جامعة القدس المفتوحة

عمادة الدراسات العليا والبحث العلمي

برنامج الإدارة والإشراف التربوي

مستوى الكفايات الإشرافية للمشرفين التربويين وعلاقتها بمهارات التقييم من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية

" Educational Supervisors' Level of Supervisory Competencies and its Relatedness to Evaluation Skills from Public School Teachers' Perspectives at Directorates of Education in the Northern Governorates"

إعداد الطالبة:

سحر كمال أسعد سليمان العيس

جامعة القدس المفتوحة (فلسطين)

آذار 2022م

جامعة القدس المفتوحة

عمادة الدراسات العليا والبحث العلمي

برنامج الإدارة والإشراف التربوي

مستوى الكفايات الإشرافية للمشرفين التربويين وعلاقتها بمهارات التقييم من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية

" Educational Supervisors' Level of Supervisory Competencies and its Relatedness to Evaluation Skills from Public School Teachers' Perspectives at Directorates of Education in the Northern Governorates"

إعداد الطالبة:

سحر كمال أسعد سليمان العيس

بإشراف:

الدكتور ناصر جاسر الأغا

قُدّمَت هذه الرّسالة استكمالاً لمُتطلّبات دَرجة الماجستير في الإدارة وَالإشراف التَّربوي

جامعة القدس المفتوحة (فلسطين)

آذار 2022م

مستوى الكفايات الإشرافية للمشرفين التربويين وعلاقتها بمهارات التقييم من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية

" Educational Supervisors' Level of Supervisory Competencies and its Relatedness to Evaluation Skills from Public School Teachers' Perspectives at Directorates of Education in the Northern Governorates"

إعداد الطالبة:

سحر كمال أسعد سليمان العيس

بإشراف:

الدكتور ناصر جاسر الأغا

نوقشت هذه الرسالة وأجيزت في 2022/3/23م

أعضاء لجنة المناقشة

الدكتور ناصر جاسر الأغا	جامعة القدس المفتوحة	مشرفاً ورئيساً .....
الدكتور نائل عبد الرحمن	جامعة القدس المفتوحة	عضواً .....
الدكتور مروان علاونة	جامعة الإستقلال	عضواً .....

ب

تفويض

أنا الموقع أدناه **سحر كمال أسعد سليمان العيس** أفوض/ جامعة القدس المفتوحة، بتزويد نسخ من رسالتي للمكتبات أو المؤسسات أو الهيئات أو الأشخاص، عند طلبهم بحسب التعليمات النافذة في الجامعة. وأقر بأنني قد التزمت بقوانين جامعة القدس المفتوحة، وأنظمتها، وتعليماتها، وقرارتها السارية المعمول بها، والمتعلقة بإعداد رسائل الماجستير، عندما قمت شخصياً بإعداد رسالتي الموسومة بـ: "**مستوى الكفايات الإشرافية للمشرفين التربويين وعلاقتها بمهارات التقييم من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية**"، وذلك بما ينسجم مع الأمانة العلمية المتعارف عليها في كتابة الرسائل العلمية.

الإسم: سحر كمال أسعد سليمان العيس

الرقم الجامعي: 0330011910017

التوقيع: سحر كمال أسعد العيس

التاريخ: .../.../2022 م

الباحثة

سحر كمال العيس

الإهداء

إلى من بلّغ الرسالة، وأدّى الأمانة، ونصح الأمة، إلى نبيّ الرحمة سيّدنا محمد صلّى الله عليه وسلّم.

إلى من أدينَ لهما بالفضل بعد الله، إلى من غمراني بحبهما، وعطفهما، إلى من غرسا في نفسي حب العلم، وأحاطوني بالدعاء، والتوفيق في جميع مراحل حياتي، إلى اللذين طالما انتظرا هذه اللحظة: أمي وأبي، أطال الله في عمريهما، وأمدهما بالصحة والعافية.

إلى زوجي، وأولادي الذين كانوا المحفزين والداعمين، إلى عائلتي، وإلى جميع من تحملوا إنشغالي عنهم، بمواصلة دراستي اللَّيل مع النهار، لتحقيق ما أصبو إليه، وأسعى لتحقيقه.

إلى وطني الحبيب، فلسطين أحلى الأوطان وأغلاها، إلى مدرستي وزملائي، إلى جامعتي التي تصنع الحاضر، وترسم المستقبل، جامعة الكل الفلسطيني التي أعتز بها، وأفتخر بأن أكون أحد طلبتها وخريجيها "جامعة القدس المفتوحة"، كما أهدي عملي هذا إلى مشرفي برنامج الإدارة والإشراف التربوي وجميع القائمين على هذا البرنامج، وأخص بالذكر "الدكتور ناصر جاسر الآغا"، الذي لم يتوانَ لحظة عن تقديم العون والمشورة، والإشراف على هذا العمل التربوي، وإنجازه، إليهم جميعاً أهدي ثمرة جهدي المتواضع.

الباحثة

سحر كمال العيس

شكر وتقدير

الحمد لله رب العالمين على توفيقه، والصلاة والسلام على نبي الأمة، وخير الأنام، سيدنا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين، وبعد أن انتهيت من إعداد هذه الرسالة، فلا يسعني إلاّ أن أتقدم بعظيم الشكر والعرفان، إلى أستاذي الدكتور "ناصر جاسر الأغا" صاحب النظرة العميقة، والقريحة الوقادة، صاحب الفراسة، والذوق الرفيع، الذي لم يتوانَ لحظة في إسداء النصح، والمشورة؛ فأعطاني من وقته الكثير، وأفدت من علمه، وتشرفت بالعمل معه، كما وأثمن دوره في إتمام مهمتة الإشرافية، لإنجاح هذا العمل التربوي؛ إذ كان ناصحاً، حريصاً على تحفيزي وتصويب بوصلتي نحو الأفضل، مما كان لنصحه، وملحوظاته السديدة أكبر الأثر في إتمام هذا العمل، داعية له بموفور الصحة والعافية، كما وأتقدم بفائق الإحترام والتقدير إلى أعضاء لجنة المناقشة، الدكتور مروان علاونة ممتحناً خارجياً، والدكتور نائل عبد الرحمن ممتحناً داخلياً، على ما قدموه من جهود طيبة في قراءة هذه الرسالة، وإثرائها بملاحظاتهم القيمة فجزاهم الله عني خير الجزاء. وأتقدم بالشكر والتقدير إلى جامعة القدس المفتوحة وجميع المشرفين القائمين على برنامج الإدارة والإشراف التربوي. كما وأتقدم بالشكر إلى وزارة التربية والتعليم الفلسطينية، وإلى مدرستي، وزملائي من معلمين، ومدراء، ومشرفين. وأتقدم بالشكر الجزيل إلى عائلتي الذين كانوا الداعمين والمساندين لي في جميع مراحل إعداد هذه الدراسة وإلى كل الأصدقاء وكل من يهمه أمر التعليم في كل مكان.

الباحثة

سحر كمال العيس

قائمة المحتويات

الموضوع	رقم الصفحة
صفحة الغلاف	أ
إجازة الرسالة	ب
تفويض	ج
الإهداء	د
شكر وتقدير	هـ
قائمة المحتويات	و
قائمة الجداول	ي
قائمة الملاحق	ع
ملخص	ف
Abstract	ق
الفصل الأول: خلفية الدراسة ومشكلتها	1
1.1 مقدمة الدراسة	1
2.1 مشكلة الدراسة وأسئلتها	5
3.1 فرضيات الدراسة	8
4.1 أهداف الدراسة	10
5.1 أهمية الدراسة	11
1.5.1 الأهمية النظرية	11
2.5.1 الأهمية التطبيقية	12
6.1 حدود الدراسة	12

7.1 التعريفات الاصطلاحية والإجرائية لمغيرات الدراسة 13

الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة.....16

1.2 الأدب النظري 17

1.1.2 الإشراف التربوي.....17

1.1.1.2 مراحل تطور مفهوم الإشراف التربوي 21

2.1.1.2 مراحل الإشراف التربوي في فلسطين 25

3.1.1.2 أهداف الإشراف التربوي.....25

4.1.1.2 مراحل العمل الإشرافي 29

5.1.1.2 مهمات الإشراف التربوي 30

6.1.1.2 مجالات الإشراف التربوي 30

7.1.1.2 أنماط الإشراف التربوي.....32

8.1.1.2 مباديء الإشراف التربوي.....33

9.1.1.2 وظائف الإشراف.....35

10.1.1.2 أساليب الإشراف التربوي 36

11.1.1.2 مهارات الإشراف التربوي 43

12.1.1.2 المشرف التربوي.....45

13.1.1.2 مقومات المشرف التربوي 46

14.1.1.2 مهام و أدوار المشرف التربوي. 50

2.1.2 الكفايات الإشرافية.....53

3.1.2 مكونات الكفاية الإشرافية 55

4.1.2 أسس تحديد الكفايات ومصادر اشتقاقها.....58

5.1.2 كفايات المشرف التربوي.....59

6.1.2 مهارات التقييم 66

1.6.1.2 مفهوم المهارة.....67
2.6.1.2 مفهوم التقييم 70
2.2 الدراسات السابقة 77
1.2.2 الدراسات التي ناقشت كفايات ومهارات الإشراف التربوي.....77
1.1.2.2 الدراسات المحلية 77
2.1.2.2 الدراسات العربية 85
3.1.2.2 الدراسات الأجنبية.....92
2.2.2 الدراسات المشتركة، والتي ناقشت مهارات التقييم 95
1.2.2.2 الدراسات العربية 95
2.2.2.2 الدراسات الاجنبية.....97
3.2.2.2 التعقيب على الدراسات السابقة 103
4.2.2.2 أوجه الإستفادة من الدراسات السابقة: 105
الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات.....107
1.3 منهجية الدراسة.....108
2.3 مجتمع الدراسة وعينتها.....109
3.3 أدوات الدراسة 110
1.3.3 المقابلة (المجموعة البؤرية).....110
2.3.3 الاستبانة 110
1.3.3 الخصائص السيكومترية لمقياس الكفايات الإشرافية 110
2.3.3 الخصائص السيكومترية لمقياس مهارات التقييم.....113
4.3 تصميم الدراسة ومتغيراتها.....116
5.3 إجراءات تنفيذ الدراسة.....116
6.3 المعالجات الإحصائية 117

الفصل الرابع: عرض نتائج الدراسة 119
1.4- النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة 120
1.1.4 نتائج السؤال الأول 120
2.1.4 نتائج السؤال الثاني 125
2.4- النتائج المتعلقة بالفرضيات 127
1.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى: 127
2.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية: 128
3.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة: 129
4.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة: 130
5.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الخامسة: 133
6.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية السادسة: 134
7.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية السابعة: 135
8.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الثامنة: 136
9.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية التاسعة: 137
10.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية العاشرة: 139
11.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الحادية عشر: 140
3.4 نتائج المقابلات البؤرية 141
1.3.4 تحليل استجابات عينة المجموعة البؤرية على الأسئلة المقالية في الاستبانة 142
الفصل الخامس: تفسير النتائج ومناقشتها 151
1.5 تفسير نتائج أسئلة الدراسة ومناقشتها 152
1.1.5 تفسير نتائج السؤال الأول ومناقشته 152
2.1.5 تفسير نتائج السؤال الثاني ومناقشته 163
2.5 تفسير نتائج الفرضيات ومناقشتها 165

1.2.5 تفسير نتائج الفرضية الأولى ومناقشتها 166
2.2.5 تفسير نتائج الفرضية الثانية ومناقشتها 168
3.2.5 تفسير نتائج الفرضية الثالثة ومناقشتها 169
4.2.5 تفسير نتائج الفرضية الرابعة ومناقشتها 170
5.2.5 تفسير نتائج الفرضية الخامسة ومناقشتها 173
6.2.5 تفسير نتائج الفرضية السادسة ومناقشتها 175
7.2.5 تفسير نتائج الفرضية السابعة ومناقشتها 177
8.2.5 تفسير نتائج الفرضية الثامنة ومناقشتها 178
9.2.5 تفسير نتائج الفرضية التاسعة ومناقشتها 180
10.2.5 تفسير نتائج الفرضية العاشرة ومناقشتها 182
11.2.5 تفسير نتائج الفرضية الحادية عشر ومناقشتها 184
التوصيات: 188
قائمة المصادر والمراجع 189
الملاحق 204

قائمة الجداول

الرقم	اسم الجدول	رقم الصفحة
الجدول (1.3)	يوضح توزع مجتمع الدراسة حسب متغيري الجنس والمديرية	109
الجدول (2.3)	يوضح توزع عينة الدراسة حسب متغيري الجنس والمديرية.	110
جدول (3.3)	يوضح قيم معاملات ارتباط فقرات مقياس الكفايات الإشرافية بالمجال الذي تنتمي إليه، وقيم معاملات ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية للمقياس، كذلك قيم معاملات ارتباط كل مجال، مع الدرجة الكلية للمقياس (ن=38)	111
جدول (4.3)	يوضح قيم معاملات ثبات مقياس الكفايات الإشرافية بطريقة كرونباخ ألفا	112
جدول (5.3)	يوضح قيم معاملات ارتباط فقرات مقياس مهارات التقييم مع الدرجة الكلية للمقياس (ن=38)	114
جدول (6.3)	يوضح درجات احتساب مستوى كل من الكفايات الإشرافية ومهارات التقييم	115
جدول (1.4)	يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لكل مجال من مجالات مقياس الكفايات الإشرافية وعلى المقياس ككل مرتبة تنازلياً	120
جدول (2.4)	يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات الكفايات الشخصية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية	121
جدول (3.4)	يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات الكفايات الإنسانية مرتبة تنازلياً حسب	122

	المتوسطات الحسابية	
جدول (4.4)	يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات الكفايات الإدراكية/التصورية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية	123
جدول (5.4)	يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات الكفايات الفنية/الأدائية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية	124
جدول (6.4)	يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات مهارات التقييم وعلى المقياس ككل مرتبة تنازلياً	125
الجدول (7.4)	يوضح نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات الكفايات الإشرافية من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير الجنس	127
الجدول (8.4)	يوضح نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات الكفايات الإشرافية من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير التخصص	128
الجدول (9.4)	يوضح نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات الكفايات الإشرافية من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير المؤهل العلمي	129
جدول (10.4)	يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس الكفايات الإشرافية من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية	130

	في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير سنوات الخدمة	
جدول (11.4)	يوضح نتائج تحليل التباين الأحادي على الدرجة الكلية والمجالات الفرعية لمقياس الكفايات الإشرافية من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير سنوات الخدمة	131
جدول (12.4)	يوضح نتائج اختبار (LSD) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية على مقياس الكفايات الإشرافية ومجالاته الدالة من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير سنوات الخدمة	132
جدول (13.4)	يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس الكفايات الإشرافية من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير المديرية.	133
جدول (14.4):	يوضح نتائج تحليل التباين الأحادي على الدرجة الكلية والمجالات الفرعية لمقياس الكفايات الإشرافية من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير المديرية	134
الجدول (15.4)	يوضح نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات مهارات التقييم من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير الجنس	135
الجدول (16.4)	يوضح نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات مهارات التقييم من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في مديريات	135

	التربية والتعليم في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير التخصص	
الجدول (17.4)	يوضح نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات مهارات التقييم من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير المؤهل العلمي	136
جدول (18.4)	يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس مهارات التقييم من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير سنوات الخدمة	137
جدول (19.4)	يوضح نتائج تحليل التباين الأحادي على الدرجة الكلية والمجالات الفرعية لمقياس مهارات التقييم من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير سنوات الخدمة	137
جدول (20.4)	يوضح نتائج اختبار(LSD) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية على مقياس مهارات التقييم من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير سنوات الخدمة	138
جدول (21.4)	يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس مهارات التقييم من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير المديرية	139
جدول (22.4)	يوضح نتائج تحليل التباين الأحادي على الدرجة الكلية والمجالات الفرعية لمقياس مهارات التقييم من وجهة نظر	139

	معلمي المدارس الحكومية في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير المديرية	
جدول (23.4)	يوضح معاملات ارتباط بيرسون بين درجات أفراد عينة الدراسة على مقياسين الكفايات الإشرافية و مهارات التقييم من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية (ن=374)	140
جدول (24.4)	يبين خصائص المشاركين في المجموعة البؤرية	141

قائمة الملاحق

الرقم	اسم الملحق	رقم لصفحة
الملحق (أ)	أدوات الدراسة قبل التحكيم	205
الملحق (ب)	قائمة المحكمين	212
الملحق (ت)	أدوات الدراسة بعد التحكيم (الصدق الظاهري) مطبق على العينة الاستطلاعية	213
الملحق (ث)	أدوات الدراسة بعد إجراء فحص الخصائص السيكومترية	219
الملحق (ج)	أسئلة أداة المقابلة	225
الملحق (ح)	كتاب تسهيل المهمة	227

مستوى الكفايات الإشرافية للمشرفين التربويين وعلاقتها بمهارات التقييم من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية

إعداد الطالبة: سحر كمال أسعد سليمان العيس

بإشراف: الدكتور ناصر جاسر الأغا

2022

ملخص

هدفت الدراسة الحالية للكشف عن مستوى الكفايات الإشرافية للمشرفين التربويين وعلاقتها بمهارات التقييم من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية، كما هدفت الدراسة للكشف عن الفروق في ضوء المتغيرات المستقلة: (الجنس، والتخصص، والمؤهل العلمي، وسنوات الخدمة، والمديرية) واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي الإرتباطي والمنهج النوعي لمناسبتهما لعنوان الدراسة، واختيرت عينة عشوائية عنقودية حسب الجنس والمديرية، وقوامها (374) معلماً ومعلمة للعام2022/2021م. من مجتمع أصله (13973)؛ واعتمدت الباحثة على أداتين: استبانة المقابلة الشخصية للتحليل الكيفي، والاستبانة للتحليل الكمي، وتم عرضهما على محكمين من ذوي الخبرة والإختصاص، وتم التأكد من صدقهما وثباتهما وتحليل البيانات بالطرق الإحصائية المناسبة، وتكونت الاستبانة من (70) فقرة ككل، وتكونت من المقياس الأول: مقياس الكفايات الإشرافية وتضمن أربع مجالات (40) فقرة، والمقياس الثاني: مقياس مهارات التقييم وتضمن (30) فقرة، وأظهرت النتائج أن مستوى امتلاك المشرفين التربويين للكفايات الإشرافية جاء بتقدير مرتفع في جميع المجالات بمتوسط حسابي بلغ (3.79) وبنسبة مئوية (75.8%) وبتقدير مرتفع؛ بينما جاءت درجة امتلاك المشرفين التربويين لمهارات

التقييم بمتوسط حسابي بلغ (3.50) وبنسبة مئوية(70.0%) بتقدير متوسط. وجود علاقة إرتباط ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($p < .01$)، بين الكفايات الإشرافية ومهارات التقييم من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية، إذ بلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون (.706**)، وجاءت العلاقة طردية موجبة.

وأوصت الدراسة وزارة التربية والتعليم الفلسطينية بتقليل الأعباء على المشرف التربوي وتحديد نصابه من المدارس، والمعلمين، ليتمكن من المتابعة والتقييم. تعاون الإدارة المدرسية وتوفير أجهزة كافية للمشرفين والمعلمين. تفويض المشرف التربوي صلاحيات لمواجهة المشكلات التي تواجهه وتساعده في اتخاذ القرار.

الكلمات المفتاحية: الكفايات الإشرافية، مهارات التقييم، المشرف التربوي، المحافظات الشمالية.

" Educational Supervisors' Level of Supervisory Competencies and its Relatedness to Evaluation Skills from Public School Teachers' Perspectives at Directorates of Education in the Northern Governorates"

Prepared by: Sahar Kamal Assad Suleiman Al-Ees

Supervised by: Dr. Nasser Jasser Al-Agha

2022

Abstract

This study aims to detect the level of supervisory competencies of educational supervisors and its relationship with the evaluation skills from the point of view of public schools teachers at the Directorates of Education in the northern governorates. It also aims to detect the differences according to the following independent variables: gender, specializations, academic qualifications, years of experience, and directorates. The researcher adopts the descriptive correlative and qualitative approach and selects a random cluster sample according to gender and directorate, which includes (374) from a community origin (13973) teachers of the academic year 2021/2022.

The researcher relied on two tools: using personal interview questionnaire for qualitative analysis and the questionnaire for quantitative analysis where experts in the field review the questionnaire. Moreover, the researcher verifies the credibility and reliability as well as data analysis using adequate statistical methods.

The questionnaire consists of (70) questions, as follows: The first scale is the supervisory competencies divided into four areas of 40 questions. The second scale is the evaluation skills and includes 30 questions. Moreover, the results showed that educational supervisors' supervisory competencies in all areas have an arithmetic mean of (3.79) with a percentage of (75.8%,) which is high. In contrast, the degree of the educational supervisors' evaluation skills has an arithmetic mean of (3.50) with a percentage of (70%), which is medium. There is a statically significant correlation at the level ($p < .01$) between the supervisory competencies and evaluation skills from the teachers' point of view. Finally, Pearson's correlation coefficient is(.706**), and the correlation is positive.

The researcher recommends that the Palestinian Ministry of Education to reduce burdon on the educational supervisor and determining his quorum of schools and teachers to be able to follow up and evaluate. Also school Administration cooperation and provision of sufficient equipment for supervisors. Delegating the educational supervisor powers to face the problems he faces and help him in decision- making.

Keywords: Supervisory competencies, evaluation skills, educational supervisors, northern governorates.

الفصل الأول

خلفية الدراسة ومشكلتها

1.1 المقدمة

2.1 مشكلة الدراسة وأسئلتها

3.1 فرضيات الدراسة

4.1 أهداف الدراسة

5.1 أهمية الدراسة

6.1 حدود الدراسة ومحدداتها

7.1 التعريفات الإجرائية للمصطلحات

الفصل الأول

خلفية الدراسة ومشكلتها

1.1 مقدمة الدراسة

في ظل التغير في جميع مناحي الحياة، وأهمها الجانب المعرفي والتكنولوجي الذي يشهده العالم في القرن الحادي والعشرين ولتحقيق الأهداف التربوية المتوقع تحقيقها في ظل تلك المتغيرات الحادثة فيه، لابد من تطوير وتحسين الأساليب والممارسات الإشرافية التي يمارسها المشرف التربوي لإتمام مهامه التربوية.

حظي الإشراف التربوي في بلدان العالم بشكل عام وفي البلدان العربية بشكل خاص بقدر عالٍ من الإهتمام وذلك بسبب تطور الأنظمة التربوية ومتطلباتها. وقد مرَ الإشراف التربوي في ثلاث مراحل مرحلة التفتيش؛ إذ كان المفتش التربوي يهتم بمراقبة وتصيُد أخطاء المعلمين ومحاسبتهم، وإعطاء الأوامر، والسيطرة ومراقبة الجودة على الإشراف والتقييم. ثم مرحلة التوجيه؛ إذ تميزت باعترافها بحاجات المعلمين الخاصة؛ ولكن لم تُشارك المعلمين في القيادة والتدريب ولم تمنحهم مفاهيم النمو الذاتي، ومن ثم تم التغيير من التوجيه إلى الإشراف الحديث القائم على أسس علمية ثابتة تعتمد على النقاش والحوار الديمقراطي كأساس في العملية الإشرافية (التميمي والزيدي، 2020: 45-53).

وبين شروم (75:2020) بأن الإشراف التربوي كأحد المداخل التربوية الحديثة في عالم التربية، داعيةً من خلاله إلى ربط العملية التربوية والإشرافية، ورفع كفاءتها، وتحسين أدائها في ظل ما يشهده العالم التربوي من تطور كبير في نظرياته، واستراتيجياته، وتقنياته، داعياً كافة المهتمين والكوادر الإشرافية للعمل الجاد من أجل التغيير والتطوير في مجال الإشراف التربوي.

وأشار شلش وحرزالله (295:2017) بأن النظام التعليمي القائم في فلسطين شهد تطوراً وتوسعاً في منظومة الإشراف التربوي، من حيث زيادة عدد المشرفين التربويين والمديرين والمعلمين وفي تحديد الأدوار الإشرافية للمشرفين التربويين وتطويرها.

والمنظومة الإشرافية الداخلية تجعل العملية التربوية أكثر كفاءة؛ وبالتالي تعمل على تحسين السلوكيات التدريسية الخاصة بالمعلمين (Tubsuli, Julsuwan &Tesaputa,2017).

والإشراف التربوي في المدارس الحكومية الفلسطينية، كما أشارت وزارة التربية والتعليم (2011) بأنه عملية قيادية، فنية، إنسانية، شاملة، وغايته تطوير العملية التعليمية والتربوية بكافة محاورها (معلم، متعلم، مشرف، وبيئة تعليمية) من أجل تحسين الظروف التعليمية، وزيادة فاعليتها، وتحقيق أهدافها من حيث قدرة الطلبة، بالإعتماد على التفاعل الديمقراطي بين المشرفين التربويين، والمعلمين.

ويرى الدليمي (2016) بأن أهمية الإشراف التربوي بمفهومه الشامل يركز على تنمية العملية التعليمية، والتربوية بكافة عناصرها، ويعد المشرف التربوي المعايش الحقيقي للعمل التربوي الميداني، والملاحظ لجميع العناصر المتصلة بالعملية التربوية والمدرك لدور كل عنصر في مساعدة المعلم والمتعلم.

ويتولى جهاز الإشراف التربوي مسؤولية المتابعة الميدانية لتحقيق الأهداف المرسومة، كونه أحد الأجهزة المهمة في هذه العملية؛ وذلك للتأكد من تحقيق غايات التعليم، وأهدافه، شاملة المناهج والطلاب والمعلمين، (العجمي، 2007).

وورد في الجلامدة (2016) بأن مهنة التدريس تقوم بتوجيه عقول المتعلمين؛ إذ تحتاج لوجود مشرفين مختصين، وذوي خبرة لتحقيق أهداف الإشراف والحصول على عملية تعليمية ناجحة.

وورد في **مريزيق** (189:2008) عن (أوليفا، 1976) "Oliva" إلى ضرورة إلمام المشرف التربوي بأنواع من المعلومات والمهارات والصفات الشخصية، للأداء بطريقة فعالة، ويعمل بطريقة منسجمة مع الذين يعملون في محيطه، لأن الدور الذي يؤديه المشرف التربوي يمكنه من مساعدة المعلمين في فهم أنفسهم، ومعرفة مواطن القوة، وإدراك نواحي الضعف لأن في ذلك تحدياً كبيراً للمشرف ويتطلب منه مهارة فائقة."

وورد في الطعاني (192:2005) بأن تقويم العملية الإشرافية يشمل تقويم الأساليب الإشرافية الحديثة التي تُستخدم من قِبل المشرف التربوي؛ وذلك لتطوير العملية التعليمية التعلمية، لأن الأساليب المتطورة، تؤدي إلى تحسين العملية التعليمية، في جميع المؤسسات وتحقق الأهداف التي خططت لها برامج الإشراف التربوي، وتؤكد على مشاركة المعلمين، والطلاب، وأولياء الأمور، وتُسهم في عملية التحسين، والإبتكار، والإبداع.

وبين السرحاني (34-33:2008) بأن الكفايات الإشرافية تعكس مقدرة عالية لدى المشرف التربوي تتمثل في جملة من المهارات والخبرات والمعارف والمفاهيم والاتجاهات التي تمكنه من ممارسة مهماته سلوكياً، بقدر مناسب من الإتقان لكي يتضح الأداء، والذي يمكن ملاحظته وبالتالي قياسه، ومن هنا يمكن تصنيف الكفايات إلى أدائية وأخرى معرفية، والمعرفية هي المنطلق الأساسي للكفاية الأدائية.

وورد في (عاشور،2020) بأن الكفاية تعني القدرة على تحقيق أنشطة قابلة للملاحظة، ويمكن أن تطبق في سياقات مختلفة سواء كانت، مهنية، اجتماعية أو شخصية.

وأشار عطوي (2008) بضرورة امتلاك العاملين في جهاز الإشراف التربوي الكفايات اللازمة للتقييم بعناصره المختلفة والمرتبطة بالعناصر الأساسية للموقف التعليمي وهي المعلم، والمنهاج، والكتاب، والطالب، والبيئة المحلية والتسهيلات المادية المتوفرة، وتقييم خطة الإشراف من

حيث إرتباطها بالأهداف، والتكامل والتنسيق. وتقييم الوسائل، والأساليب، والأنشطة المستخدمة في الخطة، وتقييم مردود ناتج عملية الإشراف كاملة في جميع مجالاتها.

وورد في اليعربية (325:2018) عن (kraft,2016) بأن نظام تقييم أداء المعلمين يزود كلاً من المشرف التربوي والإدارة المدرسية بإطار واضح عن آلية التقييم والمناقشة، إضافة إلى تزويد المعلم بالتغذية الراجعة عن مستوى أدائه، كما أنها تمكن كلاً من المشرف التربوي والإدارة المدرسية من تزويد المعلم بالملاحظات الدقيقة.

وورد في التميمي والزيدي (49:2020) بأن تقييم المعلمين يُعد عملية تجميعية تركز على تقييم كفاءة المعلمين، والتي بدورها تتضمن تقييماً رسمياً كتابياً، حَكماً لكفاءة الفرد المهنية، لذا يجب أن تسير العمليات الإشرافية التكوينية، والتقييمية جنباً إلى جنب؛ في حين أن الإشراف التربوي ضروري للنمو المهني للمعلمين؛ فإن التقييم ضروري لهذا النمو، وفعالية المعلم تتمثل في أداءه التعليمي.

وقد بينت العديد من الدراسات طبيعة العلاقة بين الإشراف التربوي وتنمية العملية التعليمية، وذلك من خلال تأثير الإشراف التربوي إيجابياً على عدة متغيرات، من روح عمل المشرفين التربويين كمقيّمين ومعدلين للأساليب والوسائل والمنهجيات التعليمية؛ إذ بينت دراسة العمري (2019) حول دور المشرفات التربويات في تنمية مهارات القرن 21 لدى معلمات الصفوف الأولية، وأثر ذلك على تحقيق رؤية 2030 بمدينة جدة، أن هناك دوراً كبيراً للمشرفات في تنمية مهارات التفكير العليا للمعلمات. أما دراسة دفع الله وحامد (2018) حول واقع الإشراف التربوي ودوره في تطوير الكفايات التدريسية لمعلمي اللغة الإنجليزية بالمرحلة الثانوية، وتوصلت نتائجها إلى أن الإشراف التربوي يؤدي إلى تطوير كفاياتهم التدريسية في هذا المجال، أما فيما يختص ببقية المجالات فإن الإشراف ضعيف جداً. وأوصت دراسة آل دغمان (2020) بعنوان دور مشرفي

اللغة العربية في تنمية مهارات التدريس لدى معلميها في المرحلة الثانوية، بضرورة عقد دورات تدريبية للمشرفين التربويين في مجال تنوع الأهداف التدريسية، وفي مجال الاستراتيجيات الحديثة التي تشجع على التفاعل، والابتكار، والمشاركة.

وخلصت نتائج دراسة كريم وعليوي (2018) بعنوان تقويم أداء المشرف التربوي في المرحلة الثانوية من وجهة نظر مدرسي الفيزياء والأحياء إلى أن إجابات أفراد عينة البحث تقع بين المتوسط والمقبول فيما يخص أداء المشرف التربوي.

وترى الباحثة بأن تمركز عملية الإشراف التربوي حول الكفاية المعرفية بالمادة الدراسية دون التركيز على العديد من الكفايات والمهارات الأخرى التي يحتاجها المدرسون من ناحية، وجمود العملية الإشرافية بما لا ينسجم مع التطور المعرفي والتكنولوجي، وهذا ما دعاها الى التطرق لدراسة هذا الموضوع، متسائلة حول دور الكفايات الإشرافية للمشرفين التربويين وعلاقتها بمهارات التقييم للمعلمين، وما ينتج عن هذا التقييم من تغذية راجعة تتعلق بتعزيز جملة من احتياجات المعلمين عدا عن الاحتياج المعرفي في المادة الدراسية .

2.1 مشكلة الدراسة وأسئلتها

انبثقت مشكلة الدراسة من إحساس الباحثة ومن خلال تجربتها الذاتية في مجال عملها كمعلمة، في المدارس الحكومية الثانوية، التابعة لوزارة التربية والتعليم الفلسطينية، ولمدة أكثر من (15) سنة، لفت نظرها عدم وجود معايير واضحة لدى المعلمين والمعلمات لمستوى توافر الكفايات الإشرافية، التي تمكن المشرف التربوي من تقييم أداء المعلمين، وبما أن نجاح العمل التربوي يكمن في فعالية الإشراف التربوي، والكفايات التي يمتلكها المشرف التربوي؛ وذلك من خلال الأساليب التربوية التي يمارسها والتي تساهم في تطوير أداء المعلم من خلال متابعة، وتقييم أعمال

المعلمين. ومن واقع عملها، لاحظت الباحثة تمركز عملية الإشراف التربوي في عناصر محددة، لم يتم التطوير عليها بقدر التطور في فلسفة تكنولوجيا التعليم، حيث ظل تحضير الدرس، وإعداد الخطة، وقياس المعرفة بالمادة الدراسية محور عملية الإشراف، الأمر الذي أكد عليه العديد من الزملاء في المهنة على اختلاف تخصصاتهم، وذلك بعد عدة مقابلات قصدية للباحثة معهم حول هذا الموضوع، وعزز ذلك إجابات بعض المشرفين التربويين الذين أبدوا امتعاضهم من السياسات والخطط الإشرافية غير المستجيبة للتطور في ظل هذا التضخم المعرفي والثورة التقنية.

وبين شروم (78:2020)؛ بأن كثرة الأعباء الإدارية، التي يقوم بها المشرف التربوي، تعد في مقدمة الصعوبات والمشكلات التي تواجهه؛ مثل نقص عناصر الجذب في الإشراف التربوي، إضافة إلى نصاب المشرف التربوي الكبير من المعلمين ويترتب على ذلك ضيق الوقت في التخطيط، وإعداد البرامج التنشيطية، والتدريبية، مما يؤثر سلباً على مهامه، كذلك تعدد مصادر التوجيهات والتعليمات، وتفاوتها. إضافة إلى قلة الحوافز التي تدفع المعلمين المتميزين للإلتحاق بالإشراف التربوي، لذا توجب تفعيل الإشراف التربوي الحديث، بصورة ترتقي لمتطلبات العصر، وتحدياته داخل المنظومة التربوية.

وهذا ما أكدته الدراسات السابقة حول الكفايات الإشرافية، والمهارات، والممارسات التي يمتلكها ويؤديها المشرف التربوي؛ إذ أشارت العديد من نتائج الدراسات السابقة بأنها ضعيفة إلى متوسطة، كدراسة عطير(2017) ودراسة امبيض (2014) ودراسة أبو سمرة ومعمر (2013)، ودراسة معمر(2011)، ودراسة علاونة، وأبو سمرة وعبيدالله (2008)، ودراسة الحلو(2009) ودراسة تيم (2009)، ودراسة صيام (2007)، وأوصت الدراسات بضرورة إمتلاك المشرف التربوي الكفايات، والمهارات الإشرافية، وتطوير الأساليب الإشرافية، من أجل الإرتقاء بعملية إشرافية ناجحة.

وهدفت دراسة عاشور(2020)، في التعرف إلى درجة امتلاك مشرفي التربية الفنية في المحافظات الجنوبية بفلسطين للكفايات الإشرافية وعلاقتها بمستوى الإنتاجية لدى معلميهم وأظهرت النتائج وجود فروق تعزى لمتغير سنوات الخبرة لدرجة امتلاك المشرفين التربويين التقنية (التكنولوجية) وفي الكفايات الإشرافية ككل.

وهدفت دراسة بركات (2020)، في التعرف إلى أهمية دور الإشراف في التنمية المهنية لمعلمي المرحلة الدنيا في المدارس الحكومية في محافظة طولكرم، وأوصت نتائجها بضرورة إلمام المشرفين التربويين بالممارسات الإشرافية التي تساهم في تحقيق النمو المهني للمعلمين.

وبناءً على ما تقدم، فإن مشكلة الدراسة تنحصر في التعرف إلى مستوى الكفايات الإشرافية التي يمتلكها المشرفون التربويون في المدارس الحكومية في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية، وعلاقة هذه الكفايات بمهاراتهم في تقييم المعلمين في هذه المدارس، وبناءً على ما تقدّم، تتلخص مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس الآتي:

"**ما مستوى الكفايات الإشرافية للمشرفين التربويين وعلاقتها بمهارات التقييم من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية؟**"

وبناءً عليه، ستجيب هذه الدراسة عن الأسئلة الفرعية التالية:

السؤال الأول: ما مستوى الكفايات الإشرافية للمشرفين التربويين في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية؟

السؤال الثاني: ما درجة امتلاك المشرفين التربويين في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية لمهارات التقييم من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية ؟

السؤال الثالث: هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) في استجابات أفراد عينة الدراسة نحو مستوى الكفايات الإشرافية للمشرفين التربويين في مديريات التربية والتعليم

في المحافظات الشمالية من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية تعزى إلى متغيرات (الجنس، التخصص، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة، المديرية)؟

السؤال الرابع: هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) في استجابات أفراد عينة الدراسة نحو درجة امتلاك المشرفين التربويين لمهارات التقييم في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية تعزى إلى متغيرات الدراسة (الجنس، التخصص، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة، المديرية)؟

السؤال الخامس: هل يوجد علاقة إرتباطية بين مستوى الكفايات الإشرافية للمشرفين التربويين ودرجة امتلاك المشرفين التربويين لمهارات التقييم في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية؟

3.1 فرضيات الدراسة

للإجابة عن أسئلة الدراسة (الثالث والرابع والخامس)، فقد صيغت الفرضيات الصفرية الآتية:

الفرضية الأولى: لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو مستوى الكفايات الإشرافية للمشرفين التربويين في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية تعزى إلى متغيرات الدراسة (الجنس).

الفرضية الثانية: لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو مستوى الكفايات الإشرافية للمشرفين التربويين في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية تعزى إلى متغيرات الدراسة (التخصص).

الفرضية الثالثة: لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو مستوى الكفايات الإشرافية للمشرفين التربويين في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية تعزى إلى متغيرات الدراسة (المؤهل العلمي).

الفرضية الرابعة: لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو مستوى الكفايات الإشرافية للمشرفين التربويين في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية تعزى إلى متغيرات الدراسة (سنوات الخدمة).

الفرضية الخامسة: لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو مستوى الكفايات الإشرافية للمشرفين التربويين في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية تعزى إلى متغيرات الدراسة (المديرية).

الفرضية السادسة: لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) في استجابات أفراد عينة الدراسة نحو درجة امتلاك المشرفين التربويين لمهارات التقييم في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية تعزى إلى متغيرات الدراسة (الجنس).

الفرضية السابعة: لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) في استجابات أفراد عينة الدراسة نحو درجة امتلاك المشرفين التربويين لمهارات التقييم في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية تعزى إلى متغيرات الدراسة (التخصص).

الفرضية الثامنة: لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) في استجابات أفراد عينة الدراسة نحو درجة امتلاك المشرفين التربويين لمهارات التقييم في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية تعزى إلى متغيرات الدراسة (المؤهل العلمي).

الفرضية التاسعة: لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) في استجابات أفراد عينة الدراسة نحو درجة امتلاك المشرفين التربويين لمهارات التقييم في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية تعزى إلى متغيرات الدراسة (سنوات الخدمة).

الفرضية العاشرة: لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) في استجابات أفراد عينة الدراسة نحو درجة امتلاك المشرفين التربويين لمهارات التقييم في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية تعزى إلى متغيرات الدراسة (المديرية).

الفرضية الحادية عشر: لا يوجد علاقة إرتباطية بين درجة مستوى الكفايات الإشرافية للمشرفين التربويين ودرجة امتلاك المشرفين التربويين لمهارات التقييم في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية.

4.1 أهداف الدراسة

تسعى الدراسة إلى تحقيق الأهداف الآتية:

1. التعرف على مستوى الكفايات الإشرافية للمشرفين التربويين في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية.

2. التعرف على درجة امتلاك المشرفين التربويين لمهارات التقييم في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية.
3. الكشف عن طبيعة علاقة المتغيرات (الجنس، التخصص، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة، المديرية) في استجابات أفراد عينة الدراسة نحو مستوى الكفايات الإشرافية للمشرفين التربويين وعلاقتها بمهارات التقييم من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية.
4. التعرف على العلاقة بين مستوى الكفايات الإشرافية للمشرفين التربويين وعلاقتها بمهارات التقييم من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية.

5.1 أهمية الدراسة

تنبع أهمية هذه الدراسة من الناحيتين النظرية والتطبيقية على النحو الآتي:

1.5.1 الأهمية النظرية

تعد هذه الدراسة بمثابة إضافة علمية مهمة في مجال الإشراف التربوي، وعلى حد علم الباحثة، لم تُجرَ دراسة من هذا النوع في فلسطين مجتمعة في متغيراتها، كما ويمكن أن تفيد الدراسة المشرفين التربويين، والعاملين في ميدان الإدارة والإشراف التربوي، وتثري المكتبات العامة، والمكتبات الخاصة، وذلك بإضافة معرفة جديدة في مجال الكفايات الإشرافية، ومهارات التقييم الخاصة بالمشرف التربوي.

2.5.1 الأهمية التطبيقية

تفيد الدراسة الحالية، في ممارسة الأسلوب الحديث في اختيار المشرفين التربويين، من خلال المعايير والكفايات التي يمتلكها المشرف التربوي، والتي تمكنه من البحث والتجريب، والتدريب في الورش التدريبية، ومتابعة النمو المهني للمعلمين، وذوي الإختصاص، والتعرف إلى المهارات التي يمارسها المشرف التربوي في تقييم المعلمين، كما يمكن أن تفيد الدراسة الحالية في التعرف إلى المشكلات التي تواجه المشرف التربوي في عملية تقييم العملية التربوية برمتها.

6.1 حدود الدراسة

تتمثل حدود الدراسة الحالية في الآتي:

1.6.1 الحدود البشرية: طبقت هذه الدراسة على عينة من معلمي المدارس في المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية التابعة لوزارة التربية والتعليم الفلسطينية.

2.6.1 الحدود المكانية: طبقت هذه الدراسة على عينة من المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية، وتمثلت في مديريات التربية والتعليم من (الشمال –نابلس، من الوسط– رام الله والبيرة، من الجنوب– شمال الخليل).

3.6.1 الحدود الزمانية: طبقت هذه الدراسة في الفصل الأول من العام الجامعي 2022/2021م.

4.6.1 الحدود المفاهيمية: اقتصرت هذه الدراسة على الحدود المفاهيمية والمصطلحات الواردة في الدراسة.

5.6.1 الحدود الإجرائية: استخدمت في هذه الدراسة مقياس الكفايات الإشرافية، ومقياس مهارات التقييم، وهي بالتالي اقتصرت على الأدوات المستخدمة لجمع البيانات ودرجة صدقها وثباتها على عينة الدراسة وخصائصها، والمعالجات الإحصائية المناسبة.

7.1 التعريفات الاصطلاحية والإجرائية لمغيرات الدراسة

اشتملت الدراسة على التعريفات الآتية:

الكفاية الإشرافية: وتعرف بأنها "مقدرة المشرف التربوي على القيام بالعمل الإشرافي بفاعلية، تحقيقاً لأهداف الإشراف التربوي، ويتطلب ذلك توافر كفايات أساسية تشمل المعلومات، والمهارات اللازمة لأداء العمل سلوكياً (السرحاني،43:2008).

وتُعرَّف الكفاية الإشرافية إجرائياً: بأنها مجموعة من الصفات الشخصية، والمهارات، والمعارف والقدرات، التي يمتلكها المشرف التربوي، وتساعده على إتمام العمليات الإشرافية بما فيها تقييم العمل الإشرافي.

مهارات التقييم: تُعَرف المهارة بأنها: " قدرة مكتسبة على أداء فعل، بتناسق، وإتقان، وتحكم وذكاء وسهولة، مثلاً مهارة لغوية، يدوية ورياضية" (الأسدي والمسعودي والتميمي، 127:2016). **ويُعرّف التقييم:** بأنه قياس أداء وسلوك العاملين أثناء فترة زمنية ودورية وتحديد كفاءتهم في أداء عملهم، ويتم من خلال الملاحظة المباشرة، ويُقصد به قياس كفاءة التدريب ومدى نجاحه في تحقيق الأهداف المرجوة، ويمكن أن يكون التقييم قبل وبعد تطبيق التدريب، ومن أهداف عملية التقييم، الكشف عن نقاط القوة، ونقاط الضعف ومن ثم اقتراح البرنامج التدريبي المناسب (الويشي، 2013).

وتتبنى الباحثة تعريف مهارات التقييم إجرائياً: بأنها مستوى الإتقان الذي يمتلكه المشرف التربوي وقدرته على استخدام معارفه استخداماً فعالاً، لتحقيق الأهداف بشكل تتمثل فيه السرعة في الإنجاز والدقة في الأداء، والإقتصاد في الجهود والتكاليف، والقدرة على ممارسة أداء متقن، ليتم الحكم بشكل موضوعي، ودون تحيز على جهود العاملين، ومكافأتهم بصفة عادلة على ما يعملون وينتجون، وتخضع لمعايير أداء، وأسس للمقارنة، لتقييم ما تم إنجازه.

المشرف التربوي: "هو خبير تربوي، مختص بأحد المباحث الأكاديمية، يعمل على رفع كفايات المعلمين ومديري المدارس الأكاديمية، والمهنية، والتربوية، والشخصية لتحسين العملية التعليمية التعلمية" (دليل الإشراف التربوي، 6:2016).

ويُعرَّف المشرف التربوي إجرائياً: بأنه الشخص الموظف، الذي تعينه وزارة التربية والتعليم في فلسطين، للإشراف على المعلمين والمعلمات في مدارسهم ومساعدتهم على تحسين أدائهم وتنمية مهاراتهم القيادية، وتطوير وتحسين العملية التعليمية، ومن ثم تقييمها، من أجل تحقيق الأهداف المرسومة.

المدارس الحكومية: ورد في عاشور عن صبح (13:2005) بأن المدراس الحكومية هي المدارس التي تشرف عليها السلطة الفلسطينية ممثلة بوزارة التربية والتعليم والتي تديرها وتمولها (عاشور،2020).

وتُعرف **المدراس الحكومية** إجرائياً: بأنها المدارس الحكومية التابعة للسلطة الوطنية الفلسطينية وتشرف عليها وزارة التربية والتعليم وتصنف إلى مدارس أساسية دنيا، ومدارس أساسية عليا، ومدارس ثانوية.

المحافظات الشمالية: قسمت السلطة الفلسطينية بعد إعلان المجلس الوطني الفلسطيني في دورته ال(19) المنعقدة في الجزائر عام (1988) أراضي الدولة الفلسطينية إدارياً إلى (16) محافظة منها (11) بالضفة الغربية، وهي ما أطلقت عليها المحافظات الشمالية وهي (القدس، ورام الله والبيرة، وبيت لحم، والخليل، ونابلس، وسلفيت، وقلقيلية، وطولكرم، وطوباس، وجنين، وأريحا والأغوار). في حين أطلق على محافظات غزة الجنوبية وهي (رفح، وخانيونس، والوسطى، وغزة، وشمال غزة) (الجهاز المركزي للإحصاء الفلسطيني ،21:2018).

وتُعرَّف المحافظات الشمالية إجرائياً : بأنها المحافظات التي تقع في المناطق الشمالية من الضفة الغربية، وتضم مديريات تربية (القدس، ورام الله والبيرة، وبيت لحم، والخليل، ونابلس، وسلفيت، وقلقيلية، وطولكرم، وطوباس، وجنين، وأريحا والأغوار) وأطلق عليها المحافظات الشمالية وعددها (11) محافظة.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

1.2 الإطار النظري

2.2 الدراسات السابقة

1.1.2 الدراسات السابقة المتعلقة بالكفايات الإشرافية

2.2.2 الدراسات السابقة المتعلقة بمهارات التقييم

*** التعقيب على الدراسات السابقة**

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

1.2 الأدب النظري

1.1.2 الإشراف التربوي

تمهيد

شهد الإشراف التربوي تطورات، وتغيرات ملحوظة، أبرزتها عدة دراسات تربوية سابقة، وكذلك آراء المختصين في المجال التربوي، فكان هناك تعريفات، ومفاهيم عديدة لمفهوم الإشراف التربوي وذلك بسبب التغيرات التي طرأت على مفهوم الإشراف التربوي، وتعاقبه على فترات زمنية مختلفة، وفي ظل الإنفجار المعرفي، والتطور التكنولوجي، يستمد الإشراف أسسه، وخصائصه، على أسس المجتمع، وفلسفته، ونظرته للعنصر البشري، كونه محور العملية الإشرافية، من منطلق تنمية الإنسان ضمن منظومة العلاقات الإنسانية.

إن للإشراف التربوي دور مهم في تطوير وتحسين العملية التعليمية والتربوية وتطوير أداء المعلمين من خلال تهيئة أفضل الفرص لإكسابهم المهارات والكفايات التعليمية اللازمة مما يُسهم في تطوير أدائهم المهني وتحقيق أهداف التعليم (Shahin,2015). وذلك من خلال إعطاء المعلم التغذية الراجعة حول الإشراف التعليمي في الفصل(Glathorn,2007).

وتُعِد إدارة التربية والتعليم، أنَّ الإشراف التربوي عمليَّة شاملة، تشمل جميع المسؤوليات والوظائف اللازمة لإدارة المدارس؛ إذ أنَّ الإشراف يهتم بتحسين العملية التربوية. وتَطور مفهوم الإشراف التربوي، وتطورت فلسفته، وأساليبه، تطوراً ملموساً وواضحاً، نتيجة للتطور العلمي

والمعرفي، بالإضافة إلى النظريات التربوية، والدراسات الميدانية في العلوم السلوكية، والإنسانية التي فتحت المجال أمام دراسة طبيعة الإشراف التربوي(التميمي والزيدي،2020:43-45).

ولتحقيق ذلك النهج تم تطوير نظام الإشراف في فلسطين ليشمل: الإشراف التربوي المقيم في مدارس العنقود لأطول فترة ممكنة والذي يستند على إقامة المشرف التربوي، لتقديم المساندة والدعم لأطراف العملية التعليمية التعلمية، إضافة إلى المتابعة الشاملة، التي تعمل على تشخيص واقع المدرسة بشمولية (وزارة التربية والتعليم،2013).

ونظراً لإتساع مفهوم الإشراف التربوي، وشموله للتطورات التي مربها، تغيرت النظرة إلى المهام، والوظائف الإشرافية في المجال التربوي، الأمر الذي أصبح ملحاً، لوجود الشخص القادر على تحقيق أهداف الإشراف التربوي، من خلال الأعمال المنوطة بالمشرف التربوي، التي تتوافق وقدراته، وإمكاناته، لذا لابد من وجود معايير، وأُسُس لإختيار الشخص الذي يمارس العمل الإشرافي، ويمتلك القدرة، والكفاية اللازمة. ويستطيع تحقيق أهداف الإشراف بصفة خاصة، والعمليَّة التَّعليمية بصفة عامة، وذلك من خلال الممارسات والأساليب التي يقوم بها(الهلوب، 25:2015).

وورد في عطوي (265:2008) بأن تقييم عملية الإشراف كاملة في جميع مجالاتها، تتمثل في تغيير أساليب تدريس المعلمين، من حيث قدرة المعلم على مساعدة الطالب على النمو في مختلف المجالات، وتكوين اتجاهات تربوية سليمة، وإحداث تغييرات في المعلومات، والمهارات، والقيم. ويمكن قياسها بالإختبارات والمقاييس النفسية وملاحظة المعلمين، والتغييرات على المنهاج، والتغيرات البيئية، ورضا المعلمين، وكفاياتهم المعرفية، والأدائية، واتجاهاتهم نحو عمل المشرف، ووضوح الكفاية في إدارة الوقت، ومراعاة الفروق الفردية، من قبل المشرف للمعلمين، وإطلاق الطاقات الإبداعية من خلال نماذج عملية.

مفهوم الإشراف

ورد في العاجز وحلس (16:2009) تعريفاً بأن الإشراف لغة: "أشرف على الشيء: علا وارتفع، وأشرف عليه؛ أي اطّلع من فوق، وأشرف عليه تولّاه وتعهَده، الشرف: الموضع العالي: يشرف على ما حوله، يقال هو على شرف من كذا، شرف عليه، ومقارب له الشرف: العلو والجد".

ويعرف (حسان والعجمي، 322:2007؛ صليوو، 26:2005). "الإشراف: هو عملية فنية، شورية، قيادية، إنسانية، شاملة، غايتها تقويم وتطوير العملية التعليمية، والتربوية بكافة محاورها.

وعرفت أمر الله (10:2013) "الإشراف عبارة عن سلسلة متصلة من القرارات والنشاطات والتوجيهات، يقوم بها المشرف لإنجاز الأعمال من خلال السيطرة والمراقبة الفعلية على مسافة قريبة من العمل، والتعامل مع الظروف والحالات في موقع العمل".

وورد في أحمد (2012) تعريفاً للإشراف: بأنه مجموعة من الأنشطة تصمم بهدف تحسين العملية التعليمية على كافة المستويات، وهو العملية التي يلاحظ من خلالها العاملون أثناء تأديتهم للأعمال والأنشطة المختلفة التي يقوم بها الأفراد، والتي تؤثر على عملية التدريس.

ويُعرف حسين وعوض الله (16:2006) "الإشراف التربوي بأنه نشاط علمي، منظم تقوم به سلطات إشرافية على مستوى عالي من الخبرة، في مجال الإشراف بهدف تحسين العملية التعليمية مما يساعد على النمو المهني للمعلمين من خلال الزيارات المستمرة، وإعطاء النصائح، والتوجيهات التي تساعدهم على تحسين أدائهم".

وعرف حسان والعجمي(322:2007) الإشراف التربوي بأنه جميع الجهود المبذولة للتأثير على أداء المعلم، من أجل تحسين عملية التعليم، فالإشراف عمل تعليمي يضع المعلم أمام حقائق جديدة، وتدريبي يدرب المعلم على المهارات، وتنسيقي يحرك المعلم في خطة منظمة، ومتعاونة، وتغييري يحدث تغيير في سلوك المعلم وطلبته، واستشاري يقدم مقترحات.

وورد في الأسدي وآخرون (2016) عن الإشراف التربوي بأنه جميع الجهود المبذولة من قبل المسؤولين في المؤسسة التعليمية، والموجهة إلى تهيئة، وقيادة المعلمين في المدرسة لأجل تحسين وتطوير التعليم، من خلال إثارة نموهم المهني، واختيار وتعديل الأهداف التربوية، وطرائق التدريس، فهو نشاط، يستمد فلسفته وأهدافه من المجتمع، والمُثُل السائدة فيه، ويهدف إلى النهوض بعملية التعليم، وخدمة العاملين في مجال التربية؛ بما يحقق الأهداف التربوية ويرفع من مستواها.

ويعرف عبد الهادي (12:2006)" الإشراف بأنه خدمة فنية متخصصة يقدمها المشرف التربوي المختص إلى المعلمين الذين يعملون معه بقصد تحسين عملية التعليم والتعلم."

ويعرف الشهري (106:2014)،"الإشراف التربوي هوعملية فنية هادفة لتطوير بيئات التعلم، وتقويمها، وإدارتها، بما يكفل تجويد عمليات التعليم والتعلم، وتحسين مخرجاتها".

"والإشراف التربوي هو عملية تفاعل منظمة يسعى المدير من خلالها إلى إحداث تغييرات مرغوب فيها في سلوك المعلمين وممارستهم واتجاهاتهم لتعميق رسالة المدرسة وتحسن أدائها وتمكينها من بلوغ الهدف" (عطوي، 282:2014).

ويُجمع في عطوي (2008) التربويون على أن عملية الإشراف التربوي هي خدمة فنية متخصصة، يقدمها المشرف التربوي إلى المعلمين، بقصد تحسين عملية التعلم، والقدرة على معالجة الصعوبات التي تواجهها، وتعمل على تطويرها في ضوء أهداف وزارة التربية والتعليم.

