

جامعة النجاح الوطنية

كلية الدراسات العليا

دور الإشراف التربوي التطويري في زيادة فاعلية الأداء التدريسي لدى
معلمي ومعلمات المدارس الحكومية الأساسية في شمال الضفة الغربية من
وجهة نظرهم

إعداد

هيام رباح النجار

إشراف

حسن محمد تيم

قدمت هذه الأطروحة استكمالاً للحصول على درجة الماجستير في الإدارة التربوية في كلية
الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.

2019م

دور الإشراف التربوي التطويري في زيادة فاعلية الأداء التدريسي لدى
معلمي ومعلمات المدارس الحكومية الأساسية في شمال الضفة الغربية من
وجهة نظرهم

إعداد

هيام رياح النجار

نوقشت هذه الرسالة بتاريخ: 5 / 8 / 2019م، وأجيزت.

التوقيع

د. محمد سعيد تيم
12/8/2019م

د. رجاء سويدان

د. عبد الكريم أيوب

أعضاء لجنة المناقشة

1. د. حسن محمد تيم / مشرفاً ورئيساً

2. د. رجاء سويدان / ممتحناً خارجياً

3. د. عبد الكريم أيوب / ممتحناً داخلياً

الإهداء

إلى من تآقت نفسي لشفاعته، واشتآقت روعي لرؤيته، خير خلق الله سيدي ورسولي
وشفيعي بإذن الله ، معلم البشرية ومنبع العلم نبينا محمد صلى الله عليه وسلم.

إلى من رووا بدمائهم الزكية أرضنا المباركة... وباعوا أرواحهم رخيصة في سبيل
الله... شهدائنا الأبرار.

إلى من أفنوا سنين أعمارهم وزهرة شبابهم بين السجن والسجان... أسرانا الميامين...
فك الله أسرهم.

إلى من أحمل اسمه بكل فخر، إلى من كلل العرق جبينه، وشققت الأيام يديه، إلى من
علمني أن الوصول إلى للقمة لا يكون إلا بالصبر والعزيمة، إلى والذي أطال الله
عمره، وألبسه ثوب الصحة والعافية ومتعني ببره ورد جميله.

إلى قدوتي الأولى ونبراس قلبي الذي ينير دربي، إلى من أعطتني ولا زالت تعطيني بلا
حدود فهي أغلى ما في الوجود أمي الحبيبة.

إلى من تحلو بالإخاء.. وتميزوا بالوفاء والعطاء.. إلى من معهم سعدت، وبرفقتهم
سرت على طريق النجاح، إلى سندي وحيي الأبدى في الحياة.. إلى قناديل المحبة
التي أنارت سماء قلبي... أخوتي وأخواتي الأعزاء.

إلى من تلقيت على أيديهم البيضاء العلم والمعرفة.. إلى من مهدوا الطريق أمامي...
إلى أساتذتي النبلاء..

إلى من زرعوا التفاؤل في دربي وقدموا لي يد العون والمساعدة.. إلى الذين شاركوني
العناء وساندوني بالدعاء، وشجعوني على مواصلة الدرب والعطاء.. صديقاتي
وزميلاتي.

إلى كل طالب ينهل من معين العلم والمعرفة الذي لا ينضب..

أهديهم ثمرة جهدي المتواضع..

هيام رباح النجار

شكر وتقدير

إلهي لك الحمد والشكر على عظيم عطايك، فمناك القوة في لحظات الضعف، ومناك العلم في أوقات الجهل، لك وحدك المنة، فلقد أعنت فيسرت، ويسرت فأعنت... وبعد.

فلا يسعني إلا أن أتقدم بالشكر والتقدير إلى جامعة النجاح الوطنية منارة العلم، التي تؤدي رسالتها في بناء شخصية الطالب العربي خُلُقاً وعِلماً وأصالة، ولإتاحتها المجال أمام أبناء الأمة العربية لمواصلة العلم والمعرفة في جميع المجالات العلمية المختلفة.

وإحقاقاً للحق، و اعترافاً بالفضل أتقدم إلى من لا توفيه كلمات الشكر حقه، إلى أستاذي الأستاذ الدكتور / حسن محمد تيم، الذي تتلمذت على يديه فشملي برعايته وتوجيهاته التي كان لها الأثر العميق في أن تصل هذه الدراسة إلى هذه الصورة، فالحمد لله أسأل أن يمنحه صحةً وافرّة وعمرًا مديدًا، وتوفيقاً في كل المجالات، وسعادة في الدنيا والآخرة، ويجعله مناراً لطلابه، وقُدوة لهم على الدوام، فجزاه الله عنا خير الجزاء.

كما لا يفوتني أن أوجه جزيل شكري وتقديري إلى عالمين من علماء التربية والعلم الأستاذ الدكتورة الفاضلة رجاء سويدان، و الدكتور الفاضل عبد الكريم أيوب حفظهما الله، إذ شرفني قبولهما مناقشة بحثي هذا، وأتشرف بتوجيهاتهم السديدة وملحوظاتهم القيمة.

ويطيب لي في هذا المقام العملي الشريف أن أتقدم بخالص الشكر والعرفان بالجميل إلى القلوب الطيبة والأأيادي المباركة الذين أسهموا بعلمهم الوافر ووقتهم الثمين وعونهم الصادق معي، والوقوف بجانبني من أجل إخراج هذا العمل المتواضع إلى حيز الوجود..

كما أتقدم بالشكر الجزيل لكل من شارك بجهد وتوجيه في الحكم على أدوات الدراسة، ولما قدموه لي من توجيهات علمية، وإلى كل من شارك بعون أو جهد أو دعاء أو كلمات تشجيع ولهج لسانه بدعوة خير... إليهم جميعاً أتقدم بخالص التقدير والاعتراف بالجميل، وأرجو من الله أن يعطيني قوة وعمرًا لأوفي كل ذي صاحب فضل جزءاً مما قدم.

وبعد، فهذا عمل متواضع، وعلامة بسيطة على الطريق، نقطة من محيط العلم الذي لا يدرك أغواره إلا الله العليم بكل شيء، وهو الذي يهب العلم والحكمة لمن يسعى ويجتهد، وهو ذو الفضل العظيم. هذا وبالله التوفيق ،،،

الباحثة / هيام رباح النجار

الإقرار

أنا الموقعة أدناه، مقدمة الرسالة التي تحمل العنوان:

**دور الإشراف التربوي التطويري في زيادة فاعلية الأداء التدريسي لدى معلمي
ومعلمات المدارس الحكومية الأساسية في شمال الضفة الغربية من وجهة نظرهم**

أقر بأن ما اشتملت عليه هذه الرسالة إنما هو نتاج جهدي الخاص، باستثناء ما تمت الإشارة إليه
حيثما ورد، وأن هذه الرسالة كاملة، أو أي جزء منها لم يُقدم من قبل لنيل أي درجة أو لقب علمي
أو بحثي لدى أي مؤسسة تعليمية أو بحثية أخرى.

Declaration

**The work provided in this thesis ‘unless otherwise referenced ‘is the
researcher's own work ‘and has not been submitted elsewhere for any
other degree or qualification.**

Student's Name

اسم الطالب:

Signature

التوقيع:

Date

التاريخ:

قائمة المحتويات

الموضوع	رقم الصفحة
قرار لجنة المناقشة	ب
الإهداء	ت
شكر وتقدير	ث
الإقرار	ج
قائمة المحتويات	ح
فهرس الجداول	ذ
قائمة الملحقات	ز
الملخص باللغة العربية	س
الفصل الأول : الإطار العام للدراسة	1 - 10
مقدمة	2
مشكلة الدراسة وأسئلتها	5
فرضيات الدراسة	6
أهداف الدراسة	7
أهمية الدراسة	7
مصطلحات الدراسة	8
حدود الدراسة	10
الفصل الثاني : الإطار النظري والدراسات السابقة	11-77
أولاً : الإشراف التربوي	12
• تمهيد	12
• مفهوم الإشراف التربوي.	12
• أهداف الإشراف التربوي	17
• أهمية الإشراف التربوي	19
• كفايات المشرف التربوي	21

الموضوع	رقم الصفحة
ثانياً : الإشراف التربوي التطويري	23
• تمهيد	23
• نشأة الإشراف التربوي التطويري	23
• مفهوم الإشراف التربوي التطويري	24
• أهداف الإشراف التطويري	26
• أسس الإشراف التربوي التطويري	28
• مميزات الإشراف التطويري	29
• أنماط الإشراف التطويري	30
• مراحل الإشراف التربوي التطويري	40
• خطوات عملية في ممارسة الإشراف التربوي التطويري	42
ثالثاً : الأداء التدريسي	45
• تمهيد	45
• أهمية المعلم في العملية التعليمية	46
• حاجة المعلم إلى تنمية الأداء التدريسي	47
• مفهوم الأداء التدريسي	48
• مبررات زيادة فاعلية الأداء التدريسي للمعلم	49
• أهداف زيادة فاعلية الأداء التدريسي للمعلم	50
• أهمية زيادة فاعلية الأداء التدريسي للمعلم	52
رابعاً : الدراسات السابقة	53
المحور الأول : دراسات متعلقة بالإشراف التربوي التطويري	54
تعقيب على المحور الأول.	62
المحور الثاني : دراسات متعلقة بالأداء التدريسي	63
تعقيب على المحور الثاني.	72
تعليق عام على الدراسات السابقة	74

الموضوع	رقم الصفحة
الفصل الثالث : الطريقة والإجراءات	93-78
تمهيد	79
منهج الدراسة.	79
مجتمع الدراسة.	80
عينة الدراسة.	80
أداة الدراسة.	81
خطوات تطبيق الأداة.	91
الأسلوب الإحصائي.	92
المحك المعتمد في الدراسة.	93
الفصل الرابع : نتائج الدراسة	106-94
أولاً : النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة	92
ثانياً : النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة	97
الفصل الخامس : مناقشة نتائج الدراسة والتوصيات	117-107
أولاً : مناقشة النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة وفرضياتها.	108
ثانياً : توصيات الدراسة	116
ثالثاً : مقترحات الدراسة	117
المصادر والمراجع	118
ملحقات الدراسة	130
ملخص الدراسة باللغة الانجليزية	B

فهرس الجداول

رقم الصفحة	عنوان الجدول	رقم الجدول
81	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة	1
84	معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات المحور الأول والدرجة الكلية للمحور الأول الذي تنتمي إليه	2
85	معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات المحور الثاني والدرجة الكلية للمحور الثاني الذي تنتمي إليه	3
85	معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات المحور الثالث والدرجة الكلية للمحور الثالث الذي تنتمي إليه	4
86	معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات المحور الرابع والدرجة الكلية للمحور الرابع الذي تنتمي إليه	5
87	معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات المحور الخامس والدرجة الكلية للمحور الخامس الذي تنتمي إليه	6
88	معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات المحور السادس والدرجة الكلية للمحور السادس الذي تنتمي إليه	7
89	معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات المحور السابع والدرجة الكلية للمحور السابع الذي تنتمي إليه	8
90	معامل ارتباط درجة كل محور من محاور الاستبانة مع الدرجة الكلية للاستبانة	9
91	معامل الثبات (طريقة ألفا كرونباخ) للاستبانة	10
93	معيار الحكم على دور الإشراف التربوي التطويري	11
96	نتائج اختبار ت لعينة واحدة مستقلة (One-Sample Test) للدرجة الكلية ومجالات دور الاشراف التربوي التطويري في زيادة فاعلية الاداء التدريسي والقيم (3.4)، (4.2)	12
98	نتائج اختبار " ت " T-test لدلالة الفروق في دور الإشراف التربوي التطويري في زيادة فاعلية أدائهم التدريسي تعزى لمتغير الجنس	13

رقم الصفحة	عنوان الجدول	رقم الجدول
100	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لدراسة الفروق في دور الإشراف التربوي التطويري في زيادة فاعلية الأداء التدريسي لدى معلمي ومعلمات المرحلة الأساسية تعزى لمتغير سنوات الخدمة	14
102	نتائج اختبار " ت " T-test لدلالة الفروق في دور الإشراف التربوي التطويري في زيادة فاعلية الأداء التدريسي لدى معلمي ومعلمات المرحلة الأساسية تعزى لمتغير المؤهل العلمي	15
104	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لدراسة الفروق في دور الإشراف التربوي التطويري في زيادة فاعلية الأداء التدريسي لدى معلمي ومعلمات المرحلة الأساسية تعزى لمتغير المديرية التعليمية	16
105	توصيات ومقترحات عينة الدراسة من معلمي ومعلمات المدارس الحكومية الأساسية في زيادة فاعلية الأداء التدريسي في ضوء الإشراف التربوي التطويري	17

قائمة الملحقات

رقم الملحق	عنوان الملحق	رقم الصفحة
1	استبانة دور الإشراف التربوي التطويري في زيادة فاعلية الأداء التدريسي في صورتها الأولى .	131
2	أسماء السادة أعضاء لجنة التحكيم.	138
3	استبانة دور الإشراف التربوي التطويري في زيادة فاعلية الأداء التدريسي في صورتها النهائية .	139
4	النتائج المتعلقة بمحاور الدراسة السبعة	144
5	رسالة تسهيل مهمة الباحثة.	158

دور الإشراف التربوي التطويري في زيادة فاعلية الأداء التدريسي لدى معلمي ومعلمات المدارس الحكومية الأساسية في شمال الضفة الغربية من وجهة نظرهم

إعداد

هيام رباح النجار

إشراف

د. حسن محمد تيم

الملخص

هدفت هذه الدراسة الكشف عن دور الإشراف التربوي التطويري في زيادة فاعلية الأداء التدريسي لدى معلمي ومعلمات المدارس الحكومية الأساسية في شمال الضفة الغربية، والتعرف إلى أثر متغيرات (الجنس، وسنوات الخدمة، والمؤهل العلمي، والمديرية) على آراء معلمي ومعلمات المدارس الحكومية الأساسية في شمال الضفة الغربية في دور الإشراف التربوي التطويري في تحسين أدائهم التدريسي.

وفي ضوء طبيعة الدراسة اعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي التحليلي، وتمثلت أداة الدراسة في استبانة، وهي استبانة دور الإشراف التربوي التطويري في زيادة فاعلية الأداء التدريسي، والمكونة من سبعة محاور وهي: (التخطيط للتدريس، تنفيذ التدريس)، الوسائل التعليمية، الإدارة الصفية، الاتصال والتواصل، التقويم، العلاقة مع المعلمين، والمكونة من (54) فقرة.

وتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي المدارس الحكومية الأساسية ومعلماتها في شمال الضفة الغربية، والبالغ عددهم (11510) معلماً ومعلمة، ويعلمون بالمدارس الحكومية الأساسية في شمال الضفة الغربية، وعددها (414) مدرسة أساسية، في الفصل الدراسي الأول خلال العام 2018 – 2019 م.

وقامت الباحثة باختيار عينة عشوائية طبقية من معلمي ومعلمات المدارس الحكومية الأساسية في شمال الضفة الغربية، وكان عدد الاستبانات الموزعة (500) استبانة، وبلغ عدد الاستبانات المستلمة والمكتملة، والتي تم تحليلها إحصائياً (448) استبانة، وبذلك بلغ مجموع أفراد عينة الدراسة النهائي (448) معلماً ومعلمة، بنسبة قدرها (18.9 %) من المجتمع الأصلي للدراسة، والتي تمثل العينة الحقيقية للدراسة الحالية من مجتمع الدراسة الكلي.

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية :

1. درجة تقدير معلمي ومعلمات المدارس الحكومية الأساسية في شمال الضفة الغربية لدور الإشراف التربوي التطويري في زيادة فاعلية أدائهم التدريسي من وجهة نظرهم جاءت بدرجة كبيرة، وبمتوسط قدره (3.68)، والنسبة المئوية للاستجابة على ذلك الدور ككل قد بلغت (73.5%).

2. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات وجهة نظر معلمي ومعلمات المدارس الحكومية الأساسية في شمال الضفة الغربية في دور الإشراف التربوي التطويري في زيادة فاعلية أدائهم التدريسي تعزى لمتغيرات الجنس، وسنوات الخدمة، والمديرية التعليمية.

3. وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات وجهة نظر معلمي ومعلمات المدارس الحكومية الأساسية في شمال الضفة الغربية في دور الإشراف التربوي التطويري في زيادة فاعلية أدائهم التدريسي تعزى لمتغير المؤهل العلمي لصالح من يحمل درجة البكالوريوس.

4. إن أهم ثلاثة مقترحات لزيادة فاعلية الأداء التدريسي لدى معلمي ومعلمات المدارس الحكومية في ضوء تطبيق الإشراف التربوي التطويري هي (العمل على تلبية احتياجات المعلمين من وسائل تعليمية متنوعة لإثارة اهتمام الطلبة نحو التعلم) بوزن نسبي قدره (8.71 %) ثم يليها (عقد لقاءات توضح آلية تطبيق الإشراف التطويري على المعلمين) بوزن نسبي قدره (8.26%)، والمقترح الثالث هو (تقليل نصاب المعلم من الحصص) بوزن نسبي قدره (7.81%).

في ضوء ما توصلت إليه هذه الدراسة من نتائج توصي الباحثة بما يلي:

1. تطبيق أنموذج الإشراف التربوي التطويري تدريجياً في الميدان التربوي، وذلك من خلال المشرفين التربويين بطريقة قائمة على ضوابط، ومراحل، ومتطلبات محددة.

2. إقامة برامج تدريبية للمشرفين التربويين عن الاتجاهات الحديثة في الإشراف التربوي التطويري، والاطلاع على المستجدات الحديثة، والتجارب العالمية باستمرار للارتقاء بمستوى المعلمين وتحسين أدائهم.

3. توعية المعلمين بدور الإشراف التربوي التطويري في تحسين أدائهم التدريسي في المواقع التدريسية المختلفة، وذلك من خلال الندوات والنشرات وورش العمل.

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

- مقدمة.
- مشكلة الدراسة وأسئلتها.
- فروض الدراسة.
- أهداف الدراسة.
- أهمية الدراسة.
- مصطلحات الدراسة.
- حدود الدراسة.

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

مقدمة

تُعد قضية إعداد المعلم حالياً من القضايا التربوية المهمة؛ لأن المعلم العصري لم يُعد مسؤولاً عن إعداد تلاميذه علمياً فحسب، بل أصبح مطالباً بتحقيق مسؤوليات رئيسة، فهو المرشد والموجه، والأداة للتجديد، والتغيير، والرائد الاجتماعي، وحلقة الاتصال بين المدرسة والبيئة، والمجسد لقيم المجتمع والمنظم للنشاطات التربوية اللاصفية، والمدير لعملية التدريس، والمجرب، والمصحح، والمسؤول عن التعليم الفعال، وأساليب التدريس، وتقييم آراء التلاميذ، والمراعي للفروق الفردية، والمتابع لتنفيذ المنهج وتطويره.

ويتم إعداد هؤلاء المعلمين في كليات التربية عن طريق تدريبهم، وتأهيلهم حيث يقومون بعد تخرجهم بتنفيذ البرامج، والمناهج التعليمية في المدارس كافة (صيام، 2007)، ويتلقى الطلبة المعلمون التعليم الذي يحتاجونه في عملية التعليم والتعلم، ولكن المهارات الحقيقية لا تتم إلا في ميدان التطبيق العملي في المدارس (المطلق، 2010).

فالإشراف التربوي خدمة تربوية فنية تعاونية مستمرة تقوم على القيادة الواعية ذات التخطيط والتنسيق والتنظيم السليم، القصد منه مساعدة القائمين بالعملية التربوية في معالجة المشكلات التي تواجههم في أثناء تأدية عملهم الوظيفي بصورة مرضية، وتهيئة المناخ الوظيفي لنموهم وتطورهم المهني القائم على التدريب، وصقل المهارات والإرشاد وصولاً إلى نمو المعلمين في الاتجاه السليم على أسس ومبادئ موحدة من أجل تربية وتعليم أفضل.

ويؤدي المشرف التربوي دوراً مهماً وفاعلاً في العملية التعليمية التربوية، فهو ركيزة من ركائزها الأساسية، يقوم بالإرشاد والتوجيه وتعديل المسارات الخطأ لدى المعلمين، وتزويدهم بالعلوم والمعارف وتذليل العقبات التي تواجههم، ويسعى للتحسين والارتقاء بمستوى المعلمين ورفع كفاياتهم التدريسية (الديحاني، 2007)، ويقع على عاتق المشرف التربوي كثير من المسؤوليات والمهام

القيادية التربوية التعليمية والإدارية، ولهذا فهو بحاجة إلى امتلاك كثير من أساليب الإشراف والتوجيه ونشاطاتها ؛ لكي يتمكن من أداء أدواره ومهامه بنجاح وفاعلية، كون أن الطلبة المعلمين الذين يقع عليهم فعل الإشراف والتوجيه يتفاوتون في خبراتهم وميولهم وحاجاتهم المهنية، كما يتفاوتون في الطرائق والأساليب التي يكتسبون من خلالها الكفايات التدريسية اللازمة لهم (القاسم، 2012)، وهذا يعني أن الأسلوب الإشرافي يمكن أن يكون ناجحاً مع بعض المعلمين، وقد لا ينجح مع بعضهم الآخر بالمستوى والعمق نفسيهما (Gong, 2008)، كما يعني أن بعض المعلمين يصلح لهم أسلوباً معيناً في الإشراف على غيره من الأساليب الأخرى (الحلاق، 2008)، وذلك فإنه لزاماً على المشرف التربوي الكفي المتجدد أن يمتلك مخزوناً جيداً من أساليب الإشراف وطرائقها ؛ حتى يختار أنسبها للطلبة المعلمين الذين يشرف عليهم على اختلافهم، ويلبي ما بينهم من فروق فردية في التلقي والاستجابة.

وحتى يسهم الإشراف التربوي بدور مميز في إحداث نقلة نوعية للعملية التعليمية فلا بد للمشرف التربوي من أن ينوع في أساليبه الإشرافية حسب ما تقتضيه حاجة الطلبة المعلمين، والفروق الفردية بينهم وطبيعة محتوى التعليم (شديفات، 2007)، فالإشراف الجيد والسليم لا يمكن حصره في أسلوب واحد، ولا يمكن تعلمه فقط في الكتب، ولكنه خليط بين المعرفة والممارسة التي تؤدي إلى بناء الخبرة داخل الميدان؛ مما يقود إلى تنوع أساليب الإشراف حتى يتسنى لكل طالب معلم الفرصة الكاملة للتطور، والتقدم بقدراته والارتقاء بكفاياته التدريسية ؛ وصولاً لتحقيق الأهداف المنشودة من التدريب الميداني (Eady & Zepeda, 2007) فأساليب الإشراف التربوي متداخلة، ومتكاملة، ولهذا فإنه ليس هناك أسلوباً واحداً يستخدم في الإشراف التربوي يمكن أن يقال عنه أفضل الأساليب التي تستخدم في جميع المواقف والظروف، حيث إن لكل من هذه الأساليب استخداماته وميزاته، كما أن لكل منها شروطاً وضوابط (قيطة والزيان، 2014).

ومن الأساليب الإشرافية المتنوعة التي يستخدمها المشرفون لتحسين الأداء التدريسي لدى المعلمين الإشراف التربوي التطويري أحد الاتجاهات الحديثة في مجال الإشراف التربوي، حيث إنه يهتم بالفروق الفردية بين المعلمين، وقد بنى جلكمان (Glickman) صاحب نظرية الإشراف

التربوي التطويري نظريته على أساس اختلاف المعلمين في مستوى التفكير التجريدي، ومستوى القدرات العقلية (القاسم، 2010)، وينطلق الإشراف التطويري من خلال النظر للمعلمين بأنهم على مستويات مختلفة من النمو والتطور، وأن تنوع أنماط المعلمين، واختلاف الفروق الفردية بينهم يتطلب اختلافاً أو تبايناً في الأنماط الإشرافية التي يمكن استخدامها معهم، وهو ما يمكن تحقيقه من خلال استخدام الإشراف التربوي التطويري، (الشديفات والقادري، 2005)، الذي يراعي حاجات المعلمين، ويعمل على تطوير وتنمية طاقات المعلمين وقدراتهم، ويتم اختيار كل نمط من أنماط الإشراف التطويري وفق احتياجات المعلم الشخصية والمهنية.

ويولي الإشراف التربوي التطويري العلاقة بين المشرف التربوي والمعلم أهمية كبيرة لأثرها في تحسن التعليم، وبقدر ما تكون العلاقة إيجابية بينهما بقدر ما يتوفر للمعلم جو من الحرية والأمن والطمأنينة لعرض مشكلاته، وإبداء مقترحاته في أثناء تعامله مع المشرف التربوي (العبادي، 2009)، وتفرض هذه العلاقة الإيجابية على المشرف التربوي أن يتقبل أفكار المعلم ومشاعره، ويشجعه على التعبير عن نفسه ضمن إطار من التقدير والاحترام المتبادلين، مما يؤدي إلى تعديل سلوك المعلم، وتحسين ممارساته التدريسية.

وقد لاحظت الباحثة والتي تعمل مديرة مدرسة أن معظم المشرفين التربويين يمارسون الإشراف التقليدي الذي يعتمد على أسلوب الزيارة الصفية المفاجئة، وحصر الأخطاء التي يقع فيها المعلم داخل الحصة، فالممارسات التدريسية لدى المعلمين بحاجة لتطوير وتنمية وفق حاجات المعلمين الشخصية والمهنية، وقد يكون هناك ضعفاً في العلاقة القائمة بين بعض المشرفين التربويين والمعلمين، التي تحول دون تحسين أداء المعلم، وممارساته التدريسية، فالحاجة الملحة لتطوير الممارسات الإشرافية للارتقاء بأداء المعلمين، وذلك من خلال توظيف الإشراف التطويري توظيفاً فاعلاً يسهم في تحسين العملية التعليمية بعامه، والأداء التدريسي للمعلمين خاصة.

وتأسيساً على ما سبق ومن خلال إدراك الباحثة: الإشراف التربوي التطويري في العملية التربوية والتعليمية على وجه الخصوص، وبعد اطلاعها على الأدب التربوي المتعلق بالإشراف التربوي، والعديد من الدراسات السابقة التي تناولت الإشراف التطويري كدراسة الأسمرى (2017)،

والبابطين (2014)، والحارثي (2012)، واللوح (2012)، والقاسم (2010)، والأداء التدريسي كدراسة امبيض (2014)، وفرج الله واللوح (2014)، وسلامة (2013)، وأبو الكاس (2012)؛ ارتأت الباحثة بضرورة إجراء دراسة في هذا الموضوع ؛ بهدف التعرف إلى دور الإشراف التربوي التطويري في زيادة فاعلية الأداء التدريسي لدى معلمي المدارس الحكومية الأساسية في شمال الضفة الغربية، ومن ثم محاولة الكشف عن أهم التوصيات والمقترحات في سبيل تحسين الأداء التدريسي للمعلمين في ضوء نتائج الدراسة.

مشكلة الدراسة :

يمكن بلورة مشكلة الدراسة في التساؤل الرئيس الآتي :

ما دور الإشراف التربوي التطويري في زيادة فاعلية الأداء التدريسي لدى معلمي ومعلمات المدارس الحكومية الأساسية في شمال الضفة الغربية من وجهة نظرهم؟

ويتفرع من السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية الآتية :

1. ما دور الإشراف التربوي التطويري في زيادة فاعلية الأداء التدريسي في مجالات (التخطيط للتدريس، وتنفيذ التدريس، والوسائل التعليمية، وإدارة الصف، والاتصال والتواصل، والتقييم، والعلاقة مع المعلمين) لدى معلمي ومعلمات المدارس الحكومية الأساسية في شمال الضفة الغربية من وجهة نظرهم ؟.

2. هل تختلف آراء معلمين ومعلمات المدارس الحكومية الأساسية في دور الإشراف التربوي التطويري في زيادة فاعلية أدائهم التدريسي باختلاف متغير الجنس ؟

3. هل تختلف آراء معلمين ومعلمات المدارس الحكومية الأساسية في دور الإشراف التربوي التطويري في زيادة فاعلية أدائهم التدريسي باختلاف متغير سنوات الخدمة ؟

4. هل تختلف آراء معلمين ومعلمات المدارس الحكومية الأساسية في دور الإشراف التربوي التطويري في زيادة فاعلية أدائهم التدريسي باختلاف متغير المؤهل العلمي ؟

5. هل تختلف آراء معلمين ومعلمات المدارس الحكومية الأساسية في دور الإشراف التربوي التطويري في زيادة فاعلية أدائهم التدريسي باختلاف متغير المديرية التعليمية ؟

6. ما المقترحات لزيادة فاعلية الأداء التدريسي لدى معلمي ومعلمات المدارس الحكومية الأساسية في شمال الضفة الغربية في ضوء تطبيق الإشراف التربوي التطويري من وجهة نظركم ؟

فرضيات الدراسة :

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات وجهة نظر معلمي ومعلمات المدارس الحكومية الأساسية في شمال الضفة الغربية في دور الإشراف التربوي التطويري في زيادة فاعلية أدائهم التدريسي تعزى لمتغير الجنس (ذكر، أنثى).

2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات وجهة نظر معلمي ومعلمات المدارس الحكومية الأساسية في شمال الضفة الغربية في دور الإشراف التربوي التطويري في زيادة فاعلية أدائهم التدريسي تعزى لمتغير سنوات الخدمة (أقل من 5 سنوات، 5 – 10 سنوات، أكثر من عشر سنوات).

3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات وجهة نظر معلمي ومعلمات المدارس الحكومية الأساسية في شمال الضفة الغربية في دور الإشراف التربوي التطويري في زيادة فاعلية أدائهم التدريسي تعزى لمتغير المؤهل العلمي (بكالوريوس، ماجستير فما فوق).

4. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات وجهة نظر معلمي ومعلمات المدارس الحكومية الأساسية في شمال الضفة الغربية في دور الإشراف التربوي التطويري في زيادة فاعلية أدائهم التدريسي تعزى لمتغير المديرية التعليمية (جنين، طوباس، قباطية، نابلس، جنوب نابلس، طولكرم، قلقيلية، سلفيت).

أهداف الدراسة:

تسعى الدراسة لتحقيق الأهداف الآتية:

1. التعرف إلى دور الإشراف التربوي التطويري في زيادة فاعلية الأداء التدريسي لدى معلمي ومعلمات المدارس الحكومية الأساسية في شمال الضفة الغربية.
2. الكشف عن أثر متغيرات (الجنس، وسنوات الخدمة، والمؤهل العلمي، والمديرية التعليمية) على آراء معلمي ومعلمات المدارس الحكومية الأساسية في شمال الضفة الغربية في دور الإشراف التربوي التطويري في تحسين أدائهم التدريسي.
3. الكشف عن المقترحات لزيادة فاعلية الأداء التدريسي لدى معلمي ومعلمات المدارس الحكومية الأساسية في شمال الضفة الغربية في ضوء تطبيق الإشراف التربوي التطويري.

أهمية الدراسة :

1. أهمية الأساليب الإشرافية في كونها أداة فاعلة في منظومة التربية والتعليم، وتزداد أهميتها باعتبارها أهم مكونات عمل المشرف التربوي خلاله إشرافه على المعلمين أثناء الخدمة، وأثرها على المخرجات التربوية.
2. توعية المشرفين التربويين عامة، ومشرفي المرحلة الأساسية خاصة بنموذج الإشراف التربوي التطويري، وأنماطه الثلاثة (المباشر، التشاركي، غير المباشر)، وتطبيقاتها التربوية في العملية التعليمية.
3. يمكن أن تفيد صانعي القرارات في وزارة التربية والتعليم لاتخاذ القرارات اللازمة حول تفعيل الإشراف التربوي التطويري في المدارس، وتدريب المشرفين على آليات الإشراف التربوي التطويري.
4. إفادة المعلمين بأهمية الإشراف التربوي التطويري لهم في التخطيط للعملية التدريسية، وما يقومون به من أنشطة وإجراءات في المواقف التدريسية أمام طلابهم.

5. تمثل هذه الدراسة استجابة للاتجاهات التربوية الحديثة، والتي تنادي بضرورة الاهتمام بالأداء التدريسي للمعلم، والتوسع في إكساب الخبرات التدريسية كخبرات عملية، وكذلك ضرورة استخدام أساليب متنوعة في إعداد المعلمين أثناء الخدمة ؛ حتى يمتلكوا الكفايات اللازمة للقيام بمهنة التدريس.

6. تلقي الضوء على الأداء التدريسي الذي يقوم به معلمي المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية الأساسية في مجال التخطيط للتدريس وتنفيذه وتقويمه.

7. توجيه اهتمام الباحثين في الحقل التربوي لإجراء المزيد من الدراسات والبحوث في مجال الإشراف التربوي عامة، والإشراف التربوي التطويري خاصة.

مصطلحات الدراسة:

1. الإشراف التربوي:

- ذلك الدور التربوي الذي يقوم به نخبة من التربويين، غايته مساعدة المعلمين على رفع مستوى كفاياتهم الفنية، والمهنية من خلال تبادل الخبرات والآراء فيما بينهم لإحداث تغيير إيجابي يرتقي بمستوى العملية التربوية والتعليمية (الشهري، 2009).

- عملية تربوية قيادية إنسانية هدفها الرئيسي تحسين عمليتي التعليم والتعلم من خلال مناخ العمل الملائم لجميع أطراف العملية التعليمية والتربوية مع تقديم وتوفير كافة الخبرات، والإمكانات المادية والفنية لنمو وتطوير جميع هذه الأطراف، وما يلزمها من متابعة، وذلك وفق تخطيط علمي وتنفيذ موضوعي بهدف رفع مستوى التعليم وتطويره (الشخي، 2009).

2. المشرف التربوي

- وتعرفه الباحثة التطويري: على أنه : الشخص المعين رسمياً من قبل قسم الإشراف بوزارة التربية والتعليم ؛ بهدف توجيه وإرشاد المعلمين لتحسين أدائهم التدريسي، وتمكينهم من الكفايات التدريسية اللازمة لهم أثناء فترة التدريب الميداني مستخدماً في ذلك أساليب إشرافية متنوعة.

3. الإشراف التربوي التطويري :

- أحد الاتجاهات الحديثة للإشراف التربوي حيث يهتم بمراعاة الفروق الفردية لدى المعلمين، ويصنفهم بعد تشخيص مستوى الأداء وفق القدرة والدافعية، ومن ثم يحدد حاجاتهم المهنية والعلمية، لتقديم خدمات إشرافية من خلال فعاليات وبرامج تدريبية علاجية وإثرائية فردية وجماعية وتشاركية هدفها التغيير والتطوير وحل المشكلات التي تواجه المعلمين في أثناء عملهم (شاهين، 2010).

- ويُعرّف في هذه الدراسة إجرائياً بأنه : أحد النماذج الحديثة في الإشراف التربوي، والذي يهتم ويراعي الفروق الشخصية والمهنية بين المعلمين، من خلال انتقاء أحد الأنماط الإشرافية للإشراف التطويري وهي (المباشر، التشاركي، غير المباشر) ؛ لتطوير أداء المعلمين التدريسي، وإمكاناتهم في التغلب على المشكلات التربوية والتعليمية التي تواجههم في العملية التعليمية.

4. الأداء التدريسي :

- هي المهام والواجبات التي يقوم بها المعلم من أجل تحقيق أهداف العملية التعليمية، ومن تلك المهام للمعلم التخطيط، والتنفيذ والتقييم في التدريس الصفّي (امبيض، 2014).

- ويُعرّف في هذه الدراسة إجرائياً بأنه : مجموعة السلوكيات التي يصدرها المعلم في نشاطه التدريسي داخل حجرة الدراسة، ويُعبّر عنها في شكل استجابات عقلية أو لفظية أو حركية أو حسية أو عاطفية متماسكة، وتتكون من معارف ومهارات واتجاهات وقيم معينة تيسر نمو التلاميذ نمواً متكاملًا وتؤدي بدرجة مناسبة من الدقة والسرعة والإتقان، بما يضمن تحقيق الأهداف المنشودة من التدريس.

4. معلم المرحلة الأساسية :

- ويُعرّف في هذه الدراسة إجرائياً بأنه : هو من يقوم بتدريس المرحلة الأساسية والتي تتكون من الصف الأول الأساسي حتى الصف التاسع الأساسي في المدارس الحكومية الأساسية في شمال الضفة الغربية.

حدود الدراسة :

1. الحد الموضوعي : اقتصرت الدراسة على الإشراف التربوي التطويري والأداء التدريسي لمعلمي ومعلمات المرحلة الأساسية.
2. الحد المؤسسي: المدارس الحكومية الأساسية.
3. الحد المكاني: المدارس الحكومية الأساسية في شمال الضفة الغربية.
4. الحد الزمني: الفصل الأول من العام الدراسي 2018 - 2019 م.
5. الحد البشري: عينة عشوائية طبقية من معلمي ومعلمات المدارس الحكومية الأساسية في شمال الضفة الغربية.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

أولاً : الإشراف التربوي

- تمهيد
- مفهوم الإشراف التربوي.
- تطور الإشراف التربوي
- أهداف الإشراف التربوي
- أهمية الإشراف التربوي
- أسس الإشراف التربوي
- ثانياً: المشرف التربوي
- الاتجاهات الحديثة في الإشراف التربوي
- ثانياً : الإشراف التربوي التطويري

- تمهيد
- نشأة الإشراف التربوي التطويري
- مفهوم الإشراف التربوي التطويري
- أهداف الإشراف التطويري
- أسس الإشراف التربوي التطويري
- مميزات الإشراف التطويري
- أنماط الإشراف التطويري
- مراحل الإشراف التربوي التطويري
- خطوات عملية في ممارسة الإشراف التربوي التطويري
- ثالثاً : الأداء التدريسي

- تمهيد
- أهمية المعلم في العملية التعليمية
- حاجة المعلم إلى تنمية الأداء التدريسي
- مفهوم الأداء التدريسي
- مبررات زيادة فاعلية الأداء التدريسي للمعلم
- أهداف زيادة فاعلية الأداء التدريسي للمعلم
- أهمية زيادة فاعلية الأداء التدريسي للمعلم
- رابعاً : الدراسات السابقة
- تعليق عام على الدراسات السابقة.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

أولاً: الإشراف التربوي

تمهيد:

الإشراف التربوي له دور بارز في تحسين العملية التعليمية التعلمية، حتى تحقق التربية أهم أهدافها، وهو تحسين عملية التعلم والتعليم، فنجد أن الإشراف التربوي عملية تعاونية إنسانية تشترك فيها عدة أطراف، وتتطلب العمل الدؤوب والاطلاع الواسع وتبادل الخبرات والمشورة، لدعم المعلمين والوقوف على حاجاتهم، والعمل على تطوير مهاراتهم بمختلف الوسائل، ومد يد العون والمساعدة على أساس الاحترام والتقدير، وبذل الجهود من أجل تذليل الصعوبات والمشكلات التي تواجههم، وإتاحة الفرصة لنمو مهارات المعلم، وتطوير وسائل التعلم، ومعالجة المشكلات المهنية، والمساعدة في إيجاد الحلول والبدائل، كذلك الإسهام في تحديد مشكلات التلاميذ، وتحديد خصائصهم واحتياجاتهم ومساعدة المعلم على إشباعها.

والمشرف التربوي يعمل مع الإنسان (المعلم)، ومن أجل الإنسان (الطالب)، وذلك من أجل تحقيق أهداف التربية، ومن هنا فإن موقع الإشراف التربوي في أي نظام تعليمي معاصر يعتبر ذا أهمية بالغة، وذلك من خلال الجهود التي يبذلها بإشرافه على النظام التعليمي في تحركه نحو تحقيق أهدافه، وعلى ذلك فهو صمام الأمان في العملية التربوية، وبقدر كفاءة الإشراف التربوي تكون كفاءة العملية التعليمية وفعاليتها.

مفهوم الإشراف التربوي

يُعد الإشراف التربوي من أهم أسس العملية التربوية، ويعتمد عليه في ديمومة العملية التربويية: عملية فنية يقوم عليها مختصون، ويقصد منها تطوير مهارات المعلمين، وتنميتها، ومتابعة أدائهم المهني وتقويمه، ويعتبر مفهوم الإشراف التربوي كغيره من العديد من المفاهيم التربوية، لم تحظ بتعريف واحد يقبله جميع المختصين، إذ ظهرت مجموعة من التعريفات التي تحاول تحديد مفهوم الإشراف التربوي، وعلى الرغم من أن التعريفات التي تناولت مفهوم الإشراف التربوي أجمعت على أن الهدف منه هو تحسين العملية التعليمية، إلا أنها تنوعت وتباينت

في شرحها لهذا المفهوم، وقد يكون هذا التباين في تناول مفهوم الإشراف التربوي بسبب اختلاف النظرة إلى العملية التعليمية، وأهدافها، وباختلاف النظرة إلى عمليتي التعليم والتعلم، ولذلك سنتناول الباحثة مفهوم الإشراف التربوي محاولة عرض بغض آراء الباحثين والمربين للوصول على تحديد مفهوم شامل له، وبداية من تعريف الإشراف لغة، ثم اصطلاحاً.

الإشراف في اللغة :

من خلال الرجوع إلى أصل كلمة (إشراف) ورد تعريف (الإشراف) في اللغة في لسان العرب كما يلي :

- شرف: أي صار ذا شرف وعلا في دين أو دنيا، أشرف الشيء: أي علا وارتفع وانتصب.
- المشرف: المكان الذي تشرف عليه وتعلوه، ومشارف الأرض أعاليها.
- أشرفت على الشيء: أي اطلعت عليه من فوق (ابن منظور ، 1998).
- ورد في معجم المنجد في باب شرف ما يلي (المنجد، 2002):
- أشرف الشيء: علا وارتفع وانتصب والمكان علاه اطلع من فوق وأشفق.
- الإشراف: مصدر من أشرف بمعنى قارب، يقال: أشرف على الموت أي قاربه، ويراد به أيضا الاطلاع من فوق، وتولي الشيء وتعهده.

ومن خلال هذا فإن الإشراف درجة الكمالقاربة الشيء التي تفيد قرب المشرف من المشرف عليهم، كما تفيد أيضا معنى تولى الأمر ورعايته وتعهده حتى يقارب درجة الكمال أو يصل إليها.

