درجة ممارسة الأساليب الإشرافية كما يتصورها المشرفون التربويون في مديريات التربية والتعليم في محافظات شمال فلسطين

د. عبد الكريم القاسم*

* أستاذ مشارك، منطقة طوباس التعليمية، جامعة القدس المفتوحة، فلسطين.

ملخص:

هدفت الدراسة إلى التعرف إلى درجة ممارسة الأساليب الإشرافية من وجهة نظر المشرفين التربويين في مديريات التربية والتعليم التابعة لوزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية في محافظات شمال فلسطين. وتكونت عينة الدراسة من (١٣٢) مشرفاً ومشرفة منهم (٨٦) مشرفاً و (٤٦) مشرفة.

وقد استخدم الباحث استبانة تحتوي على (٧٠) فقرة موزعة على (٧) مجالات. وقد أجريت لها معاملات الصدق والثبات وبلغ معامل الثبات الكلي (٠,٩٥٦٢) باستخدام معادلة كرونباخ ألفا.

ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

١. ان درجة ممارسة الأساليب الإشرافية السبعة كانت كبيرة على جميع المجالات والدرجة الكلية باستثناء مجال الزيارة الصفية فكانت بدرجة كبيرة جداً، ومجال البحث الإجرائي بدرجة متوسطة.

٢. لا توجد فروق دالة إحصائياً لدرجة ممارسة الأساليب الإشرافية على جميع المجالات باستثناء مجال النشرات التربوية، فكان دالاً إحصائياً ولصالح مشرفي المبحث.

٣. لا توجد فروق دالة إحصائياً تعزى للمؤهل العلمي للمشرف ولجنسه.

٤. توجد فروق دالة إحصائياً على مجال تبادل الزيارات ومجال الدروس النموذجية ومجال النشرات التربوية والدرجة الكلية تعزى لخبرة المشرف، ولصالح أصحاب الخبرة من (٥– ١٠) سنوات، ولصالح أكثر من ١٠ سنوات.

٥. توجد فروق دالة إحصائياً على مجال الدروس النموذجية تعزى لمتغير مديرية التربية والتعليم (مكان العمل) ، ولصالح مديريتي نابلس وجنين.

Abstract:

This study aimed at identifying and recognizing the degree of practicing the supervision methods as perceived by the educational supervisors in the educational directorates of the Palestinian Ministry of Education and Higher Education in the northern districts of Palestine .The population of the study consisted of (132) male and female supervisors: (86 males and 46 females).

The researcher used a questionnaire which consisted of (70) items distributed on (7) domains. To ensure validity and reliability, the questionnaire had undergone the necessary processes and showed a total reliability coefficient of (0.9562) , by using Cronbach's Alpha.

This study showed the following main results:

1. *The degree of practicing the seven supervision methods was very high on the seven domains and on the total degree, except for the classroom visits which had a high degree. The action research domain showed a medium degree.*
2. *There were no significant differences according to the degree of practicing supervision methods on all domains except for the educational handouts as these showed significant difference in favor of the basic elementary supervisors (1- 4)*
3. *There were no significant differences on all supervision methods, as due to the supervisor's qualification and gender.*
4. *There were significant differences according to the domains of exchanging classroom visits, model lessons and educational handouts, and the overall degree is due to the supervisor's experience and in favor of those who have experience of (5- 10) years or more.*
5. *There were significant differences on the domain of model lessons as due to the directorate of education variable (place of work) and in favor of Nablus and Jenin directorates of education.*

مقدمة:

يُعد الإشراف التربوي أحد المدخلات الرئيسة للنظام التربوي، وهو مرتبط بالإدارة التربوية، وأحد أهم أنشطتها، حيث يختص الإشراف بالجانب الفني كاملاً، وإلى درجة ما بالجانب الإداري في عمل المعلم، وذلك لتحقيق أهداف النظام التربوي، ورفع كفايته عن طريق بناء علاقة تعاونية ديمقراطية مستمرة بين المشرف والمعلم، سعياً للرقي بمستوى المعلم مهنياً وأكاديمياً.

وفي الوقت الذي تغير فيه دور المعلم من مصدر للمعلومات بالتلقين، إلى منظم للمعرفة الهادفة، ليساعد الطالب على توظيفها في حياته، وهذا التغيير في دور المعلم ينسحب على دور المشرف الذي تطور من مفتش يتصيد أخطاء المعلمين في زيارة صفية مفاجئة تركز على أداء المعلم في غرفة الصف، وتطور التفتيش إلى مرحلة التوجيه التربوي حيث يقدم الموجه إلى المعلم النصح والإرشاد لتحسين ممارساته وأساليبه، لكن العملية بقيت عاجزة عن تحقيق نتائجها المرجوة، وتطور الأمر إلى الإشراف التربوي الحديث الذي ينظر إلى العملية الإشرافية على أنها عملية قيادية ديمقراطية تعاونية تفاعلية بين طرفين أحدهما المشرف وثانيهما المعلم (أبو هويدي، ٢٠٠٠، ص٢) .

ووضع كل من اوليفا (Oliva, 1993) واشيسن وجال (Acheson & Gall, 1992) وسافير (Saphier, 1993) مجموعة من المهارات اللازمة للمشرف التربوي التي تخوله القيام بكل الأدوار الملقاة على عاتقه بنجاح **يمكن تلخيصها بالآتي**:

- خبرة في مجال النظريات التعليمية والتربوية.
- خبرة ومعرفة بالتقنيات التربوية وطرائق إدخالها في العملية التربوية.
- خبرة في عملية التقويم.
- فن التعامل وإيصال الأفكار وإقناع الآخرين بتبنيها.
- مثابرة دائمة على التعليم ومواكبة نتائج الأبحاث العلمية والإطلاع على أحدث الطرائق التعليمية (الخميس، ٢٠٠٤، ص ١٦١– ١٦٢) .

ويرى سيرجيوفاني أن هناك ثلاثة أنواع من المهارات التي يعتمد عليها المشرف الناجح في عمله:

- **المهارات الفنية**: وهي القدرة على استخدام الأساليب والطرائق لأداء عمل معين بكفاءة عالية، مثل كتابة خطة الدرس، وصياغة الأهداف، وتقويم العمل.

- **المهارات الإنسانية**: مثل قدرة المشرف التربوي على العمل مع الناس ومن خلالهم (أطراف العملية التربوية) .

- **المهارات التصورية**: وهي القدرة على تصور المدرسة، ومديرية التربية والتعليم، ووزارة التربية والتعليم، والبرنامج التعليمي ككل متكامل، وتتعدى ذلك إلى النظر إلى المستقبل ودراسة إمكانية التطوير والهدف المستقبلي (المساد، ١٩٨٦، ص ٢٨+٢٩) .

وقد أصبح الإشراف التربوي الحديث ذا أهمية قصوى حيث تسعى الأمم المعاصرة إلى الاستثمار في مجال التربية والتعليم لأهمية المصادر البشرية في التنمية، وأحد محاور العملية التربوية هو المعلم الذي يحتاج بدوره إلى من يساعده ويرشده، وهدف هذه العملية هو الطالب. فقد تركزت الاهتمامات والدراسات على عملية الإشراف ومنفذيها من المشرفين التربويين على أنهم في مقدمة من يستطيع حمل رسالة التغيير والتجديد في العملية التعليمية التعلمية (الزعبي، ١٩٩٤) .

وهناك حاجة إلى الإشراف التربوي، لأن وجود المشرفين ضروري لمساعدة المعلمين في تحسين أدائهم، وإثارة دافعيتهم نحو النمو المهني، ولتنفيذ تطوير المنهاج المدرسي، ولتحسين تعلم التلاميذ ونيل ثقة المواطنين بالمدرسة (فيفر ودنلاب، ١٩٩٣) .

ورضا المعلمين عن الإشراف التربوي يرتبط بدرجة كبيرة بالممارسات الفعلية لكفايات المشرف التربوي (Fraser, 1980) . وعدم إنجاز المشرفين التربويين لمهماتهم بصورة مرضية يعود إلى مشكلات بنقص تتعلق بالكفايات، ونقص الكفايات يعود إلى نقص المعارف والمهارات (Blanchard, 1986) .

ولكي ينجح المشرف التربوي في مهمته عليه التعرف إلى قدرات المعلمين الذين يتعامل معهم وطاقاتهم، والعمل على إبرازها وتنميتها وتوظيفها في تحسين العمليات التعليمية، ووضع أهداف قابلة للتحقيق، وعدم تجاهل حاجات المعلمين ومشكلاتهم (صبح، ٢٠٠٥، ص٧) .

ويقع على عاتق المشرف التربوي كثير من المسؤوليات والمهمات القيادية التربوية التعليمية والإدارية، ولهذا فهو بحاجة إلى امتلاك كثير من أساليب الإشراف والتوجيه ونشاطاتهما لكي يتمكن من أداء أدواره ومهماته بنجاح وفاعلية، يضاف إلى هذا أن المعلمين الذين يقع عليهم فعل الإشراف والتوجيه يتفاوتون في خبراتهم وميولهم وحاجاتهم المهنية، كما يتفاوتون في الطرائق والأساليب التي يتعلمون وينمون مهنياً، وهذا يعني أن الأسلوب الإشرافي يمكن أن يكون ناجحاً مع بعض المعلمين، وقد لا ينجح مع بعضهم الآخر بالمستوى والعمق نفسهما، كما يعني أن بعض المعلمين والعاملين التربويين

يفضل أسلوباً معيناً في الإشراف والتوجيه على أسلوب غيره، ولذلك فإنه لزاماً على المشرف التربوي الكفي المتجدد أن يمتلك مخزوناً جيداً من أساليب الإشراف وطرائقها والتوجيه كي يختار من أنسبها للمعلمين الذين يوجههم ويشرف عليهم على اختلافهم، ويلبي ما بينهم من فروق فردية، في التلقي والاستجابة (بلقيس وعبد اللطيف، ١٩٩١، ص٤) .

وقد أظهرت الدراسات أن هناك اختلافاً بين وجهات نظر المعلمين والمشرفين حول الدور المنوط بالمشرفين، والأساليب الإشرافية، والكفايات والمهارات التي يجب أن يمتلكها المشرف التربوي ليكون قادراً على احداث التغيير في قناعات المعلمين بقدرته على تقديم خدمات إشرافية مميزة لهم (العوض، ١٩٩٦) .

مشكلة الدراسة:

يقوم المفهوم الحديث للإشراف التربوي على أساس أنه مفهوم ديناميكي متطور، لا مفهوم جامد كما كان الأمر في ظل مرحلة التفتيش، ومن أهم ما يتميز به المفهوم الحديث للإشراف التربوي، عدم استهداف التوجيه والإرشاد وتصيد الأخطاء، وإنما تقوم عملية الإشراف على أساس ديمقراطي لا على أساس أوتوقراطي، وأن يحل النصح والإرشاد والتوجيه بدلاً من التعليمات والأوامر، ومساعدة المعلمين على النمو المهني وتحسين مستوى أدائهم وتدريسهم، وأن يستمد المشرف التربوي سلطته ومكانته من قوة أفكاره ومهاراته ومعلوماته المتجددة باستمرار خبراته النامية المتطورة، وإن تقويم المعلم ليس هدفاً في ذاته وإنما هو وسيلة لتحسين مستوى أدائه والارتفاع بمستواه موضوعياً وبناءً بعيداً عن التحيزات الشخصية أو اعتبارات المجاملة والمحسوبية.

ومن خلال عمل الباحث كعضو هيئة تدريس في جامعة القدس المفتوحة، وتدريسه لمساق التربية العملية والإشراف عليه ومقابلته للعديد من المشرفين التربويين ومديري المدارس ومديراتها ومعلميها ومعلماتها، لاحظ أن المشرفين التربويين يركزون على ممارسة أسلوب الزيارة الصفية مع وجود عدد من الأساليب الأخرى التي تعمل على التطور المهني والتربوي للمعلمين وللعملية التعليمية.

هذا من ناحية ومن ناحية أخرى ومن خلال اطلاع الباحث على نتائج عدد من الدراسات والتي توصل فيها ابراهيم (١٩٩٤) إلى ضرورة تنويع الأساليب الإشرافية، وتوفير فرص تدريبية للمعلمين لملاحظة دروس تطبيقية متلفزة أو حية بشرح أساليب حديثة في التدريس، كما توصل صديقي (Siddigi,1978) في دراسته إلى أن أقل الممارسات الإشرافية التي يستخدمها المشرفون التربويون هي: تبادل الزيارات بين المعلمين، والنشرات التربوية المهنية.

وقد أكدت الدراسات السابقة في مجال الإشراف التربوي بفلسطين أن الإشراف التربوي ما زال قاصراً عن تحقيق أهدافه بالشكل المأمول سواء من وجهة نظر المشرفين أم المعلمين، والزيارة الصفية المفاجئة هي قوامه، وامتلاك المشرف لكفايات الإشراف يمكنه من أحداث التغيير المرغوب (أبو هويدي، ٢٠٠٠، ص ٨).

وفي ضوء كل ما سبق دفع الباحث لدراسة درجة ممارسة الأساليب الإشرافية كما يتصورها المشرفون التربويون في مديريات التربية والتعليم في محافظات شمال فلسطين.

وتتحدد مشكلة الدراسة بالسؤال الآتي: **ما درجة ممارسة الأساليب الإشرافية كما يتصورها المشرفون التربويون في مديريات التربية والتعليم في محافظات شمال فلسطين**؟ وينبثق عن هذا السؤال فرضيات الدراسة الآتية:

فرضيات الدراسة:

تسعى الدراسة إلى فحص الفرضيات الصفرية الآتية:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥) بين تصور المشرفين التربويين لدرجة ممارسة الأساليب الإشرافية تعزى لوظيفة المشرف (مشرف مرحلة ومشرف مبحث).
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥) بين تصور المشرفين التربويين لدرجة ممارسة الأساليب الإشرافية تعزى للمؤهل العلمي للمشرف.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥) بين تصور المشرفين التربويين لدرجة ممارسة الأساليب الإشرافية تعزى لخبرة المشرف التربوي.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥) بين تصور المشرفين التربويين لدرجة ممارسة الأساليب الإشرافية تعزى لجنس المشرف التربوي.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥) بين تصور المشرفين التربويين لدرجة ممارسة الأساليب الإشرافية تعزى لتخصص المشرف التربوي (علمي، أدبي).
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥) بين تصور المشرفين التربويين لدرجة ممارسة الأساليب الإشرافية تعزى لمديرية التربية والتعليم (مكان العمل).

