تقويم أداء مفتشي التعليم الابتدائي في ضوء مهامهم الإشرافية من وجهة نظر المعلمين.

د. نقبيل بوجمعة د. مكفس عبد المالك جامعة المسيلة

الملخص:

تتناول الدراسة الحالية تقويم أداء المشرفين التربويين للمرحلة التعليمية الابتدائية في ضوء مهامهم الإشرافية، بحسب أراء المعلمين، وذلك باعتبار أن الدور الاشرافي لهذه الفئة يعد عنصرا مهما في العملية التعليمية، وتطويره يهدف الى تحسين الأداء الاشرافي، وتجنب الأداءات الإشرافية الخاطئة، وتعزيز السلوك الاشرافي السليم للمشرفين التربويين، وهذا الأمر يحتاج الى تغذية راجعة موضوعية ودقيقة، حول ما تقوم به هذه الفئة من ممارسات إشرافية داخل الصفوف الدراسية بالمدارس الابتدائية.

Summary:

The present study deals with evaluating the performance of the educational supervisors of the primary stage in light of their supervisory duties according to the views of the teachers. The supervising role of this group is an important element in the educational process and its development aims to improve the supervisory performance and avoid the erroneous supervisory performance and enhance the proper supervisory behavior of educational supervisors Needs to be given objective and accurate feedback on what supervisory practices are doing in primary school classrooms.

.

- **إشكالية وتساؤلات الدراسة:** تواجه العملية التربوية في المدرسة الكثير من المشكلات، ومن أهمها المشكلات المتعلقة بتقويم أداء المشرف التربوي، إذ أن تقويم السلوك الإشرافي لهذه الشخصية التربوية الهامة يعد من أهم المؤشرات التي لها علاقة مباشرة بسلوك المتعلمين، وعلى ذلك فإن الوصول بمستوى المعلمين إلى الإتقان والتمكين للأداء التدريسي يتطلب التحقق من زيادة فاعلية السلوك الإشرافي، وهذا يتطلب نوعا من التقويم الموضوعي الهدف منه تجنب الأداءات الإشرافية الخاطئة، وتحسين الأداء وتعزيز كل ما هو سليم من عمل المشرف التربوي.

ونظرا لأهمية تقويم أداء المشرف التربوي وحساسيته فإن مشكلة الدراسة الحالية تتمثل في القضايا والأمور المتعلقة بأداء المشرف التربوي، خاصة وأن الكثير من أعضاء هيئة الاشراف التربوي يرفضون فكرة تقويم أدائهم لاقتصار ذلك على أسلوب واحد غالبا ما يرتبط بالمعلم في غرفة الصف، إلى جانب اعتقادهم أن فكرة التقويم تهدد مكانتهم الوظيفية وتقلل من شأنها، وبغض النظر عن رأي هذه الفئة في عملية التقويم، فإن هذه العملية توفر فرصة حقيقية وموضوعية لتحليل أداء المشرف التربوي وقياسه كوسيلة لتحسينه، ولذا فإن تقويم الأداء الإشرافي يصبح أمرا مهما ومطلبا ملحا في كل النظم التربوية الحديثة إذ يخضع أعضاء هيئة الإشراف التربوي لعمليات تقويم مستمرة وديناميكية لتحسين أدائهم وإنتاجيتهم وتطويرهم مهنيا بما يتناسب مع أهدافهم والمهام الملقاة على عاتقهم ثم أن هذه العملية توفر معلومات لهذه الفئة ذات صلة بأدائهم الإشرافي وبمحتوى هذه العملية الإشرافية والعوائق التي تعوقها، ولقد شغلت مسألة تقويم أداء عضو هيئة الإشراف التربوي الباحثين في التربية والتعليم ولقد أشارت العديد من الدراسات إلى قصور العملية الإشرافية وإلى ضعف الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين وإلى اعتمادهم على أسلوب الزيارة الصفية بشكل رئيس، في حين أن هناك العديد من الأساليب والأنماط الإشرافية الحديثة لم تنل حقها من التفعيل في الميدان، رغم أهميتها القصوى في تحسين وتطوير العملية التعليمية، حيث أكدت بعض الدراسات المحلية كدراسة (مباركي بوحفص، 1993) إلى أن التقويم المطبق حاليا في المدارس الابتدائية يعتبر ضمن التقويم السيئ، وأن اتجاهات المعلمين نحو شخصية المشرف (المفتش) وطريقة تقويمه سلبية، وقد أوضحت دراسة

(حسين قرساس، 2008) أن ضعف عملية الإشراف التربوي المطبقة في مدارسنا يعود إلى ضعف كفايات المشرفين التربويين من جهة، وضعف الأساليب الإشرافية من جهة أخرى، كما أكدت دراسة (قاسم بوسعدة، 2010) على أن واقع الإشراف التربوي في بلادنا يعاني كثيرا من النقائص والمعوقات، وتعتبر أساليب الإشراف التربوي المطبقة عديمة الفاعلية وتتصف بالنمطية والارتجالية.

كذلك أنه لا توجد مصادر للمعلومات كافية لتقويم أداء المشرفين التربويين في بلادنا، ولا تؤدي إلى تقويم دقيق للممارسات الإشرافية مما يشكك في أن الأحكام المأخوذة من بعض الدراسات قد تكون غير دقيقة ولا تملك من الموضوعية للدفاع عنها، وعليه جاءت هذه الدراسة لتشرك فئة مهمة (المعلمين) في العملية التعليمية في بيان رأيها وذلك لكونها على تماس مباشر بالمشرفين التربويين وتقويم المعلمين لهم مساهمة إيجابية في تطوير أدائهم وفي المساعدة على اتخاذ القرار السليم بالنسبة للجهات الوصية.

وانطلاقا من كل ما سبق يرى الباحثان استحقاق الدراسة لاستطلاع رأي المعلمين في أداء مفتشي التعليم الابتدائي لمهامهم الإشرافية وذلك من خلال الإجابة على الأسئلة التالية:

- السؤال الرئيسي:

س: ما مستوى أداء مفتشي التعليم الابتدائي لمهامهم الإشرافية بحسب وجهة نظر المعلمين؟

- الأسئلة الفرعية:

س$_1$: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) بين استجابات المعلمين لتقويم أداء مفتشي التعليم الابتدائي لمهامهم الإشرافية تبعا لمتغير المؤهل العلمي؟

س$_2$: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) بين استجابات المعلمين لتقويم أداء مفتشي التعليم الابتدائي لمهامهم الإشرافية تبعا لمتغير سنوات التدريس؟

- أهمية الدراسة: يحتل الإشراف التربوي مركزا مهما في العملية التعليمية، إذ يعد من المكونات الرئيسية للنظام التربوي، لما له من تأثير في العملية التربوية وتطورها، فهو

يسعى إلى تحسين مخرجات التعليم بأبعاده المختلفة، ويتفق التربويون، على أن الهدف الأساسي للإشراف التربوي يتمثل في تحسين ممارسات المعلمين التدريسية لتحقيق الأهداف التربوية بشكل فعال [1].

والاهتمام بالإشراف التربوي من الطبيعي أن ينعكس على المشرف التربوي لما له من فاعلية في التأثير على العملية التعليمية وتطويرها لإعداده لمواكبة التغيرات والتطورات الإدارية والإشرافية المطلوبة منه بصورة تكفل له القيام بدوره بما يحقق الأهداف التربوية. [2]

ويحتل المشرفون التربويون مركزا مهما في الأنظمة التعليمية، حيث تتجه أنظار العاملين في الحقل التربوي إليهم باعتبارهم خبراء ومتخصصين في المناهج وطرق التدريس الحديثة، وينبغي عليهم تطوير العملية التربوية وتحسينها عن طريق مساعدة المعلمين وتوجيههم نحو السبل التي تزيد فعاليتهم، ليحققوا أفضل انجاز في عملهم، وحيث أن المشرف التربوي هو المخطط والمنفذ لعملية الإشراف التربوي والموجه لنتائجه المدرسية، فقد تطور دوره لينسجم مع تغيرات العصر وحاجات التربية الحديثة التي تنظر إلى المشرف التربوي على أنه "قائد تربوي يسعى إلى تحسين العملية التعليمية التعلمية ويعمل على تطويرها،" لذا على المشرف التربوي أن يعي الأهداف التي يسعى الإشراف التربوي إلى تحقيقها والتي تعينه على إدراك مهمته ومساعدته على القيام بها على خير وجه[3]

ومن ثم فإن المشرف التربوي يعد موجها لمسار العمل التربوي، ومن ثم فإن ما قد يحدث من قصور في أداء المعلم يكون ضمن مسؤولية المشرف، إذ عليه أن يكون قائدا وموجها مبتكرا ومجددا ومعلما ومجديا وباحثا وقدوة حسنة للمعلم في كل شيء ومن هنا فإن التأكد من مستوى المشرف التربوي يهي الحرص على مستوى أداء المعلم، فإذا كنا نسعى إلى التطوير الحقيقي للمشرف التربوي فلا بد أن يخضع للتقويم من حيث مستوى الأداء.[4]

إضافة إلى ذلك فإن تقويم الأداء يساعد في تشخيص المشكلات وحلها ومعرفة نقاط القوة والضعف.[5]

ولذلك فإن عملية تقويم الأداء ضرورية للمؤسسات التعليمية وللعاملين بها لما تقدمه من دور كبير في تحديد واكتشاف مواطن القوة وتعزيزها، ومواطن الضعف والعمل على معالجتها وتجاوزها بما يحقق الأهداف المرجوة.