الإشراف التربوي اصطلاحاً :

وأما الإشراف اصطلاحاً فقد تعددت تعاريفه، وتباينت مدلولاته، وهذه التعريفات تأخذ وجهة نظر الباحث أو المؤلف تبعاً لرؤيتهم للإشراف التربوي من زاوية معينة ؛ مما تسبب في اختلاف وتعدد تعريفات الإشراف التربوي، وفيما يلي عرض لبعض تلك التعريفات :

- عملية قيادية إنسانية وتعاونية تهدف إلى تنمية وتطور عمليتي التعليم والتعلم بكل ما تشتمل عليه من منهج ووسائل وطرق تدريس وإعداد، ما إلى ذلك مما يشتمل عليه البرنامج المدرسي من خلال تربوي مختص، عن طريق الاتصال المستمر الواضح بالمعلمين بهدف تطوير مستوى الأداء لديهم وتحقيق حاجاتهم، وحل مشكلاتهم، وتزويدهم بالمستجدات التربوية، وتقديم يد العون لهم ؛ مما ينعكس إيجابياً على نمو التلاميذ وصقل مهاراتهم، واكتشاف قدراتهم، ومواهبهم وتوجيهها، وبناء شخصياتهم بناءً رصيناً متكاملًا (الحري، 2006).

- عبارة عن مجموعة من الأنشطة المدروسة التي يتقدم بها تربويون مختصون لمساعدة المعلمين على تنمية ذواتهم، وتحسين ممارساتهم التعليمية والتقويمية داخل غرفة الصف وخارجها، وتذليل جميع الصعوبات التي تواجههم ؛ ليتمكنوا من تنفيذ المناهج المقررة، وتحقيق الأهداف التربوية المرسومة ؛ بهدف إحداث تغيرات مرغوبة في سلوك التلاميذ وطرائق تفكيرهم (طافش، 2004).

- ذلك الدور التربوي الذي يقوم به نخبة من التربويين، غايتهم مساعدة المعلمين على رفع مستوى كفاياتهم الفنية، والمهنية من خلال تبادل الخبرات والآراء فيما بينهم لإحداث تغيير إيجابي يرتقي بمستوى العملية التربوية والتعليمية (الشهري، 2009).

- عملية تربوية قيادية إنسانية هدفها الرئيسي تحسين عمليتي التعليم والتعلم من خلال مناخ العمل الملائم لجميع أطراف العملية التعليمية والتربوية مع تقديم وتوفير كافة الخبرات والإمكانات المادية والفنية لنمو وتطوير جميع تلك الأطراف، وما يلزمها من متابعة وذلك وفق تخطيط علمي وتنفيذ موضوعي بهدف رفع مستوى التعليم وتطويره (الشخي، 2009).

- علمية قيادية تعاونية منظمة تُعنى بالنظام التعليمي بجميع عناصره، وتهدف إلى دراسة العوامل المؤثرة فيه، وتقويمها للعمل على تنظيمها وتطويرها، من أجل الارتقاء بمستوى الأداء في النظام التعليمي بشكل عام، وتحقيق الأهداف التربوية المنشودة (المقيد، 2006).

- علمية تواصل وتعاون منظم بين القائد التربوي وهو المشرف على العملية التعليمية التعليمية والمعلم الميسر لتلك العملية؛ يتم من خلالها تبادل الآراء والأفكار والاطلاع على أحدث

المستجدات التربوية، وتحليل الموقف التعليمي بجميع عناصره والتعرف على المشكلات التي تواجه المعلم، ومحاولة وضع الخطط المناسبة لحلها والبدائل المختلفة من أجل الارتقاء بأدائه الفني والمهني ؛ وذلك لتحسين العملية التعليمية، وتحقيق الأهداف التربوية المرجوة (العكر، 2008).

- علمية قيادية إنسانية تعاونية ديمقراطية شاملة تهدف إلى تحسين عملية التعليم والتعلم من خلال تحسين جميع عناصر العملية التعليمية وخاصة أداء المعلم (اللخاوي، 2010).

- الوسيلة التي تهدف إلى تقويم وتحسين الظروف التي تؤثر على التعليم، وأنه خدمة فنية يقوم بها متخصصون تهدف بصفة رئيسة إلى دراسة كل الظروف التي تؤثر على النمو المهني للمعلمين وتحسينها (Ehren&Leeuw,2005).

- مجموعة من الجهود المخططة والمنظمة، بهدف تحسين العملية التعليمية العلمية من جميع جوانبها، وتذليل الصعوبات التي تواجه العمل التربوي، وذلك في ضوء التطورات والمستجدات العالمية المعاصرة (المدلل، 2003).

- عملية إنسانية واعية قائمة على الاتصال والتواصل بين المشرف التربوي كمرسل وباقي عناصر العملية التعليمية كمستقبل، بهدف إحداث تغير كمي ونوعي في أداء المعلمين عملياً ومهنياً؛ مما ينعكس على عمليتي التعليم والتعلم بالإيجاب في تطوير مهارات الطلاب ؛ مما يساعد على تطوير المجتمع وتنميته (السمييري، 2008).

- عملية منظمة ومخططة تهدف إلى تحسين الناتج التعليمي من خلال تقديم الخبرات المناسبة للمعلمين، والعاملين، والعمل على تهيئة الإمكانيات والظروف المناسبة للتدريس الجيد الذي يؤدي إلى نمو الطلاب فكرياً وعلمياً واجتماعياً وتحقق لهم الحياة السعيدة في الدنيا والآخرة (أبو شملة، 2009).

ومن خلال هذا العرض للآراء المتباينة للإشراف التربوي، والمختلفة أحياناً والمتفقة أحياناً أخرى، يمكن إيضاح بعض السمات المرتبطة بمفهوم الإشراف التربوي التي تيسر عملية التوصل إلى تعريف أكثر وضوحاً، ويتبين أن مفهوم الإشراف التربوي يمكن توصيفه في النقاط التالية :

- علمية تبادلية ديمقراطية منظمة قائدها المشرف التربوي.
- عملية يتم فيها (تنفيذ، تقويم، متابعة) كل ما يتعلق بالأهداف التربوية.
- عملية تعني بالموقف التعليمي بجميع عناصره من مناهج ووسائل وأساليب وبيئة ومعلم وطالب دون استثناء.
- عملية تهدف إلى تحليل ودراسة العوامل الداخلية والخارجية المؤثرة في الموقف التعليمي من أجل تحسين وتطوير هذا الموقف.
- الهدف الأساسي من عملية الإشراف هو تحقيق الأهداف التربوية، وتحسين عملية التعليم والتعلم.
- يعمل الإشراف التربوي على استثارة وتحريك الجهود لاستغلال الموارد المتاحة (المادية والبشرية) نحو تحقيق أهداف التعليم، وذلك بعد دراسة الوضع الراهن وتحديد المشكلات التي تواجه العاملين في الحقل التربوي والعمل على تذليلها بكل الطرق الممكنة.
- الإشراف التربوي هو نظام متكامل له مدخلاته وعملياته ومخرجاته، ولا بد من أن تتفاعل جميع عناصره مع بعضها البعض، ضمن الإمكانيات والوسائل المتاحة، وبمواكبة التطور التكنولوجي والمعرفي لتحقيق الأهداف المنشودة من خلال توفير أفضل الظروف المحيطة به، وهذا ما يؤكد أنه وسيلة وليس غاية في حد ذاته.
- الإشراف التربوي يركز على النمو المهني والتدريبي للمعلمين، وتشجيعهم على النمو الذاتي في ضوء التطورات الفكرية التربوية المعاصرة.

وخلاصة القول أن الإشراف التربوي يمثل كافة لنشاطات التربية المنظمة التعاونية المستمرة، التي يقوم بها المشرفون التربويين، ومديرو المدارس والأقران والمعلمون أنفسهم بغية تحسين مهارات المعلمين التعليمية وتطويرها؛ مما يؤدي إلى تحقيق أهداف العملية التعليمية التعلمية، وهو بذلك عملية فنية شورية قيادية إنسانية شاملة غايتها تقويم العملية التعليمية والتربوية بكافة محاورها.

إن مفهوم الإشراف التربوي الذي يسعى إليه الباحثون والمربون يراعي التطورات والتغيرات، ويركز على جميع عناصر النظام التعليمي وتفاعلاته، وما يرتبط به من ظروف وعوامل، وعلى ضوء كل ما سبق ترى الباحثة أن الإشراف التربوي يمكن وصفه بأنه : " تكويني مستمر يُعنى بالمناحي التطويرية والتنوعية التي تمكن المعلمين من التعلم من خلال تحليل ومراجعة وتأمل ممارستهم الصفية بمساندة شخص مهني ومحترف، وهي عملية اجتماعية لحث ورعاية وتقويم النمو المهني للمعلمين، والعمل معهم بأساليب مختلفة لتطوير التعليم من خلال إيجاد بيئة صفية مثيرة للتعلم الممتع النشاط المبني على تعليم متنوع وفق قدرات الطلاب ؛ مما يجعل جميع الطلاب يتقدمون كل حسب قدراته .

أهداف الإشراف التربوي

بالاطلاع على الأدب التربوي نجد أن معظم الباحثين في مجال الإشراف التربوي قد أجمعوا على أن الهدف المنشود من الإشراف هو تحسين عملية التعلم والتعليم، وذلك من خلال تحسين جميع العوامل المؤثرة عليها، ومعالجة الصعوبات التي تواجهها وتطوير العملية التعليمية التعلمية في ضوء الأهداف التي تضعها وزارة التربية والتعليم أو في ضوء الفلسفة التربوية السائدة، وفيما يلي أبرز أهداف الإشراف التربوي.

1. مساعدة المعلمين على إدراك أهداف التربية، وإدراك ما تقوم به المدرسة لتحقيق هذه الغايات من خلال عقد الندوات، وإقامة المشاغل التربوية وإجراء البحوث وتنظيم الدورات، وتوفير التسهيلات اللازمة (مرتجي، 2009).
2. دراسة العوامل المختلفة التي تسهل عملية التعليم أو تعوقها سواء ما يتعلق منها بالطالب أو المدرسة أو البيئة المحلية (العكر، 2008).
3. التعريف بالطرائق التربوية الجديدة والاتجاهات الحديثة في المناهج الدراسية والوسائل التعليمية ودراساتها دراسة واعية تتيح للمعلمين فرصة النمو المهني والشعور بالكفاية والفاعلية (أبو شملة، 2009).

4. اكتشاف المواهب الخاصة الاستعدادات والهوايات الشخصية للعاملين والعمل على تنميتها بالتدريب والتوجيه (علوان، 2016).
5. تقويم الطلبة والتعرف على مستوياتهم في نواحي نموهم المختلفة وتتبع نمو هذه المستويات ورسم الخطط الكفيلة بمعالجة المتخلفين فضلاً عن تقويم المعلمين ومساعدتهم على النمو السليم (الديراوي، 2008).
6. مساعدة المعلمين على التعاون فيما بينهم لتذليل الصعوبات المهنية وتشجيعهم على ذلك باستمرار (المقيد، 2006).
7. إقناع المعلمين بأن ما يعملونه داخل الصف هو مكمل لما يقوم به الطلبة خارج غرفة الصف (السميري، 2008).
8. تطوير المنهاج المدرسي ودراسة واقع المنهاج التعليمي ، ومعرفة نقاط القوة والضعف فيه.
9. مساعدة المعلم على أن يصبح قادراً على توجيه نفسه بنفسه وتحديد مشكلاته وتحليلها، والكشف عن حاجات المتعلمين (أبو ركة، 2011).
10. تشجيع المعلمين و المتعلمين على التقدم و بث روح الحماس والتنافس الشريف بينهم.
11. تطوير علاقة المدرسة مع البيئة المحلية ؛ من خلال فتح أبواب المدرسة للمجتمع للإفادة منها، وتشجيع المدرسة على الاتصال بالمجتمع لتحسين تعلم التلاميذ (يغمور وعبيدات وحماندة، 2016).
12. تطوير عمليات التعليم والتعلم في مختلف البيئات التعليمية، وتقويم مخرجاتها بما يحقق جودة الأداء التربوي والتعليمي وتحسين نوعيتها (الأبيض والرويلي، 2017).
13. تحقيق الاستخدام الأمثل للإمكانات المتاحة بشرياً وفنياً ومادياً ومالياً حتى استثمارها بأقل جهد وأكبر عائد (الغريب والصويلح، 2016).

ومن خلال العرض السابق ترى الباحثة أن الإشراف التربوي في عموميته يهدف إلى تطوير عملية التعليم والتعلم من خلال تحسين مكوناتها، وتقديم المساعدة الإدارية والفنية اللازمة لمعالجة الصعوبات التي تواجه العملية التعليمية، في جو من الثقة والاحترام المتبادل، وتقبل النقد والنقد الذاتي في ضوء الفلسفة التربوية التي يستند إليها النظام التعليمي، فالإشراف التربوي يعد

محوراً استراتيجياً في تحقيق الفاعلية التعليمية من خلال مساعدة المعلمين على فهم وظيفتهم والإيمان بها، والارتقاء بأداء المعلمين، وتطوير قدراتهم في مجال التخطيط والإدارة والقيادة، وتحسين طرائق تدريس المعلمين، وتوجيههم نحو أساليب التقويم الحديثة، ومساعدة المعلمين على النمو في مهنتهم نمواً ذاتياً للسمو بمهنة التدريس.

أهمية الإشراف التربوي

للإشراف التربوي أهمية كبرى في المجال التربوي في حال توظيفه التوظيف السليم، حيث يعد الموجه الأول للمعلم، والمسؤول عن تطوير أدائه التربوي في المهام التدريسية المختلفة، ومن خلال الوقوف على مفهوم الإشراف التربوي، والتعرف على أهدافه الشاملة يمكن التوصل إلى أهمية الإشراف التربوي على أنه أداة لتطوير البيئة التعليمية، وتتبع أهمية الإشراف التربوي من خلال النقاط التالية :

1. تزود المعلم الجديد، والمعلم الضعيف، والمعلم غير الكفء بالخبرات اللازمة في عملية التدريس، وتبصيرهم بأحدث أساليب التربية، ووسائل البحث، لزيادة إنتاجهم (أبو ركة، 2011).
2. توفير المعارف والإرشادات والتعليمات الموجهة للتربية المدرسية والمساعدة على إغنائها ورفع فعاليتها (العجمي، 2016).
3. تحسين وتطوير المعلمين وعاملي الإدارة المدرسية وظيفياً، كل حسب خصائصه وحاجاته الفردية في مجالات مثل: الميول، والمعرفة المتخصصة، والمهارات التدريسية، والإدارية المتنوعة (أحمد والضوي، 2017).
4. أنها المصدر الأساسي الذي يغذي مهنة التعليم ويساعد في إحداث التغيير المطلوب لمواجهة متطلبات العصر في هذا المجال (الحريري، 2006).
5. يساعد المعلمين على فهم الأهداف التربوية، ومراجعتها وعملية اختيار المناسب، فهي بذلك تسهم بشكل كبير في نجاح الأهداف التربوية (الغنمي، 2016).
6. تعمل على الاستفادة من قدرات المعلم الجيد، والتصعيد من مهاراته، وتزويده بالبرامج التدريبية اللازمة، والعمل على صقل قدراته.

7. ترشد المعلم في اختيار وسائل تعليمية وأدوات وطرق مناسبة وفعالة وقادرة على جذب التلميذ إلى التعلم وإثارة رغبته فيه، وتطلعه إلى المزيد منه (الغريب وصويلح، 2016).
 8. تجعل المعلم قادراً على استخدام الأساليب التعليمية المناسبة لجميع الطلاب، حسب قدراتهم العقلية وخلقهم وأجسامهم وميولهم ومزاجهم.
 9. يساعد المعلم على تحقيق إشباع حاجات المتعلمين وإرضاء ميولهم وتوفير الوسائل التي تعينهم على أن يتعلموا على خير وجه في جميع المراحل (اللخاوي، 2010).
 10. تعين المعلمين في التغلب على مشاكل الطلبة و نقص الإمكانيات والأدوات.
 11. تقوم على تطوير المناهج وتحسين العلاقة بين المدرسة والمجتمع وكل ما يساعد على موهبا وتقدمها من خلال تحقيق أهدافها (الديراوي، 2008).
 12. توجه المعلمين إلى تحضير الخطط المناسبة السليمة الموضوعية على أسس علمية مناسبة للموقف التعليمي التي توضع من أجلها.
 13. تحقيق طموح المعلمين وجميع عناصر العملية التعليمية من خلال توفير كل ما يلزم من النواحي الأكاديمية والاجتماعية وتشجيعاً لهم في تحقيق النمو الكامل للطلبة (السميري، 2008).
 14. توفير جميع الإمكانيات البشرية والمادية اللازمة للبيئة المدرسية وتسخيرها في خدمة الإدارة المدرسية والمعلمين والطلبة من أجل إحداث التغير المطلوب في العملية التربوية.
- وتتبلور أهمية الإشراف التربوي في حسن استثمار وتوظيف الإمكانيات المتاحة في المدرسة التي تخدم عملية تنفيذ المنهاج والخطط، ومن هنا نبعت أهمية الإشراف التربوي بدءاً من سلطته ومهامه والأدوار المتوقعة، التي بمجملها تسعى إلى تحسين عملية التعليم والتعلم، تلك السلطة التي تعتمد أساساً على الثقة والإقناع والحوار المتبادل، كمان أنه يقوم باتخاذ جميع الأساليب والإجراءات اللازمة للتعرف على احتياجات العملية التربوية، ومتطلبات تحسين مستوى أدائها الشامل وصولاً إلى التمكن، كما وأنه يمثل حلقة الاتصال بين الميدان التربوي والأجهزة المسؤولة عنه، فهو يرتبط بالجانب الفني لوزارة التربية والتعليم ويمدها بالمعلومات عن إيجابيات العملية التعليمية ومناحي تطويرها.

كفايات المشرف التربوي

إن مكانة المشرف التربوي، وتأثيره في المجتمع التربوي، مستمدة من قوة أفكاره وموضوعيتها، ومن قدراته ومهاراته المهنية المتميزة، ومن معلوماته المتجددة وخبراته النامية المتطورة، ومن قدرته على إحداث التغيير الإيجابي في مختلف مكونات الموقف التعليمي ألتعليمي، لقد أصبحت صفتا التغيير والتجديد في قدرات المشرف التربوي متطلباً رئيساً لمواكبة التطورات المتلاحقة في بيئات التعلم المختلفة. فإلى جانب القدرات المهنية الأساسية، يحتاج المشرف التربوي إلى عدد من الكفايات المهنية الجديدة؛ كي تساعد على تنفيذ مهامه في الوقت الراهن، بما يتناسب مع التطورات في تقنية المعلومات والاتصال واندماجها في بيئات التعلم من جهة، والتغيير في النظرية التربوية التي يتعلم بها الفرد من جهة أخرى، " فكفاية المشرف التربوي تتمثل في القدرة المعرفية والأدائية التي يمتلكها المشرف التربوي ويوظفها في تنمية قدرات المعلمين بما ينعكس أثرها على التلاميذ " (العاجز وحلس، 2009).

ويرى الرومي (2009) أنه يمكن تحديد أهم الكفايات الإشرافية التي لا بد للمشرف التربوي من أن يمتلكها بشكل عام هي:

1. المعرفة المتعمقة بدرجة كافية بالمادة العلمية في مجال تخصصه.
2. الإلمام بشكل عام بالمواد الأخرى بما يحقق التكامل والانسجام بين مادته والمواد الأخرى.
3. القدرة على إجراء البحوث وكتابة التقارير.
4. حُسن السيرة والخلق والاستقامة في السلوك، واحترام القيم الأخلاقية، وقيم مجتمع.
5. القدرة على متابعة كل جديد في مجال العمل، وفي الثقافة العامة، وبما يتفق مع واقع العصر وتقنياته، وبما يحقق التطوير المنشود وذلك من خلال وسائل الاتصال المعرفي ومصادره.
6. القدرة على تحليل السلوك: وتشمل تحليل السلوك الملاحظ لدى أطراف العملية التربوية، ثم في مرحلة لاحقة تحليل السلوك المهني للمعلم.
7. التواصل الإنساني مع الآخرين؛ لتفهم حاجاتهم ونقاط ضعفهم وتعزيز نجاحاتهم ومعاملتهم باحترام وتقدير، لدفعهم في الاتجاه الصحيح.

8. تصميم البرامج التدريبية؛ للنمو المهني ولرفع مستوى الأداء من خلال برامج واقعية مناسبة للمستويات.
9. القدرة على تقويم التدريس والبرنامج التربوي: وهذا ينطبق على قدرات متعددة، كتقويم عمل المعلم وتقويم أثر العوامل التي تؤثر على تعلم الطالب والحصول على معلومات تمكن من ترشيد هذا التعليم وتطويره، وفحص فعالية التعليم.
10. تنظيم العمل الجمعي: من حيث فهم ديناميكيات الجماعة وأساليب العمل الجمعي وتوجيهه.
11. ممارسة العمل البحثي: وتقديم المساعدة المتخصصة للمعلم حين يحتاجها في هذا المجال.
12. القدرة على استعمال تقنية منهجية: كالاستبيان والبطاقات للملاحظة، ووسائل أخرى تتيح الحصول على بيانات ومعلومات.
13. القدرة على التشخيص: بالكشف عن أسباب المشكلات التي قد تعترض أداء المعلمين في فصولهم.
14. القدرة على إعداد وتصميم مشروعات، وعمليات وبرامج لأجل تحقيق مقاصد وأهداف تعليمية أو تكوينية.
15. القدرة على اتخاذ القرار: الإحساس بوجود مشكلة أو حاجة وطرح مجموعة من القرارات واختيار ما يناسب منها، بعد فحصها والتأكد من ملاءمتها.
16. القدرة على تقديم تغذية راجعة بناء على الأداء التدريسي للمعلمين، وتقديم التوصيات والعلاج الضروري لسد الثغرات التي يكشف عنها التقويم التشخيصي.
17. القدرة على كسب ثقة وزمالة المعلمين وإشراكهم في كل مراحل عملية الإشراف؛ والتمتع بمواصفات إنسانية كالديمقراطية وروح التعاون والإنصات للآخر.
18. الذكاء، وسرعة البديهة، والقدرة على الإقناع، والتصرف بحكمة في تسيير الأمور.

وترى الباحثة أن المشرف التربوي ينبغي أن يمتلك الكفايات السابقة التي تؤهله لممارسة مهامه المطلوبة بصورة فعالة تؤدي إلى فعالية عملية الإشراف، وخاصة أن المشرف مسئول عن تحسين العملية التعليمية بكل أبعادها، كالقدرة مثلاً على التخطيط وبناء العلاقات الإنسانية مع العاملين وحل مشكلاتهم، وغير ذلك ومتابعة كل ما يستجد من اكتشافات علمية وتربوية تخدم العملية التربوية والمجتمع.

ثانياً: الإشراف التربوي التطويري

تمهيد:

يظل الإشراف التربوي بمفهومه الواسع الداعم الأول للمعلم، والساعي إلى تحسين أدائه، وتنمية قدراته، ومما لا شك فيه أن التنوع في اتجاهات الإشراف التربوي ساعد كثيراً في تحقيق ذلك بأساليب مختلفة، ولعل من هذه الاتجاهات ظهور اتجاه الإشراف التربوي التطويري، حيث ركز وبشكل أساسي على تحديد حاجات المعلمين، وبرمجة تلك الحاجات إلى منافع علاجية وإثرائية من أجل تنمية القدرات والمهارات، ورفع مستوى الأداء وسد الحاجة، ومن ثم تقويم أثر تلك البرامج لدعم المواقف الإيجابية منها، ومعالجة المواقف السلبية وجوانب القصور للعمل على التنمية الأدائية فعلاً ومضموناً وفق خطط مرسومة سلفاً وزيارات متكررة للتأكد من تنفيذ الفعاليات المطلوبة، وسوف يتم تناول الإشراف التطويري من حيث نشأته، ومفهومه، وأهدافه، وأنماطه، وأأسسه، وكيفية اختيار النمط الإشرافي الملائم لكل معلم، ومراحله، وخطوات عملية في ممارسته، ومميزاته، ومآخذه، وأبرز الأساليب الإشرافية التي يمكن توظيفها في الإشراف التربوي التطويري كما يلي.

نشأة الإشراف التربوي التطويري

واجه التعليم العام في الولايات المتحدة في عقد الثمانينات انتقادات شديدة بسبب الممارسات الإشرافية التي عجزت عن الاستجابة لحاجات المعلمين والتلاميذ، وأولياء الأمور، فكان لهذا النقد انعكاس كبير على الإشراف التربوي في المدارس، مما دعا المنظرين في الإشراف التربوي إلى التفكير ببدائل للأساليب الإشرافية التقليدية (شاهين، 2010)، وظهر نتيجة لذلك الإشراف التطويري، والذي اهتم بالمستويات المختلفة لقدرات المعلمين، وحاجاتهم المهنية وفق فروق الأداء الفردية، ومنحى الدافعية نحو التغيير والتطوير.

يعد كارل جيلكمان (Carl Glickman)، الأستاذ المشارك في قسم المناهج والإشراف التربوي بجامعة جورجيا، هو صاحب نظرية الإشراف التربوي التطوري، ويعود ظهور نمط الإشراف التربوي التطوري على المستوى التنظيري في الثمانينيات إليه هو وتلاميذه في الولايات المتحدة، حيث نشر في عام 1980 له في مجلة القيادة التربوية الأمريكية بحثاً (ASCD) لخص فيه آراء حول نظرية الإشراف التربوي التطوري (القاسم، 2010)، وفي عام 1981 م تمكن من نشر نظرية في الإشراف التربوي التطوري في كتاب من إصدارات الجمعية الأمريكية للمناهج والإشراف التربوي (ASCD)، ثم توالى بعد ذلك الدراسات والأبحاث والكتابات في موضوع الإشراف التطوري، إلا أن معظم الدراسات الميدانية ذات الصلة قد أجريت في التسعينات ومازالت تجرى حتى الآن (الحارثي، 2012)، وقد نشأ هذا النمط من الإشراف في الأصل لتدريب المعلمين والمشرفين أثناء الخدمة.

مفهوم الإشراف التربوي التطوري

تشير أدبيات الإشراف التربوي المعاصر إلى أن منتصف القرن العشرين هو بداية عصر الإبداع والتطور والتجديد في مجال الإشراف التربوي، وأن الإشراف التربوي ازدهر في فترة الثمانينيات وما بعدها، حيث ظهرت أنماط إشرافية حديثة ومتنوعة تعكس التوجهات الفكرية للمنظرين في مجال الإشراف التربوي، كما تشير إلى أن لكل نوع منها أهدافه وأساليبه وأدواته، ومسئوليته أما أهم الأنماط المعمول بها في وقتنا الحاضر هي : الإشراف التربوي العيادي Clinical supervision، والإشراف التربوي التمايزي Differentiated supervision، والإشراف التربوي التعاوني Collaborative supervision، والإشراف التربوي بأسلوب الفريق Team supervision، والإشراف التربوي الرفاعي Collegial or mentoring Supervision، والإشراف التربوي التفسيري Interpretive Supervision، والإشراف التربوي التطوري developmental Supervision.

ويُعد الإشراف التربوي التطوري أحد الاتجاهات الحديثة في مجال الإشراف التربوي، وقد عُرف على أنه " نمط إشرافي تقدم من خلاله خدمات إشرافية متدرجة للمعلم تهيئ له تطوراً مهنيّاً بعيد المدى ليصبح قادراً على اتخاذ القرارات الرشيدة وعلى حل المشكلات التعليمية التي

تواجهه (أبو عابد، 2005 : 33)، فهو الإشراف الذي يراعي الاحتياجات الفردية للمعلم، ولا يتعامل مع المعلمين وكأنهم في مستوى واحد (عطاري وآخرون، 2005)، ويعطي اهتماماً للفرق الشخصية، والمهنية للمعلمين، ويساعدهم على حل المشكلات التعليمية التي تواجههم في المواقف التعليمية من خلال اختيار أحد الأنماط الإشرافية (شديفات والقادري، 2005).

ويُعدُّ الإشراف التربوي التطوري أحد الاتجاهات الحديثة في الممارسات الإشرافية القائمة على تطوير الأداء المهاري، والنمو المهني والتعلمي للمعلم وفق أسس وفعاليات تشاركية يحدد أنماطها إدراك المعلم الذاتي لقدراته، ومهاراته التدريسية، وحاجاته المهنية، وفروق الأداء الفردية ومدى دافعيته نحو التغيير والتطوير (العبادي، 2009).

ويوضح أبو عابد (2005) مفهوم نمط الإشراف التربوي التطويري بأنه : " نمط إشرافي تقدم من خلاله خدمات إشرافية متدرجة للمعلم، تهيئ له تطوراً مهنيّاً متنامياً بعيد المدى ؛ ليصبح قادراً على اتخاذ القرارات الرشيدة، وعلى حل المشكلات التعليمية التي تواجهه، ويبين حسين وعوض الله (2006) أن أسلوب الإشراف التربوي التطويري يركز على المستويات التطورية للمعلم، وتأثيرها على الأداء والعلاقات الشخصية في إطار إشرافي، فيشجع هذا النوع من الإشراف باختيار طريقة للإشراف تسمح بأكبر تطور ممكن لكل مدرس، ويورد البابطين (2004) أن الإشراف التطويري أحد الاتجاهات الحديثة في الإشراف التربوي من خلال اهتمامه بالفروق الفردية لدى المعلمين، وهدفه تطوير قدراتهم، وتنمية مهاراتهم، وسد احتياجاتهم من خلال تطبيق إجراءات محددة، ومناسبة لكل فئة من فئات المعلمين.

ويذكر شاهين (2010) بأن الإشراف التربوي التطويري : هو " اتجاه حديث، يهتم بالفروق الفردية لدى المعلمين من خلال تقديم خدمات إشرافية متدرجة للمعلم (مباشر، فتشاركي، ثم غير مباشر)، تهيئ له تطوراً بعيد المدى ؛ ليكون قادراً على اتخاذ القرارات وحل المشكلات التربوية التي تواجهه في عمله "، كما أوضح الحارثي (2012) بأنه أحد الاتجاهات الحديثة في الممارسات الإشرافية القائمة على نقل المعلم بخبراته وقدراته من مرحلة الإشراف المباشر إلى مرحلة الإشراف غير المباشر وفق تطوير معارفه ومهاراته بحيث يمكنه إدراك ما يعترض أداءه من مشكلات تدريسية، كما يتيح له وضع الحلول وبدائلها مع العناية بالتغيير والتطوير.

ويتضح من خلال استعراض وتحليل مفهوم الإشراف التربوي التطويري ما يلي :

- أحد الاتجاهات الحديثة في الإشراف التربوي.
- يركز على القدرة والدافعية لدى المعلمين.
- يحترم الأفكار، ويستثمر الفرص لتقديمها بعد تهيئتها.
- يراعي النمو المهني المتصاعد في أثناء تقديم الخدمات الإشرافية للمعلمين.
- يراعي الاحتياجات والفروق الفردية بين المعلمين من خلال استخدام أساليب إشرافية متنوعة.
- يركز على اختيار الأسلوب الإشرافي بناءً على حاجات المعلم الشخصية والمهنية.
- يؤكد على تطوير وتنمية طاقات المعلمين وقدراتهم.
- يراعي التدرج في تقديم الممارسات الإشرافية للمعلمين.
- يساهم في حل المشكلات التعليمية واتخاذ القرارات.

وترى الباحثة أنه من خلال استعراض التعريفات السابقة للإشراف التربوي التطويري، وتحليل تلك التعريفات إلى نقاط محددة، فتعرفه في هذه الدراسة بأنه : أحد النماذج الحديثة في الإشراف التربوي، والذي يهتم ويراعي الفروق الشخصية والمهنية بين المعلمين، من خلال انتقاء أحد الأنماط الإشرافية للإشراف التطويري وهي (المباشر، التشاركي، غير المباشر) ؛ لتطوير أداء المعلمين التدريسي، وإمكاناتهم في التغلب على المشكلات التربوية والتعليمية التي تواجههم في العملية التعليمية.

أهداف الإشراف التطويري

يسعى الإشراف التربوي بكل مقوماته المادية والبشرية إلى إنجاح برامج وزارة التربية والتعليم من خلال متابعة الأداءات وتحسينها، ويسعى إلى تنفيذ ذلك وفق الخطط والأهداف المرسومة، ولا يمكن أن يتحقق النجاح دون رسم الأهداف والعمل على تنفيذها، وبما أن الإشراف التطويري هو أحد الاتجاهات الحديثة في الإشراف التربوي فهو يهدف إلى تحقيق الأهداف العامة للإشراف التربوي، ورفع أداء المعلم ؛ ليصبح معلماً كُفأً وقادراً على إدارة العمليات، بل مشاركاً فاعلاً ومؤثراً

إيجاباً في تحقيق تلك الأهداف، فالإشراف التربوي التطوري يهدف إلى رؤية عامة تتلخص في عبارة إجرائية مفادها : معلم متطور يبسر ويسهل عمله إشراف تطويري غير مباشر، وذلك من خلال أهداف عدة يمكن إجمالها في التالي (القاسم : 2010)، (شاهين، 2010)، (الحارثي، 2012)، (جيتو، 2015):

1. تطوير أداء المعلم بصفة عامة في جوانبه المهنية ومادته العلمية.
2. التوافق بين فعالية الدور الإشرافي، ومستوى أداء المعلم.
3. تنويع الأساليب الإشرافية تبعاً للاحتياجات الفردية لكلا من المعلم والمدير.
4. تطور الفعل الإشرافي وفق تطور أداء المعلم.
5. تشجيع وتنمية روح الابتكار والتجديد بما يتناسب مع عصر المعرفة.
6. تحفيز المعلم للمشاركة في تطوير الأداء المهني.
7. استثمار الطاقات البشرية وإتاحة الفرصة لها لإطلاق طاقتها وقدرتها ؛ لتطوير العملية التعليمية.
8. تنمية إحساس المعلم للمشكلات المهنية وإدراكه إياها.
9. تكوين علاقات حسنة ومستمرة بين المشرف التربوي والهيئة التدريسية.
10. تعزيز الدافعية المهنية للمعلم للوصول لمرحلة التوازن المعرفي والمهاري.
11. مساعدة المعلمين على تشخيص ما يلقونه من صعوبات في عملية التعليم، وفي رسم الخطة لمواجهة هذه الصعوبات والتغلب عليها.
12. تنمية المهارات الأساسية لدى المعلم لإدارة المواقف التعليمية بفاعلية.
13. المشاركة الفاعلة، وتهيئة وإعداد المعلم الكفاء للقيام بفعاليات العملية التعليمية.
14. مساعدة المعلم على التقويم الذاتي ليتعرف من خلاله نواحي القوة فيدعمها، ونواحي الضعف فيعالجها.

ترى الباحثة أنه من خلال تعدد وتنوع أهداف الإشراف التربوي التقويمي بأنها تدور حول محور زيادة قدرة المعلم على النمو باتجاه المراحل العليا من التفكير التجريدي ؛ ليصبح المعلم أكثر اعتماداً على نفسه في مواجه مشكلاته التعليمية، وتلبية الاحتياجات التربوية لطلابه، ويتضح من تلك الأهداف إنها ترسم الخط المهني المعتمد على المشاركة التفاعلية، ومتى ما تم تطبيق وتنفيذ الإشراف التربوي التطويري بشكل علمي وصحيح وفق الأهداف المحددة له، والخطط المرسومة وآليات التنفيذ الصحيحة، فلا شك أننا نشهد ونرى عملية تربوية إدارية فنية ناجحة.

أسس الإشراف التربوي التطويري

تتطلق الأسس الفكرية للإشراف التربوي التطويري من النظر إلى المعلمين كأفراد ناضجين وعلى مستويات متباينة من النمو والتطور، ويستند الإشراف التربوي التطويري على عدة أسس فلسفية يقوم عليها، والتي يمكن تحديدها فيما يلي:

1. اختلاف المعلمين في مستوى تفكيرهم التجريدي وقدراتهم العقلية، ودافعيتهم للعمل، ولذا فإنه لا بد من استخدام أساليب إشرافية مختلفة من قبل المشرفين التربويين تناسب هذا الاختلاف.
2. تباين المعلمين في خلفياتهم، وخبراتهم الشخصية والعملية (جيتو، 2015).
3. المعلم هو محور العملية الإشرافية، وهذا يستدعي العناية والاهتمام بالفروق الفردية الشخصية والمهنية للمعلمين.
4. تطوير قدرات المعلمين وتنميتها في مهمة الإشراف التربوي الأولى.
5. ضرورة السعي المتواصل لزيادة قدرات كل معلم ليحقق أعلى مراحل التفكير والدافعية نحو العمل (حسين وسليمان، 2006).
6. اهتمام المعلم بالنمو والتطوير الذاتي، الذي يتم من خلاله زيادة قدراته وتنمية مهاراته، وبلوغ أعلى مستويات التفكير، وأقصى درجات الدافعية (شاهين، 2010).
7. اختيار الأسلوب الإشرافي بناء على حاجات المعلم الشخصية والمهنية.

يتضح من خلال تلك الأسس أن المعلمين يختلفون في مستوى قدراتهم العقلية، وأن المعلم هو محور العملية الإشرافية، وأن تطوير قدرات المعلمين وتنميتها هي مهمة الإشراف التربوي الأولى، وأن المشرف التربوي التطوري هو إنسان معد مهنيًا، وخبير في استخدام الاختبارات والمقاييس النفسية والتربوية الخاصة بتشخيص مستوى التفكير التجريدي للمعلمين، وأن المشرف التربوي التطوري هو إنسان ذو تفكير تجريدي مرتفع، ولديه القدرة على توجيه المعلمين على اختلاف مستويات تفكيرهم التجريدي، بينما المشرف التربوي ذو التفكير التجريدي المنخفض أو المتوسط لن يكون بمقدوره تقديم المساعدة المطلوبة لجميع فئات المعلمين.

مميزات الإشراف التطويري

يتميز الإشراف التربوي التطويري بتوازن وتكامل مع الجانب النظري مع الجانب التطبيقي، بحيث يمكن تطبيقه وفق آليات وخطوات محددة، وهو ما تفتقر إليه بعض النماذج الإشرافية الأخرى، كما يتميز هذا النموذج بانسجامه، ومواكبته للتطورات الحديثة في مجال الإدارة التربوية والإشراف التربوي نحو تحويل الإشراف إلى عملية تدريب، وليس تقييم وتمكين المعلمين من النمو المهني، وليس مجرد تقديم وصفات إشرافية جاهزة، ومما يميزه الواقعية؛ حيث يبدأ مع المعلمين من وضعهم الحالي، ويتدرج بهم نحو الاستقلالية من خلال خطوات محددة، وفيما يلي عرض لأهم مميزات استخدام الإشراف التربوي التطويري :

1. يهتم بمراعاة الفروق الفردية لدى المعلمين من خلال استخدام أنماط إشرافية متنوعة.
2. يؤكد على دوره في تطوير وتنمية طاقات المعلمين وقدراتهم (البابطين، 2005).
3. يقلل من دور التقييم وإصدار الأحكام في الممارسات الإشرافية.
4. يتم اختيار النمط الإشرافي بناءً على احتياجات المعلمين الشخصية والمهنية الواقعية.
5. استخدام مراحل واضحة ومرتبطة منطقيًا تساهم في إلغاء الأحكام الذاتية للمشرف التربوي مما يضيف عليه الصبغة العلمية (شاهين، 2010).
6. يشجع مناخاً مؤسسياً سليماً وصحياً، وذلك لتأكيد على تطوير قدرات المعلم، وإمكاناته، وتجنب تصيد أخطاء المعلم وهفواته.
7. يوفر اختبارات علمية لتشخيص قدرات المعلم، وسبل تطويرها بما ينعكس إيجاباً على العملية التعليمية (الحارثي، 2012).

8. يسهم في زيادة دافعية المعلمين والمعلمات نحو العمل، ويطور لديهم مهارات التفكير الناقد (شديفات والقادري، 2003).

9. يمكن المعلم من النمو الذاتي والرقابة الذاتية حيث يصل المعلم إلى الاستقلالية، ويتسلم زمام نموه المهني، ويتقلص دور الإشراف في حياته (جيتو، 2015).

10. ينسجم نمط الإشراف التطويري مع الدعوة إلى ترسيخ التفكير التأملي (التدبر) في المؤسسات التربوية، وإلى تحويل المعلم إلى مفكر من هذا النوع إلى متعلم مدى الحياة في منظمة متعلمة.

11. استثمار المعلم في مجالات أخرى بدلاً من إعطاء إرشادات وتوجيهات لا تتكافى مع الاحتياجات والقدرات العقلية للمعلمين أو المديرين (جيتو، 2015).

والمتمثل في مميزات الإشراف التربوي التطويري يحكم عليه بالتنظيم العملي الهادف الذي يركز على التطوير، ورفع مستوى الأداء وفق آليات وعمليات وممارسات منظمة، فهو يلبي حاجات المعلمين ؛ ليسعى لسدها بأسلوب عملي فني بعيداً عن الرقابة وتصيد الأخطاء، لا سيما وأنه يمر بمراحل متعددة تختلف فيها الأدوار والممارسات، فربما أصبح المعلم مشاركاً بفاعلية وإيجابية في العملية التعليمية بما يحقق الأهداف المنشودة.

أنماط الإشراف التطويري

اختلفت الأدبيات التي تناولت أنماط الإشراف التربوي التطويري من حيث المصطلح (نمط أو أسلوب)، وكذلك أنواعه، فأما من حيث المصطلح، فالبعض يرى أنها أنماط كما أوردها الطعاني (2005)، وهو ما تبنته هذه الدراسة ؛ لأن مصطلح النمط يعتبر بمثابة إطار نظري يقود المشرف التربوي إلى ممارسة الإشراف التربوي في ضوء رؤية فلسفية محددة وواضحة، بينما يشير البعض إلى أساليب كما أوردها عطاري وآخرون (2005 : 154)، وتشير بعض الأدبيات (القاسم، 2010) إلى أن هناك ثلاثة أنماط للإشراف التربوي التطويري هي :

1 - الإشراف المباشر Directive supervision :

وهو أسلوب يؤكد على وضع الأسس التي ينبغي أن يسير عليها المعلم لبلوغ أهدافه، وتحسين ممارساته التدريسية، بما يعود على طلابه بالمنفعة، ويقصد به أن يقوم المشرف التربوي بإعطاء توجيهات مباشرة للمعلم، وتقدير كفاءته في التدريس، ويؤكد كذلك على دور المشرف

التربوي بصفته الخبير الناقل للمعلم كفايات وأساليب العمل التدريسي، ويتم من خلال الممارسات الإشرافية التالية : التوجيه المباشر، وإعطاء التعليمات، وتقديم النموذج أو القدوة، والتعزيز فهو إشراف مباشر، وتتابعي ينفذ فيه المعلم الخطط الموضوعية، ويؤهله لتطوير مستوى أدائه، وينمي دافعيته ومسؤوليته المهنية، لينتقل به إلى الأسلوب التعاوني (البابطين، 2005).