وورد في العوران (18:2010-20) تعريفاً للإشراف عن " الأفندي (1981) :"بأنه العمل على النهوض بعمليتي التعلم والتعليم، وتوجيه نمو المتعلمين في اتجاه يستطيعون معه التعرف معرفة استخدام ذكاء الطلاب وأن يحركوا نمو كل التلاميذ، وأن يوجهوه للمساهمة الفعالة في المجتمع، وفي العالم الذي يعيشون فيه."

وورد في العوران(20:2010) عن دليل الإشراف التربوي (24:2002) "أن الإشراف التربوي هو عملية تسعى لتقديم خدمات فنية متخصصة، لتطوير العملية التعليمية، بهدف تأكيد تحسين نوعية التعليم، عن طريق اتخاذ مجموعة من الإجراءات والأساليب اللازمة لتعرف احتياجات، ومتطلبات تحسين العملية التربوية على مستوى المدرسة وهيئة العاملين فيها، والطلبة، والعمل على تلبية الاحتياجات".

ويُعرّف عطوي (231:2008) " الإشراف التربوي بأنه عملية قيادية، ديمقراطية، تعاونية، منظمة، تُعنى بالموقف التعليمي، بجميع عناصره من مناهج ووسائل وأساليب، وبيئة ومعلم وطالب، وتهدف إلى دراسة العوامل المؤثرة في الموقف التعليمي وتعمل على تقييمها، وتحسينها، من أجل تحقيق أفضل لأهداف التعلم والتعليم"

ويعرف التميمي والزيدي (45:2020) بأن الإشراف التربوي عملية هادفة تحتاج إلى قيادة تهتم بالجانب المهني والإنساني لإحداث تغيير إيجابي يحقق مخرجات العملية التعليمية، والرضا النفسي للمعلم، من خلال تقديم خدمة متخصصة تُعنى بدراسة وتحسين الظروف المحيطة بالتعلم، ونمو المتعلمين.

وتُعرف الباحثة الإشراف التربوي بأنه عملية فنية، قيادية، بنائية، وظيفته تنمية الرأس المال البشري من جميع الجوانب المعرفية، والإدراكية، والتصورية، والإجتماعية، والمهنية، والإنسانية، من أجل النهوض بالعملية التعليمية، وتحسينها، والعمل على تحقيق أهدافها المرجوة.

1.1.1.2 مراحل تطور مفهوم الإشراف التربوي

يُعد الإشراف التربوي أحد الركائز الأساسية في تطوير العمل التربوي، وأهميته تنبع من حاجة المؤسسات التعليمية، لتطوير العملية التعليمية وضمان أهدافها، ومساعدة جميع أطراف العملية التعليمية خاصة المعلمين للوصول لمخرجات ايجابية (عيسى، 2018).

وورد في الشهري (8:2014) "حين تتبع تاريخ الإشراف التربوي في بلادنا كغيره من البلاد العربية تجد أنه مر بعدة مراحل كانت الأولى هي التفتيش ثم تليها مرحلة التوجيه التربوي حتى وصلت إلى المرحلة الحالية التي تسمى الإشراف، وقد أكدت أدبيات التربية بأن مفهوم الإشراف التربوي تطور خلال العقديين الماضيين وذلك من خلال البحوث والدراسات السابقة، حيث أصبح هدف الإشراف يعمل على رصد الواقع وتحليله ومعرفة الظروف المحيطة وتطوير الكفايات العلمية والعملية لدى العاملين في الميدان التربوي، وتنمية الإنتماء لمهنة التربية والتعليم".

مراحل الإشراف التربوي

مر الإشراف التربوي بمراحل منذ نشاته ويمكن تلخيصها كالآتي:

1- مرحلة الإشراف كتفتيش: وظهر هذا الأسلوب في أوائل القرن السابع عشر في الولايات الأمريكية، حيث شكلت لجان من المواطنين في بوسطن لزيارة المدارس بغرض التفتيش على المباني والمعلمين وتحصيل التلاميذ، وبعد ذلك شمل التفتيش على المعلمين، وطرق تدريسهم، والأساليب المستخدمة في التعليم. ومن ثم ظهر التفتيش في مصر مع نشأة نظام التعليم في عهد محمد علي ومع إنشاء المدارس (لبمتديان): وهي المدارس الإبتدائية التي تحدد هدفها أساساً في تحضير التلاميذ إلى المدارس الثانوية، وكانت وسيلة وأداة هذا النوع من الإشراف هو أسلوب الزيارة المفاجأة للوقوف على المدرسة في وضعها الطبيعي، وكان هناك مبالغة في رصد العيوب للمعلم وللمدرسة وتسجيل الأخطاء، والإبلاغ عنها رسميّاً (حسان والعجمي، 2007).

ووصف السبيل الإشراف في مرحلة التفتيش بأنه إشراف تقليدي يركز على الأخطاء والهفوات وتصيدها، وتقديم الوصفات الجاهزة، لأن له طابع فردي، عمودي يركز على عمل المعلم، وشخصيته، وينظر له مجرد منفذ للتعليمات (السبيل، 2013).

وورد في عيسى في مرحلة التفتيش بأنه لم يكن للمعلم دوراً إيجابياً في العملية التعليمية، وكان التركيز على سلوك المعلم داخل الفصل، وخاصة ما يرتبط بضغط النظام، وأساليب تلقين المادة ويقوم هذا الأسلوب على أن المفتش يفوق المعلم في مؤهلاته، وهناك طُرُق وَحدهُ يمتلكها المفتش، وهو صاحب السلوك الأول الذي يعرف أسس التعليم للمنهاج (عيسى،2018).

وأظهرت هذه الطريقة عدم نجاعتها في التفاعل ضمن نظام إنساني كل اهتمامه تعامله مع البشر، ويعتمد على المرونة والإبتكار في طرح الأفكار وتبادلها مع الآخرين والأخذ بكل ما هو جديد وتوظيفه في خدمة هذا النظام (مريزيق،2008).

وأظهرت نتائج دراسة حسين (2020) بأن المشرفين التربويين لا يطبقون المعايير اللازمة للزيارات الصفية، ويغلب عليها الطابع التفتيشي الذي يقوم على تصيد الأخطاء ويمتاز بالفجائية.

2- مرحلة الإشراف كتوجيه: ورد في نشوان ونشوان (278:2004): بأن في مرحلة الإشراف كتوجيه تم تغيير إسم مفتش إلى موجه، وبناءً على ذلك طلب مركز التطوير من الموجهين إقامة علاقات حسنة مع المعلمين، ومعاملتهم باحترام، والتخلي عن السلوك الإشرافي الذي يتصيد الأخطاء؛ ولكن الموجهين لم يدركوا هذا الدور الجديد، مما أدى إلى تذمر المعلمين وعدم رغبتهم بزيارتهم، والتعاون معهم، وبذلك بقاء المفهوم التقليدي في هذه المرحلة للأشراف كما هو دون تغيير إيجابي.

وورد في حسان والعجمي (2007) بأنها مرحلة الإعتراف بالتدريب والإرشاد، والتوجيه، ولكن لا تزال تعكس مفهوماً، يرى أن: المستويات الإدارية تعرف أحسن من غيرها؛ إذ تتميز هذه المرحلة باعترافها بالحاجات الخاصة للمعلمين، كأساس لتحسين برامج التعليم، لكنها لم تعرف مفاهيم النمو الذاتي، ومشاركة المعلمين، وتدريبهم على القيادة.

ومن المآخذ على هذه المرحلة، ومن منظور تطُور مفهوم الإشراف، بأنه أساء إستخدام العلاقات بين المشرفين والمعلمين، وتحولت إلى علاقات شخصية، لاتأخذ البعد المهني بعين الإعتبار (مريزيق،2008).

3- مرحلة الإشراف كعملية ديمقراطية شاملة، تطور الإشرافي هذه المرحلة في عدة أمور من أهمها: الإعتراف بأن التربية قوة إجتماعية، أساسية، والتغيير مبدأ كوني، يؤثر على جميع مناحي الحياة. وأن الإشراف التربوي عملية إجتماعية، ويرتبط بالديمقراطية، والتعاونية، وإقرار وظيفة الإشراف الأساسية، تتمثل في القيادة داخل الجماعة، وأن المشرف التربوي، ينبغي أن يكون لديه مهارات القيادة، ومهارات الإدارة، ومهارة العلاقات الإنسانية، ومهارات إرشاد الجماعة (حسان والعجمي، 2007).

والإشراف الحديث يهتم بنمو المعلم، وملاحظة المعلم في عملية التحليل، وتشخيص العوائق، ومصاحبة المعلم في عملية التحليل الذاتي، وجعله منخرطاً في عملية تحسين أدائه، وإشراكه في التخطيط، والملاحظة، وتقدير شخصيته باعتبار المعلم شريكاً أساسياً في عملية الإشراف الحديث(السبيل،2018).

ويرى الطعاني (34:2005) بأن الإشراف التربوي في هذه المرحلة انتقل من موقف الإهتمام بالمعلم، وبتحسين أدائه، إلى الإهتمام بالموقف التعليمي التعلمي ككل، وإحداث تعديل وتغيير إيجابي في مختلف عناصره، والتي تتمثل في المعلم، والمتعلم، والمنهاج، والبيئة المدرسية، والإدارة الصفية.

2.1.1.2 مراحل الإشراف التربوي في فلسطين

مرَ الإشراف التربوي في فلسطين في أربع مراحل كما صنفتها وزارة التربية والتعليم الفلسطينية في دليل الإشراف التربوي (2016) كما يأتي:

1- مرحلة ما قبل السلطة الوطنية الفلسطينية (1994): وتتصف هذه المرحلة بالتفتيش، بالرغم من تغيير أسم المفتش إلى موجه، ومن ثم إلى مشرف تربوي، إذ اتصفت سلوكياته وممارساته بالإبتعاد عن التخطيط، واتسمت بتنفيذ زيارات مفاجئة وتصيد لأخطاء المعلمين.

2- مرحلة السلطة الوطنية الفلسطينية (1994–1996) اتسمت هذه المرحلة بتغيير كبير في أدوار الإشراف التربوي السابقة؛ إذ تميزت بالمساندة، والدعم. والهدف هو إحداث تغيير في الموقف التعليمي بدلاً من سلوك المعلم، وأصبح المشرف التربوي، والمعلم شركاء في إنجاح الموقف التعليمي، وتميزت تلك المرحلة باهتمام المعلمين وذلك بتنفيذهم القوانين، وإرضاء المشرفين، وذلك نابع من تحديات المرحلة، كعدم كفاية الحصة الصفية لإصدار المشرف التربوي حكماً على المعلم.

3- مرحلة (1996-2005) أصبح دور المشرف التربوي يقوم على المشاركة في إختيار الأسلوب الإشرافي للموقف التعليمي، وتقديم التغذية الراجعة، والإهتمام بالتدريب، واستحداث وظيفة المشرف كمشرف مرحلة علمي، وأدبي وذلك لتقديم الدعم والمساندة لصفوف المرحلة الأساسية من الصف الأول إلى الصف الرابع؛ إذ واجهت هذه المرحلة تحديات منها ما خلفه الإحتلال، وأعباء كثيرة على المعلمين.

4- مرحلة (2005–2008) وما بعد، نهجت هذه المرحلة من الإشراف أنماط حديثة منها المشرف التعاوني، والإشراف العام، وبرامج تدعم المعلم.

3.1.1.2 أهداف الإشراف التربوي

الهدف من الإشراف التربوي هو تحسين الناتج التربوي للعملية التعليمية التعلمية، وتحسين أداء المعلمين في الموقف الصفي وخارجه؛ إذ لابد للمشرف التربوي أن يحدد أهداف واضحة ليتسنى له تحقيقها(طافش،2004).

ومن الأهداف التي يستطيع المشرف تحقيقها عن طريق العلاقات الإنسانية هي: تنمية روح التعاون بين العاملين والمعلمين، وتحفيز أعضاء الهيئة التدريسية، والإداريين في المدرسة على الإنتاج، وانجاز العمل من حيث الكم والكيف، ومن إشباع حاجاتهم النفسية، والإجتماعية، والإقتصادية (البدري، 2002).

وأورد العاجز وحلس (2009) بأن الهدف من الإشراف التربوي هو تحسين عمليتي التعليم والتعلم، ويمكن تحقيق بعض الأهداف التي تعتبر مهمة وتخدم المشرف التربوي سواء كان مبتدئاً أو ممارساً، وتساعده على الرؤية الواضحة لمهمته، ما يتسنى له إتمامها، ومنها: توضيح الفرق بين الوسائل والغايات، والربط بين المواد الدراسية، وتحسين المناخ العام في المدرسة، وتذليل مشكلات الطلبة والصعوبات أمام المعلم الجديد، والإستفادة من قدرات المعلمين، والإسهام في البرامج المدرسية ومواجهة الواقع.

ومن أهداف الإشراف التربوي كما ورد في عطوي وعيسى والسبيل ومريزيق فيما يأتي:

مساعدة المعلمين على تنمية قدراتهم، وكفاياتهم الخاصة لبلوغ الأهداف التربوية المعلن عنها من خلال نقل الأفكار، والأساليب، ونتائج التجارب، والأبحاث التربوية إلى المعلمين، وتدريب المعلمين على أداء بعض المهارات التعليمية، وأساليب التدريس، وتنسيق البرامج التعليمية، وزيارة المعلمين في صفوفهم ومساعدتهم على تقويم نشاطاتهم ذاتياً، مما يساعد المعلم على تطوير أدائه باستمرار، ومساعدة المعلمين على إجراء الإختبارات الحديثة وطرق إعدادها، وتحليل نتائجها، وتقييم عمل المؤسسات التربوية، وإحداث التغيير والتطوير التربوي ويتم ذلك من خلال تهيئة أذهان المعلمين بتقبل التغيير، من خلال اشعارهم بالحاجة إليه، وإشراكهم في التفكير، والتخطيط، ويساعد المعلمين على تجريب الأفكار، والأساليب الجديدة، ويشجعهم على الإتصال لتبادل تجاربهم، وتهيئة أذهان أهالي البيئة المحلية لتقبل التغيير، وإشراكهم في إتخاذ القرارات المتعلقة

به، وتحسين علاقة المعلمين مع بعضهم ومع الطلبة، وتشجيع المعلمين على المشاركة في اتخاذ القرارات المتعلقة في إدارة المدرسة مثل: التخطيط للأنشطة أو معالجة مشكلات التلاميذ المختلفة، ويشجع المعلمين على استخدام طرق وأساليب تربوية حديثة، تسهم بمعالجة مشكلات الطلبة السلوكية والإبتعاد عن العقوبات، وتطوير علاقة المدرسة مع البيئة المحلية عن طريق تشجيع تشكيل مجالس أولياء الأمور، والمعلمين، وفتح أبواب مرافق المدرسة للمجتمع المحلي مثل فتح صفوف محو الأمية، والمكتبة لمن يريد القراءة واستعارة الكتب، والإفادة من مؤسسات المجتمع المحلي في تحسين تعليم التلاميذ من خلال إتاحة الفرص لهم للتدريب وزيارتها للإطلاع على نشاطاتها، وإجراء الدراسات والأبحاث المختلفة حول بعض القضايا الإجتماعية وتقديم الحلول المناسبة لبعض المشكلات الاجتماعية (عطوي، 2014؛السبيل، 2013؛عيسى، 2010؛مريزيق، 2008).

ورد في البدري (2002) بأن الإشراف التربوي يهدف إلى تحسين عمليتي التعليم والتعلم، ومن كونه عملية فنية، تربوية، تعاونية، الهدف منها تحسين التعليم ومساعدة المعلمين، وبدلاً من تصيد الأخطاء ومراقبة المعلمين من خلال الزيارات الصفية المفاجئة في الصفوف، ظهرت أساليب جديدة ومتنوعة أسهمت في تطور مستوى المعلمين وتقويمها.

وورد في نبهان (2007) وصليوو (2005) أهم أهداف الإشراف التربوي منها :-

1. تعريف المعلمين بأهداف السياسة التعليمية للدولة.
2. تحسين موقف التعليم لصالح التلميذ، وهذا التحسين يكون مخططاً وليس عشوائياً .
3. مساعدة المعلمين على متابعة البحوث النفسية والتربوية .
4. مساعدة المعلمين على تحديد أهداف عملهم ووضع خطة لتحقيق هذه الأهداف.

5. الإشراف التربوي عملية تعاونية تشخيصية علاجية، ينبغي على المشرف أن يشخص الموقف التعليمي ويبرز ما فيه من قوة وضعف وتوجيه المعلمين لعلاج الضعف وتدارك الأخطاء.

6. تشجيع المعلمين على القيام بالتجريب والتفكير الناقد البناء في أساليبهم وأن يسمح للمعلم بانتقاد أساليب وملاحظات المشرف واساليب تدريسه.

7. تنمية المعلمين مهنياً أثناء اشتغالهم بوظائفهم وغرس مباديء المهنة وأصولها.

8. تعزيز العلاقات الإجتماعية بين المعلمين على أسس من الأخلاق والحب والتقدير والتعاون .

9. تمكين المعلم من رؤية مادته الدراسية في وضعها الصحيح مع سائر المواد (الخطيب والخطيب، 34:2011).

ولخص عبد الهادي (19:2006- 22) أهداف الإشراف التربوي وهي تطوير المنهاج المدرسي ويضم أبعاداً ثلاثة، الأهداف والمحتوى، الأسلوب الذي يتبع في عملية التعليم والتعلم، وأسلوب التقويم، وتصنيف الموقف التعليمي التعلمي من خلال تصنيف التلاميذ والمساعدة في وضع جدول الحصص، وتنظيم غرفة الصف، واستخدام الوسائل التعليمية، وتهيئة فرص مناسبة للطلاب الموهوبين وتشجيع التعليم المتقارب بين الطلبة، ومساعدة المعلمين على تنمية قدراتهم، وكفاياتهم الخاصة لبلوغ الأهداف التربوية لإحداث التغيير، والتطوير التربوي، ولتحسين الظروف، والبيئة المدرسية، وتطوير علاقة المدرسة مع البيئة المحلية.

4.1.1.2 مراحل العمل الإشرافي

لتحديد مراحل العمل الإشرافي قام الباحثون بالإطلاع على نموذج الإشراف التربوي في إنجلترا، وعلى غراره قاموا بتحديد تلك المراحل، كما أشار إليها عليان وآخرون (2016) وهي كالآتي:

مرحلة الإستعداد للإشراف: وفيها يتم تحديد المدرسة المراد الإشراف عليها، ثم تحديد البيانات المراد الإشراف عليها، وتكوين فريق الإشراف وإبلاغ المدرسة بخطة الإشراف.

مرحلة الإشراف: يوزع أفراد الإشراف كل حسب تخصصه ومتابعة المناهج من خلال الزيارة الصفية، متابعة حالة المباني في المدرسة، ومدى الإستخدام لها والإطلاع على خطط المدرسة ومدى تنفيذها.

مرحلة بعد الإشراف: فيها يتم الإجتماع بالمديرين والمعلمين والإداريين كل على حدة لمناقشة الإيجابيات والسلبيات، وكتابة التقرير النهائي لمدير الإشراف ويراعى عند كتابة التقرير: تدوين أطراف العملية التعليمية، وملاحظاته، ويراعى أن تكون التقارير موضوعية وحيادية، واضحة، وموجزة (عليان وآخرون، 107:2016).

وترى الباحثة بأن الهدف من الإشراف التربوي في جميع مراحله هو المتابعة، والتوجيه، والتحسين والتطوير لجميع أطراف العملية التربوية، وذلك في سبيل تحقيق الأهداف المخطط لها.

5.1.1.2 مهمات الإشراف التربوي

من مهام الإشراف التربوي النهوض بالعملية التربوية والعمل على تطويرها، والإنتقال بالعملية التربوية من التعليم إلى التعلم، ومن المعرفة إلى تنمية أنشطة التفكير، والإنتقال من معلومات المدرس إلى بناء نظام قيمي لديه، والإنتقال من تقييم المدرس إلى تقييم المدرسة وتفاعلها مع البيئة، ومن دراسة المدرسة إلى النظام التعليمي وعلاقته بغيره(خليل، 2012؛ نبهان، 2007).

وورد في أبو العلا (14:2013) مهمات الإشراف التربوي بأنها " مفتاح التقدم، والتعلم، وعليه تتوقف ممارسات المعلمين فإذا كانت أسس إعداد المعلم سليمة ومناسبة، فلا يمكن الإستغناء عنها، وعن الإشراف التربوي كعملية مساعدة للمعلم، حيث له التأثير الكبير في تحسين أساليب التعليم مما يحقق الأهداف التربوية."

6.1.1.2 مجالات الإشراف التربوي

ورد في نبهان (:182007-19) بأن مجالات الإشراف ومهام المشرف التربوي تشمل جميع جوانب العملية التربوية والتعليمية من خلال الإشراف على البيئة المدرسية، ومدى ملاءمة كثافة، وتوزيع الطلاب وفق نوعية المباني، والإدارة المدرسية ومهامها، وسجلاتها، ومسح احتياج المدارس، وانتظام الدراسة في المدرسة، و متابعة مدى تحقق الأهداف السلوكية للمادة، وتبادل الزيارات للمعلمين، والإشراف، والمشاركة في البرامج التنشيطية، والدورات التدريبية، وورش العمل. إضافة إلى المشاركة في الأنشطة المنهجية واللامنهجية، وعقد الندوات واللقاءات والمؤتمرات والمشاركة في المسابقات الثقافية، والنشرات التربوية، والبحوث العلمية. ومجالات الإشراف التربوي كما حددتها وصوص والجوارنة (42:2014) تتمثل في المعلم، التلميذ، المنهج، والبيئة المدرسية،

والنشـاط المدرسـي، والوسـائل التعليميـة، والكتـاب المدرسـي، والمكتبـات المدرسـية، والتقـويم، والتخطيط.

وحدد عبد الهادي وعطوي وأبو عزام مجالات الإشراف تتمثل في المتعلم (الطالب): نموه وتعلمه. والمنهاج والكتاب المدرسي: وضعه، وتحليله، وتغييره، وتقييمه. والمعلم: تقبله لمهنته، وتحسين أدائه. والبيئة والتسهيلات المدرسية: تهيئتها، وحسن الإستفادة منها(أبو عزام، 169:2019؛عبد الهادي، 28:2006؛عطوي، 238:2008).

وورد في الطعاني مجالات الإشراف بحيث تتفق هذه المجالات مع تصورات وتوقعات المشرفين التربويين والمعلمين وتنسجم مع طبيعة الدور الإشرافي وتتمثل في الآتي:

مجال القيم التربوية: وهذا يتوقف على إيمان المعلمين بأهمية العمل الذي ينفذونه؛ إذ أن المشرف التربوي يستمد إلهامه من فلسفته الشخصية للتربية، ويستطيع التعاون مع غيره من المعلمين. مجال الطلاب، ومجال المعلمين، ومجال المناهج الدراسية، ومجال التقويم، ومجال الخطة الدراسية (الطعاني، 26:2005).

وورد في الخطيب والخطيب بأنه يمكن تحديد سبعة مجالات لعمل المشرف التربوي وهي كالآتي:

مجال التخطيط: إذ يُطلب من المشرف التربوي إعداد خطة، ومساعدة مديري المدارس، والمعلمين.

مجال المناهج: يشارك المشرف التربوي في إعداد المناهج، وتقويمها، والعمل على تطويرها.

مجال التعليم: يطلب من المشرف إعداد مواد تعليمية، واستراتيجيات تدريسية جديدة.

مجال النمو المهني: ويطلب منه الإطلاع على أحدث المعلومات، والأساليب، وتبادل الخبرات المهنية.

مجـال الإختبـارات: يطلـب منـه القيـام بـإجراء الإختبـارات، وتحليلهـا، وتفسـير نتائجهـا، وتقـديم اقتراحات من أجل تحسينها.

مجـال إدارة الصـفوف: وذلك من خـلال القيـام بتقويم سلوك المعلم داخل الغرفـة الصـفية، وتقديم التوصيات أثناء الزيارة .

مجال العلاقـة مـع الزملاء والمجتمـع: يعهد إلى المشرف التربوي، بأن يبنـي علاقات إنسانية مـع المعلمين، ومديري المدارس (الخطيب والخطيب،2011: 81-82).

7.1.1.2 أنماط الإشراف التربوي

فـي ظـل التطـوير المستمر فـي منظومـة الإشـراف التربـوي ظهـرت أنمـاط إشـرافية تهـدف إلـى التطوير، والتحسين من العمل الإشرافي، ومنها الإشراف التفتيشي، الإشراف الديمقراطي، الإشراف العلمـي، الإشراف الإبداعي، الإشراف التصـحيحي، الإشراف الوقائي، الإشراف البنـائي، الإشراف العيادي (العاجز وحلس،2009).

وحددت أمر الله (2013) وعيسى (2018) أنواع الإشراف وفقاً لما يأتي :

وفقاً للعلاقات الإنسـانية: ويتمثل بالإشراف الديمقراطي أو النمط التشاوري، والإرشادي، والإشراف الإستبدادي، والنمط السلطوي، والإشراف الدبلوماسي، والإشراف السلبي، والنمط الجماعي.

وفقـاً لأهدافـه وغاياتـه: الإشـراف التفتيشـي، والإشـراف التصـحيحي، والإشـراف الوقـائي، والإشـراف البنائي، والإشراف العلمي، والإشراف الإبداعي، والقيادي.

وفقاً للإتجاهات المعاصرة: الإشراف العيادي، والإشراف بالأهداف، والإشراف بالنظم، والإشراف التشاركي.

وحدد عطوي (247:2008) أربعة أنواع للإشراف التربوي: وهي الإشراف التصحيحي، والإشراف الوقائي، والإشراف البنائي، والإشراف الإبداعي؛ بينما حدد أنواع ظهرت كإتجاهات حديثة في الإشراف التربوي كالإشراف الإكلينيكي، والإشراف بالأهداف، والإشراف بالنتائج، والإشراف التشاركي (التكاملي).

8.1.1.2 مباديء الإشراف التربوي

تنبثق أسس الإشراف التربوي من فلسفة التربية، وسياساتها التعليمية، وأهدافها، ومن أبرزها كما ورد في الطعاني، الإلتزام بالمباديء والمعتقدات السائدة، إمتلاك الكفاءة العلمية والفنية، الإبداع والإبتكار للمشرف التربوي في مجال التخصص، المشاركة الفاعلة، وتبادل الرأي والخبرات، وإتباع أساليب إشرافية معاصرة أثناء زيارته للمواقف الصفية، وإعداد أساليب تقويمية ذاتية للتعرف على صلاحية ومدى كفاية الأساليب الإشرافية وتحسينها، من خلال التغذية الراجعة (الطعاني،2005:23-24).

ويقوم الإشراف التربوي على مجموعة من العناصر والعمليات كما ورد في عطوي ويمكن تلخيصها في الآتي:

المتعلم وهو محور العملية التعليمية والمعلم هو الرئيس، ويلعب الدور الأساسي فيها؛ إذ أن المناهج، والوسائل، والكتب، والأجهزة تظل محدودة الفعالية إذا كان المعلم غير مؤهل لقيادة هذه العملية. ويتم تنفيذ الإشراف التربوي من خلال جهاز يتكون من أشخاص مؤهلين، ولديهم الخبرة الواسعة، ويعد الإشراف التربوي تطوير للموظف التربوي وليس عملاً صفياً فقط. ولتطوير أي برنامج إشرافي يجب تغيير اتجاهات المعلمين، ورفع قدرتهم على ممارسة الإشارات الذاتية، وزيادة سلطة المشرف التربوي، لا تؤدي بالضرورة إلى زيادة فعاليته. وأن لكل موظف صفي متطلباته؛ إذ

لا يوجد أسلوب إشرافي أكثر نجاحاً من غيره. وأن اهتمام المشرف التربوي بحاجات المعلمين يعزز دوافعهم للمشاركة بإيجابية (عطوي،239:2008).

وبينت دراسة القحطاني (2020)، ذلك من خلال مراجعة معايير إختيار المشرف المشرفين التربويين بشكل مستمر، وتأهيلهم بما يتوائم مع المستجدات الحديثة. ونجاح العملية التعليمية، مرتبط بحسن إختيار المشرف التربوي الذي يُعد أساس العملية التعليمية، وهمزة الوصل بين مكوناتها المختلفة.

وحددت عيسى (146:2018-147) بأن أسس ومباديء الإشراف تقوم على الأسس الفلسفية، ويمكن للإنسان أن يعمل على تحديد أهدافه، ومن ثم تحقيقها، ووظيفة المشرف مساعدة المعلم على القيام بتقديم المساعدة الفنية التي تعينه على تحقيق الهدف الذي ينشده. والأسس النفسية التي تتمثل في مراعاة الفروق الفردية، ومراعاة نمو الشخصية الإنسانية؛ إذ أن جوانب الشخصية تؤثر في بعضها البعض، ومراعاة إشباع حاجات المعلمين والطلاب، مع مراعاة مستوى النضج، والأصول الثقافية، والقيم الإجتماعية. والأسس التربوية تتمثل في الإستفادة من عملية التعليم بعملية التوجيه، والإشراف، والتي تعد من شروط التعليم الجيد في تطوير المناهج، وطريقة التدريس، ويمكن أن تستغل عملية الإشراف المنهج، والنشاط المدرسي لتحقيق أهدافها.

وترى الباحثة بأن الإشراف التربوي يتضمن مباديء وأسس تختص بالمشرف التربوي والمعلم والطالب، مما يساعد المشرف التربوي من ممارسة عمله مع مراعاة كافة عناصر هذا النظام وتداخلها، بشكل يضمن استغلال كافة الجهود، وتضافرها، من أجل تحقيق الأهداف التربوية.

9.1.1.2 وظائف الإشراف.

الوظيفة الإشرافية هي التي تتكون من المشرف التربوي والذي يقوم بالوظائف والأعمال والمهام والممارسات المختلفة لإنجاز المهمة الموكلة إليه.

وورد في البدري(47:2002)، بأن وظائف الإشراف التربوي كما أكدها الباحثين، والمهتمين في ميدان العمل التربوي، "وحدد (ويلز بوندي) المهام التالية: وضع الخطط وتطوير معايير خاصة للفاعلية، تقويم المعلمين والمدرسين والمدراء، ملاحظة التدريس وسيره المنظم حسب الخطة المنهجية العامة، عقد لقاءات مع العاملين في الحقل التربوي، تنظيم البرامج التدريبية، تقويم العملية التعليمية والتدريسية في المدرسة".

وورد في العاجز وحلس (2009) والتميمي والزيدي (2020)، بأن أهم وظائف المشرف التربوي على النحو الآتي: الوظائف الإدارية والوظائف التنشيطية (الديناميكية)، والوظائف التدريبية والوظائف البحثية (الإجرائية)، والوظائف التقويمية والوظائف التحليلية، والوظائف الإبتكارية.

وورد في لهلوب (19:2015) عن (Wiles&Bond:P34) "أن أهمية الإشراف التربوي الفعال من خلال وظائفه المتعددة ومنها، تطوير الأهداف، والتطوير المهني للمعلمين، والتنسيق، والرقابة، والدافعية، وحل المشكلات".

وحددت عيسى (143:2018-144) وظائف المشرف التربوي الرئيسة وهي كالآتي:

من وظائف المشرف التربوي الإبتكار والبناء: إذ يبتكر المشرف أساليب مستحدثة، لتطوير العملية التعليمية، وما يرتبط بذلك موضع الإختبار والتجريب. والمشرف أو الموجه الفني بطبيعة عمله، وإتصاله بالممارسات التربوية في مختلف المدارس؛ إذ يقوم بدور الوسيط في نشر المعلومات الجديدة، والأفكار المبتكرة. كما يعمل على معالجة الخطأ، وليس تصيد الأخطاء؛ وهذا يتطلب من المشرف مساعدة المعلمين الجدُد على التكيف مع عَملهم الجديد بنجاح، والقيام بمسؤولياتهم،

وما ينبغي عليهم عمله، وما يتوقع منهم، وما لا يتوقع منهم، **و**خير مثال يمكن أن يلخص ذلك: "الوقاية خير من قنطار علاج".

وورد في السبيل (2013) الطعاني (2005) بأن وظيفة الإشراف التربوي تسهم في النهوض بعمليتي التعليم والتعلم، ومساعدة المعلمين على فهم وظيفتهم، وفهم الأهداف التربوية، ووضع الخطط السليمة، والقائمة على أسس علمية، ووضع البرامج وأساليب النشاط التربوي، وطرقه، وأدواته التي تشبع ميول المتعلمين، والمساعدة على النمو المهني والذاتي للمعلمين، وتوجيه هذا النمو إلى الإرتقاء بمستوى الأداء، والعمل على تنسيق الجهود، وتطوير علاقة المدرسة بالمجتمع المحلي، وجمع شملهم حول مباديء خلقية، ومهنية؛ فالإشراف التربوي خدمة فنية يقوم بأدائها فنيون متخصصون.

وترى الباحثة بأن المهام الموكلة للمشرف التربوي من بناء خطط، وممارسة أساليب حديثة ومتابعة للمعلمين ضمن علاقات إنسانية تكفل التواصل المستمر بين المشرف التربوي والمعلم تلك تتطلب كفايات ومهارات تمكنه من ممارسة أدواره بكفاءة عالية، بعيداً عن تصيد الأخطاء، ورصد السلبيات التي يمكن أن تشكل عائقاً في تحقيق الأهداف التربوية والإشرافية.

10.1.1.2 أساليب الإشراف التربوي

ورد في مريزيق (120:2008) الإشراف دور هام في تزويد المعلمين بكل جديد من الأساليب والوسائل التعليمية، في ظل الحالة التي وصل إليها قطاع التعليم في الوطن العربي، وإحتوائه على مشكلات، ومظاهر سلبية تتطلب التشخيص والعلاج، وقد أدركت النظم التربوية العربية ضرورة الإصلاح والتطوير في هذه المهنة ومساعدة المعلمين من خلال الأساليب الإشرافية المختلفة.

ويُعرف التميمي والزيدي (79:2020) أساليب الإشراف التربوي بأنها النشاطات الإشرافية الفردية، والجماعية العلمية، والعملية والتي تستخدم لتقويم محتوى الأداء، وتحقيق النمو العلمي والمهني، في سبيل تحقيق الأهداف وتطوير وتحسين العملية التعليمية والتعلمية. وتتمثل أساليب الإشراف التربوي في الزيارات الإشرافية، والندوات، والدروس التطبيقية، واللقاءات الإشرافية، والورشات التطبيقية وغيرها(حسين،2020).

وعرَّف عبد الهادي (2006) وعطوي (2008)، الأسلوب بأنه مجموعة من أوجه النشاط، يقوم بها المشرف التربوي والمعلم، والتلميذ، ومديري المدارس، من أجل تحقيق أهداف الإشراف التربوي وأساليبه المتداخلة، والمتكاملة، والمطروحة للمعلم، لكي يختار بمساعدة المشرف التربوي بما يناسب الموقف التعليمي، ولتحقيق الأهداف التي يرجوها، ومن هذه الأساليب: الزيارات الصفية، ودراسة أعمال التلاميذ التحريرية، الإختبارات، الدروس التطبيقية، التعليم المصغر، والإجتماعات الفردية، والجماعية، والورش التربوية، والزيارات التبادلية بين المعلمين، والنشرات، والمشاغل التدريبية، والبحث والتجريب.

وتوصلت دراسة فيرجسون (Ferguson,2004)، إلى أن دور الإشراف، وتطبيق أساليب الإشراف المختلفة، يساعد على تحسين الأداء المهني للمعلمين، كما أوصت دراسة صيام (2007) بزيادة اهتمام وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية بنظام الإشراف، وتطوير الأساليب الإشرافية التي يمارسها المشرف التربوي.

وكما ورد في عيسى (163:2018) تتنوع أساليب الإشراف التي يُعتمد على استخدامها في الإشراف التربوي وهي كالآتي:

1- طبيعة الهدف الإشرافي.

2- طبيعة حاجات المعلمين المهنية والشخصية .

3- طبيعة الإمكانات المادية والبشرية المتوفرة بالمدرسة وخارجها.

4- كفايات المشرف التربوي وإمكانياته.

وورد في التميمي والزيدي (107:2020) مقومات أساليب الإشراف التربوي التي تستلزم اختيار الأسلوب الإشرافي بحيث يلائم الموقف التربوي، ونوعية المعلمين ويُحقق الهدف الذي يُستخدم من أجله، وتعاون المشرفين، والمعلمين في تخطيط الأسلوب الإشرافي، وتقويمه، بحيث يتصف بالمرونة ويُراعي ظروف المعلم، والمشرف، والمدرسة، والمجتمع. وتوافر الوسائل والتقنيات التعليمية، واشتمال الأسلوب على خبرات تسهم في نمو المعلمين، وعدم إغفال الأسلوب لمشكلات وقضايا المعلمين الشخصية والعاطفية ومشاركة المعلمين الطوعية للأسلوب الإشرافي.

وتُعرف العمليات الإشرافية أو كما يُطلق عليها أساليب الإشراف: بأنها كل مايقوم به المشرف من سلوك إشرافي تجاه المعلمين، وفق أهداف محددة، وأسلوب معين، ومن أجل تحسين وتطوير ممارسات المعلمين، وزيادة نموهم المهني، وكذلك إتباع أساليب إشرافية مختلفة تتناسب وظروف، وإمكانات المدارس، والمعلمين ضمن خطة مرسومة (نشوان ونشوان، 2004). ومن هذه الأساليب:

1-الزيارة الصفية: تعد الزيارة الصفية من أقدم الأساليب الإشرافية، فكانت الأسلوب السائد في ممارسات المفتشين الفنيين والموجهين التربويين، ولايزال المشرفون يعتمدون هذا الأسلوب بشكل فعال، ويُقصد بها حضور المشرف التربوي حصة صفية للمعلم في غرفة الصف أثناء قيامه بإعطاء حصة، لملاحظة أدائه الصفي، بهدف تطوير وتقويم الأداء، وتساعد في النمو المهني لكل من المعلم والمشرف من خلال تبادل الآراء (الخطيب والخطيب، 205:2011).

أنواع الزيارة الصفية

من أهم الأعمال التي يمارسها المشرف التربوي هي زيارة المعلم في الغرفة الصفية أثناء عمله، وتهدف هذه الزيارة إلى رصد النشاطات، وملاحظة التفاعل الصفي، وتقويم الأداء، وتعد هذه الزيارة عملية تحليلية، تعاونية، بين المشرف والمعلم خاصة إذا ما وظفها المشرف، توظيفاً فعالاً، ومن أنواع الزيارات الصفية التي يطبقها المشرف التربوي على المعلمين كما ورد في التميمي والزيدي (2020)، وعيسى (2018)، ووصوص والجوارنة (2017)، والأسدي وآخرون (2016)، وأنواعها كالآتي:

أ- **الزيارة المرسومة**، والمتفق عليها، والمخطط لها مسبقاً؛ وذلك بتحديد موعدها بعد التشاور بين كل من المشرف التربوي والمعلم؛ إذ يقوم المعلم بتحسين أدائه، وإبراز قدراته، وتقديم الأفضل. وهذا النوع من الزيارات يدعو له الإشراف الحديث، ويعتمد على مبدأ الشورى والتعاون.

ب- الزيارة المفاجئة: وتتم هذه الزيارة يقوم بها المشرف التربوي دون إشعار مسبق، ويغلب عليها الطابع التفتيشي، وهذا يتعارض مع مفهوم التربوي، مما يؤدي إلى نزع الثقة بين المعلم، والمشرف التربوي، ولكن المعلم يجب أن يكون على استعداد للعطاء؛ إذ يمكن أن يقوم المشرف بتنفيذ زيارة مفاجئة متى شاء مع مراعاة الأصول المتعارف عليها في الزيارة الصفية.

ج- الزيارة المطلوبة القائمة على الدعوة: ويمكن أن تكون هذه الزيارة نوعان: زيارة بناءً على طلب من مدير المدرسة، أو من قبل المعلم، وتختص بالمعلمين الذين بلغوا درجة من النضج، ولا يخجل من أن يطلب المساعدة التي يحتاجها.

أهداف الزيارة الصفية

للزيارة الصفية أهداف يتم رصدها لمعرفة مدى ملاءمة المواد الدراسية لقدرات التلاميذ، والتعرف على الوسائل المتبعة في تقويم نتائج التعليم، وملاحظة الموقف التعليمي، والفعاليات التربوية، وملاحظة أثر المعلم في طلابه، والإعداد للزيارة الصفية يتطلب: تحديد الهدف من الزيارة، ومعرفة المساعدة التي تم تقديمها للمعلم مسبقاً، من خلال الزيارة السابقة، ومراجعة النظريات، والحقائق التربوية، والعملية، والمعلومات التي يمكن المشرف التربوي أن يطبقها على المعلم، والصف، والطلبة في الزيارة. واختيار الوقت المناسب لتنفيذ المشرف للزيارة الصفية، في وقت يتلاءم وحالته النفسية ليتسنى له الدقة في الملاحظة، ويقوم المشرف التربوي بعقد لقاء فردي مع المعلم المزار مباشرة، على أن يهتم بإبراز جوانب القوة لدى المعلم، كما يعمل على تعزيزها وعرض نقاط الضعف بأسلوب غير مباشر للعمل على تفاديها (التميمي والزيدي، 84:2020).

2- المداولات الإشرافية: ورد في صليوو (69:2005) عن "(الأفندي،1976، 129) والمقصود بها كل ما يدور من مناقشات بين المشرف التربوي، وأحد المدرسين حول المسائل المتعلقة، بالأمور التربوية العامة في ممارستها؛ سواء كانت هذه المناقشات عرضية أو مرتبا لها."

والمداولة الإشرافية لها قيمة في النمو المهني لكل من المشرف التربوي، والمعلم، وتعقد بعد زيارة الفصول لتبادل الرأي فيما تم ملاحظته، ولتقويم نتائج الزيارة. كما لها قيمة كبيرة في الكشف عن مدى التقدم الذي أحرزه المعلمون، فالمشرف القدير والمتفهم هو الذي يعطيه المدرس ثقته، ولا يتردد في استشارته (حسين وعوض الله، 2006).

3- المشاغل التربوية التدريبية: والمشغل: هو أسلوب إشرافي مكثف، يمارسه مجموعة من المعلمين لدراسة مشكلة تربوية. ويمكن أن ينفذ في عدة أساليب كالمحاضرة، والحوار، والتطبيق أو

حسب ما يتطلبه الموقف مثل إعداد الخطط، وتحليل المحتوى، وإعداد الإختبارات، وإنتاج وسائل تعليمية، ومناقشة تدريس صف معين لمبحث معين (عبد الهادي، 87:2006).

4- التدريب أثناء الخدمة: وهي من الأساليب الإشرافية التي تستخدم من أجل تطوير كفايات المعلمين التعليمية، وتتضمن الجانب النظري، والجانب العملي (نشوان ونشوان، 251:2004).

5- النشرات التربوية: ويمكن أن تتضمن مقالات تربوية أو علمية صدرت في نشرات، ودوريات تهم المعلمين. وتهدف إلى الإعلان عن ما سيبحث في المستقبل(الطعاني، 2005).

6- الدروس التطبيقية: ويُعرَّف بأنه نشاط علمي، يقوم به المشرف التربوي أو المعلمين المتميزين داخل الصفوف العادية، وبحضور عدد من المعلمين لمعرفة ملاءمة الأفكار النظرية المطروحة، ومعرفة مدى فاعليتها أو شرح أساليب تقنية فنية، واستخدام وسائل تعليمية حديثة يرغب المشرف التربوي إقناع المعلمين بفاعليتها، وأهمية تجريبها، ومن ثم استخدامها (صليوو، 75:2005).

7- الإجتماعات واللقاءات: هو إجتماع هادف يتم بين المشرف والمعلم أو مجموعة من المعلمين ويمكن أن يكون قبل الزيارة الصفية أو بعدها أو في بداية العام الدراسي للتعرف على المعلمين، ومناقشة الخطط الفصلية أو السنوية. ويشترط أن تكون هذه اللقاءات هادفة، ومتابعة ما يتم الإتفاق عليه ويمكن أن تتم هذه اللقاءات الإشرافية في أي مناسبة يحتاج المدرس إلى عون، ومشورة المشرف التربوي (عبد الهادي، 2007).

8- المؤتمرات والمعارض: يلتقي نخبة من التربويين ومن ذوي الخبرة، والمعرفة، في المؤتمرات فيقدم بعضهم أوراق عمل تتناول مواضيع تربوية؛ إذ ينقل المشرف التربوي من خلال مشاركته لهذه الؤتمرات والمعارض لمعلميه، توصيات تسفر عنها المداولات في المؤتمر، مما يعطي فرصة لنقل الخبرة واختبارها بالممارسة (نبهان، 2007).

9- الندوة: وتعرف الندوة بأنها نشاط جمعي هادف يقوم به الخبراء والمختصين بعرض جوانب المشكلة ويتبع العرض نقاش يركز على الأفكار ويمكن أن تتخذ الندوة أشكال مختلفة: ندوة بطريقة رسمية أو غير رسمية أو بطريقة المناظرة، والتي يفيد أسلوبها في نقل المعرفة على نطاق المجموعة الكبيرة، وهذا ما يجعله مثيراً للإهتمام والجدل، ويمكن أن يتولى رئيس الندوة مهمة التنسيق بين الأعضاء وتحديد الأدوار، وتلخيص الأفكار (الخطيب والخطيب، 222:2011).

10- "البحوث الإجرائية : وهي دراسة نوعية للعمليات والطرق المستخدمة في مجال العمل والحياة لزيادة فعالية هذه الطرق واكتشاف طرق اكثر ملاءمة ومحاولة علاج ما يمكن مواجهته من مشكلات" (أبو عزام، 205:2019).

ويُصنف عبد الهادي (91:2006) البحوث الإجرائية، إلى بحوث أساسية نظرية تهدف إلى المعرفة والحقيقة، وبحوث علمية تطبيقية تهدف إلى حل مشكلات معينة، وتتبع منهج البحث العلمي أو طريقة التفكير العلمي في حل المشكلات. وتجربة الأفكار، والبرامج، والأساليب الجديدة، والتأكد من فعاليتها. كما تسهم في نمو المعلم المهني، وتجعل التعليم أكثر تشوقاً ومتعة، وتقدم للمعلم فرصاً، لإدراك نقاط القوة، ونقاط الضعف بشكل يعدل شخصيته، وأسلوبه نحو الأفضل.

وحدد التميمي والزيدي (109:2020) ضوابط لاستخدام الأساليب الإشرافية وتتمثل في: مناسبة الأسلوب الإشرافي للهدف المراد تحقيقه، وأن يُلبي حاجة مهمة لدى العاملين، ويتناسب مع نوعية العاملين، ويلقى قبولاً منهم، ومراعاته للمهارات الإجتماعية، وأن يكون الأسلوب قابلاً للملاحظة والتقويم.

ورد في التميمي والزيدي بأن الأساليب الجماعية تحقق فوائد إيجابية في النمو المهني، لكل من المشرف التربوي، والمعلم؛ إذ توفر للمعلم خبرات تساعده في مجال عمله، مما يرفع من روحه

المعنوية، ويحسن علاقاته الإنسانية، ويجعله أكثر حماساً، مما يتوفر لديه الشعور بالأمان، ويمكن أن تكون عوناً لمعالجة مشكلات كثيرة قد تواجه المعلمين، ويفضلها الكثير من المعلمين، كونها تعكس مفهوم الشورى في التعامل؛ بينما الأساليب الفردية تُتيح للمعلم الوقوف على الصعوبات المهنية، والشخصية وتتميز بأنها تُشكل دعامة توجيه المعلم عن طريق إتاحة الفرصة للمشرف التربوي، ومشاهدة ما يجري من أنشطة صفية، وفعاليات متنوعة داخل الغرفة الصفية، مما يساعده على التعرف على الحاجات المادية، والإجتماعية التي تؤثر في العملية التربوية؛ إذ إنها تسهم في تحسين عمليتي التعليم، والتعلم الذي لا يمكن تحقيقه بأساليب أخرى (التميمي والزيدي، 2020: 107-109).

وترى الباحثة بأن مثل هذه الأساليب التي أشار لها المختصون في مجال الإشراف التربوي لها فائدة كبيرة في تحقيق الأهداف التربوية، إذا ما خطط لها، ويمكن للمشرف التربوي، تكرار مثل هذه الأساليب من أجل الوقوف على سير التعليم، والتحقق من إمكانيات المعلم، وقدراته. ومدة الزيارة الإشرافية مرهون بالأسلوب الإشرافي المناسب، والمواكِب للتطورات الحديثة، وتقويم وتقييم العملية التربوية، بهدف تحقيق الأهداف المنشودة.

11.1.1.2 مهارات الإشراف التربوي

ورد في نبهان (23:2007) بأن مهارات الإشراف التربوي تكسب المشرف التربوي القدرة على الأداء، ورفع مستوى الإتقان، والميل إلى العمل دون كلل ، مما يجعله قادراً على توسيع علاقاته بالآخرين.

وورد في عليان وآخرون (2009) بأن مهارات الإشراف التربوي تعمل على تهيئة المعلمين الجدد لأداء مهماتهم، وعقد دورات للمشرفين، وإدارة الإجتماعات مع المعلمين، والعمل على تطوير

المنهج، وعرض نماذج للمحاكاة، والمشاركة في إختيار المعلمين، وتوزيعهم على المدارس، وتدريب المعلمين على إدارة الوقت، والإتصال الفعال، وكتابة التقارير الفنية، وإدارة ضغوط العمل.

وتتمثل مهارات الإشراف التربوي كما ورد في أمرالله (:1422013-144) في: المهارة في تنمية المعلمين مهنياً، والمهارة في استمراية البرنامج التربوي، والمهارة في تنمية العلاقات الإنسانية والتنسيق بينها، وتنمية القيادة بين الآخرين، والمهارة في تقويم المعلمين.

وورد في أبو عزام (189:2019) عن (الخطيب1984) بأن مهارات الإشراف التربوي تتمثل في الآتي:

1. **الحساسية: مهارة الإحساس** بمشكلات التعليم وجذورها، واليقظة المهنية لديناميات سلوك المعلم، والطلاب، والمشكلات التربوية .

2. **المهارات التحليلية:** المقدرة على التحليل الفعال، وفهم العلاقات، والتمييز بين أنواع السلوك الخاصة بالتعليم.

3. **مهارات الإتصال:** المقدرة على ترجمة أفكار المشرف التربوي، وتصوراته لكي تكون مفهومة للمعلم.

4. **الخبرة في التدريس والمنهاج:** امتلاك المشرف التربوي معرفة عملية، ونظرية حول التعليم والطلاب، وأساليب التدريس، وأن يكون خبيراً في تخصصه، وذي معرفة بالمنهاج، وغاياته، وتسلسله وتقنياته، ومواده التعليمية.

5. **العلاقات الإنسانية:** قدرة المشرف على امتلاك علاقات إنسانية مع المعلمين، والتعامل معهم باعتبارهم أشخاصاً يشاركهم في أفراحهم وأتراحهم.

6. **المسؤولية الإجتماعية:** امتلاك تصورات واضحة حول أهداف التربية، وعلاقتها بالمجتمع وامتلاك تصورات تتعلق بالإنسان، والطبيعة، والمجتمع، وتحدد دور المشرف كقائد تربوي.

وترى الباحثة إلى أن مهارات الإشراف مطلوبة لدى المشرف التربوي ومنها مهارة الإتصال والتواصل والقدرة على المشاركة ضمن منظومة العلاقات الانسانية لتمكنه من استمرارية العمل الإشرافي ومتابعة المعلمين في سياقات مختلفة.

12.1.1.2 المشرف التربوي

ورد في حسان والعجمي (2007) المشرف التربوي بأنه الشخص الذي يمتلك عدداً من الكفايات القيادية والأدائية، فهو مخطط، وقائد، ومقوّم، وملتزم بأخلاق مهنة التربية والتعليم، ومَعني بتطبيق المناهج وتنفيذها وتقويمها. ومثقف، يوجه العاملين معه للإهتمام بالثقافة، والقيم الثقافية.

وورد في عليان وآخرون (40:2009) بأن "المشرف التربوي، يُعد خبير في وظيفته الرئيسة مساعدة المعلمين وحل المشكلات التعليمية التي تواجههم بالإضافة إلى تقديم الخدمات الفنية لتحسين أساليب التدريس وتوجيه العملية التربوية مما يستلزم منه معرفة نظريات التعلم وطرق التدريس والقياس والتقويم ومهارات الإدارة والإتصال مع وسائل التعليم حسب إختصاصه".

ويرى آل ناجي (375:2016) بأن المشرف التربوي هو شخص عُيّن رسمياً من قبل سلطة معينة ليتفاعل مع أعضاء النظام التعليمي، بُغية تحسين نوعية التعليم، ودوره في الدعم، والمساندة والمشاركة، أكثر بكثير من التوجيه؛ إذ أن سلطة المشرف الأساسية لا تتناقص، وإنما تترجم بأنها فعّالة، وتُستعمل لدفع مجالات النُمو، وتحمل المسؤولية، والإبداع، وليس من خلال الإعتماد والخضوع وهذا يُفسّر بأن المشرفين ليسوا الوحيدين المساهمين بتحسين نظام سلوك المعلم؛ بل هو

نظام مهم للدعم غير الرسمي، ومساعدة المعلمين بعضهم البعض، والطلاب بعضهم البعض؛ وذلك بمشاركة معلميهم مع ضبط النظام، والنشاطات.

وورد في الأسدي وآخرون (153:2016) بأن "المشرف التربوي هو خبير فني إداري تربوي، وظيفته الرئيسية مساعدة المعلمين على النمو المهني وحل المشكلات التعليمية التي تواجههم، بالإضافة إلى تقديم الخدمات الفنية لتحسين أساليب التدريس وتوجيه العملية التربوية الوجهة الصحيحة."

13.1.1.2 مقومات المشرف التربوي

ورد في خليل (2012) وعليان وآخرون (2009) بأن المشرف التربوي هو الشخص، والخبير والمتخصص، والملاحظ ، والمساعد في عملية التعليم والتعلم، ولممارسة عمله، ولتحقيق الأهداف المتوخاة هناك مقومات، لا بد من توافرها لدى المشرف التربوي، ومنها: الخبرة الواسعة والتي تأتي من خلال ممارسة التدريس، ثم الإشراف التربوي ومن خلال الإطلاع المستمر، والقراءة المنظمة، ومعرفة وافية في حقل التخصص، ولديه مهارات تخطيط الدروس وتحليلها وعرضها، والإلمام بأساسيات القياس والتقويم، ومعاونة المعلمين في عملية التقويم الذاتي، ومعرفة حاجاتهم، والبرامج المناسبة لتطويرهم، والشورى، والتعاون، من حيث تنمية المهارات الإجتماعية بين المعلمين، والمشاركة في إتخاذ القرار، والتجديد، والإهتمام بالنمو، من خلال الإهتمام بتربية الإتجاهات الحسنة، وصقل المهارات، وتعزيز السلوك الإيجابي، والتخطيط، من خلال الخطة اليومية والفصلية، وإتقان مهارات الإتصال، سواء الشفوي أو المكتوب، والمؤهلات الشخصية التي تتمثل في الصدق، والأمانة، والصبر، والمثابرة، واللباقة، والتواضع، والجدية في العمل.

وورد في الطعاني (22:2005) بأن من أهم مقومات المشرف الناجح بأنه يدرك حاجات الإشراف والإمكانات المتاحة وهذا يقتضي استعداده العلمي والمهني وبشخصيته وطريقة تعامله مع الجماعة وكفايته بعمل قيادي ودور متميز، وأن يكون له قدرة على العمل المستمر في مساعدة المعلمين وترغيبهم في التعرف على طرق التدريس، وأن يكون المشرف التربوي قادراً على استخدام الأساليب الديمقراطية في كل مايقوم به ومتمتعاً بشخصية، قوية وجذابة، وديناميكية تؤدي إلى تحسين المواقف التعليمية التعلمية.

وحددت أمر الله (187:2013 -189) مقومات المشرف التربوي كما يأتي:

القيادة الحكيمة: والتي تتمثل في نجاح العمل الجماعي الذي يرتبط بوجود قيادة حكيمة تشرف على تخطيط العمل وتنسيق الجهود وتوجه الأهداف، والمشرف هو الذي يتمتع بقوة الشخصية، ويفوق المعلمين ثقافة ومعرفة.

صفات المشرف القائد: وتتحدد في إدراك المشرف التربوي لحاجات الإشراف والإمكانات المتوفرة والواجبات المطلوبة، وصفات خاصة مثل: الشجاعة، الصبر، والإرادة ، والتصميم، وحسن المعاملة، وتفهم الآخرين.