- **أهداف الدراسة:** تهدف الدراسة الحالية إلى تحقيق الأهداف التالية:

- التعرف على مستوى أداء مفتشي التعليم الابتدائي لمهامهم الإشرافية بحسب أراء عينة الدراسة.
- التعرف على مدى ارتباط وصف أداء مفتشي التعليم الابتدائي لمهامهم الإشرافية بالخصائص الوظيفية لعينة الدراسة (المؤهل العلمي، سنوات التدريس)

- **مصطلحات ومفاهيم الدراسة:** اشتملت الدراسة على عدد من المصطلحات والمفاهيم التي تم تعريفها إجرائيا وهي كالتالي:

- **تقويم الأداء (إجرائيا)**: عملية جميع البيانات والمعلومات الخاصة بأداء مفتشي التعليم الابتدائي لمهامهم الإشرافية وإصدار أحكام بهذا الأداء وبيان أوجه القوة والضعف فيه من خلال النتائج المتحصل عليها ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها المستجيب على فقرات أداة الاستبانة المعدة لهذه الدراسة.

- **المهام الإشرافية (إجرائيا):** هي مجموعة الأعمال الإجرائية التي يقوم بها مفتشو التعليم الابتدائي لتحسين عملتي التعليم والتعلم من خلال مساعدة المعلمين على النمو المهني وتحسين أدائهم التعليمي وتقاس من خلال استجابات المعلمين على أداة الدراسة المعدة لهذا الغرض والمتضمنة المجالات التالية (الإشراف على التدريب -التطوير المهني -تطوير المناهج -العلاقات الإنسانية – القيادة -إدارة الصفوف -التقويم والاختبارات).

- **مفتش التعليم الابتدائي (إجرائيا**: هو الشخص المعين رسميا من قبل وزارة التربية الوطنية (المفتش التربوي للمواد المدرسة باللغة العربية بالمرحلة الابتدائية) لمساعدة المعلمين على تحسين أدائهم ونموهم المهني والعمل على تطوير العملية التعليمية لتحقيق أهدافها.

- **الدراسات السابقة:** يستعرض الباحثان الى بعض الدراسات ذات العلاقة بالموضوع الحالي للبحث والتي يمكن أن تخدم إشكالية البحث بصورة مباشرة أو غير مباشرة وفيما يلي عرض لهذه الدراسات.

أولا-الدراسات العربية:

- **دراسة قرساس (2008)**: بعنوان "تقييم عملية الإشراف التربوي المطبقة في مرحلة التعليم الابتدائي من خلال آراء المدرسيين" وهدفت الدراسة إلى الكشف على واقع الإشراف التربوي الجزائري في مرحلة التعليم الابتدائي حسب آراء المدرسين ومدى احترامه لمعايير الإشراف التربوي الحديث، وتكونت عينة الدراسة من (128) معلما ومعلمة تم اختيارهم بالطريقة الطبقية العشوائية حيث يمثلون (15%) من مجتمع الدراسة موزعين على (06) مقاطعات تعليمية تابعة لمديرية التربية لولاية المسيلة، واستخدم الباحث استبانة مكونة (59) فقرة موزعة على (03) محاور، وأظهرت نتائج الدراسة ما يلي:

- ضعف عملية الإشراف التربوي ترجع إلى ضعف الكفايات عند المشرفين التربويين في كامل مجالات الأداة.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء المعلمين في تقييمهم لعملية الإشراف التربوي ترتبط بمتغيرات الموقع الجغرافي للمدرسة والأقدمية في المهنة وكذلك بالنسبة لمتغير المؤهل العلمي الا فيما يتعلق بالكفايات المعرفية والشخصية للمشرف التربوي.

- **دراسة ستراك والخصاونة (2004):** بعنوان "تقويم أداء المشرفين التربويين في الأردن في ضوء مهماتهم والاتجاهات الإشرافية الحديثة" و هدفت الدراسة إلى تقويم أداء المشرفين التربويين لمهماتهم الإشرافية في ضوء الاتجاهات الإشرافية الحديثة من وجهة نظر مديري المدارس والمعلمين، ومعرفة أثر التغيرات التالية (الجنس والتحصيل العلمي والخبرة التعليمية)، وتكون مجتمع الدراسة من (693) مدرسة موزعة على ثلاث مناطق (عمان، إربد، الكرك) يعمل فيها (693) مديرا و(8118) معلما ومعلمة، وشملت عينة الدراسة (8 %) من مجتمع الدراسة تم اختيارهم بالأسلوب العشوائي الطبقي، وقد استخدم الباحثان ثلاث أدوات لتقويم المشرفين، الأولى من قبل المعلمين مكونة من (42) فقرة، والثانية من قبل المديرين مكونة من (42)، والثالثة في ضوء الاتجاهات الإشرافية الحديثة من قبل المعلمين والمديرين مكونة من (40) فقرة وهي عبارة عن استبيانات، وقد توصلت هذه الدراسة للنتائج التالية:

- رأى مديرو المدارس أن مستوى أداء المشرفين لازال دون مستوى الطموح، وجميع المجالات كان أداؤها متوسطا على التخطيط كان عاليا.
- رأى المعلمون أيضا أن مستوى ممارسات المهمات لازال دون مستوى الطموح المعهود، وأن جميع المجالات تمركزت عند الوسط باستثناء الإشراف على التدريب كان عاليا.
- لا زالت ممارسات المشرفين التربويين للاتجاهات الإشرافية الحديثة متوسطة متواضعة في قواعدها الأولية.
- لا توجد تأثيرات ذات دلالة إحصائية لمتغيرات الدراية (الجنس، التحصيل العلمي، الخبرة الوظيفية) بين المديرين والمعلمين في تقويم أداء المشرفين التربويين لمهماتهم الإشرافية وللاتجاهات الإشرافية الحديثة.
- لا توجد تأثيرات ذات دلالة إحصائية لمتغيرات الدراية (الجنس، التحصيل العلمي، الخبرة الوظيفية) بين المديرين في تقويم أداء المشرفين التربويين لمهماتهم

- **دراسة الجلاد (2004):** بعنوان "دور المشرفين التربويين في تحسين الأداء التدريسي لمعلمي التربية الإسلامية في الأردن.

هدفت الدراسة إلى التعرف على دور المشرفين التربويين في تحسين الأداء التدريسي لمعلمي التربية الإسلامية في الأردن

في ضوء متغيرات الدراسة التالية: (الجنس، الخبرة، المؤهل العلمي)، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي في دراسته موظفا الاستبانة كأداة للدراسة، وتألفت من (87) فقرة، وتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات التربية الإسلامية للمرحلتين الأساسية والثانوية في المدارس التابعة لمديريتي إربد الأولى والثانية والبالغ غددهم (476) معلما ومعلمة، وشملت عينة الدراسة (147) معلما ومعلمة تم اختيارهم بالأسلوب العشوائي الطبقي، وقد توصلت الدراسة للنتائج التالية:

- دور المشرفين كان متوسطا في تحسين أداء معلمي التربية الإسلامية بوجه عام.
- دور المشرفين التربويين قد تشابه في جميع جوانب العملية التعليمية التعلمية.

- دور المشرفين التربويين في مجالات الدراسة جاء مرتبا تنازليا كما يلي: النمو المعرفي والمهني للمعلم، التقويم، استراتيجيات تنفيذ الحصة، التخطيط، المحتوى التعليمي، الوسائل التعليمية، الأنشطة التعليمية.
- عدم وجود أثر دال إحصائيا لمتغيرات الجنس والخبرة والمؤهل العلمي على دور المشرفين التربويين في تحسين أداء المعلمين.

- دراسة العنزي (2003): بعنوان "مدى تحقيق المشرفين التربويين لأهداف الإشراف التربوي من وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية في الكويت".

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مدى تحقيق المشرفين التربويين لأهداف الإشراف التربوي من وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية في الكويت، فتكونت عينة الدراسة من (527) معلما ومعلمة، استخدم الباحث استبانة مكونة من (49) فقرة، موزعة على المجالات التالية: (مجال النمو المهني، مجال المنهاج المدرسي، مجال تنظيم الموقف التعليمي، مجال توفير المواد التعليمية، مجال تقويم العملية التعليمية)، وتوصلت الدراسة إلى أن درجة تحقيق المشرف التربوي لأهداف الإشراف التربوي متوسطة، كما وجدت فروق دالة إحصائيا تعزى لمتغير الجنس والمؤهل العلمي.

- دراسة العوفي (2000): بعنوان "واقع الإشراف التربوي بمدارس التعليم العام بسلطنة عمان واتجاهات تطويره".

