الجامعـــــة الإسلاميـــــة – غـــزة
عمادة الدراســـــات العليـــــــــا
كليـــــــــة التربيـــــــــــة
قسم أصول التربية /الإدارة التربوية

توظيف التخطيط الاستراتيجي في تطوير الإشراف التربوي في محافظات غزة

إعداد الطالب

نزيه حسن حسين يونس

إشراف

الأستاذ الدكتور/ **عليان عبد الله الحولي**

قدمت هذه الدراسة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة التربوية
في كلية التربية بالجامعة الإسلامية – غزة

1430 هـ / 2009

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

"يُوسُفُ أَيُّهَا الصِّدِّيقُ أَفْتِنَا فِي سَبْعِ بَقَرَاتٍ سِمَانٍ يَأْكُلُهُنَّ سَبْعٌ عِجَافٌ وَسَبْعِ سُنبُلَاتٍ خُضْرٍ وَأُخَرَ يَابِسَاتٍ لَّعَلِّي أَرْجِعُ إِلَى النَّاسِ لَعَلَّهُمْ يَعْلَمُونَ {٤٦} قَالَ تَزْرَعُونَ سَبْعَ سِنِينَ دَأَبًا فَمَا حَصَدتُّمْ فَذَرُوهُ فِي سُنبُلِهِ إِلَّا قَلِيلاً مِّمَّا تَأْكُلُونَ {٤٧} ثُمَّ يَأْتِي مِن بَعْدِ ذَلِكَ سَبْعٌ شِدَادٌ يَأْكُلْنَ مَا قَدَّمْتُمْ لَهُنَّ إِلَّا قَلِيلاً مِّمَّا تُحْصِنُونَ {٤٨} ثُمَّ يَأْتِي مِن بَعْدِ ذَلِكَ عَامٌ فِيهِ يُغَاثُ النَّاسُ وَفِيهِ يَعْصِرُونَ {٤٩}"

سورة يوسف (الآيات 46 – 49)

الإهـــــــــــــــــــــــداء

☒ إلى أرواح الاستشهاديين والاستشهاديات، الذين فعلوا ما عجزت عن فعله حتى الآن .

☒ إلى الأسرى والأسيرات القابعين خلف القضبان في سجون الاحـــتلال، يجاهـــدون فـــي صمت .

☒ إلى الأبطال الذين عملوا وما زالوا يعملون لتحرير الأسرى والأسيرات، وفاء للعهد .

☒ إلى زوجات وأبناء وبنات وأمهات وآباء الشهداء، "صبرٌ جميلٌ والله المستعان" .

☒ إلى روح أمي الغالية، طيب الله ثراها .

☒ إلى أبي العزيز، متعه الله بالصحة والعافية .

☒ إلى زوجتي الوفية ، رمز الإخلاص والعطاء .

☒ إلى فلذتي كبدي ..... مروة ومؤمن، حفظهما الله .

☒ إلى إخوتي وأخواتي الأعزاء، رعاهم الله .

إلى كل هؤلاء اهدي ثمرة جهدي المتواضع

الباحث

نزيه حسن يونس

شكـــــــــــر وتقديـــــــــــــر

الحمد لله رب العالمين، ناصر المستضعفين ومعز المجاهدين ومثبت المـــرابطين ورافـــع المتعلمين، وقاهر اليهود والصليبين المجرمين ومذل العمـــلاء والخـــائنين وكاشـــف المنـــافقين وخافض المتخاذلين الدنيويين، والصلاة والسلام على خاتم الأنبياء وإمام المرسلين ومعلم البشرية الأول، سيدنا محمد وعلى آله وصحبه ومن سار على دربه إلى يوم الدين، اللهم علمنا ما ينفعنـــا وانفعنا بما علمتنا، اللهم اجعلنا ممن يستمعون القول فيتبعون أحسنه .

أتشرف بتقديم خالص الشكر والتقدير والعرفان إلى كل من ساهم في انجاز هـــذا العمـــل، وأخص بالشكر كلاً من :

- رئاسة وإدارة الجامعة الإسلامية، وعمادة الدراسات العليا .
- أعضاء هيئة التدريس الأفاضل بكلية التربية عموما، وبقسم أصول التربية خصوصا .
- الأستاذ الدكتور الفاضل / **عليان عبد الله الحولي** عميد كلية التربية ورئـــيس وحـــدة الجـــودة بالجامعة الإسلامية سابقا، الذي تفضل بالإشراف على هذه الرسالة فوجدت منه العلـــم الزاخـــر والعطاء الوافر والنصح السديد والتوجيه الرشيد والحكمة ورحابـــة الـــصدر وحـــسن المعاملـــة والالتزام، ما أعانني على إتمام هذه الدراسة .
- الدكتور الفاضل / **سليمان حسين المزين** عضو لجنة المناقشة الداخلي .

والدكتور الفاضل / **رزق عبد المنعم شعت** عضو لجنة المناقشة الخارجي .

الذين تفضلا بقبول مناقشة الرسالة، وإعطاء الملاحظات القيمة والتوجيهات السديدة التي ســـيكون لها بالغ الأثر في اغناء الرسالة وإظهارها بالشكل اللائق، فجزاهم الله خير الجزاء .

- الأساتذة الذين تفضلوا بتحكيم أداة الدراسة وإخراجها بالشكل المطلوب .
- المسؤولين في وزارة التربية والتعليم العالي، ومديريات التربية والتعليم في محافظات غزة .
- رؤساء أقسام الإشراف التربوي، والزملاء المشرفين التربويين في محافظات غزة .
- زملاء الدراسة والمهتمين والأصدقاء الذين لم يبخلوا وساعدوني في انجاز هذه الدراسة .

إلى كل هؤلاء أتقدم بالشكر، وجزاهم الله عني خير الجزاء

الباحث

نزيه حسن يونس

قائمـــــة المحتويـــــات

الموضوع	الصفحة
قرآن كريم	أ
إهداء	ب
شكر وتقدير	ج
قائمة المحتويات	د
قائمة الجداول	ز
قائمة الأشكال	ك
قائمة الملاحق	ل
ملخص الدراسة باللغة العربية	م
ملخص الدراسة باللغة الانجليزية	ع
الفصل الأول : الإطار العام للدراسة	**١-7**
مقدمة	2
مشكلة الدراسة	٤
أسئلة الدراسة	٤
أهداف الدراسة	٥
أهمية الدراسة	٥
حدود الدراسة	٦
مصطلحات الدراسة	٦
الفصل الثاني : الإطار النظري للدراسة "التخطيط الاستراتيجي للإشراف التربوي"	**8- 97**
مقدمة	٩
المحور الأول / الإشراف التربوي	١٠
مفهوم الإشراف التربوي	١٠
تطور الإشراف التربوي	١٣
أهداف الإشراف التربوي	١٥
مبادئ الإشراف التربوي	١٧
أهمية الإشراف التربوي	١٨
مجالات الإشراف التربوي	١٩

كفايات الإشراف التربوي	٢٣
مهام وادوار المشرف التربوي	٢٤
اختيار المشرفين التربويين	٢٦
الإشراف التربوي والتدريب	٢٨
أساليب الإشراف التربوي	٣١
أنواع الإشراف التربوي	٣٩
اتجاهات معاصرة في الإشراف التربوي	٤٥
معوقات ومشكلات الإشراف التربوي	٥٣
التخطيط للإشراف التربوي	٥٤
الإشراف التربوي في محافظات غزة	٦٣
المحور الثاني / التخطيط الاستراتيجي	٦٦
مفهوم التخطيط	٦٧
التخطيط التربوي	٦٩
مفهوم التخطيط الاستراتيجي	٧٣
أهداف التخطيط الاستراتيجي	٧٦
أهمية وفوائد التخطيط الاستراتيجي	٧٧
خصائص التخطيط الاستراتيجي	٧٨
متطلبات تطبيق التخطيط الاستراتيجي	٧٩
خطوات تطبيق التخطيط الاستراتيجي	٨٢
أولا/ تطوير الرؤية المستقبلية	٨٢
ثانيا/ الرسالة	٨٣
ثالثا/ الأهداف الإستراتيجية	٨٤
رابعا/ التحليل الاستراتيجي	٨٦
خامسا/ التقييم والرقابة	٩٠
نماذج تطبيق التخطيط الاستراتيجي	٩١
أ. نموذج بيتر اوبرين	٩١
ب. نموذج برايسون	٩٣
معوقات ومحددات تطبيق التخطيط الاستراتيجي	95
الفصل الثالث : الدراسات السابقة	**٩٨ - ١٣٠**
مقدمة	٩٩

المحور الأول / الإشراف التربوي	٩٩
الدراسات العربية	٩٩
الدراسات الأجنبية	١٠٨
المحور الثاني / التخطيط الاستراتيجي	١١٢
الدراسات العربية	١١٢
الدراسات الأجنبية	١١٧
التعقيب على الدراسات السابقة	١٢٣
الفصل الرابع : الطريقة والإجراءات	**١٣١-١٤٧**
منهج الدراسة	١٣٢
مجتمع الدراسة	١٣٢
عينة الدراسة	١٣٣
أداة الدراسة	١٣٤
المعالجات الإحصائية	١٤٧
الفصل الخامس : نتائج الدراسة وتفسيرها	**١٤٨ـ ١٩٥**
الإجابة عن السؤال الأول	١٤٩
الإجابة عن السؤال الثاني	١٦٠
الإجابة عن السؤال الثالث	167
الإجابة عن السؤال الرابع	177
الإجابة عن السؤال الخامس	١٨٤
توصيات الدراسة	١٩٦
المقترحات	١٩٧
المراجع	**١٩٨ ـ ٢١٤**
قائمة المراجع العربية	١٩٩
قائمة المراجع الأجنبية	٢١١
قائمة مواقع الانترنت	٢١٣
الملاحق	**٢١٥ ـ ٢٣٩**

قائمـــة الجـــداول

الرقم	الموضوع	الصفحة
4 - 1	توزيع مجتمع الدراسة حسب الجنس ومكان العمل .	١٣٢
4 - 2	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الجنس .	١٣٣
4 - 3	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المؤهل العلمي .	١٣٣
4 – 4	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب سنوات الخدمة .	١٣٣
4 – 5	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المنطقة التعليمية .	١٣٤
4 - 6	عدد فقرات القسم الأول من الاستبانة حسب كل مجال من مجالاته .	١٣٥
4 - 7	عدد فقرات القسم الثاني من الاستبانة حسب كل مجال من مجالاته .	١٣٥
4 - 8	معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المجال الأول" امتلاك المشرف التربوي لمهارات التخطيط الاستراتيجي " مع الدرجة الكلية للمجال .	١٣٦
4 - 9	معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المجال الثاني" وجود هيكل تنظيمي واضح ومناسب للإشراف التربوي " مع الدرجة الكلية للمجال .	١٣٧
4 - 10	معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المجال الثالث" توافر الإمكانات والتسهيلات اللازمة " مع الدرجة الكلية للمجال .	١٣٨
4 - 11	معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المجال الرابع" وجود إدارة تعليمية عليا تؤمن بالتخطيط الاستراتيجي " مع الدرجة الكلية للمجال .	١٣٩
4 - 12	مصفوفة معاملات ارتباط كل مجال مع المجالات الأخرى وكذلك مع الدرجة الكلية للمجالات الأربعة .	١٤٠
4 - 13	معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المجال الأول" معوقات تتعلق بطبيعة التخطيط الاستراتيجي " مع الدرجة الكلية للمجال .	١٤٠
4 - 14	معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المجال الثاني" معوقات تتعلق بالمشرف التربوي " مع الدرجة الكلية للمجال .	١٤١
4 - 15	معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المجال الثالث" معوقات تتعلق بطبيعة الإشراف التربوي "مع الدرجة الكلية للمجال .	١٤٢
4 - 16	معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المجال الرابع" معوقات تتعلق بالإدارة التعليمية العليا " مع الدرجة الكلية للمجال .	١٤٣
4 - 17	مصفوفة معاملات ارتباط كل مجال مع المجالات الأخرى وكذلك مع الدرجة الكلية للمجالات .	١٤٤
4 - 18	معاملات الارتباط بين نصفي كل مجال من مجالات القسم الأول من الاستبانة قبل	١٤٥

	التعديل ومعامل الارتباط بعد التعديل .	
4 - 19	معاملات الارتباط بين نصفي كل مجال من مجالات القسم الثاني من الاستبانة قبل التعديل ومعامل الارتباط بعد التعديل .	١٤٦
4 - 20	معاملات ألفا كرونباخ لكل مجال من مجالات القسم الأول من الاستبانة	١٤٦
4 - 21	معاملات ألفا كرونباخ لكل مجال من مجالات القسم الثاني من الاستبانة	١٤٧
5 - 1	مقياس الحكم المحكي على مستويات الإجابة للقسم الأول من الاستبانة.	١٤٩
5 - 2	التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات المجال الأول: امتلاك المشرف التربوي لمهارات التخطيط الاستراتيجي وكذلك ترتيبها في المجال (ن = 100) .	١٤٩
5 - 3	التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات المجال الثاني : وجود هيكل تنظيمي واضح ومناسب للإشراف التربوي وكذلك ترتيبها في المجال (ن = 100) .	١٥٢
5 - 4	التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات المجال الثالث : توافر الإمكانات والتسهيلات اللازمة وكذلك ترتيبها في المجال (ن = 100) .	١٥٤
5 - 5	التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات المجال الرابع : وجود إدارة تعليمية عليا تؤمن بالتخطيط الاستراتيجي وكذلك ترتيبها في المجال (ن = 100) .	١٥٥
5 - 6	التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل مجال من مجالات القسم الأول من الاستبانة وكذلك ترتيبها (ن = 100) .	١٥٨
5-7	المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" للقسم الأول من الاستبانة تعزى لمتغير الجنس (ذكور، إناث) .	١٦٠
5-8	المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" للقسم الأول من الاستبانة تعزى لمتغير المؤهل العلمي (بكالوريوس، ماجستير فأعلى) .	١٦١
5 - 9	مصدر التباين ومجموع المربعات ودرجات الحرية ومتوسط المربعات وقيمة "ف" ومستوى الدلالة تعزى لمتغير سنوات الخدمة (أقل من 5 سنوات ، من 5 – 10سنوات، أكثر من 10 سنوات) .	١٦٢
5 - 10	اختبار شيفيه في المجال الأول: امتلاك المشرف التربوي لمهارات التخطيط الاستراتيجي " تعزى لمتغير سنوات الخدمة .	١٦٣
5 - 11	اختبار شيفيه في الدرجة الكلية تعزى لمتغير سنوات الخدمة .	١٦٤
5 - 12	مصدر التباين ومجموع المربعات ودرجات الحرية ومتوسط المربعات وقيمة "ف" ومستوى الدلالة تعزى لمتغير المنطقة التعليمية (شمال غزة، غرب غزة، شرق	١٦٥

	غزة، الوسطى، خان يونس، رفح) .	
5 - 13	اختبار شيفيه في المجال الثالث: توافر الإمكانات والتسهيلات اللازمة " تعزى لمتغير المنطقة التعليمية .	١٦٦
5 - 14	مقياس الحكم المحكي على مستويات الإجابة للقسم الثاني من الاستبانة .	١٦٧
5 - 15	التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات المجال الأول معوقات تتعلق بطبيعة التخطيط الاستراتيجي وكذلك ترتيبها في المجال (ن = 100) .	١٦٧
5 - 16	التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات المجال الثاني : معوقات تتعلق بالمشرف التربوي وكذلك ترتيبها في المجال (ن = 100) .	١٦٩
5 - 17	التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات المجال الثالث : معوقات تتعلق بطبيعة الإشراف التربوي وكذلك ترتيبها في المجال (ن= 100) .	١٧٢
5 - 18	التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات المجال الرابع : معوقات تتعلق بالإدارة التعليمية العليا وكذلك ترتيبها في المجال (ن = 100) .	١٧٤
5 - 19	التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل مجال من مجالات القسم الثاني من الاستبانة وكذلك ترتيبها (ن= 100) .	١٧٦
5 - 20	المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" للقسم الثاني من الاستبانة تعزى لمتغير الجنس (ذكور، إناث) .	١٧٨
5 - 21	المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" للقسم الثاني من الاستبانة تعزى لمتغير المؤهل العلمي (بكالوريوس، ماجستير فأعلى) .	١٧٩
5 - 22	مصدر التباين ومجموع المربعات ودرجات الحرية ومتوسط المربعات وقيمة "ف" ومستوى الدلالة تعزى لمتغير سنوات الخدمة (أقل من 5 سنوات ، من 5 – 10سنوات، أكثر من 10 سنوات) .	١٨٠
5 - 23	اختبار شيفيه في المجال الرابع "معوقات تتعلق بالإدارة التعليمية العليا" تعزى لمتغير سنوات الخدمة .	١٨١
5 - 24	مصدر التباين ومجموع المربعات ودرجات الحرية ومتوسط المربعات وقيمة "ف" ومستوى الدلالة تعزى لمتغير المنطقة التعليمية (شمال غزة، غرب غزة، شرق غزة، الوسطى، خان يونس، رفح) .	١٨١
5 - 25	اختبار شيفيه في المجال الثاني: معوقات تتعلق بالمشرف التربوي " تعزى لمتغير المنطقة التعليمية .	١٨٢

26 - 5	اختبار شيفيه في المجال الثالث: معوقات تتعلق بطبيعة الإشراف التربوي " تعــزى لمتغير المنطقة التعليمية .	١٨٣
27-5	مقترحات أفراد العينة لزيادة توظيف التخطيط الاستراتيجي في تطــوير الإشــراف التربوي .	١٨٦

قائمـــــــــة الأشـــــــكال

الرقم	الموضوع	الصفحة
2 - 1	مجالات الإشراف التربوي .	٢٢
2 - 2	أساليب الإشراف التربوي .	٣٢
2 - 3	أنواع الإشراف التربوي .	٤٠
2 - 4	نماذج معاصرة في الإشراف التربوي .	٥٢
2 - 5	عناصر خطة المشرف التربوي .	٦٠
2 - 6	مصفوفة العناصر الإستراتيجية .	٨٧
2 - 7	مصفوفة الاختيار الاستراتيجي .	٩٠

قائمـــــة الملاحـــــق

الرقم	الموضوع	الصفحة
1	قائمة أسماء السادة المحكمين .	٢١٦
2	الاستبانة في صورتها الأولية قبل التحكيم .	٢١٧
3	الاستبانة في صورتها النهائية بعد التحكيم .	٢٢٤
4	مجريات ونتائج اجتماع المجموعة البؤرية .	٢٣١
5	أعداد المشرفين التربويين وتخصصاتهم في محافظات غزة .	٢٣٣
6	نموذج الخطة الفصلية للمشرف التربوي .	٢٣٤
7	نموذج الخطة الفصلية لرئيس قسم الإشراف التربوي .	٢٣٥
8	كتاب تسهيل مهمة الباحث من عمادة الدراسات العليا .	٢٣٦
9	كتاب تسهيل مهمة الباحث من وزارة التربية والتعليم العالي .	٢٣٧
10	إعلان داخلي لشغل وظيفة مشرف تربوي .	٢٣٨

ملخص الدراسة

توظيف التخطيط الاستراتيجي في تطوير الإشراف التربوي في محافظات غزة

إعداد الطالب

نزيه حسن حسين يونس

إشراف الأستاذ الدكتور

عليان عبد الله الحولي

هدفت الدراسة إلى توظيف التخطيط الاستراتيجي في تطوير الإشراف التربوي في محافظات غزة، من خلال الإجابة عن السؤال الرئيس للدراسة وهو:

كيف يمكن توظيف التخطيط الاستراتيجي في تطوير الإشراف التربوي في محافظات غزة؟

ويتفرع عنه الأسئلة التالية :

١. ما درجة توافر متطلبات توظيف التخطيط الاستراتيجي في تطوير الإشراف التربوي في محافظات غزة من وجهة نظر المشرفين التربويين ؟
٢. ما معوقات توظيف التخطيط الاستراتيجي في تطوير الإشراف التربوي في محافظات غزة من وجهة نظر المشرفين التربويين ؟
٣. ما التصور المقترح لتوظيف التخطيط الاستراتيجي في تطوير الإشراف التربوي بمحافظات غزة ؟

وللإجابة عن أسئلة الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتكون مجتمع الدراسة من جميع المشرفين التربويين في مديريات التربية والتعليم بمحافظات غزة، وعددهم (151) مشرفا ومشرفة تربوية في الفصل الثاني من العام الدراسي 2008-2009 ، وبلغت عينة الدراسة (100) مشرفا ومشرفة تربوية .

وقام الباحث ببناء وتطوير أداة الدراسة وهي استبانة اشتملت على قسمين هما :

١. درجة توافر متطلبات توظيف التخطيط الاستراتيجي في تطوير الإشراف التربوي في محافظات غزة، وقد ضم (47) فقرة موزعة على أربعة مجالات هي: امتلاك المشرف التربوي لمهارات التخطيط الاستراتيجي، وجود هيكل تنظيمي واضح ومناسب للإشراف

التربوي، توافر الإمكانات والتسهيلات اللازمة، وجود إدارة تعليمية عليا تؤمن بالتخطيط الاستراتيجي .

٢. معوقات توظيف التخطيط الاستراتيجي في تطوير الإشراف التربوي في محافظات غزة، وقد ضم (43) فقرة موزعة على أربعة مجالات هي: معوقات تتعلق بطبيعة التخطيط الاستراتيجي، معوقات تتعلق بالمشرف التربوي، معوقات تتعلق بطبيعة الإشراف التربوي، معوقات تتعلق بالإدارة التعليمية العليا .

وللتأكد من صدق الاستبانة تم عرضها على عدد من المحكمين ذوي الاختصاص، وللتحقق من صدق الاتساق الداخلي تم تطبيقها على عينة استطلاعية مكونة من (40) مشرفا ومشرفة تربوية، ثم تم حساب معامل الثبات باستخدام طريقة التجزئة النصفية ومعامل ألفا كرونباخ حيث كانت معاملات الثبات مناسبة، أي أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الثبات طمأنت الباحث قبل تطبيقها على عينة الدراسة .

استخدم الباحث المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية للفقرات والمجالات لتحديد درجة توافر متطلبات توظيف التخطيط الاستراتيجي في تطوير الإشراف التربوي في محافظات غزة ومعرفة معوقاته، كما استخدم اختبار "ت" "T. test" وتحليل التباين الأحادي "One Way Anova" واختبار شيفيه البعدي "Scheffe" .

وقد أظهرت نتائج الدراسة ما يلي :

١. درجة توافر متطلبات توظيف التخطيط الاستراتيجي في تطوير الإشراف التربوي في محافظات غزة متوسطة بوزن نسبي (63.72 %) .
٢. درجة وجود معوقات توظيف التخطيط الاستراتيجي في تطوير الإشراف التربوي في محافظات غزة متوسطة بوزن نسبي (66.87 %) .
٣. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسط تقديرات المشرفين التربويين لدرجة توافر متطلبات توظيف التخطيط الاستراتيجي في تطوير الإشراف التربوي في محافظات غزة تعزى لمتغيرات الجنس، المؤهل العلمي، والمنطقة التعليمية .
٤. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسط تقديرات المشرفين التربويين لدرجة توافر متطلبات توظيف التخطيط الاستراتيجي في تطوير الإشراف التربوي في محافظات غزة تعزى لمتغير سنوات الخدمة كمشرف تربوي، لصالح الخدمة من (٥-١٠) سنوات .

٥. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسط تقديرات المشرفين التربويين لمعوقات توظيف التخطيط الاستراتيجي في تطوير الإشراف التربوي في محافظات غزة تعزى لمتغيرات الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة كمشرف تربوي، والمنطقة التعليمية .

وقام الباحث بوضع تصور مقترح لتوظيف التخطيط الاستراتيجي في تطوير الإشراف التربوي في محافظات غزة وعرضه على مجموعة بؤرية من المشرفين التربويين لمناقشته وإثرائه .

وبناء على النتائج السابقة، يوصي الباحث بما يلي :

١. إعداد قاعدة بيانات ومعلومات متكاملة عن العاملين والمعلمين والمشرفين التربويين ومديري المدارس والطلاب ونتائج الاختبارات ودلالات هذه النتائج حتى تكون هذه القاعدة رافداً أساسيا لعملية التخطيط الاستراتيجي .
٢. تزويد المشرفين التربويين بأجهزة الحاسوب ومستلزماتها وإمدادهم بالأجهزة الحديثة مثل L.C.D وتدريبهم على استخدامها .
٣. تقوية العلاقة بين الإشراف التربوي والمجتمع المحلي من خلال حضور المشرفين التربويين اجتماعات أولياء الأمور، وتشكيل فريق من المشرفين التربويين لزيارة المؤسسات والجمعيات التي يمكن أن تساعد الإشراف التربوي .
٤. تطوير هيكل الإشراف التربوي وإعطاء أفراده صلاحيات أوسع .
٥. اطلاع المشرفين التربويين على خطط الوزارة الخمسية و التشغيلية .

Abstract

Employing The Strategic Planning In Developing The Educational Supervision In Gaza Governorates

Prepared by

Nazih Hassan Hussien Younis

Supervised by Professor

Olian Abdallah Al Holy

The study aims to employ strategic planning in improving educational supervision in the Gaza Strip's governorates, through answering the main question : **How to employ the strategic planning in improving educational supervision in the Gaza Strip's governorates.**

The following minor question emanated from the above main one :

1. To what extent the requirements of employing the strategic planning in improving the educational supervision in the Gaza Strip's governorates according to educational supervisors.
2. What are the obstacles of employing the strategic planning in improving the educational supervision in the Gaza Strip's governorates according to educational supervisors.
3. What is the suggested proposed of employing the strategic planning in improving the educational supervision in the Gaza Strip's governorates.

To answer the questions of the study, the researcher used the descriptive analytical approach .The community of the study is composed of all the educational supervisors (151) who work in the six educational districts in the Gaza Strip during the second semester of the school year 2008-2009. The study sample is 100 supervisors.

The researcher developed a tool for the study; a questionnaire distributed on two sections:

1. The degree of availability of the requirements of employing strategic planning in improving educational supervision the Gaza Strip's governorates. This section came in (47) items distributed on four domains : whether the supervisor possess strategic planning skills; whether there is a clear, suitable structure for the educational supervision; whether the requirements and facilities needed are available; and whether there is a higher administration for education that believes in strategic planning.
2. The impediments of employing strategic planning in improving educational supervision the Gaza Strip's governorates. This section came into (43) items that were distributed on four domains :

impediments that concern the nature of strategic planning; impediments that concern the educational supervisor; impediments that concern the nature of educational supervision; and impediments that concern the higher administration of education .

To ensure the validity of the tool, it was presented to a number of referees with relevant specialization. To ensure its internal consistency, the tool was implemented on a pilot sample of (40) educational supervisors from outside the study sample. Reliability was then assessed using Split Half, and the Cronbach Alpha. The reliability coefficient proves that the tool enjoy a high level of reliability.

The researcher used means, standard deviations, relative weights for the various items and domains to determine the degree of the availability of the requirements of employing strategic planning in improving educational supervision the Gaza Strip's governorates and to identify its impediments. The researcher used T-Test and the One Way Anova and the Scheffe post test.

The study results show the following:

1. The degree of availability of the requirements of employing strategic planning in improving educational supervision the Gaza Strip's governorates is intermediate, with a relative weight of 63.72%.
2. The degree of the presence of impediments facing the employment of strategic planning in improving educational supervision the Gaza Strip's governorates is intermediate, with a relative weight of 66.87%.
3. There are no statistically significant differences at ($\alpha \leq 0.05$) in the average scores given by the educational supervisors to the degree of availability of the requirements of employing strategic planning in improving educational supervision the Gaza Strip's governorates due to the gender, educational qualification, or educational district variables.
4. There are statistically significant differences at ($\alpha \leq 0.05$) in the average scores given by the educational supervisors to the of availability of the requirements of employing strategic planning in improving educational supervision the Gaza Strip's governorates due to the educational supervisors' experience variable in favour of (5-10) years.

The researcher developed a proposal on employing strategic planning in the improvement of educational supervision in the Gaza Strip's governorates that was presented to a focal group of educational supervisors for discussion and refinement.

According to the above-mentioned findings, the researcher recommends the following:

1. Designing comprehensive data base about the staff; teachers, supervisors, head teachers ,students and exams results and the significance of these data to be an essential assistant for strategic planning process.
2. Providing the educational supervisors with computers and technology sets like; L.C.D and train them on using them.
3. Developing the relation between the educational supervision and the local community through the supervisors' attendance in the parents councils, and forming a supervisors team for contacting the institutions and the communities that may help the educational supervision.
4. Developing the educational supervision system, giving the supervisors more authorities.
5. Informing educational supervisors of the ministry five years and action plans.

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

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

المقدمة

تتمثل أهمية التخطيط في كونه أمرا هاما وضـــروريا لمواجهـــة احتياجـــات ومتطلبـــات المجتمع المستقبلية، وللتغلب على المتغيرات الاقتصادية والاجتماعية والثقافية المتوقـــع حـــدوثها في المجتمع .

وتعد عملية التخطيط أساس كل عمل مهما كان حجمه، حيث لا يستطيع الإنـــسان القيـــام بأبسط الأعمال دون تخطيط مسبق، فالتخطيط مسألة مرتبطة ارتباطا وثيقا بالإنسان حيـــث إنهـــا نشأت معه وتطورت مع تطوره **(الحريري، 2007 : 14)** .

والتخطيط بوجه عام عنصر أساسي في العملية الإدارية، بل هو أول مراحلها وأحد ركائز العمل المنظم الرشيد الذي يجب أن يتصف به كل جهد جماعي أو فردي، فمـــن خلالـــه تتحـــدد الغايات والأهداف الأساسية والإجراءات والتدابير اللازمة للوصول إلى هذه الغايات والأهـــداف **(نشوان، ١٩٩٢ : ٢٧)** .

ويعد التخطيط التربوي أهم مجالات التخطيط في أي دولة وقاعدة ارتكـــازه حيـــث يقـــوم بتنمية القوى البشرية وصقل وصياغة قدرات مهارات ومعارف الكفاءات البشرية وتبرز أهميـــة التخطيط التربوي من خلال علاقة التربية بالتنمية حيث يكون دور التخطيط التربوي في تـــوفير القوى العملة المدربة والمؤهلة ويتم ذلك من خلال العديد من الإجراءات والعمليـــات لإصـــلاح التعليم وحل مشكلاته، ومن التخطيط التربوي ينبثق التخطيط التعليمي الذي يهتم بكـــل مـــا يـــتم داخل النظام التعليمي ويؤثر به ويهتم بالأهداف التعليمية، ومن أنواع التخطيط التعليمي التخطيط التقليدي، والتخطيط طويل المدى، والتخطيط الاستراتيجي **(البوهي، ٢٠٠١ : ٢٠)** .

يعد التخطيط الاستراتيجي أسلوبا جديدا في التخطيط التربوي والإدارة التعليمية والهـــدف منه في مجال التعليم يتمثل في تعزيز عملية التكيف والانسجام بين المؤسسة التعليميـــة والبيئـــة التي يغلب عليها طابع التغيير وذلك بتطوير تصور قابل للتعديل – طبقـــا للظـــروف – يمكـــن تطبيقه من أجل مستقبل المؤسسات التعليمية، وعلى ذلك فإن روبرت كوب ينظر إليه على أساس أنه عملية تتصف بالمشاركة والمسح المستقبلي الواسع ينتج عنها ممارسات من قبـــل المؤســـسة التعليمية تعمل على التوفيق بين برامجها والفرص المتاحة من أجل خدمة المجتمـــع **(العجمـــي، 2008 : 389)** .

لا توجد مؤسسة تربوية كبيرة في العالم إلا وتطبق نوعا من أنواع التخطيط الاستراتيجي، وحتى المؤسسات الصغيرة تسعى إلى إتباع ذلك ،فالتخطيط الاستراتيجي ضروري لقيام الإدارة العليا بمسؤولياتها ومهم لفهم المدير للبيئة المعقدة داخليا وخارجيا كما انه يقدم مجموعة من أدوات اتخاذ القرار **(غنيمة، ٢٠٠٥ : ٤٣٧)** .

ويستخدم التخطيط الاستراتيجي في المدارس على نطاق واسع لأنه يهتم بالرؤية والرسالة والأهداف التي تتبناها المدرسة كما يعمل على استثمار جميع الإمكانات البشرية والمادية في المدرسة والاستفادة من البيئة الخارجية سواء فرص متاحة أو مواجهة تحديات ومخاطر وكذلك يهتم بالتنبؤ بالمشكلات المستقبلية ويضع عدة حلول لها **(نور الدين، ٢٠٠٨ : ٣)** .

وانطلاقا من دور الإشراف التربوي الهادف إلى تجويد المنظومة التعليمية بكامل عناصرها وتطويرها وإحداث التكامل فيها بما يكفل تحسين المخرجات النوعية لبيئات التعلم المختلفة، فقد برزت الحاجة إلى إعادة النظر في مجمل العمليات الإشرافية على مستوى التخطيط والفكر والممارسة والبنى التنظيمية والهيكلية للإشراف التربوي وتطويرها ليتمكن من أداء رسالته في تطوير بيئات التعلم بكفاءة وفاعلية، وهنا تبرز الحاجة إلى توظيف التخطيط في الإشراف التربوي، فالتخطيط يمثل الركيزة الأولى في رسالة المشرف التربوي وعن طريقه تحدد الأولويات الإشرافية وتختار النشاطات والفعاليات والبرامج الإشرافية الملائمة لتحقيق أهداف الإشراف التربوي بعيدا عن العشوائية والعفوية التي تنتج عنها عدة مشكلات فضلا عن ضياع المجهود وإهدار الوقت، والتخطيط للإشراف من المقومات الرئيسة لنجاحه من منطلق أن الإشراف التربوي يستند إلى أهداف واضحة وشاملة تنبثق من تحليل الواقع المجالات الإشرافية التي يعمل في إطارها وهو مسئول عن الارتقاء بها، كما يعتمد على جمع المعلمات والبيانات الوافية عن المعلمين وكفاياتهم والمناهج الدراسية والبيئات الدراسية وصياغة خطط عمل محددة تتلاءم مع نوعية وطبيعة الأهداف، فالتخطيط للإشراف التربوي هو أسلوب للتفكير في المستقبل بتحديد معالم سير العمل اعتمادا على حاجات الميدان ومتطلباته وظروفه بما يكفل تحقيق أهدافه.
(http://www.albahaedu.gov.sa/vb/archive/index.php/t-3962.html12/2008)

وينبغي أن يخطط للإشراف التربوي استراتيجيا وألا يكتفي بالتخطيط التنفيذي والتشغيلي، لان الإشراف التربوي يهتم بجميع بيئات التعلم وعليه أن يحلل هذه البيئات ويجمع المعلومات والبيانات عن عناصرها ويتم وضع رسالة وأهداف محددة يعمل على تحقيقها من خلال صياغة استراتيجيات محددة، ولكن يجب يكون التخطيط الاستراتيجي للإشراف التربوي نابع ومتفق كليا مع استراتيجيات وزارة التربية والتعليم العالي .

مشكلة الدارسة

يعتبر التخطيط الاستراتيجي من الأساليب التي تساعد المؤسسات والمنظومات بجميع أنواعها على التأقلم مع بيئتها الخارجية والداخلية، وبالتالي زيادة كفاءتها وفاعلية مخرجاتها وهذا ما يمكن تطبيقه على الإشراف التربوي بهدف تطويره وإحداث تغيير ايجابي في واقعه .

والمتابع لواقعنا التعليمي يجد عدم استخدام التخطيط الاستراتيجي في الإشراف التربوي – على الرغم من استخدامه في المدارس – بحجة عدم استقلالية الإشراف التربوي في القرارات والميزانيات، وهو أمر يمكن التغلب عليه إذا تم توفير متطلباته .

وتأتي هذه الدراسة لاقتناع الباحث بأن التخطيط عامة والتخطيط الاستراتيجي خاصة من الوسائل والأساليب الهامة التي يحتاجها الإشراف التربوي حتى يستطيع أن ينهض بالأعباء الكبيرة الملقاة على عاتقه ويحقق المخرجات المنتظرة منه .

أسئلة الدارسة

وتتحدد مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس التالي :

كيف يمكن توظيف التخطيط الاستراتيجي في تطوير الإشراف التربوي في محافظات غزة ؟

ويتفرع عنه الأسئلة التالية :

١. ما درجة توافر متطلبات توظيف التخطيط الاستراتيجي في تطوير الإشراف التربوي في محافظات غزة من وجهة نظر المشرفين التربويين ؟
٢. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط تقديرات المشرفين التربويين لدرجة توافر متطلبات توظيف التخطيط الاستراتيجي في تطوير الإشراف التربوي في محافظات غزة تعزي إلى متغيرات الدراسة :(الجنس / المؤهل العلمي / سنوات الخدمة كمشرف تربوي / المنطقة التعليمية) ؟
٣. ما معوقات توظيف التخطيط الاستراتيجي في تطوير الإشراف التربوي في محافظات غزة من وجهة نظر المشرفين التربويين ؟
٤. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط تقديرات المشرفين التربويين لمعوقات توظيف التخطيط الاستراتيجي في تطوير الإشراف التربوي في محافظات تعزي إلى متغيرات الدراسة :(الجنس / المؤهل العلمي / سنوات الخدمة كمشرف تربوي / المنطقة التعليمية) ؟
٥. ما التصور المقترح لتوظيف التخطيط الاستراتيجي في تطوير الإشراف التربوي بمحافظات غزة ؟

أهداف الدراسة

هدفت هذه الدراسة إلى :

١. تحديد درجة توافر متطلبات توظيف التخطيط الاستراتيجي في تطوير الإشراف التربوي في محافظات غزة .
٢. الكشف عن دلالة الفروق في متوسط تقديرات المشرفين التربويين لمتطلبات توظيف التخطيط الاستراتيجي في تطوير الإشراف التربوي في محافظات غزة تبعا لمتغيرات الدراسة .
٣. التعرف على معوقات توظيف التخطيط الاستراتيجي في تطوير الإشراف التربوي في محافظات غزة .
٤. الكشف عن دلالة الفروق في متوسط تقديرات المشرفين التربويين لمعوقات توظيف التخطيط الاستراتيجي في تطوير الإشراف التربوي في محافظات غزة تبعا لمتغيرات الدراسة .
٥. وضع تصور مقترح لتوظيف التخطيط الاستراتيجي في تطوير الإشراف التربوي في محافظات غزة ؟

أهمية الدراسة

١. تأتي هذه الدراسة استكمالا لما بدأه الباحثون في مجال التخطيط الاستراتيجي في فلسطين وهي دراسات قليلة ولم تشمل كل المجالات، لذلك تعتبر إضافة إلى رصيد التخطيط الاستراتيجي في التعليم الفلسطيني .
٢. في حدود علم الباحث هذه الدراسة من أوائل الدراسات التي تتناول التخطيط الاستراتيجي كأحد العمليات الهامة للإشراف التربوي في قطاع غزة .
٣. قد تساعد هذه الدراسة في تغيير مستوى التخطيط للإشراف التربوي من التنفيذي والتابع إلى الاستراتيجي والإبداعي .
٤. قد تفيد هذه الدراسة – من خلال النتائج التي توصلت إليها– كلا من :

أ– المسئولين التربويين والعاملين في مجال الإشراف التربوي لاتخاذ القرارات التربوية اللازمة لتطوير الإشراف التربوي وجعله أداة فعالة في تحسين العملية التربوية .

ب– المشرفين التربويين لمساعدتهم على التخطيط الجيد والمناسب لعملهم الإشرافي .

ج– المعلمين ومديري المدارس والطلاب كمستفيدين من الإشراف التربوي .

٥. قد تفيد هذه الدراسة طلاب الدراسات العليا في تناول موضوع التخطيط الاستراتيجي من زوايا أخرى في النظام التعليمي .

حدود الدراسة

١. الحد الموضوعي :

اقتصرت الدراسة على درجة توافر متطلبات توظيف التخطيط الاستراتيجي في تطوير الإشراف التربوي في محافظات غزة من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعوقات التي تواجهه .

٢. الحد المكاني :

محافظات غزة الخمس (رفح / خان يونس / الوسطى / غزة / شمال غزة) .

٣. الحد البشري :

اقتصرت هذه الدراسة على المشرفين التربويين في مديريات التربية والتعليم في محافظات غزة.

٤. الحد المؤسسي :

مديريات التربية والتعليم الست في محافظات غزة (رفح / خان يونس / الوسطى / شرق غزة / غرب غزة / شمال غزة) .

٥. الحد الزماني :

طبقت هذه الدراسة خلال الفصل الثاني من العام الدراسي 2008 - 2009 م .

مصطلحات الدراسة

اشتمل عنوان الدراسة على مجموعة من المصطلحات الواجب تحديدها وتعريفها وهي :

١. التوظيف

ولأغراض الدراسة قام الباحث بتعريفه إجرائيا كما يلي :

استخدام واستثمار التخطيط الاستراتيجي في تطوير الإشراف التربوي من خلال توفير متطلبات هذا الاستخدام والحد من معوقاته .

٢. التخطيط الاستراتيجي

يعرفه **(حسين، 2002)** على أنه: "منهج نظامي يستشرف أفاق المستقبليات التربوية المحتملة والممكنة ويستعد لمواجهتها بتشخيص الإمكانات المتاحة والمتوقعة وتصميم الاستراتيجيات البديلة واتخاذ قرارات عقلانية بشأن تنفيذها ومتابعة هذا التنفيذ" **(حسين، 2002 : 169)** .

ولأغراض الدراسة قام الباحث بتعريفه إجرائيا كما يلي :

"تخطيط علمي طويل المدى يستند على المعلومات والبيانات المتوفرة من التحليل الدقيق لبيئات التعلم الداخلية والخارجية، يستخدمه المشرفون التربويون في محافظات غزة، ويستهدف إيجاد استراتيجيات فعالة تسعى إلى تحسين وتطوير عمليتي التعليم والتعلم بكل ما تشتمل عليه من منهج ووسائل وطرق تدريس وطلاب ومعلمين وإدارة تربوية" .

٣. التطوير

يعرفه **(البرعي والتويجري، 1993)** على أنه: "نسق نظامي مخطط ومدبر يهدف إلى تغيير أنظمة وسلوك التنظيم وذلك بهدف تحسين كفاءة المؤسسة في تحقيق أهدافها" **(البرعي والتويجري، 1993 : 249)** .

ولأغراض الدراسة قام الباحث بتعريفه إجرائيا كما يلي :

"إحداث تغيير وتعديل وتحسين في واقع الإشراف التربوي في محافظات غزة وصولا لما هو أفضل" .

٤. الإشراف التربوي

وتعرفه **(وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية، الإدارة العامة للتخطيط، 2008)** بأنه: "العملية المخططة والمنظمة الهادفة إلى مساعدة المديرين والمعلمين على امتلاك مهارات تنظيم تعلم الطلبة بشكل يؤدي إلى تحقيق الأهداف التربوية وبالتالي فالإشراف خدمة فنية متخصصة يقدمها المشرف التربوي إلى المعلمين الذين يعملون معه بهدف تحسين العملية التعليمية التعلمية"

ولأغراض الدراسة قام الباحث بتعريفه إجرائيا كما يلي :

"عملية منظمة قيادية تعاونية تتبنى برنامجا كاملا مخططا يستخدمه المشرفون التربويون في محافظات غزة، يعتمد على جمع المعلومات والبيانات عن عناصر العملية التربوية والبيئات التعليمية المختلفة، وينبثق من تحليل واقع المجالات الإشرافية، ويهدف لتحسين العملية التربوية بجميع عناصرها" .

٥. محافظات غزة

"شريط ساحلي من أرض فلسطين مساحته 364 كم ممتد من مدينة رفح على الحدود المصرية الفلسطينية جنوبا إلى قرية بيت حانون شمالا وهي البقعة التي بقيت من الساحل الفلسطيني بعد النكبة عام 1948 م والتي احتلتها إسرائيل عام 1967 م ،وأصبحت خاضعة للسلطة الوطنية الفلسطينية عام 1994 م" **(وزارة التخطيط والتعاون الدولي الفلسطينية، 1997)**.

الفصل الثاني

الإطار النظري للدراسة

(التخطيط الاستراتيجي للإشراف التربوي)

- مقدمة
- المحور الأول: الإشراف التربوي
- المحور الثاني: التخطيط الاستراتيجي

مقدمة

إن العمل مع الآخرين رؤساء ومرؤوسين للوصول إلى تحقيق أهداف محددة، والوصول إلى الجودة هو هدف الإشراف في ميادين كثيرة كالتعليم والتجارة والصناعة والتمريض وغيرها، حيث يحتاج العاملون إلى من يوجههم ويرشدهم ويشرف عليهم حتى تتطور أعمالهم إلى الأفضل باستمرار وحتى يرتفع مستوى الخدمة التي يقدمونها والمهمة التي يؤدونها وحتى يتزايد إنتاجهم وتعلو قيمته، وفي التربية يعتبر الإشراف وسيلة لرفع أداء المعلم وتحسين عمله وبالتالي المادة الفعالة في تحسين عملية التعليم والتعلم **(عبد الهادي، 2002 : 10-11)** .

ويرى الباحث أنه إذا أريد للإشراف التربوي أن يلعب دوره في تحسين العملية التعليمية فإن ذلك يستلزم تخطيطا متكاملا للأدوار التي يؤديها حتى يستطيع أن ينهض بالأعباء الملقاة على عاتقه .

وبات واضحا أن التخطيط للإشراف التربوي في فلسطين لم يرتق إلى الحد المطلوب بالرغم من اهتمام السلطة الوطنية الفلسطينية بالعملية التعليمية على وجه العموم، حيث لا يزال هناك قصور واضح في عملية التخطيط للإشراف التربوي بدليل انعدام التوازن بين مخرجات النظام التربوي وحاجات المجتمع الاقتصادية والثقافية والاجتماعية **(صبح، 2005 : 7)** .

ويوجه الباحث الأنظار إلى استخدام التخطيط الاستراتيجي على نطاق واسع في المؤسسات التربوية وخاصة المدارس ومساهمته في تطوير الإدارة المدرسية لذلك يصبح من الضروري توظيفه في عملية الإشراف التربوي أملا في تطوير هذه العملية ومساعدتها في أداء أدوارها بالشكل المرغوب .

ويقسم الإطار النظري لهذه الدراسة إلى محورين هما :

١. المحور الأول: الإشراف التربوي .
٢. المحور الثاني: التخطيط الاستراتيجي .

المحور الأول / الإشراف التربوي

مفهوم الإشراف التربوي

تعددت المصطلحات التي تدل على طبيعة عملية الإشراف التربوي، واستخدمت النظم التربوية المختلفة عربيا وعالميا عدة مصطلحات لتدل على طبيعة هذه العملية منها : التفتيش، التوجيه التربوي، التوجيه الفني، الإشراف الفني، والإشراف التربوي **(حماد، 1998: 189)** .

وقد مر الإشراف التربوي بتطورات كثيرة ارتبطت بعدة عوامل منها التغيير في التربية، وتقدم البحوث التربوية، والإيمان بالفلسفة التجريبية والاجتماعية السائدة في المجتمع، وهذه العوامل متداخلة أدى التفاعل فيما بينها إلى تطور مفهوم الإشراف التربوي **(حسين وعوض الله، 2006 : 12)** .

وحاول الكثيرون تقديم تعريف للإشراف التربوي متفق عليه وقابل للفهم والتطبيق إلا أن هناك اختلافات واضحة حول تعريف الإشراف التربوي ولم يتم الاتفاق على تعريف محدد ويعزى تعدد التعريفات إلى اتجاه كل باحث إلى تقديم تعريف محدد ينطلق منه في دراسته بحيث يؤدي ذلك إلى الانسجام وعدم التناقض، كما يتأثر التعريف بتجارب واحتياجات وأغراض الأفراد ويتأثر أيضا بمزاج العصر والأولويات التربوية التي تتغير من زمن لآخر بفعل القوى الاقتصادية والسياسية والاجتماعية الفاعلة، ومن هنا فإنه لا يوجد مفهوم واحد للإشراف التربوي مقبول من الجميع **(عطاري وآخرون، 2005 : 15-16)** .

ويمكن عرض بعض هذه التعريفات على النحو التالي :

"الإشراف التربوي عملية تفاعل تتم بين فرد أو أفراد وبين المعلمين بقصد تحسين أدائهم، أما الهدف النهائي من ذلك كله فهو تحسين تعليم التلاميذ" **(فيفر ودنلاب، 1997 : 24)** .

ولا يختلف **(عطوي، 2001 : 283)** كثيرا عن فيفر ودنلاب حيث يعرفه بأنه "عملية تفاعل منظمة تسعى إلى إحداث تغييرات مرغوب فيها في سلوك المعلمين وممارستهم واتجاهاتهم لتعميق رسالة المدرسة وتحسين أدائها وتمكينها من بلوغ أهدافها" .

وتعرفه **(الحريري، 2006 : 14)** بأنه "عملية قيادية إنسانية تعاونية تهدف إلى تنمية وتطوير عمليتي التعليم والتعلم بكل ما تشمل عليه من منهاج ووسائل وطرق تدريسية وإعداد من خلال تربوي مختص" .

ويتفق **(عبد الهادي، 2002 : 12)** مع الحريري فيعرف الإشراف التربوي بأنه "عملية قيادية ديمقراطية تعاونية منظمة تهتم بالمواقف التعليمية بجميع عناصرها من مناهج ووسائل وأساليب وبيئة ومعلم وطالب وتهدف إلى دراسة العوامل المؤثرة في ذلك الموقف وتقييمها للعمل على تحسينها وتنظيمها من أجل تحقيق أفضل الأهداف التعليمية" .

وينظر **(حسين وعوض الله، 2006 : 15)** إلى الإشراف التربوي على أنه "الجهود المنظمة التي ترمي إلى مساعدة العاملين بالمدرسة وتوجيههم وتشجيعهم على تنمية ذاتهم التنمية التي تتحقق بعملهم الدائم والمتواصل على أسس سليمة مع التلاميذ لتحقيق الأهداف التربوية المطلوبة" .

كما ينظر **(نشوان ونشوان، 2004 : 194-195)** للإشراف التربوي نفس نظرة حسين وعوض الله فهو من وجهة نظرهما "سلسلة الجهود المنظمة والمخططة والموجهة نحو أداء المعلم بهدف تشخيص وتحليل الموقف الصفي بالتعاون مع المشرف التربوي لمساعدة المعلمين على تطوير قدراتهم ومهاراتهم في تنظيم التعلم وتنفيذ المنهاج التربوي وتحقيق أهدافه بفاعلية" .

وتتفق **(المدلل، 2003 : 15)** مع التعريفين السابقين في أن الإشراف التربوي "مجموعة من الجهود المخططة والمنظمة بهدف تحسين العملية التعليمية من جميع جوانبها وتذليل الصعوبات التي تواجه العمل التربوي وذلك في ضوء التطورات والمستجدات العالمية المعاصرة" .

ونلاحظ أن تعريف المدلل أضاف بعدا جديدا غير موجود في التعاريف السابقة وهو بعد تذليل الصعوبات أي مواجهة المعوقات وهو ما أشار إليه أيضا في تعريفه **(حمدان، 1992 : 10)** حيث عرفه بأنه "الرؤية الحادة أو النافذة للسلوك والأشياء والقادر على تحديد مظاهر القوة والضعف فيها ثم اقتراح الحلول العلاجية المناسبة لذلك" .

ويعرف **(عابدين، 2001 : 188)** الإشراف التربوي بأنه "عملية اتصال إنساني مركبة ومتعددة الأغراض بين شخص مؤهل خبرة وميولا مع مستقبل هو المعلم لمتابعة المرؤوسين وتوجيه انجازهم وتطوره وظيفيا من أجل رفع فعالياتهم" .

ولاحظ الباحث أن **(عريفج، 2001 : 202)** ركز على الجانب الإنساني في وصف عملية الإشراف التربوي وأهمل باقي الجوانب حيث عرفه على أنه "عملية تفاعل إنسانية اجتماعية تهدف إلى رفع مستوى المعلم المهني إلى أعلى درجة ممكنة من أجل رفع كفاياته التعليمية" .

ويعرفه سيرجيوفاني وستارات بأنه "عملية التفاعل التي تتم بين فرد أو أفراد وبين معلمين بقصد تحسين أدائهم" **(فيفر ودنلاب، 1997 : 24)** .

ويختلف **(جلانز، 1996 : 7)** عن التعريفات السابقة تماما من خلال تركيزه على دور المعلم وإشراكه في العملية التعليمية حيث عرف الإشراف التربوي على أنه "عملية تعني بإشراك

المعلمين وجها لوجه في تحسين التعليم بالمعلومات والوسائل والمهارات التي من المرجع أ تكون لها تأثيرات مفيدة على تعلم الطلبة" .

أما المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم فتعرف الإشراف التربوي على أنـــه "عمليـــة شاملة للموقف التعليمي بكل عناصره : المعلم، الطالب، المجتمع، البيئة المدرسية، كما أنـــه أداة اتصال وتفاعل بين المؤسسات التعليمية والإدارة وتنمية شاملة لقدرات العناصر المـــشاركة فـــي العملية التعليمية كما أنه تحسين للواقع الميداني" **(حسين وعوض الله، 2006 : 14)** .

وتعرف **(وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية، 2008 : 4)** الإشراف التربوي بأنـــه "العملية المخططة والمنظمة الهادفة إلى مساعدة المديرين والمعلمين على امتلاك مهارات تنظـــيم تعلم الطلبة بشكل يؤدي إلى تحقيق الأهداف التعليمية التربوية، فهو خدمة فنية متخصصة يقدمها المشرف التربوي إلى المعلمين الذين يعملون معه بهدف تحسين العملية التعليمية التعلمية" .

من خلال التعريفات السابقة يتضح للباحث أن الإشراف التربوي :

- عملية مخططة تتضمن مجموعة من الجهود المنظمة والمنسقة .
- خدمة فنية متخصصة .
- عملية تواصل بين المعنيين بالعملية التعليمية التعلمية .
- عملية تفاعلية إنسانية .
- يعنى بجميع عناصر العملية التعليمية التعلمية (المعلم / الطالب / المنهـــاج / الوســـائل / طرق التدريس / البيئة المدرسية / الإدارة المدرسية ...) .
- يهدف إلى تحسين وتطوير أداء المعلمين والطلاب .
- يهدف إلى اكتشاف المشكلات والصعوبات والمعوقات ومحاولة التغلب عليها .
- الهدف الأساسي للإشراف التربوي هو تحقيق الأهداف التربوية وتحسين عمليـــة التعلـــيم والتعلم .

ويتبنى الباحث التعريف التالي للإشراف التربوي:

"عملية منظمة قيادية تعاونية تتبنى برنامجا كاملا مخططا يستخدمه المشرفون التربويـــون في محافظات غزة، يعتمد على جمع المعلومات والبيانات عن عناصر العملية التربوية والبيئـــات التعليمية المختلفة، وينبثق من تحليل واقع المجالات الإشرافية، ويهدف لتحسين العملية التربويـــة بجميع عناصرها" .

تطور الإشراف التربوي

يقسم التربويين المراحل التي مر بها الإشراف التربوي تاريخيا إلى ثلاث مراحل هي :

أ- مرحلة التفتيش :

ظهر مفهوم التفتيش في ظل الإطار الاجتماعي الذي يتصف بالجمود والسيطرة الارستقراطية وتمركز السلطة والتسلط والتنافس بين الأفراد والجماعات واتخاذ العقاب وسيلة للإصلاح والتوجيه، وبدأت هذه المرحلة من القرن الثامن عشر حتى أوائل ثلاثينات القرن العشرين **(المقيد، 2006 : 12)** .

ويعرض **(الطعاني، 2005)** خصائص أسلوب التفتيش في النقاط التالية :

١. يركز اهتمامه على التحصيل ويحمل غيره من العوامل والظروف الأخرى المتداخلة في الموقف التعليمي .
٢. يهتم بتقرير الواقع ومدى التزام المعلم بالتعليمات والقرارات دون القيام بعمل إيجابي نحو التحسين حيث لا تتعدى جهود المفتش مجرد بضعة اقتراحات تسجل في تقرير رسمي .
٣. يعتمد المفتش على عنصر المفاجأة وتصيد الأخطاء وكشف العيوب .
٤. يفترض أسلوب التفتيش وجود طرق معينة للتعلم هي الأفضل وعلى المعلم الالتزام بها.
٥. يفترض أسلوب التفتيش أن المفتش يمتاز بدرجة عالية من المعرفة والمهارة والخبرة والمعلومات تمكنه من توجيه المعلمين .
٦. المعلم أداة لتنفيذ ما يطلب منه ولتطبيق المنهاج وزيادة تحصيل الطلاب .
٧. اعتماد التفتيش على أسلوب التلقين وحفظ الطلاب للمعلومات دون مراعاة جوهر التعليم والتعلم .
٨. يعطي المشرف صلاحيات وسلطات عليا لتقرير كل شيء بالنسبة للمعلم .
٩. يهتم بالأهداف القريبة دون النظر إلى الأهداف البعيدة **(الطعاني، 2005 : 32)** .

وتذكر **(سيسالم وآخرون، 2007 : 77-78)** أن أسلوب التفتيش أدى إلى تعطيل القدرات الإبداعية للمعلمين وتنمية الشك والخوف والتوتر لديهم مع غياب العلاقات الإنسانية مع المفتشين مما سبب عدم قبول المعلمين لملاحظات وتعليمات المفتشين .

ويرى الباحث أن أسلوب التفتيش أدى إلى تراجع أداء المعلمين لأن الهدف هو إرضاء المفتش وبعد انقضاء الزيارة يعتقد المعلم أنه أصبح حرا فيتراخى في عمله حتى بداية الفصل القادم انتظارا لزيارة جديدة .

ب- التوجيه التربوي :

إن الأثر الضعيفة لأسلوب التفتيش في تطوير العملية التعليمية والحاجة إلى النهوض بالتعليم وتقدم الفكر التربوي العالمي ساهم في الانتقال من أسلوب التفتيش إلى التوجيه التربوي **(المساد ، 2001 : 24)** .

وتطورت هذه المرحلة جنبا إلى جنب مع تطور نظريات الإدارة مثل حركة العلاقات الإنسانية والمدرسة السلوكية الاجتماعية، وما تناديان به من التركيز على الأساليب الديمقراطية التعاونية والابتعاد عن الاستبداد والتسلط والفردية، وقد كان ظهور التوجيه التربوي الذي ينظر إليه على أنه عملية تفاعل إنسانية تهدف إلى مساعدة المعلم في تنمية نفسه وحل مشكلاته وتطوير أدائه **(الطعاني، 2005 : 33)** .

ويذكر **(الخطيب والخطيب، 2003)** أن الموجه التربوي كان يركز على :

١. الاهتمام بالمعلم وحاجاته وتحسين ممارساته وأساليبه بتقديم النصح والإرشاد له .
٢. الافتراض بأن المعلم بحاجة إلى التوجيه لتحسين أدائه وأن الموجه هو القادر على تقديم هذه الخدمة .
٣. تركيز الموجه التربوي على استخدام الزيارات الصفية واللقاءات القصيرة في معظم الأحيان **(الخطيب والخطيب، 2003 : 16)**.

ولكن الملاحظ أن أغلب الموجهين التربويين لم يكونوا مؤهلين تربويا وعلميا بالشكل الكافي لذلك كان من الصعب عليهم الانتقال من مفهوم أسلوب التفتيش إلى أسلوب التوجيه حيث أن هدف التعليم لديهم – وهو تطوير المعرفة – يرتبط بالتفتيش أكثر من ارتباطه بالتوجيه **(عبد الهادي، 2002 : 28)** .

ويعتقد الباحث أن مرحلة التوجيه التربوي عجزت عن تحقيق آثار إيجابية في تحسين عملية التعليم والتعلم، ولم تبتعد كثيرا عن مرحلة التفتيش سوى في تحسين العلاقات الإنسانية بل المغالاة فيها .

ج- مرحلة الإشراف التربوي :

مع استمرار التطور في الفكر التربوي الحديث أخذ مفهوم الإشراف التربوي يتطور ويأخذ معنى أشمل وأوسع، وانتقل من موقف الاهتمام بالمعلم وتحسين أدائه وتعديل سلوكه التعليمي إلى الأهداف بالموقف التعليمي التعلمي ككل وإحداث التعديل والتغيير الإيجابي المرغوب في مختلف عناصره المعلم، المتعلم، المنهاج، البيئة، الأساليب، التسهيلات والوسائل، والإدارة المدرسية **(الطعاني، 2005 : 34)** .

ويعدد (**عبد الهادي، 2002**) الأسس التي يبنى عليها الإشراف التربوي وهي :

١) احترام الذات الإنسانية وقبول الفروق الفردية وإعطاء حرية التعبير عن الذات .
٢) الثقة بإمكانية نمو التربويين وتشجيع المبادرات الإبداعية والقيادية لهم .
٣) التأكيد على العمل الجماعي التعاوني في التخطيط والتنفيذ والتقويم .
٤) استخدام الطرق والأساليب العلمية في بحث المشكلات التربوية والاستفادة من نتائج الأبحاث التربوية .
٥) تقديم خدمات فنية خبيرة منظمة من خلال العمل التعاوني (**عبد الهادي، 2002 : 28**) .

أهداف الإشراف التربوي

ورد في دليل الإشراف التربوي الصادر عن وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية (**2007– 2008**) أن تحسين تحصيل الطلاب هو أسمى غايات وأهداف الإشراف التربوي في فلسطين ومع اعترافنا بأن الهدف العام والرئيس للإشراف التربوي هو تحسين وتطوير العملية التربوية فإن هناك أراء ووجهات نظر متفاوتة لمجموعة من التربويين حول الأهداف المنبثقة من هذا الهدف الرئيس منها ما يلي :

- رصد الواقع التربوي، وتحليله، ومعرفة الظروف المحيطة به، و الإفادة من ذلك في التعامل مع محاور العملية التعليمية والتربوية .
- تطوير الكفايات العلمية والعملية لدى العاملين في الميدان التربوي وتنميتها .
- تنمية الانتماء لمهنة التربية والتعليم والاعتزاز بها، و إبراز دورها في المدرسة والمجتمع .
- التعاون والتنسيق مع الجهات المختصة للعمل في برامج الأبحاث التربوية والتخطيط وتنفيذ وتطوير برامج التعليم، و التدريب، و الكتب، و المناهج، وطرق التدريس، ووسائل التدريس المعنية .
- العمل على بناء جسور اتصال متينة بين العاملين في حقل التربية والتعليم، تساعد نقل الخبرات والتجارب الناجحة في ظل رابطة من العلاقات الإنسانية، رائدها الاحترام المتبادل بين أولئك العاملين في مختلف المواقع .
- العمل على ترسيخ القيم والاتجاهات التربوية لدى القائمين على تنفيذ العملية التعليمية في الميدان .
- تنفيذ الخطط التي تضعها وزارة التربية والتعليم بصورة ميدانية .
- النهوض بمستوى التعليم وتقوية أساليبه للحصول على أفضل مردود للتربية .

- إدارة توجيه عمليات التغير في التربية الرسمية ومتابعة انتظامها للعمل على تأصيلها في الحياة المدرسية وتحقيقها للآثار المرجوة .
- تحقيق الاستخدام الأمثل للإمكانات المتاحة بشرياً، وفنياً، ومادياً، ومالياً، حتى استثمارها بأقل جهد وأكبر عائد .
- تدريب العاملين في الميدان التربوي على عملية التقويم الذاتي وتقويم الآخرين.
- تطوير علاقة المدرسة مع المجتمع المحلي .

(http://www.aflajedu.gov.sa/vb/showthread.php?t=95.- 5/2009)

ويذكر **(البدري، 2001)** مجموعة من الأهداف المتعلقة بالمعلمين هي :

١. تشجيع المعلمين على التفكير والتجريب المهني على أسس علمية مدروسة وتفكير سليم.
٢. اكتشاف المواهب الخاصة والاستعدادات والعمل على تنميتها بالتدريب والتوجيه .
٣. مساعدة المعلمين على تفهم أهداف المدرسة بصفة عامة وأهداف المباحث التي يدرسونها**(البدري، 2001 : 20-21)** .

ويضيف **(شعلان، 1987)** الأهداف التالية :

١. احترام شخصية المعلم .
٢. احترام القدرات الخاصة بالمعلم .
٣. العمل على تنسيق البرامج لتحسين العملية التربوية **(شعلان، 1987 : 60)** .

وفيما يتعلق بالأهداف التربوية فيرى **(الأسدي وإبراهيم، 2003)** أن الإشراف التربوي يهدف إلى :

١. العمل على ما يكفل تحقيق الأهداف الاجتماعية والتربوية .
٢. توجيه المعلمين إلى مراعاة الأهداف التربوية العامة في عملهم .
٣. المساعدة في التعريف بين الغاية والوسيلة وبين الهدف والنشاط **(الأسدي وإبراهيم، 2003 : 20)**.

ومن خلال العرض السابق يرى الباحث أن أهداف الإشراف التربوي تشمل جميع عناصر العملية التربوية وهو ما يبرز حجم الأدوار المتوقعة من الإشراف التربوي، ويلخص الباحث أهداف الإشراف التربوي في النقاط التالية :

- مساعدة المعلمين على تنمية قدراتهم وكفاياتهم الخاصة لبلوغ الأهداف التربوية .
- تنظيم الموقف التعليمي التعلمي، من خلال مساعدة المعلم على تنظيم غرفة الصف وتشجيع العمل التعاوني .

- تهيئة المعلمين لتقبل التغيير وإشعارهم بالحاجة له وتشجيعهم على التجديد والتجريب.
- مساعدة المعلمين على التخطيط الجيد لعملهم وتنظيمه والابتعاد عن العشوائية .
- مساعدة مديري المدارس والمعلمين على حسن توظيف الإمكانات والموارد المتاحة.
- تنفيذ الدورات والبرامج التدريبية أثناء الخدمة للمعلمين والمديرين وإكسابهم مهارات ومعارف واتجاهات جديدة .
- إدراك المشكلات التي يعاني منها الطلاب والعمل على التغلب عليها ورعاية ومتابعة تحصيلهم .
- دراسة بيئات التعلم الداخلية والخارجية والإفادة منها .
- المشاركة في إعداد وتطوير المنهاج المدرسي من خلال دراسة عناصره الأربعة – الأهداف، المحتوى، الخبرات، والتقويم – ومعرفة نقاط القوة والضعف فيها .

مبادئ الإشراف التربوي

الإشراف التربوي عملية متفردة وهادفة أي أنها تقوم على مبادئ واضحة ومميزة، وتبنى على أسس سليمة ومتينة وتعدد وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية مبادئ الإشراف التربوي الفني التخصصي فيما يلي :

١) عملية الإشراف التربوي عملية تعاونية فنية تهدف إلى تحسين التعليم والتعلم وتطوير الموقف التربوي وتخلو من الفوقية والتسلط وتبتعد عن الحساسية .
٢) المتعلم هو محور العملية التعليمية التعلمية والمعلم منظم لها .
٣) المعلم هو صاحب القرار الأقوى في ممارسة مهنته واحترام المعلم وإتاحة الفرصة له للمشاركة في عملية التقويم أمران أساسيان لضمان تعاونه ونجاح عمله .
٤) مهنة التدريس مهنة فنية لها أسس علمية متطورة، والمعلم بحاجة للتأمل في ممارساته واستقبال التغذية الراجعة من الخبراء كل في مجاله .
٥) المشرف التربوي خبير تربوي يقدم المشورة والعون للمعلم بعد أن يقوم الأخير بتجديد حاجاته وحاجات طلابه بنفسه وعلى المشرف الاستجابة لهذه الحاجات .
٦) الإشراف التربوي ليس عملا صفيا فحسب، بل تطوير للموقف التربوي ككل وبالتالي ليس هناك أسلوب إشرافي أفضل من غيره(**دليل في الإشراف التربوي، 2007 – 2008 : 6**).

أما (**الفنيش وزيدان، 2000**) فيعرضان المبادئ التالية للإشراف التربوي :

١. احترام شخصية أي فرد يتعامل معه المشرف التربوي .
٢. التعاون والإسهام والعمل الجماعي .

٣. المنافسة وتبادل وجهات النظر والأداء عند بحث المشكلات .
٤. تشجيع الإبداع والابتكار .
٥. المرونة والقابلية للتكيف وفق المواقف المتغيرة .
٦. الأسلوب العلمي في البحث والتفكير **(الفنيش وزيدان، 2000 : 17)** .

ومن خلال العرض السابق يستنتج الباحث أن أهم المبادئ التي يجب أن يقوم عليها الإشراف التربوي هي :

- ❖ الإشراف التربوي عملية فنية متخصصة هادفة .
- ❖ الإشراف التربوي عملية تعاونية .
- ❖ احترام شخصية المعلم وقدراته .
- ❖ تخطيط عملية الإشراف التربوي على المدى الطويل وعدم تركها للمزاجية والعشوائية.
- ❖ الإشراف التربوي عملية شاملة وليست عملا صفيا فقط .

أهمية الإشراف التربوي

تنبع أهمية الإشراف التربوي من أهمية التربية ذاتها التي تعني بتربية الطلاب، وإعدادهم بما يكفل تحقيق أهداف المجتمع، وعملية الإشراف التربوي هي المصدر الأساسي الذي يغذي مهنة التعليم ويساعد على إحداث التغيير المطلوب لموجهة متطلبات العصر، وهي عملية لا غنى عنها وأمرا هاما ومطلبا ملحا، لذا تظهر أهمية الإشراف التربوي والحاجة إليه مما يلي :

- تقدم علوم التربية وتعدد التجارب فيها أدى إلى تطوير أساليب التدريس الحديثة لتتمشى مع نتائج البحوث التربوية والنفسية الحديثة وهذا تطور يحتاج إلى اختيار المناسب والمفيد للمواقف التعليمية المختلفة فالتربية لم تعد محاولات عشوائية أو أعمالاً ارتجالية لكنها عملية منظمة لها نظرياتها ولها مدارسها الفكرية المتعددة والتي تسعى جميعها إلى الرقي بالإنسان مما يؤدي إلى ضرورة الإشراف التربوي والمشرف التربوي الخبير .
- فترة إعداد المعلم في معاهد كليات التربية لا تكفي لقيامه بواجبه على الوجه الأكمل ولاستيعابه كل الأساليب الفنية الحديثة للتدريس فليتعلموا ذلك من خلال ممارسته للتعليم وهذا يحتاج إلى المشرف التربوي الخبير في طرق التدريس الناجحة .
- التحاق عدد من غير المؤهلين تربوياً للعمل في مهنة التدريس يتطلب وجود مخطط ومدرب ومرشد وهذا من مهام المشرف التربوي .
- يحتاج المعلم الجديد مهما كانت صفاته الشخصية واستعداده وتدريبه إلى التوجيه والمساعدة حتى يتكيف مع الجو المدرسي الجديد ويتقبل العمل بجميع أبعاده ومسؤولياته.

- يحتاج المعلم القديم في سلك التعليم لتوجيهه حول ما يستجد في التربية فقد يصطدم بواقع تختلف صفاته وإمكاناته عما تعلمه في مؤسسات إعداد المعلمين وهذا بلا شك يحتاج إلى مساعدة المشرف التربوي لتدريبه على الأساليب الحديثة في التدريس .
- يحتاج المعلم المنقول من بيئة مدرسية إلى بيئة مدرسية جديدة أو من مرحلة تعليمية إلى مرحلة أخرى إلى مشرف تربوي يساعده في تحديد أهدافه وإتباع أساليب جديدة في التدريس لينجح في عمله الجديد .
- يحتاج المعلم المتميز – في بعض الأحيان – إلى الإشراف ولاسيما عند تطبيق أفكار جديدة حيث يستطيع المشرف التربوي استغلال كفاءة المعلم المتميز عن طريق تكليفه بإعطاء درس تطبيقي أو توضيح إجراء عملي أمام المعلمين الأقل خبرة .

(http://www.al-kahfah.com/vb/showthread.php?t=2011 – 5 / 2009)

وتضيف **(الحريري، 2006)** عوامل أخرى تبرز أهمية الإشراف التربوي هي :

١. التطورات السريعة التي يشهدها العصر في كل مجالات الحياة ومنها مجال التربية والتعليم .
٢. دخول التقنية الحديثة وتراكم المعارف في الأنظمة التعليمية .
٣. تزايد المشكلات التعليمية وأبرزها زيادة إعداد المعلمين الجدد وغير المؤهلين بشكل كاف.
٤. نمو التعليم الأساسي وتوسعه وجعله إلزاميا .
٥. تطور وظيفة التدريس وتراكم أعباؤها .
٦. الرغبة في تغيير وتنويع طرق التدريس **(الحريري ، 2006 : 15)** .

يتضح مما سبق أن الإشراف التربوي ضرورة لازمة للعملية التربوية فهو الذي يحدد الطرق ويرسمها وينير السبل أمام العاملين في الميدان فمهنة التدريس تحتاج لوجود خبراء من المشرفين فنجاح عملية التعليم والتعلم يعتمد على وجود مشرف تربوي ناجح يقوم بتنفيذ مهام الإشراف والعمل على تحقيق أهدافه.

مجالات الإشراف التربوي

كان الإشراف التربوي بمعناه القديم ينحصر في تقييم أعمال المعلمين داخل فصولهم، ولكنه الآن امتد إلى جوانب ومجالات أخرى متعددة تشمل كل الظواهر المكونة للبيئة المدرسية والعوامل المؤثرة فيها وما ينتج عنها وذلك حتى يقوم الإشراف التربوي بوظائفه على نحو سليم **(حسين، 2006 : 31)** .

وحدد (**طافش، 2004**) المجالات التالية للإشراف التربوي :

١- التخطيط:

يحتاج المشرف التربوي إلى رسم خطة سنوية فاعلة متكاملة تتضمن جميع مجالات العمل الإشرافي، ويجب أن يتسم التخطيط بالتجديد والابتكار، فالمشرف الناجح يعد خطته الإشرافية بعد دراسة جميع عناصر العملية التعليمية، ويساعد المعلمين في إعداد خططهم، كما يساعد إدارة المدرسة في تطوير خطتها السنوية (**عايش، 2007 : 164**) .

٢- الطالب:

فهو المحور الأساسي للعملية التربوية، وقد تغير دوره من دور المتلقي للمعرفة إلى دور الباحث والمناقش والمحاور، وأصبح الاهتمام به ليس معرفيا فحسب وإنما جسمانيا ووجدانيا وخلقيا ونفسيا وذلك من أجل النمو المتكامل في شخصيته، لذلك يقع على عاتق المشرف التربوي توجيه المعلمين وتزويدهم بالطرق الناجحة من أجل الطلاب والكشف عن الطلبة ضعيفي التحصيل لوضع خطط علاجية ورعاية الطلاب المتفوقين ومراعاة الفروق الفردية بين الطلاب .

وقد صنف (**البنا، 2003 : 73**) الطلاب إلى أربعة أنواع حسب الحاجة إلى الرعاية هم: الطلاب بطيئي التعليم، الطلاب ضعيفي التحصيل، الطلاب ذوي الإعاقات، والطلاب الموهوبين والمتفوقين .

٣- المعلم:

تغير دور المعلم من ملقين للمعرفة والمعلومات إلى دور المنظم والقائد للموقف التعليمي والموجه للنقاش والمرشد للأعمال التي يقوم بها الطلاب .

ومن هنا لابد للمشرف أن يهتم بتطوير أداء المعلمين من حيث التخطيط للموقف التعليمي والتمكن من مادة الدرس والإلمام بأساليب التدريس وكذلك الوسائل التعليمية ويجب على المشرف أن يتأكد أن المعلم ملم بطبيعة المعرفة وتصنيفاتها الرئيسية ويتمكن من التمييز بين عمليات الحفظ والاستظهار وبين الإبداع والابتكار .

