

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة النجاة الوطنية
كلية الدراسات العليا

تقويم نظام الإشراف التربوي للمرحلة الأساسية في مدارس
وكالة الغوث الدولية في محافظات الضفة الغربية
من وجهة نظر المديرين والمشرفين التربويين

إعداد

مبدي علي سعد زامل

إشراف الدكتور

نسان حسين العلو

قُدِّمت هذه الدراسة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة
الماجستير في الإدارة التربوية بكلية الدراسات العليا في جامعة
النجاة الوطنية

نابلس - فلسطين

١٤٢٠هـ / ٢٠٠٠م

عليه
ص
ع
٧
٥

بسم الله الرحمن الرحيم

١ جامعة النجاح الوطنية

كلية الدراسات العليا

تقويم نظام الإشراف التربوي للمرحلة الأساسية في مدارس وكالة الغوث الدولية في
محافظة الضفة الغربية من وجهة نظر المديرين والمشرفين التربويين

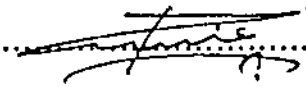
رسالة ماجستير

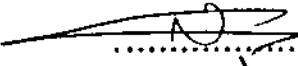
إعداد

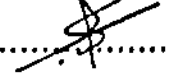
مجدي علي سعد زامل

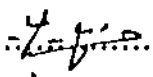
نوقشت هذه الدراسة بتاريخ ٢٠٠٠/٤/٢م وأجيزت

أعضاء اللجنة المناقشة:

مشرفاً 

ممنحاً خارجياً 

عضواً 

عضواً 

١. الدكتور غسان حسين الحلو

٢. الدكتور تيسير محمد عبد الله

٣. الدكتور عبد الناصر عبد الرحيم القدومي

٤. الدكتور حسني فهمي المصري

توطئة



{ يرفع الله الذين آمنوا منكم والذين أوتوا العلم درجات }

صدق الله العظيم

(صورة المجادلة، الآية (١١١))

الإهداء

إلى روح والدي العفيف في مثواه رحمه الله.

إلى نبع العطاء والبر والعدل المتدفق الذي لا ينضب ... أمي العزيزة.

إلى إخواني طلال ومحمد وإخواتي صباح ونجاح ودلال وأنعام
ومعالية وديالا .. وزوجة أخي نداء .. رمز المودة والوفاء.

إلى من خلق لهم القلب وأرى بعيونهم إشراقة الحياة وأمل
المستقبل ... أبناء أخي زامل وعلي ... أدامهما الله.

إلى من كنت أتعامل بهم ورفقاء دربي ... إلى كل أصدقائي
وزملائي .. احترام وإخلاص .

أهدي هذه الدراسة المتواضعة.

الباحث

٥٢٥٤٦٢

الشكر والتقدير

بعد أن أنعم الله عليّ بإتمام هذه الدراسة. لا يسعني إلا أن أتقدم بالشكر الجزيل ومعظيم الامتنان إلى أستاذي الفاضل الدكتور حسان حسين العلو المشرف على هذه الدراسة لما بذله من جهد لإثرائها علمياً. كما أتقدم بالشكر والعرفان لأستاذي الفاضل الدكتور عبد الناصر عبد الرحيم القدومي والذي لإرشاداته القيمة وخاصة في مجال الإحصائي الأثر في إخراج هذه الدراسة.

وأقدم بجزيل الشكر والعرفان إلى أستاذي الفاضل الدكتور تيسير محمد عبد الله الذي تكبد مشاق العصور إلى جامعة النجاح الوطنية من أجل تقييم هذا النصح العلمي بآرائه النيرة. كما أتقدم بالشكر والامتنان إلى أستاذي الفاضل الدكتور حسني فهمي المصري لإرشاداته القيمة ولمناقشة هذا البحث وتقييمه وتقويمه.

والشكر والتقدير إلى لجنة المعكمين الذين اهتموا بالاستبانة ودونوا ملاحظاتهم وتوصياتهم عليها.

وأقدم بالشكر الجزيل إلى الأستاذ عاطف يوسف صبيح لتدقيقه اللغوي لهذه الدراسة.

كما أتقدم بالشكر ومعظيم الامتنان إلى المسؤولين التربويين في وكالة الغوث الدولية، رئيسة برنامج التربية والتعليم السيدة لميس مصطفى العلمي، ومدير مركز التطوير التربوي السيد وحيد جبران، ومدير التعليم في منطقة نابلس السيد وجيه الحسين، لما قدموه لي من تسهيلات في توزيع الاستبانات والمساعدة في الحصول على بعض المعلومات التي أثرت الدراسة.

والشكر إلى أستاذي الفاضل الأستاذ رياض مصباح الزهري الذي ساعدني في توزيع الاستبانات وجمعها وأمدني بالدعم والتشجيع لإنجاز هذه الدراسة. كما أتقدم بالشكر الجزيل إلى الأستاذ فتحي حناوي ورفيق دربي اسماعيل أبو زيادة لما قدماه من مساعدة.

وفي الختام أتقدم بالشكر الجزيل إلى المشرفين والمشرفات التربويين والتربويات ومديري ومديرات المدارس الذين تجاوبوا معي، وقاموا شاكرين بتعبئة الاستبانة والتعاون معي.

الباحث

فهرس المحتويات

الصفحة	الموضوع
أ	عنوان الدراسة
ب	لجنة المناقشة.....
ج	توطئة
د	الإهداء
هـ	الشكر والتقدير
و	فهرس المحتويات
ح	فهرس الجداول
ي	فهرس الملاحق
ك	فهرس الأشكال
ل	الملخص باللغة العربية.....
١	الفصل الأول: مشكلة الدراسة وأهميتها.....
٢	مقدمة الدراسة.....
٥	مشكلة الدراسة وأسئلتها.....
٦	أهمية الدراسة
٦	أهداف الدراسة
٧	حدود الدراسة.....
٧	مصطلحات الدراسة.....
٩	الفصل الثاني : الأدب التربوي والدراسات السابقة.....
١٠	الأدب التربوي.....
٢٦	الدراسات السابقة
٢٦	- الدراسات العربية
٣٦	- الدراسات الأجنبية
٤٤	الفصل الثالث: إجراءات الدراسة
٤٥	منهج الدراسة.....

فهرس الملحق

رقم الملحق	موضوع الملحق	الصفحة
١.	الاستبانة في صورتها النهائية.	١١٤
٢.	كتاب عميد كلية الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية إلى رئيسة برنامج التربية والتعليم في وكالة الغوث الدولية في محافظات الضفة الغربية.	١٢١
٣.	موافقة مدير مركز التطوير التربوي بوكالة الغوث الدولية في محافظات الضفة الغربية على توزيع الاستبانات.	١٢٣
٤.	أعضاء لجنة تحكيم أداة الدراسة .	١٢٥

فهرس الأشكال

الرقم	الموضوع	الصفحة
١	مدخلات نظام الإشراف التربوي وعملياته ومخرجاته والتغذية الراجعة.	١٠
٢	الهيكل التنظيمي الحالي للإشراف التربوي في نظام التعليم الخاص بوكالة الغوث الدولية في محافظات الضفة الغربية.	١٥

الملخص

تقويم نظام الإشراف التربوي للمرحلة الأساسية في مدارس وكالة الغوث الدولية
في محافظات الضفة الغربية من وجهة نظر المديرين والمشرفين التربويين

إعداد

مجدى عيسى معد زامل

إشراف

الدكتور عصام حسين الحلو

هدفت هذه الدراسة التعرف إلى واقع نظام الإشراف التربوي للمرحلة الأساسية في مدارس وكالة الغوث الدولية في محافظات الضفة الغربية، كما وهدفت الدراسة إلى التعرف على دور متغيرات الجنس والمؤهل العلمي وطبيعة العمل وسنوات الخبرة داخل الوظيفة. أما مجتمع الدراسة فقد تكون من جميع المشرفين التربويين ومديري ومديرات المدارس الأساسية لوكالة الغوث الدولية في محافظات الضفة الغربية للعام الدراسي (٢٠٠٠/٩٩)، والبالغ عددهم (١٩) مشرفاً ومشرفة و(٩٦) مديراً ومديرة، موزعين على ثلاث مناطق تعليمية وهي: القدس، والخليل، ونابلس. وقام الباحث ببناء وتطوير أداة الدراسة التي اشتملت على (٦٨) فقرة موزعة على المجالات التالية:

١. مدخلات نظام الإشراف التربوي وتشمل:
 - . أهداف الإشراف التربوي.
 - . تنظيم الإشراف التربوي.
 - . اختيار المشرفين التربويين.
٢. العمليات في نظام الإشراف التربوي وهي:
 - . وظائف الإشراف التربوي.
 - . أساليب الإشراف التربوي.
 - . أدوار المشرف التربوي.
٣. مخرجات نظام الإشراف التربوي وتشمل على:
 - التقويم .

ومن أجل التأكد من صدق الأداة عرضت على (٥) محكمين من ذوي الاختصاص في جامعة النجاح الوطنية ، ثم تم حساب معامل الثبات للأداة باستخدام طريقة كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha)، حيث بلغ معامل الثبات الكلي للأداة (٠,٩٦) وهو معامل ثبات عالٍ يفي بأغراض الدراسة. وللإجابة عن أسئلة الدراسة، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية.

وقد أظهرت نتائج الدراسة ما يلي:

١. أن هناك درجة عالية لمجال مدخلات نظام الإشراف التربوي، حيث وصلت النسبة المئوية للاستجابة إلى (٧١,١%). ودرجة متوسطة لمجال عمليات نظام الإشراف التربوي ونسبة مئوية وصلت إلى (٦٩,٨%). بينما مجال المخرجات ، فقد حصل على نسبة مئوية للاستجابة وصلت إلى (٧٤%) وهذا يعبر عن درجة واقع عالية لمجال المخرجات في نظام الإشراف التربوي. أما الدرجة الكلية لواقع الإشراف التربوي من حيث مدخلات نظام الإشراف التربوي وعملياته ومخرجاته كانت عالية، حيث وصلت النسبة المئوية للاستجابة إلى (٧١%).
٢. وجود اختلاف في استجابة أفراد المجتمع على استبانة واقع نظام الإشراف التربوي بين الذكور والإناث يعزى لصالح الإناث.
٣. وجود اختلاف في استجابة أفراد المجتمع على استبانة واقع نظام الإشراف التربوي بين حملة الشهادة (أقل من بكالوريوس) وحملة الشهادة (بكالوريوس فأعلى) يعزى لصالح حملة الشهادة (أقل من بكالوريوس).
٤. وجود اختلاف في استجابة أفراد المجتمع على استبانة واقع نظام الإشراف التربوي بين المشرف التربوي ومدير المدرسة يعزى لصالح المشرف التربوي.
٥. وجود اختلاف في استجابة أفراد المجتمع على استبانة واقع نظام الإشراف التربوي بين الأفراد ذوي الخبرة (أقل من ٦ سنوات) وذوي الخبرة (من ٦ - ١٠ سنوات) والأفراد ذوي الخبرة (أكثر من ١٠ سنوات) يعزى لصالح الأفراد ذوي الخبرة (أقل من ٦ سنوات).

وفي ضوء النتائج السابقة أوصى الباحث بعدة توصيات من أهمها:

١. قيام المشرفين التربويين وبالتنسيق مع المسؤولين في مركز التطوير التربوي التابع لوكالة الغوث الدولية بوضع خطط لمعالجة المشكلات التي تواجه المعلمين.
٢. زيادة عدد المشرفين التربويين في المناطق التعليمية الثلاث: القدس، والخليل، ونابلس.

٣. ضرورة خضوع أسس اختيار المشرفين التربويين للمراجعة الدائمة، وأن تكون هذه الأسس وافية وشاملة وموضوعية وتحقق شروط الكفايات اللازمة لمن يتقدم لمثل هذه الوظيفة.

٤. تنوع الأساليب الإشرافية وعدم اقتصرها على الزيارة الصفية بشكل أساسي، وأن يكون تنوع هذه الأساليب حسب طبيعة الأهداف المراد تحقيقها.

٥. جعل التقويم في العملية الإشرافية جهداً جماعياً يشترك فيه كل من له صلة بالعملية التعليمية.

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وخلفيتها

❖ مقدمة الدراسة

❖ مشكلة الدراسة وأسئلتها

❖ أهمية الدراسة

❖ أهداف الدراسة

❖ حدود الدراسة

❖ مصطلحات الدراسة

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وخلفيتها

مقدمة الدراسة :

يعد الإشراف التربوي عنصراً هاماً من عناصر النظام التربوي ، وجزءاً من العملية التربوية ، وهو يهدف بشكل أساسي الى تحسين العملية التعليمية التعلمية بأبعادها المختلفة وذلك من خلال دراسة الظروف التي تؤثر في العملية التربوية ، والعمل على تحسين هذه الظروف بالطريقة التي تكفل لهذه العملية تحقيق أهدافها (Brighonse & Moon, 1995; Okefor & poole, 1992; Oromston, Brimble Combe & show, 1995; Waite 1996; Wilcox & Gray 1992 ,) .

وقد خضعت عملية الإشراف التربوي لمراجعات مستمرة في ضوء التجديدات التربوية والمتغيرات الأخرى في المجتمع الإنساني ، أدى الى تغيير في أنماط الإشراف التربوي السائد الأمر الذي يتطلب دراسة واقع نظام الإشراف التربوي المستخدم في مدارس وكالة الغوث الدولية وتطويره .

ويشير كل من (Anderson , 1989) و (Tanner & Tanner, 1987) بأن الإشراف التربوي الجديد المتجدد هو العملية الأكثر التصاقاً بالنمو المهني للعاملين التربويين ، والأقوى أثراً في تطوير كفاياتهم الأدائية التعليمية والإدارية المساندة لعمليات التعلم والتعليم . وفي تطوير المناهج التربوية والمواد التعليمية لزيادة كفايات الأنظمة التربوية ، وزيادة مردودها وإنتاجها.

وقد اختلف المهتمون بالإشراف التربوي في إيجاد معنى لمفهوم الإشراف التربوي ، فيعرفه الخطيب ، وآخرون (١٩٩٨) بأنه عملية هادفة لها أهدافها ووسائلها وأنشطتها المتعددة، ولذلك فعلى عملية التقويم عملية أساسية لمراجعة أهداف الإشراف ووسائله وأنشطته ، وبالتالي محاولة تطويرها وتحسينها ، واعتبره (Sergiovanni & Starratt , 1988) كعلاقات إنسانية تهدف الى احترام المعلمين و إطلاق طاقاتهم والاعتراف بقدراتهم في تحمل المسؤولية لتحقيق أكبر إنجاز .

أما (Alfonso , Firth & Neville ,1981) فيرون بأن الإشراف التربوي سلوك رسمي ، يوضع من قبل المؤسسة التربوية ليؤثر إيجابياً في سلوك المعلمين الذي يؤدي الى تحسين تعلم الطلبة ، وتحقيق أهداف المؤسسة التربوية وقد نظر بعضهم الى ان الإشراف التربوي هو العمل مع المعلمين لتحسين التعليم الصفّي (Beach ,& Reinhartz,1989) . واعتبره (Glatthorn ,1990) مجموعة من الخدمات ،التي تهدف تقديم الدعم وتوفير المعرفة للمعلمين من أجل التغيير ، ونظر إليه (Wiles & Bondio,1980) بأنه مهمة قيادية تسهل الاتصال بين الإدارة التربوية والمعلمين وتنسيق النشاطات الدراسية ، وتعمل على تطوير المناهج ، وتحسين أساليب التدريس ، الا ان (Oberg.1989) و (Koboglt ,1994) و (Nolan,1989) يعتبرون الإشراف التربوي عملية التأمل والتعلم ضمن عملية التواصل المنظم . ويرى (Ovando,1995) ان الإشراف التربوي عمل تعاوني يقوم به أشخاص متنوعو الخبرات ، يعملون معاً ، ويشاركون في الالتزام لتحقيق أهداف التعليم ، اما (Waite,1995) فيرى أن الإشراف التربوي عملية تفاعل بين المشرف والمعلم ، لتزويد المعلم بالتغذية الراجعة التي تقود الى تحسين تعليمه الصفّي.

ومن مجمل التعريفات السابقة للإشراف التربوي ، يتبين للباحث بأن كل واحد يؤكد على جانب واحد او أكثر من عناصر العملية التربوية كالطلبة والمعلمين والعلاقات الإنسانية والمناهج والتدريس . وبدأ ذلك واضحاً من خلال تعريف الذويك وآخرون (١٩٩٨) بأن الإشراف التربوي عملية قيادة ديمقراطية تعاونية منظمة ، تعنى بالموقف التعليمي التعلّمي، وبجميع عناصره من مناهج ووسائل وأساليب ، وبيئة و معلم وطالب ، وتهدف دراسة العوامل المؤثرة في ذلك الموقف وتقييمها للعمل على تحسينها وتنظيمها ، من أجل تحقيق أفضل لأهداف التعلم والتعليم .

كما يتبين من التعريفات السابقة بأن الإشراف التربوي له غاية أساسية وهي النهوض بعملية التعليم ، وانه موجه لخدمة المعلمين ومساعدتهم في حل ما يعترضهم من مشكلات للقيام بواجباتهم التدريسية على أكمل وجه ، كما يتضح بأن واقع الإشراف التربوي في الضفة الغربية بأنه ما زال يعاني من قصور وضعف في العملية الإشرافية ، فقد كانت دراسة اللجنة العامة لمعلمي المدارس الحكومية (١٩٨٤) دراسة عامة لكافة الوضع التعليمي في الضفة الغربية ، بما فيها علمية الإشراف ، وقد دلت نتائج هذه الدراسة على ان مفهوم الإشراف التربوي من وجهة نظر المعلمين ، لا يعدو كونه عملية روتينية ، يغلب عليه الطابع التقنيشي وتصيد أخطاء المعلم ، ودور المشرف التربوي فيها ، لا يتعدى القيام بالزيارات الصفية

المفاجئة لمشاهدة أداء المعلم وتصيد أخطائه وتسجيل انتقاداته، كما أن الأسلوب المستخدم في هذه العملية يقتصر على الزيارات الصفية المفاجئة .

وفي عام (١٩٨٥) أجرى الزاغة دراسة هدفت الى وصف واقع عملية الإشراف التربوي في الضفة الغربية، حيث وصفت نتائجها واقع الإشراف التربوي في الضفة الغربية على النحو التالي:

- أن مفهوم الإشراف التربوي لا يزال يقترب من المفهوم التقليدي القديم ، أي المفهوم التفتيشي .
- لا يزال دور المشرف التربوي يقتصر على الزيارات الصفية المفاجئة للمعلمين في مدارسهم ، وتصيد أخطائهم وكتابة التقارير عن أدائهم .
- أن أكثر الأساليب الإشرافية المستخدمة حالياً في الضفة الغربية ما زالت نفسها التي كانت مستخدمة قبل العام (١٩٦٧) وفي مقدمتها الزيارات الصفية المفاجئة للمعلمين .

ويضيف وادي (١٩٩٨) ان واقع الإشراف التربوي في فلسطين يتصف في عدم وجود معايير تربوية قائمة لاختيار المشرف التربوي تستند إلى أسس علمية وموضوعية ، وجمود عملية الإشراف التربوي من حيث المعايير وأساليب التقييم وطرق التغذية الراجعة المقدمة ، فمنذ عام (١٩٦٧) لم يحدث التغيير المطلوب من أجل اللحاق بالتطور في عمليتي التعليم والتعلم.

ويرى (Redburn , 1980) من خلال الدراسة التي أجراها على برامج تدريس الطلبة في ولاية انديانا، أن مشرفي المدارس يحتاجون إلى المساعدة في تطوير نوعية الإشراف، وكان إحدى وسائل التطوير استخدام التقييم لمشرفي المدارس كأداة لخدمة هذا الغرض.

ومن أجل تطوير الإشراف التربوي لا بد من عملية التقويم لنظام الإشراف التربوي باعتباره أحد الأنظمة المهمة في العملية الإشرافية في نظام التربية والتعليم. فمن خلال عملية التقويم لنظام الإشراف التربوي يتم معرفة نقاط الضعف ونقاط القوة ويكشف عن مدى اقترابها أو ابتعادها عن الأهداف المرسومة.

ويرى الكنانى وجابر (١٩٩٥) بان التقويم عملية إصدار الحكم والتعديل وتصحيح الأشياء التي تصدر بشأنها الأحكام ، اما عبادي (١٩٩٨) فتعرفه في العملية التربوية بالتشخيص والعلاج ، الا ان دروزة (١٩٩٧) تعرف التقويم بالتشخيص والتعرف على نقاط الضعف والقوة ومن ثم ضبط العملية التربوية ومتابعتها .

أما (Clark, 1998) فيرى بأن نظام الإشراف الجيد هو الذي يعمل على تطور الإشراف التربوي وذلك من خلال الأخذ بالبعد البنائي والبعد الثقافي وبُعد الفعالية، وإن هذا النظام الذي يتناول هذه الأمور يكون أكثر فاعلية في تحقيق الأغراض المراد تحقيقها. ويرى بلقيس (١٩٨٩) بأن الإشراف التربوي عبارة عن نظام (System) متكامل العناصر له مدخلاته وعملياته ومخرجاته، وتهدف إلى إحداث تأثيرات إيجابية مرغوب فيها في كفايات الفئة المستهدفة تساهم في تحسين عمليات التعليم والتعلم. أما معهد التربية (١٩٩٥) يرى بأن الإشراف التربوي الفعال قيادة تربوية تستهدف تحسين نوعية البرامج التعليمية من حيث مدخلاتها وعملياتها ونتائجها، ويستجيب لمتطلبات التجديد والتغيير التربوي.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

من خلال عمل الباحث مدرساً في إحدى مدارس وكالة الغوث وجد أنه بالرغم من الجهود التي بذلت في تطوير الإشراف التربوي في فلسطين وخاصة في وكالة الغوث الدولية نظرياً وعملياً، إلا أن الممارسات الإشرافية لم تتطور بالشكل المطلوب، وما زالت الزيارة الصفية هي الأسلوب الوحيد لدى غالبية المشرفين التربويين. وفي هذا الصدد يبين الراشد (١٩٩١) بأن أكثر الأساليب الإشرافية المستخدمة هي تعدد الزيارات الصفية المفاجئة وهدفها تصيد الأخطاء، الأمر الذي أدى إلى سلبية اتجاهات المعلمين نحو الإشراف التربوي بما فيها المشرف التربوي.

من هنا فإن مشكلة الدراسة تنحصر بمحاولة تقويم نظام الإشراف التربوي للمرحلة الأساسية في مدارس وكالة الغوث الدولية في محافظات الضفة الغربية، من خلال السؤال الرئيس التالي:

ما واقع نظام الإشراف التربوي للمرحلة الأساسية في مدارس وكالة الغوث الدولية في محافظات الضفة الغربية؟

وينبثق عن السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

- ما واقع مدخلات نظام الإشراف التربوي؟
- ما واقع عمليات نظام الإشراف التربوي؟
- ما واقع مخرجات نظام الإشراف التربوي؟

٢. هل يوجد اختلاف في استجابة أفراد المجتمع على استبانة واقع نظام الإشراف التربوي يعزى إلى الجنس؟

٣. هل يوجد اختلاف في استجابة أفراد المجتمع على استبانة واقع نظام الإشراف التربوي يعزى للمؤهل العلمي ؟
٤. هل يوجد اختلاف في استجابة أفراد المجتمع على استبانة واقع نظام الإشراف التربوي يعزى لطبيعة العمل ؟
٥. هل يوجد اختلاف في استجابة أفراد المجتمع على استبانة واقع نظام الإشراف التربوي يعزى للخبرة ؟

أهمية الدراسة :

تكمن أهمية الدراسة أنها :

- الدراسة الأولى في - حدود علم الباحث - التي اهتمت بدراسة واقع نظام الإشراف التربوي لمرحلة التعليم الأساسية في مدارس وكالة الغوث الدولية في محافظات الضفة الغربية.
- يتوقع من خلال نتائج الدراسة التعرف على واقع نظام الإشراف التربوي في المدارس الأساسية في وكالة الغوث الدولية في محافظات الضفة الغربية، وبالتالي الوقوف على جوانب القوة وتعزيزها وجوانب الضعف والعمل على علاجها وبناء برامج وقائية لها مستقبلاً.
- يتوقع من خلال نتائج الدراسة الوقوف على دور متغيرات كل من الجنس، والمؤهل العلمي، وطبيعة العمل، والخبرة على واقع نظام الإشراف التربوي لمرحلة التعليم الأساسية في مدارس وكالة الغوث الدولية في محافظات الضفة الغربية، وبالتالي العمل على إعداد البرامج التدريبية في ضوء مثل هذه المتغيرات.
- يتوقع من خلال الإطار النظري للدراسة والدراسات السابقة وما تتوصل إليه الدراسة من نتائج إفادة العاملين في مجال البحث العلمي والمشرفين والمعلمين والقادة التربويين فسي وكالة الغوث الدولية في حسن التخطيط والإعداد إلى ما هو أفضل.

أهداف الدراسة :

سعت الدراسة لتحقيق الأهداف التالية :

- التعرف على الواقع القائم للإشراف التربوي في المرحلة الأساسية في مدارس وكالة الغوث الدولية في محافظات الضفة الغربية .

- تحديد دور متغيرات كل من الجنس، والمؤهل العلمي، وطبيعة العمل ، والخبرة على واقع نظام الإشراف التربوي لمرحلة التعليم الأساسية في مدارس وكالة الغوث الدولية في محافظات الضفة الغربية.

محدود الدراسة :

- تم تحديد إطار هذه الدراسة بالعوامل التالية:
- العامل الزمني: تم إجراء الدراسة في الفصل الأول ١٩٩٩/٢٠٠٠.
 - العامل المكاني: تم إجراء هذه الدراسة في مدارس وكالة الغوث الدولية في محافظات الضفة الغربية.
 - العامل البشري: أجريت هذه الدراسة على المشرفين التربويين ومديري ومديرات المدارس وفق العامين السابقين.

مصطلحات الدراسة:

فيما يلي تعريف لبعض المصطلحات التي وردت في الدراسة :

التقويم :

هو عملية إصدار الحكم والتعديل وتصحيح الأشياء التي تصدر بشأنها الأحكام (الكنانى وآخرون ، ١٩٩٥).

ولغاية الدراسة ، يمكن تعريف التقويم بالدرجة التي تحصل عليها المستجيب على استبانة تقويم نظام الإشراف التربوي للمرحلة الأساسية التي أعدها الباحث.

النظام :

يعرفه الطويل (١٩٩٨) ، بأنه عبارة عن الكل ، والذي يتألف من أنظمة فرعية ، ويوجد علاقات متبادلة بينها ، ولكل نظام فيها وظيفة معينة ، حيث تتفاعل هذه الأنظمة مع بعضها البعض لتحقيق أهداف النظام .

ولغاية الدراسة ، يمكن تعريف النظام بأنه مجموعة من العناصر والأجزاء المتداخلة التي تتفاعل فيما بينها ، لتشكيل كلاً متكاملًا والتي تحقق غايات وأمور يسعى النظام الى تحقيقها .

الإشراف التربوي :

عرفه مرعي (١٩٨٦) بأنه تلك العملية المخططة والمنظمة والهادفة التي تساعد المديرين والمعلمين على امتلاك مهارات تنظيم تعلم الطلبة بما يؤدي الى تحقيق الأهداف التعليمية والتربوية ، وتكون على هيئة نظام يتكون من مجموعة من العناصر او العمليات ، ولكل عنصر او عملية وظيفة وعلاقات تبادلية مع بقية العناصر والعمليات ، ولها مدخلات وعمليات ومخرجات .

المشرف التربوي :

هو الشخص المعين من قبل دائرة التربية والتعليم في وكالة الغوث الدولية ، والمعني بتقديم المساعدة الى المعلمين ومديري المدارس لرفع أدائهم وبالتالي تحسين عمليتي التعليم والتعلم.

وكالة الغوث الدولية :

وكالة من وكالات هيئة الأمم المتحدة متخصصة بإغاثة وتشغيل اللاجئين الفلسطينيين، وتم إنشاؤها بعد موافقة الجمعية العامة للأمم المتحدة في قرارها رقم (٣٠٢) الصادر في الثامن من كانون أول لسنة (١٩٤٩) ، لتقديم خدماتها التعليمية والصحية والغذائية للاجئين الفلسطينيين (وكالة الغوث ، ١٩٩٥).

الفصل الثاني

الأدب التربوي والدراسات السابقة

❖ الأدب التربوي.

❖ الدراسات السابقة .

- الدراسات العربية
- الدراسات الأجنبية

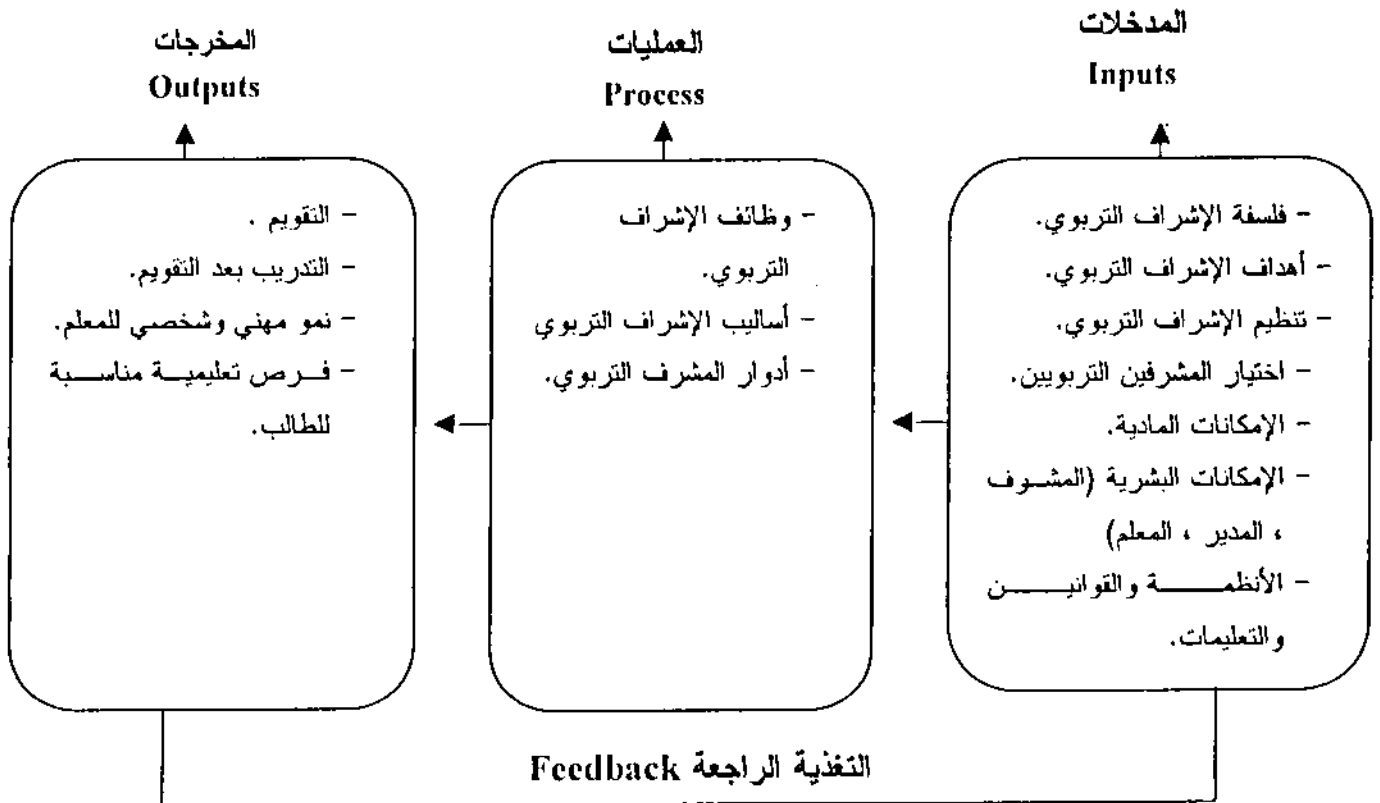
الفصل الثاني

الأدب التربوي والدراسات السابقة

الأدب التربوي :

يمكن النظر إلى الإشراف التربوي على أنه نظام فرعي من نظام كلي هو النظام التربوي. ويتفاعل نظام الإشراف التربوي مع أنظمة عديدة في النظام التربوي كالنظام التدريسي، والإداري، والإرشادي. ويتطور نظام الإشراف التربوي سيؤدي إلى تطوير في النظام التربوي.

وينظر للعملية الإشرافية من زاوية منحني تحليل النظم على أنها سلسلة من التفاعلات والأحداث بين المعلم والمشرف التربوي، وهو كنظام له مدخلاته وعملياته ومخرجاته، والتي تعمل على تحقيق أهداف الإشراف التربوي وبالتالي تحسين العملية التعليمية التعلمية ويرى عيده (١٩٩٥) أن الشكل (١) يوضح نظام الإشراف التربوي حسب نظرية النظم :



الشكل (١)

مدخلات نظام الإشراف التربوي وعملياته ومخرجاته والتغذية الراجعة

ويلاحظ من الشكل (١) أن نظام الإشراف التربوي يتكوّن من مدخلات، تشمل على فلسفة وأهداف وتنظيم الإشراف التربوي، والإمكانات المادية والبشرية والأنظمة والقوانين والتعليمات التي تدخل في نظام الإشراف التربوي. ومن خلال هذه المدخلات واستغلالها بالشكل السليم من خلال العمليات للإشراف التربوي والمتمثلة بوظائف وأساليب الإشراف التربوي، وأدوار المشرف التربوي، حيث تتفاعل عناصر النظام مع بعضها البعض من أجل الحصول على المخرجات المتمثلة في التقويم للمعلمين والطلبة، ومدى النمو المهني للمعلم، والفرص التعليمية المناسبة للطلاب.

أما التغذية الراجعة، تأتي من أجل الحكم على مدى تحقيق أهداف النظام من خلال المقارنة مع المخرجات، كما أنها تحدد الخلل والقصور سواء كان في المدخلات والعمليات، من أجل العمل على تفادي هذا الخلل أو الضعف في النظام.

المدخلات في نظام الإشراف التربوي :

هي كافة العناصر المادية والبشرية والحضارية من قوانين وأنظمة وفلسفة وتسهيلات وتعليمات التي تدخل في النظام (الطويل ، ١٩٩٨).