ويذكر (العبد الكريم، 2013) المشرف التربوي في هذا النمط يميل إلى السيطرة على ما يجري بينه وبين المعلم، ولا يعني ذلك أن المشرف التربوي متسلط بينما يفترض أن المشرف التربوي يطرح كل شيء يريده المعلم، ويشرحه بدقة، ويبين له ما هو المطلوب منه، فهذه الطريقة تفترض أن المشرف يعلم أكثر من المعلم عن عملية التعليم، وعليه فإن قرارات المشرف أكثر فاعلية من ترك المعلم يختار لنفسه، ويتم ذلك من خلال مجموعة من الممارسات أهمها:

1. النموذج أو القدوة : يقوم المشرف التربوي بأداء العمل، كأن يقوم بالتدريس أو يوجه المعلم إلى المشاهدة أو الملاحظة لتدريس معلم آخر.
2. إصدار التوجيهات : يعطي المشرف توجيهات وتعليمات محددة حول ما يجب أن يقوم به المعلم.
3. التحفيز وتعزيز المواقف : يعد المشرف التربوي المعلم بتقديم حوافز معينة إذا حصل تقدم في جانب أو أمر ما يحدده المشرف التربوي.

ويذكر (عبيدات وأبو السميد، 2007) أن هناك حالات يلجأ المشرف إلى استخدام الإشراف المباشر وهي :

1. إذا كان الموضوع جديداً لا يعرف عنه المعلم شيئاً، مثل إحداث تغيير يتعلق بإستراتيجية تدريس جديدة، أو استخدام فكرة جديدة في التعامل مع الطلاب أو إدارة الفصل... إلخ.
2. إذا كان المعلم جديداً، ولم يكون رصيداً مهماً من الخبرات التدريسية، فلا نستطيع التعامل معه بأسلوب تشاركي أو غير مباشر، إنه بحاجة إلى أن نوجهه مباشرة، ونعطيه المعلومات المطلوبة.
3. إذا كان الموضوع أو القضية المطروحة مهمة لدى المشرف التربوي، ويرغب في تجربتها وتطويرها، وفي الوقت نفسه لا تكون هذه القضية مهمة لدى المعلم، فالقضية هنا مما يتحمل المشرف مسؤوليتها.

ويقدم هذا الإشراف المباشر لفئتين من المعلمين، وهما :

1 - المعلمين الذين يعانون من مشكلات مهنية في التدريس، ولا يدركون حاجاتهم المهنية، وبالتالي لا يملكون حلولاً علاجية وتطويرية لأدائهم المهني، كما يفتقرون للدافعية نحو التغيير والتطوير.

2 - المعلمين المستجدين ممن لا يملكون طريقة لحل ما يواجههم من إشكالات مستجدة في التدريس.

ويهتم هذا النمط من أنماط الإشراف التطويري بوضع الأسس والخطط التي ينبغي أن يسير عليه المعلم لبلوغ أهدافه، وتحسين تدريسه بما يعود على طلابه بالمنفعة، ويؤكد كذلك على دور المشرف التربوي بصفته الخبير الناقل للمعلم كفايات وأساليب العمل التدريسي، فهو إشراف مباشر وتتابعي ينفذ فيه المعلم الخطط الموضوعية، ويؤمله لتطوير مستوى أدائه، وينمي دافعيته ومسئوليته المهنية، لينتقل به إلى الأسلوب التعاوني، ويتمثل الدور الأساسي فيه للمشرف التربوي من خلال التوجيهات المباشرة، ووضع تخطيط للتدريس، ومتابع التنفيذ، والتحفيز وتعزيز المواقف، وتقديم التغذية الراجعة، والتدريب على رأس العمل، ويمكن حصر سلوكيات المشرف التربوي في الإشراف التطويري المباشر فيما يلي (العبادي، 2011) :

1. يعطي المعلم توجيهات محددة لمساعدته على تحسين أدائه.
2. يقدم للمعلم معايير التقييم حتى لا يشعر بالقلق.
3. يضع لكل معلم أهدافه الخاصة لمساعدته على تحسين أدائه.
4. يقرر حاجات المعلمين لأنه يمتلك منظور أوسع.
5. يحاول نقل الحقائق التعليمية التي تثبت صحتها على مر السنين.
6. يتدخل في نقد المعلم حين يتخذ إجراءات غير سليمة.
7. يحدد أهدافاً إجرائية ويدرب المعلم عليها.
8. يعمل مع كل معلم بشكل فردي.

2 - الإشراف التشاركي (التعاوني) Collaborative supervision :

ويعتبر نمط مبني على فرضية التعاون بين متساويين من أجل اتخاذ قرارات تدريسية، ولذا يشترك المشرف التربوي والمعلم معاً في وضع خطة عمل تشتمل على : أهداف، وإجراءات تنفيذ، وتقويم، ومتابعة لتحسين عمليتي التعليم والتعلم، ويستخدم مع المعلمين الذين يتصفون بالتفكير التجريدي المتوسط، وتتضمن سلوكيات هذا النمط الإشرافي تقديم المعلومات، وحل المشكلات، والتفاوض والحوار مع المعلمين (الطعاني، 2005).

وفي الإشراف التشاركي يتم الاجتماع مع المعلم ؛ لبحث ما يهم من أمور، وينتج عن هذا الاجتماع خطة عمل، وفي هذا الأسلوب يكون هناك نوع من التفاعل المتساوي بين الطرفين، بحيث لا يكون المعلم متلقياً، والمشرف مرسلًا، بل يكون هناك نوع من الحوار والتعاون في الوصول إلى قرارات لتطوير التدريس، ويتم ذلك من خلال عدد من الممارسات أهمها :

- العرض أو التقديم : يقدم المشرف آراءه وأفكاره ومقترحاته حول المشكلة.
- حل المشكلة : يقوم المشرف بمناقشة المعلم، وتقديم أفكار ومقترحات يتوصل المعلم من خلالها إلى حل المشكلة.
- المناقشة : يحاول المشرف التربوي في هذه الخطوة أن يمسك بالقضية، وذلك بطرح عدد من الأسئلة التي تحدد ما يمكن أن يقوم به كل من المعلم والمشرف التربوي، بشكل دقيق ومحدد.

ويتم استخدام الإشراف التشاركي، حين يمتلك المعلمون خبرة كافية الموضوع المطروح، وحين يكون الموضوع من مسؤوليات المشرف المعلم، كأن تكون المشكلة مشتركة مثل : معالجة ضعف أو صعوبة يعاني منها المعلم، وحين يتحمل المعلم والمشرف مسؤوليات الفشل والإنجاز معاً (شاهين، 2010)، أما آليات الإشراف التشاركي فهي:

- يحدد المشكلة معاً.
- يقترح الحلول معاً.
- الاختلاف مسموح.
- تقبل كل منهما الآخر.

ويمكن حصر سلوكيات المشرف التربوي في الإشراف التطويري التعاوني فيما يلي
(القاسم، 2010):

1. يعطي المعلمين درجة من الاستقلال والمبادرة.
2. يساعد المعلمين للمواءمة بين حاجاتهم وحاجات المدرسة.
3. يشرح أهدافه للمعلمين ويعرفهم بها.
4. يهدف دائماً إلى الوصول إلى حل مشترك.
5. يتفق مع المعلمين سلفاً على أهداف المشاغل التربوية أو الأنشطة التي ينوي تنفيذها بفضل العمل مع المعلمين كمجموعات.
6. يقرر مع المعلمين كيف سيلاحظهم.
7. يري أن المعلمين ينجزون أفضل إذا عملوا في مجموعات.
8. يتوقع حضور المعلمين الأنشطة التي يشاركونه في التخطيط لها.

3 - الإشراف غير المباشر Nondirective supervision :

يؤكد هذا النوع من الإشراف التطويري على أن عملية التعلم تعتمد في الأصل على خبرات ذاتية، وعليه فالمعلم يجب أن يتوصل إلى حلول نابعة من ذاته؛ بغرض تحسين مستوى خبرات طلابه، ويستخدم مع المعلمين الذين يتصفون بالتفكير التجريدي المرتفع، وتتمثل سلوكيات هذا النمط المباشر في الاستماع والتوضيح والتشجيع والتأمل في آراء المعلم وأفكاره، ويهدف إلى مساعدة ومساندة المعلمين وخاصة المتفوقين منهم، وتشجيعهم على اتخاذ القرارات (عطاري وآخرون، 2005).

ويقوم الإشراف غير المباشر على افتراض أن المعلمين قادرين على إنشاء الأنشطة والبرامج التربوية التي تساعد على نموهم المهني من خلال تحليل طرقهم في التدريس فتكون مهمة المشرف هي تسهيل العملية والمساعدة فقط، وعادة يقوم المشرف بأربعة أدوار أساسية في تعامله مع المعلم في هذا النوع من الإشراف وهي (مكي، 2007):

1. الإصغاء بفاعلية (الاستماع) : ويكون ذلك أثناء حديث المعلم، حيث يصغي المشرف لحديث المعلم، ويتابعه جيداً، ويظهر ذلك من خلال الإيماءات والإشارات المناسبة.

2. الإيضاح (الاستيضاح): توضح ما يقوم المعلم، واستيضاح ما قد يكون غامضاً، حيث يطرح المشرف بعض الأسئلة على المعلم؛ لمعرفة المشكلة وتحديدها بوضوح.
3. التشجيع : فيهيئ المشرف الجو المناسب ليشرح المعلم آراءه وأفكاره حول المشكلة والقضايا المرتبطة بها.

ويكون في هذا الأسلوب الدور الأساس فيه للمعلم، أما المشرف التربوي فهو مستشار يعمل على تيسير علم المعلم في الوصول إلى حلول نابغة من ذاته، فالمشرف التربوي يصغي، ويذل الصعوبات ويشجع، ويمكن حصر سلوكيات المشرف التربوي في الإشراف غير المباشر في التالي (البابطين، 2005):

1. يراجع المشرف أهداف المعلمين التي وضعوها بدرجة كاملة من الاستقلال.
2. يهتم ببناء علاقة شخصية مع المعلمين كأهم مقوم للنجاح معهم.
3. يرى دوره في مساعدة المعلمين للوصول إلى الحلول الملائمة.
4. يحاول معرفة المعلم ؛ ليتمكن من حفزه على تحسين أدائه.
5. يساعد المعلم على الرجوع إلى خبراته، وقدراته، ومصادره الخاصة.
6. يرى أن المعلمين هم الأكثر قدرة على معرفة حاجاتهم.
7. يدرك أن المعلمين الذين يستخدمون مصادره أكثر نجاحاً من زملائهم.
8. يحاول معرفة مشاكل المعلمين لكن لا يقحم نفسه فيها.
9. يترك للمعلم حرية اتخاذ القرار المناسب.
10. يترك للمعلمين تحديد الأنشطة التي يحتاجون إليها.

ولكن السؤال الذي يطرح نفسه متى نستخدم الإشراف غير المباشر، وتكمن لديه: في أن يكون المعلم مؤهلاً، ويمتلك الخبرة الكافية، وحين يكون الموضوع مما يهتم المعلم وحده، دون المشرف، وحين يكون الموضوع من مسؤوليات المعلم، والمشرف غير مسؤول عنه، حين يرغب المشرف في إرجاع المعلم إلى مصادره الذاتية، ومن أبرز سمات المعلم المستخدم معه هذا الأسلوب الإشرافي غير المباشر، إنه قادر على تحديد المشكلة، ويحاول حلها بنفسه، ويطرح خيارات عدة ولديه القدرة على وضع خطة، ويتمتع بصفات قيادية وعلاقات اجتماعية عالية.

كيفية اختيار النمط الإشراف المناسب لكل معلم حسب التفكير التجريدي لديه :

يمكن للمشرف التربوي اختيار النمط الإشرافي التربوي التطويري بعد تحديد مستوى التفكير التجريدي لدى المعلمين، ومن ثم تصنيفهم إلى ثلاث فئات رئيسية كما سيأتي لاحقاً، وهنا لا بد من وقفة للتعرض للتفكير التجريدي الذي من خلاله نستطيع تحديد نوعية المعلمين؛ حتى يتسنى لنا اختيار النمط الإشرافي في الإشراف التطويري المناسب لهم، وفيما يلي عرض لماهية التفكير التجريدي، ومستوى المعلمين على التفكير التجريدي.

مفهوم التفكير التجريدي:

تفكير يتميز بالقدرة على استيعاب المفاهيم والتعميمات واستخدامها، وهي المرحلة الأكثر تعقيداً، والنهائية في نماء التفكير المعرفي، التي تتسم فيها الأفكار بالتكيف والمرونة، وباستخدام المفاهيم والتعميمات، مثل الخصائص أو الأنماط التي تشترك في مجموعة متنوعة من العناصر والأحداث، بحيث يتم التعامل معها لاستخلاص النتائج المنطقية من مجموعة من الملاحظات، ومن وضع الفرضيات واختبارها (شاهين، 2010).

وعرف العتوم (2004) التفكير التجريدي بأنه " عملية ذهنية تهدف إلى استنباط واستخلاص المعاني المجردة للأشياء والعلاقات بواسطة التفكير الافتراضي من خلال الرموز والتعاميم والقدرة على وضع الافتراضات والتأكد من صحتها "، وأوضحت الفتلاوي (2005) أن التفكير التجريدي نمط من التفكير يدور حول التعامل مع أشياء وعلاقات خارج مجال المحسوسات، كما وهو تجريد واستخلاص علاقات من الأشياء المحسوسة الموجودة في البيئة الخارجية، واستخدام هذه العلاقات للوصول إلى تنظيمات أخرى لهذه الأشياء، ويتميز بهذا النوع من التفكير الأفراد الأسوياء البالغين.

ومما سبق يُلاحظ أن التفكير التجريدي يؤكد على التحرر من تأثير الأشياء المحسوسة، ويتضمن التفكير التجريدي التفكير العلمي بخطواته المعروفة : تحديد المشكلة، فرض الفروض، جمع المعلومات، اختبار صحة الفروض والوصول إلى حل المشكلة، ويصنف (جلكمان) المعلمين إلى ثلاث فئات من حيث قدرتهم على التفكير التجريدي (البابطين، 2004)، (شاهين، 2010) كما يلي :

1 - المعلم ذو التفكير التجريدي المنخفض يتسم بما يلي :

- صعوبة تحديد المشكلات التي تواجههم.
- لا يستجيب للمشكلة بعدد من البدائل ويطلب المساعدة في حلها.
- يرغب في الحصول على توجيهها مباشرة من المشرف التربوي أو زميله.
- الشعور بالرهبة عند زيارة ولقاء المشرف التربوي.
- صعوبة في إدارة الصف، وعدم المرونة .
- عدم التنوع بين طرف التدريس.
- عدم الإحساس بالأمن الوظيفي.
- يستخدم عادة إجابة واحدة مألوفة أو اثنتين في التغلب على أي مشكلة تواجهه.

2 - المعلم ذو التفكير التجريدي المتوسط يتسم بما يلي :

- يمكنه تحديد المشكلة التي تواجهه.
- يستجيب للمشكلة بعدد من البدائل ويسعى لحلها بنفسه.
- صعوبة وضع خطة شاملة واضحة لحل مشكلته.
- يتقبل الاقتراحات بصدر رحب.
- يعطي قيمة كبيرة للعملية التعاونية داخل الصف والمدرسة.
- الشعور بالرهبة عند زيارة ولقاء المشرف التربوي.
- التنوع بين طرق التدريس.
- الثقة بالنفس والإحساس بالأمن الوظيفي.
- ليس بمقدوره وضع خطة شاملة متكاملة لعمله.

3 - المعلم ذو التفكير التجريدي المرتفع يتسم بما يلي :

- يمكنه تحديد المشكلة التي تواجهه بوضوح ومن عدة جوانب.
- يستجيب للمشكلة بعدد من الطرق والبدائل واختيار أفضلها.
- يمكنه وضع خطة شاملة واضحة لحل مشكلته.
- يتمتع بتفكير مبدع وغير معتمد على الآخرين.
- يتقبل الاقتراحات بصدر رحب.
- يعتبر قائداً تربوياً في مدرسته.

- الشعور بالرهبة عند زيارة ولقاء المشرف التربوي.

وبعد تحديد مستوى التفكير التجريدي المناسب لكل معلم، يتضح أن هناك ثلاث فئات، وكل فئة تتصف بسمات معينة، ويناسب كل فئة أحد أنماط الإشراف التربوي التطويري، ولكل نمط إشرافي ممارسات إشرافية ينفذها المشرف التربوي مع المعلم، وهذه الفئات كما يلي (البابطين، 2004)، (العبيدات، 2005)، (شاهين، 2010):

الفئة الأولى: المعلمون ذوو مستوى التفكير التجريدي المنخفض:

تتكون الفئة الأولى من معلمين مستوى تفكيرهم التجريدي منخفض، وتتصف هذه الفئة بأنها لا ترغب في عملية التغيير أو التجديد التربوي، بل تفضل الاستمرار في أداء العمل بشكل رتيب " روتيني ". ويعتقد جلكمان أن أنسب أسلوب إشرافي يستخدم مع هذه الفئة من المعلمين هو الأسلوب الإشرافي المباشر.

ويقصد بالأسلوب المباشر أن يقوم المشرف التربوي بإعطاء توجيهات مباشرة للمعلم، وتقدير مستوى كفاءته في التدريب من خلال ممارسة الأفعال السلوكية التالية : النموذج أو القدوة، إصدار التوجيهات، التحفيز وتعزيز المواقف.

الفئة الثانية: المعلمون ذوو مستوى التفكير التجريدي المتوسط:

تتكون الفئة الثانية من معلمين مستوى تفكيرهم التجريدي متوسط، وتتصف هذه الفئة بأنها تمتلك الرغبة في تحسين مستوى طلابها، إلا أن قدرتها على التفكير التجريدي محدودة، مما يجعل ممارستها غير واقعية ومضطربة في كثير من الأحيان. ويعتقد جلكمان أن أنسب أسلوب إشرافي يستخدم مع هذه الفئة من المعلمين هو الأسلوب الإشرافي التشاركي.

ويقصد بالأسلوب الإشرافي التشاركي أن يقوم المشرف التربوي بإرشاد المعلمين للخطوات الصحيحة في حل المشكلة، من خلال علاقات إنسانية تعاونية ومتبادلة. والمشرف التربوي التشاركي يمارس الأفعال السلوكية التالية : العرض، حل المشكلة، والمناقشة، وذلك بغرض وضع خطة عمل يشترك في تصحيحها المعلم والمشرف التربوي معاً.

الفئة الثالثة: المعلمون ذوو مستوى التفكير التجريدي المرتفع:

تتكون الفئة الثالثة من معلمين مستوى تفكيرهم التجريدي عالي، وتتصف هذه الفئة بأنها تتمتع بمستوى عالي من الذكاء وتحمل أفكاراً تربوية مفيدة للطلاب وللمدرسة على حد سواء، وتقدم أفكاراً وأنشطة بلا حدود، وتسهم في تطبيق تلك الأفكار في الواقع المدرسي. والمعلم الذي ينتمي

إلى هذه الفئة يعد قائدًا تربويًا ميدانيًا غير رسمي يلجأ إليه زملاؤه المعلمون ويطلبون مساعدته. ويعتقد جلكمان أن أنسب أسلوب إشرافي يستخدم مع هذه الفئة من المعلمين هو الأسلوب الإشرافي غير المباشر.

ويقصد بالأسلوب الإشرافي غير المباشر أن يقوم المشرف التربوي بتيسير عمل المعلم في التوصل إلى حلول نابعة من ذاته، بغرض تحسين مستوى خبرات طلابه. والمشرف التربوي غير المباشر يمارس الأفعال السلوكية التالية: الإصغاء، الإيضاح، والتشجيع.

وفيما يلي عرض تفصيلي لكيفية اختيار النمط الإشرافي المناسب لكل معلم حسب مستوى التفكير التجريدي للمعلم، والممارسات الإشرافية المطلوبة من المشرف التربوي في الإشراف التربوي التطويري.

م	الأسلوب الإشرافي	درجة المسؤولية لدى		مستوى التفكير التجريدي لدى المعلمين	الممارسات الإشرافية لدى المشرف التربوي
		المشرف التربوي	المعلم		
1	المباشر	عالية	منخفضة	منخفض	نموذج، إصدار، توجيهات، وتحفيز
2	التشاركي	متوسطة	متوسطة	متوسط	عرض، حل المشكلة، ومناقشة
3	غير المباشر	منخفضة	عالية	عالي	إصغاء، إيضاح، وتشجيع

كيفية اختيار النمط الإشراف المناسب لكل معلم حسب دافعيته، وأدائه:

قسم (جلكمان) المعلمين حسب دافعيتهم نحو مهنة التدريس إلى فئتين: هما :

1 - معلم عالي الدافعية.

2 - معلم منخفض الدافعية.

وقسم أيضاً المعلمين حسب أدائهم في التدريس الصفي إلى فئتين وهما :

1 - معلم عالي الأداء.

2 - معلم منخفض الاداء.

والجدول التالي يبين تصنيف المعلمين وفق مستوى الأداء والدافعية، والخصائص التي

يتميزون بها، وأسلوب الإشراف التربوي التطويري المناسب لهم :

مستوى المعلم	الخصائص التي يتميز بها	أسلوب الإشراف المناسب
- عالي الأداء - عالي الدافعية	1- لديه رغبة في تطوير مستواه ومستوى طلابه. 2- لديه الرغبة في مساعدة الزملاء. 3- يقدم أفكاراً وأنشطة بلا حدود. 4- يطبق أفكاره في الواقع المدرسي.	الإشراف غير المباشر
- عالي الأداء - منخفض الدافعية	1- يملك خاصية الذكاء. 2- يدرك ما حوله جيداً. 3- لديه أفكار تربوية . 4- لا يوظف أفكاره في الواقع المدرسي.	الإشراف التشاركي
- منخفض الأداء - عالي الدافعية	1- يملك الحماس والجهد والاهتمام. 2- لديه الرغبة في تحسين مستواه. 3- لديه الرغبة في تحسين مستوى طلابه. 4- ممارسته للعمل مضطربة وغير واقعية .	الإشراف التشاركي
- منخفض الأداء - منخفض الدافعية	1- لا يملك الحماس والجهد والاهتمام. 2- ليس لديه الرغبة في تحسين مستواه. 3- ليس لديه الرغبة في تحسين مستوى طلابه. 4- ممارسته للعمل مضطربة وغير واقعية. 5 - لا يفكر في التغيير مطلقاً .	الإشراف المباشر

مراحل الإشراف التربوي التطويري

يتم الإشراف التربوي التطويري من خلال ثلاث مراحل رئيسة هي (عطاري، 2005) (البابطين، 2005)، (شاهين، 2010):

1 - مرحلة التشخيص : ويقوم المشرف التربوي بعملية تشخيص لمستوى المعلم بشكل دقيق لتحديد مستوى التفكير التجريدي الذي يُظهره المعلم (منخفض - متوسط - مرتفع)، وذلك من

خلال الحديث مع المعلم لجمع المعلومات الأولية عنه، وملاحظته من خلال الزيارة الصفية، وطرح أسئلة أثناء المداولات الإشرافية.

2 - مرحلة التطبيق: يتم فيها اختيار النمط الإشرافي المناسب لمستوى التفكير التجريدي لدى المعلم كما يلي :

أ - الإشراف التربوي المباشر مع المعلم من فئة التفكير التجريدي المنخفض، بحيث يقدم له التوجيهات والمعلومات والإرشادات، ويقع العبء الأكبر من المسؤولية على المشرف التربوي لاتخاذ القرارات المتعلقة بتحسين الممارسات التدريسية.

ب - الإشراف التربوي التشاركي مع المعلم من فئة التفكير التجريدي المتوسط، بحيث يتعاون كليهما في تبادل المعلومات والآراء وطرح بدائل، والمداولة الإشرافية، ويتحملان المسؤولية المشتركة في اتخاذ القرارات المتعلقة بتحسين الممارسات التدريسية.

ج - الإشراف التربوي غير المباشر مع المعلم من فئة التفكير التجريدي المرتفع بحيث يمكنه تحديد المشكلات بنفسه، وإعداد خطة العمل، وكيفية تنفيذها، ويقع العبء الأكبر من المسؤولية على المعلم لاتخاذ القرارات المتعلقة بتحسين الممارسات التدريسية، ومتابعة تنفيذها.

3 - مرحلة التطوير : ويقوم المشرف التربوي في هذه المرحلة بالارتقاء، والتدرج بسلوك المعلم من النمط المباشر إلى التشاركي، ثم النمط غير المباشر، وذلك من خلال النهوض بالتفكير التجريدي للمعلم، ومساعدته على التفكير الجاد والذكي، واستثارة قدراته على حل المشكلات، والتعامل مع القضايا التربوية، ويمكن للمشرف التربوي توظيف استراتيجيات متنوعة مثل :

- تعريف المعلم بأفكار وطرق جديدة في التعامل مع الطلاب.
- تقديم بعض استراتيجيات حديثة في التدريس (حل المشكلات، والعصف الذهني).
- التقليل التدريجي لاعتماد المعلم على المشرف التربوي.
- زيادة دور المعلم في عملية صنع القرار فيما يتعلق بتحسين الممارسات التدريسية.

وفيما يلي تلخيص لمراحل الإشراف التربوي التطويري كما في الجدول التالي :

المرحلة	الهدف	الاستراتيجيات الإشرافية المستخدمة
التشخيص	تحديد مستوى التفكير التجريدي للمعلم (منخفض، متوسط، عالٍ)	ملاحظة المعلم والتفاعل معه. مقارنة سلوك المعلم بنتائج الدراسات والأبحاث العلمية ذات العلاقة بتحديد مستوى تفكير المعلمين التجريدي.
التطبيق	مقابلة احتياجات المعلمين التعليمية وحل مشكلات التعليم	مزاجية الأسلوب الإشرافي (مباشر، تشاركي، غير مباشر) مع مستوى تفكير المعلم التجريدي (منخفض، متوسط، مرتفع)
التطوير	رفع مستوى تفكير المعلم التجريدي، واستقلالية المعلم في توجيه نفسه بنفسه	عرض أفكار تربوية جديدة بشكل تدريجي، ومنح المعلم حرية ومرونة في عمله وزيادة مستوى مسؤوليته حيال القضايا التربوية، وتقليل اعتماده على المشرف التربوي، وإتاحة الفرصة للمعلم في الاحتكاك والتعامل مع المعلمين من ذوي المستويات التجريدية الأخرى

خطوات عملية في ممارسة الإشراف التربوي التطويري :

يسعى الإشراف التربوي التطويري إلى تحقيق هدف رئيس، وهو الارتقاء بمستوى جميع المعلمين إلى مستوى التفكير التجريدي المرتفع بمعنى استخدام نمط الإشراف التربوي التطويري غير المباشر، ومن خلال المداولات الإشرافية يحرص المشرف التربوي على مساعدة المعلم في تحديد الهدف الذي ينبغي أن يحققه، وتهيئة الظروف الملائمة لذلك، وهناك عدد من الخطوات التي يستخدمها المشرف التربوي من أجل تحقيق تعاون ومشاركة المعلم في الوصول إلى الهدف المطلوب وهي (البابطين، 2005)، (شاهين، 2010)، (الحارثي، 2012) :

1- الإصغاء بفاعلية (الاستماع) Listening :

ويكون ذلك أثناء حديث المعلم، حيث يصغي المشرف لحديث المعلم ويتابعه جيداً، ويظهر ذلك من خلال الإيماءات والإشارات المناسبة.

2- الإيضاح (الاستيضاح) Clarifying :

حيث يطرح المشرف بعض الأسئلة على المعلم؛ لمعرفة المشكلة وتحديد بوضوح، كأن يستوضح المشرف التربوي من المعلم حول بعض الأمور مثل: ماذا تقصد بأن الطلاب لا يعرفون المعلومات ؟ ما هي هذه المعلومات ؟ ومن هؤلاء الطلاب ؟.

3- التشجيع Encouraging :

فيهيئ المشرف الجو المناسب لي طرح المعلم آرائه وأفكاره حول المشكلة والقضايا المرتبطة بها ؛ بهدف تشجيع المعلم على التحدث أكثر حول الجوانب التي يمكن أن تكون لها علاقة بالمشكلة ؛ كأن يقوم المشرف للمعلم : يبدو أنك منفعل تماماً من الطلاب ؛ هل يمكن أن تهدأ وتخبرني ماذا حصل ؟.

4- العرض أو التقديم Presenting :

حيث يعرض المشرف التربوي ملاحظاته وأفكاره وآراءه الخاصة به حول الصعوبات والعقبات، ويقدم له بعضها سعياً للوصول إلى حل المشكلة، ويحاول تحديد الطلاب أسباب المشكلة.

5- حل المشكلة Problem Solving :

يبدأ المشرف التربوي في المناقشة مع المدرس، بعرض عبارات تهدف للوصول إلى حلول مثل : ماذا فعلت مع الطلاب سابقاً لحملهم على العمل ؟ ماذا تنوي أن تفعله مستقبلاً ؟ أو هل حاولنا استخدام نظام محفز للعمل، كتغيير النمط التقليدي لوضع الكراسي داخل الفصل، أو تنويع مستوى الواجبات أكثر هو عليه الآن؟

6- المناقشة Negotiating :

يحاول المشرف التربوي أن يمسك بالقضية، وذلك عن طريق طرح الأسئلة التالية: ماذا ستفعل في هذا الموقف ؟ ماذا يجب أن أعمل بوصفي مشرفاً تربوياً؟ وماذا ينبغي أن تعمله أنت كمدرس لتحسين هذا الموقف؟ ثم يقول المشرف للمدرس: دعنا نكون دقيقين ومحددتين.

7- النموذج أو القدوة Demonstrating :

يقوم المشرف التربوي بأداء العمل، ليرى المدرس كيف يعمل في مثل هذه الظروف، وذلك عن طريق:

- أن يقوم المشرف التربوي بتدريس الطلاب بدلاً عن المدرس، ويدع المدرس يلاحظ تدريسه " كقدوة ".
- ويمكن أن يطلب من المدرس ملاحظة تدريس مدرس آخر هو أكثر فاعلية في التدريس وأكثر تحفيزاً لطلابه، وهنا يمكن أن ينتبه المدرس لمشكلته، ويحاول أن يحسن تدريسه وعلاقته بطلابه، وقد يطلب المعلم - بعد هذا التعديل - من المشرف الحضور لملاحظة مدى التطور.

8- إصدار التوجيهات Directing :

يبدأ المشرف التربوي هنا بتوجيه المدرس لما يجب أن يقوم به بالتفصيل، فيقول مثلاً : فلان، أريدك أن تفعل كذا وكذا... ابتداءً من يوم الغد. أعمل أو صحح واجبات طلابك في الخمس عشرة دقيقة الأولى، ثم اختبر طلابك على انفراد في الدقائق التي أعطيت لهم فيها الواجبات المنزلية. أعط الطلاب الفرصة لتصحيح واجبات زملائهم، وهكذا... جرب هذه الطريقة، وسوف أعود إليك الأسبوع القادم، لتوقفني على ما فعلت.

9- التحفيز وتعزيز المواقف Reinforcing :

وهنا يقول المشرف التربوي للمعلم : أريدك أن تحفظ سجلات لكل طلابك في الاختبارات خلال الأسبوع، وإذا حصل تقدم أو تحسن لطلابك بدرجة 20 % خلال الفترة المتفق عليها، سوف أشير إلى هذا التقدم في تقويمي لك في المرة التالية.

وترى الباحثة مما سبق أن الممارسة يجب أن تكون عملية منظمة وفق خطوات مدروسة على أن يكون الممارس لها محترفاً ويتعامل مع المستفيدين بهدوء، حيث يرسل ما تم رصده، وملاحظته في جو إنساني مقبول ؛ ليضمن تحققه، وبالتالي يبني على ذلك تحسن مستوى الأداء وتطوره، فالفوقية والعلو في ممارسة المهام، وكذلك عدم الإلمام بالخطوات السابقة يبقي المشرف دائماً في حرج وجدل واسع مما يترتب عليه عدم القبول والاستجابة، وهذا ينعكس سلباً على تحقيق التقدم المطلوب، وتبقى الممارسة شكلية لا يمكن الاستفادة منها.

ثالثاً : الأداء التدريسي

تمهيد :

إن قيام التعليم بوظائفه المتعددة لا يتم إلا بكفاءة القائمين على توجيهه، فمهما كان للنقدم العلمي والتقني من نصيب في تيسير عمليات التعليم والتعلم وتوفير الاقتصاد والسرعة فيها، ومهما استحدثت من أدوات وأجهزة وبرامج، ومهما ظهر في مجال التربية من فلسفات ونظريات واتجاهات فإن جودة التعليم وكفاءته لا يمكن أن تتحقق إلا بالمعلم المؤهل القادر على أداء دوره بنجاح وفاعلية.

وهذا يعني أن تطور أي نظام تعليمي والارتقاء به نحو تحقيق أهدافه يتوقف بالدرجة الأولى على كفاءة المعلم وجودة أدائه، وإدراكه لمهامه وأدواره في ظل التغيرات التي يشهدها عالم اليوم في مختلف مجالات الحياة، وفرضها مواصفات جديدة للطالب، وينظر إلى المعلم على أنه العنصر الفاعل الذي يركز عليه البناء الجيد للطلاب، وبه يرتفع هذا البناء أو يتهاوى من خلال ترجمته لكل ما تنتشده المدرسة من أهداف، وتهيئة الناشئة لبناء مستقبلهم بأنفسهم بكل حزم ومسؤولية، ولهذا فُرض على المعلم أن يغير من أدواره ليؤكد اكتسابه لمهارات جديدة، وتحسين المهارات الموجودة، لتعزيز فاعلية العملية التعليمية في عصر المعرفة المتجددة.

وينتظر أن ينجح المعلم في نقل المعرفة، وتنمية وتطوير الإبداع والتفكير لدى المتعلمين فالمعلم في عصر المعرفة يجب أن يكون قدوة ونموذجاً للتعلمين، وفي تكوين علاقات جيدة معهم، وفي اكتساب ثقتهم، ودور المعلم في عصر المعرفة لا يقتصر داخل الصف على التوجيه، والتيسير، وتقديم المعرفة، بل يتوقع أن يقوم المعلم بدور المستشار التعليمي والأخلاقي، بحيث يساعد الطلاب على توجيه أنفسهم في ظل الدوامة الهائلة من المعلومات المتصارعة، وبأداء وظيفة منسق الأعمال التعليمية بين الأطراف المختلفة، ويتوقع أن يكون المعلم مصدراً للتعبير في مجتمعه، وبالنسبة لتكنولوجيا المعلومات، فإن دور المعلم لن يقتصر على تطوير المهارات والأساليب الأدائية في الطلاب، بل سيمتد إلى إثارة التأمل حول الاحتمالات وتأثيرات وحدود المعلوماتية في المجتمع .

أهمية المعلم في العملية التعليمية:

يعتبر المعلم في ضوء العملية التعليمية القائمة المحور الرئيسي في بنائها، والقطب الأساسي في توجيهها، بنشاطه وانتمائه وتفانيه يحكم على نجاحها وفاعليتها، وتمثل بقية العناصر الأخرى جوانب مساندة في منظومة التعليم، " وتؤكد بعض الدراسات أن (60%) من نجاح العملية التربوية يقع على عاتق المعلم، بينما يتوقف (40%) الباقية من النجاح على الإدارة والكتب وظروف الطالب العائلية وإمكانات المؤسسة التعليمية (المشيخ، 2001).

ويعد المعلم أحد المحاور الهامة في تحقيق تطوير التعليم بجميع المراحل التعليمية المختلفة، وبالتالي تُعد كليات إعداد المعلمين الأساس في إعداد المعلم وتدريبه ونموه المهني (نصر، 2009)، ويعتبر المعلم أحد أهم مصادر خبرات التلاميذ، حيث إن المعلم ينقل ما لديه من خبرات حياتية وتعليمية إلى تلاميذه، ومن هنا تبرز أهمية العمل على تكوين خبرات حياتية إيجابية لدى المعلمين، ومن أهمها خبراتهم نحو مهنتهم التي تتحكم في مستوى الرضا الوظيفي لديهم، وكذلك اتجاهاتهم نحو المهنة، مما يؤثر على مستوى الأداء المهني، وبالتالي يؤثر على نجاح العملية التعليمية ككل.

والمعلم له دوراً كبيراً كأحد العوامل المؤثرة في العملية التعليمية، فهو يمثل العنصر الأساسي في هذه العملية، ولا يوجد اختلاف بين المهتمين بالعملية التعليمية على أن المعلم من العناصر الأساسية فيها، فالمعلم الجيد حتى مع مناهج رديئة يمكنه أن يحدث أثراً طيباً في سلوك التلاميذ، فعن طريق تفاعله مع تلاميذه يتعلمون منه كيف يفكرون، وكيف يتزودون بالمعرفة والمهارات والقيم، ثم كيف يستفيدون مما تعلموه في تعديل سلوكهم، وخدمة مجتمعهم في الحاضر والمستقبل.

وقد حظي المعلم بمكانة عظيمة في الفكر التربوي، وارتفع فضله وشأنه عالياً، ومنزلة رفيعة، وتأتي هذه المكانة من عدة أمور، الأول منها يشير إلى أن تحقيق أهداف التعليم منوط بحسن اختيار القائم عليه، إذ به تتحقق أهداف التربية والتعليم، والمتعلم لن يستطيع بلوغ مراده وتحقيق أهدافه إلا إذا أحسن اختيار من يعلمه، والأمر الثاني يكمن في أن القائم بمهنة التعليم من أكثر الأفراد تأثيراً في المتعلم، وأن صفاته أسرع انتقالاً إليه من صفات غيره، وأن المتعلم إذا أحب معلمه أصبحت أهداف المعلم أهدافه، والأمر الثالث " أن مهنة التعليم التي يمتنها المعلم تعد

الأساس في نجاح المهن الأخرى ؛ لكونها تسبق جميع المهن الأخرى، كما أنها لازمه لها، وتعتبر المصدر الأساسي الذي يمد المهن الأخرى بالعناصر البشرية المؤهلة علمياً واجتماعياً، وفنياً وأخلاقياً، فهي أشرف المهن بعد النبوة (المهدي، 2009).

وهكذا يتضح أن العملية التعليمية ستظل بخير ما وجد قائمه بها بخير، وما وجد فئة منهم يدركون مكنتهم الحقيقية وحقيقة الرسالة التي يؤدونها، وإنه مهما قيل في حق المعلم، ومهما كتب عنه فسيظل هو المؤثر الأول والفعال في سلوك طلابه، وفي العملية التعليمية ؛ لأن مكانته لا تتوقف على علمه فقط بل وعلى حسن عمله ووضوح سياسته في تهذيب الأفراد وتربيتهم قبل تعليمهم، فالتعليم بالمقال، والتهذيب بالفعل، وأخلاق المعلم وتصرفاته تنطبع في نفوس الأفراد أكثر مما تنطبع أقواله، وخاصة إذا ما أجاد القيام بأدواره التي يفرضها عليه عمله المهني، ومتغيرا عصر المعرفة الذي يعيشه.

حاجة المعلم إلى تنمية الأداء التدريسي :

يمر التعليم في كثير من دول العالم بمرحلة انتقالية، فقد شهد نمواً ملحوظاً في الجانبين الكيفي والكمي في آن واحد، ويؤدي هذا بدوره إلى رفع كفاءة المخرج التعليمي ليجد مكاناً في سوق العلم، ويسهم بدوره في تقدم المجتمع، وتعد تلك التحولات في النظم التعليمية سبباً في جذب الأنظار إلى أهمية تحقيق الجودة التعليمية لجميع عناصر المنظومة التعليمية، والتي تبدأ بمعلم قادر على مواكبة التحولات العالمية المعاصرة (الهنشي، 2014)، ومتمتعاً بكفايات شخصية وعلمية ومهنية ليتمكن من استخدام أفضل الوسائل والأساليب لتقديم مادته العلمية التي يقوم بتدريسها، ومساعدة الطلاب على إدراك بعض الحلول التي يمكنهم من خلالها حل بعض مشكلاتهم وتعويدهم بعض القيم المجتمعية، فلا بد هنا من التركيز على التنمية المهنية المستمرة للمعلم لممارسة أدائه التدريسي بما يتماشى مع تطوير المنظومة التعليمية.

ويمكن القول أن المعلم يحتاج للتدريب أثناء الخدمة أكثر بكثير مما يحتاجه من إعداد قبلها ؛ وذلك لأن الإعداد ما قبل الخدمة ما هو إلا مقدمة لسلسلة من الفعاليات والأنشطة النمائية التي لا بد من استمرارها مع المعلم مادام في الخدمة، ومن هنا كانت ضرورة الاهتمام بإعداد المعلم وتنميته مهنيّاً باعتباره أحد ركائز العملية التعليمية، ورفع مستوى أدائه التدريسي، وزيادة فاعليته في مجالات التخطيط والتدريس والتعليم، وإدارة الفصل.

مفهوم الأداء التدريسي:

يُعد الأداء التدريسي للمعلم محورياً أساسياً في العملية التعليمية، ووسيلة فعالة لبلوغ الغايات التربوية، ومن أجل ضمان تحقيق أهداف التعليم كامن الطبيعي الاهتمام بالأداء التدريسي للمعلم، فهو المنفذ لسياسة التعليم، ويصاحب ذلك اهتمام مماثلاً للجانب الإشرافي الذي يستهدف مساعدة المعلم لرفع مستوى أدائه التدريسي من أجل ضمان تنفيذ برامج التعليم وفق ما خطط لها، ومن هنا ندرك أهمية الارتقاء بمستوى أداء المعلم التدريسي، ولقد تعددت تعريفات الأداء التدريسي وتنوعت، وفيما يلي عرض لبعض تلك التعريفات :

يشير (زيتون، 2001) إلى أن الأداء التدريسي هو قدرة المعلم على أداء نشاط معين له علاقة بتخطيط الدروس وتنفيذها وتقويمها، ويتضمن هذا النشاط مجموعة من السلوكيات المعرفية والمهارية والانفعالية، لذا وجب استخدام الملاحظة المنظمة لتقييم المعلم في ضوء معايير وضوابط مقننة لتحديد مستوى انجازه للأداءات المطلوبة منه، وتشخيص مدى قدرته على التكيف مع المواقف التدريسية المتغيرة.

كما يرى (شحاته والنجار، 2003) أن الأداء التدريسي يتمثل في سلوك المعلم قبل وأثناء مواقف التدريس سواء داخل الفصل أو خارجه، وهذا الأداء هو الترجمة الإجرائية لما يقوم به المعلم من تخطيط مسبق وسلوكيات أو استراتيجيات تدريس أو إدارته للفصل، أو مساهمته في الأنشطة المدرسية أو غيرها من الأعمال التي تسهم في تحقيق تقدم تعلم الطلاب بما يكسبهم معارف ومهارات واتجاهات، ويعرفه (اللقاني والجمال، 2003) بأنه قدرة المعلم على استخدام الممارسات والإجراءات التي تساعد على القيام بعملية التدريس بكفاءة عالية، تحقق من خلالها مستوى أفضل في العملية التعليمية، وتظهر في المحصلة النهائية لنواتج التعلم.