أهداف الدراسة:

سعت الدراسة إلى تحقيق الأهداف الآتية:

- التعرف إلى درجة ممارسة الأساليب الإشرافية من وجهة نظر المشرفين التربويين في مديريات التربية والتعليم التابعة لوزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية في محافظات شمال فلسطين، والتي حددت فيما يأتي: الزيارات الصفية، تبادل الزيارات، المشاغل التربوية، الدروس النموذجية، النشرات التربوية، البحث الإجرائي، زيارة المدرسة.
- التعرف فيما إذا كانت هناك فروق جوهرية بين تصورات المشرفين التربويين لدرجة ممارسة الأساليب الإشرافية تعزى لنوع وظيفة المشرف، وتخصصه، وجنسه، وخبرته، ومؤهله العلمي، ومديرية التربية والتعليم التي يعمل بها.

أهمية الدراسة:

تكتسب هذه الدراسة أهميتها من أبعاد عدة يتمثل أبرزها فيما يأتي:

١. اكتساب أهمية خاصة من حيوية الدور الذي يمكن أن يؤديه المشرف التربوي في تطوير أداء العملية التعليمية على وجه الخصوص، نظراً لما يشهده العالم في الوقت الراهن من تحولات جذرية تتناول المفاهيم والأفكار والممارسات، الأمر الذي يفرض على الإشراف التربوي في مجتمعنا أولاً: أن يتبنى مبادرات خلاقة لتهيئة العاملين بالحقل التربوي لتقبل الثقافة التربوية الجديدة، وتوعيتهم بأبعاد التغيير التربوي المنشود ومبرراته، وأهدافه واتجاهاته، ومطالبه ونواتجه، كما يفرض عليه ثانياً: المشاركة الفعالة في بناء خطط التنمية المهنية وتنفيذها لتأهيل الممارسين التربويين للمهمات والأدوار الجديدة التي تتطلبها خطط التطوير والتغيير.

٢. معرفة درجة ممارسة كل أسلوب إشرافي، بغية اتخاذ التدابير اللازمة من المسؤولين عن الإشراف التربوي في وزارة التربية والتعليم الفلسطينية لتطوير الإشراف التربوي الفلسطيني.

٣. تساهم في تعريف المسؤولين في حقل الإشراف التربوي بالأساليب الإشرافية التي يمتلكها المشرفون التربويون، مما يساعدهم في اتخاذ الإجراءات الكفيلة لاستخدام المشرفين التربويين جميع الأساليب الإشرافية، والحد من استخدامهم لأسلوب إشرافي وإهمال بقية الأساليب الأخرى.

٤. قد تفيد نتائج البحث الحالي في تحديد الاحتياجات التدريبية للمشرفين التربويين، وفي اتخاذ القرارات الإدارية المناسبة عند النظر في تطوير برامج الإشراف التربوي في فلسطين. والخروج بتوصيات ربما تسهم في تحسين مستوى استخدام المشرفين التربويين لأساليب الإشراف التربوي في ميدان التعليم في فلسطين.

حدود الدراسة:

أجريت هذه الدراسة في إطار الحدود الآتية:

١. **العامل الزماني**: أُجريت الدراسة في العام الدراسي ٢٠٠٥/ ٢٠٠٦.

٢. **العامل المكاني**: أُجريت هذه الدراسة في مديريات التربية والتعليم في محافظات شمال فلسطين، والبالغ عددها ست مديريات تابعة لوزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية.

٣. **العامل البشري**: أجريت هذه الدراسة على عينة من مشرفي ومشرفات مديريات التربية والتعليم العالي الفلسطينية في محافظات شمال فلسطين، علماً بأن عينة الدراسة هي نفسها كامل مجتمع الدراسة، وذلك في العام الدراسي ٢٠٠٥/ ٢٠٠٦.

٤. اقتصرت هذه الدراسة على الأداة المستخدمة فيها.

تعريف مصطلحات الدراسة إجرائياً:

◄ **الأساليب الإشرافية**: هي مختلف الطرائق التقنية التي يعتمدها المشرف التربوي لمواجهة المواقف التربوية ضمن برنامجه الإشرافي.

◄ **المشرف التربوي**: هو الشخص الحاصل على شهادة في أحد التخصصات وتؤهله لممارسة التعليم والإشراف التربوي كمهنة، ومسؤوليته الرئيسة تحسين المنهاج، والتدريس، والتسهيلات التربوية، وتطوير التعليم/ وقد تم عُيّن بوظيفة مشرف تربوي في وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية.

◄ **الممارسة**: هي مدى تصور المشرفين التربويين لممارسة كل فقرة من فقرات أداة الدراسة التي أعدّها الباحث.

◄ **درجة الممارسة**: هي الدرجة التي يقدرها المشرفون التربويون لممارسة كل أسلوب من أساليب الإشراف السبعة التي تناولتها أداة الدراسة التي أعدّها الباحث (قاسم، ١٩٩٢).

الإطار النظري:

تزداد اليوم الحاجة إلى الإشراف التربوي بفعل عوامل اقتصادية وسياسية واجتماعية سائدة، ولما كان الإشراف التربوي عملية فنية تؤدي إلى تحسين عمليتي التعلم والتعليم عن طريق مساعدة المعلمين على النمو من خلال استخدام أساليب متنوعة، لذلك تزايد الاهتمام بعملية الإشراف نتيجة لانتشار التعليم والنمو السريع في أعداد الطلاب والمعلمين والمدارس نتيجة للتغير الذي حدث في التربية من حيث الأهداف والأساليب، فلذلك تعدُّ مهمة المعلم أثناء قيامه بعملية التعليم من المهمَّات الصعبة، لأنه يتعامل مع الإنسان الذي تختلف ميوله وقدراته ورغباته، بالإضافة إلى أن المنهاج الذي يقوم بتدريسه في تغير مستمر. ولا شك في أن موقفه أكثر حساسية ممن يعمل في أي مجال آخر؛ لأنه في النهاية تقع عليه وحده مسؤولية تربية النشئ وبناء الجيل الجديد. ولهذا فهو يعمل دائماً على تنمية قدراته بالدراسة والإطلاع ليظل على صلة مستمرة بكثير من العلوم، ويدفعه ثقل مهمته إلى تلمس العوّن ممن هم أكثر منه خبرة في المجال ليرشده ويوجهه ويشرف عليه ليزداد خبرة في مهنة التعليم ويحقق الأهداف المرجوة من العملية التعليمية وهذه هي مهمة الإشراف التربوي.

ومن مسؤوليات المشرف التربوي توفير الخبرة الداعمة للمعلمين، والتي تحقق احتياجاتهم وتنمي امكاناتهم (Hart, 1994) وتشجيعهم على التجريب ومتابعة المستجدات في مجالات التخصص الأكاديمية، والمهنية (Hargreaves, 2003) .

أهداف الإشراف التربوي:

تأثر تحديد أهداف الإشراف التربوي باختلاف تعريفات التربويين للإشراف التربوي، بتطور الدراسات في مجال الإشراف، **فقد حددها بعضهم في**:

- العمل على تحقيق الأهداف الاجتماعية التربوية بتوجيه المعلمين.
- اطلاع المعلمين على الجديد والأفضل من الطرق التربوية في مجال تخصصهم.
- الكشف عن حاجات المعلمين.
- مساعدة المعلم على الافادة من البيئة المحلية.
- تنسيق البرامج التعليمية. (ابوهويدي، ٢٠٠٠، ص١٤)

أما (منصور، ١٩٩٧) فقد لخص أهداف الإشراف التربوي لدى عدد من الباحثين بالآتي:

- تحسين عمليتي التعليم والتعلم.
- تحسين بيئة التعليم مما يؤدي إلى فعالية التعليم والتعلم وإحداث التغيير.
- تطوير عمليتي التعليم والتعلم والإفادة من خبرات البيئة.
- تطوير النمو المهني للمعلمين وحسن استغلال الامكانات المادية والبشرية.
- المحاسبة ووضع التقارير.
- تحقيق الأهداف والقيم والديمقراطية وتزويد التسهيلات المادية.
- تحسين برامج التعليم وتحسين خبرات التعلم عند التلاميذ (منصور، ١٩٩٧).

الأساليب الإشرافية:

نظراً للتطورات التربوية، ولتغير مفهوم التعليم والتعلم ووظيفة المدرسة تبعاً لذلك، فقد ازدادت مسؤوليات المشرف التربوي في مساعدة المعلمين على التكيف مع تلك التغيرات، وتنمية قدراتهم على إتقان الخدمات التربوية المتطورة وتقديمها، وهذا يعني ضرورة اتباع أساليب جديدة تتفق وتلك المتغيرات (أحمد، ١٩٩٨) ويرى سيرجيوفاني وستارت (Sergiovanni & Starratt, 1988) أن أفضل الأساليب هي التي تركز على دمج المعلمين في الأنشطة الإشرافية والعمل معهم في حل المشكلات التعليمية، وذلك لتحسين أدائهم الذي يتطلب دراسة لحاجاتهم الوظيفية، مع تقديم التغذية الراجعة التي تساعدهم على النمو المهني، ويرى (الخطيب وآخرون، ١٩٩٦) أن اختيار الأسلوب الإشرافي المناسب يعتمد على: الموقف التعليمي، ومستوى المعلم ومشكلاته التعليمية، واحتياجات المعلمين والطلبة والمدرسة.

وسوف نعرض لسبعة أساليب إشرافية يستخدمها المشرفون التربويون، **والتي تعدُّ من أهم الأساليب الإشرافية وهي:** الزيارة الصفية، وتبادل الزيارات، والمشاغل التربوية، والدروس النموذجية، والنشرات التربوية، البحث الإجرائي، زيارة المدرسة.

أولاً- الزيارة الصفية:

هي أحد أساليب الإشراف التربوي الفعالة التي تمنح المشرف التربوي الفرصة ليرى على الطبيعة سير عمليتي التعليم والتعلم ليرى التحديات التي تواجه المعلمين في تدريسهم والاطلاع على الطرق والأساليب المستخدمة في تعليم التلاميذ واكتشاف المهارات والقدرات والمواهب التي يتميز بها المعلمون للاستفادة منها وتنمية جوانب القصور وتحديد نوعية

العون التربوي الذي يحتاجه المعلم لتحسين مخرجات التعليم (المنيف، ١٤١٨هـ، ص ١٩).

وتهدف الزيارة الصفية إلى تحقيق الأمور الآتية:

- معرفة مدى ملاءمة المواد الدراسية لقدرات التلاميذ وحاجاتهم وتمكنهم من استيعابها.
- الاطلاع على الطرق والأساليب المستخدمة في تعليم التلاميذ ومدى صلاحيتها وملاءمتها لسيكولوجية التعليم.
- التعرف على الوسائل المستخدمة في تقويم نتائج التعليم، وفي الكشف عن صعوبات التعلم وتشخيصها وعلاجها.
- مساعدة المعلمين في تقويم أعمالهم ومعرفة نواحي القوة والضعف في تدريسهم وحل المشكلات الخاصة التي يعانون منها ورفع مستوى أدائهم لمهامهم.
- اكتشاف حاجات المعلمين ومميزات كل منهم والقدرات والمواهب التي يتمتع بها للاستفادة منها على أفضل وجه (الخطيب وآخرون، ١٤٠٧هـ، ص ١٣٣– ٢٣٤).

ثانياً- تبادل الزيارات:

هو أسلوب يستخدمه المعلمون لزيادة خبراتهم ونموهم المهني عن طريق تبادل تلك الخبرات في جو من الثقة والاحترام المتبادلين، ومن خلال التخطيط المشترك وتنظيم الزيارات الصفية المتبادلة بين المعلمين، حيث يلاحظ أحد المعلمين زميله أثناء التدريس بهدف تقديم المساعدة له. فالمعلمون يعملون معاً بصورة تعاونية لتحسين معارفهم ومهاراتهم واتجاهاتهم التعليمية بصورة مستمرة، ومن خصائصه: لا يهدف إلى إصدار أحكام تقويمية، ويتم بناءً على حاجة المعلم وباختياره وهو الذي يحدد أهدافه بناءً على تلك الحاجات، ويتميز بسرعة نتائجه، ويتبع فيه أسس الزيارة الصفية الإشرافية من اجتماع قبلي وآخر بعدي، وعدم التدخل أثناء الحصة، ويلزمه توفير الثقة والاحترام والشعور بالأمن والحرية، ويؤدي استخدام هذا الأسلوب إلى تنمية العلاقات المهنية بين المعلمين، وإلى استثمار طاقات المعلمين وخبراتهم، والمساعدة في حل بعض المشكلات التعليمية، وإتاحة الفرصة للتجريب والإبداع ونقل التجارب والخبرات الناجحة، ويساعد المعلم في الربط بين المباحث وتحقيق التكامل في تعلم الطلبة (حمدان، ١٩٩٢، وفيفر ودنلاب، ١٩٩٣، وصبح، ٢٠٠٥، ص ٣٨) وقد أثبتت دراسة كوليمان (Colleman, 1986) الأثر الايجابي لهذا الأسلوب الإشرافي.

ثالثاً- المشغل التربوي:

هو لقاء تربوي يخطط له المشرف التربوي بحيث يضم عدد من المعلمين لدراسة ومناقشة أسلوب حل مشكلة ما تواجه المعلمين في عملهم مثل صعوبة درس على الطلاب، أو عدم توافر وسائل تنفيذ درس ونحو ذلك، وفيها يقسم المعلمون إلى مجموعات، كل مجموعة تتخصص بجانب من جوانب المشكلة تجتمع عليه لتناقشه حسب الوقت المحدد (ساعة أو ساعتين أو يوم أو يومين ...حسب الموضوع والوقت المتاح) ومن ثم تخرج المجموعة بورقة مشتركة تعرض فيما بعد في اجتماع يضم المعلمين والمشرفين المشتركين كافة في الورشة لمناقشتها والاتفاق على توصيات معينة بشأنها، ويتم ذلك مع كل مجموعة لتنتهي الورشة بتقرير نهائي يتضمن التوصيات والمقترحات حول موضوع الورشة لتعمم في الميدان التربوي للاستفادة منها ولتنفيذ ما جاء فيها (الانترنت، ٢٠٠٧) . **ويتم ذلك من خلال:**

- التخطيط التعاوني الجيد لموضوع المشغل، ومكانه، وزمانه، ومواده التعليمية، وأنشطته، وأهدافه، والتجهيزات اللازمة لإنجاحه.

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

- تهيئة المعلمين وإقناعهم بأهمية المشكلة التي هي موضوع البحث، وإتاحة الفرصة لهم للمشاركة الفعلية في أنشطة المشغل.

- تقسيم المشاركين إلى مجموعات صغيرة، واختيار رئيس ومقرر لكل مجموعة يتولى عرض ما توصلت إليه مجموعته بعد كل نشاط.

- ألا يزيد عدد كل مجموعة عن ستة معلمين، وألا يزيد عدد المجموعات عن خمس مجموعات.