وتشتمل المدخلات في نظام الإشراف التربوي على ما يلي:

• فلسفة الإشراف التربوي ،

لقد كانت فلسفة الإشراف التربوي تركز على أن المعلمين أناس لا يعرفون ما يجب أن يفعلوه أو يعرفون عنه قليلاً ، وأنهم بحاجة إلى من يتابعهم في أعمالهم ، وإن عملية البحث عن المعارف الحديثة ليست من واجب المعلم ، وإنما من واجب المشرف التربوي ، وما على المعلم سوى الالتزام بالأمور التي يقدمها المشرف التربوي إليه . إلا أن هذه النظرة تحولت بحيث أصبح التركيز على إيجاد علاقات إنسانية حسنة بين المشرف التربوي والمعلمين من أجل إثارة دافعيتهم نحو العمل ، وبهذا جعل الإشراف التربوي يهدف إلى تحسين عمليتي التعليم والتعلم (نشوان ، ١٩٩٢).

إلا أن الوهر (١٩٨٩) يرى بأن فلسفة الإشراف التربوي تعنى بتعلم الطلبة في المدارس بشكل فعال من خلال توظيف كافة الجهود التي تعمل على تحقيق هذا الهدف ومتابعة كيفية التنفيذ وتقويمها وتحسينها باستمرار ، ويلاحظ بأن هذه الفلسفة تهتم بعدة جوانب حيث يكمل أحدها الآخر وهي :

- ناتج العملية التربوية : ويتمثل الناتج في تحسين تعلم الطلبة بالدرجة الأولى لان التعلم هو عملية إنشاء المعاني للمفاهيم المتعلمة من قبل المتعلم وذلك من خلال معالجته لها بحيث يتمثلها في بنيانه المعرفي الحالي او يكيف بنيانه المعرفي الراهن كي يتلاءم مع المعرفة الجديدة وصولاً إلى تكوين مفهومه الذاتي عما تعلمه .
- الطريقة التي تتم بها تلك العملية : وحتى يتم تحقيق الهدف وهو تعلم الطلبة في المدارس لا بد من أن تقوم عملية الإشراف على أسس تربوية سليمة ، واتباع منهجاً علمياً وإجراءات وأساليب إشرافية تتناسب مع طبيعة الموقف التربوي .
- عملية متابعة الجهود المبذولة من أجل تحسين تعلم الطلبة وتقويمها وتطويرها وهي عملية تقع في صلب العملية الإشرافية وتشكل محوراً هاماً من محاورها ، وهذه العملية تقوم بالتشخيص والعلاج في آن واحد.

• أهداف الإشراف التربوي:

لعل غياب الاتفاق على مفهوم محدد للإشراف التربوي يؤدي الى غياب الاتفاق على أهداف الإشراف ولكن أكثر الأهداف التي تتكرر في الأدب التربوي وتلقى قبولا عند الباحثين هو تحسين عمليتي التعلم والتعليم .

ويرى ديراني (١٩٩٧) بأن الهدف الأساسي للإشراف التربوي هو تحسين أداء المعلمين ، أما الهدف الثاني فهو تحسين تعلم الطلبة ، أن يتضمن تحقيق الأهداف تغيير سلوك المعلم ، وتعديل المنهاج و إعادة تشكيل البيئة التعليمية.

وقد أشار (Sergiovanni and Starratt, 1988) الى أهمية تحسين بيئة التعليم مما يؤدي إلى فعالية التعليم والتعلم ، ويرى (Wilcox and Gray , 1996) أن تحسين عمليتي التعليم والتعلم يرتبط بوضع المعايير لتعلم الطلبة. في حين يربط (Waite , 1995) التحسين بإحداث التغيير على اعتبار ان التعليم والتعلم عملية متغيرة .

أما (Dull , 1981) فقد أورد مجموعة من الأهداف للإشراف التربوي تتمثل في تطوير المنهاج وتحسين الطرائق والاستراتيجيات ، وتطوير الخطط والبرامج ، واختيار المصادر التعليمية وتقويمها ، وتقويم المعلمين والطلبة .

إلا أن الذويك وآخرون (١٩٩٨) يروا أن الهدف الأساسي للإشراف التربوي هو تطوير نوعية التعليم ، ويعمل الإشراف التربوي على تطوير نوعية المعلم المهنية ، و مساعدته في حل مشاكله ، باعتباره أحد العناصر الرئيسية في الموقف التعليمي التعلمي ، وذلك من خلال تزويده بالخبرات والندوات وإقامة المشاغل ، أيضاً يعمل الإشراف على إحداث

التغير الشامل في الموقف التعليمي بأكمله وذلك أن عملية التعلم والتعليم تتأثر بجميع ما يحيط بها من أمور وأن كان هذا التأثير يختلف من حين إلى حين ، ومن حالة إلى أخرى .

بينما الشتاوي والأحمر (١٩٨٤) يرون بأن أهداف الإشراف التربوي متمثلة في تحسين العملية التربوية، ومتابعة العملية التربوية وتقويمها ، وتنسيق الجهود والأعمال التربوية .

أما (Wilcox and Gray ,1996) فقد أكدوا على المحاسبة ووضع التقارير هدفاً للإشراف ، في حين أن (Sergiovanni & Starratt,1988) أبرزوا أن عناصر تحقيق الديمقراطية ، وتحقيق الأهداف والقيم ، وتزويد التسهيلات المادية بصفاتها أهم أهداف الإشراف التربوي . أما (Okefor & Poole ,1992) فقد اعتبروا أن تحسين خبرات التعليم وتحسين خبرات التعلم عند الطلبة أهم أهداف الإشراف .

بينما الخطيب وآخرون (١٩٩٨) يرون أن أهداف الإشراف التربوي هي :

- تحسين مواقف التعلم لصالح الطلبة .
- الاهتمام بمساعدة الطلبة على التعلم حتى يتحقق لديهم النمو المتكامل وكل حسب قدراته .
- تشويق المعلمين بالعملية التعليمية وتحسينها وتدريب المعلمين على عملية التقويم الذاتي.
- توجيه المعلم إلى ما لديه من قدرات ومهارات تفيده في تدريسه .
- يهدف الإشراف إلى تتبع نتائج البحوث النفسية والتربوية ومعرفة الأساليب الجديدة الناتجة من البحوث .
- مساعدة المعلمين على التعاون ، وعلى القيام بالتجريب والتفكير الناقد البناء في أساليبهم التي تناسب طلابهم ، وتعريفهم بالأمور الجديدة .
- يهدف الإشراف التربوي إلى تشخيص الموقف التعليمي ، وإبراز نقاط القوة ونقاط الضعف وتوجيه المعلمين لعلاج الضعف وتعزيز نقاط القوة .
- أن يجعل المعلمون يؤمنون بما حدث في المجتمع من تغيرات وأسبابها ونتائجها ومدى علاقتها بما يقومون به من نشاط مع طلابهم وما يتطلب من تعديل في أساليب التدريس .
- يهدف الإشراف التربوي إلى حماية الطلاب من نواحي الضعف التي عند المعلم وأفادتهم من نواحي القوة التي لديه وإفادتهم من خبراتهم وقراءاته ومن تبادل خبراتهم السليمة فيما بينهم .

أما الافندي (١٩٨١) فيرى أن أهداف الإشراف التربوي كما يلي :

- مساعدة المعلمين على رؤية غايات التربية الحقيقية ، وإدراك دور المدرسة المتميز في تحقيق الأهداف .

- مساعدة المعلمين على التعرف بين الأهداف والوسائل ، وإن يركز جهده ، وذكاءه وفنه ، في خدمة الأهداف الرئيسية للتربية .
- تمكين المعلم من رؤية مادته الدراسية في وصفها الصحيح مع سائر المواد الدراسية الأخرى، كذلك انسجامها مع جميع جوانب المنهج الدراسي، وإن تمكنه من إدراك الصلة التي تربط مدرسته بالمدارس الأخرى ، وبما يسبقها ، أو يأتي بعدها ، من مراحل التعليم، ومستوياته.
- مساعدة المعلمين على إدراك مشكلات الطلاب وحل تلك المشكلات .
- تحسين العلاقات بين المعلمين ، وتقوية أواصر الانسجام والتعاون بين صفوفهم ، وممارسة الأساليب الديمقراطية في التعامل معهم .
- تنمية المعلمين مهنيًا أثناء الخدمة .
- تقريب المدرسة من المجتمع ، وتقوية صلتها به .
- الكشف عن القدرات الكافية ، والمواهب المستترة عند المعلمين ، وإتاحة الفرصة لإظهارها في العمل المدرسي.
- بناء قاعدة صلبة ، بين جماعة المعلمين ، وتوحيدهم في جماعة متعاونة للوصول إلى أهداف عامة موحدة .
- إكثار الحماس ، والتنافس الشريف في التدريس بين المعلمين .
- ترغيب المعلم الجديد في مهنته ومدرسته ، عن طريق غرس مبادئ المهنة وأصولها وعن طريق التنافس الشريف بينهم .
- تقويم نتائج التعليم التي أدت إلى جهود المعلمين ، في نمو الطلاب .
- مساعدة المعلمين في تشخيص ما يتلقاه المتعلمون من صعوبات في عمليتي التعليم والتعلم، وفي رسم الخطة لملاقاة هذه الصعوبات والتغلب عليها .
- المساعدة في توضيح برامج المدرسة للبيئة المحلية ، وحتى يفهم الأهالي ما تقوم به المدرسة وحتى يقدموا إليها ما قد تحتاجه من عون .
- مساعدة الأهالي المدرسة في اقتراح الحلول المناسبة لبعض المشكلات التي تواجهها .
- حماية المعلمين من أن يطلب منهم الناس أداء ما فوق طاقتهم ، من الجهد والوقت وحمايتهم كذلك من التعرض للنقد الظالم .

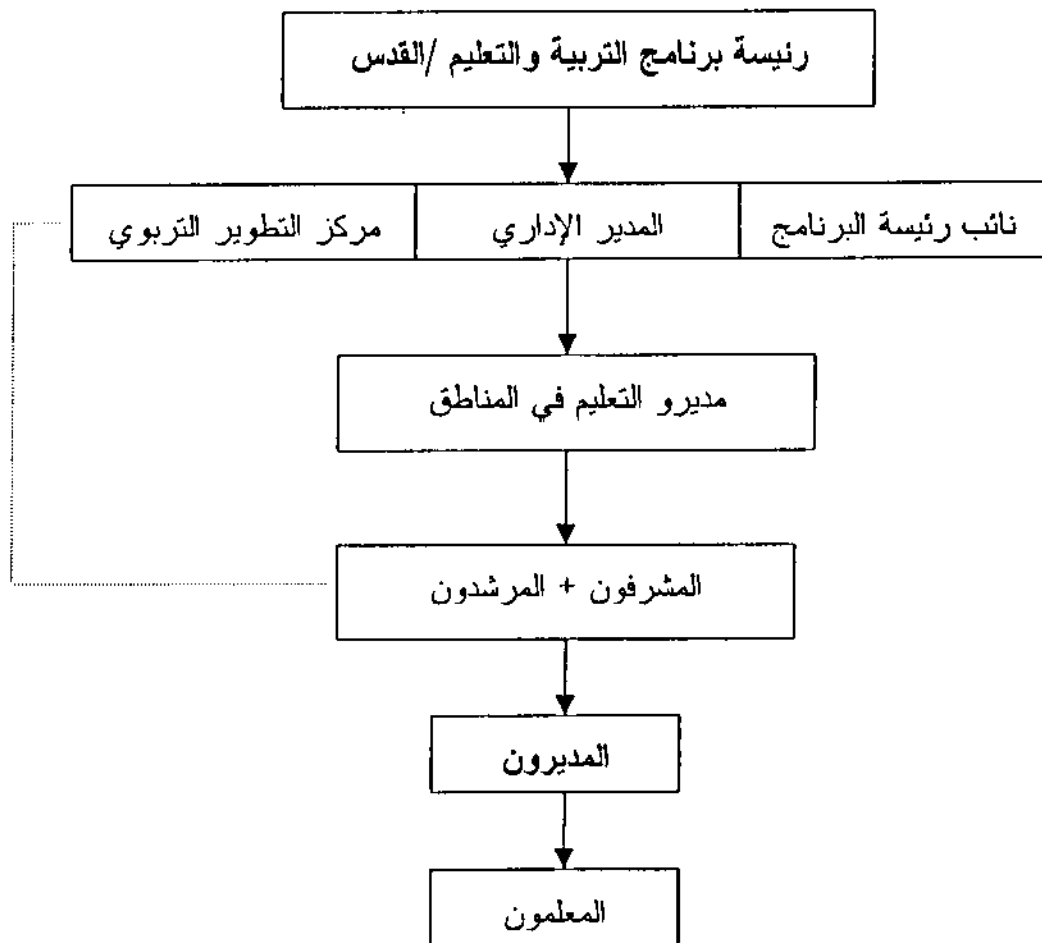
❖ تنظيم الإشراف التربوي :

يقع الإشراف التربوي في المستوى الثاني من مستويات الإدارة أي في الإدارة الوسطى ، حيث يكون في المستوى الأول الإدارة العليا والتي تتمثل برئيسة برنامج التربية

والتعليم ، ثم يليها نائب رئيسة البرنامج والمدير الإداري ومدير مركز التطوير التربوي ، ثم مديرو التعليم في المناطق الثلاث وهي القدس، والخليل، ونابلس، أما المستوى الثاني والتي هي الإدارة الوسطى حيث تشمل على المشرفين والمرشدين التربويين، بينما المستوى الثالث والتي تتمثل في الإدارة الدنيا حيث تتمثل بمديري المدارس والمعلمين .

إلا أن المشرفين التربويين يتلقون التوجيهات والتعليمات بشكل مباشر من مدير التعليم في المنطقة ، وهناك اتصال آخر مع المشرفين التربويين من قبل مدير مركز التطوير التربوي ، كما أن المشرفين التربويين يقومون بالإشراف على المعلمين ومديرو المدارس .

والشكل (٢) يوضح ذلك.



الشكل (٢)

الهيكل التنظيمي الحالي للإشراف التربوي في نظام التعليم الخاص بوكالة الغوث الدولية
في محافظات الضفة الغربية

اختيار المشرفين التربويين ،

يرى منصور (١٩٩٧) بأن المشرف التربوي هو المعنى بتقديم المساعدة إلى المعلمين ومديري المدارس لرفع مستوى أدائهم وتمكينهم من الإسهام في تحسين العملية التعليمية . أي أنه القيادة التربوية التي تعنى بتقديم خبرات جديدة للمعلمين وتطويرهم مهنيًا.

أما المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج (١٩٨٥) فيرى بأن معايير اختيار المشرفين التربويين للمراحل الدراسية الابتدائية والمتوسطة والثانوية بدول الخليج، وهذه المعايير هي كالتالي:

- المؤهل العلمي : أن يكون المتقدم حاصلاً على شهادة جامعية ، وفي بعض دول الخليج تؤكد على أن هذا المعيار هو للمرحلتين المتوسطة والثانوية . أما مشرفو المرحلة الابتدائية ممكن أن يكونوا من خريج معهد المعلمين .
- الخبرة : وتشتمل على الخبرة التدريسية والخبرة في الإدارة والخبرة التدريبية أي أن يكون قد درب بعض المعلمين .

ويضيف المسؤولون عن الإشراف التربوي في بعض دول الخليج العربي شروطاً أخرى لاختيار المشرف التربوي هي : المؤهل التربوي، والمقابلة الشخصية، والرغبة الشخصية في هذه الوظيفة، والنجاح في التدريس، والنشاط العلمي في مجالات البحث والتأليف.

إلا أن الشتاوي والأحمر (١٩٨٤) يرون بأنه لا بد من توافر شروط خاصة في اختيار المشرف التربوي وذلك من خلال الحلقة الدراسية التي تعدها المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم حول الإشراف التربوي في سوريا عام (١٩٨٣) وهذه الشروط هي :

- الأقدمية في التعليم، وهذا يعتبر شرطاً أساسياً لاختيار المشرفين التربويين ، وتتراوح مدة هذه الأقدمية من ٤ - ١٢ سنة.
- توافر الكفايات الفنية في الشخص المتقدم لهذه الوظيفة .
- حصوله على مؤهل علمي .
- توافر الصفات النفسية ، كقوة الشخصية، والتأهيل للقيادة، والقدرة على الابتكار وعلى التعامل مع الآخرين .
- ضرورة تحلي الشخص المتقدم لهذه الوظيفة بالأخلاق الفاضلة والسلوك الحسن .

- إجراء مقابلات فردية مع المتقدمين لهذه الوظيفة أو تنظيم المناظرات لهم من أجل اختيار أكفئهم .

ومن خلال دراسة أجراها وادي (١٩٩٨) على عينة من المشرفين التربويين في محافظات الضفة الغربية وقطاع غزة ، توصل إلى أهم المعايير الواجب توافرها بالمشرف التربوي عند اختياره وهي: السمات الشخصية للمشرف التربوي ، وقدرته على تحقيق ذاته بكفاءة وفعالية ، والإعداد المهني المناسب ، وقدرته على تحفيز العاملين ، وتحقيق النمو المهني للمدرسين ، وتحمل المسؤولية المهنية ، وتقويم عمله ومتابعته بكفاءة وفعالية . إلا أن الزغبى (١٩٩٠) توصي بالتركيز على السمات الشخصية للمشرف التربوي عند اختياره لهذه الوظيفة.

لكن وزارة التربية والتعليم الأردنية قامت بتعميم كتاب رسمي إلى مديريات التربية والتعليم بتاريخ (١٩٩٤/٤/٧م) ، أعلنت فيه عن رغبتها في تعبئة شواغر للإشراف التربوي في مديريات التربية والتعليم ضمن الشروط التالية :

- أن يكون المتقدم حاصلاً على دبلوم تربية بعد الشهادة الجامعية الأولى .
- ألا يقل تقديره في التقدير السنوي عن جيد جداً في السنتين الأخيرتين .
- ألا تقل خدمته عن خمس سنوات بعد الشهادة الجامعية الأولى.
- أن يكون قد درس في المرحلة الثانوية لمن يتقدم لوظيفة مشرف مبحث .
- أن يكون قد درس في الصفوف الأساسية الأولى - من الأول إلى الرابع - لمن يتقدم لوظيفة مشرف مرحلة .
- أن يخلو السجل الوظيفي للمتقدم من الإجراءات التأديبية بحقه في السنوات الخمس الأخيرة.

إلا أن رئاسة وكالة الغوث الدولية في الأردن قامت بإصدار طلب تحت رقم (٩٩/٢٣/١) بتاريخ ١٩٩٩/٦/٢٤م، أعلنت فيه الشروط المطلوبة في الشخص المتقدم لوظيفة مشرف تربوي وهي :

١. مؤهلات تعليمية : أن يكون المتقدم لهذه الوظيفة حاصل على شهادة جامعية في اللغة العربية (إذا كان المطلوب مشرف لغة عربية) ، أو معلم صف (إذا كان المطلوب مشرف معلم صف) إضافة إلى ذلك سنة واحدة على الأقل في تدريب المعلمين أو سنتين على الأقل في التعليم .

٢. الخبرة : أن لا تقل خدمته عن ثماني سنوات، والتي منها خمس سنوات خبرة في تدريس نفس الموضوع الذي سيكون مشرف له أو خمس سنوات في تدريس مرحلة أعلى من المرحلة المطلوبة للإشراف .

٣. اللغة : أن يكون على معرفة جيدة باللغة العربية والإنجليزية قراءةً وكتابةً .

٤. مؤهلات أخرى :

- أن يمتلك المتقدم لهذه الوظيفة شهادة متقدمة في أساليب التدريس .
- أن تتوفر لديه رخصة سارية المفعول .
- أن يحمل درجة ماجستير في التعليم.

العمليات في نظام الإشراف التربوي :

هي عملية أو مجموعة من العمليات تجري فيها تفاعلات وعلاقات تأثر وتأثير متبادلة بين كافة مدخلات النظام ، وهي مرحلة وسطى بين المدخلات والمخرجات ، وبهدف تحويل المدخلات إلى مخرجات ، وهذه العمليات هي :

❖ وظائف الإشراف التربوي :

الإشراف التربوي نظام له وظائفه الخاصة به ، وأن أدائها بدقة يؤدي إلى تحقيق وظائفه .

إن وظائف الإشراف التربوي كما يراها الشتاوي والأحمر (١٩٨٤) محصورة في خمس وظائف كبرى وهي :

- التقويم : ويتم في معاينة مدى توافق عمل المعلم مع أهداف المؤسسة التربوية ، في التعرف على مراكز القوة ونقاط الضعف في أداء المعلم قصد تعزيز الأولى وتدارك الثانية ، و ذلك من خلال زيارة المشرف إلى المعلم في فصله.
- التدريب : وذلك في تدريب المعلمين أثناء الخدمة ، ويكون ذلك عادة بتنظيم حلقات وأيام دراسية حول بعض المواضيع المتصلة بتدريس المواد أو بالطرق والوسائل التربوية.
- التنشيط : وترمي إلى حث المعلمين على إنتاج الوثائق التربوية وإجراء التجارب وتبادلها والتفكير في بعض المسائل التربوية ، وتقع غالباً هذا في نطاق مجموعات على مستوى المدرسة الواحدة أو مجموعة من المدارس أو على مستوى منطقة بأكملها .

- البحث : إن المشرف التربوي بحكم اتصاله بالميدان التربوي ، مُطالب بأن يتحسس المشاكل والقضايا التربوية التي يعززها النظام التربوي فيسعى إلى تحديدها والتفكير في حلها .

- الإدارة : وتتمثل في الإشراف على سير المدارس من الناحية التنظيمية والإدارية .

أما (Blumberg,1980) فيذكر بأن وظائف الإشراف التربوي تدور حول بعدين أولهما تحسين التدريس ، والثاني فيتمثل في مساعدة المعلم في تحديد دوره وأشعاره بأهمية عمله ونجاحه فيه .

بينما بلقيس (١٩٨٩) يرى بأن الوظيفة الأساسية للإشراف التربوي هي تمكين المعلم من اتخاذ القرار وتحريره من التبعية ، والاستقلال عن المشرف إلى حد ما ، ومساعدته على ممارسة أعماله في جو من الحرية وتحمل المسؤولية . والوظيفة الأخرى بأن يدفع المعلم إلى القيام بحوار داخلي بينه وبين نفسه يناقش فيه عمله ويحلله باتجاه تطويره وتعديله بالاتجاه المرغوب فيه .

ويرى (Alfonso and others,1981) بأن وظائف الإشراف التربوي تتمثل في ثلاث مجالات وهي المعلم لتطوير كفاياته ، والتعليم لتطوير نظمه واستراتيجياته ومصادره وخدماته، وبنية العمل لتحديد متطلبات العمل وتحليل فعالية المؤسسة وتقييم تحقيق الأهداف. إلا أن (Wiles & Bondi, 1980) فأشارا إلى أن وظائف الإشراف التربوي تنلخص في ثلاث نقاط رئيسة وهي :

- وظائف إدارية توضح المعايير والسياسات ، واختيار المعلمين ، وتنظيم التعليم ، وتحسين العلاقات في مجتمع المدرسة .
- وظائف تتعلق بالمنهاج توضح الأهداف التعليمية ، وتطوير الخطط والبرامج واختيار المواد التعليمية .
- وظائف تتعلق بالتعليم كتطوير خطط التعليم ، وتقييم البرامج في ضوء معايير محددة والمبادرة بتقديم برامج جديدة ، وتقديم النصح والمساعدة للمعلمين .

❖ أساليب الإشراف التربوي ،

لقد تطورت أساليب الإشراف التربوي تطوراً يتناسب والتطور الذي طرأ على مفاهيمه، فعندما كان الإشراف التربوي بمفهومه التقني كان الأسلوب الشائع والمستخدم الزيارة الصفية ، وعندما تغير مفهوم الإشراف التربوي واتضح هدفه في تحسين عمليتي

التعليم والتعلم ، وتطور إلى أن أصبح عملية تربوية فنية تعاونية ديمقراطية ، عندها تطورت الأساليب الإشرافية من أسلوب الزيارة الصفية إلى أساليب حديثة ومتنوعة .
وأن لكل أسلوب من أساليب الإشراف التربوي ما هو ألا نشاط تعاوني منسق ومنظم ومرتببط بطبيعة الموقف التعليمي ومتغير بتغيره في اتجاه الأهداف التربوية المنشودة . وأتينا لا نستطيع القول أن أسلوباً واحداً من الأساليب الإشرافية هو أفضل الأساليب مع كل المعلمين وفي كل المواقف ، وذلك لأن الإشراف التربوي متغير بتغير الأهداف التربوية والمواقف التربوية (رمزي ، ١٩٩٦).

وقد أشار بلقيس وعبد اللطيف (١٩٩١) بأن هناك العديد من الأساليب الإشرافية التي يستخدمها المشرفون التربويون في عملهم الإشرافي ، وتتوع هذه الأساليب حسب الأهداف المراد تحقيقها وطبيعة الفئة المستهدفة ، ومن هذه الأساليب الإشرافية : الزيارات الصفية ، والاجتماعات واللقاءات التربوية ، وتنظيم المؤتمرات التربوية ، عقد الحلقات التدريبية ، وتشكيل لجان العمل المختلفة ، وإصدار النشرات العلمية والتربوية ، تنظيم الدورات التدريبية القصيرة ، وتنظيم المعارض الدراسية ، وجلسات النقاش .

وتعتبر الزيارات الصفية التي يقوم بها المشرف التربوي للمعلمين في مدارس وكالسة الغوث الدولية في الضفة الغربية ، هي الأسلوب الإشرافي الذي يحظى بنصيب كبير من الأهمية لدى المسؤولين ، وأن للزيارة الصفية أهمية كبيرة ، وهذا ما أكدته (Smith, 1991) في اعتبارها أسلوباً هاماً في تقويم المعلمين ، وأنها تخدم غرضاً قيماً ، في أنها تجعل المعلمين قادرين على إدراك أن مهاراتهم التعليمية تقوم بدقة .

أما شكارنة (١٩٩٢) فيرى أن الإشراف التربوي يمتاز بالتنوع في الأساليب الإشرافية ، ومنها : الزيارات الصفية ، المشاغل والورش التعليمية ، والدروس التطبيقية ، والندوات والدورات القصيرة ، والاجتماعات مع المدرسين ، والنشرات والقراءات والبحوث التربوية . في حين يجري (Clegg & Billington, 1994) أن أهم الأساليب الإشرافية تتمثل في الزيارة الصفية ، والاجتماع بالمعلمين ومناقشتهم ، وفحص أعمال الطلبة .

إلا أن الوقفي (١٩٩٠) يرى أن أبرز الأساليب الإشرافية تتمثل في الزيارات الصفية ، وتبادل الزيارات بين المعلمين ، وذلك من حضور معلم جديد حصّة زميل قديم أو قد يحضر

مجموعة من المعلمين من مدارس مختلفة حصة زميل لهم او قد تعطي من المشرف نفسه او من خبير إذا كان الهدف الاطلاع على فكرة محددة ، والاجتماعات الفردية او الجماعية مع المعلمين في المدرسة الواحدة او أكثر لغايات تبادل الخبرة ، والورش والمشاغل التي تنظم لتدريب المعلمين على إنتاج الوسائل التعليمية ، والنشرات والقراءات التي يعدها المشرفين مطبوعة حول فكرة تربوية مستحدثة او تحديث معلومات منها حية ، ومجالس المعلمين في المدرسة الواحدة والذي يبحث كل ما يتعلق بالعمل في المدرسة الواحدة، وقد أشار الذويك وآخرون (١٩٩٨) إلى تنوع الأساليب الإشرافية والتي منها الزيارة الصفية وتبادل الزيارات، والخبرات، والمشاغل، والورشات التربوية، والدروس التوضيحية والتطبيقية ، والبحوث التربوية، والاجتماعات الفردية والجماعية .

ويضيف البزاز (١٩٧٠) أن أساليب الإشراف تشمل على أساليب فردية تتمثل في زيارة المدرسة ،وزيارة المعلم في الصف ،والمقابلة الفردية بعد زيارة الصف، والتزاور . وأساليب جماعية تتمثل في المشغل التربوي والاجتماعات والمؤتمر التربوي والدروس النموذجية واللجان التربوية والدورات التدريبية والقراءة الموجهة والنشرات الإشرافية والندوة والحلقة الدراسية (في الخطيب وآخرون، ١٩٩٨). ومع تعدد هذه الأساليب الفردية والجماعية فإنه لا يمكن الفصل بينها لأن الأساليب يمكن استخدامها فردياً وجماعياً، وعلى المشرف التربوي أن لا يلتزم بأسلوب إشرافي واحد ، بل عليه أن يتخذ أي أسلوب كان وسيلة لتحقيق الهدف الذي يريد الوصول إليه، وهذا ما أشار إليه دليل الإشراف التربوي (١٩٨٣) في تصنيفه للأساليب الإشرافية ، وأساليب فردية كالزيارة الصفية، وأساليب جماعية كالندوة والمشغل والاجتماعات والمعرض التربوي.

وبهذا يلاحظ الباحث تنوع الأساليب الإشرافية سواء كانت فردية أو جماعية ، ولم يعد الاقتصار على الزيارات الصفية ، ويأتي تطور هذه الأساليب الإشرافية في السنوات الأخيرة نتيجة الجهود التي سعت إلى تطوير النظام التربوي ورفع كفايته على نحو يؤدي إلى تطوير نوعية التعليم ورفع مستواه .

❖ أدوار المشرف التربوي :

يرى اليمحمدي (١٩٩٨) بأن أدوار المشرف التربوي عديدة ومنها تنمية المعلمين مهنيًا، ومساعدتهم في بناء الاختبارات وفهمهم للمواد الدراسية. أما عبد الرحمن (١٩٩٤) فيذكر من خلال دراسته التي أجراها على مدارس وكالة الغوث الدولية في منطقة الخليل التعليمية بأن دور المشرف التربوي يتمثل في المجالات الإشرافية التالية : الشؤون الإدارية ،

والمنهاج ، وطرائق التعليم ، والنمو المهني للمعلمين ، وأسس الاتصالات مع المعلمين ، والعلاقات الإيجابية داخل المدرسة ، والبيئة المدرسية، وعلاقة المدرسة بالبيئة المحلية ، وشؤون الطلبة ونشاطاتهم، والتقويم .

إلا أن وكالة الغوث الدولية من خلال قيامها بالوصف الوظيفي لعمل المشرف التربوي حددت دور المشرف التربوي على النحو التالي :

- الإشراف على تعليم الموضوعات في مجال التخصص .
- تدريب المعلمين .
- المساعدة في اختيار المعلمين الجدد .
- التخطيط لبرامج تدريبية مناسبة للمعلمين وتنفيذ هذه البرامج .
- العمل على تقييم المعلمين من خلال الزيارة الصفية والتقارير عن أدائهم .
- المساعدة في اختيار المواد التعليمية والكتب المدرسية والتجهيزات والأدوات اللازمة لتحقيق متطلبات المواد الدراسية (بلفيس ، ١٩٩٠).

وقد أوصى المؤتمر السنوي لمركز التطوير التربوي التابع لمنظمة الاونروا في الأردن بأن يعمل المشرف التربوي على مساعدة مديري المدارس وتقديم التوجيه الإداري لهم، والقيام بالتدريب، وتقييم التعليم، وإعداد مواد منهجية في موضوعات تخصصهم، وتنسيق النشاطات بين المدارس المختلفة، ومتابعة المعلمين من خلال الزيارات الصفية (Educational Development Center , 1985) .

أما (Glickman , 1990) فقد أكد بأن أدوار المشرف التربوي تتمثل في تطوير العاملين من خلال برامج التدريب أثناء الخدمة ، وتطوير العمل الجماعي ، وتقديم المساعدات المباشرة ، وتطوير المنهاج . ويضيف الشريدة (١٩٩٣) إلى أن أدوار المشرف التربوي في المتابعة والتقييم ، والتخطيط ، والأنشطة ، والوسائل والمنهاج ، والعلاقات الاجتماعية الإنسانية والتواصل. بينما المساد (١٩٨٦) يرى بأن الإشراف التربوي يعمل على إعطاء العلاقات الإنسانية أهمية خاصة لما لها من أثر في أداء المعلمين.

وقد أشار (Krey & Burke , 1989) إلى أن دور المشرفين التربويين يتمثل في الزيارات الصفية ، ورعاية المعلمين الجدد ، وتنظيم ورش العمل ، وتشكيل اللجان ، وتزويد الورشة بالمواد والوسائل ، وعقد الدورات ، والدروس التوضيحية ، والإرشاد الجماعي ، والإرشاد الفردي ، ووضع أدلة العمل ، والتخطيط ، والاختبارات. أما (Sullivan , 1980) فيرى بأن دور المشرف التربوي يتمثل في تزويد المعلمين بالمعلومات اللازمة لهم ، ومناقشتهم في الموضوعات التي تكون موضع تساؤل عند المعلمين .

إلا أن المركز العربي للبحوث التربوية بدول الخليج (١٩٨٥) يذكر بأن أدوار المشرف التربوي تتمثل في المجالات التالية :

- مجال العلاقات الإنسانية : ويتمثل في توثيق العلاقات الإنسانية مع المدرس، وتقوية الروابط بين هيئات التدريس، والإسهام في توثيق الصلة بين المدرسة والبيئة .
- مجال التجديد والإبداع : وذلك من خلال إجراء البحوث والتجارب الجديدة وإطلاع المعلمين على نتائجها، وإتاحة الفرصة أمام المعلمين لحضور المؤتمرات العلمية، والحلقات الدراسية .
- مجال المشكلات التربوية : وذلك من خلال عقد لقاءات دورية مع المعلمين والإدارات لمناقشة المشكلات التي تواجههم واقتراح وسائل معالجتها ، وخاصة ما يتعلق بمشكلات الرسوب ، وضعف الطلبة في بعض المواد الدراسية .
- مجال الإسهام في تخطيط وتنظيم برامج النشاطات المدرسية : وذلك من خلال قيام المشرف التربوي على الحث والتشجيع في إقامة المعارض الفنية، والتوعية العلمية والدينية والوطنية، ولقاءات مع أولياء أمور الطلبة .

أما الناشف (١٩٨٣) فيذكر بأن المشرف التربوي يقوم بالأدوار التالية :

- دور المكتشف والمحلل للمشكلات المتعلقة بأحوال التعليم والتعلم .
- دور المساعد الذي يساهم في حل المشكلات وتقديم المواد اللازمة .
- دور التشاور والمرجع والمدرّب في أثناء الخدمة .
- دور القائد التربوي الديمقراطي الذي يتعاون مع كثير من المعلمين وينمي كل مواهبهم الخلاقة .
- دور المقوم المتعاون الذي هدفه تحسين أوضاع التعليم والتعلم .