القيادة الجماعية: أن يكون لدى المشرف التربوي إتجاه لممارسة الديمقراطية، واحترام الأغلبية والرغبة في التعامل على قدم المساواة على أساس الأخذ والعطاء مما يبث الثقة والإحترام والمساواة بين المعلمين.

القيادة المجددة المبتكرة: إن القيادة التربوية الحاقة هي التي تتصف بالتجديد، والإبتكار، وقدرة المشرف التربوي على تصحيح أخطاء المعلمين بطريقة فنية، وإطلاق العنان لإمكاناتهم، ووسائل وطرق جديدة لخدمة المنهج.

القيادة المضطلعة: وتتمثل في أن يقدم المشرف التربوي للمعلم أفكار تحفزه على التفكير، واسع الأفق والمعرفة في علم النفس، وطرق التدريس، والقياس مما تمكنه من التنسيق بين جهود المعلمين.

بناء قاعدة خلقية: يعمل المشرف على توحيد جميع المعلمين في جماعة متعاونة ورفع الروح المعنوية لديهم وتلك من وظيفة المشرف ويتم ذلك عن طريق ايجاد جو أخوي مما يشعر المعلم بقيمة العمل الجماعي مما يسهم في حل المشكلات.

القيادة الماهرة: وتتمثل في إدارة العمل مع مختلف الفئات، والمشرف عليه أن يتعلم طرق التعامل مع الآخرين ولا يوجد طريقة معينة وإنما تتغير الطريقة حسب نوع العمل والظروف المحيطة والإمكانات والوقت.

المشرف المرغب في المهنة: إذ أن هدف الإشراف هو ترغيب المعلم بالمهنة وبالمدرسة ووظيفته، يوجه المعلم ويساعده ويستميله إلى المهنة.

مناسبة الظروف المدرسية: أي تقوية العلاقات وبث التعاون بين المعلمين، النمو المهني، والقيادة الديمقراطية الفعالة تزيد من التقدم المهني في المدرسة وتقوية الصلة بالمجتمع.

كما ورد في الأسدي وآخرون (154:2016) بأن المقومات الأساسية لنجاح الإشراف التربوي تتمثل في "شخصية المشرف وقدرته على القيادة، وتأهيل المشرف تأهيلاً يمكنه من تفهم دقائق عمله والوقوف على أحدث أساليب الإشراف، وحسن التنظيم واختيار الأسلوب المناسب، ومراعاة الغرض الأول من الإشراف، التخطيط المناسب، أن يتبع الأساليب العلمية في أساليبه قدر الإمكان، المرونة في تطبيق اساليب الإشراف، أن يعتبر عملية توجيه وإرشاد وتعاون ولا ينظر إليه كأسلوب لممارسة السلطة".

ولخص التميمي والزيدي (2020) عن (عليان وآخرون،2010) مقومات المشرف التربوي على النحو الآتي:

1. **الخبرة الواسعة:** وتتمثل في معرفة وافية في حقل تخصصه، وفي المنهج المدرسي وأهدافه، و معرفة طرائق التدريس الحديثة، ومهارة تخطيط الدروس، وعرض الدروس النموذجية، والإطلاع الدائم على أسس التربية الحديثة، والقدرة على تحليل الإختبارات، وإعدادها، ومعاونة معلميه على التقويم الذاتي، والتحليل، والتفسير، ومعرفة حاجات المعلمين المهنية من أجل تنظيم برامج تدريبية.

2.الشورى والتعاون: وذلك من خلال توجيه المشرف الإجتماعات التي تسمح بالمناقشة والحوار وتبادل وجهات النظر للتوصل إلى قرارات سليمة.

3. **التجديد والإبداع:** وتتمثل في قدرة المشرف الناجح على التجديد والإبتكار ورسم الخطط المستقبلية فيما يتعلق بتطوير العملية التعليمية، ويشجع المعلمين على اكتشاف طرائق تعليمية أكثر نجاحاً وأكثر فاعلية.

4. **الإهتمام بالنمو المتكامل:** وذلك يتمثل في لفت انتباه المعلمين إلى أهمية النمو المتكامل للمتعلم والإهتمام بالإتجاهات والمهارات والإهتمام بنموه االمهني والمعرفي وتحصيله الأكاديمي.

5. **التخطيط** وتتمثل في أن يضع المشرف التربوي الخطط اليومية والأسبوعية، والفصلية، والسنوية بعيداً عن الإرتجال في العمل. ووضع الخطط في ضوء فلسفة شاملة عن التربية المعاصرة لتسهم في تطوير النظام المدرسي.

6. **مهارة الإتصال:** المشرف التربوي مطلوب منه إتقان النصوص، والإتصال هو الوسيلة لنقل المعلومات والأفكار بين أطراف العملية التعليمية، والإتصال نوعان: إتصال شفوي، وإتصال مكتوب مما يساعد على نجاح الإشراف والتوجيه والإرشاد ويحقق الأهداف المرجوة.

7.**المؤهلات الشخصية:** يعتمد نجاح المشرف التربوي في ممارسة أعماله على مقومات شخصيته وعلاقاته الودية التي تربطه مع المعلمين، ومن هذه الصفات الثقة بالنفس، الود، المرونة، والصبر والمثابرة، والحماسة، والجدية، والعدالة مما يجعل المعلمين مرحبين بزيارته وطالبين العون لشعورهم بأنه زميل غايته مساعتهم في حل المشكلات وتطوير برنامجهم التعليمي (التميمي والزيدي،2020:150-153).

14.1.1.2 مهام و أدوار المشرف التربوي.

أولت وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية، إهتماماً عالياً لأهمية دور المشرف التربوي ومهامه، وذلك بإنشاء الإدارة العامة للتأهيل والإشراف التربوي، وأصدرت أدلة إشرافية تنظم أعمال المشرف التربوي، وذلك عن طريق الدورات واللقاءات التي تعقد على مدار العام بهدف تطوير أداء المشرف التربوي (وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية ،2010).

والمفهوم الشامل للإشراف التربوي اقتضى أن تتعقد مهام المشرف وتتنوع وأكثرها حيوية كما أوردها حسان والعجمي (323:2007) وتتمثل في "مساعدة المعلمين وتوجيههم من الناحية الفنية، ومتابعة وتقييم العملية التربوية، وممارسة بعض الأعمال الإدارية ذات العلاقة بالعمل، وتوفير فرص التدريب أثناء الخدمة للعاملين، ونقل التجارب التربوية الرائدة".

وأوصت دراسة معمر(2011) بعنوان دور المشرف التربوي ومدير المدرسة والأقران في دعم المعلم الجديد كما يراه المعلمون الجدد في المحافظات الشمالية بضرورة تطوير برنامج لدعم المعلم الجديد وتأهيل المشرفين التربويين.

وورد في خليل (10-8:2012) بأن مهمات المشرف التربوي تتمثل في عقد الدورات أثناء الخدمة، وتهيئة المعلمين الجدد لعملهم، وتنظيم إجتماعات مع المدرسين، وتطوير المنهج، وعرض نماذج للمحاكاة، والمشاركة في إختيار المعلمين، وتوزيعهم على المدارس، وتشجيع المعلمين على تجاوز إطار الكتاب المدرسي المقرر لتحقيق أهداف المنهج، واستمرار المشرف لموقعه كحلقة إتصال بين الإدارة والميدان في العمل يدل على تكامل دوريهما.

ويقوم دور المشرف التربوي على مجموعة من العناصر والعمليات كما أشار إليها عطوي (2008):

القيادة: التي تتمثل في المقدرة على التأثير في المعلمين والطلبة وغيرهم من العاملين من أجل تحسين العملية التعليمية.

الديمقراطية: والتي تقوم على أساس الإحترام المتبادل بين المعلمين والطلبة والمؤثرين والمتأثرين بالعمل الإشرافي وتسعى إلى تهيئة الفرص المتكافئة لتهيئة كل فئة وتشجيعها على الإبتكار والإبداع.

التعاون: تفاعل ومشاركة جميع العناصر ذوي العلاقة بالعملية التعليمية في جميع مراحل التخطيط والتنفيذ والتقويم.

الشمول: ويعنى بتحسين جميع العوامل المؤثرة في تحسين العملية التعليمية ابتداءً من الفلسفة وانتهاءً بالنتائج.

العلمية: وتعني إعتماد البحث والتجريب وتوظيف النتائج للتحسين والتطوير.

المرونة: إعتماد أساليب متنوعة لتحقيق هدف محدد، ولا يعتمد أسلوب واحد.

الفنيـة: رعايـة وتوجيـه، وتنشـيط النمـو المسـتمر للمعلـم، والطالـب، والمشـرف التربـوي فـي تحسـين العملية التعليمية التعلمية (عطوي، 2008).

وورد فـي قطـاف (2017) بـأن للمشـرف التربـوي دور فـي تحسـين الأداء التدريسـي لمعلـم المرحلة الإبتدائية ودوره في تحسين مهارات التخطيط للدروس للمعلمين وفي تحسين الإدارة الصفية للمعلمين، ودوره في تحسين كفاءة التقويم للمعلمين.

وورد فـي مريزيق (28:2008) بـأن مهام المشرف التربوي فـي ضـوء التطـورات التـي حدثت في المجال التربوي الهام في النظم التربوية الحديثة تتمثل في الآتي:-

1. الإسهام في تطوير المناهج.
2. الإشراف على الموقف التعليمي وتنظيم البيئة المدرسية .
3. الإشراف على النمو المهني للمعلمين وعلى طرق التعليم .
4. الإهتمام بالتعلم المستجد وتقييم العملية التعليمية.

2.1.2 الكفايات الإشرافية

ورد في حسان والعجمي (2007:479-478) بأن الكفايات هي ذلك المحتوى من المهارات، والمهام، والوظائف، التي على المدير أو المشرف التربوي أن يمتلكها، ليتمكن من إنجاز عمله بفعالية، وهناك إرتباط بين الكفايات وإتمام العمل، مما يتطلب إنجاز أي عمل على المقدرة المهارية، والمعرفية والمعلوماتية؛ فالكفاية سلوك فعلي محدد، يرتبط بالجوانب الإدارية، والتربوية؛ بهدف تحسين وتجديد وتغيير العملية التعليمية.

وعرف العتيبي (20:2018) الكفاية بأنها: " قدرات مكتسبة تسمح بالسلوك والعمل في سياق معين، ويتكون محتواها من معارف، ومهارات، وقدرات، واتجاهات مندمجة بشكل مركب. كما يقوم الفرد الذي اكتسبها بإثارتها بتجنيدها وتوظيفها قصد مواجهة مشكلة ما والعمل على حلها في وضعية محددة".

وعرف حلس والعاجز (94:2009) "الكفاية بأنها القدرة المعرفية والأدائية التي يمتلكها المشرف التربوي ويوظفها في تنمية قدرات المعلمين مما ينعكس أثرها على التلاميذ."

وورد في الخطيب والخطيب (2011) المباديء التي تقوم عليها حركة الكفايات ومن أهمها: ضرورة تحديد الأهداف للمتدربين وعلى شكل أهداف سلوكية قابلة للقياس، والتقييم، وتحديد الأساليب لهذه الاهداف، من خلال الممارسة لتلك المهارات أثناء التدريب، وتطوير مقاييس مناسبة للتحقق من صلاحية هذه الكفايات.

وترى الباحثة بأن الكفايات قدرات مكتسبة ومتجددة يمكن توظيفها في وضعيات مختلفة، والكفايات لايمكن ملاحظتها وإنما يمكن قياسها بأساليب مختلفة ومن ثم تقييمها.

وورد في الجوادي (:44-432018) تعريفات للكفاية وردت عن دوكيتال (DeKetele,1996) وفيليب بيرنو (Perrenoud,2000) ولي بوتاف (Le Boterf,1995) :

عرف دوكيتال (De Ketele,1996) الكفاية بأنها "مجموعة منظمة من القدرات تمارس على جملة من المحتويات في إطار تصنيف معينة من الوضعيات قصد حل المشكلات التي تطرحها."

وعرف فيليب بيرنو (Perrenoud,2000) الكفاية بأنها: "قدرة على توظيف مجموعة من الموارد المعرفية (معارف ومعلومات وقدرات) لمواجهة طائفة أو (مجموعة منسجمة) من الوضعيات بحذق وفعالية."

وعرف لي بوتاف (Le Boterf,1995) الكفاية بأنها "مهارة التصرف (savoir-agir) أو هي القدرة على إدماج مجموعة بين الموارد من معارف، ومعلومات، استعدادات، واستدلالات، وتعبئتها وتحويلها في سياق معين لمواجهة مختلف المشكلات التي تعترضنا، أو لإنجاز مهمة".

وورد في حمدة (25:2009) تعريفاً للكفاية بأنها القدرة على عمل شيء ما بفاعلية وإتقان وبمستوى معين من الأداء أو إحداث نتائج متوقعة.

وورد في قطيشات (44:2014) عن عابدين"(عابدين:95:2001) بأن الكفايات هي القدرة على أداء العمل. أن الكفاية ليس القدرة على المعرفة، أو اتجاه ما، بل هي قدرة مركبة تتضمن المعارف والمهارات، ولذلك فهناك كفايات معرفية، وكفايات أدائية، وأخرى انفعالية، وأن الكفاية ترتبط بالقدرة على أداء المهمات المرتبطة بإدارة المدرسة ورسالتها ومهام العاملين فيها، وعلاقتها بالمجتمع الخارجي".

وعرف الخطيب والخطيب (2011) الكفايات بأنها مجموعة المهارات العملية التي يمتلكها المشرف التربوي، وتؤهله للقيام بعمله الإشرافي.

وتُعرف الكفاية بأنها امتلاك المعلومات والإتجاهات والمهارات والقدرة على أداء عمل معين وهي مجموعة من المعارف والمفاهيم التي توجه سلوك الفرد وتساعده على أداء عمله بمستوى من التمكن وتقاس بمعايير خاصة متفق عليها (العتيبي، 2018).

وورد في الأسدي وآخرون (124:2016) بأن "مفهوم الكفاية لا يختلف عن (المهارة – الخبرة – الإمكانيات – حسن الأداء– القدرة – الإستعداد) ولها تصورين مختلفين:

1– التصور السلوكي: كفاية بواسطة الأعمال والمهام التي يقدر الفرد على إنجازها.

2– التصور المعرفي: استراتيجية ونظام من المعارف. وتعرف الكفاية: " القدرة على إنجاز بعض المهام والوظائف والقيام ببعض الأعمال".

3.1.2 مكونات الكفاية الإشرافية

ورد في الخطيب والخطيب (78:2011) ظهرت في العقد الأخير من القرن العشرين حركة جديدة في حقل إعداد المعلمين وتدريبهم وانتشرت هذه الحركة لتصبح استراتيجية تدريب في هذه الفترة من الزمن، وهي التدريب القائم على أساس مبدأ الكفايات، وجوهر هذه الحركة هو تدريب المعلم والمعلم المنتظر أثناء الخدمة تدريباً يمكنه من امتلاك قدرات أدائية، ومهارات (كفايات) بشكل يمكنه من تحقيق أهداف التربية. وتقاس بمستوى من الأداء يتم تحديده بدقة وعناية.

و ورد في الأسدي وآخرون (2016) عن الكفايات بأن كلها مركبة، وقابلة للتحليل، غير أن بعضها يكون أكثر تركيباً من البعض الآخر، وإذا تحللت الكفاية إلى عناصر بسيطة، يمكن تصنيفها إلى قيم، واتجاهات، ومعارف، وقدرات، ومهارات، وبهذا يمكن القول: بأن الكفاية، بسيطة أو أساسية مباشرة، أما إذا تحللت الكفاية إلى عناصر؛ إذ تعتبر تلك الكفاية إندماجية، بحيث تحلل إلى كفايات أساسية.

ورد في قطيشات (2014:42-44) عن مرعي (1983)، والتكريتي وبطرس (1996)، وحجي (2000:355) مكونات الكفاية ومحكاتها:

و"أشار مرعي (1983) إلى أن ماكدونالد (McDonald) رأى بأن الكفاية تتشكل من مكونين هما: المكون المعرفي والمكون السلوكي أما المكون المعرفي فيتألف من الإدراكات والمفاهيم والإجتهادات والقرارات المكتسبة التي تتصل بالكفاية، أما المكون السلوكي فيتألف من مجموع الأعمال الملاحظة، ويعتبر إتقان هذين المكونين وتوظيفهما أساساً لإنتاج القائد". كما أشار التكريتي وبطرس (1996) إلى أن صاحب الكفاية يجب أن تتوافر فيه عناصر تتمثل في توافر المؤهل العلمي الذي يحصل عليه الفرد في تخصص واحد أو أكثر، والخبرة العلمية والعملية، الناتجة عن ممارسة فنية، تطبيقية بحيث تكفي للحصول على هذه الخبرة، وتعني الكفاية الإستغناء عن الغير، وتقيس الكفاية الجانبين الكمي والكيفي معاً، وتوافر الكفاية ما يفي المهمة حقها في الأداء من امتلاك المعرفة الضرورية والمهارات، والإتجاهات اللازمة لبلوغ مستوى مقبول في الأداء." وعن (حجي،2000:355) "إن الإعداد المبني على الكفايات يبنى على ثلاث محكات رئيسة هي: المحك المعرفي وفيه يتم تقدير الجوانب المعرفية للمتعلم. محك الأداء: ويعني تقويم نواحي السلوك المتصل بالعمل أو الوظيفة التي يعدُ لها المتعلم. ومحك المخرج أو المنتج : يهتم بتقويم قدرة المتعلم على القيام بالعمل."

وورد في الأسدي وآخرون (2016:141-142) أنواع الكفايات كما حددها الباحثين والمختصين في مجال التربية بتصنيفها إلى أنواع ومجالات يشتق منها كفايات ثانوية أو فرعية ومنها:

1- **كفايات عامة:** وتشمل كفايات في التكيف النفسي والإجتماعي.

2- كفايات تخصصية: تتضمن المعرفة والكفاية بالمادة الدراسية.

3- كفايات مهنية وتربوية: تتضمن امتلاك المعرفة والمهارة في معالجة المشكلات واستيعاب خصائص النمو لكل مرحلة عمرية، والتمكن من استخدام الوسائل التعليمية، وطرائق التدريس، وأداء عمليات التقويم، وكل كفاية تتكون من المكون المعرفي، والمكون الأدائي، والمكون الوجداني.

وورد في جامل (28:2001) بأن هناك أربعة أساليب لاشتقاق الكفايات وهي تحليل الأدوار، تحليل البرنامج القائم، تحليل الحاجات، وتحليل النموذج النظري التي يتضمنها البرنامج القائم على الكفايات، وأشار بأن هناك أساليب استخدمها المربين في العقدين الأخيرين لاشتقاق الكفايات وتتمثل في الآتي:-

1- طريقة تخمين الكفايات وتعد أقل الطرق صدقاً.

2- طريقة ملاحظة السلوك، إذ ترتبط كفاية الملاحظ بالناتج التعليمي، وتعد هذه الطريقة أفضل من الأولى.

3- طريقة النظرية في اشتقاق الكفايات وهي طريقة تحليل الأدوار التي ينبغي على الأفراد القيام بها ومن ثم ترجمتها إلى كفايات.

وترى الباحثة بأن امتلاك الكفايات الإشرافية للمشرفين التربويين من أساسيات العمل في المنظومة التربوية، والإشرافية وليتكامل العمل لابد من توافر القدرات المعرفية، والمهنية، وإتباع الأساليب الإشرافية المناسبة، ومواكبة التطورات التكنولوجية الحديثة لتمكين المشرفين التربويين من تحقيق الأهداف المرجوة.

4.1.2 أسس تحديد الكفايات ومصادر اشتقاقها

ورد في قطيشات (45:2014) عن (جامل، 1998) وعن (هلال2000) بأن أسس تحديد الكفايات يتحدد بما يأتي:

الأساس الواقعي: العودة إلى البرامج المحلية والمقررات الموجودة، وإشراك العاملين في التنظيم فضلاً عن وجود وسائل، وأدوات يتم استخدامها في تحديد الكفاية وهي أدوات البحث العلمي ومنها الملاحظة والإستبانة، والمقابلة، والتنبؤ، والإحتمال في تحليل الأدوار والمهام (جامل، 1998)".

"**الأساس الفلسفي:** ويتم في ضوئه وضع المنطلقات التي تتناسب مع قيم المجتمع، وفلسفته ومن خلال هذه المنطلقات تتحدد النتاجات المرغوبة للعملية التربوية.

أساس الممارسة: يقوم على مفهوم الكفاية التي يمكن تحديدها من خلال التحديد الدقيق لما يفعله العاملون أثناء ممارستهم لعملهم؛ لأن كل موظف تظهر مقدرته من خلال أدائه (هلال، 2000).

وورد في الأسدي وآخرون (139-118:2016) عن التميمي بأن حدد" الكفاية بعدة أمور بأنها: هي القدرة على أداء عمل معين، هي قدرة مركبة، تشمل المعارف، والمهارات والاتجاهات ارتبطت بالقدرة على أداء المهمات وترتبط بالأدوار الشاملة للتدريس داخل الصف وخارجه، عبارة عن أداء ونتاجات تعليمية، لها أربعة (المعرفة، الأداء، الإنتاج، الإتقان)، ولها مكونات (معرفي). وأورد (COOPER) أربعة أسس للكفايات هي: الأساس الفلسفي، الأساس الإمبريقي، أساس المادة الدراسية، وأساس الممارسة."

5.1.2 كفايات المشرف التربوي

حتى يستطيع المشرف التربوي القيام بأدواره المختلفة بفاعلية وكفاءة، يجب أن تتوافر فيه مجموعة من المهارات، والكفايات الخاصة التي تتميز بالأصالة، والمعاصرة ، والإرتباط بالمجتمع، وهذه الكفايات يكتسبها المشرف التربوي بالدراسة الأكاديمة، وبالتنمية الذاتية، والتدريب المستمر، وبالخبرة المتنامية في العمل التربوي (التميمي والزيدي،141:2020).

وعرف دليل الإشراف التربوي (9:2016) كفايات المشرف التربوي بأنها "مجموعة من المعارف والإجراءات والإتجاهات التي يحتاجها المشرف، للقيام بعمله بأقل قدر، من الكلفة والجهد، والتي لا يستطيع بدونها أن يؤدي واجبه بالشكل المطلوب ومن ثم ينبغي أن يعد توافرها لديه شرطاً لإنجازاته في العمل".

وورد في (أبو عزام، 188:2019) عن العوران (2010) تعريفاً للإشراف الناجح بأنه "الأداة المحركة والمنظمة لما يقوم به المعلم داخل غرفة الصف وخارجها، وانطلاقاً من الدور المنشود للمشرف التربوي، إذ يجب أن تتوافر لديه مجموعة من الكفايات التي تدل على قدرته على عمل الأشياء بكفاءة وبمستوى معين من الأداء، لأن العمل الإشرافي يتطلب إلى جانب المؤهل العلمي والخبرة والتدريب، وتوفر الكفايات والمهارات في ممارساته الإشرافية."

وورد في الأسدي وآخرون (139-118:2016) بأنه يجب أن تتوافر لدى المشرف التربوي كفايات، ومنها: الكفايات العملية، وكفايات النمو المهني، وكفايات التخطيط، وكفايات التوجيه، وكفايات التقويم، وكفايات القيادة التربوية، والكفايات الإدارية.

وورد في التميمي والزيدي (2020) والعاجز وحلس (2009) بأن المشرف التربوي هو من تُسند إليه مسؤولية المدارس والإشراف عليها، ومتابعة أداء المعلمين؛ لتحقيق النمو التربوي، والذاتي؛ من أجل النهوض بالعملية التعليمية؛ لذا يجب أن تتوافر لديه مجموعة من الكفايات الخاصة والتي يكتسبها بالدراسة الأكاديمية، والتربية المستمرة، وتتمثل في الإستعداد الذاتي للإلتحاق بمهنة الإشراف التربوي والرغبة في ممارستها، وأن تتوافر لديه الصفات الشخصية، مثل كسب ثقة واحترام الآخرين، والقدرة على التأثير في سلوكهم، والقدرة على تكوين علاقات سليمة، وحتى يتحقق ذلك، لا بد من أن تتوافر لديه الكفايات الآتية:

كفايات متصلة بالخطوط العريضة لسياسة التعليم: وذلك من خلال ممارسة السلوك الإسلامي، كون المشرف التربوي القدوة، والعمل على تحقيق غايات التعليم، والوعي بأهدافه ومراحله، والإلتزام بأخلاق المهنة.

كفايات شخصية: وتتمثل في السمات الجسدية، كالطول والوزن، والحجم، والسمات الإنفعالية، كالإتزان الإنفعالي والعاطفي والنفسي وتحمل المسؤولية، والقدوة الحسنة، واليقظة، والعدل، والمساواة، والإنتماء إلى مهنة التعليم، والقدرة على استثمار الوقت، وإبداء الملحوظات.

كفايات أكاديمية وثقافية: وذلك من خلال التمكن من المادة العلمية والمعرفة والإطلاع المستمر في مجالات علم النفس، وكل ما هو جديد بالتربية، كفايات التخطيط، وكفايات إدارية، وكفايات التدريب والتقويم، وكفايات المناهج: مثل القدرة على تنفيذ وتحديد مفهوم المنهج، وتقويمه وتحسينه، ومساعدة المعلمين في تعرف أهدافه. وكفايات البحث العلمي، وكفايات إنسانية، وكفاية التقويم الذاتي، وهذا من أجل أن يُعزز الممارسات الميدانية، والروح العلمية لدى المشرف التربوي، ويزيد من دافعيته للعمل (التميمي والزيدي،2020؛ والعاجز وحلس،2009: 94-95).

وورد في الخطيب والخطيب(2011) بأن المشرف التربوي ضرورة أن يمتلك مهارات وكفايات التي تمكنه من القيام بعمله وكفاءة ومنها:

1- كفاية الإتصال والتفاعل.

2- كفايات فنية تقنيات الإشراف وتحليل عملية التعلم.

3- كفايات التخطيط الدراسي وتحديد وسائل تقويمية.

4- كفاية تنمية المعلمين في ضوء الدور المتغير للمتعلم.

5- كفايات العمل مع الجماعات.

6- كفايات تطوير المناهج وتقويم المناهج التعليمية.

7- كفايات التقويم واستخدام التقويم التكويني وتقديم التغذية الراجعة .

8- كفايات التغيير والتطوير واستخدام أساليب البحث العلمي في مواجهة المشكلة التعليمية.

9- كفايات التوجيه والإرشاد.

10- كفاية العلاقات الإنسانية كالتعامل مع المعلمين كأشخاص ومساعدتهم في بناء شخصياتهم (الخطيب والخطيب، 83:2011).

وصنف عامر ومحمد(123-121:2008) الكفايات الأساسية للموجه الفني بحسب المهمات المرتبطة بها إلى مجالات عدة منها:

كفايات التخطيط: وهي القدرة على اشتقاق الأهداف وأساليب التقويم واختيار الأنشطة وتحديد الوسائل التقويمية والحكم على مدى تحقق الأهداف.

كفايات المنهاج: بأن يكون الموجه قادراً على تحليل المحتوى، وتحديد طرق التدريس، وتحليل أساليب التقويم المتضمنة المنهاج، يثري ويطور المنهاج، ويضمنه أحدث المعلومات في مجال التخصص.

كفايات العلاقات الإنسانية: يعد المشرف التربوي قائداً تربوياً، وميدانياً ينبغي توفر كفايات إنسانية، كاحترام الآخرين وتقبلهم، والتحلي بالأخلاق الرفيعة ليكون قدوة حسنة والمساواة بين جميع من يتعامل معهم، والمبادرة بالأفكار الحسنة والمقدرة على اتخاذ القرار وتلمس مشكلات واحتياج المعلمين واحترام خصوصيتهم، وتشجيعهم على الإبداع والإبتكار.

كفايات التدريب: تتمثل في قيادة المشاغل التدريبية وإعداد البرامج والمواد التدريبية وتقويمها، واختيار المدربين الأكفاء.

كفايات التقويم: بأن يكون المشرف قادراً على تحديد واختيار أدوات التقويم بنوعيه التكويني والختامي، و يشجع ويمارس استخدام أساليب التقويم الذاتي، و يحلل نتائج التقويم ويفسرها.

الكفايات التي يجب توفرها لدى المشرف التربوي كما يلي:

1- كفايات شخصية (الذاتية): وهي بأن يتحلى المشرف التربوي بشخصية قيادية، والقدرة على اتخاذ القرارات وقدرته على التأثير بزملائه المعلمين، والإستقامة والموضوعية في العمل، والظهور بمظهر حسن وبلياقة مناسبة، والرغبة الأكيدة في العمل، والقدرة على الإبداع والابتكار، وتوثيق العلاقات الإنسانية بين أطراف العملية التربوية (الطعاني، 185:2005).

وورد في أبو عزام (191:2019)عن دليل الإشراف التربوي (2002) بأن الكفايات الشخصية للمشرف التربوي، القدرة على إثارة الدافعية عند المعلمين والقدرة على التعبير واستثمار الوقت، والقدرة على حل المشكلات، ومواكبة التطورات والتغيرات وامتلاك مهارة تقديم تغذية راجعة بأسلوب ودي، والقدوة في السلوك والمظهر، ومشاركة المعلمين في المناسبات الإجتماعية.

2- كفايات فنية: تُكتسب المهارة الفنية بالخبرة، والتدريب، وتعني المعرفة في فروع العلم، والكفاية في استخدام المعرفة، ومن هذه الكفايات: القدرة على التخطيط والتحليل، واتخاذ القرار، والقدرة على التشخيص والتحليل، ومن ثم العلاج والتقويم، بطريقة موضوعية، وكفاية تمكنه من زيادة النمو المهني، والتي تؤدي إلى تحقيق المواقف التعليمية، الصفية واللاصفية (نشوان ونشوان، 2004). وامتلاك المهارة الفنية تتميز بقدرة المشرف على التحليل واستخدام أدوات القياس مثل أداة (فلاندرز) للتفاعل الصفي بين المعلم والطالب، وأداة (بلمبرج) للتفاعل بين المعلم والمشرف، وسهولة إكتسابها لأنها ضرورية وتتميز بالتخصصية (الطعاني،2005).

وورد في عطوي (2008) **بأن** المهارات الفنية تشمل الإطلاع المستمر على القراءة الواعية، وتبادل الرأي مع المعلمين، والمهارة في جمع البيانات والمعلومات عن التلاميذ وتفسيرها، و المهارة في التنسيق بين البرامج الإشرافية، والبرامج المدرسية، وال مهارة في دراسة نتائج الطلبة وتفسيرها وتلافي السلبيات منها.

3- كفايات إدراكية: وهي قدرة المشرف التربوي على رؤية جميع العناصر العملية التعليمية، وفهمها، وإيجاد الترابط بين أجزائها، وأثر التغيرات التي تحدث في أي جزء منها على باقي الأجزاء، وقدرته على تصور وفهم العلاقات بين المعلمين أنفسهم من جهة، وبين المعلمين والبيئة من جهة أخرى، وهذه الكفايات تتطلب مستويات تفكير عليا، تتميز بالإبداع، مثل الوقوف على نقاط القوة، ونقاط الضعف، وعدم تصيد الأخطاء، واستعمال الملاحظة غير المباشرة، وإتباع أسلوب المشاركة، مع المعلم أثناء اللقاءات الفردية، مستخدماً كلمات إيجابية، مما يشعر المعلم بالأمن، والطمأنينة في العمل، وتنمية العلاقات الإنسانية مع المعلمين، وتبني طرق تقويم

موضوعية شاملة، لا تبحث عن أخطاء المعلمين، بل تبحث عن طرق تحسين وتعديل سلوك المعلم داخل الغرفة الصفية على نحو أفضل ومرغوب فيه (البعداني، 2013؛ نشوان ونشوان، 2004).

4- الكفايات الإنسانية: وتعني قدرة المشرف على التعامل مع المعلمين وهذا يتطلب الفهم المتبادل بينه وبينهم ومعرفة آرائهم، وميولهم، واتجاهاتهم، وهذا يتطلب من المشرف التربوي أن يتمتع بالقدرة على إقامة العلاقات واحترام شخصيات المعلمين واجتهاداتهم والإعتراف بقدراتهم، ومشاركتهم مناسباتهم، وبالتالي إتاحة الفرصة لهم لتحقيق حاجاتهم وذلك عن طريق خلق الطمأنينة وتوفير الحرية وعنصر الأمان(التميمي والزيدي،2020؛ نشوان ونشوان، 2004).

ومن الأسس التي تقوم عليها العلاقات الإنسانية: الإيمان العميق بقيمة الفرد واحترام شخصيته، والإيمان بحق الفرد في النمو إلى أقصى ما تسمح به قدراته وميوله، والعمل الجماعي أكثر فائدة من العمل الفردي، والتصرف بوضوح في ضوء أهداف العمل (البدري، 2002).

ويرى دواني (2003) بأن نجاح المشرف التربوي، يعتمد إلى حد كبير على خلق علاقة ثقة ودعم مع المعلمين من خلال زيادة الترابط في العلاقة التي يحتاجها المعلمون لتعزيز ثقتهم بأنفسهم، مما يساعد على تفاعل أكثر وتزيد قدرة المعلمين على المشاركة بشكل إيجابي.

وترى الباحثة بأن المشرف التربوي الذي يمتلك الكفايات الشخصية، والانسانية، ويتصف بالمرونة وقوة التأثير، ويعمل على تعزيز العلاقات الإنسانية من خلال الإتصال والتواصل والعمل التشاركي الفاعل بينه وبين المعلمين؛ مما يؤثر على نتائج العمل الإشرافي بشكل إيجابي.

ولخص الطعاني (2010) أهم كفايات الإشراف التربوي بما يأتي:

1- المشاركة الفاعلة في تهيئة المعلم الكفء وإعداده للقيام بفعاليات العملية التعليمية.

2- إكساب المعلم المهارات والخبرات التربوية واستراتيجيات التدريس الحديثة في تخصصه.

3- العمل مع المعلم لتحليل سلوكه التعليمي وتشخيص جوانب القوة والضعف لديه ومعالجة ما يحتاج إليه من تحسين وتغيير وتطوير.

4-تنفيذ الدورات التدريبية في أثناء الخدمة للمديرين والمعلمين لتنميتهم مهنيا وتبصيرهم بالمستجدات التربوية وإكسابهم مهارات واتجاهات ومعارف حديثة.

وورد في المقيد (58:2006) عن (عيسان، 264:1993) بأن هناك أربع كفايات ذات تأثير كبير على تحقيق أهداف الإشراف التربوي وهي:

الإستعداد الذاتي للإلتحاق بمهنة الإشراف التربوي والرغبة بممارستها.

الصفات الشخصية مثل القدرة على كسب احترام وثقة الآخرين الذين يتعامل معهم والقدرة على التأثير في سلوكهم.

القدرة على الإبداع وابتكار الأفكار الجديدة.

القدرة على تكوين علاقات بناءة، وسليمة مع الآخرين.

وورد في السمان (2018) عن "جون لويز" بأنه يمكن قياس الكفايات من خلال أسلوبين عامين وهما:

1- الأسلوب التعويضي: وفيه يعوض المشرف التربوي عدم نجاحه في تحصيل كفاية وظيفية في امتلاك كفاية أخرى ضمن مجموعة من الكفايات المطلوبة لديه.

2- الأسلوب الموحد: وهو إتقان المشرف التربوي جميع الكفايات المقررة دون استثناء، وتدني التحصيل في أحد هذه الكفايات عن المستوى المطلوب، فهذا يشير إلى عدم فعالية أداء المشرف أو المعلم في تلك الكفاية، وفي هذه الحالة يتطلب التدريب من جديد لاكتساب الكفاية بمكوناتها المهارية والمعرفية (السمان،166:2018).

وترى الباحثة بأن امتلاك المشرف التربوي للكفايات الإنسانية، والإشرافية، والفنية، والإدراكية، والشخصية، تشير إلى قدرة المشرف التربوي على التفاعل الإيجابي مع المعلمين، وبقية العاملين في المؤسسة التعليمية، مما يخلق روح التعاون، والعمل ضمن فريق، مما يتيح لهم فرصة التعبير عن آرائهم، واتجاهاتهم، وإشراكهم في اتخاذ القرار، ويشعرهم بالأمان، ويحفزهم لإطلاق طاقات الإبداع لديهم، وتعرفهم بأسس المعرفة التي ترتبط بمفاهيم وحقائق، وتمكنهم من تحويلها إلى ممارسة عملية، وحينها يصبح المشرف التربوي، قادراً على تقييم النظام التعليمي بجميع عناصره.

6.1.2 مهارات التقييم

حتى يستطيع المشرف التربوي ممارسة أعماله، يجب أن تتوافر فيه مجموعة من الكفايات والمهارات التي تتميز بالأصالة، وترتبط بفلسفة المجتمع، وتساير تطوره، ليتمكن من ممارسة عمله بشكل متقن، بهدف إصدار أحكام تسهم في تحقيق الأهداف الإشرافية التربوية المنشودة.

1.6.1.2 مفهوم المهارة

عرف العتيبي (20:2018) "المهارة على أنها التمكن من إنجاز مهمة بكيفية محددة وبدقة متناهية وسرعة في التنفيذ ومن معاني المهارة أيضا الكفاءة والجودة في الأداء".

وعرف عبيدات وأبو السميد (15:2007)"المهارة بأنها إتقان أداء أو سلوك أو حركة، بشكل تلقائي، ودون جهد معقد."

ورد في الشهري (108:2014-109) بأن دور المشرف التربوي على المستوى الشخصي، تتمثل بالعديد من المهارات، والتي يحتاجها المشرف التربوي لإتقانها؛ إذ من واجبه أن يبذل كل ما بوسعه لتنمية ذاته في كل ما يخدم عمله، ويجب أن يستشعر بأنه قائد تربوي، وينتظر منه الآخرون الرقي بهم إلى الأمام، ومن المهارات التي تفرضها عليهم مهامهم اليومية، والمشاريع الوزارية التي يساهمون في تنفيذها ومنها: مهارة التفكير الناقد، وفن نقد الواقع، مما يعني وضع بدائل إيجابية للسلبيات، ومهارة الإقناع ومنها الإيحاء، ومهارة تعديل السلوك، ومهارة بناء فريق العمل، ومهارة فن التعزيز، وحل المشكلات، ومهارة إدارة الأزمات، ومهارة إدارة الوقت، ومهارة التخطيط الناجح، ومهارة الإتصال، وإعادة تشكيل مهارة القراءة، وتوظيفها في القراءة الموجهة، ومهارات التقويم الذاتي، ومهارة فن التغيير وهي مهارة مهمة؛ إذ يعتمد عليها كثير من أعمال المشرف التربوي عند تعديل القناعات، والاتجاهات لدى المعلمين والمديرين.

وورد في العوران (2010) عن كاتس (Katts) وفي حسين وعوض الله (2006) بأن هناك ثلاثة أنواع من المهارات اللازمة للمشرف التربوي وتتمثل في:

المهارات الفنية: تحدد القدرة على استخدام أنواع المعرفة والأساليب اللازمة للمشرف لأداء عمل معين كالخطة الدراسية، وصياغة الأهداف، وتقويم العمل، والقدرة على توجيه العاملين.

المهارات الإنسانية: وتعني قدرة المشرف التربوي على العمل مع الجماعة أطراف العملية التعليمية، وفهم الذات الإنسانية وتقبلها، وبناء أجواء ودية، وتنمية إتجاهات إيجابية لحسن الإصغاء، والفهم، والتغذية الراجعة.

المهارات التصورية: تؤكد على التصور العقلي، والذهني للأمور المحيطة، والمتغيرات الداخلية والخارجية، وهذا يتطلب تصور التداخل بين أجزاء المدرسة كنظام مؤسسي، والبرنامج التعليمي كنظام تدريسي، والمدرسة كنظام إنساني، ومعرفة أثر العلاقات على العمل، ونمو المعلمين مهنياً، وزيادة الإنتاج، وخلق أفكار جديدة، والإحساس بالمشكلات قبل حدوثها، ووضع حلول لها.(العوران،66:2010؛حسين وعوض الله،2006).

مهارات الإشراف الذاتي: تهتم بتنمية القدرة الداخلية للمعلم من ناحية ضبط السلوك وتعديله بشكل أفضل وذلك يتم من خلال الإهتمام والثقة والتقدير المتبادل بين المعلم والمشرف.(حسين وعوض الله،2006).

وورد في عيسى (158-151:2018) بان مهارات المشرف التربوي:

المهارات القيادية الديمقراطية.

المهارات الإنسانية.

مهارات تطوير النمو المهني للمعلم.

مهارات الإتصال والتواصل.

مهارات التخطيط وإعداد الخطط.

مهارات علاقة المدرسة بالمجتمع.

مهارات تقويم حاجات الطلاب.

مهارات التقويم.

مهارات التدريب.

وورد في مراد (30-29:2018) بأن قاموس (Le Rome) حدد ثلاثة أنواع من المهارات وتتمثل في المهارات التقنية أو (القاعدية) : وتتشكل من الأنشطة الممارسة وهي تضم المعارف

الفنيـة الضرورية لممارسة عمل أو مهنة، المهارات المشتركة: ليست ضرورية، وتمثل وسائل من أجل التطور في المهنة، أو العمل، والقدرات المرتبطة بالعمل تمثل المعارف الذاتية، وتعود إلى المهارات المعرفية (كتوقع العطل)، أو مهارات إجتماعية (كتنشيط اجتماع).

وورد في نشوان ونشوان (181:2004) بأن للمشرف الناجح ثلاث مهارات أساسية يعتمد عليها ومنها:

"**مهارات فنية** وهي القدرة على استخدام الأساليب والطرق لأداء عمل معين بكفاءة عالية، مهارات إنسانية: وهي قدرة المشرف على التعامل مع أطراف العملية التربوية بصورة إنسانية، ومهارات تصورية: وهو القدرة على رؤية أنظمة الإدارة التربوية كأنها كلاً متكاملاً ومتفاعلاً يسعى إلى تحقيق أهداف النظام التربوي".

المهـارات الذاتيـة: وتعرف بأنها المهارات التي يتمتع بها المشرف التربوي، وتعود إلى عوامل فطرية مكتسبة، ومن السمات الشخصية منها: القوة الشخصية، والجسمية؛ مما لهما علاقة مباشرة بقوة الجسم، والشخصية للقيام بالواجبات بالوقت المناسب وبكفاءة عالية، والتمتع بالحيوية وبالطلاقة اللفظية (الطعاني، 46:2005).

المهـارات العلميـة والفكريـة وتعني قدرة المشرف التربوي على التفكير البناء، والتساؤل الهادف، وتحسين بيئة التعلم بشكل خاص، ومراعاة الفروق الفردية، واستعمال الأسلوب العلمي في حل المشكلات، والوعي بالأسس التي بنيت عليها المناهج، والمعرفة بالأساليب الإشرافية التي تمكنه من القيام بواجباته (عطوي، 2008).

والمهارات الفكرية للمشرف التربوي: هي قدرة المشرف على التحليل وتبسيط الإجراءات أثناء استخدام الأدوات الفنية، والقدرة على تحمل المسؤولية والفهم العميق، والحزم، ووضع البرامج التي تحقق حاجات التلاميذ (الخطيب والخطيب، 66:2011).

المهارات المتعلقة بالتنظيم المدرسي: وتشمل مهارة ترجمة البرنامج التعليمي إلى خطة قابلة للتنفيذ، ومهارة الإشراف على برنامج صيانة المدرسة، واكتشاف أي خلل في التنظيم المدرسي، ومهارة فعالية أي جانب تعليمي في ضوء الأغراض، ومهارة تحديد الإحتياجات التربوية، ورسم الخطة المناسبة (عبد الهادي، 2006).

وترى الباحثة، بأن المشرف التربوي، الذي يمتلك الكفايات والمهارات سواء شخصية، إنسانية، قيادية، ويمتلك روح المبادرة، وقوة الملاحظة، وقدرته على الإتصال والتواصل، وقدرته على التأثير في الآخرين، والعمل بروح الفريق ومشاركة المعلمين وإطلاعه على الأساليب الحديثة ومواكبة التطورات العلمية، يتمكن من أداء وممارسة أعماله وتحقيق الأهداف التربوية المرجوة.

2.6.1.2 مفهوم التقييم

يُعرف التقييم أو التقدير: بأنه قيمة الشيء، وهو عملية إصدار حكم على قيمة الشيء. والتقييم في مجال التربية يعني تقدير قيمة أي عنصر من عناصر المنظومة التربوية وفي المجال التعليمي؛ فالتقييم هو العملية التي من خلالها يتم تقدير قيمة مدخلات، وعمليات، ومخرجات أي نظام تعليمي (الحريري، 2012).

وورد في علام (13:2007) عن التقييم بأنه عملية جمع البيانات وتنظيمها بطريقة تسمح بتفسيرها بحيث يمكن أن تستند إليها عملية إصدار الأحكام، ويعتمد التقييم على قياس متغيرات مهمة

بأساليب قياس مثل الاستبانات، وقوائم الملاحظة، المقابلات، وموازين التقدير وغيرها، وكذلك من مصادر مختلفة مثل المعلمين، والمشرفين التربويين، والإداريين.

وورد في مراد (64:2016) تعريفاً للتقييم بأنه حكم على مستوى، ونوع المسؤولية التي يمتلكها الفرد خلال فترة زمنية معينة، ويتم على أساسه إتخاذ العديد من القرارات وإعادة توزيع المهام، وتوجيه الأفراد إلى المناصب المستحقة.

ويُعرف العتيبي (2018) التقييم بأن تعطي قيمة أو حكم، أو أن تصدر حكماً، وهو عملية الحصول على معلومات، ومن ثم استخدامها للتوصل إلى أحكام توظف بدورها في إتخاذ القرار.

وعرف عطوي (263:2008) "تقييم عملية الإشراف هي عملية الهدف منها دراسة مدى نجاح الأهداف والوسائل والأساليب المستخدمة من أجل إعطاء القائمين على البرنامج صورة واقعية تساعدهم في التطلع للمستقبل، ووضع خطط البرامج الجديد".

وورد في الحريري (20:2012) تعريفاً للتقييم عن (يوسف والرافعي، 2001) بأن "التقييم أقدم من القياس وسابق عليه، وهو يعتمد على قيمة الشيء بالحدس أو التخمين دون الإعتماد على مقاييس ولكن في مجال التربية لا بد أن يكون التقييم معتمداً على عمليات قياس باستخدام مقاييس واختبارات على قدر كبير من الدقة والموضوعية."

وعرفت الطناوي (226:2013)" التقييم بأنه العملية التي يتم فيها استخدام البيانات الناتجة عن القياس في إصدار أحكام حول الظاهرة موضع التقييم."

وورد في صليوو (330:2005) عن التقييم بأنه عملية يتم فيها تقدير قيمة ومعرفة نواحي القوة والضعف لمستوى الدراسات أو طرق التدريس وإصدار أحكام عليها باستخدام طرق متنوعة منظمة تستخدم فيها نتائج القياس أو أي معلومات في إصدار أحكام على أداء الدراسات في جوانب المنهج أو جوانب سلوك الدراسات لمعرفة مدى الإنسجام، والتوافق في الأداء، والأهداف أو

بين النواتج الواقعية للتعلم، والنواتج التي كانت متوقعة ومعرفة نقاط القوة، ونقاط الضعف لدى المتعلم: وهو اتخاذ القرار.

وعرَّف محمود (22:2004) "التَّقييم بأنَّه العمليَّة التي تُستخدم فيها نتائج القياس بهدف إصدار حُكم على الخاصية أو السمة المقاسة وتكون نتائج التقييم كمية وكيفية."

ويعرف مراد (64:2018) تقييم المهارة بأنه تقييم للقدرات، والخبرات، والمعارف، وممارسات الفرد في وضعية عمل لتحقيق الهدف إنطلاقاً من معايير محددة، وهذه العملية تسمح بالتعرف على المهارات المتعددة التي يمتلكها الفرد.

وسائل التقييم

ورد في عطوي (2008)، آليات للتقييم وعلى المشرف أن يتقيد بوسيلة واحدة، ويمكن استعمال أكثر من وسيلة ومنها:

أ- **الوسائل الموضوعية:** كالإختبارات، والتجارب.

ب- **الوسائل الذاتية:** مثل الإستبانات، والتقارير والمناقشات، والملاحظات، وتجمع المعلومات المطلوبة فيها من التلاميذ والمعلمين والمشرفين وأولياء الأمور.

وورد في أبو عزام بأن عملية التقييم أساسية وتشمل عدة جوانب في الإشراف التربوي :-

1. تقييم أهداف الإشراف بمفهومه المعاصر وتشمل العناصر الأساسية للموقف التعليمي التعلمي المعلم، والمتعلم، والمنهاج، والكتاب المقرر، والبيئة الداخلية والخارجية، والموارد المادية.
2. تقييم خطط الإشراف التربوي بأنواعها ومستوياتها، وتقييم الوسائل والأساليب، والأنشطة الواردة في الخطة الإشرافية، ومدى فعاليتها، ومناسبتها للهدف (أبو عزام، 171:2019).

3. تقييم نتاجات عملية الإشراف التربوي في مجالاتها المتعددة، والتغيير في أساليب تدريس المعلمين ونموهم المهني وذلك عن طريق التعلم الذاتي، والتقييم من قبل المشرف التربوي كما أن الطلاب يمكنهم أن يساهموا بفاعلية في تقييم معلميهم (البعداني، 2013).

وورد في عبد الهادي (2006) بأن هناك فرضيات أساسية لتطوير نظرة متوازنة في مجال الإشراف **وتقييم** المعلم منها:

1. التقييم يمكن أن ينظر إليه كعملية مصممة لتحديد قيمة أداء المعلم.

2. لا توجد طريقة تدريس أفضل من الأخرى.

3. يجب أن تتلاءم استرتيجيات التدريس مع التعليم عند المعلم، بمعنى الأخذ في الإعتبار خصائص الاستراتيجيات التعليمية قيد الدراسة عند تقييم المعلم.

4. التقييم الفعال يتطلب مشرف على دراية بالمواد كالمناهج، نماذج التعليم، مباديء التعلم، ترتيبات غرفة الصف.

5. يجب على المشرف أن لا يخلو شعوره بأهمية رؤياه للإحتمالات المستقبلية مع تطوير نظرة جامدة للتدريس.

6. التركيز في التقييم على ملاحظة الكلمات والسلوك (التفاعل الصفي) بدلاً من التركيز على العلم والحقيقة والفهم.

7. يعتمد المقيم غالباً على معيار معين حتى يكون تقييمه أكثر موضوعية ويعامل جميع المعلمين بنفس المعيار(عبد الهادي، 282:2006).

وورد في عبيدات وأبو السميد (2007) بأن هناك استراتيجيات لتقويم أداء المعلمين، عند زيارة المشرف التربوي للغرفة الصفية فإنه يتم التركيز على تقييم أداء المعلم لموقف قام به، وهذا التقويم يعاني من القصور؛ إذ يرتبط بظروف الحصة الدراسية وموضوعها، كما يعتمد الموقف على

وجهة نظر المشرف التربوي، والتي تتأثر بخبرات المشرف التربوي الجزئية، ولا تعبر عن رأي المدير أو المعلم أو زملائه أو الطلاب، ولا تستند تلك الزيارة على أداة علمية؛ مما يجعل عملية التقييم، تنتهي بإصدار حُكماً على أداء المعلم، دون الإهتمام لوضع خطة، بهدف تطوير أداء المعلم مستقبلاً؛ لذا فإنه تقويم يركز على الأخطاء أكثر من التركيز على الموقف التعليمي في الغرفة الصفية، والحكم على أداء المعلم، حتى وإن كانت الحصة ناجحة؛ فإنها تتأثر بالأخطاء التي ظهرت في الحصة، ومن الطبيعي أن يؤدي هذا النوع من التقييم إلى بعض المواقف السلبية ومنها: إحساس المعلمين بقلة عدالة هذا التقييم، وإحساس بعض المشرفين والمديرين بصعوبة إصدار أحكام تقييمية لبعض المواقف؛ مما يجعل بعض المشرفين ينفرون من ممارسة هذا التقويم باعتباره مملاً، وقد يفسد العلاقات مع المعلمين (عبيدات وأبو السميد،2007:253-254).

دور المشرف التربوي في مجال التقييم

ورد في صليوو(315:2005) بأن دور المشرف التربوي في مجال التقييم تتمثل في مهارته وقدرته على التعامل الجيد، والعلاقات الطيبة مع العاملين في المدرسة. وقدرته على جعل تقييم برنامج التعليم في مدرسته جزءاً من برامج مدرسي شامل للتقويم مهتماً بتقييم أهداف المدرسة، وخطة الإدارة، وعمليات التدريس، ووسائل النشاط الثقافي، والإجتماعي في المدرسة. وقدرته على جعل تقييم التدريس جزءاً من عملية التطوير والتحسين. ومعاونة المعلمين على تقييم نشاطهم الفردي والجماعي، وإتخاذ قرار يساعدهم على تحسين أساليبهم، وإرشادهم إلى أحدث وسائل القياس والتقويم، وكيفية استخدامها، إضافة إلى ذلك الرغبة الحقيقية لإشراك المعلمين.

أخلاقيات التقييم

يحتاج المشرف التربوي الذي يمارس عملية التقويم بهدف التحسين والتطوير إلى التحلي بأخلاقيات مهنية، توجه مختلف الممارسات التقويمية؛ ومن هذه الأخلاقيات: الحزم من غير عدوانية واحترام وجهات النظر، وعدم الدخول في صراع، وعدم الإستسلام، لا يَكتب كل ما يُقال، ومُراعاة التقويم من زوايا واتجاهات ومصادر متعددة؛ كزملاء المعلم، والمشرف نفسه، والمدير، والأهالي، والطلاب (عبيدات وأبو السميد،2007).

استراتيجيات تقييم المعلم في الزيارة الصفية

ورد في التميمي والزيدي (2020) وحسان والعجمي (2007) كيفية الإعداد للزيارة الصفية وتنفيذها؛ إذ يعمل المشرف التربوي على تطبيق أساليب متنوعة بهدف تقييم المعلمين، والزيارات الصفية تعد من الأساليب المتبعة وأكثرها شيوعاً؛ إذ أنها تعد عملية تحليلية، تقويمية، توجيهية، تعاونية مشتركة بين المشرف التربوي، بهدف مساعدة المعلمين لتحسين ممارساتهم، والتقويم والكشف عن مدى التقدم الذي يحققونه. وتستغرق الحصة الصفية كما هو متعارف عليه حصة كاملة وتسمح بملاحظة الموقف التعليمي التعلمي، وعلى المشرف التربوي أن يراعي توزيع الزيارات الصفية للمعلم على مدار العام ضمن خطة مرنة تتضمن المعلومات عن معلمي المدرسة وتحديد الزمن لموعد الزيارات بإتفاق مسبق مع إدارة المدرسة. ومن الطرق الناجحة لتطبيقها هو تحديد الهدف من الزيارة بدقة، ومعرفة المساعدة التي سبقت للمعلم وذلك من خلال الزيارات السابقة. ومراجعة المشرف للحقائق التربوية والعلمية التي تمكنه من تطبيق الزيارة الصفية، والحصول على معلومات عن الطلبة والمعلمين والمدرسة المراد زيارتها، وتنفيذ الزيارة في وقت وجو نفسي مناسب؛ ليتمكن المشرف التربوي من تدوين ملاحظاته، وبعد ذلك يتم عقد لقاء فردي مع المعلم المزار بعد

الزيارة الصفية لتحليل الموقف الصفي وتقييمه في ضوء معايير التقييم المتفق عليها، مراعياً في ذلك التطرق إلى الإيجابيات، ومن الأمور المهمة الواجب مراعاتها تفادي عوامل تعمل على تشتيت الطلبة وتسجيل الملاحظات المهمة، وتجنب طابع الهجوم في المناقشة البعدية، والتركيز على تحليل الجوانب المحددة للموقف التعليمي، والثناء على جهود المعلم المُزار قبل مغادرة الغرفة الصفية؛ لما لها كبير الأثر على موقف المعلم والطلاب على حد سواء؛ وتستخدم استمارة خاصة لتدوين الملاحظات المهمة لصياغة تقرير لتقييم الحصة الصفية (التميمي والزيدي،2020؛ حسان والعجمي،2007).