هدفت الدراسة إلى تحليل واقع الإشراف التربوي بمدارس التعليم العام بسلطنة عمان من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين، وكانت عينة الدراسة مكونة من (238) مشرفا ومشرفة و(270) معلما ومعلمة، واستخدم الباحث استبانة مكونة من ثلاث مجالات هي تنظيم وظائف وأساليب الإشراف التربوي، وبينت الدراسة أن درجة ممارسة أنشطة الإشراف التربوي كما يراها المشرفون التربويون تزيد عن المتوسط، بينما يرى المعلمون أن درجة ممارسة وظائف الإشراف أقل من المتوسط، ولم توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الممارسة كما يراها المشرفون التربويون تعزى لمتغير الخبرة، ولكن توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات المعلمين تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث والخبرة بصالح ذوي الخبرة الطويلة.

- دراسة مطر (1999**):** بعنوان "واقع الممارسات الإشرافية الفنية لمديري ومديرات مدارس وكالة الغوث في الخليل التعليمية كما يراها المديرون ومعلمو الصف".

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على واقع الممارسات الإشرافية لمديري ومديرات مدارس وكالة الغوث في منطقة الخليل التعليمية وبيان أثر كل من الجنس والمؤهل العلمي والخبرة الإدارية على هذه الممارسات في ضوء معايير محددة للمجالات الإشرافية الفنية وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي استخدم استبيان مكون من (55) فقرة موزعة على سبعة مجالات وقد تكون مجتمع الدراسة من (24) مديرا ومديرة و(110) معلما ومعلمة وتكونت عينة الدراسة إلى النتائج التالية:

- وصف المديرين والمديرات لواقع الممارسات الإشرافية التي يمارسونها بأنها تتسم بدرجة عالية في جميع المجالات.
- لم يظهر أثر لمتغيري الجنس والمؤهل العلمي على تقديرات أفراد العينة.

وكان من توصياتها:

- رفع كفاءة المدراء والمديرات في الممارسات الإشرافية (التقويم – التخطيط -المنهاج).
- تنظيم برامج تدريبية خاصة بالإشراف التربوي للمدراء والمديرات لإكسابهم مهارات إشرافية في الممارسات الإشرافية التي أظهرت نتائج الدراسة أنها يمارسونها لدرجة متوسطة.

- دراسة دويفر (1990**)**: بعنوان " واقع الإشراف التربوي بدولة البحرين".

كان الهدف منها دراسة واقع الإشراف التربوي في المدرسة الثانوية بدولة البحرين، وتحديد المشكلات التي يعاني منها المعلمون في مجال الإشراف، وتكونت عينة الدراسة من (18) مشرفا و(12) معلما من المعلمين الأوائل، و(28) معلما، واستخدمت الباحثة استبانة اشتملت على خمسة محاور هي: تطوير المناهج، النمو المهني للمعلم، تطوير طرق التعليم وأساليبه، رعاية المعلم المبتدئ، متابعة تقويم التلاميذ، واتضح من النتائج:

- تباين الاستجابات حول دور المشرف التربوي في تطوير المناهج، فبينما ترتفع ارتفاعا ملحوظا بين المشرفين، وتنخفض تماما عند المعلمين، وبالنسبة لدور المشرف التربوي في تطوير النمو المهني للمعلم، يرى المعلمون أن المشرف نادرا ما يسهم في نموهم المهني.

- كما وجد أن دور المشرف التربوي لازال غير فعال في تطوير طرق التعليم وأساليبه، واتضح وجود تقارب بين آراء المشرفين والمعلمين (الأوائل) فيما يختص رعاية المشرف للمعلم المبتدأ، بينما يخالفهم المعلمون الرأي، أما بالنسبة لدور المشرف التربوي في تطوير أساليب التقويم اتضح وجود متابعة جيدة نوعا ما من قبله.

- **ثانيا- الدراسات الأجنبية:**

- دراسة كابوسو زوغلو وبالابان (Kapusuzoglu and balabanm, 2010): بعنوان "أدوار مشرفي المرحلة الأساسية في تدريب المعلمين على وظائفهم" و هدفت الدراسة إلى تعرف أدوار مشرفي المرحلة الأساسية في تدريب المعلمين على وظائفهم، وذلك من خلال آراء المعلمين والمشرفين أنفسهم، ككون مجتمع الدراسة من (297) معلما و(35) مشرفا يعملون في منطقتي بولو وديوز في تركيا، وتكونت عينة الدراسة من (152) معلما، و (26) مشرفا، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة، وأجابوا على استبانة مكونة من (48) فقرة، وأظهرت نتائج الدراسة أن المعلمين لا يعتقدون أنهم تلقوا دعما كافيا من المشرفين، لبنما رأى المشرفون أنهم أدوا أدوارهم بشكل كبير جدا.

- **دراسة هيتش** (Hitch,1990): هدفت للتعرف على دور المشرف التربوي في شمال كارولينا، وقد طبقت الدراسة في ثلاث مناطق تعليمية وشملت عينة الدراسة (47) مشرفا (90) معلما، وكان من نتائج الدراسة أن دور المشرف التربوي قد تحول من البيروقراطية إلى المشاركة، وأصبح ينظر للمشرفين التربويين كداعمين للمديرين والمعلمين، ولاحظ أن المناطق التعليمية، لم تقدم للمشرفين التربويين أي خدمات تطويرية تساعدهم على ممارسة دورهم الجديد.

- **دراسة بيتش** (Betch, 1986): هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على رؤية المعلمين، ومديري المدارس والمشرفين التربويين للخدمات الإشرافية المقدمة في المدارس (بولاية تنيسي) وكانت عينة الدراسة مؤلفة من (381) معلما، و(317) مدير مدرسة، و(278) مشرفا تربويا وقد أظهرت هذه الدراسة النتائج الآتية:

أن نظام الإشراف التربوي والخدمات الإشرافية اتصفت بالفشل، وعدم القدرة على تحقيق نتائج ملموسة، وأظهرت آراء المعلمين بأن هناك سوءا في التخطيط، وفي

الدراسات الصفية، والمؤتمرات الإشرافية الأمر الذي يجعل الإشراف التربوي عاجزا عن حل المشكلات التعليمية، مما يولد اتجاهات سلبية لدى المعلمين نحو الإشراف التربوي.

- **دراسة ديلورم** (Delorme,1985): بعنوان "التعرف على آراء معلمي المدارس الابتدائية حول الإشراف وأساليب التقويم".

هدفت الدراسة إلى معرفة آراء معلمي المدارس الابتدائية في ولاية داكوتا الشمالية حول الإشراف وأساليب التقويم، وتكونت عينة الدراسة من (100) معلم واستخدم الباحث المنهج الوصفي مطبقا استبانة قام بإعدادها، ومن نتائج الدراسة:

- اتفاق المعلمين على أن هدف عمليتي الإشراف والتقويم هو تحسين التعليم.
- يوجد قصور في الممارسات الإشرافية الحالية تحول نحو تحقيق هذا الهدف.
- كلما زادت أعمار المعلمين قلت إيجابيات آرائهم نحو الإشراف والتقويم.

أهمية الدراسات السابقة بالنسبة للدراسة الحالية.

تندرج أهمية هذه الدراسات بالنسبة للدراسة الحالية فيما يلي:

- ساعدت الدراسات السابقة في تكوين تصور نظري حول الإشراف التربوي ودور المشرف التربوي فيه ومكانته وأهمية الدور الذي يؤديه بشكل عام في العملية التعليمية.

- ساعدت في توجيه الدراسة الحالية في التعرف على أهم الخصائص المنهجية والطرق اللازمة لدراسة مثل هذا الموضوع.

- ساهمت الدراسات السابقة في بناء الإطار النظري للدراسة الحالية.

- ساعدت الباحثان في تبني(الاستبانة) كأداة لجمع البيانات من عينة الدراسة.

- وجهت الباحثان إلى المراجع ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية.

- ساعدت الدراسة الحالية في تحديد الأساليب الإحصائية المناسبة لمعالجة البيانات.

- ساعدت الباحثان في مناقشة وتفسير نتائج الدراسة الحالية.

- الجانب النظري للدراسة:

- **مفهوم الإشراف التربوي:** تباين الباحثون وخبراء التربية في الاتفاق حول تعريف محدد للإشراف التربوي وذلك تبعا لمدى فهمهم للموضوع وللتطور الملموس وللحركة المتجددة الذي شهدته مجالات التربية الناتجة عن نتائج الدراسات والأبحاث والممارسات التربوية الميدانية ولتكوين صورة بينة عن الإشراف التربوي سيتناول الباحث بعض التعريفات له وذلك لبيانها وشموليتها للوصول إلى المفهوم الملائم.

حيث عرفه الأفندي (1972) بأنه "جهود منظمة ترمي إلى مساعدة المعلم وتوجيهه وتشجيعه على تنمية ذاته."[6]

أما العالم التربوي كود (Good, 1973) فنظر إلى الإشراف التربوي على أنه الجهود المنظمة الرامية لمساعدة المعلمين حيث عرفه بأنه "جميع الجهود المنظمة التي يبذلها المسؤولون لتوفير القيادة للمعلمين والعاملين الآخرين في المجال التربوي من أجل تحسين التعليم مهنيا ويشمل ذلك إثارة النمو المهني وتطوير المعلمين واختيار وإعادة صياغة الأهداف التربوية والمواد التعليمية وأساليب التدريس وتقويم العملية التعليمية.[7]

ويرى تشارلز بوردمان الإشراف التربوي على أنه "المجهود الذي يبذل لاستشارة وتنسيق وتوجيه النمو المستمر للمعلمين في المدرسة فرادى وجماعات، وذلك لكي يفهموا وظائف التعليم فهما أحسن، ويؤديها بصورة أكثر فعالية، حتى يصبحوا أكثر قدرة على استثارة، وتوجيه النمو المستمر لكل تلميذ نحو المشاركة الذكية العميقة في بناء المجتمع الديمقراطي الحديث". (الخطيب وآخرون، 2000، ص125).