المخرجات في نظام الإشراف التربوي :

أن ما يجري من تفاعلات بين مدخلات نظام الإشراف التربوي وما يحدث من عمليات فإنه يستتبع عادة بتقويم الجهد المبذول للتعرف على درجة ملاءمته ودرجة نجاح عملية سير العمليات . وبناءً عليه فإن مخرجات النظام تتمثل في التقويم على اعتبار أن التقويم عملية هامة لتطوير الأداء في أي عمل ، وهي بهذا نظام فرعي من نظام كبير هو

نظام الإشراف التربوي ومن خلال تفاعل هذا النظام الفرعي مع الأنظمة الفرعية يؤدي إلى نجاح النظام الأم ، وبالتالي نجاح العمل الإشرافي وتحسين العملية التعليمية التعلمية .

• التقوية في العملية الإشرافية ،

- يرى بلقيس (١٩٩٠) بأن التقويم في العملية الإشرافية يشمل عدة جوانب ومن أهمها:
 - تقويم ما تعلمه الطالب وما اكتسبه من مهارات وقيم واتجاهات باعتباره محور العملية التعليمية التعلمية .
 - تقويم المعلمين: وعلى المشرف التربوي أن يجعل أهداف تقويم المعلمين واضحة لهم كما هي لديه تماماً ، ويبين لهم بأن التقويم يهدف إلى التعاون والتشاور من أجل تحسين أداء المعلمين وعمليات التعلم عن طريق النمو المهني المستمر لهم ، وأن عملية التقويم تتم بناءً على البيانات والمعلومات من داخل غرفة الصف عن طريق المشاهدة لأداء المعلم وأنشطته ومدى تأثيره على المتعلمين ، وذلك من خلال الأساليب المتنوعة كالزيارات الصفية والاختبار التحصيلي. وتتفق مع ذلك النوري (١٩٨٤) في تقويم المعلمين ، وفي استخدام الأساليب المتنوعة في تقويمهم ، وأنه لا بد من اعتماد الأمثلة الواقعية في تقويمهم والتي تقلل من أثر العامل الشخصي وتزيد في موضوعية الحكم .
 - تقويم المنهاج التربوي : حيث يشتمل على تقويم فلسفة المنهاج ومرايمه وأهدافه الخاصة والعامة والمواد التعليمية واستراتيجيات التعليم والتعلم التي تنفذ فيها الدروس الصفية ، وهذا يتطلب تقويم الأهداف ومدى تحقيقها لدى الطلبة ، وتقويم المحتوى ومدى ملائمته لحاجات المتعلمين وقدراتهم .
 - القائد التربوي وتقويم البرنامج الإشرافي : يقوم المشرف التربوي في تقويم البرامج الإشرافية من خلال عمليات القياس والتقويم التي يجريها عند تقويمه برامج الإشراف وإجراءاته ، وتمكينه إشراك المعلم في هذا التقويم من خلال الحصول على التغذية الراجعة حول النشاطات الإشرافية التي يخضعون لها ، وألوان النشاط التدريبي التي زدوا بها أثناء الخدمة ، وهذا يزيد من حماسة المعلمين واتجاهاتهم نحو التقويم .

أما الخطيب وآخرون (١٩٩٨) فيرون بأن التقويم في العملية الإشرافية يشمل أيضاً تقويم المشرف التربوي لذاته ، وأن حاجته إلى تقويم نفسه حاجة شخصية ومهنية ضمن الناحية الشخصية يسعى المشرف ليحصل على احترام المعلمين من خلال احترامه لنفسه ، وذلك في إعادة النظر في نشاطاته لدعم الجوانب الإيجابية في سلوكه والتقليل من المواقف السلبية . ومن الناحية المهنية يبحث المشرف عن أساليب أكثر تأثيراً وإقناعاً للمعلمين ودعم

عناصر القوة في أساليبه . ويمكن تقويم نفسه بوضع قائمة من الأسئلة حسب الموقف الذي يريد أن يقيم نفسه فيه .

التدريب بعد التقويم ،

يكون التدريب بهدف رفع كفاية العاملين التربويين بفئاتهم المختلفة بإكسابهم المعارف والمهارات المهنية التي تمكنهم من أداء عملهم بكفاية وإتقان . ويرى عيد (١٩٩٢) بأن هناك نوعين من التدريب وهما :

١- التدريب المباشر وذلك عن طريق :

- اللقاءات الفردية والجماعية .
- المشاغل التربوية التدريبية .
- العروض التوضيحية الحية والمصورة .
- الحلقات الدراسية .

٢- التدريب غير المباشر وذلك باستخدام :

- المواد التعليمية المسموعة والمرئية .
- المواد التعليمية المكتوبة .
- البحوث الإجرائية والدراسات والتقارير .

الدراسات السابقة :

نال موضوع الإشراف التربوي اهتمام الكثير من الباحثين ، باعتبار ان له أهمية كبيرة في تحسين العملية التربوية من جميع جوانبها ، وانه يسعى الى تحقيق الأهداف التربوية المنشودة ، كما أجريت العديد من الدراسات التي تتناول الإشراف التربوي من عدة جوانب مثل (تطور الإشراف التربوي ، ومهام المشرف التربوي ، والمعايير الواجب توافرها في المشرف التربوي ، وكفايات المشرف التربوي.... وغيرها).

أما الدراسات التي تتعلق بتقويم نظام الإشراف التربوي للمرحلة الأساسية فهي قليلة حسب علم الباحث ، ولهذا وضع الباحث دراسات تتعلق بالإشراف التربوي ، من حيث أسلبه وأدوره المشرف التربوي ووظائفه واختيار المشرف التربوي، ويمكن تصنيف هذه الدراسات كما يلي:

- الدراسات العربية .
- الدراسات الأجنبية .

أولاً ، الدراسات العربية :

قام العذارية وزاويده (١٩٨٤) بإجراء دراسة مسحية ميدانية هدفت إلى الكشف عن واقع الممارسات الإشرافية في مكتب التربية والتعليم في لواء مادبا في الأردن. وتكونت عينة الدراسة من (١٠٨) معلماً اختيروا عشوائياً من بين جميع معلمي مدارس مادبا والقرى التابعة لها في جميع المراحل الدراسية . استخدمت في هذه الدراسة استبانة مكونة من (٨٢) بنداً تغطي أهم جوانب العمل من الزيارات الصفية والندوات التربوية والزيارات المتبادلة والدروس التطبيقية والمشاغل التربوية والنشرات التربوية .

وكان من نتائج هذه الدراسة أن المشرفين التربويين لا يوضحون للمعلمين أهداف زياراتهم الصفية، ولا يتناولون الموقف التعليمي الذي شاهدوه داخل غرفة الصف بالمراجعة التفصيلية والتحليل، وذلك من خلال الاجتماع البعدي الذي يعقب الزيارة الصفية .

كما قام الزاغة (١٩٨٥) بإجراء دراسة هدفت الى تطوير واقع الإشراف التربوي لمديريات التربية والتعليم ، وكل من له اهتمام في العملية التربوية ، والعمل على تطويره ورفع مستواه في المستقبل . وتكون مجتمع الدراسة من (٦٠) مشرفاً ومشرفة و(٢١٤٦) معلماً ومعلمة ، وشملت العينة (٣٦) مشرفاً ومشرفة ، و(٢٠٠) معلماً ومعلمة.

وقد توصلت الدراسة الى ما يلي :

- ان مفهوم الإشراف التربوي في الضفة الغربية ، ما زال قريباً من المفهوم التفتيشي القديم الذي يهدف الى تصيد أخطاء المعلم .
- يقتصر دور المشرف التربوي على استخدامه للزيارات الصفية المفاجئة ، وتسجيل الانتقادات التي توجه في النهاية الى المعلم .
- أن المعيار المستخدم في تقييم نجاح العملية الإشرافية ، هو مدى نجاح المعلم في تعليمه فقط دون الاستناد الى محكات ومقاييس أخرى ثابتة ، كالنشاطات المنهجية المعدة .

وفي الأردن قام السعودي (١٩٨٥) بإجراء دراسة هدفت الى تقويم برنامج الإشراف التربوي في دائرة التربية والتعليم لمحافظة عمان من خلال تقويم أهدافه وخطته و ممارساته ومخرجاته ، وتكون مجتمع الدراسة من مشرفي ومعلمي دائرة التربية والتعليم في محافظة عمان / العاصمة وتشمل (جبل الحسين ، جبل عمان ، المحطة ، الإشرافية) للعام الدراسي ١٩٨٥/٨٤ ، والبالغ عددهم (٨١) مشرفاً ومشرفة و (٧٧٤٣) معلماً ومعلمة وقد شملت العينة جميع مشرفي مجتمع الدراسة وعددهم (٨١) مشرفاً ومشرفة و (٣٢٠) معلماً ومعلمة وقد صمم الباحث الاستبانة معتمداً على نموذج التقويم التطويري الذي أعدته لجنة البحوث التربوية التابعة للمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم .

وقد أشارت نتائج الدراسة الى ما يلي :

- ان الأهداف غير واضحة او محددة ، ولا تتسجم مع حاجات المعلمين وأهداف التربية ولا تشمل مجالات الإشراف المختلفة .
- أما الخطط الإشرافية فوصفت بأنها شكلية ولا يوجد ارتباط بين الخطة المكتوبة وما ينفذه المشرفون التربويون في الميدان .
- وبينت النتائج ان هناك تحولاً بطيئاً في الممارسات الإشرافية الانتقادية السلبية الى الممارسات التعاونية وضعف في استعمال السلطة الرسمية للتأثير على المعلم .
- ظهر الميل الى الاتصال الإيجابي المفتوح بين المشرف والمعلم ، والاهتمام بالعلاقات الإنسانية .
- كان تركيز الأهداف منصباً على مجالات التخطيط وأساليب التدريس أما مجالات تطوير المناهج والاختبارات والبحث والتجريب والإدارة فكانت مهملة .

أما محمد (١٩٨٥) فقد هدفت دراسته الى تقويم نموذج الإشراف التربوي المعمول به في مدارس وزارة التربية والتعليم في الأردن ، من أجل التعرف على واقعه الحالي .

وأظهرت النتائج ان هناك ملاحظات على نموذج الإشراف ذكرها المعلمون والمشرفون التربويون وقد صنفها الباحث كما يلي :

- يعمل النموذج للمعلم في نهاية العام الدراسي ، لذا لا يكون فعالاً .
- يحتوي النموذج نقاطاً كثيرة يصعب ملاحظتها في زيارة او زيارتين .
- بعض الفقرات الموجودة في النموذج يجب ان تكون من صلاحية مدير المدرسة .
- بعض الفقرات غير قابلة للقياس .
- يعبا النموذج خلال حصة واحدة .
- يفضل النموذج حاجة المعلم الى دورات تدريبية .

الا أن الدراسة التي قام بها المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج (١٩٨٥) هدفت الى التعرف على واقع الإشراف التربوي في دول الخليج العربي وما يواجهه من مشكلات ومعوقات ومعرفة الاتجاهات العالمية المعاصرة في مجال الإشراف التربوي . وقد أظهرت النتائج ان جميع من المسؤولين والمشرفين التربويين والمعلمين الذين شملتهم الدراسة يتفقون على ان المهام الأساسية التي يجب ان يؤديها المشرف التربوي تشمل: التخطيط والتنفيذ والتقويم ومساعدة المعلمين في فهم أهداف التربية ومتابعة خططهم اليومية والفصلية وتدريبهم على الأساليب الحديثة في التدريس ، والإسهام في معالجة المشكلات الطلابية التي يواجهها المعلمون والمديرون وتنظيم برامج الزيارات بين المعلمين والإسهام في برامج النشاطات المدرسية وتقويم عملية التدريس .

وقام الريان (١٩٨٨) بإجراء دراسة هدفت الى تقويم الإشراف الفني في الكويت الثانوية من حيث مستويات التوجيه الفني ومجالاته وأساليبه التي تتفق مع المفهوم الحديث للتوجيه ، وتم اختيار عينة الدراسة بحيث تمثل جميع مناطق الكويت . وأظهرت نتائج الدراسة ان التوجيه على المعلمين تم وفق المفهوم التقليدي والمتمثل بأسلوب التقني ، وأشار المعلمون ان مجالات العلاقات المهنية والمشكلات الشخصية لهم والنشاطات المدرسية لا تلقى الاهتمام المناسب من الموجهين ، ويقتصر الاهتمام على طرق التدريس وتوفير الوسائل التعليمية ، وان من أكثر الأساليب الإشرافية استخداماً هو أسلوب الزيارة الصفية .

وكانت الدراسة التي أجراها الصالحي (١٩٨٩) والتي هدفت إلى تطوير معايير تربوية لاختيار المشرف التربوي في الأردن . حيث تكون مجتمع الدراسة من مجموع

المشرفين التربويين العاملين في وزارة التربية والتعليم الأردنية والبالغ عددهم (٢٧٠) مشرفاً ومشرفة ، وقد شملت العينة (١٦٦) فرداً .

وقد طور الباحث استبانة ، وبناءً على متوسط درجة الأهمية التي أعطيت لكل من المعايير التربوية من قبل أفراد العينة وتم تحديد قائمة هذه المعايير حسب أهميتها على النحو التالي :

- السمات الشخصية المناسبة للمشرف التربوي في الأردن .
 - قدرة المشرف المناسبة على التخطيط .
 - قدرة المشرف التربوي المناسبة لتحقيق أهداف الإشراف التربوي في الأردن .
 - قدرة المشرف التربوي المناسبة لتحقيق ذاته .
 - الإعداد المهني المناسب لممارسة المشرف التربوي لعمله في الأردن .
- ومن النتائج التي توصل إليها الباحث :
- ان درجة الممارسات الإشرافية الفعلية للمشرفين التربويين كما يراها المعلمون كانت غير مقبولة لديهم ، في جميع مجالات الممارسات الإشرافية ما عدا مجالي إدارة الصفوف، والاختبارات .
 - ان هناك قبولاً عالياً للممارسات الإشرافية المفضلة لدى المعلمين وفي جميع مجالات الممارسات الإشرافية المفضلة

إلا أن دراسة الأيوب (١٩٩٠) هدفت إلى معرفة أهمية المهام الإشرافية كما يتصورها المشرفون التربويون في الأردن ودرجة ممارستهم لها ، والتي أجراها على عينة شملت (٩٧) مشرفاً تربوياً ، وهم كل مجتمع الدراسة ، في كل من عمان الكبرى و العاصمة والبلقاء ودير علاً والشونة الجنوبية .

ودلت نتائج الدراسة الى ما يلي :

- ان تصور المشرفين التربويين لأهمية مهامهم الإشرافية أظهر ان أهمها يتعلق بـ : المناهج ، والنمو المهني، وإدارة الصفوف ، والتعليم والتعلم ، وأقلها أهمية يتعلق بالإدارة المدرسية والاختبارات ، والعلاقة مع الزملاء والمجتمع ، والتخطيط .
- كان تصور المشرفين التربويين لدرجة ممارستهم لمهامهم الإشرافية مرتبة بدءاً بإدارة الصفوف، والمناهج، والنمو المهني، والتعليم والتعلم، والعلاقة مع الزملاء والمجتمع، والإدارة المدرسية، والتخطيط ، وانتهاء بالاختبارات .

- ان المشرفين التربويين لا يمارسون مهامهم الإشرافية ، بدرجة تتفق مع درجة أهميتها، حيث كانت درجة الأهمية أعلى بكثير من درجة الممارسة ، كما تصورها المشرفون التربويون .

وقد أجرى الدرايع (١٩٩١) دراسة والتي هدفت الى التعرف على واقع الإشراف التربوي من وجهتي نظر المشرفين التربويين والمعلمين في الصفوف الثلاثة الأولى . وتكون مجتمع الدراسة من جميع المشرفين التربويين العاملين في مديريات التربية والتعليم الأردنية للعام الدراسي ٩٠/٩١ ، إذ بلغ عددهم (٧٢) مشرفاً تربوياً ، ومن جميع معلمي ومعلمات الصفوف الثلاثة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي وفي نفس العام الدراسي ، إذ بلغ عددهم (٧٧٥١) معلماً ومعلمة . وقد شملت العينة جميع المشرفين التربويين والبالغ عددهم (٧٢) مشرفاً تربوياً و(٤٠٠) معلماً ومعلمة .

طور الباحث استبانة ، احتوت على (٥٧) فقرة ، تمثل الخدمات الإشرافية حتى يمكن ان يقدمها المشرف التربوي للمعلمين مصنفة في مجالين رئيسيين هما : مجال النمو المهني للمعلم ، ومجال النمو الشخصي للمعلم .

وتوصلت الدراسة الى النتائج التالية :

- أن أهم المجالات الإشرافية التي يهتم بها المشرف التربوي هو مجال التخطيط للتدريس ، يليه مجال تحسين أداء المعلم داخل الصف ، وأدائها مساعدة المعلم في مجالات عامة.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المشرفين في تقييم لخدمات الإشراف التربوي ومتوسط درجات المعلمين وعلى كل مجال من مجالات الإشراف التربوي ولصالح المشرفين .
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المعلمين في تقييمهم لخدمات الإشراف التربوي لمتغير الجنس والى الخبرة التعليمية والى الخبرة والجنس معاً .

لقد هدفت دراسة الراشد (١٩٩١) إلى تطوير نظام الإشراف التربوي في المملكة العربية السعودية في اتجاهاته الحديثة، فقد أظهرت النتائج التالية:

- تعدد الزيارات الإشرافية الصفية المفاجئة الى يقوم بها المشرف التربوي للمعلمين ، فكانت تعتمد على تصيد الأخطاء .
- عدم مناسبة الأساليب التي يستخدمها المشرف التربوي للنمو العلمي والمهني للمعلم ، وعدم استعمالها لأساليب حديثة في الإشراف ، واهتمامهم بالنواحي النظرية دون التطبيقية.

وقد أظهرت النتائج ان أعلى المجالات التي يرى المعلمون أنهم يستفيدون منها في تحسين ممارستهم التعليمية خلال الزيارات الصفية هي : مجال الدافعية ، يليه مجال التخطيط للتدريس، أما أدناها فكان مجال النمو الأكاديمي .

وأوصى الباحث بضرورة تنويع الأساليب الإشرافية، وتوفير فرص تدريبية للمعلمين لملاحظة دروس تطبيقية متلفزة أو حية، لشرح أساليب حديثة في التدريس .

أما دراسة ثابت (١٩٩٤) هدفت الى معرفة مدى فعالية الإشراف التربوي في دائرة التربية والتعليم التابعة لوكالة الغوث في قطاع غزة ، من وجهة نظر المشرفين التربويين و مديري المدارس ،حيث تكونت عينة الدراسة من (٣١) مشرفاً تربوياً و(١١) مدير مدرسة ، طلب منهم تعبئة استبانة خاصة. تمكن الباحث من الحصول على استجابات (٢٥) مشرفاً تربوياً من عينة الدراسة وجميع عينة مديري المدارس .

وكان من نتائج هذه الدراسة ما يشير إلى الاتجاهات السلبية التي يحملها المعلمون نحو الإشراف التربوي كما تظهر فيما يلي :

- ضعف بعض المشرفين التربويين في امتلاك مهارات التواصل مع المعلمين .
- ضعف الخبرة عند بعض المشرفين في مجال تخطيط وتحليل المواقف التعليمية .
- عدم الاقتناع بتوجيهات المشرف التربوي والشعور بعدم جدواها .
- شعور المعلمين بأن المشرف التربوي يستخدم أسلوب التفتيش .
- اتخاذ المعلمين لمواقف سلبية من التوجيه وخاصة المعلمين كبار السن .
- شعور بعض المعلمين بالإحباط اعتقاداً بأن كفاءاتهم لا تحظى بالتقدير .
- عدم كفاية تقرير الزيارة الصفية وضعف تحديد حاجات المعلمين في مجال التقويم .
- ضعف الثقة بين المشرف التربوي والمعلم .
- ضيق الوقت خلال اليوم الدراسي بحيث يجد المشرف التربوي صعوبة في الاجتماع قبل الدرس وبعده.

- عدم اقتناع بعض المشرفين بكفايات المعلم المهنية وقدرته الفنية .
- الاقتصاد على التفتيش والتركيز على الجوانب السلبية دون الإيجابية .
- نظرة المعلم غير الودية للمشرف التربوي والشعور بالخوف الوظيفي .
- اتخاذ المعلمين مواقف سلبية من المشرف التربوي في حالة الخلاف في الرأي .

كما أن محمد عبد الرحمن (١٩٩٤) قام بإجراء دراسة هدفت إلى معرفة دور المشرف التربوي من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين والمديرين في المدارس الأساسية التابعة لوكالة الغوث الدولية في منطقة الخليل التعليمية في الضفة الغربية .

وتكوّنت عينة الدراسة من (٤٨) فرداً موزعين على الفئات التالية : فئة المشرفين التربويين بلغ عددهم ثمانية أفراد، وفئة المديرين والمديرات بلغ عددهم عشرة مديرين ومديرات ، وفئة المعلمين والمعلمات بلغ عددهم ثلاثين معلماً ومعلمة.

ولتحقيق ذلك استخدم الباحث استبانة تناولت عشرة مجالات إشرافية وهي : والشؤون الإدارية، والمنهاج ، وطرائق التعليم ، والنمو المهني للمعلمين ، وأسس الاتصالات مع المعلمين ، والعلاقات الإيجابية داخل المدرسة ، والبيئة المدرسية، وعلاقة المدرسة بالبيئة المحلية ، وشؤون الطلبة ونشاطاتهم ، والتقويم .

وقد أشارت نتائج الدراسة الى ما يلي :

ان مديري المدارس ما زالوا يلعبون دورهم التقليدي في الإشراف وهو التفقّيش ، كما ان المديرين كانوا متهيّبين من توسيع مجالات الإشراف التربوي .
ومن أهم التوصيات التي خرج بها الباحث هو ضرورة قيام دائرة التربية والتعليم بوكالة الغوث على زيادة الوعي بموضوع الإشراف التربوي ومجالاته لدى كل المتصلين بالعملية التربوية ، وان تكون العلاقات الإنسانية على سلم الأولويات التي يجب ان تربط المدير بالعاملين على الصعيدين الإداري والإشرافي .

بينما عيّده (١٩٩٥) أجرى دراسة هدفت الى معرفة واقع نظام الإشراف التربوي في المدارس الأردنية . تكوّنت عينة الدراسة من جميع المشرفين التربويين والبالغ عددهم (١٢٧) مشرفاً ومشرفة ، و(٦٧٠) مدير ومديرة بنسبة (٢٨,١%) من المجتمع الأصلي (٢٣٨٠) وقد أشارت النتائج الى ما يلي :

- إن مجالات الإشراف التربوي حصلت على النسب المئوية التالية مرتبة حسب الأهمية :
أهداف الإشراف التربوي (٧٠,٠٦%) ، واختيار المشرفين (٦٩,٠٦%) ، والتقويم (٦٨,٨٩%) ، وظائف الإشراف (٦٨,٣٧%) ، وأدوار المشرف التربوي (٦٥,٦٨%) ،
وأساليب الإشراف (٦٤,٧%) ، وتنظيم الإشراف (٦٣,٣٨%) ، أما واقع الإشراف فقد حصل على (٦٧,١٣%).

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابة المشرفين والمديرين في جميع مجالات تقويم نظام الإشراف التربوي للمرحلة الأساسية الدنيا تعزى لمتغير الجنس ولمتغير طبيعة العمل باستثناء مجالات أهداف الإشراف ووظائف الإشراف وأساليب الإشراف وأدوار المشرف التربوي وذلك لصالح مشرفي المرحلة .
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابة المشرفين والمديرين تبعاً لمتغير المؤهل العلمي ، في مجال اختيار المشرفين التربويين لصالح حملة الشهادة الجامعية الأولى ، بينما لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية في المجالات الأخرى .
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابة المشرفين والمديرين تبعاً لمجال السلطة المشرفة في مجال أهداف الإشراف التربوي لصالح وزارة التربية والتعليم ، بينما لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية في المجالات الأخرى .
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابة المشرفين والمديرين في جميع مجالات نظام الإشراف التربوي تعزى لمتغير الخبرة .

- وفي دراسة وادي (١٩٩٨) والتي هدفت الى تطوير قائمة معايير تربوية يمكن الرجوع إليها عند اختيار المشرف التربوي ، وقد تكون مجتمع الدراسة من مجموع المشرفين التربويين في الضفة الغربية وقطاع غزة والبالغ عددهم (٢٠٢) مشرف ومشرفة ، وشملت العينة (٨٥) مشرف ومشرفة بنسبة مئوية (٤٠%).
- وقد قام الباحث ببناء استبانة معتمداً على الأدب التربوي والدراسات السابقة ، وشملت (٢٢) معياراً بحيث مثلت (٢٠٧) فقرات .
- وأشارت نتائج الدراسة الى ما يلي :
- ان من أهم المعايير الواجب توافرها عند اختيار المشرف التربوي السمات الشخصية له وقدرته على تحقيق ذاته بكفاءة وفعالية ، والإعداد المهني المناسب ، وقدرته على تحليل المشكلات ووضع القرارات .
 - لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha = 0.05)$ في المعايير الواجب مراعاتها لاختيار المشرف التربوي في فلسطين تعزى لمتغير الجنس عدا معيار واحد وهو معيار الإعداد المهني للمشرف حيث كان الفرق لصالح الإناث وكذلك عدم وجود فروق تعزى لمتغير المرحلة .
 - وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $(\alpha = 0.05)$ في المعايير الواجب مراعاتها لاختيار المشرف التربوي في فلسطين تعزى لمتغير الخبرة لصالح الخبرة

الطويلة ، كذلك وجود فروق تعزى لمتغير المؤهل العلمي وذلك في ثلاث معايير وهي معيار الخبرة وسمات الشخصية والإعداد المهني .

وأوصى الباحث بضرورة استخدام وزارة التربية والتعليم في السلطة الوطنية الفلسطينية للمعايير التي توصلت لها الدراسة عند اختيار المشرفين التربويين ، وإشراك المشرفين التربويين وعناصر العملية التعليمية في إعداد برامج الإشراف وفي إعداد المناهج والمقررات الدراسية وتوفير المشرف التخصصي في مادته .

وقد بينت هذه الدراسات مدى الاهتمام بموضوع الإشراف التربوي محلياً وعربياً ، إلا أن الدراسات المحلية أظهرت بأن واقع الإشراف التربوي في الضفة الغربية يعاني من بعض السلبيات وذلك في اعتماده على الزيارة الصفية المفاجئة ، وقيام المشرف التربوي بدوره الإشرافي التفتيشي، كذلك عدم وجود معايير معينة لاختيار المشرف التربوي والمعلم ، ووجود صعوبات تعيق عمل المشرف التربوي كضيق الوقت نتيجة لازدياد أعبائه .

ثانياً، الدراسات الأجنبية :

وهدف الدراسة التي قام بها (Rothman, 1981) إلى التعرف على تصورات معلمي المدارس الثانوية في ولاية فلوريدا لسلوك المشرفين التربويين ، وتحديد أنماط السلوك الإشرافي الأكثر فعالية . ولأجل ذلك اختار الباحث عينة مؤلفة من (٤٦) معلماً متعاوناً في المدارس الثانوية ، واستطاعت عينة الدراسة أن تحدد (٤١) سلوكاً لفظياً اعتبرت كمعيار للسلوك الإشرافي الفعال . أظهرت النتائج أن إشراك المشرفين التربويين في المؤتمر الإشرافي للمعلمين المتدربين هو الأسلوب الأكثر فعالية ، في حين أن الأسلوب الأقل فعالية يتمثل في قلة الزيارات الإشرافية الصفية . أوصى الباحث بمزيد من الزيارات الإشرافية الصفية مع عقد مؤتمرات إشرافية عقب هذه الزيارات .

أما (Strachan, 1981) فقد قام بدراسة لمعرفة أثر كل من الأنماط الإشرافية التقليدية والأنماط الإكلينيكية على أداء المعلمين الصفية ، حيث توصل إلى مجموعة من النتائج من أهمها:

- أن غالبية المعلمين في استراليا يميلون إلى نمط الإشراف الإكلينيكي الذي يقوم على استخدام الملاحظات التي تظهر في الغرفة الصفية وإعطائهم تغذية راجعة وتصور واضح عن أدائهم الصفية ، تحت شرط أن تتم في ظروف عادية وخالية من الرهبة .

- كما كشفت نتائج الدراسة عن فائدة الإشراف العلاجي كونه يربي نوعاً من الصداقة والاحترام المتبادل ما بين المشرف التربوي والمعلم .

وهدفت دراسة (Perrine , 1984) الى تحديد الفرق في وجهات نظر المشرفين التربويين والمعلمين نحو الدور المثالي للمشرف التربوي ، حيث شملت الدراسة عينة عشوائية من المشرفين التربويين ، والمعلمين في مدراس نيوجرسي ، وتألفت من (٢٧) مشرفاً تربوياً و (٤٧٠) معلماً ومعلمة .

وقد أشارت النتائج على وجود اختلاف كبير بين المعلمين والمشرفين التربويين وفيما يتعلق بالدور المثالي المتوقع والممارسات الفعلية للمشرفين التربويين ، حيث ظهرت لدى المعلمين توقعات كبيرة تجاه الإشراف التربوي ، أكثر مما كان لدى المشرفين التربويين تجاه أنفسهم ، كما بينت الدراسة ان كلا الفريقين يعتبران السلوك القيادي الحديث للمشرف التربوي في واقعه ، أدنى من ان يصل حد السلوك المثالي ، ويدعو برأين في النتيجة الى ضرورة دور المشرف التربوي ، وتوضيح المهام المناطة به ، خلال ممارسته لدوره على أرض الواقع .

الا ان دراسة (Johns, 1984) هدفت الى تحليل مهام المشرف التربوي التي يمارسها في المدارس الابتدائية في ولاية فرجينيا ، وأظهرت النتائج ان مهام المشرف التربوي تنحصر في تنظيم التعليم ، وتقييم التعليم ، وإعداد برامج التدريب أثناء الخدمة وإعداد المواد التعليمية وتطوير المناهج ونشر المعلومات ، كما أظهرت ان المشرفين التربويين يعتقدون ان من واجباتهم ان يمضوا وقتاً أكبر في تنظيم وتقييم التعليم ونشر المعلومات .

وقد قام (Kalfared, 1986) بدراسة هدفت إلى تحديد أكثر المعايير أهمية في اختيار مشرف المدرسة الحكومية كما لاحظها رؤساء المجالس المدرسية في ست من الولايات الشمالية الوسطى المختارة ، وقد استخدم الباحث لجمع المعلومات من رؤساء المجالس المدرسية ، استبانة واتصالات هاتفية ، كما ركز الباحث على ثلاث من الأسئلة الهامة :

- ما المعايير الأكثر أهمية التي يعتمد عليها أفراد المجالس التربوية في اختيارهم لمشرف المدرسة؟

- هل تختلف المعايير المستخدمة في اختيار مشرف المدرسة ؟

- هل يؤثر حجم الدراسة على المعايير المستخدمة في اختيار مشرف المدرسة ؟

وقد أظهرت نتائج الدراسة ما يلي :

- كانت هنالك درجات موافقة عالية نسبياً ما بين مدارس المقاطعة ومن مختلف الأحجام في الولايات المختلفة ، في السمات الشائعة الأكثر أهمية لمشرف المدرسة .
- اعتبرت قابلية القيادة المرغوبة أكثر أهمية من قبل رؤساء المجالس المدرسية .
- سجلت مدارس المقاطعة أعلى درجة أهمية بالنسبة للسمات المرغوبة ، مترافقة مع التدريب التربوي والخبرة .

وقد تبين للباحث من خلال نتائج دراسته ان مدارس المقاطعة بالنسبة لحجم المركز الجغرافي في الولايات الست ، انفتحت على ان القدرة على القيادة هي الخاصية الأكثر أهمية عند اختيار مشرف المدرسة .

أما الدراسة التي قام بها الباحثان (Madrazo & Hounshell, 1987) فقد هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على توقعات كل من المعلمين والمشرفين التربويين والمسؤولين عن هذه المدارس تجاه دور المشرف التربوي ، وتكونت عينة الدراسة من (٢٣) مدرسة وكلية ، من أصل (١٤٣) مدرسة وكلية في شمال كارولينا في الولايات المتحدة ، وشملت العينة (١٠٠) مسؤول اختيروا عشوائياً من تلك المدارس ، إضافة إلى (٢٠٨) معلمين في المرحلة الابتدائية ، و (٢٠٨) معلمين في المرحلة الثانوية ، و (٢٥) معلم كلية ، بالإضافة إلى عينة عشوائية من المشرفين التربويين في هذه المدارس والكليات ، وعدد من المراقبين من هذه المؤسسات .

بينما دراسة (Vickers, 1988) هدفت الى بحث العلاقة بين الإدراك الذاتي لمديري المدارس الحكومية في ولاية الميسيسيبي وتوقعات المعلمين من السلوك الإشرافي للمشرفين التربويين.

وقد أظهرت النتائج أن المعلمين يتوقعون من المشرفين أن يكونوا أقل تعاوناً وأكثر توجيهاً وإرشاداً، كما وأظهرت ان المديرين يتوقعون من المشرفين أن يكونوا أقل تعاوناً وأكثر توجيهاً وإرشاداً ، كما وأظهرت النتائج أن هناك اختلافاً في توقعات المديرين والمعلمين من المشرفين في مجالات تطوير المناهج والخدمات الطلابية وتطوير البيئة التدريسية وتصميم المواد التعليمية والأساليب الإشرافية للتقويم .

الا أن دراسة (Elaine, 1989) هدفت الى مقارنة توقعات وإدراك معلمي المرحلة الابتدائية للمبادئ الإشرافية إذ أعد الباحث استبانة لجمع المعلومات ، تكونت من عشر جمل تتعلق بالتقويم وثمانية جمل تتعلق بطرق وأساليب متابعة في التقويم ، وتكونت عينة الدراسة

من (٧٧) مديراً و(١٢٥) معلماً . وقد أظهرت النتائج ان هناك اختلافاً بين توقعات المعلمين والمشرفين في الوسائل التعليمية .

