠٦ : ٢٢٢-٢٢٤) ، و (بلقيس وعبد اللطيف ، ٢٠٠٢ : ٨-١٣) ، أن الزيارة الصفية تأخذ أشكالا ثلاثة حسب الغرض منها وهي :

١- الزيارة الاستطلاعية : وتهدف إلى تكوين فكرة عامة عن أداء العامل التربوي ، وتعرُّف الجوانب المختلفة لأدائه ، وعادة ما تكون في بداية العام الدراسي أو مع المعلمين الجدد.

٢- الزيارة التوجيهية : وهي وسيلة لتقديم خدمات إشرافية للمعلم بهدف مساعدته على النمو المهني ، وقد تكون هناك أكثر من زيارة توجيهية في العام الدراسي .

٣- الزيارة التقويمية : وتأتي عادة بعد مرحلة معينة من التوجيه التربوي ، ويخضع لهذا الشكل من الزيارة جميع المعلمين ، والهدف منها كما هو واضح التقويم .

وعلى الرغم من المزايا التي تحققها الزيارة الصفية إلا أنه يواجهها بعض المعيقات ، يذكر (عطوي ، ٢٠٠١ : ٢٧٣-٢٧٤) منها :

- شعور المعلم بالخوف والقلق من الزيارة الصفية خصوصا إذا كانت مفاجئة .
- عدم فهم المعلم لدور المشرف التربوي بوصفه قائدا تربويا يعمل على مساعدته وخدمته في تحسين أدائه ونموه المهني .
- اقتصار هدف الزيارة على كتابة تقرير عن المعلم دون تقديم الخدمة المطلوبة .
- ضيق وقت المشرف ، فالزيارة إذا تمت على الشكل الصحيح وبخطواتها الثلاثة فإنها تشتغرق وقتا طويلا .
- ضعف المقدرة العلمية أو المعرفية أو الأدائية لدى المشرف التربوي .

ومن خلال استعراض الآراء حول الزيارة الصفية يرى الباحث ما يلي :

- يجب أن يكون المعلم على استعداد دائم ، فلا يتأثر بالنمط الذي يستخدمه المشرف التربوي .
- الزيارة المطلوبة أفضل الأنماط حيث تزداد ثقة المعلم بنفسه ، وتقضي على القلق والارتباك .
- ضرورة تنويع المشرف التربوي للأنماط التي يستخدمها مع المعلمين .
- ألا تأخذ الزيارات الصفية طابعا تفتيشيا ، وإنما تقديم الدعم والمشورة والعون .
- ألا يتساوى المعلمون في عدد الزيارات لوجود فروق فردية بينهم .

٢ - تبادل الزيارات :

تعتبر الزيارات المتبادلة بين المعلمين من الأساليب الإشرافية التي يخطط لها المشرف التربوي بالتعاون مع المعلمين ، حيث يقوم أحد المعلمين بزيارة زميل له في المدرسة نفسها أو في مدرسة مجاورة ؛ لتحقيق أهداف تعليمية محددة .

" وتعمل هذه الزيارات على تقريب وجهات النظر بين المعلمين للمبحث الواحد ، وتعمق فهم المعلمين واحترامهم بعضهم بعضا ، وتسهل الربط بين ما هو نظري وما هو عملي ، وتفتح الطريق لتبادل الأفكار والمقترحات والخبرات ، وتعمق أواصر الزمالة بين المعلمين " (عابدين ، ٢٠٠١ : ١٩٦) .

" ويتطلب هذا الأسلوب وجود بعض المرونة في الأنظمة المدرسية بحيث يسمح للمعلم بترك مدرسته يوما دراسيا كاملا في تبادل الزيارات " (عطوي ، ٢٠٠١ : ٢٨٨) ، ويمكن لمدير المدرسة التغلب على هذه المشكلة بتفريغ المعلم في حصتين متتاليتين أثناء اليوم الدراسي ، لتبادل الزيارات مع المعلمين في المدرسة نفسها ، أو في مدرسة قريبة ، مع إكمال المعلم لباقي حصصه .

٣ - توجيه الأقران :

وهو أسلوب يستخدمه المعلمون في تنمية أنفسهم مهنيا معتمدين في ذلك على خبراتهم الذاتية ، وتبادل هذه الخبرات بصورة تعاونية ، وذلك من خلال قيام أحد المعلمين بملاحظة أداء زميله في أثناء قيامه بعملية التعليم بهدف تقديم المساعدة التي تؤدي إلى تحسين هذا الأداء (بلقيس وعبد اللطيف ، ١٩٩١ : ٩) .

ولنجاح هذا الأسلوب لا بد من توفير بعض المتطلبات وهي :

- جو من الثقة والمحبة والاحترام بين المعلمين أنفسهم .
- رغبة المعلمين والجرأة لديهم في استخدام هذا الأسلوب .
- الأدوات والإمكانات المادية اللازمة للإعداد والتنفيذ .
- دعم الإدارة المدرسية لهذا الأسلوب وتفريغ المعلم حصة أو أكثر لهذا الغرض .

وعلى الرغم أن هذا الأسلوب لا يتم على أسس تقويمية ، وأنه يتم بين المعلمين أنفسهم ، إلا أن العديد من المعلمين يتحرج من استخدام هذا الأسلوب ، خوفا من التعرض للنقد من الآخرين ، أو عدم توفر الجرأة لدى المعلم لبيان حاجته والاستفادة من الزملاء .

٤ - الاجتماعات المدرسية :

هي أسلوب إشرافي يهدف إلى تحسين التعليم عن طريق إثارة قابلية المعلمين للنمو المهني من خلال تلاقح الأفكار ، والاستعداد لمناقشة قضايا محددة ، ويدور فيها النقاش حول عدد من القضايا التربوية التي تهم المعلمين في الميدان ، ويستند على الإيمان بالعمل الجماعي وتقدير المسئولية المشتركة لتحقيق الأهداف (طافش ، ٢٠٠٤ : ١٢٨).

وتأتي الاجتماعات المدرسية على نمطين ، النمط الفردي ويكون بين المشرف التربوي وأحد المعلمين ويمكن أن يكون بمبادرة من المشرف أو المعلم نفسه ، ومن خلال التفاعل في الاجتماع يقوم المعلم بطرح ممارساته المختلفة للتعرف على إيجابياته وسلبياته ، حيث ينمي هذا الأسلوب عند المعلم الاستعداد لتقبل النقد ، ويزيد الثقة بينه وبين المشرف ، أما النمط الآخر فهو الجماعي حيث " يرى المشرف ضرورة لاجتماعه مع معلمي مادة دراسية معينة ، أو معلمي صف أو مرحلة معينة ، ويوفر هذا الأسلوب الوقت ويؤدي لتبادل الخبرات ويساعد على النمو المهني للمعلمين " (الخطيب وآخرون ، ٢٠٠٠ : ٢٣٦) .

ويمكن أن يتوفر في هذه الاجتماعات الجو الديمقراطي الصالح المشبع بالعلاقات الإنسانية ؛ ليستطيع المشرف التربوي أن يصل إلى تحقيق الغرض منها وهذا يتطلب من المشرف أن يتصف بالموضوعية في نقده ، بعيدا عن الميول الشخصية (مساد ، ٢٠٠٥ : ٩٨).

٥ - الدروس التوضيحية :

يشير مفهوم الدرس التوضيحي كأسلوب إشرافي إلى ذلك الموقف التدريبي المخطط والمنظم والهادف ، الذي تتاح فيه الفرصة أمام المعلم لمشاهدة عرض عملي لمهارات تعليمية محددة ليتعلم أداءها؛ لتحسين كفاياته التدريسية وأساليب تعلم تلاميذه (العمايرة ، ٢٠٠١ : ١٩٦).

وقد يقوم المشرف بنفسه إعطاء الدرس التوضيحي، أو يقوم بإعطائه معلم متميز ، أو قد يتعاون أكثر من معلم في ذلك من ناحية الإعداد والتنفيذ بحيث يعرف كل منهم الدور المطلوب منه .

" وتهدف الدروس التوضيحية إلى إثارة دافعية المعلمين لتجريب طرق وأساليب جديدة واستخدامها ، وإكسابهم مهارة استخدام بعض الأساليب المبتكرة ، وإتاحة الفرصة للمشرف التربوي لاختبار فعالية أفكاره ومقترحاته " (عابدين ، ٢٠٠١ : ١٩٧) .

وتستخدم الدروس التوضيحية كأسلوب إشرافي في مجالات متعددة ، ذكر منها (بلقيس وعبد اللطيف ، ٢٠٠٢ : ٤٢) ما يلي :

- تقديم أسلوب أو طريقة تعليمية في التدريس لتعريف المعلمين بكيفية تطبيقها عمليا .
- تعريف المعلمين بأساليب استخدام مهارات الاتصال والتفاعل في الموقف التعليمي.
- توظيف واستخدام نماذج محددة من الوسائط السمعية/البصرية عمليا.
- توظيف إستراتيجيات إثارة الدافعية ، وإدارة الصف وحفظ النظام ، والتقويم بمستوياته.

ويمكن القيام بتصوير الدرس التوضيحي على شرائط فيديو أو أقراص (CD) ، بحيث يتسنى نقل هذه الخبرات لمدارس أخرى ومعلمين لم يتمكنوا من الحضور ومشاهدة الدرس التوضيحي.

٦ - الدورات التدريبية :

وهي من الطرق الجماعية للإشراف التربوي وتعقد على أساس تخصصات المعلمين ، ويتم فيها تدريب المعلمين على المهارات العلمية والعملية التي تحسن من أساليب تدريسهم ، كما يتم فيها عرض لأهم المشكلات العملية للمنهج الدراسي والبرنامج التعليمي والكتب الدراسية وأساليب التقويم في المادة المعينة (مرسي ، ٢٠٠١ : ٣١٠) ، " وتهدف الدورات التدريبية إلى :

- تجديد معلومات المعلمين باطِّلاعهم على الأساليب التعليمية الجديدة .
- التدريب على صنع الوسائل التعليمية واستخدامها .
- إثارة النمو المهني للمعلمين ودفعهم إلى الاستزادة والمتابعة .
- إطلاع المعلمين على ما يستجد من اتجاهات تربوية حديثة .
- تزويد المعلمين بمعلومات ثقافية ذات مردود إيجابي." (الإبراهيم ، ٢٠٠٢ :١٢٢)

ويقوم مركز التطوير التربوي بوكالة الغوث بغزة بعقد مثل هذه الدورات لكل المعلمين ، في المرحلتين الابتدائية والإعدادية ، ومنها ما يكون على مرحلتين : الأولى أثناء العام الدراسي بواقع يوم أسبوعيا ، والثانية بواقع أسبوع في أثناء الإجازة الصيفية ، حيث يتضمن برنامج الدورة زيارات توجيهية ، وزيارة تقويمية يقوم بها فريق من المشرفين التربويين للمعلم المشترك في الدورة ، ويمنح المعلم شهادة باجتيازه هذه الدورة ، وتسبب هذه الدورات الضيق لبعض

المعلمين حيث يشعرون بالتعب أثناء اليوم الدراسي ، إضافة إلى أن الجانب التنظيمي لهـا غيـر مريح ، من ناحية التوقيت ومكان الدورة والمدة خصوصا في فترة الإجازة الصيفية .

٧- **المشغل التربوي** :

يعتبر المشغل التربوي أسلوبا إشرافيا مكثفا ، يمارسه مجموعة من المعلمـين لدراسـة مشكلة تربوية، وينفذ في عدة أساليب كالمحاضرة والحوار والتطبيق (عطوي، ٢٠٠١ : ٢٩١) ، ويمكن تدريب المعلمين على إنتاج وسائل تعليمية باستخدام خامات البيئـة المحليـة ، أو إعـداد اختبارات أو التدرب على إعدادها ، أو تحليل وحدات دراسية ، أو وضع خطط التدريس اليومية أو السنوية ، ويسهم المشغل التربوي في توفير الثقة بالنفس وإقامة علاقات إنسانية سـليمة بـين المشاركين من خلال التفاعل والعمل الجماعي المنظم ، كما يعمل على إيجـاد حلـول عمليـة للمشكلات المطروحة من خلال المناقشات وطرح الأفكار التربوية الجديدة .

" وحتى يحقق المشغل التربوي أهدافه لا بد من الأخذ بعين الاعتبار مجموعة من الضوابط :

- التخطيط التعاوني الجيد للمشغل .
- تهيئة المعلمين وإقناعهم بأهمية المشكلة قيد البحث .
- إتاحة الفرصة للمعلمين بالمشاركة الفاعلة في الأنشطة .
- الحرص على اختيار موضوعات تثير حماسة المعلمين ودافعيتهم للعمل .
- تقويم المشغل ومتابعة ما يتمخض عنه من أنشطة وأفكار ونتاجـات ماديـة . "

(وزارة التربية والتعليم الأردنية ، ١٩٨٣ : ٣٠)

إن الأساليب التي تم عرضها لا يمكن اعتبارها جميع الأساليب ، فهناك مجموعة كبيـرة من الأساليب الإشرافية الفردية والجماعية ، والمباشرة وغير المباشـرة ، والتـي مـن بينهـا : القراءة الموجهة والنشرة الإشرافية والمؤتمر والندوة والمحاضرة والبحث التربوي والمعـرض التعليمي . (البنا ، ٢٠٠٣ : ٥٦ - ٦٧)

* **المشرف التربوي كفاياته ومهماته** :

يتبوأ المشرف التربوي مكانة مرموقة في المجتمع التربوي ، فهو القائد الميداني للعمليـة التربوية، والمشرف المباشر على تخطيطها وتنفيذها وتقويمها ، ونظرا للتطـورات المتـسارعة التي يشهدها العالم في حقول التربية والتعليم ، وللتغيرات التي حصلت وتحـصل فـي مختلـف

المجالات التربوية، فقد تطورت وظيفة المشرف التربوي وتعددت مهامه ، وتنوعت مجالات عمله لتشمل مختلف جوانب الحياة المدرسية (طافش ، ٢٠٠٤ : ٩٨).

والمشرف التربوي يعمل في ميدان واسع ، ويقوم بأدوار إشرافية مختلفة ، تتطلب منه وقتا وإمكانات وقدرات خاصة ، ويرتبط نجاحه كقائد تربوي بطريقة تعامله مع الآخرين ، وحتى يضمن النجاح في أدواره ومهامه المختلفة لا بد أن يمتلك الكفايات اللازمة لذلك .

ويرى (الإبراهيم ، ٢٠٠٢ : ١٢٧) أن الكفاية يقصد بها " أن يتمتع المشرف التربوي بكفاية عالية في المجال العلمي والمهني وبقدر تعلق الأمر بمهنته مما يساعده على توجيه المعلمين ورفع مستواهم العلمي لمن يختار لهذه المهنة كما يتطلب أن يكون الفرد المختار مؤهلا تربويا له" ، ويرى (عابدين ، ٢٠٠١ : ٩٥) أن الكفاية ليست قدرة على المعرفة ، أو مهارة ما، أو اتجاها ما ، بل إنها قدرة مركبة تتضمن المعارف والمهارات والاتجاهات ، ويتفق معه (محمود ، ١٩٩٧ : ٢٤) حيث يرى أن " الكفاية تتطلب وجود عاملين ، جانب معرفي يتضمن المعلومات والمعارف النظرية التي تلزم لتنفيذ النشاط ، وجانب سلوكي يتضمن القدرة على توظيف هذه المعارف في عملية التنفيذ " .

وسيعرض الباحث آراء مجموعة من الباحثين حول الكفايات والمهارات التي يجب توافرها لدى المشرف التربوي .

ذكر (عيسان ، ١٩٩٣ : ٢٦٤) أن هناك أربع كفايات ذات تأثير كبير على تحقيق أهداف الإشراف التربوي هي :

١- الاستعداد الذاتي للالتحاق بمهنة الإشراف التربوي والرغبة في ممارستها .
٢- الصفات الشخصية مثل القدرة على كسب احترام وثقة الآخرين الذين يتعامل معهم والقدرة على التأثير في سلوكياتهم .
٣- القدرة على الإبداع وابتكار الأفكار الجديدة .
٤- القدرة على تكوين علاقات بناءة وسليمة مع الآخرين .

ويرى (Borders , 1994 : 2) أن المشرفين الجيدين " يمتلكون الخصائص نفسها التي يمتلكها المعلمون الجيدون ، فهم عاطفيون وصادقون وصريحون ومرنون ، ويحترمون المعلمين ويقدرون إنسانيتهم ، كما أنهم يحترمون الفروق الفردية بينهم ، وهم بأنماطهم الشخصية يؤثرون على نتائج عملية الإشراف التربوي " .

ويرى (مرسي ، ١٩٧٧ : ٢٧٥) أن هناك شروطا رئيسة ينبغي توافرها في المشرف التربوي حتى يؤدي وظيفته بفاعلية وكفاءة ، وفي مقدمتها المؤهل الدراسي المناسب والخبرة الكافية ، ويتفق مع هذا الرأي نتائج دراسة (بطاح ، ١٩٩١ : ٢٩٥) التي أوضحت أن المشرف التربوي الأكثر تأهيلا والأكثر خبرة له علاقات أفضل مع مديري المدارس كمشرفين مقيمين ، حيث تتعمق لدى المشرف معرفته بواجباته الإشرافية وكيفية أدائها وسبل التعاون المثمر ، ويضيف مرسي ضرورة توافر صفات شخصية مثل القدرة على كسب احترام الآخرين وثقتهم وتوفر الحماس والتفاؤل ، والأصالة والقدرة على ابتكار الأفكار الجديدة ، والتنوع الفني في القدرات الشخصية ، والتفتح الذهني ، وأن يكون ديمقراطيا وإنسانيا يتميز بالصبر .

ويتفق (الخطيب والخطيب ، ٢٠٠٣ : ٨٣-٨٥) مع ما أوردته (وزارة التربية والتعليم الأردنية ، ١٩٨٣ : ١١-١٣) حول الكفايات الضرورية للمشرف التربوي :

١- كفايات الاتصال والتفاعل وتقبل آراء المعلمين وتوفير الجو الصحي .

٢- كفايات فنية تشمل التخطيط التشاركي للإشراف ووضع خطط التطوير.

٣- كفايات التخطيط الدراسي من تحديد للأهداف والأنشطة والأساليب والتقويم .

٤- كفايات تنمية العاملين وإثارة دافعيتهم وتنمية اتجاهاتهم .

٥- كفايات العمل مع الجماعات والعمل بروح الفريق .

٦- كفايات التربية المستمرة وإكساب المعلمين مهارات النمو الذاتي وتبادل الخبرات.

٧- كفايات تطوير المناهج وتدريب المعلمين على تنفيذها .

٨- كفايات التقويم الذاتي لعمل المشرف ، وتقويم أعمال المعلمين وتوظيف نتائجها .

٩- كفايات التغيير والتطوير وتوظيف نتائج البحوث التربوية.

١٠- كفايات التوجيه والإرشاد وتشمل كسب ثقة المعلمين للتعبير عن حاجاتهم المهنية.

١١- كفايات العلاقات الإنسانية وتشمل احترام المعلمين وإقامة علاقات طيبة معهم .

١٢- كفايات العلاقات العامة بين المدرسة والمجتمع وتوظيف إمكاناتهما .

١٣- كفايات إدارية وتشمل تهيئة البيئة المناسبة للمعلمين ليعملوا بكفاية وفعالية .

ويرى (دواني ، ٢٠٠٣ : ١٣٣) أن نجاح المشرف التربوي يتوقف إلى حد كبير على خلق علاقة ثقة ودعم مع المعلمين من خلال زيادة المساحة العلائقية التي يحتاجها المعلمون لتعزيز ثقتهم بأنفسهم ؛ مما يسمح بتفاعل أكثر وتزيد قدرة المعلمين على المشاركة الإيجابية .

ويرى (حمدان ، ١٩٩٢ : ٦٣- ٦٧) أن هناك خصائص يفضل توافرها في المشرف التربوي ليكون قائدا بناء في دوره ، هادفا مثمرا في سلوكه وتعامله مع الآخرين ، وهي :

١- خصائص شخصية : كالتوسط في الحجم والطول والوزن ، والعمر ، والتأدب واللطف والمرح ، والنضج الاجتماعي والذكاء ، والتأهيل الكافي والخبرة .

٢- كفايات شخصية : كالقدرة على الاتصال والتخاطب مع الآخرين ، والاندماج في حياة وأنشطة الرعية ، وتحريك الهمم ، والمرونة والقدرة على التغيير .

٣- كفايات عامة : كالقدرة على تطوير علاقات إنسانية مفتوحة ، وتوجيه مهمات تربوية ، وتوفير المواد والتسهيلات والخدمات ، ومعرفة خصائص الرعية أفرادا وجماعات .

٤- كفايات عملية : كتنظيم الأفراد وإدارتهم ، وتحسين أساليب التدريس ، وتوجيه أفراد المجتمع المدرسي ، وتقييم سلوك الآخرين ، وتخطيط وتطوير وتنفيذ دورات تدريبية .

ويعرض (نشوان ونشوان ، ٢٠٠١ : ١٤٧-١٤٩) أربع كفايات لا بد من توافرها لدى المشرف التربوي حتى يقوم بأدواره وهي :

١- كفايات شخصية ذاتية .

٢- كفايات فنية .

٣- كفايات إنسانية .

٤- كفايات إدراكية .

ومن خلال عرض الآراء المختلفة للباحثين والمربين حول الكفايات اللازمة للمشرف التربوي لأداء عمله بكفاءة وفاعلية ، يرى الباحث أن هذه الكفايات من الصعب حصرها ، بالإضافة إلى تداخلها أحيانا ، ولكن الباحث يسوق خمس كفايات أساسية هي :

١- كفايات شخصية ومنها :

- السمات الجسدية كالطول والوزن والحجم ، حيث أن التطرف فيها يمثل معوقا لسلوك المشرف وقيادته ، بينما ميل العمر للحداثة يكسب المشرف حيوية وديناميكية أكبر في التعامل والتوجيه والمتابعة .
- السمات الانفعالية كالاتزان العاطفي والنفسي ، والانضباط وتحمل المسئولية والقدوة الحسنة ، واليقظة والانتباه ، والعدل والموضوعية .

٢- كفايات فنية ومنها :

- القدرة على التخطيط والتحليل والتفسير .
- إتقان مهارات التواصل مع ذاته ومع المعلمين .
- القدرة على تحليل المنهاج وإثرائه وتطويره .
- القدرة على تحسين أساليب التدريس ووسائله ، وتوفير التسهيلات اللازمة .

- القدرة على تشخيص الخلل وطرح العلاج والبدائل المناسبة .
- القدرة على استخدام أساليب إشرافية متنوعة .

٣- كفايات إنسانية ومنها :

- القدرة على التعامل مع المعلمين وتنسيق جهودهم ، ومراعاة الفروق بينهم .
- القدرة على تطوير علاقات إنسانية مع مختلف الأفراد الذين يتعامل معهم .
- القدرة على خلق روح العمل الجماعي عند المعلمين والعمل بروح الفريق .
- إتاحة الفرصة أمام المعلمين للتعبير عن حاجاتهم ورغباتهم .
- توفير الحرية والأمان والطمأنينة للمعلمين عند إبداء آرائهم ومقترحاتهم .

٤- كفايات أكاديمية وثقافية ومنها :

- التمكن من المادة العلمية وإدراك علاقتها بالمواد الأخرى .
- سعة الاطلاع العامة وفي مجال التخصص .
- متابعة المستجدات التربوية والأبحاث والدراسات .
- الاطلاع المستمر على كل ما هو جديد ، وعلى مشاكل المجتمع المدرسي .
- المشاركة في الندوات والمؤتمرات .
- القدرة على عمل أبحاث تربوية وإجرائية ومشاريع تطويرية .

٥- كفايات إدارية ومنها :

- القدرة على ممارسة العمليات الإدارية المختلفة كالتخطيط والتنظيم والتنسيق والرقابة والتقويم والاتصال بطريقة فعالة وسليمة .
- القدرة على تفويض الصلاحيات .
- استخدام أساليب إدارية حديثة كالإدارة بالأهداف ، وإدارة الجودة الشاملة .
- القدرة على إدارة الاجتماعات الفردية والجماعية واجتماعات اللجان .

مهمات المشرف التربوي :

لم يعد الإشراف التربوي في مفهومه الحديث يقتصر على مهمة مساعدة المعلم على تطوير أساليبه ووسائله في غرفة الصف ، بل أصبح للإشراف التربوي مهام كثيرة ترتبط ارتباطا وثيقا بمفهومه الشامل الذي يسعى لتطوير الموقف التعليمي بجميع عناصره ، وتعددت مجالات الإشراف التربوي فمنها ما يحدث داخل الفصل ، ومنها ما يحدث خارجه من تعليم

وتعلم ، وهذه المجالات تتكامل فيما بينها لتعمل متعاونة مع عناصر المجتمع المدرسي لتحسين مخرجات العملية التربوية ، واختلف الباحثون والمربون في تحديد وصف دقيق لمهام المشرف التربوي ووظائفه ؛ وذلك لاختلاف البيئات والمجتمعات .

ويرى (الخطيب والخطيب ، ٢٠٠٣ : ٨١-٨٢) أن هناك سبعة مجالات لعمل المشرف التربوي ، وتنسجم هذه الرؤية مع جهود قسم الإشراف التربوي بوزارة التربية والتعليم الأردنية لتحديد مجالات عمل المشرف التربوي التي حددها في ثمانية مجالات هي :

١- التخطيط : ويطلب من المشرف التربوي إعداد خطة لعمله ، ومساعدة مديري المدارس والمعلمين في إعداد خططهم المدرسية .

٢- المناهج : ويشارك المشرف التربوي في إعداد المناهج وتقويمها والعمل على تطويرها، وتوضيح الأهداف التعليمية وتحليلها إلى عناصرها المختلفة بالتعاون مع المعلمين .

٣- التعليم : ويقوم المشرف التربوي بعرض وتنفيذ مواد تعليمية وإستراتيجيات تدريسية جديدة ، ويساعد في تطوير أساليب التدريس المتبعة في المدارس التي يشرف عليها .

٤- النمو المهني : ويعمل المشرف التربوي على الاطلاع على أحدث المعلومات والأساليب في مبحثه ، ويتبادل مع المعلمين الخبرات المهنية .

٥- الاختبارات : ويسند إليه القيام باختبارات مختلفة وتحليلها وتفسير نتائجها وتقديم اقتراحات بشأن تحسينها .

٦- الإدارة : ويطلب منه التأكد من فعالية التسهيلات المتاحة ، والمشاركة في تقويم أعمال المعلمين وتقديراتهم السنوية .

٧- إدارة الصفوف : ويقوم المشرف التربوي بتقويم سلوك المعلم داخل غرفة الصف ، وتقديم التوصيات والمقترحات للمعلم حول مشكلة الضبط والنظام داخل الصف .

٨- العلاقة مع الزملاء والمجتمع : ويعهد إليه بناء علاقات إنسانية مع المعلمين ومديري المدارس ، والعمل معهم بروح الفريق ، والمشاركة في توثيق الصلة مع المجتمع .
(وزارة التربية والتعليم الأردنية ١٩٨٣ : ٩-١١)

وتعد هذه المجالات المذكورة إطارا عاما ، يتمكن المشرف التربوي من خلاله أن يشتق أهدافه ومهماته المحددة بما يتلاءم وظروف العمل وحاجات أفراد المجتمع المدرسي ، وبما يخدم العملية التربوية ويعمل على تطويرها .

وفي رؤية أخرى لهذه المجـــالات ، يعـــرض (Ovando & Huckestein , 2003 : 7-8) مهمات المشرف التربوي في ضوء ممارسات إشرافية تتصل بالأبعاد التالية :

١- الاتصالات .

٢- تنمية العاملين .

٣- البرنامج التعليمي .

٤- التخطيط والتغيير .

٥- الدافعية والتنظيم .

٦- الملاحظة الصفية واللقاءات .

٧- المناهج .

٨- حل المشكلات واتخاذ القرارات .

٩- خدمات المعلمين الإشرافية .

١٠- النمو الذاتي .

١١- العلاقات مع المجتمع المحلي .

١٢- التقويم .

ويتفق الباحث مع هذا الرأي ، حيث إن الغرض الأساسي من الدراسة الحالية يتمثل في تطـــوير الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين ، فهذا التحديد للمهام يعتبـــر أكثـــر واقعيـــة وشـــمولا لممارسات المشرفين ، فقد شمل الاتصالات التي يعتبرها (حمـــدان ، ١٩٩٢ : ٦٤) : " مـــن الكفايات القيادية الشخصية للمشرف التربوي ، وضرورة امتلاك المشرف للمهارة الواضحة فـــي التعبير وتوصيل الرسالة التي يريدها للأفراد الذين يتعامـــل معهـــم والتفـــاهم المتبـــادل معهـــم بخصوص متطلباتها " ، وكذلك شموله للنمو المهني للمعلم والنمو الذاتي للمـــشرف ، وتطـــوير المناهج ، وبعض المهام الإدارية ، إضافة للعلاقة مع المجتمع المحلي .

ويرى (طافش ، ٢٠٠٤ : ٨٧-٩٢) أن مهمات المشرف التربوي تستمد من المجالات التالية : التخطيط ، والتلميذ ، والمعلم ، والمنهج المدرسي ، وطرائق التدريس ، والأنشطة ، والوســـائل ، والأبنية المدرسية ، والقياس والتقويم .

إن هذه المجالات تتفق إلى حد كبير مع المجالات التي ذكرها الخطيب والخطيب ســـابقا ، مـــع ملاحظة إغفال طافش لمجال العلاقة مع المجتمع المحلي الذي يلعب دورا مهمـــا فـــي العمليـــة التربوية ، ويحتل نصيبا من الممارسات المتصلة بعمل المشرف التربوي .

ومن خلال استعراض آراء الباحثين والمربين حول مهمات المشرف التربوي يمكن القول أننا نستطيع اشتقاق مهماته من خلال المجالات التالية :

١ - الإشراف على الموقف التعليمي التعلمي وتنظيمه :

لا تقتصر عملية التعليم على وضع المنهج أو تطويره ، وإنما لا بد من تنظيم الموقف التعليمي التعلمي حتى يحقق المنهج أهدافه المرجوة ، ويذكر (الإبراهيم ، ٢٠٠٢ : ٤٢) مجموعة من المهام يمكن للمشرف التربوي القيام بها في هذا المجال :

- مساعدة المعلمين على وضع قواعد لتصنيف الطلبة إلى مجموعات حسب العمر أو الاستعداد أو غير ذلك ، بحسب ما يتطلبه الموقف التعليمي .
- مساعدة المعلمين في وضع جدول توزيع الدروس للصفوف المختلفة .
- مساعدة المعلمين على توزيع عناصر محتوى المنهج التعليمي على السنة الدراسية.
- مساعدة المعلمين على تحسين الأمور المتعلقة بتنظيم غرفة الصف واستخدام الوسائل.

٢ - النمو المهني للمعلمين :

إن البرنامج الإشرافي الناجح يقوم على أساس مراعاة حاجات المعلمين ومشكلاتهم ، حيث إن الهدف من النمو المهني للمعلمين هو مساعدتهم على مواجهة المشكلات والصعوبات التي تعترضهم ، وتوفير أفضل الظروف التي يستطيع المعلمون من خلالها أداء مهامهم التعليمية في أمن واطمئنان ، ويستطيع المشرف التربوي رفع كفاية المعلمين مهنيا من خلال استخدامه أساليب متعددة منها الزيارات الصفية والاجتماعات والنشرات والدورات التدريبية المختلفة ، ويذكر (ربيع ، ٢٠٠٦ : ٢٣١) مجموعة من الإجراءات تتصل بعمل المشرفين في هذا المجال:

- دراسة وتحديد حاجات المعلمين المهنية .
- وضع برنامج للنمو المهني في ضوء الحاجات والإمكانات المتاحة .
- دراسة الخطط ومذكرات إعداد الدروس التي يعدها المعلمون وتزويدهم بتغذية راجعة.
- القيام بمشاريع تطويرية وأبحاث إجرائية موجهة نحو تحسين ممارسات المعلمين.
- إيجاد نظام للتقويم المستمر لعمل المعلمين ومتابعتهم فرديا وجماعيا .

أما المعلمون الجدد فينبغي أن يكون لهم عناية خاصة من المشرف التربوي ، ويوجه لهم جهدا مكثفا خصوصا في سنة تعيينهم الأولى ، وضرورة تنظيم لقاءات فردية وجماعية لهم يتم

فيها النقاش حول الأمور التربوية والمشكلات التعليمية المختلفة ، ويمكن للمشرف التربوي الاستعانة بمعلمين ذوي خبرة للتعاون مع المعلمين الجدد .

إن عملية تهيئة المعلمين الجدد تتطلب ثلاثة أمور :

١- تعريفهم بالمدارس التي سيعملون فيها والظروف الاجتماعية والاقتصادية المحيطة بها.

٢- تعريفهم بالبرامج التعليمية .

٣- مساعدتهم على مباشرة أعمالهم وتعريفهم بواجباتهم .

ويتفق الباحث مع (المدلل ، ٢٠٠٣ : ٢٣) من حيث ضرورة تهيئة الظروف المناسبة زمانيا ومكانيا فيما يختص بدورات تدريب المعلمين ، وذلك للتقليل من الملل والرتابة وقلة الإنتاجية الملاحَظة لدى المعلمين .

٣- تطوير المناهج :

يقول (عريفج ، ٢٠٠١ : ٢٠٦) : " إن عملية تطوير المنهج ليست مهمة مديرية المناهج بوزارة التربية والتعليم ، وإن كانت هذه المديرية هي من ينظم عملية التطوير ، وتطوير المنهج ليس عملا إفراديا يقوم به المختص التربوي ، بل يأتي التطوير كثمرة لجهد مشترك يساهم في تحقيقه المشرف كقائد تربوي بالتعاون مع المعلمين الذين نفذوا توجيهات المنهج ميدانيا " .

ويؤكد الباحث من خلال عمله الميداني أن مهمة تطوير المنهج جماعية وليست فردية ، حيث يقوم المشرف التربوي بوكالة الغوث بعقد ورش عمل خاصة ، يشترك فيها المعلمون والمختصون لتطوير المنهج ، ويأخذ ذلك أبعادا متعددة منها : تحليل المناهج وتعديلها ، وتوضيح أهدافها وبنيتها المعرفية ، ووضع الخطط الزمنية لتدريسها ، وتوضيح كيفية تدريسها ووضع الأدلة الملائمة لها ، وربطها بواقع المجتمع المحلي .

ويرى (الخطيب وآخرون ، ٢٠٠٠ : ٢٠٣) أن إشراك أكبر عدد ممكن ممن لهم علاقة بالعملية التربوية بجميع عناصرها في بناء وتطوير المنهج يعود بالفوائد التالية :

- استمرار التغير في المنهج بعد الانتهاء من دراسته ، الدراسة الأولية .
- نتيجة للجهود التعاونية ينتج موقف يتسم بمزيد من الديمقراطية والمقدرة المهنية .
- يؤدي التشارك إلى اهتمام أكبر بمصالح الطلاب والمربين وشئون التربية .
- يؤدي التشارك إلى زيادة في التماسك والانسجام في العلاقات بين مختلف الأطراف .

إن المشرف التربوي في نطاق تحسين المنهج وتطويره لابد له من القيام بما يلي :

- الاطمئنان إلى أن المنهج يتم تنفيذه بشكل جيد ويتمشى مع طبيعة المتعلمين.

- تعزيز الوعي لدى المعلمين بأن الكتاب المدرسي وحده لا يقرر مضمون المنهج.
- تمتين الصلة بين المنهج والبيئة المحلية ، والتقويم المستمر للمعلومات في الكتاب.