وينبغي على المشرف التربوي أن يهتم بملاحظة شخصية المعلم وخصائصه الفردية كالذكاء واللباقة والفطنة حسن التصرف في الموقف التعليمية المختلفة والصحة العامة والتحكم في نبرات الصوت والقدرة على التعبير بلغة سليمة، النظافة العامة ومدى الإفادة من مهاراته في ضبط الصف والحفاظ على النظام، ومهما كان أعداد المعلم جيدا فإنه يحتاج باستمرار توجيه أو إشراف أو مساعدة خاصة إنه يتعامل مع تلاميذ يعيشون في مجتمع دائم التطور والتغير (**حسين عوض الله، 2006 : 32**) .

٤- المناهج والكتب المدرسية:

تحسين وتطوير المنهاج من أهم مجالات الإشراف التربوي حيث يساهم المشرف التربوي في صياغة محتوى المنهاج ومعلوماته ومساعدة المعلمين على تطبيقه وتحقيق أهدافه، فالمنهاج هو المجال الأساسي لنشاط المشرف التربوي حيث يلعب دورا هاما في تحقيق التطوير الدائم في المناهج بقصد تحسين العملية التعليمية وعلى المشرف أن يقوم بعمليتي التقويم والمتابعة باستمرار للوقوف على نقاط القوة والضعف في المناهج المطبقة والتأكد من مدى مناسبة وممارسة الطلاب للأنشطة والخبرات الموجودة في المنهاج **(حسين عوض الله، 2006 : 35)**.

٥- طرائق التدريس:

يتطلب الاختيار السليم لطرائق التدريس مهارة خاصة يجب تدريب المعلمين عليها، ويلعب المشرف التربوي دورا كبيرا في مساعدة المعلمين في ذلك .

٦- الأنشطة والوسائل التعليمية:

يتطلب تنفيذ المنهاج مجموعة من الأنشطة والوسائل التعليمية التي يجب أن يكون المعلم بارعا في اختيارها بمساعدة المشرف التربوي .

٧- التقويم:

يعد التقويم من المجالات الأساسية للمشرف التربوي لأنه من خلاله يستطيع أن يتعرف على مدى كفاية الوسائل والأساليب واستراتيجيات التدريس والتقنيات التربوية، ومدى فعالية المنهج في تحقيق الأهداف التربوية لذا فعلى المشرف أن يستخدم وسائل قياس مناسبة من أجل الإفادة في بناء خططه المستقبلية **(طافش، 2004 : 87)** .

ويضيف **(الطعاني، 2005)** مجالا آخر هو:

٨- مجال القيم التربوية:

المشرف التربوي له دور كبير في إنجاح هذا المجال من خلال قدرته على إقناع المعلمين بأهمية العمل الذي ينفذونه وإيمانهم برسالتهم ، فالمشرف التربوي يستمد إلهامه من فلسفة شخصية ناضجة للتربية **(الطعاني، 2005 : 26)** .

ويؤكد **(ريان، 1980 : 19)** أن هذا المجال هو المجال الدائم والثابت للإشراف التربوي وأنه محور كل نشاط يدخل في دائرته ، ويستطيع المشرف أن يعمل باستمرار مع غيره من المدرسين نحو تكوين وتنمية فهم عميق وإيمان راسخ بالدور الهام الذي تلعبه التربية في تطور الأمة بأسرها .

ويضيف الباحث مجالا هاما وهو :

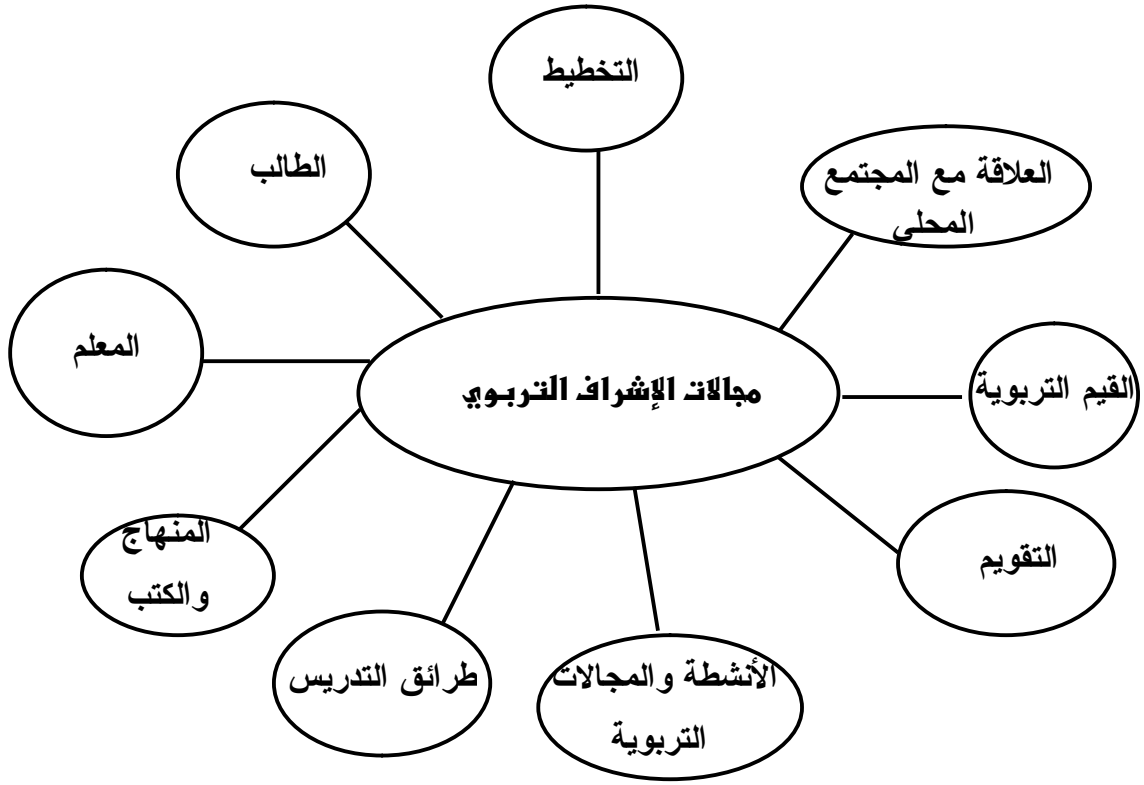
٩- مجال العلاقة مع المجتمع المحلي :

يلعب المجتمع المحلي دورا كبيرا في نجاح العملية التعليمية، فإذا كان هذا الدور واضحا في علاقة المجتمع المحلى مع المدارس فيجب استثماره مع الإشراف التربوي، وينبغي على المسئولين أن يتعرفوا على مطالب المجتمع المحلي ويضعوا آليات للتواصل مع أولياء الأمور ومؤسسات المجتمع المحلي .

ويرى (**المقيد، 2006**) أن المشرف التربوي يمكنه متابعة الانجازات المدرسية ونقل صورتها المشرقة للمجتمع المحلي وتوعيه أفراد المجتمع المحلي من هذا الدور الذي تمارسه المدرسة، وموقع أولياء الأمور ومؤسسات المجتمع المحلي من هذا الدور ومجالات المساهمة الفعالة فيه (**المقيد، 2006 : 67**).

وأوصت (**الحلاق، 2008**) أن يلعب المشرف دورا أكبر في هذا المجال وذلك بحضور اجتماعات مجلس أولياء الأمور ليتعرف منهم على مشكلات أبنائهم الدراسية ويستطيع أن يعزز العلاقة بين المدرسة وأولياء الأمور (**الحلاق، 2008 : 176**).

ويرى الباحث المشرف التربوي عليه أن يراجع أدائه بشكل دوري ليتأكد من أنه يخوض في جميع المجالات ويمارس دوره فيها كل حسب أهميته، وألا يكون تركيزه منصبا على بعضها وترك البعض الآخر .



شكل (2-1)

مجالات الإشراف التربوي (المخطط من تصميم الباحث)

كفايات المشرف التربوي

يأمل الكثيرون من الإشراف التربوي أن يساهم بدرجة كبيرة في تجويد وتطوير المنظومة التعليمية بكامل عناصرها، ويقع على عاتق المشرف التربوي كقائد تربوي الدور الأكبر في ذلك، وحتى يستطيع المشرف التربوي أن ينهض بأعبائه ومهامه ويؤدي أدواره بإتقان ويجيد التعامل مع رؤسائه ومرؤوسيه فإن عددا من الكفايات والمهارات يجب أن يكتسبها .

ويحدد **(حمدان، 1992)** ثلاثة أنواع من الكفايات يجب توافرها في المشرف التربوي هي:

أ- **كفايات شخصية:** ومنها القدرة على الضبط والاتصال مع الآخرين وتطوير وتحسين أساليب التفاعل بين المعلمين .

ب- **كفايات عامة:** وتعني القدرة على توفير بيئة تربوية خالية من التهديد والخوف، والقدرة على توجيه مهمات تربوية مختلفة، والقدرة على توفير المواد والوسائل والتسهيلات، والقدرة على اتخاذ القرار المناسب .

ت- **كفايات علمية:** مثل تنظيم الأفراد وإدارتهم ومساعدتهم في أعمال تطويرهم الوظيفي وتشجيع وتطوير العلاقات البناءة بين المدرسة والمجتمع المحلي وتطوير كفايات أفراد المجتمع المدرسي وتحسين وتطوير أساليب التدريس **(حمدان، 1992 : 67)** .

ويرى الباحث أن الكفايات التي حددها حمدان غير شاملة وأن هناك المزيد من الكفايات التي يحتاجها المشرف التربوي .

ويصنف **(المساد، 2001)** كفايات المشرف الناجح إلى ثلاثة أنواع وهي :

١. **الكفايات الفنية:** وهي القدرة على استخدام الأساليب والطرق لأداء معين بكفاية عالية مثل كتابة خطة الدرس، صياغة الأهداف، وتقويم العمل، وتحليل التفاعل اللفظي الدائر بين المعلم والطالب، وبين المشرف والمعلم واستخدام تكنولوجيا التعليم بشكل فاعل والتحضير للاجتماعات وقيادتها وتعبئة التقرير السري، وتدريس حصة نموذجية .

٢. **الكفايات الإنسانية:** وتعني قدرة المشرف التربوي على العمل مع أطراف العملية التربوية، وتتطلب فهم الذات الإنسانية وتقبلها، وحسن الإصغاء والتفهم وتهيئة الأجواء الودية وإيجاد الاتصال الفعال وإيجاد الحوافز وتنمية الاتجاهات الإيجابية نحو العمل .

٣. **الكفايات التصورية:** وهي القدرة على تصور مكونات الهيكل المؤسساتي التعليمي ككل متكامل وهي المدرسة ومديري التربية والتعليم والوزارة، وهذا يتضمن تصور التداخل بين أجزاء المدرسة كنظام مؤسسي، والبرنامج التعليمي كنظام تدريس، والمؤسسة الإنسانية كنظام إنساني وهذه كلها متفاعلة **(المساد، 2001 : 31)** .

ويضيف **(عبد اللطيف،1991)** ما يلي :

- **كفاية التخطيط:** وهي من الكفايات الأساسية للمشرف التربوي، ولذلك فعليه إتقان مضامين عملية التخطيط التربوي ومهاراتها بشكل يساعده على إعداد خطط عمل تمكنه من بلوغ الأهداف التي ينشدها على أفضل صورة، ووفق المعايير المحددة، لاسيما وأن الإشراف التربوي في الوقت الحاضر يركز على إعداد الخطط الموجهة نحو تحقيق الأداء والإنجاز أكثر من إعداد خطط براقة في تنظيمها وشكلها **(عبد اللطيف،1991: 110)** .

وحددت وزارة التربية والتعليم السعودية الكفايات المهنية الرئيسة والفرعية للمشرف التربوي، وكان منها في **مجال التخطيط الاستراتيجي** ما يلي :

١. الإلمام بمفاهيم التخطيط الإستراتيجي .
٢. القدرة على بناء الخطة الإستراتيجية والخطط التنفيذية .
٣. القدرة على إجراء تحليل للبيئة الداخلية والخارجية "سوات swot " .
٤. القدرة على إجراء تحليل الموقف .
٥. القدرة على بناء أدوات تقدير الاحتياجات .

(http://www.mhaedu.gov.sa/vb/showthread.php?t=474 -3/2009)

مهام وأدوار المشرف التربوي

إن المفهوم الحديث والشامل للإشراف التربوي يفرض على المشرف التربوي أدوار ومهاما متعددة تشمل جميع مجالات العملية التعليمية، وقد اختلف الباحثون والتربويون في تحديد وصف دقيق لمهام الإشراف التربوي ووظائفه وذلك بسبب اختلاف البيئات والمجتمعات .

تصنف **(الحريري، 2006)** الخدمات التي يقدمها المشرف التربوي إلى :

١- الخدمات التي تشمل المجال المهني :

وهي خدمات تسعى إلى رفع الكفاءة المهنية لي العاملين وتتضمن :

أ- خدمات المنهج: بما فيه من أنشطة ووسائل تعليمية .

ب- العملية التدريسية: وما تشمله من طرق تدريس ووسائل وتفاعل بين المعلم والطلاب.

ت- الاستشارات الإشرافية: وتتضمن النصح والإرشاد وإبداء الرأي ومد يد العون للعلمين من خلال الندوات والدورات واللقاءات الإشرافية .

ث- الخدمات الخاصة بشؤون العاملين: وتشمل حل المشكلات الشخصية أو المهنية وكتابة التقارير .

٢- الخدمات التي تشمل المجال الإداري :

وتتعلق بالجانب الإداري لإدارة الإشراف التربوي وتتمثل فيما يلي :

أ- خدمات الاتصالات الإدارية والتربوية: وتختص بوضع النشرات والتعليمات، والمقترحات، والشكاوي، والمناقشات، ووضع خطط الدورات التدريبية للمعلمين.

ب- خدمات الأمور المالية: وتختص بميزانية الإشراف التربوي التي تساهم في عمل أبحاث ودراسات أو طباعة منشورات وإعداد دروس نموذجية .

ت- خدمات التقويم: أي تقويم أعمال المعلمين بطريقة عادلة ودقيقة وموضوعية وشاملة .

٣- الخدمات التي تشمل البيئة المدرسة :

وهي الخدمات التي تقدم لتحسين البيئة المدرسية وتجعلها آمنة وفاعلة وتشمل ما يلي :

أ- البيئة المدرسية والصفية: أي مساعدة المعلم في تهيئة البيئة المناسبة لتعلم الطلاب.

ب- العلاقات العامة: وتعني مشاركة المشرفين التربويين في الحفلات المدرسة ومجالس أولياء الأمور .

ت- المكتبة المدرسية: يساهم المشرف التربوي في سد النواقص في المكتبة المدرسية في مجال تخصصه من خلال متابعته لكل ما هو جديد ومهم لتحصيل الطلاب **(الحريري، 2006 : 34 – 38)** .

ويقسم **(وايلز، 2005)** مهام المشرف التربوي إلى خمسة أقسام هي :

١) الإشراف التربوي مهارة في القيادة: أي التأثير في الآخرين وجذبهم للعمل باستمتاع وبذل الجهد الكامل .

٢) الإشراف التربوي مهارة في العلاقات الإنسانية: وذلك بتهيئة الجو الانفعالي الذي يشعر فيه الجميع بالألفة والمحبة .

٣) الإشراف التربوي كمهارة في التكوين الجماعي: أي تهيئة فرص النمو المهني من خلال عملية المشاركة التي تقوم بين العاملين وإيجاد الجو التعاوني للعمل .

٤) الإشراف كمهارة في إدارة الموظفين: أي تعريف المعلمين خاصة الجدد منهم بظروف العمل ومسؤولياتهم ومعاونتهم في حل مشاكلهم .

٥) الإشراف كمهارة في التقويم: أي استخدام عمليات التقويم في معاونة المعلمين على اتخاذ قرارات فعالة والبعد عن الفرضيات والتخمينات**(وايلز، 2005 : 42– 48)** .

ويرى **(غانم الغانم، 2009)** مدير عام الإشراف التربوي في المملكة العربية السعودية أن الأدوار المنتظرة للمشرف التربوي تتلخص فيما يلي :

أ- تهيئة الميدان التربوي للإيمان بحتمية التغيير الإيجابي قاعدة التطوير، والاستجابة الفاعلة المتفاعلة معه .

ب- تغيير الاتجاهات السلبية لدي بعض القيادات التربوية والمعلمين والطلاب نحو التغيير في العمل التربوي والتعليمي .

ت- تهيئة المتعلم والمعلم لمواجهة تحديات العصر وفق منظومة قيمية إسلامية أخلاقية متكاملة.

ث- مواكبة التطور المتسارع في مجال تقنية المعلومات والاتصالات وتوظيفها بفاعلية .

ج- بناء استراتيجيات متكاملة لإدارة المعرفة والمساهمة في تطوير مجتمع المعلومات .

ح- بناء القدرات الفردية والمؤسسية، للتكيف مع المتغيرات المتسارعة والإسهام في إحداثها .

خ- تطوير بيئات التعليم وتحسين مخرجاتها النوعية .

(http://www.albahaedu.gov.sa/vb/archive/index.ph -3962.html-3/2009)

اختيار المشرفين التربويين

الإشراف التربوي من مجالات التربية التي تتطور نظرياته وتطبيقاته ونماذجه ومهاراته بصورة متسارعة كنتيجة طبيعية لتطور أبحاثه وأبحاث المجالات التربوية والإدارية المرتبطة به، فهناك تغيير نوعي في الإشراف التربوي في النظرية والتطبيق، ويفرض هذا التغير تحديات على المسؤولين عن الإشراف التربوي لمواكبة هذا التغير المستمر، وأهم هذه التحديات اختيار الشخص المناسب لشغل وظيفة مشرف تربوي، وهذا يجعل من الضروري المبادرة لمراجعة أسس ومعايير اختيار المشرف التربوي والعمل على تطويرها لتفرز في النهاية أفضل العناصر التي تتولى هذه المهمة الجسيمة .

وتتعدد معايير اختيار المشرف التربوي حيث يذكر **(الطعاني، 2005)** منها ما يلي :

١. **المستوى التعليمي:** يجب أن تتوفر في من يتولي المناصب القيادية مستوى تعليمي معين يعلو على مستوى مرؤوسيه، ويعتبر الحصول على درجة الماجستير الحد الأدنى المناسب للوظائف القيادية الإشرافية .

٢. **الإنتاج العلمي:** ويقصد به مدى النضج العلمي للمشرف من خلال القراءة والاطلاع والبحث والتجريب، ويتم الحكم عليه من خلال لجنة من ذوي الاختصاص والخبرة .

٣. **الإنتاج المهني:** ويقصد به النضج المهني من خلال التجارب والبحوث والآراء التي تنشر في المجلات العلمية، والتي تمكن المشرف التربوي من تكوين رأي مستقل تجاه المناهج والأساليب التدريس والأنشطة التعليمية والتربوية .

٤. **الكفاية الإنتاجية:** ويقصد بها نشاط الموظف وانجازاته ومدى تعاونه مع رؤسائه ومرؤوسيه، وقدرته على التصرف في المواقف الطارئة والمشاكل الميدانية التي تواجهه ومقدرته على القيادة والتبعية والعمل داخل الفريق .

كما يوضح الطعاني ثلاثة أساليب لاختيار المشرف التربوي هي :

أ- **أسلوب الاقدمية:**

ومن مميزات هذا الأسلوب: الموضوعية، والخبرة، والابتعاد عن التحيز الحزبي والسياسي.

ومن عيوبه: يقتل روح المبادأة والمنافسة، وإحباط المتميزين من ذوي الخبرة القليلة .

ب- **أسلوب الجدارة:**

ويمكن التوصل إلى الأجدر من خلال: المؤهلات العلمية، والامتحانات التحريرية، والمقابلات، والتقارير السابقة .

ت- **أسلوب مقاييس الرتب:**

- تقديرات الرفاق والمرؤوسين، ولكنها نادرة في الواقع .
- اختبار الإجراء الموقفي، بوضع الأفراد تحت ظروف متباينة من الاسترخاء والتوتر ثم يتم تقويم سلوكهم بمعرفة متخصصين ومهرة **(الطعاني، 2005 : 197-205)** .

وقد حدث توسع وتطور في عملية الإشراف التربوي منذ نشأة السلطة الوطنية الفلسطينية، وهذا أدى إلى زيادة عدد المشرفين التربويين، مما اوجب وجود نظام محدد لاختيار المشرفين التربويين، يعتمد هذا النظام على الجمع بين أسلوب الاقدمية وأسلوب الجدارة، حيث يشترط حد أدنى من سنوات الخدمة، والحصول على تقديرات معينة في التقارير السنوية، ثم إجراء امتحانات ومقابلات للمتقدمين لاختيار احدهم .

الشروط اللازم توافرها في المتقدم لوظيفة مشرف تربوي حسب آخر إعلان صادر من وزارة التربية والتعليم العالي في 19 / 10 / 2008 م هي :

١. أن يكون المتقدم معلما أو مدير مدرسة .
٢. أن يكون حاصل على الشهادة الجامعية الأولى – على الأقل – في التخصص، ويحمل مؤهلا تربويا .
٣. لا تقل مدة خدمته عن 10 سنوات منها سنتان في الداخل .
٤. ألا يقل متوسط تقريره السنوي والإشرافي عن 75 % في السنتين الأخيرتين .
٥. أن يجيد استخدام الحاسوب .

٦. يفضل إجادة اللغة الانجليزية .
٧. أن يخلو ملفه من المخالفات القانونية .
٨. أن يكون من سكان المنطقة المعلن عن الوظيفة المطلوبة فيها، أو من العاملين في المدارس التابعة للمديرية .

الإشراف التربوي والتدريب

توجد جملة من الكفايات يجب أن تتوفر في الفرد الذي يتولى أية مهمة تربوية، وليس شرطا أن تكتسب هذه الكفايات عند التخرج من الجامعة أو الالتحاق بالوظيفة وبالتالي يظل هؤلاء الأفراد في حاجة مستمرة إلى التأهيل **(المساد، 2001 : 45)** .

ويحظى النمو المهني المستمر للعاملين في ميدان التربية والتعليم بأهمية متزايدة لمواكبة التغيرات المستمرة والمتجددة للمجتمع البشري في ضوء الانفجار الكمي والكيفي للمعرفة والتطور التكنولوجي، وأصبح التدريب يمثل حقيقة واقعة لجميع العاملين في ميدان التعليم، وأخذت المؤسسات التعليمية تبني فكرة التدريب أثناء الخدمة وتنشئ له المراكز والهيئات المتخصصة التي تقوم بالتخطيط له وتنفذه وتتابعه **(عبد الهادي ، 2002 : 184)**

ويؤيد الباحث ما ذهب إليه عبد الهادي عن ضرورة تبني المؤسسات التعليمية لتدريب العاملين حيث أن وزارة التربية والتعليم العالي عينت في كل مديرية تعليم بمحافظات غزة مشرفا للتدريب يتولى شؤون التدريب في المديرية، كما يوجد مركز للتدريب في بعض المديريات .

وعرضت وزارة التربية والتعليم العالي المهام التي يقوم بها مشرف التدريب وهي :

أولا / التحضير للدورات :

١- اقتراح موضوعات لإعداد مواد تدريبية فيها .
٢- تحديد أماكن عقد الدورات والأيام الدراسية والاجتماعات .
٣- متابعة تشكيل الفروق التدريبية .
٤- متابعة ترشيح المشاركين للدورات .
٥- متابعة تصدير الكتب الرسمية الخاصة بالدورات .
٦- التنسيق مع الأقسام الأخرى لتوفير لوازم الدورات .

ثانيا / تنفيذ الدورات :

١- التنسيق مع المشرفين التربويين لمتابعة حضور المدربين والمشاركين وغيابهم .

٢- القيام بزيارات ميدانية للدورات والأيام الدراسية والورش التدريبية .
٣- توزيع الاستبانات على الورش والدورات التدريبية ورصد خلاصاتها .
٤- التنسيق مع المشرف التربوي في تعبئة النماذج الخاصة بالدورات .

ثالثا / متابعة الدورات :

١- فتح ملف خاص بالدورات والأيام الدراسية .
٢- الاحتفاظ بالمواد التدريبية للدورات المختلفة، والإطلاع عليها .
٣- متابعة الدورات التي تعقدها الأقسام الأخرى فنيا وإداريا .
٤- إعداد التقارير الشهرية، والفصلية، والسنوية الخاصة بالدورات .
٥- إعداد التقارير المالية الخاصة بتكاليف الدورات .
٦- المشاركة في إعداد ميزانية التدريب في قسم الإشراف في المديرية .

رابعا / أعمال إدارية أخرى :

١- متابعة ما يصدر عن الإدارة العامة للإشراف والتأهيل التربوي من نشرات وكتب خاصة بالتدريب والاحتفاظ بها .
٢- القيام بما يوكل إليه من أعمال .
٣- المشاركة في مقابلات المعلمين **(دليل في الإشراف التربوي، 2007 – 2008 : 52 – 53)** .

تدريب المشرفين التربويين

إن برامج الإعداد قبل الالتحاق بوظيفة مشرف تربوي أو في بداية الالتحاق بهدف الوظيفة لا تتعدى أن تكون مدخلا للممارسة المهنة وليست إعدادا نهائيا، ولكن إزاء التغير السريع الذي يشهده العالم عموما والحقل التربوي خصوصا، فإن تدريب المشرفين أصبح أمرا ملحا حتى يتم التمكن من الارتقاء بكفاءة تلك القيادات التربوية وتأهيلها بشكل مستمر ومناسب لأداء مهامها **(الطعاني، 2005 : 208)** .

ويتلقى المشرف التربوي أثناء الخدمة الدورات التالية :

١. مقدمة في الإشراف التربوي .
٢. الإشراف المبحثي والمرحلي والعام .
٣. الدعم والتقييم والمتابعة .
٤. القياس والتقويم .
٥. نظريات التعلم .

٦. دورات حسب التخصص .
٧. الاختبارات التشخيصية والخطط العلاجية .
٨. البحث العلمي .
٩. تكنولوجيا التدريب .
١٠. مهارات التدريب .
١١. إنتاج وسائل تعليمية .
١٢. صعوبات التعلم .
١٣. أنواع التفكير وأنماطه .
١٤. سمات الإدارة وإدارة التغيير .
١٥. تقويم الأداء وإدارته .
١٦. الحاسوب واستخداماته .
١٧. قضايا نحوية ولغوية في اللغة العربية .
١٨. قضايا لغوية في اللغة الإنجليزية **(دليل في الإشراف التربوي،2007-2008 : 51)** .

ويرى الباحث أنه يجب أن يتم التعاون مع المؤسسات الأخرى لتأهيل وتدريب المشرفين التربويين للحصول على دورات أساسية لعمل المشرف التربوي مثل الرخصة الدولية لقيادة الحاسوب ومستوى معين من إجادة اللغة الإنجليزية، ومن المعلوم أن عددا من برامج تدريب المشرفين كان ينفذ بالتعاون مع دول أخرى من خلال زيارة المشرفين التربويين لهذه الدول ولكن هذه الزيارات تقلصت مع بداية انتفاضة الأقصى المباركة في سبتمبر 2000 وتوقفت تماما بعد الحصار المفروض على قطاع غزة منذ تشكيل الحكومة العاشرة في مارس 2006 .

وترى **(العكر، 2008)** أنه لضمان فاعلية برامج التدريب فإنه يجب إقناع المتدربين بفائدة هذه البرامج والنفع الذي يعود من ورائها، وأن تكون وفقا لاحتياجاتهم الفعلية وأن يبني التدريب على تخطيط سليم ويبتعد عن العشوائية وفقا لجدول زمني محدد وله أهداف واضحة **(العكر، 2008 : 62)** .

ويتفق الباحث مع العكر تماما ويرى أنه آن الأوان كي يتم إعادة النظر في برامج التدريب للمشرفين وللمعلمين، وأن يتم تخطيطها استراتيجيا ضمن منظومة تدريب متطورة ومحددة زمنيا وتحقق أعلى درجات الكفاءة .

أساليب الإشراف التربوي

يعتبر الإشراف التربوي في ضوء المفهوم الحديث برنامج عمل متكامل يهدف إلى تحسين عمليتي التعليم والتعلم، حيث يمارس المشرف التربوي مسئولياته بوسائل وأساليب متعددة كل منها له دوره وفائدته **(عريفج، 2001 : 209)** .

والأسلوب الإشرافي هو "مجموعة من أوجه النشاط يقوم بها المشرف التربوي والمعلم والتلميذ والمدير من أجل تحقيق أهداف الإشراف التربوي، وكل أسلوب يعتبر نشاط تعاوني ومنظم تتغير طبيعة دور كل فرد فيه حسب طبيعة الموقف التعليمي" **(عطوي، 2001 : 271)**.

ويشير **(البدري، 2001 : 59)** أن القاعدة الأساسية التي ينبغي أن يعتمدها المشرف التربوي عند اختياره للأسلوب الإشرافي هي مدى مساهمة هذا الأسلوب في نمو وتطوير أعضاء الهيئة التعليمية التي يعمل على مساعدتها، فلا قيمة لاستخدامها أي أسلوب لمجرد استخدامه .

وترى **(سيسالم وآخرون، 2007 : 209)** أنه ينبغي على المشرف أن يراعي بعض الضوابط عند اختياره للأسلوب الإشرافي منها :

- أن يتناسب مع الهدف المراد تحقيقه .
- أن يلبي حاجة لدي المعلمين .
- أن يتلاءم مع نوعية المعلمين الذين يتعامل معهم .
- أن يراعي ظروف المعلمين الخاصة والشخصية .
- أن يكون الأسلوب قابلا للتقويم والملاحظة .

ويرى الباحث أن المشرف التربوي يستطيع أن يخطط للجميع بين أكثر من أسلوب تحقيقا لفائدة أكبر، كما يلاحظ الباحث على المشرفين التربويين عدم التنويع في الأساليب الإشرافية المستخدمة حيث يكون التركيز على الزيارات الصفية والاجتماعات الفردية أكثر من غيرها من الأساليب الإشرافية .

وتتفق**(سيسالم، 2007 :203)** و**(الطعاني، 2005 : 67)** و**(عطاري، 2005 : 237)** و**(الابراهيم، 2002 : 105)** على تصنيف الأساليب الإشرافية إلى :

أ- **أساليب فردية:** تستهدف المعلم بشكل فردي .

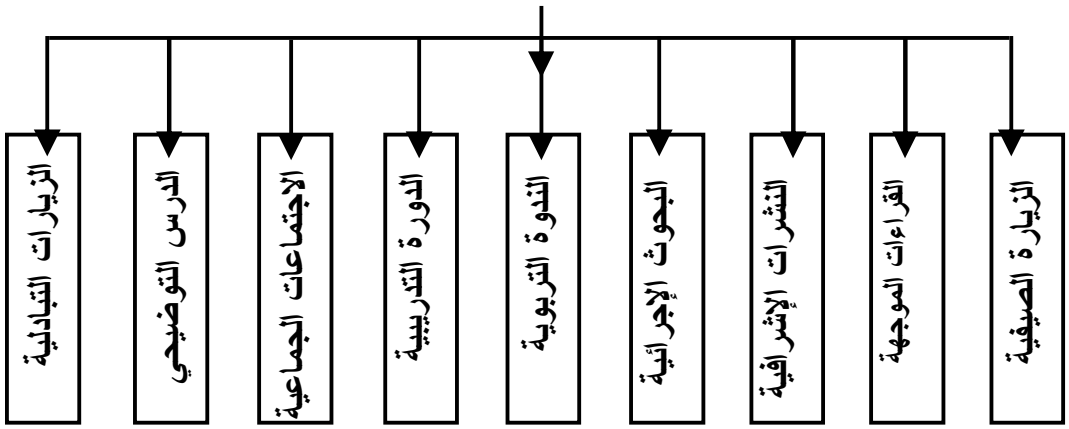
ب- **أساليب جماعية:** تستهدف مجموعة من المعلمين .

أما (**الحريري، 2006 : 26 – 32**) فتصنف الأساليب الإشرافية إلى :

أ- **أساليب تعتمد على الاتصال المباشر:** وتشمل الزيارات الصفية والاجتماعات والمداولات الإشرافية والزيارات المتبادلة والمشاغل التربوية والدروس النموذجية والتجريب التربوي واللقاءات التربوية والدورات التدريبية والتفاعل اللفظي .

ب- **أساليب تعتمد على الاتصال غير المباشر:** وتشمل النشرات الإشرافية والقراءات الموجهة والبحوث التربوية والمعارض التعليمية .

ابرز الأساليب الإشرافية



شكل (2-2)

الأساليب الإشرافية (المخطط من تصميم الباحث)

وسوف نتناول فيما يلي أبرز الأساليب الإشرافية المستخدمة :

١) الزيارة الصفية :

هي أسلوب ضروري للمشرف التربوي يطلع من خلاله ميدانيا على طريقة التدريس ومستوى التلاميذ ونقاط الضعف والقوة عند المدرسين كي يستطيع أن يخطط برنامجه الإشرافي ويضع خططه المناسبة لعلاج نقاط الضعف وتعزيز مواطن القوة ليصل إلى تحسين التعليم ونمو المعلم والمشرف مهنيا وشخصيا (**المساد، 2001 : 151**) .

وتقسم الزيارات الصفية إلى :

أ- **زيارات مرسومة:** أي متفق عليها ومخطط لها، هدفها تعميق الثقة وبناء العلاقات الإنسانية (**عطاري، 2005 : 245**) .

ب- **زيارات مطلوبة:** يطلبها المعلم لاطلاع المشرف على انجازات أو صورة مشرفة لمستويات الطلاب، أو التعرف على مشكلات والمساعدة في حلها **(الحبيب، 1996 : 187)** .

ت- **زيارات مفاجئة:** وتتم دون تحديد موعد مسبق، وتمكن المشرف من المشاهدة الحقيقية للموقف التعليمي دون تكلف **(الرشيد، 2000 : 20)**.

ويصنف **(بلقيس وعبد اللطيف، 2002)** الزيارات الصفية إلى :

أ- **زيارة استطلاعية:** وتهدف إلى تكوين فكرة عامة عن أداء المعلم، وعادة تكون في بداية العام الدراسي أو مع المعلمين الجدد .

ب- **زيارة توجيهية:** وهي وسيلة لتقديم خدمات إشرافية للمعلم تساعده على النمو المهني، وقد تتعدد هذه الزيارات .

ت- **زيارة تقويمية:** وتأتي بعد مرحلة معينة من التوجيه، ويخضع لها جميع المعلمين وهدفها الأساسي هو التقويم **(بلقيس وعبد اللطيف، 2002 : 8-13)** .

ويوضح **(عبد الهادي، 2002)** الشروط الواجب مراعاتها حتى تحقق الزيارة الصفية أهدافها :

١. ألا يعطل دخول المشرف الصف عمل المعلم والطلاب .
٢. ألا يكون مكان جلوس المشرف جاذبا لأنظار الطلاب وموضعا لانتباههم .
٣. عدم مقاطعة المعلم أو التدخل في درسه .
٤. عدم إبداء أية ملاحظات سلبية أو إبداء القلق .
٥. التخطيط للزيارة مسبقا مع المعلم .
٦. أن يعمل المشرف التربوي على كسب ثقة المعلمين التابعين له بلطف **(عبد الهادي، 2002 : 62)** .

مراحل الزيارة الصفية :

يرى **(الطعاني، 2005)** أن مراحل الزيارة الصفية ثلاث هي :

١. التخطيط (ما قبل الزيارة): حيث يتم إزالة الحاجز النفسي، وتوضيح هدف الزيارة .
٢. التنفيذ (القيام بالزيارة): حيث يقوم المعلم بتنفيذ درسه، ويسجل المشرف ملاحظاته .
٣. التحليل (ما بعد الزيارة): حيث يقوم المشرف بالتعاون مع المعلم بتحليل الموقف التعليمي وتقديم الاقتراحات والتحسينات **(الطعاني، 2005 : 72)** .

ويرى الباحث من خلال عمله كمدير مدرسة سابقا ومشرف تربوي حاليا أنه رغم انتهاء مرحلة التفتيش إلا أن أكثر الزيارات الصفية تكون مفاجئة حيث يصل المشرف التربوي إلى المدرسة دون تنسيق أو دعوة، ولكنه يستطيع التغلب على عنصر المفاجأة من خلال الاجتماع الذي يسبق الزيارة الصفية حيث يمكنه كسب ثقة المعلم، وإزالة الارتباك الحادث لديه، وتوضيح هدف الزيارة له، والتشاور معه في تنفيذ الحصة .

٢) القراءات الموجهة :

وهو أسلوب إشرافي يهدف إلى حث المعلمين على الإطلاع والقراءات في مجال تخصصهم بشكل خاص والمجال التربوي بشكل عام **(الحريري ، 2006 : 32)** .

وهنا لابد للمشرف ومدير المدرسة من توفير اختيار قراءات نافعة ومركزة تساعد على تنمية المعلمين مهنيا وثقافيا، ويجب أن يقتنع المعلم بأهميتها ويجد الوقت الكافي والمناسب للقيام بها، حتى تجدد معلوماته وتصقل موهبته وتزيد خبراته، وبذلك تتحقق أهدافها وتنعكس ايجابيا عليه هو شخصيا وعلى طلابه **(السعود، 2002 : 255)** .

٣) النشرات الإشرافية :

"وسيلة اتصال مكتوبة بين المشرف والمعلم يستطيع المشرف من خلالها أن ينقل للمعلمين خلاصة قراءاته ومقترحاته ومشاهداته بقدر معقول من الجهد والوقت"**(عطوي، 2001 : 292)**.

ويوضح **(الحبيب، 1996)** أهم أهدافها :

١. تخدم أعداد كبيرة من المعلمين في أماكن متباعدة .
٢. توفر للمعلمين مصدرا مكتوبا ونموذجا يمكن الرجوع له عند الحاجة .
٣. تعرف المعلمين ببعض الأفكار والممارسات والاتجاهات التربوية الحديثة .
٤. تثير بعض المشكلات التعليمية لحفز المعلمين على التفكير واقتراح الحلول لها .
٥. تساعد في تعميم الخبرات المتميزة التي يشاهدها المشرف .
٦. تعزيز العلاقات الإنسانية بين المشرف التربوي والمعلمين **(الحبيب، 1996 : 195)** .

ويرى**(الخطيب والخطيب، 2003)** أن هناك جملة من المواصفات للنشرة الإشرافية منها:

أ- أن تكون لغة النشرة سهلة وواضحة وسليمة وحسنة الإخراج .
ب- أن تشمل مقدمة واضحة تبرز الأهداف والنتاجات المتوقعة منها .
ت- أن تكون واقعية أي تشمل أمثلة ومقترحات من واقع وخبرات المعلمين .
ث- أن تثير دافعية المعلم **(الخطيب و الخطيب، 2003 : 221)**.

ويرى الباحث أن النشرات الإشرافية تكون عونا للمشرف التربوي إذا أحسن صياغتها وإخراجها، وكانت تغطي موضوعات تهم المعلمين، أو تثري المنهاج تبسط محتواه، كما أنها يجب أن تتكامل مع أساليب إشرافية أخرى .

٤) البحث الإجرائي :

تعرفه **(سيسالم وآخرون، 2007: 117)** بأنه "نشاط إشرافي تشاركي يقوم به المشرف التربوي بمفرده أو بمساعدة أحد المعلمين أو يقوم به أحد المعلمين ويهدف إلى تطوير العملية التعليمية من خلال معالجة علمية موضوعية للمشكلات المباشرة التي يواجهونها" .

ويرى **(عبد الهادي، 2033 : 91)** أن البحوث التجريبية تهدف إلى :

١. تجربة الأفكار والبرامج والأساليب الجديدة والتأكد من صحتها .
٢. التأكد من صحة الفروض الموضوعية لحل المشكلات المستجدة .
٣. التأكد من فعالية الطرق والأساليب التي ثبت فعاليتها في الماضي في مواقف جديدة .
٤. حسم الخلاف في كثير من المشكلات التي تتطلب اقتناعا بالحل .
٥. يقدم المعلم فرصة معرفة إمكانات مدرسته وزملائه وبيئته .

ويرى الباحث أن البحوث الإجرائية كأسلوب إشرافي غير مفعلة ونادرة الحدوث ويقترح الباحث عدة أمور لتفعيل البحوث الإجرائية منها :

١. قيام المشرف التربوي ومدير المدرسة بإثارة اهتمام المعلمين بدراسات وأبحاث أجريت في مناطق تعليمية أخرى .
٢. إثارة روح المبادأة وحفز المشرفين والمعلمين على إجراء البحوث .
٣. تبني الإدارة العليا للأبحاث وفرضها على المشرفين والمعلمين .
٤. نشر وتعميم نتائج البحوث ونسبها إلى أصحابها .
٥. توفير الإمكانات والتسهيلات المادية .
٦. توفير الحوافز المادية والوظيفية .

٥) الندوة التربوية :

هي نشاط جمعي هادف يتولى فيه عدد من المختصين أو الخبراء (٣ – ٦) عرض الجوانب المختلفة لمشكلة أو موضوع محدد على مجموعة من المعلمين، ويتبع العرض عادة نقاش هادف حول ما تم عرضه من أفكار وأراء **(عبد الهادي، 2002 : 90)** .

ويعدد (**الطعاني، 2005**) أهداف الندوة التربوية كما يلي :

١. عرض خبرات مجموعة من الناس للمقارنة والتمييز بين الآراء .
٢. توفير فرصة البحث في الموضوع بعمق .
٣. توفير فرصة تبادل الرأي وتحسين التواصل بين المشاركين .
٤. إتاحة نوع من التغير يساعد على شد الانتباه وزيادة الحماس (**الطعاني، 2005 : 70**) .

ويؤكد الباحث أن الندوة التربوية أسلوب إشرافي نادر، ولكن إذا تم تطبيقه وأريد له النجاح فإنه يجب مراعاة ما يلي :

١. أن يكون الموضوع نابع من اهتمامات المعلمين .
٢. التحضير الجيد للدورة .
٣. اختيار الموعد المناسب .
٤. حسن اختيار الخبراء والمتخصصين ليكونوا عنصر جذب .

٦) الدورة التدريبية :

"نشاط إشرافي يشرف عليه المشرف التربوي أو مدير المدرسة بهدف تغيير سلوك المعلمين وتحسين أدائهم ورفع كفاياتهم الإنتاجية" (**الطعاني، 2005 : 70**) .

وترى (**الحريري، 2006 : 30**) أن الدورة التدريبية لها أثر فعال في إثراء حصيلة المعلمين في مجال مهنتهم وإمدادهم بالجديد والمبتكر في مجال التدريس من أفكار تربوية حديثة، كما تمنح المعلمين فرصة لتحقيق النمو المهني .

وتهدف الدورات التدريبية إلى :

١. تجديد معلومات المعلمين باطلاعهم على كل ما هو جديد في مجال تخصصهم .
٢. التدريب على إنتاج وتوظيف الوسائل التعليمية .
٣. إثارة النمو المهني للمعلمين، وزيادة دافعيتهم نحو الاطلاع والمتابعة .
٤. اطلاع المعلمين على ما يستجد من اتجاهات تربوية حديثة (**الإبراهيم، 2002 : 12**) .

ويرى الباحث أن الدورة التدريبية أسلوب إشرافي شائع خاصة بعد إنشاء مركز للتدريب في بعض المديريات وتعيين مشرف للتدريب في كل مديرية تعليم يتفرغ لإعداد وتنظيم وتنفيذ هذه الدورات، ولكن يلاحظ الباحث أن هذه الدورات لا تأتي بمبادرة من المشرف التربوي ولكنها مفروضة عليه كجزء من خطة الإدارة العامة للإشراف التربوية، أو حسب ما يستجد من أمور .

٧) الاجتماعات الجماعية مع المعلمين :

يعرفها **(طافش، 2004)** بأنها "أسلوب إشرافي يهدف إلى تحسن التعليم عن طريق إثارة دافعية المعلمين للنمو المهني من خلال مناقشة قضايا تربوية محددة، واستعراض الأفكار، وتبادل المعلومات، ويستند هذا الأسلوب على الإيمان بأهمية العمل الجماعي، وتقدير المسئولية المشتركة لتحقيق الأهداف" **(طافش، 2004 : 128)** .

ويرى **(الطعاني، 2005)** أن هناك أمورا يجب مراعاتها حتى يحقق الاجتماع أهدافه :

١. التخطيط التعاوني للاجتماع حتى يحقق أهدافه .
٢. مدة الاجتماع وزمنه غير قصير حتى يحقق الفائدة، وغير طويل حتى لا يكون مملا .
٣. تكون أهداف الاجتماع واضحة ومحددة .
٤. تسجيل وقائع الاجتماع حتى يتم تعميها والرجوع إليها مستقبلا **(الطعاني، 2005 : 13)** .

ومن خلال عمله كمشرف تربوي، يرى الباحث أن المشرف التربوي يستطيع أن يخطط لعقد اجتماع جماعي لمعلميه مرة واحدة على الأقل شهريا، يتبادل معهم الأفكار، ويطلعهم على كل ما هو جديد وظيفيا، وتربويا، وفي مجال التخصص، كما يستطيع أن يستمع إلى ملاحظاتهم، ومشكلاتهم، وطلباتهم .

٨) الدرس التوضيحي :

هو "نشاط عملي يهدف إلى توضيح فكرة أو طريقة أو وسيلة تعليمية يرغب المشرف التربوي في استخدامها من قبل المعلمين" **(الخطيب والخطيب، 2003 : 219)** .

كما تعرفه **(الحريري، 2006)** إنه درس يقدمه معلم متميز أو المشرف للمعلمين بشكل مباشر، أو عن طريق الفيديو من أجل إطلاع المعلمين على أفضل الطرق أو توضيح فكرة أو وسيلة تعليمية يرغب المشرف التربوي في إقناع المعلمين بفعاليتها وأهمية توظيفها، وذلك لإثارة دافعيتهم لتجريب واستخدام طرق جديدة **(الحريري، 2006 : 191)** .

ويعدد **(الطعاني، 2005)** قواعد يجب مراعاتها عند استخدام هذا الأسلوب هي :

- التخطيط الجيد للأهداف والوسائل .
- المشاركة المباشرة للمشرف التربوي في الإعداد والتنفيذ والتقويم .
- اختيار معلم كفء ليكون الدرس فعالا .
- إعطاء الدرس في بيئة فعالة غير مصطنعة .
- يكون الدرس معقولا أي ليس موسعا أو مختصرا .

- ❖ تقسيم المشاهدين إلى مجموعات صغيرة .
- ❖ التقويم التعاوني للدرس من خلال بطاقة ملاحظة .
- ❖ عقد اجتماع إشرافي للمعلمين عقب مشاهدة الدرس .
- ❖ متابعة النتائج لمعرفة مدى تأثيرها والاستفادة منها **(الطعاني، 2005 : 75)** .

إن الدروس التوضيحية أنشطة تدريبية تتكامل مع بقية الأنشطة الإشرافية الأخرى (الحلقات الدراسية، الزيارات الصفية، البحوث الإجرائية ... الخ) ولكنها تتميز بالأمور التالية :

- جسر الفجوة بين النظرية والتطبيق .
- إتاحة الفرصة أمام المعلمين لمقارنة طرقهم وتطبيقاتهم بطرق منفذ الدرس التوضيحي، مما يساعد على تقويم أنفسهم، وتبصيرهم بمواطن الضعف ومواطن القوة في عملهم .
- إنماء ثقة المعلمين بأنفسهم، بعد أن يلاحظوا الدرس التوضيحي وينتقلوا إلى صفوفهم للتطبيق .
- تسهيل التدريب على المهارة الواحدة ، ثم الانتقال إلى موقف أكثر تعقيدا يتضمن عدة مهارات مترابطة .

(http://www.manhal.net/articles.php?action=show&id=817- 4/2009)

٩) الزيارات التبادلية :

يعرف **(عبد الهادي، 2002)** هذا الأسلوب بأنه "زيارة يقوم بها زميل لزميل آخر في نفس المدرسة أو مدرسة مجاورة لتحقيق أهداف معينة وضمن خطة محددة يتعاون من خلالها المشرف التربوي ومدراء المدارس والمعلمون" **(عبد الهادي، 2002 : 77)** .

أهداف الزيارة التبادلية :

١. تبادل الخبرات بين معلمي المبحث الواحد في أساليب التعليم، وطرائق معالجة بعض الموضوعات، وتوظيف بعض المهارات فيها مثل طرح الأسئلة والوسيلة التعليمية...الخ .
٢. تقويم المعلم عمله من خلال مقارنة بأدائه بأداء الآخرين .
٣. بقريب وجهات النظر بين معلمي المادة الواحدة والمعلمين بوجه عام .
٤. تعميق فهم المعلمين واحترام بعضهم بعضا .
٥. تشجيع المعلمين المبدعين وتطوير ممارستهم .

(http://www.mo3alem.com/vb/showthread.php?t=8135- 4/2009)

ويذكر **(المساد، 2001)** ضوابط استخدام هذا الأسلوب فيما يلي :

أ- يحدد المشرف والمعلم الزائر والمعلم المزور هدفا أو أهدافا واضحة لزيارة .

ب- يقوم المشرف بتوعية المعلمين بأهمية البرنامج وأهدافه قبل البدء باستخدامه .

ت- يعقب الزيارة مناقشة حول فعاليات الحصة ومدى تحقيق أهدافها .

ث- يشمل برنامج الزيارات جميع فئات المعلمين وليس القدماء والمبدعين فقط .

ج- يهيئ المشرف ومدير المدرسة الظروف المادية والاتصالات الرسمية اللازمة لنجاح هذا الأسلوب **(المساد، 2001 : 155)** .

ويعتقد الباحث أن الزيارات التبادلية شائعة في مدارسنا، ولكنها روتينية ولا تحقق الفائدة منها، حيث لا يقدم المعلم الزائر أي تغذية راجعة حقيقية للمعلم المزور، كما أنها تثير الحساسية بين معلمي التخصص الواحد خاصة المتميزين منهم، لذلك ينصح الباحث أن تنفذ بين معلمي المباحث المختلفة لان العائد منها بالأساس تربوي .

أنواع الإشراف التربوي :

صنف **(وايلز، 1982 : 18)** الإشراف التربوي حسب الأسلوب الذي يستخدمه المشرف والذي يعكس العلاقة بين المشرف التربوي والمعلمين لتحقيق أهداف الإشراف التربوي إلى أربعة أنواع هي :

١. الإشراف الاستبدادي .
٢. الإشراف الدبلوماسي .
٣. الإشراف الترسلي (السلبي) .
٤. الإشراف الديمقراطي .

أما **(الأفندي، 1982 : 38 – 42)** فصنفه على أساس النتائج المتوقعة منه وكيفية معالجة تلك النتائج لتحقيق أغراض الإشراف إلى أربعة أنواع وهي :

١. الإشراف التصحيحي .
٢. الإشراف الوقائي .
٣. الإشراف البنائي .
٤. الإشراف الإبداعي .

وصنفه **(ريان، 1988 : 9 – 18)** على أساس الطريقة التي يؤدي فيها المشرف التربوي وظائف ومهام الإشراف التربوي إلى أربعة أنواع هي :

١. الإشراف على مستوى التفتيش .
٢. الإشراف على مستوى تقديم العون والمساعدة .

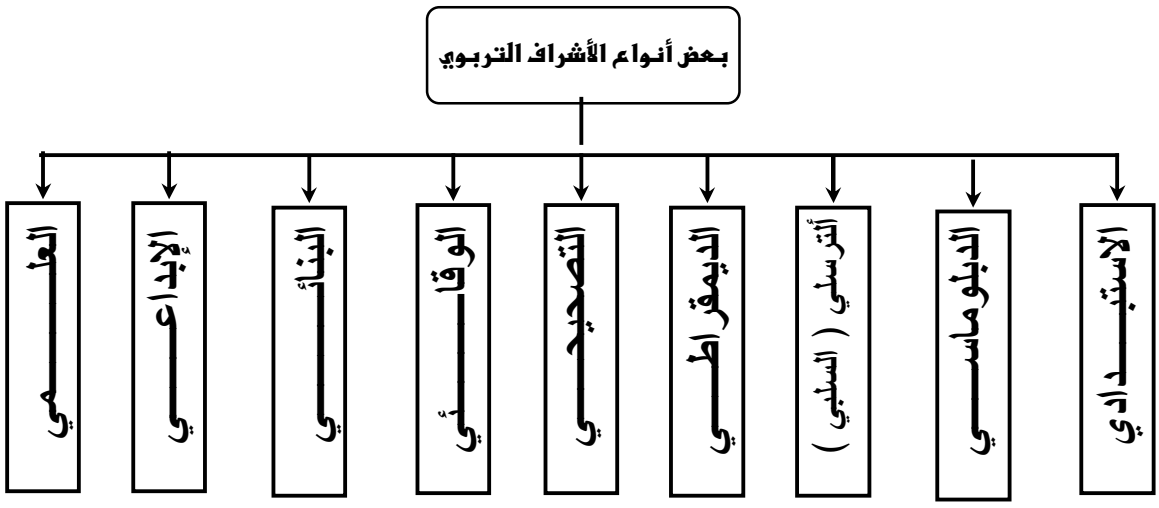
٣. الإشراف على مستوى التعاون .
٤. الإشراف على مستوى القيادة الاجتماعية الديمقراطية .

كما صنفه **(نشوان، 1992 : 240 – 256)** على أساس الفلسفة القائم عليهـا الإشـراف التربوي ودور المشرف التربوي إلى خمسة أنواع هي :

١. الإشراف التربوي نظير التعليم .
٢. الإشراف التربوي الشامل .
٣. الإشراف التشاركي .
٤. الإشراف العيادي (الإكلينيكي) .
٥. الإشراف بالأهداف .

أما **(حمدان، 1992 : 81 – 102)** فصنفه على أساس الأساليب الإجرائية التي يمكن بها تنفيذ الإشراف التربوي إلى ستة أنواع هي :

١. الإشراف بأسلوب الفريق .
٢. الإشراف بأسلوب الأهداف التربوية .
٣. الإشراف بأسلوب الكفايات الوظيفية .
٤. الإشراف بالأسلوب العيادي .
٥. الإشراف بأسلوب النظم .
٦. الإشراف بأسلوب النظام والعيادة .



شكل (2-3)

أنواع الإشراف التربوي (المخطط من تصميم الباحث)

وسوف نتناول بالتفصيل الأنواع التالية :

١) الإشراف الاستبدادي :

ويطلق عليه الإشراف الدكتاتوري والتقليدي والتفتيشي، وينطلق من أن المشرف يفوق المعلم خبرة وإعدادا، ويعرف الطرق الملائمة للتعليم، ويصدر أوامره للمعلمين الذين عليهم الطاعة العمياء دون إبداء وجهة نظر والمشرف صاحب اليد العليا ويقرر كل شيء بالنسبة للمعلم **(سيسالم وآخرون، 2007 : 77)** .

ويضيف **(الطعاني، 2005)** أن الزيارة الصفية هي الأسلوب الوحيد الذي يستخدمه المفتش لمعرفة مدى تقيدهم بالتعليمات وتحديد عيوبهم وأخطائهم من أجل محاسبتهم، وكان لهذا النمط نتائج سلبية منها :

- ميل المعلمين لإخفاء عيوبهم وأخطائهم ومشكلاتهم خوفا من محاسبة المفتش وهو ما انعكس سلبيا على الطلاب .
- العلاقة بين المفتش والمعلم سلبية شكلية جامدة عطلت قدرات المعلم الإبداعية والإبتكارية.
- عدم ثقة المعلمين بأنفسهم **(الطعاني، 2005 : 36)** .

٢) الإشراف الدبلوماسي :

يتيح المشرف للمعلمين عرض أفكارهم وأرائهم حتى يتعرف على شخصياتهم وميولهم ورغباتهم، ويعمل على استمالة من يخالفونه ويقربهم إليه مستعينا بوسائل الإغراء والوعود البراقة كالترقية والمكافآت، ومن صفات المشرف الدبلوماسي أنه شديد الحساسية ويمتاز بالهدوء، ودائم الابتسام ورقيق في تصرفاته ويتغلب على معارضيه لصالح مقترحاته في جميع المواقف **(الفنيش وزيدان، 2000 : 23)** .

وتذكر **(سيسالم وآخرون، 2007)** أن الإشراف التربوي يكون في هذا النوع شكليا ومظهريا ومعرضا للفوضى والارتجال، ويكون ظاهره ديمقراطي أما حقيقته فهو استبدادي حيث يعمل المشرف على فرض أرائه باللباقة والنعومة وسلوك المشرف يجعل المعلمين مقسمين إلى فريقين أحدهما فريق المستشارين وهم قلة يسيطرون ويتحكمون وفريق أخر يمثل الأغلبية هم المعلمون المغلوبون على أمرهم **(سيسالم وآخرون، 2007 : 181)** .

٣) الإشراف الترسلي (السلبي)

المشرف التربوي هو الذي يفسر أهداف العمل ويختار وسائل التنفيذ، ويعتقد أن الحرية المطلقة تؤدي إلى النجاح وبالتالي يمنح كل من يعمل معه حرية غير محددة ليفعل ما يشاء وبالتالي تعم الفوضى، ويؤمن المشرف التربوي أن كل فرد من العاملين معه مسئول عن نفسه

في أداء عمله دون نقد أو توجيه، لأنه يرى أن أي تدخل من الغير مهما قصد بـــه فإنـــه يعـــوق نشاط الجماعة(**حسين، 1969 : 36**) .

ويوضح (**الفنيش وزيدان، 2000 : 23**) إن هذا النشاط الإشرافي يمتاز بالسلبية ولا يقدر صالح المجتمع حيث يكون سلوك المشرف التربوي غير مضبوط فهو يدعو لاجتماعات غيـــر محـــددة زمنيا تطول أو تقصر حسب رغبة المجتمعين، كما أن حرية النقاش والكـــلام مكفولـــة للجميـــع ويتجنب المشرف التعليق .

٤) الإشراف الديمقراطي :

يؤكد هذا النوع على أهمية المعلم ويعارض قمع النشاط الفـــردي ويقـــف ضـــد الإتبـــاع والخوف الذي يميز التفتيش ويحدد (**عطاري، 2005**) مبادئ هذا الإشراف كما يلي :

- ❖ المعلمون لهم مشاعرهم وأهدافهم وقيمهم التي تحكم أنماط سلوكهم .
- ❖ وجوب حماية شخصيات المعلمين وصيانتها .
- ❖ من حق المعلم أن يفكر ويعبر عن أفكاره .
- ❖ من حق المعلم أن يمارس المبادأة والاعتماد على الذات .
- ❖ من حق المعلم أن يساهم في تحديد أهداف وسياسات التعليم (**عطاري، 2005: 98**).

أما صفات المشرف الديمقراطي فيحددها (**الطعاني، 2005**) كما يلي :

١. يقوم بمساعدة المعلمين في توفير الأدوات والوسائل المناسبة ومواجهة الصعوبات .
٢. يشترك مع المعلمين في تطوير أساليب التدريس .
٣. توجيه المعلمين إلى تطبيق الآراء والأفكار والأساليب الحديثة وتهيئة المعلم للتغيير.
٤. لا يستخدم السلطة الرسمية أو الفنية كالمفتش ولكن يستخدم سلطاته الشخصية التي تقـــوم على النزاهة والصدق والإخلاص والمحبة .
٥. يثير دوافع المعلمين إلى العمل ويشعرهم بالأمن والطمأنينة (**الطعاني، 2005 : 38**) .

٥) الإشراف التصحيحي :

يسعى هذا النوع من الإشراف على الاهتمام بتصحيح أخطاء المعلم البسيطة والجسيمة في الممارسات التربوية والتعليمية، ويجب على المشرف عدم الإساءة إلى المعلم أو التـــشكيك فـــي قدراته، فإذا وجد خطأ بسيطا فمن الممكن تجاوز أو الإشارة إليه إشارة عـــابرة أمـــا الأخطـــاء الجسيمة التي تؤدي إلى توجيه الطلاب توجيها غير سليما أو تؤثر على شخصياتهم أو تـــصرفهم عن تحقيق الأهداف التربوية فيجب على المشرف التدخل ولكن هنا يحتاج إلـــى لباقتـــه وذكائـــه الاجتماعي حتى لا يسبب أي حرج للمعلم ولا يسيء إليه (**البستان، 2003 : 355**) .

ويرى الباحث أن على المشرف عدم مقاطعة المعلم أثناء حصته لتصحيح أخطائه مهما كانت جسيمة أمام تلاميذه وإنما يكون ذلك في المقابلة أو الاجتماع الفردي الذي يلي الزيارة الصفية .

٦) الإشراف الوقائي :

المشرف التربوي في هذا النوع من الإشراف يتواجد لديه خبرة كبيرة اكتسبها من عمله في التدريب أو من إشرافه على المعلمين وبالتالي يستطيع أن يتنبأ بالصعوبات والعراقيل التي قد تواجه المعلم – خاصة الجديد – ويوجهه لعدم الوقوع في المشكلات ويأخذ بيده ويساعده في تقويم نفسه، ويعصمه من فقدان ثقته بنفسه **(السعود، 2002 : 58)** .

ويعتقد **(الديراوي، 2008)** أن الإشراف الوقائي أكثر فائدة للمعلمين الجدد من غيره من أنواع الإشراف وذلك لقلة خبرتهم، ويساعدهم على عدم الوقوع في الأخطاء ويعطيهم الثقة بأنفسهم ويرفع روحهم المعنوية، وأن المجالات التي يفيد فيها هذا النوع من الإشراف مع المعلمين الجدد هي:

- مجال التخطيط للدرس .
- مجال الإجراءات التعليمية التعلمية .
- مجال الالتزام بقواعد الضبط الصفي .
- مجال التقويم **(الديراوي، 2008: 46 – 47)** .

٧) الإشراف البنائي :

في هذا النوع من الإشراف يتجاوز المشرف مرحلة التصحيح إلى مرحلة البناء عن طريق تقديم الإرشادات والاقتراحات التي تركز على الأهداف والغايات المستقبلية معتمدا في ذلك على الرؤية الواضحة للأهداف التربوية ولوسائل تحقيقها لأبعد مدى **(الملا والأكرف، 1997 : 73)**.

وينبغي أن يركز المشرف والمعلم كلاهما على المستقبل ويتجاوزان الماضي، لأن العمل على النمو والتقدم للأمام خير من إضاعة الوقت في مجرد معالجة العيوب والرجوع إلى الخلف، ويذكر **(الدويك، 1998)** مهمات الإشراف البنائي كما يلي :

أ- إحلال أساليب أفضل محل الأساليب غير المستحبة وغير المجدية .

ب- العمل على تشجيع النشاطات الإيجابية وتحسين وتطوير الممارسات الجيدة .

ت- إشراك المعلمين في رؤية وتحديد ما يجب أن يكون عليه التدريس الجيد .

ث- تشجيع النمو المهني للمدرسين وإثارة روح المنافسة الشريفة بينهم**(الدويك، 1998 : 96)**.

٨) الإشراف الإبداعي :

هذا النوع من الإشراف نادر، وهو لا يقتصر على مجرد إنتاج الأحسن وتقديم أعلى نوع من النشاط الجماعي، وإنما يشحذ الهمم ويحرك القدرات الخلاقة لدي المشرف لتخرج أحسن ما تستطيع في مجال العلاقات الإنسانية **(الفنيش وزيدان، 2000 : 21)** .

ورغم ندرة تطبيق هذا النوع من الإشراف إلا انه يدفع المشرف التربوي إلى بذل أقصى ما يستطيع في مجال العلاقات الإنسانية، والى أن يتحلى ببعض الصفات الشخصية مثل مرونة التفكير والصبر واللباقة والتواضع وفهم الآخرين والإيمان بقدراتهم والاستفادة من تجاربهم، ويجب ألا يكون انتهازيا ولا روتينيا، ويعمل مع المعلمين ويساعدهم في استخراج طاقاتهم ولا يفرض عليهم آرائه **(العاجز، 1998 : 222)** .

ويعتقد الباحث أن هذا النوع من الإشراف يجب أن يستخدم مع المعلمين المتميزين بهدف الارتقاء بمستواهم إلى أعلى درجات التمكن .

٩) الإشراف العلمي :

في هذا النوع من الإشراف يستخدم المشرف التربوي المقاييس والاختبارات لدراسة الظواهر والمواقف التعليمية المختلفة، ويتبع الأساليب العلمية في تقويم المعلمين، وهو بذلك يعتمد على الأحكام الموضوعية في الحكم بدلا من الأحكام الشخصية **(السعود، 2002 : 56)** .

وهنا لا يتعصب المشرف لفكرة معينة أو ينحاز لوجهة نظر خاصة، فإذا تم تداول وجهة نظر معينة يتم طرحها للمناقشة والتجريب فإذا ثبت صحتها ثم العمل بها، وإذا لم تثبت صحتها تستبعد ويتم وضع بدائل لأفكار جديدة للمناقشة والتجريب حتى يتم التوصل مع الجماعة إلى الحلول السليمة **(مكتب التربية العربي لدول الخليج، 1985 : 54)** .

ويعدد **(الطعاني، 2005)** أسباب رفضه من المعلمين :

١. التربية عملية معقدة يصعب حصرها وقياسها وقياس نتائجها لعدم توفر مقاييس دقيقة يعتمد عليها .
٢. كل معلم له ظروفه وأساليبه ومن حقه أن يستخدم الأسلوب الذي يناسب قدراته وظروفه وليس أسلوب واحد ينسجم مع المبادئ التربوية العلمية .
٣. نتائج الاختبارات والمقاييس إذا كانت ملزمة فإنها تشبه الأوامر التي يفرضها المفتش على المعلمين .
٤. المعلم من وجهة نظر المشرف العلمي مجرد آلة تعمل وفق نظام معين فلا يوجد مجال للإبداع أو الابتكار **(الطعاني، 2005 : 37)** .

ومن خلال الاستعراض السابق لأنواع الإشراف التربوي فان الباحث يرى أنه يجب أن يقوم المشرف التربوي باختيار نوع الإشراف الذي يتفق مع قدراته ويناسب الفئة التي يشرف عليها من المعلمين، كما يجب عليه التنويع والجمع بين هذه الأنواع بما يخدم الموقف التعليمي .

اتجاهات معاصرة في الإشراف التربوي

تطورت الأساليب الإشرافية مواكبة التطورات التي حصلت في النظريات الإدارية حيث تركز الأساليب الإشرافية المعاصرة على الجانبين الرسمي وغير الرسمي كما تنادي به النظريات السلوكية الحديثة في الإدارة لذلك ظهرت أساليب ونماذج إشرافية متعددة (**الطعاني، 2005 : 77**) ومنها ما يلي :

١) الإشراف العيادي أو الإكلينيكي :

أول استعمال لهذا النوع من الإشراف كان في برنامج الماجستير في التعليم في جامعة هارفارد في خمسينيات القرن الماضي، حيث قام كوجان وزملائه بتطوير وصقل نموذج الإشراف العيادي لتدريب الطلاب المعلمين، حيث كان يستخدم في برنامج تدريب المعلمين قبل الخدمة، ولكن سرعان ما عدل لاستعماله في تدريب المعلمين أثناء الخدمة، ثم جاء جولدهامر وقدم تحليلا ونموذجا آخر للإشراف العيادي (**فيفر ودنلاب، 1997 : 81**) .

وعرف كوجان (**Cogan ,1973 : 9**) الإشراف العيادي بأنه "نشاط مصمم لتحسين أداء المدرس في غرفة الصف ويستقي معلوماته الأساسية مما يجري فيها، ويشكل تحليل هذه المعلومات والعلاقات بين المدرس والمشرف عنصرها الأساسي" .

أما جولدهامر (**Goldhammer ,1980 : 19**) فقد عرف بأنه "ذلك الشكل من الإشراف الذي يستقي معلوماته من المشاهدات الأولية لما يجري في غرفة الصف، ويتضمن نشاطات وتفاعلات أخرى بين المدرس والمشرف كما يتضمن تحليلا لأنواع السلوك العيادي ونشاطات تحسين التعليم" .

ويعرف كذلك على أنه "منحى تتابعي يتضمن مشاهدة متعمقة لصيقة من زميل أو مشرف يقوم بدور التعليم أو التدريب أو المساعدة لمعلم متعلم مركزا على تحسين سلوكه التعليمي في غرفة الفصل وليس التقييم لأغراض وظيفية" (**عطاري، 2005 : 137**) .

ويتميز الإشراف الإكلينيكي بأنه :

- أسلوب إشرافي يوجه نحو تحسين سلوك المعلمين الصفي وممارساتهم التعليمية عن طريق تسجيل الموقف الصفي بأكمله وتحليل أنماط التفاعل الدائرة فيه .

- يهدف إلى تحسين تعلم الطلاب .
- يركز على المهارات وطرق التدريس بقصد تحسين التعليم .
- يعمل على مساعدة المعلم وتوضيح المشكلات واستقبال المعلومات من المشرف **(حسين وعوض الله ، 2006 : 74)** .

ويوضح **(الطعاني، 2005)** أسس ومبادئ الإشراف العيادي كما يلي :

١. الإشراف العيادي يعترف بتعقد الموقف التعليمي من خلال التركيز على عناصر هامة وواضحة في الموقف التعليمي من جهة، والاعتماد المباشر على تحليل المعلم لتلك العناصر من جهة أخرى .
٢. إستراتيجية التغيير الفعالة لسلوك المعلم الصفي هي ما بنيت على تصميم مشترك وعمل تعاوني بين المشرف والمعلم .
٣. المشرف يستمد قوته وسلطته من كونه قادرا على جمع المعلومات التي يرغب فيها المعلم وتوفيرها له، كونه قادرا على مساعدة المعلم لاستعمال هذه المعلومات بشكل مفيد.
٤. الإشراف العيادي استجابة لحاجات المعلم ورغباته وليس استجابة لتطلعات المشرف .
٥. الهدف منه إعطاء وصف غير تقييمي للتعليم وأثره على المعلمين وليس من أجل المحاسبة .
٦. المتأمل والمتوقع أن تنمو عملية الإشراف العيادي لتصبح نظاما للإشراف الذاتي أو الإشراف من خلال الأقران **(الطعاني، 2005 : 84- 85)** .

ويشرح **(حسين وعوض الله، 2006 : 76 – 77)** خطوات ومراحل الإشراف العيادي كما يلي :

١. **المرحلة الأولى:** إقامة العلاقة بين المشرف والمعلم، إذ يجب على المشرف أن يتخذ خطوة المبادأة لبناء روح التعاون داخل عمليات العمل .
٢. **المرحلة الثانية:** التخطيط مع المعلم، ويتم ذلك بمناقشة مشكلات التدريس ومراجعة المادة العلمية وأهم الوسائل المتاحة في عملية التدريس والجوانب التي يجري التركيز على تطورها.
٣. **المرحلة الثالثة:** التخطيط الإستراتيجي للملاحظة والذي يتم بين المشرف التربوي والمعلم بالاتفاق حول المعلومات التي يجب أن تجمع .
٤. **المرحلة الرابعة:** الملاحظة الصفية أي تسجيل الأحداث التي تدور داخل الفصل أثناء قيام المعلم بالتدريس .

٥. **المرحلة الخامسة:** تحليل المواقف التي تمت مشاهدتها داخل الفصل والتي تشمل تحليلا لعمليات التعلم، ويجب على المشرف التركيز على نقاط القوة أكثر من المشكلات .
٦. **المرحلة السادسة:** الخطط الإستراتيجية أي يقوم المشرف بعمل خطة لتطبيقها فيما مع المعلم، ومقابلة المعلم لمراجعة البيانات الوصفية من خلال الملاحظة والمقابلة .
٧. **المرحلة السابعة:** التخطيط المتجدد، ويتضامن المشرف والمعلم على أي تغيير ف عمل المعلم، وهذا يعني أن تكون العملية دائرية .

ويشير **(طافش، 2004)** إلى أن الإشراف الإكلينيكي يهدف إلى معالجة نواحي القصور عن طريق زيادة التفاعل بين المشرف والمعلم وهذه المشاركة لتحسين أدائه وتهيئته لتقبل دور المشرف لإيجاد جو من الثقة التي من شأنها جعل المعلم يطمئن المشرف فيصارحه بالصعوبات التي تواجهه ويطلب مساعدته للتخلص منها فيتحسن موقفه الصفي نتيجة التغذية الراجعة التي يحصل عليها **(طافش، 2004 : 79-80)** .

٢) الإشراف بالأهداف :

استمد هذا النوع من الإشراف المبادئ التي يستند عليها من نظرية الإدارة بالأهداف لبيتر دركر، وهو نظام إداري متكامل يشارك فيه الرؤساء والمرؤوسين في وضع أهداف مشتركة يلتزمون بها بحث تكون هذه الأهداف محددة زمنيا وواضحة وقابلة للقياس **(سيسالم وآخرون، 2007 : 236)** .

ويعرف **(حسين، وعوض الله ، 2006 : 66)** الإشراف بالأهداف بأنه "مجموع من العمليات يشترك في تنفيذها كل من المشرف والمعلم وتتضمن هذه العمليات تحديد الأهداف التي يراد تحقيقها تحديدا واضحا وقابلا للقياس وتحديد مجالات المسؤولية الرئيسية لكل من المشرف والمعلم في ضوء النتائج المتوقعة واستعمال المقاييس المجددة لقياس الأهداف من أجل ضبط سير العملية الإشرافية وتنظيمها" .

ويلخص **(الطعاني، 2005)** خطوات الإشراف بالأهداف كما يلي :
١. يقوم المشرف من خلال اللقاءات مع المعلمين وإدارة المدرسة بتحديد الأهداف العامة للإشراف التربوي .
٢. تحديد المعايير وشروط الكفايات التي يجب على المعلم الوصول له من خلال تنفيذه للأهداف السلوكية التي يتم الاتفاق عليها أثناء اللقاءات .
٣. حصر وتحديد المتطلبات التنفيذية الضرورية لتحقيق الأهداف السلوكية المتفق عليها وهي: الخدمات البشرية، المواد والأدوات والوسائل، التسهيلات التعليمية، المبادئ

والمعايير الإدارية الضرورية للتنفيذ، النفقات المالية اللازمة، والجدول الزمني لتنفيذ المواقف التعليمية .

٤. قيام المعلم بتنفيذ الأهداف السلوكية الواحد لو الآخر مع التأكيد على درجة تحقق كل منها.
٥. عقد اجتماع أو أكثر مع المعلم لمناقشته في نتائج عمله والتشاور معه بخصوص إعداد خطة علاجية تدريبية لزيادة كفاية وفاعلية المعلم .
٦. تدريب المعلم على تنفيذ الأهداف السلوكية ذاتيا .
٧. تنفيذ المعلم للأهداف من خلال مراعاة كافة المعايير والظروف والشروط المقدمة مع ملاحظة المشرف لذلك ومتابعته وتدوين مشاهداته في أدوات ملاحظة متفق عليها .
٨. تحليل المشرف للبيانات، وبتبنيه إستراتيجية تربوية ونفسيه ملائمة يناقش من خلالها المعلم ما يستوجبه لرفع درجة كفايته الإنتاجية .
٩. وضع خطة مشتركة للتصحيح أو التدريب والملاحظة والقياس لتنفيذ ما يستدعيه إنجاز بعض الأهداف أو الانتقال مباشرة إلى ممارسة وتنفيذ أهداف جديدة معدة (**الطعاني، 2005 : 77**).

ومن مميزاته ما يلي :

أ- توجيه الجهود بين المشرف والمعلم، وفتح قنوات الاتصال بينهما .
ب- يركز على العمل المشترك بين المعلم والمشرف في التخطيط والتحليل والتقويم.
ت- مراجعة ومتابعة سير العملية التعليمية والإشرافية (**أحمد، 2003 : 203**) .

٣) الإشراف التشاركي(التعاوني) :

يعتمد هذا الأسلوب على مشاركة جميع الأطراف المعنية من مشرفين تربويين ومعلمين وطلاب في تحقيق أهدافه، ويقوم على نظرية النظم التي تتألف فيها العملية الإشرافية من أنظمة جزئية مستقلة، مثل السلوك الإشرافي للمشرفين، والسلوك التعليمي للمعلمين والسلوك التعليمي للطلبة، ولزيادة فاعلية الإشراف التربوي يجب أن يكون كل نظام من هذه الأنظمة مفتوحا على الأنظمة الأخرى (**المساد، 2001 : 141**) .