- تقويم المشغل ومتابعته واستثمار نتائجه في التخطيط لبناء مشاغل تربوية جديدة. (الانترنت، ٢٠٠٧) .

رابعاً- الدروس النموذجية:

هي نشاط عملي يقوم به المشرف أو معلم متميز داخل الصف وبحضور عدد من المعلمين لعرض طريقة تدريس فعالة، أو أي مهارة من المهارات التي يرغب المشرف في اقناع المعلمين بفاعليتها، وأهمية استخدامها بطريقة علمية محسوسة (الانترنت، ٢٠٠٧).

قد يتخوف بعض المعلمين من تجربة الأفكار التي يطرحها المشرف التربوي ميدانياً في غرفة الصف، وقد يتشكك بعضهم في إمكانية تطبيق الأفكار أصلاً، ويعتبرها مجرد طروحات نظرية، فيأتي الدرس النموذجي على مجموعة من الطلبة أمام المدرسين دليلاً عملياً على إمكانية ترجمة الفكر إلى واقع ملموس. وتتلو الدرس النموذجي بطبيعة الحال مناقشات تعزز القناعة في استخدام الأسلوب المتبع فيه والاستراتيجيات التي اعتمد عليها (زياد، ٢٠٠٧، الانترنت) . **وتهدف إلى**:

- تعطي الدروس النموذجية الدليل على إمكانية تطبيق الأفكار والأساليب التي يتحدث عنها المشرف.

- تتيح مناقشة الأفكار والصعوبات التي تعترض عملية التطبيق وإمكانياته في مختلف الظروف.

- تزيد من ثقة المعلم بنفسه.

- اكتساب المعلمين مهارة استخدام أساليب مبتكرة مما يساعد بالتالي على تطوير وتحسين أدائهم.

- تتيح مناقشة الأفكار والصعوبات التي تعترض عملية التطبيق وإمكانياته في مختلف الظروف.

- توثيق الصلة بين المعلمين والمشرفين من خلال التعاون المشترك بين التخطيط والتنفيذ والتقويم، مما يتيح الفرصة للتواصل الإيجابي بين المشرف والمعلمين.

- إتاحة الفرصة للمشرف التربوي لاختيار فعالية أفكاره وإمكانية تطبيقها في الظروف المتاحة (عطوي، ٢٠٠١، ص ٢٨٨– ٢٨٩) .

خطوات إجراء الدرس النموذجي:

♦ التخطيط الجيد للدرس النموذجي من حيث الأهداف والوسائل وقناعة المعلمين بأهمية الدرس.

♦ أن ينظم الدرس لتوضيح فكرة محددة وواضحة، وأن لا تفرض الدروس على المعلمين فرضاً، بل يجب إقناعهم بضرورة هذا الدرس.

♦ المشاركة المباشرة للمشرف في مراحل الأعداد والتنفيذ والتخطيط.

♦ اختيار معلم كفء لديه الخبرة والاتزان الخلقي والمسلكي ولديه القدرة على إعداد الدروس النموذجية وتقديمها بحضور زملائه.

♦ تحديد هدف وموضوع الدرس وإعداده إعداداً جيداً ومناقشته مع المشرف التربوي أو مع زملائه قبل تقديمه، حتى يتم إجراء التعديل أو الإضافة المناسبة إذا لزم الأمر.

♦ إعداد بطاقة لتقويم الدرس توزع على المعلمين المشاهدين للدرس. وهذا يتطلب من المعلم المشاهد إعداد نفسه للزيارة ليستطيع مناقشة الأفكار المطروحة في الدرس بفعالية.

♦ أن يعقب نهاية الدرس مناقشة حول الموضوع المطروح يشترك فيها المعلمون والمشرف التربوي ومدير المدرسة.

♦ الخروج بخلاصة كتابية بعد المناقشة تجمع الإيجابيات والسلبيات والتوصيات التي طُرحت والتوصل إليها بحيث يمكن كتابتها وتوزيعها على المعلمين بما يضمن استفادتهم. (المنيف، ١٤١٨هـ، ص ٢٣١)

خامساً- النشرات التربوية:

هي وسيلة اتصال بين المشرف التربوي والمعلمين، يستطيع المشرف من خلالها أن ينقل إلى المعلمين بعض خبراته وقراءاته ومقترحاته ومشاهداته بقدر معقول من الجهد والوقت، وهي من الأساليب الناجحة إذا أعدت بعناية، ونظمت تنظيماً جيداً، وخرجت عن مجرد التعليمات، وخلت من صيغة الأوامر.

ولا بد من مراعاة الأمور الآتية عند إعداد النشرات التربوية:

- أن تكون قصيرة ذات لغة سهلة واضحة، وأن تتضمن حقائق ومعلومات دقيقة وحديثة.

- أن تتناول موضوعا واحدا ما أمكن، وأن يلبي هذا الموضوع حاجة مهمة لدى المعلمين.

- أن تكون عملية بعيدة عن الإغراق في التنظير، ومشتملة على أمثلة من واقع المعلمين وخبراتهم وظروفهم.

- أن يتناسب توقيت إرسالها مع ظروف المعلمين المدرسية والخاصة، حتى يتسنى لهم قراءتها واستيعابها.

- أن تؤثر في تغيير سلوك المعلمين وممارساته العملية (الانترنت، ٢٠٠٧).

سادساً- البحث الإجرائي:

انه الدراسة العلمية للعمليات والطرق المستخدمة في مجال العمل والحياة اليومية

لزيادة فاعلية هذه الطرق، واكتشاف طرائق جديدة أكثر ملاءمة (عبيدات وآخرون، ١٩٨٤، ص ٢٨١– ٢٨٢).

يُعدّ البحث الإجرائي نوعاً من الأبحاث التطبيقية التي يقوم بها شخص يواجه مشكلات معينة في ميدان عمله أو حياته العملية ويضع خطة لحل هذه المشكلات، فهو أسلوب بحث يعتمد على مشكلات مباشرة تواجه الباحث لإيجاد حلول لهذه المشكلات، وتطوير مهارات وطرائق جديدة لحل المشكلات التي تتعلق مباشرة بغرفة الصف في المدارس أو الأوضاع الفعلية الحقيقية.

الخصائص والمميزات:

- يتميز البحث الإجرائي بأنه عملي ويتعلق مباشرة بوضع حقيقي في الحياة، ويتكون مجتمع الدراسة من طلاب صف معين أو هيئة تدريسية، أو أشخاص يرتبط بهم الباحث مباشرة.

- يقدم نماذج وأنماط منظمة لحل المشكلات، وإحداث التطورات في ميدان التربية التي تتفوق على المنهج المعتمد على المشاعر والأحاسيس والذي يكون مجزءاً، كما أن البحث الإجرائي يتميز بالاعتماد على التجربة العلمية لأنه مبني على الملاحظة والاختبار والبيانات السلوكية، ولا يلجأ إلى دراسات اللجان أو آراء الناس اعتماداً على حياتهم السابقة.

- يتميز البحث الإجرائي بالمرونة، كما يسمح بإحداث تغيير خلال فترة التجربة بهدف الحصول على ردود الفعل الجديدة وإجراء تجارب ميدانية على الطبيعة وقت حدوثها.

- على الرغم من أن البحث الإجرائي يحاول أن يكون منظماً، فإنه ينقصه الدقة العلمية بسبب ضعف صدقه الداخلي والخارجي، كما أن هدفه محلي وعينته محدودة وليست تمثيلية، بالإضافة إلى ضعف الضبط للمتغيرات المستقلة، ولهذا فان نتائجه رغم أنها مفيدة داخل نطاق الأبعاد العملية للحالة، فإنها تبقى محدودة ويصعب تعميمها على حالات أخرى؛ لأنها تعالج مشكلة معينة أو موقفاً معيناً (سليمان ومحفوظ، ٢٠٠١، ص ٥٤).

خطوات البحث:

يمر البحث الإجرائي بالخطوات العامة نفسها لأي بحث، لكن لبعض هذه الخطوات

خصوصية معينة في هذا المجال، **وهذه الخطوات هي**:

- صياغة المشكلة أو تحديد الهدف. ما المجال الذي يتطلب تحسيناً أو تطويراً كمهارة أو حل جديد؟
- مراجعة الأدبيات لمعرفة فيما إذا واجه آخرون مشكلات مشابهة أو حققوا أهدافاً ذات علاقة بتلك المشكلات.
- صياغة فرضيات قابلة للاختبار أو مناهج للبحث بعبارات واضحة ومحددة، وبلغة علمية.
- تنظيم إجراءات البحث وتحديد الظروف المحيطة به. ما الأشياء الخاصة التي سيقوم بها الباحث في محاولة لتحقيق أهدافه؟
- وضع معيار للتقويم وأدوات القياس، ووسائل أخرى للحصول على التغذية الراجعة المفيدة.
- تحليل البيانات وتقويم النتائج. (الخطيب وآخرون، ١٩٨٥، ص ٧٨– ٨٠)

ويقوم بالبحث الإجرائي معلمون في صفوفهم المدرسية، أو مدربون في مراكزهم المهنية أو مديرون في مدارسهم، أو مشرفون بالتعاون مع المعلمين المرتبطين بهم، كل ذلك من أجل تحسين ممارساتهم في ميادين عملهم، أو لزيادة فهم هذه الميادين وتطويرها في حدود الإمكانات المتاحة، وقد لا يتوافر بالضرورة لهؤلاء الأفراد الوقت والخبرة الفنية والإمكانات العملية اللازمة للباحثين المتخصصين (عودة وملكاوي، ١٩٩٢، ص ٩٨) .

سابعاً- زيارة المدرسة:

هي إحدى الأساليب المستخدمة للإشراف على المدارس، وتعرف مشكلاتها واحتياجاتها وأنشطتها وواقعها التربوي والاجتماعي، ومن ثم تقديم المشورة الفنية إن وجدت لهيئة المدرسة، والرفع للجهات المسؤولة عن ما يلزم رفعه لتحسين العمل التربوي فيها.

وتهدف إلى الآتي:

- إسهام المدرسة في خدمة المجتمع المحلي ورفع مستواه.
- تأثير المدرسة في تحسين ظروف التلاميذ وتغيير تفكيرهم وسلوكهم بما يتلاءم والأهداف التربوية.
- مشاركة التلاميذ في النشاطات والفعاليات الثقافية والرياضية.

- توزيع الجدول المدرسي ومدى مراعاته للأصول الفنية والأهداف التربوية.
- مدى دقة السجلات والملفات المدرسية وتنظيمها والعناية بها.
- توزيع الصفوف على المعلمين بما يتوافق مع امكانياتهم وميولهم وكفاءتهم العلمية.
- معالجة المشكلات المدرسية الملحة الخاصة بالمدرسة والمعلمين والتلاميذ.
- الاختبارات المدرسية (طبيعتها – أسئلتها – تدوين درجاتها – دلالاتها) .

وتتم من خلال:

- خطة مرنة ومنتظمة.
- أن يحدد الهدف أو الأهداف من الزيارة في ضوء ظروف كل مدرسة.
- أن يتفق مع الإدارة التعليمية وإدارة المدرسة على موعد الزيارة وهدفها.
- أن يحصل على معلومات كافية عن معلمي المدرسة بهدف توجيه الاهتمام نحو من هو أحوج إليه من المعلمين (الانترنت، ٢٠٠٧)

يتضح من العرض السابق للأنماط وأساليب إشرافية معاصرة، وجود العديد منها، والتي أثبتت العديد من الدراسات فائدتها في تحسين اتجاهات المعلمين نحو الإشراف التربوي، وفي تحسين أدائهم الصفي والتعليمي.

فلزاماً على المشرف التربوي الكفي والمتجدد أن يمتلك مخزوناً من أساليب الإشراف التربوي وطرائقه وأنواعه، الأمر الذي يفتح أمامه لينوع من أساليبه الإشرافية، وعدم الاقتصار على الزيارة الصفية التي لا يمكن الاستغناء عنها، فعليه أن يختار من بين هذه الأساليب والأنماط ما يناسب المعلمين الذين يوجههم ويشرف عليهم على اختلافهم، ويلبي الفروق الفردية في التلقي والاستجابة.

الدراسات السابقة:

الدراسات العربية:

أجرى **الهزايمة (١٩٩٠)** دراسة بعنوان: رضا المعلمين عن الممارسات الإشرافية في مديرية التربية والتعليم بمحافظة اربد. وهدفت الدراسة إلى معرفة مستوى رضا المعلمين عن الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث عينة تكونت من (٤٥٨) معلماً ومعلمة، وكانت الأداة المستخدمة في الدراسة الاستبانة.

وأظهرت نتائج الدراسة: أن أعلى درجات رضا المعلمين كانت في مجال الزيارة الصفية.

أجرى **صالح** (١٩٩٣) دراسة بعنوان: العلاقة بين الممارسات الإشرافية الفعلية للمشرفين التربويين، والممارسات الإشرافية المفضلة لدى معلمي مديرية عمان الكبرى الأولى. وهدفت الدراسة إلى بيان العلاقة بين الممارسات الإشرافية الفعلية للمشرفين التربويين والممارسات المفضلة لدى المعلمين، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث استبانة تضمنت (٦٧) ممارسة إشرافية موزعة على ثمانية مجالات إشرافية. وبعد تحليل النتائج توصل إلى أن درجة الممارسة الإشرافية الفعلية للمشرفين التربويين كما يراها المعلمون كانت غير مقبولة في ستة مجالات. ومقبولة فقط في مجالين هما: إدارة الصفوف والاختبارات.

أجرى **حسن** (١٩٩٥) دراسة بعنوان: دور المشرف التربوي في تحسين النمو المهني للمعلمين في مدارس وكالة الغوث في الأردن. وهدفت الدراسة التعرف إلى دور المشرف التربوي في تحسين النمو المهني للمعلمين من وجهة نظر المعلمين، والتعرف إلى درجة ممارسة المشرف التربوي لدوره تبعاً لمتغير الجنس والخبرة والمؤهل للمعلم. ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث استبانة اشتملت على (٥٠) فقرة موزعة على سبعة مجالات. وقد أظهرت نتائج الدراسة: ان مستوى ممارسة المشرف التربوي لدوره في تحسين النمو المهني للمعلمين على مجالات الاستبانة السبعة، يقل عن المتوقع منه، كما أظهرت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = ٠,٠٥$) تعزى لجنس المعلم أو خبرته أو مؤهله. وعزا الباحث ذلك إلى أن المشرفين يمارسون الممارسات نفسها مع جميع المعلمين والمعلمات.

وقد أوصى الباحث: بضرورة قيام المشرفين التربويين بتنويع أساليبهم الإشرافية، وتزويد المعلمين بما يستجد من معلومات حول موضوعات تخصصهم.