٤ - رعاية شئون الطلبة :

يمثل الطالب العنصر الأساس في العملية التعليمية التعلمية ، فهو محورها ، وهدفها الأول ، والأنظار تتجه نحوه باعتباره أمل الأمة ، لذا تصب كل الجهود في مصلحته ، وتعمل كل الأطراف على تحسين تعليمه وتربيته ، ويلعب الإشراف التربوي دورا مهما في تحقيق هذه الأهداف ، حيث يمكن للمشرف التربوي التعامل مع جميع فئات الطلبة من أجل العمل على توفير فرص النمو المتكامل لهم جسميا وعقليا واجتماعيا ونفسيا ورعايتها ، ويتم ذلك من خلال تحديد حاجاتهم والتعرف إلى مشكلاتهم بالتعاون مع الأطراف المعنية ، وتعتبر رعاية شئون الطلبة ذوي الحاجات التربوية الخاصة مجالا مهما لعمل المشرف التربوي ، وذكر (البنا ، ٢٠٠٣ : ٧٣) أربعة جوانب هي :

١ - رعاية الطلبة بطيئي التعلم.
٢ - رعاية الطلبة ضعيفي التحصيل .
٣ - رعاية الطلبة ذوي الإعاقات .
٤ - رعاية الطلبة الموهوبين والمتفوقين .

ويكون ذلك بالتعاون مع الإدارة المدرسية والمعلمين بإفراد برامج خاصة بكل فئة منهم ، تلائم طريقة تعلمهم وأنماطه ، وتعمل على سد حاجاتهم ، وتلبية رغباتهم .

ويذكر (أحمد ، ١٩٨٧ : ٢٦٣-٢٦٦) توصيات ومقترحات لرفع كفايات الإشراف من وجهة نظر الطلاب منها :

- الاجتماع بالتلاميذ وقتا كافيا كي يسمح بالتعرف على الصعوبات التي يواجهونها .
- معاملة التلاميذ كأبناء للمشرف والحرص على مصلحتهم .
- الاستجابة لمطالب التلاميذ العادلة وإزالة أسباب شكواهم من أي معلم .
- تغيير المشرف لأسلوب مناقشته وتفاعله مع التلاميذ في كل مرة يزور المدرسة .
- توجيه التلاميذ توجيها سليما وحثهم على النهوض بمدرستهم .

ويمكن للمشرف التربوي القيام بما يلي في مجال رعاية الطلبة :

- متابعة تدريسهم ونتائجهم .

- متابعة الخطط العلاجية من حيث الإعداد والتنفيذ .
- الاطلاع على أعمال الطلبة المختلفة .
- الكشف عن حاجات الطلبة والعمل على تلبيتها بالتعاون مع المعلم .

٥ - تحسين الظروف والبيئة المدرسية والصفية :

يحرص المشرف التربوي على إيجاد بيئة تعليمية مناسبة بالتعاون مع المعلم ، من خلال توفير المناخ النفسي ، والتسهيلات المادية التي تستخدم لغايات التدريس .

" ويسعى المشرف التربوي إلى أن تؤدي المدرسة وظائفها كمؤسسة ديمقراطية تؤخذ القرارات الأساسية فيها بأسلوب تشاركي ، يسهم فيه كل المتأثرين بالقرار ، وذلك اطمئنانا إلى احترامهم للقرار وتنفيذه من جهة ، وإلى إشباع حاجاتهم للانتماء وتنمية تقدير الذات ، وتحقيق الذات وتفعيل القدرة على المشاركة الخلاقة ، من جهة أخرى ، هذا الجو العام ينمي الانضباط الذاتي والاحترام المتبادل بين العناصر البشرية في المدرسة " (الوقفي ، ١٩٩٠ : ٣٧) .

ويرى الباحث أن المشرف التربوي يمكنه تحسين الظروف والبيئة المدرسية والصفية عن طريق:

- القيام بزيارات منظمة للمدارس والفصول للوقوف على احتياجاتها .
- الوقوف على مدى التحسن الحاصل في البيئة المدرسية والصفية .
- تحسين علاقة المعلمين بعضهم ببعض ومع الطلبة .
- تقديم الدعم للمبادرات الفردية من جانب المعلمين والطلبة لتدعيم أجواء الإبداع والابتكار.
- تشجيع المعلمين على استخدام طرق وأساليب تربوية حديثة في التدريس ، وفي حل المشكلات السلوكية عند الطلبة .
- تقديم الدعم والتسهيلات اللازمة والوسائل التعليمية المختلفة .
- العمل على رفع درجة الرضا الوظيفي عند المعلمين والعمل باطمئنان .

٦ - تطوير العلاقات بين المدرسة والمجتمع المحلي :

تتأثر العملية التربوية بطبيعة العلاقات القائمة مع البيئة المحلية ، فالمدرسة لا تستطيع أن تعيش بعزلة عما يجري في البيئة ، كما لا تستطيع البيئة أن تتجاهل الدور المهم الذي تقوم به المدرسة، ويستطيع المشرف التربوي العمل بنشاط في تطوير علاقة المدرسة مع المجتمع المحلي (عدس وآخرون ، ١٩٨٢ : ١٠٧) .

فالمشرف التربوي يمكنه متابعة الإنجازات المدرسية ونقل صورتها المشرقة للمجتمع المحلي ، وتوعية أفراد المجتمع المحلي بالدور الذي تمارسة المدرسة ، وموقع أولياء الأمور ، ومؤسسات المجتمع من هذا الدور ، ومجالات المساهمة الفعالة فيه .

وذكر (عطوي ، ٢٠٠١ : ٢٣٤) أنه يمكن للمشرف التربوي القيام بالعديد من الإجراءات في هذا المجال ومنها :

- تشجيع تشكيل مجالس الآباء والمعلمين .
- تشجيع إتاحة الفرصة لاستخدام مرافق المدرسة كالمكتبة والمختبرات والملاعب .
- الإفادة من مؤسسات المجتمع المحلي في تحسين تعليم الطلبة كالمراكز التعليمية المختلفة.
- إجراء الدراسات والأبحاث المتعلقة بالقضايا الاجتماعية ، وتقديم الحلول المناسبة لها.

ولا بد للمشرف التربوي في هذا المجال التنسيق مع مدير المدرسة على أن تتضمن الخطة التطويرية للمدرسة جانبا مهما لتوثيق العلاقة مع المجتمع المحلي ومختلف مؤسساته ، حيث إن التربية الحديثة تدعم هذه العلاقة ، ولا بد أن تقوم هذه العلاقة على مبدأ التعاون وتبادل الخدمات القائم على التخطيط والاحترام وتحمل المسئولية لما يخدم العملية التعليمية التعلمية .

٧- تقويم العملية التعليمية التعلمية :

التقويم وسيلة مهمة لمعرفة مدى تحقيق الأهداف التربوية ، ويعتبر التقويم من أهم أهداف الإشراف التربوي وذلك لتحديد مدى فاعلية البرنامج التعليمي وكفاءته ، ومدى كفاية الأطراف القائمة عليه ، وذلك لمعرفة نواحي القصور والعمل على تلافيها ، وتعزيز جوانب القوة.

" إن جهاز الإشراف وبحكم علاقته المباشرة بالعملية التعليمية التعلمية مسئول مسئولية مباشرة عن تقويم جوانب هذه العملية ، وعملية التقويم لا تقتصر على بيان مدى كفاية المؤسسة التربوية في تحقيق أهدافها بصورة عامة فحسب ، بل هي عملية متكاملة تشمل جميع جوانب المؤسسة ونشاطاتها " (الإبراهيم ، ٢٠٠٢ : ٥١).

ويقول (الخطيب وآخرون ، ٢٠٠٠ : ٢١٧) : " عند تقويم كفاية التعليم بشكل خاص لا بد من الأخذ بعين الاعتبار موضوع اشتراك المعلمين أنفسهم في صياغة المعايير التي يتم على أساسها تقييم كفاية العملية التعليمية ، وفي هذا تنمية وتدريب لهم على عملية التقويم الذاتي " .

ويرى (الخطيب والخطيب ، ٢٠٠٣ : ٤٦) أن التقويم يجب أن يكون شاملا ، ويشمل :

- تقويم المشرف التربوي لخططه .
- تقويم أداء المعلمين .
- تقويم إنجاز الطلبة .
- تقويم المناهج .
- تقويم الأساليب المستخدمة في المواقف التعليمية التعلمية .
- تقويم كفايات الإدارة المدرسية وفعاليتها .

إن المشرف التربوي لا بد له من الاعتناء بأدوات التقويم ، والتعاون مع المعلمين في إبراز أهميتها وتوظيفها ، وأنه لابد من أن تتصف عملية التقويم بالصدق والموضوعية والشمول والثبات ، وفي عملية تقويم المعلم ألا تتم بناء على زيارة صفية فحسب ، أو بناء على ما يقدمه المعلم من مادة علمية وإنما يراعي في ذلك نشاطاته داخل الصف وخارجه ، واشتراكه في نواحي الأنشطة المدرسية واللجان ، وإسهاماته المتعددة ، وعلاقاته المتنوعة .

*** تطور الإشراف التربوي بوكالة الغوث بغزة :**

في أعقاب حرب عام ١٩٤٨م كان تقديم المساعدات الطارئة للاجئين الفلسطينيين يتم من خلال منظمات دولية مثل اللجنة الدولية للصليب الأحمر ، وجمعيات خيرية دولية أخرى ، ومنظمات غير حكومية ، وفي نهاية عام ١٩٤٩م تأسست **(الأونروا – UNRWA)** لتعمل كوكالة مخصصة ومؤقتة لإغاثة وتشغيل اللاجئين الفلسطينيين في الشرق الأدنى ، على أن تجدد ولايتها كل ثلاث سنوات لغاية إيجاد حل عادل للقضية الفلسطينية (وكالة الأمم المتحدة ، ٢٠٠٣ : ٣).

وفي عام ١٩٥٠ شرعت الوكالة في افتتاح مدارس ابتدائية وإعدادية لأبناء اللاجئين الفلسطينيين في مختلف مناطق تجمعهم ، ونظرا لقلة عدد المعلمين المؤهلين ، ولضآلة الرواتب المقدمة لهم آنذاك اضطرت الوكالة إلى قبول عدد كبير من هؤلاء المعلمين الذين يفتقرون إلى المؤهلات المناسبة لمهنة التعليم ، واتسعت الفجوة بين التوسع الكمي والمستوى النوعي في المدارس التي

تشرف عليها الوكالة ، حتى أن نسبة المعلمين المؤهلين أكاديميا وتربويا في وكالة الغوث لم تكن تتجاوز عام ١٩٦٣م ما نسبته (١٠%) من مجموع المعلمين (طرخان ، ١٩٩٩ : ٤).

وفي العام ١٩٦٣م أنشأت دائرة التربية والتعليم في الوكالة أول معهد للتربية ببيروت ، يأخذ على عاتقه تدريب المعلمين أثناء الخدمة ، فتجربة المعهد كانت فريدة من نوعها ، من حيث اعتمادها خطًّا وسطًا بين الدراسة عن بعد وبين الدراسة النظامية ، ولتأمين هذه التجربة ، اعتمد في تدريب المعلمين فلسفة المنحى التكاملي متعدد الوسائط ، ويشمل التدريب المباشر من خلال حلقات دراسية وتربية عملية ولقاءات إرشادية والبحوث والتجارب البسيطة والدورات الإنعاشية، والتدريب غير المباشر ويتم عن طريق التعلم الذاتي بقراءة التعيينات الدراسية وأوراق العمل المرسلة للمتدرب واستخدام الوسائل السمعية والبرامج التلفازية التي تخدم هذا المفهوم ، بالإضافة إلى توفير المراجع والمجلات التربوية اللازمة (الدقاق ، ١٩٨٤ : ٩-١٠).

ويتضح للباحث مما سبق ذكره أن معهد التربية يلعب دورا أساسيا في تحقيق غايات دائرة التربية والتعليم فيما يتعلق بالإشراف التربوي ، وتركيزه على التدريب كأسلوب إشرافي.

" ومن أجل تنفيذ برامج معهد التربية ، قامت دائرة التربية والتعليم بإنشاء مراكز التطوير التربوي، حيث تم إنشاء مركز في الأردن وآخر في غزة عام ١٩٧٤م ، وأقيمت ثلاثة مراكز أخرى في كل من سورية ولبنان والضفة الغربية عام ١٩٨٠م ، وكان الهدف الرئيس لإنشائها هو تحقيق التحسين النوعي للنظام التعليمي في كل ميدان ، من خلال قيامها بتطبيق الاتجاهات التربوية المعاصرة والحديثة ، والعمل على توظيف مصادر التعلم إلى أقصى حد ممكن بغية تحسين نوعية التعليم والتعلم لأبناء اللاجئين الفلسطينيين " (طرخان ، ١٩٩٩ : ٧) .

وللوقوف على تطور الإشراف التربوي بوكالة الغوث بغزة قام الباحث بإجراء مقابلة مع السيد محمد مقبل نائب رئيس برنامج التربية والتعليم ، الذي شغل منصب رئيس مركز التطوير التربوي في سنوات سابقة ، حيث أشار إلى أنه بعد إنشاء مركز التطوير التربوي في غزة أواسط الستينيات كان عدد المشرفين لا يتجاوز أصابع اليد ، وكان يطلق عليهم ممثلي معهد التربية ، ثم تغير هذا المفهوم إلى مفتش تربوي ثم مراقب تربوي ثم موجه تربوي ، وفي عقد التسعينيات تطور المفهوم ليصبح مشرف تربوي حين تبنت دائرة التربية والتعليم مفهوم الإشراف التربوي الشامل ، وقد ارتبط تطور الإشراف التربوي في غزة بتطوره في الأردن وذلك لارتباط مركز التطوير التربوي برئاسة التعليم في عمان .

أما عن أعداد المشرفين التربويين فقد بيَّن مقبل أنها تزايدت بشكل ملحوظ ، حيث كانت أعدادهم أواخر الستينيات لا يتجاوز عشرة مشرفين ، بينما أصبح اليوم عددهم (٧٦) مشرفا

ومشرفة ، وذلك بسبب الزيادة المطردة في أعداد التلاميذ والمدارس وتنوع التخصصات ، حيث استحدثت دائرة التربية والتعليم عدة تخصصات في السنوات الخمس الأخيرة وهي : الحاسوب والوسائل التعليمية وحقوق الإنسان والتربية الخاصة ، وبلغ نصاب المشرف التربوي من المعلمين أعلى معدل له خلال العقود الثلاثة الأخيرة في العام الدراسي ١٩٩٨/١٩٩٩م حيث بلغ (١٤١,٧) معلما، بينما كان أقل معدل في العام الدراسي ٢٠٠٥/٢٠٠٦م حيث بلغ (٨٩) معلما ، وتنوي دائرة التربية والتعليم تخفيض هذا النصاب ليصل إلى (٨٠) معلما للعام الدراسي ٢٠٠٦/٢٠٠٧م، بهدف إعطاء المشرفين التربويين الفرصة للقيام بمهماتهم الإشرافية بشكل أفضل .

ومن خلال اللقاءات والمقابلات التي أجراها الباحث مع المشرفين التربويين في مختلف التخصصات ، اتضح أن نصاب المشرف التربوي من المعلمين الذين يتولى الإشراف عليهم يتراوح بين (٨٠ – ١٤٠) معلما ، وهذا ما يؤكد الحاجة إلى أعداد أخرى من المشرفين التربويين .

وعن معايير اختيار المشرف التربوي بوكالة الغوث ، يمكن القول إنه لا بد لمن يتقدم لهذه الوظيفة أن تتوافر فيه الشروط التالية :

- أن يكون من حملة الشهادات الجامعية (بكالوريوس ، ماجستير ، دكتوراة) .
- أن يكون ذا خبرة عملية في التعليم لا تقل عن (٨) سنوات.
- أن يكون قد عمل مدرسا في المرحلة الإعدادية أو الثانوية مدة لا تقل عن (٥) سنوات.
- أن يتحدث ويكتب باللغتين العربية والإنجليزية . (انظر ملحق ٢) .

وقد أكد مقبل أن عملية اختيار المشرف التربوي تمر بعدة خطوات بدءا من الإعلان عن الوظيفة حتى الإعلان عن الفائزين بها . (انظر ملحق ٣)

وعن تقويم أداء المشرفين التربويين بوكالة الغوث بغزة أضاف مقبل أن هذه العملية تتم من خلال :

١- الخطط الثنائية التي ينفذها المشرفون التربويون ، وهي عبارة عن أربع خطط ، اثنتان منها تتعلقان برفع كفايات المديرين والمعلمين ، والأخريان تتعلقان بتنفيذ المنهاج .

٢- التقرير الشهري الذي يقدمه المشرف التربوي لمركز التطوير التربوي ، ويتضمن مختلف النشاطات التي تم تنفيذها .

٣- الزيارات الميدانية التي يقوم بها مركز التطوير التربوي مع رئاسة برنامج التربية والتعليم للمشرفين التربويين .

٤- التقرير السنوي الذي يقدمه رئيس مركز التطوير التربـــوي لرئاســـة برنـــامج التربيـــة والتعليم حول أداء المشرف التربوي ، وبناء عليه يتم إعطاء التقدير للمشرف .

من خلال تحليل وجهات نظر الباحثين ورئاسة مركز التطوير التربوي يتبين وجود العديـــد مـــن المتغيرات الإيجابية في جهاز الإشراف التربوي بالوكالة تنسجم مع التطورات العالمية الحادثـــة في مفهوم الإشراف التربوي ومنها :

- تبني المنحى التكاملي متعدد الوسائط من قبل الإدارة التعليمية لبرنامج التربيـــة والتعلـــيم بالوكالة، الذي يسهم في تطوير مهارات المشرفين التربويين وكفاياتهم .
- يحتل التدريب أثناء الخدمة أولوية في عمل معهد التربية .
- تغير مفهوم الإشراف من تفتيش إلى مراقبة إلى توجيه ثم إلى إشراف تربوي بـــالمفهوم الشامل الذي يساير التطور العالمي للإشراف التربوي .
- تطور في زيادة أعداد المشرفين التربويين وتنوع في تخصصاتهم بما يواكب التطـــورات العالمية والمعاصرة .
- معايير اختيار المشرف التربوي منسجمة مع المعايير العالمية إلى حد كبير .

ثانيا : الجودة الشاملة :

*** مفهوم الجودة الشاملة :**

إن الاهتمام بموضوع الجودة ليس حديثا ، حيث عانت الأنظمة التربوية في العديد من دول العالم من انخفاض مستوى الجودة بها ؛ لذا تركزت محاولاتها نحو دراسة الجوانب المرتبطة بالجودة وأثرها على التعليم ، ومحاولة تحسين مستوى الجودة في النظام التربوي من خلال المؤتمرات والندوات وتشكيل اللجان المختلفة وكذلك الدراسات والأبحاث .

" ولعل هذا الاهتمام بموضوع الجودة يأتي كنتيجة طبيعية لكونها إحدى الإستراتيجيات الأساسية لمواجهة الموجات المتزايدة من التحديات الكونية والإقليمية وتداعياتها المحلية ، والتي غيرت من شكل ومضمون المؤسسات المجتمعية كافة ، وفرضت عليها حتمية الوصول إلى المزايا التنافسية ، فإما أن تكون ... أو لا تكون ! لذا فإن نظم الجودة صارت هي المداخل الطبيعية لتحسين أداء المنظمات أو المؤسسات المجتمعية ودفعت بها للوفاء بمتطلبات المستفيد منها " (زاهر ، ٢٠٠٥ : ٩)

وسيتناول الباحث آراء الباحثين حول مفهوم الجودة ؛ للوصول إلى تحديد له يلائم الواقع التربوي .

أ) الجودة في اللغة :

من خلال الرجوع إلى أصل كلمة جودة ، فقد جاء في معجم المنجد في باب جاد ما يلي:

جاد جَوْدةً وجُودا : أي صار جيدا وضده الرديء ، وجوَّد الشيء : أي حسَّنه وجعله جيدا ، وأجاد : أتى بالجيد ، تجَوَّد : أي تخيَّر الجيد (دار المشرق ، ١٩٩٢ : ١٠٩) .

كما ورد في لسان العرب ما يلي :

جود : نقيض الرديء ، وجاد الشيء : أي صار جيدا ، وجاد جودة وأجاد : أي أتى بالجيد من القول أوالفعل ، واستجدت الشيء : أعددته جيدا ، واستجاد الشيء : وجده جيدا أو طلبه جيدا (ابن منظور،٢٠٠٣ :١٦٦)

ب) الجودة في الاصطلاح :

إن مفهوم الجودة الشاملة من أحدث المفاهيم في عصرنا الحاضر ، فقد تعددت آراء الباحثين حول تحديد صيغة له ، ويرجع ذلك إلى عوامل كثيرة منها المجال الذي يتم التعامل فيه مع الجودة ، وكذلك مداخل الباحثين في التعامل معها في الحقول المختلفة .

يقول (البواب ، ١٩٩٥ : ١٢) : " إن الجودة تعتمد بشكل رئيس على العملاء وتوقعاتهم ، حيث تعتمد على مدى ملاءمة المنتج لحاجات استخدام العميل ، وقد ترتبط الجودة بالسعر فتُربط السلعة ذات النوعية الجيدة مع السعر المرتفع " .

ويركز هذا المفهوم على حاجات العميل وتوقعاته من المؤسسة التي يتلقي منها المنتج ، وترتبط حاجاته حول المنتج بعاملين هما النوعية والسعر .

" لا يمكن النظر إلى الجودة نظرة محدودة مطلقة ، ولكن الجودة ذات مفهوم نسبي يعتمد على الزمان والمكان الموجود فيهما المنتج وكذلك على مستهلك هذا المنتج أو السلعة ، وعلى ذلك يمكن التعبير عن المفهوم العام للجودة بأنه الدرجة التي يشبع بها منتج معين حاجة مستهلك معين في حدود اقتصادية معينة " (عمر ، ٢٠٠٠ : ١٤) .

ويذكر (محرم وفهمي ، ٢٠٠٠ : ٣) مجموعة من التعريفات لعلماء الجودة منها :

- تحقيق احتياجات ورغبات وتوقعات المستهلك .
- مدى تحقيق المنتج للوظيفة التي صمم من أجلها .
- تحقيق درجة التماثل والانتظام والتطابق المتوقعة بأقل تكلفة وبما يناسب متطلبات العميل.

ويخلص (محرم وزميله) إلى تعريف شامل للجودة بقولهما إنها " مجمل الخواص المتعلقة بقابلية المنتج أو الخدمة لاستيفاء احتياج متوقع أو مواصفة أداء وذلك طوال فترة الاستخدام المتوقعة "، ويتفق هذا التعريف مع تعريف الجمعية الأمريكية لضبط الجودة الذي أورده (البواب ، ١٩٩٥ : ١٢) باعتبار الجودة " تكامل مجموع الصفات والمميزات للسلعة والتي تحمل في طياتها القدرة على تلبية احتياجات معطاة " ، كما يتفق مع تعريف (رينهارت) للجودة الذي ذكره (الشافعي وناس ، ٢٠٠٠ : ٧٨) بأنها " مجموعة الخصائص المتجمعة لمنتج أو لخدمة ترضي احتياجات الزبون سواء كان الزبون هو المتلقي المباشر للخدمة أو المستخدم الأصلي للمنتج أو الخدمة أو كلاهما " ، كما تتفق هذه التعريفات مع تعريف (النبوي ، ١٩٩٥ : ١٩٥) على أن الجودة هي " تكامل الملامح والخصائص لمنتج أو خدمة ما يمكنه من كسب رضا العميل وتحقيق رغباته وتوقعاته " .

وتعرِّف (أبو سعدة وعبد الغفار ، ٢٠٠٠ : ١٣٨) الجودة الشاملة على أنها " نظام فعال يقوم على فلسفة إرضاء العميل من خلال زيادة القدرات الإنتاجية للعاملين في المنظمة ، وفق معايير أكثر ملاءمة وأقل تكلفة " ، ومن خلال هذا التعريف يتبين أن الجودة بوصفها نظام فهي تعنى بالمدخلات خصوصا المدخلات البشرية والمادية المستخدمة ونوعيتها ، وكذلك طرق استثمار هذه المدخلات ، وتؤكد على المعايير للتركيز على المخرجات .

وترى (علي، ٢٠٠٢ : ٢٣٢) أن " تحسين جودة الإنتاج تتحقق من خلال التعرف على احتياجات المستهلك من السلع المنتجة ، والمواصفات التي ينبغي توافرها في المنتج ، ثم محاولة تلبية هذه الاحتياجات بأعلى مستوى ممكن ؛ وذلك لإرضاء العميل ، ويتحقق هذا من خلال الاستغلال الأمثل لجميع الإمكانات والموارد المتوفرة للمؤسسة وزيادة فاعلية وكفاءة وإنتاجية جميع العاملين في المؤسسة وذلك بإشعارهم بمسئوليتهم في تحقيق هذه الجودة بالتعاون بينهم . "

ويرى (الدرادكة والشبلي ، ٢٠٠٢ : ١٧) أن الجودة عبارة عن " مجموعة من الصفات والخصائص التي يتميز بها المنتج أو الخدمة والتي تؤدي إلى تلبية حاجات المستهلكين والعملاء سواء من حيث تصميم المنتج أو تصنيعه أو قدرته على الأداء في سبيل الوصول إلى إرضاء هؤلاء العملاء وإسعادهم " ، ويرى الدرادكة وزميله أن الجودة هنا ينظر إليها من خلال ثلاث زوايا هي :

١- جودة التصميم وهي مواصفات الجودة التي توضع عند تصميم المنتج أو الخدمة .
٢- جودة الإنتاج وهي المواصفات التي تحقق خلال العملية الإنتاجية نفسها .
٣- جودة الأداء وتظهر للمستهلك عند الاستعمال الفعلي للمنتج أو تلقي الخدمة .

ومن خلال عرض العديد من آراء الباحثين يمكن النظر للجودة من أربع زوايا هي :

١- الجودة تركيز على المستهلك : حيث من الضروري الاهتمام بمتطلبات الزبون الظاهرية والضمنية التي يرغب في ملاحظتها في السلع أو الخدمات ، ويتلمس منافعها عند استخدامها .
٢- الجودة تفضيل للمنتج أو الخدمة : حيث تعتبر الجودة مرادفا للتميز والرفاهية حين يرغب المستهلك بنوع معين من المنتج أو مستوى متقدم من الخدمة .
٣- الجودة ملاءمة للاستعمال : ويتفق الباحث هنا مع رأي الدرادكة وزميله في أهمية جودة تصميم المنتج من خلال اعتماد مواصفات يشارك في وضعها المستهلك .

٤- الجودة مطابقة للمواصفات : وهذا يعني أن تحقيق الجودة لا بد أن يتضمن المنتج كل المواصفات التي تم تحديدها من المستهلك سواء في عقد الشراء أو الإعلان عن المنتج.

ومن خلال التعريفات السابقة للجودة يمكن للباحث تعريفها بأنها : تلبية احتياجات المستهلك من السلع أو الخدمات من خلال توفير المواصفات التي يرغبها المستهلك بأعلى مستوى ممكن ، إرضاء له عند استخدامه للسلع أو تلقيه للخدمات .

وعلى الرغم أن التعريفات السابقة للجودة تدخل ضمن السياق الاقتصادي ، إلا أن هناك محاولات عديدة من الباحثين للتوصل لتحديد مفهوم أكثر وضوحا وشمولا لمفهوم الجودة الشاملة في السياق التربوي .

يرى (عابدين ، ٢٠٠٠ :٣١٤) أن الجودة في التربية هي " مجموعة الخصائص أو السمات التي تعبر بدقة وشمولية عن جوهر التربية وحالتها بما في ذلك كل أبعادها : مدخلات ، وعمليات ، ومخرجات قريبة وبعيدة ، وتغذية راجعة ، وكذا التفاعلات المتواصلة ، التي تؤدي إلى تحقيق الأهداف المنشودة والمناسبة لمجتمع معين ، وعلى قدر سلامة الجوهر تتفاوت مستويات الجودة " .

ويعرِّف (عشيبة ، ٢٠٠٠ : ٥٣٨) الجودة الشاملة بأنها " جملة المعايير والخصائص التي ينبغي أن تتوافر في جميع عناصر العملية التعليمية بالجامعة سواء منها ما يتعلق بالمدخلات أو العمليات أو المخرجات ، التي تلبي احتياجات المجتمع ومتطلباته ، ورغبات المتعلمين وحاجاتهم، وتتحقق من خلال الاستخدام الفعال لجميع العناصر البشرية والمادية بالجامعة ".

ويتفق تعريف (عليمات ، ٢٠٠٤ : ٩٥) مع تعريف (عشيبة) حيث يرى أن الجودة الشاملة هي : " مجموعة من المعايير والخصائص الواجب توافرها في جميع عناصر العملية التعليمية في المؤسسة التربوية وذلك فيما يتعلق منها بالمدخلات والعمليات والمخرجات التي من شأنها تحقيق الأهداف المطلوبة للفرد والمؤسسة والمجتمع وفقا للإمكانات المادية والبشرية " .

من خلال التعريفات السابقة يتضح أن الجودة الشاملة في التربية والتعليم تتضمن السمات التالية:

- الجودة هي مجموعة خصائص وسمات ومعايير .
- الجودة استثمار للنظام التربوي بأبعاده : مدخلات وعمليات ومخرجات .
- الجودة تعنى توافق المخرجات مع أهداف النظام .
- الجودة تتضمن استثمارا أمثل للإمكانات المادية والبشرية في المؤسسة التربوية .
- الجودة تعمل على تحقيق رغبات المتعلمين وحاجاتهم .

ويرى البعض أن جودة التعليم " هي ما يجعل التعليم متعة وبهجة ، حيث إن المدرسة التي تقدم تعليما يتسم بالجودة هي المدرسة التي تجعل طلابها متشوقين لعملية التعليم والتعلم ، مشاركين فيها بشكل إيجابي ونشط محققين من خلال اكتشافاتهم وإبداعاتهم النابعة من استعداداتهم وقدراتهم الملبية لحاجاتهم ومطالب نموهم " (أبو ملوح ، ٢٠٠٣ : ٤٧)

ويتفق (نشوان ، ٢٠٠٤ : ١٤٢) مع (أبو ملوح) في هذا التعريف باعتبار أن الجودة تسعى إلى إعداد الطلاب بسمات معينة تجعلهم قادرين على معايشة غزارة المعلومات وعمليات التغيير المستمرة والتقدم التكنولوجي الهائل ، بحيث لا ينحصر دورهم في نقل المعرفة والإصغاء ، ولكن في عملية التعامل مع هذه المعلومات ، والاستفادة منها بالقدر الكافي لخدمة عملية التعلم ، ويعرِّف (الريفي ، ٢٠٠٤ : ٤٩) جودة التعليم بأنها " عملية مستمرة تتضمن اختيار وتبني أنماط وإستراتيجيات تعليمية حديثة ، تقوم على أساس التمركز في العملية التعليمية حول المتعلم بدلا من التمركز حول المعلم ، ويتطلب ذلك تكييف العملية التعليمية بما يناسب : طموحات وحاجات المتعلم والسوق ؛ مما يؤدي إلى تنمية المجتمع وتقديم أنماط فعالة من التعليم".

من خلال التعريفات السابقة للجودة في التعليم يتضح أنها تركز على المتعلم باعتباره المستهلك الرئيس والذي تسعى المؤسسة التربوية لإرضائه وتلبية احتياجاته ، ويرى الباحث أن الجودة الشاملة في التعليم تعني : مجموعة المعايير والسمات التي يجب توافرها في النظام التعليمي بكافة أبعاده من مدخلات وعمليات ومخرجات ، التي من شأنها إشراك المتعلم في العملية التعليمية بكل طاقاته وإمكاناته ، لتحقيق الأهداف التربوية المنشودة التي تضمن نموا شاملا للمتعلمين في ضوء الاستثمار الأمثل للموارد البشرية والمادية المتاحة .

* روَّاد الجودة الشاملة :

إن موضوع الجودة ليس بالجديد ، فجذوره ممتدة في عمق تاريخ البشرية ، غير أن لكل حقبة روادها وأفكارها ، ولقد كان هناك العديد من الشخصيات التي اهتمت بالجودة ، وتخصصت في هذا المجال ، وبرزت من خلال الأفكار التي قدمتها (بديسي ، ٢٠٠٤ : ٩٩) وسيعرض الباحث بعضا من إسهامات هذه الشخصيات ، ومحاولاتهم الفكرية ، وأهم الأفكار التي نادوا بها ، وكيفية الاستفادة منها وتطويعها في الميدان التربوي .

١ - والتر شيوارت (Walter Sewhart) :

ويعده العلماء مؤسس الرقابة الإحصائية لتحقيق الجودة ، وقد بدأ أعماله عام ١٩٢٥م ، عندما كان مسئولا عن قيادة جهود العاملين في معامل شركة " بل " للهواتف ؛ لتطـــوير أســـس علمية للتحكم الإلكتروني في جودة صيانة المنتجات بإنشائه حدود مراقبة توضح كل مرحلة مـــن مراحل الإنتاج ، وقد تمخضت أفكاره في كتابه "مراقبة الجودة " الذي نشره عام ١٩٣١م ، الذي قام على قناعة مؤداها أن عملية مراقبة الجودة عملية مستمرة ، وليست مجرد وظيفة تـــتم فـــي نهاية الإنتاج لضبط الأخطاء والعيوب (زاهر ، ٢٠٠٥ : ٨٨)

وهو أول من قام بنشر بحث عن الجودة بعنوان " التطبيقات الإحصائية كمساعد في الحفاظ على الجودة للمنتجات المصنعة " ، حيث قدَّم في هذا البحث لأول مرة مفهوم خرائط مراقبة الجـــودة والتي أصبحت من الوسائل الأساسية التي تستخدم في الرقابة على الجودة في جميـــع المنـــشآت الصناعية (عبد المحسن ، ٢٠٠٢ : ١٧)

ووضع شيوارت عدة عناصر لمفهوم الجودة الشاملة ، وأشار إلى أهمية تحديد مفهوم الجـــودة ، واستخدام كل من التفكير الاستقرائي والتفكير الاستدلالي والإحصاء في عملية التحليل والمراقبة، ووضع النظام التقليدي للتحكم والضبط داخل المؤسسة ويتكون من ثلاثة عناصر :

الأول : عملية تحديد ما هو مطلوب .

الثاني : عملية إنتاج ما هو محدد .

الثالث : الحكم ما إذا كانت الاحتياجات قد تم مواجهتها .

وأوضح أهمية وجودة عاملين لتحقيق الجودة هما :

- التفكير بطريقة موضوعية حقيقية .
- العمل كيفما نفكر ونشعر ونحس كنتيجة للموضوعية الحقيقيـــة (إبـــراهيم،٢٠٠٣: ٨٨-٨٩)

ووضع شيوارت أيضا مدخلاً يتشابه إلى حد كبير مع الطريقة العلمية في التطوير المستمر أطلق عليه دائرة (الخطة أو العمل أو المراجعة أو التنفيذ) وهي :

أ - الخطة : ويتم فيها :

- اختيار وتحديد العملية التي سيتم تطويرها .
- استعراض الوضع القائم وتحليل العملية .
- اقتراح بالتطوير ووضع إستراتيجية لجمع البيانات .

ب - العمل : ويتم تجريب التطوير المقترح على نطاق محدد في بيئة يمكن التحكم فيها والرقابة عليها.

ج - المراجعة : وفيها يتم جمع وتحليل البيانات لتحديد إذا ما كان التطوير المقترح يلقى قبولا ورضا من جانب الطالب والمعلم أم لا .

د - التنفيذ : ويتم تنفيذ التغييرات الفعالة المرتبطة بالعملية ،من خلال ربطها بعملية النظام الجاري. (حسين ، ٢٠٠٥ : ٢٠)

٢ - إدوارد ديمينج (Edward Deming) :

وهو أستاذ بجامعة نيويورك ، سافر لليابان بعد الحرب العالمية الثانية بناء على طلب الحكومة اليابانية لمساعدة صناعاتها في تحسين الإنتاجية والجودة ، وقد عُرف في اليابان بلقب " أبو الجودة " ، لكن نبوغه في هذا المجال تأخر كثيرا في بلده الولايات المتحدة الأمريكية ، ولكنهم يهتمون الآن بأفكاره إلى حد كبير حيث تلقى الندوات التي كان يعقدها إقبالا فائقا (مصطفى،٢٠٠١ :٤٣) ، " ولقد كان للخبير ديمينج أثره المعروف على الإستراتيجية اليابانية بشأن الجودة " (المعهد العربي للدراسات المالية والمصرفية،١٩٩٤ :٦٠).