ويؤكد الأشراف الإشراف التشاركي على المبادئ التالية :

١. الهدف الرئيسي للإشراف التشاركي هو سلوك الطالب، لذلك يركز المشرف أثناء إعداده للأنشطة والأدوات التي يستخدمها في سبيل تحسين العملية التعليمية التعلمية لدي الطلاب.
٢. يعتبر سلوك المعلم التعليمي هو في الأساس لخدمة سلوك الطلاب لذلك لابد من تفعليه لما له من أثر في تطوير سلوك الطلاب .

٣. يرتكز الإشراف التشاركي على المصادر الإنسانية من طلاب ومعلمين ومشرفين ومديري مدارس وإداريين، ويفضل تفاعلها مع بعضها بشكل إيجابي وبناء .
٤. يترتب على هذا الأسلوب الاستمرار في تحديد الحاجات لنظام السلوك التعليمي آخذا بعين الاعتبار الإمكانات المادية والموارد البشرية المتوافرة **(نشوان، 1992 : 247)**.

ويعدد **(حسين وعوض الله، 2006 : 65)** المتطلبات الواجب توافرها في المشرف التربوي في هذا النوع من الإشراف ومنها :

١. القدرة على تشخيص المواقف وتحديد أبعاد المشكلة وحجمها ومن ثم إصدار القرار المناسب في الوقت المناسب .
٢. كفاءة الدراسة التحليلية للمناهج الدراسية التي يتولى الإشراف عليها .
٣. امتلاك المشرف لغة الحوار مع المعلمين للاتفاق على معايير الحكم على الطالب.
٤. كفاءة التدريس ، فهو يعتبر المثال والنموذج للمعلم .
٥. القدرة على الإرشاد للكشف عما هو غامض وتفسير الظواهر .
٦. القدرة على تحديد مسؤوليات وسلطات المعلم .

٤) الإشراف التطوري :

يعتبر أحد أنواع الإشراف التربوي الحديثة التي تهتم بالفروق الشخصية والمهنية للمعلمين وتطوير قدرات المعلمين وإمكاناتهم والتغلب على المشكلات التربوية والتعليمية التي تواجههم من خلال انتقاء أحد الأنماط الإشرافية المناسبة التالية: الإشراف المباشر، الإشراف التعاوني (التشاركي)، الإشراف غير المباشر **(البابطين، 1994 : 32)** .

وقد طور كارل جلكمان هذا النوع من الإشراف التربوي، ونشر نظريته في مجال الإشراف التربوي عام ١٩٨١ **(Glickman , 1981 : 64)** وقد بنى نظريته على ثلاثة أسس هي :

أ- يختلف المعلمون في مستوى تفكيرهم التجريدي، ومستوى دافعيتهم للعمل تبعا للاختلاف في خلفياتهم وخبراتهم الشخصية والعملية .
ب- يختلف المعلمون في مستوي قدراتهم العقلية ، لذلك يجب على المشرف أن يستخدم أساليب إشرافية مختلفة تناسب مستوياتهم .
ت- ضرورة السعي دائما لزيادة قدرات كل معلم ، في تحقيق أعلى مراحل التفكير والدافعية نحو العمل من خلال توجيه المعلم لنفسه توجيها ذاتيا لحل مشكلات التدريس .

ويشير (**عطاري، 2005**) أن الإشراف التطوري ينطلق من النظر إلى المعلمين كأفراد ناضجين على مستويات مختلفة من النمو والتطور ويهدف لتمكين المعلمين من الإمساك بزمام تطورهم المهني وتحسين أدائهم ولتحقيق هذا الغرض يجب أن يكون المشرف على علم بمراحل النمو التي يمر به البالغون ومراحل النمو المهني التي يمر بها المعلمون وأن يستخدم الأساليب الإشرافية المناسبة لتلك المرحلة (**عطاري، 2005 : 147 – 148**) .

وتوضح (**سيسالم، 2000**) أن ممارسة هذا النوع من الإشراف تقتضي أن يقوم المشرف بتشخيص مستوى الدافعية والتفكير التجريدي للمعلم ثم يعمل على اختيار النمط الإشرافي المناسب لمستوى التفكير التجريدي ومستوى الدافعية لدي كل معلم وذلك كما يلي :

- ❖ المعلم الذي يتصف بمستوى تفكير تجريدي منخفض ودافعية منخفضة يستخدم معه النمط الإشرافي المباشر (التوجيه، إعطاء التعليمات، التعزيز) .
- ❖ المعلم الذي يتصف بمستوى تفكير تجريدي منخفض ومستوى دافعية عال أو المعلم الذي يتصف بمستوى تفكير تجريدي مرتفع ومستوى دافعية منخفض، ويستخدم معه النمط الإشرافي التشاركي (حل المشكلات، الحوار والمناقشة، العرض) .
- ❖ المعلم الذي يتصف بمستوى تفكير تجريدي عال ومستوى دافعية عال، يستخدم معه النمط الإشرافي غير المباشر (الاستماع، الإيضاح، التشجيع، التقديم) (**سيسالم، 2000 : 77**) .

٥) الإشراف عن طريق المنحى التكاملي متعدد الأوساط :

هذا الأسلوب الإشرافي يستخدم عددا من الوسائل والأساليب الإشرافية دفعة واحدة من أجل بلوغ الأهداف التربوية المحددة، وهذه الأساليب: الندوات واللقاءات الفردية والجماعية والزيارات الصفية والدروس التوضيحية والمشاغل التربوية، وهذه الأساليب تتم بعضها البعض على نحو متكامل لتحقيق الأهداف التربوية بما ينعكس إيجابا على تحسين كفايات المعلمين ومهاراتهم التدريسية، وهذا الأسلوب لا يعتمد على تعدد الأساليب فقط ولكن جوهره يكمن في تكامل هذه الأساليب الإشرافية من أجل تحقيق الأهداف التربوية (**الطعاني، 2005 : 81 – 82**).

وقد أورد (**الرابي، 1981**) بعض المميزات للمنحى التكاملي متعدد الأوساط منها :

١. تحديد الحاجات الحقيقية للمعلمين والانطلاق منها لتحديد أهداف البرنامج الإشرافي ثم ترجمتها إلى أوساط إشرافية ملائمة .
٢. تكامل الأوساط الإشرافية المستخدمة من أساليب وتقنيات تربوية وترابطها معا في كل متكامل تخطيطا وتنفيذا .
٣. مشاركة المعلم في النشاط الإشرافي بصورة فاعلة تأكيدا على إسهاماته وتفاعله الإيجابي.

٤. ارتباط الفكر ارتباط وثيقا بالتطبيق العملي، حيث تدرس الأفكار وتناقش حتى تحدث عند المعلمين قناعات تؤدي إلى توظيف الأفكار وممارستها في الواقع العملي.
٥. النظر إلى الموقف التعليمي التعلمي كلا متكاملا والاهتمام بجميع عناصره من معلم ومتعلم ومنهج وكتاب وأساليب ووسائل معلميه وبيئة مدرسية وغيرها على نحو متكامل.
٦. المرونة أي يتسع هذا المنحى لتشكيل صيغ أو بنى تنظيمية كثيرة ومتنوعة وظهور بنى تنظيمية متجددة ومتطورة مما يجعله قادرا على التكيف مع الأوضاع القائمة والمتجددة .
٧. الانفتاح بحيث يمكن توظيف ما يتوافر من الموارد المادية والبشرية والتقنيات التربوية في أوجه النشاط الإشرافي وقابليته لدمج أوساط إشرافية متعددة وتوظيفها .
٨. التقويم حيث يعتمد أسلوبي التقويم التكويني والختامي للتعرف على آثار الأساليب الإشرافية وانعكاساتها على المعلمين وقدرتها على بلوغ الأهداف الموضوعة **(الرابي، 1981 : 53)** .

ويرى **(المساد، 2001 : 147)** أن اعتماد المنحى التكاملي على التخطيط الهادف المنظم يشعر المعلمين منذ اللحظة الأولى بأنهم يشاركون في برنامج مخطط دقيق تتضح فيه الأهداف والأنشطة وطرق التقويم كما يشعرهم بجدية العمل وأهميته فيقدرونه ويقدرون القائمين عليه وتتكون لديهم اتجاهات إيجابية نحوه .

٦) التعليم المصغر :

يعتمد هذا الأسلوب على الاستخدام المنطقي والهادف لموقف فعلي لكنه مبسط من حيث التلاميذ حيث يضم مجموعة صغيرة منهم (٣-١٠ طلاب) ومدة الدرس قصيرة (٤-٢٠ دقيقة) ويركز على مهارة تعليمية محددة، ويستعمل التسجيل المرئي لتوفير تغذية راجعة فورية، ويقوم المشرف والمعلم بمشاهدة الدرس المسجل وتحليله ثم إعادة تنظيمه من جديد وتعليمه إلى مجموعة أخرى من التلاميذ، وبالتالي فإن هذا التعليم يمر بما يلي :

أ- تعليم مع التسجيل .
ب- تحليل التعليم كما تم تسجيله .
ت- تقييم ونقد التعليم .

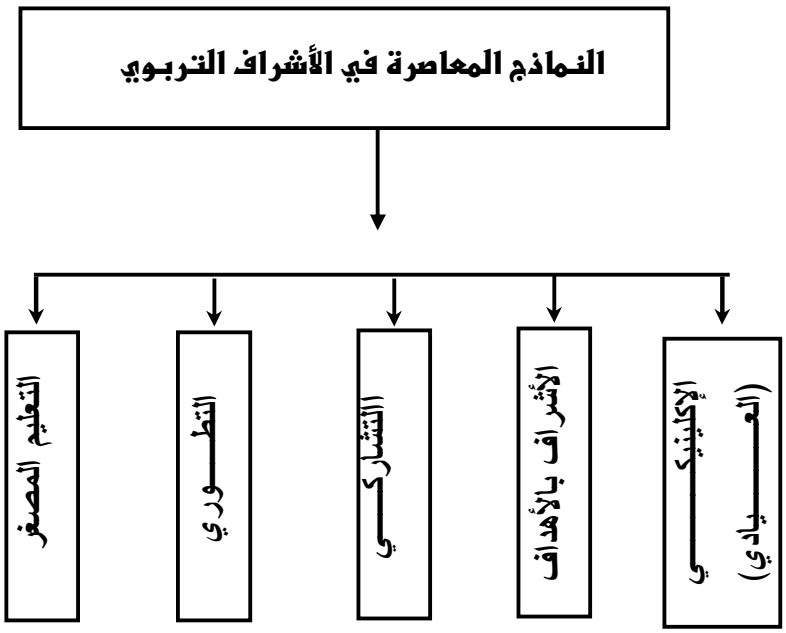
ومهمة المشرف هي تدريب المعلمين على إتقان المهارات واستخدام الآلات والأدوات التعليمية، وعلاقتها معا كعلاقة الخبير بالمتدرب **(عبد الهادي، 2002 : 109)** .

ويستطيع المشرف التربوي أن يستخدم هذا الأسلوب للمعلمين المتدربين قبل الخدمة وكذلك أثناء الخدمة حيث يمكن تدريبهم على المهارات التعليمية **(نشوان، 1992 : 271)** .

يهدف التعليم المصغر إلى التركيز على مهارة معينة أو أسلوب محدد والإفادة من عدة مصادر للتغذية الراجعة منها المشرف التربوي، الطلاب، والمعلم نفسه، وهذا يجعل التحليل منسقا وموحدا للملاحظة، فإعادة التعليم تعطي المعلم فرصة لتحديد ما إذا كان سلوكه قد تغير وفقا للمقترحات المتفقة عليه مع المشرف أم لا **(حسين وعوض الله، 2006 : 79)** .

ويذكر **(ألن، 1975)** أن التعليم المصغر يقوم على خمسة افتراضات أو أسس هي :

١. التعليم المصغر تعليم حقيقي، يجري فيه تعليم جدي على الرغم من أن الوضع التعليمي يكون مصطنعا لأن المعلم والطلبة يعملون في وضع تدريبي .
٢. يقلل التعليم المصغر من تعقيدات التعليم في الصفوف العادية حيث يتم خفض عدد الطلاب ومجال الدري ومحتواه ومدته .
٣. يركز التعليم المصغر على التدريب من أجل تجاوز واجبات محددة قد تكون ممارسة مهارات تعليمية أو أساليب تدريسية أو بعض مواد المنهاج .
٤. يسمح التعليم المصغر بالمراقبة المتزايدة للممارسة ، ويتيح المعالجة الماهرة اللبقة لعناصر الوقت والطلبة وأسلوب التغذية الراجعة والإشراف .
٥. يوسع التعليم المصغر إلى حد كبير البعد القائم على معرفة النتائج والتغذية الراجعة في التدريس حيث يتيح عملية تقد شاملة وموثقة **(ألن، 1975 : 30)** .



شكل (2-4)

نماذج معاصرة في الإشراف التربوي (المخطط من تصميم الباحث)

معوقات ومشكلات الإشراف التربوي

يواجه المشرف التربوي بعض المشكلات أثناء أداء عمله، كما أنه يلاقي بعض الصعوبات التي تحد من قدرته إنجاز أدواره المطلوبة منه وتنفيذ خططه، ويفترض أن يتم العمل على كشف هذه الصعوبات والمعيقات والمشكلات والعمل على تلافيها وحلها بموضوعية وعقلانية بعد التعرف على جذورها ومسبباتها ونتائجها .

وتصنف **(الحريري، 2006)** المشكلات التي تواجه المشرف التربوي إلى نوعين هما :

١- المشكلات الإدارية : ومنها

أ- تعدد مستويات التنظيم وما يسببه من صعوبة الاتصال والوصول إلى البيانات والمعلومات مما يعطل اتخاذ القرارات في الوقت المناسب .

ب- تعقد الإجراءات وغموض اللوائح والتعليمات والاختلاف في تفسيرها والاتجاه إلى الروتين والابتعاد عن المرونة .

ت- التخطيط غير السليم ويبدأ من عدم تحديد ووضوح الأهداف مما يجعل الرؤية غير واضحة، حيث تقوم أجهزة التخطيط برسم أهداف واسعة جدا وغير قابلة للتطبيق على أرض الواقع مما يحول دون تحقيقها وتجعل المشرف التربوي في دوامة .

ث- المركزية الشديدة وعدم التفويض وهذه من سمات الدول النامية حيث تلجأ القيادات العليا إلى التفرد بالسلطة وعدم إشراك المشرفين التربويين في اتخاذ القرارات .

٢- المشكلات التي تتعلق بالمعلمين :

تختلف شخصيات المعلمين حسب الفروق الفردية بينهم فهناك المعلم المجد والمبدع والنشيط والودود والملتزم والمتزن وعلى النقيض فإن هناك بعض الشخصيات التي تحتاج إلى الأخذ يدها وإيجاد حلول لمساعدتها مثل المعلم المتذمر، والكسول والمستجد، والمنعزل وغير المؤهل وغير الملتزم والمشاغب والعنيد والخجول والمحبط **(الحريري، 2006 : 111- 116)**.

ورصد **(الأغا،والديب، 2002 : 139 – 140)** بعض المشكلات والسلبيات المتعلقة بالإشراف التربوي في محافظات غزة وكان أهمها :

١. كثرة عدد المعلمين الذين يشرف عليهم المشرف .
٢. تركيز المشرف على بعض المهام والمجالات الإشرافية دون غيرها .
٣. عدم قيام المشرف بمساعدة المعلمين لتنمية قدراتهم على حل مشاكلهم .
٤. نقص دور المشرف في إرشاد المعلمين في مجال طرق وأساليب التدريس **(الأغا،والديب، 2002 : 139 – 140)** .

وقد أظهرت نتائج دراسة (**المدلل، 2003**) أن أكثر معوقات العمل الإشرافي في محافظات غزة من وجهة نظر المشرفين التربويين هي : المعوق الاقتصادي (71 %)، يليه المعوق الإداري (70 %)، يليه المعوق المهني (67 %)، وأخيرا المعوق الاجتماعي(65 %) .

ويلخص الباحث معوقات الإشراف التربوي فيما يلي :

- ضعف كفايات التخطيط بشكل عام، والتخطيط الاستراتيجي بشكل خاص لدى المشرفين التربويين .
- عدم وجود خطة إستراتيجية طويلة المدى للإشراف التربوي مبنية على أسس علمية .
- زيادة عدد المعلمين الذين يشرف عليهم كل مشرف مما يزيد أعبائه .
- قلة التسهيلات المادية المتوفرة للمشرفين التربويين .
- ضعف تنويع الأساليب الإشرافية والاقتصار على مجموعة أساليب تقليدية .
- ضعف التنسيق والتكامل بين دور المشرف التربوي ودور مدير المدرسة كمشرف مقيم .
- نقص توافر وسائل المواصلات التي تسهل انتقال المشرفين التربويين .

التخطيط للإشراف التربوي

تعتبر وظيفة التخطيط من الوظائف الأساسية للمشرف التربوي، فهي تساعده على مواجهة المشكلات التعليمية بعناصرها وأبعادها المتداخلة والمتشابكة سواء كانت خاصة بالمعلمين وخصائصهم وإعدادهم، أو بالتلاميذ وخصائصهم وتحصيلهم الدراسي أو بالمناهج وتوزيعها وإثرائها وتقويمها، أو غير ذلك من الأمور التي تحتاج تخطيطا سليما وعلى المشرف المخطط أن يراعي أن التخطيط يعمل على تحسين العملية التعليمية، وأن يكون إبداعيا وشاملا ومبتكرا، وأنه لابد أن يتعاون مع زملائه المشرفين ومع مديري المدارس والمعلمون في إنجاز هذه العملية (**حسين وعوض الله، 2006 : 28**) .

مفهوم وأهمية التخطيط في مجال الإشراف التربوي

التخطيط عملية أساسية من عمليات النظام الإشرافي والإداري، وتتم هذه العملية جنبا إلى جنب مع العمليات الأخرى مثل التنظيم والتنسيق والتوجيه والاتصال والتحفيز والتنفيذ والمتابعة والتقويم، وتتوقف نوعية وكمية نتاجات العمل الإشرافي والإداري في العملية التربوية إلى حد كبير على نوعية عمليات التخطيط وكفايتها، من حيث شموليتها وواقعيتها وتكاملها ومنهجيتها (**عبد اللطيف، 1991 : 111**) .

ويعمل الإشراف التربوي في ميدان متشعب الجوانب والعناصر وهي :

- القادة التربويون: مختلفون في فلسفاتهم التربوية .
- المعلمون: مختلفون في إعدادهم الثقافي والتربوي وأنشطتهم التي يمارسونها .
- الطلاب: مختلفون في بيئاتهم الاقتصادية والاجتماعية وأنشطتهم التي يمارسونها .
- الخدمات التعليمية: تختلف حسب المدارس .

وكل هذا التشعب والاختلاف في النشاط والممارسات والحاجات يحتاج إلى نوع من الضبط والربط والتكامل المشترك، وهذا لن يتم إلا على أساس التخطيط السليم، حيث يمثل التخطيط في مجال الإشراف التربوي الوسيلة التنظيمية لمواجهة المشكلات التعليمية، وعن طريقه يتم تعبئة وتوجيه وتنسيق الطاقات والإمكانات المادية والبشرية في الحاضر والمستقبل وتوفير الخدمات التعليمية في فترة زمنية من أجل تحقيق الهدف الأساسي وهي تحسين التعليم **(الفنيش وزيدان، 2000 : 47 – 48)** .

ويلخص **(عبد الهادي، 2002)** أهمية التخطيط للمشرف التربوي فيما يلي :

١. يساعد في بلورة الأهداف أو النتاجات التي يسعى المشرف لتحقيقها .
٢. يساعد المشرف في تحديد المحتوى التعليمي ومراحل العمل والخطوات والإجراءات والوسائل والأساليب ونوع ومواعيد التقويم .
٣. يساعد على زيادة ثقة المشرف في نفسه ويجنبه المواقف الحرجة .
٤. تجنب العشوائية والارتجال في العمل والتركيز على النشاطات الضرورية التي تساهم في تحقيق الهدف .
٥. يساعد على تحقيق المنهاج وتطويره من خلال الدراسات التحليلية لمحتواه وأهدافه .
٦. يساعد على إحداث التحسينات التربوية عن طريق الاختبارات المخططة والتقويم .
٧. استثمار الوقت بكفاءة والتقليل من هدر الجهد والطاقة .
٨. توفير الإمكانات اللازمة للعمل وتوظيفها بشكل أمثل .
٩. إيجاد التنسيق والتوافق بين أقسام جهاز الإشراف التربوي من أجل تحقيق الأهداف الموضوعة .
١٠. تسهيل عملية الرقابة الداخلية والخارجية في جهاز الإشراف التربوي والتأكد من تنفيذ المهام والواجبات من خلال وضع معايير أداء محددة يسهل الرجوع لها .
١١. يمكن المسئولون عن الإشراف التربوي من توقع الأزمات والمشكلات قبل حدوثها والعمل على تلافي آثارها .

١٢. تقليل الفجوة بين الواقع الفعلي والمتوقع ويسهم في حل المشكلات **(عبد الهادي، 2002 : 257)** .

تأتي أهمية التخطيط لدى المشرفين التربويين في فلسطين من ارتباطه بالسعي إلى معالجة الصعوبات التربوية من خلال خطط التنمية الاقتصادية والاجتماعية، وذلك لتحقيق الأهداف التالية :

١. إزالة الآثار السلبية الناتجة عن الاحتلال الإسرائيلي على العملية التعليمية .
٢. تلبية الاحتياجات الملحة لمختلف القطاعات التربوية، حتى يكون السير في العملية التعليمية باتجاه الهدف الوطني الفلسطيني .
٣. دعم أنظمة القياس والتقويم التربوي، وتزويد المعنيين بالمؤشرات التربوية الحديثة، ودعم النشاطات الهادفة إلى تحسين نوعية التعليم في فلسطين .
٤. زيادة الإنفاق على التعليم بمراحله المختلفة .
٥. تحسين المناهج وطرق التدريس .
٦. تطوير العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي **(طه، 2001 : 31)** .

ويرى الباحث أن التخطيط يمثل الركيزة الأولى في رسالة المشرف التربوي، فعن طريقه تحدد الأولويات الإشرافية، ويتم التوظيف الأمثل للإمكانات والموارد المتاحة، ويتم اختيار النشاطات والفعاليات والبرامج الإشرافية الملائمة لتحقيق أهداف الإشراف التربوي، بعيداً عن العشوائية والعفوية التي ينتج غالباً عنها عديد من المشكلات، فضلا عن ضياع الوقت وإهداره دون فائدة .

أسس التخطيط الفعال للإشراف التربوي

يعدد **(عبد الهادي، 2002)** أسس التخطيط الفعال للإشراف التربوي كما يلي :

١) الفهم الصحيح لفلسفة التربية وأهدافها وأهداف مبحثه .
٢) معرفة خصائص المعلمين الذين يشرف عليهم وقدراتهم واحتياجاتهم واهتماماتهم .
٣) معرفة خصائص المتعلمين وقدراتهم وميولهم وخصائص مراحلهم النهائية .
٤) دراسة الإمكانات المتاحة من حيث الوقت والأجهزة والأدوات والوسائل .
٥) معرفة وسائل التقويم لتحديد أفضلها لقياس مدى نجاح الخطة وتشخيص نقاط الضعف والقوة .
٦) اتصاف الخطة بالشمولية والتنظيم المنطقي للفعاليات والأنشطة والقابلية للتطبيق .
٧) أن يكون التخطيط إبداعيا وخلاقا ومبتكرا ومتجددا .

٨) التعرف على إمكانات البيئة المحلية وظروفها وعاداتها واهتماماتها .
٩) التعاون مع عناصر العملية التعليمية لتعبر علمية التخطيط عن احتياجاتهم جميعا .
١٠) التعرف على المصادر المالية المتاحة لتنفيذ خطة الإشراف .
١١) مراعاة الأولويات والاحتياجات والتنظيم الزمني للتنفيذ **(عبد الهادي، 2002 : 259-261)** .

خصائص التخطيط الجيد في الإشراف التربوي

يوجد جملة من الخصائص التي يتوقف عليها نجاح عملية التخطيط للإشراف التربوي، يذكر **(الفنيش وزيدان، 2000)** منها ما يلي :

١. **وضوح الهدف:** يؤدي وضوح الهدف إلى إزالة الغموض والارتباك والاضطراب في اتخاذ القرارات ويوفر الوقت والجهد والمال .
٢. **الأسلوب العلمي:** وهذا يعني توافر المعلومات الصحيحة من مصادرها الحقيقية وقيام التخطيط بناء على نتائج الأبحاث واقتراح الحلول وتجريب أفضلها دون تحيز أو تعصب.
٣. **التعاون:** أي تعاون القائمين على الخطة مع جميع عناصر العملية التعليمية في إعداد الخطة والاستفادة منهم في التنفيذ والتقويم والمتابعة .
٤. **الخبرات السابقة:** أي تشجيع الاطلاع على الدراسات المقارنة والاستفادة من تجارب الآخرين والاعتماد على نتائج تخطيط سابق ناجح بعيدا عن أتنقل الحرفي أ والتطبيق الآلي ولكن الاستفادة منها بما يناسب ظروف وإمكانات الخطة .
٥. **التنبؤ:** من خصائص العصر ديمومة التطور والتغيير ، وهذا يدعو إلى التأمل والتفكير والتطلع للمستقبل عن طريق الاستدلال المنطقي والخيال الحر .
٦. **الاستمرار:** أي يجب أن يتم التخطيط بصورة دائرية ، والانتقال من نهاية تخطيط إلى بداية تخطيط آخر ، الانتهاء من تحقيق هدف إلى الانتقال إلى آخر .
٧. **التطور:** وهذا يعني إعادة النظر في الأدوات والوسائل والأساليب المستخدمة إذا ظهرت أفضل منها والأخذ بالجديد دائما لرفع مستوى الإنجاز والإنتاج .
٨. **المرونة:** وهي تعني حسن التصرف والاحتفاظ بالقدرة على التعديل بالإضافة أو الحذف أو إعادة التنظيم الزمني للتغلب على المواقف الطارئة التي تحدث نتيجة صعوبات لم تكن في الحسبان أو تغيير الظروف الاجتماعية أو الاقتصادية أو السياسية .
٩. **الشمول:** أن يشمل جميع عناصر ومجالات العملية التعليمية من معلم وطالب، ومنهاج وبيئة محلية وأنشطة مدرسية وتوزيع الأهداف والأنشطة على هذه المجالات **(الفنيش وزيدان، 2000 : 48 – 50)** .

وتضيف **(الحريري، 2006)** الخصائص التالية :

١. **البساطة والوضوح:** وهذا يستوجب مراعاة التسلسل والبدء بالجزئيات أولا وعرض الخطة بأسلوب واضح وبسيط لا وجود للاحتمالات والتفسيرات فيه .
٢. **مراعاة الوقت:** أي الانتباه إلى أهمية إدارة الوقت وتحديد المدة الزمنية لتحقيق كل هف وإجراء كل نشاط .
٣. **الواقعية:** وهذا يعني أن يكون التخطيط قابلا للتطبيق وملائما للواقع بعيدا عن الخيال والمبالغة .
٤. **مراعاة تحقيق الاطمئنان النفسي:** يجب أن يراعي التخطيط الحالة النفسية، ويعمل على توفير المناخ الصحي للمعلمين **(الحريري، 2006 : 153 – 154)** .

ويضيف الباحث أن التخطيط للإشراف التربوي يجب أن يكون متسقا مع خطط الوزارة الخمسية والسنوية والإستراتيجية والتنفيذية .

خطة المشرف التربوي

تضع الإدارة العامة للإشراف التربوي خطة سنوية وتقسم إلى أربع خطط ربعية (نصف فصلية)، ويضع قسم الإشراف التربوي في كل مديرية خطة سنوية منبثقة من خطة الإدارة العامة، ويقوم كل مشرف تربوي بوضع خطته السنوية التي تنبثق من خطة قسم الإشراف التربوي السنوية أو الفصلية وتتكامل معها .

وتوضح **(سيسالم وآخرون، 2007)** أن خطة المشرف التربوية ينبغي أن تتضمن ما يلي:

أ- برنامج الزيارات التي سيقوم بها المشرف لمختلف المدارس وتبادل الزيارات بين المعلمين في مدارسهم وخارجها .
ب- عقد اجتماعات شهرية للمعلمين لدراسة المشكلات التي تعترضهم في عملهم .
ت- الاهتمام بالمعلمين الجدد وأصحاب الأداء المتدني ومساعدتهم كي يتمكنوا من أداء عملهم بنجاح .
ث- تنفيذ بعض الدروس التوضيحية لمساعدة المعلمين في أداء عملهم بكفاءة .
ج- تشجيع المعلمين على القيام بتجريب طرق تدريس حديثة، وتهيئة الجو المساعد على ذلك .
ح- العمل على توفير الاحتياجات المدرسية والوسائل التعليمية .
خ- توفير الكتب والمراجع العلمية والتربوية في المكتبة المدرسية .
د- تقويم الخطة السنوية، والقيام بالمتابعة للاستفادة من النتائج في التخطيط القادم **(سيسالم وآخرون، 2007 : 254)** .

من الموجهات الأساسية التي يضعها المشرف التربوي أمامه وهو مقبل على تخطيطه لعملية الإشراف التربوي ما يلي:

١. أن تكون خطته للإشراف التربوي نابعة من نتائج تحليل المعلومات و البيانات التي يحصل عليها من مجالات الإشراف التربوي، بمعنى أن تلبي الخطة حاجات أساسية تتمثل في تطوير قدرات المعلمين، و المنهج الدراسي، و البيئة المدرسية .
٢. أن تكون أهداف الإشراف التربوي واضحة ومرتبة حسب الأولويات التي يظهرها تحليل الواقع والتصور المستقبلي، بحيث تتجه جميع الجهود لتحقيقها .
٣. اختيار الوسائل و الإجراءات و المستلزمات الفاعلة و المناسبة لتحقيق أهداف الإشراف التربوي، اختياراً يتفق و أساليب تحقيق الأهداف .
٤. أن تكون الخطة خاضعة للتجريب لتثبت كفايتها، و إبراز أوجه قوتها ونقاط الضعف فيها دون استعجال للنتائج .
٥. أن تتضمن الخطة إجراء تقويم لكل النشاطات و الأدوات التي استخدمت وفق معايير محددة، وأن تكون متلازمة مع النشاطات الإشرافية .
٦. أن يبتعد التخطيط عن الرتابة والنمطية و الأساليب التقليدية، ويتجه إلى الإبداع .
٧. أن تكون الخطة في عدة مستويات، بمعني أن تتجزأ الخطة السنوية إلى خطة فصلية وشهرية، يراعى فيها التوافق و الانسجام و عدم التعارض.

(http://www.albahaedu.gov.sa/vb/archive/index.php/t-3962-5/20)

عناصر خطة المشرف التربوي

يوضح **(عطاري، 2002)** العناصر الأساسية للخطة الإشرافية وهي كما يلي :

أولا / الأهداف :

الهدف الرئيسي لخطة أي مشرف هو تحسين العملية التربوية، ويتحقق هذا الهدف وما ينبثق عنه من أهداف فرعية عن طريق :

١. تحسين معلومات ومهارات واتجاهات المعلم .
٢. تحسين المنهاج والكتاب .
٣. تحسين أساليب وطرق التدريس والوسائل .
٤. تحسين وسائل التقويم .

والمعلم أهم الوسائل السابقة وتحسينه شرط لتحسين الوسائل الأخرى، ويجب أن يكون الهدف مهما وواضحا ومحددا وقابلا للملاحظة والقياس وعمليا من حيث توفر الموارد المادية والبشرية لتنفيذه .

أما مصادر الأهداف الإشرافية فهي :

- ❖ مجالات العمل الإشرافي .
- ❖ مطالعات المشرف التخصصية حول الموضوعات التربوية .
- ❖ ملاحظات المشرف وملاحظات زملائه المشرفين، والمديرين، والمعلمين وأولياء الأمور.
- ❖ نتائج تحصيل الطلاب .
- ❖ نتائج البحوث الإجرائية التي يجريها أو يقرؤها المشرف .

ثانيا / الوسائل والأساليب :

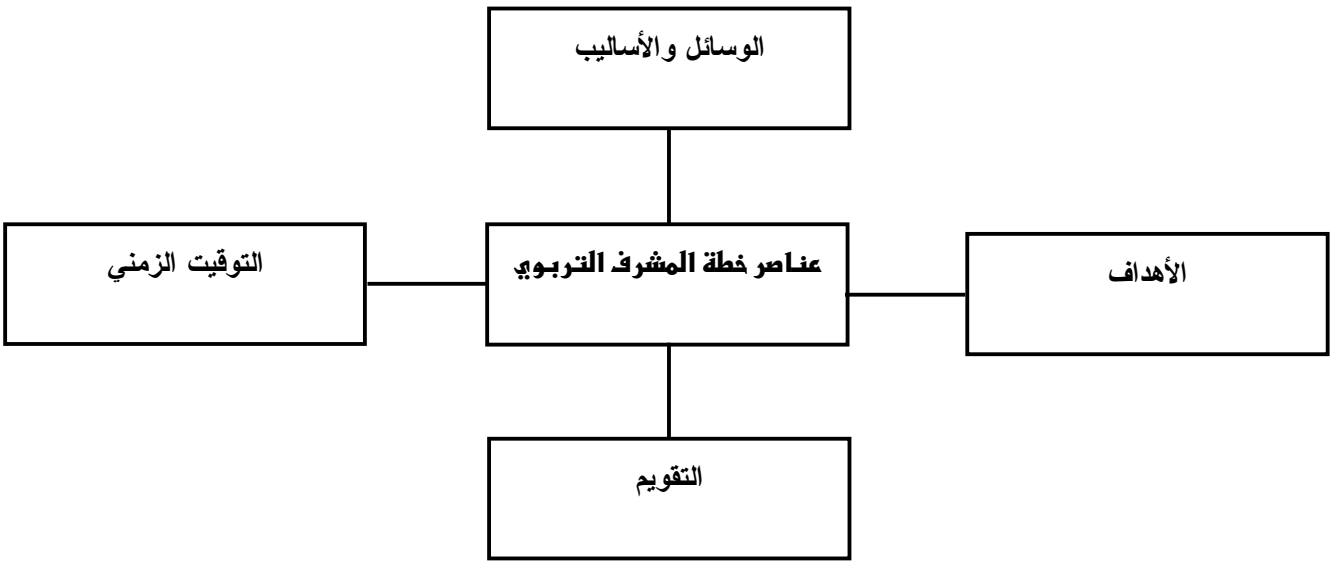
تتعدد وسائل وأساليب الإشراف التربوي، ولكن يجب اختيار الأسلوب المناسب للهدف أو لنوعية الفئة المستهدفة (معلم/طالب/ولي أمر) كما يجب أن يؤخذ في الاعتبار الكلفة المادية والزمنية لاستخدام هذا الأسلوب أو ذاك وكذلك قابليته للتطبيق والمردود المتوقع منه، ومن هذه الأساليب : الزيارات الصفية / الدورات / الندوات / المشغل التربوي / البحوث الإجرائية .

ثالثا / التوقيت الزمني :

يتم تحديد الزمن الذي سيتم فيه تحقيق أهداف التخطيط وإجراء أنشطته وأساليبه، ويتم توزيع هذا الزمن على مدار العام حسب الأولويات والأهمية وحجم الأهداف .

رابعا / التقويم

يتضمن قياس التغير الحادث في الفئة المستهدفة، وقياس مدى نجاح خطة الإشراف بأهدافها وأساليبها ووسائل تقويمها، ويتم قياس مدى التغير والتطور في كل من: سلوك التلميذ وتحصيله، مهارة المعلم ومواقفه واتجاهاته، المنهاج والكتاب **(عطاري 2002، 261– 263)** .



شكل (2-5)

عناصر خطة المشرف التربوي (المخطط من تصميم الباحث)

مراحل بناء خطة المشرف التربوي :

ويمكن تفصيل مراحل بناء الخطة الإشرافية كما يلي :

أولاً / مرحلة جمع البيانات والإحصاءات الأولية :

تعد هذه المرحلة أساسية وهامة في عمل المشرف التربوي، إذ عن طريقها تستخرج مجموعه من المؤشرات والموجهات لأهداف خطته ونشاطاتها، وهذه المرحلة تتضمن :

١. عدد المدارس التي يشرف عليها ومراحلها وتوزيعها الجغرافي .
٢. نوعية البيئات المدرسية التي يشرف عليها، ومدى انسجام إداراتها ومعلميها .
٣. عدد المعلمين والمديرين ومؤهلاتهم وسنوات خبراتهم .
٤. مستويات تحصيل الطالب كما أظهرتها نتائج الاختبارات وخصوصا في المادة التي يشرف عليها .
٥. المناهج الدراسية التي يشرف على تنفيذها والتعديلات الحادثة عليها .
٦. الظروف الاجتماعية والاقتصادية في البيئة المحلية للمدارس التي يشرف عليها .
٧. تقديرات الأداء الوظيفي للمديرين والمعلمين .
٨. التقنيات والإمكانيات المادية المتوافرة في المدارس .

ثانياً / تنظيم المعلومات والبيانات والإحصاءات وتبويبها :

لكي يسهل تناول المعلومات والبيانات وتوظيفها في الكشف عن الحاجات الإشرافية، يمكن تنظيمها على النحو التالي :

- حفظها وتبويبها في الحاسب الآلي حسب نوعية البيانات وموضوعاتها أو تنظيمها في ملفات خاصة حسب المجالات الإشرافية .
- تلخيصها في بطاقات خاصة سهلة التناول .

مع التأكيد في هذه المرحلة على ضرورة تحديث المعلومات والبيانات وتنميتها من المصادر المتاحة .

ثالثاً / مصادر المعلومات والبيانات والإحصاءات :

توجد عدة مصادر يمكن أن يستقي منها المشرف التربوي معلومات وبيانات وافية في المجالات التي يستهدفها ومنها :

١. الاستبيانات التي تعممها الإدارة التعليمية .
٢. نتائج اجتماعات وزيارات العام الماضي .
٣. نتائج تحصيل الطلاب مثل الخلاصة النهائية لنتائج طلاب المرحلة الثانوية التي تصدر الإدارة العامة للتعليم .
٤. نماذج أسئلة الاختبارات الفصلية والنهائية التي يعدها المعلمون .

٥. الملاحظات الموضوعية غير المتسرعة التي يدونها المشرفون التربويون عن المديرين والمعلمين و الطالب .

٦. أقسام الإشراف التربوي في إدارات التعليم ولاسيما ما يتعلق منها بالمعلمين الجدد والمقررات الدراسية المعدلة .

رابعاً / مرحلة وضع الخطة الإشرافية :

نظرا إلى أن عملية الإشراف عملية تعاونية ، وتحقيق أهدافها يتطلب تضافر جهود كل من المشرف والمعلمين والمديرين كذلك يجب أن تكون معطيات الخطة نابعة من تعاون بعض من يعنيهم الأمر مما يضمن تأييد جميع أطرافها، وان هذه الخطوات تتمثل في الآتي :

أ- تحديد الأهداف العامة للخطة السنوية بحيث تشتمل على مجالات الإشراف التربوي .

ب- تحديد الأهداف ذات الأولوية والتي من الممكن إنجازها في الفترة الزمنية المحددة للخطة.

ت- وضع مجموعة من الأنشطة والأساليب الإشرافية التي تكفل تحقيق أهداف الخطة وذلك مثل: الندوات، والمشاغل التربوية، و الزيارات الصفية، و النشرات الدورية، و الدروس النموذجية وغيرها .

ث- تحديد الصيغة النهائية للخطة ومناقشتها مع بعض المستفيدين منها .

خامساً / مرحلة التنفيذ :

لتسهيل تنفيذ الخطة العامة تجزأ إلى خطط فصلية، وشهرية، وأسبوعية تترابط معا في وحدة عضوية واحدة، وتأخذ الصورة التنفيذية عدة أشكال مثل الزيارات الصفية أو المشاغل التربوية أو البرامج التدريبية وعموما يشتمل أي نشاط إشرافي على المكونات التالية :

أ- تحديد أهداف النشاط الإشرافي بصورة إجرائية .

ب- تحديد الأدوات والوسائل المناسبة للقيام بالنشاط الإشرافي .

ت- تحديد البرنامج الزمني لتنفيذ النشاط ومكانه.

ث- تحديد أسماء المشرفين أو المديرين أو المعلمين المتعاونين في تنفيذ النشاط الإشرافي، وتحديد مهامهم بدقة .

ج- التنسيق مع الفئة المستهدفة من المعلمين في تحقيق أهداف البرنامج وتحديد توقيته .

ح- تحديد الأنشطة التقويمية المناسبة لقياس مدى تحقق أهداف النشاط أو البرنامج .

(http://www.qk.org.sa/vb/archive/index.php/t-5285.html-5/2009)

ويوضح الباحث أن كل مشرف يقوم بإعداد خطته السنوية قبل بدء العام الدراسي بوقت كاف، ويقدمها لرئيس قسم الإشراف التربوي على أن يلتزم بتنفيذها، ويقوم بتقديم تقرير شهري وآخر نصف فصلي يثبت إنجازاته .

الإشراف التربوي في محافظات غزة :

تضم وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية (١٦) إدارة عامة، ومن هذه الإدارات العامة الإدارة العامة للتدريب والتأهيل والإشراف التربوي والتي تضم ثلاث دوائر هي :

١- دائرة تدريب المعلمين .

٢- دائرة تدريب الإداريين .

٣- دائرة الإشراف التربوي : وهذه الدائرة تشرف على شؤون الإشراف التربوي وتضم قسما واحدا في الوزارة، بالإضافة إلى قسم للإشراف التربوي في كل مديرية تربية وتعليم من مديريات التعليم الست الموجودة في محافظات غزة **(سيسالم وآخرون، 2007 : 108)** .

تقسم وزارة التربية والتعليم العالي الإشراف التربوي إلى قسمين هما :

أولا/ الإشراف الدائم :

أ- الإشراف الفني التخصصي :

i. إشراف المرحلة الأساسية الأولى: يتم تخصيص مشرفين من تخصصين مختلفين (علمي، أدبي) للإشراف على المعلمين في هذه المرحلة للصفوف (1 – 4) .

ii. إشراف الباحث: ويتم في هذا النوع من الإشراف متابعة المعلمين الذين يدرسون المباحث للصفوف من (5 – 12) باستثناء مشرف اللغة الإنجليزية الذين يتابعون معلمي الصفوف (1 – 12) .

ب- الإشراف التعاوني :

ويعنى بتقديم الدعم لمعلمي المدرسة أو لفئة منهم في موضوعات أظهرت المدرسة الحاجة إليها مثل إدارة الصف، أو على مستوى الاختصاص للمباحث المذكورة في المتابعة الشاملة بحيث يتولى مشرف متعاون من منطلق الإخوة والزمالة بعيدا عن التقويم وكتابة التقارير بحل مشكلات المعلمين ومساعدتهم في تحسين أدائهم .

ت- الإشراف العام :

i. يعاون المشرفون مدير المدرسة في عمله كمشرف مقيم من خلال حضور زيارة صفية معه وتقديم التغذية الراجعة له في كل ما يتعلق بالزيارة .

ii. متابعة النمو المهني للهيئة التدريسية من خلال الاجتماعات ووضع برامج الزيارات التبادلية ورصد الحاجات التدريبية وتوظيف المشاركة في المسابقات والأنشطة اللاصفية.

ثانيا/ المتابعة الشاملة :

وهي نمط من الإشراف يقوم على تشخيص كل ما يتعلق بالعملية التعليمية التعلمية من مصادر بشرية ومادية من خلال النظر إلى المدرسة باعتبارها وحدة مستقلة .

وتهدف المتابعة الشاملة إلى الوقوف مدى تحقيق المدرسة لأهدافها، فالإشراف التربـــوي ليس عملا صفيا فحسب ولكنه تطوير للموقف التربوي ككل .

ويقوم فريق من المشرفين بقيادة رئيس قسم الإشراف التربوي بزيارة المدرسة ومـــشاهدة حصص صفية والتحدث إلى الطلاب والاجتماع مع المعلمين وأولياء الأمور ومشاهدة الأنـــشطة اللاصفية وفحص جميع الأدلة حول أداء المدرسة **(دليل في الإشراف التربوي، 2007 – 2008 : 5)** .

ومن خلال عمله كمدير مدرسة سابقا ثم كمشرف تربوي حاليا يرى الباحث ما يلي :

١. وجود الإشراف الفني التخصصي سواء في المرحلة الأساسية أو في إشـــراف المباحـــث حيث يقوم بدوره المعتاد ولكن يؤخذ عليه التركيز على الزيارات الـــصفية والاجتماعـــات الفردية أو الجماعية وقلة استخدام الأساليب الإشرافية الأخرى .
٢. غياب الإشراف التعاوني لأنه يأتي لعلاج ما تقرره نتائج زيارة المتابعة الـــشاملة الغائبـــة أصلا .
٣. يوجد الإشراف العام بشكل مختلف عما ورد في الدليل حيـــث يكلـــف أحـــد المـــشرفين التربويين بمتابعة تنفيذ الخطة السنوية لمدير المدرسة وغالبا يسجل ملاحظات أو توصيات غير هامة .
٤. فيما يتعلق بتعاون المشرف لتطوير دور مدير المدرسة الإشرافي فإن عـــددا قلـــيلا مـــن مدراء المدارس يطلب مرافقة المشرف في زيارته الصفية لأحد المعلمين كما أن عددا أقل من المشرفين يطلب من مدير المدرسة مرافقته في تلك الزيارة وبالتـــالي تغيـــب فرصـــة التعاون والاستفادة من تشابه أو اختلاف التغذية الراجعة التي يقدمها كل منهما .
٥. المتابعة الشاملة غير موجودة بالشكل الموجود في الدليل وإن وجدت كما ســـبق عرضـــها في الإشراف العام حيث يتم تجميع أدلة الأداء المدرسي فـــي ســـجل انجـــازات الخطـــة لعرضها على المشرف الذي يتابع تنفيذ خطة المدرسة السنوية

مهام المشرف التربوي

حددت وزارة التربية والتعليم العالي مهام المشرف التربوي كما يلي :

١. وضع خطة تطوير لمبحثه على مستوى المديرية ومتابعة تنفيذها .
٢. وضع خطة لمتابعة المدارس في الإشراف العام .
٣. التحضير للزيارات الإشرافية مسبقا .
٤. تقويم عمل المعلمين فنيا، وكتابة التقارير الإشرافية التخصصية والعامة .

٥. تقديم التغذية الراجعة للمعلمين والمدير بعد كل زيارة .
٦. الاحتفاظ بسجل يحتوي على قوائم بأسماء معلمي مبحث إشـــرافه: الجـــدد والمـــستجدين والقدامى وتفريغ المعلومات المطلوبة على ملفات البطاقة الإشرافية (اليومية والسنوية) .
٧. تفريغ التقارير الإشرافية في سجل الإشراف التربوي في المديرية .
٨. متابعة نتائج التقارير ورفعها للجهات المعنية .
٩. العمل على تنمية قدرات المعلمين وتدريبهم من خلال الإشراف التعاوني، أو مـــن خـــلال إعطاء الدروس التطبيقية وعقد الاجتماعات الدورية والأيام الدراسية والدورات المختلفـــة وتنظيم تبادل الزيارات الصفية بين المعلمين في المدرسة الواحدة وبين المدارس .
١٠. تقديم التوصيات والاقتراحات في تنقلات المعلمين .
١١. إبداء الرأي في المرشحين لتعيينهم معلمين من خلال المقابلات الشخصية .
١٢. تشكيل لجنة مبحث، والإشراف على أنشطتها، والمشاركة في فعالياتها .
١٣. العمل على إغناء المنهاج من توزيع للنشرات وتحليل لوحدات مختـــارة مـــن المقـــررات الدراسية، واقتراح أنشطة معينة .
١٤. تقديم تقرير شهري وأخر سنوي حول إنجازاته في الإشراف التخصصي والعـــام ولجـــان المباحث .
١٥. متابعة المدير ودعمه في تأدية دورة مشرفا مقيما .
١٦. تزويد الإدارة العامة للإشراف والتأهيل التربوي بحاجات المعلمين من الدورات.
١٧. فتح ملفات لمدارس الإشراف العام لمتابعة ما تحقق من أهداف في المجـــالات المختلفـــة، ورصد الإنجازات وما برز من معيقات لتنفيذ بعض الأحداث المخطط لها.
١٨. الإعداد للدورات والإشراف عليها .
١٩. دراسة جداول توزيع الدروس على المدارس، والمصادقة عليها وإبداء الملاحظات .
٢٠. المشاركة في تحديد حاجات المدارس من التخصصات .
٢١. المشاركة في تحديد حاجات المدارس والمديرية من الكتب والمراجع والدوريات.
٢٢. الإسهام في تفعيل الأنشطة الطلابية **(دليل في الإشراف التربوي، 2007 – 2008 : 51-52)** .

ويرى الباحث أن أدوار ومهام المشرف المذكورة تقليدية، وأن طبيعة المرحلـــة الحاليـــة والمستقبلية وما تشهده من تغيرات سريعة تتطلب من المشرف التربوي القيام بمهام جديدة تلائـــم متطلبات التطوير وتساير التقدم العلمي والتكنولوجي السريع وتواكب الحركات التقدمية الحديثـــة في التربية .

المحور الثاني / التخطيط الاستراتيجي

التخطيط

تعد عملية التخطيط أساس كل عمل مهما كان حجمه، حيث لا يستطيع الإنسان القيام بأبسط الأعمال دون تخطيط مسبق، فالتخطيط مسألة مرتبطة ارتباطا وثيقا بالإنسان حيث إنها نشأت معه وتطورت مع تطوره **(الحريري، 2007 : 14)** .

والتخطيط عملية مارستها الجماعات البشرية منذ زمن بعيد بأشكال وأنماط مختلفة بحسب مجريات الواقع والظروف لمواجهة الكوارث والتحديات تحت مسميات التوقع والحيطة والتدبير **(البوهي، 2002 : 7)** .

وأكد الدين الإسلامي على ضرورة التخطيط والإعداد المسبق لكل عمل، بسبب أهمية التخطيط في حياة الناس وضمان سلامة سير العمل، فقد ورد في القرآن الكريم العديد من الآيات التي تحث على التخطيط منها :

قوله تعالى: "**وَأَعِدُّواْ لَهُم مَّا اسْتَطَعْتُم مِّن قُوَّةٍ وَمِن رِّبَاطِ الْخَيْلِ تُرْهِبُونَ بِهِ عَدْوَّ اللّهِ وَعَدُوَّكُمْ وَآخَرِينَ مِن دُونِهِمْ لاَ تَعْلَمُونَهُمُ اللّهُ يَعْلَمُهُمْ وَمَا تُنفِقُواْ مِن شَيْءٍ فِي سَبِيلِ اللّهِ يُوَفَّ إِلَيْكُمْ وَأَنتُمْ لاَ تُظْلَمُونَ**" **(الأنفال : 60)** .

وقوله تعالى: "**قَالَ تَزْرَعُونَ سَبْعَ سِنِينَ دَأَبًا فَمَا حَصَدتُّمْ فَذَرُوهُ فِي سُنبُلِهِ إِلاَّ قَلِيلاً مِّمَّا تَأْكُلُونَ ، ثُمَّ يَأْتِي مِن بَعْدِ ذَلِكَ سَبْعٌ شِدَادٌ يَأْكُلْنَ مَا قَدَّمْتُمْ لَهُنَّ إِلاَّ قَلِيلاً مِّمَّا تُحْصِنُونَ**" **(يوسف : 47 – 48)** .

وقوله تعالى: "**يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا اتَّقُوا اللَّهَ وَلْتَنظُرْ نَفْسٌ مَّا قَدَّمَتْ لِغَدٍ وَاتَّقُوا اللَّهَ إِنَّ اللَّهَ خَبِيرٌ بِمَا تَعْمَلُونَ**" **(الحشر : 18)** .

وقوله تعالى: "**حَتَّى إِذَا جَاء أَمْرُنَا وَفَارَ التَّنُّورُ قُلْنَا احْمِلْ فِيهَا مِن كُلٍّ زَوْجَيْنِ اثْنَيْنِ وَأَهْلَكَ إِلاَّ مَن سَبَقَ عَلَيْهِ الْقَوْلُ وَمَنْ آمَنَ وَمَا آمَنَ مَعَهُ إِلاَّ قَلِيلٌ**" **(هود : 40)** .

وهكذا نجد أن الدين الإسلامي كان سباقا في التأكيد على أهمية التخطيط المحكم ومكانته العظيمة في حياة البشر **(الحريري، 2007 : 16)** .

وتأخر الغرب في استخدام التخطيط، فكان أول من استعمله هو الاقتصادي النمساوي شويندر، واكتسب مصطلح التخطيط شهرة واسعة بعد أن أخذ الاتحاد السوفيتي السابق بمنهج التخطيط الشامل عام ١٩٢٨ **(غنيمة، 2005 : 76)** .

مفهوم التخطيط

التخطيط في جوهره لا يخرج عن كونه عملية منظمة واعية لاختيار أحسن الحلول الممكنة للوصول إلى أهداف معينة، أو هو عملية ترتيب الأولويات في ضوء الإمكانات المادية والبشرية المتاحة **(حافظ والبحيري، 2006 : 15)** .

ويعرف **(مطاوع وحسن، 1996)** التخطيط بأنه "عمل افتراضات عما سيكون عليه الأحوال في المستقبل ثم وضع خطة تبين الأهداف المطلوب الوصول إليها والعناصر الواجب استخدامها مادية أو بشرية لتحقيق الأهداف وكيفية استخدام هذه العناصر وخطة سيرها والمراحل المختلفة الواجب المرور بها، والوقت اللازم لتنفيذ الأعمال" **(مطاوع وحسن، 1996 : 137)** .

وعرفه كوفمان بأنه "تصور مستقبلي لأهداف يراد الوصول إليها" **(Kaufman, 1972 : 6)**، أما برايسون فقد عرفه بأنه "نشاط منظم من أجل الوصول إلى قرار أو فعل يخدم أهداف المؤسسة في المستقبل" **(Bryson, 1988 : 5)** .

ويتفق **(عقيلان، 1990)** مع التعريفات السابقة على مكانة الأهداف في عملية التخطيط فيعرفه على أنه "وضع الأهداف وتحديدها ثم اختيار النشاط أو الأنشطة التي يمكن أن تكون أكثر فعالية من غيرها في الوصول إلى الأهداف وإعداد المواد والأدوات والتجهيزات اللازمة للقيام بالنشاط" **(عقيلان، 1990 : 95)** .

أما **(بامشموس، 2002)** فيرى أن التخطيط هو الخطوة الأولى في العملية الإدارية حيث تحدد فيه الإدارة ما تريد أن تعمل وما يجب عمله وأين ومتى وكيف وعن طريق من ؟، وما هي الموارد التي تحتاجها لإتمام العمل وذلك عن طريق تحديد الأهداف ووضع السياسيات المرغوب تحقيقها في المستقبل وتصميم البرامج وتفصيل الخطوات والإجراءات في إطار زمني محدد **(بامشموس، 2002 : 28)** .

ويعرف التخطيط أيضا بأنه "عملية منظمة واعية لاختيار أحسن الحلول الممكنة للوصول إلى أهداف معينة، فهو عملية ترتيب الأولويات في ضوء ما يتاح من إمكانات بشرية ومادية وهو عملية مستمرة تؤدي إلى وضع الخطط مقرونة بمراحل وخطوات وتحديد زماني ومكاني" **(الياس، 1984 : 44)** .

ووضع **(البوهي، 2001)** تعريفا شاملا للتخطيط فيعرفه بأنه "مجموعة التدابير المعتمدة والموجهة بالقرارات والإجراءات العملية لاستشراف المستقبل وتحقيق أهدافه من خلال الاختيار بين البدائل والنماذج الاقتصادية والاجتماعية لاستغلال الموارد البشرية والطبيعية والفنية المتاحة إلى أقصى حد ممكن لإحداث التغيير المنشود" **(البوهي، 2001 : 14)** .

أما **(زريقات، 2006)** فقد وضع تعريفا شاملا آخر للتخطيط حيث يعرفه بأنه "أولى وظائف الإدارة وهو مجموعة من العمليات تتضمن تحديد الأهداف وترتيبها ضمن أولويات وتحديد الأساليب والوسائل والأنشطة المناسبة لتحقيق كل هدف في ضوء الظروف والإمكانات المادية والبشرية والتكنولوجية وذلك ضن فترة زمنية محددة، وهو عملية عقلية وتصور ذهني مسبق لما نريد أن نعمله وعملية التنبؤ بالمستقبل والعمل في ضوء الحقائق بدلا من العشوائية والتخبط" **(زريقات، 2006 : 27)** .

ومما سبق يستنتج الباحث أن التخطيط :

١. يتضمن وضع أهداف يتم العمل على تحقيقها مستقبلا .
٢. أسلوب ومنهج ونشاط علمي منظم وهادف .
٣. استغلال أمثل للموارد والإمكانات المتاحة (بشرية، مادية، تكنولوجية ..) .
٤. محدد بفترة زمنية .
٥. يتضمن ترتيب الأولويات .
٦. التنبؤ بالمستقبل .

ويصنف **(البوهي، 2001)** التخطيط كما يلي :

أ- حسب المجال :

١. تخطيط شامل: يشمل جميع القطاعات ويحقق نموا متوازنا بينها .
٢. تخطيط جزئي: يشمل قطاعا واحدا كالتعليم أو جزءا منه كتطوير المنهاج .

ب- حسب الأجهزة المشرفة :

١. تخطيط مركزي: تشرف عليه الهيئات أو الوزارات المسئولة عن التخطيط .
٢. تخطيط لا مركزي: يكون على مستوى مصنع أو مدرسة لمواجهة المشكلات .

ج- حسب المدى الزمني :

١. تخطيط طويل المدى: ويستغرق ما بين ١٠ – ٢٠ سنة .
٢. تخطيط متوسط المدى: ويستغرق ما بين ٥ – ١٠ سنوات .
٣. تخطيط قصير المدى: ويستغرق ما بين سنة إلى خمس سنوات .

د- حسب الميادين التي يتناولها :

١. تخطيط طبيعي: يتم التركيز فيه على تنمية الموارد الطبيعية والحفاظ عليها .
٢. تخطيط اقتصادي: وضع خطط اقتصادية للنهوض بالصناعة والزراعة والتجارة .
٣. تخطيط ثقافي: يركز على الوسائط الثقافية والإعلامية والمؤسسات التعليمية

٤. تخطيط اجتماعي: ويتناول مجال الخدمات والإسكان ومحاربة الفقر والجريمة والتكافل الاجتماعي (**البوهي،2001 : 15 – 17**) .

تتفق (**الحريري، 2007 : 25**) مع البوهي في هذا التصنيف ولكن ذكرت الحريري أن التخطيط متوسط المدى مدته من سنة إلى خمس سنوات، وأن التخطيط قصير المدى مدته عام واحد ويعني التخطيط التكتيكي .

التخطيط التربوي

نشأ التخطيط التربوي كضرورة عملية عندما شعر القائمين على التخطيط الاقتصادي أنهم لم ولن يبلغوا الهدف المرجو إلا إذا رافق التخطيط الاقتصادي تخطيط تربوي مماثل يلبي حاجات الاقتصاد (**غنيمة، 2005 : 80**) .

ويتفق (**العجمي، 2008**) مع غنيمة في تأخر التخطيط التربوي في الظهور عن التخطيط الاقتصادي حيث تم وضع أول خطة اقتصادية شاملة عام ١٩٢٨ في الاتحاد السوفيتي أما أو محاولة للتخطيط الشامل للتعليم فكانت في دول أمريكا اللاتينية عام ١٩٥٦ في حين ظهر هذا التخطيط في البلاد العربية عام ١٩٦٠ تحديدا في مصر وسوريا وتونس والمغرب من خلال خطط خمسية وعشرية (**العجمي، 2008 : 60**) .

وتعد عملية التخطيط التربوي عملية توجيه عقلاني للتعليم في حركته نحو المستقبل، وكذلك عملية تفكير علمي في توجيه التعليم، أي أنه إعداد مجموعة من القرارات القائمة على البحث والدراسة لمسألة التعليم من الداخل حيث الطلاب والبرامج التعليمية وأساليب التقويم والمعلمون والإدارة الأبنية المدرسية والتجهيزات، ومن الخارج حيث السياق الاجتماعي والاقتصادي الذي يفرض أهدافه وقيمه وشروطه، ويصوغ التخطيط كل تلك الأمور في مجموعة مشروعات تتحول إلى قرارات تصبح دليل عملية التعليم وحركته في المستقبل لتحقيق الأهداف المرجوة بأنجح الوسائل وأكثرها فاعلية مع الاستثمار الأمثل للوقت والجهد والمال (**النوري، 1987 : 15**) .

ويعتبر التخطيط التربوي عملية وضع السياسات وتوزيع المصادر البشرية والمادية للنظام التربوي الذي يكفل إعداد متطلبات الغد من المتعلمين الكفوئين (**الشيباني، 1992 : 26**) .

ويعرفه (**مطاوع وحسن، 1996**) بأنه "عملية تحديد الإطار العام للأعمال المطلوبة أو الأغراض المنشودة وكذلك الوسائل اللازمة لتنفيذها في سبيل تحقيق أهداف الإدارة التعليمية" أي

أن التخطيط يرتبط موضوعيا بالأهداف التي يتم تحديدها في ضوء الاحتياجات والموارد المادية والبشرية المتاحة والأولويات التي تم تحديدها **(مطاوع وحسن، 1996 : 137)**.

أما **(زريقات، 2006)** فيعرفه بأنه "مجموعة من العمليات التربوية الإدارية التي تتضمن تحديد الأساليب والوسائل المناسبة لتحقيق كل هدف تربوي وذلك ضمن فترة زمنية محددة في ضوء الإمكانات المادية والمالية والتكنولوجية والبشرية وهي عملية تنبؤ بالمستقبل وتفكير مسبق لما يريد المجتمع تحقيقه من أهداف تربوية واجتماعية واقتصادية" **(زريقات، 2006 : 27 – 28)** .

ويعرف **(حافظ والبحيري، 2006)** التخطيط التربوي بأنه "العملية المستمرة والتي تستهدف تنظيم شؤون التربية في التعليم في مجتمع ما وعلاج المشكلات التربوية بحلول واقعية تتناسب مع الإمكانات ومسايرة لمقومات المجتمع وأهدافه وتوفير تعليم مناسب لقدرات واستعدادات الطلاب واحتياجات المجتمع" **(حافظ والبحيري، 2006 : 20)** .

ومما سبق يستنتج الباحث أن التخطيط التربوي :

- ضرورة حتمية لعملية التنمية الشاملة في المجتمع .
- عملية وضع السياسات للنظام التربوي .
- يستهدف تحقيق الأهداف التربوية بأنجح الوسائل وأكثرها فاعلية .
- يهدف إلى التوظيف الأمثل للموارد المادية والبشرية للنظام التربوي .

ويرى الباحث أن التخطيط التربوي أشمل وأعم من التخطيط التعليمي، فالفرق بينهما كالفرق بين مفهوم التربية ومفهوم التعليم، فالتخطيط التربوي أشمل وأعم حيث يضم إلى جانب النظام التعليمي جميع المؤسسات التي تقوم بعملية التربية خارج التعليم، أما التخطيط التعليمي فهو يختص بكل ما يتم داخل النظام التعليمي، ومنه ينبثق صور التخطيط الفرعية كالتخطيط المدرسي والتخطيط للإشراف التربوي .

مبررات التخطيط التربوي

يذكر **(زريقات، 2005)** عدة عوامل جعلت التخطيط التربوي عملية ضرورية منها :

١) حاجة التخطيط الاقتصادي إلى التخطيط التربوي بسبب إدراك رجال الاقتصاد لدور المؤسسات التربوية في رفع كفاءة العاملين في القطاعات الاقتصادية والإنتاجية.
٢) النظرة الحديثة إلى عملية التربية والتعليم على أنها عملية استثمارية وليست استهلاكية لأنها تقدم بإعداد كفاءات وتزيد الإنتاج وتحسن مستوى أداء الأفراد والمؤسسات .
٣) الرغبة في التطور والتقدم العلمي والصناعي ما ينعكس على تطور كل قطاعات المجتمع.

٤) الربط بين جميع مراحل التعليم الأساسي والثانوي والفني والعالي والتعرف على الحاجات التربوية وحاجات المجتمع والطلاب لكل مرحلة .

٥) ضرورة التخطيط للتعليم العالي حسب حاجات المجتمع وقطاعاته **(زريقات، 2005 : 31)**

ويتفق **(البوهي، 2002)** مع زريقات في العوامل التي تبرر الأخذ بالتخطيط التربوي ولكنه يضيف ما يلي :

١. الزيادة السكانية السريعة وما ارتبط بها من تزايد الطلب على التعليم بأنواعه المختلفة مما استلزم التخطيط لاستيعاب هذه الزيادة في النظام التعليمي .
٢. إدراك أهمية التربية كأداة لتنمية قدرات الإنسان وإمكاناته وتحسين حياته والتكيف مع التغيرات العميقة في المجتمع المعاصر .
٣. التغير في تركيب المهن والوظائف وما يتطلبه ذلك من مستويات مختلفة من المهارات والمهن والخبرات الضرورية المواكبة لتطور هيكل العمل .
٤. التقدم العلمي والتكنولوجي وما يصاحبه من تحول نوعي للقوة المنتجة لجعل العلم العامل الرئيسي في الإنتاج مما استلزم التخطيط المستمر لاستيعاب متغيرات التقدم العلمي والتكنولوجي في مناهج التعليم .
٥. طول فترة إعداد القوة البشرية مما يستوجب تخطيط التعليم تخطيطا طويل المدى لضمان التأهيل المواكب للاحتياجات كما وكيفا .
٦. ضرورة التخطيط لإيجاد حلول لمشكلة ارتفاع نفقات التعليم وتقليل صور الهدر المادي **(البوهي، 2002 : 20 – 22)** .

أهداف التخطيط التربوي

تشتق الأهداف العامة للتخطيط التربوي من الأهداف العامة للمجتمع ويقسم **(فهمي، 1990)** هذه الأهداف إلى :

أ) **الأهداف الاجتماعية للتخطيط التربوي :**

- توفير فرص متكافئة للتعليم .
- توفير التعليم المناسب لكل فرد حسب قدراته وإمكانياته .
- توفير احتياجات المجتمع من القوة العاملة اللازمة لتطوره .
- الحفاظ على تراث وتقاليد المجتمع .

ب) **الأهداف السياسية للتخطيط التربوي :**

- المحافظة على الكيان السياسي للبلاد .

- تنميه الروح الوطنية بين أفراد المجتمع .
- تربية المواطن الصالح .

ج) الأهداف الاقتصادية للتخطيط التربوي :

- توفير احتياجات المجتمع من القوى العاملة كما وكيفا على المدى القصير والبعيد .
- زيادة الكفاية الإنتاجية للفرد وزيادة قدرته على التحرك الوظيفي من مهنة لأخرى .
- مواجهة مشكلة البطالة .
- تنشيط البحث العلمي والتكنولوجي والاستفادة منها في تطوير الموارد البشرية والطبيعية.
- تنسيق وترشيد سياسة الإنفاق على التعليم **(فهمي، 1990 : 30- 31)** .

وتتفق **(الحريري، 2007)** مع فهي وتضيف قسما رابعا وهو :

د) الأهداف الثقافية :

- الحفاظ على الثقافة ونقلها من جيل إلى آخر .
- تنقية الثقافة من الشوائب وانتقاء الأصلح منها لنقله إلى الأجيال التالية .
- رفع مستوى الثقافة بين أفراد المجتمع عن طريق رفع مستوى التعليم في جميع مراحله.
- تنمية الثقافة وتطويرها وتنويعها .
- العمل على نشر التعليم ومحوا أمية الكبار **(الحريري، 2007 : 55)** .

التخطيط الاستراتيجي

بدأ أول استخدام للتخطيط الاستراتيجي في مطلع العقد السادس من القرن العشرين في الولايات المتحدة الأمريكية ثم انتقل بعد ذلك إلى أوروبا ودول العالم الأخرى، ويستخدم هذا النوع من التخطيط في المجال الإداري والمؤسسي بشكل كبير في وقتنا الحاضر**(غنيم، 2006 : 228)**.

وكان ظهور التخطيط الاستراتيجي في الميدان العسكري أولا ثم المجال الاقتصادي ثانيا، أما دخوله في النظم التعليمية فقد جاء متأخرا حيث تعود بدايات تطبيقه في مؤسسات التعليم إلى بداية السبعينات، وقد شاع استخدام التخطيط الاستراتيجي على نطاق واسع في المؤسسات على اختلاف أنواعها وأنشطتها في الحقبة الأخيرة من القرن العشرين، وأثبتت التجارب التطبيقية للتخطيط الاستراتيجي أن المؤسسات التي تخطط استراتيجيا تتفوق في أدائها الكلي على المؤسسات التي لا تخطط استراتيجيا **(Wheelen and Hunger, 1998)** .

يرجع أصل كلمة إستراتيجية (Strategy) إلى الكلمة اليونانية استراتيجوس (Strategos) وتعني فنون الحرب وإدارة المعارك، ويعرف قاموس ويبستر Webster

الإستراتيجية على أنها "علم تخطيط وتوجيه العمليات العسكرية"، أما قاموس المورد فيعرفها على أنها "علم أو فن الحرب أو وضع الخطط وإدارة المعركة الحربية"، ويتفق معها قاموس أكسفورد Oxford فيوضح معناها "على أساس الفن المستخدم في تعبئة وتحريك المعدات الحربية ليمكن من السيطرة على الموقف والعدد بصورة شاملة" **(المغربي، 1999 : 17 –18)**.

والإستراتيجية هي "خطة شاملة متكاملة ومرنة تربط بين نقاط الضعف والقوة للمنظمة ضمن إطار نموذج للسلوك الاستراتيجي، بقصد الوصول إلى وضع محدد في البيئة وفق منظور المنظمة في التميز عن المنظمات الأخرى **(Mintzberg, 1987 : 19)** .

أما **(حيدر، 1999)** فيعرفها بأنها "تحديد أهداف المنظمة بعيدة المدى، وتبني وسائل وطرق عمل معينة، وتخصيص الموارد الضرورية اللازمة لتحقيق هذه الأهداف" **(حيدر، 1999 : 190)** .

وهي "الوسائل المستخدمة في تحقيق الأهداف، وتربط جميع أجزاء المنظمة وتغطي كافة مجالاتها، وتحقق التكامل بين جميع الأجزاء فيها" **(أبو قحف، 2002 : 54)** .

مفهوم التخطيط الاستراتيجي

يُعتبر مفهوم التخطيط الاستراتيجي من أهم المفاهيم الإدارية التي لاقت استحساناً وانتشاراً في السنوات الأخيرة، فهذا المفهوم يسعى للإجابة على سؤالين أساسيين هما :

أ- ما هو وضع المؤسسة الحالي؟

ب- كيف نريد أن تصبح في المستقبل ؟

ويحث مفهوم التخطيط الاستراتيجي على عمل الدراسات الشاملة ليس للواقع القريب المحيط بالمؤسسة فحسب، بل لمستويات وبعثات أبعد من ذلك، كذلك يدعو لوضع خطط بعيدة المدى بالإضافة إلى الخطط التنفيذية والتشغيلية القصيرة والمتوسطة المدى .

(http://strategicc.net/lap/1.html -5/2009)

يعد التخطيط الاستراتيجي أسلوبا جديدا في التخطيط التربوي والإدارة التعليمية والهدف منه في مجال التعليم يتمثل في تعزيز عملية التكيف والانسجام بين المؤسسة التعليمية والبيئة التي يغلب عليها طابع التغيير وذلك بتطوير تصور قابل للتعديل – طبقا للظروف – يمكن تطبيقه من أجل مستقبل المؤسسات التعليمية، وعلى ذلك فإن روبرت كوب ينظر إليه على أساس أنه عملية تتصف بالمشاركة والمسح المستقبلي الواسع ينتج عنها ممارسات من قبل المؤسسة التعليمية تعمل على التوفيق بين برامجها والفرص المتاحة من أجل خدمة المجتمع **(العجمي، 2008 : 389)** .

وحيث أن التخطيط الاستراتيجي مدخلا جديدا في التخطيط التربـــوي والإدارة التعليميـــة، ويتضمن مجموعة من المفاهيم في مجالات مختلفة، فإنه لم يخضع بعد لاختبـــار الـــزمن كـــي يوضع تعريف محدد له في مجال التعليم، ولكن يمكن القول أنه نتاج لطرق متعددة ومختلفة، فهو مركب يتضمن التخطيط قصير المدى والتخطيط طويل المدى ونظرية النظم، وبحـــوث الـــسوق وبحوث الفعالية وتحليل سلوك المؤسسة (**العجمي، 2008 : 457**) .

ولا يوجد نظام واحد للتخطيط الاستراتيجي يجب أن تتبناه كافة المؤسسات، لـــذلك فمـــن الضروري تصميم نظم للتخطيط الاستراتيجي بحيث تناسب خصائص كل مؤسسة علـــى حـــده، ومن هنا جاء الاختلاف في تعريف التخطيط الاستراتيجي ويرى (**غنيمة، 2005**) أن أي تعريف للتخطيط الاستراتيجي يجب أن يتم من خلال ما يلي :

١- الآثار المستقبلية للقرارات الحالية :

أن جوهر التخطيط الاستراتيجي يكمن في التعرف على الفرص والتهديـــدات المـــستقبلية التي يمكن أن تكون أساسا لاتخاذ القرارات في الوقت الحاضر لاستغلال تلك الفـــرص وتجنـــب التهديدات أي أنه تصميم لمستقبل مرغوب فيه ويجب التعرف على أساليب تحقيقه .

٢- التخطيط الاستراتيجي عملية مستمرة :

هذه العملية تبدأ بتحديد الأهداف التنظيمية وتحديد الإســـتراتيجيات والـــسياسات اللازمـــة لتحقيق هذه الأهداف ووضع الخطط التفصيلية للتأكد من تنفيذ الإســـتراتيجيات لتحقيـــق النتـــائج النهائية، أي أنها عملية يتحدد بمقتضاها مقدما نوع المجهودات التخطيطية التي يجب القيام بهـــا، ومعرفة متى وكيف ومن يقوم بها وما هي النتائج المترتبة على ذلك .

٣- التخطيط الاستراتيجي يمثل فلسفة إدارية :

التخطيط الاستراتيجي يقتضي تأمل المستقبل باستمرار وبطريقة منهجية ، فهو أكثر مـــن كونه إجراءات وأساليب وهياكل .

٤- التخطيط الاستراتيجي نظام متكامل :

فهو يربط بين الخطط الإستراتيجية والبرامج متوسطة الأجل والموازنات قصيرة الأجـــل وخطط التشغيل (**غنيمة، 2005 : 432 – 433**) .

ويمكن عرض التعريفات التالية للتخطيط الاستراتيجي كما يلي :

يعرفه (**حافظ والبحيري، 2006**) بأنه "مجموعة من العمليات تبدأ برسم الـــصورة التـــي تريد المؤسسة أن تكون عليها في المستقبل ثم تحديد الأهداف الإستراتيجية التـــي تـــساعد علـــى

تحقيق هذه الصورة، ثم تحديد الوسائل والاستراتيجيات الكفيلة بتحقيق هذه الأهداف بعد معرفة التحديات في البنية الداخلية والخارجية" **(حافظ والبحيري، 2006 : 88)** .

أما **(الخفاجي، 2004)** فيعرفه بأنه "العملية التي يتحدد من خلالها الغايات المؤسسية بعيدة المدى، وانتقاء الوسائل أي السياسات والإستراتيجيات وتخصيص الموارد وتطوير الخطط طويلة المدى لبلوغ الغايات" **(الخفاجي، 2004 : 32)**.

أما **(غنيم، 2006)** فيرى أنه "عملية اتخاذ قرارات ووضع أهداف وإستراتيجيات وبرامج زمنية مستقبلية وتنفيذها ومتابعتها، وهو أسلوب علمي تلجأ إليه الإدارة في رصد وتوظيف الموارد المتاحة وإدارتها وصولا إلى الأهداف المنشودة" **(غنيم، 2006 : 228)** .