وحول تقويم المعلمين داخل صفوفهم فقد توصل (Boyd, 1989) إلى أن نظام تقويم المعلمين يجب أن يعطيهم تغذية راجعة مفيدة فيما يتعلق بحاجات غرفة الصف وإتاحة الفرصة لهم بتعلم تقنيات تعليمية جديدة ، وكذلك الاسترشاد بالمسؤولين والمعلمين الآخرين لمعرفة كيفية إجراء التغييرات داخل غرف الصفوف . هذا ويرى أن التقويم يجب أن يستند إلى الأسس التالية :

- أن يرتبط بالمهارات التعليمية الهامة.
- أن يكون موضوعياً قدر الإمكان .
- أن تكون الاتصالات واضحة قبل البدء بعملية التقويم .
- أن تتم عملية المراجعة بعد انتهاء عملية التقويم .
- أن يرتبط التقويم بالتطور المهني للمعلمين .

هذا ويجب التقرير عن نتائج تقويم المعلمين بهدف تزويدهم بتغذية راجعة هادفة وبناءة. وفي الغالب فإن لدى المعلمين اهتمامات حقيقية نحو عملية التقويم وهذه الاهتمامات تشمل ما يلي :

- ليس لدى المعلمين أية مدخلات في عملية التقويم .
- لا يخصص المقيمون (المشرفون) الوقت الكافي لعملية التقويم .
- إن المقيمين ليسوا على درجة كافية من التدريب .
- لا تستخدم نتائج التقويم لتطوير المعلمين مهنيّاً .

وقام (Rawl, 1989) بإجراء دراسة هدفت إلى تحديد وظائف المشرف التربوي في شمال كارولينا من أجل ذلك قام بتطوير استبانة لقياس الرأي وقد تكونت هذه الاستبانة من (٧٩) مهمة إشرافية ، وقد صنف الوظائف في عشر فئات هي : المناهج ، والتدريس ، والمرافق ، والتطوير المهني ، والأفراد، والأنشطة التنسيقية ، والأبحاث ، والقيادة، والعلاقات العامة ، والإدارة .

وقد أوضحت النتائج ان مجالات المناهج والأبحاث والقيادة والتدريس والتطوير والعلاقات العامة والتطوير المهني حازت على درجة مرتفعة جداً ، أما المجالات التالية: الأفراد والمرافق والإدارة والأنشطة التنسيقية فقد حصلت على درجات متدنية جداً .

أما الدراسة التي قام بها (Colwell, 1989) فقد هدفت إلى معرفة العلاقة بين الإشراف عن طريق الأقران (Peer Supervision) والمناخ المدرسي والرضا الوظيفي حيث طبقت التجربة لمدة سنة كاملة في مدرسة ابتدائية في فلوريدا ، وقد أظهرت النتائج قناعة تامة بالإشراف عن طريق الأقران من قبل جميع المشتركين ، كما لوحظ ان المعلمين من ذوي الخبرة اختاروا الاشتراك في البرامج أكثر من المعلمين الأقل خبرة . ونظراً لكون الزيارة الصفية أسلوباً إشرافياً هاماً وشائعاً في مختلف الأنماط الإشرافية فقد تعددت الدراسات التي تمحورت حولها .

وفي دراسة مفصلة لتحديد أهمية المهام الإشرافية ، قلم (Pajak , 1990) بتطبيق دراسة تضمنت (٣٠٠) فقرة تتدرج في إطار اثني عشر مجالاً إشرافياً على عينة مكونة من (١٦٢٩) مختصاً في مجال الإشراف التربوي ، وقد جاء ترتيب هذه المهام كما يلي: التواصل (٨٩%) ، والزيارات الصفية (٧٧%) ، والمنهاج (٧٣%) ، واتخاذ القرار (٧٣%) ، وخدمة المعلمين (٧٣%) ، والنمو المهني (٧١%) ، والعلاقات مع المجتمع (٦٤%) ، والأبحاث وبرامج التقييم (٥٧%) ، وقد أشار الباحث إلى أهمية هذه النتائج بالنسبة للبحث والتدريب والممارسة .

وتناولت دراسة (Mack , 1990) الأدوار الحقيقية والأدوار المرغوبة لمشرف القراءة كما يتصورها مديرو ومعلمو ومشرفو القراءة للمرحلة الابتدائية ، حيث تكونت عينة الدراسة من (١٠٩) من المدراء والمعلمين والمشرفين . وأظهرت النتائج ان هناك فروقاً بين وجهات نظر المدراء والمعلمين والمشرفين للدور الفعلي والمثالي لمشرف القراءة .

أما الدراسة التي قام بها (Elgarten, 1991) هدفت الى المقارنة بين عمليات الإشراف التقليدية المتضمنة للزيارات الصفية ومؤتمر ما بعد الزيارة ، وبين عمليات إشرافية تجريبية تقوم على إدخال عنصر تجريبي يتمثل في قيام المشرف بتدريس الحصة نفسها التي شاهدها للمعلم ، في حين يقوم المعلم بمشاهدة المشرف وتدوين الملاحظات ، وقد استندت هذه الدراسة الى نظرية باندورا التعلم بالملاحظة ، وتكونت عينة الدراسة من (٤٨) معلماً ومعلمة لمادة الرياضيات في نيويورك .

وقد أشارت النتائج الى أن المعلمين في النموذج التجريبي (النمذجة) أظهروا تغييراً أكثر عندما شاهدوا الدرس النموذجي من المشرف التربوي ، مما يشير الى فعالية النمذجة في تغيير سلوك المعلمين الصفّي وتحسين أدائهم .

كما قام (Smith, 1991) بدراسة لمعرفة اتجاهات المعلمين نحو الزيارات الصفّية كأسلوب لتقويمهم . تم اختيار (٥) متغيرات مستقلة هي : المؤهل العلمي للمعلم ، وسنوات الخبرة في التعليم ، وعدد الزيارات الصفّية ، وطول مدة الزيارات الصفّية والمرحلة التي يدرس فيها المعلم ، حيث تم فحص هذه المتغيرات المستقلة على (٨) مجالات للمتغيرات التابعة وهذه المجالات هي :

- المساعدة في تقويم المعلم .
- قيمة الاجتماع القبلي .
- وضوح طريقة التقويم .
- دقة المعلومات المسجلة .
- طول فترة الزيارة الصفّية .
- أهمية وفعالية الاجتماع البعدي .

شملت الاستبانة التي طورها الباحث على (٢٢) فقرة ، طلب من المعلمين الإجابة عنها حسب سلم ليكرت الخماسي . وكانت النتائج كما يلي :

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات المعلمين على مجال المساعدة في تقويم المعلم تعزى لعدد سنوات الخبرة .
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات المعلمين تعزى لعدد الزيارات الصفّية على كل من مجال طول فترة الزيارة الصفّية ومجال صدق عملية التقويم عن طريق الزيارات الصفّية . وذلك لصالح المعلمين الذين تتم زياراتهم بعدد أكبر .
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات المعلمين على أهمية وفعالية الاجتماع البعدي تعزى للمرحلة التي يدرس فيها المعلم .
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات المعلمين على صدق عملية التقويم عن طريق الزيارات الصفّية تعزى لطول فترة الزيارة الصفّية وذلك لصالح المعلمين الذين تطول مدة زياراتهم .

وفي بريطانيا أيضاً ، جرت دراسة (Ormston et al , 1995) حول الإشراف التربوي والتغيير ، وفيما إذا كانت عملية الإشراف تساعد في تطوير المعلم ، أم تكون عائقاً

ومانعاً لأدائه الصفّي . ولهذا جاءت هذه الدراسة بتحري عن إدراك المعلمين واستجاباتهم وردود فعلهم نحو الإشراف ، وكذلك التعرف على العوامل المؤثرة التي تحد من هذا التغيير . وفي هذه الدراسة قام أكثر من (٨٠٠) معلماً يعملون في (٣٥) مدرسة ثانوية ومتوسطة بتعبئة استبانة خاصة فور الانتهاء صفياً ، حيث قدموا معلومات حول خبراتهم وإدراكهم واستجاباتهم نحو الزيارة الصفية .

ومن نتائج هذه الدراسة ما يلي :

- يرى المعلمون بعض المشرفين التربويين بأنهم متعاونون ويساعدون المعلمين في تحسين ممارستهم الصفية .
- يرى المعلمون عدد قليلاً من المشرفين التربويين بأنهم انتقاديون .
- إن معظم المعلمين لا يتلقون تغذية راجعة عن الزيارات الصفية التي يقوم بها المشرفون التربويون . وإن حصل أن قدمت لهم التغذية الراجعة فإنها عند كثير من المعلمين ضعيفة ولا يستفاد منها .
- وجد أن (٣٨%) من عينة الدراسة يميلون إلى تغيير سلوكهم التعليمي الصفّي بعد الزيارة الصفية التي يقوم بها المشرف التربوي للمعلم في صفه . حيث بلغت هذه النسبة عند المعلمين (٤١,٢%) وعند المعلمات (٣٤,٩%) وبالمقابل وجد أن (٤١,٤%) من عينة الدراسة لا يميلون إلى تغيير سلوكهم التعليمي بعد الزيارة الصفية التي يقوم بها المشرف التربوي .

وقد أشارت النتائج الى وجود اختلافات جوهرية بين توقعات المشرفين التربويين أنفسهم لدورهم ، وبين المعلمين ومسؤولين ومدراء هذه المدارس فبينما يتوقع المعلمون قيام المشرف التربوي بعقد دروس توضيحية للمعلمين لاطلاعهم على طرق التدريس الحديثة ، أظهر المشرفون التربويون رغبة أقل تجاه هذه المهمة ، وأظهروا ميلاً واضحاً لمساعدة المعلمين في تحضير الخطة اليومية ، ومناقشة الدروس والخطط الفعلية معهم .

وقد بينت الدراسات الأجنبية عدم وضوح دور المشرف التربوي ، وإن اختيار المشرفين التربويين لا بد من اعتماده على معايير معينة كالخبرة والتدريب التربوي والسمات الشخصية والقدرة على القيادة ، كما بينت بأن الزيارة الصفية هي الأسلوب المستخدم دون غيرها من الأساليب الإشرافية ، وإن الزيارات الإشرافية الروتينية لم تحقق أهداف المعلمين ولم تشبع حاجاتهم ، وأنه لا بد من تصوير الموقف لرصد استجابات المعلمين و الطلاب ، ومتابعة ذلك من قبل المشرف التربوي خلال النقاش المشترك ، وإن الإشراف التربوي بحاجة

الى المتابعة والتطوير في بعض جوانبه ، كما بينت هذه الدراسات تركيز المشرف التربوي على بعض وظائف الإشراف التربوي كالتدريس والأبحاث وإهمال الوظائف الأخرى كالأنشطة التنسيقية .

أما الدراسات العربية فقد بينت عدم وضوح أهداف الإشراف التربوي ، كما وأنها لا تتسجم مع حاجات المعلمين وأهداف التربية . الا أن الخطط الإشرافية وصفت بأنها شكلية وعدم وجود ارتباط بين الخطة المكتوبة وما ينفذه المشرفون التربويون في الميدان وأن تركيز الأهداف منصبا على مجالات التخطيط وأساليب التدريس أما مجالات تطوير المناهج والاختبارات فكانت مهملة . كما بينت هذه الدراسات عدم استعمال المشرف التربوي لأساليب إشرافية حديثة ، وأن العلاقات المهنية والمشكلات الشخصية للمعلمين والنشاطات المدرسية لا تلقى الاهتمام المناسب من المشرفين التربويين .

وقد استفاد الباحث من نتائج الدراسات السابقة الخاصة بمحافظات الضفة الغربية في التعرف على الواقع الحالي للإشراف التربوي، ومحاولة تعديل هذا الواقع ليتناسب مع التطورات والآمال المرجوة منه. كما أفاد الباحث من هذه الدراسات في بناء استبانة هذه الدراسة، وإثرائها بالخبرات الواردة لأسلوب تحليل النظم في منهجية الدراسة ، وتناولها للمتغيرات ، وشمولها للمدارس الأساسية التابعة لوكالة الغوث الدولية في محافظات الضفة الغربية ، والتعرف إلى مواطن القوة في الإشراف التربوي وتعزيزها ، ومواطن الضعف لوضع مقترحات تساعد في معالجتها والتي تؤدي الى تطوير الإشراف التربوي .

الفصل الثالث

إجراءات الدراسة

- ❖ منهج الدراسة .
- ❖ مجتمع الدراسة.
- ❖ أداة الدراسة .
- وصف الأداة .
- صدق الأداة .
- ثبات الأداة .
- ❖ إجراءات الدراسة.
- ❖ تصميم الدراسة .
- ❖ التحليل الإحصائي .

الفصل الثالث

إجراءات الدراسة

تعد هذه الدراسة وصفية هدفت الى معرفة واقع نظام الإشراف التربوي للمرحلة الأساسية في مدارس وكالة الغوث الدولية في محافظات الضفة الغربية ، وفيما يلي وصف لمجتمع الدراسة وللاستبانة التي استخدمت من حيث إجراءات بنائها ، وإجراءات الدراسة ومتغيراتها والمعالجة الإحصائية التي استخدمت في استخراج النتائج .

منهج الدراسة :

استخدم الباحث المنهج الوصفي نظراً لملاءمته لأغراض الدراسة .

مجتمع الدراسة :

تكوّن مجتمع الدراسة من جميع المشرفين التربويين ومديري ومديرات المدارس الأساسية التابعة لوكالة الغوث الدولية في محافظات الضفة الغربية للعام الدراسي (١٩٩٩-٢٠٠٠) حيث بلغ عدد المشرفين التربويين (١٩) مشرفاً ومشرفة ، و(٩٦) مديراً ومديرة موزعين على ثلاث مناطق تعليمية حسب توزيع وكالة الغوث الدولية وهي منطقة القدس ومنطقة الخليل، ومنطقة نابلس .

والجدول (١) يبين توزيع أفراد مجتمع الدراسة من المشرفين التربويين التابعين للمناطق التعليمية التابعة لدائرة التربية والتعليم / وكالة الغوث .

والجدول (٢) يبين توزيع أفراد مجتمع الدراسة من المديريين والمديرات التابعين للمناطق التعليمية التابعة لدائرة التربية والتعليم / وكالة الغوث .

الجدول (١)

توزيع أفراد مجتمع الدراسة للمشرفين التربويين بحسب المناطق التعليمية التابعة لدائرة وكالة الغوث في محافظات الضفة الغربية

الرقم	المناطق التعليمية التابعة لوكالة الغوث الدولية / الضفة الغربية *	المشرفون		المجموع
		ذكور	إناث	
١-	منطقة القدس	٢	-	٢
٢-	منطقة الخليل	٢	-	٢
٣-	منطقة نابلس	٣	-	٣
٤-	الرئاسة / القدس	١٠	٢	١٢
	المجموع	١٧	٢	١٩

تم الحصول على البيانات من مركز التطوير التربوي / وكالة الغوث " القدس " للعام الدراسي ١٩٩٩/٢٠٠٠م

الجدول (٢)

توزيع أفراد مجتمع الدراسة لمديري ومديرات بحسب المناطق التعليمية التابعة لدائرة وكالة الغوث في محافظات الضفة الغربية

الرقم	المناطق التعليمية التابعة لوكالة الغوث الدولية / الضفة الغربية *	المديرون		المجموع
		ذكور	إناث	
١-	منطقة القدس	١٧	١٣	٣٠
٢-	منطقة الخليل	١٢	١٥	٢٧
٣-	منطقة نابلس	٢٠	١٩	٣٩
	المجموع	٤٩	٤٧	٩٦

وقد تم توزيع أفراد المجتمع حسب متغير الجنس وكانت نسبة الذكور من المشرفين التربويين (٨٩,٥%) ونسبة الذكور من المديريين (٥١%) ، فيما كانت نسبة الإناث من المشرفين التربويين منخفضة حيث بلغت (١٠,٥%) . أما نسبة الإناث من المديرات بلغت (٤٩%) وهي نسبة عالية والجدول (٣) يوضح ذلك .

٥٢٥٤٦٣

الجدول (٣)

توزيع أفراد المجتمع تبعاً لمتغير الجنس

المجموع	المديرون		المشرفون		الجنس	مسلسل
	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار		
٦٦	%٥١	٤٩	%٨٩,٥	١٧	ذكر	-١
٤٩	%٤٩	٤٧	%١٠,٥	٢	أنثى	-٢
١١٥	%١٠٠	٩٦	%١٠٠	١٩	المجموع	

أما بالنسبة لتوزيع أفراد المجتمع حسب متغير المؤهل العلمي ، فقد كان عدد الذين يحملون شهادة (أقل من بكالوريوس) من المشرفين (لا أحد) ، أما من المدراء حيث بلغ عددهم (١٦) مديراً ومديرة ، بينما الذين يحملون شهادة (بكالوريوس فأعلى) من المشرفين (١٩) مشرفاً ومشرفة ، أما المدراء (٨٠) مديراً ومديرة والجدول (٤) يوضح ذلك .

الجدول (٤)

توزيع أفراد المجتمع لمتغير المؤهل العلمي

المجموع	المديرون		المشرفون		المؤهل العلمي	مسلسل
	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار		
١٦	%١٦,٧	١٦	%-	-	أقل من البكالوريوس	-١
٩٩	%٨٣,٣	٨٠	%١٠٠	١٩	بكالوريوس فأعلى	-٢
١١٥	%١٠٠	٩٦	%١٠٠	١٩	المجموع	

وفيما يتعلق بتوزيع أفراد المجتمع تبعاً لمتغير طبيعة العمل ، حيث بلغت النسبة المئوية للمشرفين التريبيين (١٦,٥%) أما نسبة المدراء (٨٣,٥%) وهي نسبة عالية والجدول (٥) يوضح ذلك .

الجدول (٥)

توزيع أفراد المجتمع تبعاً لمتغير طبيعة العمل

مسلسل	طبيعة العمل	التكرار	النسبة المئوية
١-	مشرف	١٩	١٦,٥%
٢-	مدير مدرسة	٩٦	٧٣,٥%
	المجموع	١١٥	١٠٠%

أما بالنسبة لتوزيع أفراد المجتمع تبعاً لمتغير الخبرة فقد كانت نسبة المديرين والمشرفين التربويين من ذوي الخبرة (أقل من ٦ سنوات) هي (٤٧%) ونسبة المديرين والمشرفين من ذوي الخبرة (٦-١٠ سنوات) هي (١٩,١%) ونسبة المديرين والمشرفين من ذوي الخبرة (أكثر من ١٠ سنوات) هي (٣٣,٩%) والجدول (٦) يوضح ذلك .

الجدول (٦)

توزيع أفراد المجتمع تبعاً لمتغير الخبرة

مسلسل	الخبرة	التكرار	النسبة المئوية
١-	أقل من ٦ سنوات	٥٤	٤٧%
٢-	٦-١٠ سنوات	٢٢	١٩,١%
٣-	أكثر من ١٠ سنوات	٣٩	٣٣,٩%
	المجموع	١١٥	١٠٠%

أداة الدراسة :

قام الباحث ببناء وتطوير أداة الدراسة الخاصة بتقويم نظام الإشراف التربوي للمرحلة الأساسية في مدارس وكالة الغوث الدولية في محافظات الضفة الغربية ، وذلك من خلال الاستفادة من الأدب النظري ومن خلال اطلاع الباحث على أدوات الدراسات المستخدمة في عدد من الدراسات السابقة والتي تتناول في موضوعاتها نظام الإشراف التربوي من حيث فلسفة الإشراف التربوي وتنظيمه وأهدافه ، واختيار المشرفين التربويين ووظائف الإشراف التربوي وأساليبه وأدواره والتقويم كدراسة وادي (١٩٩٨) ودراسة عيده (١٩٩٥) ودراسة عبد الرحمن (١٩٩٤).

١. وصف الأداة :

اشتملت الأداة (الاستبانة) على (٦٨) فقرة ، تم توزيعها على ثلاث مجالات رئيسية

هي :

- أ. المدخلات : وخصص لها (٣١) فقرة وزعت على المجالات الفرعية التالية :
 - ١- أهداف الإشراف التربوي .
 - ٢- تنظيم الإشراف التربوي .
 - ٣- اختيار المشرفين التربويين .
- ب. العمليات : وخصص لها (٢٩) فقرة وزعت على المجالات الفرعية التالية :
 - ١- وظائف الإشراف التربوي .
 - ٢- أساليب الإشراف التربوي .
 - ٣- أدوار المشرف التربوي .
- ج. المخرجات : وخصص لها (٨) فقرات متمثلة في التقويم في العملية الإشرافية .

وقد استخدم الباحث مقياس ليكرت (Likert scale) الخماسي لتحديد درجة التقدير أمام كل فقرة من فقرات الاستبانة ، على النحو التالي :

- عالية جداً ولها خمس درجات .
- عالية ولها أربع درجات .
- متوسطة ولها ثلاث درجات .
- منخفضة ولها درجتان .
- منخفضة جداً ولها درجة واحدة .

٢. صدق الأداة :

قام الباحث بعرض الاستبانة على (٥) محكمين من ذوي الاختصاص في كلية التربية في جامعة النجاح الوطنية، وطلب إليهم الحكم على كل فقرة من فقرات الاستبانة وذلك من حيث صياغتها وبنائها لغوياً ومدى مناسبتها وانسجامها مع المجال الذي صممت لقياسه والذي تنتمي إليه كل فقرة ، وقد أعطى المحكمون ملاحظاتهم وتوصياتهم ، وغدلت الاستبانة بناءً على هذه الملاحظات والتي اتفق عليها أربع محكمين فما فوق.

٣. ثبات الأداة :

من أجل تحديد ثبات الاستبانة استخدمت معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha) لكل مجال من مجالات الاستبانة والدرجة الكلية للاستبانة والجدول (٧) يبين ذلك.

الجدول (٧)

ثبات الاستبانة باستخدام معادلة كرونباخ ألفا (ن=٣٠)

الرقم	المجالات	عدد الفقرات	الثبات
١-	المدخلات : أ. أهداف الإشراف التربوي . ب. تنظيم الإشراف التربوي . ج. اختيار المشرفين التربويين .	٩ ٧ ١٥	٠,٧٧ ٠,٧٦ ٠,٨٦
٢-	العمليات : أ. وظائف الإشراف التربوي . ب. أساليب الإشراف التربوي . ج. أدوار المشرف التربوي .	٨ ٩ ١٢	٠,٨٠ ٠,٨٢ ٠,٨٢
٣-	المخرجات : - التقويم .	٨	٠,٨٥
	درجة الثبات الكلي للمجالات		٠,٩٦

يتضح من الجدول (٧) ان معاملات الثبات للاستبانة تراوحت بين (٠,٧٦-٠,٨٦) وفيما يتعلق بالثبات الكلي للاستبانة وصل الى (٠,٩٦) وهو معامل ثبات جيد ومناسب يفى بأغراض الدراسة .

إجراءات الدراسة:

بعد التأكد من صدق وثبات الاستبانة ، قام الباحث بالإجراءات التالية من أجل تطبيق الأداة (الاستبانة) على جميع أفراد المجتمع على النحو التالي :

١-الحصول على كتاب تسهيل مهمة للباحث موجه من عميد كلية الدراسات العليا الى رئيسة برنامج التربية والتعليم في وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية والملحق (٢) يوضح ذلك .

٢-الحصول على موافقة من مدير مركز التطوير التربوي في وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية والملحق (٣) يوضح ذلك .

٣- تم توزيع الاستبانات الى المشرفين التربويين من خلال الاجتماع الأسبوعي لهم وتسليمهم الاستبانات باليد، أما مديري ومديرات منطقتي نابلس والقدس تم توزيع الاستبانات عليهم من خلال الاجتماع الشهري لهم ،بينما مديري ومديرات منطقة الخليل تم توزيع الاستبانات عليهم عن طريق المشرفين التربويين في منطقة الخليل .

٤- تم تبويب البيانات وترميزها وإدخالها في الحاسوب .

٥- عولجت البيانات إحصائياً باستخدام برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) .

تصميم الدراسة :

أ. المتغيرات المستقلة : تمثلت في متغيرات الجنس ومتغير المؤهل العلمي (أقل من بكالوريوس / بكالوريوس فأعلى) ومتغير طبيعة العمل (مشرف / مدير مدرسة) ومتغير الخبرة (أقل من ٦ سنوات / ٦-١٠ سنوات / أكثر من ١٠ سنوات) .

ب. المتغير التابع : وتمثل المتغير التابع بتقويم مدخلات نظام الإشراف التربوي وعملياته ومخرجاته كما يستجيب لها المشرفون التربويون ومديرو ومديرات المدارس الأساسية في مدارس وكالة الغوث الدولية في محافظات الضفة الغربية .

التحليل الإحصائي :

من أجل الإجابة عن أسئلة الدراسة ، تم تفريغ البيانات ومعالجتها إحصائياً باستخدام برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS Statistical Packages For Social Sciences) ، والتي تمثلت باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية .

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

- ❖ النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:
- ❖ النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:
- ❖ النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:
- ❖ النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع:
- ❖ النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس:

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

هدفت هذه الدراسة التعرف إلى واقع نظام الإشراف التربوي للمرحلة الأساسية في مدارس وكالة الغوث الدولية في محافظات الضفة الغربية . كما وهدفت الدراسة التعرف إلى دور متغيرات ، الجنس والمؤهل العلمي وطبيعة العمل وسنوات الخبرة داخل الوظيفة . ومن أجل ذلك قام الباحث بتطوير استبانة تمثل مدخلات نظام الإشراف التربوي وعملياته ومخرجاته وهي كالتالي :

١. مدخلات نظام الإشراف التربوي وتشمل :
 - أ. أهداف الإشراف التربوي .
 - ب. تنظيم الإشراف التربوي .
 - ج. اختيار المشرفين التربويين .
٢. العمليات في نظام الإشراف التربوي وهي :
 - أ. وظائف الإشراف التربوي .
 - ب. أساليب الإشراف التربوي .
 - ج. أدوار المشرف التربوي .
٣. مخرجات نظام الإشراف التربوي وتشمل على :
 - التقويم .

النتائج المتعلقة بالسئلة :

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول والذي نصه :

ما واقع نظام الإشراف التربوي للمرحلة الأساسية في مدارس وكالة الغوث الدولية في محافظات الضفة الغربية ؟

وينبثق عنه الأسئلة الفرعية التالية :

- ما واقع مدخلات نظام الإشراف التربوي ؟
- ما واقع عمليات نظام الإشراف التربوي ؟
- ما واقع مخرجات نظام الإشراف التربوي ؟

٥. (٢,٥) درجة فأقل وهذه تعبر عن درجة الواقع قليلة جداً وتمثل نسبة مئوية أقل من (٥٠%).

أولاً، مجال مداخلات نظام الإشراف التربوي،

يشتمل هذا المجال على ثلاثة مجالات فرعية هي :

١- أهداف الإشراف التربوي .

الجدول (٨)

المتوسطات الحسابية والنسب المئوية للاستجابة على واقع نظام الإشراف التربوي وفقاً

لمجال أهداف الإشراف التربوي

رقم الفقرة في الاستبانة	الفقرات	المتوسط الحسابي	النسبة المئوية	درجة الواقع
١	محددة بدقة .	٣,٧٩ *	٧٥,٨%	عالية
٢	مرنة وقابلة للتعديل .	٣,٧٨	٧٥,٦%	عالية
٣	تخضع لتقويم مستمر .	٣,٦٦	٧٣,٢%	عالية
٤	تعمل على إذكاء الحماس والتنافس الشريف في التدريس بين المعلمين .	٣,٤٦	٦٩,٢%	متوسطة
٥	تعمل على تطوير أداء المعلم مهنيًا، باعتباره أحد العناصر الرئيسية في الموقف التعليمي التعلمي .	٣,٩٠	٧٨%	عالية
٦	يتم تطويرها في ضوء التطورات المعرفية والتربوية .	٣,٥٣	٧٠,٦%	عالية
٧	تتسجم مع الأسس التي يبني عليها نظام الإشراف التربوي .	٣,٧٠	٧٤%	عالية
٨	تساعد في تقوية أواصر الانسجام والتعاون بين صفوف المعلمين .	٣,٥٢	٧٠,٤%	عالية
٩	تصاغ في صورة مخرجات يطلب تحقيقها في فترة زمنية محدودة .	٣,٦٤	٧٢,٨%	عالية
الدرجة الكلية لمجال أهداف الإشراف التربوي		٣,٦٦	٧٣,٢%	عالية

أقصى درجة للاستجابة (٥) درجات .

يتضح من الجدول (٨) أن درجة الواقع كانت عالية على الفقرات (٢،١، ٣، ٥، ٦، ٧، ٨، ٩) حيث تراوحت المتوسطات الحسابية للاستجابة عليها من (٣،٩٠-٣،٤٦) درجة وبنسب مئوية تتراوح من (٦٩،٢%-٧٨%) ، وكانت متوسطة على الفقرة (٤) حيث وصل متوسط الاستجابة إلى (٣،٤٦) درجة وبنسبة مئوية بلغت (٦٩،٢%).

وفيما يتعلق بواقع نظام الإشراف التربوي على مجال أهداف الإشراف التربوي وصل متوسط الاستجابة إلى (٣،٦٦) درجة وبنسبة مئوية وصلت إلى (٧٣،٢%) وهذا يعبر عن درجة واقع عالية على مجال أهداف الإشراف التربوي .

ب- تنظيم الإشراف التربوي :

الجدول (٩)

المتوسطات الحسابية والنسب المئوية للاستجابة على واقع نظام الإشراف التربوي وفقاً لمجال تنظيم الإشراف التربوي

رقم الفقرة في الاستبانة	الفقرات	المتوسط الحسابي	النسبة المئوية	درجة الواقع
١٠	تتيسر فرص لمتابعة البرامج الإشرافي وتقويمه.	٣،٥٧*	٧١،٤%	عالية
١١	تتوافر جداول زمنية تحدد فيها مواعيد زيارات المشرفين التربويين .	٣،٢٣	٦٤،٦%	متوسطة
١٢	تتيسر فرص لاستشارة المشرفين التربويين في توزيع المعلمين .	٢،٩٩	٥٩،٨%	قليلة
١٣	يتابع المشرفون التربويون سير الدراسة في المدارس بانتظام .	٣،٩٠	٧٨%	عالية
١٤	يخصص عدد مناسب من المعلمين لكل مشرف تربوي .	٣،١٨	٦٣،٦%	متوسطة
١٥	يتعاون المشرفون التربويون في مكاتب التعليم في وكالة الغوث الدولية لرسم الخطط لمعالجة بعض المشكلات التي توجه المعلمين .	٣،٣٤	٦٦،٨%	متوسطة
١٦	يتم التنسيق بين مشرفي المواد المختلفة .	٣،٤٣	٦٨،٦%	متوسطة
	الدرجة الكلية لمجال تنظيم الإشراف التربوي	٣،٣٧	٦٧،٤%	متوسطة

يتضح من الجدول (٩) أن درجة الواقع كانت عالية على الفقرات (١٣،١٠) حيث تراوحت المتوسطات الحسابية للاستجابة عليها من (٣،٩٠-٣،٥٧) درجة وبنسب مئوية تتراوح من (٧١،٤%-٧٨%) ، بينما كانت متوسطة على الفقرات (١٦، ١٥، ١٤، ١١) حيث تراوحت المتوسطات الحسابية للاستجابة عليها من (٣،٤٣-٣،١٨) درجة وبنسب

منوية تتراوح من (٦٤,٦%-٦٨,٦%) . وكانت قليلة على الفقرة (١٢) حيث وصل متوسط الاستجابة عليها إلى (٢,٩٩) درجة وبنسبة مئوية بلغت (٥٩,٨%).

وفيما يتعلق بواقع نظام الإشراف التربوي على مجال تنظيم الإشراف التربوي وصل متوسط الاستجابة إلى (٣,٣٧) درجة ، وبنسبة مئوية وصلت إلى (٦٧,٤%) وهذا يعبر عن درجة واقع متوسط لهذا المجال.

ج. اختيار المشرفين التربويين ،

الجدول (١٠)

المتوسطات الحسابية والنسب المئوية للاستجابة على واقع نظام الإشراف التربوي وفقاً لمجال اختيار المشرفين التربويين

رقم الفقرة في الاستبانة	الفقرات	المتوسط الحسابي	النسبة المئوية	درجة الواقع
١٧	الالتزام بمعايير موضوعية وواضحة ومحددة من قبل وكالة الغوث الدولية .	٣,٧٦	%٧٥,٢	عالية
١٨	توفر الخبرة الكافية في مجال التدريس لدى المشرف التربوي .	٣,٨٣	%٧٦,٦	عالية
١٩	أن يكون قادراً على إجراء البحوث الميدانية .	٣,٣٧	%٦٧,٤	متوسطة
٢٠	قدرة المشرف التربوي على تقويم أداء المعلمين بمقاييس موضوعية.	٣,٥٨	%٧١,٦	عالية
٢١	توافر المؤهلات العلمية المطلوبة للمهنة .	٣,٩٦	%٧٩,٢	عالية
٢٢	توافر المؤهلات التربوية المطلوبة للمهنة .	٣,٩٠	%٧٨	عالية
٢٣	إخضاعه لاختبارات تقيس قدرته على أداء مهمة الإشراف	٣,٧٢	%٧٤,٤	عالية
٢٤	إخضاعه للمقابلة الشخصية .	٤,٢٤	%٨٤,٨	عالية جداً
٢٥	قدرته على التفاعل الجيد مع المعلمين.	٣,٥٧	%٧١,٤	عالية
٢٦	قدرته على اتخاذ القرار التربوي السليم .	٣,٥١	%٧٠,٢	عالية
٢٧	إلمامه بإمكانات البيئة لاستغلالها في العملية التعليمية التعلمية.	٣,٢٦	%٦٥,٢	متوسطة
٢٨	خضوع أسس اختيار المشرفين التربويين للمراجعة الدائمة .	٣,٢٧	%٦٥,٤	متوسطة
٢٩	تمكن المشرف التربوي من اللغة العربية .	٣,٧٤	%٧٤,٨	عالية
٣٠	تمكن المشرف التربوي من اللغة الإنجليزية .	٣,٤٣	%٦٨,٦	متوسطة
٣١	قدرة المشرف التربوي على إثراء المنهاج المدرسي.	٣,٢٧	%٦٥,٤	متوسطة
	الدرجة الكلية لمجال اختيار المشرفين التربويين	٣,٦٣	%٧٢,٦	عالية

يبين الجدول (١٠) أن درجة الواقع كانت عالية جداً على الفقرة (٢٤) حيث وصل متوسط الاستجابة إلى (٤,٢٤) درجة ، وبنسبة مئوية وصلت إلى (٨٤,٨%) ، وكانت عالية

على الفقرات (١٧، ١٨، ٢٠، ٢١، ٢٢، ٢٣، ٢٥، ٢٦، ٢٩) حيث تراوحت المتوسطات الحسابية للاستجابة عليها من (٣,٥١-٣,٩٦) درجة وبنسب مئوية تتراوح من (٧٠,٢% - ٧٩,٢%) ، بينما كانت متوسطة على الفقرات (١٩، ٢٧، ٢٨، ٣٠، ٣١) حيث تراوحت المتوسطات الحسابية للاستجابة عليها من (٣,٢٦-٣,٤٣) درجة وبنسب مئوية تراوحت من (٦٥,٢%-٦٨,٦%).