ويعد إدوارد ديمينج من أبرز المؤسسين لإدارة الجودة الشاملة ، وتعد المبادئ الأربعة عشر التي نادى بها من أكثر مبادئ الجودة الشاملة تطبيقا في المؤسسات الإنتاجية والخدمية ، إذ أنها عبارة عن أساليب تسمح للأفراد أن يعملوا من خلالها بشكل جماعي ، كما أكد على أن البضائع والخدمات الأفضل تأتي من خلال التطوير المستمر لجودة الاتصالات والعلاقات بين العاملين والإدارة والموردين والزبائن ، كما أوضح العلاقة التي تربط الفرد في المؤسسة بطبيعة الإنتاج من خلال العمليات التي يقوم بها " الأداء الفعلي" ؛ وذلك لإرضاء العملاء ، وتتضمن مبادئ ديمينج أمورًا يجب اتباعها والابتعاد عن أخرى (عليمات،٢٠٠٤ :٢٢).

وقد ركز ديمينج في فلسفته على الأمور التالية :

- الإدارة مسئولة بشكل دائم عن جودة الأداء .
- ضرورة تعليم الأفراد وتدريبهم على كيفية التحسين الدائم والعمل الجماعي .
- ضرورة توفر الدوافع الداخلية للعاملين لتحسين الجودة ، وتدريبهم على استخدام الأساليب الإحصائية للرقابة على الجودة .
- النظم التي يسير عليها العمل تعتبر مسئولة عن حوالي (٨٥%) من الأخطاء والعيوب التي تحدث في العملية الإنتاجية ، والإدارة وحدها هي القادرة على تغيير هذه النظم .

- يؤمن ديمينج بنظرية (Y) القائمة على كفاءة الأفراد ورغبتهم في العمل ، وإمكانية حفزهم من خلال الحاجات المعنوية .(الدرادكة والشبلي،٢٠٠٢ :٢٦-٢٧)

وأوضح (زاهر،٢٠٠٥ :٩١) أنها أيضا تؤكد على:

- تكاملية المنظمة وسعيها لتحقيق حاجات ورغبات العملاء .
- التزام الإدارة بجودة الأداء والسعي لتغيير ثقافة المنظمة .
- دافعية قوية للعاملين وتدريبهم على استخدام الأساليب الإحصائية للرقابة .
- أولوية التعليم والتدريب لتحقيق التحسين المستمر .
- قدرة تحسين الجودة على تخفيض التكلفة وزيادة الاستثمار طويل المدى.

إن أفكار ديمينج وفلسفته تعمل على تحسين الجودة في المؤسسة التعليمية عن طريق :

- توفر قيادات تربوية واعية .
- الاهتمام بالتدريب المستمر للعاملين لتحقيق التحسين المستمر .
- التركيز على الإنجازات وجودة الأداء .
- الشجاعة في تغيير ثقافة المؤسسة التربوية واتخاذ القرارات .

٣- جوزيف جوران (Joseph M.Juran) :

يعتبر جوران الأب الثالث للجودة ، وهو مهندس وقانوني وإحصائي متميز ، وكان مجال عمله في الصناعة بالولايات المتحدة الأمريكية ، وحدد الجودة بأنها الملاءمة للاستعمال ، وأكد أن المهمة الأساسية للجودة هي تنمية برنامج للإنتاج أو الخدمات يقابل احتياجات الزبائن ، كما اعتمد على التخطيط داخل المؤسسة ، واعتقد أن الجودة تتحقق حينما يكون العمال قادرين على إنتاج المنتجات والخدمات التي تتلاءم أو تقابل توقعات المستقبل (البيلاوي وآخرون،٢٠٠٦ :٢٦) ، ويوضح جوران أن هناك عدة خطوات أساسية لتحقيق الجودة الشاملة داخل المؤسسات وتتمثل في الأمور التالية :

- بناء الوعي بثقافة الجودة داخل المؤسسة للتحسين والتطوير .
- تحديد الأهداف للتحسين .
- التنظيم للوصول إلى الأهداف المرجوة .
- التدريب المستمر .
- تنفيذ المشروعات لحل المشكلات .
- التقارير الصادقة .
- وضوح المفاهيم .

- توصيل النتائج .
- الحفاظ على قوة الفريق في العمل عن طريق إجراء التحسينات .

(إبراهيم،٢٠٠٣ :٩١-٩٢)

ويذكر(الصالحي،٢٠٠٣ :٥٤) ثلاثية جوران التي تعتبر مبادئ أساسية لإدارة الجودة الشاملة وهي : التخطيط للجودة ، والتحكم بالجودة ، وتحسين الجودة .

ويذكر (عبد المحسن،٢٠٠٢ : ١٨) أن جوران أول من أكد على دور الإدارة العليا في تخطيط المنتجات ، واتخاذ الخطوات الضرورية لتحقيق أهدافها والتي حددها في :

- تحديد أهداف الجودة .
- تحديد العميل المستهدف .
- تحديد احتياجات العملاء .
- تحديد ملامح المنتج .
- تحديد ملامح العمليات .
- تحديد وسائل التحكم بالعمليات .

ويرى (النجار،١٩٩٩ :٧٧) أن فلسفة جوران تؤدي إلى تطوير جودة التعليم الجامعي من خلال:

١- تخطيط الجودة ، مراقبة الجودة ، تحسين الجودة ، إنشاء مجلس أعلى للجودة الجامعية .

٢- تحقيق فورات ضخمة في الأداء الجامعي عن طريق القياس وحل مشكلات تدهور الجودة .

ويمكن الاستفادة من أفكار جوران وفلسفته في الميدان التربوي ، حيث إنها تؤدي إلى التخطيط الواعي للجودة في المؤسسة التربوية بتحديد الأهداف أولا ، وتحديد حاجات الطلبة ، ومراقبة جودة الخدمات والعمليات التعليمية داخل المؤسسة ، والتدريب المستمر لتحسين جودتها .

٤ - فيليب كروسبي (Philip Crosby) :

استمر كروسبي يعمل في مجال الجودة (٣٨) عاما ، وألَّف العديد من الكتب المتعلقة بالجودة الشاملة ومنها "الجودة مجانية" ، و"جودة بلا دموع" ، وقد حدَّد عددًا من الخطوات اللازمة لتحسين الجودة منها (عليمات،٢٠٠٤ :٢٥) :

- التزام الإدارة بالجودة وتكوين فرق تطوير الجودة .
- تحديد مشكلات الجودة الشاملة والمعيقات المحتملة وتقييم تكلفة الجودة .
- تهيئة مناخ في المؤسسة يؤكد على عدم وجود معيب في المنتج .

- تدريب العاملين والمسئولين على القيام بدورهم في تحسين الجودة .
- تشكيل المجالس الدائمة للجودة .

ويحدد كروسبي أربعة معايير لضمان وصول المؤسسات إلى الجودة الشاملة وهي :

١- التكييف أو التعديل لمتطلبات الجودة من خلال وضع تعريف محدد وواضح ومتسق للجودة.

٢- وصف نظام تحقيق الجودة على أنه الوقاية من الأخطاء بمنع حدوثها من خلال وضع معايير للأداء الجيد .

٣- تحديد مستويات أداء الأفراد ومنع حدوث الأخطاء .

٤- تقويم الجودة من خلال قياسها بناء على المعايير الموضوعة وحساب تكلفة كل شيء.(النبوي،١٩٩٥ :١٩٥-١٩٦)

ويلاحَظ أن كروسبي قد أكد على الأمور التالية :

- تبني الإدارة العليا للجودة الشاملة والعمل على الالتزام بها .
- ضرورة تدريب العاملين بشكل دائم على مسلمات إدارة الجودة .
- التخلص من أسباب الأخطاء والتخطيط السليم لمنع العيوب .
- عملية التحسين المستمر للجودة.

٥- كارو إيشيكاوا (Kaoru Ishikaua) :

هو أحد أساتذة الهندسة بجامعة طوكيو ، والذي تقدم بمساندة النقابة اليابانية للعلماء والمهندسين باقتراح فحواه أن تؤلف مجموعات صغيرة من العاملين تقوم بالتعرف على المشكلات المتعلقة بأعمالهم بهدف تحسين مستوى الأداء وتطويره مع مراعاة الجانب الإنساني في العمل ، والحرص التام على إبراز القدرات الإنسانية وبالتالي إظهار عدد لامتناه من التحسنات داخل المنظمة (عبدالمحسن،٢٠٠٢ : ١٧)

ساهم إيشيكاوا في جعل فلسفة ديمينج ملائمة للتطبيق في البيئة اليابانية ، وهو أول من أدخل مفهوم "كايزن" الذي يعني التحسين المستمر في جميع المجالات داخل المؤسسة ، وهو مسئولية الإدارة وكل فرد داخل المؤسسة ، وتقوم فلسفته على أسس من الفكر الإداري ، وتنظيم العمل وحل المشكلات ، وأسلوب اتخاذ القرارت ، وقد ظل متمسكا بأسس فلسفة ديمينج التي تركز على أهمية العميل وإرضائه وإشباع رغباته ، وقد عمل إيشيكاوا على تطوير خطة إستراتيجية لتحقيق الجودة الشاملة في اليابان عن طريق دوائر الجودة الشاملة للإنتاج من البداية

إلى النهاية ، واعتمد في ذلك على الارتباط الواسع للمؤسسة ككل ، وتعميم المسئولية على كل فرد داخلها بداية من المرؤوسين إلى القيادات (حسين،٢٠٠٥ :٢٣-٢٤)

" وقد حدد العالم إيشيكاوا الجوانب الأساسية التي تشملها الجودة في المؤسسات وهي :

- جودة المنتجات أو الخدمات التي تقدمها المؤسسة .
- جودة طريقة الأداء .
- جودة المعلومات المستخدمة في المؤسسة .
- جودة العملية الإنتاجية .
- جودة أماكن العمل .
- جودة الأفراد العاملين في المؤسسة .
- جودة الأهداف التي تم وضعها في المؤسسة "(الدرادكة والشبلي،٢٠٠٢ :٢٩)

من خلال العرض المبسط لإسهامات بعض رواد الجودة يتبين أنها تمركزت حول : التزام الإدارة العليا بالجودة ،والاهتمام بإرضاء المستهلك وتلبية رغباته ،والاهتمام بالتحسين المستمر للجودة ، وأهمية العمل الجماعي ، وإشراك العاملين وتدريبهم .
ويمكن تلخيص هذه الإسهامات في الجدول التالي :

جدول رقم (١)

ملخص لأهم إسهامات روَّاد الجودة

العالم	أهم إسهاماته
١- شيوارت	- بطاقات الجودة . - المراقبة الإحصائية . - خرائط الجودة .
٢- ديمينج	- ربط جودة المنتج بالضبط الإحصائي . - عجلة ديمينج . - عملية التحسين المستمر .
٣- جوران	- التخطيط للجودة . - رغبات العملاء . - ثلاثية جوران (تخطيط ، مراقبة ، تحسين)

٤ - كروسبي	- العيوب الصفرية (منع الأخطاء) . - الجودة تتحقق مجانا . - التحسين المستمر لجودة المؤسسة .
٥ - إيشيكاوا	- فلسفة كايزن . - دوائر مراقبة الجودة . - استخدام الأدوات الإحصائية .

*** نظم الجودة الشاملة :**

تطورت نظم الجودة الشاملة تطورا واضحا ، وتعددت مجالات تطبيقها نظرا لتطور مفهوم الجودة الشاملة ، وزيادة الحاجة للتطوير المستمر في ظل التغيرات العالمية وأجواء المنافسة والتقدم العلمي والتكنولوجي ، ولم تقتصر تطبيقاتها على المجال الصناعي فقط ، وإنما تعداه إلى المجالات الأخرى ولاسيما المجال التربوي ، ويمكن تلخيص التطور التاريخي لحركة الجودة الشاملة في النظم الأربعة التالية :

١ - الفحص أو المطابقة :

"ويطلق عليها أحيانا مرحلة التفتيش، وتمثل بدايات حركة الجودة ، ظهرت إرهاصاتها في أواخر القرن الثامن عشر مع تصاعد حركة الثورة الصناعية الأولى ، وازدادت الحاجة إليها بعد ظهور نظرية تايلور في الإدارة العلمية ، ووفقا لهذا التصور ، فإن المواصفات يفترض أنها صحيحة وستلبي حاجات المستهلكين ، وهذا افتراض غير صادق ، حيث إن المستهلك أو العميل لم يكن له رأي في مطابقة المنتج والخدمة لاحتياجاته ، وبشكل عام فإن عملية الفحص تنصب أساسا على مراقبة مستوى جودة المنتج الذي تم إنتاجه فعلا " (زاهر،٢٠٠٥ :٧٧).

ويرى (العزاوي،٢٠٠٢ :٢٠) أن وظيفة عملية الفحص هي " التأكد بأن مواصفات السلعة تطابق المواصفات الموضوعة ، وأن العلاقة بينها محافظ عليها باستمرار ، وهدف ذلك هو منع وصول الوحدات المعيبة إلى المستهلكين لكنها لا تمنع وقوع الخطأ ".

يتضح مما سبق أن عملية الفحص لا يمكنها منع وقوع الخطأ وإنما يتوجب كشفه واستبعاده ، والحيلولة دون وصول الوحدات المعيبة للمستهلك ؛ لأنها لا تلبي رغباته، ويمكن القول أن هذا الفكر التفتيشي قد امتد إلى مجال الخدمات، لاسيما في التربية، حيث اتسمت مرحلة تطور الإشراف التربوي الأولى بالطابع التفتيشي ، حيث ركزت على فحص سير العمليات التربوية ، والكشف عن جوانب الضعف عند المعلمين ومحاسبتهم على الأخطاء التي يرتكبوها ،

واستخدم المفتش سلطته في تصيد أخطاء المعلمين ، وتوجيه النقد لهم دون تقديم التوجيه والإرشاد اللازم، ومع تطور النظريات التربوية تغيرت النظرة للإشراف التربوي نحو الأفضل.

٢ - مراقبة (ضبط) الجودة :

ويعرفها (حسان،١٩٩٤ :٤٧) بأنها " مراجعة المنتجات وفق مواصفات ومعايير محددة ، ومثل هذه المراجعة والضبط لا يتمان في نهاية المرحلة بل في كل خطوة من الخطوات ، ومع كل برنامج من البرامج ، وكل عملية من العمليات ، بحيث تتأكد من مطابقة الإجراءات للمواصفات المطلوبة والمعايير المحددة " .

ويضيف حسان أنها ترتبط بمحاولة الكشف عن فجوة الجودة بين الواقع والمأمول ، وبين المنتج الفعلي والمنتج المستهدف ، كما أنها ترتبط بدراسات الإنتاجية والكفاية أو دراسات الجدوى والمحاسبية وغيرها .

ويعرفها (العزاوي،٢٠٠٢ :٢٠) بأنها " مجموعة الأنشطة وأساليب العمليات التي تستخدم لإتمام متطلبات الجودة ، واستخدام أساليب إحصائية يمكن من خلالها أداء أنشطة مراقبة الجودة ، وهي حلقة للتغذية العكسية للمعلومات للمنظمة بكاملها وتأثيرها المحتمل على التصميم وتخطيط العملية والوظائف المتصلة بها " .

ويرى (إبراهيم،٢٠٠٣ :١١٣-١١٥) أن مفهوم الضبط يختلف في المجتمع الأمريكي عنه في المجتمع الياباني حيث إنه :

* في المجتمع الأمريكي يعني المفهوم السيطرة والتحكم لشخص ما في كل عمليات الإنتاج، وضبط الجودة يمارس على أنه سلطة ومن ثم لا يجد ترحيبا من قبل العاملين في المؤسسة ، إذ يشعر معظم العاملين أن جودة المنتج ليست مسئوليتهم، وإنه ليس مهما إذا تم إحالة منتج ما بجودة أقل إلى المراقب ، حيث يتم استهلاك الوقت في مناقشة من المسئول عن هذه المشكلات بدلا من التنسيق بين الأطراف المخططة والمنفذة والمراقبة لحل أي مشكلات تطرأ.

* في المجتمع الياباني الضبط يعني كل نشاط يهدف إلى تحقيق النتائج بعيدة المدى بكل فاعلية وتدبير ، وهو يشير أيضا إلى العمل الجماعي لتحسين كيفية الأداء ، وبذلك تطبق المؤسسة اليابانية ضبط الجودة كجزء رئيس من نظام الجودة الشاملة.

ويرى (زاهر،٢٠٠٥ :٨٠) أن مراقبة الجودة تتم من خلال :

- رقابة تطبيق المواصفات أثناء التشغيل .
- التحسين المستمر لتكنولوجيا المعلومات .
- معلومات الموردين عن المدخلات في الرقابة على الجودة .

- تخطيط وجدولة العمليات .

ويرى (عبد المحسن،٢٠٠٢ :٧٧-٧٨) أن هناك أسلوبين رئيسين في ضبط جودة المنتجات هما:

١- التفتيش الكامل والشامل : ويتم ذلك بالنسبة لكل وحدة من الوحدات المنتجة للتأكد من صلاحيتها ، ويتم رفض الوحدات غير المطابقة للمواصفات وتقبل الصالح منها ، وعندما تكشف عملية الفحص وجود نسبة عادم أو تالف مرتفعة وغير طبيعية ، فإن الأمر يتطلب الدراسة والبحث للوقوف على الأسباب لاتخاذ القرارات اللازمة للقضاء عليها .

٢- الأسلوب الإحصائي : والذي يعتمد على سحب عينات من البضاعة أو المادة ثم فحص هذه العينات واتخاذ القرار استنادا إلى نتائج الفحص حول مدى مطابقة أو عدم مطابقة مواصفات هذه البضاعة أو المادة للمواصفات الفنية المحددة .

ويمكن تطبيق هذين الأسلوبين في المجال التربوي ، حيث يتمكن المشرف التربوي من تطبيق أسلوب التفتيش الشامل من خلال الاطلاع على نتائج جميع الطلبة في المادة ، وإجراء عمليات المقارنة بين الفصول ، وبين المدارس ، البحث عن أسباب النسب المتدنية لدرجات الطلاب ، والعمل مع المعلم على كيفية التغلب على هذه الأسباب .

أما الأسلوب الثاني فيمكن للمشرف التربوي استخدامه من خلال تطبيق اختبارات ضبط التحصيل ، حيث يتم اختيار فصل من المدرسة عشوائيا ، وفي كل المدارس ، ثم يجرى عليها الاختبار ، ويتم رصد النتائج وكشف أسباب القصور واقتراح الحلول الممكنة .

ويرى (حسين،٢٠٠٥ :١٤١) أن هناك ثلاثة عوامل تؤثر في ضبط الجودة هي :

- العنصر البشري : حيث يتأثر العامل البشري بعدة أمور منها وضع الفرد المناسب في المكان المناسب ، والظروف الاجتماعية والوظيفية المحيطة بالعاملين ، والخدمات الاجتماعية والأمن للعاملين .
- الإدارة : وتتمثل في أداء وظائفها من خلال التخطيط والتنظيم والقيادة والرقابة .
- التقنية التكنولوجية : ويقصد بها الأساليب العملية والفنية المستخدمة في أداء العمليات داخل المؤسسة .

ويمكن لنظام ضبط الجودة أن يحقق العديد من الفوائد لجهاز الإشراف التربوي منها :

- رفع كفاءة العاملين وأدائهم وخصوصا المعلمين .
- توفير ظروف الأمان والسلامة في العمل .
- تطوير الخدمات التعليمية المقدمة للطلاب وتنويعها ورفع مستوى الأداء .

- تخفيض تكاليف الجودة التعليمية .
- تحسين العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي .
- إيجاد درجات مختلفة من الجودة يشجع المنافسة بين المدارس والمعلمين من أجل الأداء الأفضل والمتميز .

٣- ضمان (تأكيد) الجودة :

ويعرّفه (زاهر،٢٠٠٥ :٨١) بأنه " نظام أساسه منع وقوع الأخطاء والعمل على تحسين جودة المنتج أو الخدمة ، ويزيد الإنتاجية بالتأكيد على تصميم العمليات ومراقبتها ، والتركيز على مصادر الأنشطة ، وبالتالي منع ظهور المنتجات والخدمات غير المطابقة ، إنه المدخل الذي يتضمن تغييرا واضحا في التركيز من أسفل مجرى العمليات إلى أعلاها " .

ويعرِّفه (طرخان،٢٠٠٥ :٥) بأنه " منحى نظامي يقوم على بناء الجودة في مكونات النظام نفسه، أي مدخلاته وعملياته ومخرجاته ؛ لكي نضمن أن الموارد تتفق وتوجه وفق الخطط والأهداف والمعايير ومؤشرات الأداء المتفق عليها ، بهدف تحقيق المزيد من التحسين وبصورة مستمرة لإنجاز أهداف ذات قيمة عليا " ، ويرى طرخان أن إطار ضمان الجودة الذي تستخدمه مدارس الأونروا هو مجموعة المواد التدريبية التي تشكل المجمع التدريبي الخامس في برنامج المدرسة كوحدة للتطوير ويتكون من قسمين هما :

١- دليل التخطيط للتحسين : من خلال المراجعة الذاتية المسندة ، إضافة للبرنامج التدريبي الذي يستخدمه المدربون ويمتد على مدى أربعة أو خمسة أيام .

٢- الوثيقة الشاملة : التي تتضمن مجالات وجوانب عمل المدرسة والمعايير ومؤشرات الأداء المعتمدة لضمان الجودة في مدارس الأونروا .

ويرى (عليمات،٢٠٠٤ :١٠٤) أن ضمان الجودة " يهتم بمنع حدوث الأخطاء ، وضمان الأداء الجيد من أول مرة ، وهذا المفهوم منبثق من مفهوم مراقبة الجودة " ، ويتضح مما سبق أن مفهوم ضمان الجودة في التعليم يتميز بالصفات التالية :

- وجود رؤية واضحة ورسالة لدى المؤسسة التعليمية تهدف إلى تحقيق الجودة .
- تحديد الأهداف العامة والخاصة للمؤسسة التربوية .

- وضوح الإجراءات التي تبين كيفية أداء العمل وإنجازه .
- وضع معايير للنجاح ومؤشرات للأداء الجيد .
- قياس الأداء بدقة وفق المعايير المطروحة .
- وجود نظام للمراجعة المستمرة لمراقبة العمل وتطويره .

ويرى (البيلاوي وآخرون،٢٠٠٦ : ٤١) أن ضمان الجودة يحقق من خلال مبدأ عالمية التعليم العالي مجموعة من الأهداف منها :

- بناء إطار عمل مرجعي يمكن من خلاله قياس مدى توافر البعد العالمي في جودة العمليات القائمة بها .
- مساعدة مؤسسات التعليم العالي في تقييم وتعزيز جودة العمليات القائمة بها في ضوء مبدأ العالمية .
- تشجيع مؤسسات التعليم العالي على استكمال جوانب القصور بها للوصول إلى مستوى جامعات العالم المتقدم في إطار أهدافها وأغراضها وثقافتها .

ويرى (الصالحي،٢٠٠٣ :٨٢) أن مهام نظام ضمان الجودة تتحدد فيما يلي :

- تحديد مسئوليات محددة لمتطلبات الجودة .
- تحديد العلاقة بين خصائص البرنامج وخصائص عملية الإنتاج أو التقديم.
- تحديد الاحتياجات من الموارد البشرية والمادية والمالية، والطرق اللازمة لقياس الجودة.
- قياس وتسجيل الجودة .
- تصميم عمليات تصحيحية في حالة انحراف الجودة الفعلية عن المعيارية .

وقد يحدث خلط بين مفهومي ضبط الجودة وضمان الجودة ، ولاستيضاح أهم الفروق بينهما قام الباحث بتحليل آراء العلماء حول هذين المفهومين واستنتاج أهم الفروق التي يوضحها الجدول التالي :

جدول رقم (٢)

أهم الفروق بين مفهومي ضبط الجودة وضمان الجودة

ضبط الجودة	ضمان الجودة
- يهدف إلى كشف الأخطاء بعد وقوعها.	- يهدف إلى منع حدوث الأخطاء.

- تستند على مدخل علاجي . - يتم التقويم في نهاية كل مرحلة أو نهاية العمل . - تعتمد على إجراءات تصحيحية . - تمد المستهلك بالثقة أن المنتج أو الخدمة قد تم تقييمها .	- تستند على مدخل وقائي . - التقويم مستمر في أثناء الإجراءات. - تعتمد على إجراءت مخططة وموثقة من البداية. - تمد المستهلك بالثقة بانخفاض نسبة العيوب.

٤ - إدارة الجودة الشاملة :

ويعرِّفها (Andrews , 1997 :1-2) بأنها " شكل إداري يؤكد على عمليات تحسين الجودة المستمرة في العمليات المؤسسية ، وهي تمثل تحولا أساسيا في تنظيم الدوائر الإدارية والأكاديمية من الهيكلية الهرمية إلى هيكلية يتمتع كل عضو فيها بسلطة مساوية للآخرين " .

ويقول (Swanson & Phillips , 1998 :114) أنها " فلسفة يمكن تطبيقها في أي من مجالات الحياة ، وبهذه الفلسفة وبمجموعة أدوات الجودة يمكن للفرد أن يحول طريقة العمل المتبعة لتلبية رغبات المستهلك إضافة إلى إرضائه وإسعاده " .

ويرى (هلال،٢٠٠٠ :١١-١٦) أن إدارة الجودة الشاملة هي المدخل لإدارة المنظمة ويقوم على الجودة ، ويبنى على مشاركة جميع أعضاء المنظمة ، ويستهدف النجاح طويل المدى من خلال إرضاء العميل وتحقيق منافع للعاملين في المنظمة ، وأنها بشكلها المنظم والمنطقي والمتسلسل سوف تؤدي إلى تحقيق تحسينات كثيرة في جميع مجالات عمل المنظمة .

ويقول (هيجان،١٩٩٤ :٤٣٣) " إن مفهوم إدارة الجودة الشاملة يعتبر من المفاهيم الإدارية الحديثة التي تهدف إلى تحسين الجودة بصفة مستمرة وذلك من خلال التركيز على حاجات المستفيد ".

وفي المجال التربوي يعرفِّها (أحمد وحافظ ، ٢٠٠٣ :١٥٥) بأنها " منهج يرتكز على إمكانية إيجاد ثقافة تنظيمية لدى المؤسسات التعليمية ، تجعل الإدارة التعليمية والمعلمين والعاملين والتلاميذ متحمسين لكل ما هو جديد من خلال تحريك مواهبهم وقدراتهم وتشجيع فرق العمل والمشاركة في اتخاذ القرار ، وتحسين العمليات ، بما يضفي تغييرا واضحا نحو الأفضل لدى خريجي هذه المؤسسات " ، في حين يعرِّفها (البستان وآخرون،٢٠٠٣ : ٢٨٦) في المجال التربوي بأنها " إستراتيجية إدارية ترتكز على مجموعة من القيم ، وتستمد طاقة حركتها من المعلومات التي تستطيع من خلالها توظيف مواهب العاملين في حقل التعليم واستثمار قدراتهم بما يحقق أهداف العملية التربوية ، وذلك في ضوء توقعات المخططين ".

ويرى (الخطيب،٢٠٠١ :٢٧٨) أن مفهوم إدارة الجودة الشاملة يتميز بما يلي :

- يمثل إستراتيجية متقدمة لتحقيق وضع تنافسي أفضل .
- ينمي المهارات وينمي المعرفة لجميع مستويات الإدارة .
- يركز على تحسين مستمر في الجودة .
- ينظر نظرة بعيدة المدى إلى رغبات المستهلك والتغيرات والتطورات التي تطرأ عليها.
- يضم مفهوم الجودة مفاهيم أخرى كدوائر الجودة وتحسين الجودة .

وترى (عماد الدين،٢٠٠٤ :١٤٢-١٤٣) أن مفهوم الجودة الشاملة يتضمن العناصر التالية :

- التأكيد على التحسين المستمر .
- الاهتمام بتنمية العنصر البشري .
- استخدام الأساليب الكمية .
- التركيز على رضا المواطن أو المستفيد .

ويرى (أبو الوفا وعبد العظيم،٢٠٠٠ :١٦٦) أن إدارة الجودة الشاملة تتضمن ثلاثة مقومات أساسية لنجاحها في أي منظومة وهي :

١- إدارة تشاركية .
٢- التحسين المستمر في العمليات .
٣- استخدام فرق العمل .

ويمكن لجهاز الإشراف التربوي تبني مثل هذه الفلسفة ، باعتبارها مفتاح النجاح لعمله ، وحيث إن المعلم يمثل أحد المستهلكين أو المستفيدين الذين يتوجب إرضاؤهم وتلبية رغباتهم وفقا لهذه الفلسفة ، فإن ممارسة إدارة الجودة الشاملة من قبل جهاز الإشراف التربوي يمكن تحقيقها من خلال :

- فهم حاجات المعلمين والعمل على إشباعها بأقل تكلفة ممكنة .
- الاستمرار في توفير الخدمات الإشرافية بجودة عالية .
- مجاراة التغيرات العصرية واستخدام أساليب إشرافية حديثة .
- تحديد الحاجات المستقبلية للمعلمين والتخطيط لتلبيتها .

*** مبادئ الجودة الشاملة :**

تعتبر الجودة الشاملة فلسفة حديثة تعتمد على استثمار كل طاقات المنظمة ومواردها المادية والبشرية ؛ لتحقيق أهدافها وإشباع حاجات عملائها وتلبية رغباتهم ، فهي ذات معالم تتضح حدودها في الأسس والمبادئ التي ترتكز عليها .

ويقول (Winn & Green , 1998 : 25-28) :" إنَّ النقاط الأربعة عشر التي وضعها إدوارد ديمينج تشكل إطارًا مرجعيًّا لتطبيق الجودة الشاملة ، وهي نقاط عامة يختلف تطبيقها من مؤسسة لأخرى ويتفق مع (دوبينز و ماسون، ١٩٩٧ :٧١-٨٦) في عرضه لنقاط ديمينج .

وهذه النقاط هي :

١- اجعل الهدف ثابتا .

٢- تعلم الفلسفة الجديدة .

٣- توقف عن الاعتماد على التفتيش الجماعي .

٤- لا تجعل الشراء على أساس السعر وحده .

٥- أدخل التحسين الدائم على كل عملية .

٦- أوجد برنامجا للتدريب على المهارات .

٧- أوجد القيادة .

٨- اطرد الخوف .

٩- حطِّم الحواجز بين القطاعات الوظيفية .

١٠- استبعد الشعارات والمواعظ وأهداف الإنتاج .

١١- استبعد الأهداف الرقمية والحصص النسبية .

١٢- استبعد عوائق الاستمتاع بالعمل .

١٣- أوجد التعليم والتحسن الذاتي .

١٤- أنجز عملية التحول .

وتقدم (أبو سعدة وعبد الغفار،٢٠٠٠ :١٤٥) خمسة من مبادئ الجودة الشاملة هي :

١- قبول التغيير والتعامل معه باعتباره حقيقة .

٢- السعي إلى تحقيق السبق والتميز .

٣- الأخذ بمفاهيم العمل الجماعي .

٤- الرؤية المشتركة .

٥- التركيز على العميل داخل المنظمة .

ويتفق (أبو الوفا وعبد العظيم،٢٠٠٠ :١٧٠) مع (حسين،٢٠٠٥ :٦٢-٦٥) أن هناك مجموعة من المبادئ التي تسمح بتطبيق إدارة الجودة الشاملة في المؤسسة بنجاح وفاعلية وهي :

١- التركيز على المستهلك .

٢- التركيز على العمليات مثلما يتم التركيز على النتائج .

٣- الوقاية من الأخطاء قبل وقوعها .

٤- شحن خبرات القوى العاملة وتعبئتها.

٥- التطبيق الفعلي لمعنى التعاون والمشاركة في عملية اتخاذ القرارات من خلال فريق العمل أثناء مراحل العمل بالمؤسسة .

٦- التحسين والتطوير المستمر لكل الوظائف التي تتم داخل المؤسسة .

ويرى (المشهراوي،٢٠٠٤ :١٤٨) أن هناك سبعة مبادئ تمثل مرتكزات لإدارة الجودة الشاملة وتتمثل في :

١- اقتناع الإدارة العليا والتزامها وحرصها على أهمية تطبيق الجودة الشاملة وضرورتها .

٢- سهولة وسرعة وفعالية الاتصالات الأفقية والرأسية .

٣- الاعتماد على أسلوب العمل الجماعي التعاوني .

٤- المنهجية الشمولية لكافة مجالات العمل في المؤسسة .

٥- الاتجاه نحو الاهتمام بالعمليات والنتائج والمخرجات في ذات الوقت .

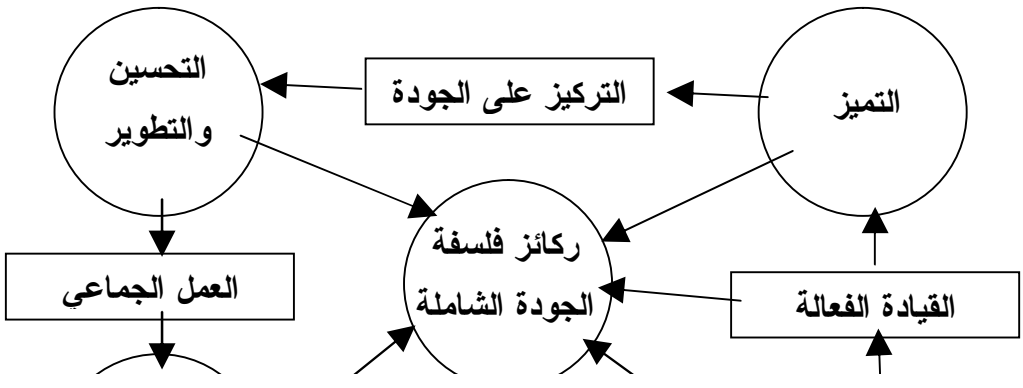
٦- توفير التدريب والحوافز للعاملين .

٧- الاهتمام والتركيز على مبدأ الجودة خلال جميع مراحل تقديم الخدمة .

ويعرض (إبراهيم،٢٠٠٣ :١٤٨) شكلا يوضح الركائز الأساسية التي تقوم عليها فلسفة الجودة الشاملة والتي يمكن الاستفادة منها في تطوير ممارسات المشرفين التربويين .

شكل رقم (١)

الركائز الأساسية التي تقوم عليها فلسفة الجودة الشاملة



من خلال العرض السابق لمبادئ الجودة الشاملة ، يرى الباحث أن هناك مجموعة من المبادئ التي تخدم أغراض الدراسة ، وفي ضوئها يمكن تقديم مقترح لتطوير الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين ، والمبادئ هي :

١ - التركيز على المستفيد :

إن الاهتمام بالمستفيد يعني المحافظة على رضاه من خلال الوفاء باحتياجاته سواء كان هذا المستفيد داخليا أو خارجيا ، " ويقصد بالمستفيد الداخلي الفرد الذي يعمل في المنشأة ، والخارجي هو المستفيد الذي يتعامل مع المنشأة مثل الرواد والباحثين والموردين وغيرهم " (الحمالي،٢٠٠٣ :٢٥) ، ويتوجب على المؤسسات أن تتفهم احتياجات المستفيدين وتوقعاتهم الحالية والمستقبلية ، وتعمل على تحقيقها ، وتتضمن عملية التركيز على المستفيد الإجراءات الخمسة التالية (زاهر،٢٠٠٥ :١٣٢) :

١- التعرف على المستفيدين .

٢- التعرف على احتياجات المستفيدين .

٣- ترجمة الاحتياجات إلى معايير .

٤- إنشاء العمليات الخاصة بإنتاج المخرج .

٥- تنفيذ العمليات .

وفي القطاع التربوي يعتبر الطالب من أهم المستفيدين باعتباره محور العملية التعليمية التعلمية ، وإن تحقيق رغباته هي المهمة الأساسية للمدرسة ، وينبغي على المشرف التربوي عند تصميم الخدمات الإشرافية أن يعمل على إشباع حاجات الطلاب وتوقعاتهم ؛ لتحقيق جودة الطالب التي تتضمن المعارف والمهارات والاتجاهات ، حيث إن تحقيق رغبات الطالب المتجددة والمتغيرة تدفع وتحرك كافة الأنشطة داخل المدرسة .

كما ينبغي على المشرف التربوي عدم تجاهل المستفيدين الآخرين مثل الإدارة المدرسية والمعلمين والمجتمع المحلي بمختلف مؤسساته ، ولذلك يقوم المشرف التربوي في هذا الإطار بدراسة توقعات المستفيدين عن الخدمة المقدمة ومحاولة تحقيق هذه التوقعات ، وقياس درجة الرضا عن هذه الخدمة .