وتعرفه **(خطاب، 1994)** بأنه "المسار الذي تختاره المؤسسة من بين المسارات البديلة المختلفة والمتوفرة لديها لتحقيق أهدافها في ظل ظروف عدم التأكد والمخاطرة، وعلى ضوء توقعات المؤسسة لخطط ومسارات كل من تتعامل معهم أو تؤثر على مصالحهم" **(خطاب، 1994 : 66)**.

ويعرفه **(حسين، 2002) بأنه** "منهج نظامي يستشرف آفاق المستقبليات التربوية المحتملة والممكنة، ويستعد لمواجهتها بتشخيص الإمكانات المتاحة والمتوقعة، وتصميم الاستراتيجيات البديلة، واتخاذ قرارات عقلانية بشأن تنفيذها ومتابعة هذا التنفيذ" **(حسين، 2002 : 169)** .

ويعرفه **(السويدان والعدلوني، 2005)** بأنه "قرارات ذات أثر مستقبلي، وعملية مستمرة ومتغيرة ذات فلسفة إدارية، ونظام متكامل يشمل هياكل وموازنات ونظم وبرامج تنفيذية وإجراءات" **(السويدان والعدلوني، 2005 : 19)**.

وقد ساعدت مجموعة من العوامل والظروف التي مر بها التعليم في أوروبا في الثمانينات وبداية التسعينات من القرن الماضي على ترسيخ الاتجاه نحو الإدارة المرتكزة إلى المدرسة مما استوجب قيام المدارس بمهام التخطيط على مستوياته المختلفة ومنها الاستراتيجي **(مدبولي، 2001 : 69)** .

كما يحث مفهوم التخطيط الإستراتيجي على الدراسات الشاملة ليس للواقع المحيط بالمؤسسة التربوية فحسب بل لمستويات وبيئات المجتمع المحلي والإقليمي والعالمي، ويتم في ضوء ذلك وضع خطط إستراتيجية تحقق أهداف المؤسسة، كل ذلك بهدف التكيف مع المتغيرات في البيئة التعليمية من خلال حسن توظيف الموارد والاستفادة من نقاط القوة بما يحقق طموحات وتوجهات المؤسسة في المستقبل، والعمل على تقليل العوامل المعيقة لعملية التطوير والتغيير .
(http://82.178.29.32/moe/eduinfo/2/5thissu/01.htm- 4/2009)

ويرى الباحث أنه يجب أن يخطط للإشراف التربوي استراتيجيا وألا يكتفي بالتخطيط التنفيذي والتشغيلي لان الإشراف التربوي يهتم بجميع بيئات التعلم وعليه أن يحلل هذه البيئات ويجمع المعلومات والبيانات عن عناصرها ويتم صياغة رؤية ووضع رسالة وأهداف محددة يعمل على تحقيقها من خلال بناء استراتيجيات محددة، ولكن يجب أن يكون التخطيط الاستراتيجي للإشراف التربوي نابعا ومتفقا كليا مع استراتيجيات وزارة التربية والتعليم العالي .

ويعرف الباحث التخطيط الاستراتيجي أنه :

"تخطيط علمي طويل المدى يستند على المعلومات والبيانات المتوفرة من التحليل الدقيق لبيئات التعلم الداخلية والخارجية، يستخدمه المشرفون التربويون في محافظات غزة، ويستهدف إيجاد استراتيجيات فعالة تسعى إلى تحسين وتطوير عمليتي التعليم والتعلم بكل ما تشتمل عليه من منهاج ووسائل وطرق تدريس وطلاب ومعلمين وإدارة تربوية" .

أهداف التخطيط الاستراتيجي :

يوضح **(العجمي، 2008)** أن هناك مجموعة من الأهداف يسعى التخطيط الاستراتيجي لتحقيقها من أبرزها ما يلي :

١. يقدم للمجتمع وصفا دقيقا عن المؤسسة التعليمية .
٢. يعطي فكرة واضحة عن اتجاه المؤسسة التعليمية وأهدافها .
٣. يعمل بمثابة محك لصياغة السياسة التي تتبعها المؤسسة .
٤. يخلق الدافعية والتحدث لدي أعضاء المؤسسة .
٥. يجعل تسيير الأمور في التعليم ليس مقصورا على كبار المديرين بل يشارك فيه أفراد كثيرون من داخل المؤسسة وخارجها .
٦. تحقيق التوازن بين الأهداف قصيرة المدى وطويلة المدى
٧. يحدد الثقافة السائدة في المؤسسة **(العجمي ، 2008 : 411- 415)** .

ويضيف **(بن دهيش وآخرون، 2005)** أهدافا أخرى منها :

١) تحسين وتطوير عملية صناعة القرار مما يقود إلى تطوير مناخ العمل .
٢) الرقابة على العمليات الجارية .
٣) الاهتمام بالممارسات المستمرة .
٤) وضع القضايا الإستراتيجية في محور اهتمام الإدارة العليا .
٥) قدرة المؤسسة على التكيف مع البيئة المتغيرة .
٦) خلق قاعدة بيانات دقيقة لتسهيل عملية صناعة القرار .

٧) توفير إطار مرجعي للميزانيات والخطط الإجرائية قصيرة المدى .
٨) التحسب للمعوقات والمشاكل المحتمل وقوعها مستقبلا ووضع خطط للطوارئ والأزمات.

ويجمل الباحث أهداف استخدام التخطيط الاستراتجي في الإشراف التربوي كما يلي :

١. العمل على دراسة واقع العملية التعليمية من خلال تحليل البيئة الداخلية والخارجية للعملية التعليمية .
٢. المساهمة في وضع الاستراتيجيات التي تساعد في علاج المشكلات التعليمية .
٣. تنمية شخصية المشرف التربوي لمواجهة التغيرات المستقبلية والمعوقات المتوقعة .
٤. إيجاد وتفعيل قاعدة بيانات ومعلومات دقيقة عن جميع عناصر العملية التعليمية .
٥. مراجعة وفحص الأنشطة الإشرافية الحالية للقيام بعمليات التكيف والتعديل في ضوء التغيرات البيئية وأهداف الإشراف التربوي .
٦. تطوير دور الإشراف التربوي في تحقيق أهداف المجتمع .

أهمية وفوائد التخطيط الاستراتيجي

يؤكد **(الحملاوي، 1991)** أنه لا توجد مؤسسة تربوية كبيرة في العالم إلا وتطبق نوعا من أنواع التخطيط الاستراتيجي وذلك لأهميته فيما يلي :

أ- ضروري لاضطلاع الإدارة العليا بمسئولياتها .
ب- فهم المسئولين للبيئة المعقدة .
ت- يقدم مجموعة من أدوات اتخاذ القرارات منها محاكاة المستقبل، وتطبيق منهج أسلوب النظم، المشاركة في تحديد الأهداف وقياس الأداء **(الحملاوي، 1991 : 113)** .

وتوضح **(خطاب، 1994)** أن أهمية التخطيط الاستراتيجي تكمن فيما يلي :

- سيطرة الإدارة على الموارد المتاحة وضبط عملية تخصيصها وتعظيم العائد من استخدامها وتوظيفها .
- تحقيق التنسيق بين مختلف أوجه النشاط والالتزام بالأهداف التي تضعها الإدارة **(خطاب، 1994 : 8)** .

ويضيف **(غنيمة، 2005)** أن التخطيط الاستراتيجي يحقق عدة فوائد منها :

١. تكوين شبكة اتصالات داخل المؤسسة تسهل عملية التفاهم بشأن كافة الموضوعات من جانب المشاركين في اتخاذ القرارات .
٢. تدريب إداري للمديرين من خلال الإجابة على الأسئلة الهامة المطروحة .

٣. الشعور بالمشاركة ورفع الروح المعنوية وزيادة الإحساس بالأمان وخلق الثقة المتبادلة بين الرؤساء والمرؤوسين **(غنيمة، 2005 : 440-441)** .

ويرى الباحث أن أهمية التخطيط الاستراتيجي تكمن في النقاط التالية :

أ- وضوح الرؤية وتحديد الأهداف .

ب- الاستخدام الأمثل للموارد والإمكانات .

ت- تحقيق التكامل والتنسيق بين المشرفين التربويين أنفسهم، وبينهم وبين باقي عناصر العملية التعليمية .

ث- تحديد الأولويات بما يتفق مع الاحتياجات .

ج- السيطرة على مشاكل تنفيذ الأنشطة والأساليب الإشرافية المخططة .

خصائص التخطيط الاستراتيجي

وترى **(الحريري، 2007)** أن التخطيط الاستراتيجي يتسم بما يلي :

١. الشمول والتكامل: أي يتعدى حدود الأشياء التي يمكن التحكم فيها ليتعرف على المتغيرات البيئية المحيطة كالسياسية والاقتصادية والاجتماعية والتكنولوجية كي تؤخذ في الاعتبار عند اتخاذ القرارات .

٢. التفاعل بين مستويات التخطيط: وتقديم التغذية الراجعة والتفاعل المستمر بين كل المعنيين سواء مخططين أو منفذين أو مقومين .

٣. المرونة: وهي سمة أساسية بسبب الطابع المتغير للبيئة التعليمية لوجود تطورات عملية وتقنية وصناعية واتصالية متسارعة .

٤. التفاعل بين التخطيط والتنفيذ: فالتخطيط يعتمد على سلامة التنفيذ .

٥. يستند التخطيط الاستراتيجي إلى رؤية شاملة ورسالة تعمل تلك الرؤية على تحقيقها على المدى البعيد .

٦. يوظف أسلوب المسح البيئي لتوفير المعلومات .

٧. البساطة والوضوح رغم وجود التعقيدات والتناقضات .

٨. إعطاء المؤسسة التعليمية كالمدرسة قدرا من استقلالية الإدارة والتخطيط حرصا على التميز **(الحريري، 2007 : 113 – 115)** .

بينما يلخص **(حافظ والبحيري، 2006)** خصائص التخطيط الاستراتيجي الفعال فيما يأتي:

- اقتصادية التخطيط وتوفيره للجهد والمال والوقت .
- وضوح الأهداف والسياسات والإجراءات .

- المرونة .
- تدرج الخطة في السير بالوسائل والإجراءات .
- واقعية الخطة في وسائلها وإجراءاتها .
- شمول التخطيط في مختلف مستويات المؤسسة .
- أن يسهم التخطيط في تحقيق الهدف بصورة فعالة .
- صدق ودقة المعلومات .
- شعور كل فرد بالانتماء للخطة والعمل على تحقيقها .
- محاسبة المؤسسة على الأداء والإنجاز (المحاسبية) .
- يمثل جميع الأفراد ويستند على منظومة .
- توضيح مسار المؤسسة في أعمال وإجراءات **(حافظ والبحيري، 2006: 89)** .

وفي ضوء هذه الخصائص والسمات التي يتميز بها التخطيط الاستراتيجي، فان الباحث يرى أنه من المهم توظيفه في الإشراف التربوي لأنه يمثل تطورا ايجابيا وعلميا ويساعد في تحقيق أهداف الإشراف التربوي والتغلب على الصعوبات والمعوقات التي تواجهه .

متطلبات تطبيق التخطيط الاستراتيجي

من خلال مراجعة الأدبيات المتعلقة بالتخطيط الاستراتيجي تبين للباحث أن استخدام التخطيط الاستراتيجي في أي مؤسسة بشكل عام وفي النظم التعليمية بشكل خاص يجب ألا يكون من قبيل التقليد، أو الفرض للتمشي مع سياسة معينة، لان نجاحه يعتمد على مجموعة من المتطلبات أو الشروط ينبغي توافرها .

ويرى **(العجمي، 2008)** أن متطلبات تطبيق التخطيط الاستراتيجي الناجح في أي مؤسسة تعليمية هي :

١. بناء إجماع من اجل التغيير:

إن عدم الرضا عن الوضع الحالي والشعور بالحاجة للتحسين يجعل من التغيير عملية ضرورية ومرغوبة، وتوصيل هذه القناعة لجميع الأفراد أمرا ليس سهلا لأن البعض يقاوم التغيير ويتمسك بقوة بما هو مألوف وسائد، لذلك فمن الضروري التغلب على هذا التضارب نحو التغيير وبناء إجماع من اجله .

٢. التركيز على احتياجات النظام التعليمي:

يجب أن يكون هناك رؤية شاملة للنظام التعليمي قبل البدء في عملية التخطيط، وهذه الرؤية تأتي من خلال توسيع نطاق المشاركة في عملية التخطيط وإشراك أناس على درجة

عالية من الكفاءة فيها، لأن هذه الرؤية تساعد في التركيز على قضايا النظام التعليمي واحتياجاته وترتيبها وفق أولويات معينة .

٣. التأكيد على التوافق مع ثقافة النظام التعليمي:

لا يمكن نقل عمليات التخطيط الاستراتيجي من مؤسسة تعليمية إلى أخرى، لأن هذه العمليات يجب أن تتلاءم مع المؤسسة وبيئتها، لذلك فإن الفهم الواضح لثقافة النظام التعليمي شرطا ضروريا لأي عملية تخطيط ناجحة، وليس شرطا أن تكون هذه الثقافة حديثة فمن الممكن أن تكون حديثة ولكنها ناقصة وتتسم بالفوضوية المنتظمة، ولكن الأهم هو مراعاة هذه الثقافة حتى نستطيع أن نحدد من أين تبدأ عملية التخطيط .

٤. تعزيز مشاركة فعالة لكل عناصر النظام التعليمي:

يتطلب التخطيط الاستراتيجي الناجح مشاركة فعالة من كل العناصر على مستوى النظام التعليمي وذلك للأسباب التالية :

- ميل النظم التعليمية لأن تكون ديمقراطية، وتقدر الاستشارة والإجماع .
- تمثل المشاركة أفضل الطرق لإيجاد اعتراف وإقرار بأهمية التخطيط .
- تعقد مشكلات النظم التعليمية يتطلب إبداعا وفكرا دقيقا وبالتالي فمن المهم مشاركة الجميع.

٥. تامين قيادة فعالة للنظام التعليمي:

إن التخطيط الاستراتيجي يتطلب توضيحا لجوانب القوة والضعف في المؤسسة التعليمية وهذا يتطلب الحديث بصراحة عن جوانب الفشل والقصور وهو ما يخفيه أعضاء النظام خوفا من استخدامه ضدهم لاحقا، وبالتالي فان الحاجة إلى قيادة تتسم بالصراحة والانفتاح وتشجع عليهما أمرا حيويا وهاما لعملية التخطيط، وليس شرطا أن يكون القائد خبيرا في عملية التخطيط الاستراتيجي، بل أن يكون لديه مهارات وإمكانات تساعده في الوصول إلى المصادر التي تمكنه من تأمين النصيحة التي يحتاجها الأفراد عند وضع الخطة وجدول التنفيذ **(العجمي،2008 : 415-432)** .

يتفق كل من **(أبو الروس، 2004 : 13)** و**(الفرا، 2005: 9)** على أن متطلبات تطبيق التخطيط الاستراتيجي في مؤسسات التعليم العالي هي :

١- وجود إدارة عليا تؤمن بالتخطيط الاستراتيجي .
٢- هيكل تنظيمي واضح ومناسب للمؤسسة .
٣- توفر الإمكانات المادية والمهارات المناسبة والمتنوعة للقيام بالتخطيط .
٤- توفر صورة واضحة عن بيئة الجامعة وإدراك القصور جيدا .

٥- التزام من الموظفين والإدارة المتوسطة بالتخطيط .

٦- توفر القناع الكاملة للمشاركين بالخطة بحجم الفوائد المترتبة على تطبيق الخطة الإستراتيجية .

بينما يرى **(القطامين، 2002) أن** متطلبات نجاح التخطيط الاستراتيجي في مؤسسات التعليم العام هي :

١- البناء التنظيمي المناسب .

٢- التخصيص المتوازن للموارد للنشاطات التنفيذية المختلفة .

٣- وجود نظام ملائم للتحفيز .

٤- وجود أنظمة فعالة للمعلومات الإدارية .

٥- وجود ثقافة تنظيمية مشجعة للعمل **(القطامين، 2002 : 68)** .

ولكي ينجح التخطيط الاستراتيجي في تحقيق أهدافه لابد من توافر مجموعة من الشروط:

١. المعلومات ومواصفاتها (الدقة – المصداقية- الوضوح .....الخ) .

٢. الإرادة السياسية (لأنها تؤثر على التخطيط) .

٣. الدعم المالي الكافي .

٤. الفريق المؤهل المتكامل في الخبرة والقرارات .

٥. المشاركة الواسعة في كل المجالات (الاجتماعية والسياسية والاقتصادية) .

٦. الالتزام من قبل جميع من يشارك في نجح وفشل العملية التخطيطية .

(http://epforum.net/archive/index.php?t-568.html- 4/2009)

ومن خلال العرض السابق يستنتج الباحث أن متطلبات توظيف التخطيط الاستراتيجي في تطوير الإشراف التربوي هي :

١- امتلاك المشرف التربوي لمهارات التخطيط الاستراتيجي :

يعتبر المشرف التربوي مشاركا ومسئولا عن عمليتي التخطيط والتنفيذ، وهذا يتطلب امتلاكه لمجموعة من المعارف والمهارات والكفايات في مجال التخطيط الاستراتيجي منها :

- المعرفة بمفاهيم التخطيط الاستراتيجي .
- التمكن من صياغة رؤية مستقبلية رسالة وللإشراف التربوي .
- الإلمام بخطوات إجراء تحليل للبيئة الداخلية والخارجية للعملية التعليمية .
- القدرة على صياغة الأهداف الإستراتيجية .
- التمكن من تنفيذ الخطة الإستراتيجية .

٢- وجود هيكل تنظيمي واضح ومناسب للإشراف التربوي :

يعتقد البعض أن التخطيط الاستراتيجي لا يناسب الإشراف التربوي في وضعه الحالي لعدم استقلاليته كمؤسسة لها ميزانية خاصة بها وقدرة على اتخاذ القرارات، ولكن هذا كله يتم التغلب عليه إذا نظر للإشراف التربوي على أنه وحدة متكاملة وتوفر له الهيكل التنظيمي المناسب من حيث البناء الإداري والصلاحيات اللازمة لاتخاذ القرارات، واعتماد ميزانية مناسبة وتوفير قاعدة بيانات لازمة لأي عملية تخطيط .

٣- توافر الإمكانات والتسهيلات المادية اللازمة :

تتطلب أي عملية تخطيط وجود حد أدنى من الإمكانات اللازمة للتخطيط وللتنفيذ، وهذه الإمكانات تتمثل في الدعم المادي المطلوب و التسهيلات الأخرى من أجهزة وأدوات وأثاث، وكذلك توفر البيانات والمعلومات اللازمة .

٤- وجود إدارة تعليمية عليا تؤمن بالتخطيط الاستراتيجي :

بات من الضروري وجود قيادة تؤمن بضرورة التغيير، وهذا يسبقه اعتراف بعدم الرضا عن الوضع الحالي وبالتالي العمل على تغييره، ومساعدة المشرفين التربويين على التخطيط استراتيجيا لعملهم أو على الأقل مساعدتهم على تنفيذ خطط موضوعة من خلال توفير الإمكانات والتسهيلات اللازمة، وعقد دورات تدريبية في التخطيط الاستراتيجي للمشرفين.

خطوات تطبيق التخطيط الاستراتيجي

يمثل التخطيط الاستراتيجي منظومة من العمليات المتكاملة هي :

أولا / تطوير الرؤية المستقبلية :

تعتبر الرؤية الواضحة والمميزة بمثابة حجر الزاوية في التخطيط الاستراتيجي، فهي ليست مجرد ألفاظ أو عبارات أو شعارات وإنما هي "حالة مستقبلية تنطبع في الذهن وتستدعي التفكير في الوسائل والطرق التي تؤدي إلى جعل هذه الرؤية ممكنة الحدوث" **(حافظ والبحيري، 2006 : 113)** .

وتعرف الرؤية على أنها صورة المستقبل أو الحلم الذي يتمنى القائمون على المدرسة تحقيقه، ومما تجدر الإشارة إليه أن الصورة التي ترسمها المؤسسة لمستقبلها يجب أن لا تكون بعيدة جداً عن الواقع الذي ستنطلق منه، وبمعنى آخر أن الرؤية المقترحة يمكن تحقيقها في المدة المحددة لها .

(http://epforum.net/showthread.php?t=462- 5/2009)

وصياغة الرؤية ليست عملا بسيطا تطور بسهولة، بل كانت مجموعة معقدة من الأفكار تحدد ماذا تستطيع أن تكون عليه المؤسسة في المستقبل، وهي عملية ديناميكية مستمرة وليست عملا يتم مرة واحدة يبدأ عند نقطة البداية وينتهي عند نقطة النهاية، بل هي عملية تطور وتعدل مرات عديدة أثناء العمل (**القطامين، 2002 : 55**) .

ويتم صياغة الرؤية جماعيا، ليصبح لها دور مهم في زيادة فاعلية وإنتاج المؤسسة لأنها تحفز الجميع للعمل باتجاه هدف واحد (**أبو الروس، 2004 : 28**) .

ويشير الباحث إلى أن الرؤية المستقبلية للإشراف التربوي يجب أن يشترك في صياغتها جميع المشرفين التربويين حتى يتبناها الجميع، وبالتالي تدفعهم في اتجاه الهدف المشترك .

أما (**العمري، 2004**) فيحدد خصائص الرؤية الجيدة فيما يلي :

- ❖ هادفة للنمو: أي لا تكون قاصرة على اللحظة، بل تستشرف المستقبل وتستوجب النمو في حياة الإنسان .
- ❖ واقعية ومرنة: تقوم على أوضاع وقدرات المؤسسة الحالية والمتوقعة .
- ❖ قابلة للقياس: حتى يمكن قياس التقدم الذي تحرزه المؤسسة في سبيل تحقيق غاياتها .
- ❖ محددة بتاريخ: ينبغي أن تكون محددة بالتحقق في فترة ما ويفضل أن تكون طويلة المدى.
- ❖ يجب أن تتكامل مع الرسالة وتعطي صورة واضحة عن طرق الوصول لتحقيقها .
- ❖ توضح الاختلافات والفروق في النشاطات المختلفة للعمليات الداخلية والخارجية للمؤسسة.
- ❖ قيادة التغير الإداري وتحويل المؤسسة من الوضع الحالي إلى الوضع المأمول (**العمري، 2004 : 9**) .

ثانيا / الرسالة

يرتبط وجود أي منظمة برسالة معينة تسعى لتحقيقها، وتشتق هذه الرسالة من البيئة التي تعمل فيها المنظمة ومن المجتمع الذي تنتمي إليه، وتبدأ المنظمة برسالة محددة وواضحة ولكن مع مرور الزمن قد تتغير ويجري عليها تعديلات (**العارف، 2001 : 40**) .

ويعرف (**بابكر، 2001 : 95**) الرسالة بأنها "تحديد الفلسفة العامة التي تسترشد بها المنظمة في توضيح غرضها وما تقوم به من أعمال لجمهور عملائها .

ويعرفها (**المغربي، 1999 : 70**) بأنها "الإطار الرئيسي المميز للمنظمة دون غيرها من المنظمات من حيث مجال نشاطها ومنتجاتها وعملائها وأسواقها وتبين السبب الجوهري لوجود المنظمة وهويتها وعملياتها وممارساتها" .

والرسالة هي الدور الأساسي الذي وجدت من أجله المؤسسة، وهي إجابة على تساؤلات معينة عن المؤسسة وهي :

- من نحن كمؤسسة ؟
- ما المهمة التي وجدت من أجلها المؤسسة ؟
- ما الخدمات التي تقدمها المؤسسة ؟
- ما الوسائل التي توظفها لتحقيق المهمة وتقديم الخدمات ؟
- ما الذي تسعى للوصول له مستقبلا ؟ **(د/ محمد الأغا، 2008 : محاضرة)**

ويرى الباحث أنه يجب صياغة رسالة للإشراف التربوي يحدد فيها طبيعة الإشراف التربوي كوحدة متكاملة، والمهمة الأساسية التي وجد من أجلها والخدمات التي يقدمها لجميع عناصر العملية، ووسائل تحقيقه المهمة وتقديم الخدمات، وما يميزه عن غيره من الوحدات التعليمية، وما يسعى للوصول إليه مستقبلا، ويجب أن تتضمن الرسالة اعترافا وإقرارا بالحالة المتردية لمخرجات العملية التعليمية وتوضيح دور الإشراف التربوي المستقبلي في النهوض بالعملية التعليمية .

ولكن ما هي مواصفات الرسالة ؟

يجب أن تكون رسالة المؤسسة مختصرة وعامة وذات نظرة مستقبلية، فهي تعتبر دليل أو مرشد عام، ويجب تجنب الرسائل الطويلة المفصلة المحددة بدقة لأنها تعمل في بعض الأحيان على إعاقة الابتكار والإبداع وحرية التفكير **(رستم، 2004 : 70)** .

وترى العارف أن الرسالة الفعالة يجب أن :

- تكون مختصرة بقدر الإمكان (مائة كلمة أو أقل) .
- أن تحدد ماذا تنتج المنظمة، ولمن يوجه الإنتاج .
- أن تحدد المبرر الأساسي لوجود المؤسسة .
- أن تحدد القوة الدافعة في المؤسسة **(العارف، 2001 : 46)** .

ثالثا / الأهداف الإستراتيجية

يقصد بهذه الخطوة من الناحية الإدارية ترجمة رسالة المؤسسة وسبل تحقيق هذه الرسالة إلى أهداف إستراتيجية بعيدة المدى وذات طبيعة كمية تمكن من قياس النتائج التي تتحقق، وهذه الأهداف بطبيعتها تحدد توجهات المؤسسة وتعكس مدى قدرتها على التفاعل مع بيئتها **(حسين، 2002 : 174)** .

وتتضمن الأهداف الإستراتيجية للمؤسسة التعليمية تحديد الأهداف الخاصة التي سيتم إتباعها في تنفيذ الخطة من حيث اختيار الإستراتيجية وتقسيمها إلى مهام محددة يستوجب انجازها ووضع جدول زمني لعملية التنفيذ وتخصيص الموازنة المدية والعنصر البشري اللازم لتنفيذ خطوات العمل المحددة **(الحسيني، 2000 : 57)** .

الأهداف ذات المواصفات الجيدة تجعل العاملين في المؤسسة قادرين على حشد مواردهم البشرية والمادية في اتجاهات محددة مستثمرين كل الموارد لتحقيق الأهداف المرسومة، والمؤسسة التي لا يعرف العاملون بها والمستفيدون منها أهدافها تنفق مواردها من أجل لا شيء.

إن تحقيق الأهداف هو سبب وجود العملية الإدارية وجوهرها، وبدون وجودها لا يوجد ما يبرر وجود أية مؤسسة، أو أية عملية إدارية، فما هي الأهداف، ومواصفاتها الجيدة، والقواعد العامة لتحديدها، ومن هم الشركاء في صناعتها ؟

الهدف هو "النتيجة لنشاط معين، والنتيجة المرجوة للعملية الإدارية"، وهو "ذلك التطلع الطموح لتحقيق مصلحة عليا تحتاج إلى جهد ووقت كبير" .

مواصفات الأهداف الجيدة :

١. أن يكون الهدف محدداً ومميزاً، ومعبراً عنه بكلمات وجمل واضحة لا تحتمل التأويل.
٢. أن يكون الهدف قابلاً للقياس، تستطيع أن تُقيم مراحل تنفيذه، وملموساً .
٣. أن يكون الهدف قابلاً للتنفيذ، حيث أن الهدف غير القابل للتنفيذ غير موجود .
٤. أن يكون الهدف واقعي، ولا يمكن تصور هدف صحيح عندما يكون تحقيقه غير واقعي .
٥. أن يكون الهدف محدداً بوقت معين، ليتمكن العاملون من استثمار جهدهم ومواردهم.

ومن أجل تحقيق الأهداف ذات المواصفات الجيدة لا بُد من وضع أهداف جزئية، يؤدي تنفيذها إلى الوصول إلى الهدف الأساسي، ومن أجل وضع الخطة اللازمة لتحقيق الهدف، لابُد من وضع خطط لتحقيق الأهداف الجزئية .

المعايير الأساسية التي يجب توفرها في الأهداف الجزئية :

أ- تحديد العمل المطلوب إنجازه، ومن وكيف ومتى ولماذا يقوم به .

ب- تحديد المعيار الكمي، والنوعي لقياس الإنجاز، وهذا يتطلب، وضع معايير التقييم الخاصة بالعمل وأساليبه وأدواته، والأفراد الذين سيقومون به، وطرق التقويم وأدواته وأوقاته .

ت- تحديد الإطار الزمني المطلوب لإنجاز العمل، الوقت هو من الموارد الثمينة التي يجب استثمارها بشكل جيد، حيث أن الوقت لا يمكن إحلاله، أو تخزينه أو نقله، وشراء الوقت ممكن عبر دفع بدل جهد أفراد آخرين، أو شراء معدات إضافية لإنجاز العمل المطلوب .

القواعد العامة لتحقيق الأهداف :

١. تحديد الأولويات .
٢. أن تكون واضحة ومفهومة لجميع أفراد المؤسسة .
٣. أن تكون عملية ومرتبطة بتوفر الإمكانيات المتوفرة .
٤. أن تكون مرنة قابلة للتعديل مع اختلاف الظروف الداخلية والخارجية للمؤسسة .
٥. أن تكون قابلة للقياس كلما أمكن، وليست كلمات عامة أو شعارات .
٦. لا تتعارض مع أهداف الأفراد .
٧. أن تكون متوافقة مع قيم المجتمع وتوجهاته .
٨. معايير زمنية مناسبة، وتاريخ انتهاءه .
٩. أن تكون منسجمة مع باقي أهداف المؤسسة .

أسئلة لتقييم صحة ودقة الأهداف والخطط :

١) **لماذا:** لماذا هذا الهدف بالتحديد، وما علاقته بالرؤية والرسالة، والمستفيدين من المؤسسة والعاملين فيها.
٢) **متى:** متى سنحقق هذا الهدف (الجدول الزمني) .
٣) **كيف:** كيف سنحقق هذا الهدف، الخطط، المراحل، المعدات، التمويل ...الخ .
٤) **أين:** أين سيتم تحقيق هذا الهدف، المكان .
٥) **من:** من سيقوم بالأعمال والخطوات اللازمة لتحقيق الهدف، غير غافلين عن الرقابة والعلاقات العامة والإعلام **(القاروط، 2004 : 13)** .

ومن خلال العرض السابق يرى الباحث أن رسالة الإشراف التربوي يجب أن تترجم إلى أهداف إستراتيجية كبرى طويلة المدى، ثم يتم تفصيلها إلى أهداف جزئية محددة، مع الأخذ في الاعتبار الموارد المادية اللازمة للتنفيذ ووضع الجدول الزمني الملائم، مع ضرورة أن تتوافر فيها مواصفات الأهداف الجيدة التي تجعلها خير ترجمة للرسالة الموضوعة .

رابعا/ التحليل الاستراتيجي

إن فعالية التخطيط الاستراتيجي تكمن في التحليل الاستراتيجي للبيئة الخارجية للمنظمة لاستقراء الفرص المتاحة والتهديدات المحتملة، وتحليل البيئة الداخلية لتحديد نقاط القوة والضعف، وبالتالي توليد البدائل وإحداث التنسيق والتعاون بين جميع الأنشطة لتنفيذ إستراتيجية المؤسسة وتحقيق لأهدافها ورسالتها، ويجب على المؤسسات في ذات الوقت عدم الاعتماد على

الماضي كأفضل مرشد للتخطيط، لأن ذلك سوف يوقع المؤسسة في مصيدة الخبرة وتبقى تحت تأثير التفكير السابق، وتفقد المرونة اللازمة لتحول التغير إلى فرصة **(غنيمة، 2005 : 428)** .

ويتفق **(حسين، 2002)** مع غنيمة في ضرورة التحليل البيئي كضرورة أساسية للتخطيط الاستراتيجي وعدم الاعتماد على الماضي، لأن المتغيرات تتنامى بسرعة ديناميكية، وما هو فرصة الآن قد يزول غدا، وما هو نقاط قوة قد يتحول إلى نقط ضعف وبالعكس، ويمكن أن يؤدي هذا التحليل إلى تغيير في رسالة المؤسسة، أو في احد أهدافها أو في بعض أنشطتها واستراتيجياتها، أو قد يعزز الإستراتيجية القائمة للمؤسسة والإبقاء على نفس رسالتها **(حسين، 2002 : 175-176)** .

ويشمل التحليل البيئي أو ما يطلق عليه اختصارا **(SWOT)** ما يلي :

أ- البيئة الداخلية: وتشمل تحديد

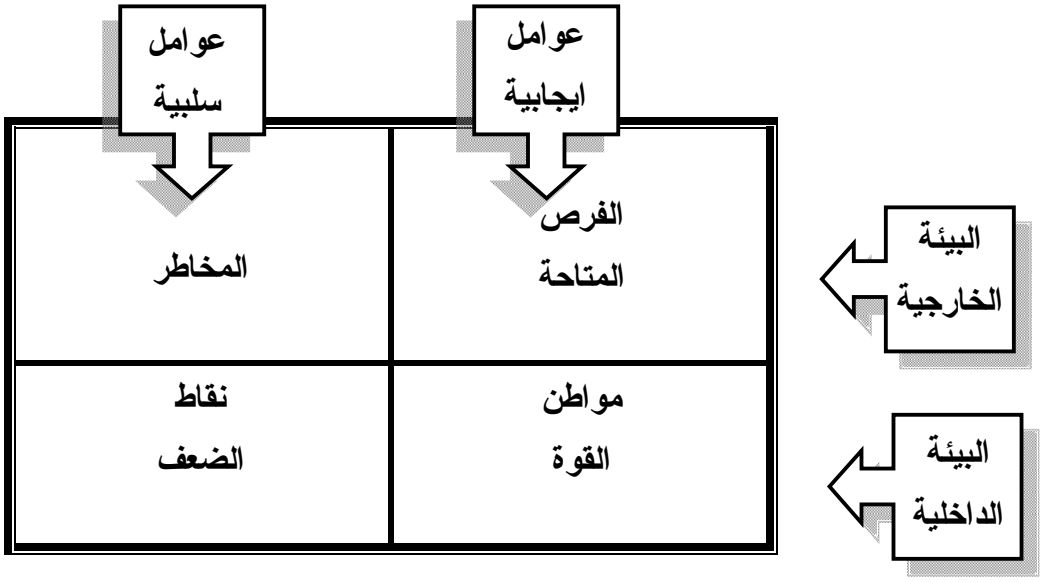
١. مواطن القوة: Strength

٢. نقاط الضعف: Weakness

ب- البيئة الخارجية: وتشمل تحديد :

١. الفرص المتاحة: Opportunities

٢. التهديدات المتوقعة: Threats **(العجمي، 2008 :435)**



شكل (2-7)

مصفوفة العناصر الإستراتيجية (القطامين، 2002 : 62)

أ- تحليل البيئة الداخلية :

يرى (**القطامين، 2002**) أن نجاح المدرسة (المؤسسة التعليمية) في إدارتها العملية للتخطيط الاستراتيجي يعتمد إلى حد كبير على قدرتها على تعظيم نقاط القوة وتقليل نقاط الضعف في عناصر بيئتها الداخلية الثلاث وهي :

١) **البناء(الهيكلي) التنظيمي:** وهو ما يحدد الأنماط الإدارية الخاصة بالأدوار المتكاملة التي يؤديها الأفراد ضمن المستويات الإدارية في المؤسسة ويحدد المستويات والصلاحيات وينظمها بحيث تتوحد الجهود الجماعية نحو تحقيق أهداف المؤسسة .

٢) **الثقافة التنظيمية السائدة:** وهي مجموعة القواسم المشتركة بين أعضاء المؤسسة ويتكون من مجموعة المعتقدات والتوقعات والقيم المشتركة وعناصر الصهر التنظيمي، وتشكل بمجملها معايير للسلوك لتحديد ما هو مقبول وما هو غير مقبول من السلوكيات والقرارات على كافة المستويات، وتؤدي هذه الثقافة مجموعة من الوظائف منها :

- تمنح العاملين في المؤسسة شعورا بالهوية المتميزة .
- تساعد على تنمية الولاء والانتماء للمؤسسة بعيدا عن المصالح الشخصية والذاتية .
- تضيف عناصر تساعد المؤسسة على تعميق الاستقرار فيها .
- تشكل مرجعية للعاملين في المؤسسة يعودون إليها عند الحاجة .

٣) **الموارد المتاحة:** وتمثل ذلك المزيج من الإمكانيات العملية والتربوية والمالية والبشرية والتكنولوجية والأنظمة الإدارية المختلفة ونظم المعلومات الإدارية والإمكانيات ذات الصلة بتطوير الأساليب التربوية .

إن من اخطر نقاط الضعف في المؤسسة هي تلك المرتبطة بالموارد حيث يتعذر انجاز الأهداف إذا تعذر تمويلها أو توفير ما يلزم لتحقيقها، وان هذه الموارد يجب العمل على تطويرها باستمرار (**القطامين، 2002 : 58-61**) .

ويري الباحث أن القيادة الفعالة هي التي تعمل باستمرار على جعل الثقافة التنظيمية السائدة في الإشراف التربوي نقطة قوة تخدم التخطيط الاستراتيجي، وذلك بالبعد عن الفوضى و الاضطراب، والاتجاه نحو التماسك الذي يولد إبداع الأفراد ويفتح الطريق أمام الطاقات الفردية، كما تعمل جاهدة على التوظيف الأمثل للموارد المتاحة بجميع عناصرها .

ب- البيئة الخارجية :

تتكون البيئة الخارجية لأي مؤسسة من المؤسسات الأخرى والأفراد والقوى الاجتماعية والسياسية والاقتصادية والثقافية والتكنولوجية التي تؤثر على سير العمل في هذه المؤسسة، ودراسة هذه البيئة أمرا ضروريا عند وضع الإستراتيجية لأنه يكشف عن الفرص التي يمكن استغلالها والتهديدات التي يجب تجنبها أو محاولة الحد من آثارها (**إدريس والمرسي، 2002 : 145**) .

وتتكون البيئة الخارجية من قسمين هما :

١) **بيئة التعامل المباشر:** وهى ذلك المحيط الذي يتضمن مجموعة المؤسسات والأفراد والقوى التي تتفاعل بصورة مباشرة مع عمل المؤسسة، تؤثر فيها وتتأثر بالقرارات التي تتخذها .

ويرى الباحث أن من أمثلتها للإشراف التربوي: أولياء الأمور والمجتمع المحلي ووسائل الإعلام والجامعات، ويطلق عليهم أصحاب المصالح لكونها مصالح مشروعة ومهمة لدى الإشراف التربوي .

2) **بيئة المجتمع العامة:** تتكون من مجموعة من القوى في المجتمع الأوسع التي تؤثر تربويا أو اقتصاديا أو اجتماعيا أو قانونيا أو سياسيا أو تكنولوجيا في عمل المؤسسة (**القطامين، 2002 : 57-58**) .

العوامل والمؤثرات الخارجية المتعلقة بالبيئة هي :

أ- العوامل الاجتماعية: وتمثل القيم والاتجاهات والمعتقدات السائدة في المجتمع، وتشمل كذلك طبيعة العلاقات الإنسانية والنمو السكاني نماذج السلوك ودوافع الانجاز لدى الأفراد وأسلوب المعيشة (**المغربي، 1999 : 113**) .

ب- العوامل الاقتصادية: تؤثر الحالة العامة للاقتصاد القومي على تكوين إستراتيجية أي مؤسسة، حيث يتوقف استخدام بعض الاستراتيجيات على المتغيرات الاقتصادية في البلاد (**العارف، 2004 : 132**) .

ت- العوامل السياسية: تتأثر المؤسسات التعليمية بالاستقرار السياسي ورضا الجماهير، وتتأثر كذلك بالقوانين والتشريعات التي تصدرها الدولة .

ث- العوامل التعليمية: ويقصد بها مستوى التعليم في المجتمع، ومدى انتشار الأمية وأثرها على تكوين سلوك الأفراد وأدائهم في العمل (**المغربي، 1999 : 115**) .

ج- العوامل التكنولوجية: هذه العوامل تحدد أساليب التدريس، وتساهم بشكل كبير في تغيير طرق التعليم التقليدية (**الجندي، 1999 : 63**) .

داخلية / خارجية	عوامل القوة	عوامل الضعف
الفرص المتاحة	اختيار بدائل إستراتيجية تستفيد من الفرص المتاحة وتعظم عوامل القوة	اختيار بدائل إستراتيجية تستفيد من الفرص المتاحة وتتغلب على عوامل الضعف
المخاطر	اختيار عوامل إستراتيجية تعظم عوامل القوة وتحيد المخاطر	اختيار عوامل إستراتيجية تقلل من عوامل الضعف وتحيد المخاطر

شكل (2-8)

مصفوفة الاختيار الإستراتيجي (القطامين، 2002 : 63)

خامسا/ التقييم والرقابة

تعتبر وظيفة الرقابة آخر الوظائف في العملية الإدارية وآخر المراحل في نموذج التخطيط الاستراتيجي، ولكنها تبدأ مع بداية مرحلة التنفيذ وتهدف إلى القيام بنشاطين متتابعين :

- الأول هو تقييم أداء المؤسسة فيما يتعلق بفاعلية التنفيذ، أي التأكد من أن الأهداف تنجز حسبما خطط لها .
- الثاني هو اتخاذ الإجراءات التصحيحية في حالة أن النتائج لا تساوي الأهداف وتتضمن استخدام خط التغذية الراجعة للعودة إلى مرحلتي التنفيذ والتخطيط الاستراتيجي للبحث عن مصدر الخطأ ومن ثم إجراء التصحيح المناسب (**القطامين، 2002 : 68-69**) .

وتعد عملية التقويم بمثابة كشف الحساب الختامي عن مدى نجاح الخطة أو عدم نجاحها وفقا للأهداف والغايات التي وضعها المخططون سابقا، وتكمن أهمية التقويم فيما يسفر عنه من نتائج تساعد على اتخاذ الإجراءات التصحيحية والتي تحدث التغيرات المطلوبة لتحسين وضع المؤسسة للاستمرار في تطبيق استراتيجياتها، وقد يترتب على عملية التقويم العديد من الإجراءات من أهمها :

أ- إعادة تقرير الأهداف وتنقيحها .

ب- ابتكار سياسات جديدة مع التغيير .

ت- زيادة الميزانية المخصصة للمؤسسة .

ث- إجراء تعديلات في بعض العمليات التعليمية كتنمية قدرات أو مهارات العاملين **(المغربي، 1999 : 228)**

خطوات العملية الرقابية :

لتحقيق ذلك يجب وضع مقاييس أداء متفق عليها، والتأكد من أن التصرفات تتفق مع الرؤية ووثيقة العمل، ومعرفة جميع العاملين بما يقومون به، ووضع نظام محدد للتواب والعقاب يطبق على الجميع **(حافظ والبحيري، 2006 : 95)** .

ويرى **(القطامين، 2002)** أن خطوات العملية الرقابية هي:

١. تحديد ما يجب قياسه .
٢. تحديد معايير قياس الأداء .
٣. قياس الأداء الفعلي الحالي مع عند نقطة زمنية معينة .
٤. مقارنة الأداء الحالي مع المعايير .
٥. اتخاذ الإجراءات التصحيحية **(القطامين، 2002 : 70-71)** .

نماذج تطبيق التخطيط الاستراتيجي

أ) نموذج بيتر أوبرين :

طبق أوبرين هذا النموذج عام ١٩٩١ في كلية التربية "جريفون" بالولايات المتحدة الأمريكية، ويتكون من ست مراحل هي :

١. التقييم البيئي .
٢. تحليل أصحاب المصالح الرئيسية .
٣. توضيح الرسالة .
٤. تحليل المهمة .
٥. صياغة الإستراتيجية .
٦. تنفيذ الإستراتيجية .

أولا : التقييم البيئي

أي مؤسسة تربوية أو نظام تعليمي يعمل من خلال بيئته أحداهما داخلية تعرف باسم البيئة الصغيرة والأخرى خارجية تعرف باسم الكبيرة، ويشمل تحليل البيئة الداخلية جميع عناصر ومكونات النظام التعليمي أو المؤسسة التربوية من برامج ومناهج وأعضاء هيئة تدريس ومباني وتجهيزات وطلاب وتمويل والجوانب الاجتماعية المتعلقة بالثقافة التنظيمية السائدة والقيم التي

توجه العمل داخل المؤسسة، وهذا التحليل يكشف عن نقاط الضعف والمشكلات والسلبيات ونواحي القوة والتميز والإيجابيات، ووفق هذا التحليل توضع الإستراتيجيات المناسبة لعلاج نقاط الضعف والتغلب على المشكلات وتعزيز نقاط القوة وترسيخها .

ويشمل التحليل كذلك البيئة الخارجية ويتم التركيز على العادات والتقاليد السائدة في المجتمع ومدى دعمها أو إعاقتها للمؤسسة، كذلك المستوى الاقتصادي وطبيعة النشاط الاقتصادي في المجتمع وأيضا التكنولوجيا ومدى توافرها واستخدمها، ومعرفة طبيعة النظام السياسي في المجتمع ويؤدي هذا التحليل إلى الكشف عن فرص دعم المؤسسة ماديا أو معنويا، وعن التهديدات وتشمل المؤسسات المناقشة والمشكلات السياسية أو التغيرات الاجتماعية السريعة ويجب أن ينطلق التخطيط الاستراتيجي من اغتنام الفرص الموجودة في البيئة الخارجية وتجنب تهديداتها أو التكيف معها .

ثانيا : تحليل أصحاب المصالح الرئيسية

تعمل المؤسسات التعليمية في بيئات معقدة وتخدم وتستفيد وتتأثر بأفراد وجماعات ولجان ومنظمات مختلفة، لذلك يجب التحقق من توقعات كل فئة لدور المؤسسة والاهتمام بمطالبهم وكذلك مراعاة مطالب جماعات الضغط من ممولين ومستثمرين وتحديد درجة تفاعل جميع الفئات مع المؤسسة .

ثالثا : توضيح الرسالة

يجب أن تبتعد الرسالة عند العبارات السطحية والعامة، ويجب كذلك أن تميز المؤسسة عن باقي المؤسسات التربوية وأنها فريدة في أدائها ويجب أن تتميز بما يلي :

١- توضح الهدف من المؤسسة والغاية من جهودها .
٢- توضح الرسالة من المستفيد منها ، وما الإمكانيات المتوفرة فيها والقيم التي تنطلق منها وتوجه أدائها .
٣- تخاطب أصحاب المصالح الرئيسية وتؤكد لهم العمل على خدمتهم .
٤- تضمن التطوير الذي يهدف إلى تحقيقه .

رابعا : تحليل المهام

تمثل المهام المطلوبة من المؤسسة ضغوطا وعبئا عليها بسبب تنوعها وتضمنها عدد من الأسئلة حول : الأداء، الخدمات، التكاليف، التمويل، الإدارة .

وهذه المهام تتضمن خلافات وتضارب وبالتالي فهي تحتاج إلى تحليل لتوضيح البرامج المرتبطة بتحقيق المهمة، ونوعية التجهيزات والمرافق لتنفيذ المهمة المطلوب .

خامسا : صياغة الإستراتيجية

الإستراتيجية هي نمط الأهداف والأغراض والبرامج والسياسات والقرارات والخطط والمصادر التي تتكامل في ضوء التحليل البيئي وتحليل المهام لتحقق الغاية المطلوبة من المؤسسة هذه الإستراتيجية يجب أن تكون قابلة التطبيق العملي ومقبولة من أصحاب المصالح الرئيسية ومتفقة تماما مع مهمة النظام أو المؤسسة ويجب أن تكون أخلاقية وذات مبادئ قانونية.

سادسا : تنفيذ الإستراتيجية

إن تنفيذ وتطبيق الإستراتيجيات المخططة عمليا يحتاج إلى توفير المصادر المادية والبشرية وحسن توظيف الموارد والإمكانات، ويتكامل هذا مع عملية التقويم المستمر والتغذية الراجعة ويترافق مع عملية رقابة لضمان تأثيرها في إنجاز أهداف المؤسسة .

ويوجد ثلاثة أنشطة تساهم في تنفيذ الاستراتيجيات هي :

١. **تخصيص المصادر:** يتطلب التنفيذ تكاليف ضرورة لذلك يجب تخصيص المصادر الكافية لتغطيتها .
٢. **تطوير الهيكل التنظيمي:** وهذا يعني تغيير في بناء المؤسسة قبل فتح مستويات جديدة أو إضافة تخصصات غير موجودة وكذلك إعادة النظر في استخدام وتدري الأشخاص .
٣. **تقييم الإستراتيجية:** وهذا يتطلب تطوير إجراءات قياس التغذية الراجعة الداخلية التي سوف تشير إلى كيفية تطبيق الإستراتيجية ومدى معرفة الأفراد بإنجاز الأهداف **(غنيمة، 2005: 452- 461)** .

ب) نموذج برايسون :

يقدم برايسون نموذجا للتخطيط الاستراتيجي يتكون من ثماني خطوات هي :

١- الاتفاق المبدئي على استخدام مدخل التخطيط الاستراتيجي :

حيث يتم الاتفاق على عدة عناصر منها: الهدف من التخطيط، خطواته، وفريق التخطيط ومهامه، واللجنة المسئولة عن تدبير المصادر الضرورية لاستمرار الجهد التخطيطي .

٢- تحديد وتوضيح القيود :

وتتضمن تحديد وتوضيح التعليمات الرسمية وغير الرسمية المفروضة على المؤسسة من الداخل والخارج مثل اللوائح والتشريعات وذلك للعلم بما هو مسموح وممنوع .

٣- توضيح رسالة المؤسسة وقيمها :

وتعطي الرسالة التبرير الاجتماعي لوجود المؤسسة، وتوضيح الرسالة ثم في ضوء القيود المذكورة، وكذلك بعد استطلاع توقعات ومطالب الأشخاص والجماعات من المؤسسة .

٤- تقييم البيئة الخارجية للمؤسسة :

اكتشاف البيئة الخارجية للمؤسسة يهدف إلى تحديد الفرص والمخاطر التي تواجههم من الناحية السياسية والاقتصادية والاجتماعية والتكنولوجية .

٥- تقييم البيئة الداخلية للمؤسسة :

وهذا التقييم يهدف إلى تحديد جوانب القوة والضعف، وتضم عملية التقييم ثلاثة أبعاد هي:

أ- مصادرة المؤسسة (المدخلات): ويكون لدي المؤسسة القدرة على تقديم بيانات بخصوص المصادر التي تمتلكها .

ب- الإستراتيجية الحالية (العمليات): وتمتلك المؤسسة القليل عنها وعن كيفية تنفيذها .

ت- الأداء (المخرجات): وهو المطلوب معرفة المعلومات عنه .

٦- تحديد القضية الإستراتيجية :

وهذه الخطوة تمهد لها الخطوات الخمس السابقة، فالقضايا الإستراتيجية هي الموضوعات الجوهرية التي توثر على قوانين المؤسسة ورسالتها وقيمها ومخرجاتها ومستوى الخدمة، فهذه القضايا تجسد الصراعات التي تكون حول الغايات النهائية (ماذا ؟) والوسائل (كيف ؟) والفلسفة (لماذا ؟) والمكان (أين ؟) والتوقيت (متى ؟) ومن الذي تقدم له المساعدة (من ؟) .

٧- مراجعة الإستراتيجية وتطويرها :

تكون الإستراتيجية عبارة عن نموذج يتضمن الأهداف والسياسات والبرامج وأنماط الأداء والقرارات والمصادر التي تحدد وضع المؤسسة، ويتم مراجعة الإستراتيجيات وتطويرها للتعامل مع القضايا التي تم تحديدها في الخطوة السابقة .

ويقترح برايسون إستراتيجية من خمسة أجزاء هي :

١. تحديد البدائل العملية أو الرؤى الخاصة بالتعامل مع القضايا الإستراتيجية .
٢. حصر العوائق التي تعترض تحقيق تلك الرؤى .
٣. إعداد أو طلب مخططات لتحقيق تلك الرؤى بصورة مباشرة أو غير مباشرة من خلال التغلب على العوائق .
٤. تحديد أنماط الأداء المطلوبة لتنفيذ المخططات على امتداد سنة أو سنتين .
٥. وضع برنامج تفصيلي الأداء يغطي الفترة القادمة والتي تمتد من ستة أشهر إلى سنة .

٨- وصف لصورة المؤسسة في المستقبل :

تحدد المؤسسة الصورة التي يجب أن تكون عليها في المستقبل عند تنفيذ الإستراتيجية بإتقان وتحقيق الأهداف بنجاح وهو ما يطلق عليه برايسون رؤية النجاح (**العجمي، 2008 : 441**) .

معوقات ومحددات تطبيق التخطيط الاستراتيجي

قسم **(حسين، 2002 : 194-195)** مشكلات تطبيق التخطيط الاستراتيجي إلى خمسة أنواع هي:

١- **مشكلات تتعلق بالأهداف:** أي عدم قدرة المخطط على التحديد الواضح للأهداف المرجوة من وراء جهودهم التخطيطية .

٢- **مشكلات تتعلق بالمشاركة:** حيث يجب مشاركة جميع أعضاء المؤسسة التعليمية وهذا يأتي من خلال اقتناعهم بعملية التخطيط في جميع مراحلها وتعريفها بأدوارهم حتى يمكن تجنب الارتباك والصراعات .

٣- **مشكلات تتعلق بالبيانات:** أي توافر هذه البيانات والقدرة على استخدامها وربطها بعملية التخطيط لأنها قد تسبب توقعات غير واقعية أو إعطاء وصف غير دقيق للقائمين على التنفيذ .

٤- **مشكلات تتعلق بالاعتماد المتبادل:** أي أن قدرة المؤسسة التعليمية على التخطيط تتأثر بدرجة كبيرة بالاعتماد المتبادل بين الأقسام الفرعية في المؤسسة .

٥- **مشكلات تتعلق بالمصادر:** وتتمثل في عدم تناسب المصادر المخصصة لجهود التخطيط وعدم دقة قياس تكاليف التنفيذ مما يؤدي إلى البحث عن سبل أخرى لتنفيذ أهدافها.

أما **(غنيمة، 2005)** فيرى أن محددات التخطيط الاستراتيجي هي :

١- **اختلاف البيئة الفعلية عن البيئة المتوقعة:** التنبؤ ليس علما من العلوم الدقيقة، فالخطط التي تقوم على توقعات لا تتحقق تعد خططا فاشلة، وبالتالي فإن القرارات الفجائية أو التضاربات في القرارات يجعل التخطيط أمرا صعبا.

٢- **المقاومة الداخلية:** الطرق الفرعية لإنجاز العمل متأصلة ويصعب تغييرها، لذلك فإن إدخال نظام التخطيط الاستراتيجي عادة ما يجد ممانعة من أفراد المؤسسة .

٣- **ارتفاع تكلفة التخطيط:** حيث يتطلب التخطيط بذل وقت وجهد وتكلفة تتمثل في دفع مقابل لإجراء دراسة وبحوث .

٤- **الأزمات الحالية:** يستخدم التخطيط الاستراتيجي كأداة لتفادي مشكلات وأزمات مستقبلية ولا يستهدف إخراج المؤسسة من أزمة طارئة، وعندها فإن الوقت الذي يستهلك في التخطيط الاستراتيجي يكمن تخصيصه في التعامل مع المشكلات قصيرة المدى والطارئة.

٥- **صعوبة التخطيط:** يتطلب التخطيط مستوى عال من الخيال والقدرة التحليلية والابتكار والقدرة على الاختيار، ويتطلب عمليات ذهنية متنوعة وهذا يحتاج مواهب إدارية وتطوير وتحسين قدرات المديرين .

٦- **المحددات المفروضة:** وهي ليست نابعة من طبيعة التخطيط الاستراتيجي، مثل تكريس المديرين وقتهم للمشاكل قصيرة المدى وعدم التفكير في المستقبل أو الغرق في الروتين **(غنيمة، 2005 : 441- 442)** .

بينما يرى **(اللوزي، 2000)** أن التخطيط الاستراتيجي في أي مؤسسة تعليمية يصطدم بعدة معوقات يلخصها فيما يلي :

- عوائق تنظيمية: وهي التي تتعلق بنقص المعلومات والكفاءات البشرية والتكنولوجية وتعقيد الإجراءات وضعف البناء التنظيمي وقدم التشريعات .
- عوائق بيئية: وتتمثل في التغيرات السريعة والتنافس والتنظيم ونقص الموارد وعدم الاستقرار السياسي والاجتماعي والاقتصادي .
- زيادة التكاليف المادية .
- ظهور مشاكل على أرض الواقع لأن الأفراد المشاركين في وضع الخطط الإستراتيجية ليسوا هم المنفذين **(اللوزي، 2000 :248)** .

ويرى **(أبو دولة وصالحية، 2005)** أن أبرز المعوقات هي :

١. صعوبة الحصول على معلومات دقيقة وعدم القدرة على التنبؤ بالمستقبل بشكل دقيق .
٢. مقاومة التغيير، فالتخطيط الاستراتيجي يقترح أشياء جديدة وهذا يؤدي إلي تغيير بعض العلاقات القائمة في حين يتمسك بعض الأفراد بالعلاقات القديمة .
٣. عدم توفر البيئة الثقافية الداعمة والملزمة لعملية التخطيط الاستراتيجي .
٤. عدم توفر نظام الحوافز والاتصال والرقابة المرتبطة بالأهداف الإستراتيجية .
٥. القيام بالتخطيط الاستراتيجي مكلف نسبيا، ويتطلب وقتا وجهدا مميزا**(أبو دولة وصالحية، 2005 : 94)** .

وقسم **(الشاعر، 2007)** معوقات تطبيق التخطيط الاستراتيجي في المدارس إلى :

أ- معوقات تتعلق بطبيعة التخطيط الاستراتيجي .
ب- معوقات تتعلق بمدير المدرسة .
ت- معوقات تتعلق بالمدرسة والعاملين فيها .
ث- معوقات تتعلق بالإدارة التعليمية العليا .
ج- معوقات تتعلق بالمجتمع المحلي .

ومن خلال العرض السابق، يلخص الباحث معوقات توظيف التخطيط الاستراتيجي في الإشراف التربوي فيما يلي :

١) **معوقات تتعلق بطبيعة التخطيط الاستراتيجي :**

وتشمل غموض المفاهيم المتعلقة بالتخطيط الاستراتيجي، واحتياجه لوقت وتكلفة كبيرين، وتأثيره على التخطيط التنفيذي مما يؤثر على العمل اليومي .

٢) **معوقات تتعلق بالمشرف التربوي :**

وتتلخص في اعتقاد المشرف التربوي أن التخطيط الاستراتيجي مسؤولية الإدارة العليا، إضافة إلى ضعف خبرة المشرف التربوي بإجراءات التخطيط الاستراتيجي، وميل المشرف التربوي للتخطيط التقليدي .

٣) **معوقات تتعلق بطبيعة الإشراف التربوي :**

وتتركز في كون الإشراف التربوي ليس وحدة مستقلة ومنفصلة، وعدم تناسب الهيكل التنظيمي للإشراف التربوي مع عملية التخطيط الاستراتيجي، وضعف ميزانية الإشراف التربوي، وتركيز الإشراف التربوي على المعلمين وإهمال أصحاب المصالح الآخرين كالطلاب وأولياء الأمور .

٤) **معوقات تتعلق بالإدارة التعليمية العليا :**

وهذه ترجع إلى أن الإدارة التعليمية العليا لا تؤمن إيمانا كاملا بأهمية التخطيط الاستراتيجي، إضافة إلى ندرة الخبراء والمختصين بالتخطيط الاستراتيجي في الإدارة التعليمية العليا، وقلة الاهتمام بتنفيذ دورات تدريبية للمشرفين التربويين عن التخطيط الاستراتيجي .

الفصل الثالث

الدراسات السابقة

- مقدمة
- المحور الأول: الإشراف التربوي
  - أ- دراسات عربية
  - ب- دراسات أجنبية
- المحور الثاني: التخطيط الاستراتيجي
  - أ- دراسات عربية
  - ب- دراسات أجنبية
- التعقيب على الدراسات السابقة

مقدمـــــــــــة

إن المخرجات المنتظرة من الإشراف التربوي –الذي يقدم المساعدة والرعاية لجميع عناصر العملية التعليمية التعلمية– تتطلب تخطيطا دقيقا، وفي ظل المتغيرات والصعوبات التي يعيشها جهاز الإشراف التربوي يصبح التخطيط الاستراتيجي هو الحل الأمثل، فالتخطيط الاستراتيجي أكبر من مجرد محاولة توقع المستقبل، بل يتعدى ذلك إلى الاقتناع بأن صورة المستقبل يمكن التأثير عليها وتغييرها .

وهذا الربط بين التخطيط الاستراتيجي والإشراف التربوي ألزم الباحث الاطلاع على عدد كبير من الدراسات السابقة العربية منها والأجنبية في محورين أساسيين هما :

أ- المحور الأول: الإشراف التربوي .

ب- المحور الثاني: التخطيط الاستراتيجي .

المحور الأول : الإشراف التربوي

أولا / الدراسات العربية

١) دراسة (الحلاق، 2008) وهي بعنوان: "متطلبات تطوير الإشراف التربوي في المرحلة الثانوية بمحافظات غزة في ضوء الاتجاهات المعاصرة"

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على واقع الإشراف التربوي في المرحلة الثانوية بمحافظات غزة في ضوء الاتجاهات المعاصرة من وجهة نظر المشرفين التربويين ومديري المدارس الثانوية والتعرف على متطلبات تطوير الإشراف التربوي في المرحلة الثانوية، ومعرفة أثر متغيرات الجنس، الوظيفة، المؤهل العلمي، وسنوات الخدمة على درجة تطبيق الاتجاهات المعاصرة للإشراف، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي .

وتكونت عينة الدراسة من (78) مشرفا ومشرفة و(112) مديرا ومديرة، وقامت الباحثة ببناء وتطوير أداة دراسة واحدة وهي استبانة مكونة من (78) فقرة موزعة على خمسة مجالات تمثل متطلبات تطوير الإشراف التربوي في محافظات غزة هي أهداف الإشراف التربوي، مهام الإشراف التربوي، أساليب الإشراف التربوي اختبار وتعيين المشرف التربوي، وتدريب المشرفين التربويين .

أظهرت الدراسة أن هناك استجابة جيدة من أفراد العينة لكل مجال من مجالات الدراسة الخمس ،وكانت الدرجة الكلية لجميع مجالات الاستبيان الخمس جيدة عند مستوى 72.7% وجاءت مجالات الإشراف التربوي مرتبة تنازليا كما يلي :

تعيين واختيار المشرفين التربويين، مهام الإشراف التربوي، أساليب الإشراف التربوي، تدريب المشرفين التربويين وأخيرا أهداف الإشراف التربوي، كما أظهرت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.5$) في متوسط تقديرات أفراد عينة الدراسة لواقع الإشراف التربوي تعزى لمتغيرات المؤهل العلمي والوظيفة وسنوات الخدمة .

وأوصت الباحثة بضرورة تدريب المشرفين على أساليب إشرافية معاصرة وترتيب زيارات للمشرفين التربويين إلى دول أخرى للإطلاع على تجربتها في مجال الإشراف التربوي.

2) دراسة (المدلل، 2007) بعنوان: "تصور مقترح لتطوير الإشراف التربوي للمدارس الإعدادية بمحافظات غزة في ضوء الفكر الإداري المعاصر"

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على واقع الإشراف التربوي من وجهة نظر المشرفين التربويين ومدراء المدارس الإعدادية والمعلمين في القطاع الحكومي وفي وكالة الغوث الدولية وأثر الجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة والمؤسسة على درجة استجابة أفراد الدراسة . استخدمت الباحثة المنهج الوصف التحليلي، وتكون مجتمع الدراسة من جميع المشرفين ومدراء المدارس الإعدادية والمعلمين التابعين لوزارة التربية والتعليم العالي ووكالة الغوث الدولية وبلغ عددهم (203) مشرف و (164) مدير و (4941) معلما ومعلمة، وتكونت عينة الدراسة من (96) مشرفا ومشرفة و (79) مديرا ومديرة و (331) معلما ومعلمة ليصبح مجموع أفراد عينة الدراسة (506) فردا .

واستخدمت الباحثة أداتين، الأولى هي الاستبانة اشتملت على (138) فقرة موزعة على ثلاثة مجالات رئيسية هي مدخلات الإشراف التربوي، عملياته ومخرجاته، والثانية كانت المقابلات الشخصية مع عدد من الخبراء والمسئولين التربويين العاملين في السلك التربوي .

وأظهرت نتائج الدراسة أن واقع نظام الإشراف التربوي حصل على درجة متوسطة في المجالات الثلاث وحصلت مدخلات الإشراف التربوي على المرتبة الأولى أما المخرجات فحصلت على المرتبة الثانية والعمليات على الثالثة، كما أظهرت النتائج أيضا أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة تعزى لصالح الجنس أو سنوات الخبرة بينما يوجد فروق لصالح الوظيفة والمؤسسة التي يعملون بها، وبالنسبة للمقابلات الشخصية فقد خلصت الباحثة إلى أنه من أبرز المعوقات التي تواجه النظام الحالي هي كثرة أعباء المشرفين الإدارية والفنية وقلة التسهيلات المادية والحوافز وصعوبة المواصلات والحاجة إلى تطوير نظام الاتصال والتقويم والتدريب .

وطرحت الباحثة تصورا مقترحا لتطوير الإشراف التربوي بمدخلاته وعملياته ومخرجاته بدءا من تطوير أهداف الإشراف ورفع كفايات معلمي المرحلة الإعدادية وضرورة التنسيق بين

مؤسسة الحكومة والوكالة ومراعاة مبدأ الشمول لجميع العوامل المؤثرة في تحسين نوعية التعليم وتبني مفاهيم وأبعاد جديدة للإشراف التربوي مثل الاتصال والتواصل والتفاعل وكذلك ضرورة امتلاك المشرف مهارات القيادة الحكيمة والمبادرة والقدرة على التخطيط وإدارة اللقاءات والاتصال والتواصل ،وتوفير التسهيلات المادية اللازمة وإعادة النظر في الهيكل الإداري والتنظيمي للأشراف التربوي .

3) دراسة (السرحاني، 2007) وهي بعنوان: "واقع كفاية التخطيط لدى المشرف التربوي في ضوء خطته الإشرافية"

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على واقع كفاية التخطيط- أهمية واستخداما - لدى المشرف التربوي في ضوء الخطة الإشرافية في المجالات التالية: مجال النمو المهني للمعلمين، مجال المقرر الدراسي، مجال التقويم والقياس، ومجال البحوث والدراسات، ومعرفة أثر متغيرات المنطقة التعليمية والمؤهل العلمي والتخصص والخبرة على واقع كفاية التخطيط لدى المشرف التربوي، استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي .

وتكون مجتمع الدراسة من جميع المشرفين التربويين في المناطق التعليمية التالية: تبوك، والجوف، والحدود الشمالية، والقريات، البالغ عددهم (184) مشرفا تربويا .

استخدم الباحث الاستبانة كأداة لجمع المعلومات، وقد تضمنت (59) فقرة، موزعة على خمسة مجالات، ولقد بينت نتائج هذه الدراسة ما يلي :

أ- أن أهمية كفاية التخطيط لدى المشرف التربوي في مجال النمو المهني للمعلمين كانت عالية جدًا، بينما استخدامهم لها كان عاليًا.

ب- أن أهمية كفاية التخطيط لدى المشرف التربوي في مجال المقرر الدراسي كانت عالية، كذلك كان استخدامهم لها كان عاليا .

ت- أن أهمية كفاية التخطيط لدى المشرف التربوي في مجال التقويم والقياس كانت بدرجة عالية جدًا، بينما استخدامهم لها كان عاليا .

ث- أن أهمية كفاية التخطيط لدى المشرف التربوي في مجال البحوث والدراسات كانت عالية، بينما استخدامهم لها كان متوسطا .

ج- أن أهمية كفاية التخطيط لدى المشرف التربوي في مجال النمو الذاتي كانت عالية جدًا، بينما استخدامهم لها عاليا .

وقد أوصت الدراسة بتدريب المشرفين التربويين على إعداد خططهم الإشرافية بتوازن أكثر، توفير منح لدراسة الماجستير والدكتوراه في المناهج والإشراف التربوي تتاح للمتميزين من المشرفين التربويين .

4) دراسة (صبح، 2005) وهي بعنوان: "تقويم التخطيط للإشراف التربوي لدى المشرفين التربويين كما يراها مديرو المدارس الثانوية في محافظات شمال فلسطين"

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة درجة تقويم التخطيط للإشراف التربوي لدى المشرفين التربويين كما يراها مديرو المدارس الثانوية في ست محافظات هي نابلس وسلفيت وجنين وطولكرم وقباطية وقلقيلية، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي .

وتكونت عينة الدراسة من (127) مديرا ومديرة بنسبة 20 % من مجتمع المديرين، وبلغ عدد المعلمين والمعلمات (481) بنسبة 5 % من مجتمع المعلمين والمعلمات .

واقتصرت الدراسة على استخدام أداة واحدة هي الاستبانة التي قام الباحث ببنائها لملاءمة غرض الدراسة وهي موجهة للمدراء والمعلمين على حد سواء وتكونت من أربعة مجالات هي دور المشرف التربوي في التخطيط للمدخلات، ودوره في التخطيط للعمليات، والنتائج الناجمة عن دوره في التخطيط للمخرجات، وأخيرا دوره في التخطيط للتغذية الراجعة .

وأظهرت النتائج ما يلي :

١. أن الدرجة الكلية لقيام المشرف التربوي بدوره وفقا لمجالات المدخلات والعمليات والمخرجات كانت متوسطة بينما كانت كبيرة لمجال التغذية الراجعة .
٢. أن تقويم التخطيط للإشراف التربوي لدى المشرفين التربويين لبعد المعلمين جاء بدرجة كبيرة بينما لبعد الطلاب وبعد المناهج جاء بدرجة متوسطة في حين جاء لبعد الإمكانات المادية والعلاقة مع المجتمع المحلي بدرجة ضعيفة .
٣. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة تقويم التخطيط للإشراف التربوي لدى المشرفين التربويين كما يراها المعلمون في محافظات شمال فلسطين تعزى إلى متغير الجنس ومكان الإقامة والمؤهل العلمي والخبرة والتخصص .

وقد أوصت الدراسة بضرورة إدخال أنظمة إدارية تطويرية في مختلف مستوياتها التنظيمية وتطبيق مبدأ الأولوية في تنفيذ الخطط التربوية بالاستناد لدراسات علمية وكيفية.

5) دراسة (التميمي، 2005) وهي بعنوان: "تطوير الإشراف التربوي للمرحلة الأساسية الدنيا في فلسطين"

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على واقع الإشراف التربوي في مدارس المرحلة الأساسية الدنيا في فلسطين، ووضع تصور مقترح لتطوير الإشراف التربوي بما يتناسب والواقع التربوي الفلسطيني من جهة والمستجدات التربوية المعاصرة من جهة أخرى، كما هدفت إلى التعرف على دور متغيرات الجنس والمؤهل العلمي وطبيعة العمل وسنوات الخبرة في متوسط استجابات أفراد العينة، استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي .

استخدمت الدراسة أداتين هما، الأولى هي الاستبانة واشتملت على (114) فقرة موزعة على مجالات الإشراف السبعة وهي أهدافه تنظيمه ووظائفه وأدواته وأساليبه والتقويم ومعايير اختيار المشرفين، والثانية هي المقابلة مع عدد من خبراء في الإشراف التربوي في وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية .

تم تطبيق الاستبانة على عينة عشوائية عنقودية تكونت من (99) مشرف ومشرفة ومعلما ومعلمة من المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس الحكومية التابعة لمديريات التربية والتعليم في شمال ووسط وجنوب فلسطين .

وأظهرت نتائج البحث أن واقع الإشراف التربوي حصل على درجة متوسطة بنسبة بلغت 65.68 %، وانه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسط استجابات المشرفين والمعلمين نحو واقع الإشراف التربوي تعزى إلى متغيرات الدراسة، ومن ابرز مقترحات عينة البحث وضع معايير محددة لاختيار المشرفين التربويين واخذ رأي المشرف التربوي في التعيين والنقل والترقية الخاصة بالمعلم، والتنويع في أساليب الإشراف الحديثة .

وأوصت الدراسة بضرورة وضع الخطط التطويرية لمعالجة مشكلات الإشراف، وإفراد إشراف المرحلة الأساسية بقسم خاص وآلية إشرافية خاصة ومتكاملة مع الإشراف في المراحل الأخرى.

6) دراسة (المدلل، 2003) وهي بعنوان: "تصور مقترح لمواجهة معوقات الإشراف التربوي في محافظات غزة في ضوء الاتجاهات المعاصرة"

هدفت إلى التعرف على أهم معوقات العمل الإشرافي في محافظات غزة في ضوء الاتجاهات المعاصرة من وجهة نظر المشرفين التربويين أنفسهم وتقديم مقترح لمواجهة هذه المعوقات في ضوء الاتجاهات المعاصرة، واتبعت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي .

وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع المشرفين التربويين العاملين في وزارة التربية والتعليم التابعة للسلطة الوطنية الفلسطينية ووكالة الغوث الدولية في محافظات غزة لجميع مراحل التعليم العام الدراسي 2001-2002م والبالغ عددهم (141) مشرفا ومشرفة .

استخدمت استبانة مكونة من (124) فقرة، وكانت النتائج أن أكثر المعوقات هي: المعوق الاقتصادي (71%) يليه المعوق الإداري (70%)، يليه المعوق المهني (67%)، ثم المعوق الاجتماعي (65%) .

وأوصت الدراسة وأوصت الباحثة بضرورة العمل الجاد في التغلب على معوقات العمل الإشرافي مثل: رفع الراتب الشهري للمشرف التربوي، وتقديم الحوافز المادية والمعنوية

للمتميزين منهم،تقديم التسهيلات المادية اللازمة للمشرفين التربويين، تخفيف العبء الإشرافي للمشرفين التربويين، إعادة النظر في معايير اختيار المشرف التربوي .

7) **دراسة (عيدة، 2003) وهي بعنوان: "الإشراف التربوي في الأردن في ضوء الاتجاهات المعاصرة" دراسة استطلاعية لواقعه وأهمية أبعاده .**

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى واقع الإشراف التربوي في الأردن في ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة، وأهمية أبعاده من وجهة نظر القادة التربويين وفقا لمجالات خمسة رئيسية هي: أساليب الإشراف التربوي، ومهام المشرف التربوي، أسس اختيار المشرفين التربويين وتعيينهم، وتدريب المشرفين التربويين، والتنظيم الفني للإشراف التربوي .

استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وقد تكونت عينة الدراسة من (173) مشرفا تربويا و (318) مديرا و (882) معلما .

وقام الباحث بتطوير أداتين: الأولى للتعرف على واقع الإشراف التربوي في الأردن، والثانية لتحديد درجة أهمية أبعاد الإشراف التربوي في الأردن في ضوء الاتجاهات المعاصرة .

وخلص إلى النتائج التالية :

أ- تميز واقع الإشراف التربوي بضعف استخدام بعض الأساليب والمهام الإشرافية مثل التعلم الذاتي والتعلم عن بعد، قلة عدد اللقاءات الدورية بين المعلمين والمشرفين، قلة عدد الزيارات الإشرافية المخطط لها، ضعف مشاركة المشرفين التربويين في تخطيط المناهج الدراسية .

ب- جاءت أبعاد الإشراف التربوي مرتبة تنازليا وحسب درجة الأهمية كما يلي : أساليب الإشراف التربوي، أسس اختيار المشرفين التربويين، أبعاد تدريب المشرفين التربويين والتنظيم الفني، وأخيرا مهام المشرف التربوي .

