بسم الله الرحمن الرحيم

الجامعة الإسلامية - غـــزة
عمـادة الدراســات العليـــا
كـلـيـة التربيـــــة
قسم أصول التربية – الإدارة التربوية

دور العملية الإشرافية في الارتقاء بالمعلمين الجدد بالمدارس الثانوية بمحافظات غزة وسبل تحسينها

إعداد الباحثة
علا محمد عبد الرحمن أبوركبة

إشراف الأستاذ الدكتور
فؤاد علي العاجز

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة التربوية
(بحث تكميلي) في قسم أصول التربية بكلية التربية بالجامعة الإسلامية بغزة- فلسطين

١٤٣٢هـ - ٢٠١١م
غـــزة - فلســطـين

بسم الله الرحمن الرحيم

الجامعة الإسلامية – غزة
The Islamic University - Gaza

عمادة الدراسات العليا
هاتف داخلي: 1150

الرقم Ref ..... ج س غ/35/
التاريخ Date 2011/09/13

نتيجة الحكم على أطروحة ماجستير

بناءً على موافقة عمادة الدراسات العليا بالجامعة الإسلامية بغزة على تشكيل لجنة الحكم على أطروحة الباحثة/ **علا محمد عبد الرحمن أبو ركبة** لنيل درجة الماجستير في كلية *التربية*/ قسم أصول التربية–إدارة تربوية وموضوعها:

دور العملية الإشرافية في الارتقاء بالمعلمين الجدد بالمدارس الثانوية بمحافظات غزة وسبل تحسينها

وبعد المناقشة العلنية التي تمت اليوم السبت 19 شوال 1432هـ، الموافق 2011/09/17م الساعة التاسعة والنصف صباحًا، اجتمعت لجنة الحكم على الأطروحة والمكونة من:

أ.د. فؤاد علي العاجز	مشرفاً ورئيسًا .....
د. فايز كمال شلدان	مناقشًا داخليًا .....
د. عصام حسن اللّوح	مناقشاً خارجيًا .....

وبعد المداولة أوصت اللجنة بمنح الباحثة درجة الماجستير في كلية *التربية*/قسم أصول التربية–إدارة تربوية.

واللجنة إذ تمنحها هذه الدرجة فإنها توصيها بتقوى الله ولزوم طاعته وأن تسخر علمها في خدمة دينها ووطنها.

والله ولي التوفيق ،،،

عميد الدراسات العليا

أ.د. فؤاد علي العاجز

ص.ب. 108 الرمال، غزة، فلسطين هاتف +970 (8) 286 0700 Tel: فاكس +970 (8) 286 0800 fax: P.O. Box 108, Rimal, Gaza, Palestine
www.iugaza.edu.ps public@iugaza.edu.ps

﴿يَرْفَعِ اللَّهُ الَّذِينَ آمَنُوا مِنْكُمْ وَالَّذِينَ أُوتُوا الْعِلْمَ دَرَجَاتٍ وَاللَّهُ بِما تَعْمَلُونَ خَبِيرٌ ﴾

(المجادلة: ١١)

صدق الله العظيم

الإهـــــــداء

❖ إلى ملاكي في الحياة .. إلى معنى الحب وإلى معنى الحنان والتفاني .. إلى بسمة الحياة وسر الوجود .. إلى من كان دعاؤها سر نجاحي وحنانها بلسم جراحي إلى أغلى الحبايب.. أمي الحنونة.

❖ إلى من كلله الله بالهيبة والوقار .. إلى من علمني العطاء بدون انتظار .. إلى الذي لا تفيه الكلمات والشكر والعرفان بالجميل .. إلى من أحمل اسمه بكل افتخار.. أبي الحبيب.

❖ إلى سندي وقوتي وملاذي بعد الله .. إلى من شاركني عناء الدراسة .. زوجي العزيز.

❖ إلى من أظهروا لي ما هو أجمل من الحياة.. إخوتي وأخواتي.

❖ إلى الأكرم منا جميعاً شهداء فلسطين، وأطفال الانتصار..

❖ إلى القابضين على جمرتي الدين والوطن..

❖ إلى الأسود الرابضة خلف القضبان..

❖ إلى هؤلاء جميعاً أهدي ثمرة جهدي المتواضع ..

شكـــــر وتقديـــــــــر

قال تعالى ﴿رَبِّ أَوْزِعْنِي أَنْ أَشْكُرَ نِعْمَتَكَ الَّتِي أَنْعَمْتَ عَلَيَّ وَعَلَى وَالِدَيَّ وَأَنْ أَعْمَلَ صَالِحًا تَرْضَاهُ وَأَدْخِلْنِي بِرَحْمَتِكَ فِي عِبَادِكَ الصَّالِحِينَ﴾(النمل: ١٩).

الحمد لله حمداً كثيراً طيباً مباركاً فيه ملء السماوات والأرض وما بينهما وملء ما شئت من شيء بعد:

الحمد لله عدد خلقه ورضا نفسه وزنة عرشه ومداد كلماته على ما أنعم عليَّ من إكمال لهذه الدراسة وأصلي وأسلم على نبي الأمة المعلم الأول محمد بن عبد الله وعلى أله وصحبه أجمعين.

فبعد أن مَّن عليَّ المنان من إتمام دراستي يسعدني أن أتقدم بأعمق آيات الشكر والعرفان والامتنان إلى الأستاذ الدكتور/ فؤاد على العاجز؛ لتفضله بالإشراف على هذه الدراسة، ولما قدمه لي من النصائح والتوجيهات الرشيدة منذ كانت فكرة حتى أصبحت الآن ثمرة، جزاه الله خير الجزاء، وأحاطه وآل بيته برعايته وحفظه.

وكما ولا أنسى أن أتوجه بالشكر الجزيل لعضو لجنة المناقشة الدكتور/ فايز شلدان رئيس قسم أصول التربية بالجامعة الإسلامية، والدكتور/ عصام اللوح محاضر غير متفرغ في جامعة الأقصى لتفضلهما بقبول مناقشتي .

كما أتقدم بالشكر 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 دراستي.

والشكر موصول للمسؤولين في وزارة التربية والتعليم العالي بغزة؛ لتعاونهم معي وتوفيرهم كافة الإحصاءات الضرورية للدراسة، والسماح لي بتوزيع الاستبانة. وللأساتذة الذين تفضلوا مشكورين بتحكيم الاستبانة، والمعلمين الجدد في المدارس الثانوية الذين قاموا بتعبئة الاستبانة، وقد أكرمنى الله عز وجل بالإفادة من ملاحظاتهم جميعاً وخبرتهم.

كما ولا أنسى أن أتقدم بالشكر والتقدير والمحبة الخالصة إلى والدي العزيزين، وزوجي، وإخوتي، وأخواتي، وصديقتي تغريد أبو حلبية، التي كانت يدَ عوناً لي في هذه الدراسة.

ﮋوما توفيقى إلى بالله عليه توكلت وإليه أنيبﮊ

والله من وراء القصد....

الباحثـة علا محمد عبد الرحمن أبو ركبة

الملخص باللغة العربية

دور العملية الإشرافية في الارتقاء بالمعلمين الجدد بالمدارس الثانوية بمحافظات غزة وسبل تحسينها

هدفت الدراسة التعرف إلى دور العملية الإشرافية في الارتقاء بالمعلمين الجدد بالمدارس الثانوية بمحافظات غزة وسبل تحسينها.

وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، كانت أدوات الدراسة عبارة عن استبانة تبين دور كل من مديري المدارس، والمشرفين التربويين في الارتقاء بالمعلمين الجدد بالمدارس الثانوية، وتكونت الاستبانة من أربع مجالات هي: (التخطيط، الضبط الصفي، الإجراءات التعليمية التعلمية، التقويم)، ومقابلة تبين دور وزارة التربية والتعليم اتجاه المعلمين الجدد.

وتكون مجتمع الدراسة من جميع المعلمين والمعلمات الجدد المعينين خلال عامي ٢٠٠٩/٢٠١٠ و٢٠١٠/٢٠١١ في مديريتي شمال وغرب غزة، والبالغ عددهم (٦٥٨)معلماً ومعلمة.

واقتصرت عينة الدراسة العشوائية الطبقية على (٣٢٧) معلماً ومعلمة، منهم (١٥٠) معلماً، و(١٧٧) معلمة، وكانت العينة تمثل نسبة (49,7%) من مجموع مجتمع الدراسة.

استخدمت الدراسة المعالجات الإحصائية التالية:

معامل ارتباط بيرسون، ومعامل ارتباط سبيرمان براون، ومعادلة جتمان، ومعامل ارتباط ألفا كرونباخ، النسب المئوية، المتوسطات الحسابية، اختبار ت، تحليل التباين الأحادي.

وكانت نتائج الدراسة كالتالي:

- ❖ بالنسبة لدور مدير المدرسة كانت أعلى فقرة في مجال التخطيط: "يؤكد لي أهمية تحضير الدروس والتمكن من المادة العلمية".

– مجال الإجراءات التعليمية التعلمية: "يحثني على استخدام التعزيز للطلبة بشكل متوازن".

– مجال الضبط الصفي:"يذكرني بأهمية الالتزام بمواعيد الدخول والخروج من الصف".

– مجال التقويم:" يرشدني إلى كيفية استخدام نتائج الاختبارات ورصد علامات الطلبة".

– حصل مجال الضبط الصفي على المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره (72.82%)، وحصل مجال التقويم على المرتبة الثانية بوزن نسبي قدره (٦٦.٦٤%)، وحصل مجال الإجراءات التعليمية على المرتبة الثالثة بوزن نسبي قدره (٦٥.٨٩%)، في حين حصل مجال التخطيط على المرتبة الرابعة بوزن نسبي قدره (٦٣.٨١%)، أما الدرجة الكلية للاستبانة ككل حصلت على وزن نسبي (٦٦.٩٨%).

❖ أما بالنسبة لدور المشرف التربوي فلقد كانت أعلى فقرة في مجال التخطيط:"يؤكد لي أهمية تحضير الدروس والتمكن من المادة العلمية".

– مجال الإجراءات التعليمية التعلمية:"يوجهني إلى ربط المادة التعليمية بالحياة العملية للطلبة".

– مجال الضبط الصفي:" يرشدني إلى ضرورة مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة".

– مجال التقويم:" يشجعني على استخدام أنواع التقويم المختلفة".

– حصل مجال الضبط الصفي على المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره (71.86%)، وحصل مجال الإجراءات التعليمية على المرتبة الثانية بوزن نسبي قدره (٧١.١٥%)، وحصل مجال التقويم على المرتبة الثالثة بوزن نسبي قدره (٦٧.٥٨%)، في حين حصل مجال التخطيط على المرتبة الرابعة بوزن نسبي قدره (٦٦.٠٧%)، أما الدرجة الكلية للاستبانة ككل حصلت على وزن نسبي (٦٨.٩٥%).

وفيما يتعلق بمتغيرات الدراسة فقد أظهرت النتائج ما يلي:

– توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) في متوسط تقديرات أفراد العينة كما يرونها لدى المديرين والمشرفين تعزى لمتغير النوع (ذكور، إناث)، وكانت الفروق لصالح الذكور.

– عدم وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) في متوسط تقديرات أفراد العينة كما يرونها لدى المديرين والمشرفين تعزى لمتغير المنطقة التعليمية (شمال غزة، غرب غزة).

– عدم وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) في متوسط تقديرات أفراد العينة كما يرونها لدى مديري المدارس تعزى لمتغير الدراسة التخصص (أدبي، علمي) في مجال التقويم.

– توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) في متوسط تقديرات أفراد العينة كما يرونها لدى مديري المدارس تعزى لمتغير الدراسة التخصص (أدبي، علمي) في مجال التخطيط، الضبط الصفي، والإجراءات التعليمية التعلمية، وكانت الفروق لصالح الأدبي.

– عدم وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) في متوسط تقديرات أفراد العينة كما يرونها لدى المشرف التربوي تعزى لمتغير التخصص (أدبي، علمي).

– عدم وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) في متوسط تقديرات أفراد العينة بين دور المدير والمشرف في مجال التخطيط، الضبط الصفي، والتقويم.

– توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) في متوسط تقديرات أفراد العينة بين دور المدير والمشرف في مجال الإجراءات التعليمية التعلمية.

وكانت أهم التوصيات كالتالي:

– إعادة صياغة أهداف عملية الإشراف التربوي وآلية تنفيذ تلك الأهداف بما يتفق والاتجاهات الحديثة في مجال التربية والتعليم .

– زيادة عدد المشرفين التربويين حتى يتمكنوا من تطوير الأداء المهني للمعلمين من خلال المتابعة المستمرة.

– القيام بتدريب المعلمين الجدد أثناء الخدمة، وتنمية مهارات التخطيط والإجراءات التعليمية التعلمية والضبط الصفي والتقويم لديهم.

– ضرورة تعيين المشرفين التربويين ومديري المدارس الجدد ممن يحملون الدرجة الجامعية الثانية (الماجستير) في الإدارة والإشراف.

– تبني مديري المدارس، والمشرفين التربويين أساليب إشرافية مساندة مثل القيام بالبحوث الإجرائية، وتنفيذ الدروس التوضيحية، والقراءات الموجهة؛ لتحسين أداء المعلمين الجدد، وعدم التركيز على الزيارة الصفية في عملية التقويم.

– إشراك المديرين في لجان وضع المناهج كل حسب اختصاصه حتى يكونوا قادرين على مساعدة المعلمين في مجال تحليلها ونقدها وكيفية وضع الخطط المناسبة.

Abstract

The role of the supervisory process in promoting the new secondary school teachers proviness of Gaza and the ways to improve.

The study aimed to identify the role of the supervisory process in promoting the new secondary school teachers provinces of Gaza and the ways to improve them.

The study used a descriptive analytical method, the tools of the study is a questionnaire showing the role of school principals, and supervisors to the upgrading of teachers new secondary school, and consisted resolution of four areas: (planning, control classroom, the measures educational learning, calendar), and interview show the role of the Ministry of Education and the direction of new teachers.

The study population consisted of all new teachers recruited during the years 2009/2010 and 2010/2011 in the departments of the north and west of Gaza, of whom (658) teachers.

The study sample was limited to random class (327) teachers, of whom (150) teachers, and (177) parameter, and the proportion of the sample (49.7%) of the total population of the study.

The study used statistical treatments the following:

Pearson's correlation coefficient, correlation coefficient and Spearman Brown, Jtman equation, correlation coefficient and Cronbach alpha, percentages, averages, t-test, analysis of variance single.

The findings were as follows:

- for the role of director of the school was the highest in paragraph planning, "assures me the importance of preparing lessons and be able to scientific material."

- The field of teaching-learning procedures, "urging me to use reinforcement to students in a balanced manner".

- The classroom setting: "reminds me of the importance of timeliness in

and out of class".

- The Calendar: "guide me how to use the results of tests and monitor the students' marks".

- Received the field of setting a classroom on the first rank relative weight of (72.82%), and got the calendar on the second relative weight of (66.64%), and received the educational measures on the third relative weight of (65.89%), while the area received planning ranked fourth on the relative weight of (63.81%), and the total score of the questionnaire as a whole has had a relative weight (66.98%).

- As for the role of educational supervisor has been the top paragraph in the planning: "I confirm the importance of preparing lessons and mastery of scientific material".

- The field of teaching-learning procedures, "guides me to link the educational material life process for students."

- The classroom setting: "guide me to the need to take into account individual differences between students".

- The Calendar: "I am encouraged by the use of different calendar types".

- Received the field of setting a classroom on the first rank relative weight of (71.86%), and received the educational measures on the second relative weight of (71.15%), and got the calendar on the third relative weight of (67.58%), while the area received planning ranked fourth on the relative weight of (66.07%), and the total score of the questionnaire as a whole has had a relative weight (68.95%).

With regard to study variables, the results showed the following:

- No statistically significant differences at the level of significance ($\alpha \leq 0,05$) in the average estimates of the sample as they see the managers and supervisors due to the variable type (male, female), and the differences in favor of males.

- The lack of statistically significant differences at the level of

significance ($\alpha \leq 0,05$) in the average estimates of the sample as they see the managers and supervisors are attributed to the school district (north of Gaza, west of Gaza).

- The lack of statistically significant differences at the level of significance ($\alpha \leq 0,05$) in the average estimates of the sample as they see the school administrators attributed to the variable of the study specialization (literary, scientific) in the calendar.

- No statistically significant differences at the level of significance ($\alpha \leq 0,05$) in the average estimates of the sample as they see the school administrators attributed to the variable of the study specialization (literary, scientific) in planning, control classroom, and procedures the teaching-learning, and the differences in favor of literature.

- The lack of statistically significant differences at the level of significance ($\alpha \leq 0,05$) in the average estimates of the sample as they see the educational supervisor attributed to the specialization (literary, scientific).

- The lack of statistically significant differences at the level of significance ($\alpha \leq 0,05$) in the average estimates of the sample between the role of the manager and supervisor in planning, classroom setting, and the calendar.

- No statistically significant differences at the level of significance ($\alpha \leq 0,05$) in the average estimates of the sample between the role of the manager and supervisor in the field of teaching-learning procedures.

The main recommendations are as follows:

- Reformulation of the objectives of the educational supervision and the mechanism of the implementation of those objectives in line with modern trends in education and education.

- Increase the number of supervisors so that they can develop the professional performance of teachers through ongoing follow-up.

- Conducting training for new teachers during the service, and the

development of planning skills and teaching-learning procedures and classroom settings, calendar, they have.

- The need to appoint supervisors and school administrators who carry the new second degree (MBA) in management and supervision.
- The adoption of school administrators, and supervisors supervisory methods of support such as conducting research procedure, and implementation of demonstration lessons, and directed readings; to improve the performance of new teachers, and lack of focus on the visit in the classroom calendar.
- Involve managers in the curriculum development committees, each according to its competence so as to be able to assist teachers in the field of analysis and criticism and how to develop appropriate plans.

فهرس الموضوعات

الموضوع	رقم الصفحة
الآية القرآنية.....	**أ**
الإهداء.....	**ب**
شكر وتقدير.....	**ت**
الملخص باللغة العربية.....	**ث**
الملخص باللغة الانجليزية.....	**خ**
فهرس الموضوعات.....	**ز**
فهرس الجداول.....	**ص**
فهرس الملاحق.....	**ط**
الفصل الأول **الإطار العام للدراسة**	**1-7**
❖ المقدمة.....	**2**
❖ مشكلة الدراسة.....	**5**
❖ أسئلة الدراسة.....	**5**
❖ فرضيات الدراسة.....	**5**
❖ أهداف الدراسة.....	**6**
❖ أهمية الدراسة.....	**6**
❖ مصطلحات الدراسة.....	**6**
❖ حدود الدراسة.....	**7**
الفصل الثاني **الإطار النظري للدراسة**	**8- 62**
❖ تعريف المعلم الجديد	**9**
❖ أهم مسوغات الاهتمام برعاية المعلم الجديد	**9**
❖ أبرز المشكلات التي تواجه المعلم الجديد	**10**
❖ التطور التاريخي لعملية الإشراف التربوي.	**11**

❖ مفهوم العملية الإشرافية.	**15**
❖ أهداف العملية الإشرافية التربوية.	**16**
❖ أهمية العملية الإشرافية التربوية .	**18**
❖ أنواع الإشراف التربوي.	**19**
❖ نماذج من الاتجاهات الحديثة في الإشراف التربوي.	**22**
❖ أساليب العملية الإشرافية التربوية.	**41**
❖ الدور المتوقع من المشرف التربوي ومدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم ووزارة التربية والتعليم اتباعه تجاه المعلمين الجدد.	**56**
الفصل الثالث **الدراسات السابقة**	**85-63**
أولاً: الدراسات الفلسطينية.....	**64**
ثانياً: الدراسات العربية.....	**73**
ثالثاً: الدراسات الأجنبية.....	**76**
رابعاً: التعقيب على الدراسات السابقة.....	**83**
الفصل الرابع **الطريقة والإجراءات**	**98-86**
مقدمة.....	**87**
أولاً : منهج الدراسة.....	**87**
ثانياً: مجتمع الدراسة.....	**87**
ثالثاً: عينة الدراسة.....	**88**
رابعاً: أدوات الدراسة.....	**89**
خامساً : صدق الاستبانة.....	**90**
سادساً: ثبات الاستبانة Reliability.....	**96**
سابعاً: إجراءات تطبيق أداوت الدراسة.....	**97**
ثامناً: المعالجات الإحصائية المستخدمة في الدراسة.....	**98**
الفصل الخامس **نتائج الدراسة ومناقشتها**	**141-99**
• النتائج المتعلقة بالسؤال الأول.....	**100**

• النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني.....	**117**
• النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث.....	**119**
• النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع	**126**
• توصيات الدراسة.....	**129**
• مقترحات الدراسة.....	**132**
المصادروالمراجع.....	**141-133**
الملاحق.....	**142**

فهرس الجداول

رقم الجدول	الجدول يبين	رقم الصفحة
(1)	مجتمع الدراسة	87
(2)	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب النوع	88
(3)	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المنطقة التعليمية	88
(4)	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب التخصص	88
(5)	معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المجال الأول" التخطيط " مع الدرجة الكلية للمجال الأول	91
(6)	معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المجال الثاني" الإجراءات التعليمية التعلمية " مع الدرجة الكلية للمجال الثاني	92
(7)	معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المجال الثالث " الضبط الصفي" مع الدرجة الكلية للمجال الثالث	93
(8)	معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المجال الرابع "التقويم" مع الدرجة الكلية للمجال الرابع	94
(9)	معاملات ارتباط كل مجال من مجالات الاستبانة مع الدرجة الكلية	95
(10)	يوضح معاملات الارتباط بين نصفي كل مجال من مجالات الاستبانة وكذلك الاستبانة ككل قبل التعديل ومعامل الثبات بعد التعديل	96
(11)	يوضح معاملات ألفا كرونباخ لكل مجال من مجالات الاستبانة وكذلك للاستبانة ككل	97
(12)	التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات المجال الأول وكذلك ترتيبها في المجال (ن =٣٢٧)	100
(13)	التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات المجال الثاني وكذلك ترتيبها في المجال (ن =٣٢٧)	102
(14)	التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات المجال الثالث وكذلك ترتيبها في المجال (ن =٣٢٧)	104
(15)	التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات المجال الرابع وكذلك ترتيبها في المجال (ن =٣٢٧)	106

رقم الجدول	عنوان الجدول	رقم الصفحة
(16)	التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل مجال من مجالات الاستبانة وكذلك ترتيبها (ن =٣٢٧)	107
(17)	التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات المجال الأول وكذلك ترتيبها في المجال (ن =٣٢٧)	109
(18)	التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات المجال الثاني وكذلك ترتيبها في المجال (ن =٣٢٧)	111
(19)	التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات المجال الثالث وكذلك ترتيبها في المجال (ن =٣٢٧)	112
(20)	التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات المجال الرابع وكذلك ترتيبها في المجال (ن =٣٢٧)	114
(21)	التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل مجال من مجالات الاستبانة وكذلك ترتيبها (ن =٣٢٧)	116
(22)	المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" للاستبانة تعزى لمتغير الوظيفة	118
(23)	المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" للاستبانة تعزى لمتغير النوع(ذكور، إناث)	119
(24)	المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" للاستبانة تعزى لمتغير المنطقة التعليمية (شمال غزة، غرب غزة)	120
(25)	المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" للاستبانة تعزى لمتغير التخصص (أدبي، علمي)	121
(26)	المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" للاستبانة تعزى لمتغير النوع(ذكور، إناث)	122
(27)	المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" للاستبانة تعزى لمتغير المنطقة التعليمية (شمال غزة، غرب غزة)	124
(28)	المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" للاستبانة تعزى لمتغير التخصص (أدبي، علمي)	125
(29)	استجابات المعلمين الجدد على المقابلة التي أجرتها الباحثة والنسب المئوية للتكرار	126

فهرس الملاحق

رقم الملحق	عنوان الملحق
١	الإستبانة في صورتها الأولية والتي قدمت للسادة المحكمين
٢	أسماء السادة المحكمين
٣	الاستبانة في صورتها النهائية والتي قدمت لعينة الدراسة
٤	نموذج المقابلة
٥	طلب تسهيل مهمة الباحثة
٦	طلب تسهيل مهمة الباحثة

الفصل الأول
الإطار العام للدراسة

- المقدمة.
- مشكلة الدراسة.
- أسئلة الدراسة.
- فروض الدراسة.
- أهداف الدراسة.
- أهمية الدراسة.
- مصطلحات الدراسة.
- حدود الدراسة.

الفصل الأول
الإطـــار العام للدراسة

المقدمة

إن تقدم أية أمة من الأمم يتأثر إلى حد بعيد بمدى التطور العلمي، والتكنولوجي الذي تحرزه تلك الأمة، وإن هذا التطور الذي تصل إليه يعكس هو الآخر مدى كفاءة وفعالية أنظمتها التربوية وسياساتها التعليمية.

والمجتمع الفلسطيني لكي يتطور تطوراً شاملاً في كافة الميادين يتطلب إعادة النظر في جميع العوامل التي تؤثر وتسهم في بناء المجتمع الجديد المتقدم، وفي مقدمة هذه العوامل التربية والتعليم كنشاط يهدف إلى بناء الأجيال الصاعدة وإعدادهم الإعداد المناسب، وتأهيلهم للمساهمة في بناء مستقبل مشرق.

لذا فإن التربية عملية ضرورية، فمنذ وجد الإنسان على وجه الأرض وهو يقوم بتدريب أبنائه على التعايش مع البيئة، والتكيف مع الجماعة التي يعيش فيها، والعملية التربوية الكاملة عملية تعليمية تعلمية، فالتعلم عملية دائمة ومستمرة، والتعليم الجيد يكفل انتقال أثر التعلم والتدريب.

ونظراً لأهمية التعليم، فإن هذه الأهمية تتطلب وجود الإشراف التربوي للارتقاء بنوعية التعليم من خلال توفير أفضل الطرق التي تمكن المعلمين وغيرهم من أطراف العملية التعلمية من القيام بأدوارها بشكل فعال. **(الخطيب، والخطيب،٢٠٠٣: ٢٩)**.

فالإشراف التربوي في غاية الأهمية بالنسبة للعملية التعليمية، حيث يساعد الإشراف التربوي في تشخيص المشكلات والأخطاء والعمل على معالجتها، كما أنه يعمل على تطوير مستوى الأداء داخل المدرسة.

ويعد الإشراف التربوي مفتاح التقدم والتعليم وعليه يتوقف ممارسات المعلمين، فإذا كانت أسس إعداد المعلم سليمة ومناسبة، فلا يمكن الاستغناء عن الإشراف كعملية مساعدة للمعلم حيث له التأثير الكبير في تحسين أساليب التعليم مما يحقق الأهداف التربوية.**(حسين، وعوض الله، ٢٠٠٦: ١٢)**

لذلك فإن الإشراف على المعلمين يكتسب أهمية خاصة وذلك؛ لأن المواقف التي يواجهها المعلم، والمادة التي يتعامل معها متغيرة باستمرار في ضوء تطور العلم والحياة في كل يوم، فالمعلم الذي نعده لمهنة التدريس يحتاج إلى من يوجهه، ويرشده، ويشرف عليه، حتى يتقن أساليب التعامل مع الطلبة، ويزداد خبرة بمهنة التدريس، وحتى يستطيع أن يحقق الأهداف التي تعمل المدارس على بلوغها، بتكوين شخصية الأبناء وإعدادهم للحياة. **(الأفندي،١٩٧٦: ٣)**.

فالمعلم يحتاج إلى الإشراف التربوي كي يلم بأساليب التدريس الحسنة بين الناس. فنحن نعرف أن الله خلق الناس مختلفين في العقل، والجسم، والخلق، والميل وغيره، وما يصلح للشخص الواحد في وقت من الأوقات ، ربما يكون غير صالح له في وقت آخر، وما يرضى عنه الناس في مكان ويتقبلونه تقبلاً حسناً قد يرفضه غيرهم في مكان أخر وهكذا. كما أن المعلم بحاجة إلى من يعينه في تحديد الأهداف التي ينبغي أن يوجه نشاطه كله إلى تحقيقها، ويحتاج أيضاً إلى من يساعده في وضع خطته المدرسية ورسم الوسائل والطرق التي يستخدمها في تدريسه.(**عبد الهادي،٢٠٠٢: ١٠**).

لذلك فالتطوير الحقيقي لمنظومة العملية التعليمية لا بد أن يبدأ بتطوير قدرات المعلم، والاستمرار في السعي لتحسين أدائه، لأن ذلك ينعكس ايجابياً على العملية التعليمية التي هو محورها، وإذا كان تطوير أداء وقدرات المعلم على هذا القدر من الأهمية فلا بد أن نولي أهمية أكبر للمعلمين الجدد من خلال تحسين أدائهم وتطوير قدراتهم، ويكمن هذا الاهتمام الكبير في أن هؤلاء المعلمين الجدد لم يسبق لهم أن مارسوا مهنة التعليم من قبل، لذا برزت الحاجة إلى عملية تربوية تسعى إلى تطويرٍ مستمر لأداء هذا المعلم تسمى عملية الإشراف التربوي.(**الديراوي،٢٠٠٨: ٢٢**).

ولقد تناولت العديد من الدراسات التربوية موضوع الإشراف على المعلمين بشكل عام، بينما ركزت دراسة (الديراوي،٢٠٠٨) على موضوع الإشراف على المعلمين الجدد والتي هدفت إلى بيان دور الإشراف الوقائي في تحسين أداء المعلمين الجدد.

ويمثل المشرفون التربويون مركزاً مهماً 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.(**المقيد،٢٠٠٦: ٢**).

ولقد تناولت دراسة البنا(٢٠٠٣) دور المشرف التربوي اتجاه العملية التعليمية والتي هدفت التعرف إلى الدور المهني الذي يجب أن يمارسه المشرف التربوي لتحسين العملية التعليمية التعلمية، وذلك من وجهة نظر المعلمين الذين يشرف عليهم.

أما بالنسبة لدور مدير المدرسة في زيادة النمو المهني لمعلميه فهو دور مؤثر بصفته مشرف تربوي مقيم؛ لأنه يحتك بمعلميه طيلة ساعات الدراسة، فيتعرف على النواحي المشرقة والسلبية لديهم، سواء في الجانب المعرفي أو الجانب العملي (السلوكي)، ويحتاج المدير في ذلك إلى معلومات متنوعة من أنواع البرامج، وإلى مهارات للعمل التعاوني مع المعلمين كأفراد وجماعات، وإلى اتجاهات إيجابية كالثقة بقدرة المجموعة على إيجاد الحلول لمشكلاتها والصبر والمثابرة على العمل الجماعي.(**الخطيب وآخرون،١٩٩٦: ١٥٥**).

ولقد أكدت العديد من الدراسات على دور مدير المدرسة اتجاه المعلمين ومنها، دراسة أبو شريعة (٢٠٠٥) التي هدفت إلى بيان دور مديري المدارس كمشرفين تربويين، ودراسة أحمد (٢٠٠١) التي هدفت إلى بيان دور مديري المدارس في النمو المهني للمعلمين.

إننا نؤمن أن المعلم يستحق في ظل المنظومة التعليمية، اهتماماً يليق بمكانته، ويرفع من سوية عمله لتنفيذ المنهاج الفلسطيني الأول، خاصة وأنه هو الذي يحدد طريقة إيصال محتوى هذا المنهاج إلى الطلبة، فلذلك تضافرت جهود وزارة التربية والتعليم العالي للأخذ بيد المعلمين، وإعدادهم قبل الخدمة مع تدريبهم وتأهيلهم أثنائها، بصورة تمكن من تحقيق مخرجات جيدة، تأخذ بيد الطلبة وتعزز دور المعلم في التطوير الشامل للتعليم، وتتيح المجال واسعاً أمام تحديث الأنظمة التربوية، تبعاً للتطور العلمي والتكنولوجي المتسارع.(**العلمي،٢٠٠٨: ٧، بتصرف**).

فتقع على عاتق العملية الإشرافية بكافة عناصرها من وزارة ومشرفين تربويين ومديري مدارس مسئولية إعداد ومساعدة المعلمين الجدد، لذلك ستقوم الباحثة في هذه الدراسة ببيان دور العملية الإشرافية في الارتقاء بالمعلمين الجدد في مدارس الثانوية بمحافظات غزة.

مشكلة الدراسة:

تتحدد مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس الآتي:

ما دور العملية الإشرافية في الارتقاء بالمعلمين الجدد بالمدارس الثانوية بمحافظات غزة وسبل تحسينها؟

أسئلة الدراسة:

وينبثق من السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

١- ما درجة تقدير أفراد العينة لدور العملية الإشرافية في الارتقاء بالمعلمين الجدد بالمدارس الثانوية بمحافظات غزة من وجهة نظر المعلمين الجدد؟

٢- هل توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) في متوسط تقديرات أفراد العينة تعزى لمتغيرات الدراسة (النوع- المنطقة التعليمية- التخصص- المسمى الوظيفي)؟

٣- ما سبل تحسين العملية الإشرافية في الارتقاء بالمعلمين الجدد بالمدارس الثانوية بمحافظات غزة في ضوء نتائج الدراسة؟

فروض الدراسة:

١- لا توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) في متوسط تقديرات أفراد العينة تعزى لمتغير المسمى الوظيفي (مدير، مشرف).

٢- لا توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) في متوسط تقديرات أفراد العينة تعزى لمتغير النوع (ذكر، أنثى).

٣- توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) في متوسط تقديرات أفراد العينة تعزى لمتغير المنطقة التعليمية (شمال غزة، غرب غزة).

٤- توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) في متوسط تقديرات أفراد العينة تعزى لمتغير التخصص (أدبي، علمي).

أهداف الدراسة:

١- قياس درجة تقدير أفراد العينة لدور العملية الإشرافية في الارتقاء بالمعلمين الجدد.

٢- الكشف عن دلالة الفروق في متوسط تقديرات العينة تعزى لمتغيرات الدراسة (النوع، المنطقة التعليمية، التخصص، المسمى الوظيفي) لدور العملية الإشرافية في الارتقاء بالمعلمين الجدد.

٣- وضع سبل تحسين لتفعيل دور العملية الإشرافية في الارتقاء بالمعلمين الجدد.

أهمية الدراسة:

ترى الباحثة أن أهمية الدراسة تظهر فيما يلي:

١- يمكن أن تفيد هذه الدراسة القائمين على العملية التربوية، وذلك بالتعرف إلى وجهة نظر المعلمين في دور العملية الإشرافية في الارتقاء بالمعلمين الجدد وتطويرها.

٢- قد تفيد هذه الدراسة الباحثين والدارسين لموضوع الإشراف التربوي، وتوجيه الجهود لمزيد من الدراسات اللاحقة التي تتناول العملية الإشرافية ، والمعلمين الجدد.

٣- قد تسهم نتائج هذه الدراسة في تطوير مجالات تعليمية أخرى جديدة في مجال الإشراف التربوي.

مصطلحات الدراسة:

الدور:

"مجموعة من الأنشطة أو الأطر السلوكية التي تحقق ما هو متوقع في مواقف معينة ويترتب على الأدوار إمكانية التنبؤ بسلوك الفرد في المواقف المختلفة".**(مرسي،٢٠٠١: ١٣٩)**

وتعرفه الباحثة إجرائياً :"بأنه النشاط المتوقع من دور العملية الإشرافية بالارتقاء بالمعلمين الجدد في المدارس الثانوية بمحافظات غزة".

العملية الإشرافية:

"نشاط علمي منظم تقوم به سلطات إشرافية على مستوى عالي من الخبرة في مجال الإشراف يهدف إلى تحسين العملية التعليمية ويساعد في النمو المهني للمعلمين من خلال ما تقوم به تلك السلطات من الزيارات المستمرة للمعلمين وإعطائهم النصائح والتوجيهات التي تساعدهم على تحسين أدائهم".**(حسين، وعوض الله، ٢٠٠٦: ١٣).**

وتعرفها الباحثة إجرائياً بأنها:"هي عملية تعاونية منظمة تتم بين الوزارة ومدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم والمشرف التربوي تهدف إلى الارتقاء بالمعلمين الجدد في مدارس الثانوية في محافظات غزة".

المعلمين الجدد:

"هم أشخاص تم تعينهم في مهنة التدريس لأول مرة ولم يسبق لهم ممارسة هذه المهنة بصورة منتظمة ومستمرة من قبل".**(قسم التعليم المدرسي، الأونروا،١:١٩٩٩).**

وتعرف الباحثة المعلمين الجدد إجرائياً بأنهم :" المعلمون الذين تم تعيينهم لأول مرة خلال عامي٢٠٠٩-٢٠١٠، ٢٠١٠-٢٠١١م في المدارس الثانوية بمحافظات غزة وبصورة منتظمة ومستمرة في مهنة التدريس ولم يسبق أن مارسوا هذه المهنة من قبل " .

حدود الدراسة:

الحد الموضوعي:

اقتصرت الدراسة على التعرف إلى دور العملية الإشرافية في الارتقاء بالمعلمين الجدد .

الحد المؤسسي:

اقتصرت الدراسة على المدارس الثانوية التابعة لوزارة التربية والتعليم.

الحد المكاني:

طبقت الدراسة في محافظتي شمال وغرب غزة.

الحد البشري:

اقتصرت الدراسة على جميع المعلمين والمعلمات الجدد المعينين خلال عامي ٢٠٠٩/٢٠١٠ و٢٠١٠/٢٠١١م.

الحد الزماني:

تم تطبيق الدراسة في العام الدراسي ٢٠١٠-٢٠١١م.

الفصل الثاني
الإطـــار النظـــــري

- ❖ تعريف المعلم الجديد .
- ❖ أهم مسوغات الاهتمام برعاية المعلم الجديد.
- ❖ أبرز المشكلات التي تواجه المعلم الجديد.
- ❖ التطور التاريخي لعملية الإشراف التربوي.
- ❖ مفاهيم العملية الإشرافية.
- ❖ أهداف العملية الإشرافية التربوية.
- ❖ أهمية أهداف العملية الإشرافية التربوية .
- ❖ أنواع الإشراف التربوي.
- ❖ نماذج من الاتجاهات الحديثة في الإشراف التربوي.
- ❖ أساليب العملية الإشرافية التربوية.
- ❖ الدور المتوقع اتباعه من المشرف التربوي ومدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم ووزارة التربية والتعليم تجاه المعلمين الجدد.

الفصل الثاني
الإطـــار النظـــري

❖ **المعلم الجديد:**

- **تعريف المعلم الجديد:** هو شخص تم تعينه في مهنة التدريس لأول مرة ولم يسبق له ممارسة هذه المهنة بصورة منتظمة ومستمرة من قبل، خاصة وأن هناك من بين المعلمين المعينين حديثاً من سبق له ممارسة التدريس في أثناء دراسته كجزء من خطته الدراسية (برامج التربية العملية) إلا أن هذه الممارسة لا تعد ممارسة نظامية مستمرة وهو بذلك يعد معلماً مبتدئاً. **(قسم التعليم المدرسي، الأونروا،١٩٩٩: ١).**

- **أهم مسوغات الاهتمام برعاية المعلم الجديد:**

١- تعريف المعلم الجديد بالاتجاهات والمبادئ والخطط التدريسية، وتدريبه عليها حتى يستطيع تطبيقها وتوظيفها في البيئة التعليمية.

٢- لا بد من معرفة المعلم الجديد بالبيئة الاجتماعية للطلبة الذين سيتعامل معهم، وهذا يسهل تعامله مع الأهالي، وأبنائهم.

٣- حاجة المعلم الجديد التعرف إلى المتطلبات الأساسية لممارسته عمله من مسؤوليات وصلاحيات، وأنظمة وقوانين.

٤- المعلم الجديد بحاجة إلى التدريب على المهارات المهنية ذات الصلة بعملية التدريس والتي قد أغفلتها المناهج والخطط الدراسية التي تعلم من خلالها.

٥- المعلم الجديد بحاجة إلى مساعدة في كيفية تطبيق المعارف والمعلومات والمهارات والاتجاهات في الميدان العملي، وهذا كله تم تلقيه على شكل إعداد أكاديمي ومهني أثناء الدراسة.

٦- تعد الأيام والأشهر الأولى فترة حرجة للمعلم الجديد، فهو بحاجة إلى المساعدة على النجاح وتجنب الفشل والإحباط.

٧- لا بد من تدريب المعلم الجديد على المهمات الإدارية التي تطلب منه مثل: المناوبة، تربية الصف، المشاركة في اللجان المدرسية، إلخ..

٨- حتى يتمكن المعلم الجديد من التخطيط الجيد لعملية التعليم، لا بد من معرفة إمكانيات وتسهيلات ومرافق وتجهيزات مدرسته.**(قسم التعليم المدرسي، الأونروا،١٩٩٩: ٢-٣ بتصرف).**

- **أبرز المشكلات التي تواجه المعلم الجديد:**

يمكن إجمال أبرز المشكلات التي تواجه المعلم الجديد في المحاور التالية:

أولاً: مشكلات تتعلق بالإدارة المدرسية:

١- الخوف من عدم اهتمام الإدارة المدرسية بالمعلم الجديد وعدم تقديم الحوافز المعنوية لعمله ونشاطه.

٢- اهتمام الإدارة المدرسية بالنواحي الإدارية الشكلية على حساب اهتمامها بالعملية التربوية.

٣- المركزية الشديدة التي تنتهجها الإدارة المدرسية في اتخاذ القرارات، وتأثير ذلك على دور المعلم في ضبط سلوكيات الطلبة.

ثانياً: مشكلات تتعلق بالطلبة:

١- أعمال الشغب والسلوكيات غير المنضبطة الصادرة عن الطلاب داخل قاعة الدرس، والتي من أبرز مظاهرها عدم احترام المعلم، وعدم الاستماع إلى شرح الدرس، والإهمال في أداء الواجبات المنزلية لغياب أساليب الردع.

٢- ازدحام الصف بعدد كبير من الطلبة، مما يؤدي إلى صعوبات في عملية شرح الدرس، أو ضبط النظام داخل الصف.

٣- ضعف نظام الردع الذي يعاقب الطالب المشاغب، أو المقصر والذي يعمل على حفظ مكانة وهيبة المعلم.

٤- الإهمال، واللامبالاة من قبل الطلبة، لضعف تفعيل سياسات الرسوب، وهذا ما يدفع الطلبة إلى عدم الاجتهاد، والانضباط.

ثالثاً: مشكلات تتعلق بالإشراف والتوجيه:

١- افتقاد بعض المشرفين للعدالة في التعامل مع المعلمين وخاصة المعلم الجديد قليل الخبرة في التدريس.

٢- بعض المشرفين التربويين لا يؤدون عملهم بروح المشرفين، بل في شخص المفتش الذي يتصيد الأخطاء.

٣- يطالب المشرفون المعلم الجديد بأعمال تفوق قدراتهم وأوقاتهم.

٤- مطالبة المعلم الجديد بمهام خارج نطاق العمل المدرسي، في الوقت الذي لا تتوفر فيه جميع إمكانيات التدريس. **http://www.minshawi.com/other/tartury3.htm**

وترى الباحثة أن مشكلات المعلم الجديد تتمثل فيما يلي:

١- مجال التخطيط:

- ضعف قدرته على ما يلي:
  - أ- تحليل المقررات الدراسية.
  - ب- مواجهة الأسئلة غير المتوقعة من الطلبة.
  - ت- التخطيط الجيد للطلبة المتفوقين، أو الطلبة بطيئي التعلم.
  - ث- تحديد الحاجات التدريسية الخاصة بالطلبة.
  - ج- استخدام الأساليب التي تساعد على معالجة الفروق الفردية بين مستويات الطلبة.

٢- مجال الاجراءات التعليمية التعلمية:

- ضعف قدرته على ما يلي:
  - أ- صياغة الأسئلة الصحيحة.
  - ب- جذب اهتمام الطلبة، وتهيئة أذهانهم.
  - ت- تفعيل دور الطلبة في العملية التعليمية.
  - ث- الربط بين الجانب النظري، والجانب العملي للمادة الدراسية.

٣- مجال الضبط الصفي:

- ضعف قدرته على ما يلي:
  - أ- ابتكار وسائل لتوفير الجو التعليمي النفسي المناسب.
  - ب- مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة.
  - ت- استخدام التعزيز والثواب في العملية التعليمية.

٤- مجال التقويم:

- ضعف قدرته على ما يلي:
  - أ- بناء جدول المواصفات في إعداد فقرات الاختبار.
  - ب- تشخيص نقاط القوة، ونقاط الضعف لدى الطلبة.
  - ت- رسم الخطط العلاجية للطلبة.

❖ **التطور التاريخي لعملية الإشراف التربوي:**

لم يكن الإشراف التربوي بصفته شكلاً من أشكال القيادة التربوية لينمو ويتطور بمعزل عن حقول المعرفة الأخرى كالعلوم الطبيعية والإنسانية والاجتماعية، وقد أثرت عوامل كثيرة في نمو الإشراف التربوي مثل العوامل الاجتماعية الثقافية، كالنمو السكاني،

وتغير المجتمع المحيط بالمدرسة والاهتمام بنوعية التعليم الجيدة، والعوامل الأخرى الخاصة بالنظريات والبحوث في العلوم السلوكية التي فتحت أفاقاً جديدة في التفكير بطبيعة أهداف الإشراف التربوي، وممارساته، ودور المشرف التربوي، وسلطته، ومركزه. ومن النظريات التي كان لها بالغ الأثر في تطوير الإشراف في صورته الحالية نظريات التعزيز، والشخصية والتعلم والاتصال والقيادة الوظيفية والدوافع.**(عبد الهادي،٢٠٠٦: ٢٤)**.

وبتطور الأنظمة التربوية وبروز اتجاهات حديثة في التربية، كان لا بد من تطور العملية الإشرافية لمواكبة المستجدات في الميدان التربوي، حيث مرت العملية الإشرافية خلال تاريخها، بوصفها عملية مساندة لعمل المعلم والمدرسة، بمراحل متعددة.

وترى الباحثة أنه قبل الحديث عما يتعلق بالإشراف التربوي من جوانب إشرافية مثل الأهداف والأهمية والأنواع والأساليب وغيرها، لا بد من الوقوف على التطور التاريخي لعملية الإشراف التربوي، والتعرف إلى المراحل التي مرت بها هذه العملية منذ نشأتها حتى يومنا هذا، حيث إنه يمكن حصر هذه **المراحل في المراحل الثلاث التالية:**

١- مرحلة التفتيش:

نشأت فكرة الإشراف من الحاجة إلى زيادة المدارس والتعرف إلى المعلمين وطرق التدريس التي يمارسونها. وقد أدت هذه النشأة إلى ظهور "التفتيش" وهو العملية التي كان يقوم بها شخص واحد بزيارة المعلمين للاطلاع على جوانب الضعف الموجود عندهم، ومحاسبتهم عن الأخطاء والعيوب التي يراها في أثناء زياراته. فالمفتش مسئول عن التفتيش على أوجه النشاط التعليمي ونتائج التعليم.**(الخطيب، وآخرون،٢٠٠٠: ١٧٩)**.

عاصرت هذه المرحلة النظريات الكلاسيكية القديمة في الإدارة، وظهر أسلوب التفتيش في ظل الإطار الاجتماعي في تلك الفترة التي تتصف بالجمود والسيطرة والارستقراطية، كما واكب ذلك الإدارة العلمية والبيروقراطية التي تتميز بتمركز السلطة والأوتوقراطية (الاستبدادية)، والتنافس بين الأفراد والجماعات، واتخاذ العقاب وسيلة للإصلاح والتوجيه.**(الطعاني،٢٠٠٥ :٣٢)**.