٢ - التركيز على العمليات والنتائج معا :

" ويقصد بذلك الاهتمام بدراسة وإدارة تحسين كافة العمليات داخل المؤسسة وليس المنتج فقط ، ويرجع ذلك إلى التأثير المباشر للعمليات على جودة المدخل ، التي تشمل كافة الأنشطة والعمليات في كافة المستويات وفي جميع المجالات داخل المؤسسة ، ويكون هناك قناعة بأن تحسين المنتج يأتي عن طريق تحسين العملية والنظام ككل بكافة مكوناته ، والتنفيذ الناجح لأي عملية يحتاج إلى فهم ما الذي يحدد أداء العملية ومخرجاتها ونتائجها ، وذلك يعني التركيز الجيد على تصميم ومراقبة المدخلات والعمل بصورة جيدة مع المتعاونين ، وفهم العملية بصورة جيدة لتقليل الوقت والجهد المبذول " (حسين،٢٠٠٥ :٦٣).

ويفرض هذا المبدأ على المشرف التربوي ضرورة إشراك الجميع بدءا من الإدارة المدرسية والعاملين فيها والمعلمين والطلاب وأفراد المجتمع المحلي ، وتوفير الإمكانات والطاقات وحسن إدارتها ، ووضع معدلات للأداء تتوافق مع المتطلبات ، ومنح الثقة للمعلمين وتفويضهم الصلاحيات من أجل تحسين جودة العملية التربوية ، ودعم عمليات الاتصال المختلفة وإزالة الحواجز بين الإدارة المدرسية والمعلمين ، وحفزهم وقيادتهم وفقا لمفاهيم الجودة الشاملة.

ويعمل المشرف التربوي وفق هذا المبدأ على تركيز الجهود لإيجاد حلول مستمرة للمشكلات التي تعترض تحسين نوعية الخدمات الإشرافية المقدمة ، وتفهُّم كل من الإدارة المدرسية والمعلمين لنظام هذه الخدمات وعملياتها من أجل تحسينها ، وعلى ذلك فلا بد أن يكون للعمليات نصيب كبير من اهتمام المشرف التربوي وتركيزه ، ولا يقتصر على النتائج المحققة فقط .

٣ - منع الأخطاء قبل وقوعها :

ويعتمد هذا المبدأ في تحقيقه على المبدأ السابق ، حيث إن التركيز على العمليات بنفس الدرجة التي يتم فيها التركيز على النتائج يؤدي إلى الوقاية من الأخطاء قبل وقوعها.

" والعمل بهذا المبدأ يتطلب استخدام معايير مقبولة لقياس جودة نواتج كل مرحلة من مراحل الأداء ، كما يتطلب الاهتمام بالرقابة على النظم والعمليات لضمان الوفاء بمعدلات الجودة شريطة عدم الاعتماد على عمليات التفتيش والاختبارات كوسيلة وحيدة لهذه الرقابة ، وذلك بهدف تخليص المرؤوسين والعاملين من الخوف وتشجيعهم على تحمل مسئولياتهم " (البستان وآخرون،٢٠٠٣ :٢٨٧).

ويتطلب تحقيق هذا المبدأ من المشرف التربوي القيام بالخطوات الإجرائية التالية :

- استخدام معايير مقبولة تمثل إطارا مرجعيا لقياس جودة نواتج العملية التربوية بالتعاون مع جميع أطراف العملية التربوية، ويكون ذلك بإجراء عمليات المراجعة المستمرة خلال العام الدراسي ، والوقوف على نواتج كل مرحلة من مراحل العمل خصوصا في نهاية كل فصل دراسي .
- توظيف أساليب مختلفة من التنمية المهنية للعاملين وتبصيرهم بالأخطاء المتوقعة وطرق تلافيها وعلاجها .
- استخدام أدوات مختلفة في عمليات المراقبة مثل :
  - سجلات النشاطات الفردية ونشاطات اللجان ، والنشاطات المرافقة للمنهاج .
  - سجلات تطوير المعلمين كأفراد مثل : السجل الإشرافي ، وسجلات إعداد الدروس ، وسجلات الخطط العلاجية ، وسجلات تصنيف الطلبة ومستوياتهم.
  - نماذج التقويم مثل : تقارير الزيارة الصفية ، والاستبانات ، والملاحظات .
  - الاختبارات والاجتماعات المختلفة .

٤ - الاهتمام بالعمل الجماعي :

" ويقصد بذلك أن تكون هناك رؤية واحدة ومشتركة تمثل توجيها موحدا للتنظيم يتحاشى التكرار والتضاد ، ويكون هناك تحديد دقيق للمسئوليات والمهام الموكلة لكل فرد ، مع توفر السلطات والصلاحيات المناسبة ، فالتركيز على التعاون وجماعات العمل يتيح الفرصة لإظهار المواهب والطاقات الابتكارية ، إضافة إلى اكتساب المهارات السلوكية اللازمة مع الغير وإتاحة الفرص لتبادل المعلومات والخبرات ، والعمل بروح الفريق وتكوين المنظومات والشبكات المترابطة والمتفاعلة " (أبو سعدة وعبد الغفار،٢٠٠٠ :١٤٦).

" ويعتبر العمل الجماعي وروح الفريق هما أفضل وسيلة لتحقيق التحسين المستمر في طريقة أداء العمليات ، وتقوم الفكرة الأساسية على تعاون كافة الأفراد داخل المؤسسة ويجب على الإدارة أن تعمل على تعبئة خبرات القوى العاملة ، وأن تدرك أهمية مقابلة جهود العاملين بالثناء وشعورهم بأهميتهم في العملية " (حسين،٢٠٠٥ :٦٤).

ويرى (زاهر،٢٠٠٥ :١٤٦) أن العمل الجماعي يتطلب الأمور الستة التالية :

١- تدريب على آليات العمل الجماعي .

٢- زيادة الرضا الوظيفي والانتماء .

٣- سهولة حل المشكلات .

٤- تدعيم الاتصال بين الأفراد .

٥- تبادل الخبرات لحل المشكلات .

٦- اتخاذ قرار أكثر رشدا .

وفي إطار هذا المبدأ يتخذ المشرف التربوي مجموعة من الإجراءات التي ترسخ العمل الجماعي في المدرسة منها :

- قيادة حملات توعية لأهمية العمل الجماعي حيث يتم التأكيد على مفهوم العمل الجماعي وفوائده ودور الفرد في نجاحه ، وتتم هذه الحملات من خلال اللقاءات والنشرات التربوية والدورات التدريبية للعاملين ، ولا يقتصر العمل الجماعي على المعلمين فقط ، وإنما يتعداه ليشمل الطلاب وكذلك المجتمع المحلي.
- إنشاء كيانات للعمل الجماعي : وتكون على عدة مستويات مثل إنشاء لجنة المادة في المدرسة ، وإنشاء لجنة المادة في المنطقة ، والمساهمة في تشكيل المجالس المدرسية ، حيث تعمل هذه الكيانات على تحسين الجودة التعليمية من خلال تقديم أفكارهم ومقترحاتهم بطريقة منهجية وفعالة .
- تفويض السلطات للجان المواد الدراسية وفرق العمل المختلفة : حيث تمكنهم من العمل بحرية وتجعلهم أكثر إبداعية وسرعة في حل المشكلات وإنجاز الأعمال ، ولا بد للمشرف التربوي من تقدير فرق العمل الناجحة والاعتراف بإنجازاتها ؛ لأن ذلك يجعل العاملين أكثر دافعية والتزاما نحو فرق العمل .
- ممارسة المشرف التربوي للأساليب الإشرافية الجماعية :مثل ورش العمل والدورات التدريبية والمؤتمرات والندوات والمحاضرات والاجتماعات واللقاءات والمعارض والدروس التوضيحية .

٥ - اتباع المنهج العلمي :

" تعتمد الجودة على اتخاذ القرارات استنادا إلى الحقائق وتبني المفهوم العلمي لحل المشكلات من خلال فرص التحسين ، ويشترك في التنفيذ جميع العاملين ، ومن خلال الفهم الكامل للعمل ومشكلاته وكافة المعلومات التي تتخذ على أساسها القرارات ، وبذلك يتم التركيز على استخدام البيانات لتحليل العمليات وتحديد المشكلات وقياس الأداء ، ويمكن اختبار هذه التغيرات والبيانات التي تم تحليلها للتأكد من أن هذه التغييرات أدت إلى التحسين ، واعتبار البيانات هي الأساس لنجاح عملية التحسين والتطوير " (حسين،٢٠٠٥ :٦٤)

وهناك العديد من المؤشرات التي تدل على مدى التزام المشرف التربوي واهتمامه بضرورة اتباع المنهج العلمي ومنها :

- استخدام الأسلوب العلمي في التصدي للمشكلات والصعوبات التي تواجهه.
- تشجيع كل من الإدارة المدرسية والمعلمين والطلبة والمجتمع المحلي على اتباع المنهج العلمي في حل المشكلات .
- توظيف أساليب التنمية المهنية للعاملين التي تعتمد على اتباع المنهج العلمي كالبحوث الإجرائية والمشروعات التطويرية ، وحث العاملين على القيام بها .
- توظيف نتائج الاستبانات في تحديد حاجات العاملين .
- اتخاذ القرارات بعيدا عن الأهواء الشخصية والاتجاهات الذاتية ،وإنما على الحقائق والبيانات .

٦ - القيادة التربوية الفعالة :

القيادة الفعالة هي عملية ابتكار الرؤية البعيدة ، وصياغة الأهداف ، ووضع الإستراتيجيات ، وتحقيق التعاون ، والتأثير في الآخرين ، واستنهاض الهمم للعمل من أجل تحقيق الأهداف ، ويرى (الطالب،١٩٩٥ :٥٢) أن القائد الفعَّال الناجح يتميز بما يلي :

- يصوغ الرؤى للمستقبل آخذا في الاعتبار المصالح المشروعة بعيدة المدى لجميع الأطراف المعنية .
- يضع إستراتيجية راشدة للتحرك في اتجاه تلك الرؤى .
- يضمن دعم مراكز القوة الرئيسية له ، والتي يعد تعاونها أو توافقها للعمل معها أمرا ضروريا في إنجاز التحرك المطلوب .
- يستنهض همم النواة الرئيسة للعمل من حوله .

" والمطلوب من القيادة التربوية توفير مناخ مدرسي مناسب لثقافة الجودة ينعكس على معلمي المدرسة ليعكسوه بدورهم داخل القطاعات ، وفي المواقف التدريسية ويمكن أن يتم ذلك من خلال تحديد اتجاهات التغيير الثقافي المطلوب ، وتطوير لغة مشتركة تناسب هذا التغيير ، والمبادرة إلى التدريب وأساليب التنمية والتطوير المتاحة ؛ لتوفير الأرضية الصالحة ؛ لتشغيل عمليات تتسم بالجودة " (زاهر،٢٠٠٥ :١٧٦)

ويتطلب تحقيق هذا المبدأ من المشرف التربوي القيام بما يلي :

- العمل على نشر ثقافة الجودة في المدرسة ، وبين جميع الأطراف المشاركة في العملية التربوية وذلك بتطبيق ما يلي :
  - تقييم شامل للثقافة السائدة في المدرسة لمعرفة التغييرات المطلوبة .
  - إقناع العاملين في المدرسة بأهمية التغيير الذي سيتم إحداثه .
  - بناء خطة لتنفيذ التغييرات .
  - تحديد الأفراد الذين يمكنهم دعم عمليات التغيير وأولئك الذين يتوقع إعاقتها .
  - إطلاع العاملين جميعهم على خطة التغيير والأخذ بمقترحاتهم وتصوراتهم .
  - تقديم الدعم المادى والمعنوي والتشجيع لجميع أفراد المجتمع المدرسي .
- التأكيد على المشاركة الفاعلة لجميع العاملين في المدرسة ، واندماجهم الكامل في العمل بما يسمح باستخدام القدرات وتفجير الطاقات الكامنة لمصلحة المدرسة ، وهذا يتطلب مساعدة العاملين على أن يوفروا لأنفسهم وبأنفسهم قيمًا ونظمًا من أجل تحقيق الجودة داخل المدرسة ، وتدعيم هذه القيم يتطلب الانخراط في جميع مجالات الأنشطة المدرسية.
- تنمية رؤية بعيدة المدى لدى الطلبة والعاملين في المدرسة وأفراد المجتمع المحلي ، ومساعدتهم على ترجمتها إلى خطط وإستراتيجيات .
- البدء ببرامج تدريبية تعمل على بناء الوعي بالجودة الشاملة والتبصير بمفاهيمها ومبادئها ، وتوظيف أساليب التنمية المهنية للعاملين التي تعمل على تحقيق الجودة ، وإشراك المجتمع المحلي في ذلك .

٧ - السعي نحو التميز :

ويعني تحسين الصورة الذهنية للمؤسسة التعليمية لدى أسواق العمل وذلك من خلال جودة البرامج التعليمية التي تقدمها ، أو تقديم مهارات فريدة من نوعها ، أو من خلال تحديث هذه البرامج وتطويرها وفقا للمتغيرات المستمرة في مجالات العلم والتكنولوجيا ، وأيضا من

خلال اختيار الدارسين بها والقائمين على تدريس برامجها ، وتحسين مستوى الخدمات الإدارية والطلابية " (حربي،١٩٩٨ :١٣٨-١٣٩).

ومن المؤشرات التي تنم عن اهتمام المشرف التربوي بمبدأ التميز :

- تفويض المعلمين – قيادة لجان المادة – بعض السلطات التي تمكنهم من تحقيق جودة التعليم ، حيث إن قلة الأنشطة الإشرافية وزيادة أعباء المشرف التربوي تدفع بلجنة المادة الدراسية نحو ترتيب نشاطات تدريبية لأعضائها ، وهذا يتطلب مساحة من التفويض لتسهيل تنفيذ النشاطات.
- تنظيم الدورات التدريبية المستمرة للمعلمين وتحديث معلوماتهم من حيث المادة العلمية التي يدرسونها أو من حيث المفاهيم التربوية والثقافة العامة وأساليب التدريس ، ويتطلب ذلك أولا من المشرف التربوي أن يعمل على تطوير نفسه وتحديث خبراته من خلال الانخراط في دورات تدريبية خاصة بالمشرفين التربويين ، والمشاركة الفاعلة في الندوات والمؤتمرات التربوية .
- الدراسة المستمرة لمعوقات تطوير العمل ، وحث جميع أطراف العملية التربوية على العمل على حل المشكلات التي تحول دون تحقيق السبق والتميز والتفوق ، وهذا يتطلب بدوره تنمية روح المسئولية والتنافس الإيجابي .
- تشجيع المعلمين على استخدام التقنيات الحديثة في التدريس ، والتخلص من الأنماط التقليدية في الأداء ، ونشر أساليب التجديد والإبداع بين المعلمين والطلاب ، والعمل على إثابة من يمضي في هذا الطريق .
- بناء الجسور بين كل مرحلة تعليمية والتي تليها ؛ ليتمكن الطلبة من مواصلة الدراسة والعمل في قطاعات الحياة بنوع من التميز ، وهذا يتطلب دراسة متطلبات النجاح في كل مرحلة والعمل على تحقيقها عند الطلبة .
- تطوير نظم التقويم المختلفة لعناصر العملية التعليمية التعلمية ، وهذا يتطلب تطوير نظم الامتحانات المدرسية وأساليب تقويم الطلاب حتى تشمل تقويم شخصياتهم بشكل عام ، والتأكد من تنمية الجوانب المختلفة في شخصياتهم وعدم الاقتصار على تحصيلهم الدراسي ، كما يتطلب تطوير نظم تقويم المعلم وأدواتها لتشمل جميع جوانب شخصيته وأدائه بكل موضوعية.

٨ - **التحسين المستمر** :

" ويقصد بذلك الرغبة الدائمة للمؤسسة في تحقيق تحسن تدريجي وخلاق وجوهري في كل العمليات والمنتجات ، وكذلك في الخدمات التي يتم تقديمها ، ويركز التحسين المستمر على بناء قنوات اتصال فعالة مع العملاء لكي نعرف ماذا يريدون منا ؟ وكيف نستطيع أن نخدمهم بأسلوب أفضل ؟ ولذلك فإن التحسين المستمر يعني الرغبة المستمرة في تحسين جودة الخدمات التي تقدم للطلاب ، ويعتبر هذا عنصرا أساسيا لتحسين الجودة على المدى الطويل " (حسين،٢٠٠٥ :٦٥).

إن التحسين المستمر يعني إدخال تحسينات مستمرة على كافة مجالات العمل في المؤسسة ، من أجل مواكبة التغيرات والتكيف معها ، فهو مطلب ضروري لنجاح عمليات تطبيق الجودة الشاملة ، حيث يتم الإتيان بالجديد والأفضل وتحقيق التميز.
وتشمل عمليات التحسين المستمر كل مجالات عمل المشرف التربوي إضافة إلى الجوانب المتعلقة بشخصيته وكفاياته ومهاراته ، ويتبين أن هناك ترابطا كبيرا بين هذا المبدأ والمبدأ السابق ، حيث إن ممارسة عمليات التحسين المستمر تقود إلى مزيد من التميز ، وتتضمن هذه العمليات مجموعة من الأسس منها :

- عملية التحسين المستمر ليست عشوائية ، بل هي مخططة وهادفة .
- عملية التحسين المستمر ليست لها نهاية ، فهي مستمرة ودائمة .
- التحسين المستمر عملية شاملة لجميع عناصر نظام الإشراف التربوي .
- عملية التحسين المستمر مسئولية جميع الأطراف المعنية بالعملية التربوية وتستلزم تكاتف جهودهم .
- وجود الأخطاء لا يعني توقف عملية التحسين ، بل يكون ذلك دافعا لعدم حدوث الأخطاء ومنعها مستقبلا .
- التحسين المستمر ليست عملية تصحيحية بمعنى أنه عند حدوث أخطاء لا ينبغي تصحيحها أو ترميمها ، بل يجب القضاء عليها ، واستبدالها بأشياء متطورة .

مما سبق يمكن القول أن مبادئ الجودة الشاملة في الإشراف التربوي متصلة ببعضها بصورة مترابطة ، وتؤيد بعضها بعضا ، فعملية التحسين المستمر تركز على العمليات والنتائج ، وهي تعمل على منع حدوث الأخطاء ، وهذا ينطوي علي العديد من العوائق الفنية والتنظيمية ، و بذلك يصبح العمل الجماعي ضرورة ملحة للوصول إلى مستويات تنافسية

عليا تقود إلى النجاح والتميز ، ضمن إطار قيادة تربوية فعالة تتخذ قراراتها بأسلوب علمي، وبشكل تشاركي مع جميع الأطراف المعنية بالعملية التربوية ، وهذه العمليات تهدف كلها لإرضاء المستفيدين .

* الصعوبات التي تعترض تطبيق الجودة الشاملة :

إن عملية تحسين جودة التعليم ، ومراجعة معايير الأداء أصبحت ضرورة ملحة في وقتنا الحاضر ، نظرًا لما يعانيه النظام التعلمي من مشكلات وصعوبات تحد من قدرته على مواكبة التغيرات العصرية والتحديات العالمية ، وعلى الرغم من أن تطبيق الجودة الشاملة في القطاع التربوي في بعض الدول قد حقق نجاحا في تطوير التعليم ، والتغلب على العديد من جوانب القصور فيه ، إلا أنه لا زال هناك بعض الصعوبات التي تواجه تنفيذ الجودة الشاملة ، والتي تؤثر سلبا على النتائج المرجوة ، وتعيق تحقيق الأهداف المنشودة .

ويذكر (أبو الوفا وعبد العظيم،٢٠٠٠ :١٧٦) مجموعة من هذه المعيقات أبرزها :

- عدم استقرار الإدارة وتغيرها الدائم .
- التركيز على الأهداف قصيرة المدى .
- التركيز على تقييم الأداء .
- ضعف النظام المعلوماتي في المدرسة .
- تسيب العاملين في المدرسة .

ويرى (عشيبة،٢٠٠٠ :٥٥٢-٥٥٧)أن أهم الصعوبات التي تعيق تطبيق الجودة الشاملة في التعليم الجامعي المصري هي :

- طبيعة الهيكل التنظيمي للجامعات .
- قصور إدارة الجامعة أو الكلية .
- عدم توافر قاعدة بيانات متكاملة عن مجالات العمل المختلفة بالجامعة .
- قصور العلاقة بين الجامعة والمجتمع .
- كثرة القوانين واللوائح وعدم وضوحها في بعض الأحيان .
- قصور العناية بالجوانب الإنسانية في مجال العمل .
- قصور التمويل والنمو غير المتوازن في التعليم الجامعي .
- الثقافة التنظيمية للجامعات .

ويذكر (البستان وآخرون،٢٠٠٣ : ٢٩٣) من هذه الصعوبات " اتباع أنظمة وسياسات لا تتوافق مع أسلوب الجودة الشاملة كتحكم الروتين ، وتقليد ومحاكاة تجارب ناجحة في مؤسسات أخرى دون مراعاة للفروق ، وعدم التقدير الكافي لأهمية العنصر البشري ودوره القيادي ، وعدم اتساق سلوكيات القادة مع أقوالهم ، وعدم مراعاة التوازن بين الأهداف طويلة الأجل ، وعدم الإنصات للنقد ، وغلبة الطابع العدائي للمؤسسة ، ورفض التغيير ، والتركيز على الجوانب المتصلة بالمؤسسة ، وإهمال العلاقات الإنسانية ، وصعوبة توفير المعلومات الكافية عن الإنجازات " .

وتضيف (عماد الدين،٢٠٠٤ :١٥٤) إلى هذه المعيقات :

١- توقع نتائج فورية على المدى القريب جدا من قبل المعنيين، مع أن تحقيق نتائج مهمة وملموسة من تطبيق برامج الجودة الشاملة قد يتطلب سنة أو سنتين ، وهذا مما قد يصيب هذه الجهات بالإحباط والتراجع وانخفاض الدافعية .

٢- مقاومة التغيير سواء من قبل الإدارة أو العاملين أنفسهم ؛ لأن برامج تحسين الجودة تتطلب تغييرا جذريا في ثقافة المؤسسة وطرق أداء العمل ومعاييره السائدة في المؤسسة، إضافة إلى تخوف بعض العاملين من تحمل مسئولية التغيير وتنفيذ متطلباته.

إضافة لما سبق فهناك معيقات يعاني منها الإشراف التربوي أصلا ذكرت منها (المدلل،٢٠٠٣ :١٢٧-١٣٤) في المجالات التالية :

١- المجال الاقتصادي .

٢- المجال الإداري .

٣- المجال المهني .

٤- المجال الاجتماعي .

الفصل الرابع
الطريقة والإجراءات

- منهج الدراسة
- مجتمع الدراسة
- عينة الدراسة
- أداة الدراسة
- صدق الاستبانة

- **ثبات الاستبانة**
- **المعالجات الإحصائية المستخدمة**

الفصل الرابع
الطريقة والإجراءات

يتناول هذا الفصل منهجية البحث ومجتمع الدراسة والعينة التي طبقت عليها الدراسة ، بالإضافة إلى أدوات الدراسة وخطواتها والمعالجات الإحصائية التي استخدمت في تحليل البيانات للتوصل إلى النتائج ، وفيما يلي وصف للعناصر السابقة :

*** منهج الدراسة :**

تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي في إجراء الدراسة وهو " المنهج الذي يدرس ظاهرة أو حدثًا من خلال الحصول على المعلومات التي تجيب عن أسئلة البحث دون تدخل الباحث فيها " (الأغا والأستاذ ، ١٩٩٩ : ٨٣) ، حيث تم دراسة واقع الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين بوكالة الغوث بغزة في ضوء مبادئ الجودة الشاملة ، من خلال تطبيق أداة الدراسة ثم تحليل البيانات وتفسير النتائج التي تم التوصل إليها .

*** مجتمع الدراسة :**

تكون المجتمع الأصلي للدراسة من جميع المشرفين التربويين ومديري المدارس بوكالة الغوث بغزة ، ذكورا وإناثا ، للفصل الثاني من العام الدراسي ٢٠٠٥ / ٢٠٠٦م ، كما هو مبين في الجدول التالي :

جدول رقم (٣)

أعداد المشرفين التربويين ومديري المدارس بوكالة الغوث بغزة موزعة حسب الجنس للعام الدراسي ٢٠٠٥م/٢٠٠٦م

الوظيفة	ذكر	أنثى	المجموع

مشرف تربوي	٤٧	١١	٥٨
مدير مدرسة	٧٤	١١٣	١٨٧
المجموع الكلي	١٢١	١٢٤	٢٤٥

يبلغ عدد المشرفين التربويين بوكالة الغوث ٧٦ مشرفا ومشرفا لهذا العام ، ولكن تم اختيار مشرفي المباحث الدراسية فقط .

*** عينة الدراسة :**

اشتملت عينة الدراسة على جميع أفراد المجتمع الأصلي للدراسة .

*** أداة الدراسة :**

في ضوء الهدف الأساسي لتحقيق أهداف الدراسة ، قام الباحث ببناء استبانة (أداة الدراسة) ، وقد تكونت هذه الاستبانة بعد تقنينها من (٦٠) فقرة موزعة على خمسة مجالات .

خطوات بناء الاستبانة :

لبناء الاستبانة قام الباحث بالخطوات التالية :

١- الاطلاع على الأدب التربوي والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة ، وقد استفاد منها الباحث في بناء فقرات الاستبانة وصياغتها .

٢- تحديد مجالات الاستبانة وبنودها من خلال لقاءات غير رسمية أجراها الباحث مع عدد من المشرفين التربويين والمديرين ذوي الخبرة في مجال الإشراف التربوي والجودة الشاملة .

٣- تصميم استبانة بصورتها الأولية مكونة من (٧٢) فقرة موزعة على خمسة مجالات ، موجهة للمشرفين التربويين ومديري المدارس العاملين بوكالة الغوث بغزة (انظر ملحق رقم ٣).

٤- تم عرض الاستبانة في صورتها الأولية على مجموعة من الأساتذة المحكمين يعملون في مؤسسات تربوية وبحثية مختلفة (انظر ملحق رقم ٤) ، حيث قاموا بتدوين ملاحظاتهم وآرائهم من حيث :

- تحديد مدى مناسبة فقرات الاستبانة وملاءمتها للمجالات .
- حذف بعض الفقرات وإضافة أخرى .
- تعديل الصياغة لبعض الفقرات .
- تطوير التعليمات للمستجيبين عن كيفية الإجابة على الفقرات .

٥- في ضوء آراء الأساتذة المحكمين وبإشراف الأستاذ المشرف على الدراسة تم تعديل بعض فقرات الاستبانة من حيث الحذف والإضافة والتعديل (انظر ملحق رقم ٥) ، لتستقر الاستبانة في صورتها النهائية على (٦٠) فقرة موزعة على خمسة مجالات (انظر ملحق رقم ٦)، يوضحها جدول رقم (٤) .

جدول رقم (٤)

عدد فقرات استبانة الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين حسب المجال

مسلسل	المجال	عدد الفقرات
١	التركيز على المستفيدين	١١
٢	التركيز على جودة أداء المعلمين	١١
٣	الاهتمام بالعمل الجماعي	١١
٤	القيادة التربوية الفعالة	١١
٥	التحسين المستمر والتميز	١٦
	مجموع الفقرات	٦٠

*** صدق الاستبانة :**

تم التأكد من صدق الاستبانة من خلال ما يلي :

١ - صدق المحكمين :

تم عرض الاستبانة على عدد من المحكمين من أعضاء الهيئة التدريسية بالجامعة الإسلامية وجامعة الأزهر وجامعة الأقصى ، وبعض العاملين في برنامج التربية والتعليم بوكالة الغوث بغزة ، وبعض العاملين في مؤسسات تربوية وبحثية أخرى (انظر ملحق رقم ٧)، وقام المحكمون بالحذف والإضافة والتعديل، وقد أخذ الباحث بملاحظات المحكمين .

٢ - صدق الاتساق الداخلي :

جرى التحقق من صدق الاتساق الداخلي للاستبانة بتطبيقها على عينة استطلاعية مكونة من (٣٠) فردا ، وقام الباحث بحساب معامل ارتباط بيرسون بين درجة كل فقرة ومجموع

درجات المجال الذي تنتمي إليه هذه الفقرة ، مع بيان مستوى الدلالة في كل حالة ، وتوضحها الجداول رقم (٥) ، (٦) ، (٧) ، (٨) ، (٩) على الترتيب :

جدول رقم (٥)

معامل ارتباط درجة كل فقرة من فقرات المجال الأول مع الدرجة الكلية للمجال الأول

" التركيز على المستفيدين "

الرقم	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
١	يَعتبر الطالب الأساس في تصميم الخدمة الإشرافية	٠,٧٩٨	٠,٠١
٢	يَعتبر تحقيق حاجات الطالب مقياسًا مهمًّا للجودة	٠,٧٣٩	٠,٠١
٣	يعمل على امتلاك الطلبة المهارات الأساسية	٠,٧٢٧	٠,٠١
٤	يتعرف إلى حاجات المستفيدين من العملية الإشرافية	٠,٥٦١	٠,٠١
٥	يوظف أدوات متعددة للكشف عن حاجات المستفيدين	٠,٧٦٧	٠,٠١
٦	يبني خطته الإشرافية بناءً على حاجات المستفيدين	٠,٧٨١	٠,٠١
٧	يترجم احتياجات المستفيدين إلى معايير مخرجات الجودة	٠,٥٥٧	٠,٠١
٨	يربط إجراءات العمل بمعايير مخرجات الجودة المحددة	٠,٦٢٣	٠,٠١
٩	يَقوم بعمليات الرقابة المستمرة للتأكد من الالتزام بمعايير الجودة المحددة	٠,٧٦٥	٠,٠١
١٠	يحدد معايير أداء المعلم بناءً على درجة تحقيق حاجات الطلبة	٠,٧٤٦	٠,٠١
١١	يساعد المديرين في بناء خططهم التطويرية السنوية	٠,٦٥٠	٠,٠١

ر الجدولية عند درجة حرية (٢٨) وعند مستوى دلالة (٠,٠١) = ٠,٤٤٩

ر الجدولية عند درجة حرية (٢٨) وعند مستوى دلالة (٠,٠٥) = ٠,٣٤٩

جدول رقم (٦)

معامل ارتباط درجة كل فقرة من فقرات المجال الثاني مع الدرجة الكلية للمجال الثاني

" التركيز على جودة أداء المعلمين "

الرقم	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
١	يساهم في تحسين أداء المعلمين في مهارة التخطيط	٠,٧٧٩	٠,٠١
٢	يستخدم أساليب إشرافية متنوعة حسب حاجات المعلمين المهنية	٠,٨٩٦	٠,٠١
٣	يحث المعلمين على القيام بالبحوث الإجرائية	٠,٨٤٧	٠,٠١
٤	يحث المعلمين على تنفيذ دروس توضيحية	٠,٨٨٧	٠,٠١
٥	يوظف أسلوب القراءات المسلكية الموجهة مع المعلمين	٠,٨٠٧	٠,٠١
٦	يضع معايير لقياس أداء المعلمين	٠,٨٢٠	٠,٠١
٧	يضع مؤشرات أداء لكل معيار يقيس أداء المعلمين	٠,٥٩٦	٠,٠١
٨	يساعد المعلمين على اكتشاف الأخطاء قبل وقوعها	٠,٤٦٥	٠,٠١
٩	يَقوم بعمليات المراجعة المستمرة لأداء المعلمين	٠,٤١٤	٠,٠٥
١٠	يوظف السجلات الإشرافية التراكمية الخاصة بالمعلمين في متابعة أدائهم	٠,٨٧٦	٠,٠١
١١	يستخدم أساليب متنوعة في تقويم أداء المعلمين	٠,٨٠٩	٠,٠١

ر الجدولية عند درجة حرية (٢٨) وعند مستوى دلالة (٠,٠١) = ٠,٤٤٩

ر الجدولية عند درجة حرية (٢٨) وعند مستوى دلالة (٠,٠٥) = ٠,٣٤٩

جدول رقم (٧)

معامل ارتباط درجة كل فقرة من فقرات المجال الثالث مع الدرجة الكلية للمجال الثالث

" الاهتمام بالعمل الجماعي "

الرقم	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
١	يَقوم بتشكيل لجان المبحث من المعلمين	٠,٧٣٢	٠,٠١
٢	يفوض الصلاحيات اللازمة للجان المبحث	٠,٧٣٤	٠,٠١
٣	يسمح للمعلمين بتبادل الأدوار والمسئوليات	٠,٧٨٨	٠,٠١
٤	يَقوم بتكوين فرق عمل لتحليل المنهاج وتطويره	٠,٨٣٦	٠,٠١
٥	يحث المعلمين على توظيف أسلوب المجموعات عند تعليم الطلبة	٠,٧٣٧	٠,٠١
٦	يوظف أساليب التنمية المهنية للمعلمين التي تتطلب عملاً جماعيًّا	٠,٨٢٩	٠,٠١
٧	يمارس أساليب إشرافية جماعية كالإشراف الفريقي	٠,٧٢٤	٠,٠١
٨	يشجع المعلمين على ممارسة أسلوب توجيه الأقران	٠,٨٠٨	٠,٠١
٩	يشارك في تشكيل المجالس المدرسية وتفعيلها	٠,٦٠٣	٠,٠١
١٠	يعمل على تدعيم الاتصال بين الأفراد والجماعات أفقيًّا ورأسيًّا	٠,٨٩٢	٠,٠١
١١	يشجع تكوين اللجان الطلابية المختصة بأنشطة المبحث	٠,٦٣٩	٠,٠١

ر الجدولية عند درجة حرية (٢٨) وعند مستوى دلالة (٠,٠١) = ٠,٤٤٩

ر الجدولية عند درجة حرية (٢٨) وعند مستوى دلالة (٠,٠٥) = ٠,٣٤٩

جدول رقم (٨)

معامل ارتباط درجة كل فقرة من فقرات المجال الرابع مع الدرجة الكلية للمجال الرابع

" القيادة التربوية الفعالة "

الرقم	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
١	يوظف طاقاته الشخصية في التأثير على جهود الآخرين	٠,٧٧٢	٠,٠١
٢	يَقوم بتحديد إستراتيجيات العمل التي تؤثر في الآخرين	٠,٧٥٩	٠,٠١
٣	يتقبل الآراء النقدية البناءة	٠,٨١٤	٠,٠١
٤	يمتلك القدرة على حل المشكلات	٠,٨٦٣	٠,٠١
٥	يشارك المعلمين في اتخاذ القرارات	٠,٨٢٣	٠,٠١
٦	يتبادل علاقات اجتماعية مع المعلمين	٠,٥٧٧	٠,٠١
٧	يعمل على تحقيق رؤية المدرسة في تحقيق رسالتها	٠,٦٦٣	٠,٠١
٨	يمتلك القدرة على غرس بذور التغيير في المدرسة ورفع مستوى كفاءتها	٠,٧٣٦	٠,٠١
٩	يشجع الإدارة المدرسية على تفويض الصلاحيات	٠,٨٧٢	٠,٠١
١٠	يشجع الجميع على إيجاد بيئة تعليمية تفي باحتياجات المستفيدين	٠,٧٨٩	٠,٠١
١١	يراعي الفروق الفردية بين الأفراد	٠,٧٧٣	٠,٠١

ر الجدولية عند درجة حرية (٢٨) وعند مستوى دلالة (٠,٠١) = ٠,٤٤٩

ر الجدولية عند درجة حرية (٢٨) وعند مستوى دلالة (٠,٠٥) = ٠,٣٤٩

جدول رقم (٩)

معامل ارتباط درجة كل فقرة من فقرات المجال الخامس مع الدرجة الكلية للمجال الخامس

" التحسين المستمر والتميز "

الرقم	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
١	يشجع على تحديث معلومات المعلمين في المادة العلمية التي يعلمونها	٠,٧٥٣	٠,٠١
٢	يشجع على تحديث المفاهيم التربوية وأساليب التدريس عند المعلمين	٠,٨٣٠	٠,٠١
٣	يساعد على تنمية المعلم الجديد مهنيا بمختلف الوسائل المتاحة	٠,٧٠٦	٠,٠١
٤	يشجع الزيارات المتبادلة بين المعلمين لتبادل الخبرات التربوية	٠,٨٤٤	٠,٠١
٥	يحث المعلمين على توظيف تسهيلات المدرسة المادية في التعليم	٠,٨١٦	٠,٠١
٦	يعمل على تطوير نظم تقويم المعلمين وتجويدها	٠,٤٤٨	٠,٠٥
٧	يقدر جهود المعلمين ذوي الأداء المتميز	٠,٦٩٣	٠,٠١
٨	يعزز النشاطات المصاحبة للمنهاج التي تعمل على تنمية مواهب الطلبة	٠,٨١٢	٠,٠١
٩	يرعى أعمال الطلبة الإبداعية	٠,٨٢٠	٠,٠١
١٠	يعمل على تطوير الامتحانات المدرسية وأساليب تقويم الطلبة	٠,٨٨٩	٠,٠١
١١	يعمل على تنمية روح المسئولية والتنافس الإيجابي في المدرسة	٠,٩٠٤	٠,٠١
١٢	يشجع الإدارة المدرسية على تبني أساليب إدارية حديثة	٠,٨٦١	٠,٠١

١٣	يشجع أولياء الأمور على المشاركة في دعم النشاطات لتحسين تعلم أبنائهم	٠,٥٨٨	٠,٠١
١٤	يعمل على إقامة علاقات مميزة بين أولياء الأمور والمدرسة	٠,٥٥٣	٠,٠١
١٥	يشارك في المؤتمرات والندوات التربوية ذات الصلة بعمله	٠,٦٩٠	٠,٠١
١٦	يوظف التغذية الراجعة للتحسين والتطوير المستمر للعمليات والمخرجات	٠,٧٩٦	٠,٠١

ر الجدولية عند درجة حرية (٢٨) وعند مستوى دلالة (٠,٠١) = ٠,٤٤٩

ر الجدولية عند درجة حرية (٢٨) وعند مستوى دلالة (٠,٠٥) = ٠,٣٤٩

يتضح من الجداول السابقة أن جميع فقرات الاستبانة دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠١) ، باستثناء فقرتين كان مستوى الدلالة (٠,٠٥) ، وهذا يؤكد أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الاتساق الداخلي ، وللتحقق من الصدق البنائي للمجالات تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل مجال من مجالات الاستبانة والمجالات الأخرى ، وكذلك مجموع درجات كل مجال بالدرجة الكلية للاستبانة ، والجدول التالي يوضح ذلك :

جدول رقم (١٠)

معامل ارتباط كل مجال من مجالات الاستبانة مع المجالات الأخرى ومع الدرجة الكلية للاستبانة

الرقم	المجال	التركيز على المستفيدين	التركيز على جودة أداء المعلمين	الاهتمام بالعمل الجماعي	القيادة التربوية الفعالة	التحسين المستمر والتميز	المجموع
١	التركيز على المستفيدين	١	٠,٨٣٤	٠,٧٢١	٠,٧٥٣	٠,٧٢٥	٠,٨٦٢
٢	التركيز على جودة أداء المعلمين		١	٠,٨٣٧	٠,٨٢٩	٠,٧٨٣	٠,٩٢١
٣	الاهتمام بالعمل الجماعي			١	٠,٩٢٦	٠,٩١٠	٠,٩٤٩
٤	القيادة التربوية				١	٠,٩١٨	٠,٩٥٦

	الفعالة						
٥	التحسين المستمر والتميز					١	٠,٩٤٤
٦	المجموع						١

ر الجدولية عند درجة حرية (٢٨) وعند مستوى دلالة (٠,٠١) = ٠,٤٤٩

ر الجدولية عند درجة حرية (٢٨) وعند مستوى دلالة (٠,٠٥) = ٠,٣٤٩

يتضح من الجدول السابق أن جميع مجالات الاستبانة ترتبط ببعضها وبالدرجة الكلية للاستبانة ارتباطا ذا دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠١) ، وهذا يؤكد أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الاتساق الداخلي .