8) **دراسة (عبد الجواد، 2002) وهي بعنوان: " تقويم نظام الإشراف التربوي في جمهورية مصر العربية في ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة"**

هدفت هذه الدراسة إلى تقويم نظام الإشراف التربوي في جمهورية مصر العربية في ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة، والتعرف إلى واقع الإشراف الفني في جمهورية مصر العربية والكشف عن إيجابيات وسلبيات نظام الإشراف الفني، وعلاج سلبياته في ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وشملت عينة الدراسة الموجهين والمعلمين .

واستخدم الباحث أداتين هما: الأولى هي الزيارات الميدانية للمدارس ولمواقع عمل الموجهين الفنيين، والثانية استبيان لمعرفة طبيعة عملية الإشراف داخل المدارس، وآخر يخص الموجهين .

وتوصل الباحث إلى النتائج التالية :

١. ضرورة توسيع سلطات للمعلمين، وإعطائهم الحرية كي يختاروا طرق التدريس المناسبة للتلاميذ وذلك في إطار الحرية المهنية دون تقييد لحركة المعلم وإلزامه بطرق عقيمة. انعدام سلطة الموجه حاليا في وضع التقارير الفنية للمدرسين وهذا يسبب قلقا وحرجا لبعض الموجهين حيث لا يجد معظمهم طريقة أو وسيلة تحفظ له سلطته داخل المدرسة أو مع المعلم، فالتقرير لابد أن يكون مناصفة بين المدير والموجه .
٢. مراعاة أن يكون الموجهين ممن يتوفر فيهم النزاهة والضمير المهني والخلقي وأن يكون همه هو الارتقاء بالمهام المنوطة به .
٣. لابد من مراعاة عدم التقيد بالمعايير التي يعتمد على الأقدمية في تعيين الموجهين .
٤. ينبغي متابعة الموجه الأول للموجه في المدارس لمعرفة مدى صحة التوجيهات والإرشادات والحكم على مستوى التلاميذ .

٩) دراسة (زامل، 2000) وهي بعنوان: "تقويم نظام الإشراف التربوي للمرحلة الأساسية في مدارس وكالة الغوث الدولية في محافظات الضفة الغربية من وجهة نظر المديرين والمشرفين التربويين"

هدف البحث إلى التعرف إلى واقع نظام الإشراف التربوي للمرحلة الأساسية في مدارس وكالة الغوث الدولية في محافظات الضفة الغربية، وكذلك التعرف إلى دور متغيرات الجنس والمؤهل العلمي وطبيعة العمل وسنوات الخبرة داخل الوظيفة، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي.

وقام الباحث ببناء وتطوير أداة البحث التي اشتملت على (68) فقرة موزعة على المجالات التالية :

١. مدخلات نظام الإشراف التربوي، وتشمل أهداف الإشراف التربوي .
٢. عمليات نظام الإشراف التربوي، تشمل وظائفه وأساليبه وأدواره .
٣. مخرجات نظام الإشراف التربوي، وتشمل التقويم .

وتكون مجتمع الدراسة من المشرفين التربويين ومديري المدارس، وقد توصل البحث إلى أن هناك درجة عالية في مجال مدخلات نظام الإشراف التربوي ونسبته (71.1 %)، ودرجة متوسطة لمجال عمليات نظام الإشراف التربوي وبنسبة (69.7 %)، بينما حصل مجال

المخرجات على نسبة مئوية للاستجابة وصلت (74 %) وهذا يعبر عن درجة واقع عالية لمجال المخرجات في نظام الإشراف التربوية .

وفي ضوء نتائج البحث أوصى الباحث بتوصيات عدة من أهمها: قيام المشرفين بالتنسيق مع المسئولين (مركز التطوير التابع لوكالة الغوث الدولية) لحل مشكلات المعلمين، زيادة عدد المشرفين في المناطق التعليمية، والمراجعة الدائمة لأسس اختيار المشرفين التربويين .

١٠) دراسة (وادي، 1998) وهي بعنوان: "المعايير المقترحة لاختيار المشرف التربوي في فلسطين"

هدفت هذه الدراسة إلى تطوير قائمة معايير يمكن الرجوع إليها عند اختيار المشرف التربوي. استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع المشرفين التربويين في الضفة الغربية وقطاع غزة والبالغ عددهم (202) مشرفا ومشرفة، وشملت عينة الدراسة (85) مشرفا ومشرفة .

وقد استخدم الباحث استبانة شملت (22) معيارا، وكان من أبرز النتائج ما يلي :

١. أن من أهم المعايير الواجب توافرها عند اختيار المشرف التربوي السمات الشخصية له وقدرته على تحقيق ذاته بكفاءة وفعالية، والإعداد المهني وقدرته على تحليل المشكلات ووضع القرارات .
٢. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في المعايير الواجب مراعاتها لاختيار المشرف التربوي في فلسطين تعزى لمتغير الجنس عدا معيار الإعداد المهني لصالح الإناث، وكذلك عدم وجود فروق تعزى لمتغير المرحلة .
٣. وجود فروق ذات دلالة إحصائية عن مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في المعايير الواجب مراعاتها لاختيار المشرف التربوي في فلسطين تعزى لمتغير الخبرة لصالح الخبرة الطويلة ، ووجود فروق تعزى لمتغير المؤهل العلمي في ثلاث معايير وهي معيار الخبرة والسمات الشخصية والإعداد المهني .

11) دراسة (نشوان ونشوان، 1998) وهي بعنوان: " نظام الإشراف التربوي بمدارس وكالة الغوث الدولية بغزة في ضوء الفكر الإداري التربوي الحديث"

هدفت الدراسة إلى تقويم نظام الإشراف التربوي بمدارس وكالة الغوث الدولية بغزة في ضوء الفكر الإداري التربوي الحديث، استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي .

وشملت عينة الدراسة (250) معلما ومعلمة من مجتمع أصلي عدد أفراده (2500) معلم ومعلمة أي بنسبة (10 %) اختيروا بطريقة عشوائية من خمس مناطق في قطاع غزة من مجتمع

الدراسة، وطبقت هذه الدراسة على عينة من المشرفين التربويين ومديري المدارس الثانوية والمعلمين العاملين داخل نظام الإشراف التربوي بوكالة الغوث الدولية بغزة، وبلغ عددهم (33) مشرفا تربويا، و(162) مديرا ومديرة، (5021) معلما ومعلمة .

واستخدم الباحثان استبانة موجهة لكل من المشرفين ومديري المدارس الثانوية والمعلمين العاملين في نظام الإشراف التربوي بوكالة الغوث بغزة .

وقد توصل الباحثان إلى عدم وجود اتفاق وتعاون بين المشرفين والمديرين والمعلمين في نظام الإشراف التربوي وأن المفهوم الإشرافي وطرق اختيار المشرفين التربويين ما زال غير واضح المعالم لدي عينة البحث، كما بينت النتائج أن :

١. مجالات الدراسة ذات دلالة إحصائية وبدرجة عالية من وجهة نظر المديرين والمعلمين ولكنها غير دالة من وجهة نظر المشرفين التربويين .
٢. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد عينة الدراسة في إجاباتهم على الفقرات وفقا لمتغير المرحلة التعليمية من وجهة نظر كل من المشرفين أو المديرين أو المعلمين .
٣. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية من وجهة نظر المشرفين وفقا لمتغير الجنس .

12) دراسة (عبيدات، 1993) وهي بعنوان : "تطوير برنامج الإشراف التربوي في الأردن"

هدف البحث إلى وضع برنامج لتطوير العملية الإشرافية في الأردن، وتبني نموذجا إشرافيا يتم صياغته بشكل نظام تحدد فيه المدخلات والعمليات ومخرجات الإشراف وتتضح من سلسلة التفاعلات اللازمة لتنظيم المدخلات الإشرافية لإحداث التغيرات المناسبة من أجل الوصول إلى المخرجات المطلوبة، استخدم الباحث منهج تحليل النظم .

تكونت عينة البحث التي من جميع المشرفين التربويين في الأردن وعددهم (182)، ومجموعة من (600) معلم ومعلمة يعملون في بيئات تربوية واجتماعية واقتصادية متباينة.
استخدم الباحث عدة أدوات منها: بطاقة الملاحظة، بطاقة التقويم الذاتي، والاستبانة .

توصل الباحث إلى عدة نتائج كان من أهمها :

١. وجود فجوة بين المنطلقات والأسس النظرية للإشراف وبين خطط المشرفين التربويين .
٢. هناك فجوة بين خطط المشرفين التربويين وبين التطبيق العملي لهذه الخطط مما يوضح سبب وجود اتجاهات سلبية لديهم في العملية الإشرافية مع وعيهم لطبيعة الممارسات التي تحقق الإشراف الفعال .
٣. أهمية الكفايات التالية من وجهة نظر عينة البحث من المشرفين التربويين: الاتصال والتفاعل، وتقنيات الإشراف، والتخطيط الدراسي، وتنمية المعلمين، والتربية المستمرة

وتطوير المناهج، والتقويم والتوجيه، والإرشاد، والعلاقات الإنسانية، وكفاءات إدارية، والعمل مع الجماعات .

وأوصى الباحث بإعادة النظر في المنطلقات الأساسية العملية الإشرافية، وربط عملية تطوير الإشراف بتطوير التعليم، وتطوير تدريب المشرفين وإعدادهم باستخدام أساليب تدريبية حديثة .

13) دراسة (الراشد، 1991) وهي بعنوان: "تطوير نظام الإشراف التربوي في المملكة العربية السعودية في ضوء اتجاهاته الحديثة"

هدف البحث إلى تقديم تصور مقترح لتطوير الإشراف التربوي في المملكة العربية السعودية بما يناسب الاتجاهات الحديثة في الإشراف التربوي ويلاءم بيئة المجتمع السعودي .

واعتمد الباحث في البحث أسلوب تحليل النظم بكل ما يشمله من عمليات تحديد الأهداف وبناء النظم البديلة لتحقيق هذه الأهداف ثم تقويم هذه البدائل في ضوء فاعليتها وكفاءتها.

تكونت العينة من المشرفين التربويين (95)، والمديرين(220)، والمعلمين (600)، ولتحقيق هدف البحث استخدم الباحث أربع استبانات، الأولى للقيادات في مجال الإشراف،الثانية للمشرفين التربويين، الثالثة للمديرين، الرابعة للمعلمين .

وقد توصل الباحث إلى عدة نتائج من أهمها: عدم مناسبة الأساليب التي يستخدمها المشرفون التربويون، وعدم استعمالهم لأساليب حديثة في الإشراف، واهتمامهم بالنواحي النظرية دون التطبيقية، وندرة اللقاءات بين المشرف والمعلم .

وفي ضوء هذه النتائج أوصى الباحث بتطوير النظام القائم بالتدريج، وأن تسود المرونة نظرة القائمين على النظام الحالي، والنظام المتقرح ليس نظاما نهائيا ولكنه تصور مقدم على أساس دراسة علمية، ولابد من التجريب المبدئي للنظام، ولابد من الاستعانة بالخبرة العربية والأجنبية في مرحلة تطبيق النظام المقترح .

ثانيا / الدراسات الأجنبية

١) دراسة (Glanz, 2007) وهي بعنوان: "تأثير الإشراف التعليمي على الإشراف وعلى أداء الطالب"

"Impact of instructional supervision on supervision and student achievement"

هدفت الدراسة إلى معرفة تأثير الإشراف التعليمي على الإشراف وعلى أداء الطالب، وتبين هذه الدراسة ثلاثة أجزاء في حالة الإشراف التعليمي في العديد من المدارس الحكومية في

مدينة نيويورك، حيث وجد الباحثون عن طريق الاستخدام المكثف للاستبيانات والمقابلات أن الإصلاح التربوي المركزي له نتائج مهمة على الإشراف التعليمي .

وتكون مجتمع الدراسة من مديري المدارس والمعلمين، أوضحت النتائج أن المديرين الذين يتم إعطاؤهم مهمات غير تعليمية، ولم يكن لديهم الوقت للقيام بالإشراف المستمر والبناء وغالبا كان يعهد بالإشراف إلى المدربين غير المدربين وليس لهم السلطة المؤسساتية لعمل الإصلاحات اللازمة من أجل ضمان التدريس الجيد، وأوضح المعلمون أنه في العديد من الحالات كان الإشراف تقييميا .

واستنتج الباحثون أن النظام عالي المركزية في المدارس الذي أعطى المناهج الإلزامية قد أضاف مسئوليات إلى المشرفين، وتم اكتشاف العديد من أمثلة التطوير الإشرافي والمهني .

٢) دراسة (Gordon, 2000) وهي بعنوان: "أثر أسلوب الإشراف التطوري في تطوير تفاعل المشرفين التربويين مع المعلمين والمعلمات"

"Supervision of instruction, A developmental Approach"

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر أسلوب الإشراف التطوري في تطوير تفاعل المشرفين التربويين مع المعلمين والمعلمات، استخدم الباحث المنهج التجريبي .

وقد تكونت عينة الدراسة من (16) مشرفا تربويا تم تدريبهم على أسلوب الإشراف التربوي التطوري في لقاءين، مدة كل لقاء ثلاث ساعات، وكلف كل مشرف بتشخيص المستوى الإدراكي لثلاث معلمين، ومن ثم تحديد النمط الإشرافي المناسب لكل منهم .

وأظهرت الدراسة أن درجة اتفاق المشرفين التربويين باستخدام الإشراف التربوي التطوري كبيرة، وحقق المعلمون والمعلمات مستوى كبيرا من التطوير في مجال العملية التعليمية، وكان نجاح المشرفين التربويين الذين استخدموا النمط الإشرافي غير المباشر في التعامل مع المعلمين والمعلمات كبيرا مع الذين يتصفون بدرجة منخفضة الإدراك، يليه مع الذين يتصفون بدرجة متوسطة الإدراك، وأخيرا مع الذين يتصفون بدرجة عالية الإدراك .

٣) دراسة (Siens & Ebmeier, 1996) وهي بعنوان: "أثر استخدام الإشراف التطوري على مهارات التفكير الناقد عند المعلمين في ولاية كنساس"

"Developmental supervision and the reflective thinking of teachers "

هدفت الدراسة إلى التعرف إلى استخدام الإشراف التطوري على مهارات التفكير الناقد عند المعلمين في ولاية كانساس (Kansas)، وقد تكونت عينة الدراسة من (30) طالبا في برامج الماجستير في الجامعة و (120) معلما من مناطق تعليمية مختلفة .

استخدم الباحث المنهج التجريبي، بحيث يتعامل كل طالب مشرف مع أربعة معلمين، نصفهم في المجموعات الضابطة والنصف الآخر في المجموعة التجريبية التي سيطبق عليها الإشراف التطويري، ثم تدريب الطلاب على استخدام الإشراف التطويري .

وقد بينت النتائج تحسنا في قدرة المعلمين على التفكير الناقد في المجموعتين بفروق دالة عند مستوى (0.001) لصالح المجموعة التجريبية، مما يوضح الأثر الفعال على التفكير الناقد للمعلمين .

٤) **دراسة (Carmen, 1995) وهي بعنوان : "الإشراف على معلمي التعليم"**
"Suppression in teacher education"

هدفت الدراسة إلى تحديد أثر استخدام برنامج لتدريب المعلمين على الإشراف التشاركي على زيادة مشاركتهم في العمل أثناء الخدمة وتقديم دعم حقيقي لتوقعات المعلمين .

استخدم الباحث المنهج التجريبي، وشملت عينة الدراسة (30) معلما ثانويا وخمس مشرفين جامعيين، حيث طبق برنامجه لمدة سنتين في مدينة أوهايو بأمريكا، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

- التواصل الجيد بين المشاركين قلل المشاكل ورفع من معنوياتهم .
- انخفض قلق الطلاب المعلمين أثناء مشاركتهم مع مشرفيهم .
- مخرجات علمية الإشراف والتغذية الراجعة تفيد أنه من الممكن مشاركة المعلمين مع المشرفين في مجال الإشراف .

٥) **دراسة (Keracik, 1992) وهي بعنوان: "تأثير مستوى التدريب المحلي على الإشراف على أداء المعلمين ومعرفتهم واتجاهاتهم نحوه"**
"The effect of district level training in supervision of student teacher on cooperating teachers , knowledge, attitudes, and role performance"

هدفت الدراسة إلى معرفة مدى تأثير مستوى التدريب المحلي على الإشراف على أداء المعلمين ومعرفتهم واتجاهاتهم نحوه، واستخدم الباحث المنهج التجريبي والمسحي .

واستخدم الباحث استبيان، طبقه على عينة الدراسة والتي تكونت من (230) معلما للعينتين، وقد أظهرت الدراسة أن المعلمين المشتركين في برنامج التدريب على الإشراف كانوا أكثر إدراكا لأهمية الإشراف، ولديهم اتجاهات إيجابية نحوه، وأن لديهم معرفة أكبر بالموضوعات الرئيسية في الإشراف، بالإضافة إلى المهارات الجيدة المرتبطة بالإشراف التربوي .

٦) **دراسة (Smith , 1991) وهي بعنوان: "اتجاهات المعلمين نحو الزيارات الإشرافية الصفية كأسلوب لتقويمهم"**

"Teacher Attitude Towards classroom observation A means of their Evaluations"

هدف البحث إلى معرفة اتجاهات المعلمين نحو الزيارات الصفية كأسلوب لتقويم عملهم.

استخدم الباحث المنهج التجريبي والمسحي.

تم اختيار خمس متغيرات مستقلة وهي المؤهل العلمي للمعلم، وسنوات الخبرة في التعليم، وعدد الزيارات الصفية، وطول مدة الزيارات الصفية، والمرحلة التي يدرس فيها المعلم، حيث تم فحص هذه المتغيرات المستقلة على (8) مجالات للمتغيرات التابعة وهذه المجالات هي: المساعدة في تقويم المعلم، وقيمة الاجتماع القبلي، ووضوح طريقة التقويم، ودقة المعلومات المسجلة، وطول فترة الزيارة الصفية، وأهمية وفعالية الاجتماع البعدي، وشملت الاستبانة التي طورها (22) فقرة .

ومن أهم نتائج البحث وجود فروق ذات دلالة إحصائية فيما يخص الزيارات الصفية، وصدق التقويم عن طريقها، وكذلك فعالية الاجتماع البعدي تعمى للمرحلة التعليمية .

٧) **دراسة (Elgarten, 1991) وهي بعنوان: "أثر استخدام نمط الإشراف بالنمذجة (الأنموذج) على الممارسات التعليمية للمعلم"**

"Testing now supervisory process for improving instruction"

هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر استخدام نمط الإشراف بالنمذجة (الأنموذج) على الممارسات التعليمية للمعلم، وذلك عن طريق المقارنة بين نمط الإشراف التقليدي المكون من الاجتماع القبلي، المشاهدة الصفية، والاجتماع البعدي وأنموذج إشرافي جديد يعتمد على فرضيات بندورا في التعليم بالأنموذج، يقوم المشرف بتدريس الدرس نفسه لشعبة أخلى ويسجل المعلم ملاحظاته، والفروق بين الدرسين، ثم اجتماع بعدي يناقش فيه المعلم الملاحظات والفروق بين الدرسين.

واستخدم الباحث المنهج التجريبي، وقد طبقت الدراسة على (24) مشرفا في مجموعتين إحداهما تجريبية طبق عليها الأنموذج الإشرافي الجديد والأخرى ضابطة طبق عليها أنموذج إشرافي تقليدي .

وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة بين أداء المجموعتين لصالح المجموعة التجريبية، ويعزى ذلك إلى أنموذج الإشراف بالنمذجة .

المحور الثاني : التخطيط الاستراتيجي

أولا / الدراسات العربية

1) دراسة (سكيك، 2008) وهي بعنوان: "تنمية مهارات مديري المدارس الثانوية في مجال التخطيط الاستراتيجي في محافظات غزة"

هدفت الدراسة إلى التعرف إلى درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية لمهارات التخطيط الاستراتيجي في محافظات غزة، ووضع مقترحات قد تسهم في تنمية مهاراتهم في مجال التخطيط الاستراتيجي، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي .

ولتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة بتصميم استبانة مكونة من (58) فقرة، طبقتها على مجتمع الدراسة المكون من (117) مدير مدرسة ومديرة .

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

- درجة ممارسة مدير المدرسة الثانوية لمهارات: صياغة رسالة المدرسة، صياغة رؤية المدرسة تحليل البيئة الداخلية كانت عالية جدا، أما درجة ممارسته لمهارة تحليل البيئة الخارجة فقد كانت عالية .
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات المستجيبين المتعلقة بصياغة الرسالة وتحليل البيئة الداخلية تعزى لمتغير الجنس ، لصالح الإناث .
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات المستجيبين المتعلقة بصياغة الرسالة وتحليل البيئة الداخلية تعزى لمتغير الجنس ، لصالح الإناث .
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات المستجيبين المتعلقة بصياغة الرؤية وتحليل البيئة الخارجية تعزى لمتغير الجنس .
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات المستجيبين المتعلقة بجميع مجالات الاستبانة تعزى لمتغيرات المؤهل العلمي، سنوات الخدمة، المنطقة التعليمية.

2) دراسة (نور الدين، 2008) وهي بعنوان: "دور التخطيط الاستراتيجي في زيادة فاعلية الإدارة المدرسية بمحافظات غزة"

هدفت الدراسة إلى التعرف على دور التخطيط الاستراتيجي في زيادة فاعلية الإدارة المدرسية بمحافظات غزة، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي .

ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بتصميم أداة دراسة وهي استبانه عدد فقراتها (60) فقرة موزعة على خمسة مجالات، طبقها على عينة الدراسة وهم (122) مدير ومديرة مدرسة.

وقد توصل الباحث إلى النتائج التالية :

أ- تأييد عينة الدراسة لدور التخطيط الاستراتيجي في زيادة فاعلية الإدارة المدرسية بمحافظات غزة حيث بلغ الوزن النسبي لدرجة التأييد 84.47 % أي درجة عالية .

ب- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات المستجيبين المتعلقة بجميع مجالات الاستبانة تعزى لمتغيرات الدراسة وهي الجنس والمؤهل العلمي و سنوات الخبرة و المنطقة التعليمية .

وأوصت الدراسة بدراسة مدى ممارسة التخطيط الاستراتيجي لدى المشرفين التربويين في وزارة التربية والتعليم العالي في محافظات غزة .

3) دراسة (الشاعر، 2007) وهي بعنوان: "معوقات تطبيق التخطيط الاستراتيجي لدي مديري المدارس الحكومية في محافظات غزة"

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على معوقات تطبيق التخطيط الاستراتيجي لدي مديري المدارس الحكومية في محافظات غزة وسبل التغلب عليها، استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي .

تكون مجتمع الدراسة من (353) مديرا ومديرة وقد بلغت عينة الدراسة (187) مديرا ومديرة .

وقد قام الباحث بتصميم أداة واحدة وهي الاستبانة وتكونت من (50) فقرة وزعت على (5) مجالات تتعلق بموضوع الدراسة وقد توصل الباحث لعدة نتائج منها :

١- أظهرت النتائج أن نسبة متوسطة من المستجيبين بلغة 64.9 % أقرت بوجود معوقات التنبؤ بأثر المتغيرات الخارجية على النشاطات المدرسية المخطط لها في المستقبل .

٢- بالنسبة المعوقات التي تتعلق بمدير المدرسة فعلى رأسها كثرة انشغال مدير المدرسة بمشكلة الطلبة وأولياء الأمور .

٣- بالنسبة للمعوقات التي تتعلق بالمدرسة والعاملين فيها فعلى رأسها تواجد المدارس المشتركة في المبنى الواحد ونقص الإمكانات والموارد المتاحة في المدرسة .

٤- أما بالنسبة للمعوقات التي تتعلق بالإدارة التعليمية العليا فعلى رأسها سياسة الترفيع الآلي ونقل مدير المدرسة المفاجئ .

٥- بالنسبة لمعوقات تتعلق بالبيئة المحيطة والمجتمع المحلي فعلى رأس هذه المعوقات أداء التنظيمات السياسية في ظل الأوضاع الراهنة وأثرها على العملية التعليمية .

4) **دراسة (أبو هاشم، 2007) وهي بعنوان: "واقع التخطيط الاستراتيجي في مدارس وكالة الغوث بقطاع غزة وسبل تطويره"**

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على واقع التخطيط الاستراتيجي في مدارس وكالة الغوث بغزة، والتعرف على سبل تطوير .

ولتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي الملائم لموضوع الدراسة، وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع مديري ومديرات المدارس التابعة لوكالة الغوث بغزة، للعام الدراسي 2007/2006م، وقد بلغ عددهم (193) مديرا ومديرة، وقد بلغت عينة الدراسة (150) مديرا ومديرة من أفراد مجتمع الدراسة .

لتحقيق أهداف الدراسة، قام الباحث بتصميم أداتين للدراسة وهما: الأولى استبانة موجهة إلى عينة الدراسة، والثانية مقابلة شخصية موجهة لمجموعة تشمل (10) من المسئولين عن برنامج التربية والتعليم بوكالة الغوث بغزة، وبعض المدربين القائمين على مشروع التطوير المدرسي .

ومن خلال تحليل استجابات أفراد عينة الدراسة توصل الباحث للنتائج التالية :

- بالنسبة لمدى وضوح المفاهيم، فقد أظهرت النتائج أن نسبة منخفضة من المستجيبين لديهم فهم واضح للمفاهيم المتعلقة بالتخطيط الاستراتيجي .
- بالنسبة للاتجاهات نحو التخطيط الاستراتيجي فقد أظهرت النتائج أن نسبة مرتفعة من المستجيبين لديهم اتجاهات إيجابية وجيدة تجاه التخطيط الاستراتيجي لمدارسهم .
- بالنسبة للممارسات المتبعة في التخطيط لمدارس أفراد العينة، فقد أظهرت النتائج أن نسبة مرتفعة من المستجيبين تمارس هذه العملية بصورة صحيحة وجيدة .
- بالنسبة للصعوبات التي تعيق تطبيق التخطيط الاستراتيجي: فقد أظهرت النتائج أن نسبة متوسطة من المستجيبين أكدت على وجود صعوبات وقد جاء على رأس هذه الصعوبات كثرة الأعباء الملقاة على عاتق مدير المدرسة وعدم توفير الحوافز المادية والمعنوية للقائمين على إعداد الخطط وتنفيذها .

5) **دراسة (عيداروس، 2005) وهي بعنوان: "إدارة عملية التخطيط الاستراتيجي كمدخل لفعالية الإدارة المرتكزة إلى المدرسة" تصور مقترح نحو تطبيق الفيدرالية الإدارية بمؤسسات التعليم العام في مصر"**

هدفت الدراسة إلى التعرف على طبيعة إدارة عملية التخطيط الاستراتيجي من حيث مفهومها وخطواتها ومبرراتها في الأدبيات ، والتعرف على مفهوم الإدارة المركزة إلى المدرسة

وسماتها ومستوياتها في الفكر الإداري المعاصر، والتعرف على الواقع الراهن لإدارة المؤسسات التعليمية بالتعليم العام في مصر .

وتعتبر الدراسة من نوع البحث المكتبي والذي يدور حول تحديد بعض المحاور والبحث عنها، وانطلاقا من طبيعة الدراسة، وتحقيقا لأهدافها اتبع الباحث المنهج الوصفي، والذي يقوم على وصف التخطيط الاستراتيجي من حيث المفهوم والمكونات والنماذج والمقومات وأيضا وصف الإدارة المرتكزة إلى المدرسة من حيث مفهومها وسماتها وإستراتيجيتها وآليات تطبيقها بنجاح، وتحليل ذلك وفق رؤية الدراسة من كونهما يؤديان لبنية فيدرالية جديدة، وأيضا وصف واقع إدارة مؤسسات التعليم العام بمصر من خلال القوانين واللوائح، ثم بناء التصور المستقبلي نحو تطبيق بنية الفيدرالية الإدارية بمؤسسات التعليم العام بمصر من خلال تبني الإدارة المرتكزة إلى المدرسة .

وقد توصل الباحث في دارسته إلى أن عمليات التخطيط الاستراتيجي المدرسي يجب أن تشتمل على ستة أبعاد، وهي تحليل البيئة الخارجية، وتحليل البيئة الداخلية، والتوجه الاستراتيجي للمدرسة، وتطبيق الخطة الإستراتيجية، واستراتيجيات التنفيذ، وتقويم الأداء، كما تتضمن سياسة الإدارة المرتكزة للمدرسة بأنه لا بد أن تحدد الإدارة التعليمية الاحتياجات المعلوماتية من المدارس وبرامجها التعليمية، وتطوير نظم معلوماتية إدارية مناسبة، ولابد أيضا أن تتطلب كل لجنة إدارة مدرسية إعداد دستور يوضح فيه أهداف وغايات المدرسة والإجراءات والممارسات التي من خلالها تتم الإدارة .

6) دراسة (العويسي، 2003) وهي بعنوان: "التخطيط الاستراتيجي مسئولية من مسئوليات مدير المدرسة"

هدفت الدراسة إلى التعرف على ماهية التخطيط الاستراتيجي ومميزاته وفوائده، تعتبر هذه الدراسة من الدراسات المكتبية، واتبع الباحث المنهج الوصفي بوصفه أدوار مدير المدرسة.

عرض الباحث إجراءات تطبيق التخطيط وهي: تطوير الرؤية المستقبلية المدرسة، تحديد وتطوير الأهداف، دراسة الوضع الحالي للمدرسة وتحليل البيئة الخارجية والداخلية للمدرسة، التقييم النوعي، التحليل الاستراتيجي، تطبيق الخطة، تقييم النتائج .

ومن أهم نتائج هذه الدراسة: إن المفهوم الحديث لدور مدير المدرسة يتطلب منه القيام بمهام متعددة ومتنوعة تستند إلى الاتجاهات الحديثة في الإدارة وخاصة التخطيط الاستراتيجي .

7) **دراسة (القطامين، 2002) بعنوان: "التخطيط الاستراتيجي في مؤسسات التعليم العام" دراسة تحليلية تطبيقية**

هدفت الدراسة إلى تقديم نموذج لتطبيق التخطيط الاستراتيجي في مؤسسات التعليم العام وتضمنت تركيزا محددا على جوانب تطبيقه ،بالإضافة إلى جوانب نظرية لموضوع التخطيط الاستراتيجي، كما وتهدف إلى تقديم نموذج تطبيقي تفصيلي لكيفية استخدام التخطيط الاستراتيجي في المدارس بما ينسجم مع الدور المتميز الذي تضطلع به هذه المؤسسات .

تعتبر هذه الدراسة من النوع المكتبي، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وأولى الباحث أهمية خاصة إلى تقديم آليات محددة لاستخدام التخطيط الاستراتيجي في المدارس، وتضمن ذلك التعرف على ما الذي يجب علمه قبل وأثناء وبعد صياغة الأهداف والخطط الإستراتيجية، وعلى إعداد المدرسة لمرحلة التنفيذ الفصلي وإحكام الرقابة على هذا التنفيذ، كما وتضمنت الدراسة شرحا تفصيليا لآليات الربط بين بيئة المدرسة الداخلية والعوامل في البيئة الخارجية وكيفية وضع استراتيجيات محددة لتحقيق مستوى مقبول من التوازن الديناميكي بينها .

قدم الباحث وصفا عمليا للمراحل التي يجب إتباعها لاستخدام التخطيط الاستراتيجي في المدارس وهي: الإعداد وتكوين مجموعة التخطيط الاستراتيجي، تحليل الثقافة التنظيمية وصياغة الرؤيا، تحليل مطالب أصحاب المصالح، تحليل البيئة الخارجية والداخلية، تحليل الفجوة، وضع الأولويات، وضع الخطط الإستراتيجية، التنفيذ والتقييم والرقابة .

8) **دراسة (مدبولي، 2001) وهي بعنوان: "نموذج مقترح للتخطيط المدرسي الاستراتيجي، وبناء القدرات التخطيطية لدي مجموعة من الممارسين"**

هدفت هذه الدراسة إلى وضع نموذج مناسب للتخطيط المدرسي الاستراتيجي في البيئة التعليمية العربية، تمشيا مع الاتجاهات العالمية الحديثة التي تعطي للمدرسة هامشا واسعا من حرية التخطيط والتنفيذ والتي تولي للأبعاد المستقبلية عناية كبرى، كما تهدف إلى وضع تصور لكيفية بناء القدرات التخطيطية لدي القيادات المدرسية العربية حتى تكون مستعدة لتولي هذه المهمة .

ولتحقيق هذه الأهداف استخدم الباحث في الدراسة منهجية الوصف والتحليل لعينة من الخطط الإستراتيجية بلغ عددها (27) خطة إستراتيجية لمدارس ابتدائية وإعدادية وثانوية ورياض أطفال.

وفي سبيل ذلك عمدت الدراسة إلى تحليل النماذج الحديثة في مجال التخطيط المدرسي الاستراتيجي، واقتراح نموذج جيد يلائم الواقع العربي، كما قامت بتحليل القدرات والكفايات

الضرورية لإنجاز المهام المتضمنة بالنموذج المقترح ومن ثم وضع برنامج مقترح لبنـــاء تلـــك القدرات لدي الممارسين .

وبتحليل مجموعة الخطط المدرسية تبين ما يلي :

١. خلو كافة الخطط من أية إشارة إلى تبني أو تطبيق نموذج بعينه مـــن النمـــاذج الـــشائعة للتخطيط الاستراتيجي المدرسي .
٢. أشارت غالبية الخطط (21) إلى اعتمادها مدخل (SWOT) في التحليل الاستراتيجي.
٣. تشابهت الرؤى والرسالات بين مجموعة المدارس بشكل لا يظهر خصوصية كل منها إلا ما ندر .
٤. اختلطت صياغة الرؤى الإستراتيجية للمدارس بصياغات رسالاتها في أغلب الأحيان.

9) دراسة (الجندي، 1999) وهي بعنوان: "التخطيط الاســـتراتيجي ودوره فـــي الارتقـــاء بكفاية وفعالية النظم التعليمية" دراسة تحليلية

هدفت الدراسة إلى التعرف على مفهوم التخطيط الاستراتيجي ومراحله والفرق بينه وبين أنواع التخطيط الأخرى، وإلى أي حد يمكن استخدام التخطيط الاستراتيجي في الارتقاء بالعمليـــة التعليمية، يعتبر هذا البحث من النوع المكتبي .

واستخدم الباحث المنهج الوصفي وذلك من خلال تناوله لمفهوم التخطـــيط الاســـتراتيجي وفق أسلوب تحليلي يكشف عن أهدافه والمعلومات اللازمة لفاعليته عند استخدامه فـــي المجـــال التعليمي .

وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج تمحورت حول أهمية التخطيط الاستراتيجي ودوره في تحديد القضايا الجوهرية التي تواجهها المؤسسات التعليمية، وفـــي توجيـــه الأنـــشطة الإدارية والتنفيذية، وهي تنمية روح المسئولية وإعداد الكوادر للإدارة العليا .

10) دراسة (زيدان، 1995) وهي بعنوان: "التخطيط الاستراتيجي في مجال التربية: مفهومـــه عملياته مبرراته ومتطلباته"

هدفت الدراسة إلى التعرف على مفهوم التخطيط الاستراتيجي وأهم عملياتـــه ومبرراتـــه الأخذ به في مجال التربية بصفة عامة ومتطلبات تطبيقه

يعتبر هذا البحث من النوع المكتبي، استخدم الباحث المنهج الوصفي .

وقد توصلت الدراسة إلى أن أهم عمليات التخطيط الاستراتيجي تتمثل في: الإعداد للخطة وتقدير وتحديد القضايا الإستراتيجية، تحديد الأهداف واحتياجاتها، المسح والفحص البيئي، بنـــاء وتصميم بدائل وصور المستقبلات المحتملة (السيناريوهات)، وضع خطط تنفيذ السيناريوهات .

ثانيا / الدراسات الأجنبية

1) دراسة ديفيز (Davies, 2007) وهي بعنوان: "من خطط المدرسة التطويرية إلى إطار التخطيط الإستراتيجي"

"From School Development plans to a Strategic planning Framework"

هدفت الدراسة إلى التأكيد على أن التخطيط التقليدي لم يعد يخدم احتياجات المدارس، وأن التوجه الإستراتيجي طريقة جديدة أمام قيادات وإدارات المدارس لمواجهة التحدي في الألفية الجديدة، وتعتبر هذه الدراسة من نوع البحث المكتبي، استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي .

عرضت الدراسة نموذجا جديدا للتخطيط يحل محل الإطار المحدود للتخطيط التطويري للمدرسة موضحة أن التوجهات الإستراتيجية للمدرسة تتمثل في :

أ- إيجاد توقعات عالمية من خلال تطوير المجتمع المحلي .

ب- ربط المدرسة بالبيت من خلال تطوير المجتمع المحلي .

ت- توفير التعليم المبني على استخدام التكنولوجيا لكل طالب .

ث- بناء قيادة جديدة من خلال الهيئة التدريسية .

ج- تصميم وتطبيق مؤشرات ودلائل أداء دقيقة من خلال استخدام الرقابة والمحاسبة.

وضحت الدراسة الفرق بين التخطيط التقليدي والتخطيط الإستراتيجي والذي يتميز بأنه يجمل الأنشطة المدرسية الكثيرة في مجالات إستراتيجية محددة تتمحور حول الأهداف الأساسية للمدرسة، كما أظهرت الدراسة أن التخطيط الإستراتيجي يعتبر أداة لقياس مدى تطور الأداء الفردي للقيادات التربوية والحكم عليها بالنجاح أو الفشل .

2) دراسة جونسون (Johnson, 2004) وهي بعنوان: "التخطيط الاستراتيجي في المدارس العامة في ميلارد"

"Strategic planning in the Millard public schools"

هدفت الدراسة إلى التوصل إلى فهم لعملية التخطيط الاستراتيجي وإطار العمل الذي تم تطويره، لتوجيه مبادرات المنطقة لتحسين التعليم في مدارس ميلارد العامة .

وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، طبقت الدراسة على عينة من المشاركين السابقين والحاليين في عملية التخطيط الاستراتيجي من مسئولي التعليم في المنطقة، واعتمد الباحث في دراسته على المقابلات الشخصية .

وأظهرت الدراسة أن مدارس ميلارد قد استخدمت طريقة مختصرة ومتكاملة للتخطيط الاستراتيجي، حيث تم استخدام نموذج التخطيط الاستراتيجي لكامبردج وتنفيذ سياسات فعالة من

خلال قيادة المراقب والإدارة والمعلمين وأولياء الأمور والطلاب في المنطقة التعليمية، وأظهرت النتائج الحاجة الملحة للاستمرار في تقييم معايير نجاح تنفيذ عمليات التخطيط الاستراتيجي .

3) دراسة (Grant and Thomases , 2004) وهي بعنوان: "التعرف على فوائد ومعوقات التخطيط الإستراتيجي في المؤسسات التعليمية في المرحلة (12) "

"Definition , benefits , and barriers of k – 12 educational strategic planning"

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى الموضوعات المتعلقة بفوائد ومعوقات تطبيق التخطيط الإستراتيجي في المؤسسات التعليمية، استخدام الباحث المنهج التحليلي .

قام الباحثان بتحليل عينة مختارة من المؤلفات هي عبارة عن: (66) كتابا و(29) مقالة صحيفة، و (28) بحثا محكما من مؤتمرات عالمية، و(6) رسائل دكتوراه، ومصادر أخرى .

وتوصل الباحثان بخصوص المعوقات إلى النتائج التالية: نقص التمويل لعمليات التخطيط الاستراتيجي، ضعف الالتزام بالتخطيط الاستراتيجي والتطبيق العملي للخطة، عدم المرونة التي أدت إلى ضعف التخطيط الإستراتيجي، نقص مشاركة الأفراد بالتخطيط الإستراتيجي في التعليم.

4) دراسة (Campbell, 2003) وهي بعنوان: "أثر التخطيط الاستراتيجي على النمو المهني في المدارس العامة لمنطقتي بيركس وتشيستر في ولاية بنسلفينيا"

"The perceived impact of strategic planning on professional development in Berks County and Chester county pubic school (Penn Sylvania)"

هدفت الدراسة إلى تحديد مدى فهم وإدراك المعلمين والإداريين في بيركس وتشيستر في ولاية بنسلفينيا لفعالية عملية التخطيط الاستراتيجي كأداة لتنفيذ أنشطة النمو المهني، وتوضح هذه الدراسة ما إذا كان النمو المهني الناتج بصورة خاصة من تطوير خطط إستراتيجية تنفذ في مدارس منطقتي بيركس وتشيستر، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي .

وكانت أداة الدراسة عبارة عن استبانه لاستطلاع الخطة الإستراتيجية والنمو المهني، وقد شملت عينة الدراسة **(162)** معلما وإداريا في مدارس المنطقتين .

وقد أوضحت نتائج الدراسة ما يلي :

أ- انحياز المعلمين والإداريين في مدارس المنطقتين وتأييدهم للخطة الإستراتيجية .

ب- أن مدارس المنطقتين بذلتا جهودا مركزة لدعم النمو المهني في حالة توضح أن الأدب التربوي يرى أن تحسين ممارسات التعليم أدت إلى تحسين تعلم الطلاب .

ت- أن مدارس المنطقتين في ولاية بنسلفينيا حاولت تدعيم التعليم التراكمي الضروري لتنفيذ وتحقيق التغيير لمدارسهم .

5) دراسة (Moxley, 2003) وهي بعنوان: "عملية التخطيط الاستراتيجي المستخدمة في المناطق التعليمية في جنوب شرق الولايات المتحدة"

"Strategic planning process used in school districts in the Southeastern United States"

هدفت الدراسة إلى توضيح كيفية عمل خطوات التخطيط الاستراتيجي في مدارس المناطق التعليمية في جنوب شرق الولايات المتحدة، كما هدفت الدراسة إلى التوضيح إلى أي مدى يرى المراقبون أن هذه العملية فعالة، وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي .

وقد شملت عينة الدراسة (180) من مراقبي المدارس في ست ولايات وهي فلوريدا وجورجيا وتنيسي وكينتاكي والمسيسبي وجنوب كارولينا، وقد أجاب (129) منهم بصورة كاملة على أداة الدارسة، وقد كانت أداة الدراسة عبارة عن استطلاع ميداني .

وقد أظهر تحليل نتائج الاستطلاع النتائج التالية :

١. أن (84.5 %) من مدارس المناطق المذكورة لديها خطط إستراتيجية .
٢. أن (89.1 %) من مراقبي التعليم يوافقون بشدة على أنه وكنتيجة للتخطيط الاستراتيجي فإن مصادر المناطق تستخدم بكفاءة أكبر .
٣. أن (94.4 %) من مراقبي التعليم يوافقون أو يوافقون بشدة على أن عملية التخطيط الإستراتيجي هي عملية قيمة ، وأن القادة التربويين في المناطق التعليمية يقدرون التخطيط الاستراتيجي كعملية مفيدة ومريحة .
٤. وأن (66.7 %) من مراقبي وخبراء التعليم أشاروا إلى أن الفعالية الكلية للتخطيط الاستراتيجي هي عالية أو عالية جدا .

6) دراسة (Price, 2001) وهي بعنوان: "التخطيط الإستراتيجي وصلته بالتطبيق في مناطق تعليمية مختارة من ولاية إيلينويز"

"Strategic planning and the link to implementation in selected Illinois school districts"

هدفت الدراسة إلى اختيار حالة التنفيذ لأعمال مقترحة وجدت في مستندات منشورة للتخطيط الإستراتيجي لمناطق تعليمية مختارة، وهي دراسة حالة لثلاث مناطق تعليمية منفصلة، وكذلك هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين تنفيذ الخطة الإستراتيجية وبعض المتغيرات مثل سنوات الخبرة والمرحلة التعليمية (ابتدائي – متوسط – عليا) .

وقد تم جمع البيانات بطرق كمية ونوعية واستخدام أدوات دراسة ممثلة في استطلاع مكتوب لمعلمين مؤهلين، ومقابلات مع مراقبي مدارس المنطقة مع أدوات مراجعة للخطط الإستراتيجية.

وقد أعطت البيانات التي تم جمعها صورة كلية عن مدى إدراك كل من المعلمين المؤهلين والمراقبين عن تنفيذ الخطط الإستراتيجية لكل منطقة تعليمية، وقد أوضحت النتائج أن تخصصية أهداف الخطط الإستراتيجية نفذت بدرجة ما تبعا لمراقبي المنطقة.

وقد أظهرت نتائج الدراسة أن أعضاء الهيئة التدريسية المؤهلين اتفقوا في بعض الجوانب ولكنهم لم يكونوا على وعي بالإنجازات الناتجة عن بعض جوانب التنفيذ المحددة، وأظهرت أيضا أن سنوات الخبرة ومستوى المرحلة التعليمية لم يكن لها تأثيرا كبيرة في استجابات المعلمين .

7) دراسة (Bliss & Other, 1999) وهي بعنوان: "التخطيط الاستراتيجي والإدارة المرتكزة على المدرسة"

"Strategic planning and school – Based management systems"

هدفت الدراسة إلى تزويد المستفيدين من هذا المجال بنظرة عامة عن التخطيط الاستراتيجي وعلاقته بأنظمة المدرسة ومستقبلها مع البيئة المحيطة .

استخدم الباحث المنهج الوصفي التاريخي، حيث استعرض تاريخ التخطيط الاستراتيجي ووظف التسلسل في تحليل ومعالجة الظروف المحيطة بالمدرسة وأهدافها وبرامجها.

وتعتبر الدراسة من نوع البحث المكتبي الذي رجع فيه الباحث للأدب التربوي حول الموضوع، وإلى نماذج من التخطيط الاستراتيجي، وقد اعتبر الباحث تطبيق التخطيط الاستراتيجي بمدارس منطقة (أورلاندو،وفلوريدا) كمثال ممتاز حقق كثيرا من النتائج المرغوبة.

وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية: التعرف على البيئة المستقبلية، والتحليل الداخلي للمدرسة، والحصول على معلومات دقيقة، واختيار بدائل إستراتيجية، تخضع البرامج التربوية للتفضيل والتحليل قبل التطبيق مما يوفر الكثير من الخسائر. كما أكدت الدراسة على أن التحليل الاستراتيجي يجب أن يتضمن ما يلي: مراعاة مدى ملاءمة البرامج للاحتياجات، دراسة وتقويم نتائج التطبيق خلال فترات زمنية مختارة .

٨) دراسة (Lashway, 1997) بعنوان: "الإدارة الإستراتيجية طريقا لإعادة ربط المدرسة بالمجتمع المحيط بها"

"Strategic management is the way to reconnect the school with the society"

هدفت الدراسة إلى التعرف على دور مدير المدرسة في تشكيل الخطط والرؤية الإستراتيجية، وفي ربط المدرسة بالمجتمع المحيط، إذ إن الرؤية المستقبلية تعكس حاجات

وأغراض المجتمع المحيط بالمدرسة ليس فقط من ناحية تطوير التعليم، بل كذلك لإعـادة بنـاء الثقة والعلاقة بين المدرسة والمجتمع، وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي .

وتعتبر هذه الدراسة من نوع البحث المكتبي القائم على الأسلوب الوصفي، تقول الدراسـة أن مدير المدرسة بشكل أو بآخر يلعب دورا في تشكيل الخطة الإستراتيجية للمدرسـة، أحيانـا بشكل منفرد وأحيانا أخرى بمشاركة العاملين معه، وأضـافت أن عمليـة الإدارة الإسـتراتيجية عملية معقدة تتطلب تفكيرا وتأملا مستمرا وخطة للعمل وإعادة تقييم مستمرة ومراجعة دورية .

كما حددت الدراسة أساليب الإدارة الإستراتيجية وتصميم الإدارة الإستراتيجية من خلال:

- الفحص والدراسة المستمرة والشاملة للبيئة (الداخلية والخارجية) للمدرسة .
- تحليل الظروف العوامل المؤثرة على المدرسة مستقبلا .
- الاستعداد لدراسة حالات الغموض والخلاف التي تنجم عن تطبيق الخطة الإستراتيجية .
- إشراك أفراد المجتمع المدرسي في تنفيذ وتقويم ومتابعة الرؤية .
- التعديل المستمر للخطة وفقا للمتغيرات .
- التغطية الإعلامية للرؤية والخطة الإستراتيجية وترويجها داخل المدرسة وخارجها.

٩) دراسة (Qwen, 1989) وهي بعنوان: "العلاقـة بـين الرؤيـة الإسـتراتيجية والإدارة الفعالة"

"The relationship between the strategic vision and the effective administration"

هدفت الدراسة إلى التعرف على الصفات الضرورية التي يجب أن يتحلـى بهـا المـدير ليكون ناجحا، استخدم الباحث الأسلوب الوصفي التحليلي.

واستخدم المقابلات كأداة للدراسة، شملت عينة الدراسة على (428) مـديرا مـن رجـال الأعمال والتربويين حيث طلب منهم أن يحددوا الصفات الضرورية التي يجب أن تتـوفر لـدي المدير الناجح، فوجد أن أكثر الصفات تصب في أن المديرين المتميزين يجب أن يكون لهم رؤى يترجمونها لأهداف، ويراقبون الموقف العام، والتقدم في العمل لتحقيق الأهداف .

كما أجرى الباحث مسح شمل (43) مدير مدرسة في الولايات المتحدة حيث وجـد بـأن هناك عشر مميزات رئيسية تتصدر صفات مدير المدرسـة الفعـال أهمهـا صـاحب الخطـة الإستراتيجية والأهداف المكتوبة .

التعقيب على الدراسات السابقة

بعد عرض الدراسات السابقة يجب إلقاء نظرة تحليلية على هذه الدراسات من حيث الأهداف والمنهج والأدوات والمجتمع والعينة، ثم رصد جوانب التشابه والاختلاف بين هذه الدراسات والدراسة الحالية، ويأتي بعد ذلك عرض أوجه الاستفادة منها وأوجه تميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة .

أولا / نظرة تحليلية على دراسات المحور الأول (الإشراف التربوي)

أ- الدراسات العربية

١) من حيث أهداف وأغراض الدراسة:

تناولت دراسات هذا المحور مجموعة من الأهداف والأغراض كما يلي :

- دراسات تناولت تطوير الإشراف التربوي مثل دراسة (الحلاق، 2008) ودراسة (المدلل، 2007) ودراسة (التميمي، 2005) ودراسة (عبيدات، 1993) ودراسة (الراشد، 1991).
- دراسات تناولت التخطيط في الإشراف التربوي مثل دراسة (السرحاني، 2007) ودراسة (صبح، 2005) .
- دراسات تناولت تقويم نظام الإشراف التربوي مثل دراسة (عبد الجواد، 2002) ودراسة (زامل، 2000) .
- دراسات تناولت واقع الإشراف مثل دراسة (عيدة،2003) ودراسة (نشوان ونشوان، 1998).
- دراسات تناولت اختيار وتدريب المشرفين التربويين مثل دراسة (وادي، 1998) .
- دراسات تناولت معوقات العمل الإشرافي مثل دراسة (المدلل، 2003) .

٢) من حيث المنهج المستخدم في الدراسة:

- اتفقت معظم الدراسات السابقة في استخدام المنهج الوصفي التحليلي مثل دراسة (الحلاق، 2008) ودراسة (المدلل، 2007) ودراسة (السرحاني، 2007) ودراسة (صبح، 2005) ودراسة (التميمي، 2005) ودراسة (المدلل، 2003) ودراسة (عيدة، 2003) ودراسة (عبد الجواد، 2002) ودراسة (زامل، 2000) ودراسة (نشوان ونشوان، 1998) .
- أما دراسة (الراشد، 1991) فقد استخدمت منهج تحليل النظم .

٣) من حيث أداة الدراسة:

- اتفقت معظم الدراسات السابقة في استخدام أداة واحدة هي الاستبانة مثل دراسة (الحلاق، 2008) ودراسة (السرحاني، 2007) ودراسة (صبح، 2005) ودراسة (المدلل، 2003).

- عدد قليل من الدراسات استخدم أداتين هما الاستبانة والمقابلة الشخصية مثل دراسة (المدلل، 2007) ودراسة (التميمي، 2005)، أما دراسة (عبد الجواد، 2002) فاستخدمت الزيارات الميدانية إضافة إلى الاستبانة .
- دراسة (عبيدات، 1993) هي الدراسة الوحيدة التي استخدمت ثلاث أدوات هي الاستبانة وبطاقة الملاحظة وبطاقة التقويم الذاتي .

٤) من حيث مجتمع وعينة الدراسة:

اختلف وتنوع مجتمع وعينة الدراسات السابقة كما يلي :

- دراسات كان المجتمع والعينة فيها هم المشرفون التربويون فقط مثل دراسة (السرحاني، 2007) ودراسة (المدلل، 2003) ودراسة (وادي، 1998) .
- دراسات كان المجتمع والعينة فيها هم المشرفين التربويين ومديري المدارس مثل دراسة (الحلاق، 2008) ودراسة (زامل، 2000) .
- دراسات كان المجتمع والعينة فيها هم المشرفين التربويين والمعلمين مثل دراسة (التميمي، 2005) ودراسة (عبد الجواد، 2002) ودراسة (عبيدات، 1993) .
- دراسات كان المجتمع والعينة فيها هم المشرفين التربويين ومديري المدارس والمعلمين مثل دراسة (المدلل، 2007) ودراسة (عيدة، 2003) ودراسة(نشوان ونشوان، 1998).
- دراسات كان المجتمع والعينة فيها هم مديري المدارس والمعلمين مثل دراسة (صبح، 2005)

ب- الدراسات الأجنبية

١) من حيث أهداف وأغراض الدراسة:

تنوعت أهداف وأغراض الدراسات السابقة، ولكن يمكن تصنيفها فيما يلي :

- اتفقت بعض الدراسات في تناول أثر استخدام أساليب الاتجاهات الحديثة في الإشراف التربوي (التطوري، التشاركي، النمذجة) على المعلمين مثل دراسة (Gordon, 2000) ودراسة (Siens & Ebmeier, 1996) ودراسة (Carmen ,1995) ودراسة (Elgarten ,1991).
- دراسات تناولت أثر الإشراف التعليمي والإصلاح والتدريب على أداء المعلمين والطلاب مثل دراسة (Glanz, 2007) ودراسة (Keracik , 1992) .
- دراسات تناولت اتجاهات المعلمين نحو الزيارات الصفية مثل دراسة (Smith , 1991).

٢) من حيث المنهج المستخدم في الدراسة:

تنوعت المناهج التي استخدمتها الدراسات الأجنبية كما يلي :

- اتفقت معظم الدراسات في استخدام المنهج التجريبي مثل دراسة (Gordon , 2000) ودراسة (Siens & Ebmeier, 1996) ودراسة (Carmen ,1995) ودراسة (Keracik, 1992) .
- دراسات استخدمت المنهج الوصفي التحليلي مثل دراسة (Smith , 1991) .

٣) من حيث أداة الدراسة:

- دراسات استخدمت أداة واحدة هي الاستبانة مثل دراسة (Keracik, 1992) ودراسة (Smith , 1991) .
- دراسات استخدمت أداتين هما الاستبانة والمقابلة مثل دراسة (Glanz, 2007).
- دراسات استخدمت اللقاءات التدريبية وورش العمل مثل دراسة (Gordon, 2000) ودراسة (Siens & Ebmeier, 1996) ودراسة (Elgarten, 1991) .
- دراسات استخدمت البرنامج التدريبي مثل دراسة (Carmen, 1995) .

٤) من حيث مجتمع وعينة الدراسة:

اختلف وتباين مجتمع وعينة الدراسة بصورة واضحة فكان كما يلي :

- اتفقت بعض الدراسات في مجتمع وعينة الدراسة وهم المعلمون مثل دراسة(Carmen, 1995) ودراسة (Smith , 1991) .
- بعض الدراسات كان المجتمع والعينة هم المشرفون التربويون مثل دراسة (Gordon, 2000) ودراسة (Elgarten, 1991) .
- دراسات كان المجتمع والعينة هم المعلمون ومديرو المدارس مثل دراسة (Glanz, 2007) .
- دراسات كان المجتمع والعينة هم المعلمون والمشرفين الجامعيين مثل دراسة (Carmen, 1995) .
- دراسات كان المجتمع والعينة هم المعلمون وطلاب الماجستير مثل دراسة (Siens & Ebmeier, 1996) .

ثانيا / نظرة تحليلية على دراسات المحور الثاني (التخطيط الاستراتيجي)

أ- الدراسات العربية

١) من حيث أهداف وأغراض الدراسة:

تنوعت أهداف وأغراض الدراسات السابقة حيث كانت كما يلي :

- دراسات تناولت واقع التخطيط الاستراتيجي ومعوقات تطبيقه في المدارس مثل دراسة (أبو هاشم، 2007) ودراسة (الشاعر، 2007) .

- دراسات تناولت دور التخطيط الاستراتيجي في زيادة فاعلية الإدارة المدرسية والارتقاء بالنظم التعليمية مثل دراسة (نور الدين، 2008) ودراسة (الجندي، 1999) .
- اتفقت بعض الدراسات في تناول ماهية التخطيط الاستراتيجي وطبيعة إدارته ومفاهيمه مثل دراسة (عيداروس، 2005) ودراسة (العويسي، 2003) وجميعها دراسات مكتبية .
- اتفقت بعض الدراسات في تقديم تصور مقترح لكيفية ممارسة التخطيط الاستراتيجي في المؤسسات التعليمية مثل دراسة (القطامين، 2002) ودراسة (مدبولي، 2001) .

٢) من حيث المنهج المستخدم في الدراسة:

اتفقت جميع الدراسات السابقة في استخدام المنهج الوصفي التحليلي .

٣) من حيث أداة الدراسة:

- اتفقت بعض الدراسات السابقة في استخدام أداة واحدة هي الاستبانة مثل دراسة (سكيك، 2008) ودراسة (نور الدين، 2008) ودراسة(الشاعر، 2007) .
- دراسة (أبو هاشم، 2007) استخدمت أداتين هما الاستبانة والمقابلة الشخصية .
- اتفقت باقي الدراسات في عدم استخدام أدوات لأنها دراسات مكتبية مثل دراسة (عيداروس، 2005) ودراسة (العويسي، 2003) ودراسة (القطامين، 2002) ودراسة (مدبولي، 2001) .

٤) من حيث مجتمع وعينة الدراسة:

- اتفقت بعض الدراسات في المجتمع والعينة الذي كان مديري المدارس مثل دراسة (سكيك، 2008) ودراسة (نور الدين، 2008) ودراسة(الشاعر، 2007) ودراسة (أبو هاشم، 2007) .
- باقي الدراسات كانت مكتبية .

ب- الدراسات الأجنبية

١) من حيث أهداف وأغراض الدراسة:

تعددت أهداف الدراسات السابقة وأغراضها كما يلي :

- اتفقت بعض هذه الدراسات في أنها هدفت إلى التوصل إلى مفهوم التخطيط الاستراتيجي وإطار العمل به ومدى فهم العاملين لخطواته مثل دراسة (Johnson, 2004) ودراسة (Campbell, 2003) ودراسة (Moxley, 2003) ودراسة (Bliss & Other, 1999)
- دراسات هدفت إلى التعرف على دور المدير في الخطط الإستراتيجية وصفاته ليكون ناجحا مثل دراسة (Lashway, 1997) ودراسة (Qwen, 1989) .

- دراسات هدفت إلى تقويم مرحلة تنفيذ الخطط الإستراتيجية والبحث عن آلية تخطيط فعالة مثل دراسة (Davies, 2007) ودراسة (Price, 2001) .
- دراسة (Grant and Thomases, 2004) هدفت إلى التعرف على فوائد التخطيط الاستراتيجي ومعوقات تنفيذه .

٢) من حيث المنهج المستخدم في الدراسة:

- اتفقت معظم الدراسات في استخدام المنهج الوصفي التحليلي مثل دراسة (Davies, 2007) ودراسة (Johnson, 2004) ودراسة (Grant and Thomases, 2004) ودراسة (Campbell, 2003) ودراسة (Moxley, 2003) .
- دراسة (Bliss & Other, 1999) استخدمت المنهج الوصفي التاريخي .
- دراسة (Price, 2001) استخدمت منهج دراسة الحالة .

٣) من حيث أداة الدراسة:

- دراسات استخدمت أداة واحدة هي المقابلة الشخصية مثل دراسة (Johnson, 2004) ودراسة (Qwen, 1989) .
- دراسات استخدمت أداة واحدة هي الاستبانة مثل دراسة (Campbell, 2003) .
- دراسات استخدمت الاستطلاع الميداني مثل دراسة (Moxley, 2003) و(Price, 2001)
- دراسات استخدمت تحليل محتوى خطط عمل وكتب وأبحاث مثل دراسة (Grant and Thomases, 2004) .
- اتفقت باقي الدراسات في أنها لم تستخدم أدوات لأنها دراسات مكتبية وهي دراسة (Davies, 2007) ودراسة (Bliss & Other, 1999) ودراسة (Lashway, 1997).

٤) من حيث مجتمع وعينة الدراسة:

- اتفقت بعض الدراسات في المجتمع والعينة وهم مسئولي التعليم ومراقبي المدارس مثل دراسة (Johnson, 2004) ودراسة (Moxley, 2003) .
- اتفقت دراسات أخرى في أن المجتمع والعينة هم مراقبي المدارس أو الإداريين إضافة إلى المعلمين مثل دراسة (Campbell, 2003) ودراسة (Price, 2001) .
- دراسات كان المجتمع والعينة هم المديرين مثل دراسة (Qwen, 1989) .

ثالثا / أوجه التشابه بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة

١) من حيث أهداف وأغراض الدراسة:

- اتفقت هذه الدراسة بشكل جزئي مع الدراسات التي تناولت تطبيق التخطيط الاستراتيجي في المؤسسات التعليمية مثل دراسة (نور الدين، 2008) ودراسة (أبو هاشم، 2007)

ودراسة (Davies , 2007) ودراسة (عيداروس، 2005) ودراسة (Johnson, 2004) ودراسة (Campbell, 2003) ودراسة (العويسي، 2003) ودراسة (القطامين، 2002) .

- اتفقت أيضا بشكل جزئي مع الدراسات التي تناولت تطوير الإشراف التربوي مثل دراسة (الحلاق، 2008) ودراسة (المدلل، 2007) ودراسة (التميمي، 2005) و(عبيدات، 1993) .
- واتفقت أيضا بشكل جزئي مع الدراسات التي تناولت التخطيط في الإشراف التربوي مثل دراسة (السرحاني، 2007) ودراسة (صبح، 2005) .

٢) من حيث المنهج المستخدم في الدراسة:

استخدمت هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي وهي بذلك تتفق مع معظم الدراسات السابقة مثل دراسة (الحلاق، 2008) ودراسة (نور الدين، 2008) ودراسة (السرحاني، 2007) ودراسة (الشاعر، 2007) ودراسة (Davies, 2007) ودراسة (صبح، 2005) ودراسة (عيداروس، 2005) ودراسة (Johnson, 2004) ودراسة (Grant and Thomases, 2004) .

٣) من حيث أداة الدراسة:

استخدمت هذه الدراسة أداة واحدة وهي الاستبانة وهي بذلك تتفق مع بعض الدراسات السابقة مثل دراسة (الحلاق، 2008) ودراسة (سكيك، 2008) ودراسة (نور الدين، 2008) ودراسة (السرحاني، 2007) ودراسة (الشاعر، 2007) ودراسة (صبح، 2005) ودراسة (Campbell, 2003) ودراسة (عيدة، 2003) ودراسة (نشوان ونشوان، 1998) ودراسة(Keracik, 1992).

٤) من حيث مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع وعينة هذه الدراسة من المشرفين التربويين وهي بذلك تتفق مع بعض الدراسات السابقة مثل دراسة (السرحاني، 2007) ودراسة (المدلل، 2003) ودراسة (Gordon, 2000) ودراسة (وادي، 1998) ودراسة (Elgarten, 1991) .

رابعا / أوجه الاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة

١) من حيث أهداف وأغراض الدراسة:

- تناولت هذه الدراسة استخدام التخطيط الاستراتيجي في الإشراف التربوي، وهي بذلك تختلف عن بعض الدراسات السابقة التي تناولت تطبيقه في المدارس مثل دراسة (نور الدين، 2008) ودراسة (Davies, 2007) ودراسة (أبو هاشم، 2007) ودراسة (عيداروس، 2005) ودراسة (Johnson, 2004) ودراسة (Campbell, 2003) ودراسة (العويسي، 2003) ودراسة (مدبولي، 2001) ودراسة (Bliss & Other, 1999) ودراسة (Lashway, 1997) .

- تناولت هذه الدراسة تطوير الإشراف التربوي من خلال توظيف التخطيط الاستراتيجي وهي بذلك تختلف عن الدراسات السابقة التي تناولت تطوير الإشراف التربوي في ضوء الاتجاهات الحديثة أو الفكر الإداري المعاصر مثل دراسة (الحلاق، 2008) ودراسة (المدلل، 2007) ودراسة (التميمي، 2005) ودراسة (عبيدات، 1993) ودراسة (الراشد، 1991) .

٢) من حيث المنهج المستخدم في الدراسة:

استخدمت هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي وهي بذلك تختلف عن بعض الدراسات السابقة التي استخدمت :

- المنهج التجريبي مثل دراسة (Gordon, 2000) ودراسة (Siens & Ebmeier, 1996) ودراسة (Carmen, 1995) ودراسة (Keracik, 1992) ودراسة (Elgarten, 1991).
- منهج تحليل النظم مثل دراسة (الراشد، 1991) .
- المنهج الوصفي التاريخي مثل دراسة (Bliss & Other, 1999) .

٣) من حيث أداة الدراسة:

- استخدمت هذه الدراسة أداة واحدة وهي الاستبانة وهي بذلك تختلف عن بعض الدراسات السابقة التي استخدمت أداتين هما الاستبانة والمقابلة الشخصية مثل دراسة (المدلل، 2007) ودراسة (أبو هاشم، 2007) ودراسة (التميمي، 2005) .
- وتختلف هذه الدراسة أيضا عن الدراسات المكتبية التي لم تستخدم أدوات مثل دراسة (Davies, 2007) دراسة (عيداروس، 2005) ودراسة (العويسي، 2003) ودراسة (القطامين، 2002) ودراسة (مدبولي، 2001) ودراسة (الجندي، 1999) و (Bliss & Other, 1999).

٤) من حيث مجتمع وعينة الدراسة:

- تكون مجتمع وعينة هذه الدراسة من المشرفين التربويين وهي بذلك تختلف عن بعض الدراسات السابقة التي كان المجتمع والعينة فيها هم :
- مديرو المدارس مثل دراسة (سكيك، 2008) ودراسة (نور الدين، 2008) ودراسة (أبو هاشم، 2007) ودراسة (الشاعر، 2007) .
- مديرو المدارس أو المعلمين إضافة إلى المشرفين التربويين مثل دراسة (الحلاق، 2008) ودراسة (المدلل، 2007) ودراسة (Glanz, 2007) ودراسة (التميمي، 2005) ودراسة (صبح، 2005) ودراسة (عبد الجواد، 2002) ودراسة (نشوان ونشوان، 1998) ودراسة (عبيدات، 1993) ودراسة (الراشد، 1991) .

- المعلمين مثل دراسة (Keracik, 1992) ودراسة (Smith , 1991) .

خامسا / أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة

استفاد الباحث من الدراسات السابقة في عدة أمور منها :

١. تحديد موضوع الدراسة .
٢. اختيار منهج الدراسة وهو الوصفي التحليلي مثل دراسة (سكيك، 2008) ودراسة (نور الدين، 2008).
٣. تحديد المتغيرات المناسبة للدراسة مثل دراسة (الحلاق، 2008).
٤. تحديد الإجراءات المناسبة للدراسة .
٥. بناء أداة الدراسة وهي الاستبانة وتحديد مجالاتها وفقراتها مثل دراسة (أبو هاشم، 2007) ودراسة (الشاعر، 2007).
٦. عرض النتائج ومناقشتها وتفسيرها وتقديم التوصيات والمقترحات .

سادسا / أوجه تميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة

١. تناولت الدراسة تطبيق التخطيط الاستراتيجي في الإشراف التربوي في محافظات غزة، بينما تناولت الدراسات السابقة تطبيقه في المدارس والمؤسسات التعليمية بشكل عام .
٢. صمم الباحث إستبانة لقياس درجة وجود متطلبات توظيف التخطيط الاستراتيجي في تطوير الإشراف التربوي في محافظات غزة، ومعرفة معوقات هذا التوظيف .
٣. عرض الباحث التصور المقترح الذي وضعه لتوظيف التخطيط الاستراتيجي في تطوير الإشراف التربوي على مجموعة بؤرية من المشرفين التربويين، حيث تم عقد جلسة نوقش فيها هذا التصور حيث تم تقييمه واثرائه وخروجه بالشكل النهائي .
٤. في حدود علم الباحث هذه الدراسة من أولى الدراسات التي ربطت بين التخطيط الاستراتيجي والإشراف التربوي .

الفصل الرابـع

الطريقة والإجراءات

- منـهج الدراسة
- مجتمع الدراسة
- عينـة الدراسة
- أداة الدراسة
- المعالجات الإحصائية

يتناول هذا الفصل وصفاً مفصلاً للإجراءات التي اتبعها الباحث 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 :

أولا: منهج الدراسة

من أجل تحقيق أهداف الدراسة قام الباحث باستخدام المنهج الوصفي التحليلي "وهو المنهج الذي يدرس ظاهرة أو حدثا أو قضية موجودة حاليا يمكن الحصول منها على معلومات تجيب عن أسئلة الدراسة وتحليلها وتعريف العلاقات بين مكوناتها دون تدخل الباحث فيها" (**الأغا والأستاذ، 1999 : 83**) .

وهذا المنهج يوفر أشكال التحليل والتفسير العلمي المنظم لوصف ظاهرة أو مشكلة محددة وتصويرها كمياً عن طريق جمع بيانات ومعلومات مقننة عن الظاهرة أو المشكلة، وتصنيفها وتحليلها وإخضاعها للدراسات الدقيقة .

ومن خلال هذا المنهج يمكن وصف الظاهرة موضوع الدراسة (توظيف التخطيط الاستراتيجي في تطوير الإشراف التربوي في محافظات غزة)، وتحليل بياناتها، وبيان العلاقة بين مكوناتها، والآراء التي تطرح حولها، والعمليات التي تتضمنها، والآثار التي تحدثها .

ثانيا: مجتمع الدراسة

تألف مجتمع الدراسة من جميع المشرفين التربويين في محافظات غزة للعام الدراسي (2008-2009)، البالغ عددهم(151) والجدول (4-1) يوضح توزيع مجتمع الدراسة حسب الجنس ومكان العمل :

جدول رقم (4-1)

توزيع مجتمع الدراسة حسب الجنس ومكان العمل

المديرية	مشرف تربوي		المجموع	النسبة المئوية
	ذكر	أنثى		
رفح	15	1	16	10.6
خان يونس	23	8	31	20.5
الوسطى	15	1	16	10.6
شرق غزة	21	6	27	17.9
غرب غزة	29	8	37	24.5
شمال غزة	17	7	24	15.9
المجموع	**120**	**31**	**151**	**100**

ثالثا: عينة الدراسة

أ- العينة الاستطلاعية :

اشتملت عينة الدراسة الاستطلاعية على (40) مشرفا ومشرفة بمحافظات غزة للعام الدراسي 2008 – 2009 م من خارج عينة الدراسة الأصلية تم اختيارهم بطريقة عشوائية .

ب- عينة الدراسة الأصلية :

اشتملت عينة الدراسة على (١١١) مشرفا ومشرفة بمحافظات غزة للعام الدراسي 2008- 2009 وهي تمثل جميع عينة الدراسة بعد استثناء العينة الاستطلاعية من المجتمع الأصلي، وقد استرد الباحث (100) استبانة صالحة للتحليل الإحصائي والجداول التالية توضح توزيع أفراد عينة الدراسة :

جدول رقم (4-2)

توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الجنس

الجنس	العدد	النسبة المئوية
ذكر	79	79
أنثى	21	21
المجموع	100	100

جدول رقم (4-3)

توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المؤهل العلمي

المؤهل العلمي	العدد	النسبة المئوية
بكالوريوس	72	72
ماجستير فأعلى	28	28
المجموع	100	100

جدول رقم (4-4)

توزيع أفراد عينة الدراسة حسب سنوات الخدمة

سنوات الخدمة	العدد	النسبة المئوية
أقل من خمس سنوات	60	60
من خمس إلى عشر سنوات	30	30
أكثر من عشر سنوات	10	10
المجموع	100	100

جدول رقم (4-5)

توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المنطقة التعليمية

المنطقة التعليمية	العدد	النسبة المئوية
رفح	12	12
خان يونس	18	18
الوسطى	11	11
شرق غزة	16	16
غرب غزة	24	24
شمال غزة	19	19
المجموع	100	100

رابعا: أداة الدراسة (الاستبانة)

بعد الاطلاع على الأدب التربوي والدراسات السابقة المتعلقة بمشكلة الدراسة، وأهمها دراسة (نور الدين، 2008) ودراسة (الحلاق، 2008) ودراسة (الشاعر، 2007)، واستطلاع رأي عينة من المتخصصين في التربية عن طريق المقابلات الشخصية ذات الطابع غير الرسمي قام الباحث ببناء الاستبانة التي تتكون من قسمين وفق الخطوات الآتية :

- ❖ تحديد المجالات الرئيسية لكل قسم من قسمي الاستبانة، وصياغة فقرات كل مجال .
- ❖ إعداد الاستبانة في صورتها الأولية والتي شملت (109) فقرة، (60) فقرة للقسم الأول، و(49) فقرة للقسم الثاني، وقد استفاد الباحث من دراسة (الشاعر، 2007) في بناء القسم الثاني من الاستبانة، والملحق رقم (٢) يوضح الاستبانة في صورتها الأولية .
- ❖ عرض الاستبانة علي المشرف من أجل اختبار مدي ملاءمتها لجمع البيانات، وتعديلها بشكل أولي حسب ما يراه المشرف .
- ❖ عرض الاستبانة على (١٩) من المحكمين التربويين من أعضاء هيئة التدريس في الجامعة الإسلامية، وجامعة الأقصى، وجامعة القدس المفتوحة، والمسئولين في وزارة التربية والتعليم العالي، والملحق رقم (١) يبين قائمة المحكمين .
- ❖ وبعد إجراء التعديلات التي أوصى بها المحكمون تم حذف (19) فقرة، (13) فقرة من فقرات القسم الأول الاستبانة، و(6) فقرات من القسم الثاني، كذلك تم تعديل وصياغة بعض الفقرات وقد بلغ عدد فقرات الاستبانة بعد صياغتها النهائية (90) فقرة، (47) فقرة في القسم الأول موزعة على أربعة مجالات، و(43) فقرة في القسم الثاني موزعة على أربعة مجالات، حيث أعطى لكل فقرة وزن مدرج وفق سلم ليكرت الخماسي (بدرجة مرتفعة جداً، بدرجة مرتفعة، بدرجة متوسطة، بدرجة منخفضة، وبدرجة منخفضة جداً) أعطيت الأوزان التالية (5 ، 4 ، 3 ، 2 ، 1)، والملحق رقم (4) يبين الاستبانة في صورتها النهائية .
- ❖ إجراء دراسة اختبارية ميدانية أولية للإستبانة وتعديل حسب ما يناسب .

❖ توزيع الاستبانة علي جميع أفراد العينة لجمع البيانات اللازمة للدراسة، وقد تم تقسيم الاستبانة إلي قسمين، والجدولان التاليان يوضحان ذلك :

جدول (4-6)

عدد فقرات القسم الأول من الاستبانة حسب كل مجال من مجالاته

المجال	العنوان	عدد الفقرات
الأول	امتلاك المشرف التربوي لمهارات التخطيط الاستراتيجي	12
الثاني	وجود هيكل تنظيمي واضح ومناسب للإشراف التربوي	9
الثالث	توافر الإمكانات والتسهيلات اللازمة	10
الرابع	وجود إدارة تعليمية عليا تؤمن بالتخطيط الاستراتيجي	16
المجموع		**47**

جدول (4-7)

عدد فقرات القسم الثاني من الاستبانة حسب كل مجال من مجالاته

المجال	العنوان	عدد الفقرات
الأول	معوقات تتعلق بطبيعة التخطيط الاستراتيجي	8
الثاني	معوقات تتعلق بالمشرف التربوي	13
الثالث	معوقات تتعلق بطبيعة الإشراف التربوي	13
الرابع	معوقات تتعلق بالإدارة التعليمية العليا	9
المجموع		**43**

(أ) صدق الاستبانة:

قام الباحث بتقنين فقرات الاستبانة وذلك للتأكد من صدقها كالتالي :

أولاً: صدق المحكمين

تم عرضه في الصفحة السابقة .