ولقد بين **(الخطيب، والخطيب،٢٠٠٣)** أن التفتيش بدأ متواضعاً عام ١٩٢١ في العدد والمفهوم، **وكانت أهم أهدافه ما يلي:**

١- تقويم عمل المعلم من خلال مدى إتباعه لتعليمات المفتش التي كانت تركز على نقل المعلومات إلى الطلاب فحسب، ثم أصبح الهدف في نهاية المرحلة يتمثل في ناحيتين: هدف معرفي، وآخر توجيهي.

٢- الوقوف على مدى تطبيق البرامج المدرسية المقررة والتعاون مع المديرين والمعلمين على تطبيقها.

٣- تطور المهمات الرسمية والإجرائية للمفتشين من مهمات إدارية مركزة ومهمات فنية لها صفة إدارية، إلى مهمات إدارية محدودة، ومهمات فنية أكثر شمولاً في نهاية مرحلة التفتيش عام ١٩٦٣.(**الخطيب، والخطيب،٢٠٠٣: ١٠-١١**).

ويرى (**البستان، وآخرون،٢٠٠٣**) أن المفهوم التفتيشي للإشراف موجوداً حتى اليوم في عدد كبير من النظم التعليمية، ومع أنه نشأ في وقت مضى إلا أنه استمر ولم يختف بعد، ولعل ذلك يرجع إلى الأسباب التالية:

أ- نقص معلومات القائمين بالإشراف عن مفاهيم أفضل للإشراف.

ب-الافتراض الخاطئ بأن المفتشين متفوقون في الإعداد والخبرة.

ت-السلطة الكبيرة المخولة للمفتشين.

ث-عدم إعداد المعلمين الإعداد الملائم لعملهم، وكذلك تدريسهم مواد لم يعدوا لتدريسها، أو أن إعداده لها غير مناسب.

ج- الحاجة إلى السرعة في تعريف المعلمين المبتدئين بعملهم وتوجيههم فيه.(**البستان، وآخرون،٢٠٠٣: ٣٤٣-٣٤٤**).

وترى الباحثة بناءً على ما تقدم أن التفتيش يعني البحث عن الأخطاء، وليس الأخذ بيد المعلم لتحسين أدائه لضمان تحقيق الأهداف التربوية المنشودة، وأن الإشراف التربوي ما زال في بلادنا العربية تفتيشاً وفي بعضها الآخر توجيهاً، وهذا أدى إلى تكوين اتجاهات سلبية عند المعلمين نحو المفتشين، فمن هذا المنطلق كان لا بد من البحث عن مرحلة جديدة تهتم بالمعلمين، ويكون الهدف الأساسي منها هو الارتقاء بأداء المعلمين.

٢- مرحلة التوجيه التربوي:

ظهرت مرحلة التوجيه التربوي نتيجة التقدم في علم التربية والعلوم الاجتماعية الأخرى المساندة له، وخصوصاً ما يتعلق بفلسفة التربية وأهدافها، ونظريات النمو والتعلم ومبادئها وأسس العلاقات الإنسانية وقواعدها وأساليب الاتصال ومرتكزاتها، كل هذا وغيره من الأمور تهدف إلى رفع مستوى المعلم المهني إلى أعلى درجة ممكنة وذلك من أجل رفع كفايته التعليمية.وبعبارة أخرى أصبح الإشراف التربوي عملية ديمقراطية تعاونية طرفاها المشرف التربوي والمعلم، تهدف إلى اكتشاف وتفهم أهداف التعليم ومساعدة المعلم ليتقبل هذه الأهداف ويعمل على تحقيقها.(**عطوي،٢٠٠٨: ٢٣٧**).

أيا كان الاسم الذي نطلقه على عملية الإشراف على المدرسين، ومساعدتهم في أداء مهمتهم، على أحسن وجه يستطيعونه، فإن مجرد التغيير في الاسم من "التفتيش" إلى التوجيه، هو خطوة من خطوات التطور، ودليل على الإحساس بأن عملية "التفتيش" لم تعد تؤدي الغرض منها، ولم تعد تعبر عن فلسفة المجتمع في الوقت الحاضر، أو تتمشى مع أسلوب الحياة فيه. ولكننا نلاحظ أن هذا التحول يسير بخطى وئيدة، ويمشى على حذر، في وقت توالت فيه التغييرات وشملت جميع أركان الحياة الاقتصادية، والاجتماعية، والسياسية، في الوطن العربي، وهزته هزاً عنيفاً. **(الأفندي،١٩٧٦: ١٠)**.

وكانت أهم أهداف هذه المرحلة ما يلي:

١- الاهتمام بالمعلم وحاجاته وتحسين أساليبه الصفية وتحسين ممارساته.

٢- الافتراض بأن المعلم بحاجة إلى التوجيه لتحسين أدائه، وأن الموجه هو القادر على تقديم هذه الخدمة التوجيهية.

٣- تركيز الموجه التربوي على استخدام الزيارات الصفية واللقاءات القصيرة في معظم الأحيان.**(الخطيب، والخطيب،٢٠٠٣: ١٦)**.

ومن خلال إطلاع الباحثة على ما كتب في الكتب التربوية عن مرحلة التوجيه التربوي، ترى أنها لا تختلف كثيراً عن المرحلة التي سبقتها وهي مرحلة التفتيش، ولكن مجرد التفكير في الانتقال من مرحلة إلى مرحلة أخرى هذا يعني خطوة من خطوات البحث عن الارتقاء والتقدم، وبذلك تتفق وجهة نظر الباحثة مع ما كتبه **(الأفندي،١٩٧٦)**.

٣- مرحلة الإشراف التربوي:

وترى الباحثة أنه ومع التطور المستمر في الفكر التربوي الحديث، كان لا بد من تطور مفهوم الإشراف التربوي أيضاً، والانتقال من مرحلتي التفتيش والتوجيه إلى مرحلة أخرى، تهتم بالموقف التعليمي التعلمي ككل، وإحداث التغييرات الإيجابية في مختلف عناصره، وليس فقط الاهتمام بالمعلم وتحسين أدائه. فتم الانتقال إلى مرحلة جديدة وهي مرحلة الإشراف التربوي، لتحقيق ذلك.

ويؤكد ذلك **(الخطيب، وآخرون،٢٠٠٠)** في قولهم أن النظرة الحديثة للإشراف التربوي تقوم على مفاهيم جديدة لعملية الإشراف التربوي، بسبب التقدم في علم التربية والعلوم الاجتماعية الأخرى المساندة له، وخصوصاً ما يتعلق بفلسفة التربية وأهدافها ونظريات الاتصال ومرتكزاتها، كل هذا وغيره من الأمور دعى إلى تطور مفهوم جديد للإشراف التربوي على أنه عملية تفاعل إنسانية اجتماعية تهدف إلى رفع مستوى المعلم المهني إلى أعلى درجة ممكنة وذلك من أجل رفع كفايته التعليمية.**(الخطيب وآخرون،٢٠٠٠: ١٨٢)**.

ولقد جرى تطوير عملية الإشراف في بداية الثمانينات، حيث أصبح هناك ما يعرف بالإشراف الشامل، وظهر الإشراف الذي يعتني بالمرحلة الابتدائية، كما ظهر دور مدير المدرسة في الإشراف فيعتبر مدير المدرسة عوناً للمشرف التربوي في تحقيق أهداف الإشراف، وعليه أن يمارس دوره كمشرف مقيم في المدرسة، وتم تغيير قسم الإشراف في المديريات إلى قسم الإشراف والمناهج والتدريب.**(عطاري، وآخرون،٢٠٠٥: ٣٥٠)**.

ومن أبرز خصائص الإشراف التربوي:

١- الإشراف التربوي عملية قيادية ديمقراطية تعاونية منظمة تركز على التخطيط والدراسة والاستقصاء والتحليل والتقويم التشاركي، وتتسم بالطابع التجريبي والأسلوب العلمي.

٢- يشمل الإشراف التربوي جميع عناصر العملية التربوية.

٣- يستعين الإشراف التربوي بوسائل وأساليب ونشاطات جماعية وفردية متنوعة.

٤- يقوم الإشراف التربوي على احترام سائر العاملين التربويين، وتقبل الفروق الفردية بينهم.

٥- يقوم مفهوم الإشراف التربوي على أن تقويم عناصر الموقف التعليمي التعلمي ليس هدفاً بحد ذاته ، وإنما هو وسيلة لتحسن مستوى الأداء والارتفاع بمستواها. **(الطعاني،٢٠٠٥: ٣٤-٣٦)**.

❖ **مفهوم عملية الإشراف التربوي :**

تعددت وجهات النظر حول طبيعة العملية الإشرافية وتباينت آراء التربويين حول تعريف الإشراف التربوي وذلك بسبب نظرة كل منهم نحو الإشراف التربوي من زاوية معينة مما تسبب في اختلاف وتعدد تعريفات عملية الإشراف التربوي ومنها:

تعريف **(طافش، ٢٠٠٤)**: أنها: " مجموعة من الأنشطة المدروسة التي يقوم بها تربويون مختصون لمساعدة المعلمين على تنمية ذواتهم، وتحسين ممارساتهم التعليمية والتقويمية داخل غرفة الصف وخارجها، وتذليل جميع الصعوبات التي تواجههم ليتمكنوا من تنفيذ المناهج المقررة لتحقيق الأهداف التربوية المرسومة بهدف إحداث تغيرات مرغوبة في سلوك التلاميذ وطرائق تفكيرهم فيصبحوا قادرين على بناء مجتمعهم، والدفاع عن وطنهم". **(طافش،٢٠٠٤: ٧٣)**.

ونرى **(Glans, 1996)** أنه ركز على دور المعلم وإشراكه في العملية التعليمية بقوله " إن الإشراف التربوي يعمل على إشراك المعلمين، وجهاً لوجه، في تحسين التعليم

بالمعلومات والوسائل والمهارات التي من المرجح أن تكون لها تأثيرات مفيدة على تعلم الطلبة".(**Glans, 1996:7**).

وتعرف الباحثة العملية الإشرافية بأنها:

" عملية تعتمد على التفاعل السليم بين أطراف العملية التعليمية من مديري مدارس، ومشرفين تربويين، ووزارة التربية والتعليم؛ بهدف توجيه المعلمين وإرشادهم بكل جديد في مجال عملهم، وتحقيق النمو الشخصي والمهني لديهم".

❖ **أهداف العملية الإشرافية التربوية:**

بعد الحديث عن بعض جوانب العملية الإشرافية التربوية مثل مفهومها، ومراحل تطورها.. لا بد من الوقوف على الأهداف التي تسعى هذه العملية إلى تحقيقها، حيث يجمع معظم الباحثين والمربين على أن الهدف العام لعملية الإشراف التربوي هو تحسين عمليتي التعليم والتعلم من خلال تحسين جميع العوامل المؤثرة فيها، ومعالجة الصعوبات والعقبات التي تواجهها.

ولقد تعددت الأهداف الفرعية لعملية الإشراف التربوي التي تتكامل فيما بينها لتحقيق الهدف العام، ورأت الباحثة أن تقتصر على الأهداف التي تتعلق بالإشراف على المعلمين وذلك ضمن مجال الدراسة.

ذكر (البدري،٢٠٠١) الأهداف التالية لعملية الإشراف التربوي :

١- تشجيع المعلمين على التفكير والتجريب المهني على أسس علمية مدروسة، وتفكير سليم، واستخلاص النتائج.

٢- اكتشاف المواهب الخاصة والاستعدادات والهوايات الشخصية للعاملين والعمل على تنميتها بالتدريب والتوجيه.

٣- احترام شخصية المعلم واحترام قدراته الخاصة.

٤- مساعدة المعلمين على الاستفادة من البيئة المحلية والتعرف إلى مصادرها البشرية والمادية. **(البدري،٢٠٠١: ٢١-٢٢).**

ويتفق (الإبراهيم،٢٠٠٢) مع (الأسدي، وإبراهيم،٢٠٠٣) في الأهداف التالية:

١- مساعدة المعلمين على تفهم أهداف المدرسة سواء ما يتعلق منها بالأهداف العامة أو أهداف المواد الدراسية التي يقومون بتدريسها.

٢- مساعدة المعلمين في تطبيق النظريات والمبادئ العامة التربوية.

٣- توحيد جهود المعلمين وتعاونهم على تحقيق الأهداف التربوية.

٤- تثمين وتقييم المعلم ومساعدته على النمو السليم في الاتجاه الصحيح بجميع الوسائل الممكنة.

٥- مساعدة المعلم وتوجيهه إلى أهمية التربية وطرق التدريس في تقديم المادة الدراسية وعرضها على الطلاب.

٦- جلب انتباه المعلم إلى المشاكل التي يصادفها الطالب والتغلب عليها قدر الإمكان.

ويضيف (الإبراهيم،٢٠٠٢) الأهداف التالية :

١- مساعدة المعلم في وضع الخطط التعليمية التي تساعده على النمو المهني.

٢- مساعدة المعلم على دراسة المناهج المدرسية والكتب المقررة.

٣- التأكد من نجاح المعلم في تدريسه وتشجيعه إلى مواصلة جهوده.

٤- تشجيع المعلم على قبول المساعدة التي يتقدم بها المشرف التربوي.

٥- حماية المعلمين من النقد. **(الإبراهيم ، ٢٠٠٢: ٢٩).**

ويضيف (الحريري، ٢٠٠٦) الهدف التالي المتعلق بالمعلمين الجدد:

- اقتراح البرامج التدريبية للمعلمين الجدد، والمعلمين الذين هم بحاجة إلى ذلك بشأن رفع كفاءتهم. **(الحريري،٢٠٠٦: ١٦).**

ومن خلال نظرة الباحثة وإطلاعها على ما سبق وغيره من آراء ووجهات نظر المفكرين التربويين حول أهداف الإشراف التربوي... تجد أن الأهداف السابقة تتعلق بالمعلمين بشكل عام، وأغفلت جانباً مهماً وهو علاقة العملية الإشرافية بالمعلمين الجدد، فهم في أمس الحاجة للتوجيه والإرشاد والتطوير، إلا ما ذكره (الحريري،٢٠٠٦)، والقليل من المفكرين غيره، لذلك تقترح الباحثة الأهداف التالية التي تخص المعلمين الجدد:

- مساعدة المعلمين الجدد على فهم وظيفتهم والإيمان بها.
- مساعدة المعلمين الجدد على إدراك أهداف التربية الحقيقية، ودور المدرسة المتميز في تحقيق هذه الأهداف.
- مساعدة المعلمين الجدد على تحديد أهداف عملهم، ووضع خطة لتحقيق هذه الأهداف وتقويمها.
- الارتقاء بأداء المعلمين الجدد، وتطوير قدراتهم في مجال التخطيط والإدارة والقيادة.
- مساعدة المعلمين الجدد في متابعة كل جديد ومتطور في الميدان التربوي.
- مساعدة المعلمين الجدد على إدراك مشكلات النشء وحاجاتهم، والتغلب على الصعوبات التي يواجهونها.
- تحسين طرائق تدريس المعلمين الجدد، وتوجيههم نحو أساليب التقويم الحديثة.
- مساعدة المعلمين الجدد على النمو في مهنتهم نمواً ذاتياً للسمو بمهنة التدريس.

- تشجيع المعلمين الجدد على القيام بالتجريب والتفكير الناقد البناء لأساليب التدريس.

❖ **أهمية العملية الإشرافية التربوية:**

بما أن العصر الحديث شهد ويشهد تطوراً سريعاً متلاحقاً في كل مجالات الحياة ومنها مجال التربية والتعليم، حيث دخول التقنية الحديثة من ناحية، وتراكم العلوم والمعارف من ناحية أخرى، إضافة إلى تزايد المشكلات التي تواجهها الأنظمة التعليمية في الوطن العربي بشكل عام كزيادة أعداد المعلمين الجدد، والمعلمين غير المؤهلين ونمو التعليم الأساسي من ناحية أخرى. وتطور وظيفته، وتراكم أعباء التدريس، والرغبة في تغيير وتطوير وتنويع طرق التدريس.**(الحريري،٢٠٠٦: ١٥)**.

فمن هذا المنطلق ومن خلال إطلاع الباحثة على الكتب والأدب التربوي ترى أن أهمية العملية الإشرافية التربوية تتمثل فيما يلي:

١- تزود المعلم الجديد، والمعلم الضعيف، والمعلم غير الكفء بالخبرات اللازمة في عملية التدريس، وتبصيرهم بأحدث أساليب التربية ووسائل البحث، لزيادة إنتاجهم.

٢- أنها المصدر الأساسي الذي يغذي مهنة التعليم ويساعد في إحداث التغيير المطلوب لمواجهة متطلبات العصر في هذا المجال.

٣- تساعد المعلمين على فهم الأهداف التربوية، ومراجعتها وعملية اختيار المناسب، فهي بذلك تسهم بشكل كبير في نجاح الأهداف التربوية.

٤- تعمل على الاستفادة من قدرات المعلم الجيد، والتصعيد من مهاراته، وتزويده بالبرامج التدريبية اللازمة، والعمل على صقل قدراته .

٥- تساعد المعلم في اختيار وسائل تعليمية وأدوات وطرق مناسبة وفعالة وقادرة على جذب التلميذ إلى التعلم وإثارة رغبته فيه، وتطلعه إلى المزيد منه.

٦- تُعرف المعلم الأسس والمبادئ التي تقوم عليها المعاملة الحسنة بين التلاميذ.

٧- تجعل المعلم قادراً على استخدام الأساليب التعليمية المناسبة لجميع الطلاب، حسب قدراتهم العقلية وخلقهم وأجسامهم وميولهم ومزاجهم.

٨- تساعد المعلم على تحقيق إشباع حاجات المتعلمين وإرضاء ميولهم وتوفير الوسائل التي تعينهم على أن يتعلموا على خير وجه في جميع المراحل.

٩- تساعد المعلمين في التغلب على مشاكل الطلبة و نقص الإمكانات والأدوات.

١٠- تساعد في تطوير المناهج وتحسين العلاقة بين المدرسة والمجتمع وكل ما يساعد على موها وتقدمها من خلال تحقيق أهدافها.

١١- تدفع بالمعلمين إلى تحضير الخطط المناسبة السليمة الموضوعة على أسس علمية مناسبة للموقف التعليمي التي توضع من أجله.

❖ **أنواع الإشراف التربوي:**

لقد أشار الباحثون التربويون إلى عدة أنواع للإشراف التربوي ظهرت نتيجة التطورات التي تمت في ميدان الإشراف التربوي، جميع هذه الأنواع كانت تهدف إلى خدمة العملية التربوية وتقديم العون والمساعدة للعاملين في مجال التعليم.

فقد بين (الأسدي، وإبراهيم، ٢٠٠٣) أن هناك أربعة أنواع من الإشراف التربوي يمكن تمييزها تبعاً لأهدافه وإجراءاته هي: الإشراف التصحيحي والإشراف الوقائي، والإشراف الإبداعي، والإشراف البنائي.**(الأسدي، وإبراهيم،٢٠٠٣: ٤٦-٥١)**.

ويصنف (الطعاني،٢٠٠٥) أنواع الإشراف إلى ما يلي: الإشراف التفتيشي، الإشراف العلمي، الإشراف القيادي، ودمج بين الإشراف البنائي والإبداعي.**(الطعاني،٢٠٠٥: ٣٦-٤١)**.

وذكر (نبراي،١٩٩٩) ثلاثة تصنيفات للإشراف التربوي هي:

١- يصنف الإشراف التربوي على أساس الأسلوب الذي يتبعه المشرف التربوي إلى أربعة أنواع هي: الإشراف الاستبدادي، الإشراف الدبلوماسي، الإشراف الترسلي، الإشراف الديمقراطي التعاوني.

٢- يصنف الإشراف التربوي على أساس النتائج المتوقعة وكيفية معالجة تلك النتائج لتحقيق أغراض الإشراف إلى أربعة أنواع هي: الإشراف التصحيحي، الإشراف الوقائي، الإشراف البنائي، الإشراف الإبداعي.

٣- يصنف الإشراف التربوي على أساس الطريقة التي يؤدي فيها المشرف وظائف ومهام الإشراف التربوي إلى أربعة أنواع أو مستويات: الإشراف على مستوى التفتيش، الإشراف على مستوى تقديم العون والمساعدة، الإشراف على مستوى التعاون، الإشراف على مستوى القيادة الاجتماعية الديمقراطية.**(نبراي،١٩٩٩: ٥٢-٥٣)**.

وسوف تعرض الباحثة بعض أنواع الإشراف وهي: الإشراف التصحيحي، الإشراف البنائي، الإشراف الإبداعي، الإشراف الوقائي.

١-الإشراف التصحيحي:

المدرس كغيره من البشر يخطئ ويصيب، وليس من المهم للمشرف اكتشاف الخطأ فقط بل تقدير الآثار المترتبة على هذا الخطأ، واتخاذ الموقف المناسب منها، والذي يختلف باختلاف الخطأ نفسه، فقد يكون خطأ المدرس بسيطاً يمكن التجاوز عنه إذا لم تترتب عليه آثار ضارة، ولم يؤثر في العملية التعليمية، وقد يكون جسيماً يستدعي الإصلاح، وينبغي أن ينال من عناية المشرف بمقدار ماله من خطر.

فالمشرف التربوي في هذه الحالة يكون بحاجة ماسة إلى استخدام لباقته وقدرته لمعالجة الموقف، ويكون ذلك بأساليب عديدة، منها الاجتماع مع المدرس، وتوفير جو من الثقة المتبادلة بينهما، وطرح بعض الأسس والمبادئ التي توضح للمدرس الأخطاء التي وقع فيها، وتجعله يدرك تمام الإدراك ضرورة التخلص منها.

إذاً فالإشراف التصحيحي إشراف فائدته " توجيه العناية البناءة الجادة إلى إصلاح الخطأ، وإلى عدم الإساءة إلى فعالية المدرس، وقدرته على التدريس.**(العبيدي،٢٠١٠: ٢٠٢)**.

وترى **(الحريري،٢٠٠٦)** أن هذا النوع يركز على إرشاد المعلم لتصحيح الخطأ الذي يقع فيه مهما يكن حجمه، وذلك عن طريق التوجيه والتنبيه بأسلوب إنساني كنوع من النصيحة، ويجب على المشرف أن يعرف مواطن قوة المعلم ومواطن ضعفه، ومن ثم مساعدته على تصحيح أخطائه.**(الحريري،٢٠٠٦: ٢٢)**.

وتؤيد الباحثة **(العبيدي،٢٠١٠)** أنه يجب إجراء مقابلة، أو لقاء فردي مع المعلم ليتعرف إلى أخطائه، والأضرار التي تنجم عن هذه الأخطاء، على أن يتم ذلك بأسلوب لبق، ويجب عدم اعتراض المعلم في حصته.

٢- الإشراف الوقائي:

المشرف التربوي اكتسب الخبرة أثناء اشتغاله بالتدريس وأثناء زياراته للمدرسين ووقوفه على أساليب تدريسهم فهو لذلك قادراً على أن يتنبأ بالصعوبات التي يمكن أن تواجه المدرس الجديد عندما يبدأ في مزاولة المهنة. وإذا كان المشرف قوي الملاحظة استطاع أثناء زيارته الصفوف أن يدرك الأسباب التي أدت إلى إزعاج المدرس وإحراجه وإلى خلق المتاعب له ووضع العراقيل في طريقه سواء أكان متمرساً أو حديث العهد بالتدريس. وخير ما يفعله المشرف التربوي هو أن يعمل على أن تستقر في نفس المعلم بعض المبادئ التي يؤمن بها ويثق بها، وعن طريقها يستطيع أن يعمل على اتقاء المتاعب وتجنب الوقوع فيها. في أي موقف ممكن أن ينذر بأن المتاعب وشيكة الحدوث.**(الدويك، وآخرون،١٩٩٨: ٩٥)**.

وترى الباحثة أنه بجانب عمل المشرف التربوي على استقرار بعض المبادئ في نفس المعلم، يجب عليه أن يعد برنامجاً للإشراف في أثناء الخدمة يساعد المعلمين على اكتساب المهارات والكفايات الأدائية اللازمة للأداء الفعال، وبذلك يقلل من نسبة وقوعهم في الخطأ، ويزيد ثقتهم بأنفسهم وبالعملية الإشرافية، وبهذا يتحقق الهدف من الإشراف الوقائي.

٣- الإشراف البنائي:

ليس الإشراف التربوي عثوراً على الأخطاء، ولا هو مجرد تصحيح لها، بل يجب أن يكون بنائياً يتجاوز مرحلة التصحيح إلى مرحلة البناء، وإحلال جديد صالح، محل القديم الخاطئ. وبداية الإشراف هي الرؤية الواضحة للأهداف التربوية، وللوسائل التي تحققها، إلى أبعد مدى. فينبغي أن يركز المشرف والمدرس – كلاهما- أبصارهما على المستقبل، ولا يركزانها على الماضي، وإذا كان عدد المعلمين المشاركين في البرنامج محدوداً وفي نطاق قدرته على متابعتهم. والإشراف البنائي، لا تقتصر مهمته على إحلال الأفضل محل المعيب، وإنما تجاوز ذلك، إلى النشاط الذي يؤدي أداء حسناً، فتعمل على مداومة جعله أحسن فأحسن، وعلى تنمية القدرة التي توجد هذا التحسين.**(الأفندي،١٩٧٦: ٤٠-٤١)**.

وينسجم ذلك مع رؤية **(طافش،٢٠٠٤)** حيث قال:"يقوم هذا النمط الإشرافي على رؤية واضحة للأهداف التربوية، وعلى معرفة تامة بالوسائل والأساليب الكفيلة بتحقيقها. ويتميز المشرف التربوي الذي يوظف هذا النمط بثقة واسعة، وبقدرة فائقة على طرح البدائل الصالحة وعلى إقناع الآخرين بها وهو يعمل دائباً على تنشيط المنافسة الشريفة بين معلميه، ويشجعهم على النمو المهني من خلال المطالعة، والقيام ببحوث إجرائية تعاونية وتنفيذ أنشطة، وحضور دورات تمكنهم من تطوير أساليبهم وأدواتهم. وهذا التحسين في الأداء هو الذي يؤدي إلى تحسين التعليم الذي ننشده ونسعى إليه". **(طافش،٢٠٠٤: ٨٦)**.

وترى الباحثة أن هذا النمط الإشرافي نمط ناجح؛ لأن في بداية أي عمل إذا تم تحديد الأهداف المراد تحقيقها ودراستها دراسة جيدة فإن هذا يؤدي إلى نجاح العمل وإتقانه، وأيضاً هذا النوع من الإشراف مكمل للإشراف التصحيحي حتى يتم تحسين أداء المعلم، ومن ثم تحسين العملية التعليمية وتطويرها.

٤- الإشراف الإبداعي:

يجب أن نعترف من أول الأمر بأنه نادر، فهو نوع من الإشراف لا يقتصر على مجرد إنتاج الأحسن، وتقديم أعلى نوع من النشاط الجمعي، وإنما يشحذ الهمم، ويحرك القدرات الخلاقة، لدى المشرف ليبذل أقصى ما يستطيع في مجال العلاقات الإنسانية.

ولكي يكون المشرف مبدعاً عليه أن يتصف بصفات شخصية أهمها:
مرونة التفكير، الصبر والثقة، الثقة بقدرته المهنية مع التواضع، الرغبة في التعلم من الآخرين والإفادة من تجاربهم وخبراتهم، فهم الناس والإيمان بقدراتهم، الرؤية الواضحة للأهداف التربوية .

والمشرف المبدع هو الذي يعمل بالمعلمين ومع المعلمين، يكشف عن قدراتهم ويستخرج جهودهم الحقة ويساعدهم في تحقيق الأهداف المنشودة، وهو الذي يستفيد من الآخرين ويعمل على ترقية أعمالهم، ويعتبر نفسه واحداً منهم لا متصدراً إياهم دائماً، كما أن المشرف المبدع يغذي في العاملين معه نشاطهم الإبداعي والقدرة على قيادة أنفسهم بأنفسهم ويأخذ بأيديهم للاعتماد على ذكائهم، ويساعدهم على النمو في حياتهم المهنية والشخصية.**(الأسدي، وإبراهيم، ٢٠٠٣: ٥٠)**.

وترى الباحثة أن الإشراف الإبداعي يختلف عن الإشراف البنائي فيما يلي:

١- أن مدى الإشراف الإبداعي يركز على إعمال العقول لكي تفكر وتبدع.

٢- وأن الإشراف الإبداعي يعمل على إثارة وحفز الهمم عند المدرسين، للاستفادة من قدراتهم ومواهبهم في تحقيق الأهداف التربوية.

❖ نماذج من الاتجاهات الحديثة في الإشراف التربوي:

لقد أدى تطور العملية الإشرافية، وتأثرها بالتغيرات التربوية، والاجتماعية، والعملية في الستينات، والسبعينات إلى ظهور اتجاهات، ونماذج إشرافية متعددة لتحقيق الهدف من الإشراف التربوي الحديث.

وجربت هذه النماذج في العديد من البلدان العربية والأجنبية من خلال إتاحة مناخ تربوي سليم ومن هذه النماذج ما يلي:

١- الإشراف الإكلينيكي:(Clinical supervision)

يعتبر الإشراف الإكلينيكي من الاتجاهات الحديثة في عملية الإشراف التربوي التي تهدف إلى تحسين التعليم الصفي ومساعدة المعلم في اكتساب مزيد من الفهم لنفسه كمعلم، ويعنى مصطلح (Clinical)، التقويم، التحليل، ومعالجة حالات حقيقية ومشكلات واقعية ملموسة في بعض الميادين الخاصة، ويتضمن هذا المصطلح: الملاحظة المباشرة ويعتمد عليها، وهذا يشكل أحد الخصائص الرئيسية المميزة للإشراف الإكلينيكي، وقد اختير مصطلح (الإكلينيكي) ليلفت النظر إلى أهمية التركيز على الملاحظة الصفية، وتحليل سلوك المعلم والطالب باعتماد تسجيلات كل ما يحدث في غرفة الصف خلال عمليات التعليم والتعلم. **(العاجز،١٩٩٨: ٤-٥)**.

ويعرف كوجان (**Cogan,1973**) الإشراف الإكلينيكي بأنه: "ذلك النمط من الجهود الإشرافية الموجهة بشكل مركز، نحو تحسين ممارسات المعلمين التعليمية الصفية، انطلاقاً من تسجيل كل ما يجري في غرفة الصف من أفعال وأقوال تصدر عن المعلم والمتعلمين في أثناء العملية التعليمية التعلمية، ثم تحليله بالرجوع إلى ما هو متوافر من معلومات حول المعلمين والمتعلمين، وهو التفاعل الحاصل بين المعلم والمتعلمين من ناحية والمتعلمين بعضهم من ناحية أخرى". (**Cogan,1973: 9**)

ويرى (**البستان، وآخرون،٢٠٠٣**) أن الإشراف الإكلينيكي هو "أسلوب يتبع من قبل المشرفين التربويين لمراقبة أداء المعلمين وتقويمه". (**البستان، وآخرون،٢٠٠٣: ٣٥٩**) ويضيف (**حسن،١٩٩٢**) أنه "أسلوب موجه نحو تحسين سلوك المعلمين الصفي، وممارستهم التعليمية الصفية، ويتصدى للمهارات التعليمية، بقصد تحسينها وزيادة فعاليتها".(**حسن،١٩٩٢: ٦٧**).

تاريخه:

يشيع استعمال الإشراف العيادي في الوقت الحاضر في البرامج الإشرافية. وأول استعمال لهذا الإجراء المهم كان في برنامج الماجستير في التعليم في جامعة هارفارد في الخمسينات من هذا القرن، ولقد بدأ استخدام هذا النموذج في برنامج تدريب المعلمين قبل الخدمة، إلا أنه سرعان ما عدل لاستعماله في برامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة.(**فيفر، ودنلاب،٢٠٠١: ٨١**).

مبررات استخدامه:

- عدم كفاية التربية قبل الخدمة، وضعف الممارسات التعليمية الصفية التي يعاني منها المعلمون المبتدئون خريجو مؤسسات إعداد المعلمين قبل الخدمة بوجه عام .
- فشل الممارسات الخاطئة في برامج الإشراف التربوي بأساليبها وطرائقها وأدواتها وما ينشأ عنها من علاقات سلبية بين أطراف العملية الإشرافية .
- تلاحق المستحدثات التعليمية العلمية والتجديدات التربوية، وكثرتها كماً ونوعاً، وضغطها المتواصل على المدرسة وعلى أطراف العملية الإشرافية، وعدم توفر النظام الإشرافي الفني الفعال الذي يستوعبها ويتمثلها ويفيد منها في ممارسة، وفي تطوير الاتجاه الإيجابي لدى المعلمين في اختبارها وتجريبها، وفي امتلاك الكفايات الأدائية اللازمة في ممارسة ما يناسبهم ويختارونه منها. (**الدويك، وآخرون،١٩٩٨: ١٢٣**).

أهدافه:

١- تقديم تغذية راجعة موضوعية عن حالة التدريس الراهنة.

٢- تشخيص المشكلات التدريسية التي يواجهها المعلم وحلها.

٣- مساعدة المعلمين على تطوير مهاراتهم في كيفية استعمال أساليب التدريس المناسبة.

٤- مساعدة المعلمين على تطوير اتجاهات إيجابية نحو حلقات التطوير المهني.**(ديراني،١٩٨٤: ٥٥)**.

مميزاته:

- يقوم على التفاعل الحقيقي بين المشرف التربوي والمعلمين.
- يعتبر المعلم طرفاً فاعلاً في العملية التعليمية والإشرافية.
- أسلوب مفتوح دوري يهدف إلى تحسين السلوك التعليمي الصفي للمعلمين، وبالتالي تحقيق نواتج أفضل للتعلم.
- يقوم على عدم التركيز على تقييم عمل المعلم لمحاسبته، بل التقييم للتشخيص. **(حسن،١٩٩٢: ٦٧)**.

ويضيف (دواني،٢٠٠٣) المميزات التالية:

- الإشراف الإكلينيكي طريقة تقنية تطبيقية تصمم للتفاعل مع عملية التدريس بهدف تحسينها.
- الإشراف الإكلينيكي عملية هادفة تجمع بين حاجات المدرسة وحاجات النمو الذاتي للعاملين فيها.
- يهتم الإشراف الإكلينيكي بخلق جو ملائم وصحي لتجسير الفجوة بين الواقع العملي والنظري المثالي.
- أنه عمل منظم لكنه يتطلب المرونة وتغيير مستمر في الطريقة.**(دواني،٢٠٠٣: ١٧٨)**.

يتبع هذا الأسلوب من الإشراف الخطوات التالية:

يتفق كل من، (عبد الهادي،٢٠٠٦)، (المساد،١٩٨٦)، (ديراني،١٩٨٤)، (عدس، وآخرون، ١٩٨٢، ١٢٣)، (نبهان،٢٠٠٧) على الخطوات التالية:

١- اجتماع التخطيط: يخطط الدرس فيه تخطيطاً تشاركياً من قبل المشرف التربوي والمعلم بتحديد الأهداف السلوكية، تحليل وتنظيم محتوى المادة الدراسية، واقتراح الإجراءات والوسائل التعليمية وأوجه النشاط التعليمي.

٢- مشاهدة الدرس وتسجيله تسجيلاً مرئياً أو صوتياً أو كتابياً.

٣- اجتماع التحليل: ويتم خلاله مناقشة أداء المعلم في الحصة التي شوهدت، وهذه الخطوة تؤدي بشكل طبيعي إلى تخطيط درس جديد يعزز نقاط القوة في أداء

المعلم، ويقترح البدائل الممكنة لتلافي مواطن القصور فيه. ثم تنتهي الدورة لتبدأ دورة جديدة، وهكذا.

ويرى (**عطوي،٢٠٠٨**) أنه على الرغم من أن الإشراف الإكلينيكي يشترك مع الإشراف التقليدي في التركيز على الملاحظة الصفية، إلا أن الهدف الأول لهذا الأسلوب الإشرافي يتركز في زيادة فاعلية دور المعلم من خلال التفاعل الحقيقي مع المشرف، ويبدو ذلك من خلال اشتراك المعلم في عمليات التخطيط والملاحظة والتحليل والتقويم والعلاج، إذ يتفق المشرف والمعلم على أسلوب الملاحظة الصفية الذي يتم من خلاله دراسة السلوك التعليمي الصفي، وهنا يختفي عنصر المفاجأة الذي ترتكز عليه الأساليب القديمة في الإشراف.(**عطوي،٢٠٠٨: ٢٤٨-٢٤٩**).

٢- الإشراف التشاركي :

يعرف (**الطعاني،٢٠٠٥**) الإشراف التشاركي بأنه "ذلك الإشراف الذي يعتمد على مشاركة جميع الأطراف المعنية بعملية الإشراف من مشرفين تربويين ومعلمين وتلاميذ في التخطيط والتنفيذ والتقويم وتحقيق الأهداف".(**الطعاني،٢٠٠٥: ٨٠**).

ويرى (**نشوان،١٩٩٢**) أن هذا الأسلوب من أكثر الأساليب الإشرافية تطوراً لأنه يعتبر التلميذ هو محور العملية الإدارية .(**نشوان،١٩٩٢: ٢٤٧**).

ويعتمد هذا الأسلوب، من أساليب الإشراف الفني الحديثة على نظرية النظم، التي تتألف العملية الإشرافية فيها، من عدة أنظمة جزئية مستقلة، ولا بد أن تكون هذه الأنظمة مفتوحة، على بعضها، بحيث يتعاون المعلم، والمشرف، ويقوم المشرف بالتنسيق بين المعلمين، بحيث يتبنى دعم قيمهم، ويتعاون معهم، ويقدرهم، ويثق بهم مما يؤدي بالتالي إلى تحسين نوعية التعليم.(**العبيدي،٢٠١٠: ٢١٨**).

ويهتم الإشراف التشاركي بروح الانفتاح والتعاون المستمر بين المشرف والمعلم وقدرة المشرف على التنسيق بين المعلمين، ودعم أفكارهم، ومراعاة شؤونهم، وتوفر الثقة والأمان والتقدير كمقياس لتقييمهم، ويساعد في بناء شخصية متوازنة للمعلم والمشرف، وكل ذلك يتلاءم مع مفهوم السلوك التنظيمي داخل منظومة الإشراف التربوي الحديث الذي يقوم على التواصل والحوار المفتوح بين المعلم والمشرف، ويتسم بالتشاركية والعملية والعمق في تناول القضايا التربوية.(**نشوان، وعفانة،١٩٩٨: ١٦**).

ويهدف هذا الأسلوب الإشرافي إلى تحسين نوعية التعليم في المدارس، وبناء شخصية متوازنة للمعلم والمشرف.(**عبد الهادي،٢٠٠٦: ٤٥**).

ويؤكد هذا النمط الإشرافي على مجموعة من المبادئ التي أهلته ليكون في طليعة الأهداف الأخرى من حيث النتائج التي ترتبت عليه **ومن أبرز هذه المبادئ ما يلي:**

أ- يركز الإشراف التشاركي على أهمية التواصل الإيجابي بين العناصر البشرية المتمثلة في التلميذ، والمعلم المشرف، والمدير، والمتعاونة على تحقيق أهداف التربية والمتمثلة في إحداث تغيير مرغوب في سلوك التلاميذ، وفي طرائق تفكيرهم.

ب- يهتم الإشراف التشاركي بدراسة الحاجات والإمكانات المتوفرة، ويحسن توظيفها في تحقيق أهدافه المتمثلة في توفير تربية متكاملة للتلميذ.

ت- يؤكد الإشراف التشاركي على توجيه سلوك المعلم في التخطيط والتنفيذ والتقويم؛ لإحداث تغيير إيجابي في سلوك التلميذ ويعتني بهذه المعطيات، والأنشطة؛ من أجل الوصول إلى خلق جيل من المبدعين.

ث- يجعل الإشراف التشاركي سلوك التلميذ وهدفه الأساسي والنهائي، وما اهتمامه بسلوك المعلم إلا من أجل أن يكون قادراً على تقديم أفضل الخدمات التربوية للتلميذ الذي هو محور العملية التربوية. **(طافش،٢٠٠٤: ٨٠- ٨١).**

خطواته:

١- التنسيق بين الأطراف المعنية.

٢- العمل على توفير جو من الاحترام والثقة بين الجميع والحرص على تحمسهم.

٣- دراسة وتشخيص واقع الطلاب بما فيه من اتجاهات وقيم وميول ومستوى.

٤- تخطيط برامج النمو المهني والمعرفي للمعلم والمتعلم.

٥- وضع برنامج تقويمي لنواتج التعلم المعرفية والسلوكية .

٦- التغذية الراجعة في حالة عدم تحقق حل المشكلة.**(نبهان،٢٠٠٧: ٦٥-٦٦).**

وترى الباحثة أن هذا الأسلوب فعال، ويجدي نفعاً على العملية التعليمية نظراً لمشاركة جميع الأطراف المعنية في عملية الإشراف، وبذلك يتم ضمان تحقيق الأهداف المرجوة.

٣- الإشراف بالأهداف:

يقوم هذا الأسلوب الإشرافي على أسلوب الإدارة بالأهداف. ويعرفه **(المساد،١٩٨٦)** على أنه "مجموعة العمليات التي يشترك في تنفيذها كل من المشرف والمعلم، وتتضمن هذه العمليات تحديد الأهداف المنوي تحقيقها تحديداً واضحاً وقابلاً للقياس، وتحديد مجالات المسؤولية الرئيسية لكل من المشرف والمعلم في ضوء النتائج المتوقعة، واستعمال المقاييس المحددة لقياس تحقيق الأهداف من أجل ضبط سير العملية الإشرافية وتنظيمها".**(المساد،١٩٨٦: ٥٥).**

ويعرفه (**العبيدي،٢٠١٠**) بأنه "نظام متكامل يشارك فيه المشرفون التربويون، والمديرون، والمعلمون، بتحديد أهداف تربوية مشتركة، وبتحديد مسؤولية كل طرف منهم، في تحقيق تلك الأهداف، في نحو يدرك فيه كل من المشرف التربوي، ومدير المدرسة، والمعلم، النتائج المتوقعة من عمله".(**العبيدي،٢٠١٠: ٢١٩**).

يتكون هذا النمط من مجموعة من العمليات التخطيطية والتنفيذية والتحليلية والتقويمية التي يشترك في تنفيذها المشرف التربوي والمعلمون، وذلك بصياغة وتحديد أهداف جزئية، في كل مجال من مجالات عمل المشرف التربوي، والتي من أبرزها:
توفير الإمكانات المادية والمعنوية، تطوير المناهج، تحسن أداء المعلمين، تحسين تحصيل التلاميذ، وتوظيف خامات البيئة المحلية.

أهدافه:

١- تطوير المناهج الدراسية وتحسين تنفيذها.
٢- تطوير المعلمين مهنياً.
٣- تحسين تحصيل التلاميذ في الجوانب الثلاثة، المعرفي، والنفس حركي والإنفعالي.
٤- توفير الإمكانات المادية والمعنوية من أجل تحقيق الأهداف التربوية.
٥- تنظيم عمليات التعلم والتعليم الصفية.
٦- ترشيد الاستفادة من خامات البيئة والمجتمع المحلي في العملية التربوية.(**عودة، وآخرون،٢٠٠٩: ٢١**).

مميزاته:

١- يشارك كل من المعلم والمدير في تحديد الأهداف وهذا يزيد من التزامهم بتحقيقها.
٢- يُعطي المعلم الحرية في تقويم نشاطه تقويماً ذاتياً في ضوء ما يحققه من أهداف.
٣- يشعر المعلم بالأمن، لأنه سيقوم بموجب الأهداف التي شارك في وضعها.
٤- يعرف مدير المدرسة دوره في عملية الإشراف.
٥- يعرف المعلم أهدافه تماماً، ويعرف مسؤوليته في مدى تحقيق هذه الأهداف.(**عبد الهادي،٢٠٠٦: ٤٥**).

خطوات مراحل تنفيذ هذا النمط الإشرافي:

- يقوم المشرف التربوي بتحديد أهداف مع المعلمين تكون واضحة ومحددة وقابلة للتطبيق في فترة زمنية معقولة .
- يقدم المشرف التربوي مؤشرات ومعايير الأداء (الطرائق والوسائل) التي تلبي الأهداف الواردة في المرحلة رقم (١) .
- اشتقاق أهداف جزئية تنبثق عن الأهداف الواردة في المرحلة رقم (١) .

- وضع أهداف جزئية (عملية) لكل جانب من جوانب الإشراف المنوي العمل فيها .
- اشتراك المشرف والمعلمين في وضع معايير لقياس الأهداف الجزئية من أجل تقويمها.
- تقدير مشترك من جانب المشرف التربوي والمعلمين لجدوى الأهداف الجزئية .
- صياغة أهداف جزئية بديله ، تستخدم عند فشل تحقيق الأهداف الأولى .
- اشتراك المشرف والمعلمين في اختيار الاستراتيجيات التي ستتبع في تحقيق الأهداف .
- تنقيح المهام الموكلة لكل فرد من أفراد الفريق ، ومراجعة الخطط التفصيلية وأدوار كل مشترك.
- دراسة أثر الأنظمة الفرعية الأخرى ذات الصلة بنظام الإشراف التربوي .
- مراقبة العمليات وضبطها ، وهذه عملية مستمرة يجب أن تسير مع العملية الإشرافية .
- تقويم الأداء وتقويم النتائج .
- إعادة الدورة مرة أخرى.(**العاجز،١٩٩٨: ٩**).

ويرى(**العبيدي،٢٠١٠**) أن هذا الأسلوب الحديث في الإشراف يتفق، مع الإشراف التشاركي في شموليته، ومع الإشراف الإكلينيكي في تركيزه على العمل المشترك، بين المعلم، والمشرف التربوي في التخطيط، والتحليل والتقويم. (**العبيدي،٢٠١٠: ٢١٩**).

وترى الباحثة أن هذا النمط الإشرافي يلقى قبولاً لدى المعلمين نظراً لكونهم يشاركون في التخطيط لكل مرحلة من مراحله فيعملون على تحقيق أهدافه بحماس.

٤- الإشراف عن طريق المنحنى التكاملي:

يقصد بالمنحنى التكاملي للإشراف التربوي، استخدام جملة من الأدوات والوسائل الإشرافية المختلفة لتحقيق الأهداف الإشرافية يوظفها المشرف التربوي حسب الموقف الذي يريد تقويمه.(**عيسان،١٩٩٣: ٢٦٩**).

يستخدم هذا الأسلوب الإشرافي عدداً من الوسائل والأساليب الإشرافية من أجل بلوغ الأهداف التربوية المحددة، ومن هذه الأوساط التقنيات الدراسية، والندوات واللقاءات سواء كانت فردية أو جماعية، والزيارات الصفية والدروس التوضيحية والمشاغل التربوية والدروس التطبيقية، والملاحظ أن هذه الأساليب تتمم بعضها البعض على نحو متكامل لتحقيق الأهداف التربوية المحددة بما ينعكس إيجابياً على تحسين كفايات المعلمين ومهاراتهم التدريسية، وليس في هذا الأسلوب تعدد الأساليب فحسب بل إن جوهر الموضوع يكمن في تكامل الأساليب الإشرافية التي يتم استخدامها من أجل تحقيق الأهداف المحددة مسبقاً والتي تعتمد في الأساس على احتياجات المعلمين.(**الطعاني،٢٠٠٥ :٨١**).