أما متوسط الاستجابة الكلية لمجال اختيار المشرفين التربويين كانت عالية حيث وصل إلى المتوسط الحسابي إلى (٣,٦٣) درجة وبنسبة مئوية وصلت إلى (٧٢,٦%) ، وهذا يعبر عن درجة واقع إشرافي عالٍ على مجال اختيار المشرفين التربويين .

المجالات الفرعية لمجال نظام الإشراف التربوي :

الجدول (١١)

المتوسطات الحسابية والنسب المئوية للاستجابة على واقع نظام الإشراف التربوي وفقاً للمجالات الفرعية مجتمعة لمجال مدخلات نظام الإشراف التربوي

رقم المجال	المجالات الفرعية لمجال مدخلات نظام الإشراف التربوي	المتوسط الحسابي	النسبة المئوية	درجة الواقع
١	أهداف الإشراف التربوي	٣,٦٦	٧٣,٢%	عالية
٢	تنظيم الإشراف التربوي .	٣,٣٧	٦٧,٤%	متوسطة
٣	اختيار المشرفين التربويين .	٣,٦٣	٧٢,٦%	عالية
	الدرجة الكلية لمجال مدخلات نظام الإشراف التربوي	٣,٥٥	٧١,١%	عالية

يبين الجدول (١١) أن مجال أهداف الإشراف التربوي وصل إلى متوسط حسابي (٣,٦٦) درجة وبنسبة مئوية بلغت (٧٣,٢%) وهو أعلى مجال والذي حصل على درجة واقع عالية وكذلك مجال اختيار المشرفين التربويين حصل على درجة واقع عالية ولكن بمتوسط حسابي (٣,٦٣) درجة وبنسبة مئوية وصلت إلى (٧٢,٦%) ، بينما درجة الواقع لمجال تنظيم الإشراف التربوي كانت متوسطة ، حيث وصل المتوسط الحسابي (٣,٣٧) درجة وبنسبة مئوية بلغت (٦٧,٤%).

وبهذا تكون الدرجة الكلية للاستجابة على هذه المجالات الفرعية مجتمعة (٣,٥٥) درجة وبنسبة مئوية (٧١,١%) وهذا يعبر عن درجة واقع عالية للإشراف التربوي على مجال مدخلات نظام الإشراف التربوي .

ثانياً ، مجال العمليات في نظام الإشراف التربوي :
يشتمل هذا المجال على ثلاثة مجالات فرعية هي :
١. وظائف الإشراف التربوي .

الجدول (١٢)

المتوسطات الحسابية والنسب المئوية للاستجابة على واقع نظام الإشراف التربوي وفقاً
لمجال وظائف الإشراف التربوي

رقم الفقرة في الاستبانة	الفقرات	المتوسط الحسابي	النسبة المئوية	درجة الواقع
٣٢	تمكن المعلم من اتخاذ القرار السليم .	٣,٥٢	٧٠,٤%	عالية
٣٣	العمل على حل المشاكل التعليمية التي يعززها النظام التربوي.	٣,٤٠	٦٨%	متوسطة
٣٤	وضع ضوابط تجعل المواقف التعليمية تعمل على تحقيق الأهداف .	٣,٤٧	٦٩,٤%	متوسطة
٣٥	بناء علاقة وطيدة بين المعلم والمشرف التربوي.	٣,٥٧	٧١,٤%	عالية
٣٦	التنسيق بين المدرسة ومكتب التعليم في وكالة الغوث الدولية .	٣,٨٠	٧٦%	عالية
٣٧	إزالة أسباب عدم التناسق بين أهداف المعلم والسلوك الصادر عنه .	٣,٤٨	٦٩,٦%	متوسطة
٣٨	تدريب المعلمين أثناء الخدمة حول بعض المواضيع المتصلة بالعملية التعليمية (طرق التدريس) .	٣,٩٧	٧٩,٤%	عالية
٣٩	القيام بالدراسة التحليلية للمناهج من وقت لآخر .	٣,١٨	٦٣,٦%	متوسطة
	الدرجة الكلية لمجال وظائف الإشراف التربوي.	٣,٥٥	٧١%	عالية

يتضح من الجدول (١٢) أن درجة الواقع كانت عالية على الفقرات (٣٢، ٣٥، ٣٦، ٣٨) حيث تراوحت المتوسطات الحسابية للاستجابة عليها من (٣,٩٧-٣,٥٢) درجة وبنسب مئوية تتراوح من (٧٠,٤%-٧٩,٤%) ، وكانت متوسطة على الفقرات (٣٩، ٣٧، ٣٤، ٣٣)

حيث تراوحت المتوسطات الحسابية للاستجابة عليها من (٣,١٨-٣,٤٨) درجة وبنسب مئوية تتراوح من (٦٣,٦%-٦٩,٦%) .

أما متوسط الاستجابة الكلية لمجال وظائف الإشراف التربوي كانت عالية حيث وصل المتوسط الحسابي إلى (٣,٥٥) درجة وبنسبة مئوية وصلت إلى (٧١%) وبهذا فهي تعبر عن درجة واقع إشرافي عالٍ على مجال وظائف الإشراف التربوي .

بـ أساليب الإشراف التربوي .

الجدول (١٣)

المتوسطات الحسابية والنسب المئوية للاستجابة على واقع نظام الإشراف التربوي وفقاً لمجال أساليب الإشراف التربوي

رقم الفقرة في الاستبانة	الفقرات	المتوسط الحسابي	النسبة المئوية	درجة الواقع
٤٠	تنوع الأساليب الإشرافية وذلك حسب طبيعة الأهداف المراد تحقيقها.	٣,٣٢	٦٦,٤%	متوسطة
٤١	اشتراك جميع الأطراف التربوية في العملية الإشرافية	٣,٢٣	٦٤,٦%	متوسطة
٤٢	توفير مناخ جيد للتفاعل بين المشرف والمعلم .	٣,٤٣	٦٨,٦%	متوسطة
٤٣	تكثيف زيارات المشرفين التربويين للمعلمين في الفصول الدراسية .	٣,٥٤	٧٠,٨%	عالية
٤٤	استخدام الأساليب الفردية كالزيارات الصفية للتعرف إلى الصعوبات الشخصية والمهنية التي تواجهه في التعليم .	٣,٨٩	٧٧,٨%	عالية
٤٥	استخدام الأساليب الجماعية كالدروس النموذجية لتوضيح الأفكار .	٣,٥٤	٧٠,٨%	عالية
٤٦	عقد لقاءات دورية بين المشرف والمعلم لبحث الصعوبات التي يواجهها الطلبة وطرائق علاجها.	٣,٢٥	٦٥%	متوسطة
٤٧	توفير الفرص المناسبة لحل المشكلات التي تواجه المعلم .	٣,١٤	٦٢,٨%	متوسطة
٤٨	التقويم المستمر لأساليب الإشراف المستخدمة لتطويرها كلما دعت الحاجة إلى ذلك .	٣,٣٥	٦٧%	متوسطة
	الدرجة الكلية لمجال أساليب الإشراف التربوي	٣,٤١	٦٨,٢%	متوسطة

يتضح من الجدول (١٣) أن درجة الواقع لمجال أساليب الإشراف التربوي كانت عالية على الفقرات (٤٣، ٤٤، ٤٥) حيث تراوحت المتوسطات الحسابية للاستجابة عليها من (٣,٨٩-٣,٥٤) درجة وبنسبة مئوية تتراوح من (٧٠,٨%-٧٧,٨%) . بينما كانت متوسطة

على الفقرات (٤٠، ٤١، ٤٢، ٤٦، ٤٧، ٤٨) حيث تراوحت المتوسطات الحسابية للاستجابة عليها من (٣,١٤-٣,٤٣) درجة وبنسب مئوية تتراوح من (٦٢,٨%-٦٨,٦%). وفيما يتعلق بواقع الإشراف التربوي على مجال أساليب الإشراف التربوي وصل متوسط الاستجابة (٣,٤١) درجة وبنسبة مئوية (٦٨,٢%) وهذا يعبر عن درجة واقع متوسط على مجال أساليب الإشراف التربوي .

ج. أدوار المشرف التربوي .

الجدول (١٤)

المتوسطات الحسابية والنسب المئوية للاستجابة على واقع الإشراف التربوي وفقاً لمجال أدوار المشرف التربوي

رقم الفقرة في الاستبانة	الفقرات	المتوسط الحسابي	النسبة المئوية	درجة الواقع
٤٩	يعمل على تطوير المعلمين تطويراً مهنيًا .	٣,٨٠	٧٦%	عالية
٥٠	يساعد المعلمين في التعرف إلى أساليب التعليم المختلفة وتطبيقها.	٣,٧٧	٧٥,٤%	عالية
٥١	يقوم بتوعية المعلمين بالمنشورات التربوية والمعرفية الحديثة ، المتوفرة في المراجع والدوريات المختلفة .	٣,٥٧	٧١,٤%	عالية
٥٢	يشجع على تفعيل دور أولياء أمور الطلبة .	٣,٠٣	٦٠,٦%	متوسطة
٥٣	يتأكد من وصول الكتب المدرسية إلى المدارس في مواعيدها	٣,٥٧	٧١,٤%	عالية
٥٤	يقوم بمتابعة خطة عمل المعلم وسلامة الإجراءات التنفيذية .	٣,٧٦	٧٥,٢%	عالية
٥٥	يقوم بإجراء البحوث والتجارب العلمية ، وإطلاع المعلم عليها	٢,٩٩	٥٩,٨%	قليلة
٥٦	يشترك في عمليات تخطيط المنهاج .	٢,٧٧	٥٥,٤%	قليلة
٥٧	يلحظ سير العملية التعليمية داخل الصف ويجمع بيانات عنها.	٣,٦٣	٧٢,٦%	عالية
٥٨	يحرص على عدم التداخل بين أدواره وأدوار مدير المدرسة .	٣,٦٣	٧٢,٦%	عالية
٥٩	يحدد الظواهر غير المألوفة أثناء زيارته للمعلم.	٣,٧٣	٧٤,٦%	عالية
٦٠	يقوم عمل المعلمين وذلك بتحديد جوانب القوة والضعف لديهم.	٤,٠٠	٨٠%	عالية جداً
الدرجة الكلية لمجال أدوار المشرف التربوي		٣,٥١	٧٠,٢%	عالية

يتضح من الجدول (١٤) أن درجة الواقع لمجال أدوار المشرف التربوي كانت عالية جداً على الفقرة (٦٠) حيث وصل متوسط الاستجابة عليها إلى (٤,٠٠) درجة ونسبتها المئوية (٨٠%) ، وكانت عالية على الفقرات (٤٩، ٥٠، ٥١، ٥٣، ٥٤، ٥٧، ٥٨، ٥٩) حيث تراوحت المتوسطات الحسابية للاستجابة عليها إلى (٣,٥٧-٣,٨٠) درجة وبنسب مئوية تتراوح من (٧١,٤% - ٧٦%). بينما كانت متوسطة على الفقرة (٥٢) حيث وصل متوسط

الاستجابة عليها إلى (٣,٠٣) درجة ونسبتها المئوية (٦٠,٦%) ، وكانت قليلة على الفقرتين (٥٦,٥٥) حيث وصل المتوسط الحسابي للاستجابة على الفقرتين إلى (٢,٩٩, ٢,٧٧) درجة على التوالي وبنسب مئوية وصلت إلى (٥٩,٨% ، ٥٥,٤%) على التوالي .
و فيما يتعلق بالمتوسط الحسابي للاستجابة على المجال الكلي وصل المتوسط الحسابي إلى (٣,٥١) درجة و بنسبة مئوية بلغت (٧٠,٢%) ، و بهذا فهي تعبر عن درجة واقع إشوافي عالٍ على مجال أدوار المشرف التربوي .

المجالات الفرعية لمجال عمليات نظام الإشراف التربوي .

الجدول (١٥)

المتوسطات الحسابية والنسب المئوية للاستجابة على واقع نظام الإشراف التربوي وفقاً للمجالات الفرعية مجتمعة لمجال عمليات نظام الإشراف التربوي .

رقم المجال	المجالات الفرعية لمجال عمليات نظام الإشراف التربوي	المتوسط الحسابي	النسبة المئوية	درجة الواقع
١	وظائف الإشراف التربوي.	٣,٥٥*	٧١%	عالية
٢	أساليب الإشراف التربوي.	٣,٤١	٦٨,٢%	متوسطة
٣	أدوار المشرف التربوي.	٣,٥١	٧٠,٢%	عالية
المجموع الكلي للمجالات مجتمعة		٣,٤٩	٦٩,٨%	متوسطة

يتضح من الجدول (١٥) أن درجة الواقع لمجال وظائف الإشراف التربوي كانت عالية حيث وصل متوسط الاستجابة (٣,٥٥) درجة و بنسبة مئوية وصلت (٧١%) بينما مجال أدوار المشرف التربوي كانت عالية أيضا ولكن متوسط الاستجابة (٣,٥١) درجة و بنسبة مئوية بلغت (٧٠,٢%) بينما كانت متوسطة على مجال أساليب الإشراف التربوي حيث وصل متوسط الاستجابة (٣,٤١) درجة و بنسبة مئوية وصلت إلى (٦٨,٢%).
و بهذا تكون الدرجة الكلية للاستجابة على هذه المجالات الفرعية مجتمعة (٣,٤٩) درجة و بنسبة مئوية بلغت (٦٩,٨%) و هذا يعبر عن درجة واقع متوسط للإشراف التربوي على مجال عمليات نظام الإشراف التربوي.

ثالثاً: مجال مخرجات الإشراف التربوي :
- التقوية:

الجدول (١٦)

المتوسطات الحسابية والنسب المئوية للاستجابة على واقع نظام الإشراف التربوي وفقاً
لمجال التقويم :

رقم الفقرة في الاستبانة	الفقرات	المتوسط الحسابي	النسبة المئوية	درجة الواقع
٦١	يراعى الموضوعية في التقويم.	٣,٨٢	٧٦,٤%	عالية
٦٢	التقويم وسيلة لتطوير النمو المهني للمعلمين	٣,٩٢	٧٨,٤%	عالية
٦٣	التقويم في الإشراف التربوي عملية مستمرة باستمرار العملية التعليمية .	٤,٠٤	٨٠,٨%	عالية جداً
٦٤	يقوم على دراسة نتائج اختبارات الطلبة و مقارنتها بالأهداف المحددة.	٣,٥١	٧٠,٢%	عالية
٦٥	يخضع أساليبه للتطوير و التحسين .	٣,٥٨	٧١,٦%	عالية
٦٦	من خلال التقويم يتم التعرف على مدى تقدم المعلم في تنفيذ المنهاج.	٣,٧٤	٧٤,٨%	عالية
٦٧	جهد جماعي يشترك فيه كل من له صلة بالعملية التعليمية.	٣,٤٤	٦٨,٨%	متوسطة
٦٨	يطبق أساليب للتقويم متنوعة يستطيع المشرف استخدامها.	٣,٥٥	٧١%	عالية
	الدرجة الكلية لمجال التقويم	٣,٧٠	٧٤%	عالية

يبين الجدول (١٦) أن درجة الواقع لمجال التقويم كانت عالية جداً على الفقرة (٦٣) حيث وصل متوسط الاستجابة عليها إلى (٤,٠٤) درجة و بنسبة مئوية بلغت (٨٠,٨%) و كانت عالية على الفقرات (٦١,٦٢,٦٤,٦٥,٦٦,٦٨) حيث تراوحت المتوسطات الحسابية للاستجابة عليها من (٣,٥١-٣,٩٢) درجة و بنسب مئوية تتراوح (٧٠,٢%-٧٨,٤%) بينما كانت متوسطة على الفقرة (٦٧) حيث وصل متوسط الاستجابة عليها إلى (٣,٤٤) درجة و نسبتها المئوية (٦٨,٨%).

و فيما يتعلق بواقع نظام الإشراف التربوي على مجال التقويم وصل متوسط الاستجابة (٣,٧٠) درجة وبنسبة مئوية وصلت إلى (٧٤%) و هذا يعبر عن درجة واقع عالٍ على مجال التقويم .

ترتيب المجالات تبعاً لأهميتها،

الجدول (١٧)

المتوسطات الحسابية و النسب المئوية للاستجابة على مجالات نظام الإشراف التربوي مرتبة تبعاً لأهميتها .

الترتيب	المجالات	المتوسط الحسابي	النسبة المئوية	درجة الواقع
١	التقويم.	٣,٧٠ *	٧٤%	عالية
٢	أهداف الإشراف التربوي.	٣,٦٦	٧٣,٢%	عالية
٣	اختيار المشرفين التربويين.	٣,٦٣	٧٢,٦%	عالية
٤	وظائف الإشراف التربوي.	٣,٥٥	٧١%	عالية
٥	أدوار المشرف التربوي.	٣,٥١	٧٠,٢%	عالية
٦	أساليب الإشراف التربوي.	٣,٤١	٦٨,٢%	متوسطة
٧	تنظيم الإشراف التربوي.	٣,٣٨	٦٧,٦%	متوسطة
	المجموع الكلي للمجالات مجتمعة	٣,٥٥	٧١%	عالية

يبين الجدول (١٧) ترتيب مجالات نظام الإشراف التربوي و هي على النحو التالي :
مجال التقويم حيث وصل متوسط الاستجابة إلى (٣,٧٠) درجة وبنسبة مئوية وصلت (٧٤%) ، أما مجال أهداف الإشراف التربوي وصل متوسط الاستجابة إلى (٣,٦٦) درجة وبنسبة مئوية وصلت إلى (٧٣,٢%) ، إلا أن مجال اختيار المشرفين التربويين حيث وصل متوسط الاستجابة إلى (٣,٦٣) درجة وبنسبة مئوية وصلت إلى (٧٢,٦%) ووصل متوسط الاستجابة لمجال وظائف الإشراف التربوي إلى (٣,٥٥) درجة ونسبة مئوية بلغت (٧١%) ، أما مجال أدوار المشرف التربوي وصل متوسط الاستجابة إلى (٣,٥١) درجة وبنسبة مئوية وصلت إلى (٧٠,٢%) ، ثم مجال أساليب الإشراف التربوي حيث وصل متوسط الاستجابة إلى (٣,٤١) درجة وبنسبة مئوية وصلت (٦٨,٢%) ، ثم يليه مجال تنظيم الإشراف التربوي حيث وصل متوسط الاستجابة إلى (٣,٣٨) درجة وبنسبة مئوية وصلت إلى (٦٧,٦%) .

كذلك يبين الجدول أن واقع الإشراف التربوي جاء عالياً على المجالات التالية :
التقويم ، أهداف الإشراف التربوي ، اختيار المشرفين التربويين ، وظائف الإشراف التربوي ،
أدوار المشرف التربوي . وجاء متوسطاً على المجالين التاليين : أساليب الإشراف التربوي
وتنظيم الإشراف التربوي .

أما الدرجة الكلية لواقع الإشراف التربوي من حيث مدخلات نظام الإشراف التربوي
وعملياته ومخرجاته كانت عالية ، حيث وصل متوسط الاستجابة إلى (٣,٥٥) درجة وبنسبة
مئوية بلغت (٧١%).

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني والخامس :

هل يوجد اختلاف في استجابة أفراد المجتمع على استبانة واقع نظام الإشراف
التربوي يعزى إلى الجنس ؟
للإجابة عن السؤال استخدم الباحث المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل مجال من
مجالات الدراسة تبعاً لمتغير الجنس والجدول (١٨) يوضح ذلك.

الجدول (١٨)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للاستجابة على واقع نظام الإشراف التربوي
لجميع المجالات تبعاً لمتغير الجنس

الجنس		ذكور (ن = ٦٦)		إناث (ن = ٤٩)	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
المجالات					
أهداف الإشراف التربوي.					
		٣,٦٦	٠,٣٨	٣,٦٧	٠,٤٠
تنظيم الإشراف التربوي.					
		٣,٤٠	٠,٥٦	٣,٣٥	٠,٥٣
اختيار المشرفين التربويين.					
		٣,٥٨	٠,٤٧	٣,٧٤	٠,٤٢
وظائف الإشراف التربوي.					
		٣,٥٣	٠,٤٢	٣,٥٧	٠,٥٧
أساليب الإشراف التربوي.					
		٣,٣٧	٠,٤٧	٣,٤٧	٠,٥٦
أدوار المشرف التربوي.					
		٣,٥٢	٠,٤٤	٣,٤٩	٠,٥١
التقويم.					
		٣,٧٣	٠,٤٢	٣,٦٦	٠,٥٣
الدرجة الكلية					
		٣,٥٤	٠,٣٦	٣,٥٦	٠,٤٣

يبين الجدول (١٨) أن هناك اختلاف في استجابة أفراد المجتمع على استبانة واقع
نظام الإشراف التربوي تبعاً لمتغير الجنس ، حيث كانت أعلى الاستجابات عند الذكور في

المجالات التالية : مجال تنظيم الإشراف التربوي، مجال أدوار المشرف التربوي، مجال التقويم ، حيث بلغت المتوسطات الحسابية إلى (٣,٤٠) درجة ، (٣,٥٢) درجة ، (٣,٧٣) درجة على التوالي . أما المتوسطات الحسابية للمجالات عند الإناث ، فكانت أقل حيث بلغت (٣,٣٥) درجة ، (٣,٤٩) درجة ، (٣,٦٦) درجة على التوالي . كما وصلت أعلى الاستجابات عند الإناث في المجالات التالية : مجال أهداف الإشراف التربوي ، مجال اختيار المشرفين التربويين ، مجال وظائف الإشراف التربوي ، مجال أساليب الإشراف التربوي ، حيث بلغت المتوسطات الحسابية إلى (٣,٦٧) درجة ، (٣,٧٤) درجة ، (٣,٥٧) درجة ، (٣,٤٧) درجة على التوالي ، أما المتوسطات الحسابية للمجالات عند الذكور، فكانت أقل حيث بلغت (٣,٦٦) درجة ، (٣,٥٨) درجة ، (٣,٥٣) درجة ، (٣,٣٧) درجة على التوالي .

والجدول (١٩) يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لمدخلات نظام الإشراف التربوي وعملياته ومخرجاته تبعاً لمتغير الجنس .

الجدول (١٩)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لمدخلات نظام الإشراف التربوي وعملياته ومخرجاته تبعاً لمتغير الجنس

المؤهل العلمي	ذكر	أنثى	المجموع
المدخلات			
المتوسط الحسابي	٣,٥٤*	٣,٥٧	٣,٥٥
الانحراف المعياري	٠,٣٨	٠,٣٩	٠,٣٨
النسبة المئوية	%٧٠,٨	%٧١,٤	%٧١
العمليات			
المتوسط الحسابي	٣,٤٧	٣,٥١	٣,٤٩
الانحراف المعياري	٠,٣٩	٠,٤٩	٠,٤٤
النسبة المئوية	%٦٩,٤	%٧٠,٢	%٦٩,٨
المخرجات			
المتوسط الحسابي	٣,٧٣	٣,٦٧	٣,٧٠
الانحراف المعياري	٠,٤٢	٠,٥٤	٠,٤٨
النسبة المئوية	%٧٤,٦	%٧٣,٤	%٧٤
المجموع			
المتوسط الحسابي	٣,٥٨	٣,٥٨٤	٣,٥٨٢
الانحراف المعياري	٠,٤٠	٠,٤٧	٠,٤٣٥
النسبة المئوية	%٧١,٦	%٧١,٧	%٧١,٦٤

يتضح من الجدول (١٩) أن المتوسط الحسابي كان أعلاه عند الذكور في مجال المخرجات حيث وصل إلى (٣,٧٣) درجة في المقابل وصل المتوسط الحسابي في المجالين

الأخرين المدخلات والعمليات إلى (٣,٥٤) درجة ، (٣,٤٧) درجة على التوالي ، كذلك المتوسط الحسابي عند الإناث كان أعلاه في مجال المخرجات أيضاً حيث وصل إلى (٣,٦٧) درجة في المقابل وصل المتوسط الحسابي في المجالين الآخرين المدخلات و العمليات إلى (٣,٥٧) درجة ، (٣,٥١) درجة على التوالي.

كما يشير الجدول إلى أن مجال المخرجات لنظام الإشراف التربوي كان أعلى المجالات حيث وصل المتوسط الحسابي إلى (٣,٧٠) درجة وانحراف معياري (٠,٤٨) ونسبة مئوية بلغت (٧٤%) . بينما في المجالين الآخرين وصل المتوسط الحسابي لهما إلى (٣,٥٥) درجة ، (٣,٤٩) درجة على التوالي ، أما نسبتهما المئوية فكانت (٧١% ، ٦٩,٨%) على التوالي أيضاً.

ويتبين بأن هذا الاختلاف في استجابة أفراد المجتمع على استبانة واقع نظام الإشراف التربوي كانت لصالح الإناث حيث وصل متوسط الاستجابة الكلي عند الإناث إلى (٣,٥٨٤) درجة وانحراف معياري (٠,٤٧) ونسبة مئوية بلغت (٧١,٧%). في حين وصل متوسط الاستجابة الكلي عند الذكور إلى (٣,٥٨) درجة وانحراف معياري (٠,٤٠) ونسبة مئوية بلغت (٧١,٦%) .

النتائج المتعلقة السؤال الثالث والخامس :

هل يوجد اختلاف في استجابة أفراد المجتمع على استبانة واقع نظام الإشراف التربوي يعزى إلى المؤهل العلمي ؟

للإجابة عن هذا السؤال استخدم الباحث المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل مجال من مجالات الدراسة تبعاً لمتغير المؤهل العلمي . والجدول (٢٠) يوضح ذلك .

حملة الشهادة (أقل من بكالوريوس) إلى (٣,٥٨) درجة وانحراف معياري (٠,٤٥). بينما عند الأفراد من حملة الشهادة (بكالوريوس فأعلى) كانت أقل حيث وصل متوسط الاستجابة إلى (٣,٥٢) درجة وانحراف معياري (٠,٣٣) .

والجدول (٢١) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لمدخلات نظام الإشراف التربوي وعملياته ومخرجاته تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.

الجدول (٢١)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لمدخلات نظام الإشراف التربوي وعملياته ومخرجاته تبعاً لمتغير المؤهل العلمي

المؤهل العلمي	أقل من بكالوريوس	بكالوريوس فأعلى	المجموع
المدخلات	المتوسط الحسابي.	٣,٥٨*	٣,٥٦
	الانحراف المعياري.	٠,٤٤	٠,٣٨
	النسبة المئوية.	%٧١,٦	%٧١,٢
العمليات	المتوسط الحسابي.	٣,٥٣	٣,٤٩
	الانحراف المعياري.	٠,٥٠	٠,٤٤
	النسبة المئوية.	%٧٠,٦	%٦٩,٨
المخرجات	المتوسط الحسابي.	٣,٧٥	٣,٧٠
	الانحراف المعياري.	٠,٥٠	٠,٤٧
	النسبة المئوية.	%٧٥	%٧٤
المجموع	المتوسط الحسابي.	٣,٦٢	٣,٥٨
	الانحراف المعياري.	٠,٤٨	٠,٤٣
	النسبة المئوية.	%٧٢,٤	%٧١,٦

يبين الجدول (٢١) أن المتوسط الحسابي كان أعلاه عند حملة الشهادة (أقل من بكالوريوس) في مجال المخرجات حيث وصل إلى (٣,٧٥) درجة في المقابل وصل المتوسط الحسابي في المجالين الآخرين المدخلات والعمليات إلى (٣,٥٨) درجة، (٣,٥٣) درجة على التوالي، كذلك المتوسط الحسابي عند حملة الشهادة (بكالوريوس فأعلى) كان أعلاه في مجال المخرجات أيضاً حيث وصل إلى (٣,٦٦) درجة، في المقابل وصل المتوسط الحسابي في المجالين الآخرين المدخلات والعمليات إلى (٣,٥٤) درجة، (٣,٤٥) درجة على التوالي.

كما يشير الجدول إلى أن مجال مخرجات نظام الإشراف التربوي كان أعلى المجالات حيث وصل المتوسط الحسابي له إلى (٣,٧٠) درجة وانحراف معياري (٠,٤٧) وبنسبة مئوية بلغت (٧٤%)، بينما في المجالين الآخرين وصل المتوسط الحسابي لهما إلى (٣,٥٦) درجة، (٣,٤٩) درجة على التوالي .

ويتبين بأن هذا الاختلاف في استجابة أفراد المجتمع على استبانة واقع نظام الإشراف التربوي كانت لصالح الأفراد حملة الشهادة (أقل من بكالوريوس) ، حيث وصل متوسط الاستجابة الكلي عند الأفراد حملة الشهادة (أقل من بكالوريوس) إلى (٣,٦٢) درجة، وانحراف معياري (٠,٤٨) وبنسبة مئوية بلغت (٧٢,٤%)، أما متوسط الاستجابة عند الأفراد حملة الشهادة (بكالوريوس فأعلى) فقد وصل إلى (٣,٥٥) درجة وانحراف معياري (٠,٣٨) وبنسبة مئوية بلغت (٧١%).

النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع والذي نصه:

هل يوجد اختلاف في استجابة أفراد المجتمع على استبانة واقع نظام الإشراف التربوي يعزى لطبيعة العمل؟

للإجابة عن هذا السؤال استخدم الباحث المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل مجال من مجالات الدراسة تبعاً لمتغير طبيعة العمل والجدول (٢٢) يوضح ذلك.

الجدول (٢٢)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للاستجابة على واقع نظام الإشراف لجميع المجالات تبعاً لمتغير طبيعة العمل

طبيعة العمل		مشرّف (ن=١٩)		مدير مدرسة (ن=٩٦)	
المجالات		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
أهداف الإشراف التربوي.		٣,٨١	٠,٤٢	٣,٦٤	٠,٣٨
تنظيم الإشراف التربوي.		٣,٤٨	٠,٤٤	٣,٣٦	٠,٥٦
اختيار المشرفين التربويين.		٣,٦٨	٠,٣٨	٣,٦٢	٠,٤٧
وظائف الإشراف التربوي.		٣,٧٠	٠,٣٧	٣,٥٢	٠,٥٠
أساليب الإشراف التربوي.		٣,٥٠	٠,٤٥	٣,٣٩	٠,٥٢
أدوار المشرف التربوي.		٣,٦١	٠,٤٥	٣,٤٩	٠,٤٧
التقويم.		٣,٩٠	٠,٣٩	٣,٦٦	٠,٤٧
الدرجة الكلية		٣,٦٧	٠,٣٣	٣,٥٣	٠,٤٠

يتضح من الجدول (٢٢) أن هناك اختلافاً في استجابة أفراد المجتمع على استبانة واقع نظام الإشراف التربوي تبعاً لمتغير طبيعة العمل ، حيث كانت أعلى الاستجابات على جميع المجالات عند المشرف التربوي وهذه المجالات هي: مجال أهداف الإشراف التربوي، مجال تنظيم الإشراف التربوي، مجال اختيار المشرفين التربويين، مجال وظائف الإشراف التربوي، مجال أساليب الإشراف التربوي، مجال أدوار المشرف التربوي، مجال التقويم، حيث بلغت المتوسطات الحسابية إلى (٣,٨١) درجة، (٣,٤٨) درجة، (٣,٦٨) درجة، (٣,٧٠) درجة، (٣,٥٠) درجة، (٣,٦١) درجة، (٣,٩٠) درجة، على التوالي. أما المتوسطات الحسابية للمجالات عند مدير المدرسة ، فكانت أقل حيث بلغت (٣,٦٤) درجة، (٣,٣٦) درجة، (٣,٦٢) درجة، (٣,٥٢) درجة، (٣,٣٩) درجة، (٣,٤٩) درجة، (٣,٦٦) درجة على التوالي. كما يبين الجدول أن الاختلاف في استجابة أفراد المجتمع على استبانة واقع نظام الإشراف التربوي يعزى لصالح المشرف التربوي، حيث وصل متوسط الاستجابة الكلي عند المشرف التربوي إلى (٣,٦٧) درجة وانحراف معياري (٠,٣٣) . بينما عند مدير المدرسة كانت أقل حيث وصل متوسط الاستجابة الكلي إلى (٣,٥٣) درجة وانحراف معياري (٠,٤٠).

وبين الجدول (٢٣) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لمداخلات نظام الإشراف التربوي وعملياته ومخرجاته تبعاً لمتغير طبيعة العمل.

الجدول (٢٣)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لمدخلات نظام الإشراف التربوي
وعملياته ومخرجاته تبعاً لمتغير طبيعة العمل

المجموع	مدير مدرسة	مشرف	طبيعة العمل	
٣,٥٦	٣,٥٤	٣,٦٦	المتوسط الحسابي.	المدخلات
٠,٣٨	٠,٣٨	٠,٣٦	الانحراف المعياري.	
%٧١,٢	%٧٠,٨	%٧٣,٢	النسبة المئوية.	
٣,٤٩	٣,٤٧	٣,٦٠	المتوسط الحسابي.	العمليات
٠,٤٤	٠,٤٥	٠,٣٦	الانحراف المعياري.	
%٦٩,٨	%٦٩,٤	%٧٢	النسبة المئوية.	
٣,٧٨	٣,٦٦	٣,٩٠	المتوسط الحسابي.	المخرجات
٠,٤٣	٠,٤٧	٠,٣٩	الانحراف المعياري.	
%٧٥,٦	%٧٣,٢	%٧٨	النسبة المئوية.	
٣,٦٤	٣,٥٦	٣,٧٢	المتوسط الحسابي.	المجموع
٠,٤٠	٠,٤٤	٠,٣٧	الانحراف المعياري.	
%٧٢,٨	%٧١,٢	%٧٤,٤	النسبة المئوية.	