ثانياً: صدق الاتساق الداخلي

جرى التحقق من صدق الاتساق الداخلي للاستبانة بتطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية مكونة من (40) مشرف ومشرفة من خارج عينة الدراسة، وتم حساب

معامل ارتباط بيرسون بين درجات كل فقرة من فقرات الاستبانة والدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي إليه وذلك باستخدام البرنامج الإحصائي (SPSS) .

القسم الأول / درجة توافر متطلبات توظيف التخطيط الاستراتيجي في تطوير الإشراف التربوي في محافظات غزة .

1- الاتساق الداخلي لفقرات المجال الأول: (امتلاك المشرف التربوي لمهارات التخطيط الاستراتيجي) والدرجة الكلية لفقراته كما هو مبين بالجدول رقم (4-8) :

الجدول (4-8)

معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المجال الأول" امتلاك المشرف التربوي لمهارات التخطيط الاستراتيجي " مع الدرجة الكلية للمجال

م	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	أمتلك المعرفة بمفاهيم التخطيط الاستراتيجي .	0.736	دالة عند 0.01
2	أستطيع صياغة رؤية مستقبلية للإشراف التربوي .	0.792	دالة عند 0.01
3	أستطيع صياغة رسالة الإشراف التربوي .	0.734	دالة عند 0.01
4	أتمكن من إجراء تحليل للبيئة الداخلية للعملية التعليمية .	0.715	دالة عند 0.01
5	أتمكن من إجراء تحليل للبيئة الخارجية للعملية التعليمية .	0.701	دالة عند 0.01
6	أتمكن من صياغة الأهداف الإستراتيجية .	0.661	دالة عند 0.01
7	أمتلك المعرفة بأسس بناء خطة إستراتيجية .	0.777	دالة عند 0.01
8	أستطيع تنفيذ الخطط الإستراتيجية .	0.691	دالة عند 0.01
9	أحلل المهام المطلوبة من الإشراف التربوي بكفاءة .	0.778	دالة عند 0.01
10	أوظف الموارد المتاحة بشكل مثالي .	0.869	دالة عند 0.01
11	اتخذ القرار السليم في الوقت المناسب .	0.713	دالة عند 0.01
12	أتمكن من إجراء التقييم والرقابة والمراجعة .	0.830	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

يبين الجدول السابق معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات المجال الأول والدرجة الكلية لفقراته، دالة عند مستوى دلالة (0.01)، ومعاملات الارتباط محصورة بين المدى (0.661-0.869)، وكذلك قيمة ر المحسوبة اكبر من قيمة ر الجدولية عند مستوى دلالة 0.05 ودرجة حرية 38 والتي تساوي 0.304 ، وبذلك تعتبر فقرات المجال الأول صادقة وتقيس ما وضعت لقياسه .

2- الاتساق الداخلي لفقرات المجال الثاني: (وجود هيكل تنظيمي واضح ومناسب للإشراف التربوي) والدرجة الكلية لفقراته كما هو مبين بالجدول رقم (4-9) :

الجدول (4-9)

معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المجال الثاني" وجود هيكل تنظيمي واضح ومناسب للإشراف التربوي " مع الدرجة الكلية للمجال

م	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	يعتبر الإشراف التربوي وحدة مستقلة ومتكاملة .	0.709	دالة عند 0.01
2	يتناسب هيكل الإشراف التربوي الحالي مع عملية التخطيط الاستراتيجي .	0.879	دالة عند 0.01
3	يوجد تسلسل إداري واضح ومحدد .	0.862	دالة عند 0.01
4	تتوافر في الإشراف التربوي كفاءات بشرية قادرة على إجراء التخطيط الاستراتيجي	0.590	دالة عند 0.01
5	يوجد لدى الإشراف التربوي المرونة الكافية لمواجهة التغيرات التي تحدث في البيئة والتكيف معها .	0.622	دالة عند 0.01
6	تسيطر اللامركزية على عملية اتخاذ القرارات .	0.796	دالة عند 0.01
7	تساعد الثقافة التنظيمية السائدة في الإشراف التربوي على إجراء التخطيط الاستراتيجي .	0.792	دالة عند 0.01
8	يوجد قاعدة متكاملة للبيانات والمعلومات الإدارية .	0.690	دالة عند 0.01
9	يوجد نظام فعال للتحفيز وإثارة الدافعية .	0.858	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

يبين الجدول السابق معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات **المجال الثاني** والدرجة الكلية لفقراته، دالة عند مستوى دلالة (0.01)، ومعاملات الارتباط محصورة بين المدى (0.590-0.879) ، وكذلك قيمة ر المحسوبة اكبر من قيمة ر الجدولية عند مستوى دلالة 0.05 ودرجة حرية 38 والتي تساوي 0.304 ، وبذلك تعتبر فقرات المجال الثاني صادقة وتقيس ما وضعت لقياسه .

3- الاتساق الداخلي لفقرات المجال الثالث: (توافر الإمكانات والتسهيلات اللازمة) والدرجة الكلية لفقراته كما هو مبين بالجدول رقم (4-10) :

الجدول (4-10)

معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المجال الثالث" توافر الإمكانات والتسهيلات اللازمة " مع الدرجة الكلية للمجال

م	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	يقرر للإشراف التربوي ميزانية مناسبة .	0.838	دالة عند 0.01
2	تتسق القرارات المتعلقة بميزانية الإشراف التربوي مع الأنشطة الإشرافية .	0.841	دالة عند 0.01
3	يخصص لكل مشرف تربوي مبلغ مالي للصرف على نشاطاته الإشرافية	0.958	دالة عند 0.01
4	يحصل المشرف التربوي على الدعم المادي اللازم للنشاطات الإشرافية التي ينفذها .	0.907	دالة عند 0.01
5	تتوافر للمشرف التربوي الأجهزة الحديثة اللازمة لعمله .	0.856	دالة عند 0.01
6	يتوافر لكل مشرف تربوي جهاز حاسوب خاص به في مكتبه .	0.915	دالة عند 0.01
7	تتوافر قاعات وغرف مناسبة لإجراء الأنشطة والأساليب الإشرافية المتنوعة .	0.808	دالة عند 0.01
8	تتوافر وسائل المواصلات اللازمة لعمل المشرف التربوي .	0.911	دالة عند 0.01
9	يحصل الإشراف التربوي على تمويل خارجي .	0.898	دالة عند 0.01
10	يشارك المجتمع المحلي في دعم الإشراف التربوي .	0.875	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

يبين الجدول السابق معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات **المجال الثالث** والدرجة الكلية لفقراته، دالة عند مستوى دلالة (0.01)، ومعاملات الارتباط محصورة بين المدى (0.808–0.915) ، وكذلك قيمة ر المحسوبة اكبر من قيمة ر الجدولية عند مستوى دلالة 0.05 ودرجة حرية 38 والتي تساوي 0.304 ، وبذلك تعتبر فقرات المجال الثالث صادقة وتقيس ما وضعت لقياسه .

4- الاتساق الداخلي لفقرات المجال الرابع: (وجود إدارة تعليمية عليا تؤمن بالتخطيط الاستراتيجي) والدرجة الكلية لفقراته كما هو مبين بالجدول رقم (4-11):

الجدول (4-11)

معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المجال الرابع" وجود إدارة تعليمية عليا تؤمن بالتخطيط الاستراتيجي " مع الدرجة الكلية للمجال

م	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	تؤمن الإدارة التعليمية العليا بأن التغيير ضروري ومرغوب .	0.863	دالة عند 0.01
2	يوجد في الإدارة التعليمية العليا عدد من الخبراء والمختصين في مجال التخطيط الاستراتيجي .	0.907	دالة عند 0.01
3	يوجد لدى الإدارة التعليمية العليا خطط إستراتيجية تعمل على تنفيذها .	0.898	دالة عند 0.01
4	تلتزم بالجداول الزمنية التي تضعها لتنفيذ خططها .	0.896	دالة عند 0.01
5	تشجع المشرفين التربويين على القيام بالتخطيط الاستراتيجي .	0.924	دالة عند 0.01
6	توفر الحوافز المادية والمعنوية للمشرفين التربويين القائمين على إعداد الخطط الإستراتيجية .	0.862	دالة عند 0.01
7	توفر البيانات والمعلومات اللازمة لإجراء التخطيط الاستراتيجي .	0.869	دالة عند 0.01
8	تطلع المشرفين التربويين باستمرار على خططها المستقبلية .	0.905	دالة عند 0.01
9	تنظم دورات تدريبية للمشرفين التربويين في مجال التخطيط الاستراتيجي	0.678	دالة عند 0.01
10	تقوم بإجراء تحليل للبيئة الداخلية والخارجية للعملية التعليمية .	0.900	دالة عند 0.01
11	تزود المشرفين التربويين بنتائج تحليل البيئة الداخلية والخارجية .	0.890	دالة عند 0.01
12	تساعد المشرفين التربويين على استثمار نقاط القوة والفرص المتاحة .	0.926	دالة عند 0.01
13	تساعد المشرفين التربويين على علاج نقاط الضعف والتغلب على التهديدات .	0.729	دالة عند 0.01
14	تخفف الأعباء الملقاة على عاتق المشرفين التربويين .	0.794	دالة عند 0.01
15	توجد قنوات اتصال فعالة بين الإدارة التعليمية العليا والمشرفين التربويين	0.752	دالة عند 0.01
16	تأخذ بآراء المشرفين التربويين عند اتخاذ القرارات .	0.845	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

يبين الجدول السابق معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات **المجال الرابع** والدرجة الكلية لفقراته، دالة عند مستوى دلالة (0.01)، ومعاملات الارتباط محصورة بين المدى (0.678–0.926) ، وكذلك قيمة ر المحسوبة اكبر من قيمة ر الجدولية عند مستوى دلالة 0.05 ودرجة حرية 38 والتي تساوي 0.304 ، وبذلك تعتبر فقرات المجال الرابع صادقة وتقيس ما وضعت لقياسه .

وللتحقق من صدق الاتساق الداخلي للمجالات قام الباحث بحساب معاملات الارتباط بين درجة كل مجال مع المجالات الأخرى، وكذلك كل مجال بالدرجة الكلية للمجالات الأربعة، والجدول (4-12) يوضح ذلك :

الجدول (4-12)

مصفوفة معاملات ارتباط كل مجال مع المجالات الأخرى وكذلك مع الدرجة الكلية للمجالات الأربعة

المجال	العنوان	المجموع	المجال الأول	المجال الثاني	المجال الثالث	المجال الرابع
الأول	امتلاك المشرف التربوي لمهارات التخطيط الاستراتيجي	0.673	1			
الثاني	وجود هيكل تنظيمي واضح ومناسب للإشراف التربوي	0.893	0.566	1		
الثالث	توافر الإمكانات والتسهيلات اللازمة	0.945	0.525	0.829	1	
الرابع	وجود إدارة تعليمية عليا تؤمن بالتخطيط الاستراتيجي	0.956	0.526	0.804	0.874	1

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 لمجالات القسم الأول من الاستبانة ارتباطاً ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01) وهذا يؤكد أن القسم الأول من الاستبانة يتمتع بدرجة عالية من الثبات والاتساق الداخلي .

القسم الثاني / درجة معوقات توظيف التخطيط الاستراتيجي في تطوير الإشراف التربوي في محافظات غزة .

1- معاملات الاتساق الداخلي لفقرات المجال الأول: (معوقات تتعلق بطبيعة التخطيط الاستراتيجي) والدرجة الكلية لفقراته كما هو مبين بالجدول رقم (4-13) :

الجدول (4-13)

معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المجال الأول" معوقات تتعلق بطبيعة التخطيط الاستراتيجي " مع الدرجة الكلية للمجال

م	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	غموض المفاهيم المستخدمة في التخطيط الاستراتيجي .	0.808	دالة عند 0.01
2	اعتبار الرؤيا مجرد شعارات يصعب تحقيقها .	0.812	دالة عند 0.01
3	صعوبة تحليل نقاط الضعف والقوة والفرص والتحديات التي تواجه الإشراف التربوي (تحليل SWOT) .	0.882	دالة عند 0.01

4	صعوبة توافر قاعدة بيانات ومعلومات تبنى عليها أهداف خطة المشرف التربوي .	0.927	دالة عند 0.01
5	صعوبة إحداث توازن بين التخطيط الاستراتيجي والتخطيط التنفيذي	0.904	دالة عند 0.01
6	صعوبة التنبؤ بأثر المتغيرات الخارجية على النشاطات الإشرافية المخطط لها في المستقبل .	0.931	دالة عند 0.01
7	صعوبة التنبؤ بأثر المتغيرات الداخلية على النشاطات الإشرافية المخطط لها في المستقبل .	0.919	دالة عند 0.01
8	احتياج التخطيط الاستراتيجي إلى وقت وتكلفة كبيرين .	0.783	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

يبين الجدول السابق معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات المجال الأول والدرجة الكلية لفقراته، دالة عند مستوى دلالة (0.01)، ومعاملات الارتباط محصورة بين المدى (0.783–0.931) ، وكذلك قيمة ر المحسوبة اكبر من قيمة ر الجدولية عند مستوى دلالة 0.05 ودرجة حرية 38 والتي تساوي 0.304 ، وبذلك تعتبر فقرات المجال الأول صادقة وتقيس ما وضعت لقياسه .

2- الاتساق الداخلي لفقرات المجال الثاني: (معوقات تتعلق بالمشرف التربوي) والدرجة الكلية لفقراته كما هو مبين بالجدول رقم (4-14) :

الجدول (4-14)

معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المجال الثاني" معوقات تتعلق بالمشرف التربوي " مع الدرجة الكلية للمجال

م	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	يعتقد المشرف التربوي أن التخطيط الاستراتيجي مسؤولية الإدارة العليا .	0.654	دالة عند 0.01
2	ضعف إيمان المشرف التربوي بأهمية التخطيط الاستراتيجي .	0.798	دالة عند 0.01
3	قلة اهتمام المشرف التربوي بدورات التخطيط الاستراتيجي .	0.881	دالة عند 0.01
4	ضعف خبرة المشرف التربوي بإجراءات التخطيط الاستراتيجي .	0.881	دالة عند 0.01
5	نقص امتلاك المشرف التربوي للمهارات الإدارية الخاصة بالتخطيط الاستراتيجي .	0.867	دالة عند 0.01
6	ضعف قدرة المشرف التربوي في صياغة رؤيا مستقبلية لعمله الإشرافي .	0.871	دالة عند 0.01
7	قلة معرفة المشرف التربوي بصياغة رسالة الإشراف التربوي .	0.877	دالة عند 0.01
8	ضعف كفاية المشرف التربوي في إجراء تحليل البيئة الداخلية والخارجية (تحليل SWOT) .	0.846	دالة عند 0.01

م	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
9	قلة اطلاع المشرف التربوي على نماذج لخطط إستراتيجية في مؤسسات تربوية .	0.869	دالة عند 0.01
10	ميل المشرف التربوي للتخطيط التقليدي يحول دون استخدام التخطيط الاستراتيجي .	0.851	دالة عند 0.01
11	كثرة الأعباء الملقاة على عاتق المشرف التربوي .	0.601	دالة عند 0.01
12	قلة معرفة المشرف التربوي بالأساليب العلمية المستخدمة في التنبؤ بالعمل المستقبلي .	0.803	دالة عند 0.01
13	ضعف قدرة المشرف التربوي في تحديد الاحتياجات وترتيب الأولويات .	0.866	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

يبين الجدول السابق معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات **المجال الثاني** والدرجة الكلية لفقراته، دالة عند مستوى دلالة (0.05،0.01)، ومعاملات الارتباط محصورة بين المدى (0.601−0.881)، وكذلك قيمة ر المحسوبة اكبر من قيمة ر الجدولية عند مستوى دلالة 0.05 ودرجة حرية 38 والتي تساوي 0.304 ، وبذلك تعتبر فقرات المجال الثاني صادقة وتقيس ما وضعت لقياسه .

3- الاتساق الداخلي لفقرات المجال الثالث: (معوقات تتعلق بطبيعة الإشراف التربوي) والدرجة الكلية لفقراته كما هو مبين بالجدول رقم (4-15) :

الجدول (4-15)

معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المجال الثالث " معوقات تتعلق بطبيعة الإشراف التربوي "

مع الدرجة الكلية للمجال

م	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	الإشراف التربوي ليس وحدة مستقلة ومنفصلة .	0.780	دالة عند 0.01
2	تقلص الاهتمام عالميا بالإشراف التربوي .	0.853	دالة عند 0.01
3	ضعف ملاءمة الهيكل التنظيمي للإشراف التربوي لعملية التخطيط الاستراتيجي.	0.880	دالة عند 0.01
4	ميزانية الإشراف التربوي غير مناسبة للقيام بالتخطيط الاستراتيجي .	0.721	دالة عند 0.01
5	أهداف الإشراف التربوي غير محددة بدقة .	0.831	دالة عند 0.01
6	أهداف الإشراف التربوي قصيرة المدى .	0.855	دالة عند 0.01
7	أهداف الإشراف التربوي لا تراعي حاجات البيئة الخارجية .	0.826	دالة عند 0.01
8	التركيز على أساليب إشرافية تقليدية لا تناسب التخطيط الاستراتيجي .	0.894	دالة عند 0.01
9	إهمال الأساليب الإشرافية المعاصرة .	0.851	دالة عند 0.01

م	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
10	قلة المرونة في النشاطات والأساليب الإشرافية لمقابلة التغيرات الحادثة في البيئة الداخلية والخارجية .	0.863	دالة عند 0.01
11	تركيز الإشراف التربوي على المعلمين وإهمال أصحاب المصالح الآخرين كالطلاب وأولياء الأمور .	0.780	دالة عند 0.01
12	ضعف تواصل الإشراف التربوي مع أولياء الأمور .	0.766	دالة عند 0.01
13	ضعف تواصل الإشراف التربوي مع مؤسسات المجتمع المحلي .	0.809	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

يبين الجدول السابق معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات **المجال الثالث** والدرجة الكلية لفقراته، دالة عند مستوى دلالة (0.01)، ومعاملات الارتباط محصورة بين المدى (0.721-0.894) ، وكذلك قيمة ر المحسوبة اكبر من قيمة ر الجدولية عند مستوى دلالة 0.05 ودرجة حرية 38 والتي تساوي 0.304 ، وبذلك تعتبر فقرات المجال الثالث صادقة وتقيس ما وضعت لقياسه .

4- الاتساق الداخلي لفقرات المجال الرابع: (معوقات تتعلق بالإدارة التعليمية العليا) والدرجة الكلية لفقراته كما هو مبين بالجدول رقم (4-16) :

الجدول (4-16)

معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المجال الرابع" معوقات تتعلق بالإدارة التعليمية العليا " مع الدرجة الكلية للمجال

م	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	ضعف إيمان الإدارة التعليمية العليا بأهمية التخطيط الاستراتيجي .	0.865	دالة عند 0.01
2	ندرة الخبراء والمختصين بالتخطيط الاستراتيجي في الإدارة التعليمية العليا	0.814	دالة عند 0.01
3	تخصيص ميزانية غير مناسبة لهذا النوع من التخطيط .	0.743	دالة عند 0.01
4	قلة الاهتمام بتنفيذ دورات تدريبية للمشرفين التربويين عن التخطيط الاستراتيجي	0.796	دالة عند 0.01
5	ضعف الاهتمام بمنح حوافز مادية ومعنوية للمشرفين التربويين الذين يطبقون التخطيط الاستراتيجي .	0.855	دالة عند 0.01
6	إهمال تقديم التغذية الراجعة الضرورية للمشرف التربوي في مجال التخطيط .	0.919	دالة عند 0.01
7	عدم اطلاع المشرفين التربويين على الخطة الخمسية للوزارة .	0.888	دالة عند 0.01

م	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
8	قلة الاهتمام بتخفيض نصاب المشرف التربوي من المعلمين .	0.888	دالة عند 0.01
9	ضعف الاهتمام بتعيين المشرفين التربويين ذوي الكفاءة العلمية والإدارية .	0.841	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

يبين الجدول السابق معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات **المجال الرابع** والدرجة الكلية لفقراته، دالة عند مستوى دلالة (0.01)، ومعاملات الارتباط محصورة بين المدى (0.743–0.919) ، وكذلك قيمة ر المحسوبة اكبر من قيمة ر الجدولية عند مستوى دلالة 0.05 ودرجة حرية 38 والتي تساوي 0.304 ، وبذلك تعتبر فقرات المجال الرابع صادقة وتقيس ما وضعت لقياسه .

وللتحقق من صدق الاتساق الداخلي للمجالات قام الباحث بحساب معاملات الارتباط بين درجة كل مجال مع المجالات الأخرى، وكذلك كل مجال بالدرجة الكلية للمجالات الأربعة، والجدول (4-17) يوضح ذلك :

الجدول (4-17)

مصفوفة معاملات ارتباط كل مجال مع المجالات الأخرى وكذلك مع الدرجة الكلية للمجالات

المجال	العنوان	المجموع	المجال الأول	المجال الثاني	المجال الثالث	المجال الرابع
الأول	معوقات تتعلق بطبيعة التخطيط الاستراتيجي	0.747	1			
الثاني	معوقات تتعلق بالمشرف التربوي	0.949	0.670	1		
الثالث	معوقات تتعلق بطبيعة الإشراف التربوي	0.932	0.533	0.836	1	
الرابع	معوقات تتعلق بالإدارة التعليمية العليا	0.932	0.592	0.842	0.889	1

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 لمجالات القسم الثاني من الاستبانة ارتباطاً ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01) وهذا يؤكد أن القسم الثاني من الاستبانة يتمتع بدرجة عالية من الثبات والاتساق الداخلي .

(ب) ثبات الاستبانة

أجرى الباحث خطوات التأكد من ثبات الاستبانة وذلك بعد تطبيقها علـــى أفـــراد العينـــة الاستطلاعية بطريقتين وهما التجزئة النصفية ومعامل ألفا كرونباخ .

❖ **طريقة التجزئة النصفية: Split-Half method**

القسم الأول / درجة توافر متطلبات توظيف التخطيط الاستراتيجي في تطوير الإشراف التربوي في محافظات غزة .

تم استخدام درجات العينة الاستطلاعية لحساب ثبات القسم الأول من الاســـتبانة بطريقـــة التجزئة النصفية حيث احتسبت درجة النصف الأول لكل مجالات من المجالات، وكذلك درجـــة النصف الثاني من الدرجات وذلك بحساب معامل الارتباط بين النصفين ثم جرى تعـــديل طـــول المجال باستخدام معادلة سبيرمان براون Spearman-Brown) والجدول (4-18) يوضح ذلك :

الجدول (4-18)

معاملات الارتباط بين نصفي كل مجال من مجالات القسم الأول من الاستبانة قبل التعديل ومعامل الارتباط بعد التعديل

المجال	العنوان	عدد الفقرات	معامل الارتباط قبل التعديل	معامل الارتباط بعد التعديل
الأول	امتلاك المشرف التربوي لمهارات التخطيط الاستراتيجي	12	0.750	0.857
الثاني	وجود هيكل تنظيمي واضح ومناسب للإشراف التربوي	9	0.850	0.852
الثالث	توافر الإمكانات والتسهيلات اللازمة	10	0.862	0.926
الرابع	وجود إدارة تعليمية عليا تؤمن بالتخطيط الاستراتيجي	16	0.910	0.953
المجموع		47	0.838	0.911

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الثبات كلها أعلى من (0.911) وهـــي معـــاملات ثبات عالية، وهذا يدل على أن القسم الأول من الاستبانة يتمتع بدرجة جيدة من الثبـــات تطمـــئن الباحث إلى تطبيقها على عينة الدراسة .

القسم الثاني / درجة معوقات توظيف التخطيط الاستراتيجي في تطوير الإشراف التربوي فـــي محافظات غزة .

تم استخدام درجات العينة الاستطلاعية لحساب ثبات القسم الثاني من الاســـتبانة بطريقـــة التجزئة النصفية حيث احتسبت درجة النصف الأول لكل مجالات من المجالات، وكذلك درجـــة النصف الثاني من الدرجات وذلك بحساب معامل الارتباط بين النصفين ثم جرى تعـــديل طـــول المجال باستخدام معادلة سبيرمان براون (Spearman-Brown)والجدول (4-19) يوضح ذلك:

الجدول (4-19)

معاملات الارتباط بين نصفي كل مجال من مجالات القسم الثاني من الاستبانة قبل التعديل ومعامل الارتباط بعد التعديل

المجال	العنوان	عدد الفقرات	معامل الارتباط قبل التعديل	معامل الارتباط بعد التعديل
الأول	معوقات تتعلق بطبيعة التخطيط الاستراتيجي	8	0.851	0.919
الثاني	معوقات تتعلق بالمشرف التربوي	13	0.911	0.917
الثالث	معوقات تتعلق بطبيعة الإشراف التربوي	13	0.870	0.882
الرابع	معوقات تتعلق بالإدارة التعليمية العليا	9	0.910	0.914
المجموع		43	0.907	0.908

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الثبات كلها أعلى من (0.908) وهي معاملات ثبات عالية، وهذا يدل على أن القسم الثاني من الاستبانة يتمتع بدرجة جيدة من الثبات تطمئن الباحث إلى تطبيقها على عينة الدراسة .

❖ **طريقة ألفا كرونباخ:**

استخدم الباحث طريقة أخرى من طرق حساب الثبات وهي طريقة ألفا كرونباخ، وذلك لإيجاد معامل ثبات الاستبانة .

القسم الأول / درجة توافر متطلبات توظيف التخطيط الاستراتيجي في تطوير الإشراف التربوي في محافظات غزة .

حصل الباحث على قيمة معامل ألفا لكل مجال من مجالات القسم الأول من الاستبانة وكذلك للمجالات الأربعة ككل والجدول (4-20) يوضح ذلك :

الجدول (4-20)

معاملات ألفا كرونباخ لكل مجال من مجالات القسم الأول من الاستبانة

المجال	العنوان	عدد الفقرات	معامل ألفا كرونباخ
الأول	امتلاك المشرف التربوي لمهارات التخطيط الاستراتيجي	12	0.928
الثاني	وجود هيكل تنظيمي واضح ومناسب للإشراف التربوي	9	0.909
الثالث	توافر الإمكانات والتسهيلات اللازمة	10	0.968
الرابع	وجود إدارة تعليمية عليا تؤمن بالتخطيط الاستراتيجي	16	0.975
المجموع		47	0.980

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الثبات أعلى من (0.980) وهذا يدل على أن القسم الأول من الاستبانة يتمتع بدرجة عالية من الثبات تطمئن الباحث إلى تطبيقها على عينة الدراسة.

القسم الثاني / درجة معوقات توظيف التخطيط الاستراتيجي في تطوير الإشراف التربوي في محافظات غزة .

حصل الباحث على قيمة معامل ألفا لكل مجال من مجالات القسم الثاني من الاستبانة وكذلك للمجالات الأربعة ككل والجدول (4-21) يوضح ذلك :

الجدول (4-21)

معاملات ألفا كرونباخ لكل مجال من مجالات القسم الثاني من الاستبانة

المجال	العنوان	عدد الفقرات	معامل ألفا كرونباخ
الأول	معوقات تتعلق بطبيعة التخطيط الاستراتيجي	8	0.954
الثاني	معوقات تتعلق بالمشرف التربوي	13	0.960
الثالث	معوقات تتعلق بطبيعة الإشراف التربوي	13	0.959
الرابع	معوقات تتعلق بالإدارة التعليمية العليا	9	0.948
المجموع		43	0.981

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الثبات أعلى من (0.981) وهذا يدل على أن القسم الثاني من الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الثبات تطمئن الباحث إلى تطبيقها على عينة الدراسة.

خامسا: المعالجات الإحصائية

قام الباحث بتفريغ وتحليل الاستبانة من خلال برنامج (SPSS) الإحصائي وتم استخدام الأساليب الإحصائية التالية :

١) معامل ارتباط بيرسون "Person" لايجاد صدق الاتساق الداخلي .
٢) لإيجاد معامل ثبات الاستبانة تم استخدام معامل ارتباط سبيرمان بروان للتجزئة النصفية المتساوية، ومعادلة جتمان للتجزئة النصفية غير المتساوية، ومعامل ارتباط ألفا كرونباخ .
٣) التكرارات والنسب المئوية والأوزان النسبية لحساب المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات كل مجال من مجالات قسمي الاستبانة.
٤) اختبار T.Test للفروق بين متوسطات عينتين مستقلتين (متغيري الجنس والمؤهل العلمي).
٥) تحليل التباين الأحاديOne Way Anova للفروق بين متوسطات ثلاث عينات فأكثر (متغيري سنوات الخدمة والمنطقة التعليمية).
٦) اختبار شيفيه البعدي scheffe لتحديد اتجاه الفروق في حالة وجودها.

الفصل الخامس

نتائج الدراسة وتفسيراتها

- ❁ الإجابة عن السؤال الأول
- ❁ الإجابة عن السؤال الثاني
- ❁ الإجابة عن السؤال الثالث
- ❁ الإجابة عن السؤال الرابع
- ❁ الإجابة عن السؤال الخامس

سيقوم الباحث في هذا الفصل بعرض تفصيلي للنتائج التي تم التوصل إليها من خلال تطبيق أدوات الدراسة، بالإضافة إلى تفسير ومناقشة ما تم التوصل إليه من نتائج من خلال الإجابة على تساؤلات الدراسة والتحقق من فروضها .

القسم الأول من الاستبانة وهو "درجة توافر متطلبات توظيف التخطيط الاستراتيجي في تطوير الإشراف التربوي في محافظات غزة"

سيتم من خلاله الإجابة عن السؤال الأول والثاني، واختبار صحة الفروض من الأول إلى الرابع، وسيقوم الباحث بعرض النتائج التي توصل إليها في هذا القسم وتفسيرها في ضوء معيار لدرجة توافر المتطلبات، حيث اعتمد الباحث السلم التالي في تفسير النتائج :

الجدول (5-1)

مقياس الحكم المحكي على مستويات الإجابة للقسم الأول من الاستبانة

الدرجة	الوزن النسبي لاستجابات أفراد العينة على أي فقرة
مرتفعة جدا	85% – 100%
مرتفعة	70% – أقل من 85%
متوسطة	55% – أقل من 70%
منخفضة	40% – أقل من 55%
منخفضة جدا	أقل من 40%

الإجابة عن السؤال الأول:

ينص السؤال الأول من أسئلة الدراسة على :

ما درجة توافر متطلبات توظيف التخطيط الاستراتيجي في تطوير الإشراف التربوي في محافظات غزة ؟

وللإجابة عن هذا التساؤل قام الباحث باستخدام التكرارات والمتوسطات والنسب المئوية، والجداول التالية توضح ذلك:

المجال الأول : امتلاك المشرف التربوي لمهارات التخطيط الاستراتيجي:

الجدول (5-2)

التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات المجال الأول:امتلاك المشرف التربوي لمهارات التخطيط الاستراتيجي وترتيبها في المجال(ن = 100)

رقم الفقرة	الفقرة	قليلة جداً	قليلة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جداً	مجموع الاستجابات	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
1	أمتلك المعرفة بمفاهيم التخطيط الاستراتيجي .	0	3	25	57	15	384	3.840	0.707	76.80	11
2	أستطيع صياغة رؤية مستقبلية	0	1	21	61	17	394	3.940	0.649	78.80	9

رقم الفقرة	الفقرة	قليلة جداً	قليلة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جداً	مجموع الاستجابات	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
	للإشراف التربوي .										
3	أستطيع صياغة رسالة الإشراف التربوي .	0	2	17	57	24	403	4.030	0.703	80.60	7
4	أتمكن من إجراء تحليل للبيئة الداخلية للعملية التعليمية .	0	2	21	59	18	393	3.930	0.685	78.60	10
5	أتمكن من إجراء تحليل للبيئة الخارجية للعملية التعليمية .	0	4	29	49	18	381	3.810	0.775	76.20	12
6	أتمكن من صياغة الأهداف الإستراتيجية .	1	0	19	53	27	405	4.050	0.744	81.00	5
7	أمتلك المعرفة بأسس بناء خطة إستراتيجية .	0	0	21	58	21	400	4.000	0.651	80.00	8
8	أستطيع تنفيذ الخطط الإستراتيجية .	0	1	18	51	30	410	4.100	0.718	82.00	4
9	أحلل المهام المطلوبة من الإشراف التربوي بكفاءة .	0	1	13	56	30	415	4.150	0.672	83.00	3
10	أوظف الموارد المتاحة بشكل مثالي .	0	2	14	61	23	405	4.050	0.672	81.00	6
11	اتخذ القرار السليم في الوقت المناسب .	0	0	8	57	35	427	4.270	0.601	85.40	1
12	أتمكن من إجراء التقييم والرقابة والمراجعة .	0	0	11	57	32	421	4.210	0.624	84.20	2

يتضح من الجدول السابق أن :

أعلى فقرتين في هذا المجال :

- **الفقرة (11)** والتي نصت على" اتخذ القرار السليم في الوقت المناسب " احتلت المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره (85.40 %)، وحصلت على درجة مرتفعة جدا يفسرها الباحث بما يلي:

أ- مرور المشرفين التربويين بدورات تدريبية حول اتخاذ القرار .

ب- القدرة على اتخاذ القرار السليم أحد كفايات المشرف التربوي الناجح .

ت- طبيعة عمل المشرفين التربويين تساعد في تنمية قدراتهم في مجال اتخاذ القرار مثل المشاركة في مقابلات المعلمين الجدد .

- **الفقرة (12)** والتي نصت على" أتمكن من إجراء التقييم والرقابة والمراجعة " احتلت المرتبة الثانية بوزن نسبي قدره (84.20 %)، وحصلت على درجة مرتفعة يفسرها الباحث بما يلي :

أ- خبرة المشرفين التربويين كبيرة في هذا المجال بسبب طبيعة عملهم التي تتطلب إصدار أحكام وتقييم وخصوصا في الزيارات الصفية .

ب- حصول المشرفين التربويين وخصوصا الجدد منهم على دورات تدريبية في المهارات الإشرافية لرفع كفاياتهم في مجال التقييم وإصدار الأحكام .

ت- يفوض مدير التربية والتعليم المشرفين التربويين في العديد من الأعمال التي تتطلب إصدار أحكام ومتابعة ورقابة كامتحانات النقل والثانوية العامة ومقابلات المعلمين الجدد .

أدنى فقرتين في هذا المجال :

- **الفقرة (1)** والتي نصت على" أمتلك المعرفة بمفاهيم التخطيط الاستراتيجي " احتلت المرتبة الحادية عشر بوزن نسبي قدره (76.80 %)، وحصلت على درجة مرتفعة، ولكن يرى الباحث أنها جاءت في المرتبة قبل الأخيرة لما يلي:

أ- قلة حصول المشرفين التربويين على دورات متخصصة في التخطيط الاستراتيجي .

ب- قلة متابعة المشرفين التربويين لكل ما هو جديد في مجال الإدارة التربوية ومنها مجال التخطيط الاستراتيجي .

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة (أبو هاشم، 2007) من أن هناك قصور لدى عينة الدراسة في ثقافة التخطيط الاستراتيجي وإدراك المعنى العلمي الصحيح له .

- **الفقرة (5)** والتي نصت على" أتمكن من إجراء تحليل للبيئة الخارجية للعملية التعليمية " احتلت المرتبة الثانية عشر بوزن نسبي قدره (76.20 %)، وهذه الدرجة تعتبر مرتفعة أيضا ولكنها في المرتبة الأخيرة للأسباب التالية :

أ- يوجد لدى المشرفين التربويين نقص في الإلمام بمفاهيم التخطيط الاستراتيجي ومنها تحليل البيئة الخارجية.

ب- تشعب واتساع البيئة الخارجية يجعل أمر تحليلها صعبا .

ت- ضعف إدراك المشرفين التربويين لأبعاد البيئة الخارجية .

ث- شعور المشرفين التربويين بعدم أهمية البيئة الخارجية في عملهم وتأثيرها على العملية التعليمية التعلمية .

ج- ضعف استقرار الأوضاع السياسية والاقتصادية والاجتماعية في قطاع غزة .

ح- نقص إعطاء المشرفين التربويين دورات عن تحليل البيئة الخارجية لتحديد الفرص والمخاطر .

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (سكيك، 2008) التي أوضحت تدني درجة ممارسة العينة لتحليل البيئة الخارجية .

المجال الثاني : وجود هيكل تنظيمي واضح ومناسب للإشراف التربوي

الجدول (5-3)

التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات المجال الثاني:وجود هيكل تنظيمي واضح ومناسب للإشراف التربوي وكذلك ترتيبها في المجال

(ن= 100)

رقم الفقرة	الفقرة	قليلة جداً	قليلة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جداً	مجموع الاستجابات	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
1	يعتبر الإشراف التربوي وحدة مستقلة ومتكاملة	0	1	31	49	19	386	3.860	0.725	77.20	3
2	يتناسب هيكل الإشراف التربوي الحالي مع عملية التخطيط الاستراتيجي .	1	2	44	42	11	360	3.600	0.752	72.00	5
3	يوجد تسلسل إداري واضح ومحدد .	2	2	32	42	22	380	3.800	0.876	76.00	4
4	تتوافر في الإشراف التربوي كفاءات بشرية قادرة على إجراء التخطيط الاستراتيجي .	0	2	17	57	24	403	4.030	0.703	80.60	1
5	يوجد لدى الإشراف التربوي المرونة الكافية لمواجهة التغيرات التي تحدث في البيئة والتكيف معها .	0	1	23	55	21	396	3.960	0.695	79.20	2
6	تسيطر اللامركزية على عملية اتخاذ القرارات	2	5	56	28	9	337	3.370	0.800	67.40	7
7	تساعد الثقافة التنظيمية السائدة في الإشراف التربوي على إجراء التخطيط الاستراتيجي .	2	5	50	36	7	341	3.410	0.780	68.20	6
8	يوجد قاعدة متكاملة للبيانات والمعلومات الإدارية .	5	9	37	44	5	335	3.350	0.903	67.00	8
9	يوجد نظام فعال للتحفيز وإثارة الدافعية	5	26	37	28	4	300	3.000	0.953	60.00	9

يتضح من الجدول السابق **أن** :

أعلى فقرتين في هذا المجال :

- **الفقرة (4)** والتي نصت على" تتوافر في الإشراف التربوي كفاءات بشرية قادرة على إجراء التخطيط الاستراتيجي " احتلت المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره (80.60 %)، وحصلت على درجة مرتفعة وذلك لما يلي :

أ- يتم اختيار المشرفين التربويين وفق قواعد وأصول دقيقة، ثم يتم إخضاعهم لدورات تدريبية عديدة لرفع كفاياتهم وتمكينهم من التعامل مع كل ما هو جديد في الإشراف التربوي والإدارة التربوية ومنها التخطيط الاستراتيجي .

ب- بعض المشرفين التربويين عملوا كمدراء مدارس، ومارسوا التخطيط الاستراتيجي بشكل مبسط في مدارسهم .

ت- تمثل الفقرة وجهة نظر المشرفين التربويين في أنفسهم ولذلك فمن الطبيعي أن تكون الاستجابة مرتفعة .

- **الفقرة (5)** والتي نصت على"يوجد لدى الإشراف التربوي المرونة الكافية لمواجهة التغيرات التي تحدث في البيئة والتكيف معها " احتلت المرتبة الثانية بوزن نسبي قدره (79.20 %)، وحصلت على درجة مرتفعة وذلك لما يلي :

١. تعدد أنواع الإشراف التربوي (تصحيحي، بنائي، إبداعي، وقائي،.....)، والتي تمكن المشرف التربوي من اختيار أحدها حسب متطلبات الموقف أو الجمع بين أكثر من نوع منها .

٢. تنوع الأساليب الإشرافية (زيارات صفية، دورات، نشرات إشرافية، .....)، والتي يستطيع المشرف التربوي توظيف أحدها حسب متطلبات الموقف أو الجمع بين أكثر من نوع منها .

أدنى فقرتين في هذا المجال :

- **الفقرة (8)** والتي نصت على" يوجد قاعدة متكاملة للبيانات والمعلومات الإدارية " احتلت المرتبة الثامنة بوزن نسبي قدره (67.00 %)، وحصلت على درجة متوسطة، ويرجع ذلك من وجهة نظر الباحث للأسباب التالية :

أ- أكثر من ٣٥% من المشرفين التربويين تم تعيينهم في العام الدراسي الحالي، ولم يتمكنوا حتى الآن من إعداد أو المشاركة في إعداد قاعدة متكاملة من البيانات عن المعلمين والمدارس والطلاب ونتائج الاختبارات والمنهاج والإمكانات المتوفرة لهم .

ب- اعتقاد المشرفين التربويين والمسئولين أن تكوين قاعدة متكاملة من البيانات هي مسئولية الآخرين .

- **الفقرة (9)** والتي نصت على" يوجد نظام فعال للتحفيز وإثارة الدافعية " احتلت المرتبة التاسعة بوزن نسبي قدره (60 %)، وحصلت على درجة متوسطة، وقد احتلت المرتبة الأخيرة وذلك بسبب قلة اهتمام الإدارة التعليمية (مديريات / وزارة) بوضع نظام للتحفيز سواء على المستوى المادي أو المعنوي، ومعاناة المشرفين التربويين من تدني الرواتب حيث أن علاوة المهنة للمشرف التربوي 25% .

المجال الثالث : توافر الإمكانات والتسهيلات اللازمة

الجدول (5-4)

التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات المجال الثالث : توافر الإمكانات والتسهيلات اللازمة وكذلك ترتيبها في المجال (ن = 100)

رقم الفقرة	الفقرة	قليلة جداً	قليلة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جداً	مجموع الاستجابات	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
1	يقرر للإشراف التربوي ميزانية مناسبة .	10	37	37	13	3	262	2.620	0.940	52.40	2
2	تتسق القرارات المتعلقة بميزانية الإشراف التربوي مع الأنشطة الإشرافية .	12	31	39	15	3	266	2.660	0.977	53.20	1
3	يخصص لكل مشرف تربوي مبلغ مالي للصرف على نشاطاته الإشرافية	58	20	11	8	3	178	1.780	1.115	35.60	9
4	يحصل المشرف التربوي على الدعم المادي اللازم للنشاطات الإشرافية التي ينفذها .	36	33	20	7	4	210	2.100	1.096	42.00	6
5	تتوافر للمشرف التربوي الأجهزة الحديثة اللازمة لعمله .	28	40	22	6	4	218	2.180	1.038	43.60	4
6	يتوافر لكل مشرف تربوي جهاز حاسوب خاص به في مكتبه .	73	11	5	8	3	157	1.570	1.094	31.40	10
7	تتوافر قاعات وغرف مناسبة لإجراء الأنشطة والأساليب الإشرافية المتنوعة	26	30	21	17	6	247	2.470	1.218	49.40	3
8	تتوافر وسائل المواصلات اللازمة لعمل المشرف التربوي .	43	26	13	12	6	212	2.120	1.258	42.40	5
9	يحصل الإشراف التربوي على تمويل خارجي.	50	25	14	8	3	189	1.890	1.109	37.80	8
10	يشارك المجتمع المحلي في دعم الإشراف التربوي .	50	24	16	6	4	190	1.900	1.124	38.00	7

يتضح من الجدول السابق **أن :**

أعلى فقرتين في هذا المجال :

- **الفقرة (2)** والتي نصت على" تتسق القرارات المتعلقة بميزانية الإشراف التربوي مع الأنشطة الإشرافية " احتلت المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره (53.20 %) .

- **الفقرة (1)** والتي نصت على" يقرر للإشراف التربوي ميزانية مناسبة " احتلت المرتبة الثانية بوزن نسبي قدره (52.40 %) .

وحصلتا على درجة منخفضة – رغم أنهما أعلى فقرتين– حيث يرى المشرفون التربويون أنهم يقومون بنشاطات إشرافية كبيرة ومتنوعة ولا تحظى بمخصصات مالية تتناسب مع أهميتها، ومن خلال عمل الباحث فانه لاحظ أن التذمر من ميزانية أي دورة أو ورشة عمل هو القاسم المشترك في أوراق تقييم هذه الدورات وورش العمل، وهذا كله يرجع أصلا إلى الظروف الاقتصادية الصعبة جدا والحصار الذي يعاني منه قطاع غزة ووزارة التربية والتعليم العالي .

أدنى فقرتين في هذا المجال :

- **الفقرة (3)** والتي نصت على" يخصص لكل مشرف تربوي مبلغ مالي للصرف على نشاطاته الإشرافية " احتلت المرتبة التاسعة بوزن نسبي قدره (35.60 %)، وحصلت على درجة منخفضة جدا، وهذا وضع طبيعي لان المشرف التربوي لا يحصل على أية مبالغ نقدية مثل مدير المدرسة (سلفة مدرسية) للصرف على نشاطاته ولكنه يحصل على احتياجاته بشكل عيني، أما الصرف على الدورات فيتم من خلال مشرف التدريب الذي يتولى توفير ما يلزم .

- **الفقرة (6)** والتي نصت على" يتوافر لكل مشرف تربوي جهاز حاسوب خاص به في مكتبه " احتلت المرتبة العاشرة بوزن نسبي قدره (31.40 %)، وحصلت على درجة منخفضة جدا، وهذا وضع طبيعي لان قسم الإشراف التربوي في كل مديرية به جهاز حاسوب واحد فقط يستخدمه رئيس قسم الإشراف التربوي وسكرتير القسم وجميع المشرفين التربويين الذين يعتمدون على الفلاش (UBS) في نقل أعمالهم المحوسبة من أجهزتهم الشخصية في المنازل إلى جهاز الحاسوب في القسم .

ويرى الباحث أنه ينبغي تزويد أقسام الإشراف التربوي بمديريات التربية والتعليم بما يلزمها من أجهزة الحاسوب ومستلزماتها .

المجال الرابع : وجود إدارة تعليمية عليا تؤمن بالتخطيط الاستراتيجي

الجدول (5-5)

التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات المجال الرابع:وجود إدارة تعليمية عليا تؤمن بالتخطيط الاستراتيجي وترتيبها في المجال (ن = 100)

رقم الفقرة	الفقرة	قليلة جداً	قليلة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جداً	مجموع الاستجابات	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
1	تؤمن الإدارة التعليمية العليا بأن التغيير ضروري ومرغوب .	5	9	38	39	9	338	3.380	0.951	67.60	1

رقم الفقرة	الفقرة	قليلة جداً	قليلة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جداً	مجموع الاستجابات	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
2	يوجد في الإدارة التعليمية العليا عدد من الخبراء والمختصين في مجال التخطيط الاستراتيجي .	6	16	46	26	6	310	3.100	0.948	62.00	7
3	يوجد لدى الإدارة التعليمية العليا خطط إستراتيجية تعمل على تنفيذها .	6	9	54	24	7	317	3.170	0.911	63.40	5
4	تلتزم بالجداول الزمنية التي تضعها لتنفيذ خططها .	4	8	52	32	4	324	3.240	0.818	64.80	2
5	تشجع المشرفين التربويين على القيام بالتخطيط الاستراتيجي .	4	15	44	29	8	322	3.220	0.938	64.40	3
6	توفر الحوافز المادية والمعنوية للمشرفين التربويين القائمين على إعداد الخطط الإستراتيجية .	24	28	35	8	5	242	2.420	1.093	48.40	16
7	توفر البيانات والمعلومات اللازمة لإجراء التخطيط الاستراتيجي .	8	19	47	20	6	297	2.970	0.979	59.40	9
8	تطلع المشرفين التربويين باستمرار على خططها المستقبلية .	12	25	38	22	3	279	2.790	1.018	55.80	13
9	تنظم دورات تدريبية للمشرفين التربويين في مجال التخطيط الاستراتيجي .	9	16	44	23	8	305	3.050	1.038	61.00	8
10	تقوم بإجراء تحليل للبيئة الداخلية والخارجية للعملية التعليمية .	4	27	49	16	4	289	2.890	0.863	57.80	10
11	تزود المشرفين التربويين بنتائج تحليل البيئة الداخلية والخارجية .	13	30	44	9	4	261	2.610	0.963	52.20	15
12	تساعد المشرفين التربويين على استثمار نقاط القوة والفرص المتاحة .	7	30	39	21	3	283	2.830	0.943	56.60	12
13	تساعد المشرفين التربويين على علاج نقاط الضعف والتغلب على التهديدات .	2	18	47	28	5	316	3.160	0.849	63.20	6
14	تخفف الأعباء الملقاة على عاتق المشرفين التربويين .	11	23	45	18	3	279	2.790	0.967	55.80	14
15	توجد قنوات اتصال فعالة بين الإدارة التعليمية العليا والمشرفين التربويين .	5	18	33	40	4	320	3.200	0.953	64.00	4
16	تأخذ بآراء المشرفين التربويين عند اتخاذ القرارات .	10	22	41	25	2	287	2.870	0.971	57.40	11

يتضح من الجدول السابق **أن :**

أن أعلى فقرتين في هذا المجال :

- **الفقرة (1)** والتي نصت على" تؤمن الإدارة التعليمية العليا بأن التغيير ضروري ومرغوب " احتلت المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره (67.60 %)، وهذا يعنى أن درجة اقتناع المشرفين التربويين برغبة الإدارة العليا في التغيير متوسطة، رغم التغييرات التي حدثت في القيادات التعليمية، ويرجع الباحث ذلك إلى قناعة المشرفين التربويين أن عملية تغيير حقيقية وجذرية تتطلب تغييرا في الفكر والثقافة، وفي الوضع السياسي والاجتماعي، وتوفير الإمكانيات اللازمة.

- **الفقرة (4)** والتي نصت على" تلتزم بالجداول الزمنية التي تضعها لتنفيذ خططها " احتلت المرتبة الثانية بوزن نسبي قدره (64.80 %)، وهذه الدرجة تعنى أن درجة رضا المشرفين التربويين عن التزام الإدارة العليا بالجدول الزمني لتنفيذ خططها متوسطة، وسبب ذلك أن قدرة الإدارة التعليمية العليا على التنسيق بين أنشطتها متوسطة، فأحيانا يتم تداخل بين مواعيد هذه الأنشطة مما يستوجب إعادة البرمجة الزمنية لها، وفي كل الأحوال يرى الباحث أن الأهم من ذلك مدى فاعلية ونجاعة هذه الخطط .

أدنى فقرتين في هذا المجال :

- **الفقرة (11)** والتي نصت على" تزود المشرفين التربويين بنتائج تحليل البيئة الداخلية والخارجية " احتلت المرتبة الخامسة عشر بوزن نسبي قدره (52.20 %)، وحصلت على درجة منخفضة، لأن الإدارة التعليمية العليا لا تقوم بتحليل البيئة الداخلية والخارجية للعملية التعليمية بالمعنى العلمي الدقيق لهذا التحليل، وأن ما يتجمع لديها من نتائج في هذا الإطار هو أعمال فردية لذلك لا يتم تعميمها على أطراف العملية التعليمية ومنهم المشرفين التربويين، وتترك لكل منهم القيام بذلك حسب ظروفه ومدى احتياجه له .

-**الفقرة (6)** والتي نصت على" توفر الحوافز المادية والمعنوية للمشرفين التربويين القائمين على إعداد الخطط الإستراتيجية " احتلت المرتبة السادسة عشر بوزن نسبي قدره (48.40%)، وحصلت على درجة منخفضة، وهذا يرجع إلى اعتقاد الإدارة التعليمية العليا أن التخطيط بشكل عام ضمن مهام ومسئوليات المشرف التربوي التي يتقاضى راتبه نظير أدائها لذلك فلا حاجة لمكافآت أو حوافز، كما أن الخطط الإستراتيجية للإشراف التربوي ليست ضمن أولويات الوزارة، وبالتالي فلا مبرر لتقرير حوافز لمن يعدها .

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (شبلاق 2006) التي أظهرت أن عدم توفير الحوافز المادية والمعنوية يعتبر عائقا أمام عملية التخطيط في المؤسسة .

ولإجمال النتائج قام الباحث بحساب مجموع الدرجات والمتوسطات والوزن النسبي لكل مجال من مجالات الاستبانة والجدول (5-6) يوضح ذلك :

الجدول (5-6)

التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل محور من محاور الاستبانة وكذلك ترتيبها(ن = 100)

المجال	عدد الفقرات	مجموع الاستجابات	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
المجال الأول: امتلاك المشرف التربوي لمهارات التخطيط الاستراتيجي	12	4838	48.380	5.585	80.63	1
المجال الثاني: وجود هيكل تنظيمي واضح ومناسب للإشراف التربوي	9	3238	32.380	5.132	71.96	2
المجال الثالث: توافر الإمكانات والتسهيلات اللازمة	10	2129	21.290	8.350	42.58	4
المجال الرابع: وجود إدارة تعليمية عليا تؤمن بالتخطيط الاستراتيجي	16	4769	47.690	11.574	59.61	3
الدرجة الكلية	47	14974	149.740	24.604	63.72	

يتضح من الجدول السابق أن ترتيب المجالات كان كما يلي :

١- **المجال الأول:** امتلاك المشرف التربوي لمهارات التخطيط الاستراتيجي حصل على أعلى وزن نسبي قدره (80.63 %) .

٢- **المجال الثاني:** وجود هيكل تنظيمي واضح ومناسب للإشراف التربوي بوزن نسبي قدره (71.96%) .

٣- **المجال الرابع:** وجود إدارة تعليمية عليا تؤمن بالتخطيط الاستراتيجي على المرتبة الثالثة بوزن نسبي (59.61 %) .

٤- **المجال الثالث:** توافر الإمكانات والتسهيلات اللازمة حصل على أدني وزن نسبي (42.58 %) .

إن احتلال المجال الأول "امتلاك المشرف التربوي لمهارات التخطيط الاستراتيجي" على المرتبة الأولى – وحصوله على وزن نسبي قدره (80.63 %) وبالتالي درجة توافر مرتفعة –

أمر طبيعي لان ذلك يمثل وجهة نظر المشرفين التربويين في أنفسهم، ويعزو الباحث ذلك أيضا إلى أن بعض المشرفين التربويين عمل سابقا مدير مدرسة مارس التخطيط الاستراتيجي في مدرسته وإن كان بشكل مبسط، وقيام المشرفين التربويين بالإشراف العام على المدارس، ومتابعة تنفيذ خططها .

ويرى الباحث رغم هذه الدرجة المرتفعة فانه ينبغي أن تصل مهارات المشرف التربوي في مجال التخطيط الاستراتيجي إلى أقصى درجة ممكنة عن طريق الدورات والاطلاع على خطط إستراتيجية لمؤسسات أخرى والمشاركة في عملية التخطيط الاستراتيجي للإشراف التربوي .

وتختلف هذه النتيجة عن دراسة (Moxley, 2003) و(حسين، 2002) و(Lashway, 1997) التي أوضحت عدم وضوح المفاهيم المتعلقة بالتخطيط الاستراتيجي .

ويرى الباحث أن احتلال المجال الثالث "توافر الإمكانات والتسهيلات اللازمة" على المرتبة الأولى – وحصوله على وزن نسبي قدره (42.58 %) وبالتالي درجة توافر منخفضة – أمر طبيعي أيضا، ويعزو الباحث ذلك إلى ضعف الإمكانات المادية للنظام التعليمي بشكل عام وللإشراف التربوي بشكل خاص، وندرة حصول مؤسسات وزارة التربية والتعليم العالي على أجهزة وأدوات وأثاث أو أية تسهيلات أخرى بسبب الحصار المفروض على قطاع غزة، كما أن آراء المشرفين التربويين نحو الإمكانات والتسهيلات دائما تتميز بعدم الرضا والسخط والتذمر بسبب الصعوبات التي يواجهونها في عملهم وأثناء تنفيذ الدورات، ومشكلات المواصلات عند التنقل أثناء العمل، لذلك ينبغي العمل على تحسين الوضع في هذا المجال، والوصول بالتسهيلات والإمكانات المادية إلى وضع أفضل .

تعليق عام على السؤال الأول

أظهرت النتائج أن درجة توافر متطلبات توظيف التخطيط الاستراتيجي في الإشراف التربوي متوسطة بوزن نسبي (63.72)، ويرى الباحث أن هذه النسبة متوقعة في ظل الصعوبات والمعوقات التي تواجه الإشراف التربوي وكونه ليس مؤسسة منفصلة، وكذلك لان التخطيط الاستراتيجي من الاتجاهات الحديثة في الإدارة التربوية والتي تجد عدم قبول وصعوبة في التطبيق، ويرى الباحث أيضا أن هذه الدرجة المتوسطة تحتاج إلى جهود ضخمة للارتفاع بها لكي تمكن من الشروع في تطبيق التخطيط الاستراتيجي في الإشراف التربوي .

الإجابة عن السؤال الثاني :

ينص السؤال الثاني من أسئلة الدراسة على :

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط تقديرات المشرفين التربويين لدرجة توافر متطلبات توظيف التخطيط الاستراتيجي في تطوير الإشراف التربوي تعزي إلى متغيرات الدراسة : (الجنس / المؤهل العلمي / سنوات الخدمة كمشرف تربوي / المنطقة التعليمية) ؟

للإجابة عن هذا السؤال قام الباحث باختبار صحة الفرضيات (من الأولى إلى الرابعة)

نتائج التحقق من صحة الفرض الأول من فروض الدراسة :

ينص الفرض الأول على أنه: **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ 0.05) في متوسط تقديرات المشرفين التربويين لدرجة توافر متطلبات توظيف التخطيط الاستراتيجي في تطوير الإشراف التربوي في محافظات غزة من وجهة نظر المشرفين التربويين تعزي إلى الجنس (ذكر / أنثى)** .

وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث باستخدام اختبار "T. test" والجدول **(5-7)** يوضح:

جدول (5-7)

المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" للقسم الأول من الاستبانة تعزى لمتغير الجنس (ذكور، إناث)

المجالات	الجنس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
المجال الأول: امتلاك المشرف التربوي لمهارات التخطيط الاستراتيجي	ذكر	79	48.772	5.116	1.368	0.174	غير دالة إحصائياً
	أنثى	21	46.905	7.028			
المجال الثاني: وجود هيكل تنظيمي واضح ومناسب للإشراف التربوي	ذكر	79	32.506	5.076	0.476	0.635	غير دالة إحصائياً
	أنثى	21	31.905	5.440			
المجال الثالث: توافر الإمكانات والتسهيلات اللازمة	ذكر	79	21.354	7.666	0.149	0.882	غير دالة إحصائياً
	أنثى	21	21.048	10.763			
المجال الرابع: وجود إدارة تعليمية عليا تؤمن بالتخطيط الاستراتيجي	ذكر	79	47.177	11.471	-0.858	0.393	غير دالة إحصائياً
	أنثى	21	49.619	12.039			
الدرجة الكلية	ذكر	79	149.810	23.255	0.055	0.956	غير دالة إحصائياً
	أنثى	21	149.476	29.789			

قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (98) وعند مستوى دلالة (0.05) = 1.98

قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (98) وعند مستوى دلالة (0.01) = 2.62

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 الجنس (ذكور، إناث)، ويعزو الباحث ذلك إلى أن إلمام عينة الدراسة من كلا الجنسين بموضوع التخطيط الاستراتيجي قد يكون متقاربا، وبالتالي معرفتهم بمتطلبات توظيفه في الإشراف التربوي معرفة موحدة، ولذلك لم تظهر فروق ذات دلالة في استجاباتهم تعزى لمتغير الجنس .

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (سكيك، 2008) و(نور الدين، 2008) التي لم تظهر نتائجها فروقا ذات دلالة في استجابات العينة تعزى لمتغير الجنس .

نتائج التحقق من صحة الفرض الثاني من فروض الدراسة :

ينص الفرض الأول على أنه :**لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في متوسط تقديرات المشرفين التربويين لدرجة توافر متطلبات توظيف التخطيط الاستراتيجي في تطوير الإشراف التربوي في محافظات غزة تعزى لمتغير تعزى لمتغير المؤهل العلمي (بكالوريوس، ماجستير فأعلى)** .

وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث باستخدام اختبار "T. test" والجدول (5-8) يوضح ذلك:

جدول (5-8)

المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" للقسم الأول من الاستبانة تعزى لمتغير المؤهل العلمي (بكالوريوس، ماجستير فأعلى)

المجالات	الجنس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
المجال الأول: امتلاك المشرف التربوي لمهارات التخطيط الاستراتيجي	بكالوريوس	72	48.222	5.707	0.451	0.653	غير دالة إحصائياً
	ماجستير فأعلى	28	48.786	5.336			
المجال الثاني: وجود هيكل تنظيمي واضح ومناسب للإشراف التربوي	بكالوريوس	72	32.375	5.092	0.016	0.988	غير دالة إحصائياً
	ماجستير فأعلى	28	32.393	5.329			
المجال الثالث: توافر الإمكانات والتسهيلات اللازمة	بكالوريوس	72	21.083	7.565	0.395	0.694	غير دالة إحصائياً
	ماجستير فأعلى	28	21.821	10.234			
المجال الرابع: وجود إدارة تعليمية عليا تؤمن بالتخطيط الاستراتيجي	بكالوريوس	72	47.264	11.310	0.588	0.558	غير دالة إحصائياً
	ماجستير فأعلى	28	48.786	12.372			

الدرجة الكلية	بكالوريوس	72	148.944	23.198	0.517	0.607	غير دالة إحصائياً
	ماجستير فأعلى	28	151.786	28.259			

قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (98) وعند مستوى دلالة (0.05) = 1.98
قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (98) وعند مستوى دلالة (0.01) = 2.62

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 المؤهل العلمي (بكالوريوس، ماجستير فأعلى)، ويفسر الباحث ذلك بأن معظم عينة الدراسة من حملة الشهادة الجامعية الأولى (بكالوريوس/ليسانس) حيث يمثلون 72 % ، أما حملة شهادة الماجستير والدكتوراه فنسبتهم 28 % ، معظمهم متخصصون في المناهج وطرق التدريس أو في تخصصات أكاديمية وليس في الإدارة التربوية، وبالتالي فان معارفهم ومعلوماتهم حول موضوع الدراسة متساو ولم يتأثر بالمؤهل العلمي .

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (أبو هاشم، 2007) و(شبلاق، 2006) التي لم تظهر نتائجها فروقا ذات دلالة في استجابات العينة تعزى لمتغير المؤهل العلمي، بينما تختلف مع دراسة (الأشقر، 2006) و(الفرا، 2003) التي أظهرت فروقا لصالح المؤهل العلمي الأعلى .

نتائج التحقق من صحة الفرض الثالث :

ينص الفرض الثالث على: **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط تقديرات المشرفين التربويين لدرجة توافر متطلبات توظيف التخطيط الاستراتيجي في تطوير الإشراف التربوي في محافظات غزة تعزى لمتغير سنوات الخدمة (أقل من 5 سنوات ، من 5 – 10سنوات، أكثر من 10 سنوات) .**

وللتحقق من صحة هذا من الفرض قام الباحث باستخدام أسلوب تحليل التباين الأحادي **One Way Anova** ، والجدول (5-9) يوضح ذلك :

جدول (5-9)

مصدر التباين ومجموع المربعات ودرجات الحرية ومتوسط المربعات وقيمة "ف" ومستوى الدلالة تعزى لمتغير سنوات الخدمة (أقل من 5 سنوات ، من 5 – 10سنوات، أكثر من 10 سنوات)

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
المجال الأول: امتلاك المشرف التربوي لمهارات	بين المجموعات	326.227	2	163.113	5.730	0.004	دالة عند 0.01
	داخل المجموعات	2761.333	97	28.467			

التخطيط الاستراتيجي	المجموع	3087.560	99				
المجال الثاني: وجود هيكل تنظيمي واضح ومناسب للإشراف التربوي	بين المجموعات	52.010	2	26.005	0.987	0.376	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	2555.550	97	26.346			
	المجموع	2607.560	99				
المجال الثالث: توافر الإمكانات والتسهيلات اللازمة	بين المجموعات	297.740	2	148.870	2.186	0.118	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	6604.850	97	68.091			
	المجموع	6902.590	99				
المجال الرابع: وجود إدارة تعليمية عليا تؤمن بالتخطيط الاستراتيجي	بين المجموعات	476.957	2	238.478	1.809	0.169	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	12784.433	97	131.798			
	المجموع	13261.390	99				
الدرجة الكلية	بين المجموعات	3653.707	2	1826.853	3.149	0.047	دالة عند 0.05
	داخل المجموعات	56277.533	97	580.181			
	المجموع	59931.240	99				

ف الجدولية عند درجة حرية (2،99) وعند مستوى دلالة (0.01) = 4.82

ف الجدولية عند درجة حرية (2،99) وعند مستوى دلالة (0.05) = 3.09

يتضح من الجدول السابق أن قيمة "ف" المحسوبة أقل من قيمة "ف" الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) في المجال الثاني والثالث والرابع، أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير سنوات الخدمة .

وأن قيمة "ف" المحسوبة أكبر من قيمة "ف" الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) في المجال الأول والدرجة الكلية للاستبانة، أي أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير سنوات الخبرة ولمعرفة اتجاه الفروق قام الباحث باستخدام اختبار شيفيه البعدي والجداول التالية توضح ذلك :

جدول (5-10)

اختبار شيفيه في المجال الأول: امتلاك المشرف التربوي لمهارات التخطيط الاستراتيجي " تعزى لمتغير سنوات الخدمة

سنوات الخبرة	أقل من5 سنوات م=47.533	5-10 سنوات م=51.000	أكثر من 10 سنوات م= 45.600
أقل من5 سنوات م=47.533	-	–	–
5-10 سنوات م=51.000	*3.467	–	–
أكثر من 10 سنوات م= 45.600	1.933	*5.400	–

يتضح من الجدول السابق وجود فروق بين الخدمة أقل من **5** سنوات والخدمة من **5-10** سنوات لصالح من **5-10** سنوات وبين من **5-10** سنوات وأكثر من **10** سنوات لصالح من **5-10** سنوات ، ولم يتضح فروق في الخدمات الأخرى .

ويعزو الباحث وجود فروق في المجال الأول (امتلاك المشرف التربوي لمهارات التخطيط الاستراتيجي) لصالح المشرفين التربويين أصحاب الخدمة من **5- 10** سنوات لأن بعضهم عمل كمدير مدرسة وبالتالي مارس التخطيط الاستراتيجي أو تلقى دورات فيه، كما عملوا في الإشراف العام على المدارس ومراجعة صياغة رسالاتها متابعة تنفيذ خططها .

أما المشرفين التربويين أصحاب الخدمة أقل من **5** سنوات، فمعظمهم تم تعيينهم في العام الدراسي الحالي ولم يتلقوا دورات في التخطيط الاستراتيجي ولم يمارسوا الإشراف العام على المدارس، بينما المشرفين التربويين أصحاب الخدمة أكثر من **10** سنوات، فنسبتهم 10 % من العينة ومعظمهم لم يعمل كمدير مدرسة، كما أن الملل والفتور الذي يصيب أصحاب الخدمة الطويلة يفقدهم الحماس تجاه أية مستجدات وتطورات .

جدول (5-11)

اختبار شيفيه في الدرجة الكلية تعزى لمتغير سنوات الخدمة

سنوات الخبرة	أقل من5 سنوات م=148.367	5-10 سنوات م=157.100	أكثر من 10 سنوات م= 135.90
أقل من5 سنوات م=148.367	-	–	–
5-10 سنوات م=157.100	*8.733		–
أكثر من 10 سنوات م= 135.90	12.467	*21.200	–

يتضح من الجدول السابق وجود فروق بين الخدمة أقل من **5** سنوات والخدمة من **5-10** سنوات لصالح من **5-10** سنوات وبين من **5-10** سنوات وأكثر من **10** سنوات لصالح من **5-10** سنوات ، ولم يتضح فروق في الخبرات الأخرى، ويعزو الباحث وجود فروق تعزى لمتغير الخبرة في الاستبانة ككل لنفس الأسباب المتعلقة بالمجال الأول لأنه المجال الوحيد الذي أظهر فروقا .

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (الأشقر، 2006) و(الفرا، 2003) التي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير سنوات الخدمة، وتختلف عن دراسة (سكيك، 2008) التي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير سنوات الخدمة .

التحقق من صحة الفرض الرابع من فروض الدراسة :

ينص الفرض الرابع على: **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجة توافر متطلبات توظيف التخطيط الاستراتيجي في تطوير الإشراف التربوي في محافظات غزة تعزى لمتغير المنطقة التعليمية (شمال غزة، غرب غزة، شرق غزة، الوسطى، خان يونس، رفح)** .

وللتحقق من صحة هذا من الفرض قام الباحث باستخدام أسلوب تحليل التباين الأحادي **One Way ANOVA** والجدول (5-12) يوضح ذلك :

جدول (5-12)

مصدر التباين ومجموع المربعات ودرجات الحرية ومتوسط المربعات وقيمة "ف" ومستوى الدلالة تعزى لمتغير المنطقة التعليمية (شمال غزة، غرب غزة، شرق غزة، الوسطى، خان يونس، رفح)

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
المجال الأول: امتلاك المشرف التربوي لمهارات التخطيط الاستراتيجي	بين المجموعات	46.284	5	9.257	0.286	0.920	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	3041.276	94	32.354			
	المجموع	3087.560	99				
المجال الثاني: وجود هيكل تنظيمي واضح ومناسب للإشراف التربوي	بين المجموعات	71.474	5	14.295	0.530	0.753	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	2536.086	94	26.980			
	المجموع	2607.560	99				
المجال الثالث: توافر الإمكانات والتسهيلات اللازمة	بين المجموعات	1081.897	5	216.379	3.494	0.006	دالة عند 0.01
	داخل المجموعات	5820.693	94	61.922			
	المجموع	6902.590	99				
المجال الرابع: وجود إدارة تعليمية عليا تؤمن بالتخطيط الاستراتيجي	بين المجموعات	975.985	5	195.197	1.494	0.199	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	12285.405	94	130.696			
	المجموع	13261.390	99				
الدرجة الكلية	بين المجموعات	4324.634	5	864.927	1.462	0.210	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	55606.606	94	591.560			
	المجموع	59931.240	99				

ف الجدولية عند درجة حرية (5،99) وعند مستوى دلالة (0.01) = 3.20

ف الجدولية عند درجة حرية (5،99) وعند مستوى دلالة (0.05) = 2.30

يتضح من الجدول السابق أن قيمة "ف" المحسوبة أقل من قيمة "ف" الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) في المجال الأول الثاني والرابع والدرجة الكلية للاستبانة، أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المنطقة التعليمية .

وأن قيمة "ف" المحسوبة أكبر من قيمة "ف" الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) في المجال الثالث، أي أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المنطقة التعليمية ولمعرفة اتجاه الفروق قام الباحث باستخدام اختبار شيفيه البعدي والجدول التالي يوضح ذلك :

جدول (٥-١٣)

اختبار شيفيه في المجال الثالث:"توافر الإمكانات والتسهيلات اللازمة "تعزى لمتغير المنطقة التعليمية

المديرية	شرق غزة م=17.437	غرب غزة م=25.875	شمال غزة م= 18.526	الوسطى م=18.454	خان يونس م=23.667	رفح م=20.667
شرق غزة م=17.437	-	-	-	-	-	-
غرب غزة م= ٢٥,٨٧٥	*8.438	-	-	-	-	-
شمال غزة م ١٨,٥٢٦	1.089	*7.349	-	-	-	-
الوسطى م= ١٨,٤٥٤	1.017	*7.420	0.072	-	-	-
خان يونس م= ٢٣,٦٦٧	*6.229	2.208	*5.140	5.212	-	-
رفح م= ٢٠٦٦٧	3.229	5.208	2.140	2.212	3.000	-

* دالة عند 0.05

يتضح من الجدول السابق وجود فروق بين منطقة شرق غزة وغرب غزة لصالح غرب غزة، وبين شرق غزة وخان يونس لصالح خان يونس، وبين غرب غزة وشمال غزة لصالح غرب غزة، وبين غرب غزة والوسطى لصالح غرب غزة، وبين شمال غزة وخان يونس لصالح خان يونس، ولم يتضح فروق في المناطق التعليمية الأخرى .

ويفسر الباحث وجود فروق في استجابات المشرفين التربويين في المجال الثالث (توافر الإمكانات والتسهيلات اللازمة) لصالح مديريتي غرب غزة وخان يونس لأنهما أقدم مديريتين في قطاع غزة حيث تم تأسيسهما مع بداية السلطة الوطنية الفلسطينية وبالتالي يبدو أنه تتوافر فيهما بعض الأجهزة والمعدات والأدوات والتسهيلات التي لم يتسن للمديريات الأخرى – التي تم إنشائها بعد بداية انتفاضة الأقصى – الحصول عليها بسبب الحصار وتقلص التمويل .

أما عدم وجود فروق في الاستبانة ككل فهذا يرجع إلى أن جميع المديريات تحظى بنفس الدرجة من الاهتمام وتأهيل المشرفين التربويين .

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (نور الدين، 2008) التي أظهرت عدم وجود فروق تعزى للمنطقة التعليمية .

القسم الثاني من الاستبانة وهو "معوقات توظيف التخطيط الاستراتيجي في تطـوير الإشـراف التربوي في محافظات غزة"

سيتم من خلاله الإجابة عن السؤال الثالث والرابع، واختبار صحة الفروض من الخـامس إلى الثامن .

وسيقوم الباحث بعرض النتائج التي توصل إليها في هذا القسم وتفسيرها في ضوء معيـار لدرجة المعوقات، حيث اعتمد الباحث السلم التالي في تفسير النتائج :

جدول (5-14)

مقياس الحكم المحكي على مستويات الإجابة للقسم الثاني من الاستبانة

درجة المعوق	الوزن النسبي لاستجابات أفراد العينة على أي فقرة
مرتفعة جدا	85% – 100%
مرتفعة	70% – أقل من 85%
متوسطة	55% – أقل من 70%
منخفضة	أقل من 55%

الإجابة عن السؤال الثالث :

ينص السؤال الثالث من أسئلة الدراسة على :

ما معوقات توظيف التخطيط الاستراتيجي في تطوير الإشراف التربوي في محافظات غزة ؟

وللإجابة عن هذا التساؤل قام الباحث باستخدام التكـرارات والمتوسـطات والنـسب المئويـة، والجداول التالية توضح ذلك :

المجال الأول : معوقات تتعلق بطبيعة التخطيط الاستراتيجي

الجدول (5-15)

التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات المجال الأول معوقات تتعلق بطبيعة التخطيط الاستراتيجي وكذلك ترتيبها في المجال (ن = 100)

رقم الفقرة	الفقرة	قليلة جداً	قليلة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جداً	مجموع الاستجابات	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
1	غمـوض المفـاهيم المـستخدمة فـي التخطيط الاستراتيجي .	3	12	45	36	4	326	3.260	0.836	65.20	6
2	اعتبار الرؤيا مجرد شعارات يـصعب تحقيقها .	2	12	40	41	5	335	3.350	0.833	67.00	2
3	صعوبة تحليل نقاط الـضعف والقـوة والفـرص والتحـديات التـي تواجـه الإشراف التربوي (تحليل SWOT) .	3	14	48	33	2	317	3.170	0.805	63.40	8

رقم الفقرة	الفقرة	قليلة جداً	قليلة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جداً	مجموع الاستجابات	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
4	صعوبة توافر قاعدة بيانات ومعلومات تبنى عليها أهداف خطة المشرف التربوي	3	15	38	39	5	328	3.280	0.889	65.60	5
5	صعوبة إحداث توازن بين التخطيط الاستراتيجي والتخطيط التنفيذي .	2	17	40	35	6	326	3.260	0.883	65.20	7
6	صعوبة التنبؤ بأثر المتغيرات الخارجية على النشاطات الإشرافية المخطط لها في المستقبل .	2	17	36	40	5	329	3.290	0.880	65.80	4
7	صعوبة التنبؤ بأثر المتغيرات الداخلية على النشاطات الإشرافية المخطط لها في المستقبل .	2	19	31	39	9	334	3.340	0.956	66.80	3
8	احتياج التخطيط الاستراتيجي إلى وقت وتكلفة كبيرين .	1	8	33	40	18	366	3.660	0.901	73.20	1

يتضح من الجدول السابق :

أن أعلى فقرتين في هذا المجال :

- **الفقرة (8)** والتي نصت على" احتياج التخطيط الاستراتيجي إلى وقت وتكلفة كبيرين " احتلت المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره (73.20 %)، وحصلت على درجة مرتفعة، و يفسر الباحث ذلك بما يلي :

أ- يتكون التخطيط الاستراتيجي من عدة مراحل، وكل مرحلة تحتاج إلى مهارات ومعارف وتحضير وإعداد .