أما المساد (2007) فلقد عرف الإشراف التربوي من منظور حاجات المعلمين، على أنه "خدمة أكاديمية وتربوية يقدمها المشرف التربوي إلى المعلمين التابعين له على وجه الخصوص، وإلى المؤسسات التربوية (المدارس بكليتها كونها نظما فرعية على وجه العموم)، بأساليب إشرافية حديثة تتماشى وحركة تعليم التفكير والتفكير الإبداعي التي أخذت تتعاظم بسرعة واتساع من جهة، وبتوظيف فاعل لتقنيات التعليم ومصادر التعلم المتنوعة من جهة أخرى، وعبر تنوع اتصالي تفاعلي قائم عل الود والثقة والدعم والخبرة."[8]

وجاء تعريف جودت (2010) للإشراف التربوي على أنه "عملية قيادية ديمقراطية تعاونية منظمة تعني بالموقف التعليمي بجميع عناصره من مناهج ووسائل وأساليب

وبيئة ومعلم وطالب، وتهدف إلى دراسة العوامل المؤثرة في ذلك الموقف، وتقييمها للعمل على تحسينها وتنظيمها من اجل تحقيق أفضل لأهداف التعلم والتعليم.(9)

وأضاف الحبيب (1417هـ) من خلال تعريفه للإشراف التربوي، بأنه "عملية تربوية قيادية إنسانية هدفها الرئيسي تحسين عمليتي التعليم والتعلم من خلال مناخ العمل الملائم لجميع أطراف العملية التعليمية والتربوية، مع تقديم وتوفير كافة الخبرات والإمكانات المادية والفنية لنمو وتطوير جميع هذه الأطراف وما يلزمها من متابعة، وذلك وفق تخطيط علمي وتنفيذ موضوعي، بهدف رفع مستوى التعليم وتطويره من أجل تحقيق الهدف النهائي، وهو بناء الإنسان الصالح.(10)

إن مفهوم الإشراف التربوي الذي يسعى إليه الباحثون في الواقع التربوي يركز على جميع مكونات العملية التعليمية وظروفها وعواملها وتفاعلاتها في ضوء التطور والتجديد الحاصل في المجال التربوي، وعلى ضوء ما سبق يرى الباحث أن الإشراف التربوي يسعى إلى إيجاد حالة من التطوير والتغيير المنظم داخل العملية التعليمية، وذلك في أداء المعلم والتلميذ، وفي المناهج والأساليب والوسائل، وفي صياغة الأهداف وطرق التدريس والتقويم، على أن يتم ذلك في جو من القبول على أساس تعاوني، مع الاهتمام بحاجات كل الأطراف، مما سيؤدي إلى تحسين العملية التعليمية التعلمية، وتوفير تدريب متميز للأفراد، وتحقيق أفضل للأهداف الموضوعة.

- **مجالات الإشراف التربوي:** الإشراف التربوي الحديث نظام إشرافي تكاملي شمولي يهتم بجميع مكونات الموقف التعليمي بمدخلاته وعملياته ومخرجاته، وبين المدخلات والعمليات والمخرجات عناصر متعددة، ينبغي على المشرف التربوي أن يهتم بها ويقدم خدماته الإشرافية المتخصصة بشأنها، ونظرا للأهمية التي يحظى بها الجانب الفني من الإشراف التربوي، وحتى نوضح طبيعة المهمات والمسؤوليات والخدمات التي يقدمها، فقد تم تجزئة هذه المهمات ضمن مجالات أو عناصر محددة، يندرج تحتها ما يقوم به المشرف التربوي أو ما يجب أن يقوم به، ومن هذه المجالات:

- **النمو المهني للمعلمين:** يشكل النمو المهني للمعلمين واحدا من أوليات العمل الإشرافي، ذلك أن المعلم يشكل الوسيط المعرفي بين الطالب والمنهاج، وهو ينفذ الموقف التعليمي التعلمي، فإن امتلك المعلم الكفايات المطلوبة، أمكنه تحقيق النجاح في التخطيط والتنفيذ والتقويم للموقف التعليمي التعلمي بكل ما يحتويه من معارف، ومهارات،

واتجاهات، والمعارف والمهارات والاتجاهات هي نتاج الخبرة التعليمية التعلمية التي لابد للمتعلم من اكتسابها، وعليه فالنتاج الجيد من المتعلمين مرهون تحقيقه بكفايات المعلم، ولا تتطور الكفايات ولا تتحسن إلا بالعمل الإشرافي التكاملي الموجه نحو تحقيق النمو المهني السليم للمعلمين، من خلال تحسين كفاياتهم في التخطيط والتنفيذ والتقويم للموقف التعليمي التعلمي، ومن أهم ما يقوم به المشرف التربوي في هذا المجال:

- التخطيط لتنمية مهنية متجددة ومستمرة للمعلمين.
- عقد اللقاءات بعد كل عملية توجيه بها.
- متابعة مذكرات تحضير المعلمين، وتزويدهم بتغذية راجعة هادفة.
- تشجيع وتنسيق تبادل الزيارات الصفية الهادفة بين المعلمين.
- حث المعلمين على التنويع في استراتيجياتهم التدريبية.
- عقد وتنظيم الندوات والمشاغل التربوية.
- تنفيذ زيارات صفية مبرمجة ومجدولة زمنيا.
- تبصير المعلمين بالأساليب الفاعلة لإدارة الصف.
- تبصير المعلمين بالطرق وأساليب تدريس حديثة.
- اقتراح البرامج التدريبية اللازمة للمعلمين، وتحليل واقعهم المهني، وتحديد المهارات التي يمكن تطويرها عن طريق التدريب.
- حث المعلمين على القيام بإجراء البحوث والدراسات التربوية المتخصصة.
- توفير فرص للتعرف على كيفية استخدام الوسائل التعليمية في مواقف تعليمية تعلمية.
- تعزيز جوانب القوة في أداء المعلم ويساعده على تنميتها.
- تبصير المعلمين بأساليب تحديد احتياجات الطلبة الخاصة بتحسين التحصيل[11]

- **مجال التعليم والتعلم:** يشكل مجال التعليم والتعلم أحد الأبعاد المهنية لعملية التدريس، ويعمل الإشراف التربوي إلى تطوير فعالية التعليم والتعلم من أجل تحسين وتطوير العملية التعليمية التعلمية بمعناها الشامل والمستمر، ومن أهم ما يقوم به المشرف التربوي في هذا المجال:

- يتعاون مع المعلم لوضع الأسس المناسبة لتصنيف الطلاب وفقا لاستعداداتهم العامة، وقدراتهم وقابلياتهم الخاصة.

- مساعدة المعلم على تنظيم غرفة الصف لضمان صحة الطلاب كالتهوية والإضاءة، واستخدام الوسائل التعليمية المناسبة للأهداف التعليمية التعلمية.

- المساعدة في وضع جدول توزيع الدروس، بما يتلاءم مع قدرات المعلمين وتخصصاتهم.

- وضع خطة فصلية، وتوزيع محتوى المنهاج والزمن[12]

- مجال تطوير المنهاج: يشير الوقفي (1990) الى أن دور الإشراف التربوي ومهماته في نطاق تحسين وتطوير المنهاج تكمن في قيامه بما يلي:

- رفع مستوى المدرسة لمستوى تتحمل فيه مهمات تنفيذ المنهاج، والتعامل معه كنظام متكامل.

- الاطمئنان من خلال زياراته الصفية، وملاحظته المباشرة للطلاب أن المنهاج يتماشى وطبيعة المتعلم من حيث مستوى تطوره المعرفي وحاجاته واهتماماته.

- التأكد من أن مناهج التعليم الأساسي تضم كل ما يعين على تكوين قاعدة مشتركة للمواطنين جميعا، لتساعدهم على العيش المنتج في المجتمع.[13]

- مجال رعاية شؤون الطلبة: تتطلب عملية الإشراف التربوي الحصول على معلومات من التلاميذ والعوامل التي تؤثر في نموهم وتعلمهم والمشكلات التي يواجهها والحاجات التي يشعرون بضرورة إشباعها، كما تتطلب الحصول على معلومات عن العوامل المنزلية والأسرية التي تؤثر في شخصية التلميذ، والصفات الجسمية والنفسية والميول والقدرات والاهتمامات وكل ما يمكن أن يؤثر في سلوك التلاميذ، ويفضل أن يكون لكل تلميذ سجل تراكمي تسجل فيه المظاهر السلوكية للطفل.

إن توفر معلومات عن التلاميذ يفيدنا في اختيار أساليب التدريس، وتحديد النشاطات التي يمكن عن طريقها إشباع حاجات الطلبة.[14]

- مجال الشراكة مع المجتمع المحلي: من أهم ما يقوم به المشرف التربوي في هذا المجال ما يلي:

- يدعم التفاعل بين المدرسة والمجتمع.