وورد في عبيدات وأبو السميد (:2552007-262) بأن استراتيجيات تقييم المعلم ترتبط بعدد من المباديء والقواعد منها: أن على المشرف التربوي أن يبدأ بنظرة جديدة ولا يقف عند ما تم حدوثه؛ لذا عليه تحديد أهدافاً دقيقة، لتنمية دوافع الآخرين، وتسهيل مهمة قياسها. والتركيز على قياس ما لا يقاس، كالسمات الشخصية للمعلم، وعدم التركيز فقط على الأهداف الكمية التي يسهل قياسها، كما على المشرف التربوي أن لا يضع أهدافاً للجميع، بل يضع أهدافاً لكل شخص؛ وذلك لوجود الفروق الفردية الثقافية، والإجتماعية، والمعرفية؛ لذا لايستطيع المشرف التربوي التعامل معهم بنفس المقياس. ومن ناحية أخرى يتطلب تقييم الأداء تقديم المساعدة للمعلمين لمساعدتهم في التغيير؛ وذلك بتوفير فرصاً للتدريب والتجريب، وتخفيف الأعباء عليهم. كما على المشرف التخطيط مسبقاً، وهدف التقييم وضع خطط مستقبلية، تتصف بالواقعية ويمكن تحقيقها، ومتناسبة مع الإمكانات؛ وذلك بتجهيز أدواته، وأسئلته وإختيار الوقت المناسب للقيام بذلك. واختيار المكان المناسب للتقييم؛ إذ تتوافر فيه شروط ملائمة تشعر الجميع بالراحة، وبالخصوصية؛ لأن عملية التقييم تتطلب نقاشاً، وحواراً قد يمتد، ويمكن أن يسوده نوع من الجدل.

وترى الباحثة بأن الملاحظة الصفية التي يعتمد عليها المشرف التربوي في تقييم الموقف الصفي التعليمي التعلمي، يتطلب توافر كفايات ومهارات معرفية وشخصية وإنسانية وإدراكية وفنية، تمكنه من ممارسة، وملاحظة كل ما يجري في الغرفة الصفية بعيداً عن كل مايشتت إنتباهه، ومن ثم رصد ما تم ملاحظته بأمانة وشفافية؛ وذلك لمساعدته في الوقوف على الجوانب المراد التركيز عليها وأخذها بعين الإعتبار في خطته للزيارة القادمة.

2.2 الدراسات السابقة

يتناول هذا الجزء من الدراسة الدراسات السابقة المتصلة بموضوع الدراسة، وعرض الدراسات العربية والأجنبية من الأحدث إلى الأقدم، وقد قسمت إلى دراسات مرتبطة بالكفايات الإشرافية، وأخرى مرتبطة بمهارات التقييم، بحيث تقسم الدراسات بحسب متغيرات الدراسة سواءً أكانت محلية أم عربية أم أجنبية.

1.2.2 الدراسات التي ناقشت كفايات ومهارات الإشراف التربوي

1.1.2.2 الدراسات المحلية

دراسة بركات(2020) بعنوان " دور الإشراف التربوي في التنمية المهنية لمعلمي المرحلة الدنيا في المدارس الحكومية في محافظة طولكرم." وهدفت الدراسة في التعرف إلى أهمية دور الإشراف التربوي في التنمية المهنية لمعلمي المرحلة الدنيا في المدارس الحكومية في محافظة طولكرم. ونهجت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، واعتمدت على الاستبانة، كأداة أساسية تم تطبيقها على على عينة عشوائية طبقية قوامها (232) معلماً ومعلمة، وأظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائياً في مستوى دور الإشراف في التنمية المهنية تبعاً لمتغيرات الجنس، والتخصص، والمؤهل

العلمي، وسنوات الخبرة، وأوصت الدراسة بضرورة إلمام المشرفين بالممارسات الإشرافية التي تساهم في تحقيق النمو المهني للمعلمين.

دراسة عاشور(2020) بعنوان" درجة امتلاك مشرفي التربية الفنية بالمحافظات الجنوبية بفلسطين للكفايات الإشرافية وعلاقتها بمستوى الإنتاجية لدى معلميهم." وهدفت الدراسة في التعرف إلى درجة امتلاك مشرفي التربية الفنية بالمحافظات الجنوبية بفلسطين للكفايات الإشرافية وعلاقتها بمستوى الإنتاجية لدى معلميهم. ونهجت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، واعتمدت الدراسة على الاستبانة كأداة أساسية تم تطبيقها على عينة المسح الشامل قوامها (214) بنسبة استجابة (82.31%) من مجتمع أصلُه (290) من معلمي التربية الفنية، وأظهرت النتائج بأن امتلاك مشرفي التربية الفنية بالمحافظات الجنوبية بفلسطين للكفايات الإشرافية جاء بدرجة كبيرة. وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات متوسطات المعلمين لدرجة امتلاك مشرف التربية الفنية للكفايات الإشرافية تعزى لمتغير الجنس والمديرية والمؤهل العلمي. ما عدا الكفايات التقنية (التكنولوجية) حيث وجدت فروق لصالح المعلمين ممن مؤهلهم بكالوريوس. وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات متوسطات المعلمين لدرجة امتلاك مشرف التربية الفنية للكفايات القيادية والإدارية والتخطيط والنمو المهني والتدريب تعزى لمتغير سنوات الخدمة؛ بينما توجد فروق بين تقدير المعلمين تعزى لمتغير سنوات الخبرة (الخدمة) لدرجة امتلاك المشرفين التربويين الكفايات التقنية (التكنولوجية) وللكفايات الإشرافية ككل تعزى لمتغير سنوات الخدمة ولصالح المعلمين ذوي سنوات الخدمة (الأقل من– 5 سنوات). وجود علاقة إرتباطية موجبة دالة إحصائياً بين درجة امتلاك مشرفي التربية الفني بالمحافظات الجنوبية بفلسطين للكفايات الإشرافية وعلاقتها بمستوى الإنتاجية لدى معلميهم.

دراسة دبوس (2017) بعنوان" درجة ممارسة المشرفين التربويين العلاقات الإنسانية في مجال الإشراف التربوي في مدينة نابلس من وجهة نظر المعلمين." وهدفت الدراسة في التعرف إلى درجة ممارسة المشرفين التربويين العلاقات الإنسانية في مجال الإشراف التربوي في مدينة نابلس من وجهة نظر المعلمين، ونهجت الدراسة المنهج الوصفي، واعتمدت الدراسة على الاستبانة كأداة أساسية تم تطبيقها على على عينة عشوائية بسيطة من جميع مجتمع الدراسة في مديرية نابلس وأصله (1380) معلماً ومعلمة، منهم (650) معلماً و(730) معلمة في العام الدراسي (2015/2014م). وأظهرت النتائج إلى أن درجة ممارسة المشرفين التربويين العلاقات الإنسانية كانت كبيرة. كما أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a=0.05) في درجة ممارسة المشرفين التربويين العلاقات الإنسانية تعزى للمتغيرات (المؤهل العلمي، نوع المؤهل، سنوات الخبرة). وفي ضوء النتائج أوصى الباحث التأكيد على العلاقات الإنسانية بين المشرفين التربويين والمعلمين في المدارس لتسهيل وتطوير الخبرات وتبادلها، إقامة دورات للمشرفين التربويين والمعلمين تختص بالعلاقات الإنسانية.

دراسة امبيض (2014) بعنوان "دور المشرف التربوي في تحسين أداء المعلمين في مدارس القدس الحكومية من وجهة نظر المعلمين والمديرين". وهدفت الدراسة في التعرف إلى دور المشرف التربوي في تحسين أداء المعلمين في مدارس القدس الحكومية من وجهة نظر المعلمين والمديرين، وأثر المتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة) للمعلم على اتجاهاته نحو المشرف التربوي في تحسين أداء المعلمين. ونهجت الدراسة المنهج الوصفي والطريقة الكمية واعتمدت على الاستبانة كأداة أساسية للدراسة وتم تطبيقها على جميع معلمي ومعلمات المدارس الحكومية والبالغ عددهم (727) معلماً ومعلمة وموزعين على (39) مدرسة حكومية، إضافة إلى

مديري ومديرات تلك المدارس، البالغ عددهم (39) مديراً ومديرة، وأظهرت النتائج إلى وجود آراء متوسطة تميل إلى مرتفعة لدى مديري ومعلمي المدارس الحكومية نحو دور المشرف في تحسين أداء المعلمين في مدارس القدس الحكومية ومتوسط آراء المديرين أعلى من متوسطات آراء المعلمين. وأهم التوصيات منها ضرورة قيام المشرف التربوي بتطوير أداء المعلمين على التقييم من خلال دورات تدريبية.

دراسة أبو سمرة ومعمر (2013) بعنوان" دور الإشراف التربوي في دعم المعلم الجديد في فلسطين." وهدفت الدراسة في التعرف إلى " دور الإشراف التربوي في دعم المعلم الجديد في فلسطين"، هدفت الدراسة للتعرف إلى دور الإشراف التربوي في دعم المعلم الجديد في فلسطين (المحافظات الشمالية) كما يرى ذلك المعلمون الفلسطينيون أنفسهم، ونهجت الدراسة المنهج الوصفي والطريقة الكمية، واعتمد الباحثان على الإستبانة كأداة أساسية تم تطبيقها على عينة طبقية عشوائية قوامها (296) معلماً من مجتمع أصلُهُ (1590) معلماً من جميع المعلمين الجدد الذين تم تعيينهم خلال الفصل الأول من العام الدراسي2009 /2010، وأظهرت نتائج الدراسة أن دور الإشراف التربوي في فلسطين في دعم المعلم الجديد كما يراه المعلمون الجدد أنفسهم كان بدرجة متوسطة على الدرجة الكلية، وبمتوسط حسابي قدره (3.30). كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقدير عينة الدراسة لدور الإشراف التربوي في دعم المعلم الجديد تعزى لمتغيري: الجنس، والتخصص، في حين أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المنطقة الجغرافية، لصالح أقصى الشمال والشمال. وأوصى الباحثان مجموعة من التوصيات منها تطوير نظام محدد الأهداف والإجراءات والأدوار لعملية الإشراف التربوي في فلسطين وتأهيل المشرفين التربويين وتدريبهم على القياس والتقويم.

دراسة أبو الكاس (2012) بعنوان" دور الإشراف المتنوع في تنمية أداء معلمي المرحلة الأساسية الدنيا من وجهة نظر المشرفين والمعلمين في مدارس محافظة غزة". وهدفت الدراسة إلى التعرف إلى درجة تقدير أفراد عينة الدراسة لدور الإشراف المتنوع في تنمية أداء معلمي المرحلة الأساسية الدنيا من وجهة نظر المشرفين والمعلمين في مدارس محافظة غزة. ونهجت الدراسة المنهج الوصفي، واعتمدت الدراسة الاستبانة كأداة أساسية لجمع البيانات، وتم تطبيقها على عينة قوامها (710) معلماً من الجنسين و(35) مشرفاً من الجنسين من مجتمع أصلُهُ (4395) من العاملين في وزارة التربية والتعليم الفلسطينية وفي دائرة التربية والتعليم بوكالة الغوث الدولية، وأظهرت النتائج فروق في استجابات المعلمين في مجال الصعوبات المتوقعة التي تحد من فاعلية الإشراف المتنوع تعزى لمتغير الجنس والمؤهل العلمي.

دراسة عطاالله (2011) بعنوان "الممارسات الإشرافية الإبداعية لدى المشرفين التربويين كما يراها معلمو مدارس وكالة الغوث الدولية بغزة". وهدفت الدراسة في التعرف إلى الممارسات الإشرافية الإبداعية لدى المشرفين التربويين كما يراها معلمو مدارس وكالة الغوث الدولية بغزة، وهدفت الدراسة إلى تحديد مدى توفر الممارسات الإبداعية للمشرف التربوي (أثناء الزيارة الصفية، القراءة الموجهة، الدورات التدريبية) من وجهة نظر المعلمين، والكشف عن المعوقات التي تواجه المشرف التربوي وتحول دون تطبيقه لممارساته الإشرافية الإبداعية. نهجت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، واعتمد الباحث على استبانتين كأداتين أساسيتين لجمع المعلومات الإستبانة الأولى خاصة بالمعلمين، حيث تم تطبيقها على عينة عشوائية طبقية قوامها (450) معلماً ومعلمة من مجتمع الدراسة أصلُه (7150) معلماً، أما الإستبانة الثانية فكانت للمشرفين التربويين حيث أخذ المجتمع بالكامل (65) مشرفا تربوياً، وأظهرت النتائج أن الدرجة الكلية للممارسات الإبداعية لدى

المشرف التربوي تقع عند وزن نسبي (69.7%) من وجهة نظر المعلمين وفي الدورات التدريبية (75%) وأثناء الزيارات الصفية 71.8% وأخيراً الممارسات الإبداعية أثناء القراءات الموجهة بوزن نسبي (62.3%)، وأوصى الباحث بضرورة تشجيع المشرفين التربويين لإعداد أوراق بحثية، والمشاركة بالمؤتمرات التربوية.

دراسة معمر (2011) بعنوان" دور المشرف التربوي ومدير المدرسة والأقران في دعم المعلم الجديد كما يراها المعلمون الجدد في المحافظات الشمالية." وهدفت الدراسة في التعرف إلى دور المشرف التربوي ومدير المدرسة والأقران في دعم المعلم الجديد كما يراها المعلمون الجدد في المحافظات الشمالية. نهجت الدراسة المنهج الوصفي واعتمدت على الاستبانة كأداة أساسية تم تطبيقها على عينة عشوائية تكونت من (316) معلماً ومعلمة بنسبة (20%) من مجتمع أصله (1590) معلماً جديداً وأظهرت النتائج بأن دور المشرف التربوي ومدير المدرسة والأقران في دعم المعلم الجديد كما يراه المعلمون الجدد بدرجة متوسطة إذ أظهرت نتائجها بوجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقدير عينة أفراد الدراسة تعزى لدور المشرف التربوي ومدير المدرسة والأقران في دعم المعلم الجديد وتعزى لمتغير المنطقة ولصالح منطقتي الشمال وأقصى الشمال.

دراسة الحلو (2009) بعنوان "درجة ممارسة المشرفين التربويين للأنماط الإشرافية في المدارس الثانوية في فلسطين". وهدفت الدراسة في التعرف إلى درجة ممارسة المشرفين التربويين للأنماط الإشرافية في المدارس الثانوية في فلسطين. نهجت الدراسة المنهج الوصفي المسحي واعتمدت الدراسة الإستبانة كأداة أساسية تم تطبيقها على عينة طبقية عشوائية قوامها (565) معلماً ومعلمة وتشكل (20%) من مجتمع أصله (2850) وأظهرت النتائج أن درجة الممارسة العامة للإشراف

التربوي كانت متوسطة. وأوصت الدراسة عقد دورات تدريبية للمشرفين التربويين لمواكبة أحدث الأساليب الإشرافية في ميدان المجال الإشرافي.

دراسة تيم (2009) بعنوان " واقع الممارسات الإشرافية لدى المشرف التربوي في المدارس الحكومية في محافظات شمال فلسطين من وجهة نظر المعلمين والمعلمات." وهدفت الدراسة في التعرف إلى واقع الممارسات الإشرافية لدى المشرف التربوي في المدارس الحكومية في محافظات شمال فلسطين من وجهة نظر المعلمين والمعلمات، ونهجت الدراسة المنهج المسحي التحليلي واعتمدت الدراسة على الاستبانة كأداة أساسية للدراسة تم تطبيقها على عينة قوامها (391) بطريقة عشوائية طبقية من المعلمين والمعلمات من مجتمع أصله (3690) شمل جميع المعلمين ومعلمات المدارس الحكومية وأساسية العليا والثانوية في المحافظات الأربع (نابلس، طولكرم، قلقيلية، وجنين) وأظهرت نتائج الدراسة بصورة عامة إلى أن واقع الممارسات الإشرافية، لدى المشرف التربوي في المدارس الحكومية في محافظات شمال فلسطين كانت ضعيفة من وجهة نظر المعلمين وان واقع الممارسات يختلف باختلاف المؤهل العلمي والمرحلة التعليمية ومكان السكن وأوصى الباحث عدة توصيات منها توجيه المشرفين التربويين من خلال التدريب وعد إشغالهم بالعبء الإداري وتطوير معايير اختيار المشرف التربوي.

دراسة علاونة، وأبو سمرة وعبيدالله (2008) بعنوان" قياس امتلاك المشرفين التربويين في الضفة الغربية لمهارات الإشراف التربوي من وجهات نظر معلمي المرحلة الثانوية". وهدفت الدراسة في التعرف إلى قياس امتلاك المشرفين التربويين في الضفة الغربية لمهارات الإشراف التربوي من وجهات نظر معلمي المرحلة الثانوية"، ودور بعض المتغيرات مثل المنطقة الجغرافية، والجنس،

والتخصص، والخبرة، والمؤهل العلمي على مدى إمتلاك المشرفين التربويين لهذه المهارات. ونهجت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي واعتمد الباحثان الإستبانة كأداة أساسية، تم تطبيقها على عينة عشوائية طبقية عنقودية قِوامها (660) من مجتمع الدراسة أصلُه (9419) من جميع معلمي المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية الثانوية في الضفة الغربية، والبالغ عددهم (9419) معلم ومعلمة. موزعين على (13) مديرية، وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة امتلاك المشرفين التربويين في الضفة الغربية لمهارات الإشراف التربوي كانت ضمن الدرجة المتوسطة، وفي ضوء النتائج، يوصي الباحثون بالعمل على تنمية، وتطوير المهارات الإشرافية لدى المشرفين التربويين والعمل على عقد المؤتمرات، والندوات، والدورات، وورش العمل الإشرافية، وزيادة أعداد المشرفين، وخاصة للمرحلة الثانوية؛ ليتسنى للمشرف التربوي تنمية مهاراته الإبداعية.

دراسة صيام (2007) بعنوان " دور أساليب الإشراف التربوي في تطوير الأداء المهني للمعلمين في المدارس الثانوية في محافظة غزة." وهدفت الدراسة في التعرف إلى دور أساليب الإشراف التربوي في تطوير الأداء المهني للمعلمين من وجهة نظر المعلمين في المدارس الثانوية في غزة. ونهجت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي واعتمدت على الاستبانة كأداة أساسية تم تطبيقها على عينة عشوائية قِوامها (226) وتكونت من (125) معلماً و(101) معلمة، من مجتمع أصلُه (1186) شمل جميع المعلمين والمعلمات في المدارس الحكومية. وأظهرت النتائج أن لا توجد فروق في التقديرات المتوقعة لدور أساليب الإشراف التربوي في تطوير الأداء المهني للمعلمين في المدارس الثانوية في مجالات (التخطيط، تنفيذ الدروس، الإدارة الصفية، التقويم) تعزى لمتغير كل من الجنس، والمؤهل العلمي والتخصص إذ جاءت بدرجة متوسطة.

2.1.2.2 الدراسات العربية

دراسة المزيدي واللواتيا (2021) بعنوان" واقع ممارسة مشرفي العلوم للإشراف الوقائي والإشراف الإبداعي في محافظتي الداخلية وشمال الباطنة بسلطنة عُمان من وجهة نظر المعلمين الأوائل. وهدفت الدراسة في التعرف إلى "واقع ممارسة مشرفي العلوم للإشراف الوقائي والإشراف الإبداعي في محافظتي الداخلية وشمال الباطنة بسلطنة عمان من وجهة نظر المعلمين الأوائل، ونهجت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، واعتمدت الدراسة على الاستبيان كأداة أساسية، تم تطبيقها على عينة قوامها (41) معلم أول و(31) معلمة من مجتمع أصله (181) معلماً ومعلمة. وأظهرت الدراسة أهم النتائج، أن مشرفي العلوم التربويين يمارسون الإشراف الوقائي والإشراف الإبداعي بمستوى عالٍ في المحافظتين. وأوصى الباحثان بضرورة تنفيذ زيارات تبادلية بين المشرفين التربويين.

دراسة حسين (2020) بعنوان" مدى ممارسة المشرفين التربويين لكفايات الزيارة الصفية كأسلوب إشرافي في التعليم الإبتدائي." وهدفت الدراسة في التعرف إلى مدى ممارسة المشرفين التربويين لكفايات الزيارة الصفية كأسلوب إشرافي في التعليم الإبتدائي، ونهجت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، واعتمدت على الاستبيان كأداة أساسية للدراسة، تم تطبيقها على عينة عشوائية قوامها (128) معلماً ومعلمة، من مجتمع الدراسة المكون من جميع المعلمين الذين يعملون في (16) مديرية إبتدائية من مقاطعات مختلفة تابعة لمديرية التربية بولاية المسيلة. وأظهرت النتائج بأغلب المشرفين التربويين لا يطبقون المعايير اللازمة للزيارة الصفية سواء قبل الزيارة أو أثناء الزيارة أو بعدها؛ أي من خلال المقابلة، التي تعقب هذه الزيارات، وأن أغلب هذه الزيارات شكلية، ويغلب

عليها الطابع التفتيشي الذي يقوم على تصيد لأخطاء المعلمين كما ويمتاز بالفجائية ولا تعالج النقائض التي يعاني منها المعلمين.

دراسة آل دغمان (2020) بعنوان" دور مشرف اللغة العربية في تنمية مهارات التدريس لدى معلميها في المرحلة الثانوية" في مراحل التدريس الثلاث: (التخطيط، والتنفيذ، والتقويم)". وهدفت الدراسة في التعرف إلى دور مشرف اللغة العربية في تنمية مهارات التدريس لدى معلميها في المرحلة الثانوية في مراحل التدريس الثلاث: (التخطيط، والتنفيذ، والتقويم) ونهجت الدراسة المنهج الوصفي، واعتمدت على الإستبيان كأداة أساسية للدراسة، تم تطبيقها على عينة قوامها (80) معلماً و(103) معلمة من مجتمع أصله (183) من معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية في منطقة نجران، وأظهرت نتائج الدراسة: يرى معلمو اللغة العربية أن المشرفين التربويين ينمّون مهاراتهم التدريسية بدرجة متوسطة في جميع المجالات (التخطيط والتنفيذ والتقويم).

دراسة العمري (2019) بعنوان" دور المشرفات التربويات في تنمية مهارات القرن 21 لدى معلمات الصفوف الأولية وأثر ذلك على تحقيق رؤية 2030 بمدينة جدة". وهدفت الدراسة في التعرف إلى" دور المشرفات التربويات في تنمية مهارات القرن 21 لدى معلمات الصفوف الأولية وأثر ذلك على تحقيق رؤية 2030 بمدينة جدة". ونهجت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، واعتمدت على الاستبيان كاداة أساسية للدراسة، تم تطبيقها على عينة قوامها (160) معلمة من معلمات الصفوف الأولية، وأظهرت نتائج الدراسة: وجود دور للمشرفات في تنمية مهارات التفكير العليا، حيث جاءت مهارات إدارة (إدارة المهارات الحياتية، إدارة قدرات الطلاب، دعم الإقتصاد المعرفي، إدارة تكنولوجيا التعليم)، بدرجة انطباق (متوسطة) وجاءت مهارة (إدارة فن التعليم، إدارة منظومة

التقويم) بدرجة انطباق (كبيرة). وأوصت الباحثة تحسين الكفايات المهنية للمشرفات التربويات، بما يتلاءم والتطورات العلمية والتربوية المعاصرة في ضوء مهارات القرن الحادي والعشرين.

دراسة الحويطي (2018) بعنوان " درجة كفاية الأدوار الإشرافية التي يمارسها المشرف التربوي في المملكة السعودية من وجهة نظر معلمات المدارس الثانوية في منطقة تبوك." وهدفت الدراسة في التعرف إلى درجة كفاية الأدوار الإشرافية التي يمارسها المشرف التربوي في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر معلمات المدراس الحكومية في منطقة تبوك. ونهجت الدراسة المنهج المسحي، واعتمدت الدراسة على الإستبانة كأداة أساسية تم تطبيقها على عينة عشوائية قوامها (260) معلمة، من مجتمع أصلُه (759) معلمة، وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد العينة تبعاً لمتغير سنوات الخبرة، التخصص العلمي، في جميع المجالات، في حين أظهرت فروق تبعاً لمتغير المؤهل العلمي في مجال القيادة، وأوصت الدراسة بتحديد الإحتياجلت التدريبية، والإستفادة من كفايات الإشراف التربوي في ضوء خصائص مجتمع المعرفة عند إعداد البرامج التدريبية، وضرورة سعي المشرف التربوي لكسر الحواجز بينه وبين المعلمات.

دراسة عفاف (2018) بعنوان " الإشراف التربوي ودوره في تطوير الكفايات التدريسية للمعلمين بالمدرسة –دراسة ميدانية ببعض المدراس الإبتدائية –ببلدة سطيف." وهدفت الدراسة في التعرف إلى الإشراف التربوي ودوره في تطوير الكفايات التدريسية للمعلمين بالمدرسة، دراسة ميدانية ببعض المدراس الإبتدائية ببلدة سطيف". هدفت الدراسة للوقوف على الدور الذي يلعبه الإشراف التربوي في تطوير الكفايات التدريسية لدى معلمي المرحلة الإبتدائية من وجهة نظر المعلمين

والمشرفين التربويين. ونهجت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي والطريقة الكمية، واعتمدت الدراسة على استبيان موحد كأداة أساسية تم تطبيقها لكلا العينتين، تضمن أربعة مجالات للكفايات التدريسية، تم الإعتماد على عينة عشوائية بسيطة قوامها (117) معلماً ومعلمة و(09) مشرفين تروبويين من مجتمع أصلُه (1117) معلماً ومعلمة، وأخذ جميع المشرفين والبالغ عددهم (09) وأظهرت النتائج أن المشرف التربوي، يمارس دوره حسب وجهة نظر المعلمين، في حين أن المشرف التربوي، يمارس دوره بمستوي كبير حسب وجهة نظر المشرفين أنفسهم.

دراسة الهاجري وآخرين (2018) بعنوان "درجة التزام المشرفين التربويين بأخلاقيات الزيارة الصفية من وجهة نظر المعلمين". وهدفت الدراسة إلى التعرف على تصورات المعلمين لمدى التزام المشرفين التربويين بأخلاقيات الزيارة الصفية في مدارس التعليم العام بدولة الكويت، ونهجت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، واعتمدت الدراسة على الإستبانة، اشتملت على (42) عبارة كأداة أساسية ومكونة من ثلاثة أبعاد: (قبل الزيارة الصفية، أثناء الزيارة الصفية، وبعد الزيارة الصفية) تم تطبيقها على عينة عشوائية قوامها (682) معلماَ ومعلمة، وأظهرت النتائج: أن درجة التزام المشرفين التربويين بأخلاقيات الزيارة الصفية تراوحت بالعالية جداً والعالية، وأظهرت الدراسة فروق ذات دلالة إحصائية في مجال قبل الزيارة الصفية تبعاً لمتغير الجنس والجنسية والتخصص، بينما لم تكن هناك فروق تبعاً لمتغير سنوات الخدمة، وأوصت الدراسة بتغيير ثقافة الزيارات المفاجئة إلى الزيارات المحددة مسبقاً.

دراسة دفع الله وحامد (2018) بعنوان" واقع الإشراف التربوي ودوره في تطوير الكفايات التدريسية لمعلمي اللغة الانجليزية بالمرحلة الثانوية: دراسة ميدانية من وجهة نظر معلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية بولاية الجزيرة–محلية القرشي. وهدفت الدراسة في التعرف إلى واقع الإشراف التربوي، ودوره في تطوير الكفايات التدريسية لمعلمي اللغة الإنجليزية بالمرحلة الثانوية متمثلة في الكفايات التي تتعلق بالدور المنوط بالمشرف التربوي من خلال زيارته لمعلم اللغة الانجليزية داخل الصف الدراسي وكذلك في مجال الكفايات الخاصة بإعداد وتخطيط الدرس، وطرق التدريس، ورعاية الطلاب ومساعدة المعلم في مجال تنمية العلاقات الإنسانية والمهنية، والمنهج الدراسي، وأساليب التقويم. ونهجت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، واعتمدت على استبانة كأداة أساسية تم تطبيقها على عينة عشوائية قوامها (30) معلماً ومعلمة بنسبة (56.6) من مجتمع الدراسة أصلُه (53) من معلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية بمحلية القرشي ولاية الجزيرة، وأظهرت النتائج: أن الإشراف التربوي من وجهة نظر معلمي اللغة الانجليزية مَرضيَاً عنه، فيما يتعلق بزيارة الصف الدراسي، أما فيما يختص ببقية المجالات فإن الإشراف ضعيف جداً. وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية في أربعة محاور لصالح الذكور وأخرى في أربعة محاور لصالح الإناث. وليس هناك فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي أو المؤهل المهني أو التدريب أو سنين الخبرة.

دراسة الطراونة (2017) بعنوان " درجة الكفايات الإشرافية لدى المشرفين التربويين في المواد العلمية في المدارس الخاصة في محافظة عمان وعلاقتها بالروح المعنوية للمعلمين من وجهة نظرهم." وهدفت الدراسة في التعرف إلى درجة توافر الكفايات الإشرافية لدى المشرفين التربويين في المواد العلمية في المدارس الخاصة في محافظة عمان وعلاقتها بالروح المعنوية للمعلمين من

وجهة نظرهم. ونهجت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي واعتمدت على استبانتين كأداة اساسية تم تطبيقها على عينة عنقودية عشوائية نسبية، قوامها (376) معلماً ومعلمة بنسبة (30%) من مجتمع الدراسة وأصلُه (3448) معلماً ومعلمة. وأظهرت النتائج أن درجة توافر الكفايات الإشرافية لدى المشرفين التربويين في المواد العلمية في المدارس الخاصة في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين كانت متوسطة.

دراسة الطعجان (2016) بعنوان" كفايات الإشراف التربوي المعاصر لدى المشرفين التربويين في محافظة المفرق". وهدفت الدراسة في التعرف إلى أهم الكفايات المعاصرة للإشراف التربوي، والكشف عن درجة توفر هذه الكفايات لدى المشرف التربوي الأردني؛ وإذا ما كان هناك فروق في درجة توفر هذه الكفايات تعزى لبعض المتغيرات. ونهجت الدراسة المنهج الوصفي والطريقة الكمية. واعتمدت الدراسة على الاستبانة كأداة أساسية، تم تطبيقها على عينة عشوائية بسيطة، قوامها (32) مشرفاً ومشرفة من مختلف التخصصات (23 ذكور، 9 إناث) من مجتمع أصلُه (88) مشرف ومشرفة، وقد أظهرت نتائج البحث أن مجال الكفايات في النمو المهني جاء في المرتبة الاخيرة.

دراسة العجمي (2015) بعنوان"درجة ممارسة الكفايات الإشرافية للمشرفين التربويين من وجهة نظر المعلمين." هدفت الدراسة في التعرف إلى "درجة ممارسة الكفايات الإشرافية للمشرفين التربويين من وجهة نظر المعلمين." ونهجت الدراسة المنهج المسحي، واعتمدت الدراسة على الإستبانة كأداة أساسية تكونت من (40) فقرة، وتوزعت على أربع مجالات، تم تطبيقها على عينة عشوائية قوامها (220) معلماً ومعلمة، من مجتمع الدراسة نفسه من مدارس منطقة الفروانية التعليمية، بمنطقة الكويت، وأظهرت النتائج أن درجة ممارسة المشرفين التربويين كانت عالية، كما

أشارت إلى وجود علاقة إرتباطية ايجابية بين الكفايات الإشرافية التي يمارسها المشرفون التربويون ودرجة تطوير المهارات الأدائية للمعلمين.

دراسة شاهين (2015) بعنوان "درجة امتلاك وممارسة كفايات الإشراف المعاصر في ضوء خصائص مجتمع المعرفة بمنطقة المدينة المنورة". وهدفت الدراسة في التعرف إلى درجة امتلاك وممارسة المشرفين التربويين لكفايات الإشراف التربوي المعاصر في ضوء خصائص مجتمع المعرفة، والعلاقة بين درجة الإمتلاك والممارسة للكفايات من وجهة نظر المشرفين التربويين والكشف عن الفروق الإحصائية لمتغيرات الدراسة: (المؤهل العلمي، التخصص الإشرافي، الخبرة في الإشراف التربوي، مكتب التربية والتعليم بمنطقة المدينة المنورة) ونهجت الدراسة المنهج الوصفي، واعتمدت الدراسة على الاستبانة كأداة أساسية تكونت من (75) مشرفاً من مجتمع أصلُه (125) مشرفاً تربوياً، موزعين في مكاتب التربية والتعليم بمنطقة المدينة المنورة، وأظهرت النتائج أن درجة امتلاك وممارسة الكفايات الإشراف التربوي المعاصر في ضوء خصائص مجتمع المعرفة جاءت بدرجة متوسطة، ووجود علاقة ارتباطية مرتفعة وموجبة بين درجتي الإمتلاك والممارسة، عدم وجود فروق تعزى لمتغير(المؤهل العلمي، التخصص الإشرافي، الخبرة في الإشراف التربوي، مكتب التربية والتعليم بمنطقة المدينة المنورة) وفي ضوء النتائج أوصى الباحث بالإستفادة من كفايات الإشراف المعاصر في ضوء خصائص مجتمع المعرفة عند إعداد البرامج التدريبية لإعداد وتأهيل المشرفين التربويين.

دراسة الشديفات (2014) بعنوان " دور المشرفين التربويين في تطوير الأداء المهني لمعلمي الدراسات الإجتماعية في مديرية التربية والتعليم للواء البادية الشمالية الغربية في محافظة المفرق، الأردن." وهدفت الدراسة التعرف إلى عن دور المشرفين التربويين في تطوير الأداء المهني لمعلمي الدراسات الإجتماعية في مديرية التربية والتعليم للواء البادية الشمالية الغربية في محافظة المفرق، الأردن. ونهجت الدراسة المنهج الوصفي والطريقة الكمي، واعتمدت الدراسة على الإستبيانة، كأداة تم تطبيقهاعلى عينة قوامها (99) معلماً ومعلمة، من مجتمع أصلُه (122) معلماً و معلمة، وأظهرت النتائج أن دور المشرفين التربويين في تطوير الأداء المهني لمعلمي الدراسات الإجتماعية في مديرية التربية والتعليم للواء البادية الشمالية الغربية في محافظة المفرق جاء بدرجة متوسطة ويوصي الباحث بضرورة العمل على تفعيل أداء المشرفين التربويين وعقد دورات تدريبية لهم.

3.1.2.2 الدراسات الأجنبية

دراسة توماس فرانسيس (Thomas Francis , 2013) بعنوان" مدى فهم المعلمين للعلاقة بين الزيارات الإشرافية المصغرة وأداء المعلم": دراسة حالة . وهدفت لمعرفة النمط الإشرافي غير التقليدي على الممارسات التربوية في تطوير العملية التعليمية، نهجت الدراسة المنهج النوعي عن طريق استطلاع للرأي على الانترنت شمل (47) معلم ومعلمة ولقاءات فردية لثلاثة معلمين وثلاثة إداريين، وأظهرت النتائج أن الزيارات الإشرافية المتواصلة تقوم ببناء علاقة أقوى بين المشرف والمعلم، كما أظهرت الدراسة نجاحاً في تطوير أداء المعلم واكتساب مهارات جديدة تساهم في تحسين العمل التربوي.

دراسة تشابلالا (Tshabalala,2013) بعنوان "تصورات المعلمين نحو الإشراف التربوي الصفي: دراسة حالة من منطقة نكاي في زيمبابوي". وهدفت الدراسة للتعرف على تصورات المعلمين نحو الإشراف التربوي الصفي: دراسة حالة من منطقة نكاي في زيمبابوي، ومعرفة وجهات نظر المعلمين وآرائهم حول الإشراف التربوي، والكشف عن مشاعرهم نحو الممارسات الإشرافية في مدارسهم، نهجت الدراسة المنهج النوعي، واعتمدت الدراسة على المقابلات شبه المنظمة، والتي استغرقت (45) دقيقة لكل مقابلة وتم تسجيلها لإعادة استخدامها كمصدر أساسي في تحليل البيانات، وأظهرت نتائج الدراسة بأن المعلمين يفضلون أن تكون الزيارة الصفية مرة واحدة على الأقل أو مرتين في الفصل الدراسي الواحد كما أن المعلمين يفضلون إعلامهم مسبقاً عن الزيارة الصفية، بحيث يكون المعلم على علم بأن المشرف سيأتي في حصة معينة لمشاهدة الدرس، وينظرون للمشرفين التربويين بأنهم زملاء لهم ويريدون مساعدتهم مما لا يظهر عليهم الخوف والإرتباك ويحصلون على تقديرات عالية في حال كان الإشراف التربوي بغرض التقييم.

دراسة غيانولا (Giannola ,2005) الكشف عن تأثيرات المصادر والتسهيلات على كفاءة المعلم والمشرف التربوي، وأيضا تأثير ذلك على أداء الطلبة هدفت الدراسة في التعرف إلى الكشف عن تأثيرات المصادر والتسهيلات على كفاءة المعلم والمشرف التربوي، وتأثير ذلك على أداء الطلبة، نهجت الدراسة المنهج الوصفي والطريقة الكيفية، وتكون مجتمع الدراسة من المعلمين والمشرفين التربويين في المدارس الحكومية والمدارس الخاصة في نيوجرسي في الولايات المتحدة الأمريكية، وتكون مجتمع الدراسة من (37) معلماً ومعلمة، واستخدم الباحث أسلوب المقابلة للحصول على البيانات، وأظهرت النتائج أن المصادر المدمجة والأدوات ذات فائدة كبيرة على أداء الطلبة

والمعلمين المتعاونين والمشرفين، وأن عقد الدورات لها تأثيرات إيجابية على أداء المعلم والمشرف التربوي، مما ينعكس ذلك ايجاباً على أداء الطلبة .

دراسة وايت وكوينر (White & Queener,2003) بعنوان "كفاية المشرفين التربويين الاجتماعية والشخصية ومدى مقدرتهم على التفاعل مع الطلبة والمعلمين في الولايات المتحدة الأمريكية." وهدفت الدراسة في التعرف إلى العلاقة بين كفاية المشرفين التربويين الاجتماعية والشخصية ومدى مقدرتهم على التفاعل مع الطلبة والمعلمين، نهجت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، واعتمدت على الاستبيانة كأداة للدراسة، وتكونت عينة الدراسة من (67) مشرفاً ومشرفة تربوية بالولايات المتحدة الأمريكية، يعملون في التعليم في منطقة ينغستون (Youngstown) وأظهرت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المشرفين الذكور، إذ أثبتوا أنهم على مقدرة وكفاية على التفاعل مع الطلبة والمعلمين بصورة جيدة أكثر من المشرفات الإناث.

دراسة أوفاندو، وهوكستين (Ovando &Huckestein , 2003) بعنوان " **بيان تصورات مشرفي المكتب المركزي بخصوص الممارسات الإشرافية المحلية داخل البيئة اللامركزية، وأدائهم لدورهم في المدارس النموذجية في مقاطعات تكساس**". وهدفت الدراسة في التعرف إلى بيان تصورات مشرفي المكتب المركزي بخصوص الممارسات الإشرافية المحلية داخل البيئة اللامركزية، وأدائهم لدورهم في المدارس النموذجية في المقاطعات، بالإضافة إلى المساهمات التي يقدمونها لتحسين تقدم الطالب أكاديمياً، ونهجت الدراسة المنهج الوصفي، كما استخدمت طريقة تحليل المضمون واعتمدت الدراسة على الإستبانة كأداة تم تطبيقها على عينة قوامها من (59) مشرفاً ومشرفة في

المدارس النموذجية لمقاطعات تكساس منهم (36) ذكراً و(23) أنثى، وأظهرت النتائج أن أقل الممارسات تنمية العاملين، المناهج، الملاحظات والإجتماعات.

2.2.2 الدراسات المشتركة، والتي ناقشت مهارات التقييم

1.2.2.2 الدراسات العربية

دراسة عيشان والفضلي (2020) بعنوان" إلى تقييم ممارسة مشرفات الأقسام بجامعة جدة للقيادة الموزعة". وهدفت الدراسة في التعرف إلى تقييم ممارسة مشرفات الأقسام بجامعة جدة للقيادة الموزعة ونهجت الدراسة المنهج الوصفي، واعتمدت على استبانة كأداة أساسية لجمع البيانات تم تطبيقها على عينة عشوائية قوامها (118) من مجتمع أصلُه (1150) وأظهرت نتائج الدراسة أن الهيئة التعليمية بجامعة جدة موافقات على ممارسة مشرفات الأقسام بجامعة جدة للقيادة الموزعة. وأوصت الدراسة بمنح الصلاحيات اللازمة لأعضاء الهيئة التعليمية للمارسة الأدوار القيادية ومنح الحوافز المادية والمعنوية الدافعة لممارسة الأدوار القيادية.

دراسة عطير(2017) بعنوان "دور الإشراف في التنمية المهنية لمعلمي المرحلة الثانوية بالمدارس الحكومية– دراسة ميدانية بمحافظة طولكرم." وهدفت الدراسة في التعرف إلى دور الإشراف في التنمية المهنية لمعلمي المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم /طولكرم للفصل الأول من العام الدراسي (2015/2014). وإلى أثر المتغيرات الجنس، ومكان السكن، والتخصص، والمؤهل العلمي، وسنوات الخدمة في تقييم دور الإشراف التربوي في التنمية

المهنية. ونهجت الدراسة المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (170) معلماً ومعلمة من مجتمع أصله (342) معلماً ومعلمة، واعتمد الباحث الإستبانة كأداة أساسية في جمع المعلومات، وأظهرت نتائج الدراسة حصول مجال كفاية مهنة التدريس ومجال التعليم والتعلم على مستوى مرتفع، أما مجال التقويم حصل على مستوى متوسط، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائياً على جميع متغيرات الدراسة، وعدم وجود نظام تقييمي شامل للمعلمين وفق معايير واضحة وقلة إهتمام بالبحث العلمي.

دراسة الخصاونة (2002) بعنوان" **تقويم أداء المشرفين التربويين في الأردن في ضوء مهامهم والإتجاهات الإشرافية الحديثة**". وهدفت الدراسة إلى تقويم أداء المشرفين التربويين في الأردن في ضوء مهماتهم الإشرافية والإتجاهات الحديثة، وتكونت عينة الدراسة من (35) مديراً و(410) من المعلمين. واعتمد الباحث الإستبانة كأداة أساسية في جمع المعلومات وأظهرت نتائج الدراسة، بأن درجة أداء المشرفين التربويين كانت متوسطة، وفقاً لتقديرات مديري المدارس والمعلمين إلى حد كبير، مما يشير إلى عدم إرتقاء أداء المشرفين إلى مستوى الطموح المعهود، بوصفهم قادة الميدان، وموجهي العملية التربوية؛ واتضح أنه لا يوجد فروق ذات دالة إحصائية لمتغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة، في تقويم مهمات المشرفين التربويين، وإتجاهاتهم.

دراسة الزايدي (2002).بعنوان " **تقييم الأداء الوظيفي للمشرفة التربوية**". وهدفت إلى تقييم الأداء الوظيفي للمشرفة التربوية في السعودية، ونهجت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي وتكون مجتمع الدراسة من (500) مشرفة تربوية في مدينة الرياض، وأظهرت نتائج الدراسة إلى أن نموذج تقييم الأداء: لا يتيح للمشرفة الفرصة للتقييم الذاتي: ولا يمنح المعلمات فرصة في تقييم مشرفاتهم، ولا

يساعد المشرفة التربوية فهم وظيفتها، ولا تبرز إهتمام الإدارة التعليمية بمهام المشرف التربوي، ولا يساهم في تحديد معايير إختيار المشرفة التربوية.

دراسة الرشيد (2000) بعنوان" تقييم أساليب الإشراف التربوي المستخدمة من وجهة نظر معلمي ومعلمات مدارس لواء البادية الشمالية". وهدفت الدراسة في التعرف إلى تقييم أساليب الإشراف المستخدمة من وجهة نظر معلمي مدارس لواء البادية الشمالية ومعلماتها. ونهجت الدراسة المنهج الوصفي، واعتمد الباحث الإستبانة لجمع البيانات، كأداة أساسية طبقها على عينة عشوائية طبقية قوامها (216) معلماً ومعلمة من مجتمع أصلُه (1080) معلماً ومعلمة، وأظهرت النتائج أن الأساليب الإشرافية التي يمارسها المشرف التربوي مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية وهي الزيارة الصفية، وتبادل الزيارات والمشاغل التدريبية والبحوث الإجرائية والدروس التطبيقية والنشرات التربوية.

2.2.2.2 الدراسات الاجنبية

دراسة هوك وآخرون (Houqe,Kenayathulla,Subramanium،2020)

بعنوان " العلاقة بين الإشراف وأداء المعلمين في المدارس الثانوية في ماليزيا". هدفت في التعرف إلى العلاقة بين الإشراف وأداء المعلمين في المدارس الثانوية في ماليزيا، حيث أجريت لتحديد العلاقة بين الإشراف، وأداء المعلمين وموقفهم في المدارس الثانوية في كوالامبور–ماليزيا، ونهجت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، واعتمدت على الاستبانة كأداة أساسية تم تطبيقها على عينة عشوائية بسيطة تضم (200) معلم و(50) مشرفاً، واستخدمت الدراسة الإحصائيات الوصفية لوصف حالة ممارسات الإشراف، ومستوى أداء المعلمين بعد الإشراف في المجالات التالية

(الممارسات الإشرافية، والتوجيه، والنهج التعاونية وغير التوجيهي)، وأداء المعلمين وسلوكياتهم وأظهرت نتائج الوضع الحالي للممارسات الإشرافية وموقف المعلمين تجاه الإشراف وأداء المعلمين بعد الإشراف على مستوى متوسط في المدارس الثانوية، ولا ترتبط الممارسات الإشرافية بأداء المعلمين وسلوكياتهم، في حين جاءت نتائج الإشراف التوجيهي يرتبط بشكل إيجابي وكبير بأداء المعلمين وسلوكياتهم، وأوصت الدراسة صانعي السياسات والمشرفين ومديري المدارس لاختيار النوع الصحيح من الممارسات التي يمكن أن تسهم في تحسين التدريس.

دراسة كوتيرد ويونس (Kotride &Yunos,2014) بعنوان "دور المشرف التربوي في تحسين نوعية التعلم، والتعليم في النظام التعليمي في المدارس الثانوية في نيجيريا". وهدفت الدراسة في التعرف إلى معرفة دور المشرف التربوي في تحسين نوعية التعلم، والتعليم في النظام التعليمي في المدارس الثانوية في نيجيريا، وتقييم الأدوار العام لمشرفي المدارس في تحسين جودة التعليم، وفعالية الإشراف على المدارس وتسليط الضوء على مفاهيم الإشراف، والفروق بين التفتيش، والإشراف. نهجت الدراسة المنهج الوثائقي، القائم على مراجعة الأدبيات في نطاق الإشراف في النظام التعليمي، وأظهرت النتائج، عدم رضا المعلمين عن تأثير الإشراف على الفصول الدراسية، وأن على المشرف التربوي البحث في التعاون الحقيقي المهم، والإيجابي، ودعم المعلمين، والسماح بتبادل الزيارات، وتنظيمها بين المدارس؛ من أجل تحسين جودة ونوعية الإشراف.

دراسة توماس فرانسيس (Thomas Francis , 2013) بعنوان "الزيارات الإشرافية المصغرة وأداء المعلم ". وهدفت في التعرف إلى مدى فهم المعلمين للعلاقة بين الزيارات الإشرافية المصغرة وأداء المعلم، وأثر النمط الإشرافي غير التقليدي على الممارسات التربوية في تطوير العملية التعليمية

ولتحقيق أهداف الدراسة، نهجت الدراسة المنهج النوعي عن طريق استطلاع للرأي على الإنترنت شمل (47) معلماً ومعلمة، ولقاءات فردية لثلاثة معلمين وثلاثة إداريين، وأظهرت نتائج الدراسة، تم بناء علاقة أقوى بين المشرف والمعلم نتيجة الزيارات الإشرافية المتواصلة، كما أظهرت الدراسة نجاحاً في تطوير أداء المعلم واكتساب مهارات جديدة تساهم في تحسين العمل التربوي. وأوصت الدراسة بعدد من التوصيات منها: تطوير جدول زمني وخطة واضحة من بداية العام الدراسي لتبادل الزيارات الإشرافية وتفعيل النمط الإشرافي غير التقليدي في المدارس.

دراسة ونزار (Wanzare,2013) بعنوان" تصورات المعلمين، ومديري المدارس وكبار مسؤولي التعليم الحكومي فيما يتعلق بمهارات المشرفين التربويين وصفاتهم وكفايتهم في المدارس الثانوية العامة في كينيا". وهدفت إلى التعرف إلى تصورات المعلمين، ومديري المدارس وكبار مسؤولي التعليم الحكومي فيما يتعلق بمهارات المشرفين التربويين وصفاتهم وكفايتهم في المدارس الثانوية العامة في كينيا، ونهجت الدراسة المنهج الوصفي، واعتمدت الدراسة الاستبانة كأداة لجمع المعلومات وتم تطبيقها على عينة قوامها (136) معلماً و (56) مديراً، و(21) من كبار مسؤولي التعليم الحكومي، وأظهرت النتائج إلى أن المهارات، والصفات، والكفايات الآتية هي: الكفايات الرئيسة المطلوبة لدى المشرفين التربويين: (أ) المقدرة على القيادة (ب) النزاهة العالية (ج) المعرفة (د) المعرفة حول العلاقات العامة (هـ) المهارات الإشرافية. (و) الكفاءة في تدريس المواد، وأن يكون مؤهلاً، وذا خبرة في التعامل مع المعلمين.

دراسة كلاوول (Kolawole,2009) بعنوان "الإشراف التربوي عند مديري المدارس الثانوية والمشرفين التربويين في وزارة التربية والتعليم في مدينة لوس أنجلوس". وهدفت الدراسة في التعرف إلى قواعد الإشراف التربوي عند مديري المدارس الثانوية والمشرفين التربويين في وزارة التربية والتعليم في مدينة لوس أنجلوس. وتم إختيار عينة عشوائية تكونت من (20) مديراً و(20) مشرفاً تربوياً، وقد تم تصميم استبيانتين لجمع المعلومات من عينة الدراسة. وأظهرت نتائج الدراسة أن هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين مديري المدارس، والمشرفين التربويين في عملية الإشراف التربوي، كما أظهرت نتائج الدراسة أيضاً أن المدربين، والمشرفين التربويين تنبهوا إلى إمكانية تحسين التعليم، وإمتلاك كفاية العمل، والمشاركة في أداء واجباتهم من حيث الإشراف والتقييم.

دراسة فلورانس (Florence، 2005) بعنوان " **إتجاهات معلمي المرحلة الإبتدائية نحو أساليب الإشراف التربوي المستخدمة في ولاية فرجينيا الأمريكية.**" هدفت الدراسة في التعرف إلى إتجاهات معلمي المرحلة الإبتدائية نحو أساليب الإشراف التربوي المستخدمة. حيث تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات المرحلة الإبتدائية في ولاية فرجينيا الأمريكية، واعتمدت الدراسة على الاستبانة كأداة أساسية تطبيقها على عينة (299) معلماً ومعلمة، ممن يعملون في المدارس الحكومية في الولاية، إضافة إلى إجراء مقابلات معهم، وأظهرت النتائج، أن إتجاهات المعلمين نحو أساليب الإشراف الحالية كانت بدرجة متوسطة، وأوصت الدراسة من أنه لا بد من توضيح مفهوم الإشراف وفلسفته وأهدافه للمعلمين وضرورة إستخدام الأساليب الإشرافية الحديثة، ووضع معايير تراعي الإتجاهات الحديثة عند إختيار المشرفين التربويين والإبتعاد عن الأساليب التقليدية في الإشراف التي تعتمد على أسلوب تصيد الأخطاء.

دراسة فيرجسون (Ferguson,2004) بعنوان" دور الإشراف التربوي في تحسين أداء معلمي الرياضيات في المرحلة الإبتدائية". وهدفت الدراسة في التعرف إلى بيان دور الإشراف التربوي في تحسين أداء المعلمين، وأنواع الأساليب الإشرافية المختارة التي يستخدمها المشرف من أجل تحسين أداء المعلمين، ومعرفة الصعوبات التي تواجه معلمي الرياضيات، ونهجت الدراسة المنهج الوصفي، واعتمدت الدراسة على الاستبانة كأداة تم تطبيقها على عينة قوامها (300) معلم، و(35) مشرفاً، وأظهرت نتائج الدراسة أهم أن دور الإشراف التربوي ضروري لتحسين أداء معلمي الرياضيات، وأن تطبيق أساليب الإشراف المختلفة يساعد على تحسين الأداء المهني للمعلمين.

دراسة دوجلاس (Douglas ,2004) بعنوان "تقييم الأداء القيادي للمسؤولين" هدفت الدراسة إلى تقييم الأداء القيادي في التعلم حيث قام الباحث بإجراء مسح ميداني على عينة منتقاة قوامها (21) ولاية أمريكية وتكونت العينة من (510) قياديين من مديري المناطق التعليمية والإداريين والمشرفين ومديري المدارس، وأظهرت النتائج أن (18%) من القياديين موضع الدراسة لم يحظوا بأي عملية تقييم منذ قيامهم بعملهم الحالي وأن (82%) من أفراد العينة اعتقدوا أن نمط التقييم غير واضح ولا يساعد في الإنتاج وأقر(47%) منهم أن التقييم يساعدهم على تحسين أدائهم.

دراسة أوفاندو، وهوكستين (Ovando &Huckestein , 2003) بعنوان " **تصورات مشرفي المكتب المركزي بخصوص الممارسات الإشرافية المحلية داخل البيئة اللامركزية، وأدائهم لدورهم في المدارس النموذجية في المقاطعات.**"وهدفت الدراسة في التعرف إلى بيان تصورات مشرفي المكتب المركزي بخصوص الممارسات الإشرافية المحلية داخل البيئة اللامركزية، وأدائهم لدورهم في المدارس النموذجية في المقاطعات، بالإضافة إلى المساهمات التي يقدمونها لتحسين تقدم

الطالب أكاديمياً، ونهج الباحثان المنهج الوصفي في دراستهما، كما استخدما طريقة تحليل المضمون، واعتمدت الدراسة على الاستبانة كأداة أساسية، تم تطبيقها على عينة قوامها (59) مشرفاً ومشرفة، في المدارس النموذجية لمقاطعات تكساس منهم (36) ذكراً و(23) أنثى، وأظهرت النتائج التي توصل إليها الباحثان: أهمية قيام المشرف التربوي بأربع مهام رئيسة وهي: النهوض بالهيئة التدريسية وتخطيط المنهاج ودوره في تزويد المصادر التعليمية المختلفة، وكونه عاملاً مهماً في تحسين أداء الطلبة عن طريق مساعدة المدرسة ومعلميها. إضافة لذلك أظهر المستجيبون أربعة أدوار للمشرف وهي: المسهل، ومطور العاملين ومخطط المنهج، ومزود بالمصادر، يساهم مشرفو المكتب المركزي في تقدم الطلاب بالعمل في مدى واسع من الأعمال التي تهدف لمساعدة المدارس والمعلمين منها: إدارة تنمية العاملين، وزيارة المدارس، وتخطيط الأنشطة.

3.2.2.2 التعقيب على الدراسات السابقة

ومن خلال استعراض الدراسات العربية والأجنبية المقترحة كدراسات سابقة للدراسة، فإنه يمكن استخلاص التعقيب على هذه الدراسات كالآتي؛

من حيث الأهداف: هدفت أغلب الدراسات في التعرف إلى كفايات ومهارات المشرفين التربويين، وممارساتهم الإشرافية في تنفيذ، وتطوير العملية التربوية، والمعلمين؛ بينما الدراسة الحالية فتبحث بالربط بين متغيري العلاقة بين الكفايات الإشرافية للمشرفين التربويين ومهاراتهم في التقييم من وجهة نظر المعلمين، وهذا لم تتطرق له الدراسات السابقة؛ إذ تناولت الدراسات السابقة، الكفايات الإشرافية للمشرفين التربويين، كدراسة حسين (2020) ودراسة عاشور(2020) ودراسة عفاف (2018) ودراسة الحويطي (2018) ودراسة الطراونة (2017) ودراسة الطعجان (2016) ودراسة العجمي (2015)، ودراسة شاهين (2015)، ودراسة (Wanzare,2013).

بينما هدفت دراسة آل دغمان (2020) ودراسة بركات (2020) و دراسة هوك (2020) ودراسة العمري (2019) ودراسة الهاجري وآخرون (2018) ودراسة حسين والفرطوشي (2018) ودراسة كريم وعليوي (2018) ودراسة عفاف (2018) ودراسة عطير(2017) ودراسة دبوس (2017) ودراسة الشديفات (2014)، ودراسة امبيض (2014) ودراسة أبو سمرة ومعمر (2013) ودراسة (Tshabalala,2013) ودراسة أبو الكاس (2012) ودراسة معمر (2011) ودراسة عطاالله (2011) ودراسة تيم (2009) دراسة علاونة، أبو سمرة، وعبيد الله (2008) إلى الأدوار والممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين، بينما هدفت دراسة دوجلاس (Douglas ,2004) ودراسة الرشيد (2000) إلى التعرف إلى تقييم أساليب الإشراف.