ينظر هذا الأسلوب إلى جميع الزوايا في آن واحد، لأنه لا يتناول تطوير المعلمين وتحسين كفاياتهم فقط، بل يتناول جميع العناصر في الموقف التعليمي التعلمي. فبالإضافة إلى اهتمامه بالمعلم، يهتم أيضاً بالمنهاج وعناصره المكونة له، الأهداف، والمحتوى، والخبرات التعليمية التعلمية، والتقويم. كما أن الأسلوب التكاملي يهتم أيضاً بمعالجة مشكلات التلاميذ. **(نشوان،١٩٩٢: ٢٧٢)**.

مميزاته:

١- تحديد الحاجات الحقيقية للمعلمين، والانطلاق منها لتحديد أهداف البرنامج الإشرافي.

٢- تكامل الأوساط الإشرافية المستخدمة، من أساليب وتقنيات تربوية وترابطها معاً.

٣- مشاركة المعلم في أوجه النشاط الإشرافي بصورة فعالة.

٤- النظر إلى الموقف التعليمي التعلمي باعتباره كلاً متكاملاً، والاهتمام بجميع عناصره.

٥- يعتمد المنحنى التكاملي أسلوبي التقويم التكويني، والختامي، وكذلك يستخدم التغذية الراجعة.**(المساد،١٩٨٦: ٥٨-٥٩)**.

تتكون عملية الإشراف التربوي وفق المنحنى التكاملي من أربع عمليات أساسية هي:

١- التخطيط لتحقيق أهداف الإشراف في المستويات المختلفة.

٢- تحديد محتوى مجالات الإشراف بما فيها تطوير المناهج وتحسين التعلم الصفي.

٣- القيام بالنشاطات الإشرافية المختلفة كالزيارة الصفية والنشرات والحملات الإشرافية.

٤- تقويم عمليات الإشراف المختلفة.**(نبهان،٢٠٠٧: ١١٨)**.

وترى الباحثة أن هذا الأسلوب يدر بالنفع الكثير على العملية التعليمية؛ نظراً لاهتمامه بجميع عناصر الموقف التعليمي، وليس فقط الاقتصار على المعلم.

٥- الإشراف التربوي باستخدام التعليم المصغر:

يعد التعليم المصغر من المستحدثات التربوية في مجال الإشراف التربوي وتدريب المعلمين قبل وأثناء الخدمة التي انتشر استعمالها في مجال التكوين المستمر للمعلمين لما له من صلة بإصلاح واقع المعلم ومساعدته على تفهم أدائه وتحليله وتقويمه.**(عطاري، وآخرون، ٢٠٠٥)**.

يعرفه **(صليوو،٢٠٠٥)** بأنه "إستراتيجية من استراتيجيات التدريب على المهارات التدريسية يقوم على تحليل العملية التعليمية وتحليل أداء المعلم إلى مجموعة من

المهارات السلوكية والعمل على تقويتها حتى يصير قادراً على تأدية عمله على أحسن وجه". **(صليوو،٢٠٠٥: ٩٥)**.

إن هذا النوع من الإشراف نشأ في مطلع الستينات، وهو من الاتجاهات الحديثة في الإشراف الفني، ويستند على قيام المعلم بتعليم بضعة طلاب، لمدة قصيرة، يراقبه مشرف تربوي، بحيث يركز هذا المعلم، على مهارة محدد ويتم الحصول على التغذية الراجعة، بإعادة المادة المسجلة، بواسطة أجهزة التسجيل المرئي، بحيث يشترك المعلم، والمشرف التربوي والمعلمون، في مناقشة ما تم خلال الحصة، وبما أن المعلم سيقوم بإعادة تعليم الحصة التي شوهدت، ونفذت فإنه يحصل على التغذية الراجعة ويتلافى ما وقع به من أخطاء في المرة الأولى. **(العبيدي،٢٠١٠: ٢١٧)**.

وذكر **(عيسان،١٩٩٣)** أنه بدأت فكرة التعليم المصغر، في جامعة ستانفورد بالولايات المتحدة الأمريكية (١٩٦٣م).

وينطلق التدريس المصغر من فكرة أساسية في علم نفس التعلم: وهي أن السلوك لا يتعدل بمجرد الفهم النظري لطريقة أو مبدأ أو أسلوب، وأن تعديل السلوك هذا يستلزم، اكتساب بعض القابليات والأعمال التي تصبح في متناول الفرد.

ويعتمد هذا الأسلوب على تحديد الكفايات والمهارات التعليمية، والتدريب عليها كل على حدا، ويتم التدريب على كفاية في فترة زمنية محددة ولعدد قليل من المتعلمين. **(عيسان،١٩٩٣: ٢٦٥)**.

أهدافه:

١- تدريب المعلمين أثناء الخدمة على المهارات التعليمية وأساليب التعليم الحديثة.
٢- استخدام التعليم المصغر بصفته تقنية إشرافية إبداعية في مجال الإشراف التربوي.
٣- تيسير العوامل المعقدة التي تدخل في الموقف التعليمي.
٤- تعزيز بواعث الطلاب وإثارة دافعيتهم للموقف التعليمي ومشاركة المعلم.
٥- الاستفادة من التغذية الراجعة .**(صليوو،٢٠٠٥: ٩٦)**.

مميزاته:

١- التعليم المصغر تعليم حقيقي فعلي مهما كان الدرس صغيراً ومهما كان العدد قليلاً.
٢- التعليم المصغر يسهل العوامل المعقدة التي تدخل في الموقف التعليمي.
٣- التعليم المصغر موجز ومختصر.
٤- التعليم المصغر يسمح بتوجيه الأسلوب التربوي الذي يصطنعه المعلم وتوجيها أدق.
٥- التعليم المصغر يفسح المجال لتغذية راجعة فورية حول نقطة أو نقاط محددة.**(المساد،١٩٨٦: ٦٤، بتصرف)**.

خطواته:

١- تحديد الأهداف التدريسية بشكل واضح، فالتلاميذ يؤدون أعمالهم بشكل أفضل عندما يعرفون ما يتوقع منهم عمله.

٢- عرض المادة التعليمية وهنا لا بد من إثارة الدافعية لدى الطلبة وتهيئة الجو التعليمي المناسب.

٣- المحافظة على انتباه التلاميذ عن طريق تنويع النشاطات، وإشراك الأفراد، استعمال الوسائل المعينة المختلفة. **(طافش،٢٠٠٤: ١٤٩)**.

ترى الباحثة أن التعليم المصغر يعتبر أسلوباً ناجحاً، حيث يمّكن المعلم من الاستفادة من التغذية الراجعة، التي تعتبر أهم ما يقدمه المشرف التربوي للمعلم. وأنه يقلل من تعقيدات التعليم في الصفوف العادية وذلك للأسباب التالية:

١- التقليل من حجم الصف.

٢- إنقاص المحتوى التعليمي، ومدته.

٣- التركيز على إنجاز واجبات محددة.

٤- التركيز على سلوك تعليمي محدد.

٦- الإشراف بأسلوب الفريق:

يعرفه **(نبهان،٢٠٠٧)** بأنه: "أحد أساليب الإشراف التربوي الذي يقصد به أن يقوم نفر من المعلمين بزيارة زميل لهم في الصف، أو خارجه، في مدرستهم، أو في مدرسة مجاورة، لتحقيق أهداف محددة ضمن خطة واحدة". **(نبهان،٢٠٠٧: ٧٨)**.

يعتبر هذا النوع من الأساليب الإشرافية نشاط إشرافي تتعاون فيه أطراف العملية التعليمية لتحسين الأداء وبالتالي تحسين الناتج التعليمي، كأن يتفق معلمو إحدى المواد بمساعدة المشرف التربوي أو مدير المدرسة على العمل لتحسين أدائهم، وذلك بوضع خطة يتم خلالها ملاحظة سلوك التدريس عن طريق تبادل الخبرات لرصد الإيجابيات وتعزيزها والسلبيات للتخلص منها.

خطواته:

- التخطيط المشترك، حيث يلتقي أعضاء الفريق ويحدد كل واحد منهم حاجته أو المهارة التي يرغب في تطوير أدائه بها، مثل: التفاعل الصفي، توظيف الوسائل المعينة، توظيف التعليم الزمري.

- التنفيذ، بعد ذلك يقوم أحد المعلمين بتنفيذ الموقف المتفق عليه، بينما يتولى الآخرون عمليات الملاحظة والقياس.

– المناقشة، بعد الانتهاء من مشاهدة الموقف يختار أعضاء الفريق واحداً منهم ليتولى قيادة عملية النقاش مع مراعاة أن يسود الاجتماع جو من المودة والاحترام المتبادل.

– التوصيات والمقترحات، بعد مناقشة الموقف الذي تمت مشاهدته يقوم أعضاء الفريق بتبادل الآراء والخبرات، وصياغة مقترحات تهدف إلى تذليل الصعوبات التي واجهت الموقف الصفي لتحسينه.**(طافش، ٢٠٠٤: ١٥٨-١٥٩)**.

خصائصه:

١- إن العلاقة التي تربط هذا الفريق من المعلمين (اثنين أو أكثر) هي أكثر من مجرد تبادل عشوائي للزيارات الصفية، وإنما هي عملية رسمية وذات بعد مؤسسي.

٢- يتفق المعلمون على زيارة صفوف بعضهم البعض مرتين على الأقل في السنة الدراسية الواحدة، ومن ثم عقد اجتماع بعدي (اجتماع للتغذية الراجعة) يتلو كل زيارة صفية.

٣- إن هذه العلاقة التقويمية الإشرافية تخص المعلمين (الزملاء أو الفريق الواحد) وحدهم وليس للمدير، أو لأي إداري آخر، حق التدخل في هذه العملية، ويقوم المشرف التربوي بتنظيمها.

٤- إن الهدف الذي تسعى إليه عملية التقويم من قبل الأقران هو تحسين وتطوير مهارات المعلم (الزميل) التعليمية ، وليس لإطلاق أحكام تقيمية تحدد جودة مهاراته التعليمية أو رداءتها . **(عودة، وآخرون، ٢٠٠٩: ٢٣)**.

الإيجابيات والفوائد لهذا الأسلوب:

١- يميل معظم المعلمين إلى طلب النصح والإرشاد من زملائهم أكثر من غيرهم، وخصوصا المشرفين التربويين.

٢- يستطيع المعلمون أن يزودوا بعضهم بعضا بآراء ومعلومات (التغذية الراجعة) مفيدة جدا، دونما حاجة لتدريب طويل ومركز ودونما حاجة لاستخدام نماذج أو أدوات تقيمية معقدة .

٣- إن أسلوب التقويم من خلال الأقران يدعم علاقة الزمالة المهنية داخل المدرسة، ويقويها كما وينمي بين الزملاء حب التعاون والمنافسة والبناء.

ولهذا الأسلوب مجموعة من المحددات أو جوانب القصور، ومنها:

١- إن المعلمين غير المدربين لن يستطيعوا القيام بعملية إشرافية أو تقويمية ذات مستوى عال، كالتي يقوم بها المشرفون التربويون أو المدربون تدريبا جيدا.

٢- إن أسلوب التقويم من قبل الأقران قد لا يكون مرغوب فيه من منظور الربح والكلفة. فالمعلمون ينبغي لهم التفرغ بعض الوقت لزيارة بعضهم بعضاً أثناء التدريس.

٣- كما وتجدر الإشارة إلى أن هناك بعض العوائق التنظيمية في المدارس تجعل من تطبيق أسلوب التقويم بالأقران أمرا ليس سهلا، مثلما تجعل فرص نجاحه قليلة إذا ما طبق. **(عودة، وآخرون،٢٠٠٩: ٢٥-٢٦).**

وهناك بعض المحاذير أيضا منها:

١ـ يمكن أن تثار حساسية خاصة عند بعض المعلمين المزارين، ولكن يقضى عليها من خلال توضيح أهداف الزيارة.

٢. يحذر من تقليد بعض المعلمين لزملائهم ، بالرغم من اختلاف ظروفهم وطلبتهم وطبيعة مدارسهم .

٣. يحذر من المبالغة في تجسيم الأخطاء، والسخرية، وإظهار عدم الثقة، والقسوة الزائدة في محاولة تقويم الحصة. **(عودة، وآخرون،٢٠٠٩: ٢٥-٢٦).**

ويندرج من هذا الأسلوب ثلاث أنماط وهي:

أ- إشراف الأقران:

حيث يقوم المعلمون المختصون في مجال واحد من التخصصات المختلفة بالتشاور مع بعضهم البعض لوضع خطة لملاحظة موقف تعليمي وفهمه وتحليله والتعرف على الجوانب الإيجابية والجوانب التي تحتاج إلى تحسين.

ب- الإشراف بفريق المعلم والإدارة المدرسية:

هنا يبرز دور الإدارة المدرسية في توجيه المعلمين حيث تبادر الإدارة المدرسية ممثلة بالمدير والمدير المساعد بالتشاور مع المعلمين الذين ترى حاجة لتحسين مستواهم مهنياً وذلك من خلال الاجتماعات الدورية لفريق الإدارة المدرسية والمعلمين للتخطيط معاً لعملية الإشراف.

ج- الإشراف بالفريق:

حيث يكون هناك فريق مكوَّن من أشخاص ذوي خبرات ومسؤوليات متنوعة من مديرين وتربويين وعدد آخر من الفنيين إذا دعت الضرورة لهم، ويمكن أن ينضم إلى الفريق بعض أولياء الأمور، ويقوم أعضاء الفريق من خلال الاجتماعات الدورية بوضع الخطط والأهداف المرجوة واستراتيجيات تنفيذها. **(أبو غربية،٢٠٠٩: ٨٢-٨٣).**

وترى الباحثة أن هذا النوع من الإشراف بالغ الأهمية، لأنه يتم فيه تعزيز العلاقات الإنسانية والمهنية بين المعلمين، ويتم من خلاله تحقيق فائدة بالغة الأهمية وهي قدرة المعلمين على تقويم أدائهم من خلال النقاش والإطلاع على أداء زملائهم.

٧- **الإشراف التأملي (التدبري):**

حظي التفكير التأملي باهتمام الباحثين بالسلوك التنظيمي، وقد أكد العالم سكون (Schon) على مساعدة المعلمين على تطوير قدراتهم على التأمل في أعمالهم من أجل تحسينها من خلال التدبر في الفعل قبل وبعد حدوثه ..

ويحتاج المربون إلى التدبر؛ لأن التعليم عمل معقد، غير روتيني يتطلب الكثير من الجهد والوقت وقدراً من الحكمة والاستبصار ، وقد أظهرت بعض الدراسات أن تدبر المعلمين في ممارساتهم يؤدي لتغيير معتقداتهم ويحسن من عملهم .

ويمكن للمشرف تنمية التفكير التأملي من خلال ممارسات منها: القدوة من خلال قيام المشرف بالتدريس أمام المعلم، تشجيع استقلالية المعلم، الحوار مع المعلم.**(عودة، وآخرون،٢٠٠٩: ٢٢)**

ويهدف هذا النموذج من الإشراف التأملي في الأساس إلى مساعدة المعلم لكي يصبح أكثر اهتماماً بالتأمل، موجهًا بقدراته الذاتية، حريصًا على تطوير كفاياته المهنية، ولا يتأتى ذلك بشكل فاعل إلا من خلال توفير مناخ داعم، وبيئة تعليمية محببة، ونظام اتصالات مفتوح يمكّن المعلمين من التواصل وطرح الأفكار والآراء والمقترحات.**(الزياني، وآخرون،٢٠٠٧: ١٨)**.

خطواته:

١- إدراك حالة الشك والحيرة.

٢- التوصل إلى استنتاجات مبنية على اطلاع وخبرة سابقة.

٣- اختيار مسار عمل.

٤- اختبار الاستنتاجات والخيارات من خلال تفكير لاحق.**(عطاري، وآخرون،٢٠٠٥: ٢٠٨)**

مبادؤه:

من أبرز المبادئ التي يقوم عليها نموذج الإشراف التأملي :

- توفير بيئة مناسبة للتعلم والاستكشاف.
- الانتباه إلى كيفية تنفيذ الزيارات الصفية وتحديد أهدافها.
- تقديم الأفكار الجديدة على شكل مقترحات.
- امتلاك مهارة حل المشكلات.
- توظيف أسلوب التأمل النفسي.
- احترام عملية الإشراف التربوي.
- تقديم التوجيهات والتغذية الراجعة.

إجراءات تطبيقه:

- عقد دورات متعاقبة من اللقاءات القبلية وملاحظة للمواقف التعليمية واللقاءات البعدية؛ لتوضيح كيف تؤثر أحداث عملية التعليم على المتعلمين، وما العلاقة بين هذه الأحداث ومعتقدات المعلم حول عملية التعليم.
- اشتراك المشرف التربوي والمعلم في عملية الإشراف.
- استخدام وسائل الاستقصاء والتجريب التي ترتكز على اختبار الفرضيات بعد جمع البيانات من ملاحظة المواقف التعليمية.
- الاستمرارية في عملية التدريب وعدم انقطاعها.**(الزياني، وآخرون،٢٠٠٧: ١٩)**.

تتفق الباحثة مع **(عودة، وآخرون،٢٠٠٩)** في أن المربين يحتاجون إلى التدبر لأن التعليم عمل معقد، حيث ترى الباحثة أن مهنة التدريس من أكثر المهن التي تحتاج إلى التدبر حتى يتم إتقان العمل، وتحقيق الأهداف المرجوة.

٨- الإشراف التطوري:

نشأته:

ولقد ظهر الإشراف التطوري على المستوى التنظيري في الثمانيات، على يد كارل جليكمان وتلاميذه في الولايات المتحدة.

والإشراف التطوري هو الإشراف الذي يراعي الاحتياجات الفردية للمدرس، ولا يتعامل مع المدرسين وكأنهم في مستوى واحد، إلا أن تطبيقه يحتاج إلى فهم للأسس الفكرية التي قام عليها هذا النموذج وإلى استيعاب لخططه التطبيقية.
(عطاري، وآخرون،٢٠٠٥: ١٤٧).

ويؤكد ذلك **(gorden ,1990)** بقوله "أن الإشراف التطوري يعود ظهوره إلى جلكمان والفرضية الأساسية فيه هي أن المعلمين راشدون، وأنه يجب على الإشراف الأخذ بعين الاعتبار طبيعة المرحلة التطورية التي يمرون بها فعلى المشرف التربوي أن يعرف ويراعى الفروق الفردية بين المعلمين". **(gorden ,1990: 293)** .

وينطلق هذا الأسلوب في الإشراف التربوي من قدرة المشرف على استشراف المستقبل، ومواكبة المستجدات التربوية في مجال النمو المهني وقدرته على التنبؤ بالحاجات المستقبلية لعمليات تنظيم التعلم والقيادة الرادارية والتربوية، ومن ثم تقديم وإدخال التجديدات التربوية على مناهج التعليم محتوى وطرقا ووسائل، وعلى ممارسات الفئة المستهدفة بهدف التهيئة والإعداد المسبق للأدوار الجديدة والمهام المنتظرة لها.

ومن الأهداف الرئيسة للإشراف التطويري، مساعدة أفراد الفئة المستهدفة على التدرب والتعلم الذاتي والتعاوني، واكتساب مهارات البحث والتجريب والتقويم الذاتي، والتدرب على استخدام أساليب تحليل العمل والمهام وتقدير الحاجات التدريبية وتصميم البرامج الملائمة لتلبيتها وتحقيق النمو المهني المستمر. **(عودة، وآخرون،٢٠٠٩: ٢١)**.

ولعل أهم ميزات الإشراف التطوري مراعاة الفروق الفردية بين المعلمين، بحيث أنه لا يجب على كل المعلمين الخضوع لعملية إشراف واحدة، إلا أنه في الوقت نفسه يحتم على المشرف إلزام المعلم بأسلوب معين من الإشراف، بالإضافة إلى أن وضعه في فئة الأسلوب المباشر قد تجعله يظهر أمام بقية زملائه على أنه أقل ذكاء أو نضجاً منهم.**(نبهان،٢٠٠٧: ٦٦)**.

مميزاته:

١) يهتم الإشراف التربوي التطوري بمراعاة الفروق الفردية لدى المعلمين من خلال استخدام أساليب إشرافية متنوعة.

٢) يؤكد الإشراف التربوي التطوري على دوره في تطوير وتنمية طاقات المعلمين وقدراتهم، ويقلل من دور التقييم وإصدار الأحكام في الممارسات الإشرافية.

٣) يتم اختيار الأسلوب الإشرافي بناءً على احتياجات المعلم الشخصية والمهنية الفعلية.

٤) ينح الإشراف التربوي التطوري نحواً علمياً، باستخدام مراحل واضحة ومرتبة منطقياً، تسهم في إلغاء الأحكام الذاتية للمشرف التربوي.

٥) يشبع الإشراف التربوي التطوري مناخاً مؤسسياً سليماً وصحياً، نتيجة لتأكيده على تطوير قدرات المعلم وإمكاناته، وتجنب تصيد أخطاء المعلم وهفواته.

٦) يوفر الإشراف التربوي التطوري اختبارات علمية لتشخيص قدرات المعلم، وسبل تطويرها بما ينعكس إيجاباً على العملية التعليمية التعلمية. **http://ar.wikipedia.org/wiki**

مراحل الإشراف التطوري:

يتمّ الإشراف التطوري من خلال ثلاث مراحل رئيسة هي:

١- **مرحلة التشخيص:** يقوم المشرف التربوي في هذه المرحلة بتشخيص مستويات المعلمين التطورية بشكل دقيق، وذلك بتحديد مستوى التفكير التجريدي الذي يقع فيه المعلم(تحديد الفئة التي ينتمي إليها المعلم).

٢- **مرحلة التطبيق:** وفيها يقوم المشرف التربوي بتحديد النمط أو الأسلوب الإشرافي الذي سيستخدمه مع المعلم وذلك في ضوء معرفة مستوى التفكير التجريدي للمعلم.

٣- **مرحلة التطوير:** يعمل المشرف التربوي في هذه المرحلة على زيادة سرعة تطوير مستوى المعلم وتحسينه، كما يعمل المشرف على تغيير اتصاله بالمعلم تدريجياً، مخففاً من درجة التحكم والسيطرة على الممارسات الإشرافية وذلك عندما يظهر المعلم استعداداً لتحمل المسؤولية تجاه عملية التعليم والتعلم، وتتلّخص مهمة المشرف في هذه المرحلة في الارتقاء بسلوك المعلم من الأسلوب المباشر إلى الأسلوب التشاركي ثم الأسلوب غير المباشر.**(العمري،٢٠٠٩: ٧)**.

المآخذ عليه:

١- اختيار المشرف التربوي التطوري للأسلوب الإشرافي المناسب للمعلم يؤثر سلباً على علاقة الزمالة والتعاون بين المشرف التربوي والمعلم، حيث ينظر المعلم إلى هذه العلاقة على أنها أشبه ما تكون بعلاقة رئيس ومرؤوسه.

٢- يرى البعض أن تحديد الأسلوب الإشرافي بناءً على مستوى التفكير التجريدي -فقط- غير كاف، وعليه يرون ضرورة إضافة متغير آخر هو متغير الدافعية للعمل.

٣- تطبيق الإشراف التربوي التطوري يتطلب تقليل نصاب المشرف التربوي من المعلمين، مما يترتب عليه زيادة كبيرة في أعداد المشرفين التربويين، بثلاثة أضعاف أعداد المشرفين التربويين في نظام الإشراف التقليدي، مما يشكل أعباءً مالية إضافية على ميزانية التعليم.

٤- يتطلب تطبيق نظام الإشراف التربوي التطوري ميدانياً عدداً كبيراً من المشرفين التربويين الذين يتسمون بتفكير تجريدي عالٍ، وقد يصعب توفير مثل هذا العدد.

٥- يتطلب تطبيق أساليب الإشراف التربوي التطوري تهيئة الميدان، وتدريباً مكثفاً لجميع المشرفين التربويين، مما يترتب عليه صعوبات إدارية وفنية، وزيادة في التكلفة المادية.

http://www.manhal.net/articles.php?action=show&id=7154

من خلال اطلاع الباحثة على الأدب التربوي المتعلق بالإشراف التطوري، رأت أنه يراعي الفروق الفردية بين المعلمين، وبهذا تؤيد الباحثة **(نبهان،٢٠٠٧)**، ولكن ترى أن هذا الأسلوب ليس بالأسلوب الناجح تماماً رغم مراعاته للفروق الفردية بين المعلمين؛ لضعف العلاقات الإنسانية به.

٩- **الإشراف المتنوع:**

ينطلق الإشراف المتنوع من مبدأ أن التدريس مهنة، وأن المعلمين يجب أن يكون لديهم تحكم أكبر في نموهم المهني، ضمن معايير مهنية مقبولة بشكل عام.

وهو بهذا نموذج إشرافي يهدف إلى إيجاد مدرسة متعلمة، عن طريق توطين أنشطة النمو المهني داخل المدرسة، وتفعيل دور المعلمين في هذه الأنشطة، مع مراعاة الفروق

المهنيـة بيـنهم مـن خـلال تقـديم أنـشطة نمـو مهنـي متنوعـة تلبـي الحاجـات المختلفـة للمعلمين.

وتقوم فكرة هذا النمط على أن المعلمين مختلفون في خبراتهم وإمكاناتهم الشخصية والمهنية، وبناء على ذلك لا يصلح أن تستخدم طريقة واحدة للإشراف معهم، وبالتحديد فإن هذا النموذج يركّز على الفروق الفردية بين المعلمين.**(الزياني، وآخرون،٢٠٠٧: ١١)**.

يلاحظ أن الإشراف المتنوع يسعى إلى الاستفادة من أساليب الإشراف الأخرى وتطويعها لتناسب أكبر قدر من المعلمين. كما أنه يحاول تزويد المعلمين بأكبر عدد من عمليات الإشراف وأنشطته، ليتمكن كل معلم من اختيار ما يناسبه ويحقق نموه العلمي والمهني. فالمرونة من أهم سمات هذا الأسلوب الإشرافي وهي التي تعطيه القدرة على التكيف مع الأوضاع المدرسية المختلفة.

يرجع تطوير هذا النمط إلى الان جلانثورن. ويقوم على فرضية بسيطة وهي أنه بما أن المعلمين مختلفين فلا بد من تنوع الإشراف.**(نبهان،٢٠٠٧: ٦٩)**.

ويمتاز هذا النموذج من الإشراف:

- المرونة، حيث يتيح خيارات إشرافية متعددة أمام المعلم (الإكلينيكي، التعاوني، الذاتي، والإداري) لتتناسب مع الظروف التعليمية المتنوعة.
- الشمولية، حيث يشتمل على بعض نشاطات النماذج الإشرافية الأخرى.
- البعد عن النظرة التقويمية أثناء العمل الإشرافي، فكل الأنشطة الإشرافية تركز على التطوير بدلاً من التقويم. **(الزياني، وآخرون،٢٠٠٧: ١١)**.

ومن خلال اطلاع الباحثة على الإشراف التطوري، والإشراف التنوعي ترى أن الاختلاف بينهما في حرية تحديد الأسلوب المناسب للموقف التعليمي، حيث في الإشراف التطوري يعطى هذا الحق للمشرف، بينما في الإشراف التنوعي تعطى الحرية للمعلم في تقرير الأسلوب الذي يراه مناسباً، وتؤيد الباحثة أسلوب الإشراف التنوعي لضعف العلاقات الإنسانية في الإشراف التطوري.

١٠- الإشراف الإلكتروني:

مفهومه:

لا يوجد تعريف واحد متفق عليه لمصطلح الإشراف الإلكتروني لحداثة طرحه في البيئة التربوية أو لكونه في طور التكوين وهو في حالة تعديل مستمر نظراً لارتباطه بتكنولوجيا التعليم التي تنمو وتتطور بسرعة كبيرة يوماً بعد يوم. وعليه يمكن استنتاج بعض

التعريفات لهذا النمط الإشرافي وفق ما ورد في مفاهيم التعليم الإلكتروني الذي وصل إلى مرحلة متقدمة على مستوى العالم، ومن هذه التعريفات:

- الإشراف باستخدام الحاسبات الآلية وبرمجياتها المختلفة سواء على شبكات مغلقة (محلية) أو شبكات مشتركة أو شبكة الإنترنت.
- عبارة عن مجموعة العمليات المرتبطة بالإشراف التي تتم عبر الإنترنت مثل الحصول على المعلومات ذات الصلة بالمعلمين والمدارس.
- نمط من الإشراف الذي يوظف الشبكة في تقديم المعلومات والتفاعل وتيسير التواصل بين المشرف والمدير والمعلم.
- استخدام تقنيات الاتصالات والمعلومات في النشاطات المطلوبة لعملية الإشراف لتشمل أساليب وبرامج الإشراف والتدريب.
- تقديم المعلومات والتوجيهات والأساليب الإشرافية إلى المعلم عبر جميع الوسائط الإلكترونية والأقمار الصناعية وعبر التلفزيون والأقراص المدمجة.

مما سبق يمكن القول بأن الإشراف الإلكتروني هو: نمط إشرافي يقدم أعمال ومهام الإشراف التربوي عبر الوسائط المتعددة على الحاسب الآلي وشبكاته إلى المعلمين والمدارس بشكل يتيح لهم إمكانية التفاعل النشط مع المشرفين التربويين، أو مع أقرانهم، سواء أكان ذلك بصورة متزامنة أو غير متزامنة، مع إمكانية إتمام هذه العمليات في الوقت والمكان وبالسرعة التي تناسب ظروف المشرفين التربويين، فضلاً عن إمكانية إدارة هذه العمليات من خلال تلك الوسائط.

ومن خلال هذا التعريف يتضح أن الإشراف الإلكتروني:

– يقوم على تقديم أعمال ومهام الإشراف التربوي بأسلوب رقمي متعدد الوسائط (نصوص مكتوبة أو منطوقة، مؤثرات صوتية، رسومات خطية، صور متحركة، صور ثابتة، لقطات فيديو).

– يقدم البرمجيات من خلال الوسائط المتعددة المعتمدة على الحاسب الآلي الشخصي.

– يقدم البرمجيات من خلال الوسائط المعتمدة على الشبكات المحلية على مستوى المركز أو على مستوى إدارة التربية والتعليم أو على مستوى الوزارة أو الإنترنت.

– نمط تفاعلي يتيح للمعلمين التفاعل النشط مع البرمجيات بممارسة عدد من الأنشطة، وتلقي تغذية راجعة إلكترونية فورية.

– يتيح للمعلمين التفاعل الشخصي والاجتماعي مع المشرفين التربويين ومع الأقران.

– يتيح التفاعل المتزامن أي التفاعل الحي في الوقت ذاته وفيه يتواصل المعلم مع المشرف أو مع أقرانه، من خلال غرف المحادثة أو مؤتمرات الفيديو أو المؤتمرات السمعية.
– يتيح للمعلمين التفاعل غير المتزامن وفيه يتواصل المعلم مع المشرف التربوي أو مع أقرانه ليس في اللحظة ذاتها، من خلال البريد الإلكتروني أو المنتديات.

http://ar.wikipedia.org/wiki

وترى الباحثة أن الإشراف الإلكتروني نمط مرن يتيح للمعلمين الاستفادة والتواصل مع المشرفين التربويين، أو مع مدير المدرسة، أو مع أقرانه في الأوقات التي يرغبونها، ولكنه غير متوفر في مدارسنا وذلك للأسباب التالية: – ضعف الثقافة الإلكترونية بين المعلمين ومديري المدارس، والمشرفين. – قلة الإمكانيات المتاحة لهذا النوع من الإشراف.

١١– البورتفوليو (حقيبة إنجازات المعلم):

تعتبر الحقيبة أو ملف إنجازات المعلم توثيقاً منظماً للكفايات التي يكتسبها المعلم في عملية التعليم موجهاً بأهداف النمو المهني المتفق عليها مع المشرف، وهي ليست ملف لمشروعات وتعيينات خاصة بدورة أو برامج تدريبية، وإنما هي عمل في تقدم مستمر يسمح للمعلمين المتمرسين والمبتدئين على حد سواء، بتأريخ ممارساتهم التعليمية على مر الوقت، وأية تغييرات إيجابية يدخلونها في ممارساتهم، أو أهداف قصيرة المدى أو طويلة يحققونها، إضافة إلى المعرف والمهارات المكتسبة. وقد عرف دوليتيل الحقيبة بأنها" وثيقة ينشئها المعلم تبين أو تصف واجباته وخبراته ونموه في مجال مهنة التعليم" وتكمن فاعلية وقوة الحقيبة في إيجاد فرصة للمعلمين لجمع ما أنتجوه وقدموه على مدار فترة من الزمن كعام دراسي مثلا أو سنة أخرى، وأكد دولتيل أن الطبيعة النمائية والتطويرية للحقيبة تجعل من الطبيعي تعزيز أو تدخل الإشراف الإكلينيكي، أو توجيه الأقران، أو التعليم الاستشاري، كأساليب إشرافية أخرى تسهم في نموها وتطويرها. **(Zepeda,2007: 25)**.

استخدامات الحقيبة:

- استخدمت في برامج التعليم في مرحلة ما قبل الخدمة لتسجيل النمو والتقدم خلال التدريب والخبرات الإكلينيكية، وقبل الانتقال للعمل في التعليم.
- استخدمها المشرفون لزيادة خبرات الإشراف الإكلينيكي وتوجيه الأقران على اعتبار أن المعلمين يتعلمون تعلماً أفضل وذا معنى بمشاركة الآخرين.
- استخدمت لتقييم أداء المعلم (تقويماً ختامياً) كجزء من عملية تطبيق الترخيص أو منح إجازات التعليم، بحيث يشارك المعلم في تقويم ذاته بنفسه.

- استخدمت في تقويم أداء المعلم تقويماً واقعياً.**(أبو شملة،٢٠٠٩: ٦٩)**

وترى الباحثة أن حقيبة إنجازات المعلم تقدم دليلاً مكتوباً و كاملاً للأعمال التي قام بها المعلم، لذلك تستخدم في تقويم أداء المعلم تقويماً واقعياً كما ذكر (أبو شملة،٢٠٠٩).

❖ **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،٢٠٠٦: ٢٧١)**.

تتعدد الأساليب التي يمكن أن يتبعها المشرفون التربويون في عملهم مع المعلمين والمديرين وفقاً لأهداف خططهم، ولكل أسلوب ميزاته، وأهدافه، وعوامل تساعد في نجاحه، ولئن تنوعت الأساليب إلا أننا لا نستطيع القول أن أسلوباً منها أفضل الأساليب مع جميع المعلمين وفي كل المواقف والظروف وفي جميع المدارس، ذلك أن الإشراف التربوي متغير بتغير الأهداف التربوية. وفيما يلي أبرز الأساليب الإشرافية الجماعية والفردية:

وهذه الأساليب كما صنفها **(الحريري،٢٠٠٦)** هي:

- **أساليب تعتمد على الاتصال المباشر وتتمثل في:**
  - الزيارة الصفية.
  - المداولات الإشرافية أو اللقاءات الفردية.
  - الاجتماعات أو اللقاءات الجماعية.
  - الزيارات المتبادلة.
  - المشاغل التربوية.
  - الدروس النموذجية.
  - التجريب التربوي.
  - اللقاءات التربوية (المؤتمرات، الندوات، المحاضرات).
  - الدورات التدريبية.
  - التفاعل اللفظي.
- **الأساليب التي تعتمد على الاتصال غير المباشر وتتمثل في:**
  - النشرات الإشرافية.

- القراءات الموجهة.
- البحوث التربوية.
- المعارض التعليمية. **(الحريري،٢٠٠٦: ٢٦-٣٢)**.

أما **(الإبراهيم،٢٠٠٢)** فيصنف هذه الأساليب إلى:

- **الأساليب الإشرافية الفردية وتتمثل في:**
  - زيارة المدرسة.
  - زيارة المعلم في الصف.
  - المقابلة الفردية بعد زيارة الصف.
  - زيارة المعلم لزميل في صفه وبإشراف أو توجيه من المشرف التربوي.
  - الإشراف بدعوة المعلم.
- **الأساليب الإشرافية الجماعية وتتمثل في:**
  - الدروس التدريبية.
  - الاجتماع بالهيئة التعليمية.
  - الورش التربوية.
  - اجتماع المشرف بمعلمي مادة معينة أو صف معين.
  - البحوث العلمية.
  - المؤتمرات التربوية.
  - الدورات التدريبية.
  - النشرات الإشرافية.
  - الندوات التربوية.
  - اللجان العلمية المتخصصة.
  - الحلقات الدراسية.
  - المحاضرات.**(الإبراهيم،٢٠٠٢: ١٠٥-١٠٦)**.

وسوف تتناول الباحثة الأساليب التربوية التالية: الزيارات الصفية، الدروس التطبيقية، القراءة الموجهة، الزيارات المتبادلة بين المعلمين، اجتماعات المعلمين، المشغل التربوي (الورشة التربوية)، الندوة التربوية، النشرات الإشرافية، البحث الإجرائي.

- **الزيارات الصفية:**

تعتبر الزيارات الصفية من أقدم الأساليب الإشرافية المعروفة وأكثرها شيوعاً، يقوم بها المشرف التربوي ليرى على الطبيعة كيف يتم التدريس، وكيف يتعلم التلاميذ، وليقف بنفسه على قضايا محددة من أجل التخطيط لبرنامج إشرافي في ضوء الحاجات الحقيقية للمعلمين من أجل تحسين أداء المعلم، وتحسين نتاج العملية التعليمية التعلمية.**(أبو ملوح،٢٠٠٤: ٧٩)**.

- مفهوم الزيارة الصفية:

يشير (الخطيب، والخطيب،٢٠٠٣) إلى مفهوم الزيارة الصفية أنها " حضور المشرف التربوي أو مدير المدرسة حصة للمعلم في غرفة الصف أثناء قيامه بإعطاء حصة لملاحظة أدائه الصفي بهدف تطوير وتقويم الأداء". **(الخطيب، والخطيب،٢٠٠٣: ٢٠٥)**.

- أهداف الزيارة الصفية:

تتعدد أهداف الزيارة الصفية بوصفها عملية إشرافية بتعدد أنواعها، ولعل أبرز الأهداف التي يسعى المشرف التربوي – موجهاً كان أم مديراً – إلى بلوغها هي:

١- تحسين أداء المعلم التعليمي في جوانب محددة يسعى المعلم إلى تنمية نفسه فيها.

٢- تزويد المعلم بتغذية راجعة تطويرية عن جوانب محددة في أدائه.

٣- إتاحة الفرصة أمام المعلم لتحليل أدائه موضوعياً بمساعدة المشرف التربوي في ضوء الأهداف التعليمية المخططة.

٤- توثيق العلاقات الإنسانية بين المعلم والمشرف على أساس من الثقة والاحترام المتبادلين.

٥- إتاحة الفرصة أمام المعلم للإبداع والابتكار والمبادرة واستثمار الطاقات والإمكانات الكامنة لديه، وتعزيز الثقة الذاتية لدى المعلم إلى أقصى حد ممكن.

٦- تقويم مستوى أداء المعلم تقويماً موجهاً نحو تحقيق التحسين والتجديد في أساليب تنظيم التعلم والتدريب والإشراف التربوي.

٧- تقويم أداء المعلم تقويماً يخدم أغراض الترقية والترفيع ومنح الشهادات المسلكية.

٨- تحقيق قدر من الانسجام والتناغم بين المشرف والمعلم وبخاصة في مجال استراتيجيات التعليم والتعلم.

٩- اختبار مدى إمكانية تطبيق بعض الاتجاهات التربوية الحديثة وتطبيقها عملياً داخل غرفة الصف، والحصول على تغذية راجعة تتصل بهذا الجانب قبل تبنيها وتعميمها.**(بلقيس، وعبد اللطيف، ٢٠٠٢)**.

ويشير (الخطيب، والخطيب،٢٠٠٣) أن أبرز أهداف الزيارة الصفية هي:

١- الوقوف على حاجات المعلمين والطلاب الفعلية للتخطيط لتلبيتها.

٢- الوقوف على مدى تطبيق المعلم للمنهاج.

٣- تقويم مدى تنفيذ المعلمين لما اتفق عليه مدير المدرسة والمشرف التربوي.

٤- الوقوف على أفضل السبل التي يتمكن المعلم بها أن يوجه عملية التعليم والتعلم.

٥- ملاحظة المواقف التعليمية التعلمية بطريقة مباشرة بقصد تحسين هذه المواقف.**(الخطيب، والخطيب،٢٠٠٣: ٢٠٦).**

- أنواع الزيارات الصفية:

صنف **(صليوو،٢٠٠٥)** الزيارات الصفية إلى ثلاثة أنواع:

١- الزيارات المفاجئة.

٢- الزيارات المرسومة أو المتفق عليها أو المخطط لها.

٣- الزيارة المطلوبة أو القائمة على الدعوة. **(صليوو،٢٠٠٥: ٦٦-٦٧).**

ويرى **(أبو ملوح،٢٠٠٤)** أن الزيارات الصفية تصنف إلى:

١- زيارات استطلاعية أولية لمعرفة الجو العام: الإعداد، إدارة الوقت، إدارة الصف، توظيف الوسائل المعنية، التقويم، التعزيز وغير ذلك.

٢- زيارات تدريبية (توجيهية): لمعرفة حاجات المعلم وللتعرف على الدرس الجيد، وأهم خطوات الدرس وعمليات التقويم المختلفة.. الخ.

٣- زيارات تقويمية: للوقوف على مستوى أداء المعلم العام.**(أبو ملوح،٢٠٠٤: ٧٩).**

- خطوات تنفيذ الزيارة الصفية:

هناك مجموعة من الخطوات لتنفيذ الزيارة الصفية التي يجب على المشرف القيام بها:

الخطوة الأولى: ما قبل الزيارة: ويتم في هذه الخطوة لقاء بين المعلم والمشرف لتوفير جو الطمأنينة والعلاقة الودية، توضيح الهدف من الزيارة الصفية، تحديد الجوانب المراد مشاهدتها في الموقف التعليمي، ومناقشة التخطيط مناقشة تشاركية بين المعلم والمشرف. **(العمايرة،٢٠٠٢: ١٨٨).**

الخطوة الثانية: يتم تنفيذ الزيارة وفق الخطوات التالية:

١- يدخل المشرف إما مع المعلم أو بعده بقليل على أن يستأذن المعلم بالدخول، ويحي الطلاب بابتسامة لا تعيق سير الدرس.

٢- يجلس المشرف في مكان مناسب يمكنه مشاهدة ما يجري في الحصة دون مضايقة للطلاب أو المعلم.

٣- تركيز المشرف على المواقف التعليمية وليس على شخص المعلم تمهيداً لتشخيص مواطن القوة ومواطن الضعف في هذا الموقف.

٤- لا يتدخل المشرف في سير الحصة، ولا يحاول إصلاح أخطاء المعلم، إلا في الحالات النادرة.

٥- يمكث المشرف معظم الحصة في الصف، ليتمكن من تقويم النشاطات بشكل سليم.

٦- يشكر المشرف المعلم والطلاب على تعاونهم ونشاطهم ويحاول أن يشجعهم ولو بكلمة قصيرة. **(اللخاوي، ٢٠١٠: ١٩)**.

الخطوة الثالثة: الاجتماع البعدي اللاحق للمشاهدة الصفية:

يرى **(بلقيس، وعبد اللطيف، ٢٠٠٢)** أن هذا الاجتماع يهدف إلى تزويد المعلم بتغذية راجعة تتضمن جميع المعلومات عن الجوانب التي سبق الاتفاق على مشاهدتها في الاجتماع القبلي، ومن ثم القيام بتحليلها ومقارنتها مع ما خطط المعلم لبلوغه من أهداف وما تم الاتفاق عليه من استراتيجيات تعليمية، وهناك أهداف من الاجتماع البعدي لكل من المعلم والمشرف، أما بالنسبة للمعلم:

- يعبر المعلم عن مشاعره وآرائه وتقديراته للدرس بحرية وثقة.
- يحدد بعض الصعوبات والمعوقات التي حالت دون بلوغ الطلبة للسلوك المرغوب.
- يحدد الصعوبات والمعوقات التي حالت دون قيامه بالسلوك والنشاطات التعليمية المتوقعة منه.
- يقترح البدائل من الاستراتيجيات والنشاطات ويختار الأنسب والممكن منها لتحقيق الأهداف التعليمية المنشودة.

أما بالنسبة للمشرف: يطور جواً من الثقة والاحترام بينه وبين المعلم ويزود المعلم بالمعلومات التي جمعها في أثناء مشاهدته للموقف التعليمي بأسلوب إنساني، يستثير كل إمكانات المعلم وقدراته، وإمكانات الذاتية الكامنة لديه.**(بلقيس، وعبد اللطيف،٢٠٠٢: ٣١-٣٢)**.

- أمور يجب أن يراعيها المشرف عند تنفيذه للزيارات:

١- إحاطة المعلم بمشاعر الأخوة، وإن زيارته له هو من أجل مساعدته لتحقيق أهداف أفضل للرسالة التربوية والتعليمية.

٢- عند دخوله الصف ينبغي عليه أن يستأذن المعلم أولاً.

٣- أن لا يتدخل في نشاط المعلم داخل الصف.

٤- ألا يظهر للمعلم عدم استحسانه لما يجري داخل الصف.

٥- أن يؤجل تدوين الملاحظات التي قد يراها داخل الصف إلى ما بعد خروجه من الصف حتى لا يشتت انتباه المعلم.

٦- أن يزور المعلم مع بداية الحصة وأن يمكث في الصف إلى الحد الذي يحقق الأهداف المنشودة للزيارة.

٧- زيارة المعلم في أكثر من صف ومجموعة دراسية حتى يكون فكرة كاملة وشاملة عن المعلم. **(الريس، ١٩٩٧: ٦٣-٦٤)**

- صعوبات ومعيقات الزيارة الصفية:

رغم المزيد من المزايا التي تحققها الزيارة الصفية إلا أنه يواجهها معيقات بعضها يتعلق بالمشرف نفسه والأخرى بالمعلم وأهمها.

١- شعور المعلم بالخوف والقلق من الزيارة الصفية، خاصة إذا كانت مفاجئة، كأن دور المشرف تصيد الأخطاء وكتابة التقارير.

٢- عدم فهم المعلم لدور المشرف التربوي بوصفه قائداً يعمل على مساعدته وخدمته في تحسين أدائه ونموه الشخصي.

٣- اقتصار هدف الزيارة الصفية على كتابة التقرير عن المعلم دون تقديم الخدمة المطلوبة للمعلم وسد احتياجاته.

٤- ضيق وقت المشرف، فالزيارة الصفية تستغرق وقتاً طويلاً إذا تمت على الوجه الصحيح، إذ يسبقها تخطيط وإعداد ويلحق بها توجيه وإرشاد.

٥- ضعف المقدرة العلمية أو المعرفية أو الأدائية لدى المشرف التربوي.**(عبد الهادي،٢٠٠٣: ٢٧٣-٢٧٤)**.

من خلال ممارسة الباحثة للتدريب الميداني، توصلت إلى **الملاحظات التالية عن الزيارة الصفية:**

- معظم الزيارات الصفية التي ينفذها المشرفون التربويون تكون مفاجئة.
- تخلق جواً من التوتر عند بعض المعلمين، ويجعلهم لا ينجزون عملهم بالصورة المعتادين عليها.
- اقتصار المشرف التربوي على حضور الدرس وكتابة التقرير عن أداء المعلم.
- قلة عدد الزيارات التي يقوم بها المشرف التربوي للمعلم الواحد، نظراً لكثرة أعداد المعلمين الذين يقوم بالإشراف عليهم.

لذلك تقترح الباحثة للتغلب على هذه الملاحظات ما يلي:

- الاتصال بالمعلم قبل المجئ لزيارته.
- الجلوس مع المعلم قبل حضور الدرس، وتوضيح الهدف من الزيارة.