أجرى **برقعان** (١٩٩٦) دراسة بعنوان: تقويم برنامج التوجيه التربوي من وجهة نظر المعلمين في الجمهورية اليمنية. وهدفت الدراسة إلى تقويم برنامج التوجيه التربوي من وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية بأمانة العاصمة صنعاء، عن طريق تحديد درجة ممارسة الموجهين التربويين لمعايير برنامج التوجيه.

ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث عينة تكونت من (١٩٨) معلماً ومعلمة، وكانت الأداة المستخدمة في الدراسة الاستبانة. وأظهرت نتائج الدراسة: أن درجة ممارسة الموجهين كانت دون المستوى المقبول على مجمل الأداة ككل، ومجالاتها الأربع، كما أظهرت الدراسة عدم وجود فروق دالة احصائياً تعزى لجنس المعلم ولخبرته.

أجرى **منصور** (١٩٩٧) دراسة بعنوان: أهمية المهمَّات الإشرافية كما يتصورها المشرفون التربويون في الضفة الغربية ودرجة ممارستهم لها. وهدفت الدراسة إلى تحديد تصورات المشرفين التربويين لأهمية المهمَّات الإشرافية ودرجة ممارستهم لها، وبيان أثر السلطة المشرفة على التعليم، وجنس المشرف وخبرته ومؤهله على تقدير أهمية المهمَّات وممارستها، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث استبانة اشتملت على (٧٧) مهمة إشرافية موزعة على (٧) مجالات هي: المناهج، والعلاقات الاجتماعية، والتقويم، والتعليم والنمو المهني، والتخطيط والإدارة. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن هناك فروقاً دالة إحصائياً بين تصورات المشرفين لأهمية مهماتهم ودرجة ممارستهم لها ولصالح الأهمية، كما أظهرت عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين تصورات المشرفين لدرجة ممارستهم لمهماتهم الإشرافية تعزى لمتغيرات الخبرة، والمؤهل العلمي.

أجرى **الوادي** (١٩٩٨) دراسة بعنوان: واقع الممارسات الإشرافية الفنية لمدير المدرسة، وهدفت الدراسة إلى تطوير قائمة تربوية يمكن الرجوع إليها عند اختيار المشرف التربوي، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث استبانة اشتملت على (٢٠٧) فقرات، شملت (٢٢) معياراً، وأظهرت نتائج الدراسة، أن من أهم المعايير الواجب توافرها عند اختيار المشرف التربوي، السمات الشخصية له، وقدرته على تحقيق ذاته بكفاءة وفعالية، والإعداد المهني المناسب، وقدرته على حل المشكلات وصنع القرارات. كما أظهرت الدراسة أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = ٠,٠٥$) في المعايير الواجب مراعاتها لاختيار المشرف التربوي في فلسطين تعزى لمتغير الخبرة ولصالح الخبرة الطويلة، وكذلك وجود فروق تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

أجرى **مطر** (١٩٩٩) دراسة بعنوان: واقع الممارسات الإشرافية الفنية لمدير المدرسة، وهدفت إلى معرفة واقع الممارسات الإشرافية الفنية لمديري مدارس الخليل التابعة لوكالة الغوث كما يراها المديرون، ومعلمو الصف. ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث استبانة اشتملت على (٥٥) فقرة موزعة على سبعة مجالات، وأظهرت نتائج الدراسة أن المديرين يمارسون مهماتهم الإشرافية بدرجة متوسطة في ستة مجالات وبدرجة عالية في مجال واحد فقط من وجهة نظر المعلمين.

أجرى **زامل** (٢٠٠٠) دراسة بعنوان: تقويم نظام الإشراف التربوي للمرحلة الأساسية في مدارس وكالة الغوث الدولية في محافظات الضفة الغربية من وجهة نظر المديرين والمشرفين التربويين.

هدفت الدراسة التعرف إلى واقع نظام الإشراف التربوي للمرحلة الأساسية في مدارس

وكالة الغوث الدولية في محافظات الضفة الغربية، كما هدفت الدراسة إلى التعرف إلى دور متغيرات الجنس والمؤهل العلمي وطبيعة العمل وسنوات الخبرة داخل الوظيفة. وفي ضوء النتائج التي توصل إليها الباحث أوصى بضرورة تنويع الأساليب الإشرافية وعدم اقتصارها على الزيارة الصفية بشكل أساسي، وأن يكون تنوع هذه الأساليب حسب طبيعة الأهداف المراد تحقيقها.

أجرى **أبو هويدي** (٢٠٠٠) دراسة بعنوان: درجة ممارسة المشرفين التربويين لكفاياتهم الإشرافية من وجهة نظر معلمي وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية، وهدفت الدراسة إلى تحديد درجة ممارسة المشرفين التربويين لكفاياتهم الإشرافية من وجهة نظر المعلمين، وبيان أثر الجنس والخبرة والمؤهل العلمي والمنطقة التعليمية في تقدير المعلمين لدرجة ممارسة المشرفين التربويين لكفاياتهم الإشرافية، وتكونت عينة الدراسة من (١٩٢) معلماً، اختيروا بطريقة العينة العشوائية الطبقية، ومن أجل تحقيق أهداف الدراسة أعدّ الباحث استبانة من (٧٠) كفاية موزعة على (٩) مجالات إشرافية. **وقد أظهرت نتائج الدراسة ما يأتي**:

- أن درجة ممارسة المشرفين التربويين لكفاياتهم الإشرافية على مجمل الأداة كانت بدرجة قليلة، فهم يمارسون (٨) كفايات بدرجة متوسطة فقط، بينما يمارسون (٦٢) كفاية بدرجة قليلة. وبالنسبة للمجالات فهم يمارسون مجالاً واحداً بدرجة متوسطة ويمارسون المجالات الباقية بدرجة قليلة، وكذلك كانت الدرجة الكلية لممارسة مجمل المجالات قليلة.

- لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى (α = ٠,٠٥) في ممارسة المشرفين لكفاياتهم تعزى لجنس المعلم أو خبرته التعليمية على مجالات الدراسة مستقلة، أو على مجمل الأداة.

- لا توجد فروق دالة على مجمل الأداة تعزى لمؤهل المعلم، لكن توجد فروق دالة إحصائياً على مجال الاختبارات المدرسية تعزى لخبرة المعلم لصالح بكالوريوس فأعلى.

- لا توجد دلالة إحصائية على مجمل الأداة تعزى للمنطقة التعليمية، لكن توجد فروق دالة على مجال العلاقات الإنسانية لصالح منطقة القدس/ أريحا.

أجرى **الغنيمين** (٢٠٠٤) دراسة بعنوان: درجة فاعلية المشرف التربوي في تحسين الأداء التعليمي لمعلمي المدارس الثانوية الحكومية في محافظات الجنوب في الأردن، كما يدركها المعلمون أنفسهم. وهدفت الدراسة إلى التعرف إلى دور المشرف في تحسين الأداء التعليمي لمعلمي المدارس الثانوية، وتكونت عينة الدراسة من (٣٨٤) معلماً ومعلمة، وكانت

الأداة المستخدمة في الدراسة الاستبانة التي اشتملت على سبعين فقرة موزعة على ثمانية مجالات، وأظهرت نتائج الدراسة: أن فاعلية المشرف التربوي في تحسين الأداء التعليمي للمعلمين، كما يراها المعلمون منخفضة وغير مرضية، وبلغت درجة رضاهم (٢,٩) من أصل (٥).

أجرى **صبح** (**٢٠٠٥**) دراسة بعنوان: تقويم التخطيط للإشراف التربوي لدى المشرفين التربويين كما يراها مديرو المدارس الثانوية ومعلموها في محافظات شمال فلسطين. وهدفت الدراسة التعرف إلى درجة تقويم التخطيط للإشراف التربوي لدى المشرفين التربويين كما يراها مديرو المدارس الثانوية ومعلموها في محافظات شمال فلسطين. ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث استبانة، كما أظهرت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = ٠,٠٥$) في درجة تقويم التخطيط للإشراف التربوي لدى المشرفين التربويين كما يراها مديرو المدارس الثانوية ومعلموها في محافظات شمال فلسطين تعزى لمتغيرات المسمى الوظيفي، والجنس، والإقامة، والمؤهل العلمي، والخبرة، والتخصص.

الدراسات الأجنبية:

أجرى (**القارتين**) (Elgarten, 1991) دراسة هدفت إلى الموازنة بين عمليات الإشراف التقليدية المتضمنة للزيارات الصفية ومؤتمر ما بعد الزيارة، وعمليات إشرافية تجريبية تقوم على إدخال عنصر تجريبي يتمثل في قيام المشرف بتدريس الحصة نفسها التي شاهدها ودرسها المعلم، في حين يقوم المعلم بمشاهدة المشرف وتدوين الملاحظات، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث عينة تكونت من (٤٨) معلماً ومعلمة لمادة الرياضيات، وأظهرت نتائج الدراسة: أن المعلمين في النموذج التجريبي (النمذجة) أظهروا تغيراً أكثر عندما شاهدوا الدرس النموذجي من المشرف التربوي، مما يشير إلى فعالية النمذجة في تغيير سلوك المعلمين الصفي وتحسين أدائهم.

أجرى **كيلي** (Kelly, 1992) دراسة بعنوان: أساليب الإشراف التربوي لمديري المدارس. وهدفت الدراسة إلى تبيان إذا كان المديرون قد اختاروا أساليب إشرافية متنوعة تراعي الفروق الفردية بين المعلمين. وتكونت عينة الدراسة من (١٢٢) مديراً اختيروا عشوائياً، وكانت الأداة المستخدمة في الدراسة الاستبانة. وأظهرت نتائج الدراسة أن نسبة (٩٩٪) من المديرين كان يجب عليهم زيادة حصيلتهم من الأساليب الإشرافية.

أجرى **أورمستون وآخرون** (Ormston & et, al, 1995) دراسة هدفت إلى التعرف إلى مدى مساعدة عملية الإشراف في تطوير المعلم، كما هدفت إلى التحري عن إدراك المعلمين واستجاباتهم وردود فعلهم نحو الإشراف، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث عينة

تكونت من (٨٠٠) معلم يعملون في (٣٥) مدرسة ثانوية ومتوسطة، وكانت الأداة المستخدمة في الدراسة الاستبانة. **وأظهرت نتائج الدراسة**:

أن معظم المعلمين لا يتلقون تغذية راجعة عن الزيارات الصفية التي يقوم بها المشرفون التربويون، وان حصل أن قدمت لهم التغذية الراجعة، فإنها عند كثير من المعلمين ضعيفة ولا يستفاد منها.

تعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال استعراض ما سبق من دراسات وأبحاث يتبين للباحث أنها تؤكد جميعاً على أهمية الدور الإشرافي الذي يقوم به المشرف التربوي، مع تذليل الصعوبات التي تواجهه للقيام بهذا الدور، كما تشير هذه الدراسات إلى أهمية النمط الإشرافي الذي يمارسه المشرف التربوي لما له من علاقة مباشرة في تحسين مستوى المعلمين المهني، والذي ينعكس إيجاباً على تحصيل الطلبة والعملية التربوية بشكل عام. وكذلك أشارت نتائج الدراسات إلى ايجابية الإشراف التربوي في زيادة انتماء المعلمين لمهنة التدريس وتقبلهم لها، وتعديل سلوك المعلمين والمتعلمين تجاه العملية التعليمية.

كما أشارت نتائج الدراسات إلى أهمية التدريب في تحسين أداء المشرف التربوي في المجال الإشرافي، وأن هناك دعوات مستمرة في التركيز على مبدأ استمرارية برامج تدريب المشرفين التربويين المهني على الإشراف التربوي، والحرص عليها لما لها من أهمية، وأخيراً أكدت الدراسات أن هناك علاقة طردية بين واقع الممارسات الإشرافية للمشرف، وبين مستوى تأهيله التربوي لما في ذلك من أهمية للوصول بالعملية التربوية إلى مخرجات تعليمية جيدة تصب مباشرة في مصلحة المشرف بصفته قائداً تربوياً مما ينعكس إيجاباً على عمل المعلم والطالب.

واستفاد الباحث من الدراسات السابقة في بناء أداة الدراسة، وتصميم الدراسة ووضع فرضياتها، ومناقشة نتائجها، وتحديد مشكلتها. واختلفت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة بأنها تناولت موضوع لم تتناوله الدراسات السابقة بشكل مباشر، وهو أساليب الإشراف التربوي، ولو أن بعض الدراسات السابقة تناولت بعض المتغيرات التي تناولتها الدراسة الحالية مثل: الجنس، والمؤهل العلمي.

طريقة الدراسة وإجراءاتها:

منهج الدراسة:

استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي نظراً لملاءمته لأغراض الدراسة.

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من المشرفين والمشرفات التربويين في مديريات التربية والتعليم في محافظات شمال فلسطين وبلغ عدد هذه المديريات ستة، والجدول (١) يبين وصف مجتمع الدراسة تبعاً لمتغيراتها المستقلة.

الجدول (١)

مديرية التربية والتعليم	الوظيفة				التخصص				المؤهل العلمي						المجموع
	مشرف مرحلة		مشرف مبحث		علمي		أدبي		بكالوريوس		بكالوريوس+ دبلوم تربية		ماجستير		
	ذكور	اناث	ذكور	اناث	ذكور	اناث	ذكور	اناث	ذكور	اناث	ذكور	اناث	ذكور	اناث	
نابلس	٥	٤	١٧	١٢	٧	٤	١٥	١٢	١٢	١٠	–	–	١٠	٦	٣٨
جنين	٢	٤	١٤	٧	٥	٦	١٠	٦	٨	٨	٣	٢	٥	١	٢٧
طولكرم	٣	٣	١٤	٧	٥	٤	١٢	٦	١١	٧	٢	–	٤	٣	٢٧
قلقيلية	١	٣	١٥	٦	٥	٢	١١	٧	١٠	٧	–	٢	٦	–	٢٥
قباطية	٥	٢	١٤	٧	٧	٥	١٠	٦	٨	١٠	–	–	٧	١	٢٨
سلفيت	٤	٢	٩	٧	٥	٦	٨	٣	٦	٦	٤	–	٣	٣	٢٢
المجموع	٢٠	١٨	٨٣	٤٦	٣٤	٢٧	٦٦	٤٠	٥٥	٤٨	٩	٤	٣٥	١٤	١٦٧

عينة الدراسة:

أجريت الدراسة على كامل مجتمع الدراسة والبالغ عددهم (١٦٧) مشرفاً، الا أن هناك ستة استبانات استبعدت لعدم تعبئتها بالكامل وهناك (٢٩) استبانة لم تُرجع من قبل أفراد

مجتمع الدراسة، وبذلك تكونت عينة الدراسة من (١٣٢) مشرفاً ومشرفة، والجداول (٢، ٣، ٤، ٥، ٦) تبين وصف عينة الدراسة تبعاً لمتغيراتها المستقلة.