ويوضح (الصليبي، 2016) بأنه كل السلوكيات التدريسية التي تصدر عن المعلم في الموقف التعليمي، وأن هذه السلوكيات التدريسية يمكن ملاحظتها وقياسها ؛ لأنها المكون الرئيسي للمهارة، ومن ثم لا يمكن قياس المهارة غلا من خلال تلك الأداءات، أما (العردان، 2017) فيذكر أن الأداء التدريسي هو كل ما يصدر عن المعلم من أداءات سلوكية وممارسات تدريسية ترتبط بمهارات التدريس المطلوبة منه ؛ بهدف تحقيق أهداف العملية التعليمية.

ومن خلال ما سبق تعرف الباحثة الأداء التدريسي بأنه: " مجموعة السلوكيات التي يصدرها المعلم في نشاطه التدريسي داخل حجرة الدراسة، ويُعبر عنها في شكل استجابات عقلية أو لفظية أو حركية أو حسية أو عاطفية متماسكة، وتتكون من معارف ومهارات واتجاهات وقيم معينة تيسر نمو التلاميذ نمواً متكاملًا وتؤدي بدرجة مناسبة من الدقة والسرعة والإتقان، بما يضمن تحقيق الأهداف المنشودة من التدريس.

مبررات زيادة فاعلية الأداء التدريسي للمعلم :

زيادة فاعلية أداء المعلم التدريسي تؤدي على دعم وترقية الممارسات التدريسية للمعلمين، وهو ما ينعكس بدوره على تعلم التلاميذ، وفيما يلي نستعرض المبررات التي من شأنها يجب زيادة فاعلية أداء المعلم التدريسي أثناء الخدمة وهي كالتالي (كامل، 2004)، (نصر، 2009)، (محمد، 2011):

1. توسع نطاق مسؤوليات المعلم ليصبح منتجاً للمعلومات أكثر من ناقلاً لها، ومهنيًا خبيراً في إدارة موقف التعلم وتبني استراتيجيات فعالة في التدريس، وفي تقدير تقدم التلاميذ باستخدام أدوات وفنيات مستحدثة واستثمار نتائج هذا التقويم في تحسين التدريس والتعلم.

2. التطور التكنولوجي يستوجب على المعلم أن يكون مستخدماً ماهراً لأدوات التكنولوجيا والمصادر الإلكترونية في التعليم، ويتوقف نجاح المعلم في الوفاء بمتطلبات هذه المسؤوليات على الفرص المتاحة والأنشطة التي يقوم بها لتحقيق نمو مهني يكسبه مهارات جديدة لتوقعات أدوار جديدة.

3. التطور الكمي والكيفي للمعرفة الإنسانية الذي يتسم بالسرعة التعقيد، وهذه السمة تجعل المعلم مسؤولاً عن إعداد الفرد القادر على التعلم الذاتي، وعلى استيعاب الجديد حتى يمكنه أن يكيف نفسه وفقاً للظروف المتجددة، ومن ثم تغيير مسؤولية المعلم كناقل للمعرفة إلى طلابه، إلى معلم يدرّب تلاميذه على كيفية الحصول على المعرفة.

4. الإعداد الذي يتلقاه المعلم قبل الخدمة مهما كانت جودته غير كافٍ ؛ لتمكينه من الاستمرار في أداء أدواره المتغيرة في ضوء التطورات التي تفرض نفسها على مكونات منظومة التعليم.

5. تعقد الخبرة الإنسانية وتشعبها قد أدى إلى زيادة التخصص، وهذه السمة تقتضى من المعلم أن يعيد النظر في عملية الإعداد العلمي لطلبته، بحيث يضمن أن يدركوا معنى المادة المتخصصة وحدودها من خلال الإطار الشامل للحياة.

6. التطوير المهني للمعلمين عنصر بالغ الأهمية في تنفيذ كل برامج الإصلاح والتطوير التعليمي، ومن ثم يرتبط تحقيق أهداف هذا الإصلاح بنوعية الكفاية المهنية للمعلمين.

7. ضرورة مواكبة المعلم للجديد في مجال تخصصه العلمي و المهني، الأمر الذي يجعلها في تلمذة مستمرة سواء ذاتية أو في برامج خاصة بتنميته.

8. التطورات التي لحقت بأدوار ومسؤوليات المعلم بفعل حدوث تغيرات متسارعة في منظومة التعليم، والانفجار المعرفي من حيث الكم والمصادر، واتساع نطاق استخدام التكنولوجيا في التعليم، وتبني معايير قومية لجودة التعليم في عناصره المختلفة.

وترى الباحثة مما سبق أن عصر المعلومات الذي يتسم بتضخم المعرفة وتنوع مصادرها وطرق اكتسابها ووسائل تعليمها يتطلب من المعلم قدرة كبيرة على الأداء التدريسي، هذا الأداء مبني على النزعة الذاتية نحو التدريس، وأصبح لازماً على المعلم تنمية قدراته ومعارفه، والإلمام العميق بمناهج التفكير، وأسس نظرية المعرفة، وأن يكتسب مهارات إدارة الفصل والموارد التعليمية المختلفة في بيئة الوسائط المتعددة، وقد أصبح من المؤكد أن نجاح المؤسسة التربوية في عصر المعلومات يتوقف بالدرجة الأولى على نجاحها في إحداث النقلة النوعية في إعداد المعلم، وإعادة تأهيله، وكسر حاجز الرهبة لديه في التعامل مع التكنولوجيا ؛ لإعداده للتعامل مع أجيال الصغار التي رسخت لديهم عادة التعامل مع هذه التكنولوجيا في حياتهم العملية.

أهداف زيادة فاعلية الأداء التدريسي للمعلم :

يهدف زيادة فاعلية الأداء التدريسي للمعلم إلى دعم أدائه ؛ لتمكينه من القيام بالأدوار والمهام الواقعة على كاهله في القرن الواحد والعشرين التي فرضتها المتغيرات المعاصرة، وتزويد المعلم بالمعارف والمهارات والكفايات القدرة على الارتقاء بمستوى أدائه لمواجهة هذه المتغيرات ؛ ولتمكينه

من التفاعل المبدع مع متطلبات تخصصه، ومستجدات عصر المعرفة والتقنية، وفيما يلي سوف نستعرض بعض أهداف زيادة فاعلية الأداء التدريسي للمعلم والتي منها :

1. نقل المعلم من مستواه الحالي إلى مستوى أفضل بشرط أن تتوفر لدى المعلم عنصرا الرغبة والقدرة.

2. زيادة وعي المعلمين نحو فهم طبيعة المتعلم والمجتمع وإلى حاجتهما وبخاصة بالنسبة للتطور الهائل والمتزايد للمعرفة الخاصة بكل منهما نتيجة للأبحاث الاجتماعية والتربوية، و كذلك زيادة وعي المعلمين نحو التغيرات الاجتماعية والتكنولوجية وما تتطلبه من مواجهة التربية لهذه المتغيرات (محمد، 2010).

3. تعويد وتدريب المعلمين على أساليب إنسانية أو ديمقراطية في التعامل فيما بينهم، ومع الإدارة المدرسية، والمشرفين التربويين، ومع التلاميذ، ومع أولياء الأمور.

4. تحسين أداء المعلمين، وممارساتهم الصفية، والارتقاء بمستواهم العلمي والمهني، بما يجعلهم قادرين على تنفيذ أدوارهم بدرجة تضمن تحقيق مستوى الأداء المطلوب وتحسين مستوى المنظومة التعليمية (حسونة، 2005).

5. تطوير المعلم ذاته عن طريق زيادة معارفه وتوسيع خبراته ونموه الثقافي العام ؛ لكي يكون أكثر كفاءة في خدمة العملية التعليمية وزيادة إنتاجها كماً وكيفاً.

6. فهم بعض القضايا التربوية الخاصة كتعليم اللغة العربية بأسلوب أفضل، وبطريقة مشوقة باعثة على التفكير بأنواعه (الشكر وآخرون، 2007).

7. زيادة وعي المعلمين نحو المشاكل التربوية والاجتماعية الخاصة بالمدرسة والتي يعملون فيها وفي البيئة الأوسع التي تقع فيها المدرسة.

8. التطوير المهني الهادف له تأثير إيجابي على المنهج الدراسي وأصول التدريس وإحساس المعلمين بالالتزام وعلاقتهم بالطلاب، ويشجع على الارتقاء والإبداع والابتكار ويحقق تحسينات في التدريس ونتائج تعلم أفضل للطلاب (الفاخري، 2007).

9. إحداث تكامل بين عمليات إعداد المعلم قبل الخدمة وبين الواقع المعاش في العملية التعليمية، كما يمكن من خلالها سد الفجوة التي تحدث نتيجة الخلل القائم بين الأداء الواقعي والأداء المرغوب فيه من قبل المعلم، كما أنها توفر فرصاً للتعامل مع أحدث المستجدات التربوية ؛ مما يؤدي إلى تحسين نوعية أداء المعلم التدريسي.

وترى الباحثة أن قيام المعلم بعمليات التحسين المستمر في أدائه من أبرز مواصفات معلمي القرن الحادي والعشرين، والتي تتم من خلال انغماس المعلم في الممارسات المهنية المستمرة التي تضمن الجودة في الأداء والتحسين المستمر للأفراد والمدرسة ككل، ويهدف الأداء التدريسي الفاعل إلى أن يكون المعلم ذاتي التوجه ومتأماً وقادراً على التعلم المستمر، وإعادة تعلم المهارات المهنية من خلال الملاحظة والتسجيل المنظم لأفعاله، وتقويم آثار تدريسه على الطلاب والاستخدام الجيد للمعارف المتخصصة ؛ لتعزيز الأنشطة المهنية.

أهمية زيادة فاعلية الأداء التدريسي للمعلم :

إن فاعلية الأداء التدريسي للمعلم يعتبر أحد المسائل الهامة التي ينبغي أن تشمل فكر القائمين على العملية التعليمية، باعتبار أن المعلمين هم العامل الرئيسي في نجاح العملية التعليمية، ويتوقف عليهم نجاح التعليم في تحقيق غاياته التي ينشرها في المجتمع فهنا تلعب المدرسة والإشراف التربوي دوراً كبيراً في تحقيق الأداء التدريسي الفاعل للمعلمين، "فإن تحقيق النمو لكل من المعلم والمدرسة يتم باعتماد كل منهم على بعضه الآخر، وذلك من خلال أنشطة واقعية للتعليم المتواصل، والتعاون بين كل من إدارة المدرسة والمعلمين يمكن معه تحقيق فوائد بالغة الأهمية في مجال تحقيق ذلك النمو" (الشكر وآخرون، 2007).

ويمكن القول أن هناك حاجات ملحة لكل من المعلم والعملية التعليمية تجعل من التطوير المهني للمعلم ضرورة لا غنى عنها منها : أن التطوير المهني هو أحد الركائز التي يراهن من خلالها على جودة التعليم المدرسي، ويتضح ذلك من خلال تركيز التطوير المهني على غرس الاتجاهات الإيجابية نحو مهنة التعليم (الهنشي، 2014)، ولا تتم عملية التطوير المهني بصورتها المشرقة دون الاهتمام برفع كفاءة المعلمين وأدائهم التدريسي، وتحقيق النمو الشخصي والمعرفي والمهني للمعلمين والعاملين في المجال التعليمي، ومسايرة التدفق المعرفي، وتضاعف المعرفة المتسارع، وسهولة تدفق المعلومات بفضل تعدد وتقدم وسائل الاتصال وتطورها (عبد السلام، 2002).

وتقوم برامج تنمية الأداء التدريسي للمعلم على افتراض أن المعلم هو العامل الأكثر أهمية في تعلم التلاميذ، وأن جودة أدائه تتأثر بمجموعة من الكفايات العلمية والمهنية التي يكتسبها قبل وأثناء الخدمة، ومن ثم فإن النمو المهني يركز على المعلم والطلاب ؛ حيث يشكل تعلمهم وحاجاتهم جوهر كل أنشطة التطوير المهني للمعلم (كامل، 2004)، ويتعين أن يتم تحديد برامج تطوير الأداء التدريسي لكل معلم حسب حاجاته، وفي ضوء مستوى خبراته المهنية، وخصائص شخصيته، والمقررات التي يقوم بتدريسها، حيث يدعم النمو المهني الإعداد الذي حصل عليه المعلم قبل الخدمة، فيعتبر التطوير المهني عامل حاسم في كل برامج الإصلاح والتحسين التربوي، ومن ثم يجب أن تكون برامجه جزء لا يتجزأ من خطة هذا التحسن.

فالأداء التدريسي بصفة عامة ذو أهمية كبيرة من خلال أنه يساعد المعلمين على الدراية المتكاملة بمهنتهم، وتحقيق الدور المطلوب من المعلمين بفاعلية، فالأداء التدريسي من الموضوعات التي لاقت اهتماماً نظرياً وإقليمياً وعالمياً، حيث تخطط الاتجاهات الحديثة إلى تطوير المعلم طوال فترة خدمته، وامتلاك المعارف والمهارات والقدرات والاتجاهات التي ينبغي أن يمتلكها المعلم، ويكون قادراً على تطبيقها بفاعلية، وإتقانها أثناء التدريس الصفّي، ويتم اكتسابها من خلال برامج الإعداد أثناء الخدمة.

رابعاً : الدراسات السابقة

وفيما يلي عرض للدراسات السابقة، والتي أجريت في مجال الإشراف التطويري، والأداء التدريسي ذات الصلة بموضوع الدراسة الراهن؛ وذلك للإفادة منها في تأصيل الإطار النظري في هذه الدراسة، ودعم مشكلتها، واستخلاص أسس وإجراءات الدراسة، وأدواتها، والإجابة عن تساؤلاتها، وهذا العرض يمكن تناوله على النحو التالي:

■ المحور الأول: دراسات متعلقة بالإشراف التربوي التطويري

أولاً : الدراسات العربية.

دراسة الأسمرى (2017): هدفت الدراسة التعرف على واقع ممارسة مشرفات العلوم للإشراف التطويري في المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمات والمشرفات التربويات بمدينة مكة المكرمة، وتم استخدام المنهج الوصفي المسحي لتحقيق أهداف الدراسة، وتكونت عينة الدراسة من (21) مشرفة تربوية، و(192) معلمة علوم للمرحلة الثانوية، وتمثلت أداة الدراسة في استبانة من إعداد الباحثة، تكونت من (72) فقرة، توزعت على أربعة محاور، وهي : واقع ممارسة مشرفات العلوم للإشراف التطويري المباشر، والإشراف التشاركي، وغير المباشر، ومعوقات ممارسة مشرفات العلوم للإشراف التطويري.

وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

1. أن واقع ممارسة مشرفات العلوم للإشراف التطويري المباشر في المرحلة الثانوية جاء بدرجة عالية، واحتل المرتبة الأولى من حيث الممارسة.
2. الإشراف التشاركي فجاءت ممارسته بدرجة متوسطة، واحتل المرتبة الثانية يليه الإشراف غير المباشر.

دراسة أبو حسين (2017): هدفت الدراسة إلى دراسة أثر دور القائد المدرسي في تفعيل الإشراف التربوي التطويري بالمدارس الأهلية، والكشف ع أثر بعض المتغيرات على ممارسة القائد للإشراف التطويري كمتغيرات العمل الحالي، وعدد سنوات الخبرة، والمؤهل العلمي ؛ ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي ؛ وقام الباحث بتصميم استبانة مكونة من (40) فقرة، موزعة على ثلاثة مجالات رئيسية، وهي : التخطيط للتدريس، وتنفيذ التدريس، وتقويم التدريس، وشملت عينة الدراسة (25) مدرسة أهلية بمدينة الرياض بالمملكة العربية السعودية، حيث وزعت الاستمارات شخصياً على (50) قائداً ميدانياً، و (150) معلماً في مراحل التعليم المختلفة (ابتدائي، ومتوسط، وثانوي).

وقد أظهرت نتائج الدراسة ما يلي :

1. أن الأسلوب الإشرافي القيادي المشارك له تأثير ذو دلالة إحصائية على تفعيل الإشراف التربوي التطويري، وهذا يؤثر على أن تبني الأسلوب المشارك للقائد الميداني التربوي له تأثير على الإشراف التطويري.

2. اتضح أن أثر متغير العمل الحالي على الإشراف التربوي التطويري ؛ حيث تشير النتائج إلى أن المدير الأكاديمي هو الأكثر تأثيراً في تفعيل الإشراف التربوي التطويري.

دراسة الهاجري (2016) : هدفت الدراسة إلى تعرّف درجة ممارسة الإشراف التشاركي (التطويري) لدى مديري المدارس وعلاقته بتحسين الأداء الوظيفي لمعلمي محافظة الجهراء في دولة الكويت، وأثر متغيرات (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة) في درجة ممارسة الإشراف التشاركي لدى مديري المدارس، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي وتكوّنت عينة الدراسة من (43) مديراً ومديرة و(725) معلماً ومعلمة، وتم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية، وتم تطوير أداة تكونت من محورين، الأول لقياس درجة ممارسة الإشراف التشاركي لدى مديري مدارس المرحلة الابتدائية بمحافظة الجهراء، وتكون من (36) فقرة، والثاني لقياس مستوى الأداء الوظيفي، وتكون من (26) فقرة، وتم التحقق من صدقها وثباتها.

وأظهرت نتائج الدراسة ما يلي :

1. أن درجة ممارسة الإشراف التشاركي (التطويري) لدى مديري مدارس المرحلة الابتدائية في محافظة الجهراء من وجهة نظر المعلمين متوسطة.

2. ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس في جميع مجالات ممارسة الإشراف التشاركي لدى مديري المدارس لصالح الذكور، باستثناء مجال النمو المهني.

3. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي في جميع مجالات ممارسة الإشراف التشاركي لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين.

دراسة البابطين (2014): هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة ممارسة المشرفين التربويين لأساليب الإشراف التربوي التطويري من وجهة نظر المشرفين التربويين ومعلمي المدارس الثانوية بمدينة الرياض، وكذلك التعرف على درجة اختلاف آراء أفراد الدراسة باختلاف متغيرات الدراسة (العمل الحالي، المؤهل العلمي، والخبرة في مجال التعليم، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي

التحليلي، وقد بلغ عدد أفراد عينة الدراسة (268) فرداً، منهم (70) مشرفاً تربوياً، و (198) معلماً، وتمثلت أداة الدراسة في استبانة قام الباحث بإعدادها تكونت من (48) فقرة، توزعت على ثلاثة محاور، وهي أسلوب الإشراف المباشر، وأسلوب الإشراف التشاركي، وأسلوب الإشراف غير المباشر.

ومن أهم نتائج هذه الدراسة :

1. أن المشرفين التربويين يمارسون أساليب الإشراف التربوي التطويري (الأسلوب المباشر، الأسلوب التشاركي، الأسلوب غير المباشر) بدرجة متوسطة.
 2. لا توجد فروق بين آراء عينة الدراسة في درجة ممارسة المشرفين التربويين للإشراف التربوي التطويري باختلاف متغير المؤهل الدراسي، ووجود فروق تعزى لمتغيري العمل الحالي، والخبرة في مجال التعليم، لصالح المشرفين التربويين أصحاب الخبرة الطويلة في التعليم .
- دراسة الدجاني (2013) : هدفت الدراسة إلى تعرف درجة ممارسة المشرفين التربويين لسلوك الإشراف التطويري التشاركي (التطوري) في محافظة العاصمة عمان، وعلاقته بمستوى فعالية المعلمين من وجهة نظرهم ؛ والكشف عن أثر متغيرات الدراسة (الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة) على آراء عينة الدراسة ؛ ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي ؛ وقامت الباحثة بتطوير أداتين، الأولى لقياس درج ممارسة المشرفين للإشراف التشاركي، وتكونت من (35) فقرة، موزعة على خمسة مجالات، بينما الأداة الثانية لقياس مستوى فعالية المعلمين، وتكونت من (30) فقرة، موزعة على خمسة مجالات، وقامت الباحثة باختيار عينة الدراسة بطريقة طبقية عشوائية من مجتمع الدراسة، وقد بلغت (342) معلماً ومعلمة، بواقع (171) معلماً، و(171) معلمة.

وقد أظهرت نتائج الدراسة ما يلي :

1. أن مستوى فاعلية المعلمين في المدارس الثانوية في محافظة عمان من وجهة نظر المعلمين وممارسة المشرفين التربويين لسلوك الإشراف التطويري التشاركي كان بدرجة متوسطة، ووجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين درجة ممارسة المشرفين التربويين لسلوك الإشراف التطويري التشاركي ومستوى فعالية المعلمين.

2. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة المشرفين التربويين لسلوك الإشراف التطويري التشاركي تبعاً لمتغير الجنس، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغيري الخبرة، والمؤهل العلمي.

دراسة اللوح (2012) : هدفت الدراسة التعرف على درجة تحسين الإشراف التربوي التطويري للممارسات التدريسية لمعلمي اللغة العربية، والكشف عن أثر متغيرات الدراسة (الجنس، والمرحلة التعليمية، وسنوات الخدم) على آراء معلمي اللغة العربية في درجة التحسن نتيجة للإشراف التربوي التطويري، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي ؛ ولتحقيق هدف الدراسة تم بناء مقياس مكون من (62) عبارة وزعت على ثلاثة محاور : الأول : الإشراف التطويري وممارسات التخطيط للتدريس، والثاني : الإشراف التطويري وممارسات تطبيق التدريس، والثالث : الإشراف التطويري وممارسات تقويم التدريس، واستخدم الباحث المنهج الوصفي، حيث بلغت عينة الدراسة (164) معلم ومعلمة من معلمي وكالة الغوث الدولية، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية.

وقد توصلت الدراسة إلى نتائج من أهمها :

1. أن الإشراف التربوي يُحسن الممارسات التدريسية لمعلمي اللغة العربية بدرجة كبيرة جداً في محاور الدراسة الثلاثة .

2. ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة التحسين تعزى لمتغير الجنس والمرحلة التعليمية، بينما توجد فروق دالة إحصائية تعزى لمتغير سنوات الخدمة لصالح أقل من خمس سنوات.

دراسة الحارثي (2012) : هدفت الدراسة التعرف على واقع الإشراف التربوي التطويري في تنمية كفاية التخطيط الأدائية، وكفاية التنفيذ الأدائية، وكفاية التقويم الأدائية لمعلمي المرحلة الثانوية، والكشف عن الاختلافات بين وجهات نظر المشرفين ومديري المدارس والمعلمين في تنمية الكفايات الأدائية بحسب متغيرات (العمل الحالي، والمؤهل العلمي، وعدد سنوات الخبرة)، وتم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وكانت أداة الدراسة هي الاستبانة من إعداد الباحث، وتضمنت ثلاثة محاور لواقع الإشراف التربوي التطويري في تنمية كفايات (التخطيط، والتنفيذ، والتقويم)، وتم تطبيقها على جميع المشرفين التربويين على المرحلة الثانوية بتعليم جدة وعددهم (213) مشرفاً تربوياً، و (176) مديراً، و (600) معلماً للمرحلة الثانوية بتعليم جدة للمدارس الحكومية والأهلية.

وأُسفرت نتائج الدراسة إلى ما يلي :

1. أن واقع الإشراف التربوي التطويري في تنمية كفاية التخطيط كانت درجته عالية، بينما تنمية كفاية التنفيذ الأدائية كانت بدرجة عالية، بينما واقع الإشراف التربوي التطويري في تنمية كفاية التقويم الأدائية كانت بدرجة عالية.

2. ووجود فروق في استجابات أفراد العينة في نظرتهم لمحاور الاستبانة الكلية ضمن متغيرات الدراسة (العمل الحالي) لصالح المشرفين التربويين، (المؤهل العلمي) لصالح حملة البكالوريوس، (سنوات الخبرة) لصالح من خبرتهم 16 سن فأكثر.

دراسة المطيري (2011) : هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى أهمية أساليب الإشراف التربوي التطويري، وتطبيقه بالمرحلة الثانوية بمكتب التربية والتعليم بقرطبة، والصعوبات التي تواجه تطبيق أساليب الإشراف التربوي التطويري في المدارس من قبل المشرفين التربويين ؛ ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي؛ وقامت الباحثة بتطوير أداتين، الأولى لقياس مدى أهمية أساليب الإشراف التربوي التطويري، وتكونت من (22) فقرة، موزعة على ثلاث مجالات، بينما الأداة الثانية لقياس الصعوبات التي تواجه تطبيق الإشراف التطويري، وهي عبارة عن سؤال مفتوح لعينة الدراسة، وقام الباحث باختيار عينة الدراسة بطريقة طبقية عشوائية من مجتمع الدراسة، وقد بلغت (57) معلماً ومعلمة، و(35) مشرفاً تربوياً.

وقد أظهرت نتائج الدراسة ما يلي :

1- أن مدى تطبيق أساليب الإشراف التطويري (المباشر، والتشاركي، وغير المباشر) بالمرحلة الثانوية من وجهة نظر المشرفين التربويين جاءت بدرجة عالية، أما من وجهة نظر المعلمين فجاءت بدرجة ضعيفة.

2- أن أهم الصعوبات في تطبيق أساليب الإشراف التربوي التطويري بالمرحلة الثانوية من وجهة نظر المشرفين هي : قلة البرامج التدريبية للمشرفين، وقلة الخبرة في تطبيق أساليب الإشراف التطويري، وصعوبة تصنيف المعلمين حسب أساليب الإشراف التطويري.

دراسة القاسم (2010) : هدفت للتعرف على دور مديري المدارس في تفعيل الإشراف التطويري بالمدارس الحكومية من وجهة نظر المشرفين التربويين، ومديري المدارس، والمعلمين، والكشف عن أثر متغيرات الدراسة (العمل الحالي، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة) على آراء عينة الدراسة

في دور مديري المدارس في تفعيل الإشراف التطويري، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، وتكونت عينة الدراسة من (700) مشرفاً ومديراً ومعلماً من المشرفين التربويين ومديري المدارس والمعلمين العاملين في مدارس التعليم العام الحكومية بمحافظة جدة، وتم استخدام استبانة لجمع البيانات اللازمة لأغراض الدراسة، والتي تكونت من جزأين، الأول : تضمن البيانات الأولية عن أفراد العينة حسب متغيرات الدراسة، والثاني : تضمن فقرات الاستبانة واشتمل على (24) فقرة.

وخلصت الدراسة إلى نتيجة مفادها :

1. أن دور مديري المدارس في تفعيل الإشراف التربوي التطويري في مدارس التعليم العام الحكومية من وجهة نظر المشرفين كان بدرجة متوسطة، بينما دور مدير المدارس في تفعيل الإشراف التربوي التطويري من وجهة نظرهم كان بدرجة عالية.

2. وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير العمل الحالي لصالح المشرفين التربويين، ومديري المدارس، والمؤهل العلمي لصالح الدراسات العليا، وعدد سنوات الخبرة لصالح من خبرتهم فوق 12 سنة.

دراسة شاهين (2009) : هدفت الدراسة إلى الكشف عن فاعلية الإشراف التربوي التطويري التشاركي في تحسين الممارسات التدريسية لدى معلمي العلوم في مدارس التعليم العام للبنين بالمدينة المنورة ؛ ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج شبه التجريبي ؛ وقام الباحث بتصميم بطاقة ملاحظة الممارسات التدريسية لمعلمي العلوم في صورتها الأولية بما يتناسب مع معلمي العلوم في مراحل التعليم العام، وتكونت البطاقة من (5) ممارسات تدريسية رئيسية، وعدد (45) عبارة تمثل الممارسات التدريسية، وبعد حصر مجتمع الدراسة من معلمي العلوم في المدينة المنورة، تم اختيار العينة بطريقة عشوائية طبقية، وتمثل (15%) من مجتمع الدراسة، حيث تكونت المجموعة التجريبية من (30) معلماً، والمجموعة الضابطة من (30) معلماً.

وقد أظهرت نتائج الدراسة ما يلي :

1. وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط تقديرات المجموعة التجريبية، والتي بلغت (2.65) مقارنة بالمجموعة الضابطة والتي بلغت (1.74) في جميع الممارسات التدريسية المتعلقة بالتخطيط وتنفيذ التدريس، والتقنيات والأنشطة، وإدارة الصف، والتعامل مع الطلاب، وأساليب وطرق التدريس، والتقييم.

2. فاعلية الإشراف التربوي التطوري التشاركي في تحسين الممارسات التدريسية لدى معلمي العلوم في مدارس التعليم العام للبنين بالمدينة المنورة.

دراسة شديفات والقادري (2005) : هدفت الدراسة إلى تحديد أثر الإشراف التربوي التطويري في تحسين الممارسات التدريسية لمعلمي العلوم في محافظة المفرق في الأردن بالاعتماد على وجهات نظر مشرفي العلوم ؛ وبيان مدى اختلاف تقديراتهم لأثر الإشراف التطوري باختلاف مستوى تأهيل معلمي العلوم، ومستوى خبرتهم التدريسية، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي ؛ ولتحقيق ذلك تم بناء استبانة تألفت في صورتها النهائية من (40) فقرة، موزعة على خمسة مجالات تتعلق بكل من : أهداف التدريس، والمحتوى، والأنشطة، وطرق التدريس، والتقييم، وتم تطبيق تلك الاستبانة على (122) معلماً ومعلمة للعلوم، جرى اختيارهم وتوزيعهم عشوائياً على مجموعتين تجريبية تألفت من (64) معلماً ومعلمة، واستخدم فيها الإشراف التربوي التطوري، وضابطة تألفت من (58) معلماً ومعلمة واستخدم فيها الإشراف التقليدي، واستمرت التجربة عاماً دراسياً واحداً.

وقد أظهرت نتائج الدراسة ما يلي :

1. أن الإشراف التربوي التطويري أكثر فعالية في تحسين الممارسات التدريسية لمعلمي العلوم من الإشراف التقليدي على الأداة ككل، وعلى مجالاتها الخمسة، وبدلالة إحصائية مرتفعة.

2. وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات معلمي العلوم لممارساتهم التدريسية في مجال أهداف التدريس، والمحتوى، والأنشطة، وطرق التدريس، والتقييم لصالح المجموعة التجريبية.

ثانياً : الدراسات الأجنبية.

دراسة (Ozyildirim & Aksu (2016 : هدفت الدراسة إلى التعرف على آراء المشرفين التربويين ومديري المدارس وتوقعات المعلمين للإشراف وفقاً لنموذج الإشراف التطويري لجلكمان، وكذلك التعرف على درجة اختلاف آراء أفراد الدراسة باختلاف متغيرات الدراسة، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وقد بلغ عدد أفراد عينة الدراسة (70) مشرفاً تربوياً، و (66) مدير مدرسة، و (529) معلماً في محافظة أنطاليا بتركيا، وتمثلت أداة الدراسة في استبانة تكونت من (48) فقرة، توزعت على ثلاثة محاور، وهي أسلوب الإشراف المباشر، وأسلوب الإشراف التشاركي، وأسلوب الإشراف غير المباشر وفقاً لنموذج الإشراف التطويري لجلكمان .

وأظهرت نتائج الدراسة ما يلي:

1- أن مديري المدارس والمشرفين والمعلمين يفضلون الأسلوب التعاوني بدلاً من أسلوب التحكم التوجيهي في أكثر المواقف احتياجاً للتوجيه، ويدل هذا على إصرارهم على مفهوم التعاون، كما ينظر المشرفون والمعلمون أكثر إلى العلاقة الإنسانية في عملية الإشراف.

2- كانت توقعات المعلمين ذوي الوعي المنخفض حول المشكلة، وكيفية حلها إيجابية نحو المشرفين ومديري المدارس، وأكدوا أن مديري المدارس يشعرون بالمسؤولية.

دراسة (Everett & Miehls & Dubois & Garran (2011 : هدفت الدراسة إلى تعرف تأثير تطبيق الإشراف التطويري على أداء المشرفين الميدانيين، وعلى الحقل التعليمي بشكل عام، واستخدم الباحثون المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (34) مشرفاً تربوياً على المدارس في الميدان التربوي، و (42) طالباً من طلاب الدراسات العليا، والذين يدرسون برامج عليا، وقد قام الباحثون بتطبيق استبانة على مجموعة من مشرفي المدارس الميدانيين، ومجموعة من طلاب الدراسات العليا في الولايات المتحدة الأمريكية، والتي تضمن (42) فقرة، تناولت في مجملها تعرف تأثير تطبيق الإشراف التطويري على كل من المشرفين وطلاب الدراسات العليا.

وخلصت الدراسة إلى :

1- أن الطلاب الذين كانوا محل البحث أظهروا احتياجاً للإشراف والتوجيه والتعليم والبيئة الآمنة، واتضح من البحث أن الإشراف يتجاوز كونه نشاطاً مهنيّاً، بل هو نوع من العلاقة الشخصية يتطلب العمل على تحسين جودة تلك العلاقة.

2- وأظهرت الدراسة أن الطلاب أصحاب المعرفة المحدودة كانوا أقل استعداداً لتلك العلاقة.

التعقيب على الدراسات المتعلقة بالإشراف التربوي التطويري.

1. هدفت الدراسات السابقة في محور الإشراف التربوي التطويري إلى التعرف على واقع ممارسة المشرفين للإشراف التطويري كدراسة الأسمرى (2017)، و الهاجري (2016)، و البابطين (2014)، و الدجاني (2013)، والقاسم (2010)، بينما دراسة أبو حسين (2017) هدفت إلى دور القائد المدرسي في تفعيل الإشراف التربوي التطويري بالمدارس الأهلية، أما دراسة اللوح (2012)، والحارثي (2012)، و شاهين (2009)، وشديفات والقادري (2005) فهذه إلى التعرف على درجة تحسين الإشراف التطويري للممارسات التدريسية للمعلمين، أما دراسة المطيري (2011) فاهتمت بأهمية أساليب الإشراف التربوي التطويري.

2. تنوعت العينات المختارة في الدراسات السابقة فكان من بينها مديري المدارس كدراسة الحارثي (2012)، والقاسم (2010)، بينما دراسة الأسمرى (2017)، Ozyildirim & Aksu (2016)، والبابطين (2014)، المطيري (2012) كانت عينتها من المشرفين، أما دراسة أبو حسين (2017)، و الهاجري (2016)، والدجاني (2013)، اللوح (2012)، وشاهين (2009)، وشديفات والقادري (2005) فكانت عينتها من المعلمين.

3. استخدمت معظم الدراسات السابقة المنهج الوصفي التحليلي، والذي يناسب تلك الدراسات ؛ لتحقيق أهدافها، بينما دراسة الأسمرى (2017)، والقاسم (2010) استخدمت المنهج الوصفي المسحي، أما دراسة شاهين (2009) فاستخدمت المنهج شبه التجريبي.

4. تمثلت أدوات الدراسات السابقة في الاستبانة كأداة للدراسة كدراسة الأسمرى (2017)، والهاجري (2016)، و البابطين (2014)، و الدجاني (2013)، والقاسم (2010)، وأبو حسين (2017) و اللوح (2012)، والحارثي (2012)، و شاهين (2009)، وشديفات والقادري (2005) .

5. توصلت الدراسات السابقة إلى نتائج من أهمها :

- أن واقع ممارسة مشرفات العلوم للإشراف التطويري المباشر في المرحلة الثانوية جاء بدرجة عالية، واحتل المرتبة الأولى من حيث الممارسة.

- أن درجة ممارسة الإشراف التشاركي (التطوري) لدى مديري مدارس المرحلة الابتدائية في محافظة الجهراء من وجهة نظر المعلمين متوسطة.
- أن المشرفين التربويين يمارسون أساليب الإشراف التربوي التطويري (الأسلوب المباشر ، الأسلوب التشاركي، الأسلوب غير المباشر) بدرجة متوسطة.
- أن الإشراف التربوي التطويري يُحسن الممارسات التدريسية لمعلمي اللغة العربية بدرجة كبيرة جداً في محاور الدراسة الثلاثة .
- أن مدى تطبيق أساليب الإشراف التطوري (المباشر، والتشاركي، وغير المباشر) بالمرحلة الثانوية من وجهة نظر المشرفين التربويين جاءت بدرجة عالية.

■ المحور الثاني : دراسات متعلقة بالأداء التدريسي

أولاً : الدراسات العربية.

دراسة المجالي (2017) : هدفت الدراسة التعرف إلى دور مشرفي الحاسوب في تطوير أداء المعلمين من وجهة نظرهم في مديريات محافظة المفرق، والتعرف على الفروق بين متوسطات استجابات عينة الدراسة حول إسهام المشرف التربوي في تطوير أداء المعلمين تعزى لمتغيرات (الجنس، المؤهل العملي، وسنوات الخدمة)، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، وتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات مادة الحاسوب في مديريات تربية محافظة المفرق، حيث بلغ العدد الإجمالي لهم (2015) معلماً ومعلمة، واستخدمت الباحثة الطريقة العشوائية في اختيار عينة الدراسة والبالغ عددها (105) معلماً ومعلمة بما نسبته (84 %) من مجتمع الدراسة، وقامت الباحثة بإعداد استبانة واحدة كأداة للدراسة مكونة من (29) فقرة، موزعة على ثلاثة مجالات هي: مجال التخطيط، ومجال التدريس، ومجال النمو المهني، وتم التحقق من صدقها وثباتها.

وقد أسفرت نتائج الدراسة عما يلي :

1. أن دور مشرفي الحاسوب في مجالي التخطيط والتدريس كان بدرجة متوسطة، كما هو الحال في المجال النمو المهني.

2. وبينت الدراسة وجود فروق دالة إحصائياً تعزى إلى متغيري " الجنس، ولصالح المعلمات، وسنوات الخبرة، لصالح أصحاب الخبرة فوق العشر سنوات "، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل الدراسي.

دراسة مزيد (2017) : هدفت الدراسة التعرف إلى درجة ممارسة مشرفي المرحلة الثانوية بمحافظات غزة لمهامهم وعلاقتها بمستوى الأداء الوظيفي لمعلميهم، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي المرحلة الثانوية، والبالغ عددهم (4506) معلماً ومعلمة، أما عينة الدراسة فقد تم اختيارها بالطريقة العشوائية البسيطة ؛ لتصبح مكونة من (310) معلماً ومعلمة، وما نسبته (7%) من مجتمع الدراسة، واستخدمت الباحثة استبانتين، الأولى لقياس درجة ممارسة مشرفي المرحلة الثانوية للدراسة لمهامهم، وتناولت ثلاثة مجالات (الأساليب الإشرافية، الإنتاجية والتطوير، العلاقات الإنسانية)، مكونة من (21) فقرة، والثانية لقياس مستوى الأداء الوظيفي لمعلمي المرحلة الثانوية، وتناولت ثلاث مجالات (التخطيط، الإنتاجية والتطوير، الاتصال والتواصل)، وعدد فقراتها (21) فقرة.

وأشارت نتائج الدراسة إلى ما يلي :

1- درجة ممارسة مشرفي المرحلة الثانوية بمحافظات غزة لمهامهم من وجهة نظر معلميهم كبيرة وبنسبة (72.2 %)، ومستوى الأداء الوظيفي لمعلمي المرحلة الثانوية من وجهة نظرهم كان بدرجة كبيرة وبنسبة (81.4 %).

2- وجود علاقة ارتباطية إيجابية طردية بين متوسطات درجات تقدير أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة مشرفي المرحلة الثانوية، ومستوى الأداء الوظيفي للمعلمين.

دراسة الغنمي (2016) : هدفت الدراسة التعرف على درجة استخدام أساليب الإشراف التربوي في تنمية أداء المعلمين في المدارس الثانوية بمنطقة عسير، ومعرفة وجود فروق في استجابات عينة الدراسة حول دور الإشراف التربوي تبعاً لمتغيرات (الجنس، والخبرة الوظيفية، والمؤهل العلمي)، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتكون مجتمع الدراسة من جميع المعلمين والمعلمات في المدارس الثانوية في منطقة عسير، وتم اختيار عينة عشوائية بعدد (745) استبانة، وتم الحصول على (702) استبانة بنسبة استرداد (92.22%)، وتمثلت أداة الدراسة في استبانة

من إعداد الباحث، تكونت من (54) فقرة، توزعت على خمسة محاور، وهي : مجال التقويم ومجال الإدارة الصفية، ومجال استخدام تقنيات التعليم الحديثة، ومجال تنفيذ التدريس، ومجال التخطيط للتدريس .

وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

1. أن درجة استخدام أساليب الإشراف التربوي في تنمية أداء المعلمين في المدارس الثانوية بمنطقة عسير في مجال التخطيط للتدريس، وتنفيذ التدريس، وتقنيات التعليم، ومجال الإدارة الصفية، ومجال التقويم من وجهة نظر المعلمين كانت عالية.

2. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجة استخدام أساليب الإشراف التربوي في تنمية أداء المعلمين في المدارس الثانوية تعزى لمتغيرات الدراسة.

دراسة أمبيض (2014) : هدفت الدراسة التعرف إلى دور المشرف التربوي في تحسين أداء المعلمين في مدارس القدس الحكومية من وجهة نظر المعلمين والمديرين، وأثر متغيرات (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة) للمعلم على اتجاهاته نحو دور المشرف التربوي في تحسين أداء المعلمين في مدارس القدس الحكومية، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات المدارس الحكومية التابعة لوزارة التربية والتعليم الفلسطينية في مدينة القدس، والبالغ عددهم (727) معلماً ومعلمة، موزعين على (39) مدرسة حكومية، و (39) مديراً ومديرة، وتم توزيع (400) استبانة، أي (50%) من مجتمع الدراسة وتم استعادة (386) استبانة مكتملة، وتم بناء استبانة مكونة من (43) فقرة، موزعة على ثلاثة مجالات هي التخطيط والتنفيذ والتقييم.

وأظهرت نتائج الدراسة ما يلي :

1. وجود آراء متوسطة تميل إلى مرتفعة لدى مديري ومعلمي المدارس الثانوية الحكومية نحو دور المشرف التربوي في تحسين أداء المعلمين في مدارس القدس الحكومية، ومجال التخطيط حصل على أدنى المتوسطات.

2. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس، ووجود فروق تعزى لمتغير الخبرة لصالح من (6- 10) سنوات، ونوع الشهادة لصالح حاملي شهادة البكالوريوس مع دبلوم التربية.

دراسة فرج الله واللوح (2014) : هدفت الدراسة التعرف على دور الأساليب الإشرافية التي يستخدمها المشرفون التربويون في تحسين الأداء التدريسي للطلبة المعلمين أثناء فترة التدريب الميداني، والكشف عن أثر متغيرات الدراسة (الجنس، والمرحلة التعليمية، والتخصص الدراسي) على آراء الطلبة المعلمين في دور الأساليب الإشرافية في تحسين أدائهم التدريسي، واستخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي ؛ ولتحقيق هدف الدراسة تم إعداد استبانة مكونة من (64) فقرة، موزعة على سبعة أبعاد هي (التخطيط للتدريس، وعرض الدرس، والوسائل التعليمية، وإدارة الصف، والاتصال والتواصل، والتقويم، وغلق الدرس)، حيث بلغت عينة الدراسة (224) طالب معلم والذين يمارسون التدريس في مدارس التدريب الميداني، وتم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية.