*** ثبات الاستبانة** :

تم تقدير ثبات الاستبانة باستخدام الطريقتين التاليتين :

أ- طريقة التجزئة النصفية :

قام الباحث بحساب ثبات الاستبانة باستخدام درجات العينة الاستطلاعية بطريقة التجزئة النصفية، حيث تم تجزئة الاستبانة إلى نصفين ، واعتبرت الفقرات ذات الأرقام الفردية هي فقرات النصف الأول ، والفقرات ذات الأرقام الزوجية هي فقرات النصف الثاني ، وتم حساب معامل الارتباط بين النصفين ، ثم جرى تعديل الطول باستخدام معادلة سبيرمان براون ، والجدول التالي يوضح ذلك :

جدول رقم (١١)

معامل الارتباط بين نصفي كل مجال من مجالات الاستبانة وكذلك الاستبانة ككل قبل التعديل ومعامل الارتباط بعد التعديل

الرقم	المجال	عدد الفقرات	معامل الارتباط قبل التعديل	معامل الارتباط بعد التعديل
١	التركيز على المستفيدين	١١	٠,٧٤٨	٠,٨١٨
٢	التركيز على جودة أداء المعلم	١١	٠,٩١٦	٠,٩٥٠
٣	الاهتمام بالعمل الجماعي	١١	٠,٨٨٥	٠,٩٣٧

٤	القيادة التربوية الفعالة	١١	٠,٨٨٠	٠,٩٣٢
٥	التحسين المستمر والتميز	١٦	٠,٩٦٠	٠,٩٧٩
٦	مجموع فقرات الاستبانة ككل	٦٠	٠,٩٧٢	٠,٩٨٦

تم استخدام معامل جتمان (Guttmann) في المجالات الأربعة الأولى لعدم تساوي النصفين .

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الثبات بطريقة التجزئة النصفية بعد التعديل جميعها فوق (٠,٨١٨) ، وأن معامل الثبات الكلي (٠,٩٨٦) ، وهذا يدلل على أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية جدا من الثبات تطمئن الباحث إلى تطبيقها على عينة الدراسة .

ب- طريقة ألفا كرونباخ :

تم احتساب معامل الثبات بطريقة أخرى وهي طريقة ألفا كرونباخ ، حيث تم الحصول على قيمة معامل ألفا لكل مجال من مجالات الاستبانة وكذلك للاستبانة ككل والجدول التالي يوضح ذلك :

جدول رقم (١٢)

معامل ألفا كرونباخ لكل مجال من مجالات الاستبانة وكذلك الاستبانة ككل

الرقم	المجال	عدد الفقرات	معامل ألفا كرونباخ
١	التركيز على المستفيدين	١١	٠,٨٧٦
٢	التركيز على جودة أداء المعلمين	١١	٠,٩٢٦
٣	الاهتمام بالعمل الجماعي	١١	٠,٩١٩
٤	القيادة التربوية الفعالة	١١	٠,٩١٦
٥	التحسين المستمر والتميز	١٦	٠,٩٤٣
٦	مجموع فقرات الاستبانة ككل	٦٠	٠,٩٨٠

يتضح من الجدول السابق أن معاملات ألفا كرونباخ جميعها فوق (٠,٨٧٦) ، وأن معامل ألفا للاستبانة ككل (٠,٩٨٠) ، وهو إضافة إلى كونه قريبا جدا من معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية ، فهو يدلل على أن الاستبانة تتمتع أيضا بدرجة عالية جدا من الثبات تزيد الباحث اطمئنانا لتطبيق الاستبانة على عينة الدراسة .

*** المعالجات الإحصائية المستخدمة :**

تم استخدام جهاز الحاسوب في تحليل البيانات ومعالجتها ، بالاعتماد على البرنامجين التاليين :

١- برنامج الرزم الإحصائية (SPSS) . ٢- برنامج (EXCEL)

وتم استخدام الأساليب الإحصائية التالية :

- التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والنسب المئوية .
- معامل ارتباط بيرسون لإيجاد صدق الاتساق الداخلي للاستبانة .
- معامل ارتباط سبيرمان براون ، ومعادلة جتمان ، ومعامل ألفا كرونباخ للتأكد من ثبـــات الاستبانة .
- اختبار "ت" لحساب دلالة الفروق بين المتوسطات .
- اختبار تحليل التباين الأحادي لحساب دلالة الفروق بين المتوسطات .

الفصل الخامس
نتائج الدراسة ومناقشتها

*** مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول**

*** مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني**

*** مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث**

*** مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع**

* توصيات الدراسة

* مقترحات الدراسة

الفصل الخامس

نتائج الدراسة ومناقشتها

هدفت هذه الدراسة إلى دراسة واقع الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين بوكالة الغوث بغزة في ضوء مبادئ الجودة الشاملة من وجهة نظر المشرفين والمديرين ، وكذلك اقتراح تصور لتطوير هذه الممارسات ، مما يسهم في تحسين العملية التربوية ، ولتحقيق هذا الهدف تم تطبيق الاستبانة على عينة الدراسة المتمثلة في جميع أفراد مجتمع الدراسة من المشرفين التربويين والمديرين العاملين بوكالة الغوث بغزة في الفصل الثاني من العام الدراسي ٢٠٠٥/٢٠٠٦م ، ويوضح الجدول التالي نسبة الاستجابة من أفراد العينة والتي بلغت (٨٥,٦%)، وهي نسبة جيدة ومرضية .

جدول رقم (١٣)

عدد الاستبانات الموزعة والعائدة والصالحة

العدد الكلي	الفاقد	العائد	المستبعد	الصالح	النسبة المئوية للصالح
٢١٥	٢٧	١٨٨	٤	١٨٤	% ٨٥,٦

وقد تم جمع البيانات وتفريغ النتائج ومعالجتها إحصائيا للإجابة عن أسئلة الدراسة والتعرف على طبيعة العلاقة بين وجهات نظر أفراد العينة وبعض المتغيرات .

والمدى المستخدم للحكم على دلالة النسب المئوية وفق التالي :

صفر – ٢٠% ضعيفة جدا

٢٠,١% - ٤٠% ضعيفة

٤٠,١% - ٦٠% متوسطة

٦٠,١% - ٨٠% عالية

٨٠,١% - ١٠٠% عالية جدا

*** مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول :**

وينص السؤال الأول على : **ما مستوى الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين بوكالـــة الغوث بغزة في ضوء مبادئ الجودة الشاملة من وجهة نظر المشرفين والمديرين ؟**

وللإجابة عن السؤال الأول من الدراسة تم استخراج المتوسطات الحسابية والنسبة المئوية وذلـــك كما هو مبين في الجدول رقم (١٤) .

جدول رقم (١٤)

مجموع التكرارات والمتوسطات والانحراف المعياري والنسب المئوية والترتيب لكل فقرة من فقرات الاستبانة (ن = ١٨٤)

م/في الاستبانة	الفقرة	كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا	مجموع التكرارات	المتوسط	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الترتيب
٢٣	يقوم بتشكيل لجان المبحث من المعلمين	٧٥	٨٧	١٨	٤	٠	٧٨٥	٤,٢٧	٠,٧٢	٨٥,٣	١
٥١	يقدر جهود المعلمين ذوي الأداء المتميز	٨١	٧٤	٢٤	٤	١	٧٨٢	٤,٢٥	٠,٨٠	٨٥,٠	٢
٢٤	يفوض الصلاحيات اللازمة للجان المبحث	٧١	٨٥	٢٠	٧	١	٧٧٠	٤,١٨	٠,٨٢	٨٣,٧	٣
٢	يَعتبر تحقيق حاجات الطالب مقياسًا مهمًّا للجودة	٦٢	٩٤	٢٦	٢	٠	٧٦٨	٤,١٧	٠,٧٠	٨٣,٥	٤
٣	يعمل على امتلاك الطلبة المهارات الأساسية	٦٥	٨٢	٣٠	٧	٠	٧٥٧	٤,١١	٠,٨١	٨٢,٣	٥
١	يَعتبر الطالب الأساس في تصميم الخدمة الإشرافية	٤٧	١٠٧	٢٦	٤	٠	٧٤٩	٤,٠٧	٠,٦٩	٨١,٤	٦
٦	يبني خطته الإشرافية بناءً على حاجات المستفيدين	٥٦	٩١	٣٠	٥	٢	٧٤٦	٤,٠٥	٠,٨٢	٨١,١	٧
١٢	يساهم في تحسين أداء المعلمين في مهارة التخطيط	٥٤	٨٧	٣٨	٥	٠	٧٤٢	٤,٠٣	٠,٧٨	٨٠,٧	٨

٤٧	يساعد على تنمية المعلم الجديد مهنيا بمختلف الوسائل المتاحة	٥١	٨٩	٣٨	٦	٠	٧٣٧	٤,٠١	٠,٧٩	٨٠,١	٩
٣٧	يمتلك القدرة على حل المشكلات	٤٦	٩٤	٣٥	٨	١	٧٢٨	٣,٩٦	٠,٨٢	٧٩,١	١٠
٤٨	يشجع الزيارات المتبادلة بين المعلمين لتبادل الخبرات التربوية	٥٠	٨٥	٤٠	٩	٠	٧٢٨	٣,٩٦	٠,٨٣	٧٩,١	١١
٤	يتعرف إلى حاجات المستفيدين من العملية الإشرافية	٤٤	٨٩	٤٢	٩	٠	٧٢٠	٣,٩١	٠,٨١	٧٨,٣	١٢
٤٩	يحث المعلمين على توظيف تسهيلات المدرسة المادية في التعليم	٤٢	٩٠	٤٥	٧	٠	٧١٩	٣,٩١	٠,٧٩	٧٨,٢	١٣
١٠	يحدد معايير أداء المعلم بناءً على درجة تحقيق حاجات الطلبة	٣٨	٩٨	٤٠	٧	١	٧١٧	٣,٩٠	٠,٧٩	٧٧,٩	١٤
٢٦	يَقوم بتكوين فرق عمل لتحليل المنهاج وتطويره	٤٢	٩٤	٣٦	١٠	٢	٧١٦	٣,٨٩	٠,٨٦	٧٧,٨	١٥
٣٤	يوظف طاقاته الشخصية في التأثير على جهود الآخرين	٣٧	٩٤	٤٦	٧	٠	٧١٣	٣,٨٨	٠,٧٧	٧٧,٥	١٦
٤٦	يشجع على تحديث المفاهيم التربوية وأساليب التدريس عند المعلمين	٣٣	١٠١	٣٨	٩	٣	٧٠٤	٣,٨٣	٠,٨٤	٧٦,٥	١٧
٤٣	يشجع الجميع على إيجاد بيئة تعليمية تفي باحتياجات المستفيدين	٣٤	٩٣	٤٧	٩	١	٧٠٢	٣,٨٢	٠,٨١	٧٦,٣	١٨
٣٦	يتقبل الآراء النقدية البناءة	٤٠	٨٥	٤٥	١١	٣	٧٠٠	٣,٨٠	٠,٩٠	٧٦,١	١٩
٥٥	يعمل على تنمية روح المسئولية والتنافس الإيجابي في المدرسة	٣٢	٩٣	٥٠	٨	١	٦٩٩	٣,٨٠	٠,٧٩	٧٦,٠	٢٠
٥٤	يعمل على تطوير الامتحانات المدرسية وأساليب تقويم الطلبة	٣٥	٩١	٤٥	١١	٢	٦٩٨	٣,٧٩	٠,٨٦	٧٥,٩	٢١
٤٤	يراعي الفروق الفردية بين الأفراد	٣٠	٩٥	٤٩	١٠	٠	٦٩٧	٣,٧٩	٠,٧٨	٧٥,٨	٢٢

م/في الاستبانة	الفقرة	كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا	مجموع التكرارات	المتوسط	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الترتيب
٤٢	يشجع الإدارة المدرسية على تفويض الصلاحيات	٣٥	٨٩	٤٧	١١	٢	٦٩٦	٣,٧٨	٠,٨٦	٧٥,٧	٢٣
٣٠	يشجع المعلمين على ممارسة أسلوب توجيه الأقران	٣٥	٨٦	٥٠	١٣	٠	٦٩٥	٣,٧٨	٠,٨٤	٧٥,٥	٢٤
٥٢	يعزز النشاطات المصاحبة للمنهاج التي تعمل على تنمية مواهب الطلبة	٣٠	٩٤	٤٩	١٠	١	٦٩٤	٣,٧٧	٠,٨٠	٧٥,٤	٢٥
٦٠	يوظف التغذية الراجعة للتحسين والتطوير المستمر للعمليات والمخرجات	٢٣	١٠٠	٥٦	٤	١	٦٩٢	٣,٧٦	٠,٧١	٧٥,٢	٢٦
٢٧	يحث المعلمين على توظيف أسلوب المجموعات عند تعليم الطلبة	٣٢	٨٦	٥٣	١٣	٠	٦٨٩	٣,٧٤	٠,٨٣	٧٤,٩	٢٧
٤٥	يشجع على تحديث معلومات المعلمين في المادة العلمية التي يعلمونها	٢٦	٩٧	٥١	٧	٣	٦٨٨	٣,٧٤	٠,٨١	٧٤,٨	٢٨
٥٣	يرعى أعمال الطلبة الإبداعية	٣٢	٨٦	٥١	١٣	٢	٦٨٥	٣,٧٢	٠,٨٧	٧٤,٥	٢٩
٢٨	يوظف أساليب التنمية المهنية للمعلمين التي تتطلب عملاً جماعيًا	٣٠	٨١	٦٢	١١	٠	٦٨٢	٣,٧١	٠,٨١	٧٤,١	٣٠
٣٥	يَقوم بتحديد إستراتيجيات العمل التي تؤثر في الآخرين	٢٠	٩٠	٦٧	٧	٠	٦٧٥	٣,٦٧	٠,٧٢	٧٣,٤	٣١
٥٦	يشجع الإدارة المدرسية على تبني أساليب إدارية حديثة	٣١	٧٨	٥٩	١٥	١	٦٧٥	٣,٦٧	٠,٨٧	٧٣,٤	٣٢
٧	يترجم احتياجات المستفيدين إلى معايير مخرجات الجودة	١٨	١٠٠	٥٣	١٢	١	٦٧٤	٣,٦٦	٠,٧٧	٧٣,٣	٣٣
٤١	يمتلك القدرة على غرس بذور التغيير في المدرسة ورفع مستوى كفاءتها	٣٣	٨١	٤٦	٢١	٣	٦٧٢	٣,٦٥	٠,٩٦	٧٣,٠	٣٤
٤٠	يعمل على تحقيق رؤية المدرسة في تحقيق رسالتها	٣٧	٧٤	٤٥	٢٦	٢	٦٧٠	٣,٦٤	٠,٩٩	٧٢,٨	٣٥

٨	يربط إجراءات العمل بمعايير مخرجات الجودة المحددة	١٤	٩٨	٥٣	١٧	٢	٦٥٧	٣,٥٧	٠,٨١	٧١,٤	٣٦
٥٠	يعمل على تطوير نظم تقويم المعلمين وتجويدها	٢٥	٧٦	٦٣	١٩	١	٦٥٧	٣,٥٧	٠,٨٧	٧١,٤	٣٧
٢٠	يَقوم بعمليات المراجعة المستمرة لأداء المعلمين	١١	٩٥	٦٢	١٤	٢	٦٥١	٣,٥٤	٠,٧٧	٧٠,٨	٣٨
٣٢	يعمل على تدعيم الاتصال بين الأفراد والجماعات أفقيًّا ورأسيًّا	٢٠	٧٣	٦٨	١٩	٤	٦٣٨	٣,٤٧	٠,٩٠	٦٩,٣	٣٩
١٣	يستخدم أساليب إشرافية متنوعة حسب حاجات المعلمين المهنية	٣٢	٥٨	٥٨	٣٣	٣	٦٣٥	٣,٤٥	١,٠٣	٦٩,٠	٤٠
١٨	يضع مؤشرات أداء لكل معيار يقيس أداء المعلمين	١٢	٨٣	٦٨	١٨	٣	٦٣٥	٣,٤٥	٠,٨٢	٦٩,٠	٤١
٢٥	يسمح للمعلمين بتبادل الأدوار والمسئوليات	٢٧	٧٠	٥٥	٢٢	١٠	٦٣٤	٣,٤٥	١,٠٥	٦٨,٩	٤٢

م/في الاستبانة	الفقرة	كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا	مجموع التكرارات	المتوسط	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الترتيب
٥٩	يشارك في المؤتمرات والندوات التربوية ذات الصلة بعمله	١٨	٧٥	٥٩	٢٤	٨	٦٢٣	٣,٣٩	٠,٩٨	٦٧,٧	٤٣
١٧	يضع معايير لقياس أداء المعلمين	٢١	٧٠	٥٣	٣٢	٨	٦١٦	٣,٣٥	١,٠٣	٦٧,٠	٤٤
١٩	يساعد المعلمين على اكتشاف الأخطاء قبل وقوعها	٩	٧١	٨٠	١٩	٥	٦١٢	٣,٣٣	٠,٨٣	٦٦,٥	٤٥
٥٨	يعمل على إقامة علاقات مميزة بين أولياء الأمور والمدرسة	٢٦	٥٥	٥٥	٣٩	٩	٦٠٢	٣,٢٧	١,١٠	٦٥,٤	٤٦
٥٧	يشجع أولياء الأمور على المشاركة في دعم النشاطات لتحسين تعلم أبنائه	١٩	٥٧	٧١	٢٨	٩	٦٠١	٣,٢٧	١,٠٠	٦٥,٣	٤٧
٣٨	يشارك المعلمين في اتخاذ القرارات	٢٠	٦٦	٥٢	٢٧	١٩	٥٩٣	٣,٢٢	١,١٤	٦٤,٥	٤٨
٢٢	يستخدم أساليب متنوعة في تقويم أداء	٢٢	٥٨	٥٠	٤	١	٥٨٦	٣,١٨	١,١٣	٦٣,	٤٩

	المعلمين				٤	٠				٧	
٣٣	يشجع تكوين اللجان الطلابية المختصة بأنشطة المبحث	١٤	٥٦	٦٤	٧	٤٣	٥٧٩	٣,١٥	٠,٩٩	٦٢,٩	٥٠
٣١	يشارك في تشكيل المجالس المدرسية وتفعيلها	٢١	٥١	٥٧	١٥	٤٠	٥٧٥	٣,١٣	١,١٣	٦٢,٥	٥١
١٥	يحث المعلمين على تنفيذ دروس توضيحية	١٤	٣٧	٧٩	١٠	٤٤	٥٥٣	٣,٠١	٠,٩٨	٦٠,١	٥٢
٩	يقوم بعمليات الرقابة المستمرة للتأكد من الالتزام بمعايير الجودة المحددة	١٠	٣٩	٨٢	١٣	٤٠	٥٤٥	٢,٩٦	٠,٩٧	٥٩,٢	٥٣
٣٩	يتبادل علاقات اجتماعية مع المعلمين	٣٥	٤٦	٢٩	٤٩	٢٥	٥٤٥	٢,٩٦	١,٤٩	٥٩,٢	٥٤
٢١	يوظف السجلات الإشرافية التراكمية الخاصة بالمعلمين في متابعة أدائهم	١٣	٣٩	٦٣	١٧	٥٢	٥٣١	٢,٨٩	١,٠٧	٥٧,٧	٥٥
٥	يوظف أدوات متعددة للكشف عن حاجات المستفيدين	٩	٤٣	٦٤	١٦	٥٢	٥٢٩	٢,٨٨	١,٠٢	٥٧,٥	٥٦
١١	يساعد المديرين في بناء خططهم التطويرية السنوية	٢٤	٢٤	٣٦	٤٤	٥٦	٤٨٠	٢,٦١	١,٣٣	٥٢,٢	٥٧
٢٩	يمارس أساليب إشرافية جماعية كالإشراف الفريقي	١١	٤٠	٣٢	٤٦	٥٥	٤٦٧	٢,٥٤	١,٢٥	٥٠,٨	٥٨
١٤	يحث المعلمين على القيام بالبحوث الإجرائية	٠	١٩	٣٣	٥٨	٧٤	٣٨١	٢,٠٧	٠,٩٥	٤١,٤	٥٩
١٦	يوظف أسلوب القراءات المسلكية الموجهة مع المعلمين	١	١٩	٣٠	٦٥	٦٩	٣٧٤	٢,٠٣	٠,٩٩	٤٠,٧	٦٠

يتضح من الجدول رقم (١٤) الذي يبين ترتيب فقرات الاستبانة ترتيبا تنازليا حسب النسبة المئوية لدرجة الفقرات بالنسبة لأفراد العينة الكلية للدراسة ، فقد تراوحت استجابات أفراد العينة على درجة مستوى الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين بين ٨٥,٣% في أعلاها و ٤٠,٧% في أدناها ، وقد جاءت درجة مستوى الممارسات حسب فقرات الاستبانة كما يلي :

١- حصلت (٩) فقرات على نسبة مئوية للاستجابات تراوحت بين (٨٠,١% - ٨٥,٣%) فتكون بذلك درجة مستوى ممارسات المشرفين التربويين لها عالية جدا .

٢- حصلت (٤٣) فقرة على نسبة مئوية للاستجابات تراوحت بين (٦٠,١% - ٧٩,١%) فتكون بذلك درجة مستوى ممارسات المشرفين التربويين لها عالية .

٣- حصلت (٨) فقرات على نسبة مئوية للاستجابات تراوحت بين (٤٠,٧% - ٥٩,٢%) فتكون بذلك درجة مستوى ممارسات المشرفين التربويين لها متوسطة .

٤- لم تظهر النتائج نسبة مئوية للاستجابات منخفضة أو منخفضة جدا لممارسات المشرفين التربويين لها.

وتتفق هذه النتائج مع دراسة (البنا ، ٢٠٠٣) ، التي بينت أن درجة ممارسة المشرف التربوي لأدواره في الاستبانة ككل كانت متوسطة فما فوق ، ولم تظهر استجابات أفراد العينة نسبة مئوية منخفضة أو منخفضة جدا لممارسات المشرف التربوي .

وتبين النتائج أن الفقرات التي حصلت على أعلى نسبة مئوية لدرجة مستوى ممارسات المشرفين التربويين في جميع المجالات تراوحت بين (٨٠,١% - ٨٥,٣%) ، وتم ترتيبها تنازليا كما يلي:

١- يقوم بتشكيل لجان المبحث من المعلمين . (٨٥,٣%)

٢- يقدر جهود المعلمين ذوي الأداء المتميز . (٨٥,٠%)

٣- يفوض الصلاحيات اللازمة للجان المبحث . (٨٣,٧%)

٤- يَعتبر تحقيق حاجات الطالب مقياسًا مهمًّا للجودة . (٨٣,٥%)

٥- يعمل على امتلاك الطلبة المهارات الأساسية . (٨٢,٣%)

٦- يَعتبر الطالب الأساس في تصميم الخدمة الإشرافية . (٨١,٤%)

٧- يبني خطته الإشرافية بناءً على حاجات المستفيدين . (٨١,١%)

٨- يساهم في تحسين أداء المعلمين في مهارة التخطيط . (٨٠,٧%)

٩- يساعد على تنمية المعلم الجديد مهنيا بمختلف الوسائل المتاحة . (٨٠,١%)

وتدل هذه النتائج أن المشرف التربوي يمارس دوره المهني في هذه الفقرات بدرجة عالية جدا ، ويلاحظ أن هذه الفقرات تنتمي للمجالات جميعا باستثناء المجال الرابع المتعلق بالقيادة التربوية الفعالة التي لم تظهر أي فقرة من فقراتها من ضمن الفقرات التي حصلت على أعلى نسبة مئوية، إضافة لذلك فقد حصلت (٤) فقرات من المجال الأول المتعلق بالتركيز على المستفيدين على درجة ممارسة عالية جدا ، وتتفق هذه النتائج جزئيا مع دراسة (البنا ، ٢٠٠٣) التي بينت

أن المشرف التربوي يوضح للمعلمين أهمية التخطيط الدراسي لتحقيق الأهداف التعليمية ، وكذلك اهتمام المشرف بالمعلمين المتميزين وتقدير جهودهم .

ويعزو الباحث حصول هذه الفقرات على أعلى نسبة مئوية وأكثر درجة ممارسة إلى :

١- اهتمام المشرف التربوي بالعمل الجماعي من خلال تشكيل لجان المباحث الدراسية على مستوى المدرسة الواحدة ، ومستوى المنطقة التعليمية ، وتفويض أعضاء هذه اللجان الصلاحيات اللازمة ، وتلعب هذه اللجان دورا مهما خصوصا في ظل قلة الخدمات الإشرافية وزيادة الأعباء الملقاة على عاتق المشرف التربوي ، حيث تعمل على المشاركة الفعلية للمعلمين في تبادل الخبرات بينهم وتحسين مستوى أدائهم وتطوير طرائق عملهم ، كما تعمل على إشاعة روح العمل الجماعي بينهم ، وكل ذلك يحدث بإشراف المشرف التربوي.

٢- تركيز المشرف التربوي على الطالب باعتباره محور العملية التعليمية ، فهو الأساس في تصميم الخدمة الإشرافية باعتبار أن التحسين الحاصل في أداء المعلم وحسن تنفيذ المنهاج يعود بالفائدة على المتعلم ، لذا يحرص المشر ف التربوي على امتلاك الطالب المهارات الأساسية التي تمكنه من السير بخطى متوازنة وصحيحة نحو تحقيق حاجاته وأهدافه ، حيث يعتبر ذلك مقياسا مهما لتحقيق جودة التعليم باعتبار أن العملية التعليمية موجهة نحو المستفيدين وهم بالدرجة الأولى الطلبة .

٣- اهتمام المشرف التربوي بالتخطيط ، وتتخذ هذه الممارسة مسارين ، الأول يتعلق بإعداد الخطة الإشرافية للمشرف التربوي التي يعتمد في بنائها على حاجات المستفيدين سواء كانوا معلمين أو طلبة أو غيرهم ، والثاني يتعلق بتحسين أداء المعلم في مهارة التخطيط بكافة مستوياته ، حيث يساهم التخطيط الدراسي الجيد في التنفيذ الفعال للمنهاج وتحقيق الأهداف التربوية المنشودة .

٤- اهتمام المشرف التربوي بعمليات التحسين المستمر المتعلقة بالمعلمين ، وتشجيعهم على التميز والتفوق ، ويتضح ذلك من خلال مساعدة المعلم الجديد على مواجهة المشكلات التي تعترضه ، وتنميته مهنيا بمختلف الوسائل المتاحة ، إضافة إلى تقدير جهود المعلمين المتميزين وإيجاد جو تنافس إيجابي ، يكون له الأثر البالغ في التحسين المستمر في أداء المعلمين ، مما ينعكس إيجابا على تحقيق الأهداف التربوية .

أما الفقرات التي حصلت على أدنى نسبة مئوية لدرجة مستوى ممارسات المشرفين التربويين في جميع المجالات تراوحت بين (٤٠,٧% - ٥٩,٢%) ، وتم ترتيبها تنازليا كما يلي:

١- يَقوم بعمليات الرقابة المستمرة للتأكد من الالتزام بمعايير الجودة المحددة . (٥٩,٢%)
٢- يتبادل علاقات اجتماعية مع المعلمين . (٥٩,٢%)
٣- يوظف السجلات الإشرافية التراكمية الخاصة بالمعلمين في متابعة أدائهم . (٥٧,٧%)
٤- يوظف أدوات متعددة للكشف عن حاجات المستفيدين . (٥٧,٥%)
٥- يساعد المديرين في بناء خططهم التطويرية السنوية . (٥٢,٢%)
٦- يمارس أساليب إشرافية جماعية كالإشراف الفريقي . (٥٠,٨%)
٧- يحث المعلمين على القيام بالبحوث الإجرائية . (٤١,٤%)
٨- يوظف أسلوب القراءات المسلكية الموجهة مع المعلمين . (٤٠,٧%)

وتتفق هذه النتائج جزئيا مع دراسة (محمود ، ١٩٩٧) التي أظهرت أنه من بين الكفايات الأقل ممارسة من قبل المشرفين التربويين توجيه المعلمين لقراءات تفيد في التدريس وكذلك إكسابهم مهارة البحث العلمي المرتبطة بإجراء البحوث الإجرائية .

ويعزو الباحث حصول هذه الفقرات على أدنى نسبة مئوية وأقل درجة ممارسة إلى :

١- زيادة الأعباء الإدارية والفنية الملقاة على كاهل المشرف التربوي ، وتداخل المهام الإدارية والفنية للمشرف وتشابكها مع مهام مدير المدرسة ، مما يزيد من صعوبة قيام المشرف التربوي بمتابعة عمليات الرقابة للتأكد من الالتزام بمعايير الأداء الجيد ، إضافة لعدم وضوح بعض الممارسات المتعلقة بهذه المعايير وهذا يتفق مع نتائج التقرير المفصل حول نتائج الاجتماع للجنة التوجيهية لمشروع ضمان الجودة في مدارس الأونروا الذي عقد في عمان في الفترة ما بين (١٢-٢٠٠٥/١٠/١٥) حول المشكلات المتعلقة بهذا المشروع وكان أبرزها غياب الفهم المشترك الواضح لمشروع ضمان الجودة ، وزيادة أعباء المشرف التربوي ، وهذا يؤثر بدوره على حجم ونوعية المساعدات التي يقدمها المشرف التربوي لمدير المدرسة في بناء الخطط التطويرية .

٢- غياب تبادل الخبرات بين المشرفين أنفسهم ، وبين المشرفين ومديري المدارس ، وهذا أيضا ما أشار له (طرخان ، ٢٠٠٥) في تقريره ، الذي أكد فيه على ضرورة تعزيز التعلم المهني والروح التشاركية وتغليب الإيثار على الأثرة ، ولعل غياب التخطيط المشترك بين المشرفين أحد الأسباب التي تقلل من ممارستهم لأسلوب الإشراف الفريقي ، كما أن ضعف العلاقة التواصلية بين المشرفين أنفسهم يؤثر سلبا على تبني هذا الأسلوب وممارسته .

٣- اعتماد المشرف التربوي على أساليب إشرافية محددة مثل الزيارات الصفية والاجتماعات، مع عدم الميل لممارسة أساليب إشرافية مساندة أخرى لها أثر كبير في تنمية معارف ومهارات

واتجاهات المعلمين مثل القيام بالبحوث الإجرائية والقراءات الموجهة ذاتيا ، ولعل من أسباب عزوف المشرف عن هذه الأساليب العدد الكبير من المعلمين الذين يتولى الإشراف عليهم كما تم ذكره سابقا ؛ مما يصعب تحديد الحاجات المعرفية والمهنية بدقة ، مع عدم توافر المواد القرائية المناسبة ، إضافة إلى شعور المشرف التربوي بعدم اكتراث المعلمين بهذه المواد القرائية ، ولكن يتضح جليا أن هناك قصورا واضحا في ممارسات المشرف التربوي فيما يخص حث المعلمين وتشجيعهم على القيام بالبحوث الإجرائية ويتفق ذلك مع دراسة (ستراك والخصاونة ، ٢٠٠٤) حيث أشارت إلى قصور في ممارسة المشرف التربوي في مجال النمو المهني فيما يخص تشجيع المعلمين على القيام بإجراء البحوث والدراسات التربوية المتخصصة وقد يعود السبب في ذلك إلى ضعف تشجيع المسئولين في دائرة التربية والتعليم بوكالة الغوث لممارسة هذا الأسلوب الإشرافي وإسناده للتقدم به نحو الأفضل ، أو ضعف الإمكانات المتاحة لتنفيذ مثل هذه الأساليب.