- يتابع الفرص المجتمع المحلي بالإفادة من الخدمات والتسهيلات المدرسية.

- يتقبل الملاحظات من أفراد المجتمع المحلي.

- يعمل على غرس الاتجاهات الايجابية نحو المدرسي[15]

- مجال التقويم: يعتبر التقويم من أهم المجالات الرئيسية المهمة للإشراف التربوي، حيث انه من خلال التقويم يتعرف المشرف التربوي على مدى كفاية الوسائل والأساليب واستراتيجيات التدريس والتقنيات التربوية، كذلك لابد للمشرف أن يقوم باستخدام الوسائل المناسبة للقياس، حيث تتم الفائدة في بناء خطط العمل المختلفة، كما ويعتبر التقويم وسيلة للكشف عن تحصيل التلميذ وإرشاد المعلم إلى أساليب التقويم الموضوعية. [16]

- الجانب الميداني للدراسة:

- منهج الدراسة: اعتمدت الدراسة الحالية المنهج الوصفي الذي يعد من المناهج الواسعة الاستخدام في مثل هذه الدراسات، وذلك لأنه منهج يهتم بوصف الظاهرة، وجمع الحقائق والمعلومات عنها، وتقييم هذه الظاهرة في ضوء ما ينبغي أن تكون عليه في ضوء معايير أو قيم واقتراح الخطوات التي يجب أن تكون عليها[17]

وتعتمد الدراسة الحالية على هذا المنهج في وصف مستوى أداء مفتشي التعليم الابتدائي لمهامهم الإشرافية، وكذلك وصف الفروق في هذا المستوى تبعا لمتغيري الدراسة (المؤهل العلمي وسنوات التدريس).

- مجتمع الدراسة: تكون مجتمع الدراسة من (1853) معلما ومعلمة يتوزعون على (249) مدرسة ابتدائية تشرف عليها 21 مقاطعة تفتيشية تنتشر بالبلديات الجنوبية لولاية المسيلة وذلك حسب الإحصائيات الصادرة عن مديرية التربية لولاية المسيلة بتاريخ 31 أكتوبر 2014.

- عينة الدراسة: انسجامها مع هدف الدراسة ومن أجل انتقاء عينة ممثلة تمثيلا كاملا للمجتمع وبأسلوب المعاينة العنقودية العشوائية تم اختيار (157) معلما ومعلمة من (30) مدرسة تتوزع على(10) مقاطعات تفتيشية يشكلون نسبة (08.47%) من مجتمع للدراسة، وتعد هذه النسبة مقبولة إذ يشير زيتون (1984) أن نسبة (5% – 10%) من مفردات مجتمع البحث هي نسبة مقبولة.[18]

- خصائص عينة الدراسة: تتسم عينة الدراسة بعدة سمات، وخصائص في ضوء متغيرات الدراسة (المؤهل العلمي-سنوات التدريس) يمكن توضيحها فيما يلي.

الجدول رقم (01): خصائص عينة الدراسة.

المتغير	الفئة	العدد	النسبة المئوية
المؤهل العلمي	ما قبل البكالوريا	22	14.01
	بكالوريا	27	17.19
	ليسانس	101	64.33
	ما بعد ليسانس	7	4.45
	المجموع	157	100
سنوات التدريس	أقل من 06 سنوات	51	32.48
	من 06 إلى 10 سنوات	32	20.48
	أكثر من 10 سنوات	74	47.38
	المجموع	157	100

- أداة الدراسة: لغرض تحقيق أهداف الدراسة والمتمثلة بتقويم أداء مفتشي التعليم الابتدائي لمهامهم الإشرافية، ولأجل ذلك قام الباحثان باعتماد أداة جاهزة لقياس أداء مفتشي التعليم الابتدائي لمهامهم الإشرافية، وذلك لملائمة هذه الأداة للدراسة الحالية وكانت كالتالي:

- أداة تقويم أداء المشرفين التربويين لمهامهم الإشرافية من قبل المعلمين، للباحثين (رياض ستراك، وفؤاد الخصاونة, 2004).

- الخصائص السيكو مترية لأداة الدراسة:

- صدق المحكمين: للتأكد من الأداة امن خلال صدق المحكمين قام الباحثان بعرض الصورة الأولية لها على عدد من المحكمين (أساتذة مختصين ومشرفين تربويين) وذلك بهدف معرفة أرائهم وملاحظاتهم ومقترحاتهم حول مجالات الأداة وفقراتها، ومدى وضوحها وترابطها، ومدى الملائمة للبيئة التعليمية الجزائرية، ومدى تحقيقها لأهداف الدراسة، وقد أجمع المحكمون على صلاحية الأداة للدراسة.

- صدق المقارنة الطرفية (الصدق التميزي): تم حساب صدق المقارنة الطرفية للأداة، وذلك بتطبيقها على عينة استطلاعية حجمها (30 فردا)، وتم ترتيب النتائج تنازليا ثم

المقارنة بين (25 %) من الطرف الأعلى، و(25 %) من الطرف الأدنى، وذلك بحساب اختبار (ت) لعينتين مستقلتين، وتم الحصول على النتائج التالية،

الجدول رقم (02): الإحصاء الوصفي للمقارنة الطرفية لأداة الدراسة.

	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الطرف الأدنى	8	64.88	3.44
الطرف الأعلى	8	126.63	11.62

الجدول رقم (03): صدق المقارنة الطرفية عن طريق اختبار (ت) للفروق بين عينتين مستقلتين.

الأداة	ف	الدلالة	ت	درجة الحرية	الدلالة
	15.18	0.00	14.40-	8.21	0.00

يتضح من خلال الجدول رقم (03) أن قيمة (ت) البالغة (-14.40) عند درجة الحرية (8.21) وبمستوى الدلالة (α = 0.00) وهي أصغر من(0.05) نستنتج بأنه توجد فروق دالة إحصائيا بين الطرف الأعلى والطرف الأدنى، وعند الرجوع إلى الجدول رقم (02) نلاحظ اختلافا كبيرا في متوسطي الطرفين الأعلى والأدنى، وهذا ما يمكننا من الحكم على أن الأداة تتميز بصدق تمييزي قوي يؤهلها لتحقيق أهداف الدراسة.

- **الصدق الذاتي:** حسب هذه الطريقة يكون صدق الاختبار = $\sqrt{\text{الثبات}}$، وحيث أننا تحصلنا على قيمة ثبات كرونباخ البالغة (0.97) وعليه يكون الصدق الذاتي للأداة الأولى مساويا لـ $\sqrt{0.96}$ =0.97 وهذه القيمة يمكن الوثوق بها لاعتبار الأداة صادقة.

- **الثبات:** أجرى الباحثان خطوات التأكد من الثبات الأداة، وذلك بعد تطبيقه على أفراد العينة الاستطلاعية، حيث بلغت (30) فردا بطريقة التجزئة النصفية، حيث احتسبت درجة النصف الأول للأداة، وكذلك درجة النصف الثاني من الدرجات، وذلك بحساب معامل الارتباط بين النصفين، ثم جرى تعديل الطول باستخدام معادلة سبيرمان براون، والجدول التالي يبين ذلك.

الجدول رقم (04): معامل التجزئة النصفية للأداة.

عدد الفقرات	معامل التجزئة النصفية
42	0.97

يتضح من خلال الجدول السابق أن معامل الثبات يقدر بـ (0.97)، وهذا يدل على أن الأداة تتمتع بدرجة مقبولة من الثبات تطمئن الباحثان إلى تطبيقها على عينة مقبولة.

- تصحيح أداة الدراسة: اعتمد الباحثان نموذج التصحيح التالي (دائما، غالبا، أحيانا، نادرا، أبدا) وفق تدرج ليكرت الخماسي (1-2-3-4-5) على التوالي، وجميع الفقرات إيجابية التصحيح ويتم احتساب درجة كل مستجيب بجمع درجاته على كل مجال ثم جمع درجاته على كل المجالات للحصول على الدرجة الكلية للاستمارة، وتتراوح الدرجة الكلية للمستجيب على الأداة ا بين (42 و210)، والدرجة الأقل من المتوسط النظري للأداة، والذي يساوي (126)، يعنى مستوى أداء مفتشي التعليم الابتدائي لمهامهم الإشرافية متدني، والدرجة المساوية للمتوسط النظري السابق تعني مستوى أداء مفتشي التعليم الابتدائي لمهامهم الإشرافية متوسط، والدرجة الأكبر من المتوسط النظري السابق تعني مستوى أداء مفتشي التعليم الابتدائي لمهامهم الإشرافية مرتفع، ونفس التصحيح بالنسبة للمجالات، وبالنسبة للفقرات، وذلك باعتبار أن المتوسط النظري للفقرة يساوي (3).

- نتائج تقويم أداء مفتشي التعليم الابتدائي لمهامهم الإشرافية:

- عرض وتحليل ومناقشة نتائج السؤال الرئيسي:

س: ما مستوى أداء مفتشي التعليم الابتدائي لمهامهم الإشرافية بحسب وجهة نظر المعلمين؟

للإجابة على هذا السؤال قام الباحثان بحساب اختبار ت للفروق عن المتوسط النظري لعينة واحدة (one sample test)، وذلك لمعرفة الفرق بين قيمة متوسط استجابات المعلمين لتقويم أداء مفتشي التعليم الابتدائي لمهامهم الإشرافية، وقيمة المتوسط النظري للأداة، ا والمقدرة بـ (126)، وتم الحصول على النتائج التالية.