وقد توصلت الدراسة إلى نتائج من أهمها :

1. أن دور الأساليب الإشرافية التي يستخدمها المشرفون التربويون في تحسين الأداء التدريسي للطلبة المعلمين أثناء فترة التدريب الميداني من وجهة نظر الطلبة المعلمين كانت بدرجة تحسين للأداء التدريسي بدرجة كبيرة.

2. ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة التحسين تعزى لمتغيرات : الجنس، والمرحلة التعليمية، والتخصص الدراسي.

دراسة سلامة (2013) : هدفت الدراسة التعرف على دور تقييم دور المساءلة في تحسين أداء المعلمين بمدارس وكالة الغوث بغزة في مجالات : التخطيط، وإدارة الصف، والتقويم، والانضباط، والتعرف إلى معوقات تطبيق المساءلة من قبل مديري مدارس وكالة الغوث الدولية، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بتصميم أداتين الأولى استبانة موجهة لعينة الدارسة، والأداة الثانية مقابلة شخصية موجهة لمديري المناطق التعليمية في محافظات غزة، وتكونت الاستبانة من (64) فقرة موزعة على أربعة مجالات هي :

التخطيط، وإدارة الصف، وتقويم الطلاب، والانضباط الوظيفي، وتكونت عينة الدراسة من (205) مديراً ومديرة، ومن جميع مديري المناطق التعليمية بوكالة الغوث الدولية.

وأسفرت نتائج الدراسة عما يلي :

1. أن درجة تقدير مديري مدارس وكالة الغوث الدولية لدور المساءلة في تحسين أداء المعلمين التدريسي من وجهة نظرهم جاءت بدرجة كبيرة، وحاز مجال المساءلة لتحسين التقويم على المرتبة الأولى، يليه مجال المساءلة لتحسين التخطيط الدراسي، بينما الانضباط الوظيفي جاء في المرتبة الثالثة، بينما جاء مجال المساءلة لتحسين الإدارة الصفية في المرتبة الأخيرة.

2. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيرات (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخدمة) حول على دور تقييم دور المساءلة في تحسين أداء المعلمين بمدارس.

دراسة أبو الكاس (2012) : هدفت الدراسة التعرف إلى درجة تقدير أفراد العينة لدور الإشراف المتنوع في تنمي أداء معلمي المرحلة الأساسية الدنيا من وجهة نظر المشرفين والمعلمين في مدارس محافظات غزة، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج الوصفي، وقامت بإعداد الاستبانة كأداة لجمع البيانات، والمكونة من (79) فقرة موزعة على أربعة مجالات (دور المشرف في تنمية أداء المعلمين، دور المشرف في الإشراف المتنوع، قدرة المشرف على ممارسة دوره في الإشراف المتنوع، والصعوبات المتوقعة التي تحد من الإشراف المتنوع، وقد تكونت عينة الدراسة من (710) معلماً، و (35) مشرفاً من الجنسين من أفراد المجتمع الأصلي العاملين في وزارة التربية والتعليم الفلسطينية، وفي دائرة التربية والتعليم بوكالة الغوث الدولية.

وقد أظهرت النتائج ما يلي :

1. الدرجة الكلية لدور الإشراف المتنوع في تنمية أداء المعلمين كانت جيدة بوزن نسبي قدره (77.1%) من وجهة نظر المشرفين، و (72%) من وجهة نظر المعلمين.

2. وجود فروق في مجال الصعوبات المتوقعة تعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور، بينما لا توجد فروق في الدرجة الكلية تعزى للجنس، ووجود فروق تعزى لمتغير الصفة الوظيفية لصالح المشرفين على الاستبانة ككل.

دراسة البلوي (2011) : هدفت الدراسة التعرف إلى دور المشرف التربوي في التنمية المهنية للمعلمين الجدد من وجهة نظرهم في منطقة تبوك التعليمية، والكشف عن وجهة نظر المعلمين والمعلمات في دور المشرف التربوي تعزى لمتغيرات (التخصص، والنوع الاجتماعي، والمرحلة الدراسية)، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتكون مجتمع الدراسة من المعلمين الجدد والبالغ عددهم (1167) معلماً ومعلمة، أما عينة الدراسة فقد تم اختيارها بالطريقة العشوائية البسيطة ؛ لتصبح مكونة من (612) فرداً، وما نسبته (52%) من مجتمع الدراسة، وقامت الباحثة بإعداد استبانة واحدة كأداة للدراسة مكونة من (47) فقرة، موزعة على خمسة مجالات هي: مجال التخطيط، ومجال مهارات التدريس، ومجال الإدارة الصفية، ومجال التقويم، ومجال المنهاج، وتم التحقق من صدقها وثباتها.

وأشارت نتائج الدراسة إلى ما يلي :

1- أن دور المشرف التربوي في تنمية المعلمين الجدد كان متوسط الدرجة في كل الأبعاد مع مستوى (3.17)، وأن بعد المنهاج جاء أولاً، يليه مجال إدارة الصف ثانياً، وجاء ف المرتبة الثالثة مجال مهارات التدريس، ثم ظهر بعد التقويم رابعاً، وجاء أخيراً بعد التخطيط.

2- وبينت الدراسة عدم وجود فروق دالة إحصائية تعزى إلى متغيرات الدراسة " النوع الاجتماعي، والتخصص، والمرحلة الدراسية ".

دراسة أبو رغبة (2011): هدفت الدراسة التعرف إلى دور العملية الإشرافية في الارتقاء بالمعلمين الجدد بالمدارس الثانوية بمحافظات غزة وسبل تحسينها، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وكانت أدوات الدراسة عبارة عن استبانة تبين دور كل من مديري المدارس، والمشرفين التربويين في الارتقاء بالمعلمين الجدد بالمدارس الثانوية، وتكونت الاستبانة من أربع مجالات هي: (التخطيط، الضبط الصفّي، الإجراءات التعليمية، التقويم)، وتكون مجتمع الدراسة من جميع المعلمين والمعلمات الجدد المعيّنين خلال عامي 2009/2010 و2010/2011، واقتصرت عينة الدراسة العشوائية الطبقية على (327) معلماً ومعلمة، منهم (150) معلماً، و(177) معلمة، وكانت العينة تمثل نسبة (49,7%) من مجموع مجتمع الدراسة.

وكانت نتائج الدراسة كالتالي:

1. حصل مجال الضبط الصفي على المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره (72.82%)، وحصل مجال التقويم على المرتبة الثانية بوزن نسبي قدره (66.64%)، وحصل مجال الإجراءات التعليمية على المرتبة الثالثة بوزن نسبي قدره (65.89%)، أما الدرجة الكلية للاستبانة ككل حصلت على وزن نسبي (66.98%).

2. وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة ($0,05 \geq \alpha$) في متوسط تقديرات أفراد العينة كما يرونها لدى المديرين والمشرفين تعزى لمتغير النوع (ذكور، إناث)، وكانت الفروق لصالح الذكور، وعدم وجود فروق في باقي المتغيرات.

ثانياً : الدراسات الأجنبية.

دراسة (Priyono & Chandra (2016) : هدفت الدراسة التعرف على تأثير الأنماط القيادية لدى مديري المدارس وبيئة العمل والرضا الوظيفي على الأداء الوظيفي لدى المعلمين في مدارس ثانوية نيجري بإندونيسيا، والكشف عن متغيرات الدراسة الجنس وسنوات الخبرة، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت المنهج الوصفي المسحي، حيث تم إعداد و تصميم استبانة مكونة من (32) فقرة موزعة على ثلاثة مجالات هي : (الأنماط القيادية، وبيئة العمل، والرضا الوظيفي)، وبعد التأكد من صدق الاستبانة تم تطبيقها على عينة الدراسة، والتي تكونت من (45) معلماً ومعلمة، ممن يعملون لدى ثانوية نيجري، وهم أنفسهم المجتمع الأصلي كله، حيث تم اختيارهم بالطريقة القصدية .

وقد توصلت الدراسة إلى نتائج من أهمها :

1. أن للأنماط القيادية لدى مديري المدارس تأثير قوي على الأداء الوظيفي لدى المعلمين، وكذلك لبيئة العمل، والرضا الوظيفي أثر قوي جداً على الأداء الوظيفي لدى المعلمين.

2. ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية حول دور الأنماط القيادية، وبيئة العمل والرضا الوظيفي على الأداء الوظيفي تعزى لمتغيري الجنس، وسنوات الخبرة.

دراسة (Heidari & Jalali (2016) : هدفت الدراسة التعرف إلى العلاقة بين السعادة والرفاهية، والإبداع والأداء الوظيفي لدى معلمي المدارس الابتدائية في مدينة رامهورمز، والكشف عن آراء عينة الدراسة حول أهم أسباب تطوير الأداء الوظيفي للمعلم، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، وتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي المدارس الابتدائية في مدينة

رامهورمز بطهران، أما عينة الدراسة فقد تم اختيارها بالطريقة العشوائية البسيطة ؛ والبالغ عددهم (330) معلماً ومعلمة، وتم إعداد استبانة واحدة كأداة للدراسة مكونة من (32) فقرة، موزعة على أربعة مجالات هي: مجال السعادة والعمل، ومجال الرفاهية الذاتية، ومجال الإبداع في التدريس، ومجال الأداء الوظيفي، وتم التحقق من صدقها وثباتها.

وأظهرت نتائج الدراسة إلى ما يلي :

1. وجود علاقة طردية إيجابية قوية بين السعادة والإبداع من ناحية، والأداء الوظيفي للمعلمين في المدارس الابتدائية من ناحية أخرى .

2. أن أهم السبل لتطوير وتحسين الأداء الوظيفي للمعلمين، وأدائهم التدريسي داخل الفصول الدراسية، توفير كل الإمكانيات التي يحتاجونها، وتوفير مجال للسعادة داخل المدرسة والرفاهية لديهم، والعمل على تقليل الحصص الدراسية على كاهلهم.

دراسة (2011) Range, Susan, Carleton & Suzanne : هدفت الدراسة التعرف إلى تقييم التصورات والإجراءات لمديري وايومنج بشأن دورها في الإشراف، وتطوير وتقييم أداء المعلمين، وخصوصاً في ضوء خيارات التنمية المتاحة في الإشراف المتنوع، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتكون مجتمع الدراسة من جميع مديري المدارس في وايومنج، أما عينة الدراسة فقد تم اختيارها بالطريقة القصدية ؛ والبالغ عددهم (286) مدير ومديرة، حيث تم توزيع عليهم استبانة الدراسة، وعاد منها (143) استبانة، بمعدل استجابة بلغ (50 %)، وتم بإعداد استبانة واحدة كأداة للدراسة مكونة من (32) فقرة، موزعة على ثلاثة مجالات هي: مجال التخطيط، ومجال تنفيذ التدريس، ومجال تقويم التدريس، وذلك في ضوء الإشراف المتنوع، وتم التحقق من صدقها وثباتها.

وأشارت نتائج الدراسة إلى ما يلي :

1. أن أغلب مبادئ السلوكيات الإشرافية في كثير من الأحيان هي سلوكيات تقييمية، ويمارس مديرو المرحلة الابتدائية ممارساتهم التقييمية بصورة أكبر انتشاراً، وأكثر بكثير من مديري

المدارس الثانوية، وأشارت إلى وجود إحباط في الإشراف لدى المعلمين حول الوقت وأداة التقويم، وعدم رغبة المعلمين في التغيير.

2. أن المعلمين المبتدئين اهتموا أكثر بكثير من المعلمين القدامى فيما يخص الإشراف المتنوع وخياراته التنموية وتطوير أداء المعلمين، ورأى أغلبية مديري وإيومنج أن خطط تحسين الأداء كانت فعالة في تغيير السلوكيات المؤدية للتعليم المتواضع.

دراسة (Angle (2010 : هدفت الدراسة التعرف على أدوار مشرفي المرحلة الأساسية في تدريب المعلمين على وظائفهم الأساسية في العملية التعليمية وفي التدريس الصفي، وذلك من خلال آراء المعلمين والمشرفين أنفسهم، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، حيث قام الباحث بتصميم استبانة مكونة من (48) فقرة موزعة على ثلاثة مجالات هي : (التخطيط للتدريس، وتنفيذ التدريس، وتقويم التدريس)، وبعد التأكد من صدق الاستبانة تم تطبيقها على عينة الدراسة، والتي أخذت من مجتمع الدراسة والمكون من (297) معلماً، و (35) مشرفاً يعملون في منطقتي بولو وديوز في تركيا، وتكونت عينة الدراسة من (152) معلماً و (26) مشرفاً، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة .

وتوصلت الدراسة إلى نتائج من أهمها :

1. أن المعلمين لم يتلقوا دعماً كافياً من المشرفين، بينما رأى المشرفون أنهم أدوا أدوارهم بشكل كبير، وكبير جداً .

2. ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية حول دور مشرفي المرحلة الأساسية في تدريب المعلمين على وظائفهم التدريسية تعزى لمتغيرات الجنس، وسنوات الخبرة.

دراسة (Adrian (2010 : هدفت الدراسة إلى معرفة قدرة الإشراف المتنوع في إحداث جودة وتحسين الأداء التدريسي في المدارس، وفقاً لتصنيف العديد من العوامل التي تم تحديدها من قبل المعلمين ومديري المدارس ؛ لتعديل الموارد المخصصة لجميع المدارس على أساس تصنيف إشرافهم، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة فقد تم اختيارها بالطريقة القصدية ؛ والبالغ عددهم (128) مدير ومديرة، حيث تم توزيع عليهم استبانة الدراسة، وعاد منها (113) استبانة، بمعدل استجابة بلغ (80 %)، وتم إعداد استبانة واحدة كأداة للدراسة مكونة

من (25) فقرة، موزعة على ثلاثة مجالات هي: مجال تخطيط التدريس، ومجال تنفيذ التدريس، ومجال تقويم التدريس، وتم التحقق من صدقها وثباتها.

وأشارت نتائج الدراسة إلى ما يلي :

1- أن مستوى الصف من المدارس، وسنوات الخبرة لمديري المدارس، والحالة الاجتماعية والاقتصادية للمدارس، كلها عوامل تؤثر بشكل كبير على قدرة الإشراف المتنوع في التأثير على تحسين المدارس وأداء العاملين فيها.

2- أن استخدام الإشراف المتنوع يمكن المدارس، والموارد المخصصة لهذه المدارس من أن تؤدي إلى تحسينات في الأداء.

التعقيب على الدراسات المتعلقة بالأداء التدريسي.

1- هدفت الدراسات السابقة في محور الأداء التدريسي للمعلمين إلى التعرف على دور المشرفين في تطوير أداء المعلمين من وجهة نظرهم كدراسة المجالي (2017)، ومزيد (2017) والغنمي (2016)، وأمبيض (2014)، و فرج الله واللوح (2014)، أبو الكاس(2012)، بينما دراسة سلامة(2013)، و Adrian (2010) هدفت إلى تقييم دور المساعلة في تحسين أداء المعلمين بمدارس وكالة الغوث بغزة، أما دراسة البلوي (2011)، ونبهان (2009) فهذه إلى تعرف دور المشرف التربوي في تحسين أداء المعلمات، أما دراسة أبو ركة (2011)، و (2010) Angle فاهتمت بدور العملية الإشرافية في الارتقاء بالمعلمين الجدد.

2- تنوعت العينات المختارة في الدراسات السابقة فكان من بينها مديري المدارس كدراسة سلامة(2013)، و Adrian, Susan, Carleton & Suzanne (2011)، و Adrian (2010)، بينما دراسة فرج الله واللوح (2014) كانت عينتها من الطلبة المعلمين، أما دراسة المجالي (2017)، ومزيد (2017) والغنمي (2016)، وأمبيض (2014)، والبلوي (2011)، وأبو ركة (2011)، ونبهان (2009)، و Priyono & Chandra (2016)، و Heidari & Jalali (2016) فكانت عينتها من المعلمين، أما دراسة أبو الكاس (2012) فكانت عينتها من المشرفين .

3- استخدمت معظم الدراسات السابقة المنهج الوصفي التحليلي، والذي يناسب تلك الدراسات ؛ لتحقيق أهدافها، بينما دراسة المجالي (2017)، و Priyono & Chandra (2016) استخدمت المنهج الوصفي المسحي، أما دراسة Heidari & Jalali (2016) فاستخدمت المنهج الوصفي الارتباطي.

4- تمثلت أدوات الدراسات السابقة في الاستبانة كأداة للدراسة كدراسة المجالي (2017)، والغنمي (2016)، و Priyono & Chandra (2016)، وامبيض (2014)، وفرج الله واللوح (2014)، و Heidari & Jalali (2016)، وسلامة (2013)، وأبو الكاس (2012)، والبلوي (2011)، وأبو ركة (2011)، و Adrian (2010)، ونبهان (2009).

5- توصلت الدراسات السابقة إلى نتائج من أهمها :

- أن دور مشرفي الحاسوب في مجالي التخطيط والتدريس كان بدرجة متوسطة، كما هو الحال في المجال النمو المهني.
- أن درجة استخدام أساليب الإشراف التربوي في تنمية أداء المعلمين في المدارس الثانوية بمنطقة عسير في مجال التخطيط للتدريس، وتنفيذ التدريس، وتقنيات التعليم، ومجال الإدارة الصفية، ومجال التقويم من وجهة نظر المعلمين كانت عالية.
- درجة ممارسة مشرفي المرحلة الثانوية بمحافظات غزة لمهامهم من وجهة نظر معلميهم كبيرة وينسبة (72.2 %)
- الدرجة الكلية لدور الإشراف المتنوع في تنمية أداء المعلمين كانت جيدة بوزن نسبي قدره (77.1 %) من وجهة نظر المشرفين، و (72 %) من وجهة نظر المعلمين.

التعليق العام على الدراسات السابقة :

أولاً : من خلال استعراض الدراسات السابقة التي تم الاطلاع عليها تبين ما يلي :

تعددت اتجاهات هذه الدراسات السابقة، وتنوعت أهدافها، واختلفت عيناتها، إلا أنها تشترك في اهتمامها بالإشراف التربوي بصفة عامة، وتنمية الأداء التدريسي للمعلمين بصفة خاصة ودارت حول المجالات التالية :

■ الإشراف التربوي.

■ الإشراف التربوي التطويري.

■ الأداء التدريسي للمعلمين .

وتدل الدراسات التي تناولت الإشراف التربوي التطويري على الاهتمام المتزايد به، ومن ثم سارت الدراسة الحالية لتحاول أن تضيف جديداً في هذا الميدان، وتكمل مسيرة الباحثين السابقين لمعالجة تلك القضايا.

ثانياً : أوجه الاتفاق ما بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة :

الدراسة الراهنة تتفق مع دراسات وبحوث كل من : الأسمرى (2017)، والهاجري (2016)، و البابطين (2014)، و الدجاني (2013)، والقاسم (2010)، وأبو حسين(2017) و اللوح (2012)، والحارثي (2012)، و شاهين (2009)، وشديفات والقادري (2005) من حيث التعرف على الإشراف التربوي التطويري ودوره الإشرافي.

كما تتفق مع دراسات وبحوث كل من : المجالي (2017)، والغنمي (2016)، و Priyono & Chandra (2016)، وامبيض (2014)، وفرج الله واللوحي (2014)، و Heidari & Jalali (2016)، وسلامة (2013)، وأبو الكاس (2012)، والبلوي (2011)، وأبو ركة (2011)، و Adrian (2010)، ونبهان (2009)، في تنمية الأداء التدريسي على عينات الدراسات السابقة.

ثالثاً : أوجه الاختلاف ما بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة :

رغم الاتفاق بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية، فإنها تختلف في موضوعها وهدفها وإجراءاتها عن الدراسات السابقة، حيث تقوم بالتعرف على دور الإشراف التربوي التطويري في زيادة فاعلية الأداء التدريسي لدى معلمي المدارس الحكومية الأساسية ومعلماتها في شمال الضفة الغربية من وجهات نظرهم، والكشف عن أثر متغيرات (الجنس وسنوات الخدمة والمديرية التعليمية) على آراء

معلمي المدارس الحكومية الأساسية في شمال الضفة الغربية في دور الإشراف التربوي التطويري في تحسين أدائهم التدريسي، واقتراح سبل زيادة فاعلية الأداء التدريسي لمعلمي المدارس الحكومية الأساسية في شمال الضفة الغربية نتيجة للإشراف التربوي التطويري في ضوء نتائج الدراسة.

رابعاً : أوجه إفادة الدراسة الحالية من الدراسات السابقة :

تم الاستفادة من الأطر النظرية للدراسات السابقة في تكوين قاعدة معرفية قوية عن الإشراف التربوي، والإشراف التربوي التطويري، والأداء التدريسي، والممارسات التدريسية للمعلمين، وإضافة لذلك فقد تمثلت الاستفادة من الدراسات السابقة فيما يلي :

1. استطاعت الباحثة أن تستخلص فقرات تتضمن دور الإشراف التربوي بشكل عام، والإشراف التطويري بشكل خاص من دراسة كل من : اللخاوي (2010)، ولطفي (2017)، والخطيب (2017)، والكلباني (2016)، وعلوان (2016)، و Kweku & Eric (2014)، وقيطة والزيان (2014)، Thomas (2013)، وحلس (2010)، وأبو شملة (2009)، ومرتجي (2009)، والديراري (2008)، والأسمري (2017)، والهاجري (2016)، و البابطين (2014)، و الدجاني (2013)، والقاسم (2010)، وأبو حسين (2017) و اللوح (2012)، والحارثي (2012)، وشاهين (2009)، وشديفات والقادري (2005) والتي يمكن الاسترشاد بها عند إعداد استبانة دور الإشراف التربوي التطويري في زيادة فاعلية الأداء التدريسي لدى معلمي المدارس الحكومية الأساسية.

2. تعرف الممارسات والأداء التدريسي للمعلمين من خلال دراسة كل من: المجالي (2017)، والغنمي (2016)، و Priyono & Chandra (2016)، وامبيض (2014)، وفرج الله واللوحي (2014)، و Heidari & Jalali (2016)، وسلامة (2013)، وأبو الكاس (2012)، والبلوي (2011)، وأبو ركة (2011)، و Adrian (2010)، ونبهان (2009). والتي يمكن الاسترشاد بها عند إعداد استبانة دور الإشراف التربوي التطويري .

3. معرفة بعض الأدوات المستخدمة في تلك الدراسات والتي تمثلت في معظمها من الاستبانة كأداة رئيسة لتلك الدراسات السابقة.

4. تعرف منهج الدراسات السابقة في اختيار العينة، وتحدد ذلك في أن تمثل العينة المجتمع الأصلي المراد إجراء التجربة فيه، كذلك أن تكون العينة عينة عشوائية طبقية من مجتمع الدراسة ككل .

5. تعرف بعض الأساليب الإحصائية، والتي استخدمتها الدراسات السابقة، وكيفية تحليل النتائج وتفسيرها تفسيراً علمياً وموضوعياً.

6. تعرف العديد من الكتب والمجلات التعليمية والعلمية والمراجع، والتي تخدم وتثري الدراسة الحالية.

خامساً: الفجوة البحثية:

الفجوة البحثية أتت الدراسة الحالية في محاولة لسدها، وهي:

1. أن جميع الدراسات السابقة في المحور الثاني والتي تناولت الإشراف التربوي التطويري، تناولته بشكل عام، دون التطرق لدوره في زيادة فاعلية الأداء التدريسي للمعلمين.
2. الدراسات السابقة في المحور الثالث والتي تناولت الأداء التدريسي لم تتطرق مطلقاً إلى زيادة الفاعلية التدريسية للمعلمين، لهذا تناولت الدراسة الحالية زيادة تلك الفاعلية ؛ ليكون لها تأثير مباشر على العملية التعليمية.

سادساً : أوجه تميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة:

تتميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة فيما يلي:

- 1- اهتمام الدراسة بموضوع الإشراف التطويري، حيث إنه موضوع مهم، لعدم وجود دراسات في البيئة الفلسطينية، وخاصة للمعلمين.

2- اختارت الباحثة معلمي المدارس الحكومية الأساسية في شمال الضفة الغربية لتطبيق الدراسة عليهم ؛ نظراً لأنهم أهم وأكثر شريحة في مجال التعليم، وهم القائمون على العملية التعليمية.

3- طبقت الباحثة الدراسة في البيئة الفلسطينية في ظل تعليم وزارة التربية والتعليم.

4- اهتمام الدراسة بفاعلية الأداء التدريسي.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

- منهج الدراسة.
- مجتمع الدراسة.
- عينة الدراسة.
- أداة الدراسة.
- خطوات تطبيق الأداة.
- الأسلوب الإحصائي.
- المحك المعتمد في الدراسة.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

تمهيد :

هدفت الدراسة إلى تعرف دور الإشراف التربوي التطويري في زيادة فاعلية الأداء التدريسي لدى معلمي ومعلمات المدارس الحكومية الأساسية في شمال الضفة الغربية، والكشف عن الفروق بين متوسطات تقدير آراء معلمي ومعلمات المدارس الحكومية الأساسية في دور الإشراف التربوي التطويري في تحسين أدائهم التدريسي، وللوصول إلى نتائج الدراسة وتحقيق أهدافها؛ واقترح سبل زيادة فاعلية الأداء التدريسي لمعلمي المدارس الحكومية الأساسية نتيجة للإشراف التربوي التطويري، وكما قامت الباحثة بالعديد من الإجراءات، والتي تمثلت في تحديد منهج الدراسة، ومجتمعها وعينتها، في ضوء المتغيرات المحددة لها، وتم وصف إجراءات إعداد أداة الدراسة، والإجراءات المتبعة في التأكد من صدقها وثباتها، والأساليب الإحصائية المستخدمة في معالجة بيانات الدراسة، وفيما يلي عرض لذلك بشيء من التفصيل :

منهج الدراسة :

وفقاً لطبيعة الدراسة الحالية، ومشكلتها، وتساؤلاتها، اعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي، حيث تم استخدامه في إعداد أداة الدراسة المتمثلة في الاستبانة من خلال الاطلاع على الدراسات السابقة، والأدبيات التي تتناول الإشراف التطويري، والأداء التدريسي ؛ وذلك للتعرف على دور الإشراف التربوي التطويري في زيادة فاعلية الأداء التدريسي لدى معلمي ومعلمات المدارس الحكومية الأساسية في شمال الضفة الغربية.

وقد تم استخدام مصدرين أساسيين للمعلومات :

1 - المصادر الأولية: قامت الباحثة بالاستعانة بمصادر البيانات الثانوية لمعالجة الإطار النظري والتي تتمثل في الكتب والمراجع العربية والأجنبية ذات العلاقة والدوريات والمقالات والتقارير، والأبحاث والدراسات السابقة التي تناولت موضوع الدراسة، والبحث والمطالعة في مواقع الإنترنت المختلفة.

2- المصادر الثانوية : لمعالجة الجوانب التحليلية لموضوع الدراسة، ثم جمع البيانات الأولية من خلال الاستبانة كأداة رئيسة للدراسة صممت خصيصاً لهذا الغرض.

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات المدارس الحكومية الأساسية في شمال الضفة الغربية، والبالغ عددهم (11510) معلم ومعلمة، ويعملون بالمدارس الحكومية الأساسية في شمال الضفة الغربية، وعددها (414) مدرسة أساسية، في الفصل الدراسي الأول خلال العام 2018 – 2019 م ؛ وذلك طبقاً للإحصائية الرسمية من دائرة التربية والتعليم بوزارة التربية والتعليم بشمال الضفة الغربية.

عينة الدراسة:

العينة الاستطلاعية:

تم اختيار عينة عشوائية استطلاعية قوامها (42) معلماً ومعلمة من المدارس الحكومية الأساسية في شمال الضفة الغربية، وهي عينة تم استبعادها من عينة الدراسة الفعلية ، وتم تطبيق أداة الدراسة على هذه العينة ؛ بهدف التحقق من صلاحية الأداة للتطبيق على أفراد العينة الكلية، المراد التطبيق عليها، وذلك من خلال حساب صدقها وثباتها بالطرق الإحصائية الملائمة.

عينة الدراسة الفعلية:

تم استخدام أسلوب الحصر الشامل في الدراسة، بحيث يُمثل جميع أفراد المجتمع للدراسة، فقامت الباحثة باختيار عينة الدراسة من مجتمع الدراسة من المدارس التي يتم تطبيق الإشراف التطويري فيها، وتم اختيار تلك العينة بطريقة عشوائية طبقية من معلمي ومعلمات المدارس الحكومية الأساسية في شمال الضفة الغربية، وكان عدد الاستبانات الموزعة (500) استبانة، وبلغ عدد الاستبانات المستلمة والمكتملة، والتي تم تحليلها إحصائياً (448) استبانة، وبذلك بلغ مجموع أفراد عينة الدراسة النهائي (448) معلماً ومعلمة، والتي تمثل العينة الحقيقية للدراسة الحالية، وبنسبة (18.9 %) من مجتمع الدراسة الكلي، والجدول رقم (1) يبين توزيع أعداد عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة .

جدول(1): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة

المتغيرات	المستويات	العدد	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	185	%41.2
	أنثى	263	%58.7
سنوات الخدمة	أقل من 5 سنوات	64	%14.2
	من 5 إلى أقل من 10 سنوات	97	%21.6
	أكثر من 10 سنوات	287	%64
المؤهل العلمي	بكالوريوس	400	%89.2
	ماجستير فما فوق	48	%10.7
مديرية التربية والتعليم	جنين	68	%15.1
	طوباس	35	%7.8
	قباطية	36	%8
	نابلس	90	%20
	جنوب نابلس	53	%11.8
	طولكرم	78	%17.4
	قلقيلية	47	%10.4
	سلفيت	41	%9.1

أداة الدراسة:

استخدمت الباحثة في هذه الدراسة أداة واحدة، وهي عبارة عن استبانة دور الإشراف التربوي التطويري في زيادة فاعلية الأداء التدريسي؛ للإجابة عن أسئلتها وفرضياتها، وفيما يلي عرض للخطوات التي قامت بها الباحثة للوصول إلى تصميم استبانة الدراسة في صورتها النهائية على النحو التالي :

استبانة دور الإشراف التربوي التطويري في زيادة فاعلية الأداء التدريسي:

1. تحديد محاور الاستبانة :

ولتحديد محاور استبانة دور الإشراف التربوي التطويري في زيادة فاعلية الأداء التدريسي، قامت الباحثة بالإطلاع على الأدبيات والأدوات التي تناولت الإشراف التربوي التطويري، والأداء

التدريسي، ومن الدراسات التي تضمنت تلك الأدوات، والتي استعانت بها الباحثة وهي دراسة الأسمرى (2017)، والهاجري (2016)، و الباطين (2014)، و الدجاني (2013)، والقاسم (2010)، وأبو حسين (2017) و اللوح (2012)، والحارثي (2012)، و شاهين (2009)، وشديفات والقادري (2005) والمتعلقة بالإشراف التربوي التطويري.

أما الدراسات التي استعانت بها الباحثة والمتعلقة بالأداء التدريسي، وهي دراسة المجالي (2017)، والغنمي (2016)، و Priyono & Chandra (2016)، وامبيض (2014)، وفرج الله واللوحي (2014)، و Heidari & Jalali (2016)، وسلامة (2013)، وأبو الكاس (2012)، والبلوي (2011)، وأبو ركة (2011)، و Adrian (2010)، ونبهان (2009)

ومن خلال ذلك قامت الباحثة بتحديد سبعة محاور للاستبانة، ومجموعة من الفقرات المرتبطة بتلك المحاور، وتمثلت محاور الاستبانة في (التخطيط للتدريس)، (تنفيذ التدريس)، (الوسائل التعليمية)، (الإدارة الصفية)، (الاتصال والتواصل)، (التقويم)، (العلاقة مع المعلمين).

2. صياغة فقرات الاستبانة :

تم صياغة فقرات الاستبانة بناءً على ما يقوم به الإشراف التربوي التطويري في الاهتمام بالأداء التدريسي للمعلمين والمعلمات ؛ حيث بلغت عدد الفقرات في صورتها الأولية (72) فقرة توزعت على سبعة محاور سابقة الذكر .

3. وصف الاستبانة :

تكونت الاستبانة من جزأين : الأول معلومات عامة عن معلمي ومعلمات المرحلة الأساسية، والجزء الثاني من سبعة محاور حسب متطلبات الدراسة وهي : المحور الأول (التخطيط للتدريس)، ويتضمن (8) فقرات، والمحور الثاني (تنفيذ التدريس)، ويتضمن (7) فقرات، أما المحور الثالث (الوسائل التعليمية)، ويتضمن (5) فقرات، أما المحور الرابع (الإدارة الصفية)، ويتضمن (9) فقرات، أما المحور الخامس (الاتصال والتواصل)، ويتضمن (7) فقرات، بينما المحور السادس (التقويم)، تضمن (8) فقرات، أما المحور السابع والأخير (العلاقة مع المعلمين)، فقد تضمن (10) فقرات، وبذلك فقد بلغ عدد فقرات الاستبانة (54) فقرة، تم صياغتها وفق سلم التقدير الخماسي (ليكرت).

4. تدرج الاستبانة وتصحيحها:

صيغت استبانة دور الإشراف التربوي التطويري في زيادة فاعلية الأداء التدريسي وفقاً لمقياس ليكرت الخماسي، وهو الموافقة على درجة دور الإشراف التربوي التطويري في زيادة فاعلية الأداء التدريسي بدرجة (كبيرة جداً ولها خمس درجات، وكبيرة ولها أربع درجات، ومتوسطة ولها ثلاث درجات، ودرجة قليلة ولها درجتان، وقليلة جداً ولها درجة واحدة).

وتتراوح الدرجات على استبانة دور الإشراف التربوي التطويري في زيادة فاعلية الأداء التدريسي ككل من (54) درجة إلى (270) درجة، وتدل الدرجة المرتفعة على الدور الكبير للإشراف التربوي التطويري في زيادة فاعلية الأداء التدريسي، بينما تمثل الدرجة المنخفضة على الدور المنخفض للإشراف التربوي التطويري في زيادة فاعلية الأداء التدريسي .

5. صدق الاستبانة :

تم التأكد من صدق الاستبانة من خلال ما يلي :

- الصدق الظاهري :

تم عرض الاستبانة على مجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص في أصول التربية، والإدارة التربوية، ومشرفي المرحلة الأساسية، والبالغ عددهم (24) محكماً، (ملحق رقم 2) ؛ وذلك بهدف معرفة آرائهم، وملاحظاتهم ومقترحاتهم حول الاستبانة، ومدى ملائمة فقراتها للمحاور السبعة التي تدرج تحتها، ومدى وضوح وترابط هذه الفقرات، ومدى تحقيقها لأهداف الدراسة، وبعد ذلك قامت الباحثة بتحديد تلك الملاحظات التي أبداه المحكمون، وفي ضوءها تم إعادة صياغة، وحذف بعض الفقرات التي لم يتم الإجماع على ملائمتها للدراسة، حيث وصلت استبانة دور الإشراف التربوي التطويري في زيادة فاعلية الأداء التدريسي في صورتها النهائية إلى (54) فقرة (ملحق رقم 3)، موزعة على سبعة محاور، تتناول دور الإشراف التربوي التطويري في زيادة فاعلية الأداء التدريسي لدى معلمي ومعلمات المدارس الحكومية الأساسية في شمال الضفة الغربية.

- صدق الاتساق الداخلي :

تم حساب صدق الاتساق الداخلي للاستبانة، وذلك من خلال حساب معامل الارتباط بين كل فقرة من الفقرات مع الدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي له، وذلك من خلال تطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية قوامها (42) معلماً ومعلمة من معلمي المرحلة الأساسية من خارج عينة الدراسة، كما هو موضح في الجدول التالي :

جدول (2) معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات المحور الأول والدرجة الكلية للمحور الأول الذي تنتمي إليه

الرقم	الفقرة	معامل الارتباط	القيمة الاحتمالية (sig)
1	يساعد الإشراف التربوي التطويري المعلم على تحديد الأهداف التعليمية المنشودة.	0.679**	0.000
2	يرشد المعلم نحو الأنشطة التعليمية المناسبة لحاجات الطلبة.	0.753**	0.000
3	يتيح للمعلم المجال لاختيار الواجبات المنزلية الفاعلة.	0.638**	0.000
4	يرشد المعلم لإعداد خطة تدريسية مرنة قابلة للتعديل.	0.697**	0.000
5	يوجه المعلم لاختيار الأسئلة المناسبة لمستوى الطلبة.	0.762**	0.000
6	يرشد المعلم إلى العديد من طرائق التدريس المناسبة للدرس.	0.795**	0.000
7	يرشد المعلم لربط المحتوى التعليمي مع ميول الطلبة واهتماماتهم.	0.769**	0.000
8	يحسن من مقدرة المعلم على التخطيط للأنشطة المرافقة للمناهج	0.721**	0.000

* الارتباط دال إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05)

يتبين من الجدول (2) أن معظم فقرات المحور الأول وعددها (8) فقرات، حققت

ارتباطات دالة مع درجة المحور الأول الذي تنتمي له كل فقرة عند مستوى دلالة (0.05) ؛ مما

يشير إلى وجود اتساق داخلي لفقرات المحور الأول.

جدول (3): معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات المحور الثاني والدرجة الكلية للمحور الثاني الذي تنتمي إليه

الرقم	الفقرة	معامل الارتباط	القيمة الاحتمالية (sig)
1	يرشد المعلم لتوظيف استراتيجيات التعلم النشط في التدريس الصفّي.	0.690**	0.000
2	يرشد المعلم لاختيار أساليب تهيئة مناسبة للدرس.	0.797**	0.000
3	يمنح المعلم الإرشاد المناسب لإشراك الطلبة في فعاليات الدرس.	0.760**	0.000
4	يوجه المعلم نحو الطرائق التدريسية المتنوعة في الموقف التعليمي	0.718**	0.000
5	يوجه المعلم نحو توفير مناخ تعليمي ملائم لعمليتي التعليم والتعلم	0.762**	0.000
6	يوجه المعلم نحو أساليب تدريس تراعي الفروق الفردية بين الطلبة	0.829**	0.000
7	يرشد المعلم لضرورة مراعاة التدرج في تقديم الخبرات التعليمية.	0.816**	0.000

* الارتباط دال إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05)

يتبين من الجدول (3) أن معظم فقرات المحور الثاني وعددها (7) فقرات، حققت ارتباطات دالة مع درجة المحور الثاني الذي تنتمي له كل فقرة عند مستوى دلالة (0.05) ؛ مما يشير إلي وجود اتساق داخلي لفقرات المحور الثاني.

جدول (4) : معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات المحور الثالث والدرجة الكلية للمحور الثالث الذي تنتمي إليه

الرقم	الفقرة	معامل الارتباط	القيمة الاحتمالية (sig)
1	يساعد المعلم في اختيار الوسائل التعليمية المحققة للأهداف التدريسية.	0.746**	0.000
2	يرشد المعلم لأساليب كتابة النقاط المهمة على السبورة (الملخص السبوري).	0.760**	0.000
3	يشجع المعلم على توظيف التقنيات الحديثة في العملية التعليمية.	0.837**	0.000
4	يوجه المعلم لاختيار الوسائل التعليمية المناسبة لمستوى الطلبة.	0.762**	0.000
5	يحث المعلم على ابتكار وسائل تعليمية مناسبة.	0.654**	0.000

* الارتباط دال إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05)

يتبين من الجدول (4) أن معظم فقرات المحور الثالث وعددها (5) فقرات، حققت ارتباطات دالة مع درجة المحور الثالث الذي تنتمي له كل فقرة عند مستوى دلالة مستوى (0.05)؛ مما يشير إلى وجود اتساق داخلي لفقرات المحور الثالث.

جدول (5) : معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات المحور الرابع والدرجة الكلية للمحور الرابع الذي تنتمي إليه

الرقم	الفقرة	معامل الارتباط	القيمة الاحتمالية (sig)
1	يوجا للمعلم كيفية جو يتسم بالهدوء والنظام داخل الفصل.	0.799**	0.000
2	يوضح للمعلم كيفية جعل البيئة الصفية جاذبة لإثارة اهتمام الطلبة.	0.700**	0.000
3	يرشد المعلم للوقوف في المكان المناسب في أثناء عرض الدرس.	0.736**	0.000
4	يحفز المعلم لحسن التصرف في المواقف الطارئة.	0.783**	0.000
5	يرشد المعلم لأهمية توفير أسباب الراحة النفسية للطلبة.	0.828**	0.000
6	يساعد المعلم في استخدام تعبيرات الوجه والإيماءات في ضبط الصف.	0.753**	0.000
7	يحث المعلم على تعويد الطلبة على الانضباط الداخلي بعيداً عن العقاب.	0.727**	0.000
8	يرشد المعلم نحو طرائق حل المشكلات داخل الصف الدراسي.	0.665**	0.000
9	ينمي لدى المعلم سبل غرس القيم النبيلة في نفوس الطلبة.	0.623**	0.000

* الارتباط دال إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05)

يتبين من الجدول (5) أن معظم فقرات المحور الرابع وعددها (9) فقرات، حققت ارتباطات دالة مع درجة المحور الرابع الذي تنتمي له كل فقرة عند مستوى دلالة (0.05) ؛ مما يشير إلى وجود اتساق داخلي لفقرات المحور الرابع.

جدول (6) : معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات المحور الخامس والدرجة الكلية للمحور الخامس الذي تنتمي إليه

الرقم	الفقرة	معامل الارتباط	القيمة الاحتمالية (sig)
1	يرشد المعلم نحو أساليب التعزيز المناسبة (اللفظية وغير اللفظية).	0.676**	0.000
2	يوجه المعلم لمناداة كل طالب باسمه.	0.817**	0.000
3	يرشد المعلم لاستخدام عبارات تشجع على ممارسة السلوك المرغوب فيه.	0.775**	0.000
4	يوجه المعلم لإشراك جميع الطلبة في الدرس من خلال النقاش والحوار.	0.847**	0.000
5	يرشد المعلم لطرح الأسئلة المثيرة لتفكير الطلبة.	0.775**	0.000
6	ينبه المعلم لإقامة علاقات إنسانية مع الطلبة قائمة على الاحترام المتبادل.	0.813**	0.000
7	يرشد المعلم لطرح مهمات أدائية تتصف بتنوع المستويات المعرفية	0.858**	0.000

* الارتباط دال إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05)

يتبين من الجدول (6) أن معظم فقرات المحور الخامس وعددها (7) فقرات، حققت

ارتباطات دالة مع درجة المحور الخامس الذي تنتمي له كل فقرة عند مستوى دلالة (0.05)؛

مما يشير إلى وجود اتساق داخلي لفقرات المحور الخامس.