- عدم مقاطعة المعلم أثناء الحصة، لمناقشته في أمر ما، إلا إذا كان الأمر يستدعي ذلك.
- الانتظار حتى انتهاء الحصة، وعدم الخروج في منتصف الوقت؛ لأن ذلك ممكن أن يوحي للطلبة باستياء المشرف من معلمهم.
- يفضل الثناء على المعلم بعد الانتهاء من الحصة أمام الطلاب، إذا لقيت الحصة استحساناً من قبل المشرف التربوي.
- يجب أن يتم لقاء بعدي للوقوف على نقاط القوة لدى المعلم وتعزيزها، ونقاط الضعف ووضع خطة لعلاجها، أي عدم الاقتصار على كتابة التقرير.
- قيام وزارة التربية والتعليم بتقليل عدد المعلمين مع كل مشرف تربوي، وذلك بتعيين مشرفين تربويين جدد.

- **الدروس التطبيقية:**

الدرس التطبيقي هو نشاط عملي يهدف لتوضيح فكرة أو طريقة أو وسيلة، أو أسلوب تعليمي يرغب المشرف التربوي في إقناع المعلمين بفعاليته وأهمية استخدامه، فيقوم المشرف بتطبيق الفكرة أمام عدد من المعلمين أو قد يكلف أحد المعلمين بتطبيق هذه الفكرة أمام زملائه.(**عطوي، ٢٠٠٨: ٢٨٨**).

- **الأهداف :**

١- تعطي الدروس التطبيقية الدليل على إمكانية تطبيق الأفكار والأساليب التي يتحدث عنها المشرف.
٢- تتيح مناقشة الأفكار والصعوبات التي تعترض عملية التطبيق وإمكانياته في مختلف الظروف.
٣- تزيد من ثقة المعلم بنفسه.
٤- اكتساب المعلمين مهارة استخدام أساليب مبتكرة مما يساعد بالتالي على تطوير وتحسين أدائهم.
٥- تتيح مناقشة الأفكار والصعوبات التي تعترض عملية التطبيق وإمكانياته في مختلف الظروف.
٦- توثيق الصلة بين المعلمين والمشرفين من خلال التعاون المشترك بين التخطيط والتنفيذ والتقويم مما يتيح الفرصة للتواصل الإيجابي بين المشرف والمعلمين.
٧- إتاحة الفرصة للمشرف التربوي لاختيار فعالية أفكاره وإمكانية تطبيقها في الظروف المتاحة.(**صليوو،٢٠٠٥: ٧٥-٧٦**).

- **المميزات:**

إن السمات المميزة للدروس التطبيقية هي أنها:

- تعتبر ميداناً فسيحاً لتجريب الأفكار النظرية.
- يتم في الدروس التطبيقية الربط بين النظري والعملي، وذلك بترجمة الأفكار النظرية إلى واقع عملي ملموس.
- تتفق الدروس التطبيقية مع حاجة المعلمين القدامى الذين هم في أمس الحاجة للنمو المستمر مهنياً.**(طافش،٢٠٠٤: ١٥٣-١٥٤)**.

يرى **(الخطيب، والخطيب،٢٠٠٣)** أن هناك بعض القواعد لإنجاح الدرس التطبيقي ومنها:

- رسم الخطة الجيدة الشاملة لأهداف الدرس التطبيقي والوسائل اللازمة لذلك.
- توعية المعلمين وإقناعهم بأهمية الدرس، وضرورة مشاركتهم وتعاونهم.
- اختيار المعلم الكفء القادر على تحقيق أهداف الدرس بشكل فعال.
- توفير الجو المناسب للدرس، ولا سيما اختيار المدرسة والصف الذي سيجري فيه الدرس، وتحديد عدد المعلمين المشاهدين بحيث لا يزيد عن طاقة الصف.
- تعاون المشرف التربوي والمعلمين في تقويم الدرس بأسلوب مريح وديمقراطي، وإبراز النواحي الإيجابية والسلبية.
- متابعة نتائج الدروس التطبيقية للوقوف على مدى تأثيرها على أداء المعلمين الفعلي في صفوفهم. **(الخطيب، والخطيب،٢٠٠٣: ٢١٩-٢٢٠)**.

- **الخطوات:**

هناك سلسلة من الخطوات الإجرائية التي يتوجب على المشرف التربوي أو مدير المدرسة مراعاتها في الإعداد والتخطيط والتنظيم والتنفيذ والتقويم لهذه الوسيلة الإشرافية والتي يؤدي القيام بها إلى تحقيق الأهداف والنتاجات المنتظرة منها وهي:

- تحديد الحاجات التدريبية للمعلمين والتي ستشكل محوراً للدرس التوضيحي وأهدافاً له.
- التخطيط للدرس التوضيحي بحيث يتضمن تحديداً للموقف التعليمي التعلمي ومكانه وزمانه ومدته ومتطلباته ومن سيقوم بعرضه (المشرف أو المدير أو المعلم)، والتلاميذ الذين سيتم تنفيذ الدرس عليهم، والمعلمون الذين سيحضرونه، وموضوع الدرس.
- الإعداد والتحضير لتنفيذ الدرس.

- إعداد وتحضير النماذج والأدوات الخاصة بملاحظة الدرس التوضيحي وتوافرها لمن سيقوم بمشاهدة الدرس من المعلمين.
- عقد اجتماع مع المعلمين المشاهدين لتهيئتهم لمشاهدة الموقف وتزويدهم بالتوجيهات المرتبطة بإجراءات الدرس ومضامينه وآداب المشاهدة والنقاش الذي يلي عرض الدرس.
- تهيئة التلاميذ الذين سيطبق عليهم الدرس بشكل يؤدي إلى تطبيق الدرس بصورة عادية.
- التخطيط لعقد الاجتماع البعدي الذي يلي تنفيذ الدرس التوضيحي لمناقشته والذي يحبذ عقده في فترة زمنية تأتي بعد تنفيذه مباشرة. **(العمايرة،٢٠٠٢: ١٩٩-٢٠٠).**

وترى الباحثة أن الدروس التطبيقية تخدم المعلمين بشكل عام و الجدد بشكل خاص، في أنها تساعد المعلمين على تحسين وتعديل أدائهم، وتخدم الجدد بتقديمها لهم مواقف تعليمية تساعدهم في بدء حياتهم العملية بداية سليمة، حيث يقتدوا بما شاهدوه ويطبقوه على أرض الواقع في مجال عملهم.

- **المشغل التربوي (الورشة التربوية):**

المشغل التربوي أو الورشة التربوية هو أسلوب من أساليب الإشراف التربوي يلجأ إليه من أجل النمو المهني أثناء الخدمة وهو " تنظيم مرن مؤلف من جهاز تربوي أو هيئة تربوية، يعمل أعضاءه بشكل فردي أو جماعي على دراسة رغبات مشتركة لتحسين أدائهم في وظائفهم الفردية، ولرفع مستوى المؤسسة التربوية التي يعملون بها وذلك من أجل حل مشكلاتهم التربوية بأنفسهم". **(الخطيب، وآخرون،٢٠٠٠: ٢٣٧).**

- الأهداف:

١- يتيح فرصة المشاركة التعاونية لمعظم المشاركين فيه.

٢- يسهم في إقامة علاقات إنسانية بين المشتركين، كما يسهم في توفير الثقة بالنفس وتعديل السلوك.

٣- يسهم في طرح أفكار تربوية جديدة في المناقشات.

٤- يركز على مشكلات واقعية ويحاول إيجاد حلول عملية لها.

٥- يهيئ للمعلمين فرصة تحمل مسؤولية تدريب أنفسهم وتقويم نتائج جهودهم.**(عبد الهادي،٢٠٠٦: ٨٨).**

- **المزايا:**

١- تساعد على تحقيق النمو الشخصي من خلال العمل مع جماعة على تحقيق هدف مشترك.

٢- تزويد المعلمين بالمعارف والمعلومات التي يمكن الاستفادة منها واستخدامها في أعمالهم الصفية.

٣- تضمين المشكلات الواقعية التي تعتبر من قبل المعلمين ومديري المدارس والمشرفين التربويين أنها تستحق البحث والدراسة.

٤- زيادة ثقة المعلمين بأنفسهم وقدراتهم نتيجة المشاركة في المشاغل التربوية.

٥- تصبح المشاغل التربوية بيئة صالحة لتحقيق المبدأ التربوي التعلم بالعمل.

٦- تتاح للمشاركين الفرص لاكتساب وسائل وطرق جديدة لتطوير مستوياتهم المهنية، وإنتاج مواد تعليمية تساعد في العملية التدريسية.**(عطاري، وآخرون،٢٠٠٥: ٢٦٨)**.

حتى يحقق المشغل التربوي أهدافه يجب أن يراعي المشرف التربوي ما يلي:

١- تحديد الأهداف المنوي تحقيقها من خلال المشغل التربوي.

٢- تحديد الوسائل والطرق المناسبة لتحقيق الأهداف.

٣- اختيار القاعة المناسبة وترتيبها وإعدادها بما يخدم تحقيق الأهداف.

٤- إعلام المشاركين بالموعد والأهداف.

٥- المناقشة المسبقة بالأهداف والطرق والأنشطة لكي يقتنع المعلمون بتحقيقها.

٦- إشعار المعلمين بطريقة ذكية بأن الأهداف والإعداد والتنظيم للمشغل منبثق منهم، وليس مرسوماً ومعداً في وقت مسبق.

٧- اختيار مواضيع مثيرة للنقاش وحافزة للهمة، ودافعة إلى التعلم.

٨- إعداد وسيلة تقويم للمشغل التربوي عند الانتهاء منه ليكون بمثابة التغذية الراجعة لمشاغل لاحقة.

٩- متابعة المعلمين المشتركين في الميدان للتأكد من تحقيق الأهداف للمشغل التربوي. **(المساد،١٩٨٦: ٧٤)**.

- **خطوات الإجراء :**

١- التخطيط التعاوني الجيد لموضوع المشغل ومكانه وزمانه وموارده التعليمية وأنشطته وأهدافه والتجهيزات اللازمة لإنجازه.

٢- الحرص على اختيار موضوعات لمعالجتها في المشغل تلبي حاجات المعلمين والميدان.

٣- تهيئة المعلمين وإقناعهم بأهمية المشكلة التي هي موضوع البحث وإتاحة الفرصة لهم للمشاركة الفعلية في أنشطة المشغل.
٤- الإفادة من خبرات المعلمين أنفسهم وخاصة المبدعين منهم لما في ذلك من فائدة للآخرين.
٥- الاستعانة بنخبة من ذوي الكفاءات العالية والخبرة الكافية في المواضيع المطروحة للبحث.
٦- وضع كل ما يحتاج إليه المشتركون في المشغل من المراجع والكتب والنشرات والمجلات تحت تصرفهم وفي أي لحظة.
٧- تقسيم المشاركين إلى مجموعات صغيرة واختيار رئيس ومقرر لكل مجموعة.
٨- ألا يزيد عدد كل مجموعة عن ستة معلمين وألا يزيد عدد المجموعات عن خمس مجموعات.
٩- أن يعد المشرف التربوي نفسه بشكل جيد للمشاركة في المشغل.
١٠-إعداد وسيلة التقويم للمشغل التربوي عند الانتهاء منه ليكون بمثابة تغذية راجعة.
١١-متابعة المشاركين في الميدان للتأكد من تحقيق أهداف المشغل التربوي.**(صليوو،٢٠٠٥: ٨٠-٨١)**.

وترى الباحثة أن أسلوب المشغل التربوي يمتاز بالمرونة، ويتم فيه تقوية العلاقات الإنسانية، وبذلك يحدث التعاون بين المعلمين، وتبادل الخبرات، من أجل تحسين الأداء.

- **النشرات الإشرافية:**

النشرة الإشرافية هي وسيلة اتصال مكتوبة بين المشرف والمعلمين، يستطيع المشرف من خلالها أن ينتقل إلى المعلمين خلاصة قراءاته ومقترحاته ومشاهداته بقدر معقول من الجهد والوقت.**(عطوي،٢٠٠٨: ٢٩٢)**.

- الأهداف:

١- تساعد على توثيق الصلة بين المشرف والمعلمين.
٢- تخدم أعداداً كبيرة من المعلمين في أماكن متباعدة.
٣- توفر للمعلمين مصدراً مكتوباً ونموذجاً يمكن الرجوع إليه عند الحاجة.
٤- تعرف المعلمين ببعض الأفكار والممارسات والاتجاهات التربوية الحديثة على المستوى المحلي والعالمي.
٥- تثير بعض المشكلات التعليمية لحفز المعلمين على التفكير واقتراح الحلول الملائمة لها.
٦- تساعد في تعميم الخبرات المتميزة التي يشاهدها المشرف.

٧- توضح للمعلمين أهداف خطة المشرف وتحدد بعض أدوارهم فيها.

٨- تزودهم بإحصاءات ومعلومات ووسائل تعليمية حديثة.**(عبد الهادي،٢٠٠٦: ٨٩)**.

تزداد فاعلية النشرات كوسيلة إشرافية إذا توفرت بعض المواصفات لهذه النشرات ومنها:

أ- أن تكون لغة النشرة سهلة وواضحة وسليمة.

ب- أن تشمل مقدمة واضحة تبرز الأهداف والنتاجات التعليمية المتوقع تحقيقها.

ت- أن تقتصر على موضوع هام ما أمكن، وأن يكون هذا الموضع ملبياً لحاجة المعلمين.

ث- أن تكون المعلومات والحقائق التي تشملها حديثة ودقيقة، ولا تتضمن أحكاماً عامة لم يثبت صحتها.

ج- أن تكون واقعية، تتضمن مقترحات تشمل أمثلة من واقع المعلمين وخبراتهم وظرفهم.

ح- أن تثير دافعية المعلم لنقد ومحاكاة ما يقرأ.

خ- أن تعزز باستخدام أساليب إشرافية أخرى.**(الخطيب، والخطيب،٢٠٠٣: ٢٢١)**.

- **اجتماعات المعلمين:**

هي الاجتماعات التي يعقدها المشرف التربوي للمعلمين لتشخيص بعض الصعوبات التي تواجههم، وطرح الحلول المناسبة لها، ودعوة المعلمين إلى النمو والتقدم، وإطلاعهم على الخطة الإشرافية التي سينتهجها. **(الخطيب، والخطيب،٢٠٠٣: ٢١٤)**.

ومن مميزات هذا الأسلوب أنه أكثر توفيراً للوقت من الاجتماعات الفردية كما أنه يؤدي إلى تبادل الخبرات مع جميع الأطراف المشتركة ويساعد على نموهم المهني، **ولكي يحقق الاجتماع الجماعي أهدافه لا بد من مراعاة ما يلي:**

١- التخطيط التعاوني للاجتماع لضمان المشاركة الفعالة.

٢- ضبط مدة الاجتماع وزمنه، أي غير قصير لا يحقق الفائدة المرجوة أو طويل يكون مملاً.

٣- تسجيل وقائع الاجتماع للاطلاع على ما جرى الاتفاق عليه للمتابعة والتقويم.**(الطعاني،٢٠٠٥: ٧٣)**.

- الأهداف:

- تزويد المعلمين بتصور عام عن معنى التربية وبالوظائف الخاصة بالمدرسة.

- الاتفاق على بعض الوسائل التربوية التي يؤمل أن تؤدي إلى تحسين العملية التربوية.

- حث المعلمين على مساعدة أنفسهم في التعرف على حاجاتهم وتحليل مشكلاتهم.

- إدراك المشكلات التربوية والعمل على مواجهتها والاشتراك في اقتراح الحلول المناسبة لها وتحقيق التكامل بين المعلمين والمدرسين.

– زيادة فاعلية المهارات المهنية وإتاحة الفرصة أو الفرص الكثيرة لتحقيق النمو المهني. **(البدري،٢٠٠١: ٦٦-٦٧)**.

- **الندوات التربوية:**

هي معلومات وأفكار وأحداث يقوم بها مختص أو مجموعة مختصين في مجال التربية وتقدم عادة للمهتمين في مجال التربية، وتتناول مشكلة ما أو موضوع له علاقة بالتربية.**(الحريري،٢٠٠٦: ٣٠)**.

– **الأهداف:**

- تحقيق النمو المهني للمعلمين في مادة التخصص وفي الفكر التربوي.
- نقل خبرات المختصين إلى المعلمين ليستفيدوا منها.
- تحقيق التواصل بين الخبراء والمختصين والمعلمين.
- تذليل المشكلات الميدانية بالبحث والدراسة وتبادل الآراء.
- تدريب المعلمين على النقاش الهادف المثمر.
- إثراء معلومات المعلمين وخبراتهم عبر تلاقح الأفكار.
- طرح أفكار جديدة للنقاش بهدف اختبار مدى صلاحيتها.**(طافش،٢٠٠٤: ١٣٩)**.

- **تبادل الزيارات بين المعلمين:**

أسلوب إشرافي مرغوب فيه، فعال، ويترك أثراً في نفس المعلم ويزيد من ثقته بنفسه ويطلق إبداعه، خاصة إذا تمت العملية وفق ضوابط مناسبة ومخطط لها.**(المساد،١٩٨٦: ٧٢)**.

ويعرف هذا الأسلوب **(الحريري،٢٠٠٦)**: هي زيارات يخطط لها وينظمها المشرف التربوي بين معلم ومعلم آخر أو زيارة مجموعة معلمين إلى معلم آخر، وقد تكون هذه الزيارة داخل نطاق مدرسة واحدة أو من مدرسة إلى مدرسة أخرى. **(الحريري،٢٠٠٦: ٢٨)**.

– **ضوابط الاستخدام:**

يجب أن تتوفر بعض الضوابط عند استخدام أسلوب تبادل الزيارات لتحقيق الأهداف المنشودة، ومن هذه الضوابط:

- أن يقوم المشرف بتوعية المعلمين بأهداف وأهمية البرنامج قبل البدء باستخدامه.
- أن يحدد المشرف والمعلم أو المعلمون الزائرون والمعلم المزار هدفاً أو أهدافاً واضحة للزيارة.
- أن يعقب برنامج الزيارة مناقشة حول فعاليات الحصة ومدى تحقيق أهدافها.

- ألا يقتصر البرنامج على زيارة المعلمين المبدعين والقدماء فقط، بل يخطط لزيارة جميع فئات المعلمين.
- أن يهيئ المشرف التربوي بمساعدة المعلمين الظروف المادية والاتصالات الرسمية لضمان نجاح البرنامج.
- أن يشترك جميع من يساهم في البرنامج بعملية تقويم شاملة له.
- أن يتنبه المعلمون والمشرف إلى ضرورة مراعاة الفروق في الظروف تجنباً للتقليد الأعمى. **(المساد،١٩٨٦: ٧٣)**.

- الأهداف :

تهدف تبادل الزيارة إلى:

- الإطلاع على خبرات وتجارب الآخرين والإفادة منها، وفتح قنوات التعاون والتواصل بين المعلمين.
- التعرف على كيفية تطبيق واستخدام الأساليب والوسائل التربوية.
- تقويم المعلم لعمله من خلال مقارنة أدائه بأداء الآخرين وتعزيز ثقته بنفسه، وقدرته على حل المشكلات، ورسم الخطط.
- تقريب وجهات النظر بين معلمي المبحث الواحد، والاطلاع على مختلف أساليب التخطيط والتدريس ومقارنتها مع أساليب بعضهم البعض.
- الوقوف بشكل مباشر على نواحي القوة والضعف في الأهداف التربوية والمنهاج.
- مقارنة مدى تفاعل الطلاب في صفوف ومدارس مختلفة.
- تعميق فهم المعلمين واحترام بعضهم بعضاً.
- تشجيع المعلمين المبدعين، وتعزيز حماسهم إلى مزيد من الإبداع.
- بث روح التعاون بين المدارس. **(العمايرة،٢٠٠٢: ١٩٣)**.

وترى الباحثة أن هذا الأسلوب يتطلب من المدير تفريغ حصص للمعلم أثناء اليوم الدراسي، حتى يتمكن من تبادل الزيارات مع المعلمين.

- **البحث الإجرائي:**

البحث الإجرائي هو نشاط إشرافي تشاركي يهدف إلى تطوير العملية التربوية وتلبية الحاجات المختلفة لأطراف هذه العملية خاصة من خلال المعالجة الموضوعية للمشكلات المباشرة التي يواجهونها.**(صليوو،٢٠٠٥: ٩٢)**.

- الأهداف:

١- الحصول على نتائج يمكن استغلالها لتحسين العملية التعليمية.

٢- تدريب المعلمين على الأساليب العملية في التفكير وحل المشكلات.
٣- تعزيز التعاون يساعد المعلم على تطوير أساليبه وفحصها وتجريب أساليب أخرى بديلة خاصة في البحوث التعاونية.
٤- تشجيع المعلمين على تغيير أساليبهم وممارساتهم.(**الطعاني،٢٠٠٥: ٦٩**).

- **الخطوات:**

يمكن تلخيص خطوات البحث الإجرائي فيما يلي:
١- الشعور بالمشكلة وتحديد مجالها.
٢- صياغة المشكلة وتحديد أبعادها بشكل محدد.
٣- وضع فرضيات العمل اللازمة لحل المشكلة.
٤- تصميم خطة تنفيذ العمل واختبار الفرضيات.
٥- تسجيل النتائج وتفسيرها.
٦- وضع التوصيات والمقترحات. (**عطوي،٢٠٠٨: ٢٩٦**).

- **القراءة الموجهة:**

عرفها (**الشهري،٢٠٠٨**) هي أسلوب إشرافي يهدف إلى رفع كفاءات الإداريين العلمية والمهنية من خلال توجيههم إلى الكتب التي تحقق أسباب النمو العلمي والمهني في مجال العمل التربوي.(**الشهري،٢٠٠٨: ٦٢**)

وعرفها (**عابدين، ٢٠٠١**) بأنها عبارة عن مواد يتم اختيارها وتوجيه عناية المعلمين لقراءتها من قبل المدير، وهي قراءات مرتبطة بالجوانب السلوكية والمعرفية للمعلمين، ويُقصد منها إثراء معرفة المعلم وخبراته، أو معالجة جوانب القصور لديه من خلال القراءة باعتبارها مفتاح المعرفة والنمو المهني المخطط. (**عابدين،٢٠٠١: ١٩٨**).

وتتخذ القراءة الموجهة العديد من الأشكال أهمها:

- يطلب المشرف التربوي من المعلمين أن يبحثوا في موضوعات من شأنها أن تساعد في تنميتهم تربوياً وفي مادة التخصص.
- يساعدهم في اختيار عناوين معينة تساعدهم في معالجة القضايا التي تهمهم مثل: العناية بالطلاب الضعاف، أو رعاية الطلبة المتفوقين.
- يوصي بقراءة كتب يمكن أن تساعد المعلم في التخلص من مشكلة يعاني منها، سواء أكانت المشكلة شخصية تتعلق بحياته، أو مهنية يعاني منها المعلم.

- وقد يصور المشرف التربوي مقالاً أعجبه في كتاب قرأه، فيرسل صورة منه إلى إدارات المدارس لتعميمه على المعلمين. **(طافش،٢٠٠٤: ١٣٦)**.

❖ **الدور المتوقع من مدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم، والمشرف التربوي ووزارة التربية والتعليم اتباعه تجاه المعلم الجديد:**

- **الدور المتوقع والفعلي لمدير المدرسة، والمشرف التربوي تجاه المعلم الجديد بشكل عام:**

لقد استفاد مدير المدرسة، والمشرف التربوي الحديث من الدراسات النفسية والنظريات السيكولوجية التي ألقت الضوء على السلوك الإنساني وربطت دافعية الأفراد بمستوى إنتاجهم وروحهم المعنوية، وأن ما يساعد على ارتفاع الروح المعنوية للأفراد هو أن يكون الفرد راضياً عن عمله وأن يشعر بأن أمامه فرصاً جيدة لتطوير مستوى الأداء لديه وأن تعترف المؤسسة التي يعمل فيها بأهمية دوره، ومن هذا المنطلق، يجب على مدير المدرسة والمشرف التربوي توفير الحاجات الأساسية للمعلمين لا سيما الجدد، والقيام بالأدوار التالية:

١- توعية المعلم الجديد بضرورة الاهتمام بالمظهر العام والتحلي بالأخلاق الفاضلة والسلوكيات الحسنة ليكون قدوة جيدة لتلاميذه.
٢- تعريف المعلم الجديد المسؤوليات المطلوبة، والإجراءات والقوانين التي يجب أن تنفذ داخل حجرة الدراسة.
٣- عقد اجتماع مع المعلم الجديد، وتقديمه لأعضاء المدرسة وتعريفه على كل منهم.
٤- مناقشة التوقعات المهنية كاللباس المحترم، وأنظمة المدرسة، الإجراءات المتبعة، مدة الحصة الواحدة، بدء الدوام، انتهاء الدوام، فترات الاستراحة، والإجازات ونظامها، وأيام وتواريخ وعدد النشاطات بأنواعها، كالمعارض والرحلات ومجالس الآباء ومواعيد الامتحانات والإجازات الرسمية.
٥- إرشاده إلى غرفة الوسائل، مخزن المواد الخام، الكتب، الاحتياجات من القرطاسية والأقلام، والمكتبة وتوجيهه لتوظيفها والمرافق الأخرى كافة لخدمة العملية التعليمية التعلمية، وتزويده بدليل المعلم إن وجد.
٧- تبادل أرقام الهواتف بين المشرف التربوي أو المدير وبين المعلم الجديد والاتفاق على الأرقام المناسبة لإجراء المكالمات الهاتفية في حالات الضرورة.
٨- تعريفه بالإمكانات المتاحة في المدرسة واللازمة للنشاطات المختلفة ومدى إمكانية الاستفادة منها.

٩- اطلاعه على مجموعة من دفاتر التحضير وخطط التدريس الخاصة بالمعلمين القدامى المتميزين منهم، للتأكد من سلامة ما يقوم به من تحضير وتخطيط.

١٠- من الضرورة متابعة المعلم الجديد من قبل جميع الأطراف المعينة، والإطراء على أي عمل جدير بالتقدير مهما يصغر وذلك لرفع معنوياته وغرس ثقته في نفسه.

١١- إمداده ببعض الأمثلة والخبرات الشفوية والتجارب السابقة حول تحقيق الانضباط داخل حجرة الدراسة.

١٢- تشجيعه على تنويع أساليب تقويم التلاميذ وحفز هممهم وإثارة دافعيتهم وتفكيرهم عن طريق الأسئلة الذكية.

١٣- إشراكه في بعض الآراء حول الأساليب الإشرافية أو المواطن التي يفضل أن يشرف عليه فيها، وفي بعض النشاطات المدرسية، اكتشاف قدراته ومهاراته والاستفادة منها.

١٤- تشجيعه على التعاون مع الزملاء والرؤساء والانخراط في العمل الفريقي ومراعاة جانب العلاقات الإنسانية في التعامل، والتواصل الدائم مع أولياء الأمور وتدريبه على طريقة الحوار معهم.

١٥- تبصيره بأهمية الإطلاع على المستحدثات التربوية والحرص على حضور الندوات والمحاضرات التي تتعلق بمجال عمله، وحثه على الاهتمام بالبحوث والدراسات التربوية، ومحاولة التجديد والابتكار.(**الحريري،٢٠٠٦: ٢٥٩- ٢٦١**).

- **الأدوار الخاصة بمدير المدرسة تجاه المعلم الجديد:**

ترى الباحثة أن دور مدير المدرسة تجاه المعلم الجديد في المجالات التالية يتمثل فيما يلي:

أولاً: مجال التخطيط:

- توجيهه إلى سبل التغلب على المشكلات المتوقعة أثناء التدريس.
- إرشاده إلى تحديد الوسائل المناسبة لتنفيذ الخطط الدراسية.
- وضع برنامج لتنميته مهنياً.
- التأكيد له على أهمية تحضير الدروس والتمكن من المادة العلمية.
- توجيهه إلى استثمار الوقت المناسب لمعالجة المواقف التعليمية.
- تدريبه على صياغة الأهداف السلوكية.
- إرشاده إلى أهمية التخطيط للدرس بشكل علمي.

ثانياً: مجال الإجراءات التعليمية التعلمية:

- تدريبه على استخدام أنماط مختلفة لإجلاس الطلبة داخل الصف وتوزيعهم إلى فرق ومجموعات لتنويع أساليب التعليم واستراتيجياته.
- توجيهه إلى حسن توظيف الوسائل التعليمية في الدرس.
- توصيل المعلومات الحديثة له الخاصة بأساليب الإشراف المختلفة.
- تشجيعه على تقبل آراء الطلبة.
- إرشاده إلى استخدام التعزيز للطلبة بشكل متوازن.
- بيان أهمية التنويع في طرائق التدريس.
- توجيهه إلى ربط المادة التعليمية بالحياة العملية للطلبة.
- وضع إمكانات المدرسة تحت تصرفه لخدمة التلاميذ.

ثالثاً: مجال الضبط الصفي:

- إرشاده إلى ضرورة مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة.
- مساعدته على حل مشكلات الانضباط والنظام التي تواجهه داخل الصف.
- إرشاده إلى سبل غرس القيم الأخلاقية في نفوس الطلبة.
- تذكيره بأهمية الالتزام بمواعيد الدخول والخروج من الصف.
- إرشاده إلى اعتماد منهج المساواة لا المحاباة مع الطلبة.
- التأكيد له على دور التعزيز والثواب في العملية التعليمية.
- تذكيره بتقوى الله في التعامل مع الطلبة.

رابعاً: مجال التقويم:

- مساعدته في تحديد معايير التقويم المستمرة.
- مساعدته في وضع اختبارات تشخيصية تحصيلية.
- تشجيعه على استخدام أنواع التقويم المختلفة.
- إرشاده إلى كيفية استخدام نتائج الاختبارات ورصد علامات الطلبة.
- تدريبه على استخدام أنماط جديدة من الامتحانات.
- تذكيره بأهمية الموازنة بين بنود التقويم والأهداف التعليمية.
- تشجيعه على عقد اجتماعات مستمرة مع المعلمين لمناقشة نتائج الطلبة.
- تأصيل مبدأ الرقابة الذاتية في نفسه .

- **الأدوار الخاصة بالمشرف التربوي تجاه المعلم الجديد:**

ترى الباحثة أن دور المشرف التربوي تجاه المعلم الجديد في المجالات التالية يتمثل فيما يلي:

أولاً: مجال التخطيط:

- تدريبه على صياغة الأهداف السلوكية.
- التأكيد له على أهمية تحضير الدروس والتمكن من المادة العلمية.
- متابعة جداوله الخاصة بتوزيع وترتيب الدروس للمبحث الذي يشرف عليه حسب التعليمات والإرشادات.
- إرشاده إلى أهمية التخطيط للدرس بشكل علمي.
- توجيهه إلى الإطلاع على المراجع والدراسات لإثراء المنهاج.
- إرشاده إلى تحديد الوسائل المناسبة لتنفيذ الخطط الدراسية.
- إعداد دورات تدريبية له أثناء الخدمة لرفع كفاءته المهنية.
- مساعدته في اكتساب مهارة كيفية تنظيم وتطبيق البرنامج المدرسي.

ثانياً: مجال الإجراءات التعليمية التعلمية:

- حثه على استخدام التعزيز للطلبة بشكل متوازن.
- مساعدته في الربط بين الجانب النظري والجانب العملي للمادة الدراسية.
- تزويده بأساليب جذب الاهتمام وتهيئة أذهان الطلبة.
- مساعدته في طرق اختيار واستعمال الموارد المنهجية.
- التأكيد له على أهمية التنويع في طرائق التدريس.
- إرشاده إلى الاستغلال الجيد للمرافق والتسهيلات مثل: المكتبة، والمختبر، وغيرها.
- توجيهه إلى حسن توظيف الوسائل التعليمية في الدرس.

ثالثاً: مجال الضبط الصفي:

- تذكيره بتقوى الله في التعامل مع الطلبة.
- إرشاده إلى ضرورة مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة.
- إرشاده إلى سبل غرس القيم الأخلاقية في نفوس الطلبة.
- تعزيز آلية التفاعل الصفي لديه.
- مساعدته في اكتساب مهارة إدارة الصف وإعداد المناخ المناسب للتعليم والتعلم.

- التأكيد له على دور التعزيز والثواب في العملية التعليمية.
- حثه على اعتماد منهج المساواة لا المحاباة مع الطلبة.

رابعاً: مجال التقويم:

- تشجيعه على إبداء ملاحظاته على المنهج الدراسي بهدف تطويره.
- حثه على استخدام أنواع التقويم المختلفة.
- مشاركته في تدقيق جداول العلامات الفصلية والسنوية، ودراسة النتائج وتقديم التوصيات له اللازمة لتحسين أداء الطلاب.
- مساعدته في كيفية تفسير نتائج البحوث التربوية والاستفادة منها في أعماله المدرسية.
- تمكينه من الإطلاع على أساليب تقويم متنوعة تواكب تنوع الأهداف التعليمية.
- تذكيره بأهمية الموازنة بين بنود التقويم والأهداف التعليمية.
- مساعدته في تحديد معايير التقويم المستمرة.
- تقديم التغذية الراجعة له بعد كل زيارة.
- كتابة وإعداد تقارير الأداء له (تقارير الزيارات الصفية) واللقاءات به.
- مساعدته في كيفية تقييم التحصيل الدراسي لطلبتهم.

بناء على ما ذكر، يمكن تحديد العلاقة بين دوري كل من مدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم والمشرف التربوي على النحو التالي:

١- أن دور مدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم متمم، مكمل لدور المشرف التربوي، فمدير المدرسة أكثر التصاقاً بالمعلمين فهو أكثر قدرة على تحديد حاجاتهم، ومتابعة تلبية هذه الحاجات، أما المشرف التربوي فهو أكثر قدرة على تقديم المساعدة المتخصصة في المجال المحدد.

٢- أن التنسيق والتعاون والفهم وتدعيم الثقة وتقدير العلاقات الإنسانية بين كل من مدير المدرسة والمشرف التربوي من أهم الشروط التي يجب أن توجد لتحقيق التكامل في مستويات التخطيط والتنفيذ والتقويم والمتابعة.

٣- من الإجراءات التي تساعد على تحقيق التكامل ما يلي:

- اطلاع المشرف التربوي على أوضاع المدرسة والمشاركة في دراسة مشكلاتها لغرض تشخيصها وتحديد دوره في مجال المساعدة الممكنة التي يستطيع أن يقدمها أو يوفرها.

- دراسته لخطة المدرسة التحسينية أو مشاركته في تخطيطها لتحديد دوره في تنفيذها إذا أمكن.
- استعداده لتقديم أية مساعدة تطلب منه من قبل مدير المدرسة شريطة أن تكون هذه المساعدة محدودة ومدروسة ومخطط لها.
- الاشتراك بالأعمال الإشرافية المدرسية كاشتراك المشرف التربوي مدير المدرسة في ندوة أو ورشة أو زيارة صفية أو مشروع ما.
- وضوح العلاقات المهنية.
- الإكثار من اللقاءات بينهما لغرض التعرف على إمكانات كل منهما لتحديد وسائل الاستفادة من هذه الإمكانات.
- أن تكون لدى كل منهما أطر مرجعية ومعايير تربوية مشتركة لكل منهما وأن تكون هذه بدلاً من العلاقات الشخصية القائمة على المزاجية.(**الخطيب، وآخرون،٢٠٠٠: ١٥٥-١٥٦**).

- **دور وزارة التربية والتعليم:**

وفي مقابلة أجريت مع المسئول عن دائرة الإشراف التربوي (زياد ياسين المدهون)، والمسئول عن دائرة التدريب الميداني (يعقوب محمد حجو) في وزارة التربية والتعليم، تم التوصل إلى دور وزارة التربية والتعليم تجاه المعلمين الجدد وهي كالتالي:

١- إعداد خطة قسم الإشراف التربوي في المديرية.

٢- وضع أسس محددة لاختيار المشرفين التربويين .

٣- وضع الخطط اللازمة لزيارة المشرفين التربويين للمدارس.

٤- العمل على تزويد المشرفين بالدراسات التربوية والأبحاث ونتائج التجارب التربوية التي تفيد في مجال عملهم.

٥- متابعة تقارير الزيارات الصفية.

٦- وضع برنامج الزيارات الإشرافية ومتابعته.

٧- متابعة توصيات المشرفين التربويين الواردة من الميدان.

٨- مرافقة المشرفين التربويين ميدانياً، وحضور بعضاً من الاجتماعات التي يعقدونها.

٩- توعية المشرفين التربويين الجدد بدورهم الإشرافي وتدريبهم على عمليات الإشراف.

١٠- تطوير أساليب الإشراف وأدواته وتنويعها.

١١- العمل على تنمية المعلمين الجدد وتدريبهم من خلال:

أ- إعطاء دروس تطبيقية في المدارس لغايات التوجيه والتدريب للمعلمين الجدد.

ب-الاجتماع إلى المعلمين بشكل عام والمعلمين الجدد بشكل خاص والمديرين أفراداً وجماعات للتباحث في المشكلات التي تواجههم ومساعدتهم في حلها.

ت-تنظيم تبادل الزيارات الصفية بين المعلمين الجدد، والمعلمين القدامى لتبادل الخبرات وتقييم التجارب.

ث-تقديم كل ما من شأنه أن يساعد على النمو والتجدد المهني للمعلمين الجدد.

ج- التأكد من اطلاع المعلمين الجدد على مناهج المباحث التي يدرسونها وتفهم أهدافها واستخدامهم دليل المعلم.

ح- إعداد قائمة بأسماء المعلمين الجدد ممن يحتاجون إلى دورات تدريبية أثناء العام الدراسي أو العطلة الصيفية.

١٢- إعداد الدراسات الخاصة بتطوير المعلمين الجدد ورفع التوصيات والاقتراحات بشأنها، ويتم ذلك عن طريق البحوث التربوية، والإجرائية التي ينفذها المشرفون على معلميهم.

١٣- متابعة مدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم.

١٤- المشاركة في ترشيح المعلمين الجدد للدورات التربوية (المحلية والخارجية).

١٥- التنسيق مع الأقسام الأخرى في تنفيذ دورات التدريب.

١٦- تقويم عملية الإشراف التربوي بشكل عام مع التركيز على الأساليب والأدوات والنتائج بالتعاون مع الجهات المعنية.

١٧- تقويم أداء المعلمين الجدد لواجباتهم التعليمية عن طريق عقد امتحانات تحريرية في نهاية كل دورة، والزيارات التوجيهية والتقويمية من قبل المشرف التربوي، ومدير المدرسة.

١٨- تقديم كتب أو نشرات للمعلمين الجدد تفيدهم في تسيير أمورهم مثل (دليل المعلم، كتاب التدريب في التربية العملية، كتاب التدريب في المبحث، والخطة السنوية للمبحث، مواد إثرائية للمناهج).

١٩- توفير الوسائل، والأدوات التكنولوجية اللازمة للعملية التعليمية عن طريق مراكز مصادر التعليم الموجودة في المديريات.

٢٠- التعاون مع المدارس بالأمور التي تتعلق بالمعلمين الجدد من تعيين، وتدريب، وإشراف، وغير ذلك من الأمور.

٢١- متابعة مشاكل المعلمين بشكل عام، والمعلمين الجدد بشكل خاص والعمل على إيجاد الحلول المناسبة لها.

الفصل الثالث
الدراسات السابقة

أولا: الدراسات الفلسطينية.

ثانيا: الدراسات العربية.

ثالثا: الدراسات الأجنبية.

رابعا: التعقيب على الدراسات السابقة.

الفصل الثالث
الدراسات السابقة

قامت الباحثة بالاطلاع على الأدب التربوي والذي يتعلق بموضوع الدراسة الحالية، وسوف تستعرض الباحثة الدراسات السابقة على النحو التالي:

١- عرض الدراسات السابقة من الأحدث إلى الأقدم.

٢- عرض الدراسات السابقة على ثلاث محاور على النحو التالي:

أ- المحور الأول: الدراسات الفلسطينية.

ب- المحور الثاني: الدراسات العربية.

ج- المحور الثالث: الدراسات الأجنبية.

وسيتم كل ما ذكر سابقاً كالآتي:

أولاً: الدراسات الفلسطينية:

١- **دراسة أبو شملة(٢٠٠٩) بعنوان: "فاعلية الأساليب الإشرافية في تحسين أداء معلمي مدارس وكالة الغوث بغزة من وجهة نظرهم وسبل تطويرهم".**

هدفت الدراسة التعرف إلى فاعلية الأساليب الإشرافية في تحسين أداء معلمي مدارس وكالة الغوث بغزة .

اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، واستخدم الاستبانة كأداة للدراسة وتكونت من أربعة مجالات هي: التخطيط، تنفيذ الدرس، الضبط الصفي، التقويم.

وتكون مجتمع الدراسة من معلمي ومعلمات اللغة العربية والرياضيات في مدارس الإعدادية التابعة لوكالة الغوث الدولية في محافظات غزة، للعام الدراسي(٢٠٠٨-٢٠٠٩م)، والبالغ عددهم (١٠٥٣) معلماً ومعلمة. وبلغت عينة الدراسة (٢٧٥) معلماً ومعلمة، (١٦٥)معلماً و(١١٠) معلمات، أي ما نسبته(٢٥%) من المجتمع الأصلي للمعلمين.

وتم استخدام الأساليب الإحصائية التالية: معامل كورنباخ ألفا لقياس ثبات الاستبانة، معامل ارتباط بيرسون لقياس صدق الاتساق الداخلي للاستبانة، النسب المئوية والمتوسطات الحسابية لحساب درجة تقديرات عينة الدراسة، واختبار (ت) لعينتين مستقلتين.

وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

١- اتسمت الأساليب الإشرافية بالفعالية في تحسين أداء معلمي وكالة الغوث الدولية بغزة حيث بلغ الوزن النسبي العام (٧٥ %) وهي نسبة عالية.

٢- كانت فعالية الأساليب الإشرافية متفاوتة في محاور أداء المعلم، وهي مرتبة كتالي مجال التخطيط، مجال تنفيذ الدروس، مجال التقويم، ومجال الإدارة الصفية .

وأوصت الدراسة بضرورة تنويع المشرفين التربويين في الأساليب الإشرافية، وعدم الاعتماد على أسلوب في الإشراف، وأن يكون تنويع هذه الأساليب حسب طبيعة الأهداف المراد تحقيقها.

٢- دراسة تيم (٢٠٠٩) بعنوان:" واقع الممارسات الإشرافية لدى المشرف التربوي في المدارس الحكومية في محافظات شمال فلسطين من وجهة نظر المعلمين والمعلمات".

هدفت الدراسة التعرف إلى واقع الممارسات الإشرافية لدى المشرف التربوي في محافظات شمال فلسطين من وجهة نظر المعلمين والمعلمات.

اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتم استخدام الاستبانة كأداة للدراسة.

وتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات المدارس الحكومية (الأساسية العليا والثانوية) في أربع محافظات في شمال فلسطين (نابلس، طولكرم، قلقيلية، جنين) من الفصل الأول للعام الدراسي (٢٠٠٧/ ٢٠٠٨)، والبالغ عددهم (٣٦٩٠) معلماً ومعلمة، وتكونت عينة الدراسة من (٣٩١) معلماً ومعلمة، ويمثلون (١١%) تقريباً من عدد المجتمع الأصلي، وتم استخدام الأساليب الإحصائية التالية: النسب المئوية والمتوسطات الحسابية، واختبار تحليل التباين الأحادي، واختبار شيفيه للفروق البعدية للإجابة عن أسئلة الدراسة.

وأشارت نتائج الدراسة: إلى أن واقع الممارسات الإشرافية لدى المشرف التربوي في المدارس الحكومية في محافظات شمال فلسطين من وجهة نظر المعلمين كانت ضعيفة، وأن واقع الممارسات الإشرافية يختلف باختلاف المؤهل العلمي والمرحلة التعليمية ومكان السكن. واقترحت الدراسة عدة توصيات منها توجيه المشرفين التربويين من خلال التدريب المستمر.

٣- دراسة مرتجى(٢٠٠٩) بعنوان: "دور المشرف التربوي في تنمية المهارات القيادية لدى معلمي المرحلة الإعدادية في مدارس وكالة الغوث بمحافظات غزة وسبل تفعيله".

هدفت الدراسة التعرف إلى دور المشرف التربوي في تنمية المهارات القيادية لدى معلمي المرحلة الإعدادية في مدارس وكالة الغوث بمحافظات غزة.

وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، واستبانة كأداة للدراسة.

وبلغت عينة الدراسة (٦٠٠) معلماً ومعلمة أي ما نسبته (١٨.٣٥%) من مجتمع الدراسة البالغ عددهم(٣٢٦٩).

الأساليب الإحصائية التي استخدمت في هذه الدراسة هي:

معامل ارتباط بيرسون، معامل ارتباط سبيرمان بروان للتجزئة النصفية المتساوية، معادلة جتمان للتجزئة النصفية غير المتساوية، معامل ارتباط ألفا كرونباخ، التكرارات، المتوسط

الحسابي، النسب المئوية، اختبار T.Test، اختبار تحليل التباين الأحادي، اختبار شيفيه البعدي.

وكانت أهم النتائج كالتالي:

- حصول الفقرة " يحثني على ربط المنهاج بواقع الحياة" على وزن نسبي قدره (٧٥.٣٦%).
- حصول الفقرة " يرشدني إلى ضرورة مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة" على وزن نسبي قدره (٧٥.٥٦%).
- حصول الفقرة " يحثني على مراعاة الأناقة في مظهري" على وزن نسبي قدره (٥٩.٦٩%).

وكانت توصيات الدراسة كتالي:

- نشر إبدعات وابتكارات المعلمين المتميزين.

التنويع في استخدام أساليب الإشراف التربوي الحديثة " الإشراف الإكلينيكي – الإشراف التشاركي – الإشراف بالأهداف – الإشراف باستخدام المنحنى التكاملي متعدد الأوساط – الإشراف التعاوني.

- توظيف الإنترنت للاتصال والتواصل بين المشرفين والمعلمين والتلاميذ.

٤- دراسة الديراوي(٢٠٠٨) بعنوان: "دور الإشراف الوقائي في تحسين أداء المعلمين الجدد في المدارس الحكومية بمحافظات غزة".

هدفت الدراسة التعرف إلى دور الإشراف الوقائي في تحسين أداء المعلمين الجدد في المدارس الحكومية بمحافظات غزة، والوقوف على أثر كل من الجنس، و المنطقة التعليمية، والمرحلة الدراسية، على واقع الممارسات الإشرافية الوقائية من وجهة نظر عينة الدراسة.

وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، واستبانة كأداة للدراسة.

وبلغت عينة الدراسة (٢٩٣) معلماً ومعلمة أي ما نسبته (١٩.٥%) من مجتمع الدراسة الأصلي، وهو المعلمين الجدد الذين تم تعينهم عامي (٢٠٠٦، ٢٠٠٧م) و البالغ عددهم (١٥٣٠) معلماً ومعلمة.

الأساليب الإحصائية التي استخدمت في هذه الدراسة هي:

التكرارات والنسب المئوية، اختبار تحليل التباين الأحادي، اختبار(ت) لعينتين مستقلتين، واختبار شيفيه البعدي لمعرفة اتجاه الفروق.

وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

١- حصل مجال الضبط الصفي على المرتبة الأولى في درجة الممارسات الإشرافية الوقائية اتجاه المعلمين الجدد حيث بلغت النسبة (٦٣.٩٢%) وهي نسبة متوسطة لا ترتقي إلى مستوى الدور المطلوب من المشرفين.