يتضح من الجدول (٢٣) أن المتوسط الحسابي كان أعلاه عند المشرف التربوي في مجال المخرجات حيث وصل إلى (٣,٩٠) درجة في المقابل وصل المتوسط الحسابي في المجالين الآخرين المدخلات والعمليات إلى (٣,٦٦) درجة، (٣,٦٠) درجة على التوالي ، إلا أن المتوسط الحسابي عند مدير المدرسة كان أعلاه في مجال المخرجات أيضاً حيث وصل إلى (٣,٦٦) درجة في المقابل وصل المتوسط الحسابي في المجالين الآخرين المدخلات والعمليات إلى (٣,٥٤) درجة، (٣,٤٧) درجة على التوالي أيضاً.

كما يشير الجدول إلى أن مجال المخرجات لنظام الإشراف التربوي كان أعلى المجالات حيث وصل المتوسط الحسابي له إلى (٣٧,٨) درجة وانحراف معياري (٠,٤٣) ونسبة مئوية بلغت (٧٥,٦%)، بينما في المجالين الآخرين -المدخلات والعمليات- وصل المتوسط الحسابي لهما إلى (٧٥,٦%)، درجة على التوالي، أما نسبتتهما المئوية كانت (٧١,٢% ، ٦٩,٨%) على التوالي أيضاً.

وتبين بأن هذا الاختلاف في استجابة أفراد المجتمع على استبانة واقع نظام الإشراف التربوي كانت لصالح المشرف التربوي ، حيث وصل متوسط الاستجابة الكلي عند المشرف التربوي إلى (٣,٧٢) درجة وانحراف معياري إلى (٠,٣٧) ونسبة مئوية بلغت (٧٤,٤%). بينما عند مدير المدرسة وصل متوسط الاستجابة الكلي إلى (٣,٥٦) درجة وانحراف معياري (٠,٤٤) ونسبة مئوية بلغت (٧١,٢%).

النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس والطبيعي

هل يوجد اختلاف في استجابة أفراد المجتمع على استبانة واقع نظام الإشراف التربوي يعزى إلى الخبرة ؟

للإجابة عن هذا السؤال استخدم الباحث المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل مجال من مجالات الدراسة تبعاً لمتغير الخبرة والجدول (٢٤) يوضح ذلك.

الجدول (٢٤)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للاستجابة على واقع نظام الإشراف لجميع المجالات تبعاً لمتغير الخبرة

سنوات الخبرة المجالات		أقل من ٦ سنوات (ن = ٥٤)		٦-١٠ سنوات (ن = ٢٢)		أكثر من ١٠ سنوات (ن = ٣٩)	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
أهداف الإشراف التربوي.		٣,٧٣*	٠,٣٩	٣,٥٧	٠,٢٧	٣,٦٢	٠,٤٣
تنظيم الإشراف التربوي.		٣,٤٤	٠,٥٩	٣,٤٠	٠,٤٧	٣,٢٣	٠,٥٣
اختيار المشرفين التربويين.		٣,٧١	٠,٤٢	٣,٦٥	٠,٣٦	٣,٥٠	٠,٥٢
وظائف الإشراف التربوي.		٣,٦٣	٠,٤٦	٣,٥٢	٠,٤٦	٣,٤٥	٠,٥٢
أساليب الإشراف التربوي.		٣,٤٨	٠,٥٠	٣,٤٤	٠,٣٩	٣,٢٩	٠,٥٦
أدوار المشرف التربوي.		٣,٦٠	٠,٤٦	٣,٤٥	٠,٣٩	٣,٤٢	٠,٥٠
التقويم.		٣,٨٠	٠,٤٣	٣,٦٨	٠,٣٧	٣,٥٩	٠,٥٤
الدرجة الكلية		٣,٦٣	٠,٣٩	٣,٥٣	٠,٢٩	٣,٤٥	٠,٤٢

يبين الجدول (٢٤) أن هناك اختلافاً في استجابة أفراد المجتمع على استبانة واقع نظام الإشراف التربوي تبعاً لمتغير الخبرة ، حيث كانت أعلى الاستجابات على جميع المجالات عند الأفراد ذوي الخبرة (أقل من ٦ سنوات) وهذه المجالات هي : مجال أهداف الإشراف التربوي ، مجال تنظيم الإشراف التربوي ، مجال اختيار المشرفين التربويين ، مجال وظائف الإشراف التربوي ، مجال أساليب الإشراف التربوي ، مجال أدوار المشرف التربوي ، مجال التقويم ، حيث بلغت المتوسطات الحسابية إلى (٣,٧٣) درجة ، (٣,٤٤) درجة ، (٣,٧١) درجة ، (٣,٦٣) درجة ، (٣,٤٨) درجة ، (٣,٦٠) درجة ، (٣,٨٠) درجة على التوالي . أما المتوسطات الحسابية للمجالات عند الأفراد ذوي الخبرة (٦-١٠ سنوات) بلغت (٣,٥٧) درجة ، (٣,٤٠) درجة ، (٣,٦٥) درجة ، (٣,٥٢) درجة ، (٣,٤٤) درجة ، (٣,٤٥) درجة ، (٣,٦٨) درجة ، على التوالي . بينما المتوسطات الحسابية للمجالات عند الأفراد ذوي الخبرة (أكثر من ١٠ سنوات) بلغت (٣,٦٢) درجة ، (٣,٢٣) درجة ، (٣,٥٠) درجة ، (٣,٤٥) درجة ، (٣,٢٩) درجة ، (٣,٤٢) درجة ، (٣,٥٩) درجة على التوالي .

كما يشر الجدول أن الاختلاف في استجابة أفراد المجتمع على استبانة واقع نظام الإشراف التربوي يعزى لصالح الأفراد ذوي الخبرة (أقل من ٦ سنوات) ، حيث بلغ متوسط الاستجابة الكلي عند هذه الفئة إلى (٣,٦٣) درجة وانحراف معياري (٠,٣٩) . ثم يليه الأفراد ذوي الخبرة (٦ - ١٠ سنوات) حيث بلغ متوسط الاستجابة الكلي إلى (٣,٥٣) درجة وانحراف معياري (٠,٢٩) وكان أقل الاستجابات عند الأفراد ذوي الخبرة (أكثر من ١٠ سنوات) ، حيث بلغ متوسط الاستجابة الكلي إلى (٣,٤٥) درجة وانحراف معياري (٠,٤٢).

والجدول (٢٥) يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية ومدخلات نظام الإشراف التربوي وعملياته ومخرجاته تبعاً لمتغير الخبرة.

الجدول (٢٥)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لمدخلات نظام الإشراف التربوي وعملياته ومخرجاته تبعاً لمتغير الخبرة

طبيعة العمل	أقل من ٦ سنوات	٦-١٠ سنوات	أكثر من ١٠ سنوات	المجموع	
المدخلات	٣,٦٣*	٣,٥٤	٣,٤٧	٣,٥٦	المتوسط الحسابي
	٠,٤٠	٠,٢٦	٠,٤١	٠,٣٨	الانحراف المعياري
	%٧٢,٦	%٧٠,٨	%٦٩,٤	%٧١,٢	النسبة المئوية
العمليات	٣,٥٧	٣,٤٧	٣,٣٩	٣,٤٩	المتوسط الحسابي
	٠,٤٣	٠,٣٤	٠,٤٨	٠,٤٤	الانحراف المعياري
	%٧١,٤	%٦٩,٤	%٦٧,٨	%٦٩,٨	النسبة المئوية
المخرجات	٣,٨٠	٣,٦٨	٣,٥٩	٣,٦٩	المتوسط الحسابي
	٠,٤٣	٠,٣٧	٠,٥٤	٠,٤٥	الانحراف المعياري
	%٧٦	%٧٣,٦	%٧١,٨	%٧٣,٨	النسبة المئوية
المجموع	٣,٦٧	٣,٥٦	٣,٤٨	٣,٥٧	المتوسط الحسابي
	٠,٤٢	٠,٣٢	٠,٤٨	٠,٤١	الانحراف المعياري
	%٧٣,٤	%٧١,٢	%٦٩,٦	%٧١,٤	النسبة المئوية

يتضح من الجدول (٢٥) أن المتوسط الحسابي كان أعلاه عند الأفراد ذوي الخبرة (أقل من ٦ سنوات) في مجال المخرجات حيث وصل إلى (٣,٨٠) درجة، في المقابل وصل المتوسط الحسابي في المجالين الآخرين المدخلات والعمليات إلى (٣,٦٣) درجة، (٣,٥٧) درجة على التوالي . كذلك المتوسط الحسابي عند الأفراد ذوي الخبرة (٦-١٠ سنوات) كان أعلاه في مجال المخرجات حيث وصل إلى (٣,٦٨) درجة، في المقابل وصل المتوسط الحسابي في المجالين الآخرين المدخلات والعمليات إلى (٣,٥٤) درجة، (٣,٤٧) درجة على التوالي. كما أن المتوسط الحسابي عند الأفراد ذوي الخبرة (أكثر من ١٠ سنوات) كان أعلاه في مجال المخرجات حيث وصل المتوسط الحسابي إلى (٣,٥٩) درجة، في المقابل وصل المتوسط الحسابي في المجالين الآخرين المدخلات والعمليات إلى (٣,٤٧) درجة، (٣,٣٩) درجة على التوالي .

وبهذا يتضح أن المخرجات لنظام الإشراف التربوي كان أعلى المجالات حيث وصل المتوسط الحسابي له إلى (٣,٦٩) درجة وانحراف معياري (٠,٤٥) ونسبة مئوية بلغت (٧٣,٨%) . أما المتوسطات الحسابية لمجال المدخلات والعمليات بلغت (٣,٥٦) درجة، (٣,٤٩) درجة على التوالي ، أما النسب المئوية لهما كانت (٧١,٢% ، ٦٩,٨%) على التوالي.

ويتبين بأن هذا الاختلاف في استجابة أفراد المجتمع على استبانة واقع نظام الإشراف التربوي كانت لصالح الأفراد ذوي الخبرة (أقل من ٦ سنوات) ، حيث وصل متوسط الاستجابة الكلي عند الأفراد ذوي الخبرة (أقل من ٦ سنوات) إلى (٣,٦٧) درجة، وانحراف معياري (٠,٤٢) درجة ونسبة مئوية بلغت (٧٣,٤%) . بينما عند الأفراد ذوي الخبرة (٦-١٠ سنوات) وصل متوسط الاستجابة الكلي إلى (٣,٥٦) درجة وانحراف معياري (٠,٣٢) ونسبة مئوية بلغت (٧١,٢%) . في حين وصل متوسط الاستجابة الكلي عند الأفراد ذوي الخبرة (أكثر من ١٠ سنوات) إلى (٣,٤٨) درجة وانحراف معياري (٠,٤٨) ونسبة مئوية بلغت (٦٩,٦%).

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

- ❖ مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:
- ❖ مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:
- ❖ مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:
- ❖ مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع:
- ❖ مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس:

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

يتضمن هذا الفصل مناقشة نتائج الدراسة والتوصيات وعلى النحو التالي:

مناقشة النتائج:

هدفت هذه الدراسة التعرف إلى واقع نظام الإشراف التربوي للمرحلة الأساسية في مدارس وكالة الغوث الدولية في محافظات الضفة الغربية، كما هدفت الدراسة إلى التعرف إلى دور متغيرات الجنس والمؤهل العلمي وطبيعة العمل وسنوات الخبرة داخل الوظيفة.

أولاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول والذي نصه:

ما واقع نظام الإشراف التربوي للمرحلة الأساسية في مدارس وكالة الغوث الدولية في محافظات الضفة الغربية ؟
وينبثق عنه الأسئلة الفرعية التالية:

- ما واقع مدخلات نظام الإشراف التربوي ؟
- ما واقع عمليات نظام الإشراف التربوي ؟
- ما واقع مخرجات نظام الإشراف التربوي ؟

وللإجابة عن هذه السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لكل فقرة من فقرات الاستبانة، كما تم تجزئته إلى ثلاث أسئلة فرعية وهي:

١. ما واقع مدخلات نظام الإشراف التربوي ؟

وفيما يلي المجالات الفرعية التي تتعلق بمجال مدخلات نظام الإشراف التربوي:

١. أهداف الإشراف التربوي:

أظهرت نتائج الجدول (٨) أن الفقرة (٥) وهي : "تعمل على تطوير أداء المعلم مهنيًا، باعتباره أحد العناصر الرئيسية في الموقف التعليمي التعليمي"، قد حصلت على أعلى درجة استجابة، وبنسبة مئوية تصل إلى (٧٨%) وهذا يعبر عن درجة واقع عالية، ويعزو الباحث ذلك إلى أن أهداف الإشراف التربوي تعتمد على النظرة الحديثة والتي تعتبر المعلم أحد العناصر

الرئيسة في الموقف التعليمي ، وأن هذه الأهداف توضع من قبل المسؤولين التربويين في وكالة الغوث الدولية آخذين بعين الاعتبار المعلم وتطويره مهنيًا.

كما أظهرت نتائج الجدول (٨) أن درجة الواقع للفقرات (١، ٢، ٣، ٤، ٥، ٦، ٧، ٨) كانت عالية، ويعزو الباحث السبب إلى أن:

١. المسؤولين التربويين يضعون أهداف الإشراف التربوي بصورة واضحة بعيدة عن الغموض ،توضح فيها مسؤوليات ومهام العاملين في سلك التربية والتعليم ،وهذا ما يجعلها محددة بدقة.

٢. أهداف الإشراف التربوي قابلة لإدخال أي شيء جديد ،أو تبديل أو حذف الأهداف التي تحتاج إلى ذلك . وعندما تكون الأهداف مرنة وقابلة للتعديل تجعل الإنتاجية في التعليم أكثر فاعلية.

٣. انسجام أهداف الإشراف التربوي مع الأسس التي يبني عليها نظام الإشراف، تجعل نظام الإشراف التربوي أكثر فاعلية وذلك لأنه من خلال مدخلات نظام الإشراف التربوي وعملياته ومخرجاته يؤدي إلى تحقيق الأهداف، وإذا لم يكن هناك انسجام بينهم عندها سيكون كل منهما على حده ،وستظل أهداف الإشراف بعيدة عن التطبيق.

٤. خضوع أهداف الإشراف التربوي إلى التقييم المستمر تجعل الأهداف أكثر ملائمة مع الواقع ،وتمكن المشرفين التربويين والمديرين من تحقيق إشراف تربوي جيد وفعال وحديث على المعلمين . وهذه يعني متابعة أهداف الإشراف التربوي من قبل المسؤولين التربويين في مركز التطوير التربوي التابع لوكالة الغوث الدولية بدرجة عالية.

٥. الأهداف عندما تكون مصاغة في صورة مخرجات وأن تحقق خلال فترة زمنية محددة، يؤدي ذلك إلى حرص المشرفين التربويين والمديرين على هذه الأهداف واتباع أفضل الطرق والأساليب الحديثة من أجل تحقيقها في الفترة الزمنية المحددة . وهذا يعني دقة المسؤولين التربويين في وكالة الغوث الدولية في صياغتهم لأهداف الإشراف التربوي.

٦. أهداف الإشراف التربوي يتم النظر إليها من قبل المسؤولين التربويين في ضوء التطور المعرفي والتربوي، وبالتالي يتم تطويرها وجعلها مواكبة للتطور العلمي والمعرفي.

٧. أهداف الإشراف التربوي تدعو إلى قيام المشرفين التربويين ومديري المدارس عند إشرافهم على المعلمين من إبراز العلاقات الحسنة في تعاملهم ، وينتج من خلال قيامهم بالدور الإشرافي تعاون المعلمين مع بعضهم البعض ، والمشاركة في إنتاج العمل المدرسي من خلال تعاونهم هذا.

كما أظهرت نتائج الجدول (٨) أن درجة الواقع كانت متوسطة على الفقرة رقم (٤) فقط ، وهي " تعمل على إذكاء الحماس والتنافس الشريف في التدريس بين المعلمين ، وتصل النسبة المئوية لها إلى (٦٩,٢%) وقد حصلت على أدنى درجة استجابة في هذا المجال . ويعزو الباحث السبب في ذلك إلى أن أهداف الإشراف التربوي بحاجة إلى إدخال عنصر الإثارة والتشويق ، وهذا يتطلب من المشرفين التربويين والمديرين عند ممارسة العمل الإشرافي من زرع الحماس والتنافس بين المعلمين ، وربما من خلال التمييز بين المعلمين أثناء الإشراف عليهم يؤدي إلى إثارة الكره بين صفوف المعلمين ، لهذا يعود الأمر إلى المشرفين التربويين والمديرين من خلال المعاملة الواحدة ، وعدم التمييز بين هذا المعلم وذاك .

وقد حصل هذا المجال ككل على درجة استجابة عالية ، وبنسبة مئوية بلغت ، (٧٣,٢%) وهذا يعني واقعية أهداف الإشراف التربوي في مدراس وكالة الغوث الدولية فسي محافظات الضفة الغربية ، وقدرتها على تلبية حاجات المجتمع الفلسطيني . كما أنها لا تتفق مع دراسة عيده (١٩٩٥) والتي أظهرت نتائجها ضعف الأهداف الحالية للإشراف التربوي وعدم قدرتها على تلبية حاجات المجتمع الأردني . وهذا لا تتفق مع دراسة السعودي (١٩٨٥) والتي أظهرت نتائجها أن الأهداف الحالية غير واضحة أو محددة ، وأنها لا تتسجم مع حاجات المعلمين وأهداف التربية ولا تشمل مجالات الإشراف المختلفة .

٥١. تنظيم الإشراف التربوي :

أظهرت نتائج الجدول (٩) أن الفقرة (١٣) وهي : " يتابع المشرفون سير الدراسة في المدارس بانتظام " ، وقد حصلت على أعلى درجة استجابة ، وبنسبة مئوية تصل إلى (٧٨%) وهذا يعبر عن درجة واقع عالية . ويعزو الباحث السبب في أن هذا العمل من الأعمال الرئيسية التي يقوم بها المشرفون التربويون لا سيما وأن الأنظمة والتعليمات تفرض عليهم زيارة المدارس وهذا يعني قيام المشرف التربوي بالواجب الموكل إليه .

كما يعود ذلك إلى الأنظمة والرقابة التي تفرض على المشرفين التربويين والمديرين ومدى متابعتهم إلى البرنامج الإشرافي وتقويمه . وأيضاً من خلال تحديد مسؤوليات كل منهما ، تعود بالنفع والفائدة في تحسين العملية التعليمية التعلمية .

في حين حصلت الفقرة رقم (١٢) وهي " تتيسر فرص لاستشارة المشرفين التربويين في توزيع المعلمين ، وقد حصلت هذه الفقرة على أدنى درجة استجابة وبنسبة مئوية تصل إلى . (٩,٨%) ويعزو الباحث السبب إلى عدم قناعة مديرو التعليم والمسؤولين التربويين بآراء

المشرفين التربويين ، كما أنهم عند وضعهم لأسس توزيع المعلمين قد لا يضعون في الاعتبار رأي المشرف التربوي على اعتبار أن هذا الأمر ليس من واجب المشرف التربوي.

وقد حصل المجال ككل على درجة استجابة متوسطة ، وبنسبة مئوية بلغت، (٦٧,٤%) . وهذا يعني أن درجة الواقعية لتنظيم الإشراف التربوي غير عالية ، وهذا لا يتفق مع دراسة عيده (١٩٩٥) والتي أظهرت نتائجها ضعف في تنظيم الإشراف التربوي وحصوله على نسبة مئوية تصل إلى (٦٣,٣٨%) ويعزو الباحث السبب إلى:

١. أن المشرفين التربويين في دائرة التربية والتعليم في وكالة الغوث الدولية لا يميلون إلى التنسيق بين بعضهم البعض بدرجة عالية، وقد يكون السبب متمثل في عدم انسجام المشرفين التربويين مع بعضهم، وقد يكون إغفال لهذا الجانب في القوانين والأنظمة التي لا تحمل في ثناياها التعاون والتنسيق بين بعضهم البعض.

٢. عدم تعاون المشرفين التربويين في مكاتب التعليم التابعة لوكالة الغوث الدولية، وقد يعود السبب إلى عدم امتلاك هؤلاء المشرفين إلى الكفايات والمهارات التي تمكنهم من رسم الخطط لمعالجة المشكلات التي تواجه المعلمين، كذلك عدم توفر الوقت الكافي لدى المشرف التربوي لأنه يقضي معظم وقته في الزيارة الصفية.

٣. أن المسؤولين التربويين لا يضعون جداول زمنية تحدد مواعيد زيارات المشرفين التربويين بدرجة عالية ، وهذا يعود إلى أن زيارات المشرفين التربويين للمعلمين قد تكون من خلال جداول زمنية في بعض مكاتب التعليم وقد لا يكون في مكاتب أخرى . وهذا يعود إلى عدم وجود التعليمات التي تفرض وجود مثل هذه الجداول الزمنية التي تحدد مواعيد زيارة المشرفين التربويين للمعلمين في المدارس.

٤. أن الأنظمة والتعليمات في وكالة الغوث الدولية لا تدعو إلى تخصيص عدد من المعلمين لكل مشرف التربوي، وذلك بسبب عدم توفر السيارات التي تقل المشرفين التربويين إلى المدارس بشكل كافٍ، وقد يكون العائق قلة عدد المشرفين التربويين في مكاتب التعليم مقارنة بعدد المعلمين.

ج. اختيار المشرفين التربويين:

أظهرت نتائج الجدول (١٠) أن درجة الواقع كانت عالية جداً للفقرة رقم (٢٤) وهي " إخضاعه للمقابلة الشخصية، "وقد حصلت هذه الفقرة على أعلى درجة استجابة، وبنسبة مئوية تصل إلى (٨٤,٨%). وهذا يتفق مع دراسة وادي (١٩٨٦) ودراسة الصالح (١٩٨٩) والتي أظهرت نتائجها أن المعيار الأكثر أهمية هي معيار الشخصية للمشرف التربوي، بينما لا يتفق مع دراسة (Kalfared, 1986) والتي أظهرت نتائجها بأن المعايير الأكثر أهمية في اختيار المشرف التربوي هي قدرته على القيادة. ويعزو الباحث ذلك إلى أن المقابلة الشخصية تبين الفرد ذات الشخصية القوية، وقدرته على القيادة والتوجيه للمعلمين ومقدرته على اتخاذ القرار التربوي السليم من خلال عرض بعض المشكلات التعليمية التي تواجه المشرف التربوي.

في حين حصلت الفقرات (٢١، ٢٢، ١٨، ١٧، ٢٩، ٢٣، ٢٠، ٢٥، ٢٦) على درجة واقع عالية، ويعزو الباحث ذلك إلى أن:

١. هناك افتراضاً مفاده أنه كلما كان الفرد ذو مؤهل علمي عالٍ فإنه يمتلك القدرة والكفاية لممارسة العمل، كما أن هذا المعيار يمكن قياسه.

٢. المؤهل التربوي مهم للمشرف التربوي وذلك حتى يتمكن من معرفة القضايا التربوية المختلفة، كأساليب التدريس المتنوعة، والمعرفة بصياغة الأهداف، وغيرها من الأمور التي تؤهله للإشراف على المعلمين.

٣. توفر الخبرة الكافية في مجال التدريس لدى المشرف التربوي تجعله على معرفة بأساليب التدريس المتنوعة وبعض القضايا التي تواجه المعلمين والتي يكون بحاجة إليها من المشرف، وهذا يؤدي إلى إشراف مناسب على المعلمين لأن المشرف التربوي في الغالب كان مدرساً.

٤. وكالة الغوث الدولية تلجأ إلى الالتزام بمعايير موضوعية ومحددة في اختيار المشرف التربوي، وهذا يعود إلى عدم إدخال الواسطة في تعيين المشرف التربوي، عندها تعود الفائدة على تحسين العملية التعليمية التعليمية.

٥. دائرة التربية والتعليم في وكالة الغوث الدولية تلجأ إلى تمكن المشرف التربوي من اللغة العربية قراءةً وكتابةً، وهذا يعني في رأي الباحث إمكانية تحديث المشرف التربوي باللغة العربية الفصحى عند تقديم درس توضيحي، أو درس نموذجي أمام المعلمين، كما أنه يمكن المشرف التربوي من كتابة تقارير الزيارة الصفية بشكل سليم بعيد عن الأخطاء اللغوية والنحوية.

٦. وكالة الغوث الدولية تلجأ إلى تقديم الأفراد إلى اختبارات تقيس مقدرتهم على أداء مهمة الإشراف بدرجة عالية، لأن خضوع الفرد لهذه الاختبارات تساعد على انتقاء الأفراد

المناسبين لهذه المهمة. وفي رأي الباحث خضوع المتقدم لهذه الاختبارات يعود بالنفع تجاه العملية التعليمية التعلمية.

٧. قدرة المشرف التربوي على تقويم أداء المعلمين بمقاييس موضوعية تساعد على إيجاد النظرة الإيجابية من قبل المعلمين تجاه المشرفين التربويين والتعاون فيما بينهم. ويرى الباحث أن مراعاة هذا المعيار عند تعيين المشرف التربوي يؤدي إلى إيجاد علاقات تعاونية مع المعلمين. وبالتالي تحسين أساليب تدريسيهم.

٨. توفر القدرة لدى المشرف في اتخاذ القرار التربوي السليم بمساعدة في ممارسة العملية الإشرافية، وحله للمشكلات التي تواجهه وكذلك للمشكلات التي تواجه المعلمين.

كما أظهرت نتائج الجدول (١٠) أن درجة الواقع للفقرات (٣٠، ١٩، ٢٨، ٣١، ٢٧) كانت متوسطة، ويعزو الباحث السبب إلى:

١. عدم قناعة المشرفين التربويين والمديرين بمعرفة المشرف التربوي باللغة الإنجليزية، وربما يعود بهم القول بأن المشرف هو مشرف لمواد باللغة العربية ولا حاجة لمعرفته باللغة الإنجليزية. وحسب رأي الباحث أن معرفة المشرف التربوي اللغة الإنجليزية يجعله أكثر مواكبة للتطور المعرفي وأساليب الإشراف الحديثة وذلك من خلال الكتب والمجلات والأبحاث المكتوبة باللغة الإنجليزية.

٢. عدم قدرة قيام المشرف التربوي بإجراء البحوث الميدانية، وذلك بسبب عدم امتلاكه لكفايات ومهارات تمكنه من إجراء هذه البحوث الميدانية.

٣. أن هذه الأسس ليست شاملة ووافية بدرجة عالية، كما أنها لا تحقق شروط الكفايات اللازمة لمن يتقدم لمثل هذه الوظيفة.

٤. أن إثراء المنهاج المدرسي يحتاج إلى توفر الوقت الكافي وكذلك يحتاج إلى تعاون المعلم والمدير والمشرف التربوي مع بعضهم البعض وأخذ دورات تربوية تجعله قادراً على إثرائه. وهذا يعود بعد اطلاعه على المنهاج بشكل وافٍ.

٥. عدم قدرة المشرف التربوي على الإلمام بجميع إمكانات البيئة لما يتطلبه ذلك من وقت وجهد.

وقد حصل المجال ككل على درجة استجابة عالية، وبنسبة مئوية بلغت (٧٢,٦%) وهذا يعني أن درجة الواقعية لمجال اختيار المشرفين التربويين عالية، وهذا لا يتفق مع دراسة عيده (١٩٩٥) والتي أظهرت نتائجها في الاستجابة لمجال اختيار المشرفين التربويين في المدارس الأردنية بنسبة مئوية بلغت (٦٩,٠٦%) ويعزو الباحث ذلك إلى أن أسس اختيار

المشرفين التربويين والأنظمة والتعليمات التي تصدرها دائرة التربية والتعليم في وكالة الغوث الدولية تأخذ بالحسبان امتلاك المتقدم لوظيفة مشرف تربوي الكفايات اللازمة بدرجة عالية.

* المجالات الفرعية لمجال تدخلات نظام الإشراف التربوي:

أظهرت نتائج الجدول (١١) أن درجة الواقع كانت عالية لمجال أهداف الإشراف التربوي، ومجال اختيار المشرفين التربويين، ومتوسطة لمجال تنظيم الإشراف التربوي، كما أن درجة الواقع لجميع المجالات الفرعية لمجال تدخلات نظام الإشراف التربوي كانت عالية بنسبة مئوية تصل إلى (٧٠,١%) وهذا يعني حسب رأي الباحث أن تدخلات نظام الإشراف التربوي في مدارس وكالة الغوث الدولية مناسبة وتخضع لأهداف واضحة ومحددة، كما يعتمد نظام التعليم في اختياره المشرفين التربويين على أسس سليمة تتناسب والواقع التعليمي وتساعد على تحسين العملية التعليمية التعلمية. إلا أن تنظيم الإشراف التربوي حصل على درجة متوسطة بهذا تكون التدخلات بحاجة إلى العناية بمجال تنظيم الإشراف التربوي. وهذا ما وضحه الباحث في المناقشة لمجال تنظيم الإشراف التربوي.

٢. ما واقع عمليات نظام الإشراف التربوي ؟

وفيما يلي المجالات الفرعية التي تتعلق بمجال عمليات نظام الإشراف التربوي:

١. وظائف الإشراف التربوي:

أظهرت نتائج الجدول (١٢) أن الفقرة (٣٨) وهي:

" تدريب المعلمين أثناء الخدمة حول بعض المواضيع المتصلة بالعملية التعليمية التعلمية (طرق التدريس)" قد حصلت على أعلى درجة استجابة وبنسبة مئوية تصل إلى (٧٤,٤%) وهذا لا يتفق مع دراسة (Madrazo & Hounshell, 1987) والتي أظهرت نتائجها أن المشرفين التربويين أظهروا رغبة أقل تجاه أمام توقع المعلمين بقيام المشرف التربوي بعقد دروس توضيحية لاطلاعهم على طرق التدريس الحديثة. ويعزو الباحث ذلك إلى أن المشرفين التربويين وبالتنسيق مع مدير التعليم في المنطقة ومدير مركز التطوير التربوي يقيمون برامج تدريبية حول بعض المواضيع التعليمية، كطرق التدريس الحديثة.

إلا أن الفقرة (٣٩) وهي : "القيام بالدراسة التحليلية للمناهج من وقت لآخر"، قد حصلت على أدنى درجة استجابة، وبنسبة مئوية تصل إلى (٦٣,٦%) وهذا لا يتفق مع دراسة (Rawl, 1989) والتي أظهرت نتائجها أن مجالات المناهج والقيادة والتدريس والتطوير

٢. ضيق الوقت لدى المشرف التربوي، ربما لقلة عدد المشرفين التربويين في مكاتب التعليم، لذا يكون في الغالب دورهم ووظائفهم محصورة في الأمور الأساسية كإقامة دورات وورش عمل ودروس توضيحية.

وقد حصل المجال ككل على درجة استجابة عالية، بنسبة مئوية بلغت. (٧١%) وهذا يعني أن درجة الواقعية لمجال وظائف الإشراف التربوي عالية. وهذا لا يتفق مع دراسة عبيده (١٩٩٥) والتي أظهرت نتائجها بأن وظائف الإشراف التربوي بلغت. (٦٨,٣٧%) كما لا تتفق مع دراسة صالح (١٩٩٣) والتي أظهرت نتائجها أن درجة الممارسات الإشرافية الفعلية للمشرفين التربويين كما يراها المعلمون كانت غير مقبولة لديهم، في جميع مجالات الممارسات الإشرافية سوى على مجالي إدارة الصفوف والاختبارات. ويعزو الباحث ذلك إلى أن الممارسات الحالية للمشرفين التربويين تتلاءم مع الموقف التعليمي وبالتالي تعمل على تحسين عمليتي التعليم والتعلم.

ب. أساليب الإشراف التربوي:

أظهرت نتائج الجدول (١٣) أن الفقرة (٤٤) وهي: "استخدام الأساليب الفردية كالزيارات الصفية للتعرف إلى الصعوبات الشخصية والمهنية التي تواجهها في التعليم،" قد حصلت على أعلى درجة استجابة، بنسبة مئوية تصل إلى. (٧٧,٨%) وهذا لا يتفق مع دراسة الراشد (١٩٩١) والتي أظهرت نتائجها تعدد الزيارات الصفية المفاجئة والتي تعمل على تصيد الأخطاء، كذلك لا يتفق مع دراسة الريان (١٩٨٨) والتي أظهرت نتائجها أن أساليب الإشراف على المعلمين تهتم وفق المفهوم التقليدي والمتمثل بأسلوب التفتيش وأن أكثر الأساليب الإشرافية استخداماً هو أسلوب الزيارة الصفية. كما أن مفهوم الإشراف التربوي تقليدي ويتمثل دور المشرف التربوي بتصيد أخطاء المعلم، باستخدام الزيارة الصفية المفاجئة، هذا ما أشارت إليه دراسة الزاغة (١٩٨٥). ويعزو الباحث ذلك إلى أن المشرفين التربويين يتجهون إلى الزيارة الصفية للتعرف إلى الصعوبات الشخصية والمهنية التي تواجه المعلم في التعليم وإلى سهولة هذا الأسلوب ورؤيتهم بأنه أيسر الطرق إلى ذلك.

إلا أن الفقرة (٤٧) وهي: "توفير الفرص المناسبة لحل المشكلات التي تواجه المعلم،" قد حصلت على أدنى درجة استجابة، بنسبة مئوية تصل إلى (٦٢,٨%) ويعزو الباحث ذلك

إلى كثرة الأعمال التي يكلف بها المشرف التربوي وضيق الوقت، وقلة عدد المشرفين في كل منطقة، يجعله لا يمتلك الفرصة المناسبة لحل المشكلات التي تواجه المعلمين.

في حين حصلت الفقرتين (٤٣، ٤٥) على درجة واقع عالية، ويعزو الباحث ذلك إلى أن:

١. المسؤولين التربويين في مكاتب التعليم لوكالة الغوث الدولية يفرضوا على المشرفين التربويين تكثيف الزيارات الصفية للمعلمين حتى يتمكنوا من متابعتهم بشكل تام. وهذا يتفق مع دراسة (Rothman, 1981) والتي أظهرت نتائجها أن الأسلوب الأقل فعالية يتمثل في قلة الزيارات الإشرافية الصفية.