جدول (7) : معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات المحور السادس والدرجة الكلية للمحور السادس الذي تنتمي إليه

الرقم	الفقرة	معامل الارتباط	القيمة الاحتمالية (sig)
1	يرشد المعلم لطريقة متابعة التقدم المستمر للطلبة أثناء الحصة الدراسية.	0.839**	0.000
2	يوجه المعلم لاستخدام التقويم التكويني بعد كل مرحلة من مراحل تنفيذ الدرس.	0.837**	0.000
3	يوجه المعلم لاختيار أدوات التقويم مناسبة لمستوى طلابه.	0.808**	0.000
4	يُكسب المعلم المقدرة على تقويم الطلبة بطريقة مناسبة فعالة.	0.753**	0.000
5	يرشد المعلم لتقويم أعمال الطلبة بطرق مختلفة.	0.821**	0.000
6	يُدرّب المعلم لإعداد الاختبارات التحصيلية وفق جدول المواصفات.	0.699**	0.000
7	يُرشد المعلم للاستفادة من تحليل نتائج التقويم في تحسين عملية التعليم.	0.765**	0.000
8	يساعد المعلم على بناء خطط علاجية بناء على نتائج التقويم.	0.747**	0.000

* الارتباط دال إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05)

يتبين من الجدول (7) أن معظم فقرات المحور السادس وعددها (8) فقرات، حققت

ارتباطات دالة مع درجة المحور السادس الذي تنتمي له كل فقرة عند مستوى دلالة (0.05) ؛

مما يشير إلى وجود اتساق داخلي لفقرات المحور السادس.

جدول (8) : معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات المحور السابع والدرجة الكلية للمحور السابع الذي تنتمي إليه

الرقم	الفقرة	معامل الارتباط	القيمة الاحتمالية (sig)
1	يُطوّر من مهارات المعلم التدريسية المختلفة.	0.737**	0.000
2	يحرص على بث شعور الأمن النفسي لدى المعلمين.	0.647**	0.000
3	يراعي الفروق الفردية بين المعلمين.	0.798**	0.000
4	يشجع الأنشطة التربوية التي يقوم بها المعلم.	0.752**	0.000
5	يدعم فرص النمو المهني للمعلمين.	0.714**	0.000
6	يُقدر الظروف الخاصة التي تواجه بعض المعلمين.	0.569**	0.000
7	يعمل على رفع الروح المعنوية لدى المعلمين.	0.725**	0.000
8	يتعامل مع جميع المعلمين بمعايير واضحة.	0.711**	0.000
9	يعمل على تلبية حاجات المعلمين المختلفة.	0.699**	0.000
10	يحقق الرضا الوظيفي لدى المعلمين.	0.804**	0.000

* الارتباط دال إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05)

يتبين من الجدول (8) أن معظم فقرات المحور السابع وعددها (10) فقرات، حققت

ارتباطات دالة مع درجة المحور السابع الذي تنتمي له كل فقرة عند مستوى دلالة (0.05) ؛ مما

يشير إلى وجود اتساق داخلي لفقرات المحور السابع.

- الصدق البنائي :

يُعتبر الصدق البنائي أحد مقاييس صدق الأداة الذي يقيس مدى تحقق الأهداف التي تريد

الأداة الوصول إليها، ويبين مدى ارتباط كل محور من محاور الدراسة بالدرجة الكلية للاستبانة،

وللتحقق من الصدق البنائي تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل محور من محاور الاستبانة

السبعة والدرجة الكلية للاستبانة، والجدول (9) يوضح النتائج :

جدول (9) : معامل ارتباط درجة كل محور من محاور الاستبانة مع الدرجة الكلية للاستبانة

رقم المحور	محاور الاستبانة	معامل الارتباط	القيمة الاحتمالية (sig)
1	التخطيط للتدريس	0.764**	0.000
2	تنفيذ التدريس	0.794**	0.000
3	الوسائل التعليمية	0.790**	0.000
4	الإدارة الصفية	0.719**	0.000
5	الاتصال والتواصل	0.641**	0.000
6	التقويم	0.728**	0.000
7	العلاقة مع المعلمين	0.589**	0.000

* الارتباط دال إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05)

يتبين من الجدول (9) أن معامل الارتباط بين درجة كل محور من محاور الاستبانة، والدرجة الكلية لمحاور الاستبانة تراوحت قيم الارتباط بين (0.589)، و(0.794) وجميعها قيم دالة عند مستوى دلالة (0.05)؛ مما يشير إلى وجود اتساق داخلي بين محاور الاستبانة السبعة.

7. ثبات الاستبانة :

قامت الباحثة بتقدير ثبات استبانة دور الإشراف التربوي التطويري في زيادة فاعلية الأداء التدريسي في صورتها النهائية بحساب معامل ألفا كرونباخ لفقرات كل محور من محاور الاستبانة السبعة، والاستبانة ككل، والجدول التالي يبين ذلك :

جدول رقم (10) : معامل الثبات (طريقة ألفا كرونباخ) للاستبانة

المحاور	محاور الاستبانة	عدد الفقرات	قيم ألفا كرونباخ
المحور الأول	التخطيط للتدريس	8	0.912
المحور الثاني	تنفيذ التدريس	7	0.908
المحور الثالث	الوسائل التعليمية	5	0.860
المحور الرابع	الإدارة الصفية	9	0.927
المحور الخامس	الاتصال والتواصل	7	0.924
المحور السادس	التقويم	8	0.933
المحور السابع	العلاقة مع المعلمين	10	0.915
الاستبانة ككل			0.976

يتضح من الجدول السابق أن معامل الثبات باستخدام معامل ألف كرونباخ تراوحت بين

(0.860) و (0.933)، ومعامل الثبات الكلي تساوي (0.976)، وهذا يدل على أن الاستبانة

تتمتع بدرجة عالية من الثبات يطمئن الباحثة إلى تطبيقها على عينة الدراسة .

ومما سبق يتضح للباحثة أن استبانة دور الإشراف التربوي التطويري في زيادة فاعلية

الأداء التدريسي موضوع الدراسة تتسم بدرجة عالية من الصدق والثبات ؛ تعزز النتائج التي

سيتم جمعها للحصول على النتائج النهائية للدراسة.

8. خطوات تطبيق أداة الدراسة :

انطلاقاً من أهداف الدراسة وتساؤلاتها ومنهج الدراسة فيها، فقد قامت الباحثة بالإجراءات التالية :

1. اختيار العينة الممثلة لمجتمع الدراسة من معلمي ومعلمات المدارس الحكومية الأساسية في

شمال الضفة الغربية، وتم اختيارهم بالطريقة العشوائية التطبيقية.

2. القيام بدراسة استطلاعية طُبّق فيها استبانة الدراسة على عينة مكونة من (42) معلماً

ومعلمة من المدارس الحكومية الأساسية في شمال الضفة الغربية، وهي عينة من خارج

عينة الدراسة الفعلية ؛ بهدف التأكد من ثبات وصدق الاستبانة، ومدى ملائمتها للتطبيق

على أفراد العينة الأساسية.

3. تطبيق الاستبانة على عينة الدراسة الأساسية من معلمي ومعلمات المدارس الحكومية الأساسية في شمال الضفة الغربية، والبالغ عددهم (448) معلماً ومعلمة من مجتمع الدراسة الكلي.

4. تفرغ البيانات المتعلقة باستجابات عينة أفراد الدراسة.

5. إجراء التحليل الإحصائي المناسب باستخدام نظام (Spss).

6. تفرغ النتائج الإحصائية وجدولتها.

7. تفسير النتائج ومناقشتها واستخلاص التوصيات المناسبة.

9. الأسلوب الإحصائي:

قامت الباحثة بإعداد أداة الدراسة، والتي تمثلت في استبانة ؛ لتعرف دور الإشراف التربوي التطويري في زيادة فاعلية الأداء التدريسي لدى معلمي ومعلمات المدارس الحكومية الأساسية في شمال الضفة الغربية، والكشف عن الفروق بين متوسطات تقدير آراء معلمي ومعلمات المدارس الحكومية الأساسية في دور الإشراف التربوي التطويري في تحسين أدائهم التدريسي ؛ ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام برنامج رزمة التحليل الإحصائي للعلوم الاجتماعية (SPSS)، وللإجابة على التساؤلات والتحقق من الفرضيات تم استخدام مجموعة من الاختبارات المناسبة وهي:

1. معامل ارتباط بيرسون للكشف عن الاتساق الداخلي بين كل فقرة ومحورها في الاستبانة، وكل محور والدرجة الكلية للاستبانة.

2. معادلة سبيرمان براون : لحساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية.

3. معامل ألفا كرونباخ : لإيجاد ثبات أداة الدراسة.

4. المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، والوزن النسبي.

5. تحليل التباين الأحادي (ONE WAY ANOVA) للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات درجات أكثر من عينتين مستقلتين.

6. اختبار (T - Test): للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات درجات عينتين مستقلتين.

10. المحك المعتمد في الدراسة :

تم ترميز وإدخال البيانات إلى الحاسب الآلي، حسب مقياس ليكرت الخماسي (1 قليلة جداً، 2 قليلة، 3 متوسطة، 4 كبيرة، 5 كبيرة جداً)، ولتحديد طول فترة مقياس ليكرت الخماسي (الحدود الدنيا والعليا) المستخدم في محاور الدراسة، تم حساب المدى ($5 - 1 = 4$)، ثم تقسيمه على عدد فترات المقياس الخمس للحصول على طول الفقرة أي ($5/4 = 0.8$)، بعد ذلك تم إضافة هذه القيمة إلى أقل قيمة في المقياس (وهي الواحد الصحيح) ؛ وذلك لتحديد الحد الأعلى للفترة الأولى...، وهكذا، وجدول رقم (8) يوضح أطوال الفقرات، والوزن النسبي المقابل لكل صنف للحكم على دور الإشراف التربوي التطويري في زيادة فاعلية الأداء التدريسي لدى معلمي ومعلمات المدارس الحكومية الأساسية في شمال الضفة الغربية عند استخدام مقياس ليكرت الخماسي والجدول رقم (12) يوضح ذلك :

جدول (11): معيار الحكم على دور الإشراف التربوي التطويري

الدرجة	الوزن النسبي		المتوسط الحسابي	
	إلى	من	إلى	من
قليلة جداً	19.9%	0%	1.79	1
قليلة	39.9%	20%	2.59	1.80
متوسطة	59.9%	40%	3.39	2.60
كبيرة	79.9%	60%	4.19	3.40
كبيرة جداً	100%	80%	5	4.20

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

- أولاً: النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة.
- ثانياً: النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

هدفت الدراسة الحالية إلى تعرف دور الإشراف التربوي التطويري في زيادة فاعلية الأداء التدريسي لدى معلمي ومعلمات المدارس الحكومية الأساسية في شمال الضفة الغربية من وجهة نظرهم؛ ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام استبانة دور الإشراف التربوي التطويري في زيادة فاعلية الأداء التدريسي، ويتضمن هذا الفصل الإجابة عن تساؤلات الدراسة، والتحقق من فروضها على النحو التالي :

أولاً : الإجابة عن أسئلة الدراسة والتحقق من صحة فرضياتها

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول

ما دور الإشراف التربوي التطويري في زيادة فاعلية الأداء التدريسي في مجالات (التخطيط للتدريس ، وتنفيذ التدريس، والوسائل التعليمية، وإدارة الصف، والاتصال والتواصل، والتقويم، والعلاقة مع المعلمين) لدى معلمي ومعلمات المدارس الحكومية الأساسية في شمال الضفة الغربية من وجهة نظرهم ؟.

وللإجابة عن هذا السؤال تم إيجاد اختبار (One-Sample Test) ، للدرجة الكلية ومجالات دور الاشراف التربوي التطويري في زيادة فاعلية الاداء التدريسي والقيم (3.4)، (4.2)، والجدول رقم (12) يوضح ذلك .

جدول (12)

**نتائج اختبارات لعينة واحدة مستقلة (One-Sample Test) للدرجة الكلية ومجالات دور
الإشراف التربوي التطويري في زيادة فاعلية الاداء التدريسي والقيم (3.4)، (4.2)**

م	المجالات	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	قيمة ت عند (4.2)		قيمة ت عند (3.4)	
				قيمة (t)	القيمة الاحتمالية (Sig)	قيمة (t)	القيمة الاحتمالية (Sig)
1	التخطيط للتدريس	0.676	3.69	-16.047	0.000	9.002	0.000
2	تنفيذ التدريس	0.724	3.73	-13.743	0.000	9.645	0.000
3	الوسائل التعليمية	0.675	3.70	-15.586	0.000	9.509	0.000
4	الإدارة الصفية	0.701	3.53	-20.132	0.000	4.032	0.000
5	الاتصال والتواصل	0.727	3.72	-13.950	0.000	9.348	0.000
6	التقويم	0.746	3.63	-16.307	0.000	6.381	0.000
7	العلاقة مع المعلمين	0.729	3.53	-19.416	0.000	3.811	0.000
	الاستبانة ككل	0.583	3.68	-19.003	0.000	10.028	0.000

يتضح من نتائج اختبارات لعينة واحدة (One-Sample T Test) أن قيمة (ت) عند قيمة (3.4) بلغت (10.02) وهي دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.00)، أي نرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية والتي تنص على أنه يوجد فرق بين الدرجة الكلية في دور الإشراف التربوي التطويري في زيادة فاعلية الاداء التدريسي والقيمة (3.4)، حيث كانت النتيجة لصالح المتوسط الحسابي للدرجة الكلية على محاور الدراسة.

كما يتضح من نتائج اختبارات لعينة واحدة (One-Sample T Test) ان قيمة ت عند قيمة (4.2) بلغت (-19.003) وهي دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.00)، أي نرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة بانه يوجد فرق بين الدرجة الكلية في دور الإشراف التربوي

التطويري في زيادة فاعلية الاداء التدريسي والقيمة (4.2)، حيث كانت النتيجة لصالح القيمة (4.2)، وبما ان قيمة (ت) الجدولية كانت سالبة، فهذا يدل على أن الدرجة الكلية للمتوسط الحسابي لدور الإشراف التربوي التطويري في زيادة فاعلية الأداء التدريسي كانت أقل من التقدير المرتفع جدا بدلالة احصائية، وأيضا كانت أعلى من التقدير (المرتفع) بدلالة إحصائية.

وأن المتوسط الحسابي للمحور الثاني (تنفيذ التدريس) قد بلغ (3.73)، وبهذا حصل هذا المحور على المرتبة الأولى بنسبة مئوية (74.6%)، في حين جاء المحور الخامس (الاتصال والتواصل) في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي قدره (3.72)، وبنسبة مئوية (74.42%)، بينما المحور الذي حصل على الترتيب الأخير هو المحور الرابع (الإدارة الصفية) بمتوسط حسابي (3.53)، وبنسبة مئوية (70.7%).

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني

هل تختلف آراء معلمين ومعلمات المدارس الحكومية الأساسية في دور الإشراف التربوي التطويري في زيادة فاعلية أدائهم التدريسي باختلاف متغير الجنس ؟
وللإجابة عن هذا السؤال تم اختبار الفرضية الإحصائية التالية :

الفرضية الأولى

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات وجهة نظر معلمي ومعلمات المدارس الحكومية الأساسية في شمال الضفة الغربية في دور الإشراف التربوي التطويري في زيادة فاعلية أدائهم التدريسي تعزى لمتغير الجنس (ذكر، أنثى).

وللتحقق من صحة هذه الفرضية، تم استخراج المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة على الأداة ككل وعلى كل محور من محاورها، واختبار دلالة الفروق بين متوسطات الاستجابة تعزى لمتغير الجنس، تم استخدام اختبار " ت " T-test، والجدول رقم (20) يبين ذلك.

جدول (13) : نتائج اختبار " ت " T-test لدلالة الفروق في دور الإشراف التربوي التطويري في زيادة فاعلية أدائهم التدريسي تعزى لمتغير الجنس

المحاور	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة الاختبار (t)	القيمة الاحتمالية (Sig)	الدلالة الإحصائية
التخطيط للتدريس	ذكر	185	3.68	0.730	-0.168-	0.866	غير دالة إحصائية
	أنثى	263	6.69	0.636			
تنفيذ التدريس	ذكر	185	3.69	0.764	-0.932-	0.352	غير دالة إحصائية
	أنثى	263	3.76	0.695			
الوسائل التعليمية	ذكر	185	3.69	0.737	-0.437-	0.662	غير دالة إحصائية
	أنثى	263	3.71	0.629			
الإدارة الصفية	ذكر	185	3.55	0.707	0.315	0.753	غير دالة إحصائية
	أنثى	263	3.52	0.698			
الاتصال والتواصل	ذكر	185	3.69	0.778	-0.710-	0.478	غير دالة إحصائية
	أنثى	263	3.74	0.689			
التقويم	ذكر	185	3.62	0.806	-0.080-	0.936	غير دالة إحصائية
	أنثى	263	3.63	0.703			
العلاقة مع المعلمين	ذكر	185	3.52	0.767	-0.866-	0.866	غير دالة إحصائية
	أنثى	263	3.54	0.703			
الدرجة الكلية للاستبانة	ذكر	185	3.64	0.628	-1.007-	0.314	غير دالة إحصائية
	أنثى	263	3.70	0.550			

يتبين من الجدول أن القيمة الاحتمالية (Sig) للدرجة الكلية للاستبانة تساوي (0.314)

وهي أكبر من مستوى الدلالة (0.05) ؛ مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند

مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات وجهة نظر معلمي ومعلمات المدارس الحكومية

الأساسية في شمال الضفة الغربية في دور الإشراف التربوي التطويري في زيادة فاعلية أدائهم

التدريسي تعزى لمتغير الجنس.

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثالث

هل تختلف آراء معلمين ومعلمات المدارس الحكومية الأساسية في دور الإشراف التربوي

التطويري في زيادة فاعلية أدائهم التدريسي باختلاف متغير سنوات الخدمة ؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم اختبار الفرضية الإحصائية التالية :

الفرضية الثانية

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات

وجهة نظر معلمي ومعلمات المدارس الحكومية الأساسية في شمال الضفة الغربية في دور

الإشراف التربوي التطويري في زيادة فاعلية أدائهم التدريسي تعزى لمتغير سنوات الخدمة (أقل

من 5 سنوات، 5 - 10 سنوات، أكثر من عشر سنوات).

ولاختبار هذه الفرضية تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One way ANOVA)

بهدف فحص الفروق في دور الإشراف التربوي التطويري في زيادة فاعلية الأداء التدريسي لدى

معلمي ومعلمات المدارس الحكومية الأساسية في شمال الضفة الغربية، تُعزى لمتغير سنوات

الخدمة، والجدول رقم (14) يبين ذلك.

جدول (14): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لدراسة الفروق في دور الإشراف التربوي التطويري في زيادة فاعلية الأداء التدريسي لدى معلمي ومعلمات المرحلة الأساسية تعزى لمتغير سنوات الخدمة

المحاور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف) المحسوبة	القيمة الاحتمالية (Sig.)	مستوى الدلالة
التخطيط للتدريس	بين المجموعات	0.180	2	0.090	0.196	0.822	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	204.070	445	0.459			
	المجموع	204.250	447				
تنفيذ التدريس	بين المجموعات	0.202	2	0.101	0.192	0.826	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	234.118	445	0.526			
	المجموع	234.319	447				
الوسائل التعليمية	بين المجموعات	0.590	2	0.295	0.647	0.524	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	202.926	445	0.456			
	المجموع	203.516	447				
الإدارة الصفية	بين المجموعات	0.143	2	0.072	0.145	0.865	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	219.355	445	0.493			
	المجموع	219.498	447				
الاتصال والتواصل	بين المجموعات	0.889	2	0.445	0.841	0.432	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	235.233	445	0.529			
	المجموع	236.123	447				
التقويم	بين المجموعات	0.036	2	0.018	0.032	0.969	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	248.964	445	0.559			
	المجموع	249.000	447				
العلاقة مع المعلمين	بين المجموعات	0.413	2	0.206	0.387	0.679	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	237.150	445	0.533			
	المجموع	237.562	447				
الدرجة الكلية للاستبانة	بين المجموعات	0.644	2	0.322	0.946	0.389	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	151.425	445	0.340			
	المجموع	152.069	447				

يتضح من الجدول السابق أن القيمة الاحتمالية (Sig) للدرجة الكلية للاستبانة تساوي (0.389) وهي أكبر من مستوى الدلالة (0.05) ؛ مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات وجهة نظر معلمي ومعلمات المدارس الحكومية الأساسية في شمال الضفة الغربية في دور الإشراف التربوي التطويري في زيادة فاعلية أدائهم التدريسي تعزى لمتغير سنوات الخدمة.

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الرابع

هل تختلف آراء معلمين ومعلمات المدارس الحكومية الأساسية في دور الإشراف التربوي التطويري في زيادة فاعلية أدائهم التدريسي باختلاف متغير المؤهل العلمي ؟
وللإجابة عن هذا السؤال تم اختبار الفرضية الإحصائية التالية :

الفرضية الثالثة

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات وجهة نظر معلمي ومعلمات المدارس الحكومية الأساسية في شمال الضفة الغربية في دور الإشراف التربوي التطويري في زيادة فاعلية أدائهم التدريسي تعزى لمتغير المؤهل العلمي (بكالوريوس، ماجستير فما فوق).

وللتحقق من صحة هذه الفرضية، تم استخراج المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة على الأداة ككل وعلى كل محور من محاورها، واختبار دلالة الفروق بين متوسطات الاستجابة تعزى لمتغير المؤهل العلمي، تم استخدام اختبار " ت " T-test، والجدول رقم (15) يبين ذلك.

جدول (15) : نتائج اختبار " ت " T-test لدلالة الفروق في دور الإشراف التربوي التطويري في زيادة فاعلية الأداء التدريسي لدى معلمي ومعلمات المرحلة الأساسية تعزى لمتغير المؤهل العلمي

المحاور	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة الاختبار (t)	القيمة الاحتمالية (Sig.)	الدالة الإحصائية
التخطيط للتدريس	بكالوريوس	400	3.72	0.667	2.500	0.013	دالة إحصائية
	ماجستير فما فوق	48	3.46	0.713			
تنفيذ التدريس	بكالوريوس	400	3.76	0.719	2.771	0.006	دالة إحصائية
	ماجستير فما فوق	48	3.46	0.713			
الوسائل التعليمية	بكالوريوس	400	3.74	0.667	3.144	0.002	دالة إحصائية
	ماجستير فما فوق	48	3.42	0.679			
الإدارة الصفية	بكالوريوس	400	3.57	0.694	2.769	0.006	دالة إحصائية
	ماجستير فما فوق	48	3.27	0.707			
الاتصال والتواصل	بكالوريوس	400	3.75	0.728	2.239	0.026	دالة إحصائية
	ماجستير فما فوق	48	3.50	0.684			
التقويم	بكالوريوس	400	3.65	0.734	2.262	0.024	دالة إحصائية
	ماجستير فما فوق	48	3.40	0.818			
العلاقة مع المعلمين	بكالوريوس	400	3.55	0.703	1.363	0.173	غير دالة إحصائية
	ماجستير فما فوق	48	3.40	0.917			
الدرجة الكلية للاستبانة	بكالوريوس	400	3.71	0.569	3.030	0.003	دالة إحصائية
	ماجستير فما فوق	48	3.44	0.649			

يتبين من الجدول أن القيمة الاحتمالية (Sig.) للدرجة الكلية للاستبانة تساوي (0.003)

وهي أصغر من مستوى الدلالة (0.05) ؛ مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند

مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات وجهة نظر معلمي ومعلمات المدارس الحكومية

الأساسية في شمال الضفة الغربية في دور الإشراف التربوي التطويري في زيادة فاعلية أدائهم التدريسي تعزى لمتغير المؤهل العلمي، ولصالح مؤهل البكالوريوس.

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الخامس

هل تختلف آراء معلمين ومعلمات المدارس الحكومية الأساسية في دور الإشراف التربوي التطويري في زيادة فاعلية أدائهم التدريسي باختلاف متغير المديرية التعليمية ؟
وللإجابة عن هذا السؤال تم اختبار الفرضية الإحصائية التالية :

الفرضية الرابعة

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات وجهة نظر معلمي ومعلمات المدارس الحكومية الأساسية في شمال الضفة الغربية في دور الإشراف التربوي التطويري في زيادة فاعلية أدائهم التدريسي تعزى لمتغير المديرية التعليمية (جنين، طوباس، قباطية، نابلس، جنوب نابلس، طولكرم، قلقيلية، سلفيت).

ولاختبار هذه الفرضية تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One way ANOVA) بهدف فحص الفروق في دور الإشراف التربوي التطويري في زيادة فاعلية الأداء التدريسي لدى معلمي ومعلمات المدارس الحكومية الأساسية في شمال الضفة الغربية، تُعزى لمتغير المديرية التعليمية، والجدول رقم (16) يبين ذلك.

جدول (16) : نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لدراسة الفروق في دور الإشراف التربوي التطويري في زيادة فاعلية الأداء التدريسي لدى معلمي ومعلمات المرحلة الأساسية تعزى لمتغير المديرية التعليمية

المحاور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف) المحسوبة	القيمة الاحتمالية (Sig.)	مستوى الدلالة
التخطيط للتدريس	بين المجموعات	1.572	7	0.225	0.487	0.844	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	202.678	440	0.461			
	المجموع	204.250	447				
تنفيذ التدريس	بين المجموعات	1.257	7	0.180	0.339	0.936	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	233.062	440	0.530			
	المجموع	234.319	447				
الوسائل التعليمية	بين المجموعات	2.146	7	0.307	0.670	0.698	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	201.370	440	0.458			
	المجموع	203.516	447				
الإدارة الصفية	بين المجموعات	1.046	7	0.149	0.301	0.953	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	218.452	440	0.496			
	المجموع	219.498	447				
الاتصال والتواصل	بين المجموعات	1.863	7	0.266	0.500	0.835	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	234.260	440	0.532			
	المجموع	236.123	447				
التقويم	بين المجموعات	4.810	7	0.687	1.238	0.280	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	244.190	440	0.555			
	المجموع	249.000	447				
العلاقة مع المعلمين	بين المجموعات	4.632	7	0.662	1.250	0.274	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	232.931	440	0.529			
	المجموع	237.562	447				
الدرجة الكلية للاستبانة	بين المجموعات	1.827	7	0.261	0.746	0.617	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	150.242	440	0.341			
	المجموع	152.069	447				

يتضح من الجدول السابق أن القيمة الاحتمالية (Sig) للدرجة الكلية للاستبانة تساوي (0.617) وهي أكبر من مستوى الدلالة (0.05) ؛ مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة

إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات وجهة نظر معلمي ومعلمات المدارس الحكومية الأساسية في شمال الضفة الغربية في دور الإشراف التربوي التطويري في زيادة فاعلية أدائهم التدريسي تعزى لمتغير المديرية التعليمية.

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال السادس

ما المقترحات لزيادة فاعلية الأداء التدريسي لدى معلمي ومعلمات المدارس الحكومية الأساسية في شمال الضفة الغربية في ضوء تطبيق الإشراف التربوي التطويري من وجهة نظركم ؟

لقد تم الإجابة على القسم الثاني من الاستبانة، والذي تم وصفه على شكل سؤال مفتوح، ومن خلال تفريغ استجابات معلمي ومعلمات المدارس الحكومية الأساسية في شمال الضفة الغربية عن السؤال المفتوح، سنورد فيما يلي أهم المقترحات لأفراد عينة الدراسة في إجاباتهم على السؤال المفتوح في الاستبانة، كما هو موضح في الجدول التالي :

جدول (17): مقترحات عينة الدراسة من معلمي ومعلمات المدارس الحكومية الأساسية

في زيادة فاعلية الأداء التدريسي في ضوء الإشراف التربوي التطويري

الرقم	المقترحات	التكرار	الوزن النسبي
1	العمل على تلبية احتياجات المعلمين من وسائل تعليمية متنوعة لإثارة اهتمام الطلبة نحو التعلم.	39	8.71
2	عقد لقاءات توضح آلية تطبيق الإشراف التطويري على المعلمين	37	8.26
3	تقليل نصاب المعلم من الحصص.	35	7.81
4	التقليل من الأعمال الكتابية للمعلم.	34	7.59
5	تأهيل وتدريب كل من المشرفين والمعلمين والإدارات المدرسية بخصوص الإشراف التطويري	34	7.59
6	تقليل عدد الطلبة داخل الصف.	33	7.37
7	زيادة عدد الزيارات الإشرافية كل فصل دراسي، وتقديم المشرف حصّة من إعداداته.	31	6.92
8	دعم البيئة المدرسية بأجهزة وأدوات تكنولوجية حديثة وتقديم الدعم المادي.	30	6.7
9	عرض حصص مصورة توضح الفائدة من تطبيق الإشراف التطويري.	29	6.47
10	تعزيز وتشجيع المعلم من أجل تحسن الأداء.	27	6.03
11	مساعدة المعلمين ضعيفي الأداء في تبادل زيارات مع المعلمين المتميزين.	27	6.03
12	تطوير استخدام استراتيجيات التعلم الحديث كحل المشكلات والتعلم باللعب والتعلم التعاوني.	26	5.8
13	إعطاء المعلم فرصة لتطبيق وإتقان المهارات.	26	5.8

14	زيادة قدرات المعلمين التعليمية من خلال التوجيه الصحيح والسليم لنقاط الضعف الأساسية عند المعلمين.	26	5.8
15	جعل المشرف التربوي داعم ومطور للأداء وليس مقيما لأداء المعلم.	24	5.36
16	رفع الحوافز المادية للوزارة للعمل بها حسب تقدير المعلم.	23	5.13
17	ضرورة اهتمام المشرفين التربويين بتنمية الإبداع لدى المعلمين.	21	4.69
18	عدم التمييز بين المعلمين ومراعاة الفروق الفردية ومراعاة ظروف المعلمين.	20	4.46
19	اقتصار الأنشطة المدرسية بما يعود بالفائدة على المدرسة.	19	4.24
20	الاهتمام بالحصة الصفية وليس بالأنشطة اللامنهجية.	18	4.02
21	رفع اقتراحات المعلمين الخاصة بالمنهاج للوزارة للأخذ بها.	17	3.79
22	مراعاة الظروف البيئية في المدرسة عند تقييم المعلمين.	15	3.35
23	وضع آلية واضحة للمعززات الإيجابية والسلبية.	14	3.13
24	رصد الهدف من كل زيارة قبل الحصة وإشعار المعلم بذلك.	12	2.68
25	إطلاع المشرفين على المنهاج الفلسطيني قبل الإشراف على المعلم.	10	2.23
26	تحديد نقاط الضعف والقوة لدى المعلم والمدرسة.	8	1.79
27	زيادة الوعي للمشرفين والمعلمين تجاه الإشراف التطويري.	6	1.34
28	تحسين الرواتب ورفع مكانة المعلم اجتماعيا كما كان.	5	1.12
29	الدورات يجب أن تكون من ذوي الخبرة.	4	0.89
30	أن يكون الهدف من الإشراف الإرشاد وليس التقييم	2	0.45

يتبين من الجدول السابق أن آراء عينة الدراسة في زيادة فاعلية الأداء التدريسي للمعلمين والمعلمات في ضوء تطبيق الإشراف التربوي التطويري بأن أعلى فقرة هي (العمل على تلبية احتياجات المعلمين من وسائل تعليمية متنوعة لإثارة اهتمام الطلبة نحو التعلم). بوزن نسبي قدره (8.71%)، بينما الفقرة التي جاءت في المرتبة الثانية هي (عقد لقاءات توضح آلية تطبيق الإشراف التطويري على المعلمين). بوزن نسبي قدره (8.26%).

أما الفقرة التي جاءت في قبل الأخيرة في (الدورات يجب أن تكون من ذوي الخبرة). بوزن نسبي قدره (0.89%)، أما الفقرة التي جاءت في المرتبة الأخيرة في (أن يكون الهدف من الإشراف الإرشاد وليس التقييم). بوزن نسبي قدره (0.45%).

الفصل الخامس

مناقشة نتائج الدراسة والتوصيات

- أولاً : مناقشة النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة وفرضياتها.
- ثانياً : التوصيات.
- ثالثاً : مقترحات الدراسة.

الفصل الخامس

مناقشة نتائج الدراسة وتوصياتها

أولاً : مناقشة النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة وفرضياتها:

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول

ما دور الإشراف التربوي التطويري في زيادة فاعلية الأداء التدريسي في مجالات (التخطيط للتدريس، وتنفيذ التدريس، والوسائل التعليمية، وإدارة الصف، والاتصال والتواصل، والتقويم، والعلاقة مع المعلمين) لدى معلمي ومعلمات المدارس الحكومية الأساسية في شمال الضفة الغربية من وجهة نظرهم ؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم إيجاد اختبار (One-Sample Test) أن قيمة (ت) عند قيمة (3.4) بلغت (10.02) وهي دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.00)، أي نرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية والتي تنص على أنه يوجد فرق بين الدرجة الكلية في دور الإشراف التربوي التطويري في زيادة فاعلية الاداء التدريسي والقيمة (3.4)، حيث كانت النتيجة لصالح المتوسط الحسابي للدرجة الكلية على محاور الدراسة.

كما يتضح من نتائج اختبار ت لعينة واحدة (One-Sample T Test) ان قيمة ت عند قيمة (4.2) بلغت (-19.003) وهي دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.00)، أي نرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة بأنه يوجد فرق بين الدرجة الكلية في دور الإشراف التربوي التطويري في زيادة فاعلية الاداء التدريسي والقيمة (4.2)، حيث كانت النتيجة لصالح القيمة (4.2)، وبما ان قيمة (ت) الجدولية كانت سالبة، فهذا يدل على أن الدرجة الكلية للمتوسط الحسابي لدور الإشراف التربوي التطويري في زيادة فاعلية الأداء التدريسي كانت أقل من التقدير المرتفع جداً بدلالة احصائية، وأيضاً كانت أعلى من التقدير (المرتفع) بدلالة إحصائية.

وأن المتوسط الحسابي للمحور الثاني (تنفيذ التدريس) قد بلغ (3.73)، وبهذا حصل هذا المحور على المرتبة الأولى بنسبة مئوية (74.6%)، في حين جاء المحور الخامس (الاتصال والتواصل) في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي قدره (3.72)، ونسبة مئوية (74.42%)، بينما

المحور الذي حصل على الترتيب الأخير هو المحور الرابع (الإدارة الصفية) بمتوسط حسابي (3.53) ، وبنسبة مئوية (70.7 %) .

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني

هل تختلف آراء معلمين ومعلمات المدارس الحكومية الأساسية في دور الإشراف التربوي التطويري في زيادة فاعلية أدائهم التدريسي باختلاف متغير الجنس ؟
وللإجابة عن هذا السؤال تم اختبار الفرضية الإحصائية التالية :

الفرضية الأولى

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات وجهة نظر معلمي ومعلمات المدارس الحكومية الأساسية في شمال الضفة الغربية في دور الإشراف التربوي التطويري في زيادة فاعلية أدائهم التدريسي تعزى لمتغير الجنس (ذكر، أنثى).

أظهرت النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى أن القيمة الاحتمالية (Sig) للدرجة الكلية للاستبانة تساوي (0.314) وهي أكبر من مستوى الدلالة (0.05) ؛ مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات وجهة نظر معلمي ومعلمات المدارس الحكومية الأساسية في شمال الضفة الغربية في دور الإشراف التربوي التطويري في زيادة فاعلية أدائهم التدريسي تعزى لمتغير الجنس.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى التوافق في آراء المعلمين بغض النظر عن جنسهم حول دور الإشراف التربوي التطويري في زيادة فاعلية أدائهم التدريسي، فالمعلمون على حد سواء ذكور وإناث يخضعون لنفس إجراءات الإشراف التربوي التطويري في جميع المدارس، ومن الطبيعي أن يكون العائد على المعلم والمعلمة بنفس المستوى، فالتوجيهات والإرشادات التي يتلقاها المعلمين والمعلمات واحدة، ومن هنا جاءت آراء المعلمين والمعلمات واحدة ومتوافقة في رؤيتهم بأن الإشراف التربوي التطويري يزيد فاعلية أدائهم التدريسي .

وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة لطفي (2017)، الخطيب (2017)، علوان (2016)، اللخاوي (2010)، أبو شملة (2009)، مرتجى (2009)، الديراوي (2008)، السمييري (2008)، الدجاني (2013)، اللوح (2012)، الغنمي (2016)، أمبيض (2014)، فرج

الله واللوح (2014)، سلامة (2013)، حيث أشارت نتائجهم إلى عدم وجود أثر لمتغير الجنس في آراء عينة الدراسة، واختلفت هذه النتيجة مع دراسة الكلباني (2016)، قيطه والزيان (2014)، الهاجري (2016)، المجالي (2017)، أبو ركة (2011) التي أشارت نتائجهم وجود أثر لمتغير الجنس على آراء عينة الدراسة .

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثالث

هل تختلف آراء معلمين ومعلمات المدارس الحكومية الأساسية في دور الإشراف التربوي التطويري في زيادة فاعلية أدائهم التدريسي باختلاف متغير سنوات الخدمة ؟
وللإجابة عن هذا السؤال تم اختبار الفرضية الإحصائية التالية :
الفرضية الثانية

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات وجهة نظر معلمي ومعلمات المدارس الحكومية الأساسية في شمال الضفة الغربية في دور الإشراف التربوي التطويري في زيادة فاعلية أدائهم التدريسي تعزى لمتغير سنوات الخدمة (أقل من 5 سنوات، 5 - 10 سنوات، أكثر من عشر سنوات).

وأظهرت النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية أن القيمة الاحتمالية (Sig) للدرجة الكلية للاستبانة تساوي (0.389) وهي أكبر من مستوى الدلالة (0.05) ؛ مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات وجهة نظر معلمي ومعلمات المدارس الحكومية الأساسية في شمال الضفة الغربية في دور الإشراف التربوي التطويري في زيادة فاعلية أدائهم التدريسي تعزى لمتغير سنوات الخدمة.

وتعزى هذه النتيجة إلى أن الإشراف التربوي التطويري يهتم بالمعلمين على حد سواء بغض النظر عن سنوات خدمتهم في التدريس، فالمشرف التربوي يختار النمط الإشرافي للمعلم حسب حاجاته، وليس حسب سنوات خدمته، فهو الإشراف الداعم للمعلم ؛ لكي يصل به للكفايات التدريسية المناسبة، ويساعده على حل المشكلات التعليمية التي تواجهه في المواقف التعليمية من خلال اختيار أحد الأنماط الإشرافية التي تناسبه، ويولي الإشراف التربوي التطويري العلاقة بين المشرف التربوي والمعلم أهمية كبيرة لأثرها في تحسين التعليم، وبقدر ما تكون العلاقة إيجابية بينهما بقدر ما يتوفر للمعلم جو من الحرية والأمن والطمأنينة لعرض مشكلاته، وإبداء مقترحاته أثناء تعامله مع المشرف التربوي، وتفرض هذه العلاقة الإيجابية على المشرف التربوي أن يتقبل

أفكار المعلم ومشاعره، ويشجعه على التعبير عن نفسه ضمن إطار من التقدير والاحترام المتبادلين، مما يؤدي على تعديل سلوك المعلم، وتحسين ممارساته التدريسية.

وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة لطفي (2017)، الخطيب (2017)، الكلباني (2016)، جلس (2010)، السميري (2008)، سلامة (2013)، حيث أشارت نتائجهم إلى عدم وجود أثر لمتغير سنوات الخدمة في آراء عينة الدراسة، واختلفت هذه النتيجة مع علوان (2016)، قبيطة والزيان (2014)، أبو شملة (2009)، البابطين (2014)، الدجاني (2013)، اللوح (2012)، الحارثي (2012)، القاسم (2010)، المجالي (2017)، أمبيض (2014) التي أشارت نتائجهم وجود أثر لمتغير سنوات الخدمة على آراء عينة الدراسة.

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الرابع

هل تختلف آراء معلمين ومعلمات المدارس الحكومية الأساسية في دور الإشراف التربوي التطويري في زيادة فاعلية أدائهم التدريسي باختلاف متغير المؤهل العلمي ؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم اختبار الفرضية الإحصائية التالية :

الفرضية الثالثة

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات وجهة نظر معلمي ومعلمات المدارس الحكومية الأساسية في شمال الضفة الغربية في دور الإشراف التربوي التطويري في زيادة فاعلية أدائهم التدريسي تعزى لمتغير المؤهل العلمي (بكالوريوس، ماجستير فما فوق).

أظهرت النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة أن القيمة الاحتمالية (Sig.) للدرجة الكلية للاستبانة تساوي (0.003) وهي أصغر من مستوى الدلالة (0.05) ؛ مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات وجهة نظر معلمي ومعلمات المدارس الحكومية الأساسية في شمال الضفة الغربية في دور الإشراف التربوي التطويري في زيادة فاعلية أدائهم التدريسي تعزى لمتغير المؤهل العلمي، ولصالح مؤهل البكالوريوس.

وتعزى الباحثة هذه النتيجة إلى أن المعلمين والمعلمات الحاصلين على درجة البكالوريوس ؛ يحتاجون للإشراف التربوي التطويري ؛ فقد شعروا أن له دوراً في تنمية وزيادة فاعلية أدائهم التدريسي، أما المعلمين والمعلمات الحاصلين على درجة الماجستير فما فوق ؛ تكون لديهم الخبرة في التدريس أكثر من غيرهم من الحاصلين على درجة البكالوريوس ؛ لهذا جاءت النتائج تعزى لصالح من يحمل درجة البكالوريوس.

وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة الخطيب (2017)، الهاجري (2016)، الدجاني (2013)، الحارثي (2012)، القاسم (2010)، حيث أشارت نتائجهم إلى وجود أثر لمتغير المؤهل العلمي في آراء عينة الدراسة، واختلفت هذه النتيجة مع دراسة لطفي (2017)، الكلباني (2016)، علوان (2016)، قبيطة والزيان (2014)، حلس (2010)، اللخاوي (2010)، البابطين (2014)، المجالي (2017)، الغنمي (2016)، فرج الله واللوح (2014) التي أشارت نتائجهم إلى عدم وجود أثر لمتغير المؤهل العلمي على آراء عينة الدراسة .