٢- حصل مجال الإجراءات التعليمية التعلمية على المرتبة الثانية بوزن نسبي (٦٢.٨٢%) مما يستدعي مزيداً من الاهتمام في هذا المجال من قبل المشرفين التربويين تجاه المعلمين الجدد.

٣- كما حصل مجال التقويم على المرتبة الثالثة بوزن نسبي (٦٠.٦٦%) مما يعكس ضعفاً من قبل المشرفين التربويين تجاه المعلمين الجدد في تدريبهم على أنواع التقويم المختلفة.

٤- وحصل مجال التخطيط للدروس على المرتبة الرابعة والأخيرة في اهتمامات المشرفين التربويين تجاه المعلمين الجدد والذي كان نسبته (٥٩.٧١%).

٥- عدم وجود فروق دالة إحصائيًا ترجع إلى متغيرات الدراسة " الجنس، والمنطقة التعليمية".

ولقد أوصت الدراسة بما يلي:

١- ضرورة إعادة النظر في منظومة الإشراف التربوي وأنواعه وأساليبه المستخدمة تجاه المعلمين وخاصة الجدد منهم، والعمل على ممارسة الأنواع الحديثة للإشراف التربوي وفي مقدمتها الإشراف الوقائي.

٢- العمل على زيادة أعداد المشرفين التربويين العاملين في وزارة التربية والتعليم في محافظات غزة وتقليل عدد المعلمين الجدد لكل مشرف.

٣- تعيين مشرفين متخصصين مؤهلين بشكل خاص للإشراف على المعلمين الجدد .

٤- ضرورة نسج علاقات أخوة ومحبة وثقة بين المشرفين التربويين والمعلمين الجدد بهدف البعد عن التوتر.

٥- ضرورة اجتهاد المشرفين بتعديل مفاهيم الإشراف التي يمارسونها تجاه المعلمين الجدد والتي لا تتجاوز الزيارات الصفية وكتابة التقارير.

٥- دراسة الحلو (٢٠٠٧) بعنوان : "مستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية في مديريات محافظات شمال فلسطين لكفايتهم الإشرافية من وجهة نظر المعلمين".

هدفت الدراسة التعرف إلى مستوى ممارسة مديري المدارس لكفايتهم الإشرافية في مديريات محافظات شمال فلسطين من وجهة نظر المعلمين، إضافة إلى تحديد الفروق في مستوى ممارسة الكفايات الإشرافية تبعاً لمتغيرات النوع الاجتماعي، والمؤهل العلمي، وسنوات

الخدمة، والمديرية التي يدرس فيها المعلمون. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، الاستبانة كأداة للدراسة.

وكانت عينة الدراسة تتكون من (٢٥٠) معلماً ومعلمة، وهي تعادل (٥%) من مجتمع الدراسة الذي بلغ (٤٩١٣)معلماً في العام الدراسي (٢٠٠٥/٢٠٠٦).

استخدمت الدراسة المعالجات الإحصائية التالية: المتوسطات الحسابية، الانحرافات المعيارية، النسب المئوية، اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين، تحليل التباين الأحادي، واختبار شفيه للمقارنات البعدية للمتغيرات المستقلة.

وقد بينت نتائج الدراسة أن أكثر الكفايات ممارسة كانت – على التوالي– في مجالات : العلاقات الإنسانية، وإدارة البيئة الصفية، والتقويم التربوي، في حين كان أقلها ممارسة مجال المناهج وطرائق التدريس. كذلك أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في كل المجالات ولصالح الذكور.

وخلصت الدراسة إلى مجموعة من التوصيات لأغراض المتابعة والممارسة ومن أهمها: استحداث وتنظيم برامج تدريبية خاصة لمديري المدارس في المجالات المتعلقة بالممارسات الإشرافية.

٦- دراسة صيام(٢٠٠٧) بعنوان: "دور أساليب الإشراف التربوي في تطوير الأداء المهني للمعلمين في المدارس الثانوية في محافظات غزة".

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

وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، والاستبانة كأداة للدراسة.

وتكون مجتمع الدراسة من جميع المعلمين العاملين في المدارس الثانوية في محافظة غزة للعام الدراسي (٢٠٠٥-٢٠٠٦)والبالغ عددهم (١١٨٦) معلماً ومعلمة. وتم اختيار عينة مكونة من (١٥٠) معلماً و(١٥٠) معلمة أي أن نسبة عينة الدراسة للمجتمع هو (٢٥%).

لقد قامت الدراسة بتفريغ وتحليل الاستبانة من خلال برنامج SPSS. وتم استخدام الأساليب الإحصائية التالية: النسب المئوية والتكرارات، اختبار ألفا كرونباخ لمعرفة ثبات فقرات الاستبانة. معامل الثبات باستخدام معادلة سبيرمان براون، معامل ارتباط بيرسون

لقياس صدق الفقرات. اختبار (T) للفروق بين عينتين مستقلتين، اختبار تحليل التباين الأحادي للفروق بين متوسطات ثلاث عينات مستقلة أو أكثر.

توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- عدم وجود فروق لدور أساليب الإشراف التربوي التي تساهم في تطوير الأداء المهني للمعلمين في المدارس الثانوية في محافظة غزة تعزى لمتغير كل من الجنس، والمؤهل الأكاديمي، والتخصص في مجال التخطيط، وتنفيذ التدريس، والإدارة الصفية والتقويم. وأيضاً لا توجد فروق تعزى لسنوات الخدمة في مجال التخطيط وتنفيذ الدرس والتقويم. وتوجد فروق تعزى لسنوات الخدمة في مجال الإدارة الصفية وذلك لصالح الفئة (أكثر من ١٠ سنوات).

وأوصت الدراسة بضرورة تضمين برامج إعداد المعلمين توضيح أهمية الإشراف التربوي وذلك لتطوير الأداء المهني للمعلم.

٧- دراسة الروبي (٢٠٠٦) بعنوان: "منظومة الإشراف التربوي وانعكاساتها على فعالية المعلم في مرحلة التعليم الأساسي العليا بمدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة".

هدفت الدراسة التعرف إلى مستوى ممارسات منظومة الإشراف التربوي في تحقيق فعالية المعلمين من وجهة نظرهم.

استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وقام بإعداد استبانة كأداة للدراسة.

وتكون مجتمع الدراسة من (٢٤٠٧) معلماً ومعلمة، وكانت عدد العينة التي اختيرت (٣٢١) معلماً ومعلمة يعملون في مدارس وكالة الغوث الدولية، وكانت تمثل (١٣,٣%) من مجموع مجتمع الدراسة.

وقد تم استخدام المعالجات الإحصائية لحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والنسب المئوية وتحليل التباين الأحادي واختبار شيفيه واختبار (ت) باستخدام البرنامج (SPSS).

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

١- منظومة الإشراف التربوي تقوم بالممارسات المطلوبة بسبة جيدة.

٢- أظهرت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمدى ممارسات منظومة الإشراف التربوي لتحقيق فعالية المعلمين تعزى إلى الجنس في مجال العلاقات الإنسانية وشئون التلاميذ والتقويم والمادة العلمية والنشاط المدرسي وفي المجالات الكلية للاستبانة لصالح المعلمات، بينما لا توجد فروق لأثر الجنس في مجال القيادة والتخطيط والأساليب الإشرافية.

٣- الاستجابات لمدى ممارسة منظومة الإشراف التربوي لمجالات الدراسة كانت على الترتيب كتالي: العلاقات الإنسانية، القيادة، التقويم، شئون التلاميذ، التخطيط، المادة العلمية، الأساليب الإشرافية، النشاط المدرسي.

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

وأوصت الدراسة ما يلي:

١- إشراك أساتذة وخبراء من الجامعات المحلية في عمليات تدريب المعلمين وزيادة التعاون مع المؤسسات التربوية.

٢- الاهتمام بالاستراتيجيات الحديثة للإشراف التربوي كالإشراف التأملي والتفريقي والتكاملي. تنظيم زيارات لعناصر منظومة الإشراف التربوي وللمعلمين الفعالين إلى بعض الدول المتطورة تربوياً للاطلاع على نظمهم وتجاربهم.

٨- دراسة المقيد (٢٠٠٦) بعنوان: "واقع الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين بوكالة الغوث بغزة في ضوء مبادئ الجودة الشاملة وسبل تطويره".

هدفت الدراسة التعرف إلى واقع الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين بوكالة الغوث بغزة في ضوء مبادئ الجودة الشاملة، وسبل تطويره .

اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وقام بتصميم استبانة كأداة للدراسة.

وتكون المجتمع الأصلي للدراسة من جميع المشرفين التربويين ومديري المدارس بوكالة الغوث بغزة، ذكوراً وإناثاً، والبالغ عددهم (٢٤٥)، للفصل الثاني من العام الدراسي (٢٠٠٥/٢٠٠٦م)، واشتملت عينة الدراسة على جميع أفراد المجتمع الأصلي للدراسة.

ولمعالجة البيانات إحصائياً 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.

وتوصي الدراسة بما يلي:

١- ضرورة زيادة اهتمام المشرفين التربويين باستخدام الأساليب الإشرافية المساندة حسب حاجات المعلمين المهنية.

٢- زيادة أعداد المشرفين التربويين، وتخفيف أعبائهم الإدارية والفنية.

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

هدفت الدراسة التعرف إلى الدور المهني الذي يجب أن يمارسه المشرف التربوي لتحسين العملية التعليمية التعلمية، وذلك من وجهة نظر المعلمين الذين يشرف عليهم في مدارس غزة، والكشف عن أثر متغير الجنس، والمؤهل العلمي للمعلم، وسنوات الخدمة في مهنة التعليم، والمرحلة التعليمية التي يتعامل معها المعلم، على تقديرات المعلمين لمدى ممارسة المشرف التربوي لهذا الدور.

استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتم تصميم استبانة كأداة للدراسة.

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

وللتوصل إلى النتائج استخدمت المعالجات الإحصائية لحساب المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، النسب المئوية، وتحليل التباين الأحادي، واختبار شيفيه، واختبار T. TEST، وذلك باستخدام البرنامج الإحصائي المحوسب SPSS.

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

١- أظهرت النتائج وجود فروق لمدى ممارسة المشرف التربوي لدوره المهني تعزى لمتغير الجنس في مجال دوره تجاه المعلم، وكان لصالح المعلمات.

وتوصي الدراسة بالتالي:

١- توظيف وزارة التربية والتعليم الفلسطينية لدور المشرف التربوي.

٢- زيادة اهتمام المشرفين التربويين بتلبية احتياجات المعلمين الوظيفية.

١٠- دراسة (كساب، ٢٠٠٣) بعنوان ":الدور المتوقع والواقعي للمشرف التربوي كما يراها المشرفون التربويون والمعلمون في مراحل التعليم قبل الجامعي بقطاع غزة"

هدفت الدراسة إلى معرفة الدور المتوقع والواقعي للمشرف التربوي كما يراه المشرفون التربويون والمعلمون في مراحل التعليم قبل الجامعي في المدارس الحكومية في قطاع غزة. كما هدفت إلى معرفة الأدوار الواقعية الأكثر والأقل ممارسة للمشرف التربوي كما يراها المشرفون التربويون والمعلمون في مراحل التعليم قبل الجامعي في المدارس الحكومية بقطاع

غزة ومعرفة مدى التقارب والتباعد بين الدور المتوقع والواقعي في ضوء متغيرات الدراسة، الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة، المرحلة التدريسية، التخصص، المنطقة التعليمية. ولقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي لدراسة وصف الواقع، والاستبانة كأداة للدراسة.

وتكون مجتمع الدراسة من فئتين : جميع المشرفين التربويين والمعلمين في مديريات التربية والتعليم الثلاث " شمال غزة، غزة ، خانيونس" للعام(2003)، واقتصرت عينة الدراسة على (71) مشرفاً ومشرفة، (737) معلماً ومعلمة.

ولقد استخدمت الدراسة الأساليب الإحصائية التالية:

المتوسطات الحسابية، الانحرافات المعيارية، النسب المئوية، اختبارt.Test، اختبار شيفيه البعدي، اختبار on way anova .

وتوصلت الدراسات إلى النتائج التالية:

١- هناك فروق بين آراء عينة المشرفين التربويين وآراء عينة المعلمين حول الدور الواقعي والمتوقع للمشرف التربوي وكانت هذه الفروق لصالح عينة المشرفين ولصالح الدور الواقعي للمشرف.

٢- هناك فروق بين آراء المعلمين حول الدور المتوقع والواقعي للمشرف التربوي وكانت هذه الفروق لصالح منطقة الشمال وهى لصالح الإناث ولصالح حملة الدبلوم العام ، والمرحلة الأساسية ، ولصالح المباحث الأدبية، ولا توجد فروق تعزى لمتغيرات سنوات الخبرة التدريسية.

وبناءً على نتائج الدراسة توصى الدراسة ما يلي:

ضرورة أن تتولى وزارة التربية والتعليم الفلسطينية عقد دورات مكثفة لتنمية قدرات المشرفين التربويين والمعلمين فيما يتعلق بتخطيط البرامج والأنشطة المناسبة لإشباع حاجات الطلبة الموهوبين والكفيلة بتنمية جوانب التعلم الذاتي والإبداع.

١١- دراسة أبو هويدي(٢٠٠٠) بعنوان: "درجة ممارسة المشرفين التربويين لكفاياتهم الإشرافية من وجهة نظر معلمي وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية".

هدفت الدراسة إلى معرفة درجة ممارسة المشرفين التربويين لكفاياتهم الإشرافية من وجهة نظر المعلمين.

ولقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، والاستبانة كأداة للدراسة.

تكونت عينة الدراسة من (١٩٢) معلماً ومعلمة، بنسبة (١٥%) من المجتمع البالغ (١٢٦٨) معلماً ومعلمة.

ولقد استخدمت الدراسة الأساليب الإحصائية التالية:

المتوسطات الحسابية، والنسب المئوية، واختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين، واختبار تحليل التباين الأحادي.

وأظهرت نتائج الدراسة أن ممارسة المشرفين لكفاياتهم الإشرافية كانت بدرجة قليلة في جميع المجالات التالية(القيادة، التخطيط، المناهج، العلاقات الإنسانية، النمو المهني للمعلمين وتطوير المعلمين، استراتيجيات التعلم والتعليم، إدارة الصفوف، الاختبارات المدرسية، والتقويم التربوي).

ثانياً: الدراسات العربية:

١- دراسة الشاعر (٢٠٠٦) بعنوان: "واقع الممارسات الإشرافية التي يمارسها المشرفون التربويون في مدارس وزارة التربية والتعليم في محافظة الأحساء من وجهة نظر المعلمين".

هدفت الدراسة التعرف إلى واقع الممارسات الإشرافية التي يمارسها المشرفون التربويون في مدارس وزارة التربية والتعليم بمحافظة الإحساء من وجهة نظر المعلمين.

استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، والاستبانة كأداة للدراسة.

وتكونت عينة الدراسة من (٢٧٥) معلماً موزعين على النحو التالي: (١٤١) معلماً للمرحلة الابتدائية، (٥٣) معلماً للمرحلة المتوسطة، (٨١) معلماً للمرحلة الثانوية، كما اقتصرت الدراسة على التخصصات التالية:التربية الإسلامية، اللغة العربية، الرياضيات، العلوم، الاجتماعيات، والتربية الابتدائية. وللإجابة عن أسئلة الدراسة تم استخدام الأساليب الإحصائية التالية:المتوسطات الحسابية، الانحرافات المعياري، وتحليل التباين الأحادي.

وأكدت نتائج الدراسة على كل ما يلي:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات المعلمين على فقرات الدراسة عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) تعزى للمتغيرات التالية (المستوى التعليمي، المستوى العلمي، المؤهل العلمي، الخدمة التعليمية).

وأوصت الدراسة بالتالي:

- تنويع المشرفين التربويين في الأساليب الإشرافية، وعدم الاعتماد على أسلوب واحد في الإشراف.
- ضرورة تأهيل المشرفين التربويين للحصول على درجات علمية كالماجستير والدكتوراة.
- ضرورة زيادة اهتمام المسئولين التربويين بالإشراف التربوي.

- عقد دورات تدريبية للمشرفين وتدريبهم على استخدام الأساليب الإشرافية الحديثة كالتعلم التعاوني، الدروس التطبيقية، النشرات التربوية، البحوث الإجرائية، والمشاغل التربوية.

٢- دراسة أبو شريعة (٢٠٠٥) بعنوان: "دور مديري المدارس كمشرفين تربويين في محافظات الجنوب في الأردن".

هدفت الدراسة الإطلاع إلى واقع الممارسات الإشرافية من وجهة نظر المديرين والمعلمين، واقتراح الحلول المناسبة للنواحي السلبية التي تعيق العملية التعلمية.

استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، والمنهج التحليلي، الاستبانة كأداة للدراسة.

وتكونت عينة الدراسة من(٣١٩) معلماً، ومعلمة من أصل (٦٤٣٧)، و(٥٧) مديراً، ومديرة من أصل (٤٠٩) عام (٢٠٠٣/٢٠٠٤)، ومثلت العينة نسبة (٥,٥%) من مجموع مجتمع الدراسة.

واستخدمت الدراسة المعالجات الإحصائية التالية: الأوساط الحسابية، الانحرافات المعيارية، واختبار تحليل التباين الأحادي.

وكانت نتائج الدراسة:

- تراوحت المتوسطات الحسابية لتقديرات المعلمين عن درجة ممارسة المديرين لمهامهم الإشرافية على جميع المجالات بين (٣,٧٨) على مجال النمو الشخصي للمعلم وبين (٣,٤٥) على مجال المنهاج والكتاب المدرسي.

٣- دراسة الجلاد (٢٠٠٤) بعنوان: " دور المشرفين التربويين في تحسين الأداء التدريسي لمعلمي التربية الإسلامية في الأردن".

هدفت الدراسة التعرف إلى دور المشرفين التربويين في تحسين الأداء التدريسي لمعلمي التربية الإسلامية في الأردن.

استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، والاستبانة كأداة للدراسة.

وتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات المرحلتين الأساسية والثانوية الذين يدّرسون مبحث التربية الإسلامية التابعة لمديريتي إربد الأولى، وإربد الثانية في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي(٢٠٠٢/٢٠٠٣)، والذين يقدر عددهم ب (٤٧٦) معلماً ومعلمة، واقتصرت عينة الدراسة على (١٤٧) معلماً ومعلمة منهم (٧٩) من الذكور، و(٦٨) من الإناث، وكانت تمثل (٣٠,١%) من مجموع مجتمع الدراسة.

ولقد استخدمت الدراسة الأساليب الإحصائية التالية:

المتوسطات الحسابية، الانحرافات المعيارية، اختبار "ت"، واختبار تحليل التباين الأحادي.

ولقد كانت نتائج الدراسة كالتالي:

١- دور المشرفين التربويين كان دوراً متوسطاً في تحسين أداء معلمي التربية الإسلامية.

٢- عدم وجود أثر دال إحصائياً لمتغيرات الجنس والخبرة والمؤهل العلمي على دور المشرفين التربويين في تحسين أداء المعلمين.

وأوصت الدراسة بما يلي:

١- مراعاة اهتمام المشرفين التربويين بتطوير أساليب إشرافهم بحيث تتجاوز الزيارة الصفية إلى الإشراف الإكلينيكي، والتشاركي، والإشراف بالأهداف، والإشراف التكاملي متعدد الأوساط، والتعليم المصغر، وتبادل الزيارات، والمشاغل التربوية، والعصف الذهني.

٤- دراسة أحمد (٢٠٠١) بعنوان: "دور مديري المدارس في النمو المهني للمعلمين دراسة ميدانية بمحافظة الشرقية".

هدفت الدراسة إلقاء الضوء على دور مديري المدارس في النمو المهني للمعلمين في المراحل الثلاث (الابتدائية والإعدادية والثانوية) بمحافظة الشرقية.

واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، والاستبانة كأداة للدراسة.

واقتصرت عينة الدراسة على (١٨٠) مديراً من مدارس مرحلة التعليم الأساسي بحلقتيه الأولى والثانية ، والمرحلة الثانوية بمحافظة الشرقية لعامي (٢٠٠٠/٢٠٠١).

ولقد استخدمت الدراسة الأساليب الإحصائية التالية: التكرارات والنسب المئوية للتكرار واختبارات دالة الفروق بواسطة اختبار مربع كاي، وتم تحليل بيانات الدراسة باستخدام برنامج SPS للتحليل الإحصائي.

وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

١- أن غالبية مديري المدارس الثانوية كثيراً ما يشجعون المعلمين خلال الاجتماعات والزيارات لتحقيق النمو المهني للمعلمين.

٢- أن غالبية مديري المدارس الثانوية يركزون على ضرورة مواكبة المعلمين الجدد في مجال تخصصهم الأكاديمي.

وأوصت الدراسة بضرورة اهتمام مديري المدارس بالمستجدات التربوية والمستحدثات المتعلقة بدورهم كمشرفين مقيمين.

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

هدفت الدراسة التعرف إلى دور المشرف التربوي في تحسين أداء المعلم من وجهة نظر معلمي المرحلة الابتدائية في الطائف. ولقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي في دراسته، والاستبانة كأداة للدراسة، واختار عشرون مدرسة ابتدائية في مدينة الطائف، وهذا العدد يمثل (٣٣%) من عدد المدارس مجتمع الدراسة. كما تم أخذ (١٠٠) معلماً أي ما يمثل (٥,٥%) معدل معلمي المرحلة الابتدائية في مدينة الطائف بواقع خمسة معلمين من كل مدرسة من مدارس العينة، يغطون أهم التخصصات في المرحلة الابتدائية للعام الدراسي (١٤١٨/١٤١٩ هـ).

واستخدمت الدراسة الإجراءات الإحصائية التالية: النسب المئوية، المتوسطات الحسابية.

وكانت نتائج الدراسة كتالي:

١- المشرف التربوي يقوم بتشجيع المعلم على التقويم المستمر، لكن لا يساهم بخبرته التطبيقية في مجال تفسير نتائج الاختبارات واستخدام هذا التفسير في تحسن الأداء اللاحق للمعلم.

٢- يميل المشرف التربوي إلى التركيز على حث المعلم على استخدام تقنيات التعلم وهذا بحد ذاته أمر إيجابياً إلى أنه لا يتطرق إلى استخدام تقنيات التعلم وهذا بحد ذاته أمر إيجابياً إلى أنه لا يتطرق إلى استخدام التقنيات الحديثة المتعلقة باستخدام الحاسوب في التعليم. وهو يؤكد على أهمية النشاط التربوي عموماً دون تقييم نماذج تطبيقية.

٣- في مجال تخطيط التعليم يميل المشرف التربوي في أدائه إلى متابعة خطط التدريس المكتوبة، مع ذلك فهو لا يبادر بتقديم خطط نموذجية بديلة.

وقدمت الدراسة التوصية التالية: تنمية مهارات مدير المدرسة حتى يتمكن من القيام بعملية الإشراف كمشرف مقيم.

ثالثاً: الدراسات الأجنبية:

١- دراسة براكسي (Bayrakci, 2009) بعنوان:

"In-Service Teacher Training in Japan and Turkey: A Comparative Analysis of Institutions and Practices"

"تدريب المعلمين أثناء الخدمة في اليابان وتركيا: دراسة مقارنة للسياسات والممارسات"

هدفت الدراسة إلى إجراء مقارنة للسياسات و الممارسات المتعلقة بالمعلمين في التدريب أثناء الخدمة في اليابان وتركيا.

استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، تكون مجتمع الدراسة من المسئولين عن التدريب في الإدارات الوطنية والمحلية، ومديري المدارس والمعلمين. واقتصرت الدراسة على عينة منهم.

استخدمت الدراسة المقابلات شبه المنظمة، الزيارات الميدانية كأداة للدراسة.

ولقد كانت نتائج الدراسة كتالي:

١- عدم وجود منهجية نموذجية لتدريب المعلمين أثناء الخدمة.

٢- عدم وجود خبرة لدى الأشخاص الذين يقومون بالتدريب.

٣- عدم وجود تعاون بين الجهات المسئولة عن التدريب أثناء الخدمة.

٤- قلة عدد الموظفين الفنيين القائمين على التخطيط وتنفيذ أنشطة التدريب أثناء الخدمة في نظام التعليم .

٥- عدم استخدام أدوات وأساليب البحث العلمي في تحديد احتياجات التدريب أثناء الخدمة للمعلمين .

ولقد كانت توصيات الدراسة كالتالي:

١- توظيف النهج التعاوني مع المعلمين لدراسة وتحليل المواقف التدريسية.

٢- توفير فرص للمعلمين لتبادل الأفكار حول صفوفهم، والممارسات أو المعرفة الجديدة التي تعلموها من خلال أنشطة التدريب أثناء الخدمة.

٣- استخدام شبكة الانترنت و تكنولوجيا المعلومات والاتصالات للوقوف على آرائهم في أنشطة التدريب أثناء الخدمة.

٢- دراسة ممدوقلو وآخرون Memduhoglu and other (٢٠٠٧) بعنوان:

" The Process of Supervision in the Turkish Educational System: Purpose, Structure, Operation"

"عملية الإشراف في النظام التعليمي التركي الهدف، الهيكل، العملية"

هدفت الدراسة التعرف إلى المعلومات حول كيفية هدف، وهيكلية عملية الإشراف في النظام التعليمي التركي.

استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، والاستبانة كأداة للدراسة. وكان يتمثل مجتمع الدراسة المعلمين في المدارس الابتدائية التركية.

وتوصلت نتائج الدراسة: - أنه وعلى الرغم من وجود تقدم في الإشراف التعليمي التركي، فعلى النقيض من ذلك الإشراف التربوي لا يقوم بأداء الوظيفة الأساسية التي وضع لأدائها، والتي تتمحور حول العمل الأساسي لتحقيق التطور والتحسين للمستقبل.

ولـذلك كـان إعـادة النظـر لتجديـد الهـدف، والهيكليـة، والوظيفيـة للإشـراف التعليمـي شـئ ضروري.

وكانت توصيات الدراسة هي:

١- يجب وضع برامج للإشراف التربوي.

٢- ضرورة تعزيز الانتماء الوظيفي لدى المشرف.

٣- ضرورة تكيف المشرفين مع التطورات والتحسينات التي تطرأ على المناهج، وكذلك التطورات في مجال الإشراف.

٤- تطوير المشرفين لأنفسهم لتولي القيادة والإدارة والإشراف على المعلمين.

٥- ضرورة دعم المشرفين بالفرص من أجل تطوير طرق التعليم لديهم، ومعرفة كيفية الإدارة

الجيدة للفصل، وتزويدهم بالمهارات والمعرفة والكفاءة المطلوبة حول موضوع الإشراف.

٣- دراسة ستاين(٢٠٠٤) Steyn بعنوان:

"**Problems of, and support for, beginner**

"**مشاكل المعلمين الجدد، ودعمهم**".

هدفت الدراسة التعرف إلى حاجات المعلمين الجدد، واهتماماتهم، وأيضاً إلى توضيح الاستراتيجيات التي تعمل على دعمهم، وتسهل عملهم داخل الصف، وتقلل من الفتور المبكر في وظيفتهم.

استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، والاستبانة كأداة للدراسة. وكانت العينة مكونة من مجموعة من المعلمين الجدد الموجودين في مدارس جنوب أفريقيا.

وتوصلت نتائج الدراسة إلى: أن المعلمين الجدد لم يتم إعدادهم بطريقة تؤهلهم لعملية التعليم الفعال لأنهم ينقصهم المعلومات والمهارة، وعدم تأهيل خطط البرامج المستخدمة في إعداد المعلمين الجدد.

وكانت توصيات الدراسة ما يلي:

١- تشكيل أو وضع أنظمة عملية لتطوير المعلمين الجدد بما يتناسب مع احتياجاتهم.

٢- لإعداد معلمين جدد محترفين يجب تطوير البرامج المقدمة لهم.

٣- ضرورة تكيف المعلم الجديد مع البيئة التي يعمل بها.

٤- إعطاء الأولوية للمعلمين الجدد، ودعمهم.

٥- تعزيز المعلمين الجدد لتحفيزهم للحياة العملية.

٦- ضرورة تبادل الخبرات ما بين المعلمين الجدد والقدامى، وحضور الحصص.

٤- دراسة لولننبورق (Lunenburg,2001) بعنوان:

"**Orientation and Induction of the Beginning Teacher**"

"**توجيه وحث المعلمين الجدد**"

هدفت الدراسة التعرف إلى المشاكل التي تواجه المعلمين الجدد، وطرق حثهم وتوجيههم. تكون مجتمع الدراسة من جميع المعلمين الجدد في ولاية سام هوستن، واقتصرت الدراسة على عينة منهم.

وكانت نتائج الدراسة كتالي:

وجود العديد من المشاكل التي تواجه المعلمين الجدد وهي:

١- مشاعر العزلة لدى المعلمين الجدد.

٢- عدم وجود دعم أو مساعدة من المعلمين ذوي الخبرة والمشرفين.

٣- سوء فهم ما هو متوقع منهم.

٤- عبء العمل والمهام الإضافية.

٥- نقص الإمدادات والمواد والمعدات.

وكانت النتيجة بناءً على هذه المشاكل أن حوالي ٥٠% من المعلمين المعينين حديثاً تركوا المهنة في غضون خمس سنوات.

وأوصت الدراسة بالتالي:

١- ضرورة تحديد احتياجات المعلمين الجدد وتوفير التطوير المهني لهم.

٢- استخدام أسلوب تدريب الأقران، أو التوجيه.

٥- دراسة أوغافبو (٢٠٠١) Oghuvbu بعنوان:

"**Determinants of effective and ineffective supervision in schools: Teachers perspectives**".

"**محددات الإشراف الفعال وغير الفعال في المدارس من وجهة نظر المعلمين**"

هدفت الدراسة إلى تحديد العوامل المحددة للإشراف الفعال وغير الفعال في المدارس، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، والاستبانة كأداة للدراسة. وكانت عينة الدراسة تتكون من ١١٥٠ معلماً.

وكانت نتائج الدراسة تنص على التالي:

١- المحددات الإشرافية الفعالة هي: معرفة المعلم لبيئة الطلاب الاجتماعية، ووجود علاقة توافق بين مدير المدرسة والمدرسين والبيئة المحلية، سير كل من المعلمين، والطلاب وفق جدول مدرسي منظم وملائم للبيئة المدرسية ويناسب إدارة الصفوف.

٢- والمحددات الغير فعالة هي عكس المحددات الفعالة.

وكانت توصيات الدراسة ما يلي:

١- الالتزام بتطبيق القواعد المدرسية التي من دورها تؤدي لتحقيق أهداف المدرسة على وجه الخصوص، والتربية بشكل عام.

٢- من أجل الحصول على تعلم فعال يجب وجود علاقة توافق بين مدير المدرسة، والمدرسين، والبيئة المحلية.

٣- يجب على وزارة التربية والتعليم تعيين مدراء قادرين على إعطاء تعليم فعال داخل المدرسة.

٤- يجب إشراك الآباء مع الإدارة المدرسية لإيجاد طرق وحلول من أجل تحقيق درجة عالية من النظام داخل المدرسة.

٦- دراسة سان (San(١٩٩٩ بعنوان:

"**Japanese Beginning Teacher's Perceptions of Their Preparation and Professional Development**".

"**نظرات على إعداد المعلمين المبتدئين في اليابان وتطويرهم المهني**"

هدفت الدراسة إلى بيان نظرة المعلمين المبتدئين في المرحلة الابتدائية والثانوية الدنيا للتدريب الأولى الذي يتلقونه، وبيان مدى إيمان هؤلاء المعلمين بأن التدريب الأولي طور مهاراتهم كمعلمين، وتوضيح المهارات التي طورها هؤلاء المعلمين خلال عملهم كمعلمين.

استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، والاستبانة كأداة للدراسة. وتكونت عينة الدراسة من (٦٥٧) معلماً ومعلمة منهم (٣٠٥) معلم ابتدائي و (٣٥٢) معلم ثانوي.

وبينت نتائج الدراسة:

١- أن الخبرة التعليمية وطبيعتها في مراحل ومستويات المدرسة المختلفة تعتبر عاملاً مهماً في تطوير مهارات لها علاقة بإدارة الصف وتدريس المادة.

٢- كما أن المستوى الذي طور فيه المعلمون معارفهم ومهاراتهم في نهاية التدريب الأولي منخفض جداً مع اعتبار التدريب الأولي عاملاً مهماً في تطوير مهارات معينة مثل معرفة أساليب التدريس المهنية، إدارة الصف، استخدام الوسائل التعليمية، ومفهوم المادة العلمية.

وتوصلت هذه الدراسة إلى التوصية التالية: ضرورة التعاون بين معاهد تدريب المعلمين والمدارس وذلك للعمل على تحسين التدريب الاستهلالي لكي يتمكن المعلمون من مقابلة تلك التغيرات الحادثة في المدرسة والمجتمع.

٧- دراسة بتلر Butler (١٩٩٢) بعنوان:"Journal of education teaching "
" النمو المهني للمعلمين" (دراسة حالة)

هدفت الدراسة إلى اكتشاف تجريبي لمشروع التطوير المهني الذي اشتمل على بحث النمو المهني من خلال عملية تأميلية مزدوجة مع التعلم الذاتي، والتركيز على معرفة المعلم الفردية وقيمه ومعتقداته وتخيلاته.

استخدمت الدراسة المنهج التجريبي، وكانت عينة الدراسة (٤٢) معلماً منهم (٢١) معلما ذوو خبرة تعليمية من ٥-٢٥ سنة وافقوا على المشاركة في المشروع بمحض إرادتهم كمجموعة تجريبية، ومثلهم من المعلمين كمجموعة ضابطة، وكان المشروع معد لينفذ خلال ٩.٥ أيام على مدار السنة الدراسية.

وتوصلت الدراسة: إلى أن تصور المعلمين عند دخولهم المشروع أن يكونوا مشاهدين سلبيين، وبعد مناقشة لمسئوليته الذاتية والتوقعات ظهر اتجاه جديد واضح نحو المعرفة العامة، وقد ظهرت الصراعات بين القواعد المفروضة من الخارج والمتطلبات عندما اعتمدت المهارة والخبرة على تخطي القواعد وليس إتباعها، واستفاد المعلمون عند تدعيم الثقة بالنفس لديهم، عندما علموا أن لديهم قدرات كامنة أكثر من الظاهرة، وأن لدى المعلمين التزام عميق نحو الطلاب وتحسين الأداء داخل حجرة الفصل، وأن أفضل الوسائل لتحقيق ذلك استخدام أساليب جديدة.

وأوصت الدراسة: يبذل مجهود عظيم لتغيير الممارسة المهنية للمعلم عبر رحلة نموه ويتطلب ذلك تبديل آراء متأصلة وثابتة واتجاهات وقيم.

٨- دراسة كيربي (Kirby, 1985): بعنوان:
" The Role of Local Vocational Education Supervision "
"دور الإشراف التربوي المهني من وجهة نظر المديرين والمعلمين والمشرفين في محافظة أوهايو"

هدفت الدراسة إلى معرفة موقف مديري المدارس والمعلمين والمشرفين التربويين نحو الإشراف التربوي المهني، وتحديد دور الإداريين في العملية التربوية، كما بينت الدراسة

واجبات ومسئوليات المشرفين التربويين المحليين في مدرسة "أوهايو" ووصف دورهم الحالي والمتوقع من وجهة نظر المديرين والمشرفين التربويين بالمحافظة والمحليين.

ولقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، والاستبانة كأداة للدراسة ووزعت على أفراد عينة الدراسة عن طريق البريد الإلكتروني، وبلغت عينة الدراسة (١٥٠) مشرفاً تربوياً، و(٤٤٠) مشرفة تربوية محليين، و(١٥٠) معلماً، و(١٠٠) مديراً في المقاطعة، و(٤٠) مشرفاً على مستوى المحافظة في أوهايو.

وكانت أهم نتائج الدراسة أنها وجدت اختلافاً في إدراك واجبات المشرف الحالية، وماذا يجب أن تكون، بينما كان هناك اختلافاً بين المجموعات الأربع المستجيبة للأسئلة فيما يخص الدور الحالي والمتوقع للمشرف التربوي، وبشكل عام اختلف المشرفون التربويون المهنيون مع المجموعات الأخرى على قرابة النصف من (٤٧) عبارة حول واجبات المشرف في أثناء قيامه بدوره الحالي والمتوقع، وكما كان هناك أيضاً نسبة قليلة من الاختلاف فيما يخص دور المشرفين الحالي والمتوقع من وجهة نظر المديرين والمشرفين المحليين وعلى مستوى المحافظة.

٩- دراسة عفيفي (Afifi, 1980): بعنوان:

"**A study of Actual and Idial Role Perception of Instructional Supervision in the Puplic Schools in Counties of Tennessee**".

" **الدور الفعلي والمثالي للمشرفين التربويين بولاية تينسي**".

هدفت الدراسة إلى وصف وشرح الدور الفعلي والمثالي للمشرفين التربويين بولاية تينسي من وجهة نظر المشرفين التربويين أنفسهم، ولقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، والاستبانة كأداة للدراسة وتكونت من (٢٢) وظيفة للمشرف التربوي، و بلغت عينة الدراسة (٩٥) مشرفاً تربوياً أجاب منهم على الاستبيان (٧١) مشرف.

وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

وجود اختلاف بين الدور الفعلي والمثالي للمشرفين في عدة مجالات منها: نوعية المدرسين الجدد، إذ يشعر (٤٤%) من المشرفين بالرضا عن الدور في هذا المجال، في حين (٥٦%) غير راضين، أما في مجال تحليل وتقييم الدروس فقد أشار (٥٢.١%) إلى أن الدور الفعلي الممارس حالياً يقل عن الدور المثالي المطلوب ممارسته، و (٤٣.٦%) أشاروا إلى أن الدور الفعلي بمستوى الدور المثالي، و (٤.٢%) رأوا أن الدور الحالي أعلى من الدور المثالي فيما يتعلق بمجال التشاور والتحاور مع المعلمين، كما توصلت إلى وجود من الوظائف تنفذ في الواقع بالصورة التي ينبغي أن تكون عليها وهي: الاشتراك في برامج

تدريب المعلمين، وتوفير المواد التعليمية والوسائل، وتقويم عمل المعلمين وتوجيه المعلمين وإرشادهم.

رابعا: التعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال العرض السابق للدراسات السابقة ترى الباحثة أنها تنقسم إلى ستة اتجاهات وهي:

الاتجاه الأول: دراسات تتعلق بالمشرفين التربويين كدراسة (الحارثي، ٢٠٠١)، ودراسة (البنا، ٢٠٠٣)، ودراسة (أبو هويدي، ٢٠٠٠)، ودراسة (عفيفي،١٩٨٠)، ودراسة (كساب،٢٠٠٣)، ودراسة (الجلاد،٢٠٠٤).

الاتجاه الثاني: دراسات تتعلق بمدير المدرسة ودوره الإشرافي كدراسة (الحلو، ٢٠٠٧)، ودراسة (أبو شريعة، ٢٠٠٥)، ودراسة (أحمد، ٢٠٠٦).

الاتجاه الثالث: دراسات تتعلق بالممارسات والأساليب الإشرافية كدراسة (أبو شملة، ٢٠٠٩)، ودراسة (تيم، ٢٠٠٩)، ودراسة (الشاعر، ٢٠٠٦)، ودراسة (المقيد، ٢٠٠٦)، ودراسة (صيام، ٢٠٠٧)، ودراسة (الروبي، ٢٠٠٧).

الاتجاه الرابع: دراسات تتعلق بعملية الإشراف التربوي كدراسة (كيربي،١٩٨٥)، ودراسة (ممدوقلو وآخرون،٢٠٠٧)، ودراسة (أوغافبو،٢٠٠١).

الاتجاه الخامس: دراسات تتعلق بالمعلمين كدراسة (بتلر،١٩٩٢)، ودراسة (براكسي،٢٠٠٩).

الاتجاه السادس: دراسات تتعلق بالمعلمين الجدد كدراسة (الديراوي، ٢٠٠٨)، ودراسة (سان، ١٩٩٩)، ودراسة (ستاين، ٢٠٠٤)، ودراسة (لولننبورق، ٢٠٠١).

أوجه الاتفاق بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة:

١- من حيث المنهج المستخدم:

تتفق الدراسة الحالية مع جميع الدراسات السابقة في المنهج المستخدم وهو المنهج الوصفي التحليلي، عدا دراسة (بتلر،١٩٩٢) التي استخدمت المنهج التجريبي.

٢- من حيث أداة الدراسة:

تتفق الدراسة الحالية مع جميع الدراسات السابقة في استخدام الاستبانة كأداة للدراسة.

٣- من حيث مجتمع الدراسة:

في كون المجتمع فلسطيني وهي دراسة (أبو شملة،٢٠٠٩)، و(تيم، ٢٠٠٩)، و(كساب، ٢٠٠٣)، و (الديراوي، ٢٠٠٨)، و (الحلو، ٢٠٠٧)، و (أحمد، ٢٠٠١)، و (المقيد،

٢٠٠٦)، (صـــيام ، ٢٠٠٧)، و (البنـــا، ٢٠٠٣)، و (الروبـــي، ٢٠٠٦)، و (أبـــو هويدي،٢٠٠٠).

وتتفق الدراسة الحالية مع الدراسات التالية من كون الإقتصار على المدارس الثانوية هي (الحلاق، ٢٠٠٨)، (صيام، ٢٠٠٧).

٤- من حيث عينة الدراسة:

تتفق الدراسة الحالية مع الدراسات التالية في عينة الدراسة والتي تكونت من المعلمين الجدد وهي: دراسة (الديراوي،٢٠٠٨)، ودراسة (ستاين،٢٠٠٤)، ودراسة (سان،١٩٩٩)، ودراسة (لولننبورق،٢٠٠١).

أوجه الاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة:

١- من حيث منهج الدراسة:

يختلف منهج الدراسة الحالية مع منهج دراسة (بتلر،١٩٩٢).

٢- من حيث مجتمع الدراسة:

ويختلف مجتمع الدراسة الحالية مع مجتمع الدراسات التالية التي استخدمت مجتمع مغاير كدراسة (الشاعر،٢٠٠٦)، (أبو شرعية، ٢٠٠٥)، (الحارثي، ٢٠٠١)، (سان، ١٩٩٩)، (ستاين، ٢٠٠٤)، (أوغافيو،٢٠٠١)، (الجلاد،٢٠٠٤)، (أحمد،٢٠٠١)، (عفيفي،١٩٨٠)، (كيربـــي،١٩٨٥)، (بتلـــر،١٩٩٢)، (ممـــدوقلو وآخـــرون،٢٠٠٧)، (لولننبـــورق،٢٠٠١)، (براكسي،٢٠٠٩).

٣- من حيث عينة الدراسة:

تختلف عينة الدراسة الحالية مع عينة الدراسات التالية التي استخدمت عينة مغايرة كدراسة (المقيد،٢٠٠٦)، دراسة (البنا،٢٠٠٣)، دراسة (أبو شملة، ٢٠٠٩)، دراسة (أبو شريعة، ٢٠٠٥)، دراسة (تيم،٢٠٠٩)، دراسة (الحلو، ٢٠٠٧)، دراسة (صيام،٢٠٠٧)، دراسة (الروبـــي، ٢٠٠٦)، دراســـة(أبـــو هويـــدي،٢٠٠٠)، دراســـة (كـــساب،٢٠٠٣)، دراســـة (الـــشاعر،٢٠٠٦)، دراســـة (أحمـــد،٢٠٠١)، دراســـة (الحـــارثي،٢٠٠١)، دراســـة (الجـــلاد،٢٠٠٤)، دراســـة (عفيفـــي،١٩٨٠)، دراســـة (ممـــدوقلو وآخـــرون،٢٠٠٧)، دراســـة (أوغـــافبو،٢٠٠١)، دراســـة (كيربـــي،١٩٨٥)، دراســـة (بتلـــر،١٩٩٢)، دراســـة (لولننبورق،٢٠٠١)، ودراسة (براكسي،٢٠٠٩).

أوجه استفادة الدراسة الحالية من الدراسات السابقة:

١- تحديد منهج الدراسة المستخدم.

٢- تحديد أداة الدراسة.
٣- تحديد متغيرات الدراسة.
٤- صياغة فرضيات الدراسة.

أوجه تميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة:

١- تناولت الدراسة دور العملية الإشرافية بجميع عناصرها من وزارة، ومديرين ومشرفين ولم تقتصر على جانب واحد وهذا لم تتطرق له الدراسات السابقة (على حد علم الباحثة) حيث اكتفى بعضها بالمشرفين والبعض الآخر بالمديرين، ولم يتطرقوا إلى الجمع بينهم وبين الوزارة.
٢- تربط الدراسة الحالية بين العملية الإشرافية ودورها في الارتقاء بالمعلمين الجدد وهذا لم تتطرق إليه الدراسات العربية السابقة (على حد علم الباحثة) حيث أنها ركزت فقط على المعلمين بشكل عام، إلا دراسة واحدة خاصة بالمعلمين الجدد ولكنها استخدمت أسلوباً واحداً من أساليب الإشراف.
٣- استخدام أكثر من أداة للدراسة (استبانة، مقابلة).
٤- ساهمت الدراسة الحالية في الكشف عن مدى حاجة المعلمين الجدد إلى الأدوار الإشرافية الصحيحة، سواء دور مديري المدارس، أو المشرفين التربويين، أو وزارة التربية والتعليم.
٥- أفسحت الدراسة الحالية المجال للمعلمين الجدد التعبير عن آرائهم تجاه الأدوار الإشرافية التي يقوم بها مديري المدارس، والمشرفين التربويين.

الفصل الرابع

الطريقة والإجراءات

- ❖ منهج الدراسة.
- ❖ مجتمع الدراسة.
- ❖ عينة الدراسة.
- ❖ أدوات الدراسة.
- ❖ صدق الاستبانة.
- ❖ ثبات الاستبانة.
- ❖ إجراءات الدراسة.
- ❖ المعالجات الإحصائية.

الفصل الرابع
الطريقة والإجراءات

مقدمة :

يتناول هذا الفصل وصفاً مفصلاً للإجراءات التي اتبعتها الباحثة في تنفيذ الدراسة، ومن ذلك تعريف منهج الدراسة، ووصف مجتمع الدراسة، وتحديد عينة الدراسة، وإعداد أداة الدراسة (الاستبانة)، والتأكد من صدقها وثباتها، وبيان إجراءات الدراسة، والأساليب الإحصائية التي استخدمت في معالجة النتائج، وفيما يلي وصف لهذه الإجراءات.

١- منهج الدراسة:

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، ويعرف بأنه: "المنهج الذي يدرس ظاهرة أو حدثاً من خلال الحصول على المعلومات التي تجيب عن أسئلة البحث دون تدخل الباحث فيها" **(الأغا، والأستاذ ١٩٩٩: ٨٣)**.

٢- مجتمع الدراسة:

يتكون من جميع المعلمين والمعلمات الجدد المعينين خلال عامي ٢٠٠٩/٢٠١٠ و٢٠١٠/٢٠١١ في مديريتي شمال وغرب غزة.

كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (1)

يبين مجتمع الدراسة

المنطقة	المعلمين		
	ذكور	إناث	المجموع
شمال غزة	84	176	260
غرب غزة	145	253	398
المجموع	229	429	658

(وزارة التربية والتعليم العالي، ٢٠١١)

٣- عينة الدراسة :

تكونت عينة الدراسة العشوائية الطبقية من (٣٢٧) معلماً ومعلمة في محافظتي شمال وغرب غزة للعامين الدراسيين (٢٠٠٩-٢٠١٠،٢٠١٠- ٢٠١١) بنسبة (٤٩.٧%) من مجموع مجتمع الدراسة. والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول رقم (2)

يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب النوع

النوع	العدد	النسبة المئوية%
ذكر	150	%45.87
أنثى	177	%54.13
المجموع	327	%100

جدول رقم (3)

يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المنطقة التعليمية

المنطقة التعليمية	العدد	النسبة المئوية%
شمال غزة	148	%45.26
غرب غزة	179	%54.74
المجموع	327	%100

جدول رقم (4)

يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب التخصص

التخصص	العدد	النسبة المئوية%
أدبي	174	%53.21
علمي	153	%46.79
المجموع	327	%100

٤- أدوات الدراسة :

أعدت الباحثة أداتين للدراسة: **أولاً: استبانة للتعرف على دور العملية الإشرافية في الارتقاء بالمعلمين الجدد بالمدارس الثانوية بمحافظات غزة وسبل تحسينها.**

حيث قامت الباحثة ببناء الاستبانة بعد الاطلاع على الأدب التربوي الإداري الحديث الذي سبق أن عرضناه، وفي ضوء الدراسات السابقة المتعلقة بمشكلة الدراسة التي تم الاطلاع عليها، وفي ضوء استطلاع رأي عينة من المتخصصين في التربية والمناهج وطرق التدريس عن طريق المقابلات الشخصية، التي استخلصنا منها مجالات معينة، قامت الباحثة ببناء الاستبانة وفق الخطوات الآتية :

- تم تحديد المجالات الرئيسية التي تتكون منها الاستبانة، وهي (مجال التخطيط للدرس، مجال الإجراءات التعليمية التعّلمية، مجال الضبط الصفي، مجال التقويم).
- صياغة الفقرات التي تقع تحت كل مجال.
- إعداد الاستبانة في صورتها الأولية التي شملت على (٥١) فقرة موزعة على المجالات الأربعة **والملحق رقم (١)** يوضح الاستبانة في صورتها الأولية.
- عرض الاستبانة علي المشرف من أجل اختيار مدى ملاءمتها لجمع البيانات.
- تعديل الاستبانة بشكل أولي حسب ما يراه المشرف.
- عرض الاستبانة على (١٧) من المحكمين التربويين، بعضهم أعضاء هيئة تدريس في الجامعة الإسلامية ، وجامعة الأقصى، وجامعة القدس المفتوحة، **والملحق رقم (٢)** يبين أسماء السادة المحكمين.
- بعد إجراء التعديلات التي أوصى بها المحكمون تم حذف الفقرة رقم (١١) من المجال الأول: مجال التخطيط، وتم نقل الفقرة رقم (٣٣) من المجال الثالث: مجال الضبط الصفي، وإضافتها إلى المجال الأول: مجال التخطيط، وتم نقل الفقرة (٣٢) من المجال الثالث: مجال الضبط الصفي إلى المجال الثاني: مجال الإجراءات التعليمية التعلمية، وتم حذف الفقرة (٣٩) من المجال الثالث: مجال الضبط الصفي وذلك للتشابه، وتم حذف الفقرة رقم (٤٣) من المجال الرابع: مجال التقويم، وإضافة فقرة بدل منها، وكذلك تم تعديل وصياغة بعض الفقرات، وقد بلغ عدد فقرات الاستبانة بعد صياغته النهائية (٤٩) فقرة موزعة على أربعة مجالات: مجال التخطيط للدرس ويتكون من (١٥) فقرة، الإجراءات التعليمية التعلمية من (١٢) فقرة، والضبط الصفي (١١) فقرة، والتقويم (١١) فقرات، حيث أعطى لكل فقرة وزن مدرج وفق مقياس ليكرت الخماسي كالتالي: تعطى الدرجات (١ ، ٢ ، ٣، ٤ ، ٥) للاستجابات (قليلة جداً، قليلة، متوسطة، كبيرة، كبيرة جدا) على الترتيب ومن خلال مجموع الدرجات التي يحصل عليها المفحوص يمكن معرفة درجته الكلية على الاستبانة.

والملحق رقم(٣) يوضح الاستبانة في صورتها النهائية.

ثانياً: مقابلة مع مدير دائرة الإشراف التربوي (زياد ياسين المدهون)، ومدير دائرة التدريب التربوي (يعقوب محمد حجو)؛ للتعرف على دور وزارة التربية والتعليم تجاه المعلمين الجدد. والملحق رقم (٤) يوضح هذه المقابلة.

اجراءات المقابلة:

١- تحديد هدف المقابلة وهو التعرف إلى دور وزارة التربية والتعليم تجاه بالمعلمين الجدد بالمدارس الثانوية بمحافظات غزة.

٢- تحديد الفئة المستهدفة من المقابلة وهم مدير دائرة الإشراف التربوي (زياد ياسين المدهون)، ومدير دائرة التدريب التربوي (يعقوب محمد حجو).

٣- صياغة أسئلة المقابلة وقد تكونت من سبعة عشر فقرة.

٤- عرض أسئلة المقابلة على المشرف وتعديل ما هو مطلوب تعديله.

٥- تطبيق المقابلة على عينة الدراسة (المعلمين الجدد).

٦- التوصل إلى دور وزارة التربية والتعليم اتجاه المعلمين الجدد بالمدارس الثانوية بمحافظات غزة.

٥- صدق الاستبانة :

ويقصد بصدق الاستبانة: أن تقيس فقرات الاستبانة ما وضع لقياسه وقامت الباحثة بالتأكد من صدق الاستبانة بطريقتين:

١- صدق المحكمين :

تم عرض الاستبانة في صورتها الأولية على مجموعة من أساتذة جامعيين من المتخصصين في التربية والمناهج وطرق التدريس ممن يعملون في الجامعات الفلسطينية، والبالغ عددهم (١٧) محكماً، حيث قاموا بإبداء آرائهم وملاحظاتهم حول مناسبة فقرات الاستبانة، ومدى انتماء الفقرات إلى كل مجال من المجالات الأربعة للاستبانة، وكذلك وضوح صياغتها اللغوية، وفي ضوء تلك الآراء تم استبعاد بعض الفقرات وتعديل بعضها الآخر ليصبح عدد فقرات الاستبانة (٤٩) فقرة في صورتها النهائية.

٢- صدق الاتساق الداخلي :

جرى التحقق من صدق الاتساق الداخلي للاستبانة بتطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية مكونة من (٤٠) معلماً ومعلمة، وتم حساب معامل ارتباط بيرسون بين كل فقرة من فقرات الاستبانة والدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي إليه، وكذلك تم حساب معامل

ارتباط بيرسون بين درجات كل مجال من مجالات الاستبانة والدرجة الكلية للاستبانة، وذلك باستخدام البرنامج الإحصائي (SPSS) .

معاملات الاتساق الداخلي لأداة الدراسة لفقرات المجال الأول: (التخطيط) والدرجة الكلية لفقراته كما هو مبين بالجدول رقم (5):

الجدول (5)

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

م	الفقرة	مدير المدرسة		المشرف التربوي	
		معامل الارتباط	مستوى الدلالة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1-	يرشدني إلى أهمية التخطيط للدرس بشكل علمي.	0.714	دالة عند 0.01	0.819	دالة عند 0.01
2-	يدربني على صياغة الأهداف السلوكية.	0.631	دالة عند 0.01	0.732	دالة عند 0.01
3-	يوجهني إلى الإطلاع على المراجع والدراسات لإثراء المنهاج.	0.691	دالة عند 0.01	0.460	دالة عند 0.01
4-	يرشدني إلى تحديد الوسائل المناسبة لتنفيذ الخطط الدراسية.	0.794	دالة عند 0.01	0.559	دالة عند 0.01
5-	يساعدني في عملية التخطيط اليومي للدرس.	0.789	دالة عند 0.01	0.556	دالة عند 0.01
6-	يزودني بالأساليب التي تساعد على معالجة الفروق الفردية بين مستويات الطلبة.	0.812	دالة عند 0.01	0.746	دالة عند 0.01
7-	يوجهني إلى سبل التغلب على المشكلات المتوقعة أثناء التدريس.	0.791	دالة عند 0.01	0.612	دالة عند 0.01
8-	يوجهني إلى استثمار الوقت في المواقف التعليمية المختلفة.	0.798	دالة عند 0.01	0.735	دالة عند 0.01
9-	يساعدني في تحديد الحاجات التدريسية الخاصة بالطلبة.	0.801	دالة عند 0.01	0.816	دالة عند 0.01
10-	يشاركني في تحليل المقررات الدراسية.	0.685	دالة عند 0.01	0.608	دالة عند 0.01
11-	يوجهني إلى توزيع الوقت على المواقف التعليمية.	0.755	دالة عند 0.01	0.547	دالة عند 0.01
12-	يساعدني في كيفية مواجهة الأسئلة غير المتوقعة من الطلبة.	0.865	دالة عند 0.01	0.619	دالة عند 0.01

م	الفقرة	مدير المدرسة		المشرف التربوي	
		معامل الارتباط	مستوى الدلالة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
13-	يتعاون معي في التخطيط للطلبة بطيئي التعلم.	0.868	دالة عند 0.01	0.685	دالة عند 0.01
14-	يتعاون معي في التخطيط للطلبة المتفوقين.	0.826	دالة عند 0.01	0.709	دالة عند 0.01
15-	يؤكد لي أهمية تحضير الدروس والتمكن من المادة العلمية.	0.533	دالة عند 0.01	0.651	دالة عند 0.01

ر الجدولية عند درجة حرية (38) وعند مستوى دلالة (0.01)= 0.393

ر الجدولية عند درجة حرية (38) وعند مستوى دلالة (0.05) = 0.304

الاتساق الداخلي لأداة الدراسة لفقرات المجال الثاني: (الإجراءات التعليمية التعلمية) والدرجة الكلية لفقراته كما هو مبين بالجدول رقم (6):

الجدول (6)

معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المجال الثاني" الإجراءات التعليمية التعلمية " مع الدرجة الكلية للمجال الثاني

م	الفقرة	مدير المدرسة		المشرف التربوي	
		معامل الارتباط	مستوى الدلالة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1-	يُطلعني على أساليب استثارة الدافعية لدى الطلبة.	0.789	دالة عند 0.01	0.689	دالة عند 0.01
2-	يساعدني في الربط بين الجانب النظري والجانب العملي للمادة الدراسية.	0.799	دالة عند 0.01	0.618	دالة عند 0.01
3-	يزودني بأساليب جذب الاهتمام وتهيئة أذهان الطلبة .	0.906	دالة عند 0.01	0.781	دالة عند 0.01
4-	يشجعني على تقبل آراء الطلبة.	0.800	دالة عند 0.01	0.604	دالة عند 0.01
5-	يوجهني إلى ربط المادة التعليمية بالحياة العملية للطلبة.	0.855	دالة عند 0.01	0.545	دالة عند 0.01
6-	يحثني على استخدام التعزيز للطلبة بشكل متوازن .	0.674	دالة عند 0.01	0.558	دالة عند 0.01
7-	يزودني بمهارة صياغة الأسئلة.	0.867	دالة عند 0.01	0.751	دالة عند 0.01
8-	يزودني بمهارة طرح الأسئلة.	0.840	دالة عند 0.01	0.685	دالة عند 0.01
9-	يساعدني في بناء اتجاهات إيجابية نحو عملية التعلم.	0.842	دالة عند 0.01	0.666	دالة عند 0.01

م	الفقرة	مدير المدرسة		المشرف التربوي	
		معامل الارتباط	مستوى الدلالة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
10-	يزودني بمعلومات عن كيفية تفعيل دور الطلبة في العملية التعليمية.	0.810	دالة عند 0.01	0.680	دالة عند 0.01
11-	يبين لي أهمية التنويع في طرائق التدريس.	0.840	دالة عند 0.01	0.799	دالة عند 0.01
12-	يوجهني إلى حسن توظيف الوسائل التعليمية في الدرس.	0.767	دالة عند 0.01	0.697	دالة عند 0.01

ر الجدولية عند درجة حرية (38) وعند مستوى دلالة (0.01) = 0.393

ر الجدولية عند درجة حرية (38) وعند مستوى دلالة (0.05) = 0.304

الاتساق الداخلي لأداة الدراسة لفقرات المجال الثالث: (الضبط الصفي) والدرجة الكلية لفقراته كما هو مبين بالجدول رقم (7):

الجدول (7)

معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المجال الثالث " الضبط الصفي" مع الدرجة الكلية للمجال الثالث

م	الفقرة	مدير المدرسة		المشرف التربوي	
		معامل الارتباط	مستوى الدلالة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1-	يذكرني بتقوى الله في التعامل مع الطلبة.	0.683	دالة عند 0.01	0.690	دالة عند 0.01
2-	يحثني على الأناقة في مظهري.	0.681	دالة عند 0.01	0.645	دالة عند 0.01
3-	يرشدني إلى ضرورة مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة.	0.772	دالة عند 0.01	0.609	دالة عند 0.01
4-	يشجعني على ابتكار وسائل لتوفير الجو التعليمي النفسي المناسب.	0.733	دالة عند 0.01	0.692	دالة عند 0.01
5-	يرشدني إلى أهمية تقبل وجهة نظر الطلبة.	0.811	دالة عند 0.01	0.665	دالة عند 0.01
6-	يرشدني إلى سبل غرس القيم الأخلاقية في نفوس الطلبة.	0.859	دالة عند 0.01	0.657	دالة عند 0.01
7-	يعزز لدي آلية التفاعل الصفي.	0.700	دالة عند 0.01	0.671	دالة عند 0.01
8-	يؤكد لي دور التعزيز والثواب في العملية التعليمية.	0.809	دالة عند 0.01	0.706	دالة عند 0.01

م	الفقرة	مدير المدرسة		المشرف التربوي	
		معامل الارتباط	مستوى الدلالة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
9-	يذكرني بأهمية الالتزام بمواعيد الدخول والخروج من الصف.	0.653	دالة عند 0.01	0.657	دالة عند 0.01
10-	يذكرني بوجوب التواضع في التعامل مع الطلبة.	0.833	دالة عند 0.01	0.707	دالة عند 0.01
11-	يرشدني إلى اعتماد منهج المساواة لا المحاباة مع الطلبة.	0.824	دالة عند 0.01	0.829	دالة عند 0.01

ر الجدولية عند درجة حرية (38) وعند مستوى دلالة (0.01) = 0.393

ر الجدولية عند درجة حرية (38) وعند مستوى دلالة (0.05) = 0.304

الاتساق الداخلي لأداة الدراسة لفقرات المجال الرابع: (التقويم) والدرجة الكلية لفقراته كما هو مبين بالجدول رقم (8):

الجدول (8)

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

م	الفقرة	مدير المدرسة		المشرف التربوي	
		معامل الارتباط	مستوى الدلالة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1-	يشجعني على إبداء ملاحظاتي على المنهج الدراسي بهدف تطويره.	0.667	دالة عند 0.01	0.587	دالة عند 0.01
2-	يساعدني في تحديد معايير التقويم المستمرة.	0.814	دالة عند 0.01	0.678	دالة عند 0.01
3-	يذكرني بأهمية الموازنة بين بنود التقويم والأهداف التعليمية.	0.769	دالة عند 0.01	0.630	دالة عند 0.01
4-	يوجهني إلى كيفية بناء جدول المواصفات في إعداد فقرات الاختبار.	0.769	دالة عند 0.01	0.799	دالة عند 0.01
5-	يساعدني في كيفية تشخيص نقاط القوة والضعف لدى الطلبة.	0.848	دالة عند 0.01	0.717	دالة عند 0.01
6-	يوضح لي طرق تقويم الاختبارات وسبل تحسينها.	0.866	دالة عند 0.01	0.770	دالة عند 0.01
7-	يشجعني على استخدام أنواع التقويم المختلفة.	0.851	دالة عند 0.01	0.624	دالة عند 0.01
8-	يمكّنني من الإطلاع على أساليب تقويم متنوعة	0.735	دالة عند 0.01	0.744	دالة عند 0.01

م	الفقرة	مدير المدرسة		المشرف التربوي	
		معامل الارتباط	مستوى الدلالة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
	تواكب تنوع الأهداف التعليمية.				
9-	**يشجعني على عقد اجتماعات مستمرة مع المعلمين لمناقشة نتائج الطلبة.**	0.594	دالة عند 0.01	0.607	دالة عند 0.01
10-	**يرشدني إلى كيفية استخدام نتائج الاختبارات ورصد علامات الطلبة.**	0.683	دالة عند 0.01	0.791	دالة عند 0.01
11-	**يشاركني في رسم الخطط العلاجية**	0.625	دالة عند 0.01	0.502	دالة عند 0.01

ر الجدولية عند درجة حرية (38) وعند مستوى دلالة (0.01) = 0.393

ر الجدولية عند درجة حرية (38) وعند مستوى دلالة (0.05) = 0.304

يتضح أن جميع فقرات الاستبانة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01)، وهذا يؤكد أن الاستبانة تتمتع بدرجة جيدة من الاتساق الداخلي ، مما يطمئن الباحثة إلى تطبيقها على عينة الدراسة.

وللتحقق من صدق الاتساق الداخلي للمجالات، قامت الباحثة بحساب معاملات الارتباط بين درجة كل مجال من مجالات الاستبانة والمجالات الأخرى، كذلك كل مجال بالدرجة الكلية للاستبانة والجدول (9) يوضح ذلك.

الجدول (9)

معاملات ارتباط كل مجال من مجالات الاستبانة مع الدرجة الكلية

المجالات	مدير المدرسة		المشرف التربوي	
	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
مجال التخطيط	0.933	دالة عند 0.01	0.897	دالة عند 0.01
مجال الإجراءات التعليمية	0.915	دالة عند 0.01	0.846	دالة عند 0.01
مجال الضبط الصفي	0.905	دالة عند 0.01	0.801	دالة عند 0.01
مجال التقويم	0.863	دالة عند 0.01	0.805	دالة عند 0.01

ر الجدولية عند درجة حرية (38) وعند مستوى دلالة (0.01) = 0.393

ر الجدولية عند درجة حرية (38) وعند مستوى دلالة (0.05) = 0.304

يتضح من الجدول السابق أن جميع المجالات ترتبط ببعضها البعض وبالدرجة الكلية للاستبانة ارتباطاً ذا دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01)، وهذا يؤكد أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الثبات والاتساق الداخلي.

٦- ثبات الاستبانة Reliability :

أجرت الباحثة خطوات التأكد من ثبات الاستبانة وذلك بعد تطبيقها على أفراد العينة الاستطلاعية بطريقتين، وهما التجزئة النصفية ومعامل ألفا كرونباخ.

١-طريقة التجزئة النصفية Split-Half Coefficient :

تم استخدام درجات العينة الاستطلاعية لحساب ثبات الاستبانة بطريقة التجزئة النصفية، حيث قامت الباحثة بتجزئة الاستبانة إلى نصفين، الفقرات الفردية مقابل الفقرات الزوجية لكل مجال من مجالات الاستبانة، وذلك بحساب معامل الارتباط بين النصفين، ثم جرى تعديل الطول باستخدام معادلة سبيرمان براون (Spearman-Brown Coefficient) والجدول (10) يوضح ذلك:

الجدول (10)

يوضح معاملات الارتباط بين نصفي كل مجال من مجالات الاستبانة وكذلك الاستبانة ككل قبل التعديل ومعامل الثبات بعد التعديل

المجالات	عدد الفقرات	مدير المدرسة		المشرف التربوي	
		الارتباط قبل التعديل	معامل الثبات بعد التعديل	الارتباط قبل التعديل	معامل الثبات بعد التعديل
مجال التخطيط	*15	0.923	0.926	0.890	0.891
مجال الإجراءات التعليمية	*12	0.837	0.911	0.624	0.768
مجال الضبط الصفي	*11	0.872	0.877	0.788	0.791
مجال التقويم	*11	0.874	0.892	0.766	0.773
المجموع	*49	0.902	0.904	0.812	0.814

* تم استخدام معامل جتمان لأن النصفين غير متساويين.

يتضح من الجدول السابق أن معامل الثبات الكلي (0.904) لاستبانة المدير، و(0.814)، ولاستبانة المشرف التربوي وهذا يدل على أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الثبات تطمئن الباحثة إلى تطبيقها على عينة الدراسة.

٢-طريقة ألفا كرونباخ :

استخدمت الباحثة طريقة أخرى من طرق حساب الثبات وهي طريقة ألفا كرونباخ، وذلك لإيجاد معامل ثبات الاستبانة، حيث حصلت على قيمة معامل ألفا لكل مجال من مجالات الاستبانة، وكذلك للاستبانة ككل والجدول (11) يوضح ذلك:

الجدول (11)

يوضح معاملات ألفا كرونباخ لكل مجال من مجالات الاستبانة وكذلك للاستبانة ككل

المجال	عدد الفقرات	مدير المدرسة	المشرف التربوي
		معامل ألفا كرونباخ	معامل ألفا كرونباخ
مجال التخطيط	**15**	0.948	0.905
مجال الإجراءات التعليمية	**12**	0.954	0.889
مجال الضبط الصفي	**11**	0.926	0.883
مجال التقويم	**11**	0.919	0.874
المجموع	**49**	0.978	0.955

يتضح من الجدول السابق أن معامل الثبات الكلي (0.978) بالنسبة لمديري المدارس، و (0.955) للمشرفين التربويين وهذا يدل على أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الثبات تطمئن الباحثة إلى تطبيقها على عينة الدراسة، ويعني ذلك أن هذه الأداة لو أعيد تطبيقها على أفراد الدراسة أنفسهم أكثر من مرة لكانت النتائج مطابقة بشكل كامل تقريباً ويطلق على نتائجها بأنها ثابتة.

٧- إجراءات تطبيق أداة الدراسة "الاستبانة":

١- إعداد الأداة بصورتها النهائية.

٢- حصلت الباحثة على كتاب موجه من عمادة كلية الدراسات العليا بالجامعة الإسلامية إلى وكيل وزارة التربية والتعليم العالي؛ لتسهيل مهمة الباحثة في توزيع الاستبانات على المعلمين الجدد في مديريتي شمال غزة وغرب غزة وملحق رقم (٥) يوضح ذلك.

٣- بعد حصول الباحثة على التوجيهات والتسهيلات من قبل وزارة التربية والتعليم العالي في فلسطين، قامت الباحثة بتوزيع (٤٠) استبانة أولي؛ للتأكد من صدق الاستبانة وثباتها.

٤- بعد إجراء الصدق والثبات قامت الباحثة بتوزيع (٣٢٧) استبانة .
٥- بعد جمع الأداة من أفراد العينة، تم استبعاد الأداة التي لم يتم الإجابة عن أحد فقراتها أو لم يتم استرجاعها.
٦- تم ترقيم وترميز أداة الدراسة، كما تم توزيع البيانات حسب الأصول ومعالجتها إحصائياً، من خلال جهاز الحاسوب للحصول على نتائج الدراسة.

٨- المعالجات الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

تم استخدام البرنامج الإحصائي (SPSS) Stochastic Package for Social Science ، لتحليل البيانات ومعالجتها.

١- للتأكد من صدق وثبات أداة الدراسة تم استخدام المعالجات الإحصائية التالية:

- معامل ارتباط بيرسون: التأكد من صدق الاتساق الداخلي للاستبانة، وذلك بإيجاد معامل "ارتباط بيرسون" بين كل مجال والدرجة الكلية للاستبانة.
- معامل ارتباط سبيرمان براون للتجزئة النصفية المتساوية، ومعادلة جتمان للتجزئة النصفية غير المتساوية، ومعامل ارتباط ألفا كرونباخ: للتأكد من ثبات أداة الدراسة.

٢- ولتحليل نتائج الدراسة الميدانية تم استخدام المعالجات الإحصائية التالية:

- النسب المئوية والمتوسطات الحسابية.
- اختبار ت: لبيان دلالة الفروق بين متوسطات عينتين مستقلتين
- تحليل التباين الأحادي: لبيان دلالة الفروق بين متوسطات ثلاث عينات فأكثر.

الفصل الخامس

نتائج الدراسة ومناقشتها

- ❖ النتائج المتعلقة بالسؤال الأول وتفسيره.
- ❖ النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني وتفسيره.
- ❖ النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث وتفسيره.
- ❖ النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع وتفسيره.
- ❖ توصيات الدراسة.
- ❖ مقترحات الدراسة.
- ❖ مراجع الدراسة.

الفصل الخامس
نتائج الدراسة ومناقشتها

مقدمة :

يتضمن هذا الفصل عرضاً لنتائج الدراسة، وذلك من خلال الإجابة عن أسئلة الدراسة واستعراض أبرز نتائج الاستبانة التي تم التوصل إليها من خلال تحليل فقراتها، بهدف التعرف على **دور العملية الإشرافية في الارتقاء بالمعلمين الجدد بالمدارس الثانوية بمحافظات غزة وسبل تحسينها**، وقد تم إجراء المعالجات الإحصائية للبيانات المتجمعة من استبانة الدراسة باستخدام برنامج الرزم الإحصائية للدراسات الاجتماعية (SPSS)، للحصول على نتائج الدراسة التي سيتم عرضها وتحليلها في هذا الفصل وذلك على النحو التالي:

الإجابة عن السؤال الأول (أ) من أسئلة الدراسة:

ينص السؤال الأول (أ) من أسئلة الدراسة على : " **ما درجة تقدير أفراد العينة لدور العملية الإشرافية في الارتقاء بالمعلمين الجدد بالمدارس الثانوية بمحافظات غزة كما يرونها لدى مديري المدارس ؟**

وللإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة باستخدام التكرارات والمتوسطات والنسب المئوية، والجداول التالية توضح ذلك:

المجال الأول: التخطيط:

الجدول (12)

التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات المجال الأول وكذلك ترتيبها في المجال (ن =327)

رقم الفقرة	الفقرة	مجموع الاستجابات	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
1	يرشدني إلى أهمية التخطيط للدرس بشكل علمي.	1187	3.630	1.016	72.60	2
2	يدربني على صياغة الأهداف السلوكية.	1054	3.223	1.155	64.46	6
3	يوجهني إلى الإطلاع على المراجع والدراسات لإثراء المنهاج.	1042	3.187	1.169	63.73	8

رقم الفقرة	الفقرة	مجموع الاستجابات	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
4	**يرشدني إلى تحديد الوسائل المناسبة لتنفيذ الخطط الدراسية.**	1112	3.401	1.114	68.01	3
5	**يساعدني في عملية التخطيط اليومي للدرس.**	941	2.878	1.250	57.55	13
6	**يزودني بالأساليب التي تساعد على معالجة الفروق الفردية بين مستويات الطلبة.**	1034	3.162	1.092	63.24	9
7	**يوجهني إلى سبل التغلب على المشكلات المتوقعة أثناء التدريس.**	1085	3.318	1.128	66.36	5
8	**يوجهني إلى استثمار الوقت في المواقف التعليمية المختلفة.**	1105	3.379	1.136	67.58	4
9	**يساعدني في تحديد الحاجات التدريسية الخاصة بالطلبة.**	1011	3.092	1.161	61.83	11
10	**يشاركني في تحليل المقررات الدراسية.**	865	2.645	1.252	52.91	15
11	**يوجهني إلى توزيع الوقت على المواقف التعليمية.**	1045	3.196	1.213	63.91	7
12	**يساعدني في كيفية مواجهة الأسئلة غير المتوقعة من الطلبة.**	934	2.856	1.157	57.13	14
13	**يتعاون معي في التخطيط للطلبة بطيئي التعلم.**	977	2.988	1.218	59.76	12
14	**يتعاون معي في التخطيط للطلبة المتفوقين.**	1021	3.122	1.215	62.45	10
15	**يؤكد لي أهمية تحضير الدروس والتمكن من المادة العلمية.**	1236	3.780	1.138	75.60	1

يتضح من الجدول السابق:

أن أعلى فقرتين في المجال كانت:

-الفقرة (15) والتي نصت على"**يؤكد لي أهمية تحضير الدروس والتمكن من المادة العلمية**" احتلت المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره (75.60 %)، وبمتوسط حسابي قدره (3.780).

وتعزو الباحثة ذلك إلى اهتمام مديري المدارس بتحضير المعلمين الجدد، وضرورة تمكنهم من المادة العلمية حتى يتمكنوا من توصيل المعلومات بسهولة للطلبة، ويتغلبوا على جميع الصعوبات التي تواجههم في الموقف التعليمي.

-الفقرة (1) والتي نصت على" **يرشدني إلى أهمية التخطيط للدرس بشكل علمي**" احتلت المرتبة الثانية بوزن نسبي قدره (72.60%)، وبمتوسط حسابي قدره (3.630).

وتعزو الباحثة ذلك إلى قناعة مديري المدارس بأهمية التخطيط للدروس، فالتخطيط يساعد على ترتيب وتنظيم الموقف التعليمي، من شرح، واستخدام وسائل تعليمية، واستخدام أنواع التقويم المختلفة، وغير ذلك من الأمور، وبالتالي نصل إلى الهدف الرئيسي وهو اكتساب الطلبة للمعلومات بكل سهولة ويسر.

وأن أدنى فقرتين في المجال كانت:

-الفقرة (12) والتي نصت على" **يساعدني في كيفية مواجهة الأسئلة غير المتوقعة من الطلبة** " احتلت المرتبة الرابعة عشر بوزن نسبي قدره (57.13%)، وبمتوسط حسابي قدره (2.856).

وتعزو الباحثة الضعف في هذه النسبة إلى أن بعض مديري المدارس لا يملكون الخبرة التربوية الكافية لإرشاد ومساعدة المعلمين لمواجهة الأسئلة غير المتوقعة من الطلبة.

-الفقرة (10) والتي نصت على" **يشاركني في تحليل المقررات الدراسية** " احتلت المرتبة الأخيرة بوزن نسبي قدره (52.91%)، وبمتوسط حسابي قدره (2.645).

وتعزو الباحثة ذلك للأسباب التالية:

١- لقلة الوقت لدى مديري المدارس حيث أثقلوا بالأعباء الإدارية الفنية.

٢- لضعف وجود كفاءة لدى بعض مديري المدارس في تحليل المقررات.

٣- يعتبر هذا عمل خاص بالمعلمين يقوموا بتحليل و تطوير مقرراتهم الدراسية حسب خبرتهم في مجال التدريس.

المجال الثاني: مجال الإجراءات التعليمية التعلمية:

الجدول (13)

التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات المجال الثاني وكذلك ترتيبها في المجال (ن =327)

رقم الفقرة	الفقرة	مجموع الاستجابات	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
1	يُطلعني على أساليب استثارة الدافعية لدى الطلبة.	1048	3.205	1.101	64.10	10
2	يساعدني في الربط بين الجانب النظري والجانب العملي للمادة الدراسية.	1064	3.254	1.143	65.08	6
3	يزودني بأساليب جذب الاهتمام وتهيئة أذهان الطلبة .	1052	3.217	1.102	64.34	8
4	يشجعني على تقبل آراء الطلبة.	1145	3.502	1.102	70.03	2
5	يوجهني إلى ربط المادة التعليمية بالحياة	1144	3.498	1.137	69.97	3

رقم الفقرة	الفقرة	مجموع الاستجابات	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
	العملية للطلبة.					
6	**يحثني على استخدام التعزيز للطلبة بشكل متوازن .**	1165	3.563	1.119	71.25	1
7	**يزودني بمهارة صياغة الأسئلة.**	983	3.006	1.170	60.12	12
8	**يزودني بمهارة طرح الأسئلة.**	984	3.009	1.189	60.18	11
9	**يساعدني في بناء اتجاهات إيجابية نحو عملية التعلم.**	1049	3.208	1.180	64.16	9
10	**يزودني بمعلومات عن كيفية تفعيل دور الطلبة في العملية التعليمية.**	1063	3.251	1.172	65.02	7
11	**يبين لي أهمية التنويع في طرائق التدريس.**	1100	3.364	1.135	67.28	5
12	**يوجهني إلى حسن توظيف الوسائل التعليمية في الدرس.**	1131	3.459	1.192	69.17	4

يتضح من الجدول السابق:

أن أعلى فقرتين في المجال كانت:

-الفقرة (6) والتي نصت على" **يحثني على استخدام التعزيز للطلبة بشكل متوازن** " احتلت المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره (71.25%)، وبمتوسط حسابي قدره (3.563).

وتعزو الباحثة ذلك إلى اهتمام المديرين بالتعزيز لما له من أثر كبير في زيادة دافعية الطلبة وبالتالي تحسين العملية التعليمية.

-الفقرة (4) والتي نصت على" **يشجعني على تقبل آراء الطلبة** " احتلت المرتبة الثانية بوزن نسبي قدره (70.03%)، وبمتوسط حسابي قدره (3.502).

وتعزو الباحثة ذلك إلى رؤية المديرين بضرورة تقبل المعلم لآراء الطلبة حتى يكسب ودهم، وثقتهم به، وبالتالي يتعرف على ميولهم وحاجاتهم، مما يزيد من إقبالهم على المادة العلمية.

وأن أدنى فقرتين في المجال كانت:

-الفقرة (8) والتي نصت على" **يزودني بمهارة طرح الأسئلة** " احتلت المرتبة الحادي عشر بوزن نسبي قدره (60.18 %)، وبمتوسط حسابي قدره (3.009).

وتعزو الباحثة ذلك إلى أن هذه المهارة ليست من اختصاص المدير، حيث يجب على المعلم قبل ممارسته للمهنة أن يكون على درجة عالية من الإتقان في كيفية طرحه للأسئلة، وذلك إما أن يتم عن طريق مواد التربية أثناء دراسته في الجامعة، وإما عن طريق الدورات التي يأخذها المعلم قبل ممارسته للمهنة إن وجدت.

-الفقرة (7) والتي نصت على" **يزودني بمهارة صياغة الأسئلة** " احتلت المرتبة الأخيرة بوزن نسبي قدره (60.12 %)، وبمتوسط حسابي قدره (3.006).

وتعزو الباحثة ذلك إلى أن المدير ليس لديه الوقت الكافي لإعطائها للمعلمين، وأن هذه المهارة ليست من اختصاص المدير فهي ذاتية وخاصة بالمعلمين، ويجب عليهم أن يكونوا قد أتقنوها خلال دراستهم للمساقات الجامعية، قبل التحاقهم بمهنة التدريس، وأيضاً يتم إتقان هذه المهارة عن طريق الدورات التي تقدم للمعلمين الجدد قبل ممارسة المهنة، وأثناء الممارسة.

المجال الثالث: الضبط الصفي:

الجدول (14)

التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات المجال الثالث وكذلك ترتيبها في المجال (ن =327)

رقم الفقرة	الفقرة	مجموع الاستجابات	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
1	**يذكرني بتقوى الله في التعامل مع الطلبة.**	1264	3.865	1.185	77.31	2
2	**يحثني على الأناقة في مظهري.**	1109	3.391	1.306	67.83	11
3	**يرشدني إلى ضرورة مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة.**	1205	3.685	1.052	73.70	5
4	**يشجعني على ابتكار وسائل لتوفير الجو التعليمي النفسي المناسب.**	1134	3.468	1.123	69.36	10
5	**يرشدني إلى أهمية تقبل وجهة نظر الطلبة.**	1135	3.471	1.121	69.42	9
6	**يرشدني إلى سبل غرس القيم الأخلاقية في نفوس الطلبة.**	1206	3.688	1.149	73.76	4
7	**يعزز لدي آلية التفاعل الصفي.**	1156	3.535	1.145	70.70	8
8	**يؤكد لي دور التعزيز والثواب في العملية التعليمية.**	1210	3.700	1.133	74.01	3
9	**يذكرني بأهمية الالتزام بمواعيد الدخول والخروج من الصف.**	1318	4.031	1.121	80.61	1
10	**يذكرني بوجوب التواضع في التعامل مع الطلبة.**	1167	3.569	1.193	71.38	7
11	**يرشدني إلى اعتماد منهج المساواة لا المحاباة مع الطلبة.**	1192	3.645	1.176	72.91	6

يتضح من الجدول السابق:

أن أعلى فقرتين في المجال كانت:

-الفقرة (9) والتي نصت على" **يذكرني بأهمية الالتزام بمواعيد الدخول والخروج من الصف** " احتلت المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره (80.61%)، وبمتوسط حسابي قدره (4.031).

وتعزو الباحثة ذلك إلى اهتمام مديري المدارس بوقت الحصص الدراسية، وحبهم في النظام والضبط، ولأن المادة العلمية موزعة حسب الوقت.

-الفقرة (1) والتي نصت على" **يذكرني بتقوى الله في التعامل مع الطلبة** " احتلت المرتبة الثانية بوزن نسبي قدره (77.31%)، وبمتوسط حسابي قدره (3.865).

وتعزو الباحثة ذلك إلى إيمان المديرين أنه إذا تحققت تقوى الله لدى المعلمين في التعامل مع الطلبة يكون هناك إخلاص في العمل، وهذا ينعكس على الطلبة إيجاباً من حيث حبهم للمواد العلمية، وإقبالهم على العلم، وبالتالي يتم تحقيق الأهداف التربوية بكل أريحية.

وأن أدنى فقرتين في المجال كانت:

-الفقرة (4) والتي نصت على" **يشجعني على ابتكار وسائل لتوفير الجو التعليمي النفسي المناسب** " احتلت المرتبة العاشرة بوزن نسبي قدره (69.36 %)، وبمتوسط حسابي قدره (3.468).

وتعزو الباحثة ذلك إلى كثرة الأعباء الإدارية والفنية على المديرين، فلا يوجد لديهم متسع من الوقت، فيتركون الحرية للمعلمين في هذا الأمر، وذلك بحكم أنه يجب على كل معلم أن يكون لديه المعرفة الكافية لاستخدام الوسائل التعليمية المناسبة لتوفير الجو التعليمي المناسب للطلبة.

-الفقرة (2) والتي نصت على" **يحثني على الأناقة في مظهري** " احتلت المرتبة الأخيرة بوزن نسبي قدره (67.83 %)، وبمتوسط حسابي قدره (3.391).

وتعزو الباحثة ذلك إلى أن هذه الأمور خاصة بشخصية المعلم، ولا دخل لمدير المدرسة التدخل فيها، وأن دوره في ذلك يكون مجرد إبداء الإعجاب بتلك الأناقة، وذاك المظهر، وأن من طبيعة الإنسان الاهتمام بمظهره وذلك مصداقاً لقول الرسول (صلى الله عليه وسلم): " إن الله جميل يحب الجمال". **(صحيح مسلم، الرقم 131)**.

المجال الرابع: التقويم:

الجدول (15)

التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات المجال الرابع وكذلك ترتيبها في المجال (ن =327)

رقم الفقرة	الفقرة	مجموع الاستجابات	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
1	يشجعني على إبداء ملاحظاتي على المنهج الدراسي بهدف تطويره.	1073	3.281	1.157	65.63	8
2	يساعدني في تحديد معايير التقويم المستمرة.	1083	3.312	1.068	66.24	5
3	يذكرني بأهمية الموازنة بين بنود التقويم والأهداف التعليمية.	1098	3.358	1.081	67.16	4
4	يوجهني إلى كيفية بناء جدول المواصفات في إعداد فقرات الاختبار.	970	2.966	1.224	59.33	11
5	يساعدني في كيفية تشخيص نقاط القوة والضعف لدى الطلبة.	1068	3.266	1.162	65.32	10
6	يوضح لي طرق تقويم الاختبارات وسبل تحسينها.	1077	3.294	1.132	65.87	7
7	يشجعني على استخدام أنواع التقويم المختلفة.	1130	3.456	1.150	69.11	3
8	يمكّنني من الإطلاع على أساليب تقويم متنوعة تواكب تنوع الأهداف التعليمية.	1069	3.269	1.116	65.38	9
9	يشجعني على عقد اجتماعات مستمرة مع المعلمين لمناقشة نتائج الطلبة.	1139	3.483	1.182	69.66	2
10	يرشدني إلى كيفية استخدام نتائج الاختبارات ورصد علامات الطلبة.	1201	3.673	1.148	73.46	1
11	يشاركني في رسم الخطط العلاجية	1078	3.297	1.211	65.93	6

يتضح من الجدول السابق:

أن أعلى فقرتين في المجال كانت:

-الفقرة (10) والتي نصت على" **يرشدني إلى كيفية استخدام نتائج الاختبارات ورصد علامات الطلبة** " احتلت المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره (73.46%)، وبمتوسط حسابي قدره (3.673).

وتعزو الباحثة ذلك إلى اهتمام مديري المدارس بنتائج الاختبارات وعلامات الطلبة لأنه بناء عليها يحدد مستوى الطلبة والمدرسة ككل، وعدم معرفة المعلم الجديد بنظام الاختبارات.

-الفقرة (9) والتي نصت على" **يشجعني على عقد اجتماعات مستمرة مع المعلمين لمناقشة نتائج الطلبة** " احتلت المرتبة الثانية بوزن نسبي قدره (69.66%)، وبمتوسط حسابي قدره (3.483).

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن معظم مديري المدارس يفضلون العمل الجماعي أو العمل بروح الفريق لذلك فهم يعملون على تشجيع المعلمين الجدد على الاجتماعات المستمرة مع المعلمين القدامى.

وأن أدنى فقرتين في المجال كانت:

-الفقرة (5) والتي نصت على" **يساعدني في كيفية تشخيص نقاط القوة والضعف لدى الطلبة** " احتلت المرتبة العاشرة بوزن نسبي قدره(65.32 %)، وبمتوسط حسابي قدره (3.266).

وتعزو الباحثة ذلك إلى أن هذه الفقرة من اختصاص المعلم لأنه هو الأعرف بطلبته، والملازم لهم في الفصول الدراسية، بينما مديري المدارس بعيدون عن ما يدور داخل هذه الفصول، ويهتموا بالنتيجة النهائية فقط.

-الفقرة (4) والتي نصت على" **يوجهني إلى كيفية بناء جدول المواصفات في إعداد فقرات الاختبار** " احتلت المرتبة الأخيرة بوزن نسبي قدره(59.33 %)، وبمتوسط حسابي قدره (2.966).

وتعزو الباحثة ذلك إلى أنه يجب على كل معلم قبل ممارسته المهنة أن يكون على معرفة كافية بكيفية بناء جدول المواصفات، وإن لم يكن لديه هذه المعرفة يجب عليه الاطلاع بنفسه ليتمكن من بناء الجدول والتعامل معه بكل سهولة ويسر، أي أن هذه الفقرة ليست من اختصاص مديري المدارس، إلا أنه من الممكن مساعدة المعلمين الجدد في هذا الأمر بأن يقوم بالتنسيق مع وزارة التربية والتعليم لعقد دورات لتعليمهم كيفية بناء جدول المواصفات.

ولإجمال النتائج قامت الباحثة بحساب التكرارات والمتوسطات والنسب المئوية والترتيب لكل مجال من مجالات الاستبانة والجدول (16) يوضح ذلك:

جدول (16)

التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل مجال من مجالات الاستبانة وكذلك ترتيبها (ن =327)

الأبعاد	عدد الفقرات	مجموع الاستجابات	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
مجال التخطيط	15	15649	47.856	12.877	63.81	4
مجال الإجراءات التعليمية	12	12928	39.535	10.954	65.89	3
مجال الضبط الصفي	11	13096	40.049	9.985	72.82	1

مجال التقويم	11	11986	36.654	9.851	66.64	2
المجموع	49	53659	164.095	39.268	66.98	

يتضح من الجدول السابق أن مجال **الضبط الصفي** قد حصل على المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره (72.82%)، وحصل مجال **التقويم** على المرتبة الثانية بوزن نسبي قدره (66.64%)، وحصل مجال **الإجراءات التعليمية** على المرتبة الثالثة بوزن نسبي قدره (65.89%)، في حين حصل مجال **التخطيط** على المرتبة الرابعة بوزن نسبي قدره (63.81%)، أما الدرجة الكلية للاستبانة ككل حصلت على وزن نسبي (66.98%).

وتعزو الباحثة حصول مجال الضبط الصفي على الدرجة الأولى إلى اهتمام مديري المدارس بالضبط والنظام الصفي، الذي يعمل على توفير جو تعليمي مناسب، وإلى تركيزهم من خلال زياراتهم الصفية كمشرفين مقيمين على الضبط الصفي.

وحصول مجال التقويم على المرتبة الثانية إلى قناعة مديري المدارس بأهمية التقويم خلال العملية التعليمية، مما يساعد على معرفة نقاط القوة ونقاط الضعف وبالتالي تحسين العملية التعليمية.

وحصول مجال الإجراءات التعليمية التعلمية على المرتبة الثالثة إلى عدم وجود وقت كافي لدى مديري المدارس لاطلاع المعلمين على الوسائل والطرق والإجراءات التعليمية، أو لمعرفة المعلمين بالطرق والإجراءات التعليمية المختلفة، لذلك ليسوا بحاجة لمن يوجههم لاستخدامها.

أما المجال الأكثر أهمية وهو مجال التخطيط فقد حصل على المرتبة الرابعة والأخيرة مما يعكس ضعفاً واضحاً في الاهتمام بهذا المجال من قبل مديري المدارس تجاه المعلمين الجدد لممارسة أهم المجالات وهو مجال التخطيط. ويعود ذلك إلى انشغال مديري المدارس بالأمور الإدارية، أكثر من الأمور الإشرافية، وتركيزهم على ضبط الصف خلال زيارتهم الصفية أكثر من التخطيط، وقد يكون ذلك إلى عدم خبرة بعض مديري المدارس بالتخطيط الجيد وأهميته.

الإجابة عن السؤال الأول (ب) من أسئلة الدراسة:

ينص السؤال الأول (ب) من أسئلة الدراسة على : " **ما درجة تقدير أفراد العينة لدور العملية الإشرافية في الارتقاء بالمعلمين الجدد بالمدارس الثانوية بمحافظات غزة كما يرونها لدى المشرفين التربويين ؟**

وللإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة باستخدام التكرارات والمتوسطات والنسب المئوية، والجداول التالية توضح ذلك:

المجال الأول: التخطيط:

الجدول (17)

التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات المجال الأول وكذلك ترتيبها في المجال (ن =327)

رقم الفقرة	الفقرة	مجموع الاستجابات	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
1	يرشدني إلى أهمية التخطيط للدرس بشكل علمي.	1243	3.801	0.982	76.02	2
2	يدربني على صياغة الأهداف السلوكية.	1172	3.584	1.067	71.68	4
3	يوجهني إلى الإطلاع على المراجع والدراسات لإثراء المنهاج.	1139	3.483	1.121	69.66	5
4	يرشدني إلى تحديد الوسائل المناسبة لتنفيذ الخطط الدراسية.	1174	3.590	1.047	71.80	3
5	يساعدني في عملية التخطيط اليومي للدرس.	1000	3.058	1.223	61.16	13
6	يزودني بالأساليب التي تساعد على معالجة الفروق الفردية بين مستويات الطلبة.	1057	3.232	1.108	64.65	8
7	يوجهني إلى سبل التغلب على المشكلات المتوقعة أثناء التدريس.	1050	3.211	1.075	64.22	9
8	يوجهني إلى استثمار الوقت في المواقف التعليمية المختلفة.	1105	3.379	1.095	67.58	6
9	يساعدني في تحديد الحاجات التدريسية الخاصة بالطلبة.	1017	3.110	1.119	62.20	11
10	يشاركني في تحليل المقررات الدراسية.	948	2.899	1.208	57.98	14
11	يوجهني إلى توزيع الوقت على المواقف التعليمية.	1076	3.291	1.197	65.81	7
12	يساعدني في كيفية مواجهة الأسئلة غير المتوقعة من الطلبة.	1008	3.083	1.139	61.65	12
13	يتعاون معي في التخطيط للطلبة بطيئي التعلم.	932	2.850	1.153	57.00	15
14	يتعاون معي في التخطيط للطلبة المتفوقين.	1037	3.171	1.111	63.43	10
15	يؤكد لي أهمية تحضير الدروس والتمكن من المادة العلمية.	1245	3.807	1.120	76.15	1

يتضح من الجدول السابق:

أن أعلى فقرتين في المجال كانت:

-الفقرة (15) والتي نصت على" **يؤكد لي أهمية تحضير الدروس والتمكن من المادة العلمية** " احتلت المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره (76.15 %)، وبمتوسط حسابي قدره (3.807).