٢. المشرفين التربويين وبالتنسيق مع مركز التطوير التربوي يميلون إلى القيام بدروس نموذجية لتوضيح الأفكار، ويقوم بعرضه مشرف تربوي محلي أو مركزي، أو من قبل بعض المعلمين المتميزين على مجموعة من المعلمين. وهذا يتفق مع دراسة (Mack 1990) التي أظهرت نتائجها أهمية إدخال النموذج التجريبي (النمذجة) وأنه عند مشاهدة المعلمين للدرس النموذجي من المشرف التربوي، يؤدي إلى تغير في سلوك المعلمين الصفية وتحسين أدائهم. وكذلك يتفق مع دراسة (Madeazo & Hounshell, 1987) والتي أظهرت نتائجها ميل المعلمون الواضح تجاه قيام المشرف التربوي بعقد دروس توضيحية للمعلمين لاطلاعهم على طرق التدريس الحديثة.

كما أظهرت نتائج الجدول (١٣) أن درجة الواقع للفقرات (٤٢، ٤٨، ٤٠، ٤٦، ٤١) كانت متوسطة، ويعزو الباحث السبب إلى أن:

١. التفاعل بين المشرف والمعلم يحقق الأهداف والغايات المرجوة منه. وهذا يعني أن العلاقة بين المشرف التربوي والمعلم بحاجة إلى التفاعل الإيجابي بشكل أكثر حتى تصل إلى درجة واقع عالية.

٢. المشرفين التربويين يستخدمون الأساليب الشائعة كالزيارة الصفية والورش التعليمية ولا يحاول التطوير، ربما يكون الأمر متعلق بعدم المقدرة على تطوير الأساليب الإشرافية بسبب المسؤولين التربويين والقيود التي قد تفرض أمام المشرف التربوي.

٣. هناك أساليب شائعة في الإشراف التربوي لكن المشرف التربوي لا يأخذ بها كاملة وذلك بسبب عدم إلمامه بالأهداف المرسومة على أكمل وجه وعدم قدرته على وضع الأسلوب الأكثر ملائمة لتحقيقه. وهذا يتفق مع دراسة إبراهيم (١٩٩٤) والتي أظهرت نتائجها بضرورة تنويع الأساليب الإشرافية وتوفير فرص تدريبية للمعلمين لملاحظة دروس تطبيقية

متلفزة أو حية لشرح أساليب حديثة في التدريس. ويتفق كذلك مع دراسة (Mack, 1990) والتي أظهرت نتائجها أهمية تنوع الأساليب الإشرافية، كما تعمل في النهاية إلى تغيير في سلوك المعلمين الصفّي وتحسين أدائهم.

٤. قلة عدد المشرفين التربويين التابعين لوكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية، كذلك عدم امتلاكهم الوقت الكافي في عقد لقاءات دورية بين المشرف والمعلم، إلا أنهم يقومون بعقد لقاءات مع المعلمين لبحث الصعوبات التي يواجهها الطلبة وطرائق علاجها فقط في بداية كل عام دراسي. وهذا يتفق مع دراسة الراشد (١٩٩١) والتي أظهرت نتائجها ندرة اللقاءات بين المشرف والمعلم. كما يتفق مع دراسة ثابت (١٩٩٤) والتي أظهرت نتائجها إلى ضعف بعض المشرفين التربويين في امتلاك مهارات التواصل مع المعلمين. وهذا لا يتفق مع دراسة مكتب التربية العربي لدول الخليج العربي (١٩٨٥) والتي أظهرت نتائجها إلى أهمية مساهمة المشرف التربوي في معالجة المشكلات الطلابية التي يواجهها المعلمون والمديرون. ٥. طبيعة الأنظمة والتعليمات في وكالة الغوث الدولية تفرض بأن يكون الإشراف من قبل المشرفين التربويين ومديري المدارس وربما يعود السبب إلى عدم مقدرة الآخرين على القيام بالعملية الإشرافية.

وقد حصل المجال ككل على درجة استجابة متوسطة، بنسبة مئوية بلغت (٦٢,٢%). وهذا يعني أن درجة الواقعية لأساليب الإشراف التربوي غير عالية. وهذا يتفق مع دراسة عيده (١٩٩٥) والتي أظهرت نتائجها حصول أساليب الإشراف التربوي في المدارس الأردنية على نسبة مئوية بلغت (٦٤,٧%). ويعزو الباحث ذلك إلى أن أساليب الإشراف التربوي لا تتيح الفرصة لاستخدام الدروس النموذجية لتوضيح الأفكار بدرجة كبيرة وذلك لقلة عدد المشرفين التربويين، وحاجة المشرفين التربويين إلى تأهيل وتدريب لاستخدام هذه الأساليب.

ج. أدوار المشرف التربوي:

أظهرت نتائج الجدول (١٤) أن درجة الواقع للفقرة (٦٠) كانت عالية جداً وقد حصلت هذه الفقرة على أعلى درجة استجابة وبنسبة مئوية تصل إلى (٨٠%). وهي "يقوم عمل المعلمين وذلك بتحديد جوانب القوة والضعف لديهم"، وهذا لا يتفق مع دراسة ثابت (١٩٩٤) والتي أظهرت نتائجها عدم كفاية تقرير الزيارة الصفية وضعف تحديد حاجات المعلمين في مجال التقويم. كما لا يتفق مع دراسة (Boyd, 1989) والتي أظهرت نتائجها أن المشرفون التربويون ليسوا على درجة كافية من التدريب، ولا تستخدم نتائج التقويم لتطوير المعلمين مهنيًا. ويعزو

الباحث ذلك إلى قدرة المشرفين التربويين على التقويم، وامتلاكهم لمهارات التقويم والتي يستطيع من خلالها الكشف عن جوانب القوة والضعف لدى المعلمين.

في حين حصلت الفقرة (٥٦) وهي: "يشترك في عمليات تخطيط المنهاج"، على أدنى درجة استجابة وبنسبة مئوية تصل إلى (٥٥,٤%)، وهذا لا يتفق مع دراسة الجمعية الوطنية الأمريكية لمدرسي العلوم (١٩٨٧) والتي أظهرت نتائجها إلى أن أهم أدوار المشرف التربوي تتعلق بالإشراف على وضع المنهاج وتطويره. ويعزو الباحث ذلك إلى أن المشرف التربوي لا يشترك في عمليات تخطيط المنهاج بدرجة عالية وذلك لأن اهتمامه في هذا المجال قليل، كما أنه لا يمتلك الكفايات اللازمة والتي تمكنه في تطوير المنهاج، لذا حصلت هذه الفقرة على درجة واقع قليلة.

كما أظهرت نتائج الجدول (١٤) أن درجة الواقع لل فقرات (٤٩، ٥٠، ٥٤، ٥٩، ٥٧، ٥٨، ٥١، ٥٣) كانت عالية، ويعزو الباحث السبب إلى:

١. قدرة المشرف التربوي في إظهار جوانب القوة والضعف عند تقويم المعلم. وبهذا يكون قادراً على تطويرهم، ربما يكون من خلال تزودهم بأساليب حديثة للتدريس ومعرفة جديدة. وهذا يتفق مع دراسة الأيوب (١٩٩٠) والتي أظهرت نتائجها إلى أن تصور المشرفين التربويين لأهمية أدوارهم الإشرافية أظهر أن أهمها يتعلق بالمناهج والنمو المهني وإدارة الصفوف والتعليم والتعلم. كما يتفق مع دراسة (Pajak, 1990) والتي أظهرت نتائجها أهمية دور المشرف التربوي المتعلق بتطوير المعلمين والذي حصل على المرتبة الثانية من أدواره الأثنى عشر، وبنسبة مئوية تصل إلى (٨٨%). وكذلك يتفق مع دراسة (Rawl, 1989) والتي أظهرت نتائجها إلى حصول التطوير المهني على درجة مرتفعة جداً.

٢. كفاءة المشرفين التربويين، وامتلاكهم لأساليب حديثة في التعليم وإيصالها إلى المعلمين من أجل تطبيقها. وهذا يتفق مع دراسة مكتب التربية العربي لدول الخليج العربي (١٩٨٥) والتي أظهرت نتائجها إلى أن تدريب المعلمين على أساليب حديثة في التعليم من أهم أدوار المشرف التربوي.

٣. أن زيارة المشرف التربوي للمعلم ورؤية الخطة بعد مشاهدته للحصة ومناقشتها والتأكد من تلاقي نقاط الضعف فيها في المرة القادمة، إلا أنه أثناء مشاهدته للحصة يتأكد من سلامة الإجراءات التنفيذية لما هو موجود في الخطة. ويعود السبب في ذلك إلى كثرة زيارة المشرف التربوي إلى المعلم يجعله متابع لخطة وإجراءاته التنفيذية.

٤. أن متابعة المشرف التربوي لخطة عمل المعلم وسلامة الإجراءات التنفيذية وتحديد لجوانب القوة والضعف لدى المعلم، يجعله يحدد الظواهر غير المألوفة أثناء زيارته للمعلم.
 ٥. كثرة زيارة المشرف التربوي إلى غرفة الصف وحرصه على العملية التعليمية التعلمية داخل الصف لأنها المكان الأول في حصول التعليم لدى الطلبة، بالتالي تحسين هذه البيئة يؤدي إلى تحسين العملية التعليمية التعلمية. وهذا لا يتفق مع دراسة العداربة وزوايدة (١٩٨٤) والتي أظهرت نتائجها إلى أن المشرفين التربويين لا يتناولون الموقف التعليمي التعلمي الذي شاهده داخل غرفة الصف بالمراجعة التفصيلية والتحليل من خلال الاجتماع البعدي الذي يعقب الزيارة الصفية.
 ٦. أن الأنظمة والقوانين في دائرة التعليم في وكالة الغوث الدولية تحدد أدوار المشرف التربوي وأدوار مدير المدرسة وهذا يعود إلى مدى معرفة المشرف التربوي لدوره المطلوب منه كمشرف، كذلك أيضاً بالنسبة لمدير المدرسة.
 ٧. أن المشرف التربوي مواكب للتطورات المعرفية ومتابع للمراجع والدوريات المختلفة الحديثة و انتقاءه وانتفاعه لما يناسب المعلمين ، ذلك من أجل تحسين علميتي التعليم والتعلم.
 ٨. توفر الوقت الكافي لدى المشرف التربوي قبل انتظام الدراسة في بداية العام الدراسي، تجعله يتأكد من وصول الكتب المدرسية إلى المدارس في مواعيدها.
- كما أظهرت نتائج الجدول (١٤) أن درجة الواقع للفقرة (٥٢) كانت متوسطة ، وقد حصلت هذه الفقرة على نسبة مئوية تصل إلى (٦٠,٦%)، وهي " تشجع على تفعيل دور أولياء أمور الطلبة ". وهذا يتفق مع دراسة (Pajak , 1990) والتي أظهرت نتائجها إلى أن ترتيب دور المشرف التربوي والذي يتعلق بعلاقته مع المجتمع بالمرتبة قبل الأخيرة ، وحصلت على نسبة مئوية تصل إلى (٦٤%). ويعزو الباحث ذلك إلى أن هذه المهمة في دائرة التعليم في وكالة الغوث الدولية ليست في المقام الأول من أدوار المشرف التربوي وإنما من أدوار مدير المدرسة ، لكنه يمكن أن يلتقي المشرف التربوي ومدير المدرسة مع أولياء أمور الطلبة ، ذلك من خلال اجتماع يدعو إليه مدير المدرسة . ولهذا حصلت هذه الفقرة على درجة متوسطة.

وقد حصل المجال ككل على درجة استجابة عالية وبنسبة مئوية بلغت (٧٠,٢%) وهذا يعني أن درجة الواقع لمجال أدوار المشرف التربوي كانت عالية . وهذا لا يتفق مع دراسة عيدة (١٩٩٥) والتي أظهرت نتائجها إلى أن الاستجابة على دور المشرف التربوي حصلت على

نسبة مئوية تصل إلى (٦٥,٢٨%)، وكذلك لا يتفق مع دراسة الشريدة (١٩٩٣) والتي أظهرت نتائجها إلى أن رأي المعلمين في دور المشرف التربوي في تحسين العملية التعليمية جاء بنسبة مئوية تصل إلى (٥٣,٩٢%). كما أن رأي المعلمين في دور المشرف التربوي لتحسين الفعاليات التعليمية جاء حول الوسط ونسبة مئوية تصل إلى (٥٠,٨%)، وهذا ما توصلت إليه دراسة النجادات (١٩٩١)، كما أشارت نتائج دراسة السعودي (١٩٨٥) إلى أن مجالات تطوير المناهج والاختبارات والبحث والتجريب كانت مهمة. وهذا يعني حسب رأي الباحث أن الإشراف التربوي في مدراس وكالة الغوث الدولية فيه تطور لمستوى أداء المعلم، ذلك بسبب ممارسة المشرف التربوي لدوره بدرجة عالية. وهذا يعود إلى أن المشرف التربوي يستخدم طرق ووسائل إشرافية متنوعة تلبي حاجات المعلمين الوظيفية.

• المجالات الفرعية لمجال عمليات نظام الإشراف التربوي:

أظهرت نتائج الجدول (١٥) أن درجة الواقع كانت عالية لمجال وظائف الإشراف التربوي ومتوسطة لمجال أساليب الإشراف التربوي وعالية لمجال أدوار المشرف التربوي. وأن درجة الواقع لجميع المجالات الفرعية لمجال عمليات نظام الإشراف التربوي كانت متوسطة ونسبة مئوية تصل إلى (٦٩,٨)، وهذا يعني حسب رأي الباحث أن عمليات نظام الإشراف التربوي في مدراس وكالة الغوث الدولية بحاجة إلى العناية والنظر في الأساليب الإشرافية بشكل أفضل، ربما يعود السبب في ذلك إلى التركيز على الزيارة الصفية وإهمال الأساليب الإشرافية الأخرى.

٣. ما واقع مخرجات نظام الإشراف التربوي؟

وفيما يلي المجال الذي يتعلق بمخرجات نظام الإشراف التربوي وهو:

مجال التقويم:

أظهرت نتائج الجدول (١٦) أن درجة الواقع للفقرة (٦٣) قد حصلت على أعلى درجة استجابة ونسبة مئوية تصل إلى (٨٠,٨%) وهي "التقويم في الإشراف التربوي عملية مستمرة باستمرار العملية التعليمية." ويعزو الباحث السبب في ذلك إلى أن هذا الأمر طبيعي حيث أن التقويم يلزم العملية التعليمية لتحديد مدى تحقيقها لأهدافها ونقاط الضعف والقوة في العملية التعليمية.

في حين حصلت الفقرة (٦٧) وهي: "جهد جماعي يشترك فيه كل من له صلة بالعملية التعليمية." على أدنى درجة استجابة ونسبة مئوية تصل إلى (٦٨,٨%) ويعزو الباحث ذلك

إلى أن المشرف التربوي هو الذي يقوم بعملية التقويم دون غيره، إضافة إلى التقرير السنوي الذي يقدمه مدير المدرسة عن كل معلم من خلال زيارته له في غرفة الصف كتقويم للمعلم. وهذا يعني في رأي الباحث عدم اشتراك جميع أطراف العملية التعليمية كالمعلم في عملية التقويم وأنها مقتصورة على مدير المدرسة والمشرف التربوي. ربما يعود هذا الأمر إلى عدم قدرة المعلم على أن يقيم نفسه ذاتياً.

كما أظهرت نتائج الجدول (١٦) أن درجة الواقع للفقرات (٦٢، ٦١، ٦٦، ٦٥، ٦٨، ٦٤) كانت عالية، ويعزو الباحث السبب إلى أن:

١. عملية التقويم عندما تعتمد على إظهار نقاط الضعف ونقاط القوة للمعلمين، وتفهمها من قبل المعلمين، عندها يعمل المعلمون على تلافي نقاط الضعف وتعزيز نقاط القوة. وهذا يؤدي إلى تطوير المعلمين مهنيًا. وهذا لا يتفق مع دراسة (Boyd, 1989) والتي أظهرت نتائجها إلى أن اهتمامات المعلمين نحو عملية التقويم لا تستخدم نتائج التقويم لتطوير المعلمين مهنيًا.
٢. عملية التقويم التي يتبعها المشرفون التربويون تجاه المعلمين تتسم بالموضوعية، كما أن أثناء تقويم المشرف التربوي للمعلمين يراعي الموضوعية دون التحيز لبعض المعلمين أو إبعاد العلاقات الشخصية أثناء عملية التقويم.
٣. المشرف التربوي وأثناء زيارته إلى المعلم وتقويمه من خلال الزيارة الصفية يتعرف على مدى تقدمه في تنفيذ المنهاج. وهذا يعني أن عملية التقويم التي يتبعها المشرف التربوي تمكنه من معرفة مدى سير المعلم في المنهاج ومدى تأخره.
٤. عملية التقويم المتبعة في دائرة التعليم لوكالة الغوث الدولية تتعرض باستمرار للمناقشة والتحليل. وهذا يؤدي إلى تطويرها وتحسينها، وبالتالي يعود بالفائدة على المعلمين والطلبة.
٥. الدورات التي يلتحق بها المشرف التربوي وإطلاعه على ما هو جديد ومتابعة مركز التطوير التربوي للمشرفين التربويين وتقديم المعرفة والأساليب الجديدة لهم. وربما يعود إلى امتلاكهم للكفايات والمهارات التي تمكنهم من تطبيق أساليب متنوعة للتقويم.
٦. المشرف التربوي يعتمد في عملية التقويم على دراسة نتائج اختبارات الطلبة ومقارنتها بالأهداف المرسومة. وذلك من خلال تطبيق دائرة التربية والتعليم في وكالة الغوث الدولية للامتحانات الموحدة للصفوف من الرابع الأساسي حتى الصف التاسع لجميع المواد باستثناء مبحث التربية الفنية، والتربية الرياضية والتربية المهنية. ويكون موعد الامتحانات في نصف الفصل الدراسي والامتحان الثاني في نهايته. كما يطلب من كل معلم للمادة التي يدرسها تفريغ لنتائج الامتحان وإظهار النقاط التي كان مستوى الإجابة عليها ضعيف، ثم إرسالها إلى

مكتب التعليم وبالتالي يرسلها مدير التعليم إلى مركز التطوير التربوي لمناقشتها ومقارنتها بالأهداف المرسومة.

وقد حصل المجال ككل على درجة استجابة عالية، وبنسبة مئوية بلغت (٧٤%)، وهذا يعني أن درجة الواقع لمجال التقويم كانت عالية، كما حصل التقويم في العملية الإشرافية في الواقع الأردني إلى نسبة مئوية تصل إلى (٦٨,٩%) وهذا ما توصلت إليه دراسة عيده (١٩٩٥). كما لا تتفق مع دراسة (Boyd, 1989) والتي أظهرت نتائجها إلى أن المقيمين (المشرفين) ليسوا على درجة كافية من التدريب. وهذا يعني حسب رأي الباحث إلى أن المشرفين التربويين في وكالة الغوث الدولية يقومون بعملية التقويم بدرجة عالية، لامتلاكهم كفايات ومهارات التقويم المناسبة، كما أنهم يطبقون أساليب للتقويم متنوعة تخضع للتطوير والتحسين باستمرار، ومناسبة التقويم في العملية الإشرافية لواقع وحاجات العملية التعليمية في مدارس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية.

*ترتيب المجالات تبعاً لأهميتها:

أظهرت نتائج الجدول (١٧) مجالات نظام الإشراف التربوي مرتبة حسب أهميتها وأشارت النتائج إلى أن التقويم جاء في المرتبة الأولى وأهداف الإشراف التربوي في المرتبة الثانية واختيار المشرفين التربويين في المرتبة الثالثة، أما وظائف الإشراف التربوي في المرتبة الرابعة وأدوار المشرف التربوي في المرتبة الخامسة، في حين جاء أساليب الإشراف التربوي في المرتبة السادسة، أما تنظيم الإشراف التربوي فقد جاء في المرتبة السابعة والأخيرة.

كما أظهرت نتائج الجدول (١٧) أن جميع المجالات قد جاءت بدرجة واقع عالية باستثناء مجالي أساليب الإشراف التربوي وتنظيم الإشراف التربوي، فقد جاء بدرجة واقع متوسطة. إلا أن الدرجة الكلية للمجالات مجتمعة جاءت بدرجة واقع عالية وبنسبة مئوية تصل إلى (٧١%). وهذا يعني حسب رأي الباحث إلى أن هذه المجالات مناسبة وتتلاءم مع حاجات الطلبة في مدارس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية، كما أن نظام الإشراف التربوي في مدارس وكالة الغوث الدولية مواكب للمعارف التربوية الجديدة. إلا أن هذا النظام بحاجة إلى العناية بشكل أفضل في مجالي أساليب الإشراف التربوي وتنظيم الإشراف التربوي ومعالجة نواحي الضعف فيها.

ثانياً :مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني والذي نصه:

هل يوجد اختلاف في استجابة أفراد المجتمع على استبانة واقع نظام الإشراف التربوي يعزى إلى الجنس؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات الدراسة والتي هي : أهداف الإشراف التربوي ،تنظيم الإشراف التربوي ،اختيار المشرفين التربويين ،وظائف الإشراف التربوي، أدوار المشرف التربوي ،التقويم .وذلك لمعرفة فيما إذا كان هناك اختلاف في استجابة أفراد المجتمع على استبانة واقع نظام الإشراف التربوي ،وقد أشارت نتائج الجدول(١٨) إلى وجود اختلاف في الاستجابة يعزى لصالح الإناث .وهذا لا يتفق مع دراسة صالح(١٩٩٣) والتي أظهرت نتائجها أنه لا يوجد فرق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغير الجنس بين المشرف والمعلمين فيما يتعلق بالممارسات الإشرافية الواقعية والمفضلة.

وقد أظهرت نتائج الجدول(١٨) أن الفرق في مجال تنظيم الإشراف التربوي ومجال أدوار المشرف التربوي ومجال التقويم كانت لصالح الذكور ،حيث كانت درجة استجاباتهم لها أعلى من درجة استجابة الإناث، بينما في مجال أهداف الإشراف التربوي ومجال اختيار المشرفين التربويين ومجال وظائف الإشراف التربوي ومجال أساليب الإشراف التربوي، كان الفرق لصالح الإناث .وهذا يدل على أن الاستجابة عند الإناث في هذه المجالات أعلى منها عند الذكور.

ويعزو الباحث السبب في ذلك إلى أن:

١. المعوقات المتعلقة بنظام الإشراف التربوي مختلفة في مدارس الذكور والإناث
٢. معيار التقويم من قبل المشرف التربوي ومدير المدرسة للمعلم أو المعلمة واحد، كما أن تطبيقهم لهذا المعيار عالٍ مقارنة مع المشرفات ومديرات المدارس، ولعل هذا يعود في امتلاك المشرف التربوي ومدير المدرسة لمبادئ التقويم وإخضاعه للتطوير والتحسين، واتخاذهِ وسيلة لتطوير النمو المهني للمعلمين.
٣. امتلاك المشرفات التربويات ومديرات المدارس لكفايات ومهارات إدارية وإشرافية أعلى من المشرفين التربويين ومديري المدارس ،مما جعل اختيار المشرفين التربويين لصالح الإناث .وهذا يؤدي إلى قيام المشرفات ومديرات المدارس بوظائف الإشراف التربوي، وتطبيق أساليب إشرافية متنوعة على المعلمين والمعلمات.

كما أظهرت نتائج الجدول (١٩) إلى أن مجال المخرجات لنظام الإشراف التربوي كلن أعلى المجالات، وأن الاختلاف في درجة استجابة أفراد المجتمع يعزى لصالح الإناث، ثم يليه

مجال المدخلات ومجال العمليات، كما أن الاختلاف في درجة الاستجابة تعزى لصالح الإناث. وهذا يدل على أن واقع نظام الإشراف التربوي من حيث مدخلاته وعملياته ومخرجاته عند الإناث أعلى منها عند الذكور.

ثالثاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث والطبيعي:

هل يوجد اختلاف في استجابة أفراد المجتمع على استبانة واقع نظام الإشراف التربوي يعزى إلى المؤهل العلمي ؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات الدراسة، وذلك لمعرفة فيما إذا كان هناك اختلاف في درجة استجابة أفراد حملة الشهادة (أقل من بكالوريوس) وحملة الشهادة (بكالوريوس فأعلى).

وقد أظهرت نتائج الجدول (٢٠) أنه يوجد اختلاف في درجة استجاباتهم يعزى لصالح الأفراد حملة الشهادة (أقل من بكالوريوس) وهذا لا يتفق مع دراسة عيده (١٩٩٥) والتي أظهرت نتائجها إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابة المشرفين التربويين والمديرين تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، في مجال اختيار المشرفين التربويين لصالح حملة الشهادة الجامعية الأولى، بينما لم تظهر فرق ذات دلالة إحصائية في المجالات الأخرى. كما أن الاختلاف في درجة استجابة أفراد المجتمع لمجالات نظام الإشراف التربوي كانت لصالح حملة الشهادة (أقل من بكالوريوس) باستثناء مجال تنظيم الإشراف التربوي كان متساوياً مع حملة الشهادة (بكالوريوس فأعلى) وهذا يعني حسب رأي الباحث أن الأفراد حملة الشهادة (أقل من بكالوريوس) يخضعون لدورات تدريبية لتنمية قدراتهم وكفاياتهم الإدارية والإشرافية، كما أنهم أصحاب خبرة طويلة في مجال التعليم، مما يجعل نظرتهم أوسع وأشمل بالتالي الحكم يكون على واقع ممارستهم للعمل الإشرافي أكثر ملاءمة من غيرهم. بينما أصحاب حملة الشهادة (بكالوريوس فأعلى) لا يمتلكون الخبرة الطويلة، بالتالي رؤيتهم لواقع العمل الإشرافي أقل ملاءمة مما يجب أن تكون عليه، وبمنظرة محددة.

كما وأشارت نتائج الجدول (٢١) إلى أن مجال المخرجات لنظام الإشراف التربوي كان أعلى المجالات، وأن الاختلاف في درجة استجابة أفراد المجتمع يعزى لصالح حملة الشهادة (أقل من بكالوريوس) ثم يليه مجال المدخلات ومجال العمليات، كما أن الاختلاف في درجة الاستجابة تعزى لصالح حملة الشهادة (أقل من بكالوريوس) وهذا يدل على أن واقع نظام الإشراف التربوي من حيث مدخلاته وعملياته ومخرجاته عند حملة الشهادة (أقل من بكالوريوس) أعلى منها عند حملة الشهادة (بكالوريوس فأعلى).

رابعاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع والذي نصه:

هل يوجد اختلاف في استجابة أفراد المجتمع على استبانة واقع نظام الإشراف التربوي يعزى إلى طبيعة العمل؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات الدراسة. ذلك لمعرفة فيما إذا كان هناك اختلاف في درجة استجابة المشرف التربوي ومدير المدرسة. وقد أظهرت نتائج الجدول (٢٢) أنه يوجد اختلاف في درجة استجاباتهم يعزى لصالح المشرف التربوي. وهذا يتفق مع دراسة عيده (١٩٩٥) والتي أظهرت نتائجها أنه يوجد فرق ذات دلالة إحصائية على مجالات: أهداف الإشراف التربوي وأساليب الإشراف التربوي وأدوار المشرف التربوي بين المشرفين والمديرين لصالح المشرفين التربويين.

كما أن الاختلاف في درجة استجابة أفراد المجتمع في جميع مجالات الدراسة كانت لصالح المشرف التربوي. ويعزو الباحث السبب في ذلك إلى أن:

١. معرفة المشرف التربوي بأهداف الإشراف التربوي ووظائفه وامتلاكه لكفايات لا يمتلكها

مدير المدرسة، تؤهله للقيام بعمله كمشرف تربوي تجعله أكثر فاعلية من مدير المدرسة.

٢. تنظيم الإشراف التربوي هيكل تنظيمي يتم فيه توزيع المسؤوليات والأدوار على العاملين في سلك التعليم، بهذا وبسبب اطلاع المشرف التربوي على هذا الهيكل والمسؤوليات تجعله أكثر قدرة من مدير المدرسة على متابعة البرنامج الإشرافي ورسم الخطط العلاجية لبعض المشكلات العامة التي تواجه المعلمين.

٣. دائرة التربية والتعليم في وكالة الغوث الدولية تعتمد في اختيارها للمشرفين التربويين على أسس معينة مثل المؤهل العلمي، الخبرة، اللغة، ثم بعد ذلك يتقدم إلى الامتحان ثم المقابلة الشخصية.

٤. الأساليب الإشرافية المستخدمة من قبل المشرف التربوي أكثر تنوعاً من الأساليب التي يستخدمها مدير المدرسة.

٥. دور المشرف التربوي يختلف عن دور مدير المدرسة حيث يهدف المشرف التربوي من دوره إلى تحسين العملية التعليمية التعلمية، وأن يكون محفزاً ومعالجاً وقائداً ومكملاً للمعلم. وأما مدير المدرسة فيقتصر دوره على استكمال المعلم للمناهج قبل نهاية الفصل الدراسي، والتزامه بالقوانين والتعليمات الإدارية في المدرسة. وأن مدير المدرسة يعطي الوقت الأكبر إلى الأعمال الإدارية وقليل من وقته إلى العمل الإشرافي. بينما المشرف التربوي يسخر وقته وجهده في العمل الإشرافي.

٦. الاختلاف في معيار التقويم بين المشرف التربوي ومدير المدرسة، يعود إلى مهارة المشرف في هذا العمل وامتلاكه للكفايات المناسبة في التقويم. بينما مدير المدرسة لا يمتلك الخبرة الكافية في العمل الإشرافي. وهذا يؤدي إلى عدم القدرة على تقويم المعلمين بالشكل الذي يقوم به المشرف التربوي. كما أن تقويم مدير المدرسة للمعلم يحتمل التحيز تجاه بعض المعلمين حتى يبني علاقة طيبة معهم. في حين هذا الأمر يكون بعيد عن المشرف التربوي وإن وجد فإنه نادر.

كما وأشارت نتائج الجدول (٢٣) إلى أن مجال المخرجات لنظام الإشراف التربوي كل من أعلى المجالات، وأن الاختلاف في درجة استجابة أفراد المجتمع يعزى لصالح المشرف التربوي، ثم يليه مجال المدخلات ومجال العمليات، كما أن الاختلاف في درجة الاستجابة تعزى لصالح المشرف التربوي. وهذا يدل على أن واقع نظام الإشراف التربوي من حيث مدخلاته وعملياته ومخرجاته عند المشرف التربوي أعلى منها عند مدير المدرسة.

خامساً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس والخامس:

هل يوجد اختلاف في استجابة أفراد المجتمع على استبانة واقع نظام الإشراف التربوي يعزى إلى الخبرة ؟

للإجابة على هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات الدراسة. ذلك لمعرفة فيما إذا كان هناك اختلاف في درجة استجابة أفراد المجتمع ذوي الخبرة (أقل من ٦ سنوات) وذوي الخبرة (من ٦-١٠ سنوات) وذوي الخبرة (أكثر من ١٠ سنوات). وقد أظهرت نتائج الجدول (٢٤) أنه يوجد اختلاف في درجة استجاباتهم يعزى لصالح الأفراد ذوي الخبرة (أقل من ٦ سنوات). ثم يليه الأفراد ذوي الخبرة (من ٦-١٠ سنوات) ثم ذوي الخبرة (أكثر من ١٠ سنوات). وهذا لا يتفق مع دراسة عيده (١٩٩٥) والتي أظهرت نتائجها وجود فرق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابة المشرفين التربويين والمديرين في جميع مجالات نظام الإشراف التربوي تعزى لمتغير الخبرة. ويعزو الباحث السبب في ذلك إلى أن:

١. أفراد المجتمع ذوي الخبرة (أقل من ٦ سنوات) يكونون حديثين في هذا المجال، كما أنهم يكونون على اطلاع حديث بالتعليمات وأكثر حماسة للعمل في هذا المجال.
٢. الأفراد ذوي الخبرة (أقل من ٦ سنوات) لا يعلمون بحقيقة الأمور والخفايا التي يحملها نظام الإشراف التربوي في مجالاته المختلفة، ذلك بسبب عدم امتلاكهم للخبرة الكافية لكشف هذه الأمور. ولهذا تكون استجاباتهم بناءً على معرفتهم الحالية بطبيعة نظام الإشراف التربوي.

بينما أفراد المجتمع ذوي الخبر (٦-١٠ سنوات) وذوي الخبرة (أكثر من ١٠ سنوات) يكون لديهم معرفة بطبيعة نظام الإشراف التربوي من حيث مدخلاته وعملياته ومخرجاته، بالتالي تكون استجاباتهم بناءً على هذه المعرفة.

كما وأشارت نتائج الجدول (٢٥) إلى أن مجال المخرجات لنظام الإشراف التربوي كان أعلى المجالات، وأن الاختلاف في درجة استجابة أفراد المجتمع يعزى لصالح الأفراد ذوي الخبرة (أقل من ٦ سنوات)، ثم يليه مجال المدخلات ومجال العمليات، كما أن الاختلاف في درجة الاستجابة يعزى لصالح الأفراد ذوي الخبرة (أقل من ٦ سنوات). وهذا يدل على أن واقع نظم الإشراف التربوي من حيث مدخلاته وعملياته ومخرجاته عند الأفراد ذوي الخبرة (أقل من ٦ سنوات) أعلى منها عند الأفراد ذوي الخبرة (من ٦-١٠ سنوات) وذوي الخبرة (أكثر من ١٠ سنوات).