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الخامس

هل تختلف آراء معلمين ومعلمات المدارس الحكومية الأساسية في دور الإشراف التربوي التطويري في زيادة فاعلية أدائهم التدريسي باختلاف متغير المديرية التعليمية ؟
وللإجابة عن هذا السؤال تم اختبار الفرضية الإحصائية التالية :

الفرضية الرابعة

وأظهرت النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة أن القيمة الاحتمالية (Sig) للدرجة الكلية للاستبانة تساوي (0.617) وهي أكبر من مستوى الدلالة (0.05)؛ مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات وجهة نظر معلمي ومعلمات المدارس الحكومية الأساسية في شمال الضفة الغربية في دور الإشراف التربوي التطويري في زيادة فاعلية أدائهم التدريسي تعزى لمتغير المديرية التعليمية.

وتعزى هذه النتيجة إلى أن المعلمين والمعلمات يخضعون لنفس الظروف في الإشراف التربوي التطويري بغض النظر عن المديرية التعليمية، فالإشراف التطويري لا يختلف من مديرية تعليمية لأخرى؛ هو يقوم برعاية الاحتياجات والفروق الفردية بين المعلمين من خلال استخدام أساليب إشرافية متنوعة، ويركز على اختيار الأسلوب الإشرافي بناءً على حاجات المعلم الشخصية

والمهنية، ويؤكد على تطوير وتنمية طاقات المعلمين وقدراتهم، وبراعي التدرج في تقديم الممارسات الإشرافية للمعلمين والمعلمات، ويتم ذلك على جميع معلمي ومعلمات مديريات التربية والتعليم بنفس الطريقة والأسلوب.

وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة حلس (2010)، اللخاوي (2010)، الديراوي (2008)، حيث أشارت نتائجهم إلى عدم وجود أثر لمتغير المديرية التعليمية في آراء عينة الدراسة، ولا توجد دراسات تشير نتائجها إلى وجود أثر لمتغير المديرية التعليمية على آراء عينة الدراسة، على حد علم الباحثة .

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال السادس

ما المقترحات لزيادة فاعلية الأداء التدريسي لدى معلمي ومعلمات المدارس الحكومية الأساسية في شمال الضفة الغربية في ضوء تطبيق الإشراف التربوي التطويري من وجهة نظرهم ؟

أظهرت نتائج آراء عينة الدراسة بأن الفقرة (العمل على تلبية احتياجات المعلمين من وسائل تعليمية متنوعة لإثارة اهتمام الطلبة نحو التعلم) قد نالت أعلى درجة، وتعزو الباحثة ذلك إلى :

■ إدراك المعلمين والمعلمات لأهمية الوسائل التعليمية في العملية التعليمية، وأثرها الفعال في إثارة اهتمام الطلبة نحو التعلم.

■ رغبة المعلمين والمعلمات في تقديم تعليم يكون ميسراً للطلبة، فيستخدم الطلبة أكثر من حاسة عند التعلم.

بينما الفقرة التي جاءت في المرتبة الثانية هي (عقد لقاءات توضح آلية تطبيق الإشراف التطويري على المعلمين.) وتعزو الباحثة ذلك إلى :

■ إدراك المعلمين والمعلمات أهمية تعرف آلية تطبيق الإشراف التربوي التطويري عليهم، وما يتضمنه من إجراءات .

■ رغبة المعلمين والمعلمات معرفة الأسلوب الإشرافي الذي يناسبهم، عندما يطبق عليهم الإشراف التربوي التطويري.

■ الأعباء على المعلمين والمعلمات تجعلهم يريدون أن يتعرفوا على هذا الأسلوب الإشرافي الجديد، وهل فيه فائدة لهم أم يكون عبئاً عليهم.

أما الفقرة التي جاءت في قبل الأخيرة في (الدورات يجب أن تكون من ذوي الخبرة)، وتعزو الباحثة ذلك إلى :

■ إدراك المعلمين والمعلمات أهمية من يقوم بدورات الإشراف التربوي التطويري على المعلمين، من ذوي الخبرة والمعرفة الجيدة.

■ أهمية وجود مشرفين تربويين لديهم الخبرة الكافية في مجال الإشراف التربوي التطويري؛ مما يساعد المعلم على فهم آلية هذا النوع من الإشراف.

أما الفقرة التي جاءت في المرتبة الأخيرة في (أن يكون الهدف من الإشراف الإرشاد وليس التقييم.)، وتعزو الباحثة ذلك إلى :

■ إن فكرة المعلمين والمعلمات عن الإشراف التربوي، هو تقييم المعلمين والتصيد لأخطائهم، وهذا الشيء لا يوجد في الإشراف التربوي التطويري.

■ أهمية أن يكون الإشراف التربوي التطويري قائم على إرشاد المعلمين، وتوجيههم، ومساعدتهم على امتلاك المهارات التدريس، وليس نقدهم.

ملخص نتائج الدراسة

1. درجة تقدير معلمي ومعلمات المدارس الحكومية الأساسية في شمال الضفة الغربية لدور الإشراف التربوي التطويري في زيادة فاعلية أدائهم التدريسي من وجهة نظرهم جاءت بدرجة كبيرة، وبمتوسط قدره (3.68)، والنسبة المئوية للاستجابة على تلك المشكلات ككل قد بلغت (73.5 %).

2. جاء محور (تنفيذ التدريس) في تقدير معلمي ومعلمات المدارس الحكومية لدور الإشراف التربوي التطويري في زيادة فاعلية (تنفيذ التدريس) لديهم من وجهة نظرهم في المرتبة الأولى بدرجة كبيرة، وبمتوسط قدره (3.73)، والنسبة المئوية للاستجابة على محور (تنفيذ التدريس) ككل قد بلغت (74.6 %).

3. جاء محور (الاتصال والتواصل) في تقدير معلمي ومعلمات المدارس الحكومية لدور الإشراف التربوي التطويري في زيادة فاعلية (الاتصال والتواصل) لديهم من وجهة نظرهم في المرتبة

الثانية بدرجة كبيرة، وبمتوسط قدره (3.72)، والنسبة المئوية للاستجابة على محور (الاتصال والتواصل) ككل قد بلغت (74.42 %).

4. جاء محور (الإدارة الصفية) في تقدير معلمي ومعلمات المدارس الحكومية لدور الإشراف التربوي التطويري في زيادة فاعلية (الإدارة الصفية) لديهم من وجهة نظرهم في المرتبة الأخيرة بدرجة كبيرة، وبمتوسط قدره (3.53)، والنسبة المئوية للاستجابة على محور (الإدارة الصفية) تلك المشكلات النفسية ككل قد بلغت (70.7 %).

5. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات وجهة نظر معلمي ومعلمات المدارس الحكومية الأساسية في شمال الضفة الغربية في دور الإشراف التربوي التطويري في زيادة فاعلية أدائهم التدريسي تعزى لمتغيرات الجنس، وسنوات الخدمة، والمديرية التعليمية.

6. وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات وجهة نظر معلمي ومعلمات المدارس الحكومية الأساسية في شمال الضفة الغربية في دور الإشراف التربوي التطويري في زيادة فاعلية أدائهم التدريسي تعزى لمتغير المؤهل العلمي لصالح من يحمل درجة البكالوريوس.

7. أن أهم ثلاث مقترحات لزيادة فاعلية الأداء التدريسي لدى معلمي ومعلمات المدارس الحكومية في ضوء تطبيق الإشراف التربوي التطويري هي (العمل على تلبية احتياجات المعلمين من وسائل تعليمية متنوعة لإثارة اهتمام الطلبة نحو التعلم) بوزن نسبي قدره (8.71%) ثم يليها (عقد لقاءات توضح آلية تطبيق الإشراف التطويري على المعلمين) بوزن نسبي قدره (8.26%)، والمقترح الثالث هو (تقليل نصاب المعلم من الحصص) بوزن نسبي قدره (7.81%).

ثانياً : توصيات الدراسة

في ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج توصي الباحثة بالآتي:

1. تطبيق نموذج الإشراف التربوي التطويري تدريجياً في الميدان التربوي، وذلك من خلال المشرفين التربويين بطريقة قائمة على ضوابط، ومراحل، ومتطلبات محددة.
2. إقامة برامج تدريبية للمشرفين التربويين عن الاتجاهات الحديثة في الإشراف التربوي التطويري، والاطلاع على المستجدات الحديثة، والتجارب العالمية باستمرار للارتقاء بمستوى المعلمين وتحسين أدائهم.
3. ضرورة تدريب المشرفين التربويين على تحديد المسارات الإشرافية في الإشراف التطويري، وكيفية العمل وفق كل مسار من المسارات الثلاثة من أجل اختيار الأسلوب المناسب لكل معلم حسب مهاراته واستعداداته .
4. ضرورة قيام المشرفين التربويين بالتعاون مع مديري المدارس بوضع الاحتياجات التدريبية والمهنية اللازمة للمعلمين والمعلمات بناء على معطيات الإشراف التطويري، والعمل على سد تلك الاحتياجات ؛ لتحسين الأداء التدريسي لدى المعلمين والمعلمات.
5. توعية المعلمين بدور الإشراف التربوي التطويري في تحسين أدائهم التدريسي في المواقف التدريسية المختلفة، وذلك من خلال الندوات والنشرات وورش العمل.
6. إعداد دليل للإشراف التربوي التطويري، يتضمن نموذجاً للإشراف التربوي، وتوصيف لمهام المشرف، ليسترشد به المشرفون التربويون في ممارساتهم للإشراف التطويري في الميدان التربوي.
7. عقد دورات تدريبية للمشرفين التربويين ؛ لمتابعة وتطوير مهاراتهم في مجال استخدام الإشراف التطويري في ممارساتهم الإشرافية على المعلمين ؛ لأن عمليات التدريب تسهم في زيادة خبراتهم في التعامل مع مشكلات الإشراف التطويري، وتنفيذه بكل مهنية.
8. ضرورة اهتمام الإشراف التربوي التطويري بزيادة فاعلية الأداء التدريسي في مجالات (التخطيط للتدريس، وعرض الدرس، والوسائل التعليمية، وإدارة الصف، والاتصال والتواصل، والتقويم، والعلاقة مع المعلمين)، وجعلهم أكثر فاعلية في تطبيق جميع مهارات التدريس الصفي.

ثالثاً : مقترحات الدراسة

في ضوء نتائج الدراسة وتوصياتها يمكن تقديم بعض المقترحات لبحوث أخرى، منها :

1. إجراء دراسة تتعلق بمستوى الرضا الوظيفي لدى المعلمين والمعلمات عن أنماط الإشراف التربوي التطويري وعلاقته بمستوى أدائهم .
2. دراسة للمقارنة بين أنماط الإشراف التربوي التطويري الثلاثة (المباشر، والتشاركي، وغير المباشر).
3. القيام بدراسة لقياس مهارات المشرف التربوي في مجال استخدام الإشراف التربوي التطويري من خلال ممارساته الإشرافية على المعلمين.
4. واقع ممارسة المشرفين التربويين للإشراف التربوي التطويري في الميدان التربوي، وعلاقته بالرضا الوظيفي للمعلمين.
5. إجراء دراسة تستهدف التعرف على المعوقات التي تواجه المشرفين التربويين عند تفعيل الإشراف التربوي التطويري في مدارس وزارة التربية والتعليم.

المصادر والمراجع

أولاً : المراجع العربية:

أبو الكاس، فاتن (2012). دور الإشراف المتنوع في تنمية أداء معلمي المرحلة الأساسية الدنيا من وجهة نظر المشرفين والمعلمين في مدارس محافظات غزة. (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية، جامعة الأزهر.

أبو حسين، أسعد (2017). دور القائد التربوي الميداني في تفعيل الإشراف التطويري بالمدارس الأهلية. مجلة البحث العلمي في التربية، مصر، العدد 18، الجزء الثالث.

أبو ركة، علاء (2011). دور العملية الإشرافية في الارتقاء بالمعلمين الجدد بالمدارس الثانوية بمحافظة غزة وسبل تحسينها. (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية، الجامعة الإسلامية.

أبو شملة، كامل (2009). فعالية الأساليب الإشرافية في تحسين أداء معلمي مدارس وكالة الغوث الدولية بغزة من وجهة نظرهم وسبل تطويرها. (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية، الجامعة الإسلامية.

أبو عابد، محمود (2004). المرجع في الإشراف والعملية الإشرافية. الأردن : دار الكتاب الثقافي.

الأبيض، عادل والرويلي، سعود (2017). دراسة لبعض أنماط الإشراف التربوي الحديثة كما يدركها المعلمون وعلاقتها بالدافعية الذاتية لديهم. مجلة العلوم التربوية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، العدد التاسع.

أحمد، صلاح والضوي، منيف (2017). دور التخطيط الاستراتيجي في تطوير الإشراف التربوي من وجهة نظر المشرفين التربويين في محافظة رفحاء. المجلة العربية للتربية النوعية، العدد الأول.

الأسمرى، ابتسام (2017). واقع ممارسة مشرفات العلوم للإشراف التطويري في المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمات والمشرفات التربويات بمدينة مكة المكرمة. (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية، جامعة أم القرى.

امبيض، يسرى (2014). دور المشرف التربوي في تحسين أداء المعلمين في مدارس القدس الحكومية من وجهة نظر المعلمين والمديرين. (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية الدراسات العليا، جامعة بيرزيت.

البابطين، عبد الرحمن (2014). درجة ممارسة المشرفين التربويين لأساليب الإشراف التربوي التطوري بمدينة الرياض. مجلة العلوم التربوية، كلية التربية، جامعة الملك سعود، المجلد 26، العدد الأول.

البابطين، عبد العزيز (2004). اتجاهات حديثة في الإشراف التربوي، الرياض: مكتبة العبيكان. البلوي، مرزوقة (2011). دور المشرف التربوي في تنمية المعلمين الجدد مهنيًا في منطقة تبوك التعليمية من وجهة نظرهم. (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية، جامعة مؤتة.

جيتو، عبد الحق (2015). نمط الإشراف التربوي بالأهداف والإشراف التربوي التطوري، دراسة تقويمية. (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية والعلوم الإنسانية، قسم الإدارة التربوية، جامعة طيبة، المملكة العربية السعودية.

الحري، رافدة (2006). الإشراف التربوي واقع وآفاقه المستقبلية. ط1. عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.

حسونة، محمد (2005). رؤى مستقبلية لتدريب المعلمين في ضوء المستويات القياسية العالمية. المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، مصر.

حسين، سلامة وعوض الله، سليمان (2006). اتجاهات حديثة في الإشراف التربوي. عمان: دار الفكر.

الحلاق، دينا (2008). متطلبات تطوير الإشراف التربوي في المرحلة الثانوية بمحافظة غزة في ضوء الاتجاهات المعاصرة. (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية - جامعة الأزهر بغزة.

حلس، ماجد (2010). الممارسات الإشرافية وعلاقتها بالنمو المهني لمعلمي المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة غزة في ضوء معايير الجودة. (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية، جامعة الأزهر.

الخطيب، عمار (2017). درجة ممارسة المشرفين التربويين في المدارس الحكومية الأساسية لعناصر دليل المناخ التنظيمي من وجهة نظر المعلمين في محافظة العاصمة عمان.

(رسالة ماجستير غير منشورة). كلية العلوم التربوية، جامعة الشرق الأوسط.

الدجاني، لينا (2013). درجة ممارسة المشرفين التربويين لسلوك الإشراف التشاركي في محافظة العاصمة عمان، وعلاقته بمستوى فاعلية المعلمين من وجهة نظرهم. (رسالة

ماجستير غير منشورة). كلية العلوم التربوية، جامعة الشرق الأوسط.

الديحاني، سلطان (2007). الأساليب الإشرافية المستخدمة من وجهة نظر المشرفين التربويين

في مدارس الكويت. مجلة كلية التربية، عين شمس، مصر، العدد 31، الجزء الرابع.

الديراوي، إسماعيل (2008). دور الإشراف الوقائي في تحسين أداء المعلمين الجدد في المدارس

الحكومية بمحافظات غزة. (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية، الجامعة الإسلامية.

الرومي، سليمان (2009). درجة التزام المشرفين التربويين في محافظات غزة بأخلاقيات المهنة

من وجهة نظرهم وسبل تطويرها. (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية، الجامعة الإسلامية.

الرويلي، سعود (2016). درجة ممارسة المشرف التربوي لنمط الإشراف العيادي. الإكلينيكي.

كما يراه المعلمون والمعلمات في مدينة عرعر في ضوء بعض المتغيرات. مجلة التربية للبحوث التربوية والنفسية والاجتماعية، عدد 171، الجزء الثالث.

الزياني، إيمان (2007). رؤية جديدة للإشراف التربوي في ضوء متطلبات تطوير المرحلة

الإعدادية.. ورقة علمية مقدمة إلى المؤتمر التربوي السنوي الحادي والعشرون بعنوان.

التعليم الإعدادي تطوير وطموح من أجل المستقبل. المنعقد من قبل وزارة التربية والتعليم، مديرية الإشراف التربوي، المنامة.

زيتون، حسن (2001). مهارات التدريس. عالم الكتب للطباعة والنشر والتوزيع، مصر، القاهرة.

سلامة، جهاد (2013). دور المساءلة في تحسين أداء المعلمين بمدارس وكالة الغوث بغزة من

وجهة نظر المديرين وسبل تطويره. (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية، جامعة الأزهر، غزة.

السميري، أحمد (2008). مدى ممارسة مشرفي اللغة الإنجليزية للإشراف العلاجي من وجهة نظر معلمي اللغة الإنجليزية في المدارس الحكومية بمحافظة غزة وسبل تطويره. (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية، الجامعة الإسلامية.

شاهين، عبد الرحمن (2010). فاعلية تطبيق الإشراف التطوري التشاركي في تحسين الممارسات التدريسية لدى معلمي العلوم. (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية، جامعة القرى. شحاته، حسن والنجار، زينب (2003). معجم المصطلحات التربوية والنفسية. الدار المصرية اللبنانية

شديفات، يحيى (2007). درجة ممارسة المشرفين التربويين للأساليب الإشرافية من وجهة نظر معلمي ومعلمات مدارس البادية الشمالية الغربية الأساسية في الأردن. مجلة المنارة للبحوث والدراسات، المجلد 13، العدد 3.

شديفات، يحيى وسليمان، القادري (2005). أثر استخدام الإشراف التربوي التطوري في تحسين الممارسات التدريسية لمعلمي العلوم. مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية، المجلد 17، العدد الأول.

شعيبات، محمد والعبد، خالد وشحادة، سونيا (2015). المشكلات التي تواجه الإشراف التربوي من وجهة نظر كل من مديري المدارس الثانوية الحكومية ومعلميها في فلسطين. مجلة العلوم التربوية والنفسية، البحرين، المجلد 16، العدد الثاني.

الشكر، غازي (2007). التنمية المهنية لمعلم المرحلة الإعدادية. المؤتمر التربوي الحادي والعشرون، مملكة البحرين.

الشهري، عامر (2009). المعوقات التي تواجه المشرف التربوي في تنفيذ الزيارات المتبادلة بين المعلمين كأسلوب إشرافي في منطقة مكة المكرمة. (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية - جامعة أم القرى.

الشيخ، محمد (2009). واقع الإشراف التربوي على تعليم التعبير في الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية. (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية - جامعة أم القرى.

الصليبي، عائد (2016). درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بمحافظة غزة للقيادة التشاركية وعلاقتها بالفاعلية الذاتية لمعلميهم. (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية، الجامعة الإسلامية بغزة.

صليوو، سهى (2005). الإشراف والتنظيم التربوي. عمان، الأردن : دار صفاء للنشر والتوزيع.

صيام، محمد (2007). دور أساليب الإشراف التربوي في تطوير الأداء المهني للمعلمين في المدارس الثانوية في محافظة غزة. (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية - الجامعة الإسلامية بغزة.

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

الطعاني، حسن (2005). الإشراف التربوي مفاهيمه وأهدافه وأساليبه. عمان : دار الشروق.
العاجز، فؤاد (1998). واقع مكانة المعلم الاجتماعية كما يراها المعلمون أنفسهم في مدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة. دراسات في المناهج وطرق التدريس، مصر، العدد 46.

العاجز، فؤاد وحلس، داود (2009). دليل المشرف التربوي لتحسين عمليتي التعليم والتعلم. كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.

العبادي، عبد الله (2009). الإشراف التطويري. إدارة الإشراف التربوي، جدة.
عبد السلام، عبد السلام (2002). أساسيات التدريس والتطوير المهني للمعلم. القاهرة : دار الفكر العربي.

العبد كريم، راشد (2013). الإشراف التربوي المتنوع رؤية جديدة لتطوير أداء المعلمين. الرياض، مطبعة سفير.

عبيدات، ذوقان (2005). ابحت العلمي مفهومه وأدواته وأساليبه. عمان، الأردن : دار الفكر.
عبيدات، ذوقان وأبو السميد، سهيلة (2007). استراتيجيات حديثة في الإشراف التربوي. الأردن، دار الفكر.

العبيدي، محمد (2010). الإشراف التربوي والإدارة التعليمية. عمان : دار الثقافة للنشر والتوزيع.

العنوم، عدنان (2004). علم النفس المعرفي النظرية والتطبيق. ط 1، عمان : دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

العجمي، علي (2016). تصور مقترح لتطوير عملية الإشراف التربوي في دولة الكويت. مجلة التربية للبحوث التربوية والنفسية والاجتماعية، العدد 170، الجزء الرابع.

العردان، سلطان (2017). *تقويم الأداء التدريسي لمعلمي اللغة العربية في المرحلة المتوسطة في ضوء استخدامهم لمهارات التفكير الناقد بمدينة حائل*. دراسات، العلوم التربوية، الأردن، المجلد 44.

طاري، عارف (2005). *الإشراف التربوي نماذج النظرية وتطبيقاته العملية*. مكتبة الفلاح، دولة الكويت.

عطوي، جودت (2001). *الإدارة التعليمية والإشراف التربوي أصولها وتطبيقاتها*. عمان : دار العلمية الدولية.

عطير، ربيع (2017). *دور الإشراف التربوي في التنمية المهنية لمعلمي المرحلة الثانوية بالمدارس الحكومية : دراسة ميدانية بمحافظة طولكرم*. مجلة العلوم التربوية والنفسية، البحرين، المجلد 18، العدد الأول .

العكر، نجلاء (2008). *دور الإشراف التربوي في التغلب على المشكلات التي تواجه معلمي التكنولوجيا والعلوم التطبيقية بمدارس محافظات غزة*. (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية، الجامعة الإسلامية غزة.

علوان، أحمد (2016). *درجة ممارسة المشرفين التربويين للإشراف التربوي القائم على الحاجات في المدارس الثانوية بمحافظة غزة وسبل تطويره*. (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية، الجامعة الإسلامية غزة.

الغريب، طارق والصويلح، بدر (2016). *درجة ممارسة المشرفين التربويين لمهام الإشراف التربوي بالتعليم العام في دولة الكويت*. مجلة كلية التربية بالإسكندرية، المجلد 26، العدد الثالث.

الغنمي، مهدي (2016). *دور أساليب الإشراف التربوي في تنمية أداء معلمي المرحلة الثانوية في منطقة عسير بالمملكة العربية السعودية*. العلوم التربوية، مصر، المجلد 24، العدد الأول.

غياظ، فريد (2011). الإشراف التربوي في المؤسسة التعليمية الجزائرية. (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية، قسم علم الاجتماع، جامعة باجي مختار، عنابة.

الفاخري، سالم (2007). النمو المهني للمعلم. المؤتمر العلمي الرابع (جودة كليات التربية والإصلاح المدرسي)، كلية التربية بقنا جامعة جنوب الوادي .

الفتلاوي، سهيلة (2005). تفريد التعليم في إعداد وتأهيل المعلم - أنموذج في القياس والتقويم التربوي. دار الشروق للنشر والتوزيع، الأردن : عمان.

فرج الله، عبد الكريم واللوح، أحمد (2014). دور الأساليب الإشرافية التي يستخدمها المشرفون التربويون في تحسين الأداء التدريسي للطلبة المعلمين. مؤتمر نظام التربية العملية الجديد وانعكاساته على التعليم في فلسطين، الجامعة العربية الأمريكية.

القاسم، عبد الكريم (2012). درجة ممارسة الأساليب الإشرافية كما يتصورها المشرفون التربويون في مديريات التربية والتعليم في محافظات شمال فلسطين . مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات، فلسطين، العدد 26.

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

قيطة، نهلة والزيان، داليا (2014). درجة ممارسة المشرفين التربويين لأساليب الإشراف التربوي في غزة من وجهة نظر المعلمين والمعلمات. مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات، فلسطين، المجلد الثاني، العدد 6.

كامل، مصطفى (2004). التنظيم الذاتي للتعلم والنمو المهني للمعلم. المؤتمر العلمي السادس عشر، تكوين المعلم. جامعة عين شمس - الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، المجلد الثاني.

الكلباني، يونس (2016). مدى ممارسة المشرفين التربويين لبعض أنماط الإشراف التربوي في مدارس التعليم الأساسي بمحافظة الوسطى بسلطنة عمان. (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية العلوم والآداب، قسم التربية والدراسات الإنسانية، جامعة نزوي.

اللاخوي، أحمد (2010). معوقات الإشراف التربوي في المرحلة الابتدائية في مدارس وكالة الغوث الدولية وسبل التغلب عليها. (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية، الجامعة الإسلامية غزة.

اللقاني، احمد والجمال، علي (2003). معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس. القاهرة : عالم الكتب.

اللوح، أحمد (2012). درجة تحسين الإشراف التربوي للتطوري للممارسات التدريسية لمعلمي اللغة العربية في مدارس وكالة الغوث الدولية. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، المجلد 20، العدد الأول.

المجالي، ميسون (2017). دور مشرفي الحاسوب في تطوير أداء المعلمين من وجهة نظرهم في مديريات محافظة المفرق. المجلة الدولية التربوية المتخصصة، المجلد السادس، العدد الثالث.

محمد، سلوى (2010). أهم أدوار المعلم الداعمة للتنمية المهنية. الثقافة والتنمية، مصر، العدد 37.

محمد، ماهر (2011). الاعتماد المهني وعلاقته بالتنمية المهنية المستدامة للمعلم في عصر التدفق المعرفي. المجلة العلمية بكلية التربية، جامعة أسيوط، المجلد السابع والعشرين، العدد الثاني، الجزء الثاني.

المدلل، نعمة (2003). تصور مقترح لمواجهة معوقات الإشراف التربوي في محافظات غزة في ضوء الاتجاهات المعاصرة.(رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية، الجامعة الإسلامية غزة.

مرتجى، ذكريات (2009). دور المشرف التربوي في تنمية المهارات القيادية لدى معلمي المرحلة الإعدادية في مدارس وكالة الغوث بمحافظات غزة وسبل تفعيله. (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية، الجامعة الإسلامية.

مزيد، صابرين (2017). درجة ممارسة مشرفي المرحلة الثانوية بمحافظات غزة لمهامهم وعلاقتها بمستوى الأداء الوظيفي لمعلميهم. (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية، الجامعة الإسلامية.

المشيح، عبد الرحمن (2001). مكانة المعلم في العملية التعليمية المعاصرة. مكتب التربية العربي لدول الخليج.

المطلق، فرج (2010). واقع التربية العلمية لطلبة معلم الصف في كلية التربية بجامعة دمشق وآفاق تطويرها. مجلة جامعة دمشق، المجلد 26، العدد 1.

المطيري، متعب (2011). مدى ممارسة الإشراف التطوري بالمرحلة الثانوية بمكتب التربية والتعليم بقرطبة. (رسالة ماجستير غير منشورة). قسم الإدارة التربوية، كلية التربية، جامعة الملك سعود.

المقيد، عاهد (2006). واقع الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين بوكالة الغوث الدولية في ضوء مبادئ الجودة الشاملة وسبل تطويره. (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.

مكي، حنان (2007). تطوير القيادات التربوية. جدة : دون ناشر.

المهدي، مجدي (2009). الأدوار المتجددة للمعلم في عصر المعرفة على ضوء توجهات الفكر التربوي الإسلامي. المؤتمر العلمي الثاني لكلية العلوم التربوية: دور المعلم العربي في عصر التدفق المعرفي، كلية العلوم التربوية، جامعة جرش.

نبهان، يحيى (2007). الإشراف التربوي بين المشرف والمدير والمعلم. عمان : دار صفاء للنشر والتوزيع.

نصر، محمد (2009). رؤى المستقبل نحو تطوير إعداد المعلم العربي وتدريبه ونموه المهني ونوعيته في ضوء معايير الجودة لتطوير التعليم قبل الجامعي. المؤتمر القومي السنوي السادس عشر - التعليم الجامعي العربي ودوره في تطوير التعليم قبل الجامعي، جامعة عين شمس، مركز تطوير التعليم الجامعي.

الهاجري، ميتا (2016). درجة ممارسة الإشراف التشاركي لدى مديري المدارس وعلاقته بتحسين الأداء الوظيفي لمعلمي محافظة الجيزة في دولة الكويت. (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية، جامعة آل البيت.

الهنشيري، نجا (2014). رؤية مستقبلية لتطوير المعلم مهنيًا في ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة : دراسة نظرية. مجلة عالم التربية، المؤسسة العربية للاستشارات العلمية وتنمية الموارد البشرية، العدد 45.

يغمور، خلود وحامدنة، وقسيم وعبيدات، لؤي (2016). درجة رضا معلمي الصفوف الثلاثة الأولى عن الإشراف التربوي المساند في ضوء متغيري الجنس والخبرة. مجلة كلية التربية في العلوم التربوية، جامعة عين شمس، المجلد 40، العدد الثاني.

ثانياً : المراجع الأجنبية :

Adrian, L. (2010). **Impact of fiscal resources allocation to schools based on a differentiated supervision model.** Academy of Educational Leadership Journal.

Eady, C., Zepeda, S. J.(2007). Evaluation, Supervision, And Staff Development under Mandated Reform: The Perceptions and Practices of Rural Middle School Principals. **Rural Educator**, v(28), n(2), p(1-7).

- Ehren, M. C. M & Leeuw, F. L. (2005). On the Impact of the Dutch Educational Supervision Act Analyzing Assumptions Concerning the Inspection of Primary Education Inspection of Primary, **Journal Education American of Evaluation**. 26 (1) 60-76.
- Ekpoh, U & Eze, G (2015). Principals' Supervisory Techniques and Performance In Secondary Schools In Ikom Educations Zone, Cross River State, Nigeria, **British Journal of Education**, 3 (6) 31-40.
- Everett, Joyce E; Miehl, Dennis; DuBois, Carolyn; & Garran, Ann Marie. (2011). The developmental model of supervision as reflected in the experiences of field supervisors and graduate students. **Journal of Teaching in Social Work**, 3, 250-264.
- Frederick, K & Benjamin, c, (2016). Supervisors' Knowledge and Use of Clinical Supervision to Promote Teacher Performance in basic schools, **International Journal of Education and Research**, 4 (1) 87- 100.
- Gong, G. Yongqigu, P. (2008): Microteaching as a reflective tool in preservice teacher training program. **Asian Journal of English Language Teaching**, V. 18.
- Heidari, A & Jalali, Z. (2016). The relationship between Happiness, Subjective Well-being, Creativity and Job Performance of Primary School Teachers in Ramhormoz City. **International Education Studies**, 9(6), 45-52.

Kweku, E & Eric, O (2014). Effects Of Educational Supervision On Professional Development: Perception Of Public Basic School Teachers At Winneba, Ghana, **Brithish Journal of Education**.2 (6) 63- 82.

Priyono, T& Chandra, R. (2016).The Influence of Leadership Styles, Work Environment and Job Satisfaction of Employee Performance – Studies in the School of SMPN 10 Surabaya. **International Education Studies**, 9(1), 131-140.

Range, G., Susan S., Carleton R. & Suzanne Y. (2011). Supervision and evaluation: the Wyoming perspective. **Journal of Educational Assessment, Evaluation and Accountability**, 23(3), (EJ930589).

Thomas , F. (2013). **Teacher Supervision and evaluation a case study of administrators and teachers perceptions of mini observations**. (Unpublished PhD thesis) Estern North University, Boston.

ملحقات الدراسة

■ ملحق رقم (1) استبانة دور الإشراف التربوي التطويري في زيادة فاعلية

الأداء التدريسي في صورتها الأولى .

■ ملحق رقم (2) أسماء السادة أعضاء لجنة التحكيم.

■ ملحق رقم (3) استبانة دور الإشراف التربوي التطويري في زيادة فاعلية

الأداء التدريسي في صورتها النهائية.

■ ملحق رقم (4) الجداول المتعلقة بمحاور الدراسة السبعة

■ ملحق رقم (5) رسالة تسهيل مهمة الباحثة.

ملحق رقم (1): استبانة دور الإشراف التربوي التطويري في زيادة فاعلية الأداء التدريسي في صورتها الأولى .



جامعة النجاح الوطنية
كلية الدراسات العليا
برنامج ماجستير الإدارة التربوية

تحكيم استبانة

الدكتور الفاضل/..... حفظك الله،،،

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،،

تتشرف الباحثة بأن تضع بين يدي سيادتكم أداة هذه الدراسة وهي عبارة عن استبانة لجمع البيانات المتعلقة بدراسته حول:

” دور الإشراف التربوي التطويري في زيادة فاعلية الأداء التدريسي لدى معلمي ومعلمات المدارس الحكومية الأساسية في شمال الضفة الغربية من وجهة نظرهم ”

وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة التربوية من جامعة النجاح الوطنية، وبصفتكم خبراء في هذا المجال نرجو الاطلاع على هذه الاستبانة، والقيام بتحكيما من خلال ما يلي :

- 1- تقييم مدى انتماء كل فقرة لمجالها.
- 2- صحة صياغة الفقرات.
- 3- حذف أو إضافة ما ترونه من فقرات.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير،،،

الباحثة

هيام رباح النجار

أولاً : البيانات الأولية:

1. الجنس : ☐ معلم ☐ معلمة
2. المرحلة التعليمية : ☐ ابتدائي ☐ إعدادي
3. سنوات الخدمة: ☐ أقل من 5 سنوات ☐ من 5 إلى 10 سنوات ☐ أكثر من 10 سنوات
4. المديرية التعليمية: ☐ جنين ☐ قباطية ☐ نابلس ☐ طولكرم ☐ قلقيلية ☐ جنوب نابلس

ثانياً: فقرات الاستبانة

م	الفقرات	المناسبة		الانتماء	
		مناسبة	غير مناسبة	منتمية	غير منتمية
	المجال الأول : الإشراف التربوي التطويري والتخطيط للتدريس				
1	يُكسب المعلم القدرة على تحديد الأهداف التعليمية المناسبة.				
2	يرشد نحو الأنشطة التعليمية المناسبة لميول وحاجات الطلاب.				
3	يوجه نحو تحديد المتطلبات الأساسية المناسبة للتعلم الجديد.				
4	يتيح المجال لاختيار الواجبات المنزلية المناسبة.				
5	يُحسن اختيار الوسائل التعليمية المناسبة للدرس.				
6	ينصح بإعداد خطة تدريسية مرنة قابلة للتعديل.				
7	يدفع لاختيار الأسئلة المناسبة لمستوى الطلاب.				
8	يرشد لتوزيع زمن الحصة على خطوات تنفيذ الدرس.				
9	يوجه لاختيار أساليب التقويم المناسبة				
10	يرشد إلى العديد من طرائق التدريس المناسبة للدرس.				
11	يُرشد المعلم لربط الدرس بما يتفق وميول الطلبة.				
12	يُحسن من قدرة المعلم على التخطيط للأنشطة المرافقة للمنهاج				
13	يرشد المعلم إلى قراءات موجهة لتنمية قدرته على التخطيط				

				المجال الثاني : الإشراف التربوي التطويري وعرض التدريس
				1 يوفر نماذج تعليمية لتقديم الدرس بصورة ميسرة ومحفزة للطلاب
				2 يرشد لاختيار أساليب تهيئة مناسبة للدرس.
				3 يمنح الإرشاد المناسب لإشراك الطلاب في فعاليات الدرس.
				4 يوجه لعرض الدرس بشكل يتصف بالترتيب والتنظيم والوضوح.
				5 يدفع بالمحافظة على استمرارية انتباه الطلبة خلال الحصة بتنوع العرض.
				6 يوجه نحو التركيز على النقاط والمفاهيم الأساسية للموضوع أثناء الشرح.
				7 يوجه نحو أفضل الطرائق التدريسية المختلفة للموقف التعليمي.
				8 يرشد لكيفية الانتقال من مرحلة التهيئة للدرس بصورة تدرجية مناسبة.
				9 يرشد لعرض المعلومات من السهل إلى الصعب والمحسوس إلى المجرد
				10 يوجه لكيفية استخدام الكتاب المدرسي بصورة مناسبة وفاعلة.
				11 يرشد المعلم لإعطاء الطالب دوراً أساسياً في عملية التعلم.
				12 يوجه نحو توفير مناخ تعليمي ملائم لعملية التعليم والتعلم.
				13 يُرشد لربط موضوع الدرس الجديد بخبرات الطلبة السابقة
				14 يوجه نحو أساليب تدريس تراعي الفروق الفردية بين الطلبة
				15 يوجه نحو مراعاة الوقت المحدد لكل خطوة من خطوات الدرس.
				16 يدفع نحو ضرورة مراعاة التدرج في تقديم الخبرات التعليمية

				المجال الثالث: الإشراف التربوي التطويري والوسائل التعليمية
				1 يوجه لمدة عرض الوسائل التعليمية وحجبها بما يخدم الموقف التعليمي.
				2 يحفز لاستخدام الطباشير الملون على السبورة لإبراز النقاط المهمة.
				3 يساعد في اختيار الوسائل التعليمية المحققة للأهداف التدريسية.
				4 يعرض طرائق استخدام الوسائل التعليمية بشكل جيد وفعال.
				5 يوضح كيفية كتابة النقاط المهمة على السبورة (الملخص السبوري).
				6 يُرشد نحو تنظيم السبورة وحسن استخدامها.
				7 يوجه لطريقة عرض الوسيلة التعليمية في المكان والزمان المناسب للدرس.
				8 يُعرف المعلم بأهمية اختيار الوسائل التعليمية المناسبة لمستوى الطلبة
				9 يُعرف بعوامل الأمان والسلامة في الوسيلة التعليمية.
				10 يرشد المعلم لتصميم الوسائل التعليمية باستخدام خامات البيئة
				11 يحث على ابتكار وسائل تعليمية مناسبة
				المجال الرابع : الإشراف التربوي التطويري وإدارة الصف الدراسي
				1 يوجه لتوفير جو يتسم بالهدوء والنظام داخل الفصل.
				2 يوضح كيفية جعل البيئة الصفية مناسبة لإثارة اهتمام الطلاب.
				3 يرشد المعلم للوقوف في المكان المناسب أثناء عرض الدرس.
				4 يحفز المعلم لحسن التصرف في المواقف والظروف الطارئة.
				5 يعزز القدرة على توفير المناخ الصفّي الملائم لحدوث التعلم.

6	يرشد لأهمية توفير أسباب الراحة النفسية للطلبة			
7	يساعدني في استخدام تعبيرات الوجه والإيماءات في ضبط الصف			
8	يمثل للمعلم طريقة التحرك داخل الفصل بطريقة منظمة وهادئة.			
9	يحث على تعويد الطلبة على الانضباط الداخلي بعيداً عن استخدام العقاب			
10	يوجه نحو بناء القوانين التي تضبط الصف منذ بداية العام الدراسي			
11	يرشد المعلم نحو طرق حل المشكلات داخل الصف الدراسي			
12	ينمي سبل غرس القيم النبيلة في نفوس الطلبة			
المجال الخامس : الإشراف التربوي التطويري والاتصال والتواصل				
1	يرشد المعلم نحو أساليب التعزيز المناسبة اللفظية وغير اللفظية.			
2	يوضح كيفية استخدام الصوت وتنويع النبرات الصوتية.			
3	يدفع بالمعلم لحفظ أسماء الطلبة ومناداة كل طالب باسمه.			
4	يوجه لاستخدام التعزيز المناسب في الوقت المناسب			
5	يرشد لاستخدام عبارات تشجع على ممارسة السلوك المرغوب فيه.			
6	يوجه لإشراك جميع الطلبة في الدرس بالمناقشة والحوار والتعاون.			
7	يرشد لطرح الأسئلة المثيرة لتفكير الطلبة.			
8	ينبه لإقامة علاقات إنسانية مع الطلبة قائمة على التفاهم والاحترام المتبادل.			
9	يساعد في التوازن بين استخدام الكلام المباشر وغير المباشر في الصف			
10	يساعد على طرح أسئلة تغطي جميع جوانب التعلم بالدرس.			
11	يعزز التدرج في الأسئلة من السهل إلى الصعب.			