كما واستعرضت الدراسات الأجنبية جوانب الإشراف مثل أثر الإشراف التطوري كما في دراسة (Ferguson,2004) ودراسة (Giannola,2005) وأظهرت أن الأساليب، والمصادر،

والوسائل ذات تأثير كبير على أداء الصلة بين المشرف التربوي، والطلبة، وعقد الدورات لما لها أهمية على أداء المعلم، والمشرف التربوي بدرجة كبيرة. كما أشارت دراسة (Ovando&Huckestein,2003) ودراسة الحلو (2009) ودراسة (Tshabalala,2013) إلى بيان أدوار وممارسات المشرف التربوي، والنهوض بالهيئة، والتأثير على المعلمين في ممارسات التعليم، وتخطيط المنهاج، وتزويده بالمصادر المختلفة، كما أظهرت أدوار المشرف التربوي كمسهل، ومساعد، ومخطط للمنهاج، ومطور للعاملين.

من حيث العينة: تنوعت العينات المستخدمة في الدراسات السابقة من حيث الفئة المستهدفة وطبيعتها وحجمها وقد تضمنت العينات العشوائية الطبقية والقصدية والمسحية ولم تتناول أي من الدراسات السابقة نوع العينة التي اختيرت للدراسة الحالية وهي العينة العشوائية العنقودية.

من حيث الأداة: تشابهت الدراسة الحالية مع معظم الدراسات السابقة من حيث المقاييس كأدوات الدراسة ومعظمها اعتمدت على الاستبانة؛ أما الدراسة الحالية اعتمدت الباحثة على استبانة أسئلة مقابلة للمجموعة البؤرية والاستبانة.

من حيث المنهج: اعتمدت الدراسات السابقة على المنهج الوصفي التحليلي والنوعي والمسحي؛ بينما اعتمدت الدراسة الحالية على المنهج الوصفي الإرتباطي والمنهج النوعي.

من حيث النتائج: استفادت الباحثة من الدراسات السابقة في بناء الإطار النظري للدراسة الحالية وتحديد صياغة المشكلة ونحديد أهدافها وأهميتها، بما يتناسب مع ما جاء في الدراسات السابقة، وقد تبين أن الكفايات الإشرافية التي تختص بالمشرف التربوي والتي يمتلكها المشرفين التربويين في ممارسة أداءات الإشراف التربوي وتقييم العملية التربوية بما فيها المعلمين وتلبية حاجاتهم وكفاياتهم التدريسية وتطويرهم مهنياً، وأظهرت نتائج الدراسة الحالية وجود علاقة طردية ايجابية لمستوى امتلاك الكفايات الإشرافية ومهارات التقييم؛ بينما أظهرت نتائج دراسة (Wanzare,2013)

ودراسة (Kalawole,2009) ودراسة (Thomas,2013) ودراسة (White & Queener,2003)، بأن الكفايات والمهارات التي يمتلكها المشرف التربوي والمطلوبة للمشرف التربوي من جهة ومن جهة أخرى مثل المقدرة على القيادة، النزاهة، المعرفة وأن يكون المشرف التربوي مؤهلاً، كما وأظهرت الدراسات العلاقة بين كافة المشرفين التربويين ومقدرتهم على التفاعل مع المعلمين والطلبة .

وتميزت الدراسة الحالية في أنها تناولت الكفايات الإشرافية للمشرفين التربويين وعلاقتها بمهارات التقييم من وجهة نظر المعلمين في المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية. وعلى حد علم الباحثة؛ لم تجرى دراسة مشابهة في متغيراتها مسبقاً. وركزت الدراسة الحالية للتوصل فيما إذا كان هناك علاقة بين الكفايات الإشرافية ومهارات التقييم بهدف إثراء المكتبات العربية، وتطوير منظومة الإشراف التربوي مما ينعكس بالإيجاب على تحسين وتطوير المدارس، والإرتقاء بها إلى مستقبل أفضل.

4.2.2.2 أوجه الإستفادة من الدراسات السابقة:

استفادت الباحثة من الدراسات السابقة في عدة أمور من أهمها :

1- بناء الإطار النظري للدراسة الحالية وتحديد صياغة المشكلة وأهدافها، وأهميتها بما يتناسب مع التطور في الدراسات اللاحقة.

2- تدعيم الإطار النظري حول الكفايات الإشرافية ومهارات التقييم.

3- اختيار منهج وبناء أداة الدراسة.

4- التعرف إلى نوع المعالجات الإحصائية ومناسبتها للدراسة.

5- الإستفادة من دراسة أسلوب استنتاج وتفسير النتائج، ورصد مدى الإختلاف بين نتائج الدراسة الحالية، والدراسات السابقة.

6- استفادت الباحثة في الدراسة الحالية من نتائج الدراسات السابقة في تقديم التوصيات والمقترحات.

ومن هنا ترى الباحثة أن الدراسات التي لها علاقة بموضوع الدراسة الحالية، لا تتصل بموضوعها إتصالاً مباشراً، مما دفعها إلى ضرورة إجراء الدراسة الحالية، بهدف التعرف إلى مستوى الكفايات الإشرافية للمشرفيين التربويين وعلاقتها بمهارات التقييم؛ إذ لم تجمع الدراسات السابقة بين متغيرات الدراسة الحالية مجتمعة، ومجيئها في فترة شهدت ثورة في آليات الإتصال والتواصل، وانتشار التعليم عن بعد، وبذلك سوف يتمتع موضوع هذه الدراسة بالجدة والأصالة، مما يؤشر إلى إحتمالية تنوع الكفايات المطلوبة واختلاف آليات تأثيرها على مهارات التقييم لدى المشرفين التربويين، الأمر الذي تسعى الدراسة لتبيان جوانبه؛ إذ أنه لم يجري دراسته من قَبل في المجتمع الفلسطيني.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

3. 1 منهجية الدراسة

3. 2 مجتمع الدراسة وعينتها

3. 3 أدوات الدراسة

3. 4 تصميم الدراسة ومتغيراتها

3. 5 إجراءات تنفيذ الدراسة

3. 6 المعالجات الإحصائية

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يتناول هذا الفصل الطرق والإجراءات التي اتبعت، والتي تضمنت تحديد منهجية الدراسة المتبعة، ومجتمع الدراسة والعينة، وعرض الخطوات والإجراءات العملية التي اتبعت في بناء أدوات الدراسة وخصائصها، ثم شرح مخطط تصميم الدراسة ومتغيراتها، والإشارة إلى أنواع الاختبارات الإحصائية المستخدمة في تحليل بيانات الدراسة.

1.3 منهجية الدراسة

اعتمدت هذه الدراسة على المنهج الوصفي الإرتباطي، للحصول على المعلومات الخاصة بموضوع الدراسة، وذلك لأنه أكثر المناهج ملائمة لطبيعة هذه الدراسة؛ حيث أن المنهج الوصفي الإرتباطي هو الأمثل لتحقيق أهداف هذه الدراسة، كونه المنهج الذي يقوم بدراسة وفهم ووصف الظاهرة وصفاً دقيقاً من خلال المعلومات والأدبيات السابقة، وإن هذا المنهج لا يعتمد فقط على جمع المعلومات؛ إنما يقوم بالربط وتحليل العلاقة ما بين متغيرات الدراسة للوصول إلى الاستنتاجات المرجو الوصول إليها من خلال الدراسة. كما اعتمدت الدراسة على المنهج النوعي الذي يهدف إلى التعمق في دراسة الظاهرة من الناحية الكيفية، فهو يقوم على دراسة عدد محدود من الأفراد باستخدام مقابلات معمقة من أجل اكتشاف الأسباب الكامنة خلف السلوك أو الأحداث (عودة وملكاوي،1992؛القواسمة وآخرون،2012).

2.3 مجتمع الدراسة وعينتها

أولاً- مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي المدارس الحكومية في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية، والبالغ عددهم (13973)، حسب إحصائية وزارة التربية والتعليم، والجدول (1.3) يوضح توزيع مجتمع الدراسة حسب الجنس، والمديرية

الجدول (1.3): يوضح توزع مجتمع الدراسة حسب متغيري الجنس والمديرية

	المديرية	شمال	وسط	جنوب	المجموع
الجنس	ذكر	2928	1630	1256	5814
	أنثى	3917	2608	1634	8159
المجموع		6845	4238	2890	**13973**

ثانياً- عينة الدراسة:

أما عينة الدراسة، فقد اختيرت كالآتي:

أولاً- العينة الاستطلاعية: اختيرت عينة استطلاعية مكونة من (38) من معلمي المدارس الحكومية في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية، وذلك بغرض التأكد من صلاحية أدوات الدراسة واستخدامها لحساب الصدق والثبات.

ثانياً- عينة الدراسة الأصلية : اختيرت عينة الدراسة بالطريقة العشوائية العنقودية حسب الجنس والمديرية، إذ اختيرت ثلاثة مديريات بالقرعة وهي (نابلس من الشمال، ورام الله من الوسط، وشمال الخليل من الجنوب)، وقد حدد حجم العينة بناءً على معادلة ريتشارد جيجر (Richard Geiger equation) إذ يشير بشماني (2014) أنه يجب تحديد حجم العينة من المجتمع عن طريق معادلة إحصائية. وقد بلغ حجم العينة (374) من معلمي المدارس الحكومية في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية، والجدول (2.3) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الجنس والمديرية:

الجدول (2.3): يوضح توزع عينة الدراسة حسب متغيري الجنس والمديرية.

	المديرية	شمال(نابلس)	وسط(رام الله)	جنوب(شمال الخليل)	المجموع
الجنس	ذكر	78	44	34	156
	أنثى	104	70	44	218
المجموع		182	114	78	**374**

3.3 أدوات الدراسة

1.3.3 المقابلة (المجموعة البؤرية)

2.3.3 الاستبانة

ولتحقيق أهداف الدراسة، اعتمدت الباحثة على مقياسين لجمع البيانات، هما: مقياس الكفايات الإشرافية، ومقياس مهارات التقييم كما يلي:

أولاً: مقياس الكفايات الإشرافية

من أجل تحقيق الغاية المرجوة من الدراسة الحالية، وبعد اطلاع الباحثة على الأدب التربوي والدراسات السابقة وعلى مقاييس الكفايات الإشرافية المستخدمة في بعض الدراسات منها: دراسة (الطراونه،2017) ودراسة (امبيض،2014) قامت الباحثة بتطوير مقياس الكفايات الإشرافية بناءً على تلك الدراسات.

1.3.3 الخصائص السيكومترية لمقياس الكفايات الإشرافية

صدق المقياس

استخدمت الباحثة نوعان من الصدق كما يلي:

أ) الصدق الظاهري (Face validity)

للتحقق من الصدق الظاهري أو ما يعرف بصدق المحكمين لمقياس الكفايات الإشرافية، عرض المقياس بصورته الأولية على مجموعة من ذوي الخبرة والإختصاص ممن يحملون درجة الدكتوراه، وقد بلغ عددهم (17) محكمين، كما هو موضح في ملحق (ب)، وقد تشكل المقياس في

صورته الأولية من (40) فقرة، إذ اعتمد معيار الإتفاق (80%) كحد أدنى لقبول الفقرة، وبناءً على ملاحظات وآراء المحكمين أجريت التعديلات المقترحة، واستناداً إلى ملاحظات المحكمين، فقد عدلت صياغة بعض الفقرات، كما هو مبين في الملحق (ت).

ب) صدق البناء (Construct Validity)

للتحقق من الصدق للمقياس استخدمت الباحثة أيضاً صدق البناء، على عينة استطلاعية مكونة من (38) من معلمي المدارس الحكومية في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية، ومن خارج عينة الدراسة المستهدفة، واستخّدم معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لاستخراج قيم معاملات ارتباط الفقرات بالمجال الذي تنتمي إليه، وقيم معاملات ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية للمقياس، كذلك قيم معاملات ارتباط كل مجال مع الدرجة الكلية للمقياس، والجدول (3.3) يوضح ذلك:

جدول (3.3): يوضح قيم معاملات ارتباط فقرات مقياس الكفايات الإشرافية بالمجال الذي تنتمي إليه، وقيم معاملات ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية للمقياس، كذلك قيم معاملات ارتباط كل مجال، مع الدرجة الكلية للمقياس (ن=38)

الفقرة	الارتباط مع المجال	الارتباط مع الدرجة الكلية	الفقرة	الارتباط مع المجال	الارتباط مع الدرجة الكلية	الفقرة	الارتباط مع المجال	الارتباط مع الدرجة الكلية	الفقرة	الارتباط مع المجال	الارتباط مع الدرجة الكلية
	الكفايات الشخصية			الكفايات الإنسانية			الكفايات الإدراكية/التصورية			الكفايات الفنية/الأدائية	
1	.76**	.78**	11	.84**	.79**	21	.90**	.88**	31	.82**	.83**
2	.77**	.72**	12	.82**	.80**	22	.93**	.92**	32	.87**	.86**
3	.89**	.83**	13	.85**	.81**	23	.90**	.88**	33	.88**	.81**
4	.89**	.83**	14	.79**	.80**	24	.92**	.90**	34	.91**	.86**
5	.89**	.84**	15	.91**	.90**	25	.88**	.88**	35	.91**	.90**
6	.89**	.85**	16	.89**	.89**	26	.90**	.90**	36	.93**	.90**
7	.87**	.79**	17	.91**	.89**	27	.85**	.87**	37	.87**	.80**
8	.86**	.79**	18	.91**	.89**	28	.88**	.85**	38	.91**	.87**
9	.86**	.83**	19	.92**	.90**	29	.94**	.91**	39	.84**	.83**
10	.84**	.89**	20	.82**	.80**	30	.92**	.89**	40	.88**	.85**
	درجة كلية للبُعد **.93			درجة كلية للبُعد**.97			درجة كلية للبُعد **.98			درجة كلية للبُعد **.97	

*دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (.05 > p *) **دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (.01 > p **)

يلاحظ من البيانات الواردة في الجدول (3.3) أن معامل ارتباط الفقرات تراوحت ما بين (.72-.94)، وكانت ذات درجات مقبولة ودالة إحصائياً؛ إذ ذكر جارسيا (Garcia, 2011) أن قيمة معامل الارتباط التي تقل عن (.30) تعتبر ضعيفة، والقيم التي تقع ضمن المدى (.30– أقل أو يساوي

70.) تعتبر متوسطة، والقيمة التي تزيد عن (70.) تعتبر قوية، لذلك لم تحذف أي فقرة من فقرات المقياس.

ثبات مقياس الكفايات الإشرافية

للتأكد من ثبات مقياس الكفايات الإشرافية ومجالاته، وزع المقياس على عينة استطلاعية مكونة من (38) من معلمي المدارس الحكومية في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية، ومن خارج عينة الدراسة المستهدفة، وبهدف التحقق من ثبات الاتساق الداخلي للمقياس، ومجالاته، فقد استخدمت معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha) على بيانات العينة الاستطلاعية بعد قياس الصدق (40) فقرة، والجدول (4.3): يوضح ذلك:

جدول (4.3): يوضح قيم معاملات ثبات مقياس الكفايات الإشرافية بطريقة كرونباخ ألفا

المجال	عدد الفقرات	كرونباخ ألفا
الكفايات الشخصية	10	.96
الكفايات الإنسانية	10	.96
الكفايات الإدراكية/التصورية	10	.97
الكفايات الفنية/الأدائية	10	.97
الدرجة الكلية	**40**	.99

يتضح من الجدول (4.3) أن قيم معاملات ثبات كرونباخ ألفا لمجالات مقياس الكفايات الإشرافية تراوحت ما بين (96.-97.)، كما يلاحظ أن معامل ثبات كرونباخ ألفا للدرجة الكلية بلغ (99.). وتعد هذه القيم مرتفعة، وتجعل من الأداة قابلة للتطبيق على العينة الأصلية.

ثانياً: مقياس مهارات التقييم

من أجل تحقيق الغاية المرجوة من الدراسة الحالية، وبعد اطلاع الباحثة على الأدب التربوي والدراسات السابقة وعلى مقاييس مهارات التقييم المستخدمة في بعض الدراسات منها:

دراسة (هارون،2013)، ودراسة (أبو سمره ومجدي ومعمر،2013)، ودراسة (آل دغمان ،2020) قامت الباحثة بتطوير مقياس مهارات التقييم بناءً على تلك الدراسات.

2.3.3 الخصائص السيكومترية لمقياس مهارات التقييم

صدق المقياس:

استخدم نوعان من الصدق، وكما يلي:

أ) الصدق الظاهري (Face validity)

للتحقق من الصدق الظاهري أو ما يعرف بصدق المحكمين لمقياس مهارات التقييم، عرض المقياس بصورته الأولية على مجموعة من ذوي الخبرة والاختصاص ممن يحملون درجة الدكتوراه، وقد بلغ عددهم (17) محكمين، كما هو موضح في ملحق (ب)، وقد تشكل المقياس في صورته الأولية من (30) فقرة؛ إذ اعتمد معيار الإتفاق (80%) كحد أدنى لقبول الفقرة، وبناءً على ملاحظات وآراء المحكمين أجريت التعديلات المقترحة، واستناداً إلى ملاحظات المحكمين فقد عُدلت صياغة بعض الفقرات، كما هو مبين في الملحق (ت).

ب) صدق البناء (Construct Validity)

من أجل التحقق من الصدق للمقياس، استخدم صدق البناء على عينة استطلاعية مكونة من (38) من معلمي المدارس الحكومية في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية، ومن خارج عينة الدراسة المستهدفة، واستخّدم معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لاستخراج قيم معاملات ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية لمقياس (مهارات التقييم)، كما هو مبين في الجدول (5.3):

جدول (5.3): يوضح قيم معاملات ارتباط فقرات مقياس مهارات التقييم مع الدرجة الكلية للمقياس (ن=38):

الفقرة	الارتباط مع الدرجة الكلية	الفقرة	الارتباط مع الدرجة الكلية	الفقرة	الارتباط مع الدرجة الكلية
			مقياس مهارات التقييم		
1	.79**	11	.88**	21	.67**
2	.57**	12	.77**	22	.80**
3	.81**	13	.84**	23	.82**
4	.82**	14	.76**	24	.79**
5	.92**	15	.87**	25	.89**
6	.86**	16	.80**	26	.82**
7	.84**	17	.77**	27	.87**
8	.91**	18	.82**	28	.79**
9	.90**	19	.74**	29	.84**
10	.89**	20	.69**	30	.84**

***دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (.05 > p *) **دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (.01 > p **)**

يلاحظ من البيانات الواردة في الجدول (5.3) أن معامل ارتباط الفقرات تراوحت ما بين (.57-.92)، وكانت ذات درجات مقبولة ودالة إحصائياً؛ إذ ذكر جارسيا (Garcia, 2011) أن قيمة معامل الارتباط التي تقل عن (.30) تعتبر ضعيفة، والقيم التي تقع ضمن المدى (.30– أقل أو يساوي .70) تعتبر متوسطة، والقيمة التي تزيد عن (.70) تعتبر قوية، لذلك لم تحذف أي فقرة من فقرات المقياس.

ثبات مقياس مهارات التقييم:

للتأكد من ثبات مقياس مهارات التقييم، وزع المقياس على عينة استطلاعية مكونة من (38) من معلمي المدارس الحكومية في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية، ومن خارج عينة الدراسة المستهدفة، وبهدف التحقق من ثبات الاتساق الداخلي للمقياس، فقد استخدمت معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha) على بيانات العينة الاستطلاعية بعد حساب الصدق (30) فقرةً، وقد بلغ معامل كرونباخ ألفا (.98) وتعد هذه القيمة مرتفعة، وتجعل من الأداة قابلة للتطبيق على العينة الأصلية.

تصحيح مقياسي الدراسة :

أولاً: مقياس الكفايات الإشرافية: تكون مقياس الكفايات الإشرافية في صورته النهائية بعد قياس الصدق من (40)، فقرة موزعة على أربعة مجالات كما هو موضح في ملحق (ث)، وقد مثلت جميع الفقرات الإتجاه الإيجابي للكفايات الإشرافية.

ثانياً: مقياس مهارات التقييم: تكون مقياس مهارات التقييم في صورته النهائية من (30)، فقرة، كما هو موضح في ملحق (ث)، وقد مثلت جميع الفقرات الاتجاه الإيجابي لمهارات التقييم.

وقد طُلب من المستجيب تقدير إجاباته عن طريق تدرج ليكرت (Likert) خماسي، وأعطيت الأوزان للفقرات كما يلي: كبيرة جداً (5) درجات، كبيرة (4) درجات، متوسطة (3) درجات، قليلة (2) درجتان، قليلة جداً (1)، درجة واحدة.

ولغايات تفسير المتوسطات الحسابية، ولتحديد مستوى كل من الكفايات الإشرافية ومهارات التقييم لدى عينة الدراسة، حولت العلامة وفق المستوى الذي يتراوح من (1-5) درجات وتصنيف المستوى إلى ثلاثة مستويات: مرتفع، ومتوسطة ومنخفض، وذلك وفقاً للمعادلة الآتية:

طول الفئة =	الحد الأعلى _ الحد الأدنى (لتدرج) عدد المستويات المفترضة	$1.33 = \frac{1-5}{3}$

وبناءً على ذلك، فإنّ مستويات الإجابة على المقياس تكون على النحو الآتي:

جدول (6.3): يوضح درجات احتساب مستوى كل من الكفايات الإشرافية ومهارات التقييم

مستوى منخفض	**2.33 فأقل**
مستوى متوسط	**3.67 – 2.34**
مستوى مرتفع	**5 –3.68**

4.3 تصميم الدراسة ومتغيراتها

اشتملت الدراسة على المتغيرات المستقلة (التصنيفية) والتابعة الآتية:

أ- المتغيرات التصنيفية:

1. **الجنس:** وله مستويان هما: (1-ذكر، 2- أنثى).
2. **التخصص:** وله مستويان هما: (1- علمي، 2- أدبي).
3. **المؤهل العلمي:** وله مستويان هما: (1- بكالوريوس، 2- ماجستير فأكثر).
4. **سنوات الخدمة:** ولها ثلاثة مستويات هي: (1- أقل من 5 سنوات، 2- من 5- أقل من 10 سنوات، 3- 10 سنوات فأكثر).
5. **المديرية:** ولها ثلاثة مستويات هي: (1- شمال، 2- وسط، 3- جنوب).

ب-المتغير التابع:

أ) الدرجة الكلية والمجالات الفرعية التي تقيس الكفايات الإشرافية لدى عينة الدراسة.

ب) الدرجة الكلية التي تقيس مهارات التقييم لدى عينة الدراسة.

5.3 إجراءات تنفيذ الدراسة

نفُذت الدراسة وفق الخطوات الآتية:

1. جمع المعلومات من العديد من المصادر كالكتب، المقالات، التقارير، الرسائل الجامعية، وغيرها، وذلك من أجل وضع الإطار النظري للدراسة.
2. الحصول على إحصائية بعدد معلمي المدارس الحكومية في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية.
3. تحديد مجتمع الدراسة، ومن ثم تحديد عينة الدراسة.

4. تطوير أدوات الدراسة من خلال مراجعة الأدب التربوي في هذا المجال.
5. تحكيم أدوات الدراسة.
6. تطبيق أدوات الدراسة على عينة استطلاعية ومن خارج عينة الدراسة الأساسية، إذ شملت (38) من معلمي المدارس الحكومية في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية، وذلك بهدف التأكد من دلالات صدق وثبات أدوات الدراسة.
7. تطبيق أدوات الدراسة على العينة الأصلية، والطلب منهم الإجابة على فقراتها بكل صدق وموضوعية، وذلك بعد إعلامهم بأن إجابتهم لن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.
8. إدخال البيانات إلى ذاكرة الحاسوب، حيث استخدم برنامج الرزمة الإحصائي (SPSS, 26) لتحليل البيانات، وإجراء التحليل الإحصائي المناسب.
9. مناقشة النتائج التي أسفر عنها التحليل في ضوء الأدب النظري والدراسات السابقة، والخروج بمجموعة من التوصيات والمقترحات البحثية.

6.3 المعالجات الإحصائية

من أجل معالجة البيانات وبعد جمعها قامت الباحثة باستخدام برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS, 26) وذلك باستخدام المعالجات الإحصائية الآتية:

1. المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية.
2. معامل كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha) لفحص الثبات.
3. اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين (Independent Samples t-test)، لفحص الفرضيات المتعلقة بالجنس التخصص والمؤهل العلمي.

4. اختبار تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA)، لفحص الفرضيات المتعلقة، سنوات الخبرة والمديرية.

5. اختبار أقل فرق دال (LSD) للمقارنات البعدية.

6. اختبار بيرسون (Pearson Correlation) لمعرفة العلاقة بين الكفايات الإشرافية ومهارات التقييم، كذلك لفحص صدق أداتي الدارسة.

الفصل الرابع

عرض نتائج الدراسة

1.4 النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة

2.4 النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة

3.4 النتائج المتعلقة بالمقابلة(المجموعة البؤرية)

الفصل الرابع

عرض نتائج الدراسة

يتناول هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصلت إليها الدراسة في ضوء أسئلتها وفرضيتها التي طرحت، وقد نظمت وفقاً لمنهجية محددة في العرض، وكما يلي:

1.4- النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة

1.1.4 نتائج السؤال الأول: ما مستوى الكفايات الإشرافية من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية ؟

للإجابة عن السؤال الأول حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لمقياس الكفايات الإشرافية من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية، والجدول (1.4) يوضح ذلك:

جدول (1.4): يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لكل مجال من مجالات مقياس الكفايات الإشرافية وعلى المقياس ككل مرتبة تنازلياً

الرتبة	رقم المجال	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	المستوى
1	1	**الكفايات الشخصية**	3.89	0.640	77.8	**مرتفع**
2	2	**الكفايات الإنسانية**	3.83	0.710	76.6	**مرتفع**
3	3	**الكفايات الإدراكية/التصورية**	3.76	0.740	75.2	**مرتفع**
4	4	**الكفايات الفنية/الأدائية**	3.69	0.779	73.8	**مرتفع**
		الدرجة الكلية للكفايات الإشرافية	3.79	0.678	75.8	**مرتفع**

يتضح من الجدول (1.4) أن المتوسط الحسابي لتقديرات عينة الدراسة على مقياس الكفايات الإشرافية ككل بلغ (3.79) وبنسبة مئوية (75.8) وبتقدير مرتفع، أما المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن مجالات مقياس الكفايات الإشرافية تراوحت ما بين (3.89-3.69)، وجاء مجال " الكفايات الشخصية " بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (3.89) وبنسبة مئوية

(77.8) وبتقدير مرتفع، بينما جاء مجال " الكفايات الفنية/الأدائية " في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (3.69) وبنسبة مئوية (73.8) وبتقدير مرتفع.

وقد حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات كل مجال من مجالات مقياس الكفايات الإشرافية كل مجال على حدة، وعلى النحو الآتي:

1) الكفايات الشخصية

جدول (2.4): يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات الكفايات الشخصية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	المستوى
1	1	يمتلك قوة الملاحظة في المواقف التعليمية	3.99	0.698	79.8	**مرتفع**
2	8	يتصف بالإيجابية تجاه الآخرين	3.98	0.846	79.6	**مرتفع**
3	9	يمتلك القدرة على تنظيم أفكاره أثناء التعامل مع المعلمين	3.95	0.784	79.0	**مرتفع**
4	10	يتحمل مسئولية القرارات المتخذة بما فيها النتائج المترتبة عليها	3.93	0.765	78.6	**مرتفع**
5	4	يحرص على التعامل بموضوعية مع المعلمين	3.93	0.788	78.6	**مرتفع**
6	7	يتحلى بالإتزان الانفعالي والأخلاق العالية في جميع الأوقات	3.92	0.818	78.4	**مرتفع**
7	3	يحرص على تعزيز التفاهم المتبادل أثناء التعامل مع المعلمين	3.86	0.775	77.2	**مرتفع**
8	6	يمتلك القدرة على التأثير في سلوك المعلمين	3.78	0.827	75.6	**مرتفع**
9	5	يتفهم ميول المعلمين ورغباتهم	3.76	0.843	75.2	**مرتفع**
10	2	يعزز قدرات المعلمين أمام جميع العاملين	3.76	0.853	75.2	**مرتفع**
		الكفايات الشخصية	3.89	0.640	77.8	**مرتفع**

يتضح من الجدول (2.4) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن مجال الكفايات الشخصية تراوحت ما بين (3.76-3.99)، وجاءت فقرة: "يمتلك قوة الملاحظة في المواقف التعليمية" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (3.99) وبنسبة مئوية (79.8) وبتقدير مرتفع، بينما

جاءت فقرة "يعزز قدرات المعلمين أمام جميع العاملين" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (3.76) وبنسبة مئوية (75.2) وبتقدير مرتفع. وقد بلغ المتوسط الحسابي لمجال الكفايات الشخصية (3.89) وبنسبة مئوية (77.8) وبتقدير مرتفع.

2) الكفايات الإنسانية

جدول (3.4): يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات الكفايات الإنسانية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	المستوى
1	13	يلتزم بأخلاقيات العمل المهنية في علاقاته مع المعلمين	4.05	0.792	81.0	**مرتفع**
2	11	يلتزم بالقيم الإنسانية في العمل	4.02	0.745	80.4	**مرتفع**
3	17	يشجع العمل بروح الفريق الواحد	3.94	0.793	78.8	**مرتفع**
4	14	يستخدم الحجة والإقناع في تطوير أداء المعلمين	3.85	0.804	77.0	**مرتفع**
5	19	يحفز المعلمين لإنجاز المهام المكلفين بها بكفاءة	3.85	0.843	77.0	**مرتفع**
6	18	يوفر جواً مريحاً يتصف بالأمان والثقة	3.83	0.873	76.6	**مرتفع**
7	16	يتقبل الاقتراحات من قبل المعلمين لتطوير العمل	3.77	0.893	75.4	**مرتفع**
8	12	يُسهم في حل المشكلات التي تواجه المعلمين	3.77	0.899	75.4	**مرتفع**
9	15	يعمل على زيادة الشعور بالرضا الوظيفي لدى المعلمين	3.73	0.887	74.6	**مرتفع**
10	20	يشارك المعلمين مناسباتهم(زيارات–تهنئة– أفراح –أحزان)	3.46	1.085	69.2	**متوسط**
		الكفايات الإنسانية	3.83	0.710	76.6	**مرتفع**

يتضح من الجدول (3.4) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن مجال الكفايات الإنسانية تراوحت ما بين (4.05 - 3.46)، وجاءت فقرة " يلتزم بأخلاقيات العمل المهنية في علاقاته مع المعلمين "بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (4.05) وبنسبة مئوية (81.0) وبتقدير مرتفع، بينما جاءت فقرة "يشارك المعلمين مناسباتهم (زيارات–تهنئة– أفراح –أحزان)" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (3.46) وبنسبة مئوية (69.2) وبتقدير متوسط. وقد بلغ المتوسط الحسابي لمجال الكفايات الإنسانية (3.83) وبنسبة مئوية (76.6) وبتقدير مرتفع.

3) الكفايات الإدراكية/التصورية

جدول (4.4): يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات الكفايات الإدراكية/التصورية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	المستوى
1	21	يلتزم ب (المفاهيم –الحقائق) العلمية الجديدة في مجال عمله	3.84	0.844	76.8	**مرتفع**
2	27	يشجع على اكتشاف استراتيجيات تعليمية حديثة	3.80	0.849	76.0	**مرتفع**
3	24	يشجع المعلمين على البحث عن حلول مبتكرة للقضايا التربوية التي يواجهونها	3.78	0.866	75.6	**مرتفع**
4	23	يعمل على وضع رؤية مستقبلية تسهم في تحسين كفاءة العملية الإشرافية	3.77	0.868	75.4	**مرتفع**
5	22	يوضح المشكلات التربوية المحتملة ويبين سبل مواجهتها	3.76	0.852	75.2	**مرتفع**
6	29	يتبنى طرق تقويم موضوعية تحسن من سلوك المعلم	3.75	0.843	75.0	**مرتفع**
7	26	يتَبع أسلوب المشاركة مع المعلم أثناء اللقاءات الفردية	3.75	0.901	75.0	**مرتفع**
8	28	يُلم بكل جوانب المشكلة قبل البدء في وضع الحلول الممكنة	3.72	0.833	74.4	**مرتفع**
9	30	يطرح حلولاً شمولية للمشكلات التي تواجه المعلمين	3.72	0.893	74.4	**مرتفع**
10	25	يضع استراتيجيات واقعية للتعامل مع المشكلات التربوية بما فيها الظروف الطارئة	3.71	0.897	74.2	**مرتفع**
		الكفايات الإدراكية/التصورية	3.76	0.740	75.2	**مرتفع**

يتضح من الجدول (4.4) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة على مجال الكفايات الإدراكية/التصورية تراوحت ما بين (3.84–3.71)، وجاءت فقرة " يلتزم ب (المفاهيم – الحقائق) العلمية الجديدة في مجال عمله "بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (3.84) وبنسبة مئوية (76.8) وبتقدير مرتفع، بينما جاءت فقرة "يضع استراتيجيات واقعية للتعامل مع المشكلات التربوية بما فيها الظروف الطارئة" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (3.71) وبنسبة مئوية (74.2) وبتقدير مرتفع. وقد بلغ المتوسط الحسابي لمجال الكفايات الإدراكية/التصورية (3.76) وبنسبة مئوية (75.2) وبتقدير مرتفع.

4) الكفايات الفنية/الأدائية

جدول (5.4): يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات الكفايات الفنية/الأدائية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	المستوى
1	40	يساعد المعلمين في استخدام أساليب التقويم الذاتي	3.77	0.857	75.4	**مرتفع**
2	32	يهتم بالتحسين المعرفي الإبداعي للوصول إلى الأداء الإشرافي الأمثل	3.77	0.861	75.4	**مرتفع**
3	39	ينظم دورات تدريبية لتنمية مهارات المعلمين في اكتساب المعرفة لتوظيفها في تطوير العملية الإشرافية	3.73	0.937	74.6	**مرتفع**
4	38	يشجع أسلوب المناقشات الجماعية بما فيها طريقة المناقشة الموجهة بين المعلمين	3.73	0.963	74.6	**مرتفع**
5	34	يوظف الخبرة في جميع مجالات النشاط الإشرافي	3.71	0.880	74.2	**مرتفع**
6	31	يطبق أساليب إشرافية عصرية بهدف تحقيق التميز	3.71	0.889	74.2	**مرتفع**
7	35	يمتلك مهارة جمع البيانات لتحليل نتائجها	3.70	0.909	74.0	**مرتفع**
8	36	يُلبي احتياجات المعلمين التدريبية بانتظام	3.68	0.933	73.6	**مرتفع**
9	37	يوظف (أجهزة العرض،أجهزة الحاسوب– التطبيقات المحوسبة..) الحديثة في العملية الإشرافية	3.63	1.000	72.6	**متوسط**
10	33	يوزع على المعلمين نشرات علمية تعرض كل المستجدات في مجال الإشراف التربوي	3.49	0.998	69.8	**متوسط**
		الكفايات الفنية/الأدائية	3.69	0.779	73.8	**مرتفع**

يتضح من الجدول (5.4) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن مجال الكفايات الفنية/الأدائية تراوحت ما بين (3.77–3.49)، وجاءت فقرة "يساعد المعلمين في استخدام أساليب التقويم الذاتي" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (3.77) وبنسبة مئوية (75.4) وبتقدير مرتفع، بينما جاءت فقرة "يوزع على المعلمين نشرات علمية تعرض كل المستجدات في مجال الإشراف التربوي"في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (3.49) وبنسبة مئوية (69.8) وبتقدير متوسط. وقد بلغ المتوسط الحسابي لمجال الكفايات الفنية/الأدائية (3.69) وبنسبة مئوية (73.8) وبتقدير مرتفع.

2.1.4 نتائج السؤال الثاني: ما درجة امتلاك المشرفين التربويين لمهارات التقييم من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية؟

للإجابة عن السؤال الثاني حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لمقياس مهارات التقييم من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية، والجدول (6.4) يوضح ذلك:

جدول (6.4): يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات مهارات التقييم وعلى المقياس ككل مرتبة تنازلياً

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	المستوى
1	21	يزودني بتقارير الأداء النهائية لكل زيارة صفية	3.89	0.975	77.8	**مرتفع**
2	22	يزودني بتغذية راجعة عن أدائي لتصحيح أخطائي بعد انتهاء الحصة الصفية	3.83	0.903	76.6	**مرتفع**
3	14	يقيمني من خلال الملاحظة أثناء الزيارة الصفية	3.75	0.966	75.0	**مرتفع**
4	17	يختار لي مكاناً هادئاً لمناقشة الموقف التعليمي	3.75	1.010	75.0	**مرتفع**
5	29	يرصد بمصداقية كل ما تم ملاحظته أثناء الزيارة الصفية	3.74	0.949	74.8	**مرتفع**
6	16	يعززني في المواقف الصفية الإيجابية	3.74	0.952	74.8	**مرتفع**
7	20	يشاركني في تحليل الموقف الصفي بعد الزيارة الصفية	3.73	0.961	74.6	**مرتفع**
8	27	يقدم الدعم اللازم لتطوير أداء المعلمين الجدد	3.62	0.938	72.4	**متوسط**
9	28	يوظف معايير التقييم بما يتناسب مع التغيرات التربوية	3.61	0.953	72.2	**متوسط**
10	18	يحفزني بشكل دائم بغض الطرف عن سلبية أو ايجابية الموقف التعليمي	3.59	1.018	71.8	**متوسط**
11	26	يحثني لتبادل الخبرات التعليمية من خلال الزيارات الصفية التبادلية بين المعلمين	3.57	1.043	71.4	**متوسط**
12	24	يشجعني لتقييم أدائي ذاتياً للاستفادة من الأخطاء	3.55	1.023	71.0	**متوسط**
13	6	يرشدني إلى استخدام أنشطة متنوعة تراعي الفروق بين الطلبة	3.53	0.970	70.6	**متوسط**
14	11	يرشدني إلى كيفية توزيع الوقت على فعاليات الحصة الصفية	3.53	1.005	70.6	**متوسط**
15	30	يضع خطة مستقبلية لملاحظة جديدة عند الحاجة	3.53	1.034	70.6	**متوسط**
16	1	يقدّم لي معايير التقييم في بداية العام الدراسي	3.52	1.009	70.4	**متوسط**

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	المستوى

17	15	يعاوني في تحديد أهداف الملاحظة الصفية	3.52	1.042	70.4	**متوسط**
18	10	يرشدني لطرق تدريس تنمي مهارات التفكير العليا لحل المشكلات لدى الطلبة	3.49	0.982	69.8	**متوسط**
19	23	يشركني من خلال عقد اجتماعات دورية لتحسين أدائي	3.47	1.110	69.4	**متوسط**
20	4	يساعدني في تحديد أهداف الحصة الصفية	3.43	1.053	68.6	**متوسط**
21	25	يساعدني لتصميم أدوات تقويم الطلبة مثل (بطاقات الملاحظة–اختبارات–مواقف سلوكية)	3.42	1.100	68.4	**متوسط**
22	7	يساعدني في إنتاج وسائل تعليمية مناسبة لتحقيق أهداف الموقف التعليمي	3.41	1.064	68.2	**متوسط**
23	8	يساعدني في بناء اختبارات متنوعة على أسس علمية ضمن جدول المواصفات	3.37	1.060	67.4	**متوسط**
24	3	يدربني على كيفية التحضير اليومي	3.36	1.093	67.2	**متوسط**
25	9	يساعدني في تحليل نتائج الاختبارات لتصنيف مستويات الطلبة	3.33	1.049	66.6	**متوسط**
26	5	يساعدني في جمع بيانات الطلبة لتحديد احتياجاتهم	3.31	1.094	66.2	**متوسط**
27	12	يقدم لي نماذج دروس واقعية (إعطاء حصص أمام المعلمين)	3.29	1.132	65.8	**متوسط**
28	13	يساعدني في إعداد ملف الإنجاز لتفنيد المهام	3.28	1.124	65.6	**متوسط**
29	19	يناقشني في الموقف الصفي قبل الزيارة الصفية	3.18	1.207	63.6	**متوسط**
30	2	يبلغني بموعد تنفيذ الزيارة الصفية مسبقاً	2.73	1.323	54.6	**متوسط**
		متوسط مهارات التقييم ككل	3.50	0.824	70.0	**متوسط**

يتضح من الجدول (6.4) أن المتوسط الحسابي لتقديرات عينة الدراسة على مقياس مهارات التقييم ككل بلغ (3.50) وبنسبة مئوية (70.0) وبتقدير متوسط، أما المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن فقرات مقياس مهارات التقييم تراوحت ما بين (3.89 - 2.73)، وجاءت فقرة " يزودني بتقارير الأداء النهائية لكل زيارة صفية" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (3.89) وبنسبة مئوية (77.8%) وبتقدير مرتفع، بينما جاء فقرة "يبلغني بموعد تنفيذ الزيارة الصفية مسبقاً" في المرتبة الاخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (2.73) وبنسبة مئوية (54.6%) وبتقدير متوسط.

2.4- النتائج المتعلقة بالفرضيات

1.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى:

لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات الكفايات الإشرافية من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير الجنس.

ومن أجل فحص الفرضية الأولى وتحديد الفروق تبعاً لمتغير الجنس، استخدم اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين (Independent Samples t-test)، ونتائج الجدول (7.4) تبين ذلك:

الجدول (7.4): يوضح نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات الكفايات الإشرافية من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير الجنس

المجالات	الجنس	العدد	المتوسط	الانحراف	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
الكفايات الشخصية	ذكر	156	3.90	0.621	0.439	.661
	أنثى	218	3.87	0.655		
الكفايات الإنسانية	ذكر	156	3.86	0.670	0.652	.515
	أنثى	218	3.81	0.739		
الكفايات الإدراكية/التصورية	ذكر	156	3.82	0.700	1.378	.169
	أنثى	218	3.72	0.766		
الكفايات الفنية/الأدائية	ذكر	156	3.75	0.724	1.116	.265
	أنثى	218	3.66	0.815		
الدرجة الكلية	ذكر	156	3.83	0.643	0.970	.333
	أنثى	218	3.76	0.703		

يتبين من الجدول (7.4) أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب على الدرجة الكلية لمقياس الكفايات الإشرافية ومجالاته؛ كانت أكبر من قيمة مستوى الدلالة المحدد للدراسة ($\alpha \leq .05$)، وبالتالي عدم وجود فروق في مقياس الكفايات الإشرافية ومجالاته؛ من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير الجنس.

2.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية:

لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات الكفايات الإشرافية من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير التخصص.

ومن أجل فحص الفرضية الثانية وتحديد الفروق تبعاً لمتغير التخصص، استخدم اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين (Independent Samples t-test)، ونتائج الجدول (8.4) تبين ذلك:

الجدول (8.4): يوضح نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات الكفايات الإشرافية من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير التخصص

المجالات	التخصص	العدد	المتوسط	الانحراف	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
الكفايات الشخصية	علمي	134	3.86	0.683	-0.590	.555
	أدبي	240	3.90	0.616		
الكفايات الإنسانية	علمي	134	3.77	0.794	-1.225	.221
	أدبي	240	3.86	0.659		
الكفايات الإدراكية/التصورية	علمي	134	3.73	0.779	-0.548	.584
	أدبي	240	3.78	0.718		
الكفايات الفنية/الأدائية	علمي	134	3.66	0.820	-0.674	.501
	أدبي	240	3.71	0.756		
الدرجة الكلية	علمي	134	3.75	0.738	-0.802	.423
	أدبي	240	3.81	0.643		

يتبين من الجدول (8.4) أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب على الدرجة الكلية لمقياس الكفايات الإشرافية ومجالاته؛ كانت أكبر من قيمة مستوى الدلالة المحدد للدراسة ($\alpha \leq .05$)، وبالتالي عدم وجود فروق في مقياس الكفايات الإشرافية ومجالاته؛ من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير التخصص.

3.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة:

لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات الكفايات الإشرافية من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

ومن أجل فحص الفرضية الثالثة وتحديد الفروق تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، استخدم اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين (Independent Samples t-test)، ونتائج الجدول (9.4) تبين ذلك:

الجدول (9.4): يوضح نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات الكفايات الإشرافية من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير المؤهل العلمي

المجالات	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط	الانحراف	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
الكفايات الشخصية	بكالوريوس	335	3.88	0.647	-0.824	.410
	ماجستير فأكثر	39	3.97	0.582		
الكفايات الإنسانية	بكالوريوس	335	3.83	0.715	-0.120	.904
	ماجستير فأكثر	39	3.84	0.675		
الكفايات الإدراكية/التصورية	بكالوريوس	335	3.76	0.746	0.239	.811
	ماجستير فأكثر	39	3.73	0.698		
الكفايات الفنية/الأدائية	بكالوريوس	335	3.69	0.778	0.028	.978
	ماجستير فأكثر	39	3.69	0.794		
الدرجة الكلية	بكالوريوس	335	3.79	0.684	-0.153	.879
	ماجستير فأكثر	39	3.81	0.637		

يتبين من الجدول (9.4) أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب على الدرجة الكلية لمقياس الكفايات الإشرافية ومجالاته؛ كانت أكبر من قيمة مستوى الدلالة المحدد للدراسة ($\alpha \leq .05$)، وبالتالي عدم وجود فروق في مقياس الكفايات الإشرافية ومجالاته؛ من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

4.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة:

لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات الكفايات الإشرافية من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير سنوات الخدمة.

ومن أجل فحص الفرضية الرابعة، استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية تبعاً لمتغير سنوات الخدمة، ومن ثم استخدم تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) للتعرف على دلالة الفروق تبعاً لمتغير سنوات الخدمة. والجدولان (10.4) و(11.4) يبينان ذلك:

جدول (10.4): يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس الكفايات الإشرافية من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير سنوات الخدمة

المجالات	المستوى	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الكفايات الشخصية	أقل من 5 سنوات	107	3.94	0.611
	من 5- أقل من 10	72	3.97	0.584
	10 سنوات فأكثر	195	3.82	0.672
الكفايات الإنسانية	أقل من 5 سنوات	107	3.97	0.663
	من 5- أقل من 10	72	3.86	0.695
	10 سنوات فأكثر	195	3.74	0.731
الكفايات الإدراكية/التصورية	أقل من 5 سنوات	107	3.90	0.801
	من 5- أقل من 10	72	3.83	0.687
	10 سنوات فأكثر	195	3.66	0.712
الكفايات الفنية/الأدائية	أقل من 5 سنوات	107	3.83	0.847
	من 5- أقل من 10	72	3.80	0.727
	10 سنوات فأكثر	195	3.58	0.744
الدرجة الكلية	أقل من 5 سنوات	107	3.91	0.688
	من 5- أقل من 10	72	3.87	0.644
	10 سنوات فأكثر	195	3.70	0.676

يتضح من خلال الجدول (10.4) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية، ومن أجل معرفة إن كانت هذه الفروق قد وصلت لمستوى الدلالة الإحصائية استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA)، والجدول (11.4) يوضح ذلك:

جدول (11.4): يوضح نتائج تحليل التباين الأحادي على الدرجة الكلية والمجالات الفرعية لمقياس الكفايات الإشرافية من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير سنوات الخدمة

المتغيرات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	"ف" المحسوبة	مستوى الدلالة
الكفايات الشخصية	بين المجموعات	1.660	2	0.830	2.035	.132
	داخل المجموعات	151.294	371	0.408		
	المجموع	152.953	373			
الكفايات الإنسانية	بين المجموعات	3.824	2	1.912	3.847	.022*
	داخل المجموعات	184.411	371	0.497		
	المجموع	188.235	373			
الكفايات الإدراكية/التصورية	بين المجموعات	4.521	2	2.261	4.197	.016*
	داخل المجموعات	199.815	371	0.539		
	المجموع	204.336	373			
الكفايات الفنية/الأدائية	بين المجموعات	5.184	2	2.592	4.351	.014*
	داخل المجموعات	221.038	371	0.596		
	المجموع	226.222	373			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	3.544	2	1.772	3.910	.021*
	داخل المجموعات	168.154	371	0.453		
	المجموع	171.698	373			

***دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (p < .05 *)**

يتبين من الجدول (11.4) أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب على الدرجة الكلية والمجالات الفرعية لمقياس الكفايات الإشرافية باستثناء مجال الكفايات الشخصية، كانت أقل من قيمة مستوى الدلالة المحدد للدراسة ($\alpha \leq .05$)، وبالتالي وجود فروق في الكفايات الإشرافية من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير سنوات الخدمة.

وللكشف عن موقع الفروق بين المتوسطات الحسابية لمقياس الكفايات الإشرافية ومجالات (الكفايات الإنسانية، الكفايات الإدراكية/التصورية، الكفايات الفنية/الأدائية) من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير سنوات الخدمة، أجري اختبار أقل فرق دال (LSD) والجدول (12.4) يوضح ذلك :

جدول (12.4): يوضح نتائج اختبار (LSD) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية على مقياس الكفايات الإشرافية ومجالاته الدالة من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير سنوات الخدمة

المتغير	المستوى	المتوسط	أقل من 5 سنوات	من 5- أقل من 10	10 سنوات فأكثر
الكفايات الإنسانية	أقل من 5 سنوات	3.97			.232*
	من 5- أقل من 10	3.86			
	10 سنوات فأكثر	3.74			
الكفايات الإدراكية/التصورية	أقل من 5 سنوات	3.90			.243*
	من 5- أقل من 10	3.83			
	10 سنوات فأكثر	3.66			
الكفايات الفنية/الأدائية	أقل من 5 سنوات	3.83			.245*
	من 5- أقل من 10	3.80			.221*
	10 سنوات فأكثر	3.58			
الدرجة الكلية	أقل من 5 سنوات	3.91			.210*
	من 5- أقل من 10	3.87			
	10 سنوات فأكثر	3.70			

***دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (p < .05 *)**

يتبين من الجدول (12.4) الآتي:

وجود فروق دلالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$)، في الكفايات الإشرافية ومجالات (الكفايات الإنسانية، الكفايات الإدراكية/التصورية، الكفايات الفنية/الأدائية) تبعاً لمتغير سنوات الخدمة بين (أقل من 5 سنوات)، و (10 سنوات فأكثر)، وجاءت الفروق لصالح (أقل من 5 سنوات). كما كانت الفروق دالة على مجال الكفايات الفنية/الأدائية بين (من 5- أقل من 10) و(10 سنوات فأكثر) جاءت الفروق لصالح (من 5- أقل من 10).

5.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الخامسة:

لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات الكفايات الإشرافية من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير المديرية.

ومن أجل فحص الفرضية الخامسة، استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية تبعاً لمتغير المديرية، ومن ثم استخدم تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) للتعرف على دلالة الفروق تبعاً لمتغير المديرية. والجدولان (13.4) و(14.4) يبينان ذلك:

جدول (13.4): يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس الكفايات الإشرافية من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير المديرية.

المجالات	المستوى	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الكفايات الشخصية	(شمال) نابلس	182	3.91	0.665
	(وسط) رام الله	114	3.88	0.595
	(جنوب) شمال الخليل	78	3.85	0.652
الكفايات الإنسانية	(شمال) نابلس	182	3.84	0.746
	(وسط) رام الله	114	3.84	0.660
	(جنوب) شمال الخليل	78	3.78	0.703
الكفايات الإدراكية/التصورية	(شمال) نابلس	182	3.76	0.780
	(وسط) رام الله	114	3.77	0.657
	(جنوب) شمال الخليل	78	3.73	0.766
الكفايات الفنية/الأدائية	(شمال) نابلس	182	3.68	0.840
	(وسط) رام الله	114	3.74	0.684
	(جنوب) شمال الخليل	78	3.66	0.766
الدرجة الكلية	(شمال) نابلس	182	3.80	0.717
	(وسط) رام الله	114	3.81	0.618
	(جنوب) شمال الخليل	78	3.75	0.676

يتضح من خلال الجدول (13.4) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية، ومن أجل معرفة إن كانت هذه الفروق قد وصلت لمستوى الدلالة الإحصائية استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA)، والجدول (14.4) يوضح ذلك:

جدول (14.4): يوضح نتائج تحليل التباين الأحادي على الدرجة الكلية والمجالات الفرعية لمقياس الكفايات الإشرافية من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير المديرية

المتغيرات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	"ف" المحسوبة	مستوى الدلالة
الكفايات الشخصية	بين المجموعات	0.206	2	0.103	0.250	.779
	داخل المجموعات	152.747	371	0.412		
	المجموع	152.953	373			
الكفايات الإنسانية	بين المجموعات	0.258	2	0.129	0.255	.775
	داخل المجموعات	187.977	371	0.507		
	المجموع	188.235	373			
الكفايات الإدراكية/التصورية	بين المجموعات	0.091	2	0.046	0.083	.920
	داخل المجموعات	204.245	371	0.551		
	المجموع	204.336	373			
الكفايات الفنية/الأدائية	بين المجموعات	0.317	2	0.158	0.260	.771
	داخل المجموعات	225.905	371	0.609		
	المجموع	226.222	373			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	0.146	2	0.073	0.158	.854
	داخل المجموعات	171.553	371	0.462		
	المجموع	171.698	373			

يتبين من الجدول (14.4) أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب على الدرجة الكلية والمجالات الفرعية لمقياس الكفايات الإشرافية ومجالاته؛ كانت أكبر من قيمة مستوى الدلالة المحدد للدراسة ($\alpha \leq .05$)، وبالتالي عدم وجود فروق في الكفايات الإشرافية من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير المديرية.

6.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية السادسة:

لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات مهارات التقييم من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير الجنس.

ومن أجل فحص الفرضية السادسة وتحديد الفروق تبعاً لمتغير الجنس، استخدم اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين (Independent Samples t-test)، ونتائج الجدول (15.4) تبين ذلك:

الجدول (15.4): يوضح نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات مهارات التقييم من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير الجنس

المتغير	الجنس	العدد	المتوسط	الانحراف	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
الدرجة الكلية	ذكر	156	3.57	0.795	1.383	.167
	أنثى	218	3.45	0.843		

يتبين من الجدول (15.4) أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب على الدرجة الكلية لمقياس مهارات التقييم كانت؛ أكبر من قيمة مستوى الدلالة المحدد للدراسة ($\alpha \leq .05$)، وبالتالي عدم وجود فروق في مهارات التقييم من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير الجنس.

7.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية السابعة:

لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات مهارات التقييم من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير التخصص.

ومن أجل فحص الفرضية السابعة وتحديد الفروق تبعاً لمتغير التخصص، استخدم اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين (Independent Samples t-test)، ونتائج الجدول (16.4) تبين ذلك:

الجدول (16.4): يوضح نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات مهارات التقييم من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير التخصص

المتغير	التخصص	العدد	المتوسط	الانحراف	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
الدرجة الكلية	علمي	134	3.42	0.830	-1.502	.134
	أدبي	240	3.55	0.818		

يتبين من الجدول (16.4) أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب على الدرجة الكلية لمقياس مهارات التقييم كانت؛ أكبر من قيمة مستوى الدلالة المحدد للدراسة ($\alpha \leq .05$)، وبالتالي عدم وجود فروق في مهارات التقييم من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير التخصص.

8.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الثامنة:

لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات مهارات التقييم من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

ومن أجل فحص الفرضية الثامنة وتحديد الفروق تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، استخدم اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين (Independent Samples t-test)، ونتائج الجدول (17.4) تبين ذلك:

الجدول (17.4): يوضح نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات مهارات التقييم من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير المؤهل العلمي

المتغير	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط	الانحراف	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
الدرجة الكلية	بكالوريوس	335	3.50	0.836	-0.377	.706
	ماجستير فأكثر	39	3.55	0.718		

يتبين من الجدول (17.4) أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب على الدرجة الكلية لمقياس مهارات التقييم كانت؛ أكبر من قيمة مستوى الدلالة المحدد للدراسة ($\alpha \leq .05$)، وبالتالي عدم وجود فروق في مهارات التقييم من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

9.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية التاسعة:

لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات مهارات التقييم من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير سنوات الخدمة.