ب- قلة وقت المشرف التربوي بسبب كثرة الأعباء والمعلمين الذين يشرف عليهم تجعله يتخوف من أي أمر جديد يحتاج وقت .

ت- يحتاج التخطيط الاستراتيجي إلى تشكيل فريق متكامل وإعداد خطط ومراجعين ومستشارين وهذا يحتاج وقت وجهد كبيرين .

- **الفقرة (2)** والتي نصت على" اعتبار الرؤيا مجرد شعارات يصعب تحقيقها " احتلت المرتبة الثانية بوزن نسبي قدره (67.00 %)، وحصلت على درجة متوسطة، ويعزو الباحث ذلك إلى معرفة غير صحيحة لمفهوم الرؤيا الإستراتيجية، قلة قناعة المشرفين التربويين بجدوى الرؤيا في ظل مجتمع غير مستقر اقتصاديا واجتماعيا وسياسيا .

وتختلف هذه النتيجة عن دراسة (الشاعر، 2007) التي توصلت إلى أن الرؤيا لا تعتبر من المعوقات، ودراسة (أبو هاشم، 2007) التي أظهرت أن نسبة مرتفعة من العينة لديهم فهم واضح عن الرؤيا .

أن أدنى فقرتين في هذا المجال :

- **الفقرة (5)** والتي نصت على" صعوبة إحداث توازن بين التخطيط الاستراتيجي والتخطيط التنفيذي " احتلت المرتبة السابعة بوزن نسبي قدره (65.60 %)، وحصلت على درجة متوسطة، ولكنها جاءت في مرتبة متدنية للأسباب التالية :

التخطيط التقليدي هو أحد كفايات المشرف التربوي، التحاق المشرفين التربويين بدورات عن التخطيط، يقدم كل مشرف تربوي خطة فصلية وسنوية .

وتختلف هذه النتيجة مع دراسة (الشاعر، 2007) التي أوضحت أن إحداث التوازن بين التخطيط الاستراتيجي والتقليدي من المعوقات الكبيرة .

- **الفقرة (3)** والتي نصت على" صعوبة تحليل نقاط الضعف والقوة والفرص والتحديات التي تواجه الإشراف التربوي (تحليل SWOT)"احتلت المرتبة الثامنة بوزن نسبي قدره(63.40 %). وحصلت على درجة متوسطة، ولكنها جاءت في مرتبة متدنية، وذلك بسبب إدراك المشرفين التربويين لأهمية البيئة الداخلية وتحديد نقاط الضعف والقوة فيها، وعيهم بالمتغيرات الخارجية وتصنيفها إلى فرص وتحديات .

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (سكيك، 2008) التي أوضحت أن نسبة عالية من العينة تهتم بتحليل البيئة الخارجية .

المجال الثاني : معوقات تتعلق بالمشرف التربوي

الجدول (5-16)

التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات المجال الثاني : معوقات تتعلق بالمشرف التربوي وكذلك ترتيبها في المجال (ن = 100)

رقم الفقرة	الفقرة	قليلة جداً	قليلة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جداً	مجموع الاستجابات	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
1	يعتقد المشرف التربوي أن التخطيط الاستراتيجي مسؤولية الإدارة العليا .	1	7	40	45	7	350	3.500	0.772	70.00	2
2	ضعف إيمان المشرف التربوي بأهمية التخطيط الاستراتيجي .	6	23	43	22	6	299	2.990	0.969	59.80	9
3	قلة اهتمام المشرف التربوي بدورات التخطيط الاستراتيجي .	10	17	47	22	4	293	2.930	0.977	58.60	11

رقم الفقرة	الفقرة	قليلة جداً	قليلة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جداً	مجموع الاستجابات	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
4	ضعف خبرة المشرف التربوي بإجراءات التخطيط الاستراتيجي .	4	18	46	25	7	313	3.130	0.928	62.60	5
5	نقص امتلاك المشرف التربوي للمهارات الإدارية الخاصة بالتخطيط الاستراتيجي .	5	22	43	25	5	303	3.030	0.937	60.60	7
6	ضعف قدرة المشرف التربوي في صياغة رؤيا مستقبلية لعمله الإشرافي .	8	23	40	24	5	295	2.950	0.999	59.00	10
7	قلة معرفة المشرف التربوي بصياغة رسالة الإشراف التربوي .	8	31	38	17	6	282	2.820	1.009	56.40	13
8	ضعف كفاية المشرف التربوي في إجراء تحليل البيئة الداخلية والخارجية (تحليل SWOT) .	5	22	47	19	7	301	3.010	0.948	60.20	8
9	قلة اطلاع المشرف التربوي على نماذج لخطط إستراتيجية في مؤسسات تربوية	2	19	47	27	5	314	3.140	0.853	62.80	4
10	ميل المشرف التربوي للتخطيط التقليدي يحول دون استخدام التخطيط الاستراتيجي .	0	16	36	39	9	341	3.410	0.866	68.20	3
11	كثرة الأعباء الملقاة على عاتق المشرف التربوي .	1	1	28	50	20	387	3.870	0.774	77.40	1
12	قلة معرفة المشرف التربوي بالأساليب العلمية المستخدمة في التنبؤ بالعمل المستقبلي .	5	18	38	37	2	313	3.130	0.906	62.60	6
13	ضعف قدرة المشرف التربوي في تحديد الاحتياجات وترتيب الأولويات .	9	26	37	24	4	288	2.880	1.008	57.60	12

يتضح من الجدول السابق :

أن أعلى فقرتين في هذا المجال :

- **الفقرة (11)** والتي نصت على" كثرة الأعباء الملقاة على عاتق المشرف التربوي " احتلت المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره (77.40 %)، وحصلت على درجة مرتفعة، ويعتبر الباحث ذلك أمرا طبيعيا للأسباب التالية :

ارتفاع نصيب المشرف التربوي من المعلمين الذين يشرف عليهم، وكثرة الأعمال الكتابية والتقارير التي يكتبها المشرف التربوي، والإشراف العام على المدارس، ووضع ومتابعة الامتحانات الفصلية، وإعداد المواد التدريبية وتنفيذ الدورات، ورعاية ومتابعة المعلمين الجدد، والمشاركة في إعداد المناهج وإثرائها وتقييمها .

- **الفقرة (1)** والتي نصت على" يعتقد المشرف التربوي أن التخطيط الاستراتيجي مسؤولية الإدارة العليا " احتلت المرتبة الثانية بوزن نسبي قدره (70.00 %)، وحصلت على درجة مرتفعة، ويفسر الباحث ذلك بما يلي :

١. غموض مفاهيم التخطيط الاستراتيجي لدى المشرف التربوي، ترسخ لدى المشرف التربوي أنه أمر صعب ويحتاج سلطات وخاص بالإدارة العليا .
٢. كثرة أعباء المشرف التربوي، تجعله يلقي أي عمل جديد بحاجة إلى وقت وجهد مثل التخطيط الاستراتيجي على عاتق الإدارة العليا .
٣. اقتناع المشرف التربوي بأنه دائما مرؤوس، يتلقى الخطط الشاملة .
٤. قلة الرغبة لدى المشرف التربوي في الإبداع واقتصار دوره على الأداء الروتيني .

أن أدنى فقرتين في هذا المجال :

- **الفقرة (13)** والتي نصت على" ضعف قدرة المشرف التربوي في تحديد الاحتياجات وترتيب الأولويات " احتلت المرتبة الثانية عشر بوزن نسبي قدره (57.60 %)، وحصلت على درجة متوسطة، وقد جاءت في مرتبة متدنية بسبب :

أ- كثرة أعباء المشرف التربوي يفرض عليه أن يحدد احتياجاته ويرتب أولوياته .
ب- وقلة الموارد المادية تعيق تنفيذ جميع الأنشطة مما يستدعي أن يقوم المشرف التربوي بترتيب الحاجات حسب الأولويات .

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (الجندي، 1999) و(العويسي، 2003) التي أظهرت أن تحديد الاحتياجات وترتيبها حسب الأولويات يسهل تحقيقها .

- **الفقرة (7)** والتي نصت على" قلة معرفة المشرف التربوي بصياغة رسالة الإشراف التربوي " احتلت المرتبة الثالثة عشر بوزن نسبي قدره (56.40 %)، وحصلت على درجة متوسطة، وقد جاءت في المرتبة الأخيرة لأن لدى المشرفين التربويين معرفة بصياغة الرسالة من خلال عملهم في الإشراف العام على الدارس ومتابعة تنفيذ خططها، كما أن بعض المشرفين التربويين عمل كمدير مدرسة وساهم في صياغة رسالة مدرسته .

ويتفق ذلك مع نتيجة القسم الأول من الاستبانة، حيث حصلت الفقرة "أستطيع صياغة رسالة الإشراف التربوي" على وزن نسبي (80.60) أي درجة مرتفعة .

المجال الثالث : معوقات تتعلق بطبيعة الإشراف التربوي

الجدول (5-17)

التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات المجال الثالث : معوقات تتعلق بطبيعة الإشراف التربوي وكذلك ترتيبها في المجال (ن = 100)

رقم الفقرة	الفقرة	قليلة جداً	قليلة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جداً	مجموع الاستجابات	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
1	الإشراف التربوي ليس وحدة مستقلة ومنفصلة .	2	13	40	37	8	336	3.360	0.882	67.20	5
2	تقلص الاهتمام عالميا بالإشراف التربوي .	1	21	45	24	9	319	3.190	0.907	63.80	8
3	ضعف ملاءمة الهيكل التنظيمي للإشراف التربوي لعملية التخطيط الاستراتيجي.	0	19	45	26	10	327	3.270	0.886	65.40	7
4	ميزانية الإشراف التربوي غير مناسبة للقيام بالتخطيط الاستراتيجي .	1	6	22	49	22	385	3.850	0.869	77.00	1
5	أهداف الإشراف التربوي غير محددة بدقة .	6	27	35	23	9	302	3.020	1.054	60.40	13
6	أهداف الإشراف التربوي قصيرة المدى	5	19	47	23	6	306	3.060	0.930	61.20	12
7	أهداف الإشراف التربوي لا تراعي حاجات البيئة الخارجية .	4	18	48	22	8	312	3.120	0.935	62.40	11
8	التركيز على أساليب إشرافية تقليدية لا تناسب التخطيط الاستراتيجي .	4	13	42	33	8	328	3.280	0.933	65.60	6
9	إهمال الأساليب الإشرافية المعاصرة .	7	13	41	34	5	317	3.170	0.965	63.40	9
10	قلة المرونة في النشاطات والأساليب الإشرافية لمقابلة التغيرات الحادثة في البيئة الداخلية والخارجية .	4	15	49	26	6	315	3.150	0.892	63.00	10
11	تركيز الإشراف التربوي على المعلمين وإهمال أصحاب المصالح الآخرين كالطلاب وأولياء الأمور .	1	9	40	35	15	354	3.540	0.892	70.80	4
12	ضعف تواصل الإشراف التربوي مع أولياء الأمور .	2	7	27	35	29	382	3.820	0.999	76.40	2
13	ضعف تواصل الإشراف التربوي مع مؤسسات المجتمع المحلي .	3	6	28	39	24	375	3.750	0.989	75.00	3

يتضح من الجدول السابق:

أن أعلى فقرتين في هذا المجال :

- **الفقرة (4)** والتي نصت على" ميزانية الإشراف التربوي غير مناسبة للقيام بالتخطيط الاستراتيجي " احتلت المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره (77.00 %)، وحصلت على درجة مرتفعة، ويعزو الباحث ذلك لاقتناع المشرفين التربويين بأن ميزانية الإشراف التربوي بشكل عام منخفضة ولا تتناسب أساسا مع النشاطات الإشرافية التي تشمل جميع مجالات العملية التعليمية التعلمية، وبدون الميزانية المناسبة تصبح عملية التخطيط صعبة .

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (الشاعر، 2007) و(Grant and Thomases, 2004) التي أظهرت تأثير نقص الإمكانات والموارد على عملية التخطيط لأي مؤسسة .

- **الفقرة (12)** والتي نصت على" ضعف تواصل الإشراف التربوي مع أولياء الأمور " احتلت المرتبة الثانية بوزن نسبي قدره (76.40 %)، وحصلت على درجة مرتفعة، وذلك لعدم وجود نقاط تماس بين المشرفين التربويين وأولياء الأمور، حيث تتولى المدارس عملية الاتصال والتواصل مع أولياء الأمور ولا يتم توجيه الدعوة للمشرفين التربويين لحضور اجتماعات مجالس أولياء الأمور .

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (الحلاق، 2008) التي أوصت بضرورة حضور المشرفين التربويين اجتماعات مجالس أولياء الأمور .

أن أدنى فقرتين في هذا المجال :

- **الفقرة (6)** والتي نصت على" أهداف الإشراف التربوي قصيرة المدى " احتلت المرتبة الثانية عشر بوزن نسبي قدره (61.20 %)، وحصلت على درجة متوسطة، وقد جاءت في مرتبة متدنية لان المشرفين التربويين يضعون أهدافا يتم تحقيقها خلال عام أو عامين وهي بالتالي تعتبر طويلة وتناسب التخطيط الاستراتيجي.

ويتفق الباحث مع ذلك حيث قام من خلال عمله كمشرف تربوي بوضع خطة تتضمن أهدافا يتم تحقيقها خلال العامين الدراسيين القادمين من أجل تحضير الطلاب الذين أنهوا الصف السادس الأساسي في العام الدراسي 2008-2009 لامتحان TEMES الدولي في العلوم (في ابريل 2011) .

- **الفقرة (5)** والتي نصت على" أهداف الإشراف التربوي غير محددة بدقة " احتلت المرتبة الثالثة عشر بوزن نسبي قدره (60.40 %)، وحصلت على درجة متوسطة، وقد جاءت في المرتبة الأخيرة لان المشرفين التربويين يعتبرون أن أهداف الإشراف التربوي محددة بدقة لأنها

مشتقة من أهداف النظام التعليمي، كما أن المشرفين التربويين تم تدريبهم على اشتقاق وصـــياغة الأهداف .

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (الحلاق، 2008) التي جاء فيها أن وضوح وتحديد أهـــداف الإشراف التربوي احتل المرتبة الأولى في متطلبات تطوير الإشراف التربـــوي، واتفقـــت مـــع دراسة (زامل، 2000) التي أوضحت حرص المسؤولين على وضع أهداف واضحة .

المجال الرابع : معوقات تتعلق بالإدارة التعليمية العليا

الجدول (5-18)

التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات المجال الرابع : معوقات تتعلق بالإدارة التعليمية العليا وكذلك ترتيبها في المجال (ن = 100)

رقم الفقرة	الفقرة	قليلة جداً	قليلة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جداً	مجموع الاستجابات	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
1	ضعف إيمان الإدارة التعليمية العليا بأهمية التخطيط الاستراتيجي .	3	10	40	40	7	338	3.380	0.874	67.60	9
2	ندرة الخبراء والمختصين بالتخطيط الاستراتيجي في الإدارة التعليمية العليا	0	8	33	50	9	360	3.600	0.765	72.00	6
3	تخصيص ميزانية غير مناسبة لهذا النوع من التخطيط .	1	7	30	44	18	371	3.710	0.880	74.20	4
4	قلة الاهتمام بتنفيذ دورات تدريبية للمشرفين التربويين عن التخطيط الاستراتيجي	0	14	31	36	19	360	3.600	0.953	72.00	7
5	ضعف الاهتمام بمنح حوافز مادية ومعنوية للمشرفين التربويين الذين يطبقون التخطيط الاستراتيجي .	0	4	22	52	22	392	3.920	0.774	78.40	1
6	إهمال تقديم التغذية الراجعة الضرورية للمشرف التربوي في مجال التخطيط .	1	2	42	42	13	364	3.640	0.772	72.80	5
7	عدم اطلاع المشرفين التربويين على الخطة الخمسية للوزارة .	1	4	32	43	20	377	3.770	0.851	75.40	3
8	قلة الاهتمام بتخفيض نصاب المشرف التربوي من المعلمين .	0	5	33	41	21	378	3.780	0.836	75.60	2
9	ضعف الاهتمام بتعيين المشرفين التربويين ذوي الكفاءة العلمية والإدارية	3	15	34	35	13	340	3.400	0.995	68.00	8

يتضح من الجدول السابق:

أن أعلى فقرتين في هذا المجال :

- **الفقرة (5)** التي نصت على" ضعف الاهتمام بمنح حوافز مادية ومعنوية للمشرفين التربويين الذين يطبقون التخطيط الاستراتيجي " احتلت المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره (78.40 %)، وحصلت على درجة مرتفعة، وهذا يرجع إلى ضعف متابعة خطط المشرفين التربويين بشكل عام لذلك فانه من الطبيعي غياب نظام الحوافز، كما أن أشكال تكريم المشرفين التربويين – المادية والمعنوية – قليلة سواء للمجدين أو حتى للمتقاعدين .

- **الفقرة (8)** والتي نصت على" قلة الاهتمام بتخفيض نصاب المشرف التربوي من المعلمين " احتلت المرتبة الثانية بوزن نسبي قدره (75.60 %)، وحصلت على درجة مرتفعة، ويرى الباحث **أن** نصاب المشرف التربوي من المعلمين كبير، مما يجعله منهمكا في متابعتهم وكتابة تقارير زياراتهم وتقاريرهم السنوية ومتابعة نموهم المهني مما يجعل تخفيض هذا النصاب أمرا ضروريا من وجهة نظر المشرفين التربويين، ولكن الإدارة التعليمية العليا لا تستجيب لهذا المطلب لاقتناعها بتناسب هذا العدد من المعلمين لكل مشرف، وأن تخفيضه سوف يجبرها على تعيين مشرفين جدد .

وأن أدنى فقرتين في هذا المجال :

- **الفقرة (9)** والتي نصت على" ضعف الاهتمام بتعيين المشرفين التربويين ذوي الكفاءة العلمية والإدارية " احتلت المرتبة الثامنة بوزن نسبي قدره (68.00 %)، وحصلت على درجة متوسطة، وقد جاءت في مرتبة متدنية بسبب قناعة المشرفين التربويين بشفافية عملية التعيين التي تتم من خلال معايير محددة تضعها الوزارة تطرحها من خلال إعلان وتلتزم بها، كما أن أكثر من ٣٥% من المشرفين التربويين تم تعيينهم هذا العام وبالتالي فإنهم لن يشككوا في إجراءات التعيين .

- **الفقرة (1)** والتي نصت على" ضعف إيمان الإدارة التعليمية العليا بأهمية التخطيط الاستراتيجي " احتلت المرتبة التاسعة بوزن نسبي قدره (67.60 %)، وحصلت على درجة متوسطة، وقد جاءت في المرتبة الأخيرة لقناعة المشرفين التربويين أن الإدارة التعليمية العليا تستطيع تطبيق التخطيط الاستراتيجي ولكن ظروف خارجة تعيق ذلك، والدليل على ذلك تطبيقه في المدارس من خلال برنامج محدد في الفترة من 1999 – 2003 م .

ولإجمال النتائج قام الباحث بحساب التكرارات والمتوسطات والنسب المئوية والترتيب لكل مجال من مجالات القسم الثاني من الاستبانة والجدول **(5-19)** يوضح ذلك:

الجدول (5-19)

التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل مجال من مجالات القسم الثاني من الاستبانة وكذلك ترتيبها(ن = 100)

المجال	عدد الفقرات	مجموع الاستجابات	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
المجال الأول: معوقات تتعلق بطبيعة التخطيط الاستراتيجي	8	2661	26.610	5.270	66.53	3
المجال الثاني: معوقات تتعلق بالمشرف التربوي	13	4079	40.790	8.522	62.75	4
المجال الثالث: معوقات تتعلق بطبيعة الإشراف التربوي	13	4358	43.580	8.122	67.05	2
المجال الرابع: معوقات تتعلق بالإدارة التعليمية العليا	9	3280	32.800	5.362	72.89	1
الدرجة الكلية	43	14378	143.780	21.743	66.87	

يتضح من الجدول السابق أن ترتيب المجالات كان كما يلي :

١- **المجال الرابع:** معوقات تتعلق بالإدارة التعليمية العليا حصل على المرتبة الأولى بوزن نسبي (72.89 %) .

٢- **المجال الثالث:** معوقات تتعلق بطبيعة الإشراف التربوي حصل على المرتبة الثانية بوزن نسبي (67.05 %) .

٢- **المجال الأول:** معوقات تتعلق بطبيعة التخطيط الاستراتيجي حصل على المرتبة الثالثة بوزن نسبي (66.53 %) .

٤- **المجال الثاني:** معوقات تتعلق بالمشرف التربوي حصل على المرتبة الرابعة بوزن نسبي (62.75 %) .

وبذلك نجد أن المجال الرابع " معوقات تتعلق بالإدارة التعليمية العليا " احتل المرتبة الأولى بوزن نسبي (72.89 %)، وحصل على درجة كبيرة، ويرى الباحث أن ذلك أمر متوقع بسبب مسؤولية الإدارة التعليمية العليا عن توفير متطلبات تطبيق التخطيط الاستراتيجي مثل الإمكانات المادية والتسهيلات اللازمة، وإعداد الكوادر البشرية القادرة على التعامل مع التخطيط الاستراتيجي، فضلا عن إصدار وتبنى القرار وتطبيقه .

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج القسم الأول من الاستبانة حيث حصل مجال " وجود إدارة تعليمية عليا تؤمن بالتخطيط الاستراتيجي " على المرتبة الثالثة بوزن نسبي (59.61 %)، أي

درجة توافر متوسطة، وتتفق كذلك مع دراسة (الشاعر، 2007) التي أوضحت أن المعوقات المتعلقة بالإدارة التعليمية العليا كبيرة بوزن نسبي (74.6 %) .

ويرى الباحث أن احتلال المجال الثاني " معوقات تتعلق بالمشرف التربوي " على المرتبة الرابعة بوزن نسبي (62.75 %) – أي أن درجة هذه المعوقات متوسطة – أمر طبيعي لأن المشرفين التربويين يرون أنفسهم قادرين على تطبيق التخطيط الاستراتيجي والتعامل مع مفاهيمه ومفرداته وإتقان مهاراته، وإن وجدت بعض المشكلات فمن السهل التغلب عليها مقارنة بالمجالات الأخرى .

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة القسم الأول من الاستبانة حيث احتل المجال الأول "امتلاك المشرف التربوي لمهارات التخطيط الاستراتيجي" المرتبة الأولى وحصل على وزن نسبي قدره (80.63 %) وبالتالي درجة توافر مرتفعة .

تعليق عام على السؤال الثالث

أظهرت النتائج أن درجة وجود معوقات توظيف التخطيط الاستراتيجي في الإشراف التربوي متوسطة وبوزن نسبي (66.87 %)، ومن وجهة نظر الباحث فإن هذه الدرجة المتوسطة لا تمنع تطبيق التخطيط الاستراتيجي في الإشراف التربوي، ولكن يجب العمل على الحد من هذه المعوقات وتذليلها حتى تؤتي هذه العملية ثمارها المنتظرة .

الإجابة عن السؤال الرابع :

ينص السؤال الرابع من أسئلة الدراسة على :

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط تقديرات المشرفين التربويين لمعوقات توظيف التخطيط الاستراتيجي في تطوير الإشراف التربوي تعزي إلى متغيرات الدراسة : (الجنس / المؤهل العلمي / سنوات الخدمة كمشرف تربوي / المنطقة التعليمية) ؟

للإجابة عن هذا السؤال قام الباحث باختبار صحة الفرضيات (من الخامس إلى الثامن) :

نتائج التحقق من صحة الفرض الخامس من فروض الدراسة :

ينص الفرض الخامس على أنه: **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط تقديرات المشرفين التربويين لدرجة معوقات توظيف التخطيط الاستراتيجي في تطوير الإشراف التربوي في محافظات غزة تعزى لمتغير الجنس (ذكور ، إناث) .**

وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث باستخدام اختبار "T. test" والجدول (5-20) يوضح ذلك :

جدول (5-20)

المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" للقسم الثاني من الاستبانة تعزى لمتغير الجنس (ذكور، إناث)

المجالات	الجنس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
المجال الأول: معوقات تتعلق بطبيعة التخطيط الاستراتيجي	ذكر	79	26.342	5.000	0.987	0.326	غير دالة إحصائياً
	أنثى	21	27.619	6.217			
المجال الثاني: معوقات تتعلق بالمشرف التربوي	ذكر	79	40.671	8.243	0.270	0.788	غير دالة إحصائياً
	أنثى	21	41.238	9.710			
المجال الثالث: معوقات تتعلق بطبيعة الإشراف التربوي	ذكر	79	43.684	7.758	0.246	0.806	غير دالة إحصائياً
	أنثى	21	43.190	9.569			
المجال الرابع: معوقات تتعلق بالإدارة التعليمية العليا	ذكر	79	32.873	5.075	0.264	0.792	غير دالة إحصائياً
	أنثى	21	32.524	6.462			
الدرجة الكلية	ذكر	79	143.570	19.733	0.187	0.852	غير دالة إحصائياً
	أنثى	21	144.571	28.649			

قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (98) وعند مستوى دلالة (0.05) = 1.98

قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (98) وعند مستوى دلالة (0.01) = 2.62

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 الجنس (ذكور، إناث)، ويعزو الباحث ذلك إلى أن إلمام عينة الدراسة من كلا الجنسين بموضوع التخطيط الاستراتيجي قد يكون متقاربا، وبالتالي معرفتهم بمعوقات توظيفه في الإشراف التربوي معرفة موحدة، ولذلك لم تظهر فروق ذات دلالة في استجاباتهم تعزى لمتغير الجنس .

نتائج التحقق من صحة الفرض السادس من فروض الدراسة :

ينص الفرض السادس على أنه:**لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ 0.05) بين متوسط تقديرات المشرفين التربويين لدرجة معوقات توظيف التخطيط الاستراتيجي في تطوير الإشراف التربوي في محافظات غزة تعزى لمتغير المؤهل العلمي (بكالوريوس، ماجستير فأعلى)** .

وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث باستخدام اختبار "T. test" والجدول (5-21) يوضح ذلك:

جدول (5-21)

المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" للقسم الثاني الاستبانة تعزى لمتغير المؤهل العلمي (بكالوريوس، ماجستير فأعلى)

المجالات	الجنس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
المجال الأول: معوقات تتعلق بطبيعة التخطيط الاستراتيجي	بكالوريوس	72	26.083	5.213	1.615	0.109	غير دالة إحصائياً
	ماجستير فأعلى	28	27.964	5.267			
المجال الثاني: معوقات تتعلق بالمشرف التربوي	بكالوريوس	72	41.250	8.087	0.864	0.389	غير دالة إحصائياً
	ماجستير فأعلى	28	39.607	9.608			
المجال الثالث: معوقات تتعلق بطبيعة الإشراف التربوي	بكالوريوس	72	44.236	7.754	1.300	0.197	غير دالة إحصائياً
	ماجستير فأعلى	28	41.893	8.925			
المجال الرابع: معوقات تتعلق بالإدارة التعليمية العليا	بكالوريوس	72	33.417	5.101	1.867	0.065	غير دالة إحصائياً
	ماجستير فأعلى	28	31.214	5.776			
الدرجة الكلية	بكالوريوس	72	144.986	19.997	0.889	0.376	غير دالة إحصائياً
	ماجستير فأعلى	28	140.679	25.847			

قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (98) وعند مستوى دلالة (0.05) = 1.98

قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (98) وعند مستوى دلالة (0.01) = 2.62

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 المؤهل العلمي (بكالوريوس، ماجستير فأعلى)، ويفسر الباحث ذلك بأن معارف المشرفين التربويين ومعلوماتهم حول موضوع الدراسة متساو ولم تتأثر بالمؤهل العلمي لأنه من الموضوعات والاتجاهات التربوية الحديثة .

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (شبلاق، 2006) ودراسة (الشاعر، 2007)، وتختلف مع (الأشقر، 2006) التي أظهرت فروق لصالح المؤهل العلمي الأعلى وهذا يرجع لاختلاف العينة.

التحقق من صحة الفرض السابع :

ينص الفرض السابع على أنه: **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ 0.05) بين متوسط تقديرات المشرفين التربويين لدرجة معوقات توظيف التخطيط الاستراتيجي في تطوير الإشراف التربوي في محافظات غزة تعزى لمتغير سنوات الخدمة (أقل من 5 سنوات ، من 5 – 10سنوات، أكثر من 10 سنوات)** .

وللتحقق من صحة هذا من الفرض قام الباحث باستخدام أسلوب تحليل التباين الأحادي .

جدول (5-22)

مصدر التباين ومجموع المربعات ودرجات الحرية ومتوسط المربعات وقيمة "ف" ومستوى الدلالة تعزى لمتغير سنوات الخدمة (أقل من 5 ، من 5 – 10 ، أكثر من 10 سنوات)

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
المجال الأول: معوقات تتعلق بطبيعة التخطيط الاستراتيجي	بين المجموعات	58.940	2	29.470	1.062	0.350	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	2690.850	97	27.741			
	المجموع	2749.790	99				
المجال الثاني: معوقات تتعلق بالمشرف التربوي	بين المجموعات	142.140	2	71.070	0.978	0.380	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	7048.450	97	72.664			
	المجموع	7190.590	99				
المجال الثالث: معوقات تتعلق بطبيعة الإشراف التربوي	بين المجموعات	158.010	2	79.005	1.203	0.305	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	6372.350	97	65.694			
	المجموع	6530.360	99				
المجال الرابع: معوقات تتعلق بالإدارة التعليمية العليا	بين المجموعات	310.133	2	155.067	5.931	0.004	دالة عند 0.01
	داخل المجموعات	2535.867	97	26.143			
	المجموع	2846.000	99				
الدرجة الكلية	بين المجموعات	2347.477	2	1173.738	2.561	0.082	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	44455.683	97	458.306			
	المجموع	46803.160	99				

ف الجدولية عند درجة حرية (2،99) وعند مستوى دلالة (0.01) = 4.82

ف الجدولية عند درجة حرية (2،99) وعند مستوى دلالة (0.05) = 3.09

يتضح من الجدول السابق أن قيمة "ف" المحسوبة أقل من قيمة "ف" الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) في المجال الأول والثاني والثالث والدرجة الكلية للاستبانة، أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير سنوات الخدمة، ويرجع الباحث هذه النتيجة إلى حداثة موضوع التخطيط الاستراتيجي في النظام التعليمي لذلك يتساوى المشرفين الجدد والقدامى في المفاهيم والمعلومات المتعلق به .

ويتضح أيضا أن قيمة "ف" المحسوبة أكبر من قيمة "ف" الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) في المجال الرابع، أي أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير سنوات الخدمة ولمعرفة اتجاه الفروق قام الباحث باستخدام اختبار شيفيه البعدي والجداول التالية توضح ذلك :

جدول (5-23)

اختبار شيفيه في المجال الرابع "معوقات تتعلق بالإدارة التعليمية العليا" تعزى لمتغير سنوات الخدمة

سنوات الخبرة	أقل من5 سنوات م=31.400	5- 10 سنوات م=35.267	أكثر من 10 سنوات م= 33.800
أقل من 5 سنوات م=31.400	-	–	–
5- 10 سنوات م=35.267	*3.867	-	–
أكثر من 10 سنوات م= 33.800	2.400	1.467	–

يتضح من الجدول السابق وجود فروق بين الخدمة أقل من 5 سنوات والخدمة من 5-10 سنوات لصالح من 5- 10 سنوات ، ولم يتضح فروق في سنوات الخدمة الأخرى .

ويعزو الباحث هذه النتيجة لان عددا كبيرا من المشرفين التربويين تم تعيينهم هذا العام وبالتالي ليس لديهم دراية كافية بطبيعة أداء الإدارة التعليمية العليا مقارنة بزملائهم أصحاب الخدمة من 5-10 سنوات الذين كانت الفروق في صالحهم .

التحقق من صحة الفرض الثامن :

ينص الفرض الثامن على:**لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ 0.05) بين متوسط تقديرات المشرفين التربويين لدرجة معوقات توظيف التخطيط الاستراتيجي في تطوير الإشراف التربوي في محافظات غزة تعزى لمتغير المنطقة التعليمية (شمال غزة، غرب غزة، شرق غزة، الوسطى، خان يونس، رفح)** .

وللتحقق من صحة هذا من الفرض قام الباحث باستخدام أسلوب تحليل التباين الأحادي **One Way ANOVA** والذي يوضحه الجدول (5-24) :

جدول (5-24)

مصدر التباين ومجموع المربعات ودرجات الحرية ومتوسط المربعات وقيمة "ف" ومستوى الدلالة تعزى لمتغير المنطقة التعليمية

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
المجال الأول: معوقات تتعلق بطبيعة التخطيط الاستراتيجي	بين المجموعات	140.387	5	28.077	1.011	0.415	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	2609.403	94	27.760			
	المجموع	2749.790	99				
المجال الثاني: معوقات	بين المجموعات	1110.323	5	222.065	3.433	0.007	

تتعلق بالمشرف التربوي	داخل المجموعات	6080.267	94	64.684			دالة عند 0.01
	المجموع	7190.590	99				
المجال الثالث: معوقات تتعلق بطبيعة الإشراف التربوي	بين المجموعات	833.316	5	166.663	2.750	0.023	دالة عند 0.05
	داخل المجموعات	5697.044	94	60.607			
	المجموع	6530.360	99				
المجال الرابع: معوقات تتعلق بالإدارة التعليمية العليا	بين المجموعات	289.016	5	57.803	2.125	0.069	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	2556.984	94	27.202			
	المجموع	2846.000	99				
الدرجة الكلية	بين المجموعات	5037.031	5	1007.406	2.267	0.054	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	41766.129	94	444.321			
	المجموع	46803.160	99				

ف الجدولية عند درجة حرية (5،99) وعند مستوى دلالة (0.01) = 3.20

ف الجدولية عند درجة حرية (5،99) وعند مستوى دلالة (0.05) = 2.30

يتضح من الجدول السابق أن قيمة "ف" المحسوبة أقل من قيمة "ف" الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) في المجال الأول والرابع وفي الاستبانة ككل، أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المنطقة التعليمية، ويعزو الباحث عدم وجود فروق في الاستبانة ككل إلى أن جميع المشرفين التربويين يملكون نفس المفاهيم حول الموضوع لأنهم يتلقون نفس التدريب والتعليمات .

وأن قيمة "ف" المحسوبة أكبر من قيمة "ف" الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) في المجال الثاني والثالث، أي أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المنطقة التعليمية ولمعرفة اتجاه الفروق قام الباحث باستخدام اختبار شيفيه البعدي والجداول التالية توضح ذلك :

جدول (5-25)

اختبار شيفيه في المجال الثاني: معوقات تتعلق بالمشرف التربوي " تعزى لمتغير المنطقة التعليمية

المديرية	شرق غزة م=36.562	غرب غزة م=44.875	شمال غزة م= 36.579	الوسطى م=42.364	خان يونس م=42.611	رفح م=40.750
شرق غزة م=36.562	-	-	-	-	-	-
غرب غزة م=44.875	*8.313	-	-	-	-	-
شمال غزة م= 36.579	0.016	*8.296	-	-	-	-
الوسطى م=42.364	5.801	2.511	5.785	-	-	-
خان يونس م=42.611	*6.049	2.264	*6.032	0.248	-	-
رفح م=40.750	4.188	4.125	4.171	1.614	1.861	-

* دالة عند **0.05**

يتضح من الجدول السابق وجود فروق بين منطقة شرق غزة وخان يونس لـــصالح خـــان يونس، وبين غرب غزة وشمال غزة لصالح غرب غزة، وبين شمال غزة وخان يونس لـــصالح خان يونس، ولم يتضح فروق في المناطق التعليمية الأخرى .

جدول (5-26)

اختبار شيفيه في المجال الثالث: معوقات تتعلق بطبيعة الإشراف التربوي " تعزى لمتغير المنطقة التعليمية

المديرية	شرق غزة م=42.062	غرب غزة م=47.792	شمال غزة م= 39.684	الوسطى م=43.273	خان يونس م=44.944	رفح م=41.853
شرق غزة م=42.062	-	-	-	-	-	-
غرب غزة م=47.792	*5.729	-	-	-	-	-
شمال غزة م= 39.684	2.378	*8.108	-	-	-	-
الوسطى م=43.273	1.210	4.519	3.589	-	-	-
خان يونس م=44.944	2.882	2.847	*5.260	1.672	-	-
رفح م=41.853	0.479	*6.208	1.899	1.689	3.361	-

* دالة عند 0.05

يتضح من الجدول السابق وجود فروق بين منطقة شرق غزة وبين غرب غـــزة لـــصالح غرب غزة، وبين غرب غزة وشمال غزة لصالح غرب غزة، وبين غرب غزة ورفـــح لـــصالح غرب غزة، وبين شمال غزة وخان يونس لصالح خان يونس، ولم يتضح فروق فـــي المنـــاطق التعليمية الأخرى .

ويعتقد الباحث أن وجود فروق في المنطقة التعليمية لصالح مديريتي غرب غـــزة وخـــان يونس في المجالين الأول والثاني لأنهما أكبر مديريتين وبهما أكبر عدد من المشرفين التربـــويين (37 و 31 مشرف) على التوالي .

الإجابة عن السؤال الخامس :

ينص السؤال الخامس من أسئلة الدراسة على :

ما التصور المقترح لتوظيف التخطيط الاستراتيجي في تطوير الإشراف التربـــوي بمحافظـــات غزة ؟

إن الربط بين التخطيط الاستراتيجي والإشراف التربوي أمر جديد، ويعارضه البعض لان الإشراف التربوي ليس مؤسسة مستقلة، كما أن التخطيط الاستراتيجي يحتاج إلى إمكانات ماديـــة وكفاءات بشرية، وقد يواجه تنفيذه عدة صعوبات بسبب حداثته مما يجعله عرضة للاجتهادات .

ويرى الباحث أن تتويج هذه الدراسة في نهايتها بوضع تصور مقترح لتوظيف التخطـــيط الاستراتيجي في تطوير الإشراف التربوي بمحافظات غزة شيئا ضروريا، يساهم فـــي توضـــيح الصورة ويساعد من يريد أن يتبنى هذا الموضوع عند وضعه موضع التنفيذ .

أهداف التصور المقترح :

يهدف هذا التصور إلى :

١) ربط الإشراف التربوي بالاتجاهات المعاصرة في الإدارة التربوية .
٢) توضيح كيفية توظيف التخطيط الاستراتيجي في الإشراف التربوي .
٣) إحداث نقلة نوعية في أداء المشرفين التربويين من خلال مشاركة المشرفين التربويين في التخطيط وعدم اقتصاره على الإدارة العليا .
٤) الاستفادة القصوى من الكفاءات البشرية في الإشراف التربوي .
٥) المساهمة في تطوير الإشراف التربوي وتحسين مخرجاته .

مبررات التصور المقترح :

ينطلق هذا التصور من :

١) الأهمية الكبرى للإشراف التربوي في العملية التعليمية، والتي تـــستوجب اهتمامـــا أكبـــر وتخطيطا نوعيا غير تقليدي أو مكرر .
٢) نجاح التخطيط الاستراتيجي في المؤسسات والمنظمات التعليمية يستدعي تطبيقه في مجال الإشراف التربوي .
٣) ديناميكية التخطيط الاستراتيجي وقابليته للتغيير والتعديل والتعامل مع المتغيرات .
٤) قيام التخطيط الاستراتيجي على أسس علمية وفق مراحل وخطوات، وابتعاده عن الروتين والتقليد والعشوائية .
٥) انطلاق التخطيط الاستراتيجي من الواقع مستهدفا المستقبل وإمكانية التأثير فيه .

٦) قدرة التخطيط الاستراتيجي على توفير الوقت، والمساعدة في تحديد الاحتياجات وترتيب الأولويات .

٧) الحاجة إلى التوظيف الأمثل للإمكانات والموارد المادية وتقليل الهدر .

أسس بناء التصور المقترح :

يستند هذا التصور إلى ما يلي :

أولا : نتائج الدراسة الحالية التي قام بها الباحث :

١. دراسة واقع التخطيط الاستراتيجي في الإشراف التربوي من خلال تحديد درجة توافر متطلبات توظيفه، حيث أظهرت النتائج أن درجة توافر هذه المتطلبات حسب المقياس الذي وضعه الباحث متوسطة حيث حصلت على وزن نسبي (63.72 %) وهي درجة تحتاج إلى تطوير، ولكنها تدفع للشروع في تطبيق التخطيط الاستراتيجي، وكانت درجات هذه المتطلبات هي :

- امتلاك المشرف التربوي لمهارات التخطيط الاستراتيجي حصل على أعلى وزن نسبي وقدره (80.63 %) .
- وجود هيكل تنظيمي واضح ومناسب للإشراف التربوي بوزن نسبي قدره (71.96%).
- وجود إدارة تعليمية عليا تؤمن بالتخطيط الاستراتيجي على المرتبة الثالثة بوزن نسبي (59.61 %) .
- توافر الإمكانات والتسهيلات اللازمة حصل على أدني وزن نسبي(42.58 %) .

٢. دراسة معوقات تطبيق التخطيط الاستراتيجي في الإشراف التربوي، حيث أظهرت النتائج أن وجود هذه المعوقات حسب المقياس الذي وضعه الباحث متوسطة حيث حصلت على وزن نسبي (66.87 %)، يمكن التغلب عليها أو الحد منها للبدء في تطبيق التخطيط الاستراتيجي، وكانت درجات هذه المعوقات كما يلي :

أ- معوقات تتعلق بالإدارة التعليمية العليا حصلت على المرتبة الأولى بوزن نسبي (72.89 %)

ب- معوقات تتعلق بطبيعة الإشراف التربوي حصلت على المرتبة الثانية بوزن نسبي (67.05%) .

ت- معوقات تتعلق بطبيعة التخطيط الاستراتيجي حصلت على المرتبة الثالثة بوزن نسبي(66.53%) .

ث- معوقات تتعلق بالمشرف التربوي حصلت على المرتبة الرابعة بوزن نسبي (62.75 %).

٣. مقترحات أفراد العينة (المشرفين التربويين) أي سبل زيادة توظيف التخطيط الاستراتيجي في تطوير الإشراف التربوي بمحافظات غزة والمبينة في الجدول (5-27) :

جدول (5-27)

م	طبيعة التخطيط الاستراتيجي	التكرار	النسبة المئوية
1	توضيح المفاهيم المتعلقة بالتخطيط الاستراتيجي :الرؤية،الرسالة، تحليل البيئة الداخلية، تحليل البيئة الخارجية، الإستراتيجية	8	% 32
2	صياغة رؤيا مستقبلية واضحة ومتطورة للإشراف التربوي .	4	% 16
3	وضع خطط قابلة للتنفيذ ومحددة زمنيا (سنتين إلى ثلاث) .	4	%16
4	صياغة رسالة واقعية للإشراف التربوي .	3	% 12
5	توفير دليل إرشادي مناسب عن التخطيط الاستراتيجي .	2	% 8
6	توضيح أهداف ومبررات التخطيط الاستراتيجي .	2	% 8
7	وضع مؤشرات واضحة ومتفق عليها للنجاح .	1	% 4
8	تكوين فريق للتخطيط الاستراتيجي من المشرفين في كل مديرية .	1	% 4
	المجموع	25	%100
م	**المشرف التربوي**	**التكرار**	**النسبة المئوية**
1	التحاق المشرفين التربويين بدورات تدريبية في مجال التخطيط الاستراتيجي والأساليب الإشرافية المعاصرة .	30	% 32.5
2	زيادة دافعية المشرفين التربويين للمشاركة في التخطيط الاستراتيجي بتوفير الحوافز المادية والمعنوية .	13	%16.25
3	اطلاع المشرفين التربويين على خطط الوزارة التنفيذية والمستقبلية .	9	%11.25
4	تقليل الأعباء الملقاة على المشرف التربوي وتخفيض نصابه من المعلمين	7	% 8.75
5	توزيع نشرات إرشادية على المشرفين التربويين في مجال التخطيط الاستراتيجي لزيادة وعيهم بأهميته .	5	% 6.25
6	تنمية المهارات الإدارية للمشرف التربوي قيام المشرف التربوي بتحديد احتياجاته وترتيب أولوياته .	5	% 6.25
7	توفير قاعدة بيانات ومعلومات متكاملة يستفيد منها المشرفين التربويين .	4	% 5
8	اطلاع المشرفين التربويين على أسس بناء الخطط الإستراتيجية وإشراكهم في وضعها .	4	% 5
9	تبادل الخبرات بين المشرفين التربويين .	2	% 2.5
10	توسيع صلاحيات المشرفين التربويين وتطوير قدراتهم على اتخاذ القرار	1	%1.25
	المجموع	80	% 100

م	طبيعة الإشراف التربوي	التكرار	النسبة المئوية
1	تحديد أهداف وسياسات ومهام وأدوار وبرامج الإشراف التربوي .	17	% 34
2	وجود ميزانية مناسبة وملائمة للإشراف التربوي .	13	% 26
3	تنويع أساليب الإشراف التربوي وتبنى أساليب إشرافية معاصرة .	8	% 16
4	الاهتمام المتساوي بجميع عناصر العملية التعليمية التعلمية (معلم/طالب/منهاج/مدرسة/بيئة محلية ....) .	5	% 10
5	انفتاح الإشراف التربوي على المجتمع المحلي .	4	% 8
6	تحرير الإشراف التربوي من المركزية وزيادة التعاون والتنسيق بين الإشراف التربوي والإدارات الأخرى .	3	% 6
	المجموع	50	% 100

م	الإدارة التعليمية العليا	التكرار	النسبة المئوية
1	تقديم الدعم والحوافز والإمكانات للمشرفين التربويين لنجاح التخطيط الاستراتيجي .	17	%28.33
2	تأهيل وتدريب القيادات ولتصبح لديها الكفاءة والخبرة في مجال التخطيط الاستراتيجي .	8	%13.33
3	تطوير نظام اتصال وتواصل المشرفين التربويين مع الإدارة التعليمية العليا .	7	%11.66
4	تخصيص ميزانية مناسبة للإشراف التربوي .	6	%9.99
5	إجراء بحوث ودراسات عن معوقات تطبيق التخطيط الاستراتيجي ومشكلات ومعوقات الإشراف التربوي بشكل عام	5	%8.33
6	تقديم التغذية الراجعة الضرورية للمشرفين التربويين .	4	%6.66
7	الإيمان الكامل بأهمية التخطيط الاستراتيجي .	4	%6.66
8	الاستعانة بخبراء ومختصين في مجال التخطيط الاستراتيجي .	3	%4.99
9	توفير مكتبة حديثة تخدم المشرفين التربويين في مجال التخطيط الاستراتيجي وفي الاتجاهات الحديثة عموما .	2	%3.33
10	تحليل البيئة الداخلية والخارجية للعملية التعليمية وتزويد المشرفين التربويين بنتائج هذا التحليل .	2	%3.33
11	إعادة هيكلة الإشراف التربوي وتعزيز مكانة المشرفين التربويين وإعطائهم صلاحيات وسلطات أكبر والاستماع إلى أفكارهم والأخذ بآرائهم .	2	%3.33
	المجموع	60	% 100

ثانيا / الاتجاهات التربوية الحديثة والتجارب العالمية في مجال التخطيط الاستراتيجي :

قام الباحث بالاطلاع على الأبحاث والدراسات السابقة في مجالي الإشـــراف التربـــوي و التخطيط الاستراتيجي ونماذج تطبيقه في المؤسسات، ورصد ذلك في الإطار النظري للدراســـة وهذا ما ساعده في وضع التصور المقترح .

وتتجه المؤسسات التعليمية حاليا إلى تغليب العلم وتوظيف التكنولوجيا والاستفادة من نتائج البحوث التربوية الحديثة في :

- ✓ تصميم هيكليات تنظيمية حديثة .
- ✓ توفير الإمكانات والموارد المادية .
- ✓ إعداد الكوادر البشرية .
- ✓ تطوير خطط العمل .

لذلك ينبغي على الإشراف التربوي ألا يقف مكانه، بل يجب أن يواكب التطورات الجديدة ويأخذ بالاتجاهات الحديثة في الإدارة التربوية مثل :

- التخطيط الاستراتيجي .
- إدارة الجودة الشاملة .
- نماذج الإشراف التربوي المعاصرة (الإشراف الإكلينيكي، الإشراف التشاركي، الإشـــراف بالأهداف، الإشراف التطوري .....) .

ثالثا / المجموعة البؤرية :

قام الباحث بعقد اجتماع لمجموعة بؤرية من المشرفين التربويين تضم تخصصات متنوعة ومـــن مناطق تعليمية مختلفة، وعرض عليهم باختصار نتائج الدراسة وشرح لهم أهـــداف ومبـــررات وخطوات التصور المقترح وطلب منهم مناقشته وإثرائه وإجراء تعديلات إذا تطلب الأمر .

رابعا / خبرة الباحث وطبيعة عمله :

عمل الباحث سابقا مدير مدرسة ويعمل الآن مشرف تربوي، وقد مارس الباحث التخطيط الاستراتيجي بشكل مبسط من خلال الخطة السنوية للمدارس التي كان مديرها .

ووجد الباحث أن بعض المدارس نجحت في تطبيق التخطيط الاستراتيجي، ووضعت لهـــا رؤية ورسالة وأهدافا إستراتيجية وقامت ببناء خطط إستراتيجية نفذتها بنجاح، وهذا يعتبر دافعـــا لتبني التخطيط الاستراتيجي في الإشراف التربوي .

مدخل إلى التصور المقترح :

يرى الباحث أن دائرة الإشراف التربوي وأقسام الإشراف التربوي في مـــديريات التربيـــة والتعليم ينقصها خطط إستراتيجية شاملة طويلة المدى يشارك المشرفون التربويون في إعدادها، وتشتق أهدافها من واقع النظام التعليمي ومشكلاته لتنطلق إلى آفاق المستقبل .

ولا يوجد نظام واحد للتخطيط الاستراتيجي يجب أن تتبناه كافة المؤسسات، لـــذلك فمـــن الضروري تصميم نظم للتخطيط الاستراتيجي بحيث تناسب خصائص كل مؤسسة علـــى حـــده، وقد عرض الباحث في الإطار النظري للدراسة نموذجين للتخطيط الاستراتيجي هما :

أ) نموذج بيتر أوبرين :

يتكون من ست مراحل هي :

١) التقييم البيئي .
٢) تحليل أصحاب المصالح الرئيسية .
٣) توضيح الرسالة .
٤) تحليل المهمة .
٥) صياغة الإستراتيجية .
٦) تنفيذ الإستراتيجية .

ب) نموذج برايسون :

قدم برايسون نموذجا للتخطيط الاستراتيجي يتكون من ثماني خطوات هي :

١) الاتفاق المبدئي على استخدام مدخل التخطيط الاستراتيجي .
٢) تحديد وتوضيح القيود .
٣) توضيح رسالة المؤسسة وقيمها .
٤) تقييم البيئة الخارجية للمؤسسة .
٥) تقييم البيئة الداخلية للمؤسسة .
٦) تحديد القضية الإستراتيجية .
٧) مراجعة الإستراتيجية وتطويرها .
٨) وصف لصورة المؤسسة في المستقبل .

وقد حاول الباحث الاستفادة من النموذجين في تحديد خطوات ومراحل التصور المقتـــرح، وكذلك الاستفادة من الأدب التربوي وتجارب الآخرين للوصول إلى الغرض المنشود .

وقبل عرض التصور المقترح يرى الباحث أن هناك العديد من النقاط يجب الإشارة إليها والبدء بها قبل الحديث عن تطبيق التخطيط الاستراتيجي في تطوير الإشراف التربوي بمحافظات غزة وهي :

١. ضرورة تبني الإدارة التعليمية العليا لهذا الموضوع، وأن تعمل على تقديم التسهيلات وتذليل العقبات، وتكون مسئولة عن متابعة تنفيذ الخطط الإستراتيجية ومكافأة المجيدين ومحاسبة المقصرين .

٢. إعداد دورات للمشرفين التربويين عن التخطيط الاستراتيجي تتضمن أهدافه وفوائده ومتطلبات تطبيقه وخطواته .

٣. تشكيل فريق للتخطيط على مستوى مديريات التربية والتعليم برئاسة رئيس قسم الإشراف التربوي وعضوية مجموعة من المشرفين التربويين يضم جميع التخصصات، يوكل إليهم وضع خطة إستراتيجية تنفذ على مدى عامين أو ثلاثة مع ضمان عدم إهمالها بتغير الأشخاص .

٤. عقد لقاءات مستمرة لفريق التخطيط مع المشرفين التربويين .

٥. التنسيق الكامل والمستمر بين فرق التخطيط في مديريات التربية والتعليم محافظات غزة من خلال عقد اجتماعات ولقاءات ثنائية وجماعية .

٦. اطلاع الإدارة العامة للإشراف التربوي والتدريب والتأهيل على مستجدات العمل أولا بأول .

٧. إعداد قاعدة متكاملة من البيانات والمعلومات المتعلقة بالمدارس والمعلمين والطلاب والمنهاج ونتائج الاختبارات والتسهيلات المادية المتوفرة للمشرفين التربويين .

٨. توفير الفرصة للمشرفين التربويين للاطلاع على الخطط الإستراتيجية في مؤسسات المجتمع المحلي .

٩. رفع كفاءة فرق التخطيط في مديريات التربية والتعليم من خلال :

- عقد دورات تدريبية للمشرفين التربويين في مجال التخطيط الاستراتيجي .
- اطلاع المشرفين التربويين على الخطط الإستراتيجية للمدارس والجامعات والمؤسسات الأخرى .
- توفير دليل إرشادي عن التخطيط الاستراتيجي يوزع على المشرفين التربويين و مدراء المدارس .
- توفير فرص التحاق المشرفين التربويين ببرامج الدراسات العليا .

خطوات ومراحل التصور المقترح :

أولا / تطوير الرؤيا المستقبلية

وهي الإحساس الذي يعبر عن شخصية واتجاهات وهوية الإشراف التربـــوي، والطمـــوح والأمل الذي يسعى للوصول إليه .

صياغة الرؤيا ليست عملا بسيطا، بل مجموعة معقدة من الأفكار التي تحدد ماذا تـــستطيع الإدارة العامة للإشراف التربوي وأقسام الإشراف التربوي أن تكون عليه في المـــستقبل، ومـــا الخدمات التي يستطيع أن يقدمها لعناصر العملية التعليمية التعلمية .

مما سبق يؤكد الباحث على ما يلي :

- ❖ يجب أن تكون عملا جماعيا يشارك فيه فريق التخطيط والمشرفين التربويين .
- ❖ يعقد فريق التخطيط والمشرفين التربويين عدة جلسات عصف ذهني تطرح أثنائهـــا كـــل الأفكار دون نقد أو تقييم .
- ❖ يتم التوفيق بين الأفكار للخروج بصورة لرؤيا الإشراف التربوي .
- ❖ ينبغي مراعاة ألا تكون الرؤيا خيالية أو وردية، ولكن يجب أن تكـــون تطويريـــة وقابلـــة للترجمة والتحقيق على أرض الواقع .
- ❖ مشاركة كبرى من المشرفين التربويين في صياغة الرؤيا يضمن مشاركة أكبر في تنفيـــذ الخطط التي ستحقق هذه الرؤيا .

ثانيا / الرسالة

الرسالة هي الدور الأساسي الذي وجد من أجله قسم الإشراف التربوي، ويجب أن تكـــون معبرة عن مضمون الرؤيا، وأن تبتعد عن الشعارات، وأن تخلو من العبارات العامة والسطحية، وأن تمتلك شيئا من الخصوصية بحيث تميز الإشراف التربوي بـــل وتميـــز أقـــسام الإشـــراف التربوي في المديريات المختلفة عن بعضها .

ويتم توضيح وتطوير رسالة الإشراف التربوي من خلال ورش عمل موسعة يشارك فيها فريق التخطيط والمشرفين التربويين، وتجيب الرسالة التي يتم بلورتها عن الأسئلة التالية :

- ❖ ما هو قسم الإشراف التربوي ؟
- ❖ من هم المشرفون التربويون ؟
- ❖ من هم المستفيدون من الإشراف التربوي (أصحاب المصالح الرئيسية) ؟
- ❖ ما الأعمال والمهام التي يقوم بها الإشراف التربوي، وما هي الخدمات التي يقدمها ؟
- ❖ ما الوسائل التي سيوظفها لتحقيق المهام وتقديم الخدمات ؟
- ❖ ما الذي يسعى قسم الإشراف التربوي للوصول إليه مستقبلا ؟

ويقترح الباحث الرسالة التالية لقسم الإشراف التربوي :

قسم الإشراف التربوي وحدة تربوية تعليمية يقودها المشرفون التربويون تنطلق من قيم ديننا الإسلامي الحنيف، تهدف إلى الارتقاء بالعملية التعليمية التعلمية من خلال رفع كفايات المعلمين وتحسين تحصيل الطلاب ومساعدة مديري المدارس والتواصل مع المجتمع المحلي من خلال استخدام أساليب إشرافية متنوعة ووسائط حديثة .

ثالثا / تحليل أصحاب المصالح الرئيسة

يعمل الإشراف التربوي في بيئات معقدة، ويخدم جميع المدارس، ويكلف بأعمال خاصة من الوزارة، ويساهم في إعداد وتطوير المناهج، ويتقاطع عمله مع جميع عناصر النظام التعليمي، وبالتالي يستفيد منه عدد كبير من الأفراد يجب تصنيفهم ومعرفة توقعاتهم المنتظرة من الإشراف التربوي، وهؤلاء يطلق عليهم أصحاب المصالح الرئيسة وهم :

- المعلمون .
- الطلاب .
- مديري المدارس .
- أولياء الأمور .
- المسئولون في الإدارة التعليمية .

ويجب عدم إغفال مطالب أي منهم أو التركيز على مطالب عنصر منهم – كما يحدث الآن بالتركيز على المعلمين – وإهمال الآخرين عند صياغة الأهداف وتطوير الخطة الإستراتيجية .

رابعا / التحليل البيئي (SWOT)

أ- البيئة الداخلية :

ينبغي على فريق التخطيط أن يقوم بدراسة البيئة الداخلية التي يعيش فيها الإشراف التربوي، والتي تتضمن :

١. البناء التنظيمي للإشراف التربوي : وتتمثل في درجة التواصل بين عناصره وعلاقاته بالإدارة التعليمية العليا، ومستوى الاتصال مع المدارس .
٢. الثقافة التنظيمية السائدة : التي تشمل القيم والمعتقدات ومعايير السلوك ومدى انتماء وولاء المشرفين التربويين لعملهم .
٣. الموارد المتاحة : وتشمل الإمكانات العلمية والتربوية للمشرفين التربويين، والموارد المالية والتكنولوجية ونظم المعلومات وقواعد البيانات الموجودة .

وهذا التحليل يكشف عن :

- ✓ **مواطن القوة :** أي أبرز الايجابيات التي يجب تعزيزها وتوظيفها والاستفادة منها .
- ✓ **نقاط الضعف :** وهي السلبيات والمشكلات التي تعيق العمل والتي يجب أن تؤخذ في الاعتبار عند التخطيط، والعمل على إيجاد حلول لها .

ب- البيئة الخارجية :

تتكون البيئة الخارجية للعملية التعليمية التعلمية التي يمثلها هنا الإشراف التربوي من المؤسسات الأخرى والأفراد والقوى الاجتماعية والسياسية والاقتصادية والتكنولوجية الموجودة في المجتمع، لذلك على فريق التخطيط دراسة هذا الواقع الخارجي من أجل تحديد أمرين في غاية الأهمية هما :

- ✓ **الفرص المتاحة :** ونعني بها توظيف واستثمار ما تقدمه لنا البيئة الخارجية والمجتمع من جميع الجوانب التي ذكرت، وتحديد كيفية الاستفادة من المؤسسات والجامعات وجمعيات المجتمع المحلي عند وضع الأهداف الإستراتيجية، بحيث يمكن الحصول على تسهيلات مادية لقسم الإشراف التربوي أو تنفيذ دورات وبرامج تدريبية، إن إهمال هذا الجانب يعتبر إهدارا لموارد بين أيدينا تحتاج إلى المبادرة للاستفادة منها .
- ✓ **التهديدات المتوقعة :** وهي المشكلات التي تنتج من البيئة الخارجية وتلقي بظلالها على الإشراف التربوي وقدرته على أداء مهامه، وقد يرى البعض أنها لا تمس الإشراف التربوي بشكل مباشر ولكنها تمس عناصر العملية التعليمية التي يخدمها ويرعاها الإشراف التربوي، وبالتالي فهي تؤثر عليه ويجب أخذها في الحسبان عند التخطيط .

التحليل البيئي **(SWOT)** يجعل صياغة الأهداف ووضع الإستراتيجية أمرا واقعيا نابعا من الحاجة لها وقابلا للتحقيق والتنفيذ، وليس أمرا خياليا أو ترفا زائدا، كما يساعد في اختيار طرق التدريس المناسبة وبرامج التدريب الملائمة وإثراء المناهج بالشكل المطلوب، كما يحدد أساليب التقويم الملائمة ونوعية الوسائل التعليمية اللازمة .

خامسا / الأهداف الإستراتيجية :

بعد صياغة الرؤيا ووضع الرسالة وإجراء التحليل البيئي يقوم فريق التخطيط بإجراء تحليل متقن للفجوة بين رؤيا الإشراف التربوي التي تمت صياغتها وبين الواقع الحالي للإشراف التربوي، ويتم وضع أولويات محددة لما يجب عمله لردم هذه الفجوة، ثم توضع الأهداف الإستراتيجية بحيث تسعى إلى انجاز الرسالة .

ويجب أن تشمل الأهداف ثلاثة مستويات مصنفة حسب الزمن المتوقع لانجازها وهي :

أ- أهداف قصيرة المدى: يتوقع انجازها خلال عام .

ب- أهداف متوسطة المدى: يتوقع انجازها خلال عامين إلى خمسة أعوام .

ت- أهداف طويلة المدى: يتوقع انجازها خلال أكثر من خمسة أعوام .

وينبغي على فريق التخطيط مراعاة مواصفات الأهداف الجيدة واحتوائها على المعايير المقبولة وتحديد الإطار الزمني لتنفيذها .

ويجب على الإدارة التعليمية العليا أن تتابع استمرارية العمل على تحقيق هذه الأهداف، والالتزام بها حتى لو حدث تغيير في القيادات أو الأفراد مع مراعاة إمكانية التعديل حسب المعطيات .

سادسا / صياغة الإستراتيجية

المطلوب هنا من فريق التخطيط هو ترتيب الأهداف الإستراتيجية حسب الأولويات، وتحديد الموارد والمصادر المادية اللازمة لتحقيق كل هدف، وعرض الأنشطة والإجراءات اللازمة لتحقيقه من خلال تقديم مجموعة من البدائل التي تساهم في تحقيق الهدف وعلى المنفذ أن يختار البديل المناسب وفق الظروف والمتغيرات المستقبلية .

كما يجب على فريق التخطيط تحديد الفرد أو الأفراد المسئولين عن تحقيق الهدف، ووضع الجدول الزمني اللازم للتنفيذ، وتحديد مؤشرات وأدلة النجاح التي تساعد في عملية المتابعة والتقييم والرقابة .

إن تقديم البدائل وتحديد المنفذين ووضع الجدول الزمني وتحديد مؤشرات وأدلة النجاح يحمي تحقيق الأهداف من الوقوع فريسة سهلة للظروف المتغيرة والصعوبات المتوقعة، فالتخطيط الاستراتيجي يختلف عموما عن التقليدي في أنه ليس نمطيا ولا ثابتا ولكنه ديناميكي يبحث عن الحلول ويتجنب الفشل والتوقف من خلال طرح البدائل الممكنة باستمرار، وهذا ما يجب أن ينتبه له فريق التخطيط .

سابعا / التنفيذ

وهنا يبدأ عمل المشرفين التربويين، حيث يقوم رئيس قسم الإشراف التربوي بتوزيع الأدوار حسب الخطة الإستراتيجية المعدة، ويطلب منهم الشروع في التنفيذ .

ويجب أن يعرف فريق التخطيط جيدا أن دوره لا ينتهي بنهاية هذه المرحلة، بل هو مستمر أثناء التنفيذ من خلال اتخاذ الإجراءات الكفيلة بتوفير الشروط اللازمة للاستخدام الأمثل والأكفأ للموارد المادية والبشرية المتاحة، لذلك يلزم عقد اجتماعات دورية مع المشرفين للتوضيح وللحصول عل التغذية الراجعة .

ثامنا / التقييم والرقابة

وهي آخر مراحل التخطيط الاستراتيجي ولكنها تبدأ مع بداية التنفيذ – هناك من يعتبر المرحلة السابعة والثامنة مرحلة واحدة – وتستهدف القيام بنشاطين متتابعين هما :

١) تقييم أداء المشرفين التربويين فيما يتعلق بفعالية التنفيذ أي التأكد من أن الأهداف تنجز حسبما خطط لها .

٢) اتخاذ الإجراءات التصحيحية في حالة أن النتائج لا تساوي الأهداف، ويتضمن ذلك استخدام خط التغذية الراجعة للعودة إلى مرحلتي صياغة الإستراتيجية والتنفيذ للبحث عن مصدر الخطأ ثم إجراء التصحيح المناسب .

وقد يترتب على عملية التقويم العديد من الإجراءات من أهمها :

ج- إعادة تقرير الأهداف وتنقيحها .

ح- ابتكار سياسات جديدة مع التغيير .

خ- زيادة الميزانية المخصصة للإشراف التربوي .

د- إجراء تعديلات في بعض العمليات التعليمية كتنمية قدرات أو مهارات المشرفين التربويين.

خاتمة :

- ثمرة التخطيط الاستراتيجي في تنفيذه ووضعه موضع التنفيذ، وليس وضعه على الورق .
- نجاح التخطيط الاستراتيجي يعتمد على تعاون كل العاملين في جهاز الإشراف التربوي .
- المرونة مطلوبة بشدة أثناء التنفيذ، فقد يتطلب الموقف تأخير تحقيق هدف معين أو تقديمه، وقد نحتاج تعديل أو تغيير ما .
- عدم تحقيق هدف لا يعني بالضرورة تقصير أو أداء سلبي، فقد نجد ما يعيق تحقيقه لذلك يلزم إعادة تقرير الأهداف وتنقيحها .

التوصيات

في ضوء نتائج الدراسة يوصي الباحث بما يلي :

١. إعداد قاعدة بيانات ومعلومات متكاملة عن العاملين والمعلمين والمشرفين التربويين ومديري المدارس والطلاب ونتائج الاختبارات ودلالات هذه النتائج حتى تكون هذه القاعدة رافداً أساسيا لعملية التخطيط الاستراتيجي .

٢. تزويد المشرفين التربويين بأجهزة الحاسوب ومستلزماتها وإمدادهم بالأجهزة الحديثة مثل L.C.D وتدريبهم على استخدامها .

٣. تقوية العلاقة بين الإشراف التربوي والمجتمع المحلي من خلال حضور المشرفين التربويين اجتماعات أولياء الأمور، وتشكيل فريق من المشرفين التربويين لزيارة المؤسسات والجمعيات التي يمكن أن تساعد الإشراف التربوي .

٤. تطوير هيكل الإشراف التربوي وإعطاء أفراده صلاحيات أوسع .

٥. اطلاع المشرفين التربويين على خطط الوزارة الخمسية و التشغيلية .

٦. توفير الدعم المادي المناسب للإشراف التربوي حتى يستطيع المشرف التربوي القيام بأنشطته الإشرافية المخططة .

٧. وضع نظام محدد للتحفيز وإثارة دافعية المشرفين التربويين .

٨. تشكيل فريق من وزارة التربية والتعليم العالي لتحليل بيئات التعليم الداخلية و الخارجية لتمد فرق التخطيط بها .

٩. تقليل نصاب المشرف التربوي من المعلمين الذين يشرف عليهم حتى يستطيع أن يؤدي المهام المطلوبة منه بصورة أفضل و يعمل على تطوير و تأهيل نفسه باستمرار .

١٠. تبني وزارة التربية والتعليم العالي للتخطيط الاستراتيجي بحيث تكون خطتها الخمسية إستراتيجية، وتضع رؤية و رسالة للوزارة تعمل على تحقيقها .

١١. تكليف مديريات التربية والتعليم بوضع الخطط الإستراتيجية المشتقة من خطة الوزارة الإستراتيجية .

١٢. تطبيق التصور المقترح الذي قدمه الباحث في أحد أقسام الإشراف التربوي بمديريات التربية و التعليم العالي .

١٣. نشر ثقافة التخطيط الاستراتيجي بين العاملين في وزارة التربية والتعليم العالي وخصوصاً بين المشرفين التربويين من خلال عقد الدورات والندوات .

١٤. توفير دليل إرشادي عن التخطيط الاستراتيجي يوزع على المشرفين التربويين و مدراء المدارس .

١٥. عودة الخطط الإستراتيجية الفعلية للمدارس وتكليف المشرفين التربويين بإقرارها و متابعة تنفيذها .
١٦. قيام وزارة التربية والتعليم العالي بعقد مؤتمر موسع لأطراف العملية التعليمية يتحدد من خلاله مشكلات التعليم حتى يتم وضع الخطط الإستراتيجية في ضوءها .
١٧. توفير منح سنوية للمشرفين التربويين لإكمال دراستهم العليا بحيث يصبح جميع المشرفين حاصلين على الماجستير كحد أدنى .
١٨. زيادة علاوة المهنة للمشرف التربوي من 25% إلى 35% .
١٩. تفعيل استخدام الأساليب الإشرافية المعاصرة من خلال إعطاء دورات للمشرفين التربويين وتوفير الإمكانات التي تساعد على تطبيقها .

المقترحات

يقترح الباحث إجراء دراسات مستقبلية حول :

١. تطوير الإشراف التربوي في محافظات غزة في ضوء مبادئ الجودة الشاملة .
٢. معوقات استخدام الاتجاهات المعاصرة في الإشراف التربوي في محافظات غزة .
٣. واقع التخطيط الاستراتيجي في وزارة التربية و التعليم العالي الفلسطينية .
٤. درجة امتلاك المشرفين التربويين لمهارات التخطيط .
٥. درجة امتلاك المشرفين التربويين للمهارات القيادية .

وإذا تم تطبيق التخطيط الاستراتيجي في الإشراف التربوي يقترح الباحث :

٦. أثر التخطيط الاستراتيجي في زيادة فاعلية الإشراف التربوي .

المراجـــــــــع

- المراجع العربية
- المراجع الأجنبية
- مواقع الانترنت

أولا / المراجع العربية

(أ) الكتب :

القرآن الكريم

١. الابراهيم، عدنان بدري (2002) : **الإشراف التربوي أنماط وأساليب**، مؤسسة حمادة للدراسات الجامعية والنشر والتوزيع، اربد، عمان .

٢. أبو قحف، عبد السلام (1997) : **أساسيات الإدارة الإستراتيجية**، مكتبة الإشعاع للطباعة والنشر، الإسكندرية .

٣. أحمد، إبراهيم (2003) : **الإشراف الفني بين النظرية والتطبيق**، دار الهنا للطباعة ومكتبة المعارف الحديثة، الإسكندرية .

٤. إدريس، ثابت ، وجمال الدين المرسي (2002) : **الإدارة الإستراتيجية مفاهيم ونماذج تطبيقية**، الدار الجامعية، الإسكندرية .

٥. الاسدي، سعد جاسم، ومروان عبد المجيد إبراهيم (2003) : **الإشراف التربوي**، الدار العلمية الدولية ومكتبة دار الثقافة للنشر و التوزيع، عمان .

٦. الأغا،إحسان، ومحمود الأستاذ (1999) : **تصميم البحث التربوي**، الطبعة الثانية، مطبعة منصور.

٧. الأفندي، محمد حامد (1981) : **الإشراف التربوي**، الطبعة الثالثة، عالم الكتب، القاهرة .

٨. آلن، دوايت كيفين (1975) : **التعليم المصغر**، ترجمة محمد الخوالدة وإبراهيم صادق، مكتبة الشباب، عمان .

٩. الياس، طه الحاج (1984) : **الإدارة التربوية والقيادة مفاهيمها وظائفها ونظرياتها**، مكتبة الأقصى، عمان .

١٠. بابكر، فيصل عبد الله (2001) : **التخطيط الاستراتيجي**، المملكة العربية السعودية .

١١. بامشموس، سعيد محمد (2002) : **المقدمة في الإدارة المدرسية**، شركة كنوز المعرفة، جدة، السعودية .

١٢. البدري، طارق (2001) : **تطبيقات ومفاهيم في الإشراف التربوي**، دار الفكر للطباعة والنشر ، عمان، الأردن .

١٣. بن دهيش، خارد ، وعبد الرحمن الشلاش، وسامي رضوان (2005) : **الإدارة والتخطيط التربوي**، مكتبة الرشد، الرياض .

١٤. البستان، احمد عبد الباقي ، وعبد الله السيد عبد الجواد ، ووصفي عزيز بولس (2003) : **الإدارة والإشراف التربوي النظرية والبحث والممارسة**، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، الكويت.
١٥. البوهي، فاروق شوقي (2001) : **التخطيط التعليمي**، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة.
١٦. ـــــــــــــــ (2002) : **التخطيط التربوي عملياته ومداخله**، دار المعرفة الجامعية للطباعة والنشر والتوزيع، الإسكندرية .
١٧. الجندي، عادل السيد (2002) : **الإدارة والتخطيط التعليمي والاستراتيجي**، مكتبة الرشيد الرياض .
١٨. الحاج محمد، احمد علي(2002) : **التخطيط التربوي إطار لمدخل تنموي جديد**، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان .
١٩. حافظ، محمد صبري، والسيد البحيري (2006) : **تخطيط المؤسسات التعليمية**، عالم الكتب، القاهرة .
٢٠. حافظ، محمد على (1965) : **التخطيط للتربية والتعليم**، المؤسسة المصرية العامة للتأليف والأنباء والنشر والدار المصرية للتأليف والترجمة، القاهرة .
٢١. الحبيب، فهد (1996) : **التوجيه والإشراف التربوي في دول الخليج**، مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض .
٢٢. الحريري، رافدة (2006) : **الإشراف التربوي واقعه وآفاقه المستقبلية**، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن .
٢٣. ـــــــــــــــ (2007) : **التخطيط الاستراتيجي في المنظومة المدرسية**، دار الفكر، عمان.
٢٤. حسين، سلامة عبد العظيم ، وعوض الله سليمان عوض الله (2006) : **اتجاهات حديثة في الإشراف التربوي**، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية .
٢٥. حسين، سيد حسن (1969) : **دراسات في الإشراف الفني**، مكتبة الانجلو، القاهرة .
٢٦. الحسيني، فلاح حسن (2000) : **الإدارة الإستراتيجية مفاهيمها مداخلها عملياتها المعاصرة**، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان .
٢٧. حمدان، محمد (1992) : **الإشراف في التربية المعاصرة مفاهيم وأساليب وتطبيقات** ، دار التربية الحديثة، عمان، الأردن .
٢٨. الحملاوي، محمد رشاد (1991) : **التخطيط الاستراتيجي**، مكتبة عين شمس، القاهرة .