أ. متغير الجنس:

الجدول (٢)

وصف عينة الدراسة تبعاً لمتغير الجنس

الجنس	التكرار	النسبة المئوية
ذكر	٨٦	٪٦٥,١٥
أنثى	٤٦	٪٣٤,٨٥
المجموع	١٣٢	٪١٠٠

ب. المؤهل العلمي:

الجدول (٣)

وصف عينة الدراسة تبعاً لمتغير المؤهل العلمي

المؤهل العلمي	التكرار	النسبة المئوية
بكالوريوس	٨٤	٪٦٣,٦٤
بكالوريوس + دبلوم تربية	١٠	٪٧,٥٨
ماجستير فأعلى	٣٨	٪٢٨,٧٩
المجموع	١٣٢	٪١٠٠

ت. الوظيفة:

الجدول (٤)

وصف عينة الدراسة تبعاً للوظيفة

الوظيفة	التكرار	النسبة المئوية
مشرف مرحلة	٣٤	٪٢٥,٧٦
مشرف مبحث	٩٨	٪٧٤,٢٤
المجموع	١٣٢	٪١٠٠

ث. خبرة المشرف التربوي:

الجدول (٥)

وصف عينة الدراسة تبعاً لمتغير الخبرة

الخبرة	التكرار	النسبة المئوية
أقل من ٥ سنوات	٤٩	٪٣٧,١٢
من ٥ – ١٠ سنوات	٥٧	٪٤٣,١٨
أكثر من ١٠ سنوات	٢٥	٪١٨,٩٤
المجموع	١٣٢	٪١٠٠

ج. التخصص:

الجدول (٦)

وصف عينة الدراسة تبعاً لمتغير التخصص (علمي، أدبي)

التخصص	التكرار	النسبة المئوية
علمي	٥٥	٪٤١,٦٧
أدبي	٧٧	٪٥٨,٣٣
المجموع	١٣٢	٪١٠٠

أداة الدراسة:

أعدَّ الباحث أداة الدراسة وطورها، وذلك لقياس ممارسة المشرفين التربويين لسبعة أساليب إشرافية تعدُّ من أهم الأساليب الإشرافية، وذلك من خلال الاستفادة من الأدب التربوي، ومن نتائج الدراسات السابقة والتوصيات والمقترحات التي خرجت بها هذه الدراسات التي تناولت الإشراف التربوي، وقد أعدت استبانة مكونة من (٧٠) فقرة موزعة على سبعة مجالات هي: الزيارة الصفية (١٠) فقرات، وتبادل الزيارات (١٠) فقرات، والمشاغل التربوية (١٠) فقرات، والدروس النموذجية (١٠) فقرات، والنشرات التربوية (١٠) فقرات، والبحث الإجرائي (١٠) فقرات، وزيارة المدرسة (١٠) فقرات.

صدق الأداة:

للتعرف على قدرة الأداة لقياس ما وضعت لقياسه، عرضت على (١٤) خبيراً ومتخصصاً، منهم (٥) محكمين من حملة الدكتوراه في جامعة القدس المفتوحة، و (٥) محكمين من حملة الدكتوراه في جامعة النجاح الوطنية، و (٤) محكمين من حملة الدكتوراه من العاملين في وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية، هذا وقد حُذفت بعض الفقرات،

وأضيفت فقرات أخرى وأعيدت صياغة بعض الفقرات بناءً على اقتراحات المحكمين.

ثبات الأداة:

للتحقق من ثبات الأداة استخدمت معادلة كرونباخ ألفا حيث وصل ثبات الأداة الكلي (٠,٩٥٦) . والجدول (٧) يبين معامل الثبات لكل مجال من المجالات.

الجدول (٧)

يبين معامل الثبات لكل مجال من المجالات التي تناولتها أداة الدراسة

المجال	معامل الثبات
الزيارة الصفية	٠,٨٠٢٣
تبادل الزيارات	٠,٨٠٤٥
المشاغل التربوية	٠,٨٥٣٢
الدروس النموذجية	٠,٨٦٩٩
النشرات التربوية	٠,٩٠٩١
البحث الاجرائي	٠,٩١٣٠
زيارة المدرسة	٠,٨٣٣٩
الكلي	٠,٩٥٦٢

وهي معاملات ثبات عالية وتفي بأغراض الدراسة.

تصميم الدراسة:

اشتملت الدراسة على أربعة متغيرات مستقلة هي: الجنس وله مستويان، والمؤهل العلمي وله ثلاثة مستويات، والوظيفة ولها مستويان، والخبرة ولها ثلاث مستويات، بينما المتغير التابع تمثل بمعرفة درجة ممارسة المشرفين التربويين لسبعة من الأساليب الإشرافية في مديريات التربية والتعليم في محافظات شمال فلسطين والتي تتمثل في استجابات المشرفين والمشرفات التربويين على مجالات الاستبانة وفقراتها.

المعالجات الإحصائية:

من أجل معالجة البيانات استخدم الباحث برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) ، وذلك باستخدام المعالجات الآتية: التكرار والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، واختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين (Independent –T- test) وتحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) واختبار (L.S.D) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية.

نتائج الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة درجة ممارسة الأساليب الإشرافية كما يتصورها المشرفون التربويون في مديريات التربية والتعليم في محافظات شمال فلسطين. **وفيما يأتي نتائج الدراسة تبعاً لأسئلتها وفرضياتها:**

◄ **أولاً: النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة والذي نصه:**

ما درجة ممارسة الأساليب الإشرافية، كما يتصورها المشرفون التربويون، في مديريات التربية والتعليم في محافظات شمال فلسطين؟

وللإجابة عن السؤال استخدمت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية تبعاً لمجالات الدراسة ولتفسير درجة الممارسة أشار المحكمون بالميزان الآتي:

(٤) درجات فأكثر درجة الممارسة كبيرة جداً، (٣,٥ – ٣,٩٩) درجة الممارسة كبيرة، (٣ – ٣,٤٩) درجة الممارسة متوسطة، (٢,٥– ٢,٩٩) درجة الممارسة قليلة، أقل من (٢,٥) درجة الممارسة قليلة جداً.

وعلى ما يبدو أن بعض المحكمين اعتمدوا تدريج الميزان على النحو السالف الذكر على بعض الدراسات السابقة التي اعتمدت التدريج نفسه، مثل دراسة الغنيمين (٢٠٠٤) وأن بعضهم الآخر اعتمد التدريج الذي يستخدمه المشرفون التربويون في تقاريرهم الإشرافية وهي على النحو الآتي: ٨٥ فأكثر ممتاز، ٧٥– ٨٤ جيد جداً، أقل من ٥٠ ضعيف.

الجدول (٨)

يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الممارسة على مجالات الاستبانة السبعة حسب استجابات المشرفين والمشرفات التربويين في مديريات التربية والتعليم في محافظات شمال فلسطين

المجالات	متوسط الاستجابة حسب درجة الممارسة	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
١– الزيارة الصفية	٤,١	٠,٦١	كبيرة جداً
٢– تبادل الزيارات	٣,٥٣	٠,٧٠	كبيرة
٣– المشاغل التربوية	٣,٩٠	٠,٧١	كبيرة
٤– الدروس النموذجية	٣,٧٧	٠,٧٨	كبيرة
٥– النشرات التربوية	٣,٥٠	٠,٨٨	كبيرة
٦– البحث الإجرائي	٣,٣٨	٠,٨١	متوسطة
٧– زيارة المدرسة	٣,٨٦	٠,٦٦	كبيرة
الدرجة الكلية	٣,٧٢	٠,٦٠	كبيرة

* أقصى درجة للاستجابة (٥) درجات

يتضح من الجدول (٨) أن درجة ممارسة الأساليب الإشرافية السبعة كانت كبيرة على جميع المجالات والدرجة الكلية باستثناء مجال الزيارة الصفية، فكانت بدرجة كبيرة جداً، ومجال البحث الإجرائي فكان بدرجة متوسطة.

◄ **ثانياً: النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى والتي نصها:**

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥) لدرجة ممارسة الأساليب الإشرافية تعزى لوظيفة المشرف (مشرف مرحلة ومشرف مبحث).

لفحص الفرضية استخدم اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين (Independent – T-test) والجدول (٩) يبين ذلك.

الجدول (٩)

يبين نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق لدرجة ممارسة الأساليب الإشرافية حسب استجابات المشرفين التربويين تبعاً لوظيفة المشرف (مشرف مبحث، مشرف مرحلة)

الوظيفة / المجالات	(ن=٩٨) مشرف مبحث		(ن=٣٤) مشرف مرحلة		(ت) المحسوبة	مستوى الدلالة×
	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري		
١- الزيارة الصفية	٤,١٠٤١	٠,٥٩	٤,٠٦٤٧	٠,٦٨	٠,٣٢٣	٠,٧٤٧
٢- تبادل الزيارات	٣,٥٤٨٠	٠,٧١	٣,٤٩٧١	٠,٦٨	٠,٣٦٣	٠,٧١٧
٣- المشاغل التربوية	٣,٨٦٨٤	٠,٧٤	٤,٠٠٢٩	٠,٦١	– ٠,٩٥١	٠,٣٤٣
٤- الدروس النموذجية	٣,٧٥١٠	٠,٧٩	٣,٨٣٢٤	٠,٧٥	– ٠,٥٢٤	٠,٦٠١
٥- النشرات التربوية	٣,٥٩٤٩	٠,٨٣	٣,٢٥٥٩	٠,٩٧	١,٩٦٤	*٠,٠٥٢
٦- البحث الإجرائي	٣,٣٧٨٦	٠,٨٠	٣,٣٧٠٦	٠,٨٦	٠,٠٤٩	٠,٩٦١
٧- زيارة المدرسة	٣,٨٢٨٦	٠,٦٨	٣,٩٣٥٣	٠,٦٥	– ٠,٨١٤	٠,٤١٧
الدرجة الكلية	٣,٧٢٤٨	٠,٦٠	٣,٧٠٨٤	٠,٦٣	٠,١٣٦	٠,٨٩٢

* دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥).

يتضح من الجدول (٩) أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً لدرجة ممارسة الأساليب الإشرافية حسب استجابات المشرفين التربويين على جميع المجالات باستثناء مجال النشرات التربوية، فكان دالاً إحصائياً ولصالح مشرفي المبحث.

◄ **ثالثاً: النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية والتي نصها:**

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥) بين تصور المشرفين التربويين لدرجة ممارسة الأساليب الإشرافية تعزى للمؤهل العلمي للمشرف.

لفحص الفرضية استخدم تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) حيث يبين الجدول (١٠) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية. بينما يبين الجدول (١١) نتائج تحليل التباين الأحادي.

الجدول (١٠)

يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمجالات تبعاً لمتغير المؤهل العلمي

المجالات	بكالوريوس (ن=٨٤)		بكالوريوس + دبلوم تربية (ن=١٠)		ماجستير فأعلى (ن=٣٨)	
	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري
الزيارة الصفية	٤,٠٧٠٢	٠,٥٩	٤,٣٢٠٠	٠,٤٤	٤,٠٨٦٨	٠,٦٩
تبادل الزيارات	٣,٥٠٧١	٠,٦٩	٣,٤٦٠٠	٠,٤١	٣,٦١٥٨	٠,٧٨
المشاغل التربوية	٣,٨٩٢٩	٠,٦٩	٣,٨٠٠٠	٠,٥٢	٣,٩٥٢٦	٠,٨٠
الدروس النموذجية	٣,٧٤٠٥	٠,٧٤	٣,٨٩٠٠	٠,٤٢	٣,٨١٠٥	٠,٩٤
النشرات التربوية	٣,٤٤١٧	٠,٩٢	٣,٤٥٠٠	٠,٥٣	٣,٦٦٨٤	٠,٨٤
البحث الإجرائي	٣,٣٢٦٢	٠,٨٥	٣,٢٢٠٠	٠,٦٤	٣,٥٢٨٩	٠,٧٥
زيارة المدرسة	٣,٧٨٤٥	٠,٦٨	٢,٨٤٠٠	٠,٧١	٤,٠١٨٤	٠,٥٨
الدرجة الكلية	٣,٦٨٠٤	٠,٦٢	٣,٧١١٤	٠,٣٦	٣,٨١١٧	٠,٦٢

الجدول (١١)

يبين نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق لدرجة ممارسة الأساليب الإشرافية على مجالاتها تبعاً لمتغير المؤهل العلمي

المجالات	مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع مربعات الانحرافات	متوسط الانحراف	(ف) المحسوبة	مستوى الدلالة*
الزيارة الصفية	بين المجموعات	٢	٠,٥٦٠	٠,٢٨٠	٠,٧٤٩	٠,٤٧٥
	داخل المجموعات	١٢٩	٤٨,٢١٥	٠,٣٧٤		
	المجموع	١٣١	٤٨,٧٧٥			
تبادل الزيارات	بين المجموعات	٢	٠,٣٦٩	٠,١٨٥	٠,٣٧٢	٠,٦٩٠
	داخل المجموعات	١٢٩	٦٤,٠٥٠	٠,٤٩٧		
	المجموع	١٣١	٦٤,٤٢٠			
المشاغل التربوية	بين المجموعات	٢	٠,٢٠٨	٠,١٠٤	٠,٢٠٤	٠,٨١٦
	داخل المجموعات	١٢٩	٦٥,٩٣٠	٠,٥١١		
	المجموع	١٣١	٦٦,١٣٩			
الدروس النموذجية	بين المجموعات	٢	٠,٢٧٩	٠,١٤٠	٠,٢٢٨	٠,٧٩٧
	داخل المجموعات	١٢٩	٧٩,٠٦٧	٠,٦١٣		
	المجموع	١٣١	٧٩,٣٤٦			

المجالات	مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع مربعات الانحرافات	متوسط الانحراف	(ف) المحسوبة	مستوى الدلالة*
النشرات التربوية	بين المجموعات	٢	١,٣٨١	٠,٦٩١	٠,٨٩٨	٠,٤١٠
	داخل المجموعات	١٢٩	٩٩,٢٥١	٠,٧٦٩		
	المجموع	١٣١	١٠٠,٦٣٢			
البحث الإجرائي	بين المجموعات	٢	١,٣٤١	٠,٦٧٠	١,٠٢٦	٠,٣٦١
	داخل المجموعات	١٢٩	٨٤,٣١٧	٠,٦٥٤		
	المجموع	١٣١	٨٥,٦٥٧			
زيارة المدرسة	بين المجموعات	٢	١,٤٣٤	٠,٧١٧	١,٦٧٢	٠,١٩٢
	داخل المجموعات	١٢٩	٥٥,٣١١	٠,٤٢٩		
	المجموع	١٣١	٥٦,٧٤٥			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	٢	٠,٤٥١	٠,٢٢٦	٠,٦١٧	٠,٥٤١
	داخل المجموعات	١٢٩	٤٧,١٦١	٠,٣٦٦		
	المجموع	١٣١	٤٧,٦١٢			

* دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥).