ولتحديد درجة مستوى الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين لمجالات الاستبانة ككل ، قام الباحث بترتيب هذه المجالات تنازليا حسب النسبة المئوية لاستجابات عينة الدراسة عليها ، وهي موضحة في الجدول التالي :

جدول رقم (١٥)

مجموع التكرارات والمتوسطات والانحراف المعياري والنسب المئوية والترتيب لكل مجال من مجالات الاستبانة (ن = ١٨٤)

المجال	عدد الفقرات	مجموع الاستجابات	المتوسط	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الترتيب
التحسين المستمر والتميز	١٦	١٠٩٨٤	٥٩,٧٠	١٠,٤٩	٧٤,٦	١
القيادة التربوية الفعالة	١١	٧٣٩١	٤٠,١٧	٨,٠٤	٧٣,٠	٢
التركيز على المستفيدين	١١	٧٣٤٢	٣٩,٩٠	٦,٨٢	٧٢,٥	٣
الاهتمام بالعمل الجماعي	١١	٧٢٣٠	٣٩,٢٩	٧,٢٥	٧١,٤	٤
التركيز على جودة أداء المعلمين	١١	٦٣١٦	٣٤,٣٣	٧,٤٠	٦٢,٤	٥
المجموع	٦٠	٣٩٢٦٣	٢١٣,٣٩	٣٦,٥٧	٧١,١	

يتضح من الجدول (١٥) أن المجال الخامس المتعلق بمبدأ التحسين المستمر والتميز لدى العينة الكلية احتل المرتبة الأولى ، وكانت نسبته المئوية (٧٤,٦%) ، يليه المجال الرابع المتعلق بمبدأ القيادة التربوية الفعالة الذي احتل المرتبة الثانية بنسبة مئوية (٧٣,٠%) ، ثم يليه المجال الأول المتعلق بمبدأ التركيز على المستفيدين الذي احتل المرتبة الثالثة بنسبة (٧٢,٥%) ، ثم يليه

المجال الثالث المتعلق بمبدأ الاهتمام بالعمل الجماعي الذي احتل المرتبة الرابعة بنسبة (٧١,٤%)، ويلاحظ عدم وجود فروق كبيرة وجوهرية بين المجالات الأربعة السابقة ، في حين جاء المجال الثاني المتعلق بمبدأ التركيز على جودة أداء المعلمين في المرتبة الخامسة والأخيرة بنسبة (٦٢,٤%) ، وبفارق كبير وجوهري عن باقي المجالات ، بينما كانت درجة الممارسات الإشرافية في الاستبانة ككل ما نسبته (٧١,١%) ، ويتبين من هذه النتائج أن جميع المجالات بما فيها الاستبانة ككل كانت درجة ممارسة المشرفين لها عالية .

ومن خلال تناول مجالات الاستبانة ككل ، يتضح أن المشرف التربوي ينفذ ممارساته الإشرافية المتعلقة بمبدأ التحسين المستمر والتميز في الترتيب الأول ، ويعزو الباحث ذلك إلى اهتمام المشرف التربوي بضرورة تحديث المعلومات النظرية والمفاهيم التربوية وأساليب التدريس عند المعلمين باستمرار وبأساليب إشرافية متعددة منها الزيارات الصفية والدروس التوضيحية والزيارات التبادلية بين المعلمين والاجتماعات والندوات والمشاغل التربوية ؛ مما يعمل على تحسين كفايات المعلمين ورفع مستوى أدائهم بما يحقق جودة التعليم ، كما أن المشرف التربوي يعمل على تنمية روح المسئولية والتنافس الإيجابي بين المعلمين داخل المدرسة والمنطقة التي يتولى مسئولية الإشراف عليها ، مما يعطى انطباعا جيدا عن أدائه ونشاطه من خلال النتائج الإيجابية للطلبة والجهود والنشاطات المتميزة التي يقوم بها المعلمون ، ويظهر ذلك جليا في مسابقات الطلبة المتفوقين التي تعقد في نهاية كل عام دراسي ، وفي الامتحانات العامة الموحدة .
أما ممارسات المشرف التربوي المتعلقة بمبدأ القيادة التربوية الفعالة ومبدأ التركيز على المستفيدين ومبدأ الاهتمام بالعمل الجماعي فقد جاءت متقاربة نسبيا ، حيث تتداخل الممارسات الإشرافية فيها ، ويتضح فيها اهتمام المشرف التربوي بجميع عناصرها وتأكيده على تنمية المسئولية وروح الفريق لدى المعلمين من أجل تحقيق تعلم أفضل لدى الطلبة باعتبارهم المستفيد الأول من العملية التعليمية التعلمية.
أما ممارسات المشرف التربوي المتعلقة بمبدأ التركيز على جودة أداء المعلمين فقد جاءت في الترتيب الخامس والأخير وبنسبة مئوية ذات فرق جوهري وكبير عن سابقاتها ، ويتضح من النتائج أن هناك قصورا في هذه الممارسات خصوصا فيما يتعلق بحث المعلمين على القيام بالبحوث الإجرائية ، وتوظيف أسلوب القراءات المسلكية الموجهة ، وتوظيف السجلات الإشرافية التراكمية الخاصة بالمعلمين في متابعة أدائهم ، ويعزو الباحث ذلك لاهتمام المشرف التربوي بأساليب إشرافية معينة ، ودون تنوع ومراعاة لحاجات المعلمين المهنية المختلفة ،

إضافة إلى قلة الاهتمام باعتماد معايير متفق عليها مع المعلمين لتقويم أدائهم ، وغياب عمليات المراجعة المستمرة لأداء المعلمين ، ولعل السبب في ذلك يعود إلى زيادة أعباء المشرف التربوي وعدم تبني دائرة التربية والتعليم لمعايير محددة ومتجددة لتقويم أداء المعلمين .

*** مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني :**

وينص السؤال الثاني على : **هل توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسط تقديرات كل من المشرفين والمديرين لمستوى الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين بوكالة الغوث بغزة في ضوء مبادئ الجودة الشاملة؟**

وللإجابة عن هذا السؤال قام الباحث بإجراء اختبار T-test لعينتين مستقلتين للتعرف إلى الفروق بين متوسط تقديرات كل من المشرفين التربويين والمديرين لمستوى الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين ، والجدول التالي يوضح ذلك :

جدول رقم (١٦)

نتائج اختبار T.test لعينتين مستقلتين للتعرف إلى الفروق بين متوسط تقديرات كل من المشرفين والمديرين لمستوى الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين (ن = ١٨٤)

المجال		نوع الوظيفة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة " ت "	مستوى الدلالة
الأول	التركيز على المستفيدين	مشرف	٤١	٤٣,٥٦	٧,٤١٠	٤,٠٥٧	٠,٠١
		مدير	١٤	٣٨,٨٥	٦,٢٨٨		
الثاني	التركيز على جودة أداء المعلمين	مشرف	٤١	٤٠,٦٨	٧,٢٠٢	٧,٠١٦	٠,٠١
		مدير	١٤	٣٢,٥٠	٦,٣٩٥		
الثالث	الاهتمام بالعمل الجماعي	مشرف	٤١	٤١,٩٠	٧,٨٠٣	٢,٦٥٧	٠,٠١
		مدير	١٤	٣٨,٥٥	٦,٩٣١		
الرابع	القيادة التربوية الفعالة	مشرف	٤١	٤٠,٧١	٧,١١٨	٠,٤٨٦	غير دالة
		مدير	١٤	٤٠,٠١	٨,٢٩٦		
الخامس	التحسين المستمر والتميز	مشرف	٤١	٥٩,٩٥	١٠,٢٢٧	٠,١٧٧	غير دالة
		مدير	١٤	٥٩,٦٢	١٠,٥٩٤		
المجموع		مشرف	٤١	٢٢٦,٨٠	٣٧,٩٧٦	٢,٧١١	٠,٠١
		مدير	١٤	٢٠٩,٥٤	٣٥,٣٦٥		

قيمة "ت" الجدولية عند مستوى دلالة (٠,٠١) وعند درجة حرية (١٨٢) = ٢,٦٠٦

يتضح من الجدول رقم (١٦) أن قيمة "ت" المحسوبة أقل من قيمة "ت" الجدولية في المجالين التاليين : القيادة التربوية الفعالة ، والتحسين المستمر والتميز . أي أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسط تقديرات كل من المشرفين والمديرين لمستوى الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين في هذين المجالين ، كما كانت قيمة "ت" المحسوبة أكبر من قيمة "ت" الجدولية في المجالات التالية : التركيز على المستفيدين ، التركيز على جودة أداء المعلمين ، الاهتمام بالعمل الجماعي . أي أنه توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسط تقديرات كل من المشرفين والمديرين لمستوى الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين في هذه المجالات الثلاثة، ومن خلال مقارنة المتوسطات يتبين أن الفروق لصالح متوسط تقديرات المشرفين في جميع المجالات الثلاثة .

وتتفق هذه النتائج جزئيا مع دراسة (حمدان ، ٢٠٠٥) التي أظهرت وجود فروق بين متوسط تقديرات المشرفين والمديرين لجميع مجالات الدراسة المتعلقة بدور المشرف التربوي في تطوير الإدارة المدرسية لصالح المشرفين ، كما تتفق أيضا مع دراسة (نشوان ونشوان ، ١٩٩٨) التي أظهرت تباينا في استجابات كل من المشرفين والمديرين حول مجالات الدراسة ، واختلفت نتائج هذه الدراسة مع ما توصلت إليه دراسة (النخالة ، ٢٠٠٢) إلى وجود فروق حول ممارسات المشرف التربوي لدوره من وجهة نظر المشرفين والمديرين لصالح المديرين في بعض المجالات وعدم وجود فروق في مجالات أخرى في ممارسات المشرف التربوي من وجهة نظرهم ، ويعزو الباحث هذه الفروق للأسباب التالية :

١- قيام المشرفين التربويين بمجموعة من المهام والممارسات التي قد تكون بعيدة عن أعين المديرين وبالتالي عدم قدرة المديرين على التقييم الدقيق لها .
٢- تقييم المشرفين أنفسهم لممارساتهم الإشرافية بدرجة أعلى من المديرين قد يعتبر من باب تدخل الذاتية في تقييم الأداء .

أما قيمة "ت" المحسوبة للاستبانة ككل بمجالاتها الخمسة فقد كانت أكبر من قيمة "ت" الجدولية . أي أنه توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسط تقديرات كل من المشرفين والمديرين لمستوى الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين في مجالات الاستبانة ككل ، ومن خلال مقارنة المتوسطات يتبين أن الفروق لصالح المشرفين .

*** مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث :**

وينص السؤال الثالث على : **هل توجد فروق دالة إحصائيا في متوسط تقديرات المشرفين والمديرين لمستوى الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين بوكالة الغوث بغزة في ضوء مبادئ الجودة الشاملة تعزى لمتغيرات الدراسة (الجنس ، المؤهل العلمي ، سنوات الخدمة)؟**

وللإجابة عن الجزء الأول من السؤال قام الباحث بإجراء اختبار T-test لعينتين مستقلتين للتعرف إلى الفروق بين متوسط تقديرات المشرفين والمديرين لمستوى الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين تعزى لمتغير الجنس ، والجدول التالي يوضح ذلك :

جدول رقم (١٧)

نتائج اختبار T.test لعينتين مستقلتين للتعرف إلى الفروق بين متوسط تقديرات أفراد العينة لمستوى الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين تعزى لمتغير الجنس (ن= ١٨٤)

المجال		الجنس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة " ت "	مستوى الدلالة
الأول	التركيز على المستفيدين	ذكر	٩٩	٤٠,٣٨	٧,٤٦٧	١,٠٣٤	غير دالة
		أنثى	٨٥	٣٩,٣٤	٥,٩٧٩		
الثاني	التركيز على جودة أداء المعلمين	ذكر	٩٩	٣٥,٣٥	٨,٣٠٩	٢,٠٥١	٠,٠٥
		أنثى	٨٥	٣٣,١٣	٥,٩٩٨		
الثالث	الاهتمام بالعمل الجماعي	ذكر	٩٩	٣٩,٤٦	٧,٥٧٦	٠,٣٤٥	غير دالة
		أنثى	٨٥	٣٩,٠٩	٦,٨٨٨		
الرابع	القيادة التربوية الفعالة	ذكر	٩٩	٤٠,٠١	٧,٨٩٣	-٠,٢٨٨	غير دالة
		أنثى	٨٥	٤٠,٣٥	٨,٢٤١		
الخامس	التحسين المستمر والتميز	ذكر	٩٩	٥٩,٢٣	١٠,٠٥٥	-٠,٦٤٦	غير دالة
		أنثى	٨٥	٦٠,٢٤	١١,٠٠٣		
المجموع		ذكر	٩٩	٢١٤,٤٤	٣٨,٠٥٦	٠,٤٢٣	غير دالة
		أنثى	٨٥	٢١٢,١٥	٣٤,٩٥١		

قيمة "ت" الجدولية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وعند درجة حرية (١٨٢) = ١,٩٧٤

يتضح من الجدول رقم (١٧) أن قيمة "ت" المحسوبة أقل من قيمة "ت" الجدولية في المجالات التالية : التركيز على المستفيدين ، الاهتمام بالعمل الجماعي ، القيادة التربوية الفعالة ،

والتحسين المستمر والتميز . أي أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسط تقديرات المشرفين والمديرين لمستوى الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين تعزى لمتغير الجنس في هذه المجالات .

ويعزو الباحث ذلك للأسباب التالية :

١- يواجه الذكور والإناث ظروفا تعليمية واحدة تقريبا.

٢- توافر المعلومات الكافية حول الجودة الشاملة وعلاقتها بالتعليم لدى الذكور والإناث بنفس القدر ، مما يجعل التقديرات متقاربة .

وتتفق هذه النتائج جزئيا مع دراسة (الخوالدة ، ٢٠٠٢) التي أظهرت عدم وجود فروق في وجهات نظر أفراد العينة تعزى لمتغير الجنس حول دور المشرف التربوي في عملية التحسين المستمر لأداء المعلمين .

كما كانت قيمة "ت" المحسوبة أكبر من قيمة "ت" الجدولية في مجال : التركيز على جودة أداء المعلمين ، أي أنه توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسط تقديرات المشرفين والمديرين لمستوى الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين تعزى لمتغير الجنس في هذا المجال ، ومن خلال مقارنة المتوسطات يتبين أن الفروق لصالح الذكور ، ويعزو الباحث ذلك للأسباب التالية :

١- التحاق الإناث بالدورات التدريبية يكون غالبا دون رغبة منهن ، وإنما تحت ضغط مركز التطوير التربوي ، وذلك للأوضاع الاجتماعية الخاصة بالإناث من حيث ضيق الوقت والعمل في البيت بعد الدوام المدرسي ، مما يؤثر في تقديرات الإناث حول الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين .

٢- هامش الحرية المتاح للذكور في التفاعل مع المشرف التربوي ومناقشة ممارساته في ضوء الجودة الشاملة هو أكبر من الهامش المتاح للإناث ، خصوصا في التركيز على أداء المعلمين فيما يتعلق بمناقشة الدروس التوضيحية ومتابعة أداء المعلمين وتقويمهم وتعبئة التقارير الخاصة بذلك، ويعود ذلك لطبيعة المجتمع الفلسطيني المحافظ .

وتتفق هذه النتائج جزئيا مع دراسة (عبد الحسين ، ٢٠٠٥) التي أظهرت وجود فروق بين متوسط تقديرات أفراد العينة لصالح الذكور حول ممارسة المشرف التربوي لمهامه في التركيز على أداء معلم الفصل .

أما قيمة "ت" المحسوبة للاستبانة ككل بمجالاتها الخمسة فقد كانت أقل من قيمة "ت" الجدولية . أي أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسط تقديرات المشرفين والمديرين لمستوى الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين في مجالات الاستبانة ككل تعزى لمتغير الجنس ، وللإجابة عن الجزء الثاني من هذا السؤال قام الباحث باستخدام أسلوب تحليل التباين الأحادي ؛ للتعرف إلى الفروق بين متوسط تقديرات المشرفين والمديرين لمستوى الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين تعزى لمتغير المؤهل العلمي ، والجدول التالي يوضح ذلك :

جدول رقم (١٨)

مجموع المربعات ودرجات الحرية ومتوسط المربعات وقيمة " ف " ومستوى دلالتها لحساب الفروق بين متوسط تقديرات أفراد العينة لمستوى الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين تعزى لمتغير المؤهل العلمي (ن = ١٨٤)

المجال		مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
الأول	التركيز على المستفيدين	بين المجموعات	٢٩,٤٤٩	٢	١٤,٧٢٤	٠,٣١٤	غير دالة
		داخل المجموعات	٨٤٨٦,٧٩٠	١٨١	٤٦,٨٨٨		
		المجموع	٨٥١٦,٢٣٩	١٨٣			
الثاني	التركيز على جودة أداء المعلمين	بين المجموعات	١٣٥,٢٦٥	٢	٦٧,٦٣٢	١,٢٣٩	غير دالة
		داخل المجموعات	٩٨٧٩,١٧٠	١٨١	٥٤,٥٨١		
		المجموع	١٠٠١٤,٤٣٥	١٨٣			
الثالث	الاهتمام بالعمل الجماعي	بين المجموعات	٢٨٢,٤٥٦	٢	١٤١,٢٢٨	٢,٧٣٩	غير دالة
		داخل المجموعات	٩٣٣٣,٦٩٧	١٨١	٥١,٥٦٧		
		المجموع	٩٦١٦,١٥٢	١٨٣			
الرابع	القيادة التربوية الفعالة	بين المجموعات	٣٠٠,٥٠٠	٢	١٥٠,٢٥٠	٢,٣٦٢	غير دالة
		داخل المجموعات	١١٥١٥,٢٧٧	١٨١	٦٣,٦٢٠		
		المجموع	١١٨١٥,٧٧٧	١٨٣			
الخامس	التحسين المستمر والتميز	بين المجموعات	٥٥٤,٨١٤	٢	٢٧٧,٤٠٧	٢,٥٦٦	غير دالة
		داخل المجموعات	١٩٥٦٨,١٤٣	١٨١	١٠٨,١١١		
		المجموع	٢٠١٢٢,٩٥٧	١٨٣			

المجموع	بين المجموعات	٤٧٣٣,٤٣٦	٢	٢٣٦٦,٧١٨	١,٧٨٥	غير دالة
	داخل المجموعات	٢٤٠٠٥٠,٢	١٨١	١٣٢٦,٢٤٤		
	المجموع	٢٤٤٧٨٣,٦	١٨٣			

قيمة "ف" الجدولية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وعند درجات حرية (٢ ، ١٨١) = ٣,٠٦

يتضح من الجدول رقم (١٨) أن قيمة "ف" المحسوبة أقل من قيمة "ف" الجدولية في جميع مجالات الدراسة الخمسة ، وفي الاستبانة ككل وذلك عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) ، أي أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) في مجالات الاستبانة الخمسة ، والاستبانة ككل تعزى لمتغير المؤهل العلمي .

وتتفق هذه النتائج مع دراسة (حمدان ، ٢٠٠٥) التي أشارت إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا تعزى لمتغير المؤهل العلمي بين متوسط تقديرات أفراد العينة حول قيام المشرف بأدواره المختلفة ، وكذلك تتفق مع دراسة (الأكلبي ، ٢٠٠١) التي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي حول اتجاهات المشرفين التربويين نحو مهنة التدريس حيث إنها كانت إيجابية ، وهذه الاتجاهات تلقي بظلالها الإيجابية على الممارسات الإشرافية للمشرفين .

وللإجابة عن الجزء الثالث من هذا السؤال قام الباحث باستخدام أسلوب تحليل التباين الأحادي؛ للتعرف إلى الفروق بين متوسط تقديرات المشرفين والمديرين لمستوى الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين تعزى لمتغير سنوات الخدمة ، والجدول رقم (١٩) يوضح ذلك .

جدول رقم (١٩)

مجموع المربعات ودرجات الحرية ومتوسط المربعات وقيمة " ف " ومستوى دلالتها لحساب الفروق بين متوسط تقديرات أفراد العينة لمستوى الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين تعزى لمتغير سنوات الخدمة (ن = ١٨٤)

المجال		مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
الأول	التركيز على المستفيدين	بين المجموعات	٦٨,٩٩٠	٢	٣٤,٤٩٥	٠,٧٣٩	غير دالة
		داخل المجموعات	٨٤٤٧,٢٤٩	١٨١	٤٦,٦٧٠		
		المجموع	٨٥١٦,٢٣٩	١٨٣			
الثاني	التركيز على جودة أداء المعلمين	بين المجموعات	٦٠,١٢٨	٢	٣٠,٠٦٤	٠,٥٤٧	غير دالة
		داخل المجموعات	٩٩٥٤,٣٠٧	١٨١	٥٤,٩٩٦		
		المجموع	١٠٠١٤,٤٣٥	١٨٣			
الثالث	الاهتمام بالعمل الجماعي	بين المجموعات	٩٣,٧٩٨	٢	٤٦,٨٩٩	٠,٨٩١	غير دالة
		داخل المجموعات	٩٥٢٢,٣٥٤	١٨١	٥٢,٦١٠		
		المجموع	٩٦١٦,١٥٢	١٨٣			
الرابع	القيادة التربوية الفعالة	بين المجموعات	١٧٧,٧٢٢	٢	٨٨,٨٦١	١,٣٨٢	غير دالة
		داخل المجموعات	١١٦٣٨,٠٥٥	١٨١	٦٤,٢٩٩		
		المجموع	١١٨١٥,٧٧٧	١٨٣			
الخامس	التحسين المستمر والتميز	بين المجموعات	٦٥٢,٥٧٤	٢	٣٢٦,٢٨٧	٣,٠٣٣	غير دالة
		داخل المجموعات	١٩٤٧٠,٣٨٢	١٨١	١٠٧,٥٧١		

		المجموع	٢٠١٢٢,٩٥٧	١٨٣			
المجموع		بين المجموعات	٢٨٦٥,٠٥١	٢	١٤٣٢,٥٢٥	١,٠٧٢	غير دالة
		داخل المجموعات	٢٤١٩١٨,٦	١٨١	١٣٣٦,٥٦٧		
		المجموع	٢٤٤٧٨٣,٦	١٨٣			

قيمة "ف" الجدولية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وعند درجات حرية (٢ ، ١٨١) = ٣,٠٦

يتضح من الجدول رقم (١٩) أن قيمة "ف" المحسوبة أقل من قيمة "ف" الجدولية في جميع مجالات الدراسة الخمسة ، وفي الاستبانة ككل وذلك عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) ، أي أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) في مجالات الاستبانة الخمسة ، والاستبانة ككل تعزى لمتغير سنوات الخدمة .

وتتفق هذه النتائج مع دراسة (الجلاد ، ٢٠٠٤) التي أشارت إلى عدم تأثر متوسط تقديرات أفراد العينة لدور المشرفين التربويين على تحسين الأداء التدريسي للمعلمين على مجالات الدراسة كلها بمتغير سنوات الخدمة ، كما تتفق هذه النتائج مع دراسة (ستراك والخصاونة ، ٢٠٠٤) التي أشارت إلى اتفاق أفراد العينة على اختلاف سنوات الخدمة في تقويمهم لدور المشرف التربوي في مجالات الدراسة .

ويتضح من الجدولين (١٨) ، (١٩) أن استجابات أفراد العينة على فقرات الاستبانة لا تختلف باختلاف كل من المؤهل العلمي وسنوات الخدمة ، ويعزو الباحث ذلك للأسباب التالية :

١- الحداثة في تبني مشروع ضمان الجودة في مدارس وكالة الغوث ، والذي تم في العام الدراسي ٢٠٠٥/٢٠٠٦ م ، إضافة إلى حضور المشرفين والمديرين للدورات التدريبية الخاصة بهذا المشروع بغض النظر عن مؤهلاتهم العلمية وسنوات الخدمة ، مما كان له الأثر الواضح في انسجام استجابات أفراد العينة حول الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين .

٢- عملية تجويد التعليم من قبل المشرف التربوي هي عملية مستمرة ، وبالتالي فإن أفراد العينة بغض النظر عن مؤهلاتهم وسنوات خدمتهم يرون أن المشرفين يقومون بذلك.

*** مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع :**

وينص السؤال الرابع على : **ما التصور المقترح لتطوير الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين بوكالة الغوث بغزة في ضوء مبادئ الجودة الشاملة ؟**

من خلال النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية تبين أن مستوى الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين كان عاليا ، مع وجود بعض القصور في بعض الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين بوكالة الغوث بغزة التي تقلل من جودة الخدمات الإشرافية المقدمة؛ مما يؤثر على جودة العملية التعليمية التعلمية ، الأمر الذي يبعث على تطوير هذه الممارسات لتتناسب مع متطلبات الجودة الشاملة ، ومواجهة التحديات ، فالنمطية في ممارسة المشرفين التربويين لأدوارهم تعمل على كسر روح الإبداع والتجديد لديهم ، وتقلل من حجم التوقعات المرجوة منهم ، وفي ظل التزايد العالمي على تطبيق مفاهيم الجودة الشاملة ومبادئها ومعاييرها ونظمها ، يحاول الباحث الإجابة عن هذا السؤال من خلال وضع تصور مقترح لتوظيف مبادئ الجودة الشاملة في تطوير الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين بوكالة الغوث بغزة ، مستندا على الأمور التالية :

- نتائج الدراسة الحالية .
- نتائج الدراسات السابقة التي وردت في الفصل الثاني من هذه الدراسة.
- التجارب الناجحة لتطبيق الجودة الشاملة في العديد من المواطن .
- اطلاع الباحث وخبرته بصفته مديرا مساعدا في إحدى مدارس وكالة الغوث بغزة .

وتبدو ملامح هذا التصور فيما يلي :

١ - المبدأ الأول : التركيز على المستفيدين :

تنطلق فلسفة الجودة الشاملة في التعليم من أهمية التركيز على المستفيدين من العملية التعليمية التعلمية وإشباع حاجاتهم وتلبية رغباتهم ، وعليه فلا بد من تحقيق ما يلي :

أ) تحقيق رضا المستفيدين الداخليين وهم :

١- الطالب : ويتم ذلك عن طريق :

- تصميم الخدمات الإشرافية المقدمة للمعلمين بناء على حاجات التلاميذ.
- العمل على امتلاك التلاميذ المهارات الأساسية .
- رعاية أعمال الطلاب الإبداعية .
- رعاية الطلاب ذوي الحاجات الخاصة وبطيئي التحصيل عبر برامج خاصة.
- إشراك التلاميذ بفعالية في لجان خاصة بالمباحث الدراسية .
- تعزيز وتشجيع النشاطات التي تعمل على تنمية مواهب التلاميذ كالمعارض.

- تطوير الامتحانات وأساليب تقويم التلاميذ .

٢- المعلم : ويتم ذلك عن طريق :

- رعاية المعلم المبتدئ وتعريفه بمسئولياته وواجباته ، ومساعدته في التغلب على المشكلات التي تواجهه .
- وضع المعلم في مدرسة قريبة من مكان إقامته ومحاولة عدم اللجوء إلى نقله تعسفيا ولمنطقة بعيدة .
- العدالة في توزيع الحصص والفصول بين المعلمين .
- التقويم الموضوعي والعادل لأداء المعلمين .
- تقدير الجهود المتميزة للمعلمين وتشجيعهم .

٣- الإدارة المدرسية : ويتم ذلك عن طريق :

- مساعدة الإدارة المدرسية في بناء خطتها التطويرية السنوية وتسهيل تنفيذها ومتابعتها على مدار العام الدراسي .
- بناء علاقة تقوم على الاحترام والتقدير والثقة مع الإدارة المدرسية .
- مشاركة الإدارة المدرسية في خطة عمل المشرف التربوي وإبراز دورها الفعال فيها .
- مشاركة الإدارة المدرسية في اتخاذ القرارات المتعلقة بالمعلمين ، خصوصا إشغال مواقع العمل الفارغة ، وتنقلاتهم .

ب) تحقيق رضا المستفيدين الخارجيين وهم أولياء الأمور والمجتمع المحلي ويتم ذلك عن طريق :

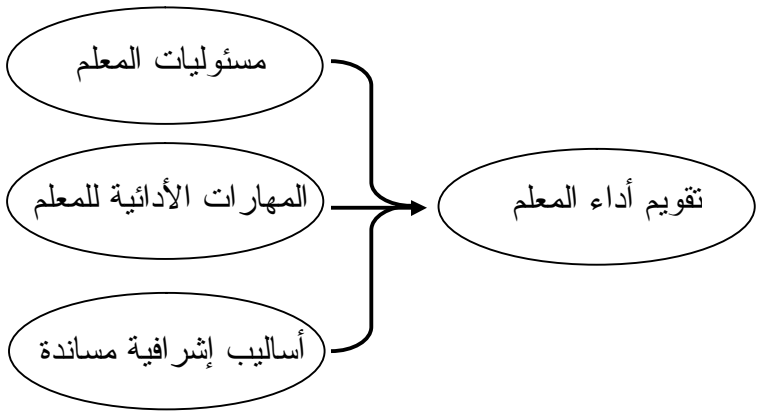
- إشراكهم في عمليات التخطيط والتنفيذ لمختلف النشاطات .
- تصميم أدلة للكتب المدرسية تساعد أولياء الأمور في تعليم أبنائهم .
- تقديم خدمات وفرص تعليمية تعمل على تلبية حاجات التلاميذ .
- التخطيط المشترك لاستثمار مصادر البيئة المحلية في خدمة التعليم .
- حثهم على المشاركة الفاعلة في المجالس والأنشطة المدرسية .
- اتباع نظام تواصلي فعال لمتابعة العملية التعليمية كالبريد الإلكتروني مثلا .

٢ - المبدأ الثاني : التركيز على جودة أداء المعلمين :

لقد بات من الضروري في ظل نتائج الدراسة الحالية إصلاح وتطوير ممارسات المشرف التربوي انطلاقا من مبادئ الجودة الشاملة ، وهذا يتطلب منه النهوض بنوعية المعلم وتنميته مهنيا والتركيز على جودة أدائه ، حيث إن نظام التعليم في بلادنا بحاجة للأخذ بهذا التوجه باعتباره أحد التحديات التي تفرضها متطلبات الارتقاء بمستوى أداء المعلم الفلسطيني ، ومدخلا مهما لضمان جودة العملية التربوية ، بما يمكنها من تقديم نوعية تعليمية عالية لأبنائنا ، ويمكن للمشرف التربوي أن يطور ممارساته في هذا المجال من خلال الأبعاد التالية والموضحة في الشكل التالي :

شكل رقم (٢)

يبين أبعاد عملية التركيز على أداء المعلمين



١- مسئوليات المعلم : حيث يعمل المشرف التربوي على تعريف المعلم بمسئولياته خصوصا أولئك الذين يلتحقون بمهنة التعليم حديثا ، ومن هذه المسئوليات :

أ) المسئولية عن التلاميذ وإدارة تعلمهم ومراقبته : ويكرس المشرف التربوي جهوده لحث المعلم وتشجيعه على تيسير حصول جميع التلاميذ على المعرفة ، وتعديل سلوكه في ضوء حاجات التلاميذ وميولهم وقدراتهم ، وابتكار أوضاع تعليمية تحافظ على ميول تعليمية، وإتقان أساليب وإستراتيجيات وطرائق تدريس مناسبة وتنويعها بما يناسب أنماط تعلم التلاميذ، واستخدام أساليب عديدة لمراقبة تعلم التلاميذ كالاختبارات والنشاطات البيتية والأسئلة بأنواعها والملاحظة والعمل ضمن مجموعات .

ب) المعرفة بالموضوعات الدراسية وكيفية تدريسها : وتقع المسئولية على المشرف التربوي للتأكد من امتلاك المعلم للمفاهيم والمعرفة بالموضوعات الدراسية التي يعلمها وكيفية تعليمها للتلاميذ ، والعمل على تحديث معلوماته الأكاديمية باستمرار .

ج) التفكير في النمو المهني : وهنا يشجع المشرف التربوي المعلم على التأمل في ممارساته المهنية وفحصها ومحاكمتها بطريقة ذاتية ، وحثه على استشارة الآخرين وطلب النصح منهم ، إضافة إلى الإفادة من الدراسات والنشرات التربوية في تطوير ممارساته المهنية بما يتلاءم مع ما يستجد من أفكار ومكتشفات ، والسعي لاستثمار إمكانات المدرسة ومصادر التعلم المختلفة في البيئة المحلية لإثراء تعلم التلاميذ .

٢- المهارات الأدائية للمعلم : وكي يتمكن المعلم من تعليم المادة الدراسية في المستويات المختلفة ، ينبغي على المشرف التربوي مساعدته وتوجيهه نحو امتلاك العديد من المهارات الأدائية والتمكن منها ، ومن هذه المهارات :

- التمكن من المفاهيم الأساسية والبنية المعرفية للمادة التي سيقوم بتعليمها ، وإتقان مهارات البحث والاستقصاء الخاصة بها ، وإعداد خبرات تعلم ذات معنى للتلاميذ .
- توفير فرص تعليمية تتلاءم وأنماط تعلم التلاميذ المختلفة ويتطلب ذلك معرفة جيدة بالتلاميذ وخصائصهم وأنماط تعلمهم .
- توفير بيئة صفية حافزة على المشاركة والتفاعل الإيجابي والاندماج في التعلم واستثارة الدافعية نحوه .
- امتلاك مدى متنوع وواسع من طرائق التعليم وأساليبه وتشجيع التلاميذ على التفكير الناقد والتفكير الإبداعي وحل المشكلات .
- ممارسة التفكير التأملي على نحو مستمر في ممارساته ، وتنمية علاقاته مع زملائه وأفراد المجتمع المحلي من أجل دعم تعلم التلاميذ .
- استخدام أساليب التقويم المناسبة بفعالية .

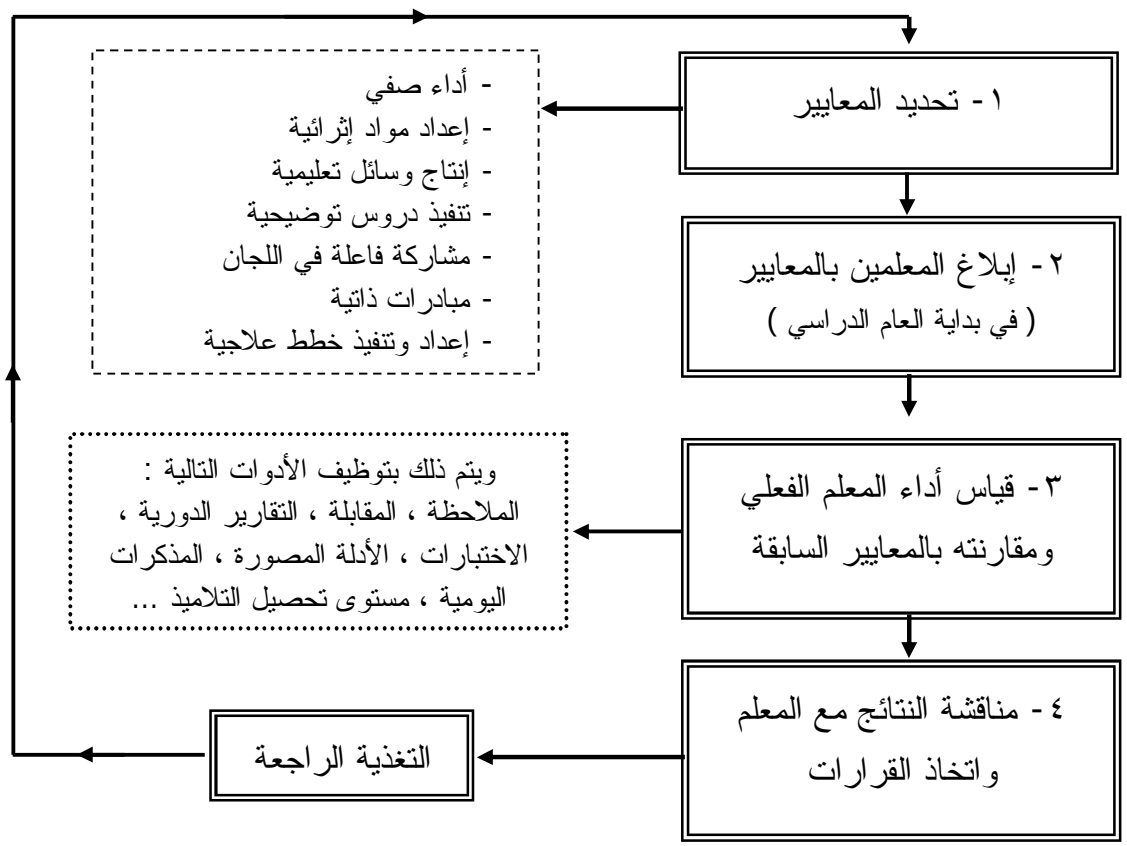
٣- أساليب إشرافية مساندة : يركز العديد من المشرفين التربويين على الملاحظة الصفية وتحليل الأداء الصفي كأسلوب إشرافي يقدم للمعلم ، ويتم تجاهل الأساليب الأخرى ذات الفائدة العظيمة لتحسين أداء المعلم ، ومن هذه الأساليب التي يتوجب على المشرف ممارستها وتنمية اتجاهات المعلمين الإيجابية نحوها :

- تنفيذ الدروس التوضيحية ، وخصوصا المعلمين المتميزين وذوي الخبرة .
- القيام بالبحوث الإجرائية التي من خلالها يمكن إيجاد الحلول المناسبة للكثير من المشكلات التعليمية والسلوكية .
- تبادل الزيارات وتوجيه الأقران والاستفادة من خبرات الآخرين .
- القراءات الموجهة أكاديميا ومسلكيا ، ومتابعة توظيف المعلم لهذه القراءات .
- توضيح القيم وذلك لمساعدة المعلمين وتشجيعهم على تحديد وتوضيح ما يحملون من قيم وأفكار ومفاهيم وفلسفات تتصل بأعمالهم ومهماتهم ، حيث يمكن الإفادة من هذا الأسلوب في تعليم الاتجاهات والقيم الجديدة .