ومن أجل فحص الفرضية التاسعة، استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية تبعاً لمتغير سنوات الخدمة، ومن ثم استخدم تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) للتعرف على دلالة الفروق تبعاً لمتغير سنوات الخدمة. والجدولان (18.4) و(19.4) يبينان ذلك:

جدول (18.4): يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس مهارات التقييم من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير سنوات الخدمة

المجالات	المستوى	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الدرجة الكلية	أقل من 5 سنوات	107	3.81	0.767
	من 5- أقل من 10	72	3.54	0.815
	10 سنوات فأكثر	195	3.32	0.809

يتضح من خلال الجدول (18.4) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية، ومن أجل معرفة إن كانت هذه الفروق قد وصلت لمستوى الدلالة الإحصائية استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA)، والجدول (19.4) يوضح ذلك:

جدول (19.4): يوضح نتائج تحليل التباين الأحادي على الدرجة الكلية والمجالات الفرعية لمقياس مهارات التقييم من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير سنوات الخدمة

المتغيرات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	"ف" المحسوبة	مستوى الدلالة
الدرجة الكلية	بين المجموعات	16.698	2	8.349	13.091	.001*
	داخل المجموعات	236.609	371	0.638		
	المجموع	253.308	373			

***دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($p < .05$ *)**

يتبين من الجدول (19.4) أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب على الدرجة الكلية والمجالات الفرعية لمقياس مهارات التقييم كانت أقل من قيمة مستوى الدلالة المحدد للدراسة (α≤.05)، وبالتالي وجود فروق في مهارات التقييم من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير سنوات الخدمة.

وللكشف عن موقع الفروق بين المتوسطات الحسابية لمقياس مهارات التقييم من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير سنوات الخدمة، أجري اختبار أقل فرق دال (LSD) والجدول (20.4) يوضح ذلك :

جدول (20.4): يوضح نتائج اختبار(LSD) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية على مقياس مهارات التقييم من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير سنوات الخدمة

المتغير	المستوى	المتوسط	أقل من 5 سنوات	من 5- أقل من 10	10 سنوات فأكثر
الدرجة الكلية	أقل من 5 سنوات	3.81		.267*	.490*
	من 5- أقل من 10	3.54			.223*
	10 سنوات فأكثر	3.32			

***دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (p < .05 *)**

يتبين من الجدول (20.4) الآتي:

- وجود فروق دلالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α≤.05)، في مهارات التقييم تبعاً لمتغير سنوات الخدمة بين (10 سنوات فأكثر)، من جهة وكل من (أقل من 5 سنوات) و (من 5- أقل من 10) من جهة أخرى وجاءت الفروق لصالح (أقل من 5 سنوات) مقارنة في (من 5- أقل من 10) و (10 سنوات فأكثر)، ولصالح (من 5- أقل من 10) مقارنة في (10 سنوات فأكثر).

10.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية العاشرة:

لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات مهارات التقييم من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير المديرية.

ومن أجل فحص الفرضية العاشرة، استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية تبعاً لمتغير المديرية، ومن ثم استخدم تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) للتعرف على دلالة الفروق تبعاً لمتغير المديرية. والجدولان (21.4) و(22.4) يبينان ذلك:

جدول (21.4): يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس مهارات التقييم من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير المديرية

المجالات	المستوى	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الدرجة الكلية	(شمال) نابلس	182	3.51	0.883
	(وسط) رام الله	114	3.53	0.662
	(جنوب) شمال الخليل	78	3.45	0.900

يتضح من خلال الجدول (21.4) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية، ومن أجل معرفة إن كانت هذه الفروق قد وصلت لمستوى الدلالة الإحصائية استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA)، والجدول (22.4) يوضح ذلك:

جدول (22.4): يوضح نتائج تحليل التباين الأحادي على الدرجة الكلية والمجالات الفرعية لمقياس مهارات التقييم من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير المديرية

المتغيرات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	"ف" المحسوبة	مستوى الدلالة
الدرجة الكلية	بين المجموعات	0.260	2	0.130	0.191	.826
	داخل المجموعات	253.047	371	0.682		
	المجموع	253.308	373			

يتبين من الجدول (22.4) أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب على الدرجة الكلية والمجالات الفرعية لمقياس مهارات التقييم كانت أكبر من قيمة مستوى الدلالة المحدد للدراسة (α≤.05)، وبالتالي عدم وجود فروق في مهارات التقييم من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير المديرية.

11.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الحادية عشر:

لا يوجد علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدّلالة (α≤.05) بين الكفايات الإشرافية و مهارات التقييم من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية.

للإجابة عن الفرضية الحادية عشرة، استخرج معامل ارتباط بيرسون (Person Correlation) بين الكفايات الإشرافية ومهارات التقييم من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية، والجدول (23.4) يوضح نتائج اختبار معامل ارتباط بيرسون:

جدول (23.4): يوضح معاملات ارتباط بيرسون بين درجات أفراد عينة الدراسة على مقياسين الكفايات الإشرافية و مهارات التقييم من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية (ن=374)

	الكفايات الإشرافية				
	الكفايات الشخصية	الكفايات الإنسانية	الكفايات الإدراكية/التصورية	الكفايات الفنية/الأدائية	الكفايات الإشرافية ككل
	معامل ارتباط بيرسون				
مهارات التقييم					
مهارات التقييم	.626**	.645**	.670**	.721**	**.706****

. **دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (**p < .01** **)

يتضح من الجدول (23.4) وجود علاقة إرتباط ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (p < .01)، بين الكفايات الإشرافية ومهارات التقييم من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في

مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية، إذ بلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون (**.706)، وجاءت العلاقة طردية موجبة؛ بمعنى كلما ازدادت درجة الكفايات الإشرافية ازداد مستوى مهارات التقييم.

3.4 نتائج المقابلات البؤرية

قامت الباحثة بإجراء مقابلة شخصية مع معلمي المدارس الثانوية الحكومية، في المحافظات الشمالية خلال الفصل الدراسي الأول للعام 2021/2022م. وتم اختيارها بالطريقة القصدية، وقوامها(10) معلماً ومعلمة؛ وتم عرضها على محكمين. وقامت الباحثة بجمع المعلومات من عينة الدراسة من معلمي المدارس الحكومية الثانوية، وتكونت من (5) من معلمي المدارس الحكومية الثانوية، في مديرية رام الله والبيرة؛ بينما تواصلت الباحثة، لمديرتي نابلس، وشمال الخليل عبر وسائل التواصل الإجتماعي وذلك بسبب جائحة كورونا، وتم تدوين استجابة (3) من معلمي، ومعلمات مديرية نابلس و(2) من معلمي مديرية شمال الخليل. وتم تصنيف الاستجابات وتحليل البيانات ومن ثم إعادة تحليل البيانات بعد أسبوعين؛ إذ قارنت الباحثة النتائج مع بعضها البعض. وجاءت خصائص العينة من المعلمين والمعلمات الذين يمتلكون سنوات خدمة، وتخصصات، ومديريات مختلفة كما هو مبين في الجدول (**24.4**) أدناه:

جدول (24.4) يبين خصائص المشاركين في المجموعة البؤرية

المعلم/ة	المؤهل العلمي	الجنس	التخصص	سنوات الخدمة	المديرية	المجموع
المعلمة (1)	ماجستير فأعلى	أنثى	علمي	10سنوات فأكثر	رام الله والبيرة	**1**
المعلمة (2)	بكالوريوس	أنثى	أدبي	من 5–أقل من 10 سنوات	رام الله والبيرة	**1**
المعلمة (3)	بكالوريوس	أنثى	أدبي	10سنوات فأكثر	شمال الخليل	**1**
المعلم (4)	ماجستير فأعلى	ذكر	أدبي	10سنوات فأكثر	رام الله والبيرة	**1**

المعلمة (5)	بكالوريوس	أنثى	أدبي	10سنوات فأكثر	رام الله والبيرة	**1**
المعلمة(6)	بكالوريوس	أنثى	علمي	من 5–أقل من 10 سنوات	رام الله والبيرة	**1**
المعلمة (7)	ماجستير فأعلى	أنثى	علمي	10سنوات فأكثر	نابلس	**1**
المعلمة (8)	بكالوريوس	أنثى	أدبي	من 5–أقل من 10 سنوات	نابلس	**1**
المعلمة (9)	بكالوريوس	أنثى	علمي	من 5–أقل من 10 سنوات	شمال الخليل	**1**
المعلم (10)	بكالوريوس	ذكر	أدبي	10 سنوات فأكثر	نابلس	**1**
			المجموع			**10**

1.3.4 تحليل استجابات عينة المجموعة البؤرية على الأسئلة المقالية في الاستبانة ملحق(ج):

السؤال الأول ونصه" ما هي أهم الكفايات الإشرافية المعاصرة التي يجب أن يمتلكها المشرف التربوي؟"وجاءت تفسيراتهم حول أهم الكفايات الإشرافية المعاصرة التي يجب أن يمتلكها المشرف التربوي، ومن خلال استجابات المبحوثين في المجموعة البؤرية، قامت الباحثة بترميز البيانات، وتصنيفها إلى الآتي:

أولاً: كفايات شخصية: أجمعت استجابات المجموعة البؤرية على أن المشرف التربوي يجب أن يمتلك الكفايات الإشرافية الشخصية، التي تتصف بالسمات الجسدية، والصفات الشخصية، التي تتميز بالأصالة والإرتباط بالمجتمع، كالعدالة، والتصرف بحكمة وسرعة البديهة والسلامة الأخلاقية، والجسدية، والذاتية، والذكاء والقيادة، وحسن التصرف، وسلامة العقيدة، والقدرة على الملاحظة، والثقة بالنفس. وفسرت المعلمة (9) ذلك في إجابتها حول الكفايات إذ" يقع عليه الدور الأكبر، من حيث توجيه المعلم مهني وتربوي، ويجب أن يكون عنده سلامة فكرية، وجسدية، وأخلاقية، وذاتية، وسريع الذكاء، وسرعة البديهة".

ثانياً: كفايات إنسانية: أجمعت استجابات المجموعة البؤرية على أن المشرف التربوي يجب أن يمتلك الكفايات الإشرافية المرتبطة بالكفايات الإنسانية التي تعد من متطلبات نجاح العمل الإشرافي، كونه يتعامل مع قوى بشرية، فالعلاقات الإنسانية مطلوبة في العمل الإشرافي لبعث الطمأنينة والراحة النفسية، وتساعد على تقبل كلاً من المعلم والمشرف التربوي بعضهم البعض. وتتمثل في معرفة المشرف التربوي الكافية في مجال علم النفس، وتحقيق العدالة بين المعلمين، والقدرة على الإقناع لتوجيه المعلمين تربوياً، ومهنياً، وامتلاك مهارات فاعلة؛ ربما يحتاجها لتوطيد العلاقات بين المشرف التربوي، وبين المعلمين، ومشاركتهم مناسباتهم، والقدرة على التعامل العادل، ويحافظ على الخصوصية مع المعلمين، ويقدم النصيحة، وعدم التمييز، ويقدم النقد البناء، ومراعاة الفروق الفردية. وفسرت المعلمة (8) "تحقيق العدالة بين المعلمين، والقدرة على الإقناع والإنتماء، التصرف بحكمة وسرعة بديهة". وفسرت المعلمة (2): "أن تتصف بالأصالة وترتبط بالمجتمع ومساندة للتطور". وفسر المعلم (10)" أن يمتلك المشرف التربوي المهارات الفاعلة، والوعي الكامل بأهداف مراحل التعليم، سلامة العقيدة، والقدرة على إعطاء المعلومات والملاحظات دون سخرية، والثقة بالنفس".

ثالثاً: كفايات أدائية/ فنية: أجمعت استجابات المجموعة البؤرية على أن المشرف التربوي يجب أن يمتلك الكفايات الإشرافية المرتبطة بالكفايات الأدائية/ الفنية؛ إذ ركزت على أن يكون المشرف التربوي واسع الإطلاع، والمعرفة المتعمقة بالمحتوى التعليمي في مجال تخصصه، والمنهاج، والأهداف وتعريف المعلمين بها، ومعرفته باستراتيجيات التعليم، التي تهدف لتحسين وتطوير العملية التعليمية والتعلمية، وذلك يتم من خلال امتلاك المشرف التربوي استراتيجيات حديثة في التعليم، ومنها مهارات الحاسوب، وتطبيقاته المطلوبة في ظل الإنفجار التكنولوجي، والقدرة على

تطبيقها وتعريف المعلمين بها من خلال ورشات العمل والدورات التدريبية، والإطلاع على الأسس الحديثة في أساليب التربية، ووسائل، وأسس التقويم والتقييم الخاصة بالمعلم، وتحديد احتياجات المعلمين من دورات تدريبية، وتوجيه المعلمين مهنياً وتربوياً، وفسر المعلم (4) إن" إتقان مهارات الحاسوب والإستفادة منها، والإطلاع على الأسس الحديثة في أساليب التدريس، وأسس التقييم حسب الظروف المتاحة للمعلم."وفسرت المعلمة (5) الإلمام الشامل بالمادة التعليمية، وإلمامه بأساليب التربية، ووسائل التقويم، وسنوات خبرة لاتقل عن (10) سنوات". وفسرت المعلمة (1) "على المشرف التربوي أن يكون لديه معرفة تربوية بالمحتوى التعليمي، أي أن لا يكون تركيزه على المحتوى فقط، بل يكون مطلعاً على الأهداف والمحتوى، وتعريف المعلم بالمحتوى، ومراعاة الفروق الفردية للمعلمين، وتعريف المعلمين باستراتيجيات التدريس". وفسرت المعلمة (6)" المعرفة المتعمقة بالمادة العلمية في مجال التخصص، وتقبل أفكار المعلمين، وإشعارهم بأهميتها، في سبيل تحسين العملية التعليمية، والقدرة على تحديد احتياجات المعلمين من دورات تدريبية".

رابعاً: وكفايات تصورية/إدراكية: أجمعت استجابات المجموعة البؤرية على أن المشرف التربوي يجب أن يمتلك الكفايات الإشرافية المرتبطة بالكفايات التصورية/ الإدراكية وتتمثل في الإطلاع على الأهداف وارتباطها بالمحتوى التعليمي والمجتمع، ربما لإعداد الخطط السنوية والفصلية التي تختص بالأهداف الإشرافية العامة والخطط التي تختص بزيارة المعلمين وآليات تقييمهم، ومواكبة التطور في إتباع أساليب واستراتيجيات حديثة قابلة للتقويم والتقييم، ولديه الوعي الكامل بتوقع المشكلات، وتحديدها والعمل على وضع خطة لمواجهتها، والقدرة على تحديد الإحتياجات التدريبية للمعلمين لتحسين العملية التعليمية، ومبتكر لأساليب تمكنه من متابعة كل ماهو جديد، ولديه القدرة على استثمار الوقت، وجمع المعلومات والملاحظات التي تساعده في عملية التخطيط،، والتنفيذ،

والتقييم؛ إذ أن المشرف يقع عليه الدور الأكبر في متابعة المعلمين مهنياً وتربوياً. وفسرت المعلمة (7) " معرفة عميقة في مجال التخصص، والمنهج، ومتابعة كل ما هو جديد، وضع خطة مرنة، تساعد المعلم لوضع خطته السنوية، ومعرفة كافية في مجال علم النفس، والقدرة على استثمار الوقت إيجاباً لصالح المعلم والطالب".

السؤال الثاني ونصه: "ما المشكلات التي تواجه المشرفين التربويين في المدارس الحكومية؟" وجاءت تفسيرات أفراد عينة المجموعة البؤرية حول المشكلات التي تواجه المشرفين التربويين في المدارس الثانوية الحكومية المشرف التربوي، ومن خلال استجابات المبحوثين في المجموعة البؤرية، قامت الباحثة بترميز البيانات، وتصنيفها إلى الآتي:

أولاً: أظهرت استجابات عينة المجموعة البؤرية بأن أهم المشكلات التي تواجه المشرفين التربويين في المدارس الحكومية تمثلت في مشكلات تتعلق بطبيعة عمل المشرف التربوي، كضيق الوقت، وزيادة أعداد المعلمين المراد متابعتهم، كما أن هناك ضغط العمل المكتبي، وزيادة الأعباء المنوطة بالمشرف التربوي السبب الذي يمنعهم من التواصل المستمر مع المعلمين؛ إذ يحصل المعلم على زيارة واحدة فقط في العام، وهذا غير كافي ربما لتقييم المعلمين، وقلة الصلاحيات المنوطة بالمشرف التربوي لمواجهة المشكلات والعمل على مواجهتها، الأمر الذي يمنعهم من تقديم أفكار جديدة مما يعيق ممارستهم لعملهم الإشرافي، وعدم وجود حوافز مادية، وقلة الراتب الشهري، وعدم تعاون الإدارة المدرسية والمعلمين أحياناً، وضعف الكفايات الإشرافية للمشرف التربوي، وعدم وجود أو توفر أجهزة كافية للمشرفين والمعلمين، وازدحام الفصول الدراسية؛ مما يعيق ممارستهم أعمالهم الإشرافية. وفسر المعلم (10) بأن "كثرة الأعباء التربوية المسندة للمشرف التربوي، قلة الفرص التدريبية للمعلمين، وضعف قدرات المدراء والمعلمين." وفسرت المعلمة (7) "ضعف كفايات

المشرفين أنفسهم، عدم تنفيذ المعلمين لتوجيهات المشرف، عدم توفير دورات تدريبية فاعلة للمعلمين والمشرفين لتشجيعهم على الإبتكار في الوسائل والأساليب وتنويعها."وفسرت المعلمة (5):"وجود عدد كبير من المدارس، وبالتالي أعداد كبيرة من المدرسين، اختيار الوقت المناسب لتنفيذ الزيارات على مدار السنة الدراسية، بعد المدرسة أو قربها يتحكم في عدد الزيارات." بينما فسر المعلم (4) " قلة الصلاحيات ومحدوديتها، مما يمنعهم من تقديم أفكار جديدة، ضغط العمل المكتبي يمنعهم من التواصل المستمر مع المعلم، حيث يحصل المعلم على زيارة واحدة فقط في العام الواحد وهذا غير كافي".

ثانياً: مشكلات تواجه المشرفين التربويين تتعلق بالمعلمين أنفسهم، وتتمثل في ضعف المعلمين، وعدم تعاونهم أحياناً، وتدني مستوى المعلمين في القياس والتقويم، عدم تقبل المعلمين. وفسرت المعلمة (1) ذلك " عدم تقبل المعلمين وخاصة بعد مضي سنوات على وجودهم في المهنة، لفكرة أن هناك مشرف تربوي سوف يشرف على حصصهم، اعتقاداً منهم أن لاداعي لذلك لأنهم اكتسبوا خبرة كافية في مجال التعليم، كما أن هناك مشكلة في متابعة الأعمال الكتابية، إما بسبب عدم وجودها لدى المعلم أو رفضه لذلك." وأوضحت المعلمة (9) "عدم إلتزام المعلمين بالخطط، ضعف كفايات المعلمين، مقاومة المعلمين للتغيير والتجديد، ضعف انتماء المعلم للمهنة."

السؤال الثالث ونصه: " ما سبل تطوير مهارات التقييم الخاصة بالمشرف التربوي من وجهة نظرك في المجالات الآتية: وجاءت تفسيراتهم في تطوير مهارات التقييم الخاصة بالمشرف التربوي في المدارس الثانوية الحكومية في المجالات كالآتي:

أ- **في مجال التخطيط:** يعد التخطيط حجر الزاوية في النظام التعليمي، والإشرافي عن طريق تحديد الأولويات مستنداً إلى أهداف واضحة، والتخطيط من مقومات عمل المشرف معتمداً على

واقع تحليل مجالات تخصصه، وجمع البيانات عن المعلمين وكفاياتهم، والمناهج الدراسية وما يختص بها من استراتيجيات حديثة، وأنشطة منهجية ولا منهجية، وتتطلب خطة المشرف التربوي المعرفة الكافية بالبيئة المدرسية الخارجية والداخلية، فالتخطيط أسلوب لتحديد المستقبل واستشرافه اعتماداً على متطلبات الميدان التربوي وحاجاته، وأجمع معلمي المجموعة البؤرية على أن المشرف التربوي عليه مراعاة عناصر عديدة لبناء خطته الإشرافية من خلال التعاون بين المشرف التربوي والمعلمين، مع مراعاة سنوات الخدمة، وطبيعة الدرس، والأساليب والاستراتيجيات، القابلة للتطبيق وفسرت المعلمة (7) التخطيط، بأنه "جمع المعلومات وتطوير فرضيات لتقييم واختيار البدائل". وفسر المعلم (10) بأن التخطيط" هو أصول القيادة وهو عملية تسهيل التدريب والدراسة وتساعد على تطوير المهارات والمعارف والتفكير". وفسر المعلم (4) بأن "التخطيط هو التعاون مع كل التخصصات للخروج بخطة موحدة تخدم الجميع، وإفساح المجال للإبداع في الأنشطة المنهجية واللامنهجية".

ب-الأساليب الإشرافية: تعد الأساليب الإشرافية من صلب العمل الإشرافي، ويعتمد عليها المشرف التربوي في تقييم العملية التعليمية والتربوية، والتي هدفها الأسمى: هو تحسين وتطوير المعلمين ونوعية التعليم بهدف إنتاج أجيال معدة لمواجهة معترك الحياة، ومقدرتهم على مواكبة التطورات الحديثة في التعليم والتعلم في ظل التطورات الحديثة في الثورة المعلوماتية، والتكنولوجية، ومن وجهة نظر معلمي المجموعة البؤرية التي تم مقابلتهم، أكدوا بضرورة التنويع في الأساليب الإشرافية، وأن تتصف بالمرونة، وقابلة للتطوير، ومتنوعة وتراعي الفروق الفردية. وعلى المشرف التربوي الإطلاع على الأساليب المبتكرة والحديثة، بالإستعانة بالخبرات العالمية في مجال التقييم والإرشاد، في سبيل تطوير منظومة التعليم، والمعلم، والطالب بصورة كاملة. وفسرت المعلمة (1):"

أن يكون لدى المشرف مرونة في التعامل مع المعلمين، وأن ينوع في تلك الأساليب بما يتناسب مع المعلم والصف وطبيعة الدرس." وفسرت المعلمة (3) "أن تكون الأساليب شاملة ومتنوعة ومتعددة تخدم المعلم والطالب والمدرسة ومتدرجة من السهل إلى الصعب". وفسر المعلم (10): "ملاءمة الأسلوب الإشرافي المراد تحقيقه للهدف وتنوع الأساليب وشموليتها، ومرونتها والتعاون مع المعلم، والمعلم يكون المحور الرئيسي فيها." وفسرت المعلمة (7): "زيارات إشرافية وتبادل زيارات بين المعلمين وتطوير منظومة التعليم بصورة كامله وتنوع الأساليب والأنشطة".

ج- صياغة الأهداف: الأهداف التربوية هي جزء لا يتجزأ من المنهاج التربوي، والأهداف الإشرافية مهمتها تحقيق الأهداف التربوية المنبثقة عن خطة وزارة التربية الفلسطينية، وذلك عن طريق مساعدة المعلم في أداء مهمته التعليمية، وذلك بتبيان أفضل الأساليب والاستراتيجيات التي تحقق أهداف الإشراف التربوي؛ إذ تسهم صياغة الأهداف في تحقيق جودة التعليم ومخرجاته، وتعالج نقاط الضعف، وتعزز نقاط القوة، مما يسهم في تطوير العملية التعليمية واستمراريتها، والعمل على تحسين وتطوير برامج النمو المهني للمعلمين. وفسرت المعلمة (8): "أن تكون الأهداف واضحة وشاملة تشتمل على الفهم، والتطبيق، والتحليل، والتغذية الراجعة، وقابلة للقياس." وفسرت المعلمة (6) "أن يكون له إلمام بالأهداف وأنواعها وطرق استخدامها في الحصص وتقويمها." وفسر المعلم (4): "أن تكون ممكنة للغالبية مع مراعاتها للبيئات والظروف."

د- تقويم العملية التعليمية: يعد التقويم بمثابة العملية التي يتبعها عادة المشرف أو المعلم في بداية أي عمل سواء؛ كان تعليمي يختص بالمعلم، أو إشرافي يختص بالمشرف التربوي، وكلاهما يكملان بعضهما البعض. والهدف: هو تحقيق الأهداف التعليمية المرجوة، ولتحقيق ذلك لابد من امتلاك الشخص الذي يقوم بعملية التقويم، للمهارات الفكرية، والذهنية اللازمة من المعارف

والخبرات والمعلومات واستخدامها ضمن استراتيجيات عند بدء العملية التعليمية. وفسرت المعلمة(6)" أن يكون المشرف التربوي داعم للمعلم، ويطور العملية التعليمية وإدارتها، والمحافظة على التواصل، وتجديد الطرق والأساليب. وفسر المعلم (10) "التقويم جزء مهم ومتمم لعملية التخطيط، وتصحيح مسار وتطوير التعليم، وتحديد الطرق، والوسائل، والأساليب." وفسر المعلم (6) "أن يكون المشرف على دراية كافية بطرق التقويم وأنواعه، وأن يتم استخدام كل الأنواع في التقويم." وفسرت المعلمة (1) "تقويم العملية التعليمية الإطلاع على أساليب التقويم المختلفة، لأن المشرف يقيم من جوانب مختلفة كما يقيم الحصة والطلبة".

السؤال الرابع ونصه: ما مقترحاتكم لتطوير العمل الإشرافي في المدارس الحكومية؟

وجاءت مقترحاتهم في تطوير العمل الإشرافي في المدارس الحكومية كالآتي:

أتاحت الباحثة الفرصة للمستجيبين من عينة معلمي المجموعة البؤرية بطرح السؤال المتعلق عما يجول في أذهانهم، ولقراءة ما تم التعبير عنه في استجاباتهم بشأن المنظومة الإشرافية التي يطمح لها كل معلم ومعلمة بمساندة المشرف التربوي له، وبناء العلاقات الإنسانية فيما بينهم، مما تساعد على بناء جسور الثقة وبث الطمأنينة بين المعلمين مما يزيد عطاءهم ويعزز ثقتهم بأنفسهم، من خلال المحافظة على الإتصال والتواصل من خلال الزيارات الصفية للوصول إلى نتائج مرضية لجميع الأطراف سواء للمشرف التربوي وللمعلم، وللطالب، وللإدارة المدرسية. واشتركت استجابات المجموعة البؤرية بعدة أمور منها: مساعدة المشرف التربوي للمعلمين بالتخطيط للحصص الصفية أو الفصلية، والمحافظة على الإتصال والتواصل، لأن دور المشرف التربوي هو دور داعم من خلال تدريب المعلمين على كل ما هو جديد، ومنح المشرف صلاحيات في مجال عمله، وإتاحة الفرصة له باتخاذ القرارات التي من شأنها تعمل على الإرتقاء بالعملية التعليمية والتربوية برمتها.

وجاءت اقتراحات المجموعة البؤرية؛ إذ اقترحت المعلمة (1) "عدم اقتصار عملية التقييم على زيارة واحدة، أو زيارتين طول السنة، وإنما الحرص على استمرار التواصل مع المعلمين ومتابعة أعمالهم". واقترحت المعلمة (2) "يقلل من عدد المدارس التي يشرف عليها، ويكون ساعة مكتبية تدريبية خاصة بالمشرفين، ميزانية لتطوير الأساليب الإشرافية التطبيقية". واقترح المعلم (4) "الوضوح في أسس التقييم وإطلاع المعلم عليها، إفساح المجال لتطبيق خطط غير تقليدية، توسيع صلاحيات المشرف التربوي حيث يكون لتقريرهم دور في العملية التعليمية." واقترح المعلم (10) "الإشراف هو بنك الخبرات التربوية: عقد مؤتمرات للتطوير، تقليل نصاب المشرف التربوي من أجل الإبداع، تخصيص يوم مكتبي للمشرف بالمدرسة، ضرورة مشاركة المشرف بالتخطيط داخل المدرسة، زيارات تبادلية، إعطاءه صلاحيات كاملة في حدود عمله."

الفصل الخامس

تفسير النتائج ومناقشتها

1.5 تفسير نتائج أسئلة الدراسة ومناقشتها

2.5 تفسير نتائج الفرضيات ومناقشتها

الفصل الخامس

تفسير النتائج ومناقشتها

تضمن هذا الفصل مناقشة النتائج التي توصلت إليها الدراسة، من خلال أسئلتها وما انبثق عنها من فرضيات، وتحليل المقابلات البؤرية للمعلمين التي توصلت إليها وذلك بمقارنتها بنتائج الدراسات السابقة الواردة في هذه الدراسة، إضافة إلى تفسير النتائج وصولاً إلى التوصيات والمقترحات التي يمكن طرحها في ضوء هذه النتائج.

1.5 تفسير نتائج أسئلة الدراسة ومناقشتها

1.1.5 تفسير نتائج السؤال الأول ومناقشته

ما مستوى الكفايات الإشرافية من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية ؟

للإجابة عن السؤال الأول حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لمقياس الكفايات الإشرافية من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية، والجدول (1.4) يوضح بأن المتوسط الحسابي لتقديرات عينة الدراسة على مقياس الكفايات الإشرافية ككل بلغ (3.79) وبنسبة مئوية (75.8) وبتقدير مرتفع، أما المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن مجالات مقياس الكفايات الإشرافية تراوحت ما بين (3.89–3.69)، وجاء مجال " **الكفايات الشخصية** " بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (3.89) وبنسبة مئوية (77.8) وبتقدير مرتفع، بينما جاء مجال " **الكفايات الفنية/الأدائية** " في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (3.69) وبنسبة مئوية (73.8) وبتقدير مرتفع.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة لمجال الكفايات الشخصية بالمرتبة الأولى وبتقدير مرتفع إلى أن المشرف التربوي يمتلك لكفايات الشخصية اللازمة لممارسة عمله الإشرافي وكلما زادت الثقة والإنسجام والتقبل بين المشرف وبين المعلمين الذين يُمارس عليهم الإشراف التربوي، يسهم في توطيد العلاقات فيما بينهم، ويشعر المعلمين براحة ويخلق جواً من الطمأنينة، مما يساعد في نموهم المهني، وربما يُعزى ذلك في إظهار المعلمين هذه النتيجة شعورهم بأن المشرف التربوي شخص يمكنه تقديم المساعدة والنصح للمعلم في أداء مهماتهم التدريسية، مما يعمل على تطوير وتحسين العملية التعليمية التعلمية، والذي يُعد المعلم أحد مدخلاتها. **وفسرت** المعلمة (9) ذلك في إجابتها "إذ يقع عليه الدور الأكبر من حيث توجيه المعلم مهني وتربوي، ويجب أن يكون عنده سلامة فكرية، وجسدية، وأخلاقية، وذاتية، وسريع الذكاء، وسرعة البديهة". واتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع نتائج دراسة الهاجري وآخرين (2018) التي أظهرت درجة التزام المشرفين التربويين بأخلاقيات الزيارة الصفية تراوحت بين العالية جداً والعالية واتفقت مع دراسة (Wenzare,2013) التي توصلت إلى أن المهارات والكفايات الإشرافية مطلوبة لدى المشرفين التربويين ومنها القيادة، النزاهة والمعرفة، ومؤهلاً وذو خبرة، تمكنه من ممارسة العمل الإشرافي، وتعزى نتيجة بأن مجال " **الكفايات الفنية /الأدائية** "جاء في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (3.69) وبنسبة مئوية (73.8) وبتقدير مرتفع. إلى أن المشرف التربوي يمارس كفاياته ومهاراته على المعلمين بشكل ينسجم ورغباتهم وطموحاتهم من خلال تواصله المستمر مع المعلمين ورضا المعلمين عن ممارساتة وذلك كونه يمتلك الخبرة في تخصصه ويراعي الفروق الفردية وإطلاعه على أسس التقييم مما أدى إلى التوصل لهذه النتيجة. وفسر المعلم (4) من المجموعة البؤرية حول كفايات المشرف التربوي

الأدائية يعزى إلى "إتقان مهارات الحاسوب والإستفادة منها، والإطلاع على الأسس الحديثة في أساليب التدريس، وأسس التقييم حسب الظروف المتاحة للمعلم."وفسرت المعلمة (5) الإلمام

الشامل بالمادة التعليمية، وإلمامه بأساليب التربية، ووسائل التقويم، وسنوات خبرة لاتقل عن (10) سنوات". وفسرت المعلمة (1) "على المشرف التربوي أن يكون لديه معرفة تربوية بالمحتوى التعليمي، أي أن لا يكون تركيزه على المحتوى فقط، بل يكون مطلعاً على الأهداف والمحتوى وتعريف المعلم بالمحتوى، ومراعاة الفروق الفردية للمعلمين، وتعريف المعلمين باستراتيجيات التدريس". وعززت ذلك المعلمة (6) ضمن المجموعات البؤرية، "المعرفة المتعمقة بالمادة العلمية في مجال تخصصه، وتقبل أفكار المعلمين ومشاعرهم وإشعارهم بأهميتها في سبيل تحسين العملية التعليمية، والقدرة على تحديد احتياجات المعلمين من دورات تدريبية. "وأضافت أن من المشكلات التي تواجه المشرفين التربويين "وجود معلمين غير متقبلين للزيارات الإشرافية وعززت ذلك بضرورة الحفاظ على الاتصال والتواصل مع المعلمين ضمن زيارات غير إشرافية لتبادل المقترحات فيما بينهم من أجل تطوير العمل لإشرافي".

واتفقت دراسة العجمي (2015)، ودراسة الطعجان (2016) بأن هناك علاقة إرتباطية إيجابية بين الكفايات وأداء العمل وتطوير المهارات الأدائية للمعلمين، وأوصت بتدريب المشرفين والمشرفات التربويين على كفايات الإشراف الحديث المستجدة في قطاع التربية والتعليم؛ بينما اختلفت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة الطراونة (2017) التي أظهرت امتلاك المشرفين التربويين في المواد العلمية وجاءت بدرجة متوسطة. ودراسة دفع الله وحامد (2018) وأظهرت نتائجها بأن الكفايات التي تتعلق بالدور المنوط بالمشرف التربوي كان مرضياً عنه فيما يتعلق بزيارة الصف الدراسي، بينما فيما يختص ببقية المجالات فإن الإشراف ضعيف جداً. ودراسة العمري (2019) جاءت نتائجها في (إدارة المهارات الحياتية، إدارة قدرات الطلاب، دعم الإقتصاد المعرفي، إدارة تكنولوجيا التعليم) بدرجة متوسطة. وأوصت بعقد دورات تدريبية متخصصة لتنمية مهارات القرن الحادي والعشرين والتي تستند على استخدام التكنولوجيا والإتصالات في إرساء أهداف التدريب،

وتحسين الكفايات المهنية للمشرفات التربويات بما يتلاءم والتطورات العلمية والتربوية المعاصرة في ضوء مهارات القرن الحادي والعشرين. ودراسة علاونة وآخرين (2007)؛ إذ جاءت درجة امتلاك المشرفين التربويين في الضفة الغربية لمهارات الإشراف التربوي كانت ضمن الدرجة المتوسطة.

المجال الأول : الكفايات الشخصية

أظهرت نتائج الدراسة أهم مجال للكفايات الإشرافية كانت فقرة "يمتلك قوة الملاحظة في المواقف التعليمية" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (3.99) وبنسبة مئوية (79.8) وبتقدير مرتفع، وتعزو الباحثة هذه النتيجة بأن قوة الملاحظة التي يمتلكها المشرف التربوي هي سمة من سمات القيادة، وأساس العمل الإشرافي، وفسرت المعلمة (9) ذلك في إجابتها حول الكفايات إذ" يقع عليه الدور الأكبر، من حيث توجيه المعلم مهني وتربوي، ويجب أن يكون عنده سلامة فكرية، وجسدية، وأخلاقية، وذاتية، وسريع الذكاء، وسرعة البديهة". مما تمكن المشرف التربوي من ممارسة أدواره الإشرافية، كما وتُظهر هذه النتيجة مناخات صفية مفعمة بالعلاقات الانسانية، مما يشير إلى قدرة المشرف التربوي على خلق انطباعات إيجابية لدى المعلمين، وسلامة الإتصال والتواصل مما يوطد العلاقات بين المعلمين والمشرفين التربويين؛ بينما اختلفت مع دراسة كريم وعليوي (2018) إذ أظهرت نتائجها وجود ضعف إدراك المشرفين التربويين لعدد من المفاهيم التربوية؛ كما واختلفت مع دراسة كوتيرد ويونس (Kotride &Yunos,2014) وأظهرت نتائجها عدم رضا المعلمين عن تأثير الإشراف التربوي في الفصول الدراسية؛ بينما جاءت فقرة "يعزز قدرات المعلمين أمام جميع العاملين" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (3.76) وبنسبة مئوية (75.2%) وبتقدير مرتفع، وقد بلغ المتوسط الحسابي لمجال الكفايات الشخصية (3.89) وبنسبة مئوية (77.8%) وبتقدير مرتفع.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة وحصول هذه الفقرة على الترتيب العاشر إلى أن المشرف التربوي يمارس دوره حسب وجهة نظر المعلمين ويشجعهم ويعزز قدراتهم وفسَّر المعلم (1) من المجموعة البؤرية بأن من سُبل تطوير مهارات التقييم الخاصة بالمشرف التربوي هو"التواصل مع المعلمين والإدارات ومعرفة الصعوبات التي يواجهونها، والإرشاد والتطوير للمعلم، والإطلاع على أساليب التقويم والتعزيز المختلفة لأن المشرف التربوي يقيم المعلم من جوانب مختلفة".

واتفقت نتائج دراسة عفاف (2018) وأظهرت نتائجها بأن المشرف التربوي يمارس دوره حسب وجهة نظر المعلمين، في حين أن المشرف التربوي يمارس دوره بمستوى كبير حسب وجهة نظر المشرفين أنفسهم. كما واتفقت مع دراسة الطعجان (2016)؛ إذ أظهرت نتائجها في مجال الكفايات في النمو المهني جاء في المرتبة الأخيرة؛ بينما اختلفت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة الطراونة (2017)؛ إذ أوصت بتفعيل دور الإشراف وتوسيع ممارسات المشرفين والتي من شأنها تعزيز قدرات المعلمين وتحقيق الهدف من العملية التعليمية وأن درجة الروح المعنوية لدى المعلمين جاءت بدرجة متوسطة. واختلفت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة الشديفات(2014)؛ إذ جاء دور المشرف التربوي في تطوير الأداء المهني لمعلمي الدراسات الإجتماعية بدرجة متوسطة و أوصت الدراسة بضرورة العمل على تفعيل دور أداء المشرفين وعقد دورات تدريبية.

المجال الثاني : الكفايات الإنسانية

نلاحظ أن أهم الفقرات كما يتضح من الجدول (3.4) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن مجال الكفايات الإنسانية تراوحت ما بين (4.05 - 3.46)، وجاءت فقرة "يلتزم بأخلاقيات العمل المهنية في علاقاته مع المعلمين." بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (4.05) وبنسبة مئوية (81.0) وبتقدير مرتفع، وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن قدرة المشرف التربوي على

التفاعل الإيجابي مع المعلمين، وبقية العاملين في المؤسسة التعليمية، والعمل ضمن فريق يخلق روح التعاون، مما يتيح لهم فرصة التعبير عن آرائهم، وحاجاتهم، واتجاهاتهم، وإشراكهم في اتخاذ القرار، ويشعرهم بالأمان، ويحفزهم لإطلاق طاقات الإبداع لديهم، ويعرفهم بأسس المعرفة التي ترتبط بمفاهيم وحقائق، مما تمكن المشرف التربوي من تحويلها إلى ممارسة عملية، وحينها يصبح قادراً على تقييم النظام التعليمي بجميع عناصره، كما أن المشرف التربوي يعمل على توثيق علاقاته مع المعلمين ويشاركهم مناسباتهم ويراعي ظروفهم المهنية والإجتماعية. وفسرت المعلمة (9) ومن أجل تطوير العمل الإشرافي"التواصل الدائم والمستمر عبر المجموعات أو عقد حلقات وجاهية بين المعلمين والمشرفين التربويين للتعريف بالأعمال المنوطة بالمشرف التربوي. "واتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة الهاجري وآخرين (2018) وأظهرت نتائجها بأن درجة التزام المشرفين التربويين بأخلاقيات الزيارة الصفية تراوحت بين العالية جداً والعالية، وأظهرت دراسة الطعجان (2016) بأن درجة ممارسة الكفايات الإشرافية كانت عالية، وأظهرت دراسة العجمي (2015) بأن ممارسة الكفايات الإشرافية كانت إيجابية، وأظهرت دراسة دفع الله وحامد (2018)، بأن الإشراف التربوي مرضياً عنه، ووجود علاقة إيجابية بين الكفايات الإشرافية ودرجة تطوير المهارات الأدائية للمعلمين؛ بينما اختلفت مع دراسة الشديفات (2014) إذ أظهرت نتائجها **في** "مجال العلاقة مع الزملاء والمجتمع المحلي" وجاءت بتقدير متوسط تراوح بين(2.79-3.18)؛ ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى عدم مشاركة المشرف المعلمين، وضعف أداء المشرف في تطوير المعلم بشكل عام فيما يتعلق بتوثيق علاقة المشرف مع المعلم ومشاركة المعلمين المناسبات وقد يعود ذلك إلى ضعف مهارات الاتصال لدى المشرف التربوي.

بينما جاءت فقرة "يشارك المعلمين مناسباتهم (زيارات–تهنئة– أفراح –أحزان)" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (3.46) وبنسبة مئوية (69.2%) وبتقدير متوسط. وقد بلغ المتوسط الحسابي لمجال الكفايات الإنسانية (3.83) وبنسبة مئوية (76.6%) وبتقدير مرتفع.

وتعزو الباحثة نتيجة ترتيب فقرة" يشارك المعلمين مناسباتهم (زيارات–تهنئة– أفراح –أحزان)" في المرتبة الأخيرة وبتقدير متوسط إلى وجود علاقات غير قوية بين كل من المعلم والمشرف التربوي، وهذا يعتمد على مستوى الممارسة والعلاقات الإنسانية وربما يعزى ذلك إلى زيادة نصاب المشرف من المعلمين وزيادة الأعباء عليه مما يحول من مشاركة جميع المعلمين، وفسرت المعلمة (5): "وجود عدد كبير من المدارس، وبالتالي أعداد كبيرة من المدرسين، اختيار الوقت المناسب لتنفيذ الزيارات على مدار السنة الدراسية، بعد المدرسة أو قربها يتحكم في عدد الزيارات. "كما تُعزى هذه النتيجة إلى الفروق الفردية وما يتصف بها من صفات؛ كالتواضع والتحلي بمكارم الأخلاق، وفسرت المعلمة (2) من المجموعة البؤرية حول ما أهم الكفايات المعاصرة للمشرف التربوي، فكانت إجابتها "أن تتصف بالأصالة وترتبط بالمجتمع". بينما فسر المعلم (4) "قلة الصلاحيات ومحدوديتها، مما يمنعهم من تقديم أفكار جديدة، ضغط العمل المكتبي يمنعهم من التواصل المستمر مع المعلم"؛ واتفقت مع دراسة الشديفات (2014) إذ أظهرت نتائجها في "مجال العلاقة مع الزملاء والمجتمع المحلي" وجاءت بتقدير متوسط تراوح بين (2.79-3.18) وجاء في المرتبة الثالثة؛ بينما واختلفت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة دبوس (2017) إذ جاءت نتائجها بأن درجة ممارسة المشرفين التربويين للعلاقات الإنسانية كانت كبيرة. واختلفت مع دراسة توماس فرانسيس (Thomas Francis,2013) وكانت نتائجها بناء علاقات قوية بين المشرف التربوي والمعلم نتيجة الزيارات الإشرافية المتواصلة.

المجال الثالث: الكفايات الإدراكية/التصورية

اتضح من الجدول (4.4) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة على مجال الكفايات الإدراكية/التصورية تراوحت ما بين (3.84–3.71)، وجاءت فقرة "يلتزم بِ (المفاهيم – الحقائق) العلمية الجديدة في مجال عمله" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (3.84) وبنسبة مئوية (76.8) وبتقدير مرتفع، وتعزو الباحثة هذه النتيجة بأن معايير اختيار المشرف للوظيفة الإشرافية تخضع لعدة معايير وهذا بسبب التغير المتسارع في المنظومة التعليمية والتربوية ومواكبة هذا التطور، وأن المشرف التربوي مؤهلاً بمعارف وخبرات يصقلها بالممارسة، والدورات والورش التدريبية لتمكنه من أداء عمله، وهذا ما يبرر إجماع المعلمين على التوصل لهذه النتيجة، وفسَّر المعلم (4) من المجموعة البؤرية ذلك: "الإلمام بالمادة التعليمية الشامل، والمامه بأساليب التربية، ووسائل التقويم، سنوات خبرة لاتقل عن عشر سنوات". بينما اتفقت جزئياً مع دراسة شاهين (2015) التي أظهرت بأن درجة امتلاك وممارسة المشرفين التربويين للكفايات المعاصرة في ضوء خصائص المعرفة من وجهة نظر تقديرات عينة الدراسة كانت كبيرة في مجال الاتصال والقيادة والتطوير؛ بينما كانت درجة الإمتلاك متوسطة في أنماط الإشراف الحديث وإدارة الجودة الشاملة.

واختلفت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة الشديفات (2014) دور المشرفين التربويين في تطوير الأداء المهني جاء بدرجة متوسطة، وأوصت بتفعيل أداء المشرف التربوي من خلال عقد دورات تدريبية؛ كما واختلفت دراسة الطراونة (2017) التي أظهرت درجة توافر الكفايات لدى المشرف التربوي في المواد العلمية جاءت بدرجة متوسطة من وجهة نظر المعلمين، واختلفت مع دراسة كريم وعليوي (2018) وأظهرت النتائج إلى أن إجابات أفراد عينة البحث تقع بين المتوسط والمقبول فيما يخص أداء المشرف التربوي، ويرى الباحثان أن هناك عدة أسباب تكمن وراء ذلك

أهمها، وجود الكثير من المهام، والأدوار الإشرافية التي يكلف بها المشرف التربوي، وضعف إدراك عدد من المشرفين لعدد من المفاهيم التربوية.

بينما جاءت فقرة "يضع استراتيجيات واقعية للتعامل مع المشكلات التربوية بما فيها الظروف الطارئة" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (3.71) وبنسبة مئوية (74.2%) وبتقدير مرتفع. وقد بلغ المتوسط الحسابي لمجال الكفايات الإدراكية/التصورية (3.76) وبنسبة مئوية (75.2%) وبتقدير مرتفع. وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن المشرف التربوي يبني ويعد خططاً استراتيجية في مجال عمله مما يمكنه مع التعامل مع الظروف الطارئة في ظل جائحة كوفيد-19 (Covid-19 Pandamic)، واللجوء إلى التعلم الإلكتروني والمدمج؛ الأمر الذي أظهر واقع الإشراف الإلكتروني، وإلمام المشرفين ومقدرتهم على التعامل مع هذه الحالات التي أصبحت أمر واقع، وتعايش معه المعلمين والمعلمات وتلمسوا فيه نقاط القوة، ونقاط الضعف مما أتيحت الفرصة لأفراد عينة الدراسة من المعلمين على التصريح بهذه النتيجة حول كفايات المشرفين التربويين الإدراكية التصورية؛ وفسرت المعلمة (7) من المجموعة البؤرية حول امتلاك الكفايات االإدراكية للمشرف التربوي "معرفة عميقة في مجال التخصص، والمنهج، ومتابعة كل ما هو جديد، وضع خطة مرنة، تساعد المعلم لوضع خطته السنوية، ومعرفة كافية في مجال علم النفس، والقدرة على استثمار الوقت إيجاباً لصالح المعلم والطالب". وربما مشكلات تتعلق بضعف قدرات المشرفين في مجال التكنولوجيا وتصميم الدروس المحوسبة وتدريب المعلمين من أجل مواكبة هذه النقلة النوعية في مجال العمل التربوي، في ظل عدم الإعداد والتحضير المسبق من قبل المشرفين بشكل خاص والوزارة بشكل عام، وعدم وجود خطة مرنة يرتكز عليها النظام الإشرافي. وفسَّر المعلم (4) في المجموعة البؤرية وقال: "على المشرف التربوي الإلمام بمهارات الحاسوب وإتقانها، والتعاون مع المشرفين من كافة التخصصات للخروج بخطة موحدة تخدم الجميع" بينما اتفقت دراسة المزيدي

واللواتيا (2020) التي أظهرت نتائجها بضرورة تنفيذ المشرفين التربويين الإشراف الإبداعي والوقائي بمستوى عالٍ. واختلفت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة آل دغمان (2020) التي أظهرت نتائجها بأن المشرفين التربويين ينمّون مهارات التدريس (التخطيط والتنفيذ والتقويم) جاءت بدرجة متوسطة.

المجال الرابع : الكفايات الفنية/الأدائية

يتضح من الجدول (5.4) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن مجال الكفايات الفنية/الأدائية تراوحت ما بين (3.77–3.49)، وجاءت فقرة " يساعد المعلمين في استخدام أساليب التقويم الذاتي" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (3.77) وبنسبة مئوية (75.4%) وبتقدير مرتفع، وتعزو الباحثة هذه النتيجة بأن المشرف التربوي يُلم بأساليب التقويم والتقييم لجميع جوانب العملية التربوية؛ إذ أن التقويم يُبنى على كفايات مهمة، ويندمج مع المنهاج، ومع عملية التدريس. ووضوح معايير التقويم في العمل الإشرافي التربوي، مما يساعد المعلمين في إعداد الإختبارات وتحليلها ضمن أسس واضحة، للوقوف على نقاط القوة وتعزيزها والوقوف على نقاط الضعف لمعالجتها؛ إذ يتم الإطلاع عليها أثناء الزيارات الصفية الفصلية أو السنوية، مما يتيح الفرصة لتعريف المعلمين بأنواع التقويم الذاتي؛ لأن هناك علاقة قوية بين ما يتم تقويمه وما يتم تعلمه، وما يتم تقويمه يعد أكثر أهمية وقيمة تربوية. وفسَّر المعلم (6) من المجموعة البؤرية حول سبل تطوير مهارات التقييم الخاصة بالمشرف التربوي في مجال تقويم العملية التعليمية:" أن يكون المشرف التربوي على دراية كافية بطرق التقويم وأنواعه وأن يتم استخدام كل الأنواع في التقويم. "واختلفت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة الخصاونة (2002)؛ إذ أظهرت نتائجها عدم ارتقاء أداء المشرفين إلى مستوى الطموح المعهود بوصفهم قادة الميدان، وموجهي العملية التربوية، واختلفت مع دراسة الزايدي (2002)؛ إذ توصلت نتائجها إلى أن نموذج تقييم الأداء لا يتيح للمشرفة الفرصة

للتقييم الذاتي، ولا يمنح المعلمات فرصة في تقييم مشرفاتهم، ولا يساعد المشرفة التربوية فهم وظيفتها، ولا تبرز إهتمام الإدارة التعليمية بمهام المشرف التربوي. واختلفت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة صيام (2007) وجاءت نتائج الدراسة بأن أداء المشرف التربوي في التطوير المهني للمعلمين في جميع مجالات الدراسة جاءت بدرجة متوسطة.

بينما جاءت فقرة "يوزع على المعلمين نشرات علمية تعرض كل المستجدات في مجال الإشراف التربوي" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (3.49) وبنسبة مئوية (69.8%) وبتقدير متوسط. وقد بلغ المتوسط الحسابي لمجال الكفايات الفنية/الأدائية (3.69) وبنسبة مئوية (73.8%) وبتقدير مرتفع. وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى كثرة الأعباء الملقاة على عاتق المشرف التربوي في متابعة عدد كبير من المدارس والمعلمين الذين يتحتم عليه زيارتهم ومتابعتهم أو إشراكهم في دورات تدريبية؛ مما لا يتسع وقته في الفصل الواحد أو السنة الدراسية ككل لمتابعة المستجدات في مجال الإشراف التربوي، وفسر المعلم (10) من المجموعات البؤرية ذلك: "من المشكلات التي تواجه المشرفين التربويين كثرة الأعباء المسندة للمشرف التربوي". واتفقت هذه النتيجة مع دراسة كريم وعليوي (2018)، بأن أداء المشرف التربوي كان بين المتوسط والمقبول؛ بسبب وجود الكثير من الأدوار الإشرافية التي يكلف بها المشرف التربوي، كما اختلفت دراسة الرشيد (2000) بأن الأساليب الإشرافية التي يمارسها المشرف التربوي مرتبة تنازلياً أولها الزيارة الصفية وآخرها النشرات التربوية. وأوصت دراسة الشديفات (2014) بضرورة اهتمام المشرف التربوي بأسلوب القراءات الموجهة وعقد الدورات وإعداد الأوراق البحثية.

2.1.5 تفسير نتائج السؤال الثاني ومناقشته

ما درجة امتلاك المشرفين التربويين لمهارات التقييم من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية؟

وللإجابة عن السؤال الثاني حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لمقياس مهارات التقييم من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية، والجدول (6.4) يوضح ذلك وأن المتوسط الحسابي لتقديرات عينة الدراسة على مقياس مهارات التقييم ككل بلغ (3.50) وبنسبة مئوية (70.0%) وبتقدير متوسط، أما المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن فقرات مقياس مهارات التقييم تراوحت ما بين (3.89 - 2.73)، وجاءت فقرة "يزودني بتقارير الأداء النهائية لكل زيارة صفية" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (3.89) وبنسبة مئوية (77.8%) وبتقدير مرتفع.

وتعزو الباحثة نتيجة هذا المقياس الذي يختص بمهارات تقييم المشرف التربوي، إلى أن من أساسيات العمل الإشرافي لتقييم المعلمين وأقدمها وأكثرها شيوعاً هي الزيارة الصفية، وجاءت استجابات عينة أفراد الدراسة مرتفعة لأن المشرف التربوي يزودهم بتقرير بعد كل زيارة صفية مما يعزز لديهم الشعور بالطمأنينة والرضا حول أدائهم التعليمي، مما يساهم في توطيد العلاقات بينهم وبين المشرف التربوي، وجميع العاملين بالمدرسة. " وفسرت المعلمة (1) ذلك بأن المشرف يقوم على " تقويم العملية التعليمية والإطلاع على أساليب التقويم المختلفة، لأن المشرف يقيم من جوانب مختلفة كما يقيم الحصة والطلبة". وذلك بهدف ملاحظة، ورصد النشاطات، والمواقف الصفية التعليمية والتربوية، وملاحظة التفاعل الصفي، وتقويم أداء المعلم من خلال الوقوف على تأثيره على طلابه، وسلوكياتهم، وبعد إنتهاء المشرف من الملاحظة الصفية يقوم بتحليل الموقف الصفي ومناقشة المعلم بمجريات الحصة أو النشاط لتزويد المعلم بتقرير الزيارة الصفية، ويُعوَل على هذه

الزيارة الكثير من الآمال والطموحات، للمشرف التربوي، وللمعلم على حدٍ سواء (التميمي والزيدي،2020)، واتفقت نتائج الدراسة الحالية مع ودراسة ونزار (Wanzare,2013)، ودراسة الهاجري وآخرين (2018)، بأن المشرفين التربويين يطبقون الزيارة الصفية بدرجة عالية وعالية جداً، بينما اختلفت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة حسين (2020)، وأظهرت النتائج بأن أغلب المشرفين التربويين لا يطبقون المعايير اللازمة للزيارة الصفية سواء قبل الزيارة أو أثناء الزيارة أو بعدها، أي من خلال المقابلة التي تعقب هذه الزيارات وأن أغلب هذه الزيارات شكلية وأن المشرفين التربويون لا يمارسون الكفايات الإشرافية بفاعلية ويعزى ذلك إلى ضعف المشرف التربوي في تطبيق ما بعد الزيارة وأن تقرير الزيارة يرسل منه نسخة للمعلم بعد أشهر من تنفيذها مما يفقد هذه الملاحظات أهميتها ولا تأتي في الوقت المناسب. كما واختلفت دراسة بركات (2020)؛ إذ جاءت نتائجها بضرورة إلمام المشرفين بالممارسات الإشرافية التي تساهم في تحقيق النمو المهني للمعلمين.