وتعزو الباحثة ذلك إلى اهتمام المشرفين التربويين وتركيزهم على تحضير الدروس، والتمكن من المادة العلمية، بشكل كبير أكثر من اهتمامهم بالجوانب العلمية الأخرى.

-الفقرة (1) والتي نصت على" **يرشدني إلى أهمية التخطيط للدرس بشكل علمي** " احتلت المرتبة الثانية بوزن نسبي قدره (76.02%)، وبمتوسط حسابي قدره (3.801).

وتعزو الباحثة ذلك إلى أن كل عملية لا تبدأ بالتخطيط تكون نتيجتها الفشل، فالتخطيط عملية مهمة تهدف إلى إنجاح عملية التدريس، فمن خلال هذه الفقرة يرى المعلمون الجدد أن المشرفين التربويين يمارسون إرشادهم بأهمية التخطيط بنسبة جيدة، وذلك لأنهم بحاجة ماسة لممارسة التخطيط الجيد حتى يتمكنوا من التدريس الفعال.

وأن أدنى فقرتين في المجال كانت:

-الفقرة (10) والتي نصت على" **يشاركني في تحليل المقررات الدراسية** " احتلت المرتبة الرابعة عشر بوزن نسبي قدره (57.98%)، وبمتوسط حسابي قدره (2.899). وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (الديراوي،2008)، ودراسة (الشاعر،2006) اللتان أكدتا ضعف مشاركة المشرفين للمعلمين الجدد في تحليل المقررات الدراسية.

وتعزو الباحثة ذلك الضعف إلى الأسباب التالية:

١- أن كثير من المشرفين التربويين يعتبرون أن هذا ليس من اختصاصهم، وأن دورهم الإشراف على المعلمين وتقييمهم، ولكن وجهة نظر الباحثة أن هذا من أهم أعمال المشرفين التربويين؛ نظراً لتخصصهم في المادة التي يشرفون عليها، وفهمهم لجميع حيثياتها فهم بذلك قادرين على مساعدة المعلمين على تحليل هذه المقررات الدراسية.

٢- قلة الوقت المتاح للمشرف لزيارة المعلم حيث يبلغ عدد الزيارات على أقصى حد زيارتين، بواقع زيارة لكل فصل دراسي.

-الفقرة (13) والتي نصت على" **يتعاون معي في التخطيط للطلبة بطيئي التعلم** " احتلت المرتبة الأخيرة بوزن نسبي قدره (57.00%)، وبمتوسط حسابي قدره (2.850).وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (الشاعر،2006) التي أكدت على قلة تعاون المشرفين التربويين مع المعلمين الجدد في التخطيط للطلبة بطيئي التعلم.

وتعزو الباحثة ذلك إلى أن هذا ليس من اختصاص المشرفين التربويين، وإنما من اختصاص المعلمين بالتعاون مع المرشد التربوي، لأنهم أكثر معرفة بالطلبة بطيئي التعلم وظروفهم، وذلك من خلال ملازمتهم للطلبة بطيئي التعلم داخل المدارس.

المجال الثاني: مجال الإجراءات التعليمية التعلمية:

الجدول (18)

التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات المجال الثاني وكذلك ترتيبها في المجال (ن =327)

رقم الفقرة	الفقرة	مجموع الاستجابات	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
1	يُطلعني على أساليب استثارة الدافعية لدى الطلبة.	1125	3.440	1.046	68.81	9
2	يساعدني في الربط بين الجانب النظري والجانب العملي للمادة الدراسية.	1173	3.587	1.084	71.74	5
3	يزودني بأساليب جذب الاهتمام وتهيئة أذهان الطلبة .	1135	3.471	1.059	69.42	7
4	يشجعني على تقبل آراء الطلبة.	1172	3.584	1.035	71.68	6
5	يوجهني إلى ربط المادة التعليمية بالحياة العملية للطلبة.	1250	3.823	1.050	76.45	1
6	يحثني على استخدام التعزيز للطلبة بشكل متوازن .	1238	3.786	1.011	75.72	2
7	يزودني بمهارة صياغة الأسئلة.	1129	3.453	1.084	69.05	8
8	يزودني بمهارة طرح الأسئلة.	1093	3.343	1.107	66.85	12
9	يساعدني في بناء اتجاهات إيجابية نحو عملية التعلم.	1118	3.419	1.071	68.38	11
10	يزودني بمعلومات عن كيفية تفعيل دور الطلبة في العملية التعليمية.	1120	3.425	1.065	68.50	10
11	يبين لي أهمية التنويع في طرائق التدريس.	1191	3.642	1.073	72.84	4
12	يوجهني إلى حسن توظيف الوسائل التعليمية في الدرس.	1215	3.716	1.055	74.31	3

يتضح من الجدول السابق:

أن أعلى فقرتين في المجال كانت:

-الفقرة (5) والتي نصت على" **يوجهني إلى ربط المادة التعليمية بالحياة العملية للطلبة** " احتلت المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره (76.45%)، وبمتوسط حسابي قدره (3.823). وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (مرتجى،2009) التي أكدت على قيام المشرفين التربويين بتوجيه المعلمين إلى ربط المادة التعليمية بالحياة العملية للطلبة.

وتعزو الباحثة حصول الفقرة على هذه النسبة هو أن جزء كبير من المعلمين الجدد يرون أن المشرفين التربويين يهتموا بتوجيههم إلى ضرورة ربط الدروس النظرية بالجوانب العملية،

لقناعتهم بأن ذلك يعكس اثار إيجابية على أداء المعلم لدوره بدرجة فاعلة، وإيمانهم بضرورة هذه العملية للتحسين والتطوير في كافة عناصر الموقف التعليمي، وأيضاً هذا يعكس مدى إدراك المشرفين التربويين لأهمية الجانب العملي في فهم الطلبة للمواد العلمية.

-الفقرة (6) والتي نصت على" **يحثني على استخدام التعزيز للطلبة بشكل متوازن** " احتلت المرتبة الثانية بوزن نسبي قدره (75.72%)، وبمتوسط حسابي قدره (3.786).

وتعزو الباحثة ذلك إلى أن هذا الدور لا يأخذ وقت كبير من قبل المشرفين التربويين، لأنه مرتبط بالزيارات الصفية الروتينية التي يقوم بها المشرفون التربويون.

وأن أدنى فقرتين في المجال كانت:

-الفقرة (9) والتي نصت على" **يساعدني في بناء اتجاهات إيجابية نحو عملية التعلم** " احتلت المرتبة الحادية عشر بوزن نسبي قدره (68.38 %)، وبمتوسط حسابي قدره (3.419).

وتعزو الباحثة ذلك إلى عدم حث كثير من المشرفين التربويين للمعلمين الجدد للتعاون مع المرشدين التربويين لبناء الاتجاهات الإيجابية نحو عملية التعلم عند الطلاب.

-الفقرة (8) والتي نصت على" **يزودني بمهارة طرح الأسئلة** " احتلت المرتبة الأخيرة بوزن نسبي قدره (66.85 %)، وبمتوسط حسابي قدره (3.343).

وتعزو الباحثة ذلك إلى أن المشرفين التربويين يرون أن هذه المهارة يجب امتلاكها من قبل المعلمين قبل ممارستهم للمهنة من خلال المواد التعليمية في كليات التربية في الجامعات، ومن خلال دورات التأهيل التي تعقدها وزارة التربية والتعليم قبل وأثناء مزاولتهم للمهنة.

وترى الباحثة أن تركيز المشرفين التربويين خلال زياراتهم الصفية على الأمور التخصصية، وإهمالهم للمهارات التعليمية.

المجال الثالث: الضبط الصفي:

الجدول (19)

التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات المجال الثالث وكذلك ترتيبها في المجال (ن =327)

رقم الفقرة	الفقرة	مجموع الاستجابات	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
1	يذكرني بتقوى الله في التعامل مع الطلبة.	1212	3.706	1.096	74.13	2
2	يحثني على الأناقة في مظهري.	1030	3.150	1.255	63.00	11
3	يرشدني إلى ضرورة مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة.	1239	3.789	0.982	75.78	1

رقم الفقرة	الفقرة	مجموع الاستجابات	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
4	**يشجعني على ابتكار وسائل لتوفير الجو التعليمي النفسي المناسب.**	1176	3.596	1.031	71.93	7
5	**يرشدني إلى أهمية تقبل وجهة نظر الطلبة.**	1159	3.544	1.023	70.89	9
6	**يرشدني إلى سبل غرس القيم الأخلاقية في نفوس الطلبة.**	1198	3.664	0.998	73.27	5
7	**يعزز لدي آلية التفاعل الصفي.**	1194	3.651	1.007	73.03	6
8	**يؤكد لي دور التعزيز والثواب في العملية التعليمية.**	1209	3.697	1.041	73.94	3
9	**يذكرني بأهمية الالتزام بمواعيد الدخول والخروج من الصف.**	1169	3.575	1.140	71.50	8
10	**يذكرني بوجوب التواضع في التعامل مع الطلبة.**	1138	3.480	1.088	69.60	10
11	**يرشدني إلى اعتماد منهج المساواة لا المحاباة مع الطلبة.**	1200	3.670	1.100	73.39	4

يتضح من الجدول السابق:

أن أعلى فقرتين في المجال كانت:

-الفقرة (3) والتي نصت على" **يرشدني إلى ضرورة مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة** " احتلت المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره (75.78%)، وبمتوسط حسابي قدره (3.789). وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (صيام،2007)، ودراسة (مرتجى،2009) اللتان أكدتا على قيام المشرفين التربويين بإرشاد المعلمين إلى ضرورة مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة.

تعزو الباحثة ذلك إلى الأسباب التالية:

1- خبرة المشرفين التربويين في التعامل مع الطلبة لكونهم مارسوا المهنة وتعاملوا مع الطلبة كمعلمين، أو كمديرين.

2- قناعة كل من المعلمين والمشرفين التربويين بضرورة مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة لما في ذلك من تأثير قوي وفعال على تحسين العملية التعليمية التعلمية.

3- احتواء إطار تقييم المعلم على بند يؤكد على كيفية مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين لذلك نجد أن المشرف التربوي يعطيها اهتماماً كبيراً.

-الفقرة (1) والتي نصت على" **يذكرني بتقوى الله في التعامل مع الطلبة** " احتلت المرتبة الثانية بوزن نسبي قدره (74.13%)، وبمتوسط حسابي قدره (3.706).

ترى الباحثة أن هذه النسبة جيدة مع أملها في زيادتها وتعزو ذلك لكون المشرفين مسلمين وأن ذلك نابعٌ من قول الله تعالى: " وقولوا للناس حسناً" (البقرة، 83).

وأن أدنى فقرتين في المجال كانت:

-الفقرة (10) والتي نصت على" **يذكرني بوجوب التواضع في التعامل مع الطلبة** " احتلت المرتبة العاشرة بوزن نسبي قدره (69.60 %)، وبمتوسط حسابي قدره (3.480).

وتعزو الباحثة ذلك إلى قناعة كثير من المشرفين التربويين بثقافة العقاب البدني المنتشرة في المدارس، وترى الباحثة أن هذه الثقافة تتنافى مع أسلوب التواضع مع الطلبة مما يتعارض مع ما جاء في الفقرة السابقة.

-الفقرة (2) والتي نصت على" **يحثني على الأناقة في مظهري** " احتلت المرتبة الأخيرة بوزن نسبي قدره (63.00 %)، وبمتوسط حسابي قدره (3.150). وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (مرتجى،2009) التي أكدت على قلة تدخل المشرفين التربويين بموضوع أناقة المعلمين.

وتعزو الباحثة هذه النسبة المتدنية إلى أن هذا أمر شخصي يتعلق بالمعلم، ولا دخل للمشرف التربوي في ذلك، وأن دوره يتوقف على الأعمال الروتينية التي تخص الموقف التعليمي مثل: تحضير الدروس، والتمكن من المادة العلمية. بينما ترى الباحثة أن عدم الأناقة في المظهر للمعلم من شأنه أن ينعكس سلباً على أداء المعلم لأنه يسبب تشتت عند المتعلمين بسبب انشغالهم بالنظر إلى مظهره غير اللائق وبذلك يؤثر على استيعابهم داخل غرفة الصف.

المجال الرابع: التقويم:

الجدول (20)

التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات المجال الرابع وكذلك ترتيبها في المجال (ن =327)

رقم الفقرة	الفقرة	مجموع الاستجابات	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
1	يشجعني على إبداء ملاحظاتي على المنهج الدراسي بهدف تطويره.	1133	3.465	1.121	69.30	2
2	يساعدني في تحديد معايير التقويم المستمرة.	1131	3.459	0.961	69.17	3
3	يذكرني بأهمية الموازنة بين بنود التقويم والأهداف التعليمية.	1130	3.456	1.064	69.11	4
4	يوجهني إلى كيفية بناء جدول المواصفات في إعداد فقرات الاختبار.	1036	3.168	1.193	63.36	11
5	يساعدني في كيفية تشخيص نقاط القوة والضعف لدى الطلبة.	1107	3.385	1.118	67.71	6
6	يوضح لي طرق تقويم الاختبارات وسبل	1104	3.376	1.072	67.52	7

رقم الفقرة	الفقرة	مجموع الاستجابات	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
	تحسينها.					
7	يشجعني على استخدام أنواع التقويم المختلفة.	1185	3.624	1.043	72.48	1
8	يمكّنني من الإطلاع على أساليب تقويم متنوعة تواكب تنوع الأهداف التعليمية.	1117	3.416	1.041	68.32	5
9	يشجعني على عقد اجتماعات مستمرة مع المعلمين لمناقشة نتائج الطلبة.	1086	3.321	1.087	66.42	8
10	يرشدني إلى كيفية استخدام نتائج الاختبارات ورصد علامات الطلبة.	1085	3.318	1.109	66.36	9
11	يشاركني في رسم الخطط العلاجية	1041	3.183	1.257	63.67	10

يتضح من الجدول السابق:

أن أعلى فقرتين في المجال كانت:

-الفقرة (7) والتي نصت على" **يشجعني على استخدام أنواع التقويم المختلفة** " احتلت المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره (72.48%)، وبمتوسط حسابي قدره (3.627).

وتعزو الباحثة ذلك إلى أن ذلك يكون مرتبط بالزيارات الصفية التي لا تأخذ وقتاً وجهداً كبيرين من المشرفين التربويين، حيث يقوموا بتشجيع المعلمين على استخدام أنواع التقويم المختلفة لعناصر المنهاج.

-الفقرة (1) والتي نصت على" **يشجعني على إبداء ملاحظاتي على المنهج الدراسي بهدف تطويره** " احتلت المرتبة الثانية بوزن نسبي قدره (69.30%)، وبمتوسط حسابي قدره (3.465).

وتعزو الباحثة ذلك إلى اهتمام المشرفين التربويين بتحسين المناهج التعليمية التي تؤدى إلى تحسين وتطوير العملية التعليمية بشكل كامل.

وأن أدنى فقرتين في المجال كانت:

-الفقرة (11) والتي نصت على" **يشاركني في رسم الخطط العلاجية** " احتلت المرتبة العاشرة بوزن نسبي قدره(63.67 %)، وبمتوسط حسابي قدره (3.183).

وتعزو الباحثة ذلك إلى الأسباب التالية:

1- أن المشرفين التربويين يتركون الحرية للمعلمين في رسم الخطط العلاجية التي يرونها مناسبة للمشاكل التعليمية التي يواجهونها.

2-أدوارهم الإشرافية تقتصر على تطوير مهارات تنفيذ الدرس لدى المعلم، حيث يتم التركيز على تقسيم وقت الحصة.

3- الأعباء الكبيرة التي يتحملها المشرف التربوي.

-الفقرة (4) والتي نصت على" **يوجهني إلى كيفية بناء جدول المواصفات في إعداد فقرات الاختبار** " احتلت المرتبة الأخيرة بوزن نسبي قدره(63.36 %)، وبمتوسط حسابي قدره (3.168). وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (الديراوي،2008)التي أكدت على ضعف وقلة توجيه المشرفين التربويين للمعلمين الجدد إلى كيفية بناء جدول المواصفات.

وترى الباحثة من خلال هذه النسبة وجود عدد كبير من المشرفين التربويين لا يمارسون ما جاء في الفقرة السابقة ، وتعزو الباحثة ذلك إلى 1- أنهم يتبعون الزيارات الصفية فقط في الإشراف على المعلمين الجدد، وهذه الزيارات لا تمكنهم من توجيه المعلمين لكيفية بناء جدول المواصفات.2- قلة امتلاك هؤلاء المشرفين التربويين إلى القدرة والكفاءة العلمية التي تمكنهم من ذلك.3- الأعباء الكثيرة، والأعداد الكبيرة من المعلمين الذين يتابعهم المشرف التربوي.

ولإجمال النتائج قامت الباحثة بحساب التكرارات والمتوسطات والنسب المئوية والترتيب لكل مجال من مجالات الاستبانة والجدول (21) يوضح ذلك:

جدول (21)

التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل مجال من مجالات الاستبانة وكذلك ترتيبها (ن =327)

الأبعاد	عدد الفقرات	مجموع الاستجابات	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
مجال التخطيط	**15**	16203	49.550	11.907	66.07	4
مجال الإجراءات التعليمية	**12**	13959	42.688	9.449	71.15	2
مجال الضبط الصفي	**11**	12924	39.523	8.852	71.86	1
مجال التقويم	**11**	12155	37.171	9.132	67.58	3
المجموع	**49**	55241	168.933	35.138	68.95	

يتضح من الجدول السابق أن مجال **الضبط الصفي** قد حصل على المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره (71.86%)، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (الديراوي،2008) من حيث حصول مجال الضبط الصفي على المرتبة الأولى، وحصل مجال **الإجراءات التعليمية التعلمية** على المرتبة الثانية بوزن نسبي قدره (71.15%)، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (الجلاد،2004)، ودراسة (أبو شملة،2009) من حيث حصول مجال الإجراءات التعليمية التعلمية على المرتبة الثانية، وحصل مجال **التقويم** على المرتبة الثالثة بوزن نسبي قدره (67.58%)، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (أبو شملة،2009) من حيث حصول مجال التقويم على المرتبة الثالثة، في حين حصل مجال **التخطيط** على المرتبة الرابعة بوزن نسبي قدره

(66.07%)، وتتفق هذه النتيجة مع (صيام،2007)، من حيث حصول مجال التخطيط على المرتبة الرابعة بوزن نسبي (66.6%)، وتختلف مع دراسة (أبو شملة،2009)، من حيث حصول مجال التخطيط على المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره (76%)، أما الدرجة الكلية للاستبانة ككل حصلت على وزن نسبي (68.95%).

وتعزو الباحثة حصول مجال الضبط الصفي على الدرجة الأولى إلى أن هذا الجانب من الأدوار الإشرافية مرتبط بشكل مباشر بالزيارات الصفية للمشرفين، حيث إن المشرفين التربويين يركزون أكثر شئ على الضبط الصفي لقناعتهم أن المعلم الناجح هو الذي يستطيع ضبط صفه.

وحصول مجال الإجراءات التعليمية التعلمية على المرتبة الثانية إلى أن المشرفين التربويين يعملون على إطلاع المعلمين على وسائل وطرق تنفيذ تلك الإجراءات، وتوفير هذه الوسائل، وأيضاً تركيز أدوارهم الإشرافية على تطوير مهارة تنفيذ الدرس لدى المعلم، حيث يتم التركيز على تقسيم وقت الحصة، والوقنت الذي يمكن للمعلم أن يقطعه في عملية التهيئة للحصة أو ربط الخبرات السابقة باللاحقة.

وحصول مجال التقويم على المرتبة الثالثة إلى أنه يحتاج إلى وقت طويل من قبل المشرفين التربويين، وهذا لا يتناسب مع عدد المشرفين التربويين القليل، بالإضافة إلى حاجة التقويم إلى مشرفين متخصصين في المادة والمرحلة الدراسية معاً.

أما المجال الأكثر أهمية وهو مجال التخطيط فقد حصل على المرتبة الرابعة والأخيرة مما يعكس ضعفاً واضحاً في الاهتمام بهذا المجال من قبل المشرفين التربويين تجاه المعلمين الجدد لممارسة أهم المجالات وهو مجال التخطيط . ويرجع ذلك إلى حاجة التخطيط إلى وقت طويل، مع كل معلم مما يتنافى مع طبيعة الأدوار الإشرافية والتي ما زالت تعتمد في غالبيتها على الزيارات الصفية القصيرة، والتي يبلغ عددها زيارتين بواقع زيارة لكل فصل دراسي، وأيضاً الأعباء الكثيرة، والأعداد الكبيرة من المعلمين لكل مشرف تربوي.

الإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة الدراسة:

ينص السؤال الثاني من أسئلة الدراسة على : " **هل توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسط تقديرات أفراد العينة بين دور المشرف والمدير ؟**

وللإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة بصياغة الفرضية التالية: **لا توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسط تقديرات أفراد العينة بين دور المشرف والمدير.**

وللتحقق من صحة الفرض السابق:

قامت الباحثة باستخدام اختبار "T. test" والجدول (22) يوضح ذلك:

جدول (22)

المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" للاستبانة تعزى لمتغير الوظيفة

المجالات		العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
مجال التخطيط	مدير مدرسة	327	47.856	12.877	1.747	0.081	غير دالة إحصائية
	مشرف تربوي	327	49.550	11.907			
مجال الإجراءات التعليمية	مدير مدرسة	327	39.535	10.954	3.941	0.000	دالة إحصائية عند 0.01
	مشرف تربوي	327	42.688	9.449			
مجال الضبط الصفي	مدير مدرسة	327	40.049	9.985	0.713	0.476	غير دالة إحصائية
	مشرف تربوي	327	39.523	8.852			
مجال التقويم	مدير مدرسة	327	36.654	9.851	0.696	0.487	غير دالة إحصائية
	مشرف تربوي	327	37.171	9.132			
الدرجة الكلية	مدير مدرسة	327	164.095	39.268	1.660	0.097	غير دالة إحصائية
	مشرف تربوي	327	168.933	35.138			

قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (652) وعند مستوى دلالة (0.05) = 1.96

قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (652) وعند مستوى دلالة (0.01) = 2.58

يتضح من الجدول السابق أن قيمة "ت" المحسوبة اقل من قيمة "ت" الجدولية في **جميع المجالات والدرجة الكلية للاستبانة**، عدا مجال الإجراءات التعليمية، وهذا يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الوظيفة (مدير، مشرف). وتعزو الباحثة ذلك إلى أن كليهما يقوم بعملية الإشراف باتجاه المعلمين الجدد، فالمدير مشرف مقيم والمشرف متخصص، وكل منهم يحرص على تطوير وتحسين أداء المعلم كونه عنصر مهم من عناصر العملية التعليمية.

وأن قيمة "ت" المحسوبة أكبر من قيمة "ت" الجدولية في مجال الإجراءات التعليمية التعلمية، وهذا يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الوظيفة (مدير، مشرف). ولقد كانت الفروق لصالح المشرف التربوي. وتعزو الباحثة ذلك إلى أن المشرف التربوي أكثر دراية بالإجراءات التعليمية في مادة التخصص أكثر من المدير.

الإجابة عن السؤال الثالث (أ) من أسئلة الدراسة:

ينص السؤال الثالث (أ) من أسئلة الدراسة على : " **هل توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسط تقديرات أفراد العينة كما يرونها لدى مديري المدارس تعزى لمتغيرات الدراسة (النوع– المنطقة التعليمية– التخصص).**

وللإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة بصياغة الفرضية التالية " **لا توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسط تقديرات أفراد العينة كما يرونها لدى مديري المدارس تعزى لمتغير (النوع)**".

للتحقق من صحة الفرض الأول:

قامت الباحثة باستخدام اختبار "T. test" والجدول (23) يوضح ذلك:

جدول (23)

المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" للاستبانة تعزى لمتغير النوع(ذكور، إناث)

المجالات	الجنس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
مجال التخطيط	ذكر	150	51.187	11.266	2.303	0.022	دالة إحصائية عند 0.05
	أنثى	177	48.164	12.286			
مجال الإجراءات التعليمية	ذكر	150	44.073	8.729	2.459	0.014	دالة إحصائية عند 0.05
	أنثى	177	41.514	9.892			
مجال الضبط الصفي	ذكر	150	41.147	8.035	3.093	0.002	دالة إحصائية عند 0.01
	أنثى	177	38.147	9.291			
مجال التقويم	ذكر	150	39.080	8.038	3.541	0.000	دالة إحصائية عند 0.01
	أنثى	177	35.554	9.696			
الدرجة الكلية	ذكر	150	175.487	31.712	3.147	0.002	دالة إحصائية عند 0.01
	أنثى	177	163.379	36.986			

قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (325) وعند مستوى دلالة (0.05) = 1.96

قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (325) وعند مستوى دلالة (0.01) = 2.58

يتضح من الجدول السابق أن قيمة "ت" المحسوبة أكبر من قيمة "ت" الجدولية في جميع المجالات والدرجة الكلية للاستبانة، وهذا يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير النوع (ذكور، إناث) ولقد كانت الفروق لصالح الذكور. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (الحلو، 2007) من حيث وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير النوع (ذكور، إناث)، ودراسة (أبو شريعة،2005) من حيث وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير النوع (ذكور، إناث) ولقد كانت الفروق لصالح الذكور وذلك في مجال التخطيط.

وتعزو الباحثة ذلك إلى خصائص المجتمع الفلسطيني التي تتيح مجال أوسع للتدخل في شؤون المعلمين عن المعلمات، وكذلك أن المعلمات يرون أنهن بحاجة أكثر إلى الخدمات الإشرافية مما يتقدم لهن، وبالتالي تقديراتهن للخدمات الإشرافية التي تقدم لهن كانت أقل من تقديرات المعلمين الذكور.

للتحقق من صحة الفرض الثاني:

ينص الفرض الثاني على : لا توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسط تقديرات أفراد العينة كما يرونها لدى مديري المدارس تعزى لمتغير (المنطقة التعليمية).

وللإجابة عن هذا الفرض قامت الباحثة باستخدام اختبار "T. test" والجدول (24) يوضح ذلك:

جدول (24)

المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" للاستبانة تعزى لمتغير المنطقة التعليمية (شمال غزة، غرب غزة)

المجالات		العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
مجال التخطيط	شمال غزة	148	47.419	13.949	0.558	0.577	غير دالة إحصائية
	غرب غزة	179	48.218	11.946			
مجال الإجراءات التعليمية	شمال غزة	148	39.216	11.580	0.478	0.633	غير دالة إحصائية
	غرب غزة	179	39.799	10.432			
مجال الضبط الصفي	شمال غزة	148	40.338	10.165	0.475	0.635	غير دالة إحصائية
	غرب غزة	179	39.810	9.856			
مجال التقويم	شمال غزة	148	36.466	10.702	0.314	0.754	غير دالة إحصائية
	غرب غزة	179	36.810	9.115			
الدرجة الكلية	شمال غزة	148	163.439	42.521	0.274	0.784	غير دالة إحصائية
	غرب غزة	179	164.637	36.472			

قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (325) وعند مستوى دلالة (0.05) = 1.96

قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (325) وعند مستوى دلالة (0.01) = 2.58

يتضح من الجدول السابق أن قيمة "ت" المحسوبة اقل من قيمة "ت" الجدولية في جميع المجالات والدرجة الكلية للاستبانة، وهذا يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة

إحصائية تعزى لمتغير المنطقة التعليمية (شمال غزة، غرب غزة)، وتختلف هذه النتيجة مع دراسة (أبو شريعة،2005)، ودراسة (الحلو،2007)، التان أظهرتا وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغير المنطقة التعليمية. **وتعزو الباحثة ذلك إلى** الأسباب التالية:

١- تشابه الأدوار الإشرافية، والأساليب الإشرافية، والوظائف لمديري المدارس في جميع المناطق التعليمية.

٢- تشابه الظروف التعليمية.

٣- ما يقدم لجميع المعلمين الجدد موحد بين جميع المناطق التعليمية.

٤- المشاكل التي تواجه المعلمين الجدد تشبه إلى حد كبير بعضهافي جميع المناطق التعليمية.

للتحقق من صحة الفرض الثالث:

ينص الفرض الثالث على : لا توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسط تقديرات أفراد العينة كما يرونها لدى مديري المدارس تعزى لمتغير الدراسة (التخصص).

وللإجابة عن هذا الفرض قامت الباحثة باستخدام اختبار "T. test" والجدول (25) يوضح ذلك:

جدول (25)

المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" للاستبانة تعزى لمتغير التخصص (أدبي، علمي)

المجالات		العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
مجال التخطيط	أدبي	174	49.621	13.148	2.667	0.008	دالة إحصائية عند 0.01
	علمي	153	45.850	12.299			
مجال الإجراءات التعليمية	أدبي	174	41.138	11.258	2.852	0.005	دالة إحصائية عند 0.01
	علمي	153	37.712	10.334			
مجال الضبط الصفي	أدبي	174	41.253	10.198	2.341	0.020	دالة إحصائية عند 0.05
	علمي	153	38.680	9.587			
مجال التقويم	أدبي	174	37.603	9.419	1.865	0.063	غير دالة إحصائية
	علمي	153	35.575	10.244			
الدرجة الكلية	أدبي	174	169.615	39.617	2.738	0.007	دالة إحصائية عند 0.01
	علمي	153	157.817	38.028			

قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (325) وعند مستوى دلالة (0.05) = 1.96

قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (325) وعند مستوى دلالة (0.01) = 2.58

يتضح من الجدول السابق أن قيمة "ت" المحسوبة اقل من قيمة "ت" الجدولية في **مجال التقويم**، وهذا يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير التخصص (أدبي، علمي). وتعزو الباحثة ذلك إلى اهتمام مديري المدارس بالتقويم لأنه يعمل على تشخيص العملية التعليمية وبالتالي تحسينها، وتشابه وسائل التقويم للتخصصات العلمية، والأدبية.

وأن قيمة "ت" المحسوبة أكبر من قيمة "ت" الجدولية في **مجال التخطيط والإجراءات التعليمية والضبط الصفي والدرجة الكلية للاستبانة**، وهذا يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير التخصص (أدبي، علمي) ولقد كانت الفروق لصالح الأدبي. وتعزو الباحثة ذلك لتركيز المديرين في الإشراف على التخصصات الأدبية أكثر من العلمية، لكون المعلم صاحب التخصص العلمي مؤهل وذات كفاءة أكثر من المعلم صاحب التخصص الأدبي الذي هو بحاجة لتوجيه وإرشاد وتطوير من قبل مديري المدارس.

الإجابة عن السؤال الثالث (ب) من أسئلة الدراسة:

ينص السؤال الثالث (ب) من أسئلة الدراسة على : " **هل توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسط تقديرات أفراد العينة كما يرونها لدى المشرفين التربويين تعزى لمتغيرات الدراسة (النوع– المنطقة التعليمية– التخصص)؟.**

وللإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة بصياغة الفرض التالي:

لا توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسط تقديرات أفراد العينة كما يرونها لدى المشرف التربوي تعزى لمتغير (النوع).

للتحقق من صحة الفرض الأول:

قامت الباحثة باستخدام اختبار "T. test" والجدول (26) يوضح ذلك:

جدول (26)

المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" للاستبانة تعزى لمتغير النوع (ذكور، إناث)

المجالات	الجنس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
مجال التخطيط	ذكر	150	51.187	11.266	2.303	0.022	دالة إحصائية عند 0.05
	أنثى	177	48.164	12.286			
مجال الإجراءات التعليمية	ذكر	150	44.073	8.729	2.459	0.014	دالة إحصائية عند 0.05
	أنثى	177	41.514	9.892			

مجال الضبط الصفي	ذكر	150	41.147	8.035	3.093	0.002	دالة إحصائية عند 0.01
	أنثى	177	38.147	9.291			
مجال التقويم	ذكر	150	39.080	8.038	3.541	0.000	دالة إحصائية عند 0.01
	أنثى	177	35.554	9.696			
الدرجة الكلية	ذكر	150	175.487	31.712	3.147	0.002	دالة إحصائية عند 0.01
	أنثى	177	163.379	36.986			

قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (325) وعند مستوى دلالة (0.05) = 1.96

قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (325) وعند مستوى دلالة (0.01) = 2.58

يتضح من الجدول السابق أن قيمة "ت" المحسوبة أكبر من قيمة "ت" الجدولية في جميع المجالات والدرجة الكلية للاستبانة، وهذا يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير النوع (ذكور، إناث) ولقد كانت الفروق لصالح الذكور. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (البنا، 2003) من حيث وجود فروق لمتغير النوع، بينما تختلف مع دراسة (صيام، 2007)، ودراسة (الديراوي، 2008) اللتان أظهرتا عدم وجود فروق ذات دالة إحصائية تعزى لمتغير النوع (ذكور، إناث).

وتعزو الباحثة ذلك إلى اختلاف الأدوار الإشرافية التي يتعرض لها كلا الفريقين، وطبيعة العلاقات الاجتماعية بين المشرف والمعلمين أكثر من المعلمات اللواتي يجدن بعض من الإحراج، وإلى الاختلاف في القدرات والاهتمامات العلمية والتربوية بين المعلمين والمعلمات التي تؤكد وجود فروق اتجاه دور المشرف التربوي.

للتحقق من صحة الفرض الثاني:

ينص الفرض الثاني : لا توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة($\alpha \leq$ 0.05) في متوسط تقديرات أفراد العينة كما يرونها لدى المشرف التربوي تعزى لمتغير(المنطقة التعليمية).

وللإجابة عن هذا الفرض قامت الباحثة باستخدام اختبار "T. test" والجدول (27) يوضح ذلك:

جدول (27)

المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" للاستبانة تعزى لمتغير المنطقة التعليمية (شمال غزة، غرب غزة)

المجالات		العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
مجال التخطيط	شمال غزة	148	48.297	12.004	1.736	0.084	غير دالة إحصائية
	غرب غزة	179	50.587	11.760			
مجال الإجراءات التعليمية	شمال غزة	148	41.554	9.595	1.942	0.051	غير دالة إحصائية
	غرب غزة	179	43.626	9.249			
مجال الضبط الصفي	شمال غزة	148	39.189	8.783	0.619	0.536	غير دالة إحصائية
	غرب غزة	179	39.799	8.923			
مجال التقويم	شمال غزة	148	37.095	9.757	0.138	0.890	غير دالة إحصائية
	غرب غزة	179	37.235	8.608			
الدرجة الكلية	شمال غزة	148	166.135	35.703	1.311	0.191	غير دالة إحصائية
	غرب غزة	179	171.246	34.593			

قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (325) وعند مستوى دلالة (0.05) = 1.96

قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (325) وعند مستوى دلالة (0.01) = 2.58

يتضح من الجدول السابق أن قيمة "ت" المحسوبة أقل من قيمة "ت" الجدولية في جميع المجالات والدرجة الكلية للاستبانة، وهذا يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المنطقة التعليمية (شمال غزة، غرب غزة)، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (الديراوي،2008) في عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المنطقة التعليمية.

وتعزو الباحثة ذلك إلى الأسباب التالية:

١- تشابه ظروف المعلمين في المناطق المختلفة، وأيضاً تشابه مشاكل المعلمين الجدد.

٢- وحدة الأساليب الإشرافية، وطرق الإشراف في جميع المناطق التعليمية.

٣- أدوار ومهام المشرفين التربويين في جميع المناطق التعليمية واحدة.

٤- ما يقدمه المشرفون التربويون للمعلمين الجدد موحد لجميع المناطق التعليمية.

للتحقق من صحة الفرض الثالث:

ينص الفرض الثالث : لا توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسط تقديرات أفراد العينة كما يرونها لدى المشرف التربوي تعزى لمتغير (التخصص).

وللإجابة عن هذا الفرض قامت الباحثة باستخدام اختبار "T. test" والجدول (28) يوضح ذلك:

جدول (28)

المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" للاستبانة تعزى لمتغير التخصص (أدبي، علمي)

المجالات		العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
مجال التخطيط	أدبي	174	50.443	11.830	1.447	0.149	غير دالة إحصائية
	علمي	153	48.536	11.952			
مجال الإجراءات التعليمية	أدبي	174	43.345	9.796	1.342	0.181	غير دالة إحصائية
	علمي	153	41.941	9.012			
مجال الضبط الصفي	أدبي	174	40.420	8.725	1.962	0.051	غير دالة إحصائية
	علمي	153	38.503	8.913			
مجال التقويم	أدبي	174	37.782	8.378	1.290	0.198	غير دالة إحصائية
	علمي	153	36.477	9.902			
الدرجة الكلية	أدبي	174	171.989	34.332	1.682	0.094	غير دالة إحصائية
	علمي	153	165.458	35.828			

قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (325) وعند مستوى دلالة (0.05) = 1.96

قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (325) وعند مستوى دلالة (0.01) = 2.58

يتضح من الجدول السابق أن قيمة "ت" المحسوبة اقل من قيمة "ت" الجدولية في جميع المجالات والدرجة الكلية للاستبانة، وهذا يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير التخصص (أدبي، علمي). وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (صيام، 2007) من حيث عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير التخصص (أدبي، علمي).

وتعزو الباحثة ذلك إلى أن الأدوار الإشرافية تنطبق على كل الأقسام الأدبي والعلمي وهي لا تتأثر بالتخصص، ولا بالموضوعات الدراسية لكونها تتحدث عن التخطيط، الضبط الصفي، الإجراءات التعليمية التعلمية، والتقويم.

الإجابة عن السؤال الرابع من أسئلة الدراسة:

وللإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة بتوجيه سؤال مفتوح لأفراد عينة الدراسة فحصلت على الاستجابات التالية.

والجدول (29) يوضح ذلك:

الجدول (29)

استجابات المعلمين الجدد على المقابلة التي أجرتها الباحثة والنسب المئوية للتكرار

م	العبارة	التكرار	النسبة المئوية%
1	ضرورة تعيين المشرفين التربويين ومديري المدارس الجدد ممن يحملون الدرجة الجامعية الثانية الماجستير في الإدارة والإشراف.	20	%10
2	زيادة عدد المشرفين التربويين.	55	%27.5
3	عقد دورات تدريبية للمعلمين الجدد.	103	%51.5
4	تقليل نصاب المعلم من الحصص.	65	%32.5
5	زيادة اللقاءات بين المعلمين الجدد والمشرفين التربويين.	87	%43.5
6	تقديم حوافز للمعلمين الجدد لرفع كفاءاتهم وأدائهم.	176	%88
7	تفعيل التعاون بين المدير والمشرف لتحسين أداء المعلمين الجدد.	94	%47
8	إعداد مواد إثرائية حول المناهج وتزويد المعلمين بها.	34	%17
9	عمل دروس توضيحية للمعلمين الجدد.	57	%28.5
10	تفعيل اللقاءات الفردية بين معلمي المبحث الواحد.	78	%39
11	اطلاع المعلمين الجدد على كل ما هو جديد ومستحدث في العملية التعليمية.	121	%60.5
12	تشجيع المعلمين الجدد على القيام بإجراء أبحاث إجرائية للمشاكل التي تواجههم	12	%6
13	إعداد نماذج لتحضر الدروس يستفيد منها المعلمين الجدد.	158	%79
14	تشجيع المشرفين على تنويع أساليب الإشراف.	135	%67.5
15	تفعيل تبادل الزيارات بين المعلمين الجدد والمعلمين القدامى.	98	%49
16	العمل على مد مكتبات المدارس بالكتب والدوريات التربوية لكي يستفيد منها المعلمين الجدد.	56	%28
17	حفز المعلمين للالتحاق بالجامعات والدراسات العليا.	17	%8.5
18	تغيير نمط الدورات التدريبية بحيث تكون تطبيقية أكثر منها نظرية.	183	%91.5

يتضح من الجدول السابق:

أن أعلى فقرتين في المجال كانت:

- الفقرة (18) والتي نصت على" **تغيير نمط الدورات التدريبية بحيث تكون تطبيقية أكثر منها نظرية**" احتلت المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره (91.5%).

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى الأسباب التالية:

١- شعور المعلمين الجدد بقلة استفادتهم من الدورات التي تعقد لهم.

٢- رغبة المعلمين الجدد في التقدم بمهنتهم، وتعديل أساليب تدريسهم، وتنمية قدراتهم التدريسية.

٣- إيمانهم بمدى أهمية الجانب العملي في العملية التدريسية.

٤- ميل المعلمين الجدد إلى التجديد، وعدم التقليد.

- الفقرة (6) والتي نصت على" **تقديم حوافز للمعلمين الجدد لرفع كفاءاتهم وأدائهم**" احتلت المرتبة االثانية بوزن نسبي قدره (88%).

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى الأسباب التالية:

١- قلة الحوافز التي تقدم للمعلمين الجدد.

٢- حاجة المعلمين الجدد إلى الحوافز سواء كانت مادية أو معنوية للارتقاء بآدائهم.

وأن أدنى فقرتين في المجال كانت:

- الفقرة (17) والتي نصت على "**حفز المعلمين للالتحاق بالجامعات والدراسات العليا**"، احتلت المرتبة االثانية قبل الأخيرة بوزن نسبي قدره (8.5%).

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى الأسباب التالية:

٣- أغلب المعلمين حاصلين على درجة البكالوريس، إلا القليل منهم حاصلين على شهادة الدبلوم.

٤- التكلفة المادية العالية للدراسات العليا.

٥- ضيق الوقت لدى المعلمين.

- الفقرة (12) والتي نصت على" **تشجيع المعلمين الجدد على القيام بإجراء أبحاث إجرائية للمشاكل التي تواجههم**" احتلت المرتبة الأخيرة بوزن نسبي قدره (6%).

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى الأسباب التالية:

١-قلة اهتمام المعلمين الجدد بالبحث العلمي لعدة أسباب منها:

أ- ارتفاع تكلفته المادية.

ب- يحتاج إلى وقت طويل وجهد كبير من المعلمين وهذا لا يتوافق مع الفترة الزمنية المحددة لإنهاء المنهج الدراسي.

ج- محدودية الخبرة لدى المعلمين الجدد في مجال البحث العلمي.

٢- جهل الكثير من المعلمين الجدد بقيمة البحث العلمي.

٣- ضعف تشجيع بعض المشرفين التربويين، ومديري المدارس للمعلمين الجدد للقيام بأبحاث إجرائية للمشاكل التي تواجههم.

توصيات الدراسة:

في ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج، فإنها توصي بمجموعة من التوصيات وذلك على النحو التالي:

أولاً: توصيات خاصة بوزارة التربية والتعليم العالي :

١. ضرورة إعادة صياغة أهداف عملية الإشراف التربوي وآلية تنفيذ تلك الأهداف بما يتفق والاتجاهات الحديثة في مجال التربية والتعليم بصورة عامة وأساليب التعلم الفعال بصورة خاصة.

٢. زيادة اهتمام وزارة التربية والتعليم العالي بنظام الإشراف التربوي، وتنمية قدرات المشرفين ومديري المدارس بعقد المؤتمرات والندوات لزيادة وعيهم بالاتجاهات الحديثة في الإشراف وعدم التركيز على الزيارة الصفية باعتبارها الأسلوب الوحيد لإرشاد وتقييم المعلم والاتجاه نحو تقييم جميع العناصر المؤثرة في الموقف التعليمي.

٣. تحديد مهام ومسؤوليات المشرف التربوي بشكل علمي ودقيق، بحيث يمكن قياسها ومتابعتها من قبل الجهات التعليمية المختصة.

٤. زيادة عدد المشرفين التربويين حتى يتمكنوا من تطوير الأداء المهني للمعلمين من خلال المتابعة المستمرة.

٥. فتح حساب للمشرفين التربويين بالاشتراك بشبكة الإنترنت لاحتوائها على كل جديد ومفيد في مجال عمله الإشرافي مما يمنحه فرصة للاطلاع على أحدث الطرق والأساليب الحديثة في الإشراف التربوي.

٦. النظر في تعيين مشرفين مختصين مؤهلين تأهيلاً خاصاً بالإشراف على المعلمين الجدد .

٧. البعثات التدريبية للخارج للمشرفين التربويين، ومديري المدارس أثناء الخدمة لصقل خبراتهم وتنمية مهارتهم بهذا التواصل لخدمة المعلمين لزيادة الوعي بالتطور التكنولوجي الحادث في المجتمعات.

٨. زيادة الرضا الوظيفي للمشرفين التربويين، ومديري المدارس الذي يدفعهم إلى مزيد من التطور والإسهامات الفعالة، وذلك من خلال تقديم حوافز للمشرفين التربويين.

٩. وضع خطة تدريبية خاصة بالمشرفين التربويين، ومديري المدارس حديثي التعيين .

١٠. زيادة اهتمام مديري المدارس، والمشرفين 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.

١١. إعطاء تسهيلات للمشرفين التربويين، ومديري المدارس للحصول على مؤهلات علمية وتربوية عليا.

١٢. تطوير نموذج تقويم المعلم المستخدم حالياً من قبل إدارة الإشراف التربوي، بحيث يصمم على أسس ومعايير علمية وتربوية وإدارية شاملة تقيس دور وأداء المعلم في العملية التعليمية داخل الفصل وخارجه.

١٣. تطوير نظام فعال لتقويم أداء المشرف التربوي وفق أسس موضوعية.

١٤. ضرورة التنسيق بين إدارات التعليم وكليات التربية وكليات المعلمين في مجال إعداد وتطوير المشرفين التربويين، ومديري المدارس عن طريق الإعداد الأكاديمي والتخصصي والتربوي، وعمل الدراسات والبحوث التربوية في مجال الإشراف التربوي من قبل المتخصصين.

١٥. ضرورة نقل بعض مديري المدارس بين فترة وأخرى لتجديد روح العمل.

١٦. منح المزيد من الصلاحيات للمشرفين التربويين والأخذ بآرائهم وتوصياتهم في القرارات التربوية والترقيات.

١٧. توفير التسهيلات المالية للمشرف التربوي للقيام بعمله على أكمل وجه.

١٨. التخفيف من العبء الإداري لمدير المدرسة حتى يتم التركيز أكثر على الجانب الإشرافي.

١٩. إشراك المديرين في لجان وضع المناهج كل حسب اختصاصه حتى يكونوا قادرين على مساعدة المعلمين في مجال تحليلها ونقدها وكيفية وضع الخطط المناسبة.

٢٠. الاستفادة من الفقرات التي تناولتها أداة الدراسة، وتعميمها على مشرفي و مديري المدارس وجعلها كأساس للارتقاء بالمعلمين الجدد.

ثانياً: توصيات خاصة بالمشرف التربوي:

١. ضرورة اهتمام المشرفين التربويين بمجال التخطيط التي دلت النتائج على حصوله على المرتبة الأخيرة.
٢. قيام المشرف التربوي بإمداد المعلمين بالنشرات التربوية التي تفيدهم في فهم المتغيرات الجديدة في المنهاج وإرشادهم إلى كيفية حل المشكلات التي تواجههم أثناء القيام بعملية التدريس.
٣. حث المشرف التربوي للمعلمين على الإطلاع على مستجدات الاتجاهات التربوية الحديثة في الدورات التدريبية وإشراكهم في تخطيط الورشات التربوية.