الجدول رقم (05): نتائج الإحصاء الوصفي للسؤال الرئيسي.

المجال	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الإشراف على التدريب	1	يسهم في الدرس أثناء الزيارة الإشرافية بشفافية عالية.	2.15	1.04
	2	يعقد لقاءات فردية مع المعلمين بعد الزيارة	2.23	1.29

		الإشرافية ليوجههم بما مطلوب أداءه.		
	3	يركز في أثناء الزيارة الإشرافية على التحضير اليومي.	1.50	0.75
	4	يطلع على الخطط السنوية للمعلمين وتفصيلاتها الشهرية واليومية.	1.93	0.07
	5	يوجه المعلمين لاستخدام طرائق التدريس المناسبة للموضوع الدراسي.	1.59	0.80
	6	يتعاون مع المعلمين في التخطيط لبرنامج الزيارة الإشرافية.	3.26	1.32
المجال ككل			12.52	3.73
التطوير المهني	7	يسهم في تحسين مستوى معرفة المعلمين في مواد تخصصاتهم عن طريق تزويدهم بالمستجدات المعاصرة في التعليم.	2.49	1.20
	8	يشجع المعلمين على زيادة تأهيلهم التربوي من خلال حضورهم الدورات التدريبية.	1.82	1.08
	9	يبصر المعلمين بأساليب تحديد احتياجات التلاميذ ذوي التحصيل المتدني.	2.24	1.10
	10	يوجه المعلمين بأساليب تحديد احتياجات التلاميذ الموهوبين من المواد الاثرائية.	2.61	1.13
	11	يدرب المعلمين على استخدام وسائل تعليمية مختلفة ترتبط بالموضوع التعليمي.	2.11	1.09
	12	يشجع المعلمين على القيام بإجراء البحوث والدراسات التربوية المتخصصة.	2.57	1.22
المجال ككل			13.67	5.03
تطوير المناهج	13	يبصر المعلمين بأساليب تطبيق المناهج.	1.82	0.96
	14	يرشد المعلمين إلى طرائق استثمار البيئة المحلية في إثراء المناهج.	2.74	1.23

	15	يسهم في وضع المناهج التربوية.	3.00	1.34
	16	يحرص على توصيل مقترحات المعلمين الخاصة بتطوير المناهج والكتب إلى الجهات المختصة.	3.05	1.20
	17	يحلل محتوى الكتاب المدرسي بكفاية.	2.70	1.35
	18	يشارك في تأليف الكتب المدرسية المقررة.	3.88	1.28
المجال ككل			16.15	5.92
العلاقات الإنسانية	19	يعمل على توثيق علاقاته مع أولياء أمور التلاميذ للإسهام في حل مشكلاتهم.	3.41	1.41
	20	يسهم في الاحتفالات والمناسبات التي تقيمها المدرسة.	3.06	1.42
	21	يتفهم حاجات المعلمين وظروفهم الشخصية.	2.06	1.19
	22	يختار الطرائق الإنسانية المناسبة للاتصال بالمعلمين والتواصل معهم.	2.14	1.13
	23	يسهم في معالجة بعض مشكلات الخاصة بالمعلمين.	2.45	1.15
	24	ينمي العلاقات الإنسانية بين المعلمين كافة.	2.34	1.22
المجال ككل			15.11	6.18
القيادة	25	ينمي روح المبادرة والإبداع لدى المعلمين.	2.31	1.23
	26	يقنع المعلمين بقيمة الأهداف التي يسعون إلى تحقيقها.	1.84	0.98
	27	يؤثر ايجابيا في سلوكيات المعلمين ليكونوا أكثر حرصا على تحقيق الأهداف المرجوة.	1.83	0.95
	28	يستثمر الإمكانات الفردية للمعلمين في تطوير مستوى التلاميذ.	2.10	1.04
	29	يتميز بأداء مهامه الإشرافية بشكل يستقطب اهتمام العاملين لطريقة أدائها.	2.08	1.09

	30	ينوع في أساليب القيادة الإدارية التي يستخدمها في المواقف التربوية المختلفة.	2.49	1.10
المجال ككل			12.43	5.28
إدارة الصفوف	31	يجتمع مع المعلمين قبل الزيارة الإشرافية لبحث المشكلات الصفية.	3.23	1.29
	32	يبصر المعلمين بالأساليب الفاعلة لإدارة الصف والتفاعل الصفي.	2.30	1.19
	33	يلاحظ ما يقوم به المعلمون داخل الصف بمهارة عالية.	1.92	1.08
	34	يرصد التفاعل اللفظي بين المعلمين والتلاميذ داخل الصف للنهوض بالتعليم الصفي.	1.84	1.01
	35	يعطي المعلمين توجيهات لإتباعها في الدروس اللاحقة بشأن إدارة الصف.	1.71	0.90
	36	يحترم أفكار المعلمين في حل المشكلات الصفية.	1.93	1.06
المجال ككل			12.75	5.00
التقويم والاختبارات	37	يشجع المعلمين على استخدام التقويم الذاتي وممارسته فعليا.	1.83	1.02
	38	يوجه المعلمين لاستخدام أساليب تقويم متنوعة مع التلاميذ.	1.75	0.91
	39	يفسر المعلمين نتائج الاختبارات والدروس المستخلصة منها.	2.07	1.07
	40	يبصر المعلمين بطريقة صياغة فقرات الاختبار بصورة واضحة ومحددة.	2.39	1.12
	41	يقوم المعلمين وفقا لمعايير التقويم الموضوعة من قبل وزارة التربية.	1.97	1.07
	42	يشرح المعلمين كيفية بناء الاختبارات	2.22	1.19

		التحصيلية بدلالة الأهداف التعليمية.		
المجال ككل		11.94	5.08
المهام الإشرافية		94.56	30.04
		الخطأ المعياري للمتوسط	
		2.39	

الجدول رقم (06): نتائج اختار (ت) لعينة واحدة للسؤال الرئيسي.

	المتوسط النظري يساوي 126			
	قيمة ت	درجة الحرية	الدلالة	الفرق في المتوسط
المهام الإشرافية	-13.11	156	0.00	- 31.43

من خلال الجدول رقم (05) نلاحظ أن متوسط استجابات المعلمين لتقويم أداء مفتشي التعليم الابتدائي لمهامهم الإشرافية بلغ (94.56) وهذه القيمة أصغر من قيمة المتوسط النظري المقدر ب (126), كما نلاحظ أن القيم تتميز بالتشتت نسبيا من خلال قيمة الانحراف المعياري البالغة (30.04) وهي قيمة معتبرة, من خلال قيمة الخطأ المعياري للمتوسط البالغة (2.39) وهي قيمة ضئيلة هذا ما يدل على أن قيمة المتوسط المستخرج من خلال استجابات العينة يمثل المجتمع تمثيلا دقيقا.

ومن خلال الجدول رقم (06) نلاحظ أن قيمة (ت) البالغة (13.11-) عند درجة الحرية (156) وبدلالة (0.00) وهي أصغر من (0.05) تدل على أن الفرق دال إحصائيا لصالح المتوسط النظري، ومنه فإن مستوى أداء مفتشي التعليم الابتدائي متدنيا في المهام الإشرافية.

أما من خلال الجدول رقم (05) نلاحظ أن تقويم أداء مفتشي التعليم الابتدائي لمهامهم الإشرافية بحسب المجالات كان بين متوسط أعلى قدره (16.15) بانحراف معياري قدره (5.92) لمجال تطوير المناهج ومتوسط أدنى قدره (11.94) بانحراف معياري (5.08) لمجال التقويم والاختبارات, وهذا يعني أن المرتبتين الأولى والسابعة كانتا من نصيب المجالين المذكورين، أما المرتبة الثانية فهي من نصيب مجال العلاقات الانسانية بمتوسط قدره (15.11) وانحراف معياري قدره (6.18)، ثم جاء مجال التطوير المهني بمتوسط قدره (13.67) وانحراف معياري قدره (5.03)، ثم تلاه بالمرتبة الرابعة مجال إدارة الصفوف بمتوسط قدره (12.75) وانحراف معياري قدره (5.00)، أما المرتبة الخامسة فكانت من نصيب مجال الإشراف على التدريب بمتوسط قدره (12.52) وانحراف معياري قدره (3.73), تلاه بالمرتبة السادسة مجال القيادة بمتوسط حسابي قدره (12.43) وانحراف معياري قدره (5.28)، وعلى العموم, فإن جميع المجالات كان أداؤها متدنيا.

أما تقويم أداء مفتشي التعليم الابتدائي بحسب فقرات المجال الواحد المتوسطات تباينت من مجال لآخر، ففي مجال الإشراف على التدريب كانت المتوسطات الحسابية بين حد أعلى (3.26)، وبانحراف معياري (1.32) للفقرة (6)، وحد أدنى (1.50)، وبانحراف معياري (0.75) للفقرة (3)، ويفسر ذلك من خلال رأي الباحثين أن هناك ممارسة عالية في التعاون مع المعلمين في التخطيط لبرنامج الزيارة الإشرافية، في المقابل ممارسة متدينة في التركيز أثناء الزيارة الإشرافية على التحضير اليومي، أما باقي الفقرات فكانت ممارستها متدنية.