بينما جاءت فقرة "يبلغني بموعد تنفيذ الزيارة الصفية مسبقاً "في المرتبة الاخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (2.73) وبنسبة مئوية (54.6%) وبتقدير متوسط.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن الإشراف الحديث لا زال يتصف بالنمط التقليدي، ويتأثر بمرحلة قد مر بها وهي مرحلة التفتيش والهدف منها تصيد الأخطاء، وجاءت هذه النتيجة ربما لتأثُّر أفراد عينة الدراسة من المعلمين تعزى إلى وجود فروق ربما بين المشرفين التربويين في تنفيذ الزيارات الإشرافية، إعتقاداً منهم بأنها أفضل الأساليب، وأمور تعزى إلى ملحوظات على المعلمين على زيارات سابقة، وبالتالي يحتاج المشرف التربوي التأكد منها أو تلافيها، وأسباب تتعلق بقلة عدد المشرفين التربويين التي تحد من وضع جدول زمني للزيارات الصفية، وفسرت المعلمة (1) من المجموعة البؤرية "عدم اقتصار عملية التقييم على زيارة واحدة، أو زيارتين طول السنة، وإنما

الحرص على استمرار التواصل مع المعلمين ومتابعة أعمالهم". كذلك وجود قصور من جانب التدريب في توضيح الأساليب الإشرافية الأخرى، واتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة حسين(2020) بعنوان مدى ممارسة المشرفين التربويين لكفايات الزيارة الصفية كأسلوب إشرافي في التعليم الإبتدائي، وأظهرت النتائج بأن المشرفين التربويين لا يطبقون المعايير اللازمة للزيارة سواء قبل أو أثناء أو بعد الزيارة؛ وإنما يغلب عليها الطابع التفتيشي وتصيد الأخطاء وتمتاز بالفجائية ولا تعالج النقائض، كذلك اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة فلورانس (Florence, 2005) التي هدفت في التعرف إلى اتجاهات معلمي المرحلة الإبتدائية نحو أساليب الإشراف التربوي المستخدمة على عينة أفراد الدراسة، بإجراء مقابلات معهم وأظهرت النتائج، أن اتجاهات المعلمين نحو أساليب الإشراف الحالية جاءت بدرجة متوسطة، وأوصت بضرورة استخدام الأساليب الإشرافية الحديثة، والابتعاد عن الأساليب التقليدية في الإشراف التي تعتمد على أسلوب تصيد الأخطاء، واتفقت مع دراسة تشابلالا (Tshabalala,2013): للكشف عن تصورات المعلمين نحو الإشراف التربوي؛ إذ أظهرت نتائجها، بأن أفراد عينة يفضلون إعلامهم مسبقاً عن الزيارة الصفية ويفضلون أن تكون مرة أو مرتين في الفصل الواحد؛ بينما اختلفت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة الهاجري وآخرين (2018) بعنوان درجة التزام المشرفين التربويين لأخلاقيات الزيارة الصفية من وجهة نظر المعلمين وأظهرت نتائجها بأن درجة إلتزام المشرفين جاءت بين العالية والعالية جداً؛ بينما أوصت بتغيير ثقافة الزيارات المفاجئة.

2.5 تفسير نتائج الفرضيات ومناقشتها

وللإجابة عن السؤال الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) في استجابات أفراد عينة الدراسة نحو مستوى الكفايات الإشرافية للمشرفين التربويين في مديريات التربية

والتعليم في المحافظات الشمالية من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية تعزى إلى متغيرات: (الجنس، التخصص، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة، المديرية)؟ تم تفسير نتائج الفرضيات الآتية ومناقشتها:

1.2.5 تفسير نتائج الفرضية الأولى ومناقشتها

لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات الكفايات الإشرافية من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير الجنس.

ومن أجل فحص الفرضية الأولى وتحديد الفروق تبعاً لمتغير الجنس، استخدمت الباحثة اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين (Independent Samples t-test)، لقياس دلالة الفروق في مستوى الكفايات الإشرافية من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير الجنس. ونتائج الجدول (7.4) تبين أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب على الدرجة الكلية لمقياس الكفايات الإشرافية ومجالاته؛ كانت أكبر من قيمة مستوى الدلالة المحدد للدراسة ($\alpha \leq .05$)، وبالتالي عدم وجود فروق في مقياس الكفايات الإشرافية ومجالاته؛ من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير الجنس. وتعزو الباحثة ذلك إلى أن مستوى الكفايات الإشرافية التي يمتلكها المشرف التربوي ويمارسها على معلمي المدارس الحكومية في مديريات التربية والتعليم، لايؤثر عليها جنس المعلم؛ سواء كان ذكراً أو أنثى وفسرت المعلمة (8) ذلك حول كفايات المشرف التربوي "تحقيق العدالة بين المعلمين، والقدرة على الإقناع والإنتماء، التصرف بحكمة وسرعة بديهة" وهذا الإتفاق بين استجابات المعلمين يُعزى إلى: أن الممارسات والمهام الإشرافية المكلف بها المشرف التربوي، ويقوم بها بكفاءة في جميع المدارس على حد سواء؛ لتحقيق أهداف العملية

التعليمية بغض النظر عن جنس المعلم، وأن المشرف التربوي يتعامل مع المعلمين بعدالة كونه يمارس عليهم الكفايات الإشرافية ذاتها بنفس المستوى بغض النظر عن نوع الجنس كذلك الأمر، ويتبع أسلوب التقييم المعتمد من وزارة التربية والتعليم الفلسطينية مع جميع المعلمين على حد سواء، واتفقت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة عاشور (2020) إذ أظهرت نتائجها بعدم وجود فروق في تقديرات عينة الدراسة لدرجة امتلاك مشرفي التربية الفنية للكفايات الإشرافية تعزى لمتغير الجنس. واتفقت مع دراسة بركات (2020) إذ أظهرت نتائجها بأن تقديرات أفراد عينة الدراسة لدور الإشراف التربوي للتنمية المهنية للمعلمين كان مرتفع، وعدم وجود فروق تعزى لمتغير الجنس في جميع المجالات، واتفقت مع دراسة الطعجان (2016) وأظهرت عدم وجود فروق في درجة امتلاك المشرفين التربويين للكفايات الإشرافية المعاصرة في تقديرات عينة الدراسة تعزى لمتغير الجنس؛ **بينما اختلفت** مع دراسة الطراونة (2017)، وأظهرت النتائج وجود فروق في درجة امتلاك المشرفين التربويين للكفايات لدى المشرفين التربويين في المواد العلمية تُعزى لمتغير الجنس ولصالح الذكور. ودراسة الشديفات (2014) أظهرت نتائجها وجود فروق تعزى لأثر الجنس في مجال التخطيط والمناهج وأساليب التدريس لصالح الذكور. والزيارات الصفية لصالح الإناث. ودراسة دبوس (2017)، أظهرت وجود فروق في درجة ممارسة المشرفين التربويين للعلاقات الإنسانية كانت كبيرة وتعزى لمتغير الجنس. واختلفت مع دراسة الهاجري وآخرين (2018) وأظهرت الدراسة فروق ذات دلالة إحصائية في مجال ما قبل الزيارة الصفية تبعاً لمتغير الجنس والجنسية.

2.2.5 تفسير نتائج الفرضية الثانية ومناقشتها

لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات الكفايات الإشرافية من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير التخصص.

ومن أجل فحص الفرضية الثانية وتحديد الفروق تبعاً لمتغير التخصص، استخدم اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين (Independent Samples t-test)، ونتائج الجدول (8.4) تبين أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب على الدرجة الكلية لمقياس الكفايات الإشرافية ومجالاته؛ كانت أكبر من قيمة مستوى الدلالة المحدد للدراسة ($\alpha \leq .05$)، وبالتالي عدم وجود فروق في مقياس الكفايات الإشرافية ومجالاته؛ من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير التخصص. وتعزو الباحثة هذه النتيجة بأن المعلم تمارس عليه المهارات والكفايات الإشرافية بنفس الأداء دون الأخذ في الإعتبار لنوع التخصص للمعلم، والمشرف التربوي من وجهة نظر المعلمين يبني علاقاته الإشرافية مع المعلمين من خلال زياراته الإشرافيه لتحقيق أهداف تربوية بغض النظر عن نوع التخصص للمعلم، وهذا ما يبرر عدم وجود فروق تعزى لمتغير التخصص من وجهة نظر المعلمين. واتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة أبو سمرة ومعمر(2013) ودراسة صيام (2007) ودراسة عطاالله (2011) ومع دراسة شاهين (2015) وأظهرت نتائجها عدم وجود فروق تعزى لمتغير التخصص الإشرافي من وجهة نظر المشرفين التربويين لامتلاك المشرفين التربويين كفايات الإشراف التربوي المعاصر في ضوء خصائص المعرفة ولم يتسن للباحثة الحصول على دراسات اختلفت نتائجها مع نتائج هذه الفرضية.

3.2.5 تفسير نتائج الفرضية الثالثة ومناقشتها

لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات الكفايات الإشرافية من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

ومن أجل فحص الفرضية الثالثة وتحديد الفروق تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، استخدم اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين (Independent Samples t-test)، ونتائج الجدول (9.4) يتبين من الجدول (9.4) أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب على الدرجة الكلية لمقياس الكفايات الإشرافية ومجالاته؛ كانت أكبر من قيمة مستوى الدلالة المحدد للدراسة ($\alpha \leq .05$)، وبالتالي عدم وجود فروق في مقياس الكفايات الإشرافية ومجالاته؛ من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير المؤهل العلمي. وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن المؤهل العلمي للمعلمين ممن يحملون درجة البكالوريوس أو درجة الماجستير فأعلى يرون بأن المشرف التربوي يمتلك الكفايات الإشرافية، ويُعد مصدر للمعلومات وإلا لما كان مشرفاَ تربوياَ. والمشرف التربوي أثناء ممارسته للعمل الإشرافي لم يتأثر بنوع المؤهل العلمي للمعلمين، وفسرت المعلمة (7) إلى إلمام المشرف و" معرفة عميقة في مجال التخصص، والمنهج، ومتابعة كل ما هو جديد، وضع خطة مرنة، تساعد المعلم لوضع خطته السنوية، ومعرفة كافية في مجال علم النفس، والقدرة على استثمار الوقت إيجاباً لصالح المعلم والطالب". **و**لإن المشرف التربوي يستخدم كل ما لديه من كفايات شخصية، وإنسانية، وفنية، وتصورية من أجل الإرتقاء بالعملية التعليمية في المدارس كافة على حد سواء؛ إذ يتعاملون مع المعلمين بغض النظر عن مؤهلهم العلمي، واتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة الهاجري وآخرين (2018)، في درجة إلتزام المشرفين التربويين في أخلاقيات الزيارة الصفية من وجهة نظر المعلمين ودراسة دفع الله (2018) ودراسة الطراونة

(2017) بعدم وجود فروق في درجة توافر الكفايات الإشرافية للمشرفين التربويين في المواد العلمية تعزى للمتغير العلمي، ودراسة الطعجان (2016) ودراسة شاهين (2015) أظهرت نتائجها عدم وجود فروق حول درجة امتلاك وممارسة كفايات الإشراف التربوي المعاصر تعزى لمتغير التخصص الإشرافي (العلمية، النظرية)، واتفقت مع دراسة صيام (2007) إذ أظهرت نتائجها عدم وجود فروق تعزى لمتغير المؤهل العلمي تطوير الأداء المهني للمعلمين؛ **بينما اختلفت** نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة أبو الكاس (2012) وأظهرت وجود فروق تعزى لمتغير المؤهل العلمي في مجال الصعوبات المتوقعة التي تحد من فاعلية الإشراف المتنوع ولصالح حملة البكالوريوس. ودراسة الشديفات (2014) أظهرت النتائج بأن دور المشرفين في تطوير الأداء المهني للدراسات الاجتماعية، وجود فروق بين متوسطات تقدير العينة من معلمي الدراسات الاجتماعية تعزى لمتغير المؤهل العلمي ولصالح الدراسات العليا. كذلك واختلفت مع دراسة (الحويطي،2018)، إذ أظهرت نتائجها فروق تبعاً لمتغير المؤهل العلمي في مجال القيادة ولصالح حملة درجة البكالوريوس وبين اللواتي يحملن درجة الدبلوم. إذ أن المشرف يقع عليه الدور الأكبر في متابعة المعلمين مهنياً وتربوياً.

4.2.5 تفسير نتائج الفرضية الرابعة ومناقشتها

لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات الكفايات الإشرافية من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير سنوات الخدمة.

ومن أجل فحص الفرضية الرابعة، استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية تبعاً لمتغير سنوات الخدمة، ومن ثم استخدم تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA)

للتعرف على دلالة الفروق تبعاً لمتغير سنوات الخدمة. والجدولان (10.4) و(11.4) يبينان ذلك ويتضح من خلال الجدول (10.4) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية، ومن أجل معرفة إن كانت هذه الفروق قد وصلت لمستوى الدلالة الإحصائية استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA)، والجدول (11.4) ويتبين أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب على الدرجة الكلية والمجالات الفرعية لمقياس الكفايات الإشرافية باستثناء مجال الكفايات الشخصية، كانت أقل من قيمة مستوى الدلالة المحدد للدراسة ($\alpha \leq .05$)، وبالتالي وجود فروق في الكفايات الإشرافية من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير سنوات الخدمة. وللكشف عن موقع الفروق بين المتوسطات الحسابية لمقياس الكفايات الإشرافية ومجالات (الكفايات الإنسانية، الكفايات الإدراكية/التصورية، الكفايات الفنية/الأدائية) من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير سنوات الخدمة، أجري اختبار أقل فرق دال (LSD) والجدول (12.4) يوضح وجود فروق دلالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$)، في الكفايات الإشرافية ومجالات (الكفايات الإنسانية، الكفايات الإدراكية/التصورية، الكفايات الفنية/الأدائية) تبعاً لمتغير سنوات الخدمة بين (أقل من 5 سنوات)، و(10 سنوات فأكثر)، وجاءت الفروق لصالح (أقل من 5 سنوات). كما كانت الفروق دالة على مجال الكفايات الفنية/الأدائية بين (من 5- أقل من 10) و (10 سنوات فأكثر) جاءت الفروق لصالح (من 5- أقل من 10).

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن الكفايات الشخصية لم تتأثر باستجابات المعلمين؛ إذ أظهرت تقديرات عينة المعلمين المستجيبين بأن المشرف التربوي يمتلك الكفايات الشخصية ومنها قوة الملاحظة، وقوة التأثير في الآخرين والقدرة على تنظيم الأفكار التي تمكنه من ممارسة عمله الإشرافي على المعلمين في كافة المدارس على حد سواء؛ بينما أظهرت نتائج الدراسة فروق في

سنوات الخدمة في مجال(الكفايات الإنسانية، الكفايات الإدراكية/التصورية، الكفايات الفنية/الأدائية)، أي كلما ازدادت سنوات الخدمة في العملية التعليمية، كلما اكتسب المعلمون الخبرة وازدادت لديهم القدرة على تقييم المشرف التربوي من خلال ممارستة للعمل الإشرافي عليهم تبعاً لمتغير سنوات الخدمة بين (أقل من 5 سنوات)، ممن لديهم تصورات غير كافية حول كفايات المشرف التربوي مقارنة مع المعلمين الذين لديهم سنوات خدمة (10 سنوات فأكثر)؛ بينما كان أثر لمتغير سنوات الخدمة لصالح (من 5- أقل من 10) لمجال الكفايات الفنية/الأدائية وذلك يدل على أن كلما مارس المشرف التربوي كفاياته على المعلمين كلما ازدادت لديهم الخبرة في العمل التربوي وأساليبه، مما يتيح للمعلمين الفرصة للتعبير عن رأيهم وتكوين صورة واضحة عن المشرف التربوي. كما تعزو الباحثة تلك النتيجة إلى أسباب تتعلق بالمشرف المتمكن والمشرف التربوي الجديد في الإشراف التربوي؛ إذ لا يمتلك الخبرات الكافية لممارسة الكفايات الإشرافية في عمله الإشرافي، وبالتالي يتبلور في أذهان المعلمين شخصية المشرف التربوي ممن يمتلك الخبرة في التعليم ومعرفته بأساليب الإشراف التربوي وما يمتلكه من كفايات تخطيطية وتطويرية ومن ضمنها تطوير الكفاية المهنية للمعلمين ومهام أخرى منوطة به، فالمشرف الحق، هو من يترك أثراً؛ لأن الإشراف التربوي عطاء دون حدود. واتفقت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة الهاجري وآخرين (2018) ودراسة الشديفات (2014) ولصالح (1–أقل من 6) ودراسة صيام (2007) في مجال الإدارة الصفية لصالح (أكثر من 10 سنوات)؛ واتفقت ودراسة دفع الله (2018)؛ إذ أظهرت نتائجها وجود فروق تعزى لمتغير سنوات الخبرة، في أربع محاور لصالح الذكور وأربع محاور لصالح الإناث، كما واتفقت الدراسة الحالية مع نتائج دراسة عاشور(2020) جزئياً؛ إذ أظهرت نتائجها عدم وجود فروق تعزى لمتغير سنوات الخبرة لتقديرات عينة الدراسة في درجة امتلاك مشرفي التربية الفنية للكفايات الإشرافية القيادية، والتخطيط والنمو المهني والتدريب تعزى لمتغير سنوات الخبرة؛ بينما اختلفت

نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة عاشور(2020)، وأظهرت نتائجها وجود فروق في متوسطات تقديرات عينة الدراسة في درجة امتلاك مشرفي التربية الفنية للكفايات الإشرافية التقنية (التكنولوجية) تعزى لمتغير سنوات الخبرة ولصالح (1–أقل من5 سنوات). كما واختلفت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة (الحويطي،2018) ودراسة عطير(2017) ودراسة الطراونة (2017) بعدم وجود فروق تعزى لتقديرات عينة الدراسة في مجالات الكفايات الإشرافية تعزى لمتغير سنوات الخبرة، ومع دراسة الطعجان (2016)؛ إذ أظهرت عدم وجود أثر لمتغير سنوات الخبرة في كفايات الإشراف المعاصر في المجالات: الشخصية والعلاقات العامة والإتصال والكفايات الإدارية والقيادية والفنية والنمو المهني.

5.2.5 تفسير نتائج الفرضية الخامسة ومناقشتها

لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات الكفايات الإشرافية من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير المديرية.

ومن أجل فحص الفرضية الخامسة، استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية تبعاً لمتغير المديرية، ومن ثم استخدم تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) للتعرف على دلالة الفروق تبعاً لمتغير المديرية. والجدولان: (13.4) و(14.4) يبينان ويتضح من خلال الجدول (13.4) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية، ومن أجل معرفة إن كانت هذه الفروق قد وصلت لمستوى الدلالة الإحصائية استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA)، والجدول (14.4) يوضح ذلك ويتبين أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب على الدرجة الكلية والمجالات الفرعية لمقياس الكفايات الإشرافية ومجالاته؛ كانت أكبر من قيمة مستوى الدلالة

المحدد للدراسة ($\alpha \leq .05$)، وبالتالي عدم وجود فروق في الكفايات الإشرافية من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير المديرية.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة بأنه لا يوجد أثر لمتغير المديرية على استجابات عينة الدراسة من المعلمين يعزى لمتغير المديرية وذلك لأن المشرف التربوي لا تختلف مهامه وكفاياته الإشرافية التي يمارسها في جميع المناطق وفي جميع المدارس على حد سواء، إذ لا توجد صعوبات تواجه المشرف التربوي في زيارته للمعلمين وإمكانية وصوله إلى كافة المدارس، إذ لكل مدرسة عدد معين من المشرفين ولكل مشرف عدد من المعلمين وهذا يدل على أن الإشراف التربوي يبني خطة واضحة لتحقيق أهدافه، ولا تعد المنطقة الجغرافية المختلفة أحد معايير العمل الإشرافي؛ لأن الإشراف التربوي يمارس بنفس الآلية بغض النظر عن المنطقة الجغرافية، إضافة لذلك يخضع المشرف التربوي لمعايير عند اختياره كمشرف تربوي ليمارس مهامه، لذا لم تتأثر استجابات أفراد عينة الدراسة بالمنطقة الجغرافية، واتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة عاشور (2020) وأظهرت نتائجها عدم وجود فروق ذات دالة إحصائياً بين تقديرات متوسطات عينة المعلمين لدرجة امتلاك مشرفي التربية الفنية للكفايات الإشرافية تعزى لمتغير المديرية. واتفقت مع دراسة عطير(2017) بعدم وجود فروق تعزى لمتغير السكن في تقييم دور الإشراف في التنمية المهنية لمجال كفاية مهنة التدريس والتعليم والتعلم ولمجال التقويم. فيما اختلفت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة أبو سمرة معمر (2013)؛ إذ أظهرت نتائجها وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقدير عينة أفراد الدراسة تعزى لمتغير المنطقة ولصالح منطقتي الشمال وأقصى الشمال ومع دراسة تيم (2009) بأن واقع الممارسات الإشرافية لدى المشرف التربوي على المعلمين كانت ضعيفة، وأن واقع المعلمين يختلف باختلاف مكان السكن.

وللإجابة عن السؤال الرابع: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) في استجابات أفراد عينة الدراسة نحو درجة امتلاك المشرفين التربويين لمهارات التقييم في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية تعزى إلى متغيرات (الجنس، التخصص، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة، المديرية)؟ تم تفسير ومناقشة نتائج الفرضيات الآتية:

6.2.5 تفسير نتائج الفرضية السادسة ومناقشتها

لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات مهارات التقييم من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير الجنس.

ومن أجل فحص الفرضية السادسة وتحديد الفروق تبعاً لمتغير الجنس، استخدم اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين (Independent Samples t-test)، ونتائج الجدول (15.4) تبين أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب على الدرجة الكلية لمقياس مهارات التقييم كانت؛ أكبر من قيمة مستوى الدلالة المحدد للدراسة ($\alpha \leq .05$)، وبالتالي عدم وجود فروق في مهارات التقييم من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير الجنس. وتعزو الباحثة هذه النتيجة بأن وزارة التربية والتعليم لديها معايير لتقييم المعلمين الخاصة بالمشرف التربوي ويتلقى برامج تدريبية باستمرار لتحسين وتطوير العملية التربوية وتحقيق أهدافها، ووضوح المعايير تتيح للمشرف التربوي من تنفيذ مهارات التقييم بغض النظر عن جنس المعلم، وفسرت المعلمة(6) حول التقييم" أن يكون المشرف التربوي داعم للمعلم، ويطور العملية التعليمية وإدارتها، والمحافظة على التواصل، وتجديد الطرق والأساليب. وأظهرت الدراسة الحالية عدم وجود فروق لدى أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير الجنس، واتفقت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة بركات

(2020)، وأظهرت نتائجها عدم وجود فروق تعزى لمتغير الجنس في مستوى دور الإشراف التربوي في التنمية المهنية يعزى لمتغير الجنس. واتفقت مع دراسة عطير(2017) بعدم وجود فروق تعزى لمتغير الجنس في تقييم دور الإشراف في التنمية المهنية لمجال كفاية مهنة التدريس والتعليم والتعلم ولمجال التقويم، واتفقت مع دراسة أبو سمرة ومعمر (2013)، وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقدير عينة الدراسة لدور الإشراف التربوي في دعم المعلم الجديد تعزى لمتغير الجنس، كما اتفقت ودراسة امبيض (2014)، وأظهرت النتائج عدم وجود فروق تُعزى لجنس المعلم حول دور المشرف التربوي في تحسين أداء المعلمين، ودراسة صيام (2007)؛ إذ لم تظهر نتائجها فروق تعزى لمتغير الجنس في تطوير الأداء المهني في مجال التخطيط وتنفيذ الدروس، ودراسة الخصاونة (2002)، وأظهرت عدم ارتقاء أداء المشرفين إلى مستوى الطموح المعهود بوصفهم قادة الميدان، وموجهي العملية التربوية، واتضح أنه لا يوجد فروق ذات دالة إحصائية لمتغير الجنس في تقويم مهمات المشرفين التربويين واتجاهاتهم؛ بينما اختلفت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة أبو الكاس (2012)؛ إذ أظهرت فروق في استجابات المعلمين في مجال الصعوبات المتوقعة التي تحد من فاعلية الإشراف المتنوع تعزى لمتغير الجنس. واختلفت مع نتائج الهاجري وآخرين (2018) وأظهرت وجود فروق في متوسطات تقديرات عينة الدراسة في مجال ما قبل الزيارة الصفية تعزى لمتغير الجنس. واختلفت دراسة كريم وعليوي(2018) وأظهرت فروق إحصائية ذات دلالة معنوية لصالح الإناث في تطبيق الأوامر التي يقوم المشرف التربوي بإعطائها تعزى لمتغير الجنس.

7.2.5 تفسير نتائج الفرضية السابعة ومناقشتها

لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات مهارات التقييم من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير التخصص.

ومن أجل فحص الفرضية السابعة وتحديد الفروق تبعاً لمتغير التخصص، استخدم اختبار(ت) لمجموعتين مستقلتين (Independent Samples t-test)، ونتائج الجدول (16.4) تبين أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب على الدرجة الكلية لمقياس مهارات التقييم كانت؛ أكبر من قيمة مستوى الدلالة المحدد للدراسة ($\alpha \leq .05$)، وبالتالي عدم وجود فروق في مهارات التقييم من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير التخصص. وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن ممارسة المشرف مهارات التقييم على جميع المعلمين بمعزل عن نوع التخصص (علمي، أدبي)، ويعزى ذلك إلى أن معايير التقييم المتبعة من قبل وزارة التربية والتعليم الفلسطينية تطبق على المعلمين على اختلاف تخصصاتهم؛ إذ اقترحت المعلمة (1)" عدم اقتصار عملية التقييم على زيارة واحدة، أو زيارتين طول السنة، وإنما الحرص على استمرار التواصل مع المعلمين ومتابعة أعمالهم". الأمر الذي استدعى عدم وجود فروق في متوسط تقديرات عينة الدراسة تعزى لمتغير التخصص. وربما لدى المعلمين قناعة على اختلاف تخصصاتهم بأن الإشراف التربوي طبق عليهم بنفس النمطية، وبالتالي لا يوجد أثر على استجابات عينة المعلمين بمعزل عن نوع التخصص. واتفقت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة بركات (2020)، وأظهرت نتائجها عدم وجود فروق في مستوى دور الإشراف التربوي في التنمية المهنية تعزى لمتغير التخصص. وأتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة عطير(2017) بعدم وجود فروق تعزى لمتغير التخصص في تقييم دور الإشراف في التنمية المهنية لمجال كفاية مهنة التدريس

والتعليم والتعلم ولمجال التقويم، واتفقت مع دراسة أبو سمرة معمر (2013) لدور الإشراف التربوي في دعم المعلم الجديد تعزى لمتغير التخصص، ودراسة صيام (2007) وأظهرت نتائجها عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدى عينة الدراسة في التعرف إلى أساليب الإشراف التربوي في تطوير الأداء المهني للمعلمين في مجال التخطيط وتنفيذ الدروس تعزى لمتغير التخصص. ودراسة عطاالله (2011) إذ أظهرت نتائجها عدم وجود فروق في متوسطات تقديرات عينة الدراسة في التعرف إلى الممارسات الإبداعية لدى المشرفين التربويين تعزى لمتغير التخصص؛ بينما اختلفت مع نتائج دراسة الهاجري وآخرين (2018)؛ إذ أظهرت وجود فروق في متوسطات تقديرات عينة الدراسة في مجال ما قبل الزيارة الصفية تعزى لمتغير التخصص.

8.2.5 تفسير نتائج الفرضية الثامنة ومناقشتها

لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات مهارات التقييم من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

ومن أجل فحص الفرضية الثامنة وتحديد الفروق تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، استخدم اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين (Independent Samples t-test)، ونتائج الجدول (17.4) تبين أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب على الدرجة الكلية لمقياس مهارات التقييم كانت؛ أكبر من قيمة مستوى الدلالة المحدد للدراسة ($\alpha \leq .05$)، وبالتالي عدم وجود فروق في مهارات التقييم من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أنه لايوجد أثر لمتغير المؤهل العلمي يعزى لدرجة البكالوريوس أو درجة الماجستير فأعلى للمعلمين وهذا يفسر بأن المشرفين التربويين ملتزمون بممارسة مهامهم الإشرافية أثناء الزيارات الصفية، واهتمام وزارة التربية والتعليم الفلسطينية في إطار المتابعة والتقييم للمعلمين الموحدة في جميع المدارس على حد سواء، وإعداد المشرفين التربويين قبل الخدمة وأثناء الخدمة، واتفقت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة بركات (2020)، وأظهرت نتائجها عدم وجود فروق في مستوى دور الإشراف التربوي في التنمية المهنية تعزى لمتغير المؤهل العلمي. واتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة الهاجري وآخرين (2018)، ودراسة عطير(2017) بعدم وجود فروق تعزى لمتغير المؤهل العلمي في تقييم دور الإشراف في التنمية المهنية لمجال كفاية مهنة التدريس والتعليم والتعلم ولمجال التقويم، ومع دراسة صيام (2007) بعدم وجود فروق تعزى للمؤهل العلمي في مجال التخطيط، وتنفيذ الدروس. كما اتفقت ودراسة الخصاونة (2002)، وأظهرت نتائجها عدم وجود فروق ذات دالة إحصائية لتقديرات عينة الدراسة، وعدم ارتقاء أداء المشرفين إلى مستوى الطموح المعهود بوصفهم قادة الميدان، وموجهي العملية التربوية في تقويم مهمات المشرفين التربويين واتجاهاتهم تعزى لمتغير التخصص. واتفقت مع نتائج دراسة دبوس (2017) وأظهرت عدم وجود فروق في درجة ممارسة المشرفين التربويين للعلاقات الإنسانية تعزى للمؤهل العلمي؛ بينما اختلفت نتائج الدراسة الحالية ودراسة الطراونة (2017) وأظهرت فروق في تقديرات عينة الدراسة في دعم المعلم وتحسين أدائه لصالح حاملي شهادة البكالوريوس مع الدبلوم، كما اختلفت مع نتائج دراسة أبو الكاس (2012) ودراسة عطاالله (2011) إذ أظهرت نتائجها وجود فروق تعزى لمتغير المؤهل العلمي، ودراسة الشديفات (2014) إذ أظهرت نتائجها وجود فروق تعزى لمتغير المؤهل العلمي في المناهج وأساليب التدريس تعزى لصالح الدراسات العليا. ودراسة كريم وعليوي (2018) إذ أظهرت نتائجها فروق إحصائية ذات دلالة معنوية

لصالح الأفراد الذين هم أعلى من شهادة البكالوريوس وتعزى لمتغير المؤهل العلمي. واقترح المعلم (4)" الوضوح في أسس التقييم وإطلاع المعلم عليها، إفساح المجال لتطبيق خطط غير تقليدية، توسيع صلاحيات المشرف التربوي حيث يكون لتقريرهم دور في العملية التعليمية."

9.2.5 تفسير نتائج الفرضية التاسعة ومناقشتها

لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات مهارات التقييم من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير سنوات الخدمة.

ومن أجل فحص الفرضية التاسعة، استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية تبعاً لمتغير سنوات الخدمة، ومن ثم استخدم تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) للتعرف على دلالة الفروق تبعاً لمتغير سنوات الخدمة. والجدولان (18.4) و(19.4) يبينان وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية، ومن أجل معرفة إن كانت هذه الفروق قد وصلت لمستوى الدلالة الإحصائية استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA)، والجدول (19.4) يوضحان قيمة مستوى الدلالة المحسوب على الدرجة الكلية والمجالات الفرعية لمقياس مهارات التقييم كانت أقل من قيمة مستوى الدلالة المحدد للدراسة ($\alpha \leq .05$)، وبالتالي وجود فروق في مهارات التقييم من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير سنوات الخدمة. وللكشف عن موقع الفروق بين المتوسطات الحسابية لمقياس مهارات التقييم من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير سنوات الخدمة، أجري اختبار أقل فرق دال (LSD) والجدول (20.4) يوضح وجود فروق دلالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$)، في مهارات

التقييم تبعاً لمتغير سنوات الخدمة بين (10 سنوات فأكثر)، من جهة وكل من (أقل من 5 سنوات)، و (من 5- أقل من 10) من جهة أخرى وجاءت الفروق لصالح (أقل من 5 سنوات) مقارنة في (من 5- أقل من 10) و (10 سنوات فأكثر)، ولصالح (من 5- أقل من 10) مقارنة في (10 سنوات فأكثر). وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن المعلمين على إتصال مع المشرف التربوي؛ بحيث يكونون أكثر اطلاعاً، وأكثر اهتماماً بالمهام التي يقوم بها المشرف التربوي؛ مما تولِّد انطباعاً لدى المعلمين يوصف بالنمطية، ويقارنون بين مهارات التقييم الفعلية التي يمارسها المشرف وبين ما هو مطلوب منهم، وأن المعلمين يعتقدون أن المهام، والممارسات الإشرافية للمشرف التربوي في تقييم المعلمين على جميع فقرات المقياس جاءت بدرجة متوسطة بغض النظر عن سنوات خدمتهم عدا ذوي الخبرة ؛ إذ جاءت الفروق لصالح (أقل من 5 سنوات) مقارنة في (من 5- أقل من 10) و (10 سنوات فأكثر)، ولصالح (من 5- أقل من 10) مقارنة في (10 سنوات فأكثر) وربما يعود السبب إلى قلة سنوات خبرتهم مقارنة مع غيرهم؛ أي كلما زادت سنوات خبرة المعلمين في الخدمة كلما كانت لديهم صورة واضحة حول الممارسات الإشرافية ومهارات التقييم الخاصة بالمشرف التربوي، ويمكن اكتساب الخبرات من خلال الزيارات التبادلية بين المعلمين فيما بينهم، ويمكن للمشرف تنظيم زيارات تطبيقية نموذجية لزيادة الخبرات لدى المعلمين، وفسرت المعلمة (7) من المجموعة البؤرية حول سبل تطوير مهارات التقييم:" زيارات إشرافية وتبادل زيارات بين المعلمين وتطوير منظومة التعليم بصورة كامله وتنوع الأساليب والأنشطة"، واتفقت الدراسة الحالية مع دراسة امبيض(2014) وأظهرت النتائج وجود فروق في دور المشرف التربوي في دعم المعلم تعزى لصالح المعلمين أصحاب الخبرة من (6- 10 سنوات)، ودراسة كريم وعليوي(2018) وأظهرت فروق إحصائية ذات دلالة معنوية تعزى لمتغير سنوات الخدمة ولصالح الأفراد الذين خدمتهم أكثر من (10 سنوات). وأظهرت نتائج دراسة الشديفات (2014) فروق تعزى لسنوات الخبرة ولصالح(1-أقل

من 6) ودراسة صيام(2007) أظهرت فروق تعزى لمجال الإدارة الصفية ولصالح (أكثر من 10 سنوات)؛ بينما **اختلفت** نتائج الدراسة الحالية مع دراسة بركات (2020)، وأظهرت نتائجها عدم وجود فروق تعزى في مستوى دور الإشراف التربوي في التنمية المهنية يعزى لمتغير سنوات الخبرة. واختلفت مع نتائج الهاجري وآخرين (2018) وأظهرت عدم وجود فروق في مجال ما قبل الزيارة الصفية تعزى لمتغير سنوات الخبرة. كما واتفقت ودراسة دبوس (2017) وأظهرت عدم وجود فروق في درجة ممارسة المشرفين التربويين للعلاقات الإنسانية تعزى لمتغير سنوات الخدمة. واختلفت مع دراسة عطير(2017) بعدم وجود فروق تعزى لمتغير سنوات الخدمة في تقييم دور الإشراف في التنمية المهنية لمجال كفاية مهنة التدريس والتعليم والتعلم ولمجال التقويم. واختلفت مع دراسة الخصاونة (2002)، وأظهرت نتائجها عدم وجود فروق ذات دالة إحصائية لتقديرات عينة الدراسة، وعدم إرتقاء أداء المشرفين إلى مستوى الطموح المعهود بوصفهم قادة الميدان، وموجهي العملية التربوية في تقويم مهمات المشرفين التربويين واتجاهاتهم تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

10.2.5 تفسير نتائج الفرضية العاشرة ومناقشتها

لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات مهارات التقييم من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير المديرية.

ومن أجل فحص الفرضية العاشرة، استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية تبعاً لمتغير المديرية، ومن ثم استخدم تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) للتعرف على دلالة الفروق تبعاً لمتغير المديرية. والجدولان (21.4) و(22.4) يبينان وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية، ومن أجل معرفة إن كانت هذه الفروق قد وصلت لمستوى الدلالة الإحصائية

استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA)، والجدول (22.4) يوضح وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية، ومن أجل معرفة إن كانت هذه الفروق قد وصلت لمستوى الدلالة الإحصائية استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA)، ويتبين من الجدول (22.4) أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب على الدرجة الكلية والمجالات الفرعية لمقياس مهارات التقييم كانت أكبر من قيمة مستوى الدلالة المحدد للدراسة ($\alpha \leq .05$)، وبالتالي عدم وجود فروق في مهارات التقييم من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية تعزى لمتغير المديرية. وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن الممارسات الإشرافية لمهارات التقييم التي يمارسها المشرف التربوي تطبق سياسات وزارة التربية والتعليم على جميع المدارس بغض النظر عن إختلاف المديرية، كما أن المعلمين يعاملون بنفس الطريقة ويتابعون، وتطبق عليهم المهارات الإشرافية لتقييمهم: ككتابة تقارير الأداء بعد الزيارة الصفية، ومناقشة ما يدور قبلها، وأثنائها، وبعدها، ويقيَمون بآليات التقييم المتبعة لدى وزارة التربية والتعليم الفلسطينية، مما يعزى إلى عدم وجود أثر لاستجابات في متوسطات تقديرات عينة المعلمين تعزى لمتغير المديرية، واتفقت نتائج دراسة عطير (2017) بعدم وجود فروق تعزى لمتغير مكان السكن في تقييم دور الإشراف في التنمية المهنية لمجال كفاية مهنة التدريس والتعليم والتعلم ولمجال التقويم. فيما اختلفت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة أبو سمرة معمر (2013)؛ إذ أظهرت نتائجها وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقدير عينة أفراد الدراسة، في التعرف إلى دور الإشراف التربوي في دعم المعلم الجديد في فلسطين (المحافظات الشمالية) كما يرى ذلك المعلمون الفلسطينيون أنفسهم تعزى لمتغير المنطقة ولصالح منطقتي الشمال وأقصى الشمال. واختلفت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة تيم (2009)، وأظهرت بأن واقع الممارسات الإشرافية لدى المشرف

التربوي على المعلمين كانت ضعيفة، وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقدير عينة أفراد الدراسة، وأن واقع المعلمين يختلف باختلاف مكان السكن.

وللإجابة عن السؤال الخامس: هل توجد علاقة إرتباطية بين مستوى الكفايات الإشرافية للمشرفين التربويين ودرجة امتلاك المشرفين التربويين لمهارات التقييم في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية؟ تم تفسير ومناقشة الفرضية الحادية عشر:

11.2.5 تفسير نتائج الفرضية الحادية عشر ومناقشتها

لا يوجد علاقة إرتباط ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq .05$) بين الكفايات الإشرافية ومهارات التقييم من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية.

للإجابة عن الفرضية الحادية عشر، استخرج معامل ارتباط بيرسون (Person Correlation) بين الكفايات الإشرافية ومهارات التقييم من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية، والجدول (23.4) يوضح نتائج اختبار معامل ارتباط بيرسون: ويتضح من الجدول (23.4) وجود علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($p < .01$)، بين الكفايات الإشرافية ومهارات التقييم من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية، إذ بلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون ($.706^{**}$)، وجاءت العلاقة طردية موجبة؛ بمعنى كلما ازداد مستوى الكفايات الإشرافية ازدادت درجة الإمتلاك لممارسة مهامه الإشرافية، التي تمكنه من تحسين وتطوير العملية التربوية، وتحقيق أهدافها المتوخاة. وتعزو الباحثة هذه النتيجة بأن امتلاك المشرف التربوي الكفايات الإشرافية اللازمة، كالكفايات الشخصية، والإنسانية والفنية، والتصورية وغيرها من الكفايات تمكن

المشرف التربوي من ممارسة مهامه الإشرافية في العملية التربوية برمتها، وتتمثل في الزيارات الإشرافية، وما يتبعها من ملاحظة، وتحليل، وتقويم، ومتابعة المعلمين في إعداد الخطط للدروس والخطط الفصلية، وإدارة مراكز التدريب والإشراف عليها وتقييمها، وكلما امتلك المشرف التربوي للكفايات الإشرافية، يمارس عمله بكفاءة؛ فالمشرف التربوي يتم اختياره ضمن معايير أقرتها وزارة التربية والتعليم الفلسطينية، وتشتمل على عدة معايير تتعلق بجوانب مختلفة لا بد أن تتوافر لدى المشرف التربوي؛ سواء خلقية، ودينية، وإنسانية، ومهنية، وقيادية؛ إذ تمكنه من ممارسة مهامه الإشرافية كونه قائد في ميدان الإشراف التربوي، يبني خططاً ويتوقع المشكلة قبل وقوعها، يمتلك القدرة في اتخاذ القرار، ومواجهة المشكلات والعمل على ايجاد حلول لها، مبتكر، ولديه معرفة واسعة بالمحتوى التعليمي، يمتلك قوة الملاحظة مما تسهم في تحسين سلوكيات المعلمين التدريسية، مما يساعده في تقويم وتقييم العمل الإشرافي، ويعمل على تحسين العملية التربوية وتطويرها في سبيل تحقيق الأهداف المخطط لتحقيقها." واقترح المعلم (10) لتحسين العملية الإشرافية بأن "الإشراف هو بنك الخبرات التربوية: عقد مؤتمرات للتطوير، تقليل نصاب المشرف التربوي من أجل الإبداع، تخصيص يوم مكتبي للمشرف بالمدرسة، ضرورة مشاركة المشرف بالتخطيط داخل المدرسة، زيارات تبادلية، إعطاءه صلاحيات كاملة في حدود عمله".

واتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة العجمي(2015)؛ إذ أظهرت وجود علاقة إرتباطية إيجابية بين الكفايات الإشرافية التي يمارسها المشرفين التربويين، ودرجة تطوير المهارات الأدائية للمعلمين. كما اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة الطرونة (2017)؛ إذ أظهرت نتائجها وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين الدرجة الكلية للكفايات الإشرافية، والدرجة الكلية للروح المعنوية للمعلمين. واتفقت مع دراسة (Shahin,2015)؛ إذ اظهرت نتائجها وجود علاقة موجبة بين درجتي الإمتلاك والممارسة، واتفقت مع دراسة الطعجان (2015)؛ إذ أظهرت نتائجها وجود

علاقة إرتباطية إيجابية بين الكفايات الإشرافية التي يمارسها المشرفون التربويون، ودرجة تطوير المهارات الأدائية للمعلمين. واتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة عاشور (2020)، وأظهرت وجود علاقة ارتباطية موجبة، بين درجة امتلاك مشرفي التربية الفنية بالمحافظات الجنوبية بفلسطين للكفايات الإشرافية وعلاقتها بمستوى الإنتاجية لدى معلميهم. واتفقت مع دراسة هوك وآخرين (Houqe,Kenayathulla,Subramanium,2020)، جزئياً مع نتائج الدراسة الحالية، وجاءت نتائج الوضع الحالي للممارسات الإشرافية، وموقف المعلمين تجاه الإشراف، وأداء المعلمين بعد الإشراف على مستوى متوسط في المدارس الثانوية، ولا ترتبط الممارسات الإشرافية بأداء المعلمين وسلوكياتهم، في حين جاءت نتائج الإشراف التوجيهي؛ إذ يرتبط بشكل إيجابي وكبير بأداء المعلمين وسلوكياتهم، وأوصت الدراسة صانعي السياسات والمشرفين ومديري المدارس لاختيار النوع الصحيح من الممارسات التي يمكن أن تسهم في تحسين التدريس.

ملخص النتائج التي تم التوصل لها:

1- أن مستوى امتلاك المشرفين التربويين للكفايات الإشرافية جاء بتقدير مرتفع في جميع المجالات بمتوسط حسابي بلغ (3.79) وبنسبة مئوية (75.8%) وبتقدير مرتفع؛ بينما جاءت درجة امتلاك المشرفين التربويين لمهارات التقييم بمتوسط حسابي بلغ (3.50) وبنسبة مئوية (70.0%) وبتقدير متوسط.

2- جاءت المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن مجالات مقياس الكفايات الإشرافية وتراوحت ما بين (3.89-3.69)، وجاء مجال " الكفايات الشخصية " بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (3.89) وبنسبة مئوية (77.8) وبتقدير مرتفع، بينما جاء مجال " الكفايات

الفنية/الأدائية " في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (3.69) وبنسبة مئوية (73.8) وبتقدير مرتفع.

3- جاءت المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن فقرات مقياس مهارات التقييم تراوحت ما بين (3.89 - 2.73)، وجاءت فقرة " يزودني بتقارير الأداء النهائية لكل زيارة صفية" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (3.89) وبنسبة مئوية (77.8%) وبتقدير مرتفع، بينما جاء فقرة "يبلغني بموعد تنفيذ الزيارة الصفية مسبقاً" في المرتبة الاخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (2.73) وبنسبة مئوية (54.6%) وبتقدير متوسط.

4- توجد فروق ذات دلالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$)، في مستوى الكفايات الإشرافية في مجالات (الكفايات الإنسانية، الكفايات الإدراكية/التصورية، الكفايات الفنية/الأدائية) تبعاً لمتغير سنوات الخدمة، وجاءت الفروق لصالح (أقل من 5 سنوات). كما جاءت الفروق دالة إحصائياً على مجال الكفايات الفنية/الأدائية، وجاءت الفروق لصالح (من 5- أقل من 10)؛ بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$)، في الكفايات الإشرافية في مجال الكفايات الشخصية تعزى لمتغير(الجنس، والتخصص، والمؤهل العلمي، وسنوات الخدمة، والمديرية).

5- توجد فروق ذات دلالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$)، في مهارات التقييم تبعاً لمتغير سنوات الخدمة بين (أقل من 5 سنوات)، و(10 سنوات فأكثر)، وجاءت الفروق لصالح (أقل من 5 سنوات). كما جاءت الفروق دالة بين (من 5- أقل من 10) و(10 سنوات فأكثر) وجاءت الفروق لصالح (من 5- أقل من 10).

6- وجود علاقة إرتباط ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($p < .01$)، بين الكفايات الإشرافية ومهارات التقييم من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية؛ إذ بلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون ($.706^{**}$)، وجاءت العلاقة طردية

موجبة؛ بمعنى أنه كلما ازداد مستوى امتلاك الكفايات الإشرافية ازدادت درجة امتلاك مهارات التقييم.

التوصيات:

1- أن تقلل وزارة التربية والتعليم الفلسطينية الأعباء على المشرف التربوي وتحديد نصابه من المدارس والمعلمين ليتمكن من المتابعة والتقييم.

2- عقد دورات تدريبية لمشرفين التربويين والمعلمين لمواكبة التطورات الحديثة في التعليم.

3- تفويض المشرف التربوي بمنحه صلاحيات اتخاذ القرار في مواجهة الصعوبات التي تعترض مهامه الإشرافية .

4- استخدام المشرفين التربويين أساليب تقييم متنوعة لتقييم المعلمين ضمن خطة واضحة خلال العام الدراسي، ليتسنى للمشرف تقييم المعلم، ولتفادي الزيارات المفاجئة والتي يعتبرها بعض المعلمين فرصة لتصيد الأخطاء.

5- تعاون الإدارة المدرسية وتوفير أجهزة كافية للمشرفين والمعلمين.

وفي ضوء النتائج السابقة وتوصياتها تقترح الدراسة القيام بالدراسات الآتية:

1- دراسة الأسباب التي تحول دون فعالية ممارسة مهارات التقييم الإشرافية التي يؤديها المشرف التربوي لكافة المراحل التعليمية في المدارس الحكومية.

2- درجة إسهام الكفايات الإشرافية المعاصرة في حل المشكلات ألأدائية التي تواجه المشرف التربوي في ممارسة مهارات التقييم لمعلمي المدارس الحكومية.

قائمة المصادر والمراجع

أولاً: المراجع باللغة العربية:

أحمد، أحمد إبراهيم.(2012).**الإدارة التعليمية بين النظرية والتطبيق.** ط1، الإسكندرية: مكتبة المعارف الحديثة.

الأسدي، جاسم سعيدو المسعودي، محمد حميد والتميمي، هناء عبد الكريم.(2016).**التنمية المهنية القائمة على الكفاءات والكفايات التعليمية (المعلم–المدير–المشرف).** ط1،عمان: الدار المنهجية للنشر والتوزيع.

امبيض، يسري زيد صالح.(2014). **دور المشرف التربوي في تحسين أداء المعلمين في مدارس القدس الحكومية من وجهة نظر المعلمين والمديرين.** (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة بيرزيت، فلسطين.

أمر الله، سهام محمد.(2013) **الإشراف التربوي.**ط1، الإسكندرية: مؤسسة حورس الدولية.

البدري، طارق عبد الحميد .(2002). **تطبيقات ومفاهيم في الإشراف التربوي.** ط1، عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

بركات، زياد.(2020). دور الإشراف التربوي في التنمية المهنية لمعلمي المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس الحكومية في محافظة طولكرم. **مجلة الحكمة للدراسات التربوية والنفسية** 7(3):54-90. (تاريخ القبول للنشر26/2/2020).

بشماني، شكيب (2014). دراسة تحليلية مقارنة للصيغ المستخدمة في حساب حجم العينة العشوائية. **مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية،** 36 (5): 85-100.

البعداني، محمد نعمان محمد علي.(2013).**أساسيات الإدارة والإشراف التربوي**. مديرية بعدان: كلية الإيمان. جامعة الإيمان.

التميمي، رائد رمثان حسين والزيدي، فاطمة عبيد ضيول.(2020).**الإدارة والإشراف التربوي في التعليم الثانوي**. ط1، عمان: الدار المنهجية للنشر والتوزيع.

تيم، حسن.(2009). واقع الممارسات الإشرافية لدى المشرف التربوي في المدارس الحكومية في محافظات شمال فلسطين من وجهة نظر المعلمين والمعلمات. **جامعة النجاح للأبحاث والعلوم الإنسانية**، 23(3) ،783-804.

جامل، عبد الرحمن عبد السلام.(2001). **الكفايات التعليمية في القياس والتقويم واكتسابها بالتعليم الذاتي**. ط1،عمان: دار المناهج للنشر.

الجلامدة، فوزية عبد الله .(2016).**الإدارة والإشراف في التربية الخاصة في ضوء و معايير الجودة**. ط1، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

الجهاز المركزي للإحصاء الفلسطيني.(2018).**التعداد العام للسكان والمساكن والمنشآت**، ملخص النتائج النهائية للتعداد، رام الله–فلسطين.

الجوادي، رياض بن علي.(2018).**الكفايات الأساسية لمدرس القرن21 ودورها في تعميق الميزة التنافسية للمؤسسة والنظام التربوي**. ط1، دار التجديد للطباعة والنشر والتوزيع والترجمة.

الحريري، رافدة.(2012).**التقويم التربوي**. عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.

حسان، حسن محمد إبراهيم والعجمي، محمد حسنين.(2007).**الإدارة التربوية**. ط1، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

حسين، سلامة عبد العظيم وعوض الله، عوض الله سليمان.(2006).**اتجاهات حديثة في الإشراف التربوي**. ط1، عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

حسين، قرساس.(2020). مدى ممارسة المشرفين التربويين لكفايات الزيارة الصفية كأسلوب إشرافي في التعليم الإبتدائي، **مجلة العلوم الإجتماعية والإنسانية –جامعة باتنة1** ،21 (02)،471–492. مقبوللنشر (14-9-2020).

الحلو، غسان حسين.(2009).درجة ممارسة المشرفين التربويين للأنماط الإشرافية في المدارس الثانوية في فلسطين. **مجلة العلوم النفسية والتربوية**، 10 (3)، 167-196.

الحويطي، هند ناصر.(2018). درجة كفاية الأدوار الإشرافية التي يمارسها المشرف التربوي في المملكة السعودية من وجهة نظر معلمات المدارس الثانوية في منطقة تبوك. **الجمعية الأردنية للعلوم التربوية، المجلة التربوية الأردنية**، 3(1)، 156-182.(مقبول للنشر 2017/4/29).

حمدة، فاطمة أحمد أبو.(2009).**الاتجاهات المعاصرة للتنمية الكفابات التعليمية لمعلمات رياض الأطفال**. ط1، المملكة الأردنية الهاشمية: المكتبة الوطنية.

الخصاونة، فؤاد شهاب.(2002). **تقويم أداء المشرفين التربويين في الأردن في ضوء مهامهم والاتجاهات الإشرافية الحديثة**.(أطروحة دكتوراة غير منشورة)، جامعة بغداد، بغداد، العراق.

الخطيب، إبراهيم ياسين والخطيب أمل إبراهيم.(2011). **الإشراف التربوي فلسفته. أساليبه.تطبيقاته**. ط1، عمان: دار قنديل لنشر والتوزيع.

خليل، عماد محمد إبراهيم.(2012).**الإشراف التربوي المعاصر**. كلية العلوم، جامعة الزقازيق: جمهورية مصر العربية.

دبوس، محمد طالب.(2017). درجة ممارسة المشرفين التربويين العلاقات الإنسانية في مجال الإشراف التربوي في مدينة نابلس من وجهة نظر المعلمين.**مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية (فلسطين)**، 5(17)، 67-81.(مقبول للنشر 2015/10/31).

آل دغمان، خالد هادي علي.(2020). دور مشرفي اللغة العربية في تنمية مهارات التدريس لدى معلميها في المرحلة الثانوية. **مجلة كلية التربية(أسيوط)**،36(11)،179-228.

دفع الله ، عمار محمد الزبير وحامد، صباح الحاج محمد.(2018). **واقع الإشراف التربوي ودوره في تطوير الكفايات التدريسية لمعلمي اللغة الإنجليزية بالمرحلة الثانوية: دراسة ميدانية من وجهة نظر معلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية بولاية الجزيرة–محلية القرشي.** (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا.

الدليمي، طارق عبد أحمد.(2016).**الإشراف التربوي واتجاهاته المعاصرة.** ط1، عمان: دار ديبونو لتعليم التفكير.

دواني، كمال سليم.(2003).**الإشراف التربوي مفاهيم وآفاق.** ط1، عمان.

الرشيد، خالد رشيد طلاق.(2000). **تقييم أساليب الإشراف التربوي المستخدمة من وجهة نظر معلمي ومعلمات مدارس لواء البادية الشمالية** .(رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة آل البيت، المفرق، الأردن.

الرويلي، منوة مخيلف عباس.(2021). واقع توظيف المشرفين التربويين لتطبيق الحوسبة وملفات الإنجاز الإلكترونية ودوره في توعية المعلمين بعمليات التقويم الأصيل.**المجلة العربية للتربية النوعية، 5(17).**

الزايدي، مها محمد.(2002). تقييم الأداء الوظيفي للمشرفة التربوية. **مجلة الملك سعود**،ع(17) 836-850.

السبيل، مضاوي علي.(2013).**الإبداع في الإدارة المدرسية والإشراف التربوي**. ط1، فهرسة الملك فهد الوطنية.

السرحاني، محمد بن فاهد سالم.(2008). **واقع كفاية التخطيط لدى المشرف التربوي في ضوء الخطة الإشرافية**. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

السمان، نرمين بنت نبيل.(2018). واقع الكفايات الإشرافية اللازمة لمشرفات إدارة التدريب التقني للبنات وأساليب تنميتها. **مجلة البحث العلمي في التربية**، (9)161-174.

أبو سمرة، محمود ومعمر، مجدي.(2013). دور الإشراف التربوي في دعم المعلم الجديد في فلسطين، **مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)**، 27 (2)، 273 -310.

شاهين، عبد الرحمن بن يوسف.(2015). درجة امتلاك وممارسة كفايات الإشراف المعاصر في ضوء خصائص مجتمع المعرفة بمنطقة المدينة المنورة. المناهج والإشراف التربوي، قسم التربية، الجامعة الإسلامية. **المجلة الدولية التربوية المتخصصة**،4 (6).76-100.