				يؤدي إلى التنوع في الأسئلة لتراعي الفروق الفردية بين الطلبة.	12
				يرشد لطرح أسئلة صفية تتصف بكونها متنوعة المستويات المعرفية.	13
				يوجه نحو إتاحة الفرصة أمام الطلبة للتعبير عن أفكارهم	14
				المجال السادس : الإشراف التربوي التطويري والتقويم	
				يرشد لطريقة متابعة التقدم المستمر للطلاب أثناء الحصة الدراسية .	1
				يوجه لاستخدام التقويم المرحلي بعد كل مرحلة من مراحل تنفيذ الدرس	2
				يرشد نحو أدوات التقويم المناسبة والتي تحقق الأهداف التعليمية المنشودة.	3
				تعرض أنواعاً من التقويم المختلفة (تشخيصي، مرحلي، ختامي).	4
				يوجه المعلم لمراعاة أدوات التقويم لجوانب شخصية المتعلم.	5
				يُكسب المعلم القدرة على تقويم الطلبة بطريقة مناسبة وفاعلة.	6
				يُرشد المعلم لربط أدوات التقويم بأهداف الدرس	7
				يدعم التنوع في تقويم أعمال الطلبة ورصد نتائج التقويم.	8
				يُعرف المعلم بكيفية قياس مستوى ما تحقق من أهداف الدرس.	9
				يوجه نحو شمول التقويم لجميع جوانب الدرس ومهاراته وخبراته.	10
				يعرض للمعلم أدوات وأساليب مبتكرة ومتنوعة في تقويم أداء الطلبة.	11
				يوجه المعلم نحو مراعاة الفروق الفردية عند تقويم الطلبة.	12
				يُدرّب المعلم لإعداد الاختبارات التحصيلية وفق جدول المواصفات.	13
				يُرشد المعلم للاستفادة من تحليل نتائج التقويم في تحسين عملية التعليم	14

				يؤكد على ضرورة التعامل مع مستويات الطلاب حسب نتائج التقويم	15
				يساعد المعلم على بناء خطط علاجية حسب نتائج التقويم	16
				المجال السابع : الإشراف التربوي وغلق الدرس	
				يرشد المعلم نحو أنشطة متنوعة لغلق الموقف التعليمي.	1
				يوجه المعلم نحو طرائق متنوعة لجعل غلق الدرس جذاب وشيق.	2
				يُشير إلى التركيز في غلق الدرس على الخبرات الأساسية لكل درس.	3
				يُدرّب المعلم نحو كيفية مشاركة الطلبة في مرحلة غلق الدرس.	4
				يرشد لغلق الدرس بطريقة يستوعب الطلاب المعلومات وينظموها في أذهانهم	5
				يوجه لكيفية نحو عرض ملخص موجز وسريع للدرس على الطلبة.	6
				يساعد المعلم في إتقان مهارة غلق الموضوع في نهاية الحصة	7

ملحق رقم (2) : أسماء السادة أعضاء لجنة التحكيم

م	الاسم	مكان العمل
1.	د. أحمد فتيحة	جامعة بيرزيت
2.	د. أشرف الصايغ	جامعة النجاح الوطنية
3.	د. إيناس العيسى	كلية سخنين
4.	د. انتصار عواودة	جامعة الخليل
5.	د. حسام ابو شاويش	كلية فلسطين التقنية
6.	د. حمدان الصوفي	الجامعة الإسلامية
7.	د. شهناز الفار	وزارة التربية والتعليم
8.	د. عبد الكريم أيوب	جامعة النجاح الوطنية
9.	أ. د عبد الناصر القدومي	جامعة النجاح الوطنية
10.	أ. د عبد عساف	جامعة النجاح الوطنية
11.	د. عصام اللوح	جامعة الأزهر
12.	أ. د عمر غنام	جامعة النجاح الوطنية
13.	د. فايز الأسود	جامعة الأزهر
14.	د. فخري دويكات	جامعة القدس المفتوحة
15.	د. فؤاد طريق	جامعة النجاح الوطنية
16.	د. محمد الاغا	الجامعة الإسلامية
17.	أ. د محمد عابدين	جامعة القدس
18.	د. محمد عواد	جامعة النجاح الوطنية
19.	د. محمود خلف الله	جامعة الأقصى
20.	د محمود الشمالي	جامعة النجاح الوطنية
21.	د محمود رمضان	جامعة النجاح الوطنية
22.	د. معزوز علاونة	جامعة القدس المفتوحة
23.	د. منور نجم	الجامعة الإسلامية
24.	أ. د يوسف ذياب	جامعة القدس المفتوحة

ملحق رقم (3) : استبانة دور الإشراف التربوي التطويري في زيادة فاعلية الأداء التدريسي في صورتها النهائية



جامعة النجاح الوطنية
كلية الدراسات العليا
برنامج ماجستير الإدارة التربوية

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته، وبعد ؛
فتقوم الباحثة بدراسة عنوانها :

"دور الإشراف التربوي التطويري في زيادة فاعلية الأداء التدريسي لدى معلمي ومعلمات المدارس الحكومية الأساسية في شمال الضفة الغربية من وجهة نظرهم".

وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة التربوية من جامعة النجاح الوطنية، لذا يرجى من حضرتكم التكرم بقراءة الاستبانة والإجابة عليها بأمانة، وهذا الاستبانة لأغراض البحث العلمي فقط.

شاكراً لكم حسن تعاونكم

الباحثة

هيام رباح النجار

أولاً : البيانات الأولية:

الجنس : ☐ ذكر ☐ أنثى

سنوات الخدمة : أقل من 5 سنوات ☐ من 5 إلى 10 سنوات ☐ أكثر من 10 سنوات ☐

المؤهل العلمي : بكالوريوس ☐ ماجستير فما فوق ☐

مديرية التربية والتعليم: جنين ☐ طوباس ☐ قباطية ☐ نابلس ☐ جنوب نابلس ☐

طولكرم ☐ قلقيلية ☐ سلفيت ☐

ثانياً: فقرات الاستبانة

معارض بشدة	معارض	محايد	أوافق	أوافق بشدة	الفقرات	
					المجال الأول : التخطيط للتدريس	
					يساعد الإشراف التربوي التطويري المعلم على تحديد الأهداف التعليمية المنشودة.	1
					يرشد المعلم نحو الأنشطة التعليمية المناسبة لحاجات الطلبة.	2
					يتيح للمعلم المجال لاختيار الواجبات المنزلية الفاعلة.	3
					يرشد المعلم لإعداد خطة تدريسية مرنة قابلة للتعديل.	4
					يوجه المعلم لاختيار الأسئلة المناسبة لمستوى الطلبة.	5
					يرشد المعلم إلى العديد من طرائق التدريس المناسبة للدرس.	6
					يُرشد المعلم لربط المحتوى التعليمي مع ميول الطلبة واهتماماتهم.	7
					يُحسن من مقدرة المعلم على التخطيط للأنشطة المرافقة للمنهاج	8
					المجال الثاني : تنفيذ التدريس	
					يرشد المعلم لتوظيف استراتيجيات التعلم النشط في التدريس الصفّي.	9
					يرشد المعلم لاختيار أساليب تهيئة مناسبة للدرس.	10
					يمنح المعلم الإرشاد المناسب لإشراك الطلبة في فعاليات الدرس.	11
					يوجه المعلم نحو الطرائق التدريسية المتنوعة في الموقف التعليمي.	12
					يوجه المعلم نحو توفير مناخ تعليمي ملائم لعمليتي التعليم والتعلم.	13
					يوجه المعلم نحو أساليب تدريس تراعي الفروق الفردية بين الطلبة.	14

					15	يرشد المعلم لضرورة مراعاة التدرج في تقديم الخبرات التعليمية.
					المجال الثالث : الوسائل التعليمية	
					16	يساعد المعلم في اختيار الوسائل التعليمية المحققة للأهداف التدريسية.
					17	يرشد المعلم لأساليب كتابة النقاط المهمة على السبورة (الملخص السبوري).
					18	يشجع المعلم على توظيف التقنيات الحديثة في العملية التعليمية.
					19	يوجه المعلم لاختيار الوسائل التعليمية المناسبة لمستوى الطلبة.
					20	يحث المعلم على ابتكار وسائل تعليمية مناسبة.
					المجال الرابع : الإدارة الصفية	
					21	يوجه المعلم لتوفير جو يتسم بالهدوء والنظام داخل الفصل.
					22	يوضح للمعلم كيفية جعل البيئة الصفية جاذبة لإثارة اهتمام الطلبة.
					23	يرشد المعلم للوقوف في المكان المناسب في أثناء عرض الدرس.
					24	يحفز المعلم لحسن التصرف في المواقف الطارئة.
					25	يرشد المعلم لأهمية توفير أسباب الراحة النفسية للطلبة .
					26	يساعد المعلم في استخدام تعبيرات الوجه والإيماءات في ضبط الصف.
					27	يحث المعلم على تعويد الطلبة على الانضباط الداخلي بعيداً عن العقاب.
					28	يرشد المعلم نحو طرائق حل المشكلات داخل الصف الدراسي.
					29	ينمي لدى المعلم سُبُل غرس القيم النبيلة في نفوس الطلبة.
					المجال الخامس :الاتصال والتواصل	
					30	يرشد المعلم نحو أساليب التعزيز المناسبة (اللفظية وغير اللفظية).

					31	يوجه المعلم لمناداة كل طالب باسمه.
					32	يرشد المعلم لاستخدام عبارات تشجع على ممارسة السلوك المرغوب فيه.
					33	يوجه المعلم لإشراك جميع الطلبة في الدرس من خلال النقاش والحوار.
					34	يُرشد المعلم لطرح الأسئلة المثيرة لتفكير الطلبة.
					35	ينبه المعلم لإقامة علاقات إنسانية مع الطلبة قائمة على الاحترام المتبادل.
					36	يرشد المعلم لطرح مهمات أدائية تتصف بتنوع المستويات المعرفية.
					المجال السادس : التقويم	
					37	يرشد المعلم لطريقة متابعة التقدم المستمر للطلبة أثناء الحصة الدراسية.
					38	يوجه المعلم لاستخدام التقويم التكويني بعد كل مرحلة من مراحل تنفيذ الدرس.
					39	يوجه المعلم لاختيار أدوات التقويم مناسبة لمستوى طلابه.
					40	يُكسب المعلم المقدرة على تقويم الطلبة بطريقة مناسبة فعالة.
					41	يرشد المعلم لتقويم أعمال الطلبة بطرق مختلفة.
					42	يُدرّب المعلم لإعداد الاختبارات التحصيلية وفق جدول المواصفات.
					43	يُرشد المعلم للاستفادة من تحليل نتائج التقويم في تحسين عملية التعليم.
					44	يساعد المعلم على بناء خطط علاجية بناء على نتائج التقويم.
					المجال السابع : العلاقة مع المعلمين	
					45	يُطوّر من مهارات المعلم التدريسية المختلفة.
					46	يحرص على بثّ شعور الأمن النفسي لدى المعلمين.
					47	يراعي الفروق الفردية بين المعلمين.
					48	يشجع الأنشطة التربوية التي يقوم بها المعلم.

					يدعم فرص النمو المهني للمعلمين.	49
					يُقدر الظروف الخاصة التي تواجه بعض المعلمين.	50
					يعمل على رفع الروح المعنوية لدى المعلمين.	51
					يتعامل مع جميع المعلمين بمعايير واضحة.	52
					يعمل على تلبيته حاجات المعلمين المختلفة.	53
					يحقق الرضا الوظيفي لدى المعلمين.	54

ما المقترحات لزيادة فاعلية الأداء التدريسي لدى معلمي ومعلمات المدارس الحكومية الأساسية في شمال الضفة الغربية في ضوء تطبيق الإشراف التربوي التطويري من وجهة نظركم ؟

- 1 -
- 2 -
- 3 -
- 4 -
- 5 -
- 6 -

انتهت الاستبانة

ملحق رقم (4) النتائج المتعلقة بمحاور الدراسة السبعة

المحور الأول

جدول (1): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسبة المئوية لكل فقرة من فقرات محور التخطيط

للتدريس

م	الفقرات	الدرجة الكلية	متوسطة	قيمة	قيمة	الحسابي المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	درجة التوزيع
1	يساعد الإشراف التربوي التطويري المعلم على تحديد الأهداف التعليمية المنشودة.	59	257	69	63	0	3.70	0.870	4	كبيرة
2	يرشد المعلم نحو الأنشطة التعليمية المناسبة لحاجات الطلبة.	56	269	105	18	0	3.81	0.697	1	كبيرة
3	يتيح للمعلم المجال لاختيار الواجبات المنزلية الفاعلة.	46	232	134	27	9	3.62	0.826	7	كبيرة
4	يرشد المعلم لإعداد خطة تدريسية مرنة قابلة للتعديل.	45	234	124	45	0	3.62	0.799	6	كبيرة
5	يوجه المعلم لاختيار الأسئلة المناسبة لمستوى الطلبة.	59	222	104	63	0	3.61	0.885	8	كبيرة
6	يرشد المعلم إلى العديد من طرائق التدريس المناسبة للدرس.	65	233	77	64	9	3.63	0.966	5	كبيرة
7	يُرشد المعلم لربط المحتوى التعليمي مع ميول الطلبة واهتماماتهم.	86	222	95	36	9	3.76	0.922	2	كبيرة
8	يُحسن من مقدرة المعلم على التخطيط للأنشطة المرافقة للمنهاج	72	234	106	18	18	3.72	0.919	3	كبيرة
	المحور الأول ككل	27	281	113	27	0	3.69	0.676		كبيرة

يتضح من الجدول رقم (2) أن جميع فقرات المحور الأول قد شكلت في مجملها فقرات تعبر عن دور الإشراف التربوي التطويري في زيادة فاعلية التخطيط للتدريس لدى المعلمين والمعلمات، وأن المتوسطات الحسابية لفقرات هذا المحور قد تراوحت بين (3.61) إلى (3.81)، بينما تراوح الوزن النسبي بين (72.37 %) إلى (76.21 %).

وتبين النتائج أن أعلى فقرتين حسب المتوسط الحسابي والوزن النسبي في هذا المحور

هما :

الفقرة رقم (2) والتي تنص على " يرشد المعلم نحو الأنشطة التعليمية المناسبة لحاجات الطلبة."، قد احتلت المرتبة الأولى من حيث درجة الموافقة على دور الإشراف التربوي التطويري بدرجة كبيرة، وبمتوسط حسابي (3.81)، حيث كان الوزن النسبي للاستجابة عليها (76.21 %)، أما الفقرة رقم (7) والتي تنص على " يُرشد المعلم لربط المحتوى التعليمي مع ميول الطلبة واهتماماتهم."، قد احتلت المرتبة الثانية من حيث درجة الموافقة على دور الإشراف التربوي التطويري بدرجة كبيرة، وبمتوسط حسابي (3.76)، حيث كان الوزن النسبي للاستجابة عليها (75.18%).

وتبين النتائج أن أدنى فقرتين حسب المتوسط الحسابي، والوزن النسبي في هذا المحور هما:

الفقرة رقم (5) والتي تنص على "يوجه المعلم لاختيار الأسئلة المناسبة لمستوى الطلبة"، قد احتلت المرتبة الأخيرة من حيث درجة الموافقة على دور الإشراف التربوي التطويري بدرجة كبيرة، وبمتوسط حسابي (3.61)، حيث كان الوزن النسبي للاستجابة عليها (72.37%)، أما الفقرة رقم (3، 4) واللذان تتصان على " يتيح للمعلم المجال لاختيار الواجبات المنزلية الفاعلة."، "يرشد المعلم لإعداد خطة تدريسية مرنة قابلة للتعديل"، قد احتلتا المرتبة قبل الأخيرة من حيث درجة الموافقة على دور الإشراف التربوي التطويري بدرجة كبيرة، وبمتوسط حسابي (3.62)، حيث كان الوزن النسبي للاستجابة عليهما (72.46 %).

وفيما يتعلق بالدرجة الكلية للمحور الأول قد جاء بدرجة كبيرة، وبمتوسط حسابي

(3.69)، حيث كان الوزن النسبي للاستجابة على هذا المحور (73.75 %).

المحور الثاني

جدول (2) : المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسبة المئوية لكل فقرة من

فقرات محور تنفيذ التدريس

م	الفقرات	كثرة جداً	كثرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً	الحساب المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	درجة العور
1	يرشد المعلم لتوظيف استراتيجيات التعلم النشط في التدريس الصفّي.	83	225	122	18	0	3.79	0.882	75.85	1	كبيرة
2	يرشد المعلم لاختيار أساليب تهيئة مناسبة للدرس.	54	236	122	27	9	3.67	0.840	73.35	3	كبيرة
3	يمنح المعلم الإرشاد المناسب لإشراك الطلبة في فعاليات الدرس.	59	213	131	45	0	3.64	0.835	72.77	4	كبيرة
4	يوجه المعلم نحو الطرائق التدريسية المتنوعة في الموقف التعليمي.	50	239	104	55	0	3.63	0.838	72.68	5	كبيرة
5	يوجه المعلم نحو توفير مناخ تعليمي ملائم لعمليتي التعليم والتعلم.	37	243	131	37	0	3.63	0.752	72.5	7	كبيرة
6	يوجه المعلم نحو أساليب تدريس تراعي الفروق الفردية بين الطلبة.	45	245	104	54	0	3.63	0.823	72.54	6	كبيرة
7	يرشد المعلم لضرورة مراعاة التدرج في تقديم الخبرات التعليمية.	4	271	95	36	0	3.73	0.751	74.6	2	كبيرة
	المحور الثاني ككل	46	262	113	27	0	3.73	0.724	74.59		كبيرة

يتضح من الجدول رقم (2) أن جميع فقرات المحور الثاني قد شكلت في مجملها فقرات تعبر عن دور الإشراف التربوي التطويري في زيادة فاعلية تنفيذ التدريس لدى المعلمين والمعلمات، وأن المتوسطات الحسابية لفقرات هذا المحور قد تراوحت بين (3.63) إلى (3.79)، بينما تراوح الوزن النسبي بين (72.5 %) إلى (75.85 %).

وتبين النتائج أن أعلى فقرتين حسب المتوسط الحسابي والوزن النسبي في هذا المحور هما:

الفقرة رقم (1) والتي تنص على " يرشد المعلم لتوظيف استراتيجيات التعلم النشط في التدريس الصفّي "، قد احتلت المرتبة الأولى من حيث درجة الموافقة على دور الإشراف التربوي التطويري بدرجة كبيرة، وبمتوسط حسابي (3.79)، حيث كان الوزن النسبي للاستجابة عليها (75.85 %)، بينما الفقرة رقم (7) والتي تنص على " يرشد المعلم لضرورة مراعاة التدرج في تقديم الخبرات التعليمية "، قد احتلت المرتبة الثانية من حيث درجة الموافقة على دور الإشراف التربوي التطويري بدرجة كبيرة، وبمتوسط حسابي (3.73)، حيث كان الوزن النسبي للاستجابة عليها (74.6 %).

وتبين النتائج أن أدنى فقرتين حسب المتوسط الحسابي، والوزن النسبي في هذا المحور

هما:

الفقرة رقم (5) والتي تنص على " يوجه المعلم نحو توفير مناخ تعليمي ملائم لعمليتي التعليم والتعلم "، قد احتلت المرتبة الأخيرة من حيث درجة الموافقة على دور الإشراف التربوي التطويري بدرجة كبيرة، وبمتوسط حسابي (3.63)، حيث كان الوزن النسبي للاستجابة عليها (72.5 %)، والفقرة رقم (6) والتي تنص على " يوجه المعلم نحو أساليب تدريس تراعي الفروق الفردية بين الطلبة "، قد احتلت المرتبة قبل الأخيرة من حيث درجة الموافقة على دور الإشراف التربوي التطويري بدرجة كبيرة، وبمتوسط حسابي (3.63)، حيث كان الوزن النسبي للاستجابة عليها (72.54 %).

وفيما يتعلق بالدرجة الكلية للمحور الثاني قد جاء بدرجة كبيرة، وبمتوسط حسابي

(3.73)، حيث كان الوزن النسبي للاستجابة على هذا المحور (74.59 %).

المحور الثالث

جدول (3): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسبة المئوية لكل فقرة من فقرات

محور الوسائل التعليمية

م	الفقرات	كثرة الاستخدام	إجابة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	درجة الصور
1	يساعد المعلم في اختيار الوسائل التعليمية المحققة للأهداف التدريسية.	31	239	114	55	9	3.51	0.870	70.18	5	كبيرة
2	يرشد المعلم لأساليب كتابة النقاط المهمة على السبورة (الملخص السبوري).	27	288	78	55	0	3.64	0.773	72.81	4	كبيرة
3	يشجع المعلم على توظيف التقنيات الحديثة في العملية التعليمية.	46	279	77	46	0	3.73	0.782	74.51	3	كبيرة
4	يوجه المعلم لاختيار الوسائل التعليمية المناسبة لمستوى الطلبة.	55	269	96	28	0	3.78	0.736	75.67	1	كبيرة
5	يحث المعلم على ابتكار وسائل تعليمية مناسبة.	45	281	104	9	9	3.77	0.736	75.36	2	كبيرة
	المحور الثالث ككل	36	262	131	19	0	3.70	0.675	74.06		كبيرة

يتضح من الجدول رقم (3) أن جميع فقرات المحور الثالث قد شكلت في مجملها فقرات

تعبّر عن دور الإشراف التربوي التطويري في زيادة فاعلية استخدام الوسائل التعليمية لدى المعلمين

والمعلمات، وأن المتوسطات الحسابية لفقرات هذا المحور قد تراوحت بين (3.51) إلى (3.78)،

بينما تراوح الوزن النسبي بين (70.18 %) إلى (75.67 %).

وتبين النتائج أن أعلى فقرة حسب المتوسط الحسابي والوزن النسبي في هذا المحور هي:

الفقرة رقم (4) والتي تنص على " يوجه المعلم لاختيار الوسائل التعليمية المناسبة لمستوى الطلبة "، قد احتلت المرتبة الأولى من حيث درجة الموافقة على دور الإشراف التربوي التطويري بدرجة كبيرة، وبمتوسط حسابي (3.78)، حيث كان الوزن النسبي للاستجابة عليها (75.67%).

وتبين النتائج أن أدنى فقرة حسب المتوسط الحسابي، والوزن النسبي في هذا المحور هي :

الفقرة رقم (1) والتي تنص على " يساعد المعلم في اختيار الوسائل التعليمية المحققة للأهداف التدريسية"، قد احتلت المرتبة الأخيرة من حيث درجة الموافقة على دور الإشراف التربوي التطويري بدرجة كبيرة، وبمتوسط حسابي (3.51)، حيث كان الوزن النسبي للاستجابة عليها (70.18%)، وفيما يتعلق بالدرجة الكلية للمحور الثالث، فقد تبين أن دور الإشراف التربوي التطويري في زيادة فاعلية استخدام الوسائل التعليمية لدى معلمي ومعلمات المدارس الحكومية الأساسية، قد جاء بدرجة كبيرة، وبمتوسط حسابي (3.70)، حيث كان الوزن النسبي للاستجابة على هذا المحور (74.06%).

المحور الرابع

جدول (4) : المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسبة المئوية لكل فقرة من فقرات

محور الإدارة الصفية

م	الفقرات	الترتيب	المتوسط	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الترتيب	المتوسط	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الترتيب
1	يوجه المعلم لتوفير جو يتسم بالهدوء والنظام داخل الفصل.	2	73.48	0.923	3.67	0	64	95	212	77
2	يوضح للمعلم كيفية جعل البيئة الصفية جاذبة لإثارة اهتمام الطلبة.	1	73.93	0.787	3.70	0	36	119	238	55
3	يرشد المعلم للوقوف في المكان المناسب في أثناء عرض الدرس.	9	68.62	0.902	3.43	9	64	136	203	36
4	يحفز المعلم لحسن التصرف في المواقف الطارئة.	6	69.82	0.859	3.49	0	82	91	248	27
5	يرشد المعلم لأهمية توفير أسباب الراحة النفسية للطلبة.	4	71.61	0.807	3.58	9	36	117	258	28
6	يساعد المعلم في استخدام تعبيرات الوجه والإيماءات في ضبط الصف.	8	68.88	0.860	3.44	0	83	110	228	27
7	يحث المعلم على تعويد الطلبة على الانضباط الداخلي بعيداً عن العقاب.	7	69.73	0.929	3.49	0	92	91	220	45
8	يرشد المعلم نحو طرائق حل المشكلات داخل الصف الدراسي.	5	71.07	0.858	3.55	0	82	63	276	27
9	ينمي لدى المعلم سبل غرس القيم النبيلة في نفوس الطلبة	3	72.72	0.717	3.64	0	36	118	267	27
	المحور الرابع ككل		70.7	0.701	3.53	0	36	155	239	18

يتضح من الجدول رقم (4) أن جميع فقرات المحور الرابع قد شكلت في مجملها فقرات تعبر عن دور الإشراف التربوي التطويري في زيادة فاعلية الإدارة الصفية لدى المعلمين والمعلمات، وأن المتوسطات الحسابية لفقرات هذا المحور قد تراوحت بين (3.43) إلى (3.70)، بينما تراوح الوزن النسبي بين (68.62 %) إلى (73.93 %).

وتبين النتائج أن أعلى فقرتين حسب المتوسط الحسابي والوزن النسبي في هذا المحور

هما:

الفقرة رقم (2) والتي تنص على " يوضح للمعلم كيفية جعل البيئة الصفية جاذبة لإثارة اهتمام الطلبة "، قد احتلت المرتبة الأولى من حيث درجة الموافقة على دور الإشراف التربوي التطويري بدرجة كبيرة، وبمتوسط حسابي (3.70)، حيث كان الوزن النسبي للاستجابة عليها (73.93%).

الفقرة رقم (1) والتي تنص على " يوجه المعلم لتوفير جو يتسم بالهدوء والنظام داخل الفصل"، قد احتلت المرتبة الثانية من حيث درجة الموافقة على دور الإشراف التربوي التطويري بدرجة كبيرة، وبمتوسط حسابي (3.67)، حيث كان الوزن النسبي للاستجابة عليها (73.48%).

وتبين النتائج أن أدنى فقرتين حسب المتوسط الحسابي، والوزن النسبي في هذا المحور

هما:

الفقرة رقم (3) والتي تنص على " يرشد المعلم للوقوف في المكان المناسب في أثناء عرض الدرس "، قد احتلت المرتبة الأخيرة من حيث درجة الموافقة على دور الإشراف التربوي التطويري بدرجة كبيرة، وبمتوسط حسابي (3.43)، حيث كان الوزن النسبي للاستجابة عليها (68.62%).

الفقرة رقم (6) والتي تنص على " يساعد المعلم في استخدام تعبيرات الوجه والإيماءات في ضبط الصف "، قد احتلت المرتبة قبل الأخيرة من حيث درجة الموافقة على دور الإشراف التربوي التطويري بدرجة كبيرة، وبمتوسط حسابي (3.44)، حيث كان الوزن النسبي للاستجابة عليها (68.88 %).

وفيما يتعلق بالدرجة الكلية للمحور الرابع، قد جاء بدرجة كبيرة، وبمتوسط حسابي

(3.53)، حيث كان الوزن النسبي للاستجابة على هذا المحور (70.7 %).

المحور الخامس

جدول (5): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسبة المئوية لكل فقرة من فقرات محور الاتصال والتواصل

م	الفقرات	كثرة الإجابة	درجة الإجابة	متوسطة	قليلة جداً	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	درجة الدور
1	يرشد المعلم نحو أساليب التعزيز المناسبة (اللفظية وغير اللفظية).	37	267	108	27	3.66	0.795	73.21	5	كبيرة
2	يوجه المعلم لمناداة كل طالب باسمه.	66	246	72	55	3.68	0.938	73.62	3	كبيرة
3	يرشد المعلم لاستخدام عبارات تشجع على ممارسة السلوك المرغوب فيه.	27	295	72	45	3.64	0.821	72.77	7	كبيرة
4	يوجه المعلم لإشراك جميع الطلبة في الدرس من خلال النقاش والحوار.	56	284	63	45	3.78	0.789	75.67	1	كبيرة
5	يرشد المعلم لطرح الأسئلة المثيرة لتفكير الطلبة.	46	239	136	27	3.68	0.738	73.57	4	كبيرة
6	ينبه المعلم لإقامة علاقات إنسانية مع الطلبة قائمة على الاحترام المتبادل.	56	257	108	27	3.76	0.743	75.27	2	كبيرة
7	يرشد المعلم لطرح مهمات أدائية تتصف بتنوع المستويات المعرفية.	37	276	90	36	3.66	0.820	73.21	6	كبيرة
	المحور الخامس ككل	37	285	90	36	3.72	0.727	74.42		كبيرة

يتضح من الجدول رقم (5) أن جميع فقرات المحور الخامس قد شكلت في مجملها فقرات تعبر عن دور الإشراف التربوي التطويري في زيادة فاعلية الاتصال والتواصل لدى المعلمين والمعلمات، وأن المتوسطات الحسابية لفقرات هذا المحور قد تراوحت بين (3.64) إلى (3.78)، بينما تراوح الوزن النسبي بين (72.77 %) إلى (75.67 %).

وتبين النتائج أن أعلى فقرتين حسب المتوسط الحسابي والوزن النسبي في هذا المحور

هما :

الفقرة رقم (4) والتي تنص على " يوجه المعلم لإشراك جميع الطلبة في الدرس من خلال النقاش والحوار "، قد احتلت المرتبة الأولى من حيث درجة الموافقة على دور الإشراف التربوي التطويري بدرجة كبيرة، وبمتوسط حسابي (3.79)، حيث كان الوزن النسبي للاستجابة عليها (75.85%).

الفقرة رقم (6) والتي تنص على " ينبه المعلم لإقامة علاقات إنسانية مع الطلبة قائمة على الاحترام المتبادل "، قد احتلت المرتبة الثانية من حيث درجة الموافقة على دور الإشراف التربوي التطويري بدرجة كبيرة، وبمتوسط حسابي (3.73)، حيث كان الوزن النسبي للاستجابة عليها (74.6 %).

وتبين النتائج أن أدنى فقرتين حسب المتوسط الحسابي، والوزن النسبي في هذا المحور

هما:

الفقرة رقم (3) والتي تنص على " يرشد المعلم لاستخدام عبارات تشجع على ممارسة السلوك المرغوب فيه "، قد احتلت المرتبة الأخيرة من حيث درجة الموافقة على دور الإشراف التربوي التطويري بدرجة كبيرة، وبمتوسط حسابي (3.63)، حيث كان الوزن النسبي للاستجابة عليها (72.5%).

الفقرة رقم (7) والتي تنص على " يرشد المعلم لطرح مهمات أدائية تتصف بتنوع المستويات المعرفية "، قد احتلت المرتبة قبل الأخيرة من حيث درجة الموافقة على دور الإشراف التربوي التطويري بدرجة كبيرة، وبمتوسط حسابي (3.63)، حيث كان الوزن النسبي للاستجابة عليها (72.54 %).

وفيما يتعلق بالدرجة الكلية للمحور الخامس قد جاء بدرجة كبيرة، وبمتوسط حسابي

(3.72)، حيث كان الوزن النسبي للاستجابة على هذا المحور (74.42 %).

المحور السادس

جدول (6): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسبة المئوية

لكل فقرة من فقرات محور التقويم

م	الفقرات	كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً	الحسابي المتوسط	المعاري الانحراف	الوزن النسبي	الترتيب	درجة الدور
1	يرشد المعلم لطريقة متابعة التقدم المستمر للطلبة أثناء الحصة الدراسية.	113	200	99	27	9	3.85	0.935	77.01	1	كبيرة
2	يوجه المعلم لاستخدام التقويم التكويني بعد كل مرحلة من مراحل تنفيذ الدرس.	56	275	81	27	9	3.76	0.820	75.27	3	كبيرة
3	يوجه المعلم لاختيار أدوات التقويم مناسبة لمستوى طلابه	76	237	81	45	9	3.73	0.928	74.55	4	كبيرة
4	يُكسب المعلم المقدرة على تقويم الطلبة بطريقة مناسبة فعالة.	38	265	99	36	9	3.64	0.829	72.77	5	كبيرة
5	يرشد المعلم لتقويم أعمال الطلبة بطرق مختلفة.	65	266	90	27	0	3.82	0.746	76.47	2	كبيرة
6	يُدرّب المعلم لإعداد الاختبارات التحصيلية وفق جدول المواصفات.	28	183	127	83	27	3.23	1.017	64.55	8	متوسطة
7	يُرشد المعلم للاستفادة من تحليل نتائج التقويم في تحسين عملية التعليم.	28	220	91	91	18	3.33	0.998	66.65	7	متوسطة
8	يساعد المعلم على بناء خطط علاجية بناء على نتائج التقويم.	37	212	100	72	27	3.36	1.039	67.14	6	متوسطة
	المحور السادس ككل	29	257	135	19	8	3.63	0.746	72.5		كبيرة

يتضح من الجدول رقم (6) أن جميع فقرات المحور السادس قد شكلت في مجملها فقرات تعبر عن دور الإشراف التربوي التطويري في زيادة فاعلية التقويم لدى المعلمين والمعلمات، وأن المتوسطات الحسابية لفقرات هذا المحور قد تراوحت بين (3.23) إلى (3.85)، بينما تراوح الوزن النسبي بين (64.55 %) إلى (77.01 %).

وتبين النتائج أن أعلى فقرتين حسب المتوسط الحسابي والوزن النسبي في هذا المحور

هما :

الفقرة رقم (1) والتي تنص على " يرشد المعلم لطريقة متابعة التقدم المستمر للطلبة أثناء الحصة الدراسية"، قد احتلت المرتبة الأولى من حيث درجة الموافقة على دور الإشراف التربوي التطويري بدرجة كبيرة، وبمتوسط حسابي (3.85)، حيث كان الوزن النسبي للاستجابة عليها (77.01 %).

الفقرة رقم (5) والتي تنص على " يرشد المعلم لتقويم أعمال الطلبة بطرق مختلفة "، قد احتلت المرتبة الثانية من حيث درجة الموافقة على دور الإشراف التربوي التطويري بدرجة كبيرة، وبمتوسط حسابي (3.82)، حيث كان الوزن النسبي للاستجابة عليها (76.47 %).

وتبين النتائج أن أدنى فقرتين حسب المتوسط الحسابي، والوزن النسبي في هذا المحور

هما:

الفقرة رقم (6) والتي تنص على " يُدرب المعلم لإعداد الاختبارات التحصيلية وفق جدول المواصفات "، قد احتلت المرتبة الأخيرة من حيث درجة الموافقة على دور الإشراف التربوي التطويري بدرجة متوسطة، وبمتوسط حسابي (3.23)، حيث كان الوزن النسبي للاستجابة عليها (64.55 %).

الفقرة رقم (7) والتي تنص على " يُرشد المعلم للاستفادة من تحليل نتائج التقويم في تحسين عملية التعليم "، قد احتلت المرتبة قبل الأخيرة من حيث درجة الموافقة على دور الإشراف التربوي التطويري بدرجة متوسطة، وبمتوسط حسابي (3.33)، حيث كان الوزن النسبي للاستجابة عليها (66.65 %).

وفيما يتعلق بالدرجة الكلية للمحور السادس قد جاء بدرجة كبيرة، وبمتوسط حسابي

(3.63)، حيث كان الوزن النسبي للاستجابة على هذا المحور (72.5 %).

المحور السابع

جدول (7): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسبة المئوية

لكل فقرة من فقرات محور العلاقة مع المعلمين

م	الفقرات	كبيره 4	متوسطة 3	متوسطة 73	قليلة 55	قليلة جداً 9	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	درجة التور
1	يُطوّر من مهارات المعلم التدريسية المختلفة.	27	284	73	55	9	3.59	0.854	71.8	3	كبيرة
2	يحرص على بث شعور الأمن النفسي لدى المعلمين.	36	238	120	18	36	3.49	0.988	69.8	6	كبيرة
3	يراعي الفروق الفردية بين المعلمين.	27	220	128	55	18	3.41	0.922	68.1	8	كبيرة
4	يشجع الأنشطة التربوية التي يقوم بها المعلم.	37	274	101	27	9	3.68	0.792	73.5	1	كبيرة
5	يدعم فرص النمو المهني للمعلمين.	27	265	119	28	9	3.61	0.778	72.1	2	كبيرة
6	يُقدر الظروف الخاصة التي تواجه بعض المعلمين.	45	230	118	46	9	3.57	0.879	71.4	4	كبيرة
7	يعمل على رفع الروح المعنوية لدى المعلمين.	27	211	183	27	0	3.53	0.701	70.6	5	كبيرة
8	يتعامل مع جميع المعلمين بمعايير واضحة.	27	212	136	64	9	3.41	0.878	68.2	7	كبيرة
9	يعمل على تلبيته حاجات المعلمين المختلفة.	27	200	130	82	9	3.34	0.914	66.8	9	متوسطة
10	يحقق الرضا الوظيفي لدى المعلمين.	27	192	147	55	27	3.31	0.971	66.1	10	متوسطة
	المحور السابع ككل	18	238	165	18	9	3.53	0.729	70.6		كبيرة

يتضح من الجدول رقم (7) أن جميع فقرات المحور السابع قد شكلت في مجملها فقرات تعبر عن دور الإشراف التربوي التطويري في زيادة فاعلية العلاقة مع المعلمين والمعلمات، وأن المتوسطات الحسابية لفقرات هذا المحور قد تراوحت بين (3.31) إلى (3.68)، بينما تراوح الوزن النسبي بين (66.1%) إلى (73.5%).

وتبين النتائج أن أعلى فقرتين حسب المتوسط الحسابي والوزن النسبي في هذا المحور

هما :

الفقرة رقم (4) والتي تنص على " يشجع الأنشطة التربوية التي يقوم بها المعلم "، قد احتلت المرتبة الأولى من حيث درجة الموافقة على دور الإشراف التربوي التطويري بدرجة كبيرة، وبمتوسط حسابي (3.68)، حيث كان الوزن النسبي للاستجابة عليها (73.5%).

الفقرة رقم (5) والتي تنص على " يدعم فرص النمو المهني للمعلمين "، قد احتلت المرتبة الثانية من حيث درجة الموافقة على دور الإشراف التربوي التطويري بدرجة كبيرة، وبمتوسط حسابي (3.61)، حيث كان الوزن النسبي للاستجابة عليها (72.1%).

وتبين النتائج أن أدنى فقرتين حسب المتوسط الحسابي، والوزن النسبي في هذا المحور

هما:

الفقرة رقم (10) والتي تنص على " يحقق الرضا الوظيفي لدى المعلمين "، قد احتلت المرتبة الأخيرة من حيث درجة الموافقة على دور الإشراف التربوي التطويري بدرجة متوسطة، وبمتوسط حسابي (3.31)، حيث كان الوزن النسبي للاستجابة عليها (66.1%).

الفقرة رقم (9) والتي تنص على " يعمل على تلبية حاجات المعلمين المختلفة "، قد احتلت المرتبة قبل الأخيرة من حيث درجة الموافقة على دور الإشراف التربوي التطويري بدرجة متوسطة، وبمتوسط حسابي (3.34)، حيث كان الوزن النسبي للاستجابة عليها (66.8%).

وفيما يتعلق بالدرجة الكلية للمحور السابع قد جاء بدرجة كبيرة، وبمتوسط حسابي

(3.53)، حيث كان الوزن النسبي للاستجابة على هذا المحور (70.6%).

النتائج المتعلقة بالمحاور السبعة :

ما دور الإشراف التربوي التطويري في زيادة فاعلية الأداء التدريسي في مجالات (التخطيط للتدريس، وتنفيذ التدريس، والوسائل التعليمية، وإدارة الصف، والاتصال والتواصل، والتقويم، والعلاقة مع المعلمين) لدى معلمي ومعلمات المدارس الحكومية الأساسية في شمال الضفة الغربية من وجهة نظرهم ؟.

ملحق رقم (5) : رسالة تسهيل مهمة الباحثة

دولة فلسطين
وزارة التربية والتعليم العالي
مركز البحث والتطوير التربوي

State of Palestine
Ministry of Education & Higher Education
Educational Research & Development Center

الرقم: 3384 / 46 / 7
التاريخ: 2019/1/27
الموافق: 27 / 5 / 1440 هـ

السادة مديري التربية والتعليم العالي المحترمين
نايئس، جنوب نابلس، قلقيلية، طولكرم، قباطية، طوباس، جنين
تحية طيبة وبعد،،،

الموضوع: تسهيل مهمة بحثية

نهديكم أطيب التحيات، ونرجو التكرم التعاون مع الطالبة: هيام رباح محمود النجار ، لاستكمال حصولها على شهادة الماجستير من جامعة النجاح الوطنية، وتنفيذ دراستها بعنوان " دور الإشراف التربوي التطويري في زيادة فاعلية الأداء التدريسي لدى معلمي المدارس الحكومية الأساسية في شمال الضفة الغربية من وجهة نظرهم". وتمكينها من جمع البيانات من خلال تنفيذ استبانات مع عدد من معلمي ومعلمات المرحلة الأساسية العليا في مدارس مديريتكم، وبما لا يؤثر ذلك على سير العملية الإدارية والتعليمية.

مع الإحترام والتقدير

د. إيهاب شمري

المكلف بمركز البحث والتطوير التربوي

نسخة :
معالي وزير التربية والتعليم العالي المحترم
عطوفة السيد وكيل الوزارة المحترم
عطوفة الوكيل المساعد للتخطيط والتطوير المحترم
عميد كلية الدراسات العليا المحترم/ جامعة النجاح الوطنية 092342907

27.1.2019

الله P.O. Box (576) رام الله ص.ب. Fax (+972-2-298-3207) تال Tel. (+972-2-298-3290) هاتف
www.moehe.gov.ps

**An-Najah National University
Faculty of Graduate Studies**

**The role of developmental educational supervision
in improving the effectiveness of teaching
performance among teachers of public
schools in the northern West Bank**

**By
Hiyam Rabah Mahmmoud Najjar**

**Supervised
Dr. Hassan Mohammad Tayyem**

**This Thesis is Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements for
the Degree of Master in Educational Administration, Faculty of
Graduate Studies, An- Najah National University, Nablus, Palestine.**

2019

A

**The role of developmental educational supervision
in improving the effectiveness of teaching
performance among teachers of public
schools in the northern West Bank**

**By
Hiyam Rabah Mahmmoud Najjar
Supervised
Dr. Hassan Mohammad Tayyem**

Abstract

This study aimed to identify the role of educational supervision in increasing the effectiveness of teaching performance among teachers of the basic government schools in the northern West Bank; it also aimed to identify the impact of some variables (i.e., gender, years of experience, qualification, and governorate) on the role of educational supervision in improving their educational performance.

In the light of the nature of the study, the researcher relied on the analytical descriptive approach. The study tool was a (54 item) questionnaire which was built to identify the role of educational supervision in improving the effectiveness of teaching performance. It consisted of seven parts including: planning for teaching, implementation of teaching, classroom management, teaching aid, communication and contact, evaluation, and relationship among teachers).

The study population included all the elementary school teachers (n=11510) serving at basic governmental schools (414) in the northern West Bank during the first semester 2018-2019.

The researcher selected a random sample of the teachers serving at basic government schools in the northern West Bank. (500) copies of the

questionnaire were distributed; however, (448) copies were received and statistically analyzed

The study revealed the following results:

1. The degree of appreciation of the teachers of the basic government schools in the northern West Bank for the role of educational supervision in improving the effectiveness of their educational performance from their point of view was high with an average of (3.68) and that the percentage of response to these issues as a whole reached (73.5%).

2. There were no statistically significant differences at the level of significance ($\alpha = 0.05$) between the average point of view of the teachers of basic government schools in the northern West Bank in the role of educational supervision development in increasing the effectiveness of their teaching performance due to gender, years of experience, and governorate.

3- There were statistically significant differences at the level of significance ($\alpha = 0.05$) between the average point of view of teachers of basic government schools in the northern West Bank in the role of educational supervision in improving the effectiveness of their teaching performance due to the variable of scientific qualification mainly among holders of bachelor's degree.

4. To increase the effectiveness of teaching performance among teachers of public schools in the light of the application of educational development supervision, the researcher suggested the following. A) The necessity of meeting the needs of teachers namely teaching aids to raise students' interest towards learning; the relative weight was (8.71%). B) Holding

workshops to illustrate the mechanism of implementing developmental supervision of teachers' performance; the relative weight of this was (8.26%). C) The necessity of reducing the teacher's teaching loads; the relative weight was 7.81%.

In light of the findings of this study, the researcher recommended the following:

1. The necessity of implementing a model of educational-developmental supervision gradually through educational supervisors based on specific requirements, restrictions, and stages.
2. The necessity to establish training programs for educational supervisors on the latest trends in educational-developmental supervision, and to keep abreast of the latest developments and the ongoing international experiences to improve teachers and their performance.
3. Educating teachers about the role of educational supervision in improving their teaching performance in different teaching situations, through seminars, publications and workshops.