وبالنسبة لمجال التطوير المهني، كانت المتوسطات الحسابية بين حد الأعلى (2.61)، وبانحراف معياري (1.13) للفقرة (10)، وحد أدنى (1.82)، وبانحراف معياري (1.08) للفقرة (8)، مما يؤكد وجود ممارسة متدنية في توجيه المعلمين بأساليب تحديد احتياجات التلاميذ الموهوبين في المواد الإثرائية، كذلك ممارسة متدنية في تشجيع المعلمين على زيادة تأهيلهم التربوي من خلال حضورهم الدورات التدريبية، أما بالنسبة لباقي الفقرات (7، 9، 11، 12) جاءت ممارساتها متدنية، وبقيم متقاربة، ويعود ذلك في رأي الباحثين إلى عدم الاهتمام الكافي من قبل مفتشي التعليم الابتدائي في تزويد المعلمين بالمستجدات المعاصرة في التعليم والتدريس، بما يساهم في تحسين مستوى

معارفهم، وفي تشجيع المعلمين على القيام بإجراء البحوث والدراسات التربوية، وهذا الضعف قد يسهم في اضعاف كفايات المعلمين في عملية اجراء البحوث، ويقلل من محاولاتهم في تطوير أنفسهم في مجال التعليم والتدريس، مقابل ضعف في مساعدة المعلمين على تحديد احتياجات ذوي التحصيل المتدني، وفي استخدام الوسائل التعليمية المختلفة.

أما في مجال تطوير المناهج فكان الحد الأعلى للمتوسط الحسابي(3.88) وبانحراف معياري (1.28) للفقرة (18)، وحد أدنى (1.82) وبانحراف معياري (0.96) أما باقي الفقرات فجاءت ممارساتها بقيم متقاربة، ويرى الباحثان أن المفتشين لا يمارسون فقرات هذا المجال بالفعلية المطلوبة منهم في المشاركة في تحليل المناهج التربوية وتطويرها والمشاركة في تأليف الكتب المدرسية وتشجيع المعلمين على ذلك.

أما مجال العلاقات الإنسانية، فكان الحد الأعلى للمتوسطات الحسابية بين حد أعلى(3.41)، وبانحراف معياري (1.41) للفقرة (19)، وحد أدنى (2.06)، وبانحراف معياري (1.19) للفقرة (21)، وجاءت جميع فقرات هذا المجال بممارسات متدنية، ولم ترق أي منها إلى الممارسة العالية سوى الفقرتين(20،19)، ورغم أهمية هذا المجال فيرى الباحثان أن السبب في ذلك يعود الى ضعف المفتشين في العلاقات الانسانية وأبعاده وأساليبه داخل المدرسة وعدم إعطاء هذا الموضوع اهتمامهم البالغ رغم أهميته في العملية الإشرافية.

وبشأن مجال القيادة فإن الحد الأعلى للمتوسطات الحسابية كان (2.49)، وبانحراف معياري (1.10) للفقرة (30)، وحد أدنى (1.83) وبانحراف معياري (0.95) للفقرة (27)، وجاءت ممارسات أغلب الفقرات هذا المجال ضعيفة، ويعزو الباحثان السبب في ذلك إلى أن مفتشي التعليم الابتدائي لا ينوعون في أساليب القيادة تبعا للمواقف التربوية المختلفة، وهذا يعود إلى ضعف من قبلهم في ممارسة أنماط القيادة، وهذا يؤدي إلى نفور المعلمين من العملية الإشرافية وعدم التعاون الايجابي معهم.

أما مجال إدارة الصفوف فكان الحد الأعلى للمتوسطات الحسابية (3.23)، وبانحراف معياري (1.29) للفقرة (31)، وبحد أدنى (1.71) بانحراف معياري (0.90) للفقرة (35)، وجاءت ممارسات أغلب الفقرات ضعيفة باستثناء الفقرة (31)، التي جاءت ممارستها عالية، ويرى الباحثان أن مفتشي التعليم الابتدائي يبحثون المشكلات الصفية مع

المعلمين، في المقابل ضعف في تبصيرهم بالأساليب الفاعلة لإدارة صفوفهم، وضعف في رصد التفاعل الصفي بين المعلمين والتلاميذ، وكذلك ضعف في إعطاء توجيهات للمعلمين بشأن إدارة الصف في الدروس اللاحقة، أي يبقى التوجيه السابق نفسه دون تجديد، مع عدم احترام آراء المعلمين في حل المشكلات الصفية، ويبقى هذا المجال بعيدا عن اهتمامات المفتشين، خاصة وأن المعلمين حديثي العهد بمهنة التعليم يحتاجون إلى المساعدة والى الخبرة في هذا المجال.

أما بشأن مجال التقويم والاختبارات، فكان الحد الأعلى للمتوسطات الحسابية (2.39) بانحراف معياري (1.12) للفقرة (40)، وحد أدنى (1.75) بانحراف معياري (0.91) للفقرة (38)، مما يؤكد وجود ممارسة متدنية في الحرص على بناء فقرات الاختبار بصورة واضحة ومحددة، كذلك ممارسة ضعيفة في توجيه المعلمين لاستخدام أساليب تقويم متنوعة مع التلاميذ، وجاءت ممارسات باقي الفقرات بمستوى ضعيف، وعموما فإن هذا المجال يشكو من وجود ضعف في متابعة مفتشي التعليم الابتدائي لنتائج التلاميذ في الاختبارات الفصلية، والقيام بتفسيرها والخروج بنتائج تساهم في اتخاذ القرار بشأن أي ضعف يتخلل تعليم التلاميذ، يمكن تجاوزه في المستقبل.

وتقترب نتيجة الدراسة الحالية من دراسة بيتش (Betch,1985) التي أشارت إلى أن نظام الإشراف التربوي والخدمات الإشرافية اتصفت بالفشل وعدم القدرة على تحقيق نتائج ملموسة، وتتفق نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة ديلورم (Delorme ,1985) التي توصلت إلى وجود قصور في الممارسات الإشرافية في تحسين التعليم، وتتفق نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة دويفر (1990) التي أشارت إلى انخفاض دور المشرف التربوي في تطوير المناهج وتطوير النمو المهني للمعلم، وتختلف عنها في مجال تطوير أساليب التقويم والتي أظهرت وجود متابعة جيدة نوعا ما من قبله، وتتفق مع دراسة كابوسو زوغلو و بالامان (Kapusu zoglu and balaman, 2010) التي أشارت إلى المعلمين لا يعتقدون أنهم تلقوا دعما كافيا من المشرفين، وتختلف مع دراسة العنزي (2003) والتي توصلت إلى أن درجة تحقيق المشرف التربوي لأهداف الإشراف التربوي متوسطة، وتختلف هذه النتيجة مع دراسة الجلاد (2004) والتي توصلت إلى أن دور المشرفين في تحسين أداء معلمي التربية الإسلامية كان متوسطا بوجه عام، وتختلف مع دراسة ستراك والخصاونة (2004) والتي توصلت إلى أن التقويم العام لأداء المشرفين التربويين

لمهماتهم كان متوسطا، وتختلف نتيجة هذه الدراسة الحالية مع دراسة هيتش (1990, Hitch) التي توصلت إلى أنه أصبح ينظر للمشرفين التربويين كداعمين للمديرين والمعلمين، وتختلف مع دراسة مطر (1999) في وصف المديرين والمديرات لواقع الممارسات الإشرافية التي يمارسونها بأنها تتسم بدرجة في جميع المجالات.

- عرض وتحليل ومناقشة نتائج السؤال الفرعي الأول:

س1: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) بين استجابات المعلمين لتقويم أداء مفتشي التعليم الابتدائي لمهامهم الإشرافية تبعا لمتغير المؤهل العلمي؟

للإجابة على هذا السؤال، قام الباحثان باستخدام تحليل التباين الأحادي (Way Avona one) لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطات استجابات المعلمين على مجالات المهام الإشرافية تبعا لمتغير المؤهل العلمي، وتم الحصول على النتائج التالية.

الجدول رقم (09): تحليل التباين الأحادي للفروق بين متوسطات استجابات المعلمين حول مجالات المهام الإشرافية، تبعا لمتغير المؤهل العلمي.

المجال	مصدر التباين	درجة الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الإشراف على التدريب	بين المجموعات	3	46.37	15.45	1.09	0.35
	داخل المجموعات	150	2115.71	14.10		
	المجموع	153	2162.08			
التطوير المهني	بين المجموعات	3	115.40	38.46	1.52	0.21
	داخل المجموعات	150	3782.20	25.21		
	المجموع	153	3897.61			

تطوير المناهج	بين المجموعات	3	66.87	22.29	0.63	0.59
	داخل المجموعات	150	5276.47	35.17		
	المجموع	153	5343.35			
العلاقات الإنسانية	بين المجموعات	3	267.19	89.06	2.37	0.07
	داخل المجموعات	150	5627.56	37.51		
	المجموع	153	5894.76			
القيادة	بين المجموعات	3	223.58	47.52	2.78	0.04
	داخل المجموعات	150	4020.50	26.80		
	المجموع	153	4244.08			
إدارة الصفوف	بين المجموعات	3	166.98	55.66	2.28	0.08
	داخل المجموعات	150	3653.27	24.35		
	المجموع	153	3820.26			
التقويم والاختبارات	بين المجموعات	3	17.09	5.69	0.21	0.88
	داخل المجموعات	150	3937.74	26.25		

	المجموع	153	3954.83			
المهام الإشرافية	بين المجموعات	3	4930.88	1643.62	1.85	0.14
	داخل المجموعات	150	133122.52	887.48		
	المجموع	153	138053.40			

يتضح من خلال الجدول رقم (09) أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مجال (القيادة) وذلك من خلال قيمة ف البالغة (2.78) عند درجة الحرية بين المجموعات (3) وداخل المجموعات (150) وبدلالة إحصائية (0.04) تبعا لمتغير المؤهل العلمي.