٤. عمل دليل للمعلم في كيفية التعامل مع المواقف الطارئة من الطلبة وإرشادهم إلى كيفية حل المشكلات التي تواجهه أثناء عملية التدريس.
٥. أن يسعوا إلى نسج وتعميق علاقة الأخوة والمحبة والثقة مع المعلمين الجدد؛ لأن ذلك يحد من توتر هؤلاء المعلمين ويشعرهم أن المشرفين التربويين جاءوا لمساندتهم ومعاونتهم وتوجيههم وتزويدهم بالخبرات اللازمة مما يزيد من عطاءهم، وانتمائهم لمهنة التدريس.
٦. ضرورة اجتهاد المشرفين التربويين بتعديل مفاهيم الإشراف التربوي التي يمارسونها.
٧. تطبيقهم لأسلوب الإشراف عن بعد باستخدام التكنولوجيا مثل الحاسوب والانترنت والبريد الالكتروني وخدمة المحادثة، والاستفادة منها في الاتصال بالمختصين في علم الإشراف التربوي من مختلف دول العالم والاستفادة منها في خبراتهم وأبحاثهم.
٨.التنسيق بين بعضهم البعض عند وضع الخطط الإشرافية.
٩.تنسيقهم مع الإدارات المدرسية ومساعدتها في وضع خططها التطويرية لتحقيق تكامل الجوانب الإشرافية.
١٠. سعيهم لتطبيق الأسس التي حددها دليل المشرف التربوي الصادر عن وزارة التربية والتعليم والمتعلقة بأصول الزيارة الصفية.

ثالثاً: مدير المدرسة:

١. ضرورة إطلاع المعلمين الجدد على كل ما يستجد في العلوم التربوية والعلمية حتى يستطيع أن يغرس هذا الاتجاه عند معلميه الجدد.
٢. عقد اجتماعات ولقاءات وورش عمل بناء على احتياجات المعلمين الجدد.
٣. تشجيع المعلمين على إصدار مجلة خاصة بهم، يكتبون فيها أفكارهم وآراءهم في المشكلات التربوية التي تواجه مجتمعنا.
٤. توفير الحوافز المعنوية والمادية للمعلمين الجدد لعمل أبحاث علمية في مجال التربية، أو تخصصهم العلمي.
٥. وضع مدير المدرسة لخطة سنوية للنواحي الإشرافية التي سيقوم بتنفيذها خلال العام الدراسي، وبناء عليها يستطيع أن يضع خطة يومية للأعمال الإدارية والفنية التي سينفذها في ذلك اليوم.
٦. توصيل المعلومات الحديثة للمعلمين الجدد الخاصة بأساليب الإشراف المختلفة.
٧. تأصيل مبدأ الرقابة الذاتية في نفس المعلمين الجدد.

مقترحات الدراسة:

وفي ضوء ما توصلت إليه الباحثة من نتائج فإنها ترى أن هناك ضرورة ماسة لاقتراح بعض البحوث التربوية، من أهمها:

١- إجراء دراسة مماثلة تطبق على المدارس الأساسية لوزارة التربية والتعليم، ومدارس وكالة الغوث، وعقد مقارنة بين نتائجها.

٢- إجراء دراسة مماثلة على عينة من جميع محافظات قطاع غزة.

٣- إجراء دراسة تتضمن سبل تطوير برامج إعداد المعلمين في الجامعات الفلسطينية في ضوء الاتجاهات الحديثة.

٤- إجراء دراسة تقترح معايير لبرنامج خاص بتدريب المشرفين التربويين على الأدوار الإشرافية.

٥- إجراء دراسة عن متطلبات الإشراف الإليكتروني في محافظات غزة، من وجهة نظر المشرفين التربويين.

قائمة

المصادروالمراجع

قائمة المصادروالمراجع

القرآن الكريم.

الحديث الشريف (صحيح مسلم).

المراجع:

أولاً: المراجع العربية:

١- الإبراهيم، عدنان (٢٠٠٢): **الإشراف التربوي أنماط وأساليب**، مؤسسة حمادة للدراسات الجامعية والنشر والتوزيع، اربد.

٢- أحمد، نجم الدين (٢٠٠١): دور مديري المدارس في النمو المهني للمعلمين دراسة ميدانية بمحافظة الشرقية، **مجلة كلية التربية بالزقازيق**، العدد٣٧، كلية التربية، جامعة الزقازيق، ص٤٩-٩٩، مصر.

٣- أبو شريعة، محمد (٢٠٠٥): دور مديري المدارس كمشرفين تربويين في محافظات الجنوب في الأردن، **مجلة كلية التربية وعلم النفس**، العدد٢٩، كلية التربية، جامعة عين شمس، مكتبة زهراء الشرق، ص ٣٠٣-٣٢٧، مصر.

٤- أبو شملة، كامل (٢٠٠٩): "فاعلية الأساليب الإشرافية في تحسين أداء معلمي مدارس وكالة الغوث بغزة من وجهة نظرهم وسبل تطويرهم"، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية، الجامعة الإسلامية.

٥- أبو غربية، إيمان (٢٠٠٩): **الإشراف التربوي، مفاهيم-واقع-آفاق**، دار البداية للنشر والتوزيع، عمان.

٦- الأسدي، سعيد، وإبراهيم، مروان (٢٠٠٣): **الإشراف التربوي**، الدار العلمية ومكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان.

٧- الأفندي، محمد (١٩٧٦): **الإشراف التربوي**، عالم الكتب، القاهرة.

٨- أبو ملوح، محمد (٢٠٠٤) الإشراف التربوي في حجرة الصف، **مجلة رؤى تربوية**، العدد الخامس عشر، ص ٧٨-٧٩، غزة، فلسطين.

٩- أبو هويدي، فايق (٢٠٠٠):" درجة ممارسة المشرفين التربويين لكفاياتهم الإشرافية من وجهة نظر معلمي وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية"، **رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة النجاح الوطنية، نابلس.

١٠- الأغا، إحسان، والأستاذ، محمود (١٩٩٩): **تصميم البحث التربوي**، مطبعة الرنتيسي، غزة.
١١- البدري، طارق (٢٠٠١): **تطبيقات ومفاهيم في الإشراف التربوي**، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان.
١٢- البستان، أحمد، و الجواد، عبد الله، و بولس، وصفي (٢٠٠٣): **الإدارة والإشراف التربوي النظرية – البحث – الممارسة**، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.
١٣- بطاح، أحمد (١٩٩١): علاقة المشرف التربوي بمدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم، **مجلة مؤتة للبحوث والدراسات**، المجلد السادس، العدد الثاني، ص ٢٨١-٢٩٨، الأردن.
١٤- بلقيس، أحمد، وعبد اللطيف، خيري (٢٠٠٢): **الزيارات الصفية والدروس التوضيحية في إطار الاستراتيجيات الإشرافية**، ٥٥/٣٠، معهد التربية التاسع للأونوروا، عمان.
١٥- البنا، محمد(٢٠٠٣): "الدور المهني للمشرف التربوي ومدى ممارسته له من وجهة نظر المعلمين في مدارس محافظة غزة"، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية، الجامعة الإسلامية،غزة.
١٦- تيم، حسن (٢٠٠٩):"واقع الممارسات الإشرافية لدى المشرف التربوي في المدارس الحكومية في محافظات شمال فلسطين من وجهة نظر المعلمين والمعلمات" **رسالة ماجستير غير منشورة**،كلية العلوم التربوية، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.
١٧- الجلاد، ماجد (٢٠٠٤): " دور المشرفين التربويين في تحسين الأداء التدريسي لمعلمي التربية الإسلامية في الأردن"، **مجلة أبحاث اليرموك** "سلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية"، المجلد ٢٠، العدد٣_ب، ص ١٥٧٧-١٦٠٦.
١٨- الحارثي، علي (٢٠٠١): دور المشرف التربوي في تحسين أداء المعلم من وجهة نظر معلمي المرحلة الابتدائية بالطائف، **مجلة كلية التربية وعلم النفس**، العدد ٢٥، الجزء الثاني، جامعة عين شمس، مكتبة الزهراء، ص ١٠٩-١٣١، مصر.

١٩- الحريري، رافدة (٢٠٠٦): **الإشراف التربوي، واقعه وآفاقه المستقبلية، مع دراسة مقارنة بين مملكتي البحرين والعربية السعودية**، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان.
٢٠- حسن، علي (٢٠٠٢): الإشراف التربوي، ماهيته، الاتجاهات الحديثة فيه، ووسائل تطويره في دولة الإمارات العربية المتحدة، **مجلة التربية**، العدد١٠٢، السنة الرابعة، ص ٦٤-٦٨، الإمارات.
٢١- حسين، سلامة، و عوض الله، عوض الله (٢٠٠٦): **اتجاهات حديثة في الإشراف التربوي**، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر- الإسكندرية.
٢٢- الحلاق، دينا (٢٠٠٨): "متطلبات تطوير الإشراف التربوي في المرحلة الثانوية بمحافظات غزة في ضوء الاتجاهات المعاصرة "، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.
٢٣- الحلو، غسان (٢٠٠٧): مستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية في مديريات محافظات شمال فلسطين لكفايتهم الإشرافية من وجهة نظر المعلمين، **مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)**، المجلد ٢١ (٤)، نابلس، ص٩٥٥- ١٠٠١، مصر.
٢٤- حمدان، محمد (١٩٩٢): **الإشراف في التربية المعاصرة، مفاهيم وأساليب وتطبيقات**، دار التربية الحديثة، الأردن.
٢٥- الخطيب، إبراهيم و الخطيب، أمل(٢٠٠٣): **الإشراف التربوي فلسفته، أساليبه، تطبيقاته**، دار قنديل للنشر والتوزيع- عمان.
٢٦- الخطيب، رداح، والخطيب، أحمد، والفرح، وجيه (٢٠٠٠): **الإدارة والإشراف التربوي (اتجاهات حديثة)**، دار الأمل،اربد.
٢٧- ..... (١٩٩٦): **الإدارة والإشراف التربوي (اتجاهات حديثة)**، مطابع الفرزدق التجارية، الرياض.
٢٨- ..... (١٩٨٧): **الإدارة والإشراف التربوي (اتجاهات حديثة)**، مطابع الفرزدق التجارية، الرياض.
٢٩- دواني، كمال (٢٠٠٣): **الإشراف التربوي مفاهيم وأفاق** ،الجامعة الأردنية، عمان.
٣٠- الدويك، تيسير، وآخرون (١٩٩٨): **أسس الإدارة التربوية والمدرسية والإشراف التربوي**، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع- عمان.

٣١- ديراني، محمد (١٩٨٤): الإشراف العيادي، **مجلة كلية التربية**، جامعة الملك سعود، م١، ص ١-٩٦، الرياض.
٣٢- الديراوي، إسماعيل (٢٠٠٨): "دور الإشراف الوقائي في تحسين أداء المعلمين الجدد في المدارس الحكومية بمحافظات غزة"، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.
٣٣- الروبي، عماد(٢٠٠٦):" منظومة الإشراف التربوي وانعكاساتها على فعالية المعلم مرحلة التعليم الأساسي العليا بمدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة"، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.
٣٤- الريس، عبد الفتاح (١٩٩٧): **المعلم بين المشرف المقيم والمشرف الزائر (دراسة ميدانية)**، مكتبة الملك فهد الوطني، الرياض.
٣٥- الزياني، إيمان، وآخرون (٢٠٠٧): **التعليم الإعدادي: تطوير وطموح من أجل المستقبل، رؤية جديدة للإشراف التربوي في ضوء متطلبات تطوير المرحلة الإعدادية**، وزارة التربية والتعليم، المؤتمر التربوي السنوي الحادي والعشرون.
٣٦- الشاعر، جمال (٢٠٠٦): واقع الممارسات الإشرافية التي يمارسها المشرفون التربويون في مدارس وزارة التربية والتعليم في محافظة الأحساء من وجهة نظر المعلمين، **مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس**، العدد ١١٦، كلية التربية- جامعة عين شمس، ص ٥٥-٨٣، مصر.
٣٧- الشهري، عوض: (٢٠٠٨) **واقع الكفايات المهنية لمشرفي الإدارة المدرسية**، رسالة ماجستير منشورة، المملكة العربية السعودية.
٣٨- صليوو، سهى نونا(٢٠٠٥): **الإشراف والتنظيم التربوي**، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان.
٣٩- صيام، محمد(٢٠٠٧):" دور أساليب الإشراف التربوي في تطوير الأداء المهني للمعلمين في المدارس الثانوية في محافظة غزة"، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.
٤٠- طافش، محمود (٢٠٠٤): **الإبداع في الإشراف التربوي والإدارة المدرسية**، دار الفرقان، عمان.
٤١- الطعاني، أحمد (٢٠٠٥): **الإشراف التربوي،(مفاهيمه، أهدافه، أسسه، أساليبه)**، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان.

٤٢- عابدين، محمد (٢٠٠١): **الإدارة المدرسية الحديثة**، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان.
٤٣- العاجز، فؤاد (1998): **مفهوم الإشراف التربوي في ضوء الاتجاهات الحديثة**، جمعية البحوث والدراسات التربوية، (بيرسا)، يوم دراسي، 12 نوفمبر، غزة.
٤٤- عبد الهادي، جودت (٢٠٠٦): **الإشراف التربوي، مفاهيمه وأساليبه، دليل لتحسين التدريس**، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان.
٤٥- عبد الهادي، جودت (٢٠٠٢): **الإشراف التربوي مفاهيمه وأساليبه**، دار الثقافة والدار العلمية الدولية للنشر والتوزيع، عمان.
٤٦- عبيدات، ذوقان، والسميد، سهيلة (٢٠٠٧): **استراتيجيات حديثة في الإشراف التربوي**، دار الفكر، عمان.
٤٧- العبيدي، محمد (٢٠١٠): **الإشراف التربوي والإدارة التعليمية**، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان.
٤٨- عدس، محمد، والدويك، محمد، وياسين، حسين (١٩٨٢): **الإدارة والإشراف التربوي**، مطابع الإيمان، عمان.
٤٩- عطاري، عارف، وعيسان، صالحة، ومحمود، ناريمان (٢٠٠٥): **الإشراف التربوي نماذجه النظرية وتطبيقاته العملية**، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، العين، الإمارات.
٥٠- عطوي، جودت (٢٠٠٨): **الإدارة التعليمية والإشراف التربوي، أصولها وتطبيقاتها**، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان.
٥١- العلمي، لميس (٢٠٠٨): **إستراتيجية إعداد المعلمين وتأهيلهم في فلسطين**، وزارة التربية والتعليم العالي، فلسطين.
٥٢- العمايرة، محمد (٢٠٠٢): **مبادئ الإدارة المدرسية**، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان.
٥٣- العمري، ناعم: (٢٠٠٩) **الإشراف في عصر المعرفة، الإشراف التطوري**، وزارة التربية والتعليم، المملكة العربية السعودية، الرياض.
٥٤- عودة، خضر، وآخرون (٢٠٠٩): **تطوير النظام الإشرافي في فلسطين**، وزارة التربية والتعليم العالي، الإدارة العامة للإشراف والتأهيل التربوي، دائرة التدريب.

٥٥- عيسان، صالحة (١٩٩٣): واقع الإشراف التربوي للطلاب المعلمين في سلطنة عمان واتجاهات تطويره، **مجلة دراسات تربوية**، م٩، ج ٦٠، ص ٢٤٣-٢٩٠، القاهرة.

٥٦- فيفر، إيزابيل، ودنلاب، جين (٢٠٠١): **الإشراف التربوي على المعلمين، دليل لتحسين التدريس**، منشورات الجامعة الأردنية، عمان.

٥٧- قسم التعليم المدرسي، الأونروا (١٩٩٩): **دور المشرف التربوي مدير المدرسة في رعاية المعلم المبتدئ في المهنة**، دائرة التربية والتعليم- عمان.

٥٨- كساب، نهلة (٢٠٠٣): "الدور المتوقع والواقعي للمشرف التربوي والمعلمون في مراحل التعليم قبل الجامعي بقطاع غزة"، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية، جامعة الأقصى.

٥٩- اللخاوي، أحمد (٢٠١٠): " معوقات الإشراف التربوي في المرحلة الابتدائية في مدارس وكالة الغوث الدولية وسبل التغلب عليها"، **رسالة ماجستير غير منشورة**، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

٦٠- مرتجى، ذكريات (٢٠٠٩):" دور المشرف التربوي في تنمية المهارات القيادية لدى معلمي المرحلة الإعدادية في مدارس وكالة الغوث"، **رسالة ماجستير غير منشورة**، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

٦١- مرسي، محمد (٢٠٠١): **الإدارة المدرسية حديثة**، عالم الكتب، القاهرة.

٦٢- المساد، محمود (١٩٨٦): **الإشراف التربوي الحديث واقع وطموح**، كلية التربية- الجامعة الأردنية، دار الأمل.

٦٣- المقيد، عاهد(٢٠٠٦):" واقع الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين بوكالة الغوث بغزة في ضوء مبادئ الجودة الشاملة وسبل تطويرها"، **رسالة ماجستير غير منشورة**، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

٦٤- نبراي، يوسف (١٩٩٩): **الإشراف التربوي**، دار الكتاب الجامعي، العين.

٦٥- نبهان، يحيى (٢٠٠٧): **الإشراف التربوي بين (المشرف، المدير، المعلم)**، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان.

٦٦- نشوان، يعقوب (١٩٩٢): **الإدارة والإشراف التربوي بين النظرية والتطبيق**، دار الفرقان للطباعة والنشر، عمان.

٦٧- ..... (١٩٨٦): "**الإدارة والإشراف التربوي بين النظرية والتطبيق**، دار الفرقان، عمان.

٦٨- نشوان، يعقوب، وعفانة، عزو (١٩٨٨): "نظام الإشراف التربوي بمدارس وكالة الغوث الدولية بغزة في ضوء الفكر الإداري الحديث"، **مجلة البحوث والدراسات التربوية الفلسطينية**، مجلد1، عدد2، ص١-٤٠، غزة.

٦٩- وزارة التربية والتعليم العالي، الإدارة العامة للتخطيط التربوي، **الكتاب الإحصائي السنوي** (٢٠١١).

ثانياً: المراجع الأجنبية:

1- Afifi , J . W. (1980) :" A study of Actual and Idial Role Perception of Instructional Supervision in the Puplic Schools in Counties of Tennessee". Ed .D.Dissertation , East Tennessee State University , **Dissertation Abstracts International**,41, (5) ,1849-A.

2- Bayrakcı, Mustafa(2009):" In-Service Teacher Training in Japan and Turkey: A Comparative Analysis of Institutions and Practices". **Australian Journal of Teacher Education,** Vol 34, 1.

3- Butler, Jim (1992): "Teacher Professional development an Australian Case study **" Journal of education teaching** " Vol 18, No3. pp(221-256).
http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/0260747920180302

4- Cogan, M.I(1973): "**clinical supervision"**, Boston, Houghton Mifflin company.

5- 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.**

6- Gordan, S.P (1990):"Developmenttal supervision an exploratory study of promising moder**", Journal of Curriculum and supervision**.

7- Kirby, Barrik (1985) :" **The Role of Local Vocational Education Supervision"** , Ohio State Univ . Columbus.

8- Lunenburg, Fred C (2001): "Orientation and Induction of the Beginning Teacher**", national forum of educational administration and supervision journal,** volume 28, number 4.

9- Memduhoglu, Hasan, Aydin, onayet, Yilmaz , Kursad, Gungor**,** Sabri, Oguz ,Ebr(2007): " The Process of Supervision in the Turkish Educational System: Purpose, Structure,Operation". Education Research Institute, **Asia Pacific Education Review**, Vol. 8, No. 1, (56-70)**.**

10- OGHUVBU, ENAMIRORO(2001):" Determinants of effective and ineffective supervision in schools: Teachers perspectives". **www. eric.ed.gov,** ED496263.
11- San, myint(1999): " Japanese beginning teachers Perceptions of their preparation and professional development " Journal of education for teaching , Vol 25, No1. pp(17-28**), www. eric.ed.gov**, EJ768963.
12- Steyn, G.M(2004):"Problems of, and support for, beginner" **African Education Review**, (81-49).
13- Zepeda, S .J. (2007):"**Instructional Supervision: Applying Tools and Concepts**", USA, NY Eye On Education, Inc.

ثالثاً: مواقع الانترنت:

1- **http://ar.wikipedia.org/wiki**
2- **http://www.manhal.net/articles.php?action=show&id=7154**
3- **http://www.minshawi.com/other/tartury3.htm**

الملاحق

الملحق رقم (١)

بسم الله الرحمن الرحيم

الجامعة الإسلامية-غزة
عمادة الدراسات العليا
كليــة التربيــة
قسم أصول تربيـة

الموضوع/ تطبيق استبانة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،

تقوم الباحثة علا محمد أبو ركبة بعمل دراسة حول " **دور العمليـة الإشرافية فـي الارتقـاء بـالمعلمين الجدد بالمـدارس الثانويـة بمحافظـات غزة وسبل** تحسينها" ولأجل هذا الغرض صمّمت الباحثة استبانة موزعة على أربعة مجالات هي:
مجال التخطيط للدرس، مجال الإجراءات التعليمية التعلمية، مجال الضبط الصفي، مجال التقويم حيث يحتوي كل مجال على مجموعة من الفقرات.
برجاء التكرم بقراءة هذه الفقرات قراءة متأنية ووضع إشارة (/) في الخانة التي تراها مناسبة أمام كل فقرة من الفقرات وذلك للتوصل إلى هدف الدراسة علماً بأن البيانات التي سيتم جمعها ليست إلا للبحث العلمي فقط شاكرين لكم حسن تعاونكم.

الجنس: ☐ ذكر ☐ أنثى

المنطقة التعليمية: ☐ شمال غزة ☐ غرب غزة

التخصص: ☐ أدبي ☐ علمي

المسمى الوظيفي: ☐ مدير ☐ مشرف

المجال الأول: مجال التخطيط

م	الدور	مدير المدرسة					المشرف التربوي				
		بدرجة قليلة جداً ١	بدرجة قليلة ٢	بدرجة متوسطة ٣	بدرجة كبيرة ٤	بدرجة كبيرة جداً ٥	بدرجة قليلة جداً ١	بدرجة قليلة ٢	بدرجة متوسطة ٣	بدرجة كبيرة ٤	بدرجة كبيرة جداً ٥
١	يرشدني إلى أهمية التخطيط للدرس الذي هو سر النجاح.										
٢	يساعدني في طرق صياغة الأهداف السلوكية.										
٣	يوجهني إلى الإطلاع على الكتب والمجلات لإثراء المنهاج.										
٤	يرشدني إلى تحديد الوسائل والأساليب المناسبة لتنفيذ الخطط										
٥	يساعدني في عملية التخطيط اليومي.										
٦	يزودني بالأساليب التي تساعد على معالجة الفروق بين مستوى الطلبة.										
٧	يوجهني إلى سبل حل الصعوبات المتوقعة أثناء التدريس.										
٨	يوجهني إلى استثمار الوقت المناسب لمعالجة المواقف التعليمية.										
٩	يساعدني في تحديد الحاجات التربوية الخاصة بالطلبة.										
١٠	يساعدني في نظام تحليل المقررات الدراسية.										

١١	يبين لي كيفية التغلب على المواقف الطارئة في الحصة.										
١٢	يرشدني إلى كيفية إدارة وقت الحصة.										
١٣	يرشدني إلى وسائل معالجة الأسئلة غير المتوقعة من الطلبة.										
١٤	يساعدني في كيفية التعامل مع الطلبة بطيئي التعلم.										
١٥	يساعدني في كيفية التعامل مع الطلبة الموهوبين.										

المجال الثاني: مجال الإجراءات التعليمية التعلمية

م	الدور	مدير المدرسة					المشرف التربوي				
		بدرجة قليلة جداً ١	بدرجة قليلة ٢	بدرجة متوسطة ٣	بدرجة عالية ٤	بدرجة عالية جداً ٥	بدرجة قليلة جداً ١	بدرجة قليلة ٢	بدرجة متوسطة ٣	بدرجة عالية ٤	بدرجة عالية جداً ٥
١٦	يساعدني في كيفية استثارة الدافعية لدى الطلبة.										
١٧	يساعدني في كيفية ربط محتوى الدرس بالجانب العملي.										
١٨	يساعدني في تحديد أساليب تهيئة أذهان الطلبة .										
١٩	يشجعني على تقبل آراء الطلبة.										
٢٠	يبين لي وسائل توظيف مفاهيم المادة لخدمة المجتمع المحلي.										

٢١	يشجعني على استخدام التعزيز للطلبة بشكل متوازن .										
٢٢	يعلّمني نظام صياغة الأسئلة المناسبة لمحتوى الدرس.										
٢٣	يرشدني إلى طريقة طرح الأسئلة المناسبة لمستوى الطلبة.										
٢٤	يساعدني في توليد اتجاهات إيجابية نحو عملية التعلم.										
٢٥	يساعدني في كيفية تفعيل الأعمال الجماعية التي يقوم بها الطلبة .										
٢٦	يساعدني في تحديد وسائل وطرق إشراك الطلبة على تحمل المسؤولية.										

المجال الثالث: مجال الضبط الصفي

م	الدور	مدير المدرسة					المشرف التربوي				
		بدرجة قليلة جداً ١	بدرجة قليلة ٢	بدرجة متوسطة ٣	بدرجة عالية ٤	بدرجة عالية جداً ٥	بدرجة قليلة جداً ١	بدرجة قليلة ٢	بدرجة متوسطة ٣	بدرجة عالية ٤	بدرجة عالية جداً ٥
٢٧	يغرس في نفسي تقوى الله في التعامل مع الطلبة.										
٢٨	يحثني على الأناقة في مظهري.										
٢٩	يرشدني إلى ضرورة مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة.										
٣٠	يشجعني على ابتكار										

	وسائل لتوفير الجو التعليمي النفسي المناسب.										
٣١	يرشدني إلى أهمية تقبل وجهة نظر الغير.										
٣٢	يبين لي أهمية التنويع في طرائق التدريس.										
٣٣	يذكرني بأهمية تحضير الدروس والتمكن من المادة والإخلاص فيها.										
٣٤	يرشدني إلى سبل غرس القيم في نفوس الطلبة مثل /الصدق، الأمانة،الإخلاص، النظام،...										
٣٥	يعزز لدي آلية التفاعل الصفي السليم.										
٣٦	يجعل شعاري التعزيز والثواب بدلاً من التخويف والعقاب.										
٣٧	يذكرني بأهمية الالتزام بمواعيد الدخول والخروج من الصف.										
٣٨	يذكرني بوجوب التواضع في التعامل مع الطلبة.										
٣٩	يوجهني إلى كيفية معاملة الطلبة كضيوف.										
٤٠	يرشدني إلى اعتماد منهج المساواة لا المحاباة مع الطلبة.										

المجال الرابع: مجال التقويم

م	الدور	مدير المدرسة					المشرف التربوي				
		بدرجة قليلة جداً ١	بدرجة قليلة ٢	بدرجة متوسطة ٣	بدرجة عالية ٤	بدرجة عالية جداً ٥	بدرجة قليلة جداً ١	بدرجة قليلة ٢	بدرجة متوسطة ٣	بدرجة عالية ٤	بدرجة عالية جداً ٥
٤١	يشجعني على إبداء ملاحظاتي على المقرر الدراسي بهدف تطويره.										
٤٢	يساعدني في تحديد معايير التقويم المستمرة.										
٤٣	يوجهني إلى استخدام أساليب التقويم المناسبة لتحقيق الأهداف التعليمية.										
٤٤	يذكرني بأهمية الموازنة بين بنود التقويم والأهداف التعليمية.										
٤٥	يوجهني إلى كيفية استخدام جدول المواصفات في بناء فقرات الاختبار.										
٤٦	يساعدني في كيفية تشخيص نقاط القوة والضعف لدى الطلبة.										
٤٧	يوضح لي طرق تقويم الاختبارات وسبل تحسينها.										
٤٨	يشجعني على استخدام أنواع التقويم المختلفة.										
٤٩	يمكّنني من الإطلاع على أساليب تقويم متنوعة تواكب تنوع الأهداف التعليمية.										
٥٠	يشجعني على عقد اجتماعات مستمرة مع										

	المدرسين لمناقشة نتائج الطلبة.										
٥١	يرشدني إلى كيفية استخدام نتائج الاختبارات ورصد علامات الطلبة.										

ما سبل تحسين دور العملية الإشرافية للارتقاء بالمعلمين الجدد؟

١.....

٢.....

٣.....

٤.....

٥.....

٦.....

٧.....

٨.....

٩.....

١٠.....

الملحق رقم (٢)

أسماء المحكمين

م	المحكم	الجامعة
١	عليان الحولي	الإسلامية
٢	محمد الأغا	الإسلامية
٣	سليمان المزين	الإسلامية
٤	فايز شلدان	الإسلامية
٥	فايز الأسود	الأزهر
٦	صهيب الأغا	الأزهر
٧	محمد أغا	الأزهر
٨	محمد صادق	الأقصى
٩	رزق شعت	الأقصى
١٠	محمود خلف الله	الأقصى
١١	حمدي معمر	الأقصى
١٢	رائد الحجار	الأقصى
١٣	سهيل دياب	القدس المفتوحة
١٤	فريد النيرب	القدس المفتوحة
١٥	أحمد سعد	القدس المفتوحة
١٦	بسام عيطة	القدس المفتوحة
١٧	خالد عبد الدايم	القدس المفتوحة

الملحق رقم (٣)

بسم الله الرحمن الرحيم

الجامعة الإسلامية-غزة
عمادة الدراسات العليا
كلية : التربية
قسم أصول تربية – إدارة تربوية

الموضوع/ تطبيق استبانة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،

تقوم الباحثة علا محمد أبو ركبة بعمل دراسة حول " **دور العملية الإشرافية في الارتقاء بالمعلمين الجدد بالمدارس الثانوية بمحافظات غزة وسبل تحسينها**" ولأجل هذا الغرض صمّمت الباحثة استبانة موزعة على أربعة مجالات هي:
مجال التخطيط للدرس، مجال الإجراءات التعليمية التعلمية، مجال الضبط الصفي، مجال التقويم حيث يحتوي كل مجال على مجموعة من الفقرات.
برجاء التكرم بقراءة هذه الفقرات قراءة متأنية ووضع إشارة (/) في الخانة التي تراها مناسبة أمام كل فقرة من الفقرات وذلك للتوصل إلى هدف الدراسة علماً بأن البيانات التي سيتم جمعها ليست إلا للبحث العلمي فقط شاكرين لكم حسن تعاونكم.

الجنس: ☐ ذكر ☐ أنثى

المنطقة التعليمية: ☐ شمال غزة ☐ غرب غزة

التخصص: ☐ أدبي ☐ علمي

المسمى الوظيفي: ☐ مدير ☐ مشرف

المجال الأول: مجال التخطيط

م	الدور	مدير المدرسة					المشرف التربوي				
		بدرجة قليلة جداً ١	بدرجة قليلة ٢	بدرجة متوسطة ٣	بدرجة كبيرة ٤	بدرجة كبيرة جداً ٥	بدرجة قليلة جداً ١	بدرجة قليلة ٢	بدرجة متوسطة ٣	بدرجة كبيرة ٤	بدرجة كبيرة جداً ٥
١	يرشدني إلى أهمية التخطيط للدرس بشكل علمي.										
٢	يدربني على صياغة الأهداف السلوكية.										
٣	يوجهني إلى الإطلاع على المراجع والدراسات لإثراء المنهاج.										
٤	يرشدني إلى تحديد الوسائل المناسبة لتنفيذ الخطط الدراسية.										
٥	يساعدني في عملية التخطيط اليومي للدرس.										
٦	يزودني بالأساليب التي تساعد على معالجة الفروق الفردية بين مستويات الطلبة.										
٧	يوجهني إلى سبل التغلب على المشكلات المتوقعة أثناء التدريس.										
٨	يوجهني إلى استثمار الوقت في المواقف التعليمية المختلفة.										
٩	يساعدني في تحديد الحاجات التدريسية الخاصة بالطلبة.										
١٠	يشاركني في تحليل المقررات الدراسية.										
١١	يوجهني إلى توزيع										

	الوقت على المواقف التعليمية.									
١٢	يساعدني في كيفية مواجهة الأسئلة غير المتوقعة من الطلبة.									
١٣	يتعاون معي في التخطيط للطلبة بطيئي التعلم.									
١٤	يتعاون معي في التخطيط للطلبة المتفوقين.									
١٥	يؤكد لي أهمية تحضير الدروس والتمكن من المادة العلمية.									

المجال الثاني: مجال الإجراءات التعليمية التعلمية

م	الدور	مدير المدرسة					المشرف التربوي				
		بدرجة قليلة جداً ١	بدرجة قليلة ٢	بدرجة متوسطة ٣	بدرجة عالية ٤	بدرجة عالية جداً ٥	بدرجة قليلة جداً ١	بدرجة قليلة ٢	بدرجة متوسطة ٣	بدرجة عالية ٤	بدرجة عالية جداً ٥
١٦	يُطلعني على أساليب استثارة الدافعية لدى الطلبة.										
١٧	يساعدني في الربط بين الجانب النظري والجانب العملي للمادة الدراسية.										
١٨	يزودني بأساليب جذب الاهتمام وتهيئة أذهان الطلبة .										
١٩	يشجعني على تقبل آراء الطلبة.										
٢٠	يوجهني إلى ربط المادة التعليمية بالحياة العملية للطلبة.										
٢١	يحثني على استخدام التعزيز للطلبة بشكل										

	متوازن .									
٢٢	يزودني بمهارة صياغة الأسئلة.									
٢٣	يزودني بمهارة طرح الأسئلة.									
٢٤	يساعدني في بناء اتجاهات إيجابية نحو عملية التعلم.									
٢٥	يزودني بمعلومات عن كيفية تفعيل دور الطلبة في العملية التعليمية.									
٢٦	يبين لي أهمية التنويع في طرائق التدريس.									
٢٧	يوجهني إلى حسن توظيف الوسائل التعليمية في الدرس.									

المجال الثالث: مجال الضبط الصفي

م	الدور	مدير المدرسة					المشرف التربوي				
		بدرجة قليلة جداً ١	بدرجة قليلة ٢	بدرجة متوسطة ٣	بدرجة عالية ٤	بدرجة عالية جداً ٥	بدرجة قليلة جداً ١	بدرجة قليلة ٢	بدرجة متوسطة ٣	بدرجة عالية ٤	بدرجة عالية جداً ٥
٢٨	يذكرني بتقوى الله في التعامل مع الطلبة.										
٢٩	يحثني على الأناقة في مظهري.										
٣٠	يرشدني إلى ضرورة مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة.										
٣١	يشجعني على ابتكار وسائل لتوفير الجو التعليمي النفسي المناسب.										
٣٢	يرشدني إلى أهمية تقبل										

	وجهة نظر الطلبة.										
٣٣	يرشدني إلى سبل غرس القيم الأخلاقية في نفوس الطلبة.										
٣٤	يعزز لدي آلية التفاعل الصفي.										
٣٥	يؤكد لي دور التعزيز والثواب في العملية التعليمية.										
٣٦	يذكرني بأهمية الالتزام بمواعيد الدخول والخروج من الصف.										
٣٧	يذكرني بوجوب التواضع في التعامل مع الطلبة.										
٣٨	يرشدني إلى اعتماد منهج المساواة لا المحاباة مع الطلبة.										

المجال الرابع: مجال التقويم

م	الدور	مدير المدرسة					المشرف التربوي				
		بدرجة قليلة جداً ١	بدرجة قليلة ٢	بدرجة متوسطة ٣	بدرجة عالية ٤	بدرجة عالية جداً ٥	بدرجة قليلة جداً ١	بدرجة قليلة ٢	بدرجة متوسطة ٣	بدرجة عالية ٤	بدرجة عالية جداً ٥
٣٩	يشجعني على إبداء ملاحظاتي على المنهج الدراسي بهدف تطويره.										
٤٠	يساعدني في تحديد معايير التقويم المستمرة.										
٤١	يذكرني بأهمية الموازنة بين بنود التقويم والأهداف التعليمية.										
٤٢	يوجهني إلى كيفية بناء جدول المواصفات في إعداد فقرات الاختبار.										

٤٣	يساعدني في كيفية تشخيص نقاط القوة والضعف لدى الطلبة.										
٤٤	يوضح لي طرق تقويم الاختبارات وسبل تحسينها.										
٤٥	يشجعني على استخدام أنواع التقويم المختلفة.										
٤٦	يمكّنني من الإطلاع على أساليب تقويم متنوعة تواكب تنوع الأهداف التعليمية.										
٤٧	يشجعني على عقد اجتماعات مستمرة مع المعلمين لمناقشة نتائج الطلبة.										
٤٨	يرشدني إلى كيفية استخدام نتائج الاختبارات ورصد علامات الطلبة.										
٤٩	يشاركني في رسم الخطط العلاجية										

ما سبل تحسين دور العملية الإشرافية للارتقاء بالمعلمين الجدد؟

١.....

٢.....

٣.....

٤.....

٥.....

٦.....

٧.....

٨.....

٩.....

١٠.....

الملحق رقم (٤)

مقابلة مع المسئولين عن قسم الإشراف التربوي، والتدريب الميداني في وزارة التربية والتعليم

السيد/ .....

التاريخ/ ..... .

س١- هل توجد خطة لقسم الإشراف التربوي في المديرية؟ نعم ، لا .

س٢- هل يتم تقديم كتب أو نشرات للمعلمين الجدد تفيدهم في تسيير أمورهم؟ نعم ، لا.
اذكر بعض منها؟

س٣- هل يوجد آلية لاختيار المشرفين التربويين؟ نعم ، لا.
وضح هذه الآلية؟

س٤- بعد الاختيار كيف يتم متابعة عمل المشرفين التربويين ؟

س٥- هل يتم إعداد الدراسات الخاصة بتطوير المعلمين الجدد ورفع التوصيات والاقتراحات بشأنها؟ نعم ، لا
اذكر بعض هذه الدراسات؟

س٦- هل يتم عقد دورات تدريبية للمعلمين الجدد؟ نعم ، لا.
اذكر بعض هذه الدورات؟

وكم عدد الدورات التي تعقد في السنة الواحدة؟

س٧-هل يوجد تنسيق مع الأقسام الأخرى للوزارة في تنفيذ هذه الدورات ؟ نعم ، لا.
اذكر هذه الأقسام؟

س٨- هل يتم التعاون بين كل من الوزارة والمدرسة بالأمور التي لها تتعلق بالمعلمين الجدد؟

نعم ، لا . وضح كيف يتم ذلك؟

س٩- هل تساعد الوزارة المعلمين الجدد على الاندماج والاستفادة من المعلمين القدامى؟
نعم ، لا. وضح كيف يتم ذلك؟

س١٠- هل توفر الوزارة الوسائل التعليمية اللازمة للتدريس؟ نعم ، لا.
اذكر أمثلة على هذه الوسائل التعليمية؟

س١١- هل يتم تقديم حوافز للمعلمين الجدد لرفع كفاءتهم المهنية؟ نعم ، لا.
اذكر أمثلة على هذه الحوافز؟

س١٢- هل يتم التنويع في استخدام أساليب الإشراف وأدواته، أم الاقتصار على أساليب وأدوات محددة للإشراف على المعلمين؟
أذكر أهم هذه الأساليب والأدوات التي تستخدم للإشراف على المعلمين.

س١٣- هل يتم متابعة عمل مدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم؟ نعم ، لا.
كيف يتم ذلك؟

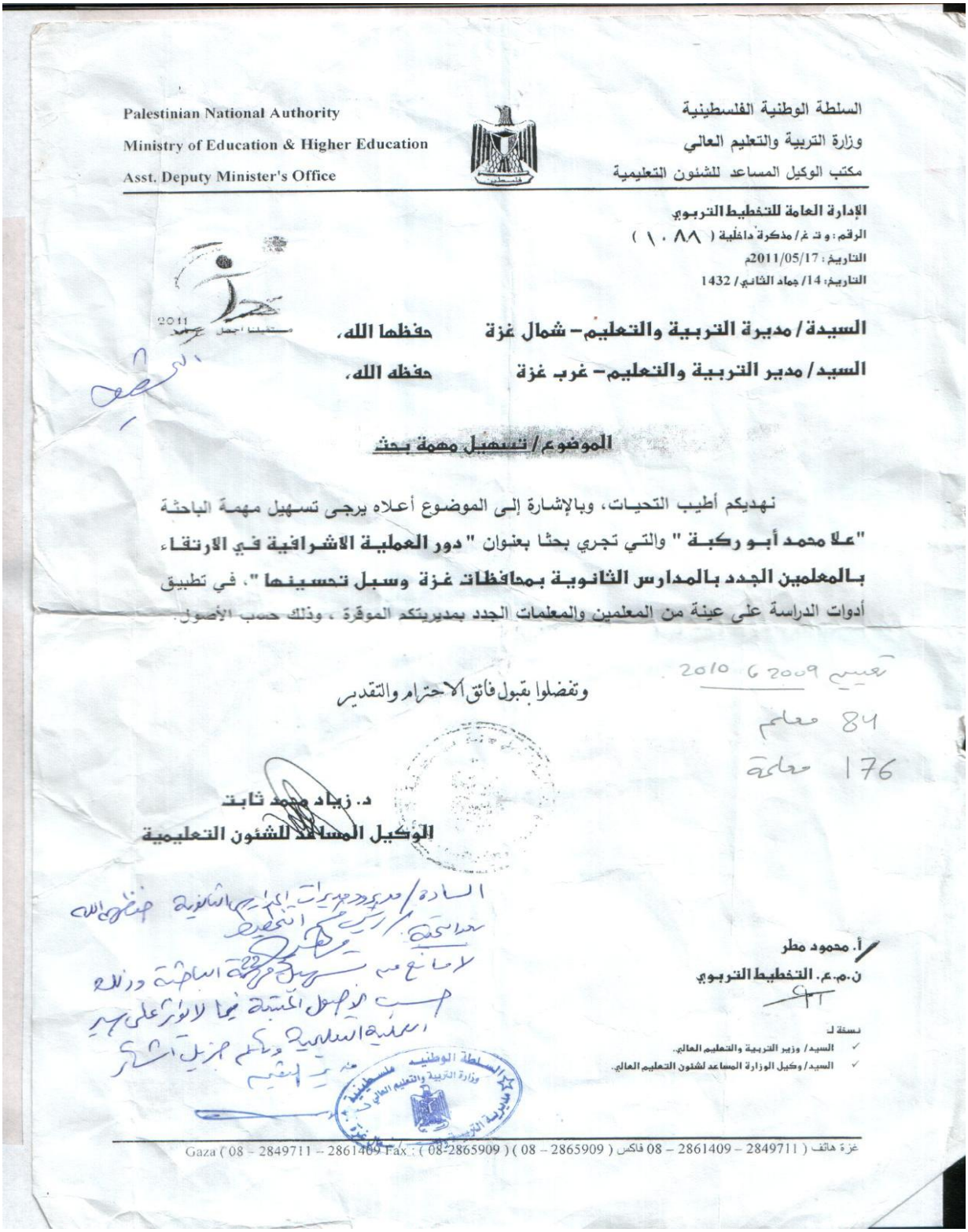
س١٤- يوجد مشاكل للمعلمين بشكل عام والمعلمين الجدد بشكل خاص. هل تتابع الوزارة هذه المشاكل وتعمل على حلها؟ نعم ، لا.
اذكر بعض هذه المشاكل؟ وبعض المقترحات لها؟

س١٥- هل يتم تقويم عملية الإشراف التربوي بالتعاون مع الجهات المعنية؟ نعم ، لا.
كيف تتم هذه العملية؟

س١٦- كيف يتم تقويم أداء المعلمين الجدد لواجباتهم التعليمية؟

س١٧- ما هي الطرق والأساليب المتبعة في تنمية المعلمين الجدد وتدريبهم ؟

الملحق رقم (٥)
تسهيل مهمة الباحثة



السلطة الوطنية الفلسطينية
وزارة التربية والتعليم العالي
مكتب الوكيل المساعد للشئون التعليمية

Palestinian National Authority
Ministry of Education & Higher Education
Asst. Deputy Minister's Office

الإدارة العامة للتخطيط التربوي
الرقم: و ت ع/ مذكرة داخلية (٨٨ ١٠)
التاريخ: 2011/05/17م
التاريخ: 14/ جماد الثاني/ 1432

السيدة/ مديرة التربية والتعليم- شمال غزة حفظها الله،
السيد/ مدير التربية والتعليم- غرب غزة حفظه الله،

الموضوع/ تسهيل مهمة بحث

نهديكم أطيب التحيات، وبالإشارة إلى الموضوع أعلاه يرجى تسهيل مهمة الباحثة "علا محمد أبو ركبة" والتي تجري بحثا بعنوان "دور العملية الاشرافية في الارتقاء بالمعلمين الجدد بالمدارس الثانوية بمحافظات غزة وسبل تحسينها"، في تطبيق أدوات الدراسة على عينة من المعلمين والمعلمات الجدد بمديريتكم الموقرة، وذلك حسب الأصول.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير

د. زياد محمد ثابت
الوكيل المساعد للشئون التعليمية

أ. محمود مطر
ن.م.ع. التخطيط التربوي

نسخة لـ
- السيد/ وزير التربية والتعليم العالي.
- السيد/ وكيل الوزارة المساعد لشئون التعليم العالي.

غزة هاتف (2849711 – 2861409 – 08 فاكس (2865909 – 08) (08-2865909) Fax: (08 – 2849711 – 2861409) Gaza

الملحق رقم (٦)
تسهيل مهمة الباحثة

Palestinian National Authority
Ministry of Education & Higher Education
Asst. Deputy Minister's Office

السلطة الوطنية الفلسطينية
وزارة التربية والتعليم العالي
مكتب الوكيل المساعد للشئون التعليمية

الإدارة العامة للتخطيط التربوي
الرقم: و ت غ/ مذكرة داخلية (١٠٨٨)
التاريخ: 2011/05/17م
التاريخ: 14/ جماد الثاني/ 1432

السيدة/ مديرة التربية والتعليم– شمال غزة حفظها الله،

السيد/ مدير التربية والتعليم– غرب غزة حفظه الله،

الموضوع/ تسهيل مهمة بحث

تهديكم أطيب التحيات، وبالإشارة إلى الموضوع أعلاه يرجى تسهيل مهمة الباحثة **"علا محمد أبو ركبة "** والتي تجري بحثا بعنوان **" دور العملية الاشرافية في الارتقاء بالمعلمين الجدد بالمدارس الثانوية بمحافظات غزة وسبل تحسينها "**، في تطبيق أدوات الدراسة على عينة من المعلمين والمعلمات الجدد بمديريتكم الموقرة ، وذلك حسب الأصول.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير

د. زياد محمد ثابت
الوكيل المساعد للشئون التعليمية

وزارة التربية والتعليم العالي
مديرية التربية والتعليم / غرب غزة
18 -05- 2011
قسم المعلومات

أ. محمود مطر
ن.م.ع. التخطيط التربوي

نسخة لـ
- السيد/ وزير التربية والتعليم العالي.
- السيد/ وكيل الوزارة المساعد لشئون التعليم العالي.

غزة هاتف (2849711 – 2861409 – 08 فاكس (08 – 2865909) (08-2865909) Fax : 2861409 – 2849711 08) Gaza