٤- تقويم أداء المعلم : إن عملية تقويم أداء المعلم تنهض من خلال مقارنة الدور الذي يقوم به في الواقع بالدور المتوقع منه ، وهذا يتطلب من المشرف القيام بمجموعة من الخطوات التي تزيد من فعالية عملية التقويم ، والشكل التالي يوضح ذلك .

شكل رقم (٣)

يوضح الخطوات الفعالة لتقويم أداء المعلم



وحتى تتم عملية تقويم المعلم بشكل موضوعي ، وتحقق الأهـداف المرجـوة منهـا لا بـد للمشرف التربوي من مراعاة الأمور التالية :

- تنويع أدوات تقويم أداء المعلم .
- دقة المعلومات وموضوعيتها .
- عدم اقتصار التقويم على فرد واحد .
- علنية عملية التقويم .
- إتاحة الفرصة للمعلم للمناقشة .
- استمرارية عملية التقويم وشموليتها .
- أن تتضمن عملية التقويم تحديد الحاجات والتطوير المستمر .

٣- المبدأ الثالث : الاهتمام بالعمل الجماعي :

ويتحقق ذلك من خلال قيام المشرف التربوي بالخطوات التالية :

١- تشكيل لجان المبحث من المعلمين في بداية العام الدراسي مع مراعاة ما يلي :

- تبادل المعلمين للأدوار والمسئوليات .
- عدم التركيز على مجموعة محددة من المعلمين .
- تفويض مناسب للصلاحيات لأعضاء اللجان .
- مشاركة التلاميذ الفعالة في أنشطة هذه اللجان .

٢- تشكيل فرق المهمات من المعلمين للقيام بتنفيذ المهمات التالية :

- تحليل المنهاج وإثراؤه .
- إعداد الاختبارات بأنواعها .
- إنتاج الوسائل التعليمية التعلمية .
- إعداد النشاطات الإشرافية المختلفة وتنسيقها (نشرات ، ندوات ، محاضرات ...).

٣- توظيف أساليب جماعية في الإشراف داخل المدرسة الواحدة والمنطقة التعليمية مثل:

- الإشراف الفريقي الذي يتخذ أشكالا عديدة (المشرف مع زملائه المشرفين ، المشرف مع الإدارة المدرسية ، المشرف مع المعلمين ، المشرف معهم جميعا)
- توجيه الأقران ، مع ضرورة توثيق ذلك بالتقارير أو الأدلة المصورة .
- الندوات والمحاضرات والمشاغل التربوية والمؤتمرات .
- الدورات التدريبية الخاصة بالمنطقة الواحدة وفي مجال محدد وخصوصا للمعلمـين الجدد .

٤ - المبدأ الرابع : القيادة التربوية الفعالة :

لا يمكن تحقيق الجودة الشاملة في التعليم بدون قيادة تربوية فعالة ، تعطي اهتماما عاليا لكل من العمل والإنتاج ، كما تولي اهتماما متوازنا للعنصر البشري والإنتاج ، ويظهر دور المشرف التربوي كقائد فعال في إدخال التحسينات على أي عمل يقوم به ويحقق النتائج المرغوبة .

ويتجلى ذلك من خلال :

١- العمل على غرس بذور التغيير في الثقافة المهنية من أجل الحصول على رضا المستفيدين ، ورفع كفاءة وجودة العملية التعليمية التعلمية .

٢- العمل على تطوير المدرسة من خلال :

- العمل على تحقيق رؤيتها ورسالتها .
- تشجيع الإدارة المدرسية على تفويض الصلاحيات .
- تشجيع الإدارة المدرسية على تطبيق الاتجاهات التربوية الحديثة .
- تشجيع الإدارة المدرسية على توفير بيئة تعليمية تفي باحتياجات المستفيدين.

٣- مشاركة العاملين في اتخاذ القرارات بعد مناقشتها ، وتقبل آرائهم واحترامها .

٤- القدرة على حل المشكلات بأسلوب علمي .

٥- التمتع بالوعي وضبط النفس والتوجيه الذاتي .

٦- الثقة في قدرات العاملين والاهتمام بإيجاد جو يسوده الاحترام والتفاهم .

٧- تنمية روح الفريق عند المعلمين وتشجيعهم على التعاون وحل النزاعات .

٨- توضيح أدوار المعلمين ومساعدتهم على تطوير أنفسهم .

٥ - المبدأ الخامس : التحسين المستمر والتميز :

إن عملية التحسين المستمر تعنى بكافة مجالات العمل وصولا إلى التفوق والتميز ، وتتضمن ممارسات المشرف التربوي في هذا الإطار القيام بما يلي :

١- فيما يخص التلاميذ :

- وضع برنامج لرعاية التلاميذ الموهوبين ومتابعة تنفيذه.
- وضع برنامج لرعاية الطلاب بطيئي التحصيل ومتابعة تنفيذه .
- توجيه الأنشطة الطلابية بالقدر الذي يحقق أكبر قدر من فعاليتها .
- تقديم الإرشاد اللازم للتلاميذ ذوي الحاجة .
- مساعدة التلاميذ على التوجيه المهني في مستقبل حياتهم .

٢- فيما يخص المعلم :

- تشجيع المعلمين على الارتقاء بمستواهم الأكاديمي ورفع مؤهلاتهم العلمية .
- مساعدة المعلم المبتدئ على تنميته مهنيا .
- تحقيق الإثراء العلمي للمعلمين من خلال حلقات النقاش والمشاغل التربوية وغيرها.
- تشجيع المعلمين على توظيف مراكز مصادر التعليم واستثمار التسهيلات المادية .
- حث المعلمين على إجراء البحوث العلمية وتقديم العون لهم .
- تقدير جهود المعلمين المتميزين وإظهار ذلك أمام زملائهم .
- تشجيع العمل الجماعي بين المعلمين .
- التقويم الموضوعي للمعلمين .

٣- فيما يخص المدرسة :

- توفير الإمكانات اللازمة للمختبرات ولاستخدام الوسائل والتقنيات التربوية .
- تفعيل توظيف مختبر الحاسوب في تعليم التلاميذ .
- تشجيع الإدارة المدرسية على تبني أساليب إدارية حديثة .
- تطوير نظم الامتحانات المدرسية وأساليب تقويم الطلاب .
- تقديم كل ما هو جديد للمدرسة من آراء وأفكار ومستجدات .

٤- فيما يخص المجتمع المحلي :

- مساعدة أولياء الأمور على المتابعة الجيدة والمتواصلة لأبنائهم .
- تشجيع المجتمع المحلي على المشاركة في النشاطات المدرسية ودعمها .
- بناء جسور الثقة بين المدرسة الإعدادية والمدرسة الثانوية لتهيئة الطلاب لمواصلة التعليم فيها .
- يشجع وينظم زيارات مع مديري المدارس والمؤسسات المجاورة .

*** توصيات الدراسة :**

بالرجوع إلى نتائج الدراسة ، وبناء على التوصيات والمقترحات التي قدمها بعض أفراد العينة من خلال إجابتهم عن السؤال المفتوح في الاستبانة التي تتفق مع هذه النتائج ، وكذلك الخبرات والتجارب السابقة ، وما توافر لدى الباحث من معلومات يمكن عرض عدد من التوصيات التي

يمكن أن تكون قابلة للتطبيق ، وتساهم في تطوير الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين بوكالة الغوث بغزة في ضوء مبادئ الجودة الشاملة ومنها :

١- ضرورة نشر ثقافة الجودة وذلك عن طريق :

- اقتناع دائرة التربية والتعليم بوكالة الغوث بغزة بأهمية تبني نظم الجودة المختلفة في مدارسها .
- نشر مفاهيم ومهارات وقيم واتجاهات الجودة الشاملة ومبادئها .
- عرض تجارب ناجحة لتطبيق الجودة الشاملة في القطاع التربوي لا سيما الإشراف.
- معرفة كل مشرف تربوي بالمهمات المنوطة به ، ومعرفة الأداء الأمثل لكل مهمة .
- إتقان المشرف التربوي للمساءلة الذاتية من خلال الاستناد إلى معايير أداء كل مهمة.
- معرفة المشرف التربوي لكيفية الحكم الذاتي على أدائه بشكل صحيح .

٢- وضع خطة شاملة لعملية الإشراف وتتضمن هذه الخطوة :

- تحسين معايير اختيار المشرفين التربويين .
- زيادة أعداد المشرفين التربويين وتخفيف الأعباء الإدارية والفنية الملقاة على كاهلهم.
- التوسع في جهاز الإشراف في مجال التخصص .
- التنسيق بين المشرفين التربويين عند وضع الخطط الإشرافية .
- تنسيق المشرفين التربويين مع الإدارات المدرسية ومساعدتها في وضع خططها التطويرية لتحقيق تكامل الخطط الإشرافية .

٣- أهمية التدريب والتطوير المستمر من خلال :

- وضع خطة تدريبية خاصة بالمشرفين حديثي التعيين .
- عقد دورة تدريبية للمشرفين التربويين بهدف توحيد المفاهيم والإجراءات الخاصة بضمان الجودة من أجل تعميمها على المدارس في نسق موحد .
- تنظيم برامج ومواد تدريبية للعاملين التربويين تتفق مع أهداف الإشراف التربوي الشامل ومتابعة تنفيذها وتقويمها.
- زيادة الرضا الوظيفي للمشرفين التربويين الذي يدفعهم إلى مزيد من التطور والإسهامات الفعالة .

- زيادة اهتمام المشرفين التربويين بتحسين أداء المعلمين من خلال تبني أساليب إشرافية مساندة مثل القيام بالبحوث الإجرائية ، وتنفيذ الدروس التوضيحية ، والقراءات الموجهة ، وعدم التركيز على الزيارة الصفية في تقويم أداء المعلمين .
- إعطاء تسهيلات للمشرفين التربويين للحصول على مؤهلات علمية وتربوية عليا .

*** مقترحات الدراسة :**

وفي ضوء ما توصل إليه الباحث من نتائج فإنه يرى أن هناك ضرورة ماسة لاقتراح بعض المجالات البحثية للنهوض بالنظام التربوي في فلسطين ، من أهمها :

١- تطوير نظام الإشراف التربوي بفلسطين في ضوء مبادئ الجودة الشاملة .
٢- دور المشرف التربوي في تحسين أداء المعلم المبتدئ في ضوء الاتجاهات الحديثة.
٣- تطوير برامج إعداد المعلم في الجامعات الفلسطينية في ضوء مفهوم الجودة الشاملة.
٤- تطوير دور مدير المدرسة في الإشراف على مختبرات الحاسوب .
٥- تطوير معايير اختيار المشرفين التربويين بفلسطين .
٦- دور المدير المساعد في تنظيم الأنشطة الطلابية في المدرسة .
٧- الخدمات الإشرافية المتوقعة من المدير المساعد من وجهة نظر المعلمين .

المراجع

أولا : المراجع العربية :

القرآن الكريم

الكتب :

١- الإبراهيم ، عدنان بدري (٢٠٠٢) : **الإشراف التربوي أنمـــاط وأســـاليب** ، الطبعـــة الأولى ، مؤسسة حمادة للدراسات الجامعية والنشر والتوزيع ، إربد .

٢- إبراهيم ، محمد عبد الرازق (٢٠٠٣) : **منظومة تكوين المعلم فـــي ضـــوء معـــايير الجودة الشاملة** ، الطبعة الأولى ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ، عمَّان .

٣- أحمد ، أحمد إبراهيم (١٩٨٧) : **تحديث الإدارة التعليمية والنظارة والإشراف الفني** ، دار المطبوعات الجديدة ، القاهرة .

٤- أحمد ، حافظ وحافظ ، محمد (٢٠٠٣) : **إدارة المؤسسات التربوية** ، الطبعة الأولى ، عالم الكتب ، القاهرة .

٥- الأغا ، إحسان والأستاذ ، محمود (١٩٩٩) : **تـــصميم البحـــث التربـــوي** ، الطبعـــة الأولى، مطبعة الرنتيسي : غزة .

٦- الأفندي ، محمد حامد (١٩٧٦) : **الإشراف التربوي** ، عالم الكتب ، القاهرة .

٧- البستان ، أحمد وآخرون (٢٠٠٣) : **الإدارة والإشراف التربوي النظرية البحث الممارسة** ، الطبعة الأولى ، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع ، الكويت .

٨- البيلاوي ، حسن وآخرون (٢٠٠٦) : **الجودة الشاملة في التعليم بين مؤشرات التميز ومعايير الاعتماد - الأسس والتطبيقات** ، الطبعة الأولى ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمَّان.

٩- حسين ، سلامة عبد العظيم (٢٠٠٥) : **ضمان الجودة والاعتماد في التعليم** ، الدار الصولتية للنشر والتوزيع ، الرياض .

١٠- حسين ، منصور وزيدان ، محمد (١٩٧٦) : **سيكلوجية الإدارة المدرسية والإشراف الفني التربوي** ، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع ، القاهرة .

١١- حمدان ، محمد زياد (١٩٩٢) : **الإشراف في التربية المعاصرة** ، دار التربية الحديثة، عمان .

١٢- خطايبة ، ماجد (٢٠٠٢) : **التربية العملية الأسس النظرية وتطبيقاتها** ، الطبعة الأولى، الإصدار الأول ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان .

١٣- الخطيب ، إبراهيم والخطيب ، أمل (٢٠٠٣) : **الإشراف التربوي فلسفته أساليبه تطبيقاته** ، الطبعة الأولى ، دار قنديل للنشر والتوزيع ، عمان .

١٤- الخطيب ، أحمد (٢٠٠١) : **الإدارة الجامعية دراسات حديثة** ، الطبعة الأولى ، مؤسسة حمادة للدراسات الجامعية والنشر والتوزيع ، إربد .

١٥- الخطيب ، رداح وآخرون (٢٠٠٠) : **الإدارة والإشراف التربوي** ، الطبعة الثالثة ، دار الأمل ، إربد .

١٦- دار المشرق (١٩٩٢) : **المنجد في اللغة والأعلام** ، الطبعة الثالثة والثلاثون ، دار المشرق ، بيروت .

١٧- الدرادكة ، مأمون والشبلي ، طارق (٢٠٠٢) : **الجودة في المنظمات الحديثة** ، الطبعة الأولى ، دار صفاء للنشر والتوزيع ، عمَّان .

١٨- دواني ، كمال سليم (٢٠٠٣) : **الإشراف التربوي مفاهيم وآفاق** ، الطبعة الأولى ، عمان .

١٩- دوبينز ، لويد وماسون ، كلير (١٩٩٧) : **إدارة الجودة التقدم والحكمة وفلسفة ديمينج** ، الطبعة الأولى ، ترجمة حسين عبد الواحد ، الجمعية المعرفية لنشر المعرفة والثقافة العالمية ، القاهرة .

٢٠- الدويك ، تيسير وآخرون (١٩٩٨) : **أسس الإدارة التربوية والمدرسية والإشراف التربوي** ، الطبعة الثانية ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ، عمان .
٢١- دياب ، سعد (١٩٦٣) : **الإشراف الفني في التربية والتعليم** ، مكتبة عين شمس ، القاهرة .
٢٢- ربيع ، هادي مشعان (٢٠٠٦) : **الإدارة المدرسية والإشراف التربوي الحديث** ، الطبعة الأولى ، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع ، عمان .
٢٣- زاهر ، ضياء الدين (٢٠٠٥) : **إدارة النظم التعليمية للجودة الشاملة** ، الطبعة الأولى، دار السحاب للنشر والتوزيع ، القاهرة .
٢٤- الزهري ، رياض مصباح (١٩٨٧) : **أسس الإدارة المدرسية والإشراف التربوي** ، الطبعة الثالثة ، مؤسسة دار القلم ، رام الله .
٢٥- ستراك ، رياض والخصاونة ، فؤاد (٢٠٠٤) : **دراسات في الإدارة التربوية** ، الطبعة الأولى ، دار وائل للنشر والتوزيع ، عمَّان .
٢٦- سمعان ، وهيب ومرسي ، محمد منير (١٩٧٥) : **الإدارة المدرسية الحديثة** ، الطبعة الأولى ، عالم الكتب ، القاهرة .
٢٧- طافش ، محمود (٢٠٠٤) : **الإبداع في الإشراف التربوي والإدارة المدرسية**، الطبعة الأولى ، دار الفرقان ، عمان .
٢٨- الطالب ، هشام يحيى (١٩٩٥) : **دليل التدريب القيادي** ، الطبعة الثانية ، المعهد العالمي للفكر الإسلامي ، فيرجينيا .
٢٩- عابدين ، محمد عبدالقادر (٢٠٠١) : **الإدارة المدرسية الحديثة** ، الطبعة الأولى، الإصدار الأول ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان .
٣٠- عابدين ، محمود (٢٠٠٠) : **علم اقتصاديات التعليم الحديث** ، الطبعة الأولى ، الدار المصرية اللبنانية ، القاهرة .
٣١- عبد المحسن ، توفيق محمد (٢٠٠٢) : **مراقبة الجودة مدخل إدارة الجودة الشاملة وآيزو ٩٠٠٠** ، مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة .
٣٢- عدس ، محمد وآخرون (١٩٨٢) : **الإدارة والإشراف التربوي** ، دار الفكر للنشر والتوزيع ، عمان .
٣٣- عريفج ، سامي سلطي (٢٠٠١) : **الإدارة التربوية المعاصرة** ، الطبعة الأولى ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ، عمان .

٣٤- العزاوي ، محمد عبد الوهاب (٢٠٠٢) : **أنظمة إدارة الجودة والبيئة** ، الطبعة الأولى، دار وائل للنشر والتوزيع ، عمَّان .
٣٥- عطوي ، جودت عزت (٢٠٠١) : **الإدارة التعليمية والإشراف التربوي أصولها وتطبيقاتها** ، الطبعة الأولى ، الإصدار الأول ، الدار العلمية الدولية ومكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع ، عمان .
٣٦- عليمات ، صالح ناصر (٢٠٠٤) : **إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية التطبيق ومقترحات التطوير** ، الطبعة الأولى ، الإصدار الأول ، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمَّان .
٣٧- عماد الدين ، منى (٢٠٠٤) : **آفاق تطوير الإدارة والقيادة التربوية في البلاد العربية**، الطبعة الأولى ، مركز الكتاب الأكاديمي ، عمَّان .
٣٨- العمايرة ، محمد حسن (٢٠٠١) : **مبادئ الإدارة المدرسية** ، الطبعة الثانية ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان .
٣٩- عمر ، محمد إسماعيل (٢٠٠٠) : **أساسيات الجودة في الإنتاج** ، دار الكتب العلمية للنشر والتوزيع ، القاهرة .
٤٠- محرم ، أحمد وفهمي ، محمد (٢٠٠٠) : **تكاليف الجودة مدخل إلى التطوير والتحسين المستمر** ، مركز نور الإيمان .
٤١- مرسي ، محمد منير (١٩٧٧) : **الإدارة التعليمية أصولها وتطبيقاتها** ، عالم الكتب ، القاهرة.
٤٢- مرسي ، محمد منير (٢٠٠١) : **الإدارة المدرسية الحديثة** ، طبعة مزيدة ومنقحة ، عالم الكتب ، القاهرة .
٤٣- مساد ، عمر حسن (٢٠٠٥) : **الإدارة المدرسية ودورها في الإشراف التربوي** ، الطبعة الأولى ، دار صفاء للنشر والتوزيع ، عمان .
٤٤- مصطفى ، أحمد سيد (٢٠٠١) : **إدارة الجودة الشاملة والآيزو ٩٠٠٠** .
٤٥- مكتب التربية العربي لدول الخليج (١٩٨٥) : **الإشراف التربوي بدول الخليج واقعه وتطويره** ، الرياض .
٤٦- ابن منظور (١٩٩٥) : **لسان العرب** ، الجزء الثالث والعشرون ، دار المعارف ، القاهرة .

٤٧- ابن منظور (٢٠٠٣) : **لسان العرب** ، الطبعة الأولى ، الجزء الثالث ، دار الكتب العلمية ، بيروت .

٤٨- النجار ، فريد راغب (١٩٩٩) : **إدارة الجامعات بالجودة الشاملة** ، الطبعة الأولى ، إيتراك للنشر والتوزيع ، القاهرة .

٤٩- نشوان ، يعقوب ونشوان ،جميل (٢٠٠١) : **السلوك التنظيمي في الإدارة والإشراف التربوي** ، مطبعة ومكتبة دار المنارة ، غزة .

٥٠- هلال ، محمد (٢٠٠٠) : **مهارات إدارة الجودة الشاملة في التدريب** ، الطبعة الثانية ، مركز تطوير الأداء والتنمية ، القاهرة .

٥١- وزارة التربية والتعليم الأردنية (١٩٨٣) : **دليل المشرف التربوي** ، الطبعة الأولى ، شركة دار الشعب ، عمان .

٥٢- أبو الوفا ، جمال وعبد العظيم ، سلامة (٢٠٠٠) : **اتجاهات حديثة في الإدارة المدرسية** ، دار المعرفة الجامعية ، الإسكندرية .

الرسائل العلمية :

٥٣- بحر ، حنان فؤاد (٢٠٠٢) : " الجودة الشاملة في التعليم الأساسي نموذج مقترح " ، **رسالة دكتوراه غير منشورة** ، جامعة عين شمس ، القاهرة .

٥٤- البنا ، محمد محمد (٢٠٠٣) : " الدور المهني للمشرف التربوي ومدى ممارسته له من وجهة نظر المعلمين في مدارس محافظة غزة " ، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، الجامعة الإسلامية - غزة.

٥٥- حمدان ، سناء سالم (٢٠٠٥) : " دور المشرف التربوي في تطوير الإدارة المدرسية في المرحلة الأساسية الدنيا بمحافظات غزة من وجهة نظر المشرفين التربويين والمديرين " ، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، الجامعة الإسلامية - غزة .

٥٦- الصالحي ، نبيل محمود (٢٠٠٣) : " تطوير الإدارة المدرسية بمدارس وكالة الغوث بمحافظات غزة في ضوء مفهوم إدارة الجودة الشاملة " ، **رسالة دكتوراة غير منشورة** ، جامعة عين شمس ، مصر .

٥٧- أبو عودة ، فوزي حرب (١٩٩٨) : " واقع الممارسات الإدارية والفنية لمديري المدارس الثانوية في لواء غزة " ، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، جامعة الأزهر - غزة .
٥٨- محمود ، محمود صالح (١٩٩٧) : " واقع الإشراف التربوي في قطاع غزة في مجال تنمية كفايات المعلمين " ، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، الجامعة الإسلامية – غزة .
٥٩- المدلل ، نعيمة خليل (٢٠٠٣) : " تصور مقترح لمواجهة معوقات الإشراف التربوي في محافظات غزة في ضوء الاتجاهات المعاصرة " ، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، الجامعة الإسلامية – غزة .
٦٠- مطر ، إبراهيم توفيق (١٩٩٩) : " واقع الممارسات الإشرافية الفنية لمديري ومديرات مدارس وكالة الغوث في منطقة الخليل التعليمية كما يراها المديرون ومعلمو الصف " ، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، جامعة القدس المفتوحة ، الخليل .
٦١- منصور ، نعمة (٢٠٠٥) : " تصور مقترح لتوظيف مبادئ إدارة الجودة الشاملة في المدارس الثانوية بمحافظات غزة " ، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، الجامعة الإسلامية – غزة.
٦٢- النخالة ، سمية (٢٠٠٢) : " دور المشرف التربوي في النمو المهني لمعلمي الرياضيات في مرحلة التعليم الأساسي بمحافظات غزة " ، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، جامعة الأزهر - غزة .

الدوريات :

٦٣- أبو سعدة ، وضيئة وعبد الغفار ، أحلام (٢٠٠٠) : " الجودة الشاملة في كليات وشعب رياض الأطفال بجمهورية مصر العربية (تصور مقترح) " ، **مجلة عالم التربية** ، السنة الأولى ، العدد الثاني ، رابطة التربية الحديثة ، القاهرة ، ص١٣٣-٢١٩.
٦٤- الأكلبي ، فهد بن عبد الله (٢٠٠١) : " اتجاهات المشرفين التربويين نحو مهنة التدريس " ، **المجلة التربوية** ، المجلد الخامس عشر ، العدد التاسع والخمسون ، مجلس النشر العلمي بجامعة الكويت ، الكويت ، ص٦٥-٩٦ .
٦٥- بديسي ، فهيمة (٢٠٠٤) : " إدارة الجودة الشاملة بين النظرية والتطبيق " ، **مجلة العلوم الإنسانية** ، العدد الحادي والعشرون ، دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع ، عين مليلة، الجزائر ، ص٩٣-١٠٥ .

٦٦- بطاح ، أحمد (١٩٩١) : " علاقة المشرف التربوي بمدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم " ، **مجلة مؤتة للبحوث والدراسات** ، المجلد السادس ، العدد الثاني ، جامعة مؤتة ، مؤتة، ص٢٨١-٢٩٨ .

٦٧- البنا ، درية السيد (٢٠٠٣) : " تطوير التعليم الثانوي الفني بمصر في ضوء إدارة الجودة الشاملة دراسة حالة في محافظة دمياط " ، **مجلة دراسات تربوية واجتماعية** ، المجلد التاسع ، العدد الرابع ، كلية التربية بجامعة حلوان ، القاهرة ، ص٢٤٩-٢٨٦ .

٦٨- البواب ، فوزي (١٩٩٥) : " إدارة الجودة الشاملة " ، **مجلة الإنماء والإدارة** ، العدد الثامن والعشرون ، المجمع العربي للإدارة ، عمَّان ، ص١٢-١٥ .

٦٩- الجلاد ، ماجد (٢٠٠٤) : " دور المشرفين التربويين في تحسين الأداء التدريسي لمعلمي التربية الإسلامية في الأردن " ، **مجلة أبحاث اليرموك** ، المجلد العشرون ، العدد الثالث "ب" ، جامعة اليرموك ، إربد ، ص١٥٧٧-١٦٠٦.

٧٠- الحارثي ، علي محمد (٢٠٠١) : " دور المشرف التربوي في تحسين أداء المعلمين من وجهة نظر معلمي المرحلة الابتدائية بالطائف " ، **مجلة كلية التربية** ، الجزء الثاني ، العدد الخامس والعشرون ، مكتبة زهراء الشرق ، ص ١٠٩ – ١٣٥.

٧١- الحديثي ، صالح بن سليمان (١٩٩٨) : " واقع الإشراف في التربية الميدانية بكلية التربية – جامعة الملك سعود – الرياض " ، **مجلة رسالة الخليج العربي** ، العدد السابع والستون ، مكتب التربية العربي لدول الخليج : الرياض ، ص١٠٣ – ١٦١ .

٧٢- حربي ، منير عبد الله (١٩٩٨) : " تطوير الأداء الجامعي بالدراسات العليا في ضوء مفهوم الجودة الشاملة " ، **مجلة التربية المعاصرة** ، السنة الخامسة عشرة ، العدد الخمسون ، ص ١٢٥ – ١٧٠ .

٧٣- حسان ، حسان محمد (١٩٩٤) : " رؤية إنسانية لمفهوم ضبط جودة التعليم " ، **مجلة دراسات تربوية** ، المجلد التاسع ، العدد الخامس والستون ، عالم الكتب ، القاهرة ، ص٤٧-٥١.

٧٤- الحمالي ، راشد بن محمد (٢٠٠٣) : " إدارة الجودة الشاملة في المكتبات ومراكز المعلومات – دراسة استطلاعية على مكتبات جامعة الملك سعود " ، **مجلة المكتبات والمعلومات العربية** ، السنة الثالثة والعشرون ، العدد الأول ، دار المريخ للنشر ، لندن ، ص٥-٤٢.

٧٥- الخوالدة ، ناصر (٢٠٠٢) : " دور مشرف التربية الإسلامية في تحسين أداء معلمي مادة التربية الإسلامية في المدارس الأساسية من وجهة نظر المعلمين أنفسهم " ، **مجلة دراسات**، المجلد التاسع والعشرون ، العدد الثاني ، الجامعة الأردنية ، عمَّان ، ص٣٦٤-٣٧٩.

٧٦- درباس ، أحمد سعيد (١٩٩٤) : " إدارة الجودة الكلية مفهومها وتطبيقاتها وإمكانية الإفادة منها في القطاع التعليمي السعودي " ، **مجلة رسالة الخليج العربي** ، السنة الرابعة عشرة، العدد الخمسون ، مكتب التربية العربي لدول الخليج ، الرياض ، ص١٥-٤٩ .

٧٧- الدقاق ، فهد (١٩٨٤) : " نشأة معهد التربية " ، **مجلة المعلم والطالب** ، العدد الأول ، معهد التربية التابع للأونروا ، عمان .

٧٨- دياب ، سهيل رزق (٢٠٠١) : " أهمية أدوار مشرف التربية العملية ومدى ممارسته لهذه الأدوار " ، **مجلة البحوث والدراسات التربوية الفلسطينية بيرسا** ، العدد السادس ، دار المقداد للطباعة ، غزة ، ص١٤٣-١٨٠ .

٧٩- الريفي ، محمد (٢٠٠٤) : " حول تحقيق جودة التعليم في الجامعة " ، **مجلة الجودة في التعليم العالي** ، المجلد الأول ، العدد الأول ، الجامعة الإسلامية ، غزة ، ص٤٩-٥٢.

٨٠- الزايدي ، أحمد بن محمد (٢٠٠٠) : " الكفايات الأدائية الأساسية اللازمة للمشرفين التربويين بمراحل التعليم العام " ، **مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والإنسانية**، المجلد الثاني عشر ، العدد الثاني ، جامعة أم القرى ، مكة ، ص١٩٠.

٨١- سعادة ، جودت أحمد وآخرون (٢٠٠٤) : " دور المشرفين التربويين الفلسطينيين خلال تفاعلهم مع المنهاج المدرسي والطلبة أثناء انتفاضة الأقصى في محافظتي رام الله والخليل " ، **مجلة اتحاد الجامعات العربية** ، العدد الثالث والأربعون ، الأمانة العامة لاتحاد الجامعات العربية ، عمان ، ص٥-٤٥ .

٨٢- الشافعي ، أحمد وناس ، السيد (٢٠٠٠) : " ثقافة الجودة في الفكر الإداري التربوي الياباني وإمكانية الاستفادة منها في مصر " ، **مجلة التربية** ، المجلد الثاني ، العدد الأول ، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية ، ص٧٣-١١١.

٨٣- شاهين ، أميرة (١٩٩١) : " واقع الإشراف التربوي وتوقعات المعلمين منه في مجال التنمية العلمية والمهنية " ، **مجلة رابطة التربية الحديثة** ، المجلد السادس ، الجزء الحادي والثلاثون ، عالم الكتب : القاهرة – مصر ، ص ٢٠٦ – ٢٣٥ .

٨٤- الطراونة ، إخليف وآخرون (٢٠٠٠) : " تقويم دور مشرفي المرحلة من وجهة نظر معلمات الصف في إقليم الجنوب : ، **مجلة مؤتة للبحوث والدراسات** ، المجلد الخامس عشر ، العدد السابع ، جامعة مؤتة ، الكرك ، ص١٣٣-١٦٠.

٨٥- عبد الحسين ، زكريا (٢٠٠٥) : " تقويم معلم الفصل لمهام المشرف التربوي في الحلقة الأولى بمرحلة التعليم الأساسي بمدارس مملكة البحرين وإستراتيجية تطويرها " ، مجلة العلوم التربوية والنفسية ، المجلد السادس ، العدد الثالث ، جامعة البحرين ، الصخير ، ص٢٧٦-٢٧٨.

٨٦- عشيبة ، فتحي درويش (٢٠٠٠) : " الجودة الشاملة وإمكانية تطبيقها في التعليم الجامعي المصري – دراسة تحليلية " ، **مجلة اتحاد الجامعات العربية** ، العدد المتخصص (٣)، الأمانة العامة لاتحاد الجامعات العربية ، عمَّان ، ص٥٢٠-٥٦٦ .

٨٧- علي ، نادية حسن (٢٠٠٢) : " تصور مقترح لتطوير نظام تعليم البنات بالمملكة العربية السعودية في ضوء معايير الجودة الشاملة (مدخل تخطيطي) " ، **مجلة مستقبل التربية العربية** ، المجلد الثامن ، العدد السابع والعشرون ، المكتب الجامعي الحديث ، الإسكندرية ، ص٢٠٣-٢٧٤.

٨٨- عيسان ، صالحة عبدالله (١٩٩٣) : " واقع الإشراف التربوي للطلاب المعلمين في سلطنة عمان واتجاهات تطويره " ، **مجلة رابطة التربية الحديثة** ، المجلد التاسع ، الجزء الستون، عالم الكتب : القاهرة ، ص٢٤٣-٢٩٣

٨٩- فرج ، حافظ (١٩٩٢) : " بعض العوامل المؤثرة على الممارسات الإشرافية لمديري مدارس التعليم العام في سلطنة عمان " ، **مجلة رابطة التربية الحديثة** ، المجلد السادس ، الجزء الرابع والثلاثون ، عالم الكتب : القاهرة – مصر ، ص ٧٩ – ١٢٢ .

٩٠- كركه ، أحمد حمدي (١٩٩٧) : " واقع الإشراف الفني والتربوي للتعليم الثانوي الزراعي في سورية وتطويره "، ملخص رسالة ماجستير ، **مجلة جامعة دمشق** ، المجلد الثالث عشر ، العدد الأول ، دمشق ، ص ٢٧٥ .

٩١- المشهراوي ، أحمد (٢٠٠٤) : " إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي " ، **مجلة الجودة في التعليم العالي** ، المجلد الأول ، العدد الأول ، الجامعة الإسلامية ، غزة ، ص١٤٤-١٥١.

٩٢- المعهد العربي للدراسات المالية والمصرفية (١٩٩٤) : " إدارة الجودة الشاملة نظرة في المرآة " ، **مجلة الدراسات المالية والمصرفية** ، المجلد الثاني ، السنة الثانية ، العدد الثاني، عمَّان ، ص٥٣-٦١ .

٩٣- المغيدي ، الحسن محمد (١٩٩٧) : " معوقات الإشراف التربوي كما يراها المشرفون والمشرفات في محافظة الإحساء التعليمية " ، **مجلة مركز البحوث التربوية** ، العدد الثاني عشر، الدوحة ، ص٦٧-١٠١ .

٩٤- أبو ملوح ، محمد يوسف (٢٠٠٣) : " الجودة الشاملة والإصلاح التربوي " ، **مجلة رؤى** ، العدد العاشر ، مركز القطان للبحث والتطوير التربوي ، رام الله ، ص٤٧-٥٠ .

٩٥- أبو ملوح ، محمد والعمري ، عطية (٢٠٠٢) : " معوقات الإشراف التربوي في محافظات غزة من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين " ، **مجلة رؤى تربوية** ، العدد ٧-٨ ، مركز القطان للبحث والتطوير التربوي ، رام الله ، ص٧٧-٧٩.

٩٦- آل ناجي ، محمد بن عبدالله (٢٠٠١) : " الأنماط القيادية ومدى فعاليتها للمشرفين التربويين في الإدارة العامة للتعليم بمنطقة عسير " ، **مجلة مركز البحوث التربوية** ، السنة العاشرة ، العدد العشرون ، مركز البحوث التربوية بجامعة قطر ، مطابع دارة الشرق ، الدوحة ، ص١٧٧-٢٠٩.