يتضح من الجدول (١١) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة α) (٠,٠٥ = لدرجة ممارسة الأساليب الإشرافية حسب استجابات المشرفين التربويين تعزى للمؤهل العلمي للمشرف وبذلك تقبل فرضية الدراسة.

◄ **رابعاً: النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة والتي نصها:**

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥) بين تصور المشرفين التربويين لدرجة ممارسة الأساليب الإشرافية تعزى لخبرة المشرف التربوي. لفحص الفرضية استخدم تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) حيث يبين الجدول (١٢) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، بينما يبين الجدول (١٣) نتائج تحليل التباين الأحادي.

الجدول (١٢)

يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمجالات تبعاً لمتغير خبرة المشرفين التربويين

المجالات	أقل من ٥ سنوات (ن=٤٩)		من ٥ – ١٠ سنوات (ن=٥٧)		أكثر من ١٠ سنوات ن=٢٥	
	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري
الزيارة الصفية	٣,٩٣٠٦	٠,٥٩	٤,٢٠١٨	٠,٦٣	٤,١٦٤٠	٠,٥٥

المجالات	أقل من ٥ سنوات (ن=٤٩)		من ٥ – ١٠ سنوات (ن=٥٧)		أكثر من ١٠ سنوات ن=٢٥	
	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري
تبادل الزيارات	٣,٣٤٢٩	٠,٦٣	٣,٥٩٦٥	٠,٧٥	٣,٧٧٢٠	٠,٦٦
المشاغل التربوية	٣,٧٣٠٦	٠,٦٧	٤,٠٣٨٦	٠,٧٣	٣,٩٠٨٠	٠,٧٠
الدروس النموذجية	٣,٥٤٢٩	٠,٨٠	٣,٨٩٨٢	٠,٧٨	٣,٩١٢٠	٠,٦٤
النشرات التربوية	٣,٢٣٨٨	٠,٨٦	٣,٦٠٠٠	٠,٩٣	٣,٨٣٦٠	٠,٦٦
البحث الاجرائي	٣,٢٠٠٠	٠,٧٤	٣,٤٤٠٤	٠,٩٠	٣,٥٧٦٠	٠,٦٩
زيارة المدرسة	٣,٦٢٢٤	٠,٧١	٣,٩٩٨٢	٠,٦٢	٣,٩٩٦٠	٠,٥٤
الدرجة الكلية	٣,٥١٥٥	٠,٥٧	٣,٨٢٤٨	٠,٦٢	٣,٨٨٠٦	٠,٥٣

الجدول (١٣)

يبين نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق لدرجة ممارسة الأساليب الإشرافية على مجالاتها تبعاً لمتغير الخبرة

المجالات	مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع مربعات الانحرافات	متوسط الانحراف	(ف) المحسوبة	مستوى الدلالة*
الزيارة الصفية	بين المجموعات	٢	٢,٠٩٢	١,٠٤٦	٢,٨٦٩	٠,٠٦٠
	داخل المجموعات	١٢٩	٤٦,٦٧٢	٠,٣٦٥		
	المجموع	١٣١	٤٨,٧٦٤			
تبادل الزيارات	بين المجموعات	٢	٣,٤٢٩	١,٧١٤	٣,٥٩٨	*٠,٠٣٠
	داخل المجموعات	١٢٩	٦٠,٩٩٠	٠,٤٧٦		
	المجموع	١٣١	٦٤,٤١٨			
المشاغل التربوية	بين المجموعات	٢	٢,٥٠٢	١,٢٥١	٢,٥٣١	٠,٠٨٤
	داخل المجموعات	١٢٩	٦٣,٢٧٨	٠,٤٩٤		
	المجموع	١٣١	٦٥,٧٨٠			
الدروس النموذجية	بين المجموعات	٢	٣,٩٦٩	١,٩٨٥	٣,٣٦٣	*٠,٠٣٧
	داخل المجموعات	١٢٩	٧٥,٠٩٦	٠,٥٨٧		
	المجموع	١٣١	٧٩,٠٦٥			
النشرات التربوية	بين المجموعات	٢	٦,٧٢٣	٣,٣٦٢	٤,٥٨٧	*٠,٠١٢
	داخل المجموعات	١٢٩	٩٣,٨١٤	٠,٧٣٣		
	المجموع	١٣١	١٠٠,٥٣٧			

المجالات	مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع مربعات الانحرافات	متوسط الانحراف	(ف) المحسوبة	مستوى الدلالة*
البحث الإجرائي	بين المجموعات	٢	٢,٧٥٤	١,٣٧٧	٢,١٢٦	٠,١٢٤
	داخل المجموعات	١٢٩	٨٢,٩٠٣	٠,٦٤٨		
	المجموع	١٣١	٨٥,٦٥٧			
زيارة المدرسة	بين المجموعات	٢	٤,٣١٦	٢,١٥٨	٥,٢٧١	*٠,٠٠٦
	داخل المجموعات	١٢٩	٥٢,٤٠٥	٠,٤٠٩		
	المجموع	١٣١	٥٦,٧٢١			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	٢	٣,٣٢١	١,٦٦٠	٤,٨٠٠	*٠,٠١٠
	داخل المجموعات	١٢٩	٤٤,٢٧٩	٠,٣٤٦		
	المجموع	١٣١	٤٧,٦٠٠			

* دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥).

يتضح من الجدول (١٣) أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=٠,٠٥) على مجال تبادل الزيارات، ومجال الدروس النموذجية، ومجال النشرات التربوية والدرجة الكلية، أما بقية المجالات فلا توجد فروق دالة إحصائياً، ولمعرفة لصالح من تعود الفروق، استخدم الباحث اختبار (L.S.D) للمقارنات البعدية للتعرف لصالح من تعود الفروق بين المجموعات ونتائج الجداول (١٤، ١٥، ١٦، ١٧، ١٨) تبين ذلك.

الجدول (١٤)

يبين نتائج اختبار (L.S.D) للمقارنات البعدية لدرجة ممارسة الأساليب الإشرافية تبعاً لمتغير خبرة المشرفين التربويين على مجال تبادل الزيارات

سنوات الخبرة	أقل من ٥ سنوات	من ٥ – ١٠ سنوات	أكثر من ١٠ سنوات
أقل من ٥ سنوات		٠,٢٥٣٦	*٠,٤٢٩١
من ٥ – ١٠ سنوات			٠,١٧٥٥
أكثر من ١٠ سنوات			

* دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥).

يتضح من الجدول (١٤) أنه توجد فروق دالة إحصائياً بين المشرفين التربويين من ذوي سنوات الخبرة: (أقل من ٥ سنوات، وأكثر من ١٠ سنوات) ولصالح أصحاب الخبرة أكثر من ١٠ سنوات.

الجدول (١٥)

يبين نتائج اختبار L.S.D للمقارنات البعدية لدرجة ممارسة الأساليب الإشرافية تبعاً لمتغير خبرة المشرفيين التربويين على مجال الدروس النموذجية

سنوات الخبرة	أقل من ٥ سنوات	من ٥ – ١٠ سنوات	أكثر من ١٠ سنوات
أقل من ٥ سنوات		٠,٣٥٥٤*	٠,٠١٣٨ –
من ٥ – ١٠ سنوات			٠,٣٦٩١ –
أكثر من ١٠ سنوات			

* دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥).

يتضح من الجدول (١٥) أ، هناك فرقاً دال إحصائياً بين المشرفيين من ذوي سنوات الخبرة: (أقل من ٥ سنوات، و٥– ١٠ سنوات) ولصالح أصحاب الخبرة من ٥– ١٠ سنوات.

الجدول (١٦)

يبين نتائج اختبار L.S.D للمقارنات البعدية لدرجة ممارسة الأساليب الإشرافية تبعاً لمتغير خبرة المشرفين التربويين على مجال النشرات التربوية.

سنوات الخبرة	أقل من ٥ سنوات	من ٥ – ١٠ سنوات	أكثر من ١٠ سنوات
أقل من ٥ سنوات		٠,٣٦١٢*	٠,٥٩٧٢*
من ٥ – ١٠ سنوات			٠,٢٣٦٠ –
أكثر من ١٠ سنوات			

* دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥).

يتضح من الجدول (١٦) أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين المشرفين من ذوي سنوات الخبرة: (أقل من ٥ سنوات و ٥ – ١٠ سنوات)، ولصالح أصحاب الخبرة من ٥ – ١٠ سنوات، وبين (أقل من ٥ سنوات وأكثر من ١٠ سنوات) ولصالح أصحاب الخبرة أكثر من ١٠ سنوات.

الجدول (١٧)

يبين نتائج اختبار L.S.D للمقارنات البعدية لدرجة ممارسة الأساليب الإشرافية تبعاً لمتغير خبرة المشرفين التربويين على مجال زيارة المدرسة

سنوات الخبرة	أقل من ٥ سنوات	من ٥ – ١٠ سنوات	أكثر من ١٠ سنوات
أقل من ٥ سنوات		٠,٣٧٥٨*	٠,٣٧٣٦*
من ٥ – ١٠ سنوات			٠,٠٠٢٢
أكثر من ١٠ سنوات			

* دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥).

يتضح من الجدول (١٧) أن هناك فروقاً ذات دلالة احصائية بين المشرفين من ذوي سنوات الخبرة (أقل من ٥ سنوات و ٥ – ١٠ سنوات) ، ولصالح أصحاب الخبرة من ٥ – ١٠ سنوات. وبين (أقل من ٥ سنوات وأكثر من ١٠ سنوات) ، ولصالح أصحاب الخبرة أكثر من ١٠ سنوات.

الجدول (١٨)

يبين نتائج اختبار L.S.D للمقارنات البعدية لدرجة ممارسة الأساليب الإشرافية تبعاً لمتغير خبرة المشرفين التربويين على الدرجة الكلية

سنوات الخبرة	أقل من ٥ سنوات	من ٥ – ١٠ سنوات	أكثر من ١٠ سنوات
أقل من ٥ سنوات		٠,٣٠٩٤*	٠,٣٦٥١*
من ٥ – ١٠ سنوات			٠,٠٥٥٨
أكثر من ١٠ سنوات			

* دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥).

يتضح من الجدول (١٨) أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين المشرفين من ذوي سنوات الخبرة (أقل من ٥ سنوات و ٥ – ١٠ سنوات) ، ولصالح أصحاب الخبرة من ٥ – ١٠ سنوات. وبين (أقل من ٥ سنوات وأكثر من ١٠ سنوات) ، ولصالح أصحاب الخبرة أكثر من ١٠ سنوات.

◄ **النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة والتي نصها:**

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥) بين تصور المشرفين التربويين لدرجة ممارسة الأساليب الإشرافية تعزى لجنس المشرف التربوي. لفحص الفرضية استخدم اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين (Independent– T- Test) والجدول (١٩) يبين ذلك.

الجدول (١٩)

يبين نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق لدرجة ممارسة الأساليب الإشرافية حسب استجابات المشرفين التربويين تبعاً لجنس المشرف

المجالات	ذكر (ن=٨٦)		أنثى (ن=٤٦)		(ت) المحسوبة	مستوى الدلالة*
	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري		
الزيارة الصفية	٤,٠٨٢٦	٠,٦٤	٤,١١٥٢	٠,٥٦	– ٠,٢٩٢	٠,٧٧١
تبادل الزيارات	٣,٥٤٧٧	٠,٧٢	٣,٥١٠٩	٠,٦٦	٠,٢٨٦	٠,٧٧٥
المشاغل التربوية	٣,٨٧٠٩	٠,٧٢	٣,٩٦٣٠	٠,٦٩	– ٠,٧٠٨	٠,٤٨٠

المجالات	ذكر (ن=٨٦)		أنثى (ن=٤٦)		(ت) المحسوبة	مستوى الدلالة*
	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري		
الدروس النموذجية	٣,٧٨١٤	٠,٦٩	٣,٧٥٤٣	٠,٩٣	٠,١٩٠	٠,٨٥٠
النشرات التربوية	٣,٥٢٠٩	٠,٩٠	٣,٤٨٢٦	٠,٨٣	٠,٢٣٨	٠,٨١٢
البحث الإجرائي	٣,٤٠٢٣	٠,٨٣	٣,٣٢٨٣	٠,٧٧	٠,٥٠٠	٠,٦١٨
زيارة المدرسة	٣,٩٠١٢	٠,٦٩	٣,٧٧١٧	٠,٥٩	١,٠٧٧	٠,٢٨٣
الدرجة الكلية	٣,٧٢٩٦	٠,٦٢	٣,٧٠٣٧	٠,٥٨	٠,٢٣٤	٠,٨١٦

* دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥).

يتضح من الجدول (١٩) أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً لدرجة ممارسة الأساليب الإشرافية حسب استجابات المشرفين التربويين تعزى لجنس المشرف التربوي، وبذلك تقبل فرضية الدراسة.

◄ النتائج المتعلقة بالفرضية الخامسة والتي نصها:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥) بين تصور المشرفين التربويين لدرجة ممارسة الأساليب الإشرافية تعزى لتخصص المشرف التربوي (علمي، أدبي) . لفحص الفرضية استخدم اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين (Indepe-dent – T- Test) والجدول (٢٠) يبين ذلك.

الجدول (٢٠)

يبين نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق لدرجة ممارسة الأساليب الإشرافية حسب استجابات المشرفين التربويين تبعاً لتخصص المشرف (علمي، أدبي)

المجالات	علمي (ن=٥٥)		أدبي (ن=٧٧)		(ت) المحسوبة	مستوى الدلالة*
	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري		
الزيارة الصفية	٤,٠٦٣٦	٠,٥٨	٤,١١٥٦	٠,٦٢	– ٠,٤٨	٠,٦٣١
تبادل الزيارات	٣,٣٩٨٢	٠,٥٩	٣,٦٣٢٥	٠,٦٣	– ١,٩١١	٠,٠٥٨
المشاغل التربوية	٣,٩٤٣٦	٠,٦٦	٣,٨٧٤٠	٠,٧٢	٠,٥٥٣	٠,٥٨١
الدروس النموذجية	٣,٦٩٨٢	٠,٦٤	٣,٨٢٤٧	٠,٧٦	– ٠,٩٢٠	٠,٣٥٩
النشرات التربوية	٣,٣٩٤٥	٠,٧٦	٣,٥٨٨٣	٠,٧٩	– ١,٢٥٥	٠,٢١٢
البحث الإجرائي	٣,٣٤١٨	٠,٩٠	٣,٤٠١٣	٠,٨٦	– ٠,٤١٥	٠,٦٧٩
زيارة المدرسة	٣,٧٠٧٣	٠,٨٥	٣,٩٦٢٣	٠,٧٨	– ٢,٢٢٨	٠,٠٢٨×
الدرجة الكلية	٣,٦٤٩٦	٠,٦٨	٣,٧٧١٢	٠,٦٢	– ١,١٤٤	٠,٢٥٥

* دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥).