٢٩. حيدر، يونس إبراهيم (١٩٩٩) : **الإدارة الإستراتيجية للمؤسسات والشركات**، سلسلة الرضا للمعلومات، مركز الرضا للمعلومات، دمشق، سوريا .

٣٠. الحيلة، محمد محمود (2002) : **مهارات التدريب الصفي**، دار الميسرة، عمان .

٣١. خطاب، عايدة سيد (١٩٩٤) : **الإدارة الإستراتيجية** ، مكتبة عين شمس، القاهرة .

٣٢. الخطيب، إبراهيم، وأمل الخطيب (2003) : **الإشراف التربوي فلسفته أساليبه تطبيقاته**، دار قنديل للنشر والتوزيع، عمان، الأردن .

٣٣. الخفاجي، نعمة عباس ، وطاهر محسن الغالبي، وعبد الرحمن الجبوري، وجمال غانم الدباغ (2008) : **الفكر الاستراتيجي قرارات معاصرة**، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان.

٣٤. الدويك، تيسير وآخرون (1998) : **أسس الإدارة التربوية والمدرسية والإشراف التربوي**، الطبعة الثانية، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن .

٣٥. ريان، فكري حسن (1980) : **التوجه الفني بين النظرية والتطبيق**، دار القلم، الكويت .

٣٦. زريقات، محمد نايف أبو الكشك (2006) : **التدريب على إعداد الخطط التربوية**، دار جرير للنشر والتوزيع، عمان .

٣٧. زكري، محمد عريبي (٢٠٠١) : **الإشراف الفني التربوي في الجماهيرية الليبية-دراسة ميدانية**، الدار العربية للكتاب، عمان، الأردن .

٣٨. السبعاوي، محمد مصطفى (2003) : **تطور الفكر الإداري**، شركة مطابع الجراح، غزة، فلسطين .

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

٤٠. سمعان، وهيب ، ومحمد منير مرسي (1985) : **الإدارة المدرسية الحديثة**، عالم الكتب، القاهرة .

٤١. السويدان، طارق ، ومحمد أكرم العدلوني (2005) : **كيف تكتب خطة إستراتيجية**، قرطبة للنشر والتوزيع، الرياض .

٤٢. سيسالم، روضة، وآخرون (2007) : **الإشراف التربوي في فلسطين**، مكتبة آفاق، غزة، فلسطين .

٤٣. شعلان، محمد سليمان، وآخرون (1987) : **الإدارة المدرسية والإشراف الفني**،، مكتبة الانجلو، القاهرة .

٤٤. الشيباني،عمر محمد التومي (1992) : **دراسات في الإدارة التعليمية والتخطيط التربوي**، دار الكتب الوطنية، بنغازي، ليبيا .

٤٥. طافش، محمود (2004) : **الإبداع في الإشراف التربوي والإدارة المدرسية**، دار الفرقان، عمان، الأردن.
٤٦. الطعاني، حسن احمد (2005) : **الإشراف التربوي مفاهيمه وأهدافه وأسسه وأساليبه**، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن .
٤٧. عابدين، محمد عبد القادر (2001) : **الإدارة المدرسية الحديثة**، دار الشروق للدعاية والإعلان، عمان، الأردن .
٤٨. العارف، نادية (2001) : **الإدارة الإستراتيجية – إدارة الألفية الثالثة**، الدار الجامعية، الإسكندرية .
٤٩. عايش، أحمد (2007) : **تطبيقات في الإشراف التربوي**، دار المسيرة للنشر، عمان .
٥٠. عبد الحي، رمزي (2006) : **التخطيط التربوي ماهيته ومبرراته وأسسه**، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية .
٥١. عبد الهادي، جودت عزت (2002) : **الإشراف التربوي مفاهيمه وأساليبه دليل لتحسين التدريس**، دار الثقافة للنشر والتوزيع والدار العلمية الدولية للنشر والتوزيع، عمان .
٥٢. العجمي، محمد حسنين (2008) : **الإدارة والتخطيط التربوي النظرية والتطبيق**، دار الميسرة للنشر والتوزيع، عمان .
٥٣. عريفج، سامي سلطي (2001) : **الإدارة التربوية المعاصرة**، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان .
٥٤. عطاري، عارف توفيق ، وصالحة عبد الله عيسان، ونايمان جمعة محمود (2005) **الإشراف التربوي نماذجه النظرية وتطبيقاته العملية**، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، الكويت .
٥٥. عطوي، جودت عزت (2001) : **الإدارة التعليمية والإشراف التربوي أصولها وتطبيقاتها**، الدار العلمية الدولية ومكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن .
٥٦. غنيمة، محمد متولي (2005) : **التخطيط التربوي**، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان .
٥٧. الفنيش، أحمد ، ومحمد مصطفى زيدان (2000) : **التوجيه الفني والتربوي**، الطبعة الثانية، دار الكتاب الجديد المتحدة، بنغازي، ليبيا .
٥٨. فهمي، محمد سيف الدين(1990) : **التخطيط التعليمي أسسه وأساليبه ومشكلاته**، الطبعة الخامسة، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة .

٥٩. فيفر، ايزابيل ، و جين دنلاب (1997) : **الإشراف التربوي على المعلمين دليل لتحسين التدريس**، ترجمة محمد عيد ديراني، الطبعة الثانية، توزيع روائع مجدلاوي، عمان، الأردن .
٦٠. اللوزي، موسى (٢٠٠٠) : **التنمية الإدارية المفاهيم والأسس والتطبيقات**، دار وائل للنشر، عمان، الأردن .
٦١. مدبولي، محمد عبد الخالق (2001) : **التخطيط المدرسي الاستراتيجي**، مكتبة الدار العربية للكتاب، القاهرة .
٦٢. مرسي، محمد منير(2001) : **الإدارة العملية أصولها وتطبيقاتها**، عالم الكتب، القاهرة .
٦٣. المرسي، جمال الدين محمد، و مصطفى أبو بكر، و طارق رشدي جبة (2002) : **التفكير الاستراتيجي والإدارة الإستراتيجية منهج تطبيقي**، الدار الجامعية، الإسكندرية .
٦٤. المساد، محمود (2001) : **تجديدات في الإشراف التربوي**، المركز الوطني لتنمية الموارد البشرية ، عمان، الأردن .
٦٥. مطاوع، إبراهيم عصمت، و أمينة احمد حسن (1996) : **الأصول الإدارية للتربية**، الطبعة الخامسة، دار الشروق للنشر والتوزيع والطباعة، جدة .
٦٦. المغربي، عبد الحميد عبد الفتاح (1999) : **الإدارة الإستراتيجية لمواجهة تحديات القرن الحادي والعشرين**، مجموعة النيل العربية، القاهرة .
٦٧. المغربي، عبد الحميد ، و رمضان فهيم غربية (2006) : **التخطيط الاستراتيجي بقياس الأداء المتوازن**، المكتبة المصرية، المنصورة، مصر.
٦٨. نشوان، يعقوب (1992) : **الإدارة والإشراف التربوي بين النظرية والتطبيق**، الطبعة الثالثة، دار الفرقان، عمان.
٦٩. النوري، عبد الغني (1987) : **اتجاهات جديدة في التخطيط التربوي في البلاد العربية**، دار الثقافة، الدوحة .
٧٠. وايلز، كامبل (1982) : **نحو مدارس أفضل**، ترجمة فاطمة محجوب، الطبعة الثالثة، مكتبة الانجلو، القاهرة .
٧١. ـــــــــ (2005): **الإشراف التربوي رؤية تفاعلية**، دار الكتاب الجامعي، العين، الإمارات العربية المتحدة .

(ب) الرسائل العلمية

١. أبو هاشم، محمد خليل (2007) : واقع التخطيط الاستراتيجي في مدارس وكالة الغوث في قطاع غزة وسبل تطويره، **رسالة ماجستير غير منشورة**، الجامعة الإسلامية، غزة .

٢. بريقعان، أحمد (1996) : تقويم برنامج التوجيه التربوي من وجهة نظر المعلمين في الجمهورية اليمنية، **رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة اليرموك، اربد، الأردن .

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

٤. التميمي، ميسون كامل (2005) : تطوير الإشراف التربوي للمرحلة الأساسية الدنيا في فلسطين، **رسالة دكتوراه غير منشورة**، البرنامج المشترك بين جامعتي عين شمس والقدس .

٥. الحلاق، دينا (2008) : متطلبات تطوير الإشراف التربوي في المرحلة الثانوية بمحافظات غزة في ضوء الاتجاهات المعاصرة، **رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة الأزهر، غزة .

٦. الدجني، إياد (2006) : واقع التخطيط الاستراتيجي في الجامعة الإسلامية في ضوء معايير الجودة، **رسالة ماجستير غير منشورة**، الجامعة الإسلامية، غزة .

٧. الديراوي، إسماعيل (2008) : دور الإشراف الوقائي في تحسين أداء المعلمين الجدد في المدارس الحكومية بمحافظات غزة، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة .

٨. الرابي، محمد سليم (1981) : أثر الإشراف التربوي باستخدام المنحى التكاملي متعدد الأوساط في سلوك المعلمين التعليمي واتجاهاتهم نحو الإشراف التربوي، **رسالة ماجستير غير منشورة**، الجامعة الأردنية، عمان .

٩. الراشد، أحمد (1991) : تطوير برنامج الإشراف في المملكة العربية السعودية في ضوء الاتجاهات الحديثة، **رسالة دكتوراه غير منشورة**، جامعة عين شمس، القاهرة .

١٠. الرشيد، خالد (2000) : تقييم أساليب الإشراف التربوي المستخدمة من وجهة نظر معلمي ومعلمات مدارس لواء البادية، **رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة آل البيت، المفرق .

١١. زامل، مجدي (2000) : تقويم نظام الإشراف التربوي للمرحلة الأساسية في مدارس وكالة الغوث الدولية في محافظات الضفة الغربية من وجهة نظر المديرين والمشرفين التربويين، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية، جامعة النجاح الوطنية، نابلس .

١٢. السرحاني، محمد بن فاهد (2007) : واقع كفاية التخطيط لدى المشرف التربوي في ضوء الخطة الإشرافية، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية .
١٣. سكيك، سامية إسماعيل (2008) : تنمية مهارات مديري المدارس الثانوية في مجال التخطيط الاستراتيجي بمحافظات غزة، **رسالة ماجستير غير منشورة**، الجامعة الإسلامية، غزة .
١٤. سيسالم، روضة (2000) : مهام المشرف التربوي في تطوير أداء معلمي العلوم في المرحلة الثانوية بمحافظات غزة، **رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة عين شمس، برنامج الدراسات العليا المشترك مع كلية التربية، غزة .
١٥. الشاعر، عدلي داوود (2007) : معوقات التخطيط الاستراتيجي لدى مديري المدارس الحكومية في قطاع غزة، **رسالة ماجستير غير منشورة**، الجامعة الإسلامية، غزة .
١٦. شبلاق، وائل صبحي (2006) : دور برامج التطوير المدرسي في تنمية مهارات التخطيط لدى مديري مدارس الثانوية بمحافظات غزة، **رسالة ماجستير غير منشورة**، الجامعة الإسلامية، غزة .
١٧. الشويخ، عاطف (2007) : واقع التخطيط الاستراتيجي في مؤسسات التعليم التقني في قطاع غزة، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التجارة، الجامعة الإسلامية، غزة .
١٨. الصالحي، نبيل (1999) : تطوير التخطيط الإداري المدرسي بوكالة الغوث بمحافظات غزة في ضوء الأبعاد الحديثة للتكنولوجيا الإدارية، **رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة عين شمس، برنامج الدراسات العليا المشترك مع كلية التربية، غزة .
١٩. صبح، باسم ممدوح (2005) : تقويم التخطيط للإشراف التربوي لدى المشرفين التربويين كما يراها مديرو المدارس الثانوية في محافظات شمال فلسطين، **رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة النجاح الوطنية، نابلس .
٢٠. صيام، محمد (2007) : دور أساليب الإشراف التربوي في تطوير الأداء المهني للمعلمين في المدارس الثانوية في محافظة غزة، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة .
٢١. طه، بهاء الدين أحمد (2001) : تقييم التخطيط التربوي في فلسطين، **رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة القدس، فلسطين .
٢٢. عبد الجواد، محسن (2002) : تقويم نظام الإشراف التربوي في جمهورية مصر العربية في ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية، جامعة الزقازيق .

٢٣. العكر، نجلاء (2008) : دور الإشراف التربوي في التغلب على المشكلات التي تواجه معلمي التكنولوجيا والعلوم التطبيقية بمدارس محافظات غزة، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة .

٢٤. عيدة، محمد (1995) : تقويم نظام الإشراف التربوي في المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس الأردنية، **رسالة ماجستير غير منشورة**، الجامعة الأردنية، عمان .

٢٥. ـــــــــــ (2003) : الإشراف التربوي في الأردن في ضوء الاتجاهات المعاصرة: دراسة استطلاعية لواقعه وأهمية أبعاده، **رسالة دكتوراه غير منشورة**، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان .

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

٢٧. ـــــــــــ (2007) : تصور مقترح لتطوير الإشراف التربوي في المدارس الإعدادية بمحافظات غزة في ضوء الفكر الإداري المعاصر، **رسالة دكتوراه غير منشورة**، جامعة الأزهر، مصر .

٢٨. المقادمة، يسرى (2006) : تطوير التخطيط للتعليم العالي في فلسطين بين تحديات الواقع الفلسطيني ومتطلباته التنموية في ضوء الاتجاهات المعاصرة، **رسالة ماجستير غير منشورة**، معهد البحوث والدراسات التربوية، جامعة الدول العربية، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، جامعة عين شمس .

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

٣٠. نور الدين، مازن سليم (2008) : دور التخطيط الاستراتيجي في زيادة فاعلية الإدارة المدرسية بمحافظات غزة، **رسالة ماجستير غير منشورة**، الجامعة الإسلامية، غزة .

٣١. وادي، عبد الحكيم (1998) : المعايير المقترحة لاختيار المشرف التربوي في فلسطين، **رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة النجاح الوطنية، نابلس .

٣٢. وهبة، هاني عبد الكريم (2008) : واقع الإدارة الإستراتيجية في الجامعات الفلسطينية بمحافظات غزة وسبل تطويرها، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة .

٣٣. ياغي، نصر (2005) : معوقات الإشراف التربوي في مباحث العلوم في المرحلة الثانوية بمحافظات غزة، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية، جامعة الأزهر، غزة .

(ج) الدوريات والمجلات

١. أبو دولة، جمال داوود ، ولؤي محمد صالحية (٢٠٠٥) : تقييم مستوى ممارسة التخطيط الاستراتيجي في إدارة الموارد البشرية–دراسة مقارنة بين منظمات القطاعين العام والخاص الأردنية، **المجلة العربية للإدارة**، مجموعة (٢٥)، عدد (١)، ص ص (٨٥-١٣٣) .

٢. أبو ملوح، محمد ، وعطية العمري (2002) : معوقات الإشراف التربوي في محافظات غزة من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين، **مجلة رؤى تربوية**، مركز القطان للبحث والتطوير التربوي، العدد(8,7)، ص ص (77-79) .

٣. الأغا، إحسان ، وماجد الديب (2002) : دور المشرف التربوي في فلسطين في تطور أداء المعلم، **المؤتمر العلمي الرابع عشر** (24 – 25) يوليو، دار الضيافة، جامعة عين شمس، المجلد الأول، ص ص (115 – 148) .

٤. الجندي، عادل السيد (1999) : التخطيط الاستراتيجي ودوره في الارتقاء بكفاية وفعالية النظم التعليمية– دراسة تحليلية، **مجلة مستقبل التربية العربية**، العدد (17)، ص ص (37 – 75) مركز ابن خلدون للدراسات الإنمائية بالتعاون مع جامعة إخوان، القاهرة .

٥. حسين، حسن مختار (2002) : تصور مقترح لتطبيق التخطيط الاستراتيجي في التعليم الجامعي المصري، **مجلة كلية التربية**، عدد (6)، ص ص (159 – 210) .

٦. حمامي، يوسف ، وفؤاد الشيخ (1995) : التخطيط الاستراتيجي من وجهة نظر مديري شركات الأعمال الأردنية، **مجلة مؤتة للبحوث والدراسات**، المجلد (10)، العدد (6)، ص ص (120-155) .

٧. خثيلة، هند بنت ماجد (1999) : التخطيط الاستراتيجي، **مجلة رسالة الخليج العربي**، مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض، السنة(20)، العدد (72) ص ص (53-85) .

٨. الديب، ماجد (2004) : واقع الإشراف التربوي ومتطلبات التغيير في ضوء المناهج الفلسطينية الجديدة من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين بمحافظة غزة، **المؤتمر التربوي الأول (التربية في فلسطين ومتغيرات العصر)** (23 – 24)نوفمبر، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة، ص ص (110 – 147) .

٩. رستم، رفعت (2004) : التخطيط الاستراتيجي في التعليم الجامعي، **الجودة في التعليم العالي**، العدد (1)، المجلد (1)، ص ص (66 – 79) .

١٠. زيدان، همام بدراوي (1995) : التخطيط الاستراتيجي في محال التربية مفهومه عملياته مبرراته ومتطلباته، **مجلة دراسات تربوية**، المجلد (10)، العدد (76)، ص ص (٢٧-٦٥).

١١. السالم، مؤيد ، وفايز النجار (2002) : العلاقة بين وضوح المفهوم العلمي للتخطيط ومستوى ممارسته، **مجلة دراسات العلوم الإدارية**، المجلد (29)، العدد(2)، ص ص (347-371) .

١٢. عيداروس، احمد محمد (2005) : إدارة عملية التخطيط الاستراتيجي كمدخل لفعالية الإدارة المرتكزة إلى المدرسة، **مجلة دراسات تربوية واجتماعية**، جامعة حلوان، المجلد (11)، العدد (4)، ص ص (219 – 280) .

١٣. الفرا، ماجد محمد (٢٠٠٣) : آراء حول السلوك الاستراتيجي عند المدير الفلسطيني- دراسة حالة في قطاع غزة، **مجلة الجامعة الإسلامية**، مجلد (١١)، عدد (٢)، ص ص (٥٢-٩٢) .

١٤. القاروط، محمد (2004) : مواصفات الأهداف الجيدة، **جريدة الحياة**، عدد (2004/12/18)، ص (13) .

١٥. القرشي، سالم (1994) : التوجيه التربوي في المملكة العربية السعودية في ضوء بعض النماذج الحديثة، **رسالة الخليج العربي**، مكتب التربية لدول الخليج، العدد (49)، ص ص (139-178) .

١٦. القطامين، احمد (2002) : التخطيط الاستراتيجي في مؤسسات التعليم العام – دراسة تحليلية تطبيقية، **مجلة العلوم الاقتصادية والإدارية**، المجلد (18)، العدد (2)، ص ص (37 – 75) .

١٧. المبعوث، محمد (2003) : تصور مقترح للتخطيط الاستراتيجي في إدارة مؤسسات التعليم العالي في المملكة العربية السعودية، **مجلة التربية**، العدد(8) ، ص ص (-126 79) .

١٨. مدبولي، محمد عبد الخالق (2001) : نموذج مقترح للتخطيط المدرسي الاستراتيجي وبناء القدرات التخطيطية لدي مجموعة من الممارسين، **مجلة كلية التربية**، جامعة الإمارات العربية المتحدة، العدد (18)، ص ص (198 – 232) .

١٩. المغيدي، الحسن (1997) معوقات الإشراف التربوي كما يراها المشرفون والمشرفات في محافظة الإحساء التعليمية، **مجلة مركز البحوث التربوية**، جامعة قطر، العدد(12)، ص ص (67-101) .

٢٠. الملا، بدرية ، ومباركة الأكرف (1997) : دراسة تقويمية لواقع الإشراف التربوي في المرحلة الابتدائية بدولة قطر، **دراسات في المناهج وطرق التدريس**، العدد (40)، ص ص (70-121) .

٢١. نشوان، يعقوب ، وجميل نشوان (1998) : نظام الإشراف التربوي بمدارس وكالة الغوث الدولية في قطاع غزة في ضوء الفكر الإداري التربوي المعاصر، **مجلة البحوث والدراسات التربوية الفلسطينية**، المجلد (1)، العدد (2)، ص ص (1-39) .

٢٢. الهدهود، دلال عبد الواحد (1994) : إسهامات التخطيط التربوي في تطوير النظام التعليمي بدولة الكويت، **مجلة دراسات تربوية**، المجلد (9)، العدد (7)، ص ص (305-26) .

(د) النشرات والمنشورات

١. أبو الروس، سامي (٢٠٠٤) : **دورة تدريبية في التخطيط الاستراتيجي**، الجامعة الإسلامية، غزة .

٢. دائرة الإشراف التربوي بوزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية (2006-2007) : **خطة الفصل الدراسي الأول** .

٣. الضامن، ريم ، وآخرون (2003) : **دليل بناء خطة تطوير المدرسة** – المدرسة وحدة للتطوير التربوي، معهد التربية، (HT / 1) ، غزة .

٤. عبد اللطيف، خيري (1991) : **القائد التربوي والتخطيط الموجه نحو الأداء**، SS/21 ، اليونسكو، معهد التربية، عمان .

٥. قسم الإشراف التربوي بمديرية التربية والتعليم– رفح (2008-2009) : **الخطة السنوية**.

٦. وزارة التخطيط والتعاون الدولي (1997) : **الإصدار الأول**– السلطة الوطنية الفلسطينية .

٧. وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية (2008) : **الإدارة العامة للتخطيط** – السلطة الوطنية الفلسطينية .

٨. وزارة التربية والتعليم العالي (2007 – 2008) : **دليل في الإشراف التربوي**، رام الله ،فلسطين.

ثانيا / المراجع الأجنبية

1. Bryson , John , M, (1988) **: Strategic Planning for public and non profit Organization** , Josses _Bass publishers , San Francisco .

2. Campbell , Vacia ,(2003) : "the perceived Impact of strategic planning on professional development in berks county and chester county public school" Windener University, Vol. 64- 12A **Of Dissertation Abstracts International.** 17(4) Issue 68 .

3. Cogan , M, (1973) : **Clinicd Superrrision**,Boston , Houghton Mifflin .

4. Cohn Gary David (1999) " Analysis of School District strategic planning Relation Ship with School action planning " **Ph .D.** University Washington USA

5. Eady ,C , Zepede , S.J(205) . Evaluation , Supervision ,And stuff Development under Mandated Reform : The Perception , And Practices of Rural Middle School Principals **. Rural educator** , v (28) , n (2) , p (1-7) .

6. Elagarten , G, H . (1991) . Testing New Supervisory Process For Improving Instruction **. Journal of Curriculum and Supervision** , v (6) , N(2) , p(118-129) .

7. Glanz , Jeffrey (1996) : Pedagogical correcteness – in Teacher Education : Descourse about the role of supervision , **Paper Presented at the Annual conference of the Amerrican Educational Research Association** , New York .

8. Glanz , J.,Shuman , V., Sullivan , S.(2007) . Impact Instructional Supervision on Supervision Achievement . Online Submission , **Paper Presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association (AERA)** , Chicago , IL , Apr 13 .

9. Glikman, CarlsD (1981) : **(Development Superrision Alternative Practices for Helping Teacher lmprore Insstruction)** ASCD Alexandria , Virginia .

10. Goldhammer , R.,et.al.,(1980) **Clinical Supervision**, 2nd Edition, NY, Holt, Rinehart and Winston.

11. Grant Hambright, Thomas Diamantes, (2004) : "Definitions Benefites and Barriers of K -12 Educational Straegic Planning" **Journal of Instructional Psychology**.

12. Kaufman , Roger , A(1972) : **Education System Planning** , Hall , Inc , Englewood cliffs , NY .

13. Keracik ,G. (1992) . The Eefect of District Level Training In The Supervision Of Student Teachers On Cooperating Teachers , Know- ledge , Attitudes , And Role Performane (Doctoral Dissertation , University Of Colorado , **Dissertation Abstract International** , 53 (6) 1872- A .

14. Moxley , Suzan (2003) **"strategic planning process used in School Districts in the southeastern united states"** University of central Florida

15. Ormston , Michael , Brimblecombe , Nicola and Show , Maria (1995) Inspection and Change : Help or Hindreance for the Classroom Teacher, **British Journal of In – Service Education** , 21 (3) p (311-318) .
16. Price, Martha –J (2001) : "Strategic planning and The Link to Implementation in Selected Illinois School Districts" :southern-Ill University, Vo 1.62-07A , **Of Dissertation Southern- International**, pp.2307 .
17. Siens ,C.M & Ebmeier ,H.(1996) Developmental Supervision And the Reflective Thinking Of Teacher , **Journal of Curriculum And Supervision** , 11 (4) , p (299-319) – A .
18. Smith J.A (1991) Teacher Attitudes Towards Classroom observation : A Mean of Their Evaluation , E.D. Dissertation , University of Georgia, **Of Dissertation Abstract International** , V(52) , n (03) , p (771)A.

ثالثا / مواقع الانترنت

١. إدارة التربية والتعليم للبنين في الافلاج، **أهداف الإشراف التربوي**

استخرجت في 13/ 5 / 2009

(http://www.aflajedu.gov.sa/vb/showthread.php?t=95)

٢. برنامج تأهيل القيادات، **الفرق بين التخطيط الاستراتيجي والعادي**

استخرجت في 15/ 5 / 2009

(http://www.moelp.org/forum/printer_friendly_posts.asp?TID=2979-)

٣.التخطيط الاستراتيجي، هل هو أحد كفايات المشرف التربوي ؟

استخرجت في 3 / 12 / 2009

(http://www.mhaedu.gov.sa/vb/showthread.php?t=474 -3/2009)

٤. خصائص التخطيط الاستراتيجي

استخرجت في 11/ 3 / 2009

(http://www.ta9weer.com/vb/archive/index.php/t-726.html)

٥. خطة المشرف التربوي

استخرجت في 2/ 5 / 2009

(http://www.albahaedu.gov.sa/vb/archive/index.php/t-3962)

٦. رياض البنا، **خطوات بناء الخطة الإستراتيجية**

استخرجت في 30/ 5 / 2009

(http://epforum.net/showthread.php?t=462)

٧. كفايات المشرف التربوي

استخرجت في 20/ 3 / 2009

(http://www.mhaedu.gov.sa/vb/showthread.php?t=474)

٨. منتديات الكهفة، **أهمية الإشراف التربوي والحاجة إليه**

استخرجت في 13/ 5 / 2009

(http://www.al-kahfah.com/vb/showthread.php?t=2011)

٩. مفهوم التخطيط الاستراتيجي

استخرجت في 5/ 5 / 2009

(http://strategicc.net/lap/1.html)

١٠. مفهوم التخطيط الاستراتيجي

استخرجت في 5/ 4 / 2009

(http://82.178.29.32/moe/eduinfo/2/5thissu/01.htm)

١١. منتديات الإشراف التربوي بالجمعية الخيرية لتحفيظ القرآن، **مراحل بناء خطة المشرف**

استخرجت في 2/ 5 / 2009

(http://www.qk.org.sa/vb/archive/index.php/t-5285.html-5/2009)

١٢. منتديات التخطيط، **مقتطفات عن التخطيط الاستراتيجي**

استخرجت في 19/ 4 / 2009

(http://epforum.net/archive/index.php?t-568.html)

١٣. منتديات مملكة المعلم التربوية والتعليمية، **الزيارات التبادلية**

استخرجت في 17/ 4 / 2009

(http://www.mo3alem.com/vb/showthread.php?t=8135)

١٤. منهل الثقافة التربوية، **الدروس التوضيحية**

استخرجت في 17/ 4 / 2009

(http://www.manhal.net/articles.php?action=show&id=817)

١٥. مهام المشرف التربوي

استخرجت في 20/ 3 / 2009

(http://www.albahaedu.gov.sa/vb/archive/index.php/t-3962.html)

16. Davies , bent (2007) : **" from school development plans to a strategic planning framework"**
(www.ncsl.org.uk/media/f7b/kpool-evidence-davies.pdf)

17. Lashway , Larry (1997) **: "Strategic management the way to reconnect the school with the society"**
(www.ed.gov/databases/ericdidest/ed402643.htm)

الملاحـــــــــق

- قائمة أسماء السادة المحكمين .
- الاستبانة في صورتها الأولية قبل التحكيم .
- الاستبانة في صورتها النهائية بعد التحكيم .
- مجريات ونتائج اجتماع المجموعة البؤرية .
- أعداد المشرفين التربويين وتخصصاتهم في محافظات غزة .
- نموذج الخطة الفصلية للمشرف التربوي .
- نموذج الخطة الفصلية لرئيس قسم الإشراف التربوي .
- كتاب تسهيل مهمة الباحث من عمادة الدراسات العليا .
- كتاب تسهيل مهمة الباحث من وزارة التربية والتعليم العالي .
- إعلان داخلي لشغل وظيفة مشرف تربوي .

ملحق (1)

أسماء السادة المحكمين

م	الاسم	العمل
١	د/ محمد الأغا	الجامعة الإسلامية
٢	د/ فايز شلدان	الجامعة الإسلامية
٣	أ. د/ ماجد الفرا	الجامعة الإسلامية
٤	د/ سمير صافي	الجامعة الإسلامية
٥	د/ رزق شعث	جامعة الأقصى
٦	د/ رائد الحجار	جامعة الأقصى
٧	د/ بسام أبو حشيش	جامعة الأقصى
٨	د/ زياد الجرجاوي	جامعة القدس المفتوحة
٩	د/ سهيل دياب	جامعة القدس المفتوحة
١٠	د/ إبراهيم المشهراوي	جامعة القدس المفتوحة
١١	د/ زياد ثابت	وزارة التربية والتعليم العالي
١٢	د/ رياض سمور	وزارة التربية والتعليم العالي
١٣	د/ هيفاء الأغا	وزارة التربية والتعليم العالي
١٤	د/ علي خليفة	وزارة التربية والتعليم العالي
١٥	د/ سعيد حرب	مدير التربية والتعليم – رفح
١٦	د/ نهى شتات	مديرة التربية والتعليم – شمال غزة
١٧	د/ محمد أبو ملوح	مركز القطان التربوي
١٨	د/ نبيل الصالحي	وكالة الغوث الدولية
١٩	أ/ محمد أبو هاشم	وكالة الغوث الدولية

ملحق (2)

الاستبانة في صورتها الأولية

بسم الله الرحمن الرحيم

الجامعـــــة الإسلاميـــة – غزة

عمادة الدراســـــات العليـــــا

كليـــــــــة التربيـــــــــــة

أصول التربية/ الإدارة التربوية

استبيـــــــــــــــــــان

موجه للسادة / المشرفين التربويين بمديريات التربية والتعليم بمحافظات غزة

السيد/ة المشرف/ة التربوي/ة ..... المحترم/ة .

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

يسعدني أن أضع بين أيديكم هذا الاستبيان كأداة رئيسية لجمع البيانات المتعلقة بدراســة ميدانيــة للحصول على درجة الماجستير في الإدارة التربوية وهي بعنوان :

"توظيف التخطيط الاستراتيجي في تطوير الإشراف التربوي في محافظات غزة"

يتكون هذا الاستبيان من قسمين :

القسم الأول يتعلق بدرجة توافر متطلبات توظيف التخطيط الاستراتيجي في تطــوير الإشــراف التربوي في محافظات غزة، ويتكون من (60) فقرة موزعة على أربعة مجالات هي : امــتلاك المشرف التربوي مهارات التخطيط الاستراتيجي، وجــود هيكــل تنظيمــي واضــح ومناســب للإشراف التربوي، توافر الإمكانات والتسهيلات اللازمة، ووجود إدارة تعليميــة عليــا تــؤمن بالتخطيط الاستراتيجي .

القسم الثاني يتعلق بمعوقات توظيف التخطيط الاستراتيجي في تطوير الإشراف التربــوي فــي محافظات غزة، ويتكون من (49) فقرة موزعة على أربعة مجالات هــي : معوقــات تتعلــق بطبيعة التخطيط الاستراتيجي، معوقات تتعلق بالمشرف التربــوي، معوقــات تتعلــق بطبيعــة الإشراف التربوي، ومعوقات تتعلق بالإدارة التعليمية العليا .

يرجو الباحث من سيادتكم التكرم بقراءة كل فقرة من الفقرات بدقة وموضوعية، والإجابة عمــا جاء فيها بوضع علامة **(X)** في العمود المناسب من وجهة نظركم، علما بأن هــذه المعلومــات ستستخدم لأغراض البحث العلمي فقط.

وتفضلوا بقبول وافر الاحترام والتقدير،،،

الباحث / **نزيه حسن يونس**

بيانات عامة

١- **الجنس :** ( ) ذكر ( ) أنثى

٢- **المؤهل العلمي :** ( ) ليسانس – بكالوريوس ( ) ماجستير ( ) دكتوراه

٣- **سنوات الخدمة كمشرف تربوي :**( ) أقل من 5 ( ) من 5 – 10 ( ) أكثر من 10

٤- **المنطقة التعليمية :** ( ) رفح ( ) خان يونس ( ) الوسطى

( ) شرق غزة ( ) غرب غزة ( ) شمال غزة

القسم الأول/ درجة توافر متطلبات توظيف التخطيط الاستراتيجي في تطوير الإشراف التربوي في محافظات غزة

الرقم	المجال الأول امتلاك المشرف التربوي لمهارات التخطيط الاستراتيجي	درجة التوافر				
		مرتفعة جدا	مرتفعة	متوسطة	منخفضة	منخفضة جدا
١	الإلمام بالمفاهيم المتعلقة بالتخطيط الاستراتيجي .					
٢	القدرة على صياغة رسالة الإشراف التربوي .					
٣	القدرة على صياغة رؤية مستقبلية للإشراف التربوي .					
٤	الإلمام بكيفية إجراء تحليل للبيئة الداخلية للعملية التعليمية.					
٥	الإلمام بكيفية إجراء تحليل للبيئة الخارجية للعملية التعليمية .					
٦	القدرة على تحديد الاحتياجات .					
٧	القدرة على ترتيب الأولويات .					
٨	القدرة على تحليل المهام المطلوبة من الإشراف التربوي.					
٩	التمكن من صياغة الأهداف الإستراتيجية .					
١٠	معرفة أسس بناء خطة إستراتيجية .					
١١	القدرة على تنفيذ الخطط الإستراتيجية .					
١٢	القدرة على التوظيف الأمثل للموارد المتاحة .					
١٣	القدرة على اتخاذ القرار السليم في الوقت المناسب .					
١٤	التمكن من إجراء التقييم والرقابة والمراجعة .					
١٥	امتلاك الكفايات الإدارية اللازمة لأي عملية تخطيط .					
الرقم	المجال الثاني وجود هيكل تنظيمي واضح ومناسب للإشراف التربوي	درجة التوافر				
		مرتفعة جدا	مرتفعة	متوسطة	منخفضة	منخفضة جدا
١	الإشراف التربوي منظومة مستقلة .					
٢	يتناسب هيكل الإشراف التربوي الحالي مع عملية التخطيط الاستراتيجي .					

٣	يمتلك الإشراف التربوي أهدافا طويلة المدى .					
٤	تتوافر في الإشراف التربوي كفاءات بشرية قادرة على إجراء التخطيط الاستراتيجي .					
٥	لدى الإشراف التربوي المرونة الكافية لمقابلة التغيرات التي تحدث في البيئة والتكيف معها .					
٦	تسيطر اللامركزية على عملية اتخاذ القرارات .					
٧	الثقافة التنظيمية السائدة في الإشراف التربوي تساعد على إجراء التخطيط الاستراتيجي .					
٨	يوجد نظام فعال للبيانات والمعلومات الإدارية .					
٩	يوجد نظام ملائم للتحفيز وإثارة الدافعية .					

الرقم	المجال الثالث **توافر الإمكانات والتسهيلات اللازمة**	درجة التوافر				
		مرتفعة جدا	مرتفعة	متوسطة	منخفضة	منخفضة جدا
١	يمتلك الإشراف التربوي ميزانية مناسبة .					
٢	القرارات المتعلقة بميزانية الإشراف التربوي متسقة مع الأنشطة الإشرافية .					
٣	تخصص الموارد بشكل متوازن للنشاطات المختلفة .					
٤	يتوافر لكل مشرف تربوي سلفة مالية للصرف على نشاطاته الإشرافية .					
٥	يحصل المشرف التربوي على الدعم المادي اللازم لأي نشاط إشرافي ينفذه .					
٦	وجود تمويل من مؤسسات خارجية للإشراف التربوي					
٧	يشارك المجتمع المحلي في دعم الإشراف التربوي .					
٨	توجد قاعدة بيانات مناسبة تبنى عليها خطط المشرف التربوي					
٩	تتوافر للمشرف التربوي الأجهزة الحديثة اللازمة لعمله .					
١٠	يتوافر لكل مشرف تربوي جهاز حاسوب خاص به في مكتبه .					
١١	تتوافر قاعات وغرف مناسبة لإجراء الأنشطة والأساليب الإشرافية المتنوعة .					
١٢	تتوافر وسائل المواصلات اللازمة لتنقل المشرف التربوي .					

الرقم	المجال الرابع **وجود إدارة تعليمية عليا تؤمن بالتخطيط الاستراتيجي**	درجة التوافر				
		مرتفعة جدا	مرتفعة	متوسطة	منخفضة	منخفضة جدا
١	تشجع الإدارة التعليمية العليا المشرفين التربويين على القيام بالتخطيط الاستراتيجي .					
٢	توفر الإدارة التعليمية العليا الحوافز المادية والمعنوية للمشرفين التربويين القائمين على إعداد الخطط الإستراتيجية .					
٣	تعطي الإدارة التعليمية العليا الفرصة للمشرفين التربويين للقيام بالتخطيط الاستراتيجي .					

٤	توفر الإدارة التعليمية العليا البيانات والمعلومات اللازمة لإجراء التخطيط الاستراتيجي .					
٥	تطلع الإدارة التعليمية العليا المشرفين التربويين باستمرار على خططها المستقبلية .					
٦	تنظم الإدارة التعليمية العليا دورات تدريبية للمشرفين التربويين في مجال التخطيط الاستراتيجي					
٧	تؤمن الإدارة التعليمية العليا بأن التخطيط الاستراتيجي يساعد في نمو وتطور المشرفين التربويين .					
٨	تقوم الإدارة التعليمية العليا بإجراء تحليل للبيئة الداخلية للعملية التعليمية .					
٩	تقوم الإدارة التعليمية العليا بإجراء تحليل للبيئة الخارجية للعملية التعليمية .					
١٠	تزود الإدارة التعليمية العليا المشرفين التربويين بنتائج تحليل البيئة الداخلية الخارجية .					
١١	تساعد الإدارة التعليمية العليا المشرفين التربويين على استثمار نقاط القوة والفرص المتاحة .					
١٢	تساعد الإدارة التعليمية العليا المشرفين التربويين على علاج نقاط الضعف والتغلب على التهديدات .					
١٣	تخفف الإدارة التعليمية العليا الأعباء الملقاة على عاتق المشرفين التربويين .					
١٤	توجد قنوات اتصال فعالة بين الإدارة التعليمية العليا والمشرفين التربويين .					
١٥	تحترم الإدارة التعليمية العليا آراء المشرفين التربويين وتأخذ بها عند اتخاذ القرارات .					
١٦	تحرص الإدارة التعليمية العليا توفير الثقافة التنظيمية اللازمة لإجراء التخطيط الاستراتيجي .					
١٧	توفر الإدارة التعليمية العليا ميزانية خاصة للإشراف التربوي.					
١٨	لدى الإدارة التعليمية العليا فهم واضح التخطيط الاستراتيجي .					
١٩	لدى الإدارة التعليمية العليا خطط إستراتيجية تعمل على تنفيذها .					
٢٠	لدى الإدارة التعليمية العليا عدد من الخبراء والمختصين في مجال التخطيط الاستراتيجي .					
٢١	تقدم الإدارة التعليمية العليا الإرشادات والنصائح اللازمة لوضع الخطط الإستراتيجية .					
٢٢	تلتزم الإدارة التعليمية العليا بالجداول الزمنية التي تضعها لخططها التنفيذية .					
٢٣	تؤمن الإدارة التعليمية العليا بأن التغيير ضروريا ومرغوبا .					
٢٤	تلمس من الإدارة التعليمية العليا أن الوضع الحالي غير مقبول					

القسم الثاني/ معوقات توظيف التخطيط الاستراتيجي في تطوير الإشراف التربوي في محافظات غزة

الرقم	المجال الأول معوقات تتعلق بطبيعة التخطيط الاستراتيجي	الدرجة				
		مرتفعة جدا	مرتفعة	متوسطة	منخفضة	منخفضة جدا
١	غموض المفاهيم المستخدمة في التخطيط الاستراتيجي .					
٢	صعوبة تحليل نقاط الضعف والقوة والفرص والتحديات التي تواجه الإشراف التربوي (تحليل swot) .					
٣	اعتبار الرؤية مجرد شعارات يصعب تحقيقها .					
٤	استخدام رؤى لا تناسب واقع الإشراف التربوي .					
٥	الافتقار للأسس التي تبنى عليها الخطط الإستراتيجية .					
٦	صعوبة توافر قاعدة بيانات تبنى عليها أهداف خطة المشرف التربوي .					
٧	صعوبة إحداث توازن بين التخطيط الاستراتيجي والتخطيط التنفيذي .					
٨	صعوبة التنبؤ بالمستقبل يحد من إمكانية تطبيق التخطيط الاستراتيجي .					
٩	صعوبة التنبؤ بأثر المتغيرات الخارجية على النشاطات الإشرافية المخطط لها في المستقبل .					
١٠	صعوبة التنبؤ بأثر المتغيرات الداخلية على النشاطات الإشرافية المخطط لها في المستقبل .					
١١	احتياج التخطيط الاستراتيجي إلى وقت وتكلفة كبيرين .					

الرقم	المجال الثاني معوقات تتعلق بالمشرف التربوي	الدرجة				
		مرتفعة جدا	مرتفعة	متوسطة	منخفضة	منخفضة جدا
١	قلة اهتمام المشرف التربوي بدورات التخطيط الاستراتيجي .					
٢	ضعف خبرة المشرف التربوي بخطوات التخطيط الاستراتيجي .					
٣	نقص امتلاك المشرف التربوي للمهارات الإدارية الخاصة بالتخطيط الاستراتيجي .					
٤	قلة معرفة المشرف التربوي بالأساليب العلمية المستخدمة في التنبؤ بالعمل المستقبلي .					
٥	قلة معرفة المشرف التربوي بصياغة رسالة الإشراف التربوي					
٦	قلة اطلاع المشرف التربوي على نماذج لخطط إستراتيجية في مؤسسات تعليمية					
٧	ضعف قدرة المشرف التربوي على صياغة رؤية مستقبلية لعمله الإشرافي .					
٨	استخدام المشرف التربوي للتخطيط التقليدي يحول دون استخدام التخطيط الاستراتيجي .					
٩	كثرة الأعباء الملقاة على عاتق المشرف التربوي .					

١٠	قلة الوقت المتاح للمشرف التربوي لمتابعة خطته الإستراتيجية .					
١١	ضعف كفاية المشرف التربوي في إجراء تحليل البيئة الداخلية والخارجية (swot) .					
١٢	ضعف قدرة المشرف التربوي في تحديد الاحتياجات وترتيب الأولويات .					
١٣	اعتقاد المشرف التربوي أن التخطيط الاستراتيجي مسؤولية الإدارة العليا .					
١٤	قلة قناعة المشرف التربوي بجدوى التخطيط الاستراتيجي .					

الرقم	المجال الثالث **معوقات تتعلق بطبيعة الإشراف التربوي**	الدرجة				
		مرتفعة جدا	مرتفعة	متوسطة	منخفضة	منخفضة جدا
١	الإشراف التربوي ليس مؤسسة مستقلة ومنفصلة .					
٢	ضعف تناسب الهيكل التنظيمي للإشراف التربوي مع عملية التخطيط الاستراتيجي .					
٣	تقلص الاهتمام عالميا بالإشراف التربوي .					
٤	ضعف تواصل الإشراف التربوي مع مؤسسات المجتمع المحلي .					
٥	ضعف تواصل الإشراف التربوي مع أولياء الأمور .					
٦	ميزانية الإشراف التربوي غير مناسبة للقيام بالتخطيط الاستراتيجي.					
٧	قلة المرونة في النشاطات والأساليب الإشرافية لمقابلة التغيرات الحادثة في البيئة الداخلية والخارجية .					
٨	قلة وضوح وتحديد أهداف الإشراف التربوي .					
٩	أهداف الإشراف التربوي لا تراعي حاجات البيئة الخارجية .					
١٠	تركيز الإشراف التربوي على المعلمين وإهمال أصحاب المصالح الآخرين كالطلاب وأولياء الأمور .					
١١	التركيز على أساليب إشرافية تقليدية لا تناسب التخطيط الاستراتيجي .					
١٢	إهمال الأساليب الإشرافية المعاصرة .					
١٣	ضعف تجديد وتطوير أهداف الإشراف التربوي لمواكبة التطورات الحديثة .					

الرقم	المجال الرابع **معوقات تتعلق بالإدارة التعليمية العليا**	الدرجة				
		مرتفعة جدا	مرتفعة	متوسطة	منخفضة	منخفضة جدا
١	قلة اهتمام الإدارة العليا بتنفيذ دورات للمشرفين التربويين عن التخطيط الاستراتيجي .					
٢	ضعف اهتمام الإدارة العليا بمنح حوافز مادية ومعنوية للمشرفين التربويين الذين يطبقون التخطيط الاستراتيجي .					
٣	عدم قيام الإدارة العليا بتخصيص ميزانية خاصة لهذا النوع من التخطيط .					
٤	ندرة الخبراء والمختصين بالتخطيط الاستراتيجي في الإدارة العليا .					

٥	إهمال الإدارة العليا بتقديم التغذية الراجعة الضرورية للمشرف التربوي في مجال التخطيط .					
٦	عدم اطلاع المشرفين التربويين على الخطة الخمسية للوزارة .					
٧	ضعف كفاية رئيس قسم الإشراف التربوي في مجال التخطيط الاستراتيجي يؤثر على خطط المشرف التربوي .					
٨	قلة اهتمام الإدارة العليا بتخفيض نصاب المشرف التربوي من المعلمين .					
٩	ضعف اهتمام الإدارة العليا بتعيين المشرفين التربويين ذوي الكفاءة العلمية والإدارية .					
١٠	ضعف نظام المتابعة والمراقبة والتقويم .					
١١	قلة اهتمام الإدارة العليا بمتابعة خطط وسجلات المشرفين .					

ملحق (٣)

الاستبانة في صورتها النهائية

بسم الله الرحمن الرحيم

الجامعة الإسلامية – غزة

عمادة الدراسات العليا

كلية التربية

أصول التربية / الإدارة التربوية

استبيـــــــان

موجه للسادة / المشرفين التربويين بمديريات التربية والتعليم في محافظات غزة

السيد/ة المشرف/ة التربوي/ة ..... المحترم/ة .

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

يسعدني أن أضع بين أيديكم هذا الاستبيان كأداة رئيسة لجمع البيانات المتعلقة بدراسة ميدانية للحصول على درجة الماجستير في الإدارة التربوية وهي بعنوان :

"توظيف التخطيط الاستراتيجي في تطوير الإشراف التربوي في محافظات غزة"

يتكون هذا الاستبيان من (90) فقرة موزعة على قسمين بالإضافة إلى سؤال مفتوح .

القسم الأول يتعلق بدرجة توافر متطلبات توظيف التخطيط الاستراتيجي في تطوير الإشراف التربوي في محافظات غزة، ويتكون من (47) فقرة موزعة على أربعة مجالات .

القسم الثاني يتعلق بمعوقات توظيف التخطيط الاستراتيجي في تطوير الإشراف التربوي في محافظات غزة، ويتكون من (43) فقرة موزعة على أربعة مجالات .

يرجو الباحث من سيادتكم التكرم بقراءة كل فقرة من الفقرات بدقة، والإجابة بموضوعية عما جاء فيها بوضع علامة (**X**) في العمود المناسب أمامها، علما بأن هذه المعلومات ستستخدم لأغراض البحث العلمي فقط .

وتفضلوا بقبول وافر الاحترام والتقدير،،،

الباحث

نزيه حسن يونس

بيانـــــات عامـــــــــة

١- **الجنس :** ( ) ذكر ( ) أنثى

٢- **المؤهل العلمي :** ( ) ليسانس – بكالوريوس ( ) ماجستير ( ) دكتوراه

٣- **سنوات الخدمة كمشرف تربوي :** ( ) أقل من 5 ( ) من 5 – 10 ( ) أكثر من 10

٤- **المنطقة التعليمية :** ( ) رفح ( ) خان يونس ( ) الوسطى

( ) شرق غزة ( ) غرب غزة ( ) شمال غزة

عزيزي المشرف التربوي :

أرجو وضع علامة (**X**) في العمود المناسب مقابل كل فقرة، علما بان الباحث يتبنى التعريف الإجرائي التالي **للتخطيط الاستراتيجي:** "تخطيط علمي طويل المدى يستند على المعلومات والبيانات المتوفرة من التحليل الدقيق لبيئات التعلم الداخلية والخارجية، يستخدمه المشرفون التربويون في محافظات غزة، ويستهدف إيجاد استراتيجيات فعالة تسعى إلى تحسين وتطوير عمليتي التعليم والتعلم بكل ما تشتمل عليه من منهج ووسائل وطرق تدريس وطلاب ومعلمين وإدارة تربوية" .

القسم الأول/ درجة توافر متطلبات توظيف التخطيط الاستراتيجي في تطوير الإشراف التربوي في محافظات غزة

الرقم	المجال الأول امتلاك المشرف التربوي لمهارات التخطيط الاستراتيجي	درجة التوافر				
		مرتفعة جدا	مرتفعة	متوسطة	منخفضة	منخفضة جدا
١	أمتلك المعرفة بمفاهيم التخطيط الاستراتيجي .					
٢	أستطيع صياغة رؤية مستقبلية للإشراف التربوي .					
٣	أستطيع صياغة رسالة الإشراف التربوي .					
٤	أتمكن من إجراء تحليل للبيئة الداخلية للعملية التعليمية .					
٥	أتمكن من إجراء تحليل للبيئة الخارجية للعملية التعليمية .					
٦	أتمكن من صياغة الأهداف الإستراتيجية .					
٧	أمتلك المعرفة بأسس بناء خطة إستراتيجية .					
٨	أستطيع تنفيذ الخطط الإستراتيجية .					
٩	أحلل المهام المطلوبة من الإشراف التربوي بكفاءة .					
١٠	أوظف الموارد المتاحة بشكل مثالي .					
١١	اتخذ القرار السليم في الوقت المناسب .					
١٢	أتمكن من إجراء التقييم والرقابة والمراجعة .					

م	المجال الثاني وجود هيكل تنظيمي واضح ومناسب للإشراف التربوي	درجة التوافر				
		مرتفعة جدا	مرتفعة	متوسطة	منخفضة	منخفضة جدا
١	يعتبر الإشراف التربوي وحدة مستقلة ومتكاملة .					
٢	يتناسب هيكل الإشراف التربوي الحالي مع عملية التخطيط الاستراتيجي .					
٣	يوجد تسلسل إداري واضح ومحدد .					
٤	تتوافر في الإشراف التربوي كفاءات بشرية قادرة على إجراء التخطيط الاستراتيجي .					
٥	يوجد لدى الإشراف التربوي المرونة الكافية لمواجهة التغيرات التي تحدث في البيئة والتكيف معها .					
٦	تسيطر اللامركزية على عملية اتخاذ القرارات .					
٧	تساعد الثقافة التنظيمية السائدة في الإشراف التربوي على إجراء التخطيط الاستراتيجي .					
٨	يوجد قاعدة متكاملة للبيانات والمعلومات الإدارية .					
٩	يوجد نظام فعال للتحفيز وإثارة الدافعية .					

م	المجال الثالث توافر الإمكانات والتسهيلات اللازمة	درجة التوافر				
		مرتفعة جدا	مرتفعة	متوسطة	منخفضة	منخفضة جدا
١	يقرر للإشراف التربوي ميزانية مناسبة .					
٢	تتسق القرارات المتعلقة بميزانية الإشراف التربوي مع الأنشطة الإشرافية .					
٣	يخصص لكل مشرف تربوي مبلغ مالي للصرف على نشاطاته الإشرافية .					
٤	يحصل المشرف التربوي على الدعم المادي اللازم للنشاطات الإشرافية التي ينفذها .					
٥	تتوافر للمشرف التربوي الأجهزة الحديثة اللازمة لعمله .					
٦	يتوافر لكل مشرف تربوي جهاز حاسوب خاص به في مكتبه .					
٧	تتوافر قاعات وغرف مناسبة لإجراء الأنشطة والأساليب الإشرافية المتنوعة .					
٨	تتوافر وسائل المواصلات اللازمة لعمل المشرف التربوي .					
٩	يحصل الإشراف التربوي على تمويل خارجي .					
١٠	يشارك المجتمع المحلي في دعم الإشراف التربوي .					

م	المجال الرابع وجود إدارة تعليمية عليا تؤمن بالتخطيط الاستراتيجي	درجة التوافر				
		مرتفعة جدا	مرتفعة	متوسطة	منخفضة	منخفضة جدا
١	تؤمن الإدارة التعليمية العليا بأن التغيير ضروري ومرغوب .					
٢	يوجد في الإدارة التعليمية العليا عدد من الخبراء والمختصين في مجال					

	التخطيط الاستراتيجي .					
٣	يوجد لدى الإدارة التعليمية العليا خطط إستراتيجية تعمل على تنفيذها .					
٤	تلتزم بالجداول الزمنية التي تضعها لتنفيذ خططها .					
٥	تشجع المشرفين التربويين على القيام بالتخطيط الاستراتيجي .					
٦	توفر الحوافز المادية والمعنوية للمشرفين التربويين القائمين على إعداد الخطط الإستراتيجية .					
٧	توفر البيانات والمعلومات اللازمة لإجراء التخطيط الاستراتيجي .					
٨	تطلع المشرفين التربويين باستمرار على خططها المستقبلية .					
٩	تنظم دورات تدريبية للمشرفين التربويين في مجال التخطيط الاستراتيجي .					
١٠	تقوم بإجراء تحليل للبيئة الداخلية والخارجية للعملية التعليمية .					
١١	تزود المشرفين التربويين بنتائج تحليل البيئة الداخلية والخارجية .					
١٢	تساعد المشرفين التربويين على استثمار نقاط القوة والفرص المتاحة .					
١٣	تساعد المشرفين التربويين على علاج نقاط الضعف والتغلب على التهديدات .					
١٤	تخفف الأعباء الملقاة على عاتق المشرفين التربويين .					
١٥	توجد قنوات اتصال فعالة بين الإدارة التعليمية العليا والمشرفين التربويين .					
١٦	تأخذ بآراء المشرفين التربويين عند اتخاذ القرارات .					

القسم الثاني/ معوقات توظيف التخطيط الاستراتيجي في تطوير الإشراف التربوي في محافظات غزة

الرقم	المجال الأول معوقات تتعلق بطبيعة التخطيط الاستراتيجي	الدرجة				
		مرتفعة جدا	مرتفعة	متوسطة	منخفضة	منخفضة جدا
١	غموض المفاهيم المستخدمة في التخطيط الاستراتيجي .					
٢	اعتبار الرؤيا مجرد شعارات يصعب تحقيقها .					
٣	صعوبة تحليل نقاط الضعف والقوة والفرص والتحديات التي تواجه الإشراف التربوي (تحليل SWOT) .					
٤	صعوبة توافر قاعدة بيانات ومعلومات تبنى عليها أهداف خطة المشرف التربوي					
٥	صعوبة إحداث توازن بين التخطيط الاستراتيجي والتخطيط التنفيذي .					
٦	صعوبة التنبؤ بأثر المتغيرات الخارجية على النشاطات الإشرافية المخطط لها في المستقبل .					
٧	صعوبة التنبؤ بأثر المتغيرات الداخلية على النشاطات الإشرافية المخطط لها في المستقبل .					
٨	احتياج التخطيط الاستراتيجي إلى وقت وتكلفة كبيرين .					

الرقم	المجال الثاني معوقات تتعلق بالمشرف التربوي	الدرجة				
		مرتفعة جدا	مرتفعة	متوسطة	منخفضة	منخفضة جدا
١	يعتقد المشرف التربوي أن التخطيط الاستراتيجي مسؤولية الإدارة العليا .					
٢	ضعف إيمان المشرف التربوي بأهمية التخطيط الاستراتيجي .					
٣	قلة اهتمام المشرف التربوي بدورات التخطيط الاستراتيجي .					
٤	ضعف خبرة المشرف التربوي بإجراءات التخطيط الاستراتيجي .					
٥	نقص امتلاك المشرف التربوي للمهارات الإدارية الخاصة بالتخطيط الاستراتيجي .					
٦	ضعف قدرة المشرف التربوي في صياغة رؤيا مستقبلية لعمله الإشرافي .					
٧	قلة معرفة المشرف التربوي بصياغة رسالة الإشراف التربوي .					
٨	ضعف كفاية المشرف التربوي في إجراء تحليل البيئة الداخلية والخارجية (تحليل SWOT) .					
٩	قلة اطلاع المشرف التربوي على نماذج لخطط إستراتيجية في مؤسسات تربوية					
١٠	ميل المشرف التربوي للتخطيط التقليدي يحول دون استخدام التخطيط الاستراتيجي .					
١١	كثرة الأعباء الملقاة على عاتق المشرف التربوي .					
١٢	قلة معرفة المشرف التربوي بالأساليب العلمية المستخدمة في التنبؤ بالعمل المستقبلي .					
١٣	ضعف قدرة المشرف التربوي في تحديد الاحتياجات وترتيب الأولويات .					

الرقم	المجال الثالث معوقات تتعلق بطبيعة الإشراف التربوي	الدرجة				
		مرتفعة جدا	مرتفعة	متوسطة	منخفضة	منخفضة جدا
١	الإشراف التربوي ليس وحدة مستقلة ومنفصلة .					
٢	تقلص الاهتمام عالميا بالإشراف التربوي .					
٣	ضعف ملاءمة الهيكل التنظيمي للإشراف التربوي لعملية التخطيط الاستراتيجي.					
٤	ميزانية الإشراف التربوي غير مناسبة للقيام بالتخطيط الاستراتيجي .					
٥	أهداف الإشراف التربوي غير محددة بدقة .					
٦	أهداف الإشراف التربوي قصيرة المدى .					
٧	أهداف الإشراف التربوي لا تراعي حاجات البيئة الخارجية .					
٨	التركيز على أساليب إشرافية تقليدية لا تناسب التخطيط الاستراتيجي .					
٩	إهمال الأساليب الإشرافية المعاصرة .					
١٠	قلة المرونة في النشاطات والأساليب الإشرافية لمقابلة التغيرات الحادثة في البيئة الداخلية والخارجية .					

١١	تركيز الإشراف التربوي على المعلمين وإهمال أصحاب المصالح الآخرين كالطلاب وأولياء الأمور .					
١٢	ضعف تواصل الإشراف التربوي مع أولياء الأمور .					
١٣	ضعف تواصل الإشراف التربوي مع مؤسسات المجتمع المحلي .					
م	**المجال الرابع** **معوقات تتعلق بالإدارة التعليمية العليا**	**الدرجة**				
		مرتفعة جدا	مرتفعة	متوسطة	منخفضة	منخفضة جدا
١	ضعف إيمان الإدارة التعليمية العليا بأهمية التخطيط الاستراتيجي .					
٢	ندرة الخبراء والمختصين بالتخطيط الاستراتيجي في الإدارة التعليمية العليا .					
٣	تخصيص ميزانية غير مناسبة لهذا النوع من التخطيط .					
٤	قلة الاهتمام بتنفيذ دورات تدريبية للمشرفين التربويين عن التخطيط الاستراتيجي					
٥	ضعف الاهتمام بمنح حوافز مادية ومعنوية للمشرفين التربويين الذين يطبقون التخطيط الاستراتيجي .					
٦	إهمال تقديم التغذية الراجعة الضرورية للمشرف التربوي في مجال التخطيط .					
٧	عدم اطلاع المشرفين التربويين على الخطة الخمسية للوزارة .					
٨	قلة الاهتمام بتخفيض نصاب المشرف التربوي من المعلمين .					
٩	ضعف الاهتمام بتعيين المشرفين التربويين ذوي الكفاءة العلمية والإدارية .					

السؤال المفتوح

ما هي سبل زيادة توظيف التخطيط الاستراتيجي في تطوير الإشراف التربوي في المجالات التالية :

أ) طبيعة التخطيط الاستراتيجي ؟

١) .....

٢) .....

٣) .....

٤) .....

ب) المشرف التربوي ؟

١) .....

٢) .....

٣) .....

٤) .....

ج) **طبيعة الإشراف التربوي ؟**

١) .....

٢) .....

٣) .....

٤) .....

د) **الإدارة التعليمية العليا ؟**

١) .....

٢) .....

٣) .....

٤) .....

ملحق (4)

مجريات ونتائج اجتماع المجموعة البؤرية

اليوم / الثلاثاء

التاريخ / 19 - 7 - 2009 م

المكان / مديرية التربية والتعليم – رفح

الساعة / الثانية عشرة ظهراً

افتتح الجلسة الباحث/ نزيه يونس

– وبدأ بتوجيه الشكر للأخوة المشرفين على حضورهم وأثني على اهتمامهم بالموضوع .

– وضح الباحث للحاضرين أهمية الطريقة المتبعة وهي المجموعة البؤرية للخروج من النمط التقليدي في عملية البحث المتبعة والاستفادة من خبرات المشرفين التربويين في نقد وتقييم التصور المقترح .

– شرح الباحث مضمون الدراسة التي قام بها، ولخص النتائج التي حصل عليها وصولاً إلي وضع التصور المقترح لتوظيف التخطيط الإستراتيجي في تطوير الإشراف التربوي .

– عرض الباحث من خلال جهاز L.C.D أهداف ومبررات التصور المقترح، ثم عرض أسس بناء هذا التصور والأمور الواجب توافرها لتطبيقه .

– وضح الباحث عناصر ومكونات التصور المقترح وأهمية كل مرحلة منه .

– وزع الباحث نسخة من التصور المقترح على الحاضرين وطلب منهم تدارسه ومراجعته .

– عقدت جلسة عصف ذهني طرح خلالها المشاركين ملاحظاتهم من خلال المناقشة .

– ثم طلب الباحث من المشاركين تسجيل ملاحظاتهم بشكل خطي للاستفادة منها في تقييم وتعديل التصور المقترح .

مقترحات أفراد المجموعة البؤرية :

١. الدقة في تشكيل فريق التخطيط بحيث يشمل الكفاءات وجميع التخصصات .
٢. تغيير فريق التخطيط كل دورة تخطيطية لإتاحة الفرص لجميع المشرفين التربويين للمشاركة واكتساب الخبرة .
٣. عقد لقاءات مستمرة لفريق التخطيط مع المشرفين التربويين باستمرار .
٤. وجود ممثل للإدارة العامة للإشراف التربوي والتدريب والتأهيل في فريق التخطيط أو اطلاعهم أولا بأول على نتائج وتطورات العمل .
٥. ينبغي أن تكون خطة قسم الإشراف التربوي نابعة ومتسقة مع خطة الإدارة العامة للإشراف التربوي والتدريب والتأهيل

أسماء السادة المدعوين للمشاركة في ورشة عمل المجموعة البؤرية لمناقشة وإثراء التصور المقترح

م	الاسم	الوظيفة	مكان العمل
1	حاتم عبد الله شحادة	رئيس قسم الإشراف التربوي	وزارة التربية والتعليم العالي
2	سعاد مسلم أبو زنيد	رئيس قسم الإشراف التربوي	رفح
3	إياد أحمد النبيه	مشرف تربوي	شمال غزة
4	فايق حمدان قاسم	مشرف تربوي	غرب غزة
15	ماجد عيسى الأغا	مشرف تربوي	خان يونس
6	موسى محمد جودة	مشرف تربوي	خان يونس
17	يسرى رسمي بدر	مشرف تربوي	خان يونس
18	محمد أبو ندى	مشرف تربوي	رفح
9	علي حمد أبو جزر	مشرف تربوي	رفح
10	جمال أحمد عوض	مشرف تربوي	رفح
11	إبراهيم رمضان	مشرف تربوي	رفح
12	محمود عبد الله لافي	مشرف تربوي	رفح
13	يحيى محمد أبو العوف	مشرف تربوي	رفح
14	عدنان شعت	مشرف تربوي	رفح

ملحق (٥)

أعداد المشرفين التربويين وتخصصاتهم في مديريات محافظات غزة

م.	المبحث	شمال غزة	شرق غزة	غرب غزة	الوسطى	خان يونس	رفح	المجموع
١.	رئيس قسم الإشراف	١	١	١	١	١	١	٦
٢.	مشرف تدريب	١	١	١	١	١	١	٦
٣.	تربية إسلامية	٢	٢	٢	٢	٢	١	١١
٤.	لغة عربية	٣	٤	٥	٢	٥	٢	٢١
٥.	لغة إنجليزية	٣	٤	٥	٢	٣	٢	١٩
٦.	رياضيات	٢	٣	٤	٢	٣	٢	١٦
٧.	كيمياء	١	١	٢	١	١	١	٧
٨.	فيزياء	١	١	١	١	١	–	٥
٩.	أحياء	١	١	٢	–	٢	١	٧
١٠.	حاسوب	١	١	٢	١	١	١	٧
١١.	تاريخ	١	١	١	١	١	١	٦
١٢.	جغرافيا	٢	١	٢	١	١	١	٨
١٣.	قضايا معاصرة	–	–	١	–	١	–	٢
١٤.	اقتصاد منزلي	–	–	١	–	١	–	٢
١٥.	تربية فنية	١	١	٢	–	١	–	٥
١٦.	تربية رياضية	١	–	–	–	٢	–	٣
١٧.	مرحلة علوم	٢	٣	٣	١	٢	١	١٢
١٨.	مرحلة آداب	٢	٣	٣	١	٣	٢	١٤
المجموع		٢٥	٢٨	٣٨	١٧	٣٢	١٧	١٥٧
النسبة المئوية		١٦%	١٧%	٢٤%	١١%	٢١%	١١%	١٠٠%

المصدر/ دائرة الإشراف التربوي بوزارة التربية والتعليم العالي – غزة (٢٠ / ٧ / ٢٠٠٩)

ملحق (٦)

نموذج الخطة الفصلية للمشرف التربوي

م	الأهداف	الأنشطة والإجراءات	الفئة المستهدفة	الاحتياجات	جهة التنفيذ	الجدول الزمني	المتابعة والتقويم
1							
2							
3							
4							
5							
6							
7							
8							
9							
10							

ملحق (7)

نموذج الخطة الفصلية لرئيس قسم الإشراف التربوي

السلطة الوطنية الفلسطينية
وزارة التربية والتعليم العالي
مديرية التربية والتعليم –

Palestinian National Authority
Ministry Of Education & Higher Education
Directorate Of Education – Rafah

الخطة السنوية لقسم / ________________ للعام 2010/2009

	المجال	الأهداف	الأنشطة و الإجراءات	الفئة المستهدفة	الاحتياجات	وسائل الدعم		المعيقات و الصعوبات المتوقعة	الحلول و البدائل المقترحة	جهة التنفيذ	الجدول الزمني	المتابعة و التقويم
						مادي	بشري					

ملحق (8)

كتاب تسهيل مهمة الباحث من عمادة الدراسات العليا

بسم الله الرحمن الرحيم

الجامعة الإسلامية – غزة
The Islamic University - Gaza

عمادة الدراسات العليا
هاتف داخلي: 1150

الرقم.....ج.من.غ/35/.....Ref.
التاريخ.....2009/04/11.....Date

الأخ الدكتور/ وكيل وزارة التربية والتعليم العالي حفظه الله،

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،

الموضوع/ تسهيل مهمة طالب ماجستير

تهديكم عمادة الدراسات العليا أعطر تحياتها، وترجو من سيادتكم التكرم بتسهيل مهمة الطالب/ نزيه حسن حسين يونس برقم جامعي 2007/0217 المسجل في برنامج الماجستير بكلية التربية تخصص أصول التربية/الإدارة التربوية، وذلك بهدف تطبيق الاستبانة الخاصة بدراسته والحصول على المعلومات التي تساعده في إعدادها والتي بعنوان:

توظيف التخطيط الاستراتيجي في تطوير الإشراف التربوي في محافظات غزة

والله ولي التوفيق،،،

عميد الدراسات العليا

د. زياد إبراهيم مقداد

صورة إلى:-
- الملف.

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

ملحق (9)

كتاب تسهيل مهمة الباحث من وزارة التربية والتعليم العالي

Palestinian National Authority
Ministry of Education & Higher Education
Asst Deputy Ministers Office

السلطة الوطنية الفلسطينية
وزارة التربية والتعليم العالي
مكتب الوكيل المساعد للشئون التعليمية

الإدارة العامة للتخطيط التربوي
الرقم: و ت غ/ مذكرة داخلية (ع ١٣٠)
التاريخ: 24 / 5 / 2009م

السادة/ مديرو التربية والتعليم – محافظات غزة المحترم

تحية طيبة وبعد،،،

الموضوع: تسهيل مهمة بحث في الماجستير

يقوم الطالب: نزيه حسن حسين يونس، والمسجل لدرجة الماجستير في الجامعة الإسلامية، أصول التربية/ الإدارة التربوية، بعمل بحث بعنوان: "توظيف التخطيط الاستراتيجي في تطوير الإشراف التربوي في محافظات غزة"

يرجى من سيادتكم التكرم بمساعدة الطالب بتطبيق أداة الدراسة وهي استبانة على عينة من المشرفين التربويين بمحافظات غزة، وذلك حسب الأصول.

مع وافر الاحترام،،،

د. زياد محمد ثابت
وكيل الوزارة المساعد للشئون التعليمية

أ. مدحت قاسم

نسخة لـ:
- ✓ السيد/ وزير التربية والتعليم العالي.
- ✓ السيد/ وكيل وزارة التربية والتعليم العالي.
- ✓ السيد/ وكيل الوزارة المساعد لشئون الإدارة والتطوير.

غزة هاتف (2849711 – 2861409 – 08 فاكس (2865909 – 08) (08-2865909) : Fax 2861409 – 2849711 – 08) Gaza

ملحق (10)

إعلان داخلي لشغل وظيفة مشرف تربوي

السلطة الوطنية الفلسطينية
وزارة التربية والتعليم العالي

بسم الله الرحمن الرحيم

Palestinian National Authority
Ministry of Education & Higher Education

إعلان
وظائف شاغرة في الإشراف التربوي

تعلن وزارة التربية والتعليم العالي /غزة عن حاجتها لشغل الوظائف التالية في الإشراف التربوي في مديريات التربية والتعليم كما هو موضح فيما يلي :

م	المديرية / الميحث	شمال غزة	شرق غزة	غرب غزة	الوسطى	خانيونس	رفح	ملاحظات
1	تربية إسلامية	1	1	–	1	–	1	
2	جغرافيا	1	1	–	–	–	–	
3	تاريخ	–	1	–	1	1	1	
4	فيزياء	–	1	1	–		–	
5	حاسوب	–	1	–	1	–	–	
6	مشرف مرحلة اداب	–	1	1	1	1	–	
7	مشرف مرحلة علوم	1	–	1	1	–	–	
8	تربية رياضية	1ذكر+1انثى	1ذكر+1انثى		1 ذكر			
9	تربية فنية	1	1	1	–	–	–	
10	لغة عربية	–	1	–	–	1انثى	–	
11	لغة انجليزية	1	1	2	–	2	–	
12	رياضيات	1	1	2	1	1	–	
13	كيمياء	1	1	--	–	1		
14	أحياء	–	–	–	1	1	1	
15	اقتصاد منزلي	1				1		
16	مشرف تدريب	–	–	1	1	–	–	

شروط الوظيفة :

1- أن يكون حاصلا على الشهادة الجامعية الأولى على الأقل في حقل الاختصاص ويحمل مؤهلا تربويا .
2- لا تقل مدة خدمته عن (10) سنوات في التدريس (منها سنتان في الداخل بهذه الوزارة).
3- بالنسبة لمشرفي المرحلة الدنيا / آداب أن يكون حاصلا على تخصص لغة عربية أو تربية ابتدائي، وبالنسبة لمشرف مرحلة علوم أن يكون حاصل على تخصص علوم أو رياضيات ،ولا تقل مدة خدمته عن (10) سنوات (منها سنتان في الداخل بهذه الوزارة) على أن يكون منهم خمس سنوات في المرحلة الأساسية الدنيا.
4- بالنسبة لمشرف التدريب يجب أن يكون له قدرة على إدارة الورش التدريبية وتنظيمها وعمل مدرباً فيها ، وان يكون من بين المشرفين التربويين او مديري المدارس لمدة لا تقل عن (3) سنوات.
5- لا يقل متوسط تقريره السنوي والإشرافي عن (75%) في السنتين الأخيرتين.
6- أن يجيد استخدام الحاسوب.
7- يفضل إجادة اللغة الإنجليزية.
8- أن يخلو ملفه من المخالفات القانونية .
9- أن يكون من سكان المنطقة المعلن عن الوظيفة المطلوبة فيها أو العاملين في المدارس التابعة للمديرية.
10- لا يجوز للمتقدم أن يتقدم بأكثر من طلب واحد.
11- تعتبر محافظتي رفح وخان يونس منطقة واحدة.

على الراغبين في إشغال هذه الوظائف تقديم طلباتهم بأقسام الشئون الإدارية بمديريات التربية والتعليم شمال غزة – شرق غزة – غرب غزة – الوسطى – خان يونس–رفح على النماذج المخصصة لهذا الغرض وذلك اعتبارا من 2008/10/20 وحتى 2008/10/30 وسيتم تحديد الإجراءات الأخرى للمتقدمين الذين تنطبق عليهم الشروط فيما بعد .

آملين للجميع التوفيق في خدمة هذا الوطن الغالي ،،،،،

وزير التربية والتعليم العالي

التاريخ : 2008/10/19

إلحاقا لإعلان
الوظائف الشاغرة في الإشراف التربوي

إلحاقا للإعلان الصادر عن وزارة التربية والتعليم/ غزة بتاريخ 2008/10/19 بشأن حاجتها لشغل وظائف في الإشراف التربوي في مديريات التربية والتعليم فقد تقرر ما يلي:

1- السماح بالتقدم لوظيفة مشرف تربوي لمبحث (الأحياء ،والتربية الفنية ،والكيمياء ،والتربية الرياضية) لمن لديهم خدمة تزيد عن 8 سنوات.

2- السماح بالتقدم لوظيفة مشرفة تربوية لمبحث (الاقتصاد المنزلي) ،لمن لديها خدمة تزيد عن 5 سنوات.

3- فسح المجال لمن تزيد خدمتهم عن 4 سنوات في المرحلة الدنيا ،بالتقدم بطلب لشغل وظيفة مشرف تربوي مرحلة دنيا علوم/ آداب.

4- السماح بالتقدم لوظيفة مشرف تدريب لعضو لجنة المبحث وشارك في تدريب المعلمين في 3 دورات على الأقل.

5- قبول طلبات لشغل وظيفة مشرف تربوي لمبحث الجغرافيا في مديرية الوسطى.

6- قبول طلبات لشغل وظيفة مشرف مرحلة دنيا علوم في مديرية رفح.

7- قبول طلبات لشغل وظيفة مشرف حاسوب لمديريتي الوسطى وشرق غزة لمن تزيد خدمتهم عن 5 سنوات.

مع الالتزام بباقي الشروط الواردة بالإعلان المشار إليه ،على أن تقدم الطلبات بقسم الشؤون الإدارية بالمديريات خلال الفترة من 2008/11/20 وحتى 2008/11/26.

آملين للجميع التوفيق في خدمة هذا الوطن الغالي ،،،،

وزير التربية والتعليم العالي

التاريخ : 2008/11/13