التوصيات:

- في ضوء أهداف الدراسة ونتائجها يوصي الباحث بالتوصيات التالية:
- الحاجة إلى الاهتمام عنصر الإثارة والتشويق في أهداف الإشراف التربوي والتي تؤدي في النهاية إلى إذكاء الحماس والتنافس الشريف في التدريس بين المعلمين.
- مراعاة المسؤولين التربويين في دائرة التربية التعليم لوكالة الغوث الدولية لآراء المشرفين التربويين في توزيع المعلمين.
- وضع جداول زمنية تحدد فيها مواعيد زيارات المشرفين التربويين للمعلمين في المدارس، وذلك من خلال مديري التعليم في المناطق.
- زيادة عدد المشرفين التربويين في مكاتب التعليم للمناطق الثلاث (القدس، والخليل، ونابلس)، وذلك لقلّة عدد المشرفين التربويين في المناطق التعليمية المذكورة.
- قيام المشرفين التربويين وبالتنسيق مع مركز التطوير التربوي في وكالة الغوث الدولية في وضع خطط لمعالجة المشكلات التي تواجه المعلمين.
- التنسيق بين مشرفي المواد المختلفة، من أجل التعاون بين بعضهم البعض في القيام بالعملية الإشرافية على المعلمين.
- مراعاة المسؤولين التربويين في دائرة التربية والتعليم لوكالة الغوث الدولية في اختيارهم للمشرف التربوي، للأسس التالية: قدرته على إثراء المنهاج المدرسي، وقدرته على إجراء البحوث الميدانية، وتمكنه من اللغة الإنجليزية.
- خضوع أسس اختيار المشرفين التربويين للمراجعة الدائمة، وأن تكون هذه الأسس وافية وشاملة وموضوعية وتحقق شروط الكفايات اللازمة لمن يتقدم لمثل هذه الوظيفة.
- تخصيص المشرف التربوي جزءاً من وقته في حل المشاكل التعليمية التي تفرزها العملية التعليمية التعليمية.
- حاجة وظائف الإشراف التربوي إلى ضوابط تجعل المواقف التعليمية تعمل على تحقيق الأهداف.
- تنويع الأساليب الإشرافية وعدم اقتصرها على الزيارة الصفية بشكل أساسي، وأن يكون تنوع هذه الأساليب حسب طبيعة الأهداف المراد تحقيقها.
- خضوع الأساليب الإشرافية المستخدمة إلى التقويم والتطوير كلما دعت الحاجة إلى ذلك.
- أن تتاح الفرصة للمشرفين التربويين المشاركة في عمليات تخطيط المنهاج.

- تنسيق لقاءات مع أولياء أمور الطلبة ومدير المدرسة والمعلمين والمشرفين التربويين، والتعاون معاً في حل مشاكل الطلبة، وتقريب المجتمع المحلي من المدرسة.
- قيام المسؤولين التربويين في وكالة الغوث الدولية بجعل التقويم في العملية الإشرافية جهداً جماعياً يشترك فيه كل من له صلة بالعملية التعليمية من مدير المدرسة والمعلم والمشرف.

مقترحات:

يقترح الباحث المقترحات التالية:

- عقد دورات خاصة بالمشرفين التربويين تتعلق بكيفية إجراء دراسات بمناهج تخصصه، وأساليب تدريس المادة التي يشرف عليها، والبحوث والتجارب العلمية.
- التعاون بين المشرف التربوي والمعلم من خلال لقاءات دورية بينهم لبحث الصعوبات التي يواجهها الطلبة وطرائق علاجها.
- إجراء دراسة مماثلة لتقويم نظام الإشراف التربوي للمرحلة الثانوية في المدارس الحكومية في فلسطين.
- إجراء دراسة مماثلة لتقويم نظام الإشراف التربوي للمرحلة الأساسية في مدارس وكالة الغوث الدولية والمدارس الحكومية في فلسطين.

المراجع

- الخطيب، رداح والخطيب، أحمد والفرح، وجيه (١٩٩٨)، الإدارة والإشراف التربوي: اتجاهات حديثة. ط٢، دار الأمل، عمان: الأردن.

✓ - الترابيع، شحدة مسلم (١٩٩١)، واقع الإشراف التربوي كما يراه المشرفون التربويون العامون والمعلمون في الصفوف الثلاثة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في المدارس الحكومية في الأردن. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان: الأردن.

- دروزة، أفنان (١٩٩٧)، الأسئلة التعليمية والتقويم المدرسي. ط٢، مكتبة الفارابي، نابلس: فلسطين.

- التويك، تيسير، ياسين، حسين وعدس، محمد عبد الرحيم والدويك، محمد فهمي (١٩٩٨)، أسس الإدارة التربوية والمدرسة والإشراف التربوي. ط٢، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان: الأردن.

- ديراني، عيد محمد (١٩٩٧)، الإشراف التربوي على المعلمين دليل لتحسين التدريس، ط٢، عمان: الأردن.

✓ - الراشد، أحمد عبد العزيز (١٩٩١)، تطوير نظام الإشراف التربوي في المملكة العربية السعودية. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عين شمس، القاهرة: مصر.

- رمزي، عبد القادر هاشم (١٩٩٦)، في الإدارة المدرسية والإشراف التربوي. المركز العربي للخدمات الطلابية، عمان: الأردن.

✓ - ربان، فكري حسن (١٩٨٨)، تقويم التوجيه الفني في مدارس المرحلة الثانوية بدولة الكويت. المجلة التربوية، جامعة الكويت، مجلد (٥)، عدد (١٨)، ١٤١-١٦٣.

- الزاغة، عمر (١٩٨٥)، واقع الإشراف التربوي في الضفة الغربية كما يراه كل من المشرف ومعلم المرحلة الثانوية. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، نابلس: فلسطين.

- الزعبي، ميسون طلاع محمود، (١٩٩٠). معوقات الإشراف التربوي والتطلعات المستقبلية كما يراها مشرفو اللغة العربية ومعلموها لمرحلة التعليم الأساسي في الأردن. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد: الأردن.
- السعودي، مزعل (١٩٨٥)، تقويم برنامج الإشراف التربوي في الأردن. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان: الأردن.
- الشتاوي، عبد العزيز والأحمر، محمد عادل (١٩٨٤)، نتائج دراسة تقارير الدول العربية عن الإشراف التربوي في الإشراف التربوي في الوطن العربي واقعة وسبل تطويره، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس.
- الشريدة، هارون عبد العزيز رشيد (١٩٩٣)، دور المشرف التربوي في تحسين العمليات التعليمية في المدارس الأساسية من وجهة نظر المعلمين. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد: الأردن.
- شكارنة، حسن عبد القادر (١٩٩٢)، الإشراف التربوي وماهية التعليم. مجلة أضواء على التربية والتعليم، العدد (٤)، ٢٢.
- صالح، صالح موسى عبد الله. (١٩٩٣)، العلاقة بين الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين والممارسات الإشرافية المفضلة لدى مديرية عمان الكبرى الأولى. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان: الأردن.
- الصالحي، عدنان عبد الرحمن (١٩٨٩)، تطوير معايير تربوية لاختيار المشرف التربوي في الأردن. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان: الأردن.
- الطويل، هاني عبد الرحمن، (١٩٩٨)، الإدارة التربوية والسلوك المنظمي، ط٢، دار وائل للطباعة والنشر، عمان: الأردن.
- عبادي، سلوى محمد (١٩٩٨)، دور التقويم في العملية التربوية، مجلة الفيصل، العدد (٢٦٠)، ٩٨.

- العذارية، عبد المجيد وزوايده، آمال (١٩٨٤)، واقع الممارسات الإشرافية في مكتب التربية والتعليم في لواء مادبا، رسالة المعلم، ٢٥ (٤). ٧٣-٨١.
- عيد، زهدي محمد (١٩٩٢)، توقعات معلمي المرحلة الأساسية الأولى في مديرية التربية والتعليم لعمان الكبرى الثانية من الدور الفني لمشرف المرحلة رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان: الأردن.
- عيده، محمد سليمان عبد الله (١٩٩٥)، تقويم نظام الإشراف التربوي في المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس الأردنية رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان: الأردن.
- الكناني، ممدوح وجابر، عيسى (١٩٩٥)، القياس والتقويم النفسي والتربوي، لبنان، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، بيروت..
- اللجنة العامة لمعلمي مدارس الحكومة (١٩٨٤)، الوضع التعليمي العام في الضفة الغربية في ظل الاحتلال الإسرائيلي، العوامل المختلفة التي تؤثر في تدني مستوى التحصيل العلمي للطلبة، وانخفاض نسبة نجاحهم في امتحان الثانوية العامة، الضفة الغربية: فلسطين.
- محمد عبد الرحمن، نائل (١٩٩٤)، دور المشرف التربوي من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين والمديرين في المدارس الأساسية التابعة لوكالة الغوث الدولية في منطقة الخليل التعليمية في الضفة الغربية رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، نابلس: فلسطين.
- مرعي، توفيق (١٩٨٦)، الاتجاه التكاملي في الإشراف التربوي، مجلة المعلم/الطالب، معهد التربية، انزوا، يونسكو، العدد (١)، عمان: الأردن، ٥.
- المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج (١٩٨٥)، الإشراف التربوي بدول الخليج واقعة وتطوره، مكتب التربية العربية لدول الخليج، الرياض: السعودية.

- المساد، محمود أحمد (١٩٨٦)، الإشراف التربوي الحديث واقع وطموح، دار الأمل، أربد: الأردن.
- معهد التربية، يونسكو (١٩٩٥)، معايير الإشراف التربوي الفعال ومؤشراتها، عمان: الأردن.
- منصور، نبيل (١٩٩٩)، أهمية المهام الإشرافية كما يتصورها المشرفون التربويون في الضفة الغربية ودرجة ممارستهم لها، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بيرزيت، بيرزيت: فلسطين.
- الناشف، عبد الملك (١٩٨٣)، دليل دور المشرفين التربويين ووظائفهم، معهد التربية، انروا، عمان: الأردن.
- النجادات، عواد عبد مطلق (١٩٩١)، دور المشرف التربوي في تحسين الفعاليات التعليمية كما يراه المعلمون في مدارس محافظة معان الثانوية الحكومية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، أربد: الأردن.
- نشوان، يعقوب. (١٩٩٢). الإدارة والإشراف التربوي بين النظرية والتطبيق، دار الفرقان للنشر والتوزيع، عمان.
- النوري، ندوة (١٩٨٩)، أساليب التقويم في الإشراف التربوي ووسائله في الإشراف التربوي في الوطن العربي واقعة وسبل تطويره، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس.
- وادي، عبد الحكيم أحمد محمود (١٩٩٨)، المعايير المقترحة لاختيار المشرف التربوي في فلسطين، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، نابلس: الأردن.
- وزارة التربية والتعليم الأردنية (١٩٨٣)، دليل المشرف التربوي، مديرية المناهج، قسم المناهج والإشراف التربوي، عمان: الأردن.

- الوقفي، راضي. (١٩٩٠). الإشراف الفني في مرحلة التعليم الأساسي، التربية الجديدة، تصدر عن اليونسكو الإقليمي للتربية في البلاد العربية، العدد (٥٠)، ٤٤.
- وكالة الغوث الدولية (١٩٩٥)، المشوار الطويل، نشرة خاصة بمناسبة مرور (٤٥) عاماً على تأسيسها، الرئاسة، عمان: الأردن.
- الوهر، محمود (١٩٨٩)، الحلقة التدريبية العربية الإقليمية في الإشراف التربوي الفعال بالتعاون وزارة التربية والتعليم الأردنية واليونسكو، عمان: الأردن.
- اليمدي، حمد بن هلال بن حمود (١٩٩٨)، مدى ممارسة مديري المدارس الإعدادية والثانوية في سلطنة عُمان لدورهم كمشرّفين تربويين مقيمين رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة السلطان قابوس، عُمان.
- يونس، أحمد، (١٩٩١). دور المشرف التربوي في إشباع الحاجات الوظيفية لمعلمي المرحلة الأساسية في الأردن كما يراها المشرفون أنفسهم رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، أربد: الأردن.

- Alfanso, R.J.; Firth, G.R.; and Neville, R.F. (1981). Instructional supervision: a behavior system, Allyn and Bacon, Inc, Boston, Massachusetts.
- Anderson, R.H. (1989). Unanswered questions about the effect of supervision on teacher behavior, Journal of Curriculum and Supervision, 4 (4), 291-297.
- Beach, D.M.; and Reinhartz, J. (1989). Supervision: focus on instruction, Harper and Row Publishers, Inc, New York.
- Blumberg, A.(1980). Supervisors and teachers .A private cold war, 2nded, California, publishing corporation.
- Boyd, R.T. (1989). "Improving teacher Evaluations, office of Educational Research and improvement, Washington, (March 1989)". ERIC, Document Reproduction service No. Ed 342554.
- Brighons, T.; and Moon , B. (1995). School inspection, pitman publishing, London, Great. Britain.
- Clark, P.L. (1998). Perceptions of new Hampshire teachers and supervisors Regarding teacher supervision, Dissertation Abstract International, vol. 59-04 A, P: 1018.

- Clegg ,D.; and Billington, S. (1994). Making the most of your inspection: primary, Burgess Science Press, Great Britain.

- Colwell, C.J. (1989). "A study of peer Supervision and its relation ship to job satisfaction and school climate for selected elementary school teachers," (Doctoral Dissertation, University of Central Florida, 1989). Dissertation Abstract International, vol.51-04A, p:207.

- Kalfared, F.L.(1986). " Most Important Criteria for Public school Super Intendment Selecting As Perceived By School Dissertation Abstracts International, vol. 47-05A, p: 1543

- Dull, L.W. (1981). Supervision: school Leadership hand book, Merrill Publishing Co, Columbus, Ohio.

- Educational Development Center. UNRWA, (1985), Yearly conference of H/Ed C5,10-12 February, Amman.

- Elaine, G.C. (1989). " perception of class room teachers and supervisory principals relating to teacher evaluation policies and prosesses." Dissertation Abstract International, vol. 50-05A, p:1155.

- Elgarten, G.H. (1991). Testing anew supervisory process for in proving instruction, Journal of Curriculum and Supervision, 6(2), 118-129.

- Glatthorn, A.A. (1990). Supervisory Leadership: introduction to instructional supervision, Scott, Foresman and Company, Illinois, United States.
- Glickman, C.D. (1990). Supervision of instruction: A developmental approach, Allyn and Bacon, Needham Heights, Massachusetts.
- Johns, V.E. (1984). "An Analysis of supervisory tasks, performed in Elementary schools, Temple University". Dissertation abstracts international, vol. 46-03A, p:599.
- Kobolt, A. (1994). Supervision-professional reflection and Learning, The School Field, 5(1/2), 5-14.
- Krey, R.D; and Burke, P.J. (1989). A design for instructional supervision. Charles Thomas, Publisher, Illinois.
- Mack, K.M. (1990). "Actual and desired roles of the reading supervisor as perceived by elementary principals, Elementary classroom teachers, and reading supervisors". (Doctoral dissertation, Ichigh University, 1990). Dissertation Abstract International, vol. 51-05A, p: 1563.
- Madrazo, G.; and Hounshel, P.(1987). The Role Expectancy of the science supervision, Science Education, 71(1), 115-123.
- Nolan, J.F. (1989). Can supervisory practice embrace stone's view of reflective supervision?, Journal of Curriculum and Supervision, 51(1), 35-40.

- Oberg, A.A. (1989). Supervision as a creative act, Journal of Curriculum and Supervision, 5(1), 60-69.
- Okefor, K.R.; and Poole, M.G. (1992). Instructional supervision and the avoidance process, Journal of Curriculum and Supervision, 7(4), 372-392.
- Ormston, M.; and Brimble, N.; and Show, M. (1995). Inspection and change: help or hindrance for the classroom teacher, British Journal of in-service Education, 21(3), 311-318.
- Ovando, M.N.(1995). Enhancing teaching and Learning through collaborative supervision, people and Education: the Human side of school, 3(2), 144-155.
- Pajak, E. (1990). Dimensions of Supervision, Educational Leadership, 48(1), 78-81.
- Perrine W.G. (1984). Teacher and supervisory perceptions of Elementary Science supervision, science Education, 68(1), 3-9.
- Rawl, P.T. (1989). "A consensus based determination of relevant tasks for district-wide supervisors of instruction" .(ph. D. Dissertation, University of south Carolina). Dissertation Abstracts International, vol. 50-2A, p: 322.
- Redburn, D.B. (1980). " Evaluation of the school supervisor: Available In service tool" ERIC, ED 244813

- Rothman, L.S. (1981).” Effective and ineffective supervisory Behaviors of college supervisors as perceived by secondary school cooperating Teachers”. Dissertation Abstracts International. 42 (5). P:2086-A.

- Sergiovanni, T.J.; and starratt, R.J. (1988). Supervision: human perspective, 4the ed, Mc, Graw-Hill Inc, N.Y.

- Smith, J.A. (1991). “ Teacher’s Attitudes to ward class room observations 95 a means of their Evaluations,” EdD. University of Georgia, Dissertation Abstracts International, vol. 52-03A, p:771.

- Strachan, J. (1981). “ Instructional Supervision and teacher Development,” ERIC, Document reproduction service, No, ED, 231139.

- Sullivan, A.G. (1980). “ The work of the Instructional Supervisor: a functional analysis.” (Doctoral dissertation, Emory University). Dissertation Abstract International, vol. 41-A, p:3068.

- Tanner, D.; and Tanner, L. (1987). Supervision in Education: problems and practices, Macmillan Publishing company. , N.Y.

- Vickers, B. H. (1988). “ A comparison of elementary principals and elementary teacher’s perceptions of their principals supervisory behaviors” Dissertation Abstract International, vol. 50-01A, p:49.

- Waite, D. (1992). Instructional supervision from a situational perspective, Teaching and Teacher Education, 8(4), 319-332.
- Waite, D. (1995). Rethinking Instructional Supervision: notes on its language and culture: Burgess Science Press, Greate Britain.
- Wilcox, B.; and Gray, J. (1996). Inspecting schools: holding schools to account and helping school to improve, open University Press, Buckingham, Great Britain.
- Wiles, J.; and Bondi, J. (1980). Supervision, a guide to practice, Merrile Publishing co., Clumbus, Ohio.

ثانيا : أرجو وضع إشارة (×) في مربع درجة التقدير التي تراها مناسبة لكل فقرة :

(١) : مدخلات نظام الإشراف التربوي .

أ - أهداف الإشراف التربوي .

الرقم	الفقرة	درجة التقدير				
		منخفضة جدا	منخفضة	متوسطة	عالية	عالية جدا
	ما يتعلق بأهداف الإشراف التربوي ، أعتقد أن هذه الأهداف :					
١-	محددة بدقة .					
٢-	مرنة وقابلة للتعديل .					
٣-	تخضع لتقويم مستمر .					
٤-	تعمل على إذكاء الحماس والتنافس الشريف في التدريس بين المعلمين .					
٥-	تعمل على تطوير أداء المعلم مهنيا ، باعتباره أحد العناصر الرئيسية في الموقف التعليمي التعلمي .					
٦-	يتم تطويرها في ضوء التطورات المعرفية و التربوية .					
٧-	تتسجم مع الأسس التي يبني عليها نظام الإشراف التربوي					
٨-	تساعد في تقوية أواصر الأنسجام والتعاون بين صفوف المعلمين					
٩-	تصاغ في صورة مخرجات بطلب تحقيقها في فترة زمنية محددة .					

ب - تنظيم الإشراف التربوي .

م	الفقرة	درجة التقدير				
		منخفضة جدا	منخفضة	متوسطة	عالية	عالية جدا
	ما يتعلق بتنظيم الإشراف التربوي ، أعتقد أنه من خلال هذا التنظيم :					
١٠-	تتيسر فرص لمتابعة البرنامج الإشرافي وتقويمه .					
١١-	تتوافر جداول زمنية تحدد فيها مواعيد زيارات المشرفين					
١٢-	تتيسر فرص لاستشارة المشرفين التربويين في توزيع المعلمين .					

- Waite, D. (1992). Instructional supervision from a situational perspective, Teaching and Teacher Education, 8(4), 319-332.
- Waite, D. (1995). Rethinking Instructional Supervision: notes on its language and culture: Burgess Science Press, Greate Britain.
- Wilcox, B.; and Gray, J. (1996). Inspecting schools: holding schools to account and helping school to improve, open University Press, Buckingham, Great Britain.
- Wiles, J.; and Bondi, J. (1980). Supervision, a guide to practice, Merrile Publishing co., Clumbus, Ohio.

الملاحق

١. الاستبانة.
٢. كتاب عميد كلية الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية إلى رئيسة برنامج التربية والتعليم في وكالة الغوث الدولية في محافظات الضفة الغربية.
٣. موافقة مدير مركز التطوير التربوي بوكالة الغوث الدولية في محافظات الضفة الغربية على توزيع الاستبانات.
٤. أعضاء لجنة تحكيم أداة الدراسة .

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة النجاة الوطنية

الإدارة التربوية

كلية الدراسات العليا

المشرف المحترم/ المشرفة المحترمة،

المدير المحترم/ المديرية المحترمة،

تحية طيبة و بعد ...

يقوم الباحث بإجراء دراسة بعنوان :

" تقويم نظام الإشراف التربوي للمرحلة الأساسية في مدارس وكالة الغوث الدولية في محافظات الضفة الغربية " تمثل هذه الاستبانة أداة للتعرف إلى وجهة نظرك في مدخلات نظام الإشراف التربوي وعملياته ومخرجاته في مدارس وكالة الغوث الدولية في محافظات الضفة الغربية ،فانه ليسعد الباحث أن يضع بين يديك استبانة الدراسة هذه .

أملاً تعاونك للإجابة عن أسئلة الاستبانة بعناية ودقة ، لان نتائج الدراسة تعتمد على رأيك السديد ، مؤكداً أن جميع الإجابات ستعامل بسرية تامة ، ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي فقط ، ولذلك لم يطلب منك كتابة الاسم ، بل طلب بعض المعلومات العامة التي تساعد في عملية فرز الإجابات وتحليلها .

أولاً : أرجو وضع إشارة (x) في المربع الذي يتفق وحالتك :

* الجنس :

☐ ذكر . ☐ أنثى .

• المؤهل العلمي : ☐ أقل من بكالوريوس . ☐ بكالوريوس فأعلى

• طبيعة العمل :

☐ مشرف . ☐ مدير مدرسة .

• سنوات الخبرة داخل الوظيفة :

☐ أقل من ٦ سنوات ☐ من ٦-١٠ سنوات ☐ أكثر من ١٠ سنوات

الباحث

مجدي علي سعد زامل

ثانيا : أرجو وضع إشارة (×) في مربع درجة التقدير التي تراها مناسبة لكل فقرة :

(١) : مدخلات نظام الإشراف التربوي .

١- أهداف الإشراف التربوي .

الرقم	الفقرة	درجة التقدير				
		عالية جدا	عالية	متوسطة	منخفضة	منخفضة جدا
	ما يتعلق بأهداف الإشراف التربوي ، أعتقد أن هذه الأهداف :					
١-	محددة بدقة .					
٢-	مرنة وقابلة للتعديل .					
٣-	تخضع لتقويم مستمر .					
٤-	تعمل على إذكاء الحماس والتنافس الشريف في التدريس بين المعلمين .					
٥-	تعمل على تطوير أداء المعلم مهنيا ، باعتباره أحد العناصر الرئيسية في الموقف التعليمي العلمي .					
٦-	يتم تطويرها في ضوء التطورات المعرفية و التربوية .					
٧-	تتسجم مع الأسس التي يبني عليها نظام الإشراف التربوي					
٨-	تساعد في تقوية أواصر الأنسجام والتعاون بين صفوف المعلمين					
٩-	تصاغ في صورة مخرجات يطلب تحقيقها في فترة زمنية محددة .					

ب - تنظيم الإشراف التربوي .

م	الفقرة	درجة التقدير				
		عالية جدا	عالية	متوسطة	منخفضة	منخفضة جدا
	ما يتعلق بتنظيم الإشراف التربوي ، أعتقد أنه من خلال هذا التنظيم :					
١٠-	تتيسر فرص لمتابعة البرنامج الإشرافي وتقويمه .					
١١-	تتوافر جداول زمنية تحدد فيها مواعيد زيارات المشرفين					
١٢-	تتيسر فرص لاستشارة المشرفين التربويين في توزيع المعلمين .					

١٣-	يتابع المشرفون التربويون سير الدراسة فسي المدارس بانتظام .				
١٤-	يخصص عدد مناسب من المعلمين لكل مشرف تربوي .				
١٥-	يتعاون المشرفون التربويون في مكاتب التعليم في وكالة الغوث الدولية لرسم الخطط لمعالجة بعض المشكلات التي تواجه المعلمين .				
١٦-	يتم التنسيق بين مشرفي المواد المختلفة .				

ج - اختيار المشرفين التربويين .

م	الفقرة	درجة التقدير			
		منخفضة جدا	منخفضة	متوسطة	عالية جدا
	عند اختيار المشرف التربوي ، أعتقد أنه تتم مراعاة الأسس التالية :				
١٧-	الالتزام بمعايير موضوعية وواضحة ومحددة من قبل وكالة الغوث الدولية .				
١٨-	توفر الخبرة الكافية في مجال التدريس لدى المشرف التربوي .				
١٩-	أن يكون قادرا على اجراء البحوث الميدانية .				
٢٠-	قدرة المشرف التربوي على تقويم أداء المعلمين بمقاييس موضوعية .				
٢١-	توافر المؤهلات العلمية المطلوبة للمهنة .				
٢٢-	توافر المؤهلات التربوية المطلوبة للمهنة .				
٢٣-	اخضاعه لاختبارات تقيس قدرته على أداء مهمة الاشراف .				
٢٤-	إخضاعه للمقابلة الشخصية .				
٢٥-	قدرته على التفاعل الجيد مع المعلمين .				
٢٦-	قدرته على اتخاذ القرار التربوي السليم .				
٢٧-	إلمامه بإمكانات البيئة لاستغلالها في العملية التعليمية .				
٢٨-	خضوع أسس اختيار المشرفين التربويين للمراجعة الدائمة .				
٢٩-	تمكن المشرف التربوي من اللغة العربية .				
٣٠-	تمكن المشرف التربوي من اللغة الانجليزية .				
٣١-	قدرة المشرف التربوي على اثراء المنهاج المدرسي .				

(٢) : العمليات في نظام الإشراف التربوي .

أ - وظائف الإشراف التربوي .

م	الفقرة	درجة التقدير				
	ما يتعلق بوظائف الإشراف التربوي ، أعتقد أن هذه الوظائف تعمل على :	عالية جدا	عالية	متوسطة	منخفضة	منخفضا جدا
٣٢-	تمكين المعلم من اتخاذ القرار السليم .					
٣٣-	تطوير المعلمين تطويرا مهنيا .					
٣٤-	وضع ضوابط تجعل المواقف التعليمية تعمل على تحقيق الأهداف .					
٣٥-	بناء علاقة وطيدة بين المعلم والمشرف التربوي .					
٣٦-	التنسيق بين المدرسة ومكتب التعليم في وكالة الغوث الدولية .					
٣٧-	إزالة أسباب عدم التناسق بين أهداف المعلم و السلوك للصادر عنه .					
٣٨-	إيجاد العلاقات الإنسانية المتبادلة بين المعلم والمدير والبيئة المحلية .					
٣٩-	القيام بالدراسة التحليلية للمناهج من وقت لآخر .					

ب - أساليب الإشراف التربوي .

م	الفقرة	درجة التقدير				
	ما يتعلق بأساليب الإشراف التربوي ، أعتقد أن هذه الأساليب تقوم على	عالية جدا	عالية	متوسطة	منخفضة	منخفضا جدا
٤٠-	تنوع الأساليب الإشرافية وذلك حسب طبيعة الأهداف المراد تحقيقها .					
٤١-	اشتراك جميع الأطراف التربوية في العملية الإشرافية .					
٤٢-	توفير مناخ جيد للتفاعل بين المشرف والمعلم .					
٤٣-	تكثيف زيارات المشرفين التربويين للمعلمين في الفصول الدراسية .					
٤٤-	استخدام الأساليب الفردية كالزيارات الصفية للتعرف إلى الصعوبات الشخصية والمهنية التي تواجهه في التعليم .					

٤٤-	استخدام الأساليب الجماعية كالدروس النموذجية لتوضيح الأفكار .				
٤٥-	عقد لقاءات دورية بين المشرف والمعلم لبحث الصعوبات التي يواجهها الطلبة وطرائق علاجها .				
٤٦-	توفير الفرص المناسبة لحل المشكلات التي تواجه المعلم .				
٤٧-	التقويم المستمر لأساليب الاشراف المستخدمة لتطويرها كلما دعت الحاجة الى ذلك .				

ج - أدوار المشرف التربوي .

م	الفقرة	درجة التقدير			
	ما يتعلق بأدوار المشرف التربوي ، أعتقد أن المشرف :	عالية جدا	عالية	متوسطة	منخفضة جدا
٤٩-	يتابع التطورات المستجدة في المناهج المدرسية ويعمل على نقلها للمعلمين .				
٥٠-	يساعد المعلمين في التعرف إلى أساليب التعليم المختلفة وتطبيقها .				
٥١-	يقوم بتوعية المعلمين بالمشورات التربوية والمعرفية الحديثة ، المتوفرة في المراجع والدوريات المختلفة .				
٥٢-	يشجع على تفعيل دور أولياء أمور الطلبة .				
٥٣-	يتأكد من وصول الكتب المدرسية إلى المدارس في مواعيدها .				
٥٤-	يقوم بمتابعة خطة عمل المعلم وسلامة الإجراءات التنفيذية .				
٥٥-	يقوم بإجراء البحوث والتجارب العلمية ، وإطلاع المعلم عليها .				
٥٦-	يشترك في عمليات تخطيط المنهاج .				
٥٧-	يلاحظ سير العملية التعليمية داخل الصف ويجمع بيانات عنها .				
٥٨-	يحرص على عدم التداخل بين أدواره وأدوار مدير المدرسة .				
٥٩-	يحدد الظواهر غير المألوفة أثناء زيارته للمعلم .				
٦٠-	يقوم عمل المعلمين وذلك بتحديد جوانب القوة والضعف لديهم .				

(٣) : مخرجات نظام الإشراف التربوي .

*** التقويم .**

م	الفقرة	درجة التقدير			
	ما يتعلق بالتقويم في نظام الإشراف التربوي ، أعتقد أنه :	عالية جدا	عالية	متوسطة	منخفضة منخفضا جدا
٦١-	يراعي الموضوعية في التقويم .				
٦٢-	التقويم وسيلة لتطوير النمو المهني للمعلمين .				
٦٣-	التقويم في الإشراف التربوي عملية مستمرة باستمرار العملية التعليمية .				
٦٤-	يقوم على دراسة نتائج اختبارات الطلبة ومقارنتها بالأهداف المحددة				
٦٥-	يخضع أساليبه للتطوير والتحسين .				
٦٦-	من خلال التقويم يتم التعرف على مدى تقدم المعلم في تنفيذ المنهاج				
٦٧-	جهد جماعي يشترك فيه كل من له صلة بالعملية التعليمية .				
٦٨-	يطبق أساليب للتقويم متنوعة يستطيع المشرف استخدامها .				

الملحق (٢)

كتاب عميد كلية الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية إلى رئيسة برنامج
التربية والتعليم في وكالة الغوث الدولية في محافظات الضفة الغربية

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

**An-Najah
National University**



**جامعة
النجاح الوطنية**

Faculty of Graduate Studies

كلية الدراسات العليا

التاريخ : ١٤/٩/١٩٩٩م

السيدة لميس العلمي المحترمة ،،،
رئيسة برنامج التربية والتعليم في وكالة الغوث الدولية

تحية طيبة وبعد،،،

الموضوع : تسهيل مهمة الطالب "مجدي علي سعد زامل" رقم التسجيل (٩٨٥٠٢٧٣)

الطالب "مجدي علي سعد زامل" هو احد طلبة الماجستير تخصص الادارة التربوية، وهو الآن بصدد إجراء دراسة بعنوان "تقويم نظام الاشراف التربوي للمرحلة الاساسية في مدارس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية".

يرجى من حضرتكم التكرم السماح للطلاب توزيع الاستبانة على المشرفين التربويين ومديري ومدراء المدارس في الضفة الغربية .

شاكرين لكم حسن تعاونكم .

تفضلوا بقبول الاحترام ،،،

عميد كلية الدراسات العليا
د. محمد العملة

نسخة : الملف

الملحق (٣)

موافقة مدير مركز التطوير التربوي بوكالة الغوث الدولية في محافظات الضفة
الغربية على توزيع الاستبانات

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

An-Najah
National University



Faculty of Graduate Studies

جامعة
النجاح الوطنية

كلية الدراسات العليا

التاريخ : ١٤/٩/١٩٩٩م

السيدة لميس العلمي المحترمة ،،،

رئيسة برنامج التربية والتعليم في وكالة الغوث الدولية

تحية طيبة وبعد،،،

الموضوع : تسهيل مهمة الطالب "مجدي علي سعد زامل" رقم التسجيل (٩٨٥٠٢٧٣)

الطالب "مجدي علي سعد زامل" هو احد طلبة الماجستير تخصص الادارة التربوية، وهو الآن بصدد إجراء دراسة بعنوان "تقويم نظام الاشراف التربوي للمرحلة الاساسية في مدارس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية".

يرجى من حضرتكم التكرم السماح للطلاب توزيع الاستبانة على المشرفين التربويين ومديري ومدراء المدارس في الضفة الغربية .

شاكرين لكم حسن تعاونكم .

تفضلوا بقبول الاحترام ،،،

عميد كلية الدراسات العليا
د. محمد العملة

نسخة : الملف

الملحق (٤)

أعضاء لجنة تحكيم أداة الدراسة

٥٢٥٤٦٣

ملحق (٤)

أعضاء لجنة تحكيم أداة الدراسة

- أ. د. جودت أحمد سعادة
جامعة النجاح الوطنية
- د. أمين بدر الكخن
جامعة النجاح الوطنية
- د. حسني فهمي المصري
جامعة النجاح الوطنية
- د. عبد محمد عساف
جامعة النجاح الوطنية
- د. عبد الناصر عبد الرحيم القدومي
جامعة النجاح الوطنية

المملخص باللفة الإنجلزية

ABSTRACT

Abstract
Evaluation of Educational Supervision System in
UNRWA's Primary Schools in the West Bank
Governorates from Principals and Educational
Supervisor's point of View.

By
Majdi Ali Sa'd Zamel

Advisor
Dr. Ghassan Husain El-Hilou

This study aimed at identifying the state of educational supervision system in UNRWA's primary schools in the West Bank governorates. In addition, the study sought to identify the impact of sex, academic qualification, nature of work, years of experience in the job as key variables.

In order to check the validity of the questionnaire, five Najah University referees in the field. The questionnaire coefficient validity was calculated by employing Cronback Alpha. The overall validity average was 0.96. This high coefficient validity met the purposes of the study. To answer the questions of the study, the researcher calculated the arithmetic means, standards of deviation and percentages.

Findings:

First, it was found that there was a high degree for the educational supervision system inputs. The percentage of response amounted to 71.1%. However, there was an average degree of response on the processes of the educational supervision system (96.8%). In the output domain, the percentage of response came to 74%. This shows the high degree of the state of the outputs of the educational supervision system. The total degree of the state of educational supervision in terms of the inputs of educational supervision system and its operations and outputs was high; percentage of response was 71%.

Second, there was a difference in the subject's responses on the state of Educational supervision system questionnaire which may be attributed to sex variable in favor of female.