يتضح من الجدول (٢٠) أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة في درجة ممارسة الأساليب الإشرافية تبعاً لتخصص المشرف التربوي على جميع المجالات والدرجة الكلية باستثناء مجال تبادل الزيارات، وهو قريباً من الدلالة الإحصائية، إذ بلغ مستوى الدلالة على هذا المجال (٠,٠٥٨) ، وكانت الفروق دالة إحصائياً على مجال زيارة المدرسة، وكانت لصالح التخصص الأدبي، وبذلك ترفض الفرضية.

◄ **سابعاً: النتائج المتعلقة بالفرضية السادسة والتي نصها:**

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥) بين تصور المشرفين التربويين لدرجة ممارسة الأساليب الإشرافية تعزى لمديرية التربية والتعليم (مكان العمل) . لفحص الفرضية استخدم تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) حيث يبين الجدول (٢١) المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري، بينما يبين الجدول (٢٢) نتائج تحليل التباين الأحادي.

الجدول (٢١)

يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمجالات تبعاً لمتغير مديرية التربية والتعليم (مكان العمل)

المجالات	نابلس (ن=٢٩)		جنين (ن=٢٢)		طولكرم (ن=١٩)		قلقيلية (ن=٢٠)		سلفيت (ن=٢٠)		قباطية (ن=٢٢)	
	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري
الزيارة الصفية	٤,٠٩٣١	٠,٨٦	٤,١٩٥٥	٠,٤٤	٤,١٠٠٠	٠,٤١	٤,١٧٥٠	٠,٤٥	٣,٨٦٥٠	٠,٧٥	٤,١٢٢٧	٠,٤٩
تبادل الزيارات	٣,٦٣٤٥	٠,٨٦	٣,٦٣١٨	٠,٥٧	٣,٥٢٦٣	٠,٦٢	٣,٤٤٥٠	٠,٦٤	٣,٣٢٠٠	٠,٧٢	٣,٥٩٠٩	٠,٧١
المشاغل التربوية	٣,٩٤٨٣	٠,٩٢	٤,٠٥٤٥	٠,٥٥	٣,٩٥٢٦	٠,٥٨	٣,٨٦٥٠	٠,٥٤	٣,٦٣٥٠	٠,٨٣	٣,٩٢٧٣	٠,٦٧
الدروس النموذجية	٣,٩٣٧٩	٠,٨٩	٤,١١٨٢	٠,٦٠	٣,٥٣٦٨	٠,٨١	٣,٥٠٠٠	٠,٥٢	٣,٥٠٠٠	٠,٧٧	٣,٩٠٤٥	٠,٨٠

المجالات	نابلس (ن=٢٩)		جنين (ن=٢٢)		طولكرم (ن=١٩)		قلقيلية (ن=٢٠)		سلفيت (ن=٢٠)		قباطية (ن=٢٢)	
	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري
النشرات التربوية	٣,٦٢٤	١,٠٣٣٩٤	٣,٦٩٠٩	٠,٥٧	٣,٥٠٠٠	٠,٧٨	٣,٣٨٠٠	٠,٩١	٣,١١٥٠	٠,٩٣	٣,٦٥٠٠	٠,٨٧
البحث الإجرائي	٣,٥٦٢١	٠,٨٦	٣,٦٥٤٥	٠,٦٩	٣,٣٠٠٠	٠,٦٨	٣,١٦٠٠	٠,٨٨	٣,١٢٠٠	٠,٧١	٣,٣٥٠٠	٠,٩٠
زيارة المدرسة	٣,٨٧٥٩	٠,٨٨	٤,٠٢٢٧	٠,٥٣	٣,٨٧٨٩	٠,٥١	٣,٨٥٥٠	٠,٥٢	٣,٦٠٥٠	٠,٦١	٣,٨٧٢٧	٠,٧٠
الدرجة الكلية	٣,٨١٠٨	٠,٨٢	٣,٩٠٩٧	٠,٤١	٣,٦٨٥٠	٠,٤٨	٣,٦٢٥٧	٠,٥٠	٣,٤٥١٤	٠,٦٣	٣,٧٢٠٦	٠,٥٣

الجدول (٢٢)

يبين نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق لدرجة ممارسة الأساليب الإشرافية تبعاً لمتغير مديرية التربية والتعليم (مكان العمل)

المجالات	مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع مربعات الانحرافات	متوسط الانحراف	(ف) المحسوبة	مستوى الدلالة*
الزيارة الصفية	بين المجموعات	٥	١,٤٢٥	٠,٢٨٥	٠,٧٥٩	٠,٥٨١
	داخل المجموعات	١٢٦	٤٧,٣٥٠	٠,٣٧٦		
	المجموع	١٣١	٤٨,٧٧٥			
تبادل الزيارات	بين المجموعات	٥	١,٦٥٠	٠,٣٣٠	٠,٦٦٢	٠,٦٥٣
	داخل المجموعات	١٢٦	٦٢,٧٧٠	٠,٤٩٨		
	المجموع	١٣١	٦٤,٤٢٠			
المشاغل التربوية	بين المجموعات	٥	٢,٠٩٠	٠,٤١٨	٠,٨٢٢	٠,٥٣٦
	داخل المجموعات	١٢٦	٦٤,٠٤٩	٠,٥٠٨		
	المجموع	١٣١	٦٦,١٣٩			
الدروس النموذجية	بين المجموعات	٥	٧,٨٣٢	١,٥٦٦	٢,٧٦٠	*٠,٠٢١
	داخل المجموعات	١٢٦	٧١,٥١٥	٠,٥٦٨		
	المجموع	١٣١	٧٩,٣٤٦			

المجالات	مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع مربعات الانحرافات	متوسط الانحراف	(ف) المحسوبة	مستوى الدلالة*
النشرات التربوية	بين المجموعات	٥	٤,٩٨٩	٠,٩٩٨	١,٣١٤	٠,٢٦٢
	داخل المجموعات	١٢٦	٩٥,٦٤٤	٠,٧٥٩		
	المجموع	١٣١	١٠٠,٦٣٢			
البحث الإجرائي	بين المجموعات	٥	٥,٠٧٩	١,٠١٦	١,٥٨٩	٠,١٦٨
	داخل المجموعات	١٢٦	٨٠,٥٧٨	٠,٦٤٠		
	المجموع	١٣١	٨٥,٦٥٧			
زيارة المدرسة	بين المجموعات	٥	١,٨٩٩	٠,٣٨٠	٠,٨٧٣	٠,٥٠٢
	داخل المجموعات	١٢٦	٥,٨٤٦	٠,٤٣٥		
	المجموع	١٣١	٥٦,٧٤٥			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	٥	٢,٧٣٩	٠,٥٤٨	١,٥٣٨	٠,١٨٣
	داخل المجموعات	١٢٦	٤٤,٨٧٣	٠,٣٥٦		
	المجموع	١٣١	٤٧,٦١٢			

* دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥).

يتضح من الجدول (٢٢) أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة α) (٠,٠٥ = على مجال الدروس النموذجية، أما بقية المجالات والدرجة الكلية، فلا توجد فروق دالة احصائياً، ولمعرفة لصالح من تعود الفروق، استخدم الباحث اختبار L.S.D للمقارنات البعدية بين المجموعات ونتائج الجدول (٢٣) تبين ذلك.

الجدول (٢٣)

يبين نتائج اختبار L.S.D للمقارنات البعدية لدرجة ممارسة الأساليب الإشرافية تبعاً لمتغير مديرية التربية والتعليم (مكان العمل) على مجال الدروس النموذجية

مديرية التربية والتعليم	نابلس	جنين	طولكرم	قلقيلية	سلفيت	قباطية
نابلس		٠,٠٦٦٨	٠,١٩٠٩	*٠,٤٣٧٩	*٠,٥٧٥٩	٠,٠٤٠٩
جنين			٠,١٢٤١	*٠,٦١٨٢	*٠,٥٠٩١	– ٠,٠٢٥٩
طولكرم				– ٠,١٢٠٠	٠,٢٦٥٠	– ٠,٢٧٠٠
قلقلية					٠,٢٤٤١	٠,١٥٠٠
سلفيت						– ٠,٢١٣٦
قباطية						

* دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥).

يتضح من الجدول (٢٣) أنه توجد فروق دالة إحصائياً بين تصور المشرفين التربويين

لدرجة ممارستهم للدروس النموذجية في مديريات التربية والتعليم الآتية: (نابلس وقلقيلية وسلفيت) ، ولصالح مديرية تربية نابلس. وبين (جنين وقلقيلية وسلفيت) ، ولصالح مديرية تربية جنين.

مناقشة النتائج:

هدفت الدراسة إلى تحديد درجة ممارسة المشرفين التربويين لأساليب الإشراف التربوي، والى التعرف فيما إذا كانت هناك فروق بين تصور المشرفين التربويين لدرجة ممارسة الأساليب الإشرافية تعزى لوظيفة المشرف وتخصصه ومؤهله العلمي ولجنسه وخبرته ومكان عمله. وفيما يأتي مناقشة نتائج الدراسة تبعاً لتسلسل أسئلتها وفرضياتها:

أولاً- مناقشة النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة والذي نصه:

ما درجة ممارسة الأساليب الإشرافية كما يتصورها المشرفون التربويون في مديريات التربية والتعليم في محافظات شمال فلسطين.

يتضح من الجدول (٨) أن متوسط استجابات أفراد العينة كان بدرجة كبيرة جداً على أسلوب الزيارة الصفية، وكان بدرجة متوسطة على أسلوب البحث الإجرائي، أما بقية الأساليب فكان بدرجة كبيرة. ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن الزيارة الصفية أكثر الأساليب سهولة، وأكثرها استخداماً من المشرفين، أما البحث الإجرائي فكان أقلها استخداماً، وذلك لما يتطلبه البحث الإجرائي من معرفة نظرية، وما يتطلبه من جهد، ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن اختيار المشرفين التربويين لا يتم وفق اعتبارات مهنية، وقد توصل قاسم (١٩٩٢) أن اختيار المشرفين التربويين في الأردن يتم على أساس المحسوبية، وأن تأهيلهم يتم عن طريق الدورات القصيرة، فقام ببناء نظام لاختيارهم على أساس الكفاءة، وبناء نظام لتأهيلهم وتدريبهم يعتمد الأسس العلمية وفق معايير تحليل الوظيفة. واتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة (Kelly, 1992) ودراسة الهزايمة (١٩٩٥) ، ودراسة حسن (١٩٩٥) فقد أظهرت نتائج هذه الدراسات أن أعلى درجات رضا المعلمين كانت في مجال الزيارة الصفية، وضرورة قيام المشرفين التربويين بتنويع أساليبهم الاشرافية، وتزويد المعلمين بما يستجد من معلومات حول موضوعات تخصصهم. وهذا يشير إلى أن المشرفين بحاجة إلى إعادة النظر في إعدادهم، وتأهيلهم، كما لا بد من وضع آلية لمتابعة أعمالهم من رؤسائهم ووضع معايير علمية وموضوعية عند اختيارهم للتعيين في وظائف الإشراف.

ثانياً- مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى والتي نصها:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = ٠,٠٥$) لدرجة ممارسة

الأساليب الإشرافية تعزى لوظيفة المشرف (مشرف مرحلة ومشرف مبحث).

أظهرت نتائج الجدول (٩) أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين مشرف المبحث ومشرف المرحلة على جميع المجالات وعلى الدرجة الكلية. ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى تشابه الظروف من حيث عدم وجود معايير لاختيارهم عند تعيينهم في وظائف الإشراف، وعدم إعدادهم وتأهيلهم لمثل هذا العمل إضافة إلى تشابه الظروف الأخرى مثل الجنس، والمؤهلات العلمية والخبرة والتخصص.

ثالثاً- مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية والتي نصها:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥) بين تصور المشرفين التربويين لدرجة ممارسة الأساليب الإشرافية تعزى للمؤهل العلمي للمشرف.

أظهرت نتائج الجدول (١١) أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا على جميع المجالات وعلى الدرجة الكلية، ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى عدم وجود جهاز رقابي مؤهل وفعال لمتابعة أعمال المشرفين، هذا من ناحية ومن ناحية أخرى عدم توافر نظام للحوافز لمكافأة المؤهلين والمبدعين. واتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة حسن (١٩٩٥) ودراسة منصور (١٩٩٧).

رابعاً- مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة والتي نصها:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥) بين تصور المشرفين التربويين لدرجة ممارسة الأساليب الإشرافية تعزى لخبرة المشرف التربوي.

أظهرت نتائج تحليل التباين الأحادي كما يتضح من الجدول (١٣) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مجالات الزيارة الصفية والمشاغل التربوية والبحث الإجرائي، تعزى لخبرة المشرف التربوي، أما بقية المجالات فكانت الفروق دالة احصائيا، ولصالح أصحاب الخبرة المتوسطة من (٥ - ١٠) سنوات وأصحاب الخبرة الكبيرة أكثر من (١٠) سنوات. ويفسر الباحث هذه النتيجة بأن الزيارة الصفية هي الأسلوب الإشرافي السائد الذي يستخدمه جميع المشرفين التربويين بغض النظر عن خبرتهم، وذلك لسهولة استخدامه وتنفيذه، فهو لا يحتاج إلى كثير من الوقت والجهد، ولا سيما إذا ما تم بالصورة غير الصحيحة التي يستخدمها كثير من المشرفين، وذلك لقيام المشرف بحضور حصة صفية للمعلم، دون اجتماع قبلي لمناقشة خطة المعلم، وتعديلها وتصويبها إذا كانت بحاجة إلى ذلك، والاجتماع البعدي الذي تناقش فيه السلبيات والايجابيات للحصة الصفية.