الشديفات، باسل حمدان.(2014). دور المشرفين التربويين في تطوير الأداء المهني لمعلمي الدراسات الإجتماعية في مديرية التربية والتعليم للواء البادية الشمالية الغربية في محافظة المفرق.كلية العلوم التربوية، جامعة آل البيت.**مجلة جامعة دمشق**،30 (2).

شروم، صلاح هادي.(2020).اتجاهات حديثة في الإشراف التربوي. وزارة التربية – العراق. **مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع**، (57) ، 75-86.

شلش، باسم و حرزالله، حسام.(2017).الإشراف التربوي وعلاقته في التطور المهني لمعلمي الرياضيات في المرحلة الأساسية العليا في فلسطين.**مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية**،5(17) ، 293-311.

الشهري، خالد بن محمد.(2014). **تجديد الإشراف التربوي**. الدمام: فهرسة مكتبة الملك فهد الوطنية أثناء النشر.

صليوو، سهى نونا.(2005).**الإشراف والتنظيم التربوي**. ط1، عمان:دار صفاء للنشر والتوزيع.

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

طافش، محمود.(2004).**الإبداع في الإشراف التربوي والإدارة المدرسية**.ط1 ،عمان: دار الفرقان

الطراونة ، روان "عماد الدين"عبد القادر.(2017). **بعنوان درجة الكفايات الإشرافية لدى المشرفين التربويين في المواد العلمية في المدارس الخاصة في محافظة عمان وعلاقتها بالروح المعنوية للمعلمين من وجهة نظرهم.** (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الشرق الأوسط، عمان، الأردن.

الطعاني، حسن أحمد.(2010).**الإشراف التربوي (مفاهيمه، أهدافه، أسسه، أساليبه)**، عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان.

الطعاني، حسن أحمد.(2005).**الإشراف التربوي(مفاهيمه، أهدافه، أسسه، اساليبه)**. ط1، عمان، الأردن: دار الشروق للنشر والتوزيع.

الطعجان، خلف عايد.(2016). بعنوان كفايات الإشراف التربوي المعاصر لدى المشرفين التربويين في محافظة المفرق. **مجلة الأستاذ**، 2(217)، 365-384.

الطناوي، عفت مصطفى.(2013).**التدريس الفعال تخطيطه مهاراته استراتيجياته.** ط3، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

أبوعابد، محمود محمد.(2005).**المرجع في الإشراف التربوي والعملية الإشرافية،** الأردن: دار الثقافة للنشر والتوزيع

العاجز، فؤاد علي وحلس، داود درويش.(2009).**دليل المشرف التربوي لتحسين عمليتي التعليم والتعلم.** غزة : الجامعة الإسلامية.

عامر، طارق عبد الرؤوف و محمد، ربيع.(2008). **الصف المتمايز.** عمان: دار اليازوري للنشر والتوزيع.

عاشور، ريم حسين.(2020). **درجة امتلاك مشرفي التربية الفنية بالمحافظات الجنوبية بفلسطين للكفايات والإشرافية وعلاقتها بمستوى الإنتاجية لدى معلميهم.**(رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الأقصى، غزة، فلسطين.

عبد الهادي، جودت عزت.(2006). **الإشراف التربوي مفاهيمه أساليبه دليل لتحسين التدريس.** ط1،عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

عبيدات، ذوقان وأبو السميد، سهيلة.(2007). **استراتيجيات التدريس في القرن الحادي والعشرين،** ط1، دليل المعلم والمشرف التربوي، عمان: دار الفكر ناشرون وموزعون.

عبيدات، ذوقان وأبو السميد، سهيلة.(2007).**استراتيجيات حديثة في الإشراف التربوي.** ط1، عمان : دار الفكر ناشرون وموزعون.

العتيبي، مسفر بن عقاب.(2018). **الكفايات المهارية والإدارية والفنية لوكيل المدرسة.** ط1، جمهورية مصر العربية: شعلة الإبداع للنشر والتوزيع.

العجمي، محمد حسنين .(2007). **الإدارة والتخطيط التربوي(النظرية والتطبيق)**.عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

أبوعزام، محمد خالد.(2019). **الإدارة التعليمية والإشراف التربوي**. عمان: دار زهدي للنشر والتوزيع.

عطاالله، أحمد عبد الباري أحمد.(2011). **بعنوان الممارسات الإشرافية الإبداعية لدة المشرفين التربويين كما يراها معلمو مدارس وكالة الغوث الدولية بغزة**. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الأزهر، غزة، فلسطين.

عطير، ربيع شفيق.(2017). دور الإشراف التربوي في التنمية المهنية لمعلمي المرحلة الثانوية بالمدارس الحكومية: دراسة ميدانية بمحافظة طولكرم، **مجلة العلوم التربوية والنفسية**،18(1)،621-651.

عطوي، جودت عزت.(2008).**الإدارة التعليمية والإشراف التربوي أصولها وتطبيقاتها**، عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

عطوي، جودت عزت.(2014).**الإدارة المدرسية الحديثة، مفاهيمها النظرية وتطبيقاتها العملية**. ط1، عمان: الأردن: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

عفاف، بليل.(2018).الإشراف التربوي ودوره في تطوير الكفايات التدريسية للمعلمين بالمدرسة – دراسة ميدانية ببعض المدارس الإبتدائية –ببلدة سطيف، **مجلة الجامع في الدراسات النفسية والعلوم التربوية**،(8)، 215-235.

عوده، أحمد وملكاوي، فتحي حسن.(1992). **أساسيات البحث العلمي في التربية والعلوم الإنسانية : عناصر البحث ومناهجه والتحليل الإحصائي**. إربد: مكتبة الكتابي.

أبو العلا، ليلى محمد حسني.(2013).**مفاهيم ورؤى في الإدارات والقيادة التربوية بين الأصالة والحداثة**.ط1،عمان: دار يافا والجنادرية للنشر والتوزيع.

علام، صلاح الدين محمود.(2007). **التقويم التربوي المؤسسي، أسسه ومنهجياته وتطبيقاته في تقويم المدارس**.القاهرة: دار الفكر العربي.

علاونة، معزوز جابر وأبو سمرة ، محمود أحمد وعبيدالله، عصام سعيد.(2008).قياس إمتلاك المشرفين التربويين في الضفة الغربية لمهارات الإشراف التربوي من وجهات نظر معلمي المرحلة. (مقبول للنشر 2007). غزة: سلسلة العلوم الإنسانية: **مجلة جامعة الأزهر**،(10)1-A،71 -106.

عليان، سلمان وأبو ريش، عالية القاسم وسنداوي، خالد وزيدان، رائد.(2009).**الإشراف التربوي بين النظرية والتطبيق**. عمان: دار زهران للنشر والتوزيع.

العمري، صالحة حسن محمد.(2019).دور المشرفات التربويات في تنمية مهارات القرن 21 لدى معلمات الصفوف الأولية وأثر ذلك على تحقيق رؤية (2030) بمدينة جدة. **مجلة جامعة العلوم التربوية والنفسية**، 3 (3) ، 27-49.

العوران، إبراهيم عطاالله .(2010).**الإشراف التربوي ومشكلاته:دراسة ميدانية تقويمية**. عمان:دار يافا للنشر والتوزيع.

عيسى، آسيا محمد.(2018).**الإدارة التربوية والحديثة**.ط1، عمان: دار ابن النفيس للنشر والتوزيع.

عيشان، ندى علي سعيد والفضلي، منى عبد المحين.(2020). تقييم ممارسة مشرفات القسام بجامعة جدة للقيادة الموزعة. **المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية**، 4(17) ،547-574.

القحطاني، عبد الهادي ناصرعبد الهادي.(2020). تطوير معايير اختيار المشرف التربوي في المملكة العربية السعودية في ضوء رؤية 2030م. **المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية**، 4(13)، 125-150.

قطاف، حياة.(2017). **دور المشرف التربوي في تحسين الأداء التدريسي للمعلم في المرحلة الابتدائية دراسة ميدانية بولاية المسيلة.**(رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة محمد بوضياف: المسيلة، الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية .

قطيشات، ليلى عبد الحليم.(2014).**الكفايات المهنية في المؤسسات التربوية**، مركز الكتاب الأكاديمي.

القواسمة، رشدي وأبو الرز، جمال و أبو موسى، مفيد وأبو طالب، صابر.(2012). **مناهج البحث العلمي**. عمان: منشورات جامعة القدس المفتوحة.

أبو الكاس، فائق عبد الرازق.(2012). **دور الإشراف المتنوع في تنمية أداء معلمي المرحلة الأساسية الدنيا من وجهة نظر المشرفين والمعلمين في مدارس محافظات غزة.** (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الأزهر، غزة، فلسطين.

كريم، أحمد عباس وعليوي، أحمد جبار.(2018). تقويم أداء المشرف التربوي من وجهة نظر مدرسي الفيزياء والأحياء. **مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية**، ع (41)، 1026-1037.

لهلوب، ناريمان يونس.(2015). **الإشراف التربوي –درجة فاعليته في المدارس**. ط1،عمان: دار الخليج للنشر والتوزيع.

محمود، حمدي شاكر.(2004). **التقويم التربوي للمعلمين والمعلمات**.ط1، المملكة العربية السعودية، حائل: دار الأندلس للنشر والتوزيع .

مراد، فليون.(2018).**القيادة التحولية ودورها في تطوير مهارات الموظفين،** مركز الكتاب الأكاديمي.

مريزيق، هشام يعقوب.(2008).**الإشراف التربوي بين النظرية والتطبيق.**ط1، عمان: دار الراية للنشر والتوزيع.

المزيدي، ناصر واللواتيا، عفاف.(2021).واقع ممارسة مشرفي العلوم للإشراف الوقائي والإشراف الإبداعي في محافظتي الداخلية وشمال الباطنة بسلطنة عُمان من وجهة نظر المعلمين الأوائل.**المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية**،5(19)،201-224.

معمر، مجدي عبد الكريم إبراهيم.(2011). **دور المشرف التربوي ومدير المدرسة والأقران في دعم المعلم الجديد كما يراه المعلمون الجدد في المحافظات الشمالية.** (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية العلوم التربوية، جامعة القدس، فلسطين.

المقيد، عاهد مطر حسين.(2006). **واقع الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين بوكالة الغوث بغزة في ضوء مباديء الجودة الشاملة وسبل تطويره.** (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

آل ناجي، محمدبن عبدالله.(2016). **الإدارة التعليمية والمدرسية نظريات وممارسات في العربية السعودية،** ط1، المملكة العربية السعودية: رفد للإستشارات الإدارية والتربوية.

نبهان، يحيى محمد.(2007). **الإشراف التربوي بين (المشرف، المدير، المعلم)**، ط1، عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

نشوان، يعقوب حسين ونشوان، جميل عمر.(2004).**السلوك التنظيمي الإدارة والإشراف التربوي،** ط1،عمان: دار الفرقان للنشر والتوزيع.

هارون، منيرة محمد عبد الرحمن.(2013). **درجة ممارسة المشرفين التربويين لدورهم في تقويم أداء معلمي المرحلة الثانوية في محافظة غزة وسبل تفعيلها.** (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

الهاجري، سالم سعد والعازمي، مزنة سعد والهرشاني، أنوار فاهد.(2018). درجة التزام المشرفين التربويين بأخلاقيات الزيارة الصفية من وجهة نظر المعلمين. **مجلة الدراسات التربوية والنفسية،** جامعة السلطان قابوس، 12 (1)،96–112. مقبول للنشر (2017/9/6).

https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/215824402092550

هارون، منيرة محمد عبد الرحمن.(2013). **درجة ممارسة المشرفين التربويين لدورهم في تقويم أداء معلمي المرحلة الثانوية في محافظة غزة وسبل تفعيلها.** (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

وزارة التربيـة والتعلـيم العـالي .(2016)**.دليـل الإشـراف التربـوي،** الإدارة العامـة للإشـراف والتأهيـل التربوي، فلسطين: دائرة الإشراف التربوي.

وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية.(2010)**.الدليل المرجعي في الإشراف التربوي،** وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية، رام الله، فلسطين.

وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية.(2011). **معايير المشرف التربوي، الإدارة العامة للإشراف والتأهيل.**

وزارة التربية والتعليم والتعليم الفلسطينية.(2013). **الإشراف التربوي في فلسطين، الإدارة العامة للإشراف والتأهيل.**

وزارة التربية والتعليم والتعليم الفلسطينية.(2011). **الإشراف التربوي في فلسطين، الإدارة العامة للإشراف والتأهيل.**

وصوص، ديمة والجوارنة، المعتصم بالله سليمان.(2014). **الإشراف ماهيته–تطوره–أنواعه–أساليبه**، ط1، دار الخليج للنشر والتوزيع.

وصوص، ديمة محمد والجوارنة، المعتصم بالله سليمان.(2017). **الإشراف ماهيته–تطوره–أنواعه–أساليبه**، ط2، دار الخليج للنشر والتوزيع.

الويشي، السيد فتحي.(2013). **الأساليب القيادية والأخلاق الإدارية للموارد البشرية–استراتيجيات التغيير**، ط1، القاهرة:مصر:المجموعة العربية للتدريب والنشر.

اليعربية، زيانة حمود خلفان.(2018). تفعيل دور العمل الإشرافي المشترك بين المشرف التربوي والإدارة المدرسية في سلطنة عُمان **.مجلة كلية التربية** ، جامعة الأزهر، 1(178)،318-349.

ثانياً: المراجع باللغة الإنجليزية

Al- Ajami, Farraj (2015).” **The degree of Practice of Supervisory Competencies and its Relation to the Development of the Performance Skills of Science Teachers in the State of Kuwait”,** Journal of Educationa Al-Azhar University,166 volume (1), No. (166).

Douglas, B. (2004). **Evaluating Administrators Educational Leadership**,617,6-52.

Ferguson, T. (2004). The Role of Educational Supervision in Improvement the Performance of Teacher of Math at Elementary Stage. **NY Management Review** ,95(3),173-210.

Florence, G, W. (2005): Teachers Supervision Methods in Virginia, Univesity of Virginia**, Dissertation Abstract International,** 66(3), P.841.

Garcia, E.(2011.) **A tutorial on Correlation Coefficients**, information- retrieval-18/7/2018.https://pdfs.semanticscholar.org/c3e1/095209d3f72ff66e07b8f3b152fab099edea.pdf.

Ginnola, D. (2005). An Inclusion Resource for Student Teachers, Cooperating Teachers and Supervisors**. Teaching & learning.**19(2).77-99.

Glathorn, A.A.(2007).**Co-Operative Profeesional Development Peer Central Options for Growth.** New York: Education leadership.

Hoque,K.E,Bt Kenayathulla,H.B,Subramanium,M.V.,&Islam,R.(2020). Relationship Between Supervision and Teachers’ Performanceand Attitudein Secondary School in Malaysia. **Journal of SAGE Open.10(2).** retrieval-**https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/2158244020925501**

Kalawole Adenike (2009). Comparative Study of Instructional Supervisory Roles of Secondary School and Inspectors of the Ministry of Education in Lagos State, Nigeria, **European Scientific Journal** December edition. (8).

Kotirde, I.Y.&Yunos, J., (2014). The Supervision's Role for Improving the Quality of Teaching and Learning in Nigeria Secondary School Educational System, **International Journal of Education and Research** .2(8). Retrieved from https://www.ijern.com/journal/2014/August-2014/07.pdf

Ovando, M.N. & Huckestein, M, Luisa, S. (2003). **Perceptions of the role of the Central Office Supervisors in Exemplary** Texas school District. Paper Presented the American Educational Research Association Annual Conference Chicago. Illinois.

Shahin, Abdul Rahman bin Yuosef, (2015). **"The Degree of Ownnership and Practice of Competemporary Educational supervision in light of chracteristics of the Knowledge Society in Al-Madinah Al- Munawara Region".** International Specialized Educational Journal, vol. (4), June 6.

Silva, D.& Dana.N.(2001). Collaborative Supervision in the Professional Development School. **Journal of curriculum & supervision**, 16,4,305-321.

Thomas, F. (2013, January). **Teacher supervision and evaluation a case study of administrators and teacher's perceptions of mini observations.** Eastern North University, Boston.

Tshabalala,T. (2013). **Teachers' Pecepections towards Classroom Instructional Supervision:** A case study of Nkayi Districtin in Zimbabwe,International J. Soc.& Education,4(1), 25-32. Retrieved from http://ijsse.com/sites/default/files/issues/2013/v4i1/paper/Paper-3.pdf

Tubsuli, Julsuwan &Tesaputa, K. (2017). The Team Based Internal Supervision System Development for Primary Schools Under the Office of the Basic Education Commission. **International Education Studies,**10(1),245-254.

Wanzare Zachariah. (2013). Skills and Attributes of Instructional Supervisors: Experience from Kenya**, Educational Research and Review,**8(24),2270-2280**.**

White V., Queener, J. (2003). Contribution of Supervisors and Supervisee Attachments and Social Provisions to the Supervisory Working Alliance**. Counselor Education and Supervision,** 42, 203- 2018.

الملاحق

أ. **أدوات الدراسة قبل التحكيم**

ب. **قائمة المحكمين**

ت. **أدوات الدراسة بعد التحكيم (الصدق الظاهري)**

ث. **أدوات الدراسة بعد إجراء فحص الخصائص السيكومترية**

ج. **أسئلة المقابلة(المجموعات البؤرية)**

ح. **كتاب تسهيل المهمة**

الملحق (أ): أدوات الدراسة قبل التحكيم

جامعة القدس المفتوحة

عمادة الدراسات العليا والبحث العلمي

بسم الله الرحمن الرحيم

حضرة الأستاذ الدكتور ..... المحترم/ة

تحية طيبة وبعد،

تقوم الباحثة بدراسة لاستكمال متطلبات الحصول على درجة الماجستير الإدارة والإشراف التربوي بعنوان: "**مستوى الكفايات الإشرافية للمشرفين التربويين وعلاقتها بمهارات التقييم من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية**"

ولما كنتم من أهل العلم والدراية والاهتمام في هذا المجال، فإنني أتوجه إليكم لإبداء آرائكم وملاحظاتكم القيمة في تحكيم فقرات مقاييس الدّراسة الحالية، من حيث مناسبتها لقياس ما وضعت لقياسه، ووضوح الفقرات وسلامة صياغتها اللغوية، وإضافة أي تعديل مقترح ترونه مناسباً، من أجل إخراج هاتين الأداتين بالصورة المناسبة لتحقيق أهداف الدّراسة.

مع بالغ شكري وتقديري

الباحثة: سحر كمال أسعد العيس

بإشراف : د. ناصر جاسر الأغا

القسم الأول- المعلومات والبيانات الشخصية:

1- الجنس: □ ذكر □ أنثى

2- المؤهل العلمي: □ بكالوريوس □ ماجستير فأعلى

3- التخصص: □ علمي □ أدبي

4- سنوات الخدمة: □ أقل من 5 سنوات □ من 5- أقل من10 سنوات □ 10 سنوات فأكثر

5- المديرية: □ (شمال) نابلس □ (وسط) رام الله والبيرة □ (جنوب) شمال الخليل

القسم الثاني- مقاييس الدراسة

أولاً: مقياس الكفايات الإشرافية

تعرف الكفاية بأنها امتلاك المعلومات والاتجاهات والمهارات والقدرة على أداء عمل معين وهي مجموعة من المعارف والمفاهيم التي توجه سلوك الفرد وتساعده على أداء عمله بمستوى من التمكن وتقاس بمعايير خاصة متفق عليها (العتيبي، 2018). وعرف السرحاني (43:2008) الكفايات الإشرافية بأنها "مقدرة المشرف التربوي على القيام بالعمل الإشرافي بفاعلية تحقيقاً لأهداف الإشراف التربوي ويتطلب ذلك توافر كفايات أساسية تشمل المعلومات والمهارات اللازمة لأداء العمل سلوكياً. **وتُعرَّف الباحثة الكفايات الإشرافية إجرائياً:** بأنها مجموعة من الصفات الشخصية والمهارات والمعارف والقدرات التي يمتلكها المشرف وتساعده على إتمام العمليات الإشرافية بما فيها تقييم العمل الإشرافي. وبالاستعانة بمقياس التمكين المعرفي للكفايات في دراسة (الطراونة، 2017)، ودراسة(امبيض،2014) وبناءً على ذلك صيغت فقرات المقياس في صورته الأولية. **وسيطور هذا المقياس بهدف استخدامه كأداة موضوعية في تحديد مستوى الكفايات الإشرافية**، بالإستعانة بمقياس الكفايات الإشرافية، بناءً على ذلك صيغت فقرات المقياس في صورته الأولية. وقد شمل

المقياس في صورته الأولية (40) فقرة، موزعة على أربع مجالات، تصحح كالآتي: تدريج ليكرت الخماسي **(موافق بشدة، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق بشدة).**

م	الفقرة	درجة الوضوح		الملائمة		
		واضحة	غير واضحة	ملائمة	غير ملائمة	التعديل المقترح إن وجد
	المجال الأول: الكفايات الشخصية					
.1	يتمتع المشرف بالصحة الجسمية والظهور بمظهر حسن وبلياقة مناسبة.					
.2	للمشرف شخصية قوية لها تاثير على الآخرين.					
.3	يتمتع المشرف بثقه عالية بنفسه، تمكنه من التعامل القائم على التفاهم البناء.					
.4	يتمتع المشرف بالإستقامة والموضوعية والنزاهة الشخصية ، لايظلم ولا يحابي أحدا.					
.5	الاتزان الإنفعالي والقدرة على ضبط النفس ، وفهم مشاعر وميول المعلمين.					
.6	للمشرف التربوي قدرة على تكوين علاقات طيبة مع المعلمين.					
.7	يتمتع المشرف بالحيوية والنشاط للعمل و انتماءه لمهنة التعليم.					
.8	يتمتع المشرف التربوي قدرات عقلية كالذكاء وسرعة البديهة، استعداد فكري وذهني يساعد على النجاح.					
.9	يتمتع المشرف التربوي بالحيوية والطلاقة اللفظية والتعبير تمكنه من إبداء الملاحظات.					
.10	القدرة على المبادأة والابتكار واتخاذ القرارات السليمة والقدرة على التنفيذ.					
	المجال الثاني : الكفايات الإنسانية					
.11	للمشرف التربوي قدرة على تكوين علاقات طيبة مع المعلمين.					
.12	يتلمس المشرف التربوي مشكلات واحتياجات المعلمين .					
.13	يتمتع المشرف بالقدرة على فهم مشاعر المعلمين .					
.14	يبادر المشرف التربوي بالأفكار الحسنة والمقدرة على اتخاذ القرار.					
.15	قدرة المشرف على مواكبة التطورات والتغيرات وامتلاك مهارة					

	تقديم تغذية راجعة باسلوب ودي.					
.16	للمشرف التربوي القدرة على إثارة الدافعية عند المعلمين، وإتاحة الفرصة للتعبير عن مشاعرهم وآرائهم.					
.17	القدرة على العمل مع الجماعة وفهم الذات الإنسانية وتقبلها.					
.18	المشرف التربوي يشعر المعلمين بالأمان، مما يشجع على إطلاق طاقات الإبداع والابتكار لدى المعلمين.					
.19	المشرف التربوي يتمتع بدقة الملاحظة أثناء الزيارة الصفية.					
.20	يتعامل المشرف التربوي مع المعلمين بثقة قائمة على على التفاهم البناء					
	المجال الثالث: الكفايات الإدراكية /التصورية:					
.21	يمتلك المشرف التربوي مهارات ذهنية وعقلية متخصصة في فرع من فروع المعرفة .					
.22	لديه إحساس بالمشكلات قبل حدوثها.					
.23	المشرف التربوي لديه القدرة على فهم جميع العناصر، والتخطيط ووضع رؤية مستقبلية.					
.24	قدرة المشرف التربوي على فهم العلاقات بين المعلمين أنفسهم من جهة وبين المعلمين والبيئة من جهة أخرى.					
.25	يتمتع المشرف التربوي بمستوى من الإبداع والتميز.					
.26	يستخدم أسلوب الملاحظة المباشرة وغير المباشرة للوقوف على نقاط القوة ونقاط الضعف.					
.27	يستخدم أسلوب الملاحظة المباشرة وغير المباشرة للوقوف على نقاط القوة ونقاط الضعف.					
.28	يمتك طرق تقويم موضوعية شاملة تهدف إلى التحسين والتطوير.					
.29	ينمي المشرف العلاقات الإنسانية مع المعلمين ويفهم علاقات المعلمين بالمؤسسة والبيئة.					
.30	يتبع طرق وأساليب تحسن من سلوك المعلم داخل الغرفة الصفية.					
	المجال الرابع: الكفايات الفنية / الأدائية					
31	يمتلك المشرف التربوي القدرة على التخطيط وتحديد الوسائل التقويمية والانشطة وتحديد الأهداف السلوكية لتحقيقها.					
32	يمتلك المشرف التربوي القدرة على التشخيص والتحليل ومن ثم العلاج واستخدام أدوات القياس والتقويم .					
33	للمشرف التربوي دور في زيادة النمو المهني والتي تؤدي إلى					

	تحقيق المواقف التعليمية، الصفية واللاصفية					
34	لدى المشرف القدرة على تطوير وإعداد وتقويم المناهج التعليمية وتدريب المعلمين على تنفيذها.					
35	يمتلك المشرف مهارة جمع البيانات والمعلومات عن التلاميذ ودراسة نتائج الطلبة وتفسيرها.					
36	المشرف قادر على التنسيق بين البرامج الإشرافية والبرامج المدرسية وتشمل العلاقات بين المدرسة والمجتمع .					
37	المشرف يمتلك كفايات إدارية تمكنه من تهيئة ظروف عمل مناسبة للمعلمين ليعملوا بكفاية وفعالية.					
38	امتلاك المشرف مهارات فكرية وعقلية مما يؤدي إلى سلوكات ايجابية لدى المعلمين تتميز بالابداع والعمل بروح الفريق.					
39	يتبع أسلوب المشاركة مع المعلمين مما يشعر المعلم بالأمن، والطمأنينة في العمل، وينمي العلاقات الإنسانية مع المعلمين .					
40	يمتلك المشرف التربوي كفايات التغيير والتطوير واستخدام أساليب البحث العلمي في مواجهة المشكلة التعليمية.					

ثانياً : مقياس مهارات التقييم

يعرف الأسدي والمسعودي والتميمي (2016:127) "المهارة قدرة مكتسبة على أداء فعل بتناسق وإتقان وتحكم وذكاء وسهولة، مثلاً مهارة لغوية، يدوية ورياضية."ويعرف **التقييم** بأنه العملية التي يتم فيها تقدير قيمة ومعرفة نواحي القوة والضعف لمستوى الدراسات أو طرق التدريس وإصدار أحكام عليها باستخدام طرق متنوعة، منظمة تستخدم فيها نتائج القياس أو أي معلومات في إصدار أحكام على أداء الدراسات في جوانب المنهج أو جوانب سلوك الدراسات لمعرفة مدى الإنسجام، والتوافق في الأداء والأهداف أو بين النواتج الواقعية للتعلم، والنواتج التي كانت متوقعة، ومعرفة نقاط القوة، ونقاط الضعف لدى المتعلم وهو إتخاذ القرار(صليوو، 330:2005). وبالإستعانة بمقياس التمكين المعرفي في دراسة (هارون، 2013)، ودراسة (أبو سمرة ومجدي ومعمر ،2013) ودراسة (آل دغمان،2020) وبناءً على ذلك صيغت فقرات المقياس في صورته الأولية. و**سيطور هذا المقياس بهدف استخدامه كأداة موضوعية في تحديد مهارات التقييم**، وقد شمل المقياس في صورته الأولية

(30) فقرة، تصحح كالآتي لتدريج ليكرت الخماسي **(موافق بشدة، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق بشدة).**

م	الفقرة	درجة الوضوح		الملائمة		
		واضحة	غير واضحة	ملائمة	غير ملائمة	التعديل المقترح إن وجد
.1	**ثانياً: مهارات التقييم**					
	يملك المشرف التربوي تصورات مستقبلية لبناء الخطة الإشرافية					
.2	يضع المشرف التربوي خططاً لمواجهة المستجدات الطارئة (مشكلات محتملة أو تغيرات)					
.3	يتعاون المشرف التربوي مع المعلمين في إعداد الخطط السنوية					
.4	يصوغ المشرف التربوي أهدافاً (قصيرة وطويلة الأجل) لتقويم الأداء الإشرافي					
.5	يشارك المشرف التربوي المعلمين في صياغة أهدافاً قابلة للقياس					
.6	يحرص المشرف التربوي على إبلاغ المعلمين بمواعيد الزيارة الإشرافية					
.7	يقدم المشرف التربوي النصائح الإرشادية للمعلمين الجدد					
.8	يزود المشرف التربوي المعلمين بنماذج إعداد خطط الدروس اليومية					
.9	يساعد المشرف التربوي المعلمين في وضع الخطط العلاجية لمشاكل الطلبة					
.10	يستخدم المشرف التربوي أسلوباً إشرافياً يتناسب مع إمكانات المدرسة					
.11	يشجع المشرف التربوي المعلمين على تقييم الكتب المدرسية					
.12	يمتلك المشرف التربوي تصورات محددة لتطوير المنهاج					
.13	يوفر المشرف التربوي الإمكانات اللازمة لتحقيق الأهداف الإشرافية الموضوعية					
.14	يشجع المشرف التربوي المبادرات الفردية أو الجماعية					
.15	يمتلك المشرف التربوي القدرة على الملاحظة لتقييم أداء المعلمين					
.16	يستخدم المشرف التربوي أدوات متنوعة في تقييم أداء المعلمين					

.17	يصمم المشرف التربوي نماذج تطبيقية الكترونية لمواقف تعليمية					
.18	يوظف المشرف التربوي أساليب إشرافية مختلفة تتسم بالمصداقية					
.19	يقترح المشرف التربوي البرامج التدريبية المدمجة المناسبة للإستفادة من فرص التدريب عن بعد					
.20	يجري المشرف التربوي بحوثاً علمية إبداعية تسهم في تطوير العملية الإشرافية التربوية					
.21	يساعد المشرف التربوي المعلمين في بناء الاختبارات ضمن معايير محددة.					
.22	يواكب المشرف التربوي متطلبات تطوير العملية التعليمية وفق الإحتياجات الفعلية للمعلمين					
.23	يرصد المشرف التربوي بيانات نتائج الطلبة لتفسيرها					
.24	يتابع المشرف التربوي المعلمين في التقييم ذاتياً					
.25	يطبق المشرف التربوي أساليب البحث العلمي في إجراء البحوث					
.26	يدرب المشرف التربوي المعلمين لتطبيق استراتيجيات التعلم النشط مما يسهم في النمو المهني لديهم					
.27	ينظم المشرف التربوي زيارات تبادلية بين المعلمين لتبادل الخبرات التعليمية					
.28	يراعي المشرف التربوي الفروق الفردية بين جميع المعلمين					
.29	يشارك المشرف التربوي في المؤتمرات ذات العلاقة بما فيها تقديم توصيات للمعلمين					
.30	يتابع المشرف التربوي المشاغل التربوية لربط الجانب النظري بالعملي					

مع بالغ شكري وتقديري

الباحثة

سحر كمال العيس

الملحق (ب): قائمة المحكمين

الرقم	الإسم	الرتبة	التخصص	الجامعة
1.	أ.د.محمد الطيطي	أستاذ	إدارة وتخطيط تربوي	جامعة القدس المفتوحة
2.	أ.د مجدي علي	أستاذ	أصول تربية	جامعة القدس المفتوحة
3.	أ.د.محمد شاهين	أستاذ	إرشاد نفسي وتربوي	جامعة القدس المفتوحة
4.	أ.د يحيى ندى	أستاذ	إدارة تربوية	جامعة القدس المفتوحة
5.	د.خالد القرواني	أستاذ	إدارة تربوية	جامعة القدس المفتوحة
6.	د. جمال بحيص	أستاذ مشارك	إدارة تربوية	جامعة القدس المفتوحة
7.	د. نبيل المغربي	أستاذ مشارك	إدارة تربوية	جامعة القدس المفتوحة
8.	د. باسم شلش	أستاذ مشارك	إدارة تربوية	جامعة القدس المفتوحة
9.	د. مروان وليد المصري	أستاذ مساعد	إدارة تربوية	جامعة القدس المفتوحة
10.	د. لطفي الغامدي	أستاذ مساعد	خبير تربوي /قسم الإشراف	وزارة المعارف /السعودية
11.	د. حسين حمايل	أستاذ مساعد	إدارة تربوية	جامعة القدس المفتوحة
12.	د. سلوى عبد اللطيف البرغوثي	أستاذ مساعد	إدارة أعمال-إدارة استراتيجية	جامعة القدس-أبو ديس
13.	د. مراد عوض الله عبد الله	مدير فرع	تربية علمية وبيئة	جامعة فلسطين التقنية خضوري –رام الله
14.	د. محمد راغب جيطان	أستاذ مساعد	أصول الدين – خبير تربوي	جامعة النجاح الوطنية
15.	د. عامر جود الله	أستاذ مساعد	شريعة –خبير تربوي	جامعة النجاح الوطنية
16.	د. أحمد غنيم أبو الخير	أستاذ مشارك	إدارة تربوية	جامعة القدس المفتوحة-غزة
17.	د. عمر علي دحلان	أستاذ مشارك	مناهج وطرق تدريس	جامعة الأقصى-غزة

الملحق (ت): أدوات الدراسة بعد التحكيم (الصدق الظاهري) مطبق على العينة الاستطلاعية

جامعة القدس المفتوحة

عمادة الدراسات العليا والبحث العلمي

بسم الله الرحمن الرحيم

حضرة المعلم /ة المحترم/ة.

تحية طيبة وبعد،

تقوم الباحثة بدراسة لاستكمال متطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة والإشراف التربوي بعنوان:" **مستوى الكفايات الإشرافية للمشرفين التربويين وعلاقتها بمهارات التقييم من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية،**" وذلك لاستكمال لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة والإشراف التربوي من كلية الدراسات العليا– جامعة القدس المفتوحة؛ وقد وقع عليك الاختيار لتكون ضمن عينة الدراسة. لذا، أرجو منك التعاون في تعبئة هذه الاستبانة بما يتوافق مع وجهة نظرك، علماً بأن بيانات الدراسة هي لأغراض البحث العلمي فقط، وسيراعى الحفاظ على سريتها، ولا يطلب منك كتابة اسمك أو ما يشير إليك، شاكرين لك حسن تعاونك.

مع بالغ شكري وتقديري،

الباحثة : سحر كمال العيس

بإشراف: د.ناصر جاسر الآغا

القسم الأول– البيانات الشخصية والعامة :

أرجو التكرم بوضع إشارة (x) في المربع الذي يتفق وحالتك :

1– الجنس: □ **ذكر** □ **أنثى**

2– التخصص : □ **علمي** □ **أدبي**

3– المؤهل العلمي : □ **بكالوريوس** □ **ماجستير فأكثر**

4– سنوات الخدمة : □ **أقل من 5 سنوات** □ **من 5– أقل من 10 سنوات** □ **10 سنوات فأكثر**

5- المديرية: □ **(شمال) نابلس** □ **(وسط) رام الله** □ **(جنوب) شمال الخليل**

القسم الثاني– مقاييس الدراسة

ضع /ي علامة (x) أمام كل فقرة حسب ما يتناسب ووضعك.

الرقم	الفقرة	كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
المجال الأول :الكفايات الشخصية للمشرف التربوي						
.1	يمتلك قوة الملاحظة في المواقف التعليمية					
.2	يعزز قدرات المعلمين أمام جميع العاملين					
.3	يحرص على تعزيز التفاهم المتبادل أثناء التعامل مع المعلمين					
.4	يحرص على التعامل بموضوعية مع المعلمين					
.5	يتفهم ميول المعلمين ورغباتهم					
.6	يمتلك القدرة على التأثير في سلوك المعلمين					
.7	يتحلى بالإتزان الانفعالي والأخلاق العالية في جميع الأوقات					

.1	يتصف بالإيجابية تجاه الآخرين					
.2	يمتلك القدرة على تنظيم افكاره أثناء التعامل مع المعلمين					
.3	يتحمل مسئولية القرارات المتخذة بما فيها النتائج المترتبة عليها					
المجال الثاني : الكفايات الإنسانية للمشرف التربوي						
.4	يلتزم بالقيم الإنسانية في العمل					
.5	يُسهم في حل المشكلات التي تواجه المعلمين					
.6	يلتزم بأخلاقيات العمل المهنية في علاقاته مع المعلمين					
.7	يستخدم الحجة والإقناع في تطوير أداء المعلمين					
.8	يعمل على زيادة الشعور بالرضا الوظيفي لدى المعلمين					
.9	يتقبل الاقتراحات من قبل المعلمين لتطوير العمل					
.10	يشجع العمل بروح الفريق الواحد					
.11	يوفر جواً مريحاً يتصف بالأمان والثقة					
.12	يحفز المعلمين لإنجاز المهام المكلفين بها بكفاءة					
.13	يشارك المعلمين مناسباتهم(زيارات–تهنئة– أفراح – أحزان)					
المجال الثالث: الكفايات الإدراكية/التصورية للمشرف التربوي						
.14	يلتزم بـ (المفاهيم –الحقائق) العلمية الجديدة في مجال عمله					
.15	يوضح المشكلات التربوية المحتملة ويبين سبل مواجهتها					
.16	يعمل على وضع رؤية مستقبلية تسهم في تحسين كفاءة العملية الإشرافية					
.17	يشجع المعلمين على البحث عن حلول مبتكرة للقضايا التربوية التي يواجهونها					
.18	يضع استراتيجيات واقعية للتعامل مع المشكلات التربوية بما فيها الظروف الطارئة					
.19	يتَبع أسلوب المشاركة مع المعلم أثناء اللقاءات					

	الفردية					
.20	يشجع على اكتشاف استراتيجيات تعليمية حديثة					
.21	يُلم بكل جوانب المشكلة قبل البدء في وضع الحلول الممكنة					
.22	يتبنى طرق تقويم موضوعية تحسن من سلوك المعلم					
.23	يطرح حلولاً شمولية للمشكلات التي تواجه المعلمين					
المجال الرابع : الكفايات الفنية/الأدائية للمشرف التربوي						
.24	يطبق أساليب إشرافية عصرية بهدف تحقيق التميز					
.25	يهتم بالتحسين المعرفي الإبداعي للوصول إلى الأداء الإشرافي الأمثل					
.26	يوزع على المعلمين نشرات علمية تعرض كل المستجدات في مجال الإشراف التربوي					
.27	يوظف الخبرة في جميع مجالات النشاط الإشرافي					
.28	يمتلك مهارة جمع البيانات لتحليل نتائجها					
.29	يُلبي احتياجات المعلمين التدريبية بانتظام					
.30	يوظف (أجهزة العرض،أجهزة الحاسوب– التطبيقات المحوسبة..) الحديثة في العملية الإشرافية					
.31	يشجع أسلوب المناقشات الجماعية بما فيها طريقة المناقشة الموجهة بين المعلمين					
.32	ينظم دورات تدريبية لتنمية مهارات المعلمين في اكتساب المعرفة لتوظيفها في تطوير العملية الإشرافية					
.33	يساعد المعلمين في استخدام أساليب التقويم الذاتي					

ضع /ي علامة (x) أمام كل فقرة حسب ما يتناسب ووضعك.

الرقم	الفقرة	كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
ثانياً– مقياس مهارات التقييم للمشرف التربوي						
.1	يقدّم لي معايير التقييم في بداية العام الدراسي					
.2	يبلغني بموعد تنفيذ الزيارة الصفية مسبقاً					
.3	يدربني على كيفية التحضير اليومي					
.4	يساعدني في تحديد أهداف الحصة الصفية					
.5	يساعدني في جمع بيانات الطلبة لتحديد احتياجاتهم					
.6	يرشدني إلى استخدام أنشطة متنوعة تراعي الفروق بين الطلبة					
.7	يساعدني في إنتاج وسائل تعليمية مناسبة لتحقيق أهداف الموقف التعليمي					
.8	يساعدني في بناء اختبارات متنوعة على أسس علمية ضمن جدول المواصفات					
.9	يساعدني في تحليل نتائج الاختبارات لتصنيف مستويات الطلبة					
.10	يرشدني لطرق تدريس تنمي مهارات التفكير العليا لحل المشكلات لدى الطلبة					
.11	يرشدني إلى كيفية توزيع الوقت على فعاليات الحصة الصفية					
.12	يقدم لي نماذج دروس واقعية (إعطاء حصص أمام المعلمين)					
.1	يساعدني في إعداد ملف الإنجاز لتفنيد المهام					
.2	يقيمني من خلال الملاحظة أثناء الزيارة الصفية					
.3	يعاونني في تحديد أهداف الملاحظة الصفية					
.4	يعززني في المواقف الصفية الإيجابية					
.5	يختار لي مكاناً هادئاً لمناقشة الموقف التعليمي					
.6	يحفزني بشكل دائم بغض الطرف عن سلبية أو					

	ايجابية الموقف التعليمي					
.7	يناقشني في الموقف الصفي قبل الزيارة الصفية					
.8	يشاركني في تحليل الموقف الصفي بعد الزيارة الصفية					
.9	يزودني بتقارير الأداء النهائية لكل زيارة صفية					
.10	يزودني بتغذية راجعة عن أدائي لتصحيح أخطائي بعد انتهاء الحصة الصفية					
.11	يشركني من خلال عقد اجتماعات دورية لتحسين أدائي					
.12	يشجعني لتقييم أدائي ذاتياً للاستفادة من الأخطاء					
.13	يساعدني لتصميم أدوات تقويم الطلبة مثل(بطاقات الملاحظة–اختبارات–مواقف سلوكية)					
.14	يحثني لتبادل الخبرات التعليمية من خلال الزيارات الصفية التبادلية بين المعلمين					
.15	يقدم الدعم اللازم لتطوير أداء المعلمين الجدد					
.16	يوظف معايير التقييم بما يتناسب مع التغيرات التربوية					
.17	يرصد بمصداقية كل ما تم ملاحظته أثناء الزيارة الصفية					
.18	يضع خطة مستقبلية لملاحظة جديدة عند الحاجة					

مع بالغ شكري وتقديري

الباحثة

سحر كمال العيس

الملحق (ث): أدوات الدراسة بعد إجراء فحص الخصائص السيكومترية

جامعة القدس المفتوحة

عمادة الدراسات العليا والبحث العلمي

بسم الله الرحمن الرحيم

حضرة المعلم /ة المحترم/ة.

تحية طيبة وبعد،

تقوم الباحثة بدراسة لاستكمال متطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة والإشراف التربوي بعنوان:" **مستوى الكفايات الإشرافية للمشرفين التربويين وعلاقتها بمهارات التقييم من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية،**" وذلك لاستكمال لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة والإشراف التربوي من كلية الدراسات العليا– جامعة القدس المفتوحة؛ وقد وقع عليك الاختيار لتكون ضمن عينة الدراسة؛ لذا، أرجو منك التعاون في تعبئة هذه الاستبانة، بما يتوافق مع وجهة نظرك، علماً بأن بيانات الدراسة هي لأغراض البحث العلمي فقط، وسيراعى الحفاظ على سريتها، ولا يطلب منك كتابة اسمك أو ما يشير إليك، شاكرين لك حسن تعاونك.

مع بالغ شكري وتقديري،

الباحثة : سحر كمال العيس

بإشراف: د.ناصر جاسر الآغا

القسم الأول– البيانات الشخصية والعامة :

أرجو التكرم بوضع إشارة (x) في المربع الذي يتفق وحالتك :

1– الجنس: □ **ذكر** □ **أنثى**

2– التخصص : □ **علمي** □ **أدبي**

3– المؤهل العلمي : □ **بكالوريوس** □ **ماجستير فأكثر**

4– سنوات الخدمة : □ **أقل من 5 سنوات** □ **من 5– أقل من 10 سنوات** □ **10 سنوات فأكثر**

5- المديرية: □ **(شمال) نابلس** □ **(وسط) رام الله والبيرة** □ **(جنوب) شمال الخليل**

القسم الثاني– مقاييس الدراسة

أولاً: مقياس الكفايات الإشرافية

ضع /ي علامة (x) أمام كل فقرة حسب ما يتناسب ووضعك.

الرقم	الفقرة	كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
المجال الأول :الكفايات الشخصية للمشرف التربوي						
.1	يمتلك قوة الملاحظة في المواقف التعليمية					
.2	يعزز قدرات المعلمين أمام جميع العاملين					
.3	يحرص على تعزيز التفاهم المتبادل أثناء التعامل مع المعلمين					
.4	يحرص على التعامل بموضوعية مع المعلمين					
.5	يتفهم ميول المعلمين ورغباتهم					
.6	يمتلك القدرة على التأثير في سلوك المعلمين					
.7	يتحلى بالإتزان الانفعالي والأخلاق العالية في جميع الأوقات					
.8	يتصف بالإيجابية تجاه الآخرين					
.9	يمتلك القدرة على تنظيم افكاره أثناء التعامل مع المعلمين					

.10	يتحمل مسئولية القرارات المتخذة بما فيها النتائج المترتبة عليها					
المجال الثاني : الكفايات الإنسانية للمشرف التربوي						
.11	يلتزم بالقيم الإنسانية في العمل					
.12	يُسهم في حل المشكلات التي تواجه المعلمين					
.13	يلتزم بأخلاقيات العمل المهنية في علاقاته مع المعلمين					
.14	يستخدم الحجة والإقناع في تطوير أداء المعلمين					
.15	يعمل على زيادة الشعور بالرضا الوظيفي لدى المعلمين					
.16	يتقبل الاقتراحات من قبل المعلمين لتطوير العمل					
.17	يشجع العمل بروح الفريق الواحد					
.18	يوفر جواً مريحاً يتصف بالأمان والثقة					
.19	يحفز المعلمين لإنجاز المهام المكلفين بها بكفاءة					
.20	يشارك المعلمين مناسباتهم(زيارات–تهنئة– أفراح –أحزان)					
المجال الثالث: الكفايات الإدراكية/التصورية للمشرف التربوي						
.21	يلتزم ب (المفاهيم –الحقائق) العلمية الجديدة في مجال عمله					
.22	يوضح المشكلات التربوية المحتملة ويبين سبل مواجهتها					
.23	يعمل على وضع رؤية مستقبلية تسهم في تحسين كفاءة العملية الإشرافية					
.24	يشجع المعلمين على البحث عن حلول مبتكرة للقضايا التربوية التي يواجهونها					
.25	يضع استراتيجيات واقعية للتعامل مع المشكلات التربوية بما فيها الظروف الطارئة					
.26	يتّبع أسلوب المشاركة مع المعلم أثناء اللقاءات الفردية					
.27	يشجع على اكتشاف استراتيجيات تعليمية حديثة					
.28	يُلم بكل جوانب المشكلة قبل البدء في وضع					

	الحلول الممكنة					
.29	يتبنى طرق تقويم موضوعية تحسن من سلوك المعلم					
.30	يطرح حلولاً شمولية للمشكلات التي تواجه المعلمين					
المجال الرابع : الكفايات الفنية/الأدائية للمشرف التربوي						
.31	يطبق أساليب إشرافية عصرية بهدف تحقيق التميز					
.32	يهتم بالتحسين المعرفي الإبداعي للوصول إلى الأداء الإشرافي الأمثل					
.33	يوزع على المعلمين نشرات علمية تعرض كل المستجدات في مجال الإشراف التربوي					
.34	يوظف الخبرة في جميع مجالات النشاط الإشرافي					
.35	يمتلك مهارة جمع البيانات لتحليل نتائجها					
.36	يُلبي احتياجات المعلمين التدريبية بانتظام					
.37	يوظف (أجهزة العرض،أجهزة الحاسوب– التطبيقات المحوسبة..) الحديثة في العملية الإشرافية					
.38	يشجع أسلوب المناقشات الجماعية بما فيها طريقة المناقشة الموجهة بين المعلمين					
.39	ينظم دورات تدريبية لتنمية مهارات المعلمين في اكتساب المعرفة لتوظيفها في تطوير العملية الإشرافية					
.40	يساعد المعلمين في استخدام أساليب التقويم الذاتي					

ثانياً: مقياس مهارات التقييم

ضع /ي علامة (x) أمام كل فقرة حسب ما يتناسب ووضعك.

الرقم	الفقرة	كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
ثانياً– مقياس مهارات التقييم للمشرف التربوي						
.1	يقدّم لي معايير التقييم في بداية العام الدراسي					
.2	يبلغني بموعد تنفيذ الزيارة الصفية مسبقاً					
.3	يدربني على كيفية التحضير اليومي					
.4	يساعدني في تحديد أهداف الحصة الصفية					
.5	يساعدني في جمع بيانات الطلبة لتحديد احتياجاتهم					
.6	يرشدني إلى استخدام أنشطة متنوعة تراعي الفروق بين الطلبة					
.7	يساعدني في إنتاج وسائل تعليمية مناسبة لتحقيق أهداف الموقف التعليمي					
.8	يساعدني في بناء اختبارات متنوعة على أسس علمية ضمن جدول المواصفات					
.9	يساعدني في تحليل نتائج الاختبارات لتصنيف مستويات الطلبة					
.10	يرشدني لطرق تدريس تنمي مهارات التفكير العليا لحل المشكلات لدى الطلبة					
.11	يرشدني إلى كيفية توزيع الوقت على فعاليات الحصة الصفية					
.12	يقدم لي نماذج دروس واقعية (إعطاء حصص أمام المعلمين)					
.13	يساعدني في إعداد ملف الإنجاز لتفنيد المهام					
.14	يقيمني من خلال الملاحظة أثناء الزيارة الصفية					
.15	يعاونني في تحديد أهداف الملاحظة الصفية					
.16	يعززني في المواقف الصفية الإيجابية					

.17	يختار لي مكاناً هادئاً لمناقشة الموقف التعليمي					
.18	يحفزني بشكل دائم بغض الطرف عن سلبية أو ايجابية الموقف التعليمي					
.19	يناقشني في الموقف الصفي قبل الزيارة الصفية					
.20	يشاركني في تحليل الموقف الصفي بعد الزيارة الصفية					
.21	يزودني بتقارير الأداء النهائية لكل زيارة صفية					
.22	يزودني بتغذية راجعة عن أدائي لتصحيح أخطائي بعد انتهاء الحصة الصفية					
.23	يشركني من خلال عقد اجتماعات دورية لتحسين أدائي					
.24	يشجعني لتقييم أدائي ذاتياً للاستفادة من الأخطاء					
.25	يساعدني لتصميم أدوات تقويم الطلبة مثل(بطاقات الملاحظة–اختبارات–مواقف سلوكية)					
.26	يحثني لتبادل الخبرات التعليمية من خلال الزيارات الصفية التبادلية بين المعلمين					
.27	يقدم الدعم اللازم لتطوير أداء المعلمين الجدد					
.28	يوظف معايير التقييم بما يتناسب مع التغيرات التربوية					
.29	يرصد بمصداقية كل ما تم ملاحظته أثناء الزيارة الصفية					
.1	يضع خطة مستقبلية لملاحظة جديدة عند الحاجة					

مع بالغ شكري وتقديري

الباحثة

سحر كمال العيس

الملحق (ج) : أسئلة أداة المقابلة

جامعة القدس المفتوحة
عمادة الدراسات العليا والبحث العلمي
برنامج ماجستير الإدارة والإشراف التربوي

بسم الله الرحمن الرحيم

المعلم المحترم / المعلمة المحترمة

تحية طيبة وبعد :

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بهدف التعرف إلى: "**مستوى الكفايات الإشرافية للمشرفين التربويين وعلاقتها بمهارات التقييم من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية**"، استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة والإشراف التربوي من جامعة القدس المفتوحة، ولما كنتم من أهل العلم والدراية في هذا المجال، تأمل الباحثة منكم الإجابة عن كافة الأسئلة بكل جدية، علماً بأن بياناتكم ستستخدم لأغراض البحث العلمي فقط، وستعامل بسرية.

مع بالغ شكري وتقديري

الباحثة: سحر كمال العيس
بإشراف: د.ناصر جاسر الأغا

القسم الأول: البيانات الشخصية:

الرجاء وضع إشارة (X) على الإجابة التي تنطبق عليك:

*** الإسم (اختياري).....**

1- الجنس: □ ذكر □ أنثى

2- التخصص: □ علمي □ أدبي

3- المؤهل العلمي : □ بكالوريوس □ ماجستير فأعلى

4- سنوات الخدمة □ أقل من 5 سنوات □ من 5-10 سنوات □ أكثر من 10 سنوات

5- المديرية: □ نابلس □ رام الله والبيرة □ شمال الخليل

أسئلة المقابلة

1- ما هي أهم الكفايات الإشرافية المعاصرة التي يجب أن يمتلكها المشرف التربوي ؟

2- ما المشكلات التي تواجه المشرفين التربويين في المدارس الحكومية ؟

3- ما سبل تطوير مهارات التقييم الخاصة بالمشرف التربوي من وجهة نظرك في المجالات الآتية: أ- في مجال التخطيط

ب- في مجال الأساليب الإشرافية

ج- في مجال صياغة الأهداف

د- في مجال تقويم العملية التعليمية

4- ما مقترحاتكم لتطوير العمل الإشرافي في المدارس الحكومية ؟

انتهت الأسئلة /أشكر لكم حسن التعاون

الملحق (ح): كتاب تسهيل المهمة

بسم الله الرحمن الرحيم

Al-Quds Open University
Academic Affairs
Deanship of Graduate Studies
and Scientific Research
Ramallah - P.O. Box: 1804
Tel: 02/2976240 - 02/2956073
Fax: 02/2963738
Email - Graduate Studies: fgs@qou.edu
Email - Scientific Research: sprgs@qou.edu

جامعة القدس المفتوحة
الشؤون الأكاديمية
عمادة الدراسات العليا والبحث العلمي

الرقم: ع. د. ب. ع./21/1027
التاريخ: 2021/09/11

الموضوع: لمن يهمه الأمر

تهديكم جامعة القدس المفتوحة أطيب التحيات، وبالإشارة إلى الموضوع أعلاه تقوم الطالبة (سحر كمال أسعد العيس) بإعداد رسالة ماجستير في تخصص الادارة والاشراف التربوي بعنوان: (مستوى الكفايات الإشرافية للمشرفين التربويين وعلاقتها بمهارات التقييم من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية")، وعليه أمل من حضرتكم تسهيل مهمة الطالبة في توزيع الاستبانة على مجتمع الدراسة، شاكرين لكم حسن تعاونكم في خدمة العلم وأهله.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير،،،

11.9.2021

أ.د. حسني عوض
عميد الدراسات العليا والبحث العلمي

نسخة:
- الملف.

تسهيل المهمة من الوزارة

دولة فلسطين
وزارة التربية والتعليم
مركز البحث والتطوير التربوي

State of Palestine
Ministry of Education
Center for Educational Research and Development

وزارة التربية والتعليم

الرقم: و ت /٨٦٣/١٠/٢٠
التاريخ: 11/17 /2021م

لمن يهمه الأمر

الموضوع: "تسهيل مهمة بحثية"

يهديكم مركز البحث والتطوير التربوي أطيب تحية، ويرجو منكم التكرم بتسهيل مهمة الباحث:

"سحر كمال اسعد سليمان العبس"

من **جامعة القدس المفتوحة** للحصول على المعلومات اللازمة لإعداد دراسة بعنوان:

"مستوى الكفايات الإشرافية للمشرفين التربويين وعلاقتها بمهارات التقييم من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية "

ملاحظات:

- تتضمن الدراسة توزيع استبيان واجراء مقابلات مع عينة من المعلمين في المدارس الحكومية.
- ت/يتولى الباحث/ة أنشطة جمع البيانات، بتنسيق مع منسق البحث والتطوير والجودة في المديرية.
- الاستجابة على الأدوات البحثية من قبل عينة المبحوثين طوعية.
- نظراً لظروف الجائحة يتم تطبيق أدوات البحث عبر النماذج المحوسبة دون تواصل وجاهي مع المبحوثين.

مع الاحترام،،

د. محمد مطر
/مدير عام مركز البحث والتطوير التربوي

نسخة:
عطوفة وكيل الوزارة المحترم
عطوفة الوكلاء المساعدين المحترمين
السادة مديرين عامين مديريات التربية والتعليم / نابلس – شمال الخليل – رام الله والبيرة المحترمين
د. ناصر الاغا الرئيس على الدراسة المحترم -بريد الكتروني naghah@qou.edu

Tel (+ 970-562-501092) E-mail (ncerd@moe.edu.ps)