٩٧- النبوي ، أمين (١٩٩٥) : " إدارة الجودة الشاملة في نظم التعليم " ، **مجلة مستقبل التربية العربية** ، المجلد الأول ، العدد الثالث ، مركز ابن خلدون للدراسات الإنمائية ، القاهرة، ص١٩٥-١٩٧ .

٩٨- نشوان ، جميل (٢٠٠٤) : " تطوير كفايات المشرفين الأكاديميين في التعليم الجامعي في ضوء مفهوم إدارة الجودة الشاملة في فلسطين " ، **مجلة البحوث والدراسات التربوية الفلسطينية بيرسا** ، العدد السابع ، مطابع المقداد: غزة – فلسطين، ص ١٣٧ – ١٧٦ .

٩٩- نشوان ، يعقوب ونشوان ، جميل (١٩٩٨) : " نظام الإشراف التربوي بمدارس وكالة الغوث الدولية بغزة في ضوء الفكر الإداري التربوي الحديث " ، **مجلة البحوث والدراسات التربوية الفلسطينية بيرسا** ، المجلد الأول ، العدد الثاني ، مطابع المقداد: غزة ، ص١ – ٣٩.

١٠٠-هيجان ، عبد الرحمن (١٩٩٤) : " منهج عملي لتطبيق مفاهيم إدارة الجودة الكلية " ، **مجلة الإدارة العامة** ، المجلد الرابع والثلاثون ، العدد الثالث ، معهد الإدارة العامة ، الرياض، ص٤٠٥-٤٣٨.

١٠١-الوقفي ، راضي (١٩٩٠) : " الإشراف التربوي في مرحلة التعليم الأساسي "، **مجلة التربية الجديدة** ، السنة السابعة عشرة ، العدد الخمسون ، مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في البلاد العربية ، لبنان ، ص٣٣-٤٩ .

النشرات التربوية والأوراق العلمية :

١٠٢-بلقيس ، أحمد و عبداللطيف ، خيري (١٩٩١) : **أساليب إشرافية مساندة ودور القائد التربوي في توظيفها** ، SS/31 ، معهد التربية التابع للأونروا ، عمان .

١٠٣-بلقيس ، أحمد و عبداللطيف ، خيري (٢٠٠٢) : **الزيارات الصفية والدروس التوضيحية في إطار الإستراتيجيات الإشرافية** ، SS/30 ، معهد التربية التابع للأونروا ، عمان.

١٠٤-الدقاق ، فهد وآخرون (١٩٨٨) : **الإشراف التربوي ماهيته وبعض أساليبه** ، HT/13، معهد التربية التابع للأونروا ، عمان .

١٠٥-طرخان ، محمد (١٩٩٩) : **معهد التربية نشأته وتطوره وفلسفته وبرامجه** ، معهد التربية التابع للأونروا ، عمان .

١٠٦-طرخان ، محمد (٢٠٠٥) : **تقرير مفصل حول نتائج الاجتماع الأخير للجنة التوجيهية لمشروع ضمان الجودة في مدارس الأونروا الذي عقد في عمان في الفترة ١٢-١٥ نوفمبر** ، معهد التربية التابع للأونروا ، عمَّان .

١٠٧-عبد اللطيف ، خيري (١٩٩٢) : الإشراف التربوي وتحسين التحصيل الأكاديمي للتلاميذ ، SS/33 ، معهد التربية التابع للأونروا ، عمَّان .

١٠٨-وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية (٢٠٠٤) : **مدير المدرسة مشرف مقيم** ، الإدارة العامة للتدريب والإشراف التربوي ، م.ت.غ./٦٩٣/٢٠ ، غزة .

١٠٩-وكالة الأمم المتحدة (٢٠٠٣) : **دليل الأونروا** ، مكتب إعلام الأونروا ، غزة .

ثانيا : المراجع الأجنبية

110- Al- Dabal , Jamal K. (2001) : " **Is Total Quality Management Enough For Competitive Advantage? Realities in Organizations Implementing Change Initiatives: with Examples from the United States and the Developing World** ", University of Hull, United Kingdom.

111- Andrews , Hans A. (1997) : " **TQM and Faculty Evaluation : Ever the Twain Shall Meet ?** " , www.eric.ed.gov .

112- Bennett , Derba Dew (1995) : " The Role of Content Knowledge in Instructional Supervision " , **Research report presented at the Annual Meeting of the Association of Teacher Educators** , Detroit , MI .

113- Borders , L.DiAnne (1994) : " **The Good Supervisor** " , www.eric.ed.gov. 12 March 2006 .

114- Bulach , Clete & Others (1999) : " **Supervisory Behaviors That Affect School Climate** " , www.eric.ed.gov , 13 February 2006 .

115- Boothe , Diane & Others (1998) : " Behaviors That Adversely Affect the Supervisory Climate of Student Teachers " , **Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association** , San Diego , CA .

116- Freed, Jann E. (1994) : " Total Quality Management On Campus : Pipe Dream or New Paradigm?" , **Paper presented at the Annual Forum of the Association for Institutional Research** , New Orleans , LA .

117- Glanz , Jeffrey (1996) : " Pedagogical Correctness in Teacher Education : Discourse about the role of Supervision " , **Paper presented at the Annual Conference of the American Educational Research Association** , New York .

118- Griswold, Philip A. & Others (1993) : " **Total Quality Schools Implementation Evaluation: A Concerns-Based Approach** " , www.eric.ed.gov , 22 February 2006 .

119- Mauriel , John j. & Others (1995) : " Does TQM Affect Teaching & Learning ? " , **Paper presented to the American Educational Research Association National Meeting** , Minneapolis , MN .

120- Ovando , Martha N. & Huckestein , Ma. Luisa S. (2003): " Perceptions of the role of the Central Office Supervisors in Exemplary Texas School Districts " , **Paper presented at the American Educational Research Association Annual Conference** , Chicago , Illinois.

121- Roberts , Jo & Blasé , Joseph (1993) : " The Micropolitics of Successful Supervisor – Teacher Interaction in Instructional Conferences " , **Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association**, Atlanta,GA,April 12-16.

122- Rous , Beth (2004) : " Perspectives of Teachers About Instructional Supervision & Behaviors That Influence Preschool Instruction " , **Journal of Early Intervention** , V26 , N4 , Division for Early Childhood , Missoula , P266-283 .

123- SERVE - The South Eastern Regional Vision for Education (1995) : " **Total Quality Management Passing Fad or "The Real Thing"? An Implementation Study** " , SERVE , Tallahassee, FL , www.eric.ed.gov , 23 February 2006 .

124- Splett, Martin (1995) : " **A Comparative Field Study To Evaluate Practical Approaches in Implementing Work Team Groups in an Organizational System** " , www.eric.ed.gov, 23 February 2006 .

125- Swanson , Dewey A. & Phillips , Julie A. (1998) : " **TQM in a Computer Lab** " , www.eric.ed.gov.

126- Winn, Robert C. & Green , Robert S. (1998) : " Applying Total Quality Management to the Educational Process " , **Int.J.Engng Ed.**, V14, N1 , Great Britain , P24-29

الملاحق

ملحق رقم (١)

تقرير زيارة صفية

أولا : البيانات العامة اسم المدرسة : .....

اسم المعلم (ة) : ..... رقم الموظف(ة) : ..... اليوم والتاريخ :.....

التخصص : ..... الصف : .....

موضوع الدرس : ..... الحصة : .....

نوع الزيارة : توجيهية ☐ تقويمية ☐

ثانيا : مجال الشخصية	جيد جدا	جيد	متوسط	مقبول
١ - تقبل النقد				
٢ - ضبط النفس وحسن التصرف				
٣ - الوضوح في البيان والكلام				
٤ - احترام الآخرين				
٥ - الالتزام بالمواعيد				

ملاحظات : .....

.....

ثالثا : مجال الأداء أ- التخطيط للدرس	جيد جدا	جيد	متوسط	مقبول
١ - تحديد البيانات الأولية للخطة التدريسية				
٢ - تحديد الأهداف وصوغها				
٣ - تحديد المتطلبات الأساسية وقياسها				
٤ - تحديد الأنشطة والخبرات المطابقة للأهداف				
٥ - تحديد الوسائل التعليمية التعلمية				
٦ - تحديد الطرائق التدريسية المناسبة للمحتوى				
٧ - تحديد البنود التقويمية التكوينية				
٨ - تحديد النشاطات التعليمية البيتية				

ملاحظات : .....

ب- تنفيذ الدرس	جيد جدا	جيد	متوسط	مقبول
١- التهيئة				
٢- ربط الخبرات السابقة بالتعلم الجديد				
٣- ربط الخبرات بالبيئة المحلية والأحداث الجارية				
٤- ربط الخبرات بحاجات الطلاب				
٥- مراعاة الفروق الفردية				
٦- توظيف الوسائل التعليمية التعلمية				
٧- المحافظة على الدافعية للتعلم				
٨- موافقة طريقة التدريس للخبرة والنشاط				
٩- طرح الأسئلة البنائية				
١٠- طرح الأسئلة الباعثة على التفكير				
١١- توزيع الأسئلة على الطلاب				
١٢- إدارة الوقت				
١٣- تأكيد القيم النبيلة				
١٤- متابعة أعمال الطلاب				
١٥- إجمال تعلم الطلاب للموضوع (غلق الدرس)				

ملاحظات : .....

.....

رابعا : مجال النتاجات	جيد جدا	جيد	متوسط	مقبول
١- مستوى أعمال الطلاب الكتابية				
٢- قدرة التلاميذ التعبيرية				
٣- قدرة الطلاب على رسم إستراتيجيات فكرية				
٤- مدى اكتساب الطلاب للبنية المعرفية للموضوع				
٥- علاقة المعلم بطلابه				

خامسا : أهم التوصيات : .....

.....

تحريرا في : / / ٢٠٠م المعلم : .....

المشرف : ..... التقدير : .....

ملحق رقم (٢)

الإعلان عن وظيفة مشرف تربوي صادر عن وكالة الغوث بغزة

UNITED NATIONS RELIEF AND WORKS AGENCY
FOR PALESTINE REFUGEES IN THE NEAR EAST
Gaza Field UNRWA Internal/External Vacancy Notice No. 09-04-2006

25 April 2006

POST TITLE: School Supervisor (Mathematics)	Grade: 12 Salary: $866.60	Department: Education	Location: Gaza	Number of Posts: One Post

1. **PLACE IN THE ORGANIZATION** :-
This position works under the supervision of the Head Education Development Centre.

2. **FUNCTIONS AND RESPONSIBILITIES** :-
In accordance with established Agency policy and procedures:

(A) Is responsible for the overall supervision of Mathematics teaching in Agency schools and for the training of teachers of Mathematics in the field to which assigned.

(B) Assists in the selection of most qualified and capable teachers, the drafting of a suitable in-service programme of teacher training and carrying out of the training programme.

(C) Supervises and guides the teachers of Mathematics in the classroom by demonstration, critique and reports of their performance.

(D) Advises on the suitability of Mathematics teaching materials including textbooks.

(E) In consultation with other specialist staff, advises on the selection, preparation of lists and distribution of library books, equipment and tools to schools required for the teaching of Mathematics as may be required.

(F) Performs such other duties as may be assigned.

3. **MINIMUM QUALIFICATIONS** :-

A) **Education**

- University degree with a major in the subject to be supervised **plus** at least one year of professional teacher training; **or**

- A university degree with a major in a related subject **plus** a minor in education.

B) **Experience**
A minimum of eight years satisfactory teaching experience of which at least five years should be in the relevant subject at or above the preparatory level.

C) **Language**
Good knowledge of spoken and written Arabic and English.

4. **DESIRABLE QUALIFICATIONS:-**

(i) Advanced degree in education and teaching methodology.

(ii) A valid driving license.

5. **OTHER INFORMATION** :-

- Job involves intensive travel within the field of duty station.

- UNRWA is an equal opportunity employer and welcomes applications from male and female candidates.

- It is Agency policy to give full consideration to disabled candidates whose disability does not militate against the effective performance of the duties of the post.

- Staff members are subject to the authority of the Commissioner-General and to assignment by him to any of the activities or offices of the Agency in or outside the area of its operations.

- Appointment to this post is subject to probationary service of 12 months duration. Upon the satisfactory completion of this probationary period appointment will be confirmed subject to the continuing need for the post.

- The Agency's Administration reserves the right to make no appointment if a suitable candidate cannot be found from among the applicants without giving reasons.

- Among candidates of equal merit, priority will be given to internal candidates and registered Palestine refugee.

APPLICATIONS:-
Interested candidates should apply by completing a Personal History Form in English submitting it to Field Personnel Officer directly or to the Head of the nearest UNRWA installation in order for the applications to reach the Personnel Division not later than 15 May 2006.

Ibrahim Habil
Field Personnel Officer
UNRWA- Gaza

ملحق رقم (٣)

مقابلة مع السيد محمد مقبل نائب رئيس برنامج التربية والتعليم بوكالة الغوث بغزة بتاريخ ٢٠٠٦/٨/١م تتضمن الإجراءات التي تتبعها دائرة التربية والتعليم بوكالة الغوث بغزة لاختيار مشرف تربوي جديد

س) ما الإجراءات التي تتبعها دائرة التربية والتعليم لاختيار مشرف تربوي جديد ؟

ج) تتم الاجراءات كما يلي :

١- تعلن دائرة التربية والتعليم عن حاجتها لمشرف تربوي جديد وذلك بهدف :
ملء وظيفة جديدة ، أو ملء وظيفة شاغرة ، أو توسيع جهاز الإشراف في مجال التخصص.

٢- تستقبل دائرة المستخدمين طلبات المتقدمين لملء وظائف الإشراف المعلنة .

٣- تقوم دائرة التربية والتعليم بفرز هذه الطلبات للتأكد من استيفائها للشروط .

٤- تقوم دائرة التربية والتعليم بعمل قوائم مختصرة بأسماء المؤهلين لدخول المسابقة الكتابية ، التي يتم التنسيق مع قسم التعليم العام بالوكالة بعمان لإعدادها من قبل خبراء متخصصين ، كما يتم التنسيق مع دائرة المستخدمين على مكان المسابقة وزمانها .

٥- بعد إجراء المسابقة تقوم دائرة المستخدمين بوضع أرقام سرية على أوراق الإجابة ثم ترسلها لدائرة التربية والتعليم للشروع في تصحيح الإجابات .

٦- تشكل دائرة التربية والتعليم فريقا من مركز التطوير التربوي وبعض المشرفين المتميزين لتصحيح المسابقات .

٧- يقوم مندوب من دائرة التربية والتعليم بمطابقة الأرقام السرية لمعرفة علامات المتسابقين .

٨- ترتب النتائج تنازليا ويتم تحديد أفضل مجموعة للمقابلات .

٩- يتم التنسيق مع دائرة المستخدمين لتحديد مكان المقابلة وزمانها ولجنة المقابلة التي تضم :
- مندوبا عن إدارة الوكالة رئيسا .
- رئيس برنامج التربية والتعليم عضوا .
- نائب رئيس برنامج التربية والتعليم عضوا .
- مندوبا عن دائرة المستخدمين عضوا .

١٠- يستخدم نموذج للمقابلة ، وهو عبارة عن صحيفة رصد لأداء الشخص المتقدم للمقابلة في المجالات التالية :

- الخبرة ويخصص لها (١٠%) من الدرجة الكلية .
- المؤهل العلمي ويخصص له (١٠%) من الدرجة الكلية .
- نتائج المسابقة الكتابية ويخصص لها (٢٥%) من الدرجة الكلية .
- المقابلة ويخصص لها (٢٥%) من الدرجة الكلية .
- مهارات اللغة الإنجليزية ويخصص لها (١٠%) من الدرجة الكلية .
- المهارات الشخصية ويخصص لها (٢٠%) من الدرجة الكلية ، وتضم المهارات الشخصية أربعة جوانب هي : القيادة والإدارة والتخطيط والتواصل .

١١- بعد ملء صحائف الرصد لجميع المتقدمين للمقابلة يتم ترتيبهم تنازليا حسب نتائجهم ، ويتم الاتفاق على أسماء الفائزين بعد جمع جميع العلامات في صحيفة الرصد .

١٢- تقوم دائرة المستخدمين بعمل تقرير للسيد مدير عمليات الوكالة توصي فيه بالمصادقة على تعيين أفضل الناجحين في المقابلات ، ويكون هذا التقرير موقعا من قبل جميع أعضاء لجنة المقابلة .

١٣- بعد المصادقة من قبل مدير عمليات الوكالة على التوصية ، يعاد التقرير إلى دائرة المستخدمين لاستدعاء الفائزين بالوظيفة الجديدة .

ملحق رقم (٤)

الاستبانة قبل التحكيم

الجامعـــــة الإسلاميـــــة – غـــــزة
عـــمادة الـــدراســـــــات العليـــــا
كليـــــــــــــة التربيـــــــــــــة
قسم أصول التربية / الإدارة التربوية

استبانـة

موجهة / للسادة المشرفين التربويين ومديري المدارس بوكالة الغوث في محافظات غزة

الأخ الكريم ، الأخت الكريمة :

تهدف هذه الدراسة إلى دراسة واقع الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين بوكالـــة الغـــوث بغزة في ضوء مبادئ الجودة الشاملة وسبل تطويره ، ويتطلب ذلك التكرم بقراءة كل فقرة مـــن الفقرات الواردة في الاستبانة وتحديد درجة ممارسة المشرفين التربويين لها وذلك بوضع إشـــارة (×) في الخانة الدالة على هذه الدرجة ، ويتضح ذلك في المثال التالي :

الرقم	الفقرات	درجة الممارسة				
		كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا
١	**يعتبر الطالب الأساس فـــي تـــصميم الخدمـــة الإشرافية**		×			

ملاحظات :

- جميع البيانات التي ستدلي بها لأغراض البحث العلمي فقط .
- عدد صفحات الاستبانة التي تتضمن البيانات العامة وفقرات الاستبانة (٤) صفحات .

الباحث
عاهد مطر المقيد
الجامعة الإسلامية – كلية التربية

أولا : بيانات عامة

أ) ضع إشارة (×) داخل المربع المربع الموجود أمام العبارة المناسبة :

١- الجنس :

☐ ذكر

☐ أنثى

٢- المؤهل العلمي :

☐ دبلوم معلمين

☐ بكالوريوس / ليسانس

☐ ماجستير / دكتوراه

٣- نوع الوظيفة :

☐ مشرف تربوي

☐ مدير مدرسة

ب) كم عدد سنوات الخدمة في الوظيفة ؟ ☐

(بالنسبة لمدير المدرسة لا تعتبر سنوات العمل كمدير مساعد من ضمنها)

الرقم	الفقرات	منتمية	غير منتمية	مناسبة	غير مناسبة
المبدأ الأول : التركيز على المستفيدين					
١	يعتبر الطالب الأساس في تصميم الخدمة الإشرافية				
٢	يتعرف إلى حاجات المستفيدين من العملية الإشرافية				
٣	يبني خطته الإشرافية بناء على حاجات المستفيدين				
٤	يترجم احتياجات المستفيدين إلى معايير مخرجات جودة				
٥	يصوغ إجراءات العمل بما يتفق ومعايير الجودة المحددة				
٦	يقوم بعمليات المراقبة لفحص الوفاء بمعايير الجودة المحددة				
٧	يعتبر إشباع حاجات الطالب مقياس مهم للجودة				
٨	يحدد معايير أداء المعلم بناء على درجة تحقيق رغبات الطلبة				
٩	يوظف أساليب متعددة للكشف عن حاجات المستفيدين				
١٠	يعمل على امتلاك الطلبة المهارات الأساسية				
١١	يعمل على تنمية النمو المهني للمعلمين				
المبدأ الثاني :التركيز على جودة أداء المعلمين					
١	يسهم في تحسين أداء المعلمين في التخطيط اليومي والسنوي				
٢	يشجع المعلمين على استخدام أساليب حديثة في التفاعل الصفي				
٣	يراعي مشاعر المعلمين وانفعالاتهم				
٤	يساهم في زيادة قدرة المعلمين على إدارة الصف بفاعلية				
٥	يستخدم أساليب إشرافية متنوعة حسب حاجات المعلمين				
٦	يساعد المعلمين على استخدام الإمكانات المادية بصورة فعالة				
٧	يضع معايير لأداء المعلمين المرغوب				
٨	يضع معايير لقياس أداء المعلمين				
٩	يستخدم وسائل اتصال ديموقراطية مع المعلمين				
١٠	يضع مؤشرات أداء لكل معيار يقيس أداء المعلمين				
١١	يستخدم أساليب متنوعة في تقويم أداء المعلمين				
١٢	يساعد المعلمين على وضع الاختبارات وفق جدول المواصفات				
١٣	يساعد المعلمين على اكتشاف الأخطاء قبل وقوعها				
١٤	يعمل على تحسين وجهة نظر المعلمين حول الإشراف التربوي				

١٥	يقوم بعمليات المراجعة المستمرة لأداء المعلمين				
١٦	يوظف السجلات التراكمية الخاصة بالمعلمين في متابعة أدائهم				
١٧	يخطط بمشاركة المعلمين لمواجهة المشكلات والظروف الطارئة				

الرقم	الفقرات	منتمية	غير منتمية	مناسبة	غير مناسبة
المبدأ الثالث : الاهتمام بالعمل الجماعي					
١	يقوم بتشكيل لجان المبحث من المعلمين				
٢	يفوض الصلاحيات اللازمة للجان المبحث				
٣	يسمح للمعلمين بتبادل الأدوار والمسئوليات				
٤	يقوم بتكوين فرق عمل لتحليل المنهاج وتطويره				
٥	يحث المعلمين على توظيف أسلوب المجموعات عند تعليم الطلبة				
٦	يوظف أساليب التنمية المهنية للمعلمين التي تتطلب عملا جماعيا				
٧	يمارس أساليب إشرافية جماعية كالإشراف الفريقي				
٨	يعمل على مشاركة المعلمين في عمل البحوث الإجرائية والمشاريع التطويرية				
٩	يقوم بتدريب المعلمين على استخدام المنهج العلمي في حل المشكلات				
١٠	يشارك في تشكيل المجالس المدرسية وتفعيلها				
١١	يعمل على تدعيم الاتصال بين الأفراد والجماعات				
١٢	يشجع تكوين اللجان الطلابية المختصة بأنشطة المبحث				
المبدأ الرابع : القيادة التربوية الفعالة					
١	يعمل على تطوير وزيادة روح التعاون وروح الفريق مع الذين يتعامل معهم				
٢	يمتلك القدرة على إحداث التغيير في المدرسة ورفع مستوى كفاءتها				
٣	يوظف طاقاته الشخصية في التأثير على جهود الآخرين				
٤	يقوم بتحديد إستراتيجيات العمل التي تؤثر في الآخرين				
٥	يحيط بشبكات الاتصال بين الأفراد والجماعات في المدرسة والمجتمع				
٦	يتقبل الآراء النقدية البناءة				
٧	يعمل على تحقيق رؤية المدرسة ورسالتها				
٨	يشارك المعلمين في اتخاذ القرارات				
٩	يقيم علاقات اجتماعية مع المعلمين				
١٠	يمتلك القدرة على حل المشكلات				
١١	يشجع الجميع على إيجاد بيئة تعليمية تفي باحتياجات المستفيدين				

١٢	يعمل على تنمية الرؤى والمهام المشتركة				
١٣	يعمل على تحقيق حاجات المعلمين المهنية والاجتماعية				
١٤	يعمل على تدريب الإدارة المدرسية على تفويض الصلاحيات				
١٥	يراعي الفروق الفردية بين الأفراد				
الرقم	**الفقرات**	منتمية	غير منتمية	مناسبة	غير مناسبة
المبدأ الخامس : التحسين المستمر والتميز					
١	يعمل على تحديث معلومات المعلمين في المادة العلمية التي يدرسونها				
٢	يعمل على تحديث المفاهيم التربوية وأساليب التدريس عند المعلمين				
٣	يشارك في المؤتمرات والندوات التربوية				
٤	يطبق مجموعة برامج لتحسين العملية التعليمية التعلمية				
٥	يساعد على تنمية المعلم المبتدئ مهنيا بمختلف الوسائل المتاحة				
٦	يشجع أولياء الأمور على المشاركة في وضع الخطط لتحسين تعلم أبنائهم				
٧	يشجع الزيارات المتبادلة بين المعلمين لتبادل الخبرات التربوية				
٨	يحث المعلمين على توظيف المختبرات (العلوم والحاسوب والمكتبة ...) في التعليم				
٩	يعمل على تنمية روح المسئولية والتنافس الإيجابي في المدرسة				
١٠	يشجع المعلمين على استخدام التقنيات الحديثة في التدريس				
١١	يعزز النشاطات التي تعمل على تنمية مواهب الطلبة				
١٢	يشجع أعمال الطلبة الإبداعية				
١٣	يعمل على تطوير الامتحانات المدرسية واساليب تقويم الطلبة				
١٤	يعمل على تطوير نظم تقويم المعلمين				
١٥	يشجع الإدارة المدرسية على تبني أساليب إدارية حديثة				
١٦	يعزز المعلمين ذوي الأداء المتميز				
١٧	يعمل على إقامة علاقات مميزة بين أولياء الأمور والمدرسة				

من وجهة نظرك ما المقترحات التي تراها مناسبة لتطوير الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين في ضوء مبادئ الجودة الشاملة ؟

ملحق رقم (٥)
طلب تحكيم الاستبانة

بسم الله الرحمن الرحيم

السيد / ..... المحترم
الموضوع / تحكيم الاستبانة
السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ... وبعد ،

يشرفني أن أضع بين أيديكم هذا الاستبيان الذي يشكل أداة الدراسة الميدانية في صورتها الأولية، بهدف تحكيمها وتطويرها قبل تطبيقها ميدانيا ، حيث يقوم الطالب بهذه الدراسة للحصول على درجة الماجستير في الإدارة التربوية بقسم أصول التربية بعنوان " **واقع الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين بوكالة الغوث بغزة في ضوء مبادئ الجودة الشاملة وسبل تطويره** " ، وذلك من وجهة نظر المشرفين التربويين أنفسهم ومديري المدارس .
وقد اقتضت الدراسة استخدام استبانة مكونة من (٧٢) فقرة موزعة على خمسة أبعاد تمثل مبادئ الجودة الشاملة وهي : التركيز على المستفيدين ، التركيز على جودة أداء المعلمين ، الاهتمام بالعمل الجماعي ، القيادة التربوية الفعالة ، التحسين المستمر والتميز ، بالإضافة إلى سؤال مفتوح .
وحيث إنكم من المختصين في هذا المجال ، ومن المهتمين بالبحث العلمي ، فإن ثقة الطالب بكم تدفعه ليضع الاستبيان بين أيديكم لإبداء رأيكم في فقراتها للتأكد من دقة صياغتها ووضوحها وسهولة الإجابة عليها ، ولمعرفة مدى ترابطها وملاءمتها لموضوع البحث .

شاكرا لكم حسن تعاونكم ...

الطالب
عاهد مطر المقيد
الجامعة الإسلامية – كلية التربية

ملحق رقم (٦)
الاستبانة بعد التحكيم

بسم الله الرحمن الرحيم

استبانة

موجهة / للسادة المشرفين التربويين ومديري المدارس بوكالة الغوث في محافظات غزة

الأخ الكريم ، الأخت الكريمة :

تهدف هذه الدراسة إلى دراسة واقع الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين بوكالة الغوث بغزة في ضوء مبادئ الجودة الشاملة وسبل تطويره ، وقد اعتمد الباحث على الأدب التربوي والدراسات السابقة في التوصل إلى التعريف الإجرائي لمبادئ الجودة الشاملة وهي " **مجموعة الأسس التي يرتكز عليها تأدية العمل الصحيح لتحقيق الجودة المرجوة بشكل أفضل وفعالية أكبر في أقصر وقت ، مع الاعتماد على تقويم المستفيد من معرفة مدى تحسن الأداء** " .

ويتطلب ذلك التكرم بقراءة كل فقرة من الفقرات الواردة في هذه الاستبانة **وتحديد درجة ممارسة المشرفين التربويين لها** وذلك بوضع إشارة (×) في الخانة الدالة على هذه الدرجة ، ويتضح ذلك في المثال التالي :

الرقم	الفقرات	درجة الممارسة				
		كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا
١	**يعتبر الطالب الأساس في تصميم الخدمة الإشرافية**		×			

ملاحظات :

- جميع البيانات التي ستدلي بها لأغراض البحث العلمي فقط .
- عدد الصفحات التي تتضمن البيانات العامة وفقرات الاستبانة (٣) صفحات .

ونشكركم على حسن تعاونكم

الباحث
عاهد مطر المقيد
الجامعة الإسلامية – غزة

أولا : بيانات عامة

أ) ضع إشارة (×) داخل المربع الموجود أمام العبارة المناسبة :

١ - الجنس :

☐ ذكر ☐ أنثى

٢ - المؤهل العلمي :

☐ دبلوم معلمين ☐ بكالوريوس / ليسانس ☐ ماجستير / دكتوراه

٣ - نوع الوظيفة الحالية :

☐ مشرف تربوي ☐ مدير مدرسة

ب) عدد سنوات الخدمة في الوظيفة الحالية ☐

(بالنسبة لمدير المدرسة لا تُعتبر سنوات العمل مديرًا مساعدًا من ضمنها)

ثانيا : فقرات الاستبانة (تحديد درجة ممارسة المشرفين التربويين)

م	الفقرات	درجة الممارسة				
		كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا
المبدأ الأول : التركيز على المستفيدين						
١	يَعتبر الطالب الأساس في تصميم الخدمة الإشرافية					
٢	يَعتبر تحقيق حاجات الطالب مقياسًا مهمًّا للجودة					
٣	يعمل على امتلاك الطلبة المهارات الأساسية					
٤	يتعرف إلى حاجات المستفيدين من العملية الإشرافية					
٥	يوظف أدوات متعددة للكشف عن حاجات المستفيدين					
٦	يبني خطته الإشرافية بناءً على حاجات المستفيدين					
٧	يترجم احتياجات المستفيدين إلى معايير مخرجات الجودة					
٨	يربط إجراءات العمل بمعايير مخرجات الجودة المحددة					
٩	يَقوم بعمليات الرقابة المستمرة للتأكد من الالتزام بمعايير الجودة المحددة					
١٠	يحدد معايير أداء المعلم بناءً على درجة تحقيق حاجات الطلبة					
١١	يساعد المديرين في بناء خططهم التطويرية السنوية					
المبدأ الثاني :التركيز على جودة أداء المعلمين						

١	يساهم في تحسين أداء المعلمين في مهارة التخطيط					
٢	يستخدم أساليب إشرافية متنوعة حسب حاجات المعلمين المهنية					
٣	يحث المعلمين على القيام بالبحوث الإجرائية					
٤	يحث المعلمين على تنفيذ دروس توضيحية					
٥	يوظف أسلوب القراءات المسلكية الموجهة مع المعلمين					

م	الفقرات	درجة الممارسة				
		كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا
٦	يضع معايير لقياس أداء المعلمين					
٧	يضع مؤشرات أداء لكل معيار يقيس أداء المعلمين					
٨	يساعد المعلمين على اكتشاف الأخطاء قبل وقوعها					
٩	يَقوم بعمليات المراجعة المستمرة لأداء المعلمين					
١٠	يوظف السجلات الإشرافية التراكمية الخاصة بالمعلمين في متابعة أدائهم					
١١	يستخدم أساليب متنوعة في تقويم أداء المعلمين					
المبدأ الثالث : الاهتمام بالعمل الجماعى						
١	يَقوم بتشكيل لجان المبحث من المعلمين					
٢	يفوض الصلاحيات اللازمة للجان المبحث					
٣	يسمح للمعلمين بتبادل الأدوار والمسئوليات					
٤	يَقوم بتكوين فرق عمل لتحليل المنهاج وتطويره					
٥	يحث المعلمين على توظيف أسلوب المجموعات عند تعليم الطلبة					
٦	يوظف أساليب التنمية المهنية للمعلمين التي تتطلب عملاً جماعيًّا					
٧	يمارس أساليب إشرافية جماعية كالإشراف الفريقي					
٨	يشجع المعلمين على ممارسة أسلوب توجيه الأقران					
٩	يشارك في تشكيل المجالس المدرسية وتفعيلها					
١٠	يعمل على تدعيم الاتصال بين الأفراد والجماعات أفقيًّا ورأسيًّا					
١١	يشجع تكوين اللجان الطلابية المختصة بأنشطة المبحث					
المبدأ الرابع : القيادة التربوية الفعالة						
١	يوظف طاقاته الشخصية في التأثير على جهود الآخرين					
٢	يَقوم بتحديد إستراتيجيات العمل التي تؤثر في الآخرين					
٣	يتقبل الآراء النقدية البناءة					
٤	يمتلك القدرة على حل المشكلات					
٥	يشارك المعلمين في اتخاذ القرارات					
٦	يتبادل علاقات اجتماعية مع المعلمين					

٧	يعمل على تحقيق رؤية المدرسة في تحقيق رسالتها					
٨	يمتلك القدرة على غرس بذور التغيير في المدرسة ورفع مستوى كفاءتها					
٩	يشجع الإدارة المدرسية على تفويض الصلاحيات					
١٠	يشجع الجميع على إيجاد بيئة تعليمية تفي باحتياجات المستفيدين					
١١	يراعي الفروق الفردية بين الأفراد					

م	الفقرات	درجة الممارسة				
		كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا
المبدأ الخامس : التحسين المستمر والتميز						
١	يشجع على تحديث معلومات المعلمين في المادة العلمية التي يعلمونها					
٢	يشجع على تحديث المفاهيم التربوية وأساليب التدريس عند المعلمين					
٣	يساعد على تنمية المعلم الجديد مهنيا بمختلف الوسائل المتاحة					
٤	يشجع الزيارات المتبادلة بين المعلمين لتبادل الخبرات التربوية					
٥	يحث المعلمين على توظيف تسهيلات المدرسة المادية في التعليم					
٦	يعمل على تطوير نظم تقويم المعلمين وتجويدها					
٧	يقدر جهود المعلمين ذوي الأداء المتميز					
٨	يعزز النشاطات المصاحبة للمنهاج التي تعمل على تنمية مواهب الطلبة					
٩	يرعى أعمال الطلبة الإبداعية					
١٠	يعمل على تطوير الامتحانات المدرسية وأساليب تقويم الطلبة					
١١	يعمل على تنمية روح المسئولية والتنافس الإيجابي في المدرسة					
١٢	يشجع الإدارة المدرسية على تبني أساليب إدارية حديثة					
١٣	يشجع أولياء الأمور على المشاركة في دعم النشاطات لتحسين تعلم أبنائه					
١٤	يعمل على إقامة علاقات مميزة بين أولياء الأمور والمدرسة					
١٥	يشارك في المؤتمرات والندوات التربوية ذات الصلة بعمله					
١٦	يوظف التغذية الراجعة للتحسين والتطوير المستمر للعمليات والمخرجات					

من وجهة نظرك ما التوصيات والمقترحات التي تراها مناسبة لتطوير الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين في ضوء مبادئ الجودة الشاملة ؟

.....

.....

.....

.....

.....

.....

ملحق رقم (٧)

أعضاء لجنة تحكيم الاستبانة

مسلسل	الاسم	مكان العمل
١	أ.د. محمود أبو دف	الجامعة الإسلامية – غزة
٢	أ.د. فؤاد العاجز	الجامعة الإسلامية – غزة
٣	أ.د. عامر الخطيب	جامعة الأزهر – غزة
٤	د. حمدان الصوفي	الجامعة الإسلامية – غزة
٥	د. محمد عثمان الأغا	الجامعة الإسلامية – غزة
٦	د. صهيب الأغا	جامعة الأزهر – غزة
٧	د. نهضة الأغا	جامعة الأزهر – غزة
٨	د. تيسير نشوان	جامعة الأقصى – غزة
٩	د. صلاح حماد	جامعة الأقصى – غزة
١٠	د. بسام أبو حشيش	جامعة الأقصى – غزة
١١	د. محمود الحمضيات	وكالة الغوث بغزة
١٢	د. نبيل الصالحي	وكالة الغوث بغزة
١٣	د. جميل نشوان	وكالة الغوث بغزة
١٤	د. محمد أبو ملوح	مركز القطان بغزة