وربما كانت الأعباء الإدارية والفنية الكبيرة الملقاة على عاتق المشرف، والأعداد

الكبيرة من المعلمين الذين يشرف عليهم سبباً في لجوء غالبية المشرفين التربويين لاستخدام أسلوب الزيارة الصفية.

أما البحث الإجرائي والمشاغل التربوية فهما بحاجة إلى معرفة نظرية للقيام بهما، وأن معظم المشرفين غير معدين أكاديمياً لممارسة العمل الإشرافي، وبالتالي فان هذين الأسلوبين نادراً ما يستخدمهما المشرفون التربويون، أما بالنسبة لأساليب (تبادل الزيارات والدروس النموذجية والنشرات التربوية وزيارة المدرسة) ، فكانت الفروقات لصالح أصحاب الخبرة المتوسطة والكبيرة. ويمكن تفسير ذلك بطول الفترة الزمنية في ممارسة العملية الإشرافية وتبادل الآراء والأفكار، وحضور الاجتماعات والدورات القصيرة، وقد ترسخت قناعة عند أصحاب تلك الخبرة لضرورة التنويع في الأساليب الإشرافية وأهميته.

خامساً- مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة والتي نصها:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥) بين تصور المشرفين التربويين لدرجة ممارسة الأساليب الإشرافية تعزى لجنس المشرف التربوي.

أظهرت نتائج اختبار (ت) كما يتضح من الجدول (١٩) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على جميع المجالات تعزى لجنس المشرف التربوي، ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن جميع المتغيرات الأخرى متشابهة (المؤهل العلمي، الخبرة، الوظيفة، مكان العمل) كما أن ظروف العمل وطبيعته والتدريب تقريباً متشابهة. وتتفق نتائج الدراسة مع نتائج دراسة حسن (١٩٩٥) وبرقعان (١٩٩٦) وأبو هويدي (٢٠٠٠) .

سادساً- مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الخامسة والتي نصها:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥) بين تصور المشرفين التربويين لدرجة ممارسة الأساليب الإشرافية تعزى لتخصص المشرف التربوي (علمي، أدبي) .

أظهرت نتائج اختبار (ت) كما يتضح من الجدول (٢٠) أن هناك فرقاً دال إحصائياً على مجال زيارة المدرسة، لصالح التخصص الأدبي، وقد يعود السبب إلى أن أصحاب هذا التخصص أكثر قدرة على بناء علاقات اجتماعية مع المعلمين، وإداريي المدرسة أكثر من أصحاب التخصص العلمي، وقد يعود السبب إلى أن أصحاب التخصص العلمي أقرب منهم إلى الموضوعية والنقد العلمي وأكثر بعداً عن المجاملة.

سابعاً- مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية السادسة والتي نصها:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥) بين تصور المشرفين التربويين لدرجة ممارسة الأساليب الإشرافية تعزى لمديرية التربية والتعليم (مكان العمل) .

أظهرت نتائج التحليل التباين الأحادي كما يتضح من الجدول (٢٢) أن هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية على مجال الدروس النموذجية، كما أظهرت نتائج اختبار L.S.D كما هو مبين في الجدول (٢٣) أن هذا الفرق الدال إحصائياً لصالح مديرية تربية نابلس وجنين. ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن ظروف الإغلاق والحصار المشدد من قوات الاحتلال الإسرائيلي على مدينتي نابلس وجنين اللتين تتواجد فيهما مكاتب التربية والتعليم أكثر من بقية مديريات التربية الأخرى، مما اضطر المشرفين التربويين لاستخدام أسلوب الدروس النموذجية أكثر مما استخدمه المشرفون الآخرون في بقية مديريات التربية الأخرى من مجتمع الدراسة، وذلك لصعوبة وصولهم إلى المدارس، هذا من ناحية ومن ناحية أخرى، فإن خبرات المشرفين التربويين في مديرتيّ تربية نابلس وجنين في مجال الإشراف التربوي أطول من خبرات المشرفين الآخرين في بقية المناطق، مما رسخ لديهم قناعة نتيجة مرورهم بدورات تدريبية، واجتماعات بأهمية ممارسة جميع الأساليب الإشرافية وضرورتها، بما فيها أسلوب الدروس النموذجية.

التوصيات:

١. حث المشرفين على تطبيق الأساليب الإشرافية، والعمل على تذليل الصعوبات التي تواجه المعلمين من أجل تحسين أدائهم المهني.

٢. إعداد دورات سنوية للمشرفين التربويين لغرض الاطلاع على أحدث المستجدات التربوية من جهة، ولتبادل الخبرات والتجارب التي حصلوا عليها خلال الدورات.

٣. حث المشرفين على تنويع أساليبهم الإشرافية بناءً على طبيعة الموقف التعلمي، والفروق الفردية بين المعلمين، واحتياجاتهم التدريبية والامكانات المتاحة.

٤. تدريب المشرفين التربويين على أسلوب البحث الإجرائي.

٥. تكليف المشرفين التربويين من مسؤولي الإشراف بالقيام ببحوث إجرائية.

٦. تزويد المشرفين التربويين بما يستجد في الساحة التربوية من بحوث ودراسات حول تحسين العملية الإشرافية والتربوية.

٧. عقد دورات تدريبية للمشرفين التربويين الجدد، يتم التركيز فيها على أساليب الإشراف التربوي وأنماطه ووظائفه ومهماته.

٨. ضرورة تأهيل المشرفين التربويين الذين لم يعدَّوا للعمل في مجال الإشراف التربوي.

المصادر والمراجع:

أولاً- المراجع العربية:

١. ابراهيم، سليم مصطفى محمد (١٩٩٤) درجة فعالية الزيارة الصفية في تحسين الممارسات التعليمية لمعلمي المدارس الحكومية في مديرية تربية عمان الكبرى الأولى، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان: الأردن.

٢. أبو هويدي، فائق سليمان حسن (٢٠٠٠) درجة ممارسة المشرفين التربويين لكفاياتهم الإشرافية من وجهة نظر معلمي وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، نابلس: فلسطين.

٣. أحمد، ابراهيم (١٩٩٨) تحديث الإدارة التعليمية، الاسكندرية: مكتب المعارف الحديثة.

٤. باشماخ، شادية بنت محمد، وشاهين، نجوى بنت عبد الرحيم (٢٠٠٧) الأساليب الإشرافية، تطبيقاتها وأثرها على التنمية الذاتية للمشرفة التربوية (دراسة ميدانية)، الانترنت، www.zulfiedu.gov.sa.

٥. البدري، طارق عبد الحميد (٢٠٠١) تطبيقات ومفاهيم في الإشراف التربوي، عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

٦. برقعان، أحمد محمد (١٩٩٦) تقويم برنامج التوجيه التربوي من وجهة نظر المعلمين في الجمهورية اليمنية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد: الأردن.

٧. بلقيس أحمد، وعبد اللطيف، خيري (١٩٩١) أساليب إشرافية مساندة ودور القائد التربوي في توظيفها، الأونروا، معهد التربية، عمان: الأردن.

٨. حسن، ماهر محمد صالح (١٩٩٥) دور المشرف التربوي في تحسين النمو المهني للمعلمين في مدارس وكالة الغوث في الأردن، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد: الأردن.

٩. حمدان، محمد زياد (١٩٩٢) الإشراف في التربية المعاصرة، دار التربية الحديثة، عمان: الأردن.

١٠. الخطيب، أحمد، وآخرون (١٩٨٥) دليل البحث والتقويم التربوي، عمان: دار المستقبل للنشر والتوزيع.

١١. الخطيب، رداح والخطيب أحمد والفرح، وجيه (١٤٠٧هـ) الإدارة والإشراف التربوي اتجاهات حديثة، الطبعة الثانية، الرياض: مطابع الفرزدق.

١٢. الخطيب، رداح، والخطيب، أحمد، والفرح، وجيه (١٩٩٦) الإدارة والإشراف التربوي اتجاهات حديثة، الرياض: مطابع الفرزدق التجارية.

١٣. الخميس، نداء عبد الرازق (٢٠٠٤) دراسة تقويمية لأداء المشرف الخارجي في برنامج التربية العملية في كلية التربية جامعة الكويت، المجلة التربوية، المجلد ١٨، العدد ٧٠، ص ١٦٠- ١٩٦.

١٤. زامل، مجدي علي سعد (٢٠٠٠) تقويم نظام الإشراف التربوي للمرحلة الأساسية في مدارس وكالة الغوث الدولية في محافظات الضفة الغربية من وجهة نظر المديرين والمشرفين التربويين، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، نابلس: فلسطين.

١٥. الزعبي، فتحي ابراهيم محمد سعيد (١٩٩٤) تصورات المعلمين للنمط الإشرافي الفعال في مدارس محافظة اربد، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد: الأردن.

١٦. زياد، محمد (٢٠٠٧) الإشراف التربوي بين الأمس واليوم، الانترنت، www.moeforum.net.

١٧. سليمان، أديب، ومحفوظ، نبيل (٢٠٠١) الأدوار المهنية والتطور المهني، رام الله، معهد تدريب المدربين.

١٨. صالح، موسى عبد الله (١٩٩٣) العلاقة بين الممارسات الإشرافية الفعلية للمشرفين التربويين، والممارسات الإشرافية المفضلة لدى معلمي مديرية عمان الكبرى الأولى، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان: الأردن.

١٩. صبح، باسم ممدوح درويش (٢٠٠٥) تقويم التخطيط للاشراف لدى المشرفين التربويين كما يراها مديرو ومعلمو المدارس الثانوية في محافظات شمال فلسطين، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح، نابلس: فلسطين.

٢٠. طافش، محمود (١٩٨٨) قضايا الإشراف التربوي، الطبعة الأولى، عمان: دار البشير.

٢١. عبيدات، ذوقان، وآخرون (١٩٨٤) البحث العلمي، عمان، دار المستقبل للنشر والتوزيع.

٢٢. العرفي، عبد الله بالقاسم، (١٩٩٣) الإدارة المدرسية أصولها وتطبيقاتها، الطبعة الأولى، بنغازي: منشورات جامعة قاريونس.

٢٣. عطوي، جودت عزت (٢٠٠١) الإدارة التعليمية والإشراف التربوي أصولها وتطبيقاتها، الطبعة الأولى، الأردن: الدار العلمية الدولية ودار الثقافة.

٢٤. عودة، أحمد وملكاوي، فتحي (١٩٩٢) أساسيات البحث العلمي في التربية والعلوم الإنسانية، الطبعة الثانية، اربد: مكتبة الكتاني.

٢٥. العوض، سلطي محمد (١٩٩٦) الكفايات اللازمة للمشرف التربوي ومدى ممارستها من وجهة نظر المعلمين، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد: الأردن.

٢٦. الغنيمين، زياد محمد (٢٠٠٤) درجة فاعلية المشرف التربوي في تحسين الأداء التعليمي لمعلمي المداس الثانوية الحكومية في محافظات الجنوب في الأردن كما يدركها المعلمون أنفسهم، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان: الأردن.

٢٧. فيفر، ايزابيل ونلاب، جين، ترجمة ديراني، محمد عيد (١٩٩٣) الإشراف التربوي عند المعلمين: دليل لتحسين التدريس، عمان: منشورات الجامعة الأردنية.

٢٨. قاسم، عبد الكريم (١٩٩٢) تطوير نظام اختيار وتدريب المشرفين التربويين في الأردن في ضوء الفكر الإداري المعاصر، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عين شمس، القاهرة: مصر.

٢٩. مدخلي، علي محمد (٢٠٠٧) أساليب الإشراف، الانترنت، www.almualem.net

٣٠. المساد، محمود أحمد (١٩٨٦) الإشراف التربوي الحديث واقع وطموح، اربد: دار الأمل.

٣١. مطر، ابراهيم (١٩٩٩) واقع الممارسات الإشرافية الفنية لمدير المدرسة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القدس، القدس: فلسطين.

٣٢. منصور، نبيل (١٩٩٧) "أهمية المهام الإشرافية كما يتصورها المشرفون التربويون في الضفة الغربية ودرجة ممارستهم لها" رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بيرزيت، بيرزيت: فلسطين.

٣٣. المنيف، محمد صالح عبد الله (١٤١٨هـ) الزيارات الصفية أصولها وآدابها، الطبعة الأولى، الرياض.

٣٤. الهزايمة، أحمد تركي (١٩٩٠) رضا المعلمين عن الممارسات الإشرافية في مديرية التربية والتعليم لمحافظة اربد، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان: الأردن.

٣٥. الوادي، عبد الحكيم أحمد محمود (١٩٩٨) المعايير المقترحة لاختيار المشرف التربوي في فلسطين، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، نابلس: فلسطين.

ثانياً- المراجع الأجنبية:

1. *Acheson, R. and Gall, M. (1992) Models of clinical supervision, ERIC Digest (ED372340) .*
2. *Blanchard, K.H. (1986) Leader Ship and the minute manger, William Kollins, Sons and Co.Ltd.Glasgow.*
3. *Colleman, J.B. (1986) Berceived quantities & Qualities of Supervisory assistance provided to beginning teachers in Florida & Georgia. Dissetation Abstracts International, Vol.47, No.6, 1999A.*
4. *Elgarten, G.H. (1991) . Testing anew supervisory process for in proving instruction , Journal of Curriculum and Supervision, Vol 6 (2) P: 118 – 129.*
5. *Fraser, K. (1980) . Supervisory behaviour and teacher's satisfaction, Dissertation Abstract International, Vol.40, N.8, P.4326.*
6. *Hargreaves, D.H. (2003) school Mangement and Effectiveness in Developing Countries, London: Cassell.*
7. *Hart, Gordon, M. (1994) strategies and Methods of Effective supervision, ERIC, ED 372341.*
8. *Kelly, M. (1992) The instructional supervision studies of school principals, ERIC, No, AAC, 9201932.*
9. *Oliva, B., M. (1993) Supervisory Behavior in education, New Jersey: Brintice Hall, Inc.*
10. *Ormston, M. ; Brimble ; N. ; and show, M. (1995) .Inspection and change: helpor hindrance for the classroom teacher, British Journal of inservice Education, Vol 21, No. (3) P.311- 318.*
11. *Saphier, M. (1993) The Good supervisor, ERIC Digest (ED 372350) .*
12. *Sergiovanni and Starrat (1988) .Supervision human perspective ,Mc Graw Hill, Newyork: U.S.A.*
13. *Siddigi Hassan ahmed (1978) , A comparison of attitudes of secondary schools teachers and supervisors in region x.texas and Karachi, Pakistan Toward selected Supervisory practices, Dissertation Abstracts International. Vol.39, No.7.*

ثالثاً المراجع الالكترونية:

١. أساليب إشرافية ومصطلحات تربوية www.aljoufedu.gov.sa

٢. أساليب الإشراف التربوي www.madinaedu.gov.sa