ولمعرفة لصالح من هذه الفروق قام الباحث بحساب اختبار ليفنس (Leavens test) كشرط لاختيار نوع المقارنات البعدية وتم الحصول على النتائج التالية.

الجدول رقم (10): نتائج اختبار ليفنس لمجال القيادة.

المجال	اختيار لينفس	درجة الحرية بين المجموعات	درجة الحرية داخل المجموعات	الدلالة
القيادة	2.38	3	150	0.07

يتضح من خلال النتائج المعروضة بالجدول رقم (10) أن قيمة إختبار ليفنس لمجال (القيادة) البالغة (2.38) عند درجة الحرية بين المجموعات (3) وداخل المجموعات (150) غير دالة إحصائيا حيث (a=0.07) وهي أكبر من (0.05) ومنه نستنتج أن هناك تجانس في التباينات ومنه نختار اختبار المقارنات البعدية (Lsd) والجدول التالي يوضح ذلك.

الجدول رقم (11): نتائج المقارنات البعدية (Lsd) لمجال القيادة.

مقارنة المجموعات	فرق المتوسطات
ما قبل البكالوريا – البكالوريا	*3.08

ما قبل البكالوريا – ليسانس	3.50*
ما قبل البكالوريا – ما بعد ليسانس	2.45
البكالوريا - ليسانس	0.42
البكالوريا - ما بعد ليسانس	0.63 -
ليسانس - ما بعد ليسانس	1.05 -

يتضح من الجدول رقم (11) أن الفرق بين مجموعة ما قبل البكالوريا، ومجموعة البكالوريا كان لصالح المجموعة الأولى، وهو فرق دال، والفرق بين مجموعة ما قبل البكالوريا، ومجموعة ليسانس كان لصالح المجموعة الأولى، وهو فرق دال، والفرق بين مجموعة ما قبل البكالوريا، ومجموعة ما بعد ليسانس كان لصالح المجموعة الأولى، وما بعد ليسانس كان لصالح المجموعة الثانية، وهو فرق غير دال، والفرق بين مجموعة البكالوريا، ومجموعة ليسانس كان لصالح المجموعة الأولى، وهو فرق غير دال، والفرق بين مجموعة البكالوريا، ومجموعة ما بعد ليسانس كان لصالح المجموعة الثانية، وهو فرق غير دال، والفرق بين مجموعة ليسانس، ومجموعة ما بعد ليسانس كان لصالح المجموعة الثانية، وهو فرق غير دال، ونستنتج أن مجموعة ما قبل البكالوريا هي المجموعة الأكبر استجابات، تليها مجموعة البكالوريا، ثم مجموعة ما بعد ليسانس، ثم مجموعة ليسانس في المرتبة الأخيرة.

وتعني هذه النتيجة أن أصحاب المؤهل العلمي البسيط يؤيدون أن المفتش التربوي يحمل موصفات القائد، ويؤدي دوره كاملا كقائد تربوي في المدارس التي يشرف عليها، بينما أصحاب المؤهلات الأعلى يرون أنفسهم أعلى تعليما وثقافة من مفتشيهم، وبالتالي فهم لا يؤيدون له هذا الدور بنفس مستوى أصحاب المؤهلات البسيطة.

أما بالنسبة لباقي المجلات، ومن خلال الجدول رقم (09) نلاحظ أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا في تقويم أداء مفتشي التعليم الابتدائي في باقي مجالات المهام الإشرافية

(الإشراف على التدريب –التطوير المهني – إدارة الصفوف – الصفوف – التقويم والاختبارات) تبعا لمتغير المؤهل العلمي.

أنا بالنسبة للمهام الإشرافية، فيتبين من خلال الجدول رقم (09) أن قيمة ف البالغة (1.85) عند درجة الحرية بين المجموعات (3)، وداخل المجموعات (150)، وبدلالة إحصائية (a=0.14)، وهي أكبر من (0.05) أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا في تقويم أداء مفتشي التعليم الابتدائي لمهامهم الإشرافية من خلال استجابات المعلمين تبعا لمتغير المؤهل العلمي.

وتعني هذه النتيجة أن المعلمين على اختلاف مؤهلاتهم العلمية متفقين ومتجانسين وينتمون إلى مجتمع واحد في تقويمهم لأداء مفتشيهم ولمهامهم الإشرافية، وتعني أن المعلمين متفقين حول ممارسات مفتشيهم الإشرافية في المدارس، رغم اختلاف التكوين الذي تلقوه سابقا في العديد من المؤسسات التعليمية، ورغم اختلاف مؤهلاتهم العلمية، ومدد التكوين، وقد تعود هذه النتيجة في رأي الباحثين ربما إلى أن المهمات الإشرافية التي يمارسها هؤلاء المفتشون هي واحدة، وتتسم تلك الممارسات بالنمطية الواضحة.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الجلاد (2004) التي توصلت إلى عدم وجود أثر دال احصائيا لمتغير المؤهل العلمي على دور المشرفين التربويين في تحسن أداء المعلمين، وتتفق نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة ستراك والخصاونة (2004) التي توصلت إلى عدم وجود تأثير دال إحصائيا لمتغير التحصيل العلمي بين المعلمين في تقويم أداء المشرفين التربويين لمهماتهم الإشرافية، وتتفق هذه الدراسة مع دراسة قرساس (2008) في عدم وجود فروق دالة احصائيا بين آراء المعلمين في تقييمهم لعملية الإشراف التربوي ترتبط بمتغير المؤهل العلمي، وتختلف نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة العنزي (2003) التي أشارت إلى وجود فروق دالة إحصائية بين المعلمين لمتغير المؤهل العلمي في تحقيق المشرف التربوي لأهداف الإشراف التربوي.

- عرض وتحليل ومناقشة السؤال الفرعي الثاني:

س$_2$: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين استجابات المعلمين لتقويم أداء مفتشي التعليم الابتدائي لمهامهم الإشرافية تبعا لمتغير سنوات التدريس؟

للإجابة على هذا السؤال قام الباحثان باستخدام تحليل التباين الأحادي (One way Anova) لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطات استجابات المعلمين على مجالات المهام الإشرافية تبعا لمتغير سنوات التدريس.

الجدول رقم (12): تحليل التباين الأحادي للفروق بين متوسطات استجابات المعلمين حول مجالات المهام الإشرافية تبعا لمتغير سنوات التدريس.

المجال	مصدر التباين	درجة الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الإشراف على التدريب	بين المجموعات	2	29.03	14.51	1.03	0.35
	داخل المجموعات	153	2137.81	13.97		
	المجموع	155	2166.84			
التطوير المهني	بين المجموعات	2	233.96	116.98	4.82	0.00
	داخل المجموعات	153	3712.70	24.26		
	المجموع	155	3946.66			
تطوير المناهج	بين المجموعات	2	17.54	8.77	0.24	0.78
	داخل المجموعات	153	5462.06	35.70		
	المجموع	155	5479.60			
العلاقات الإنسانية	بين المجموعات	2	303.62	151.81	4.09	0.01

	داخل المجموعات	153	5669.52	37.05		
	المجموع	155	5973.14			
القيادة	بين المجموعات	2	367.36	183.68	7.04	0.00
	داخل المجموعات	153	3989.11	26.07		
	المجموع	155	4356.48			
إدارة الصفوف	بين المجموعات	2	211.24	105.62	4.38	0.01
	داخل المجموعات	153	3685.49	24.08		
	المجموع	155	3896.74			
التقويم والاختبارات	بين المجموعات	2	72.13	36.06	1.39	0.25
	داخل المجموعات	153	3959.45	25.87		
	المجموع	155	4031.59			
المهام الإشرافية	بين المجموعات	2	6696.26	3348.13	3.82	0.02
	داخل المجموعات	153	134071.09	876.28		
	المجموع	155	140767.35			

يتبين من خلال الجدول رقم (12)، أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مجال (التطوير المهني)، وذلك من خلال قيمة ف البالغة (4.82) عند درجة الحرية بين المجموعات (2)، وداخل المجموعات (153)، وبدلالة إحصائية (a=0.00) تبعا لمتغير سنوات التدريس.

كما أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مجال (العلاقات الانسانية)، حيث بلغت قيمة ف (4.09) عند درجة الحرية بين المجموعات (2)، وداخل المجموعات (153)، وبدلالة إحصائية (a=0.01) تبعا لمتغير سنوات التدريس.

كذلك يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مجال (القيادة)، وذلك من خلال قيمة ف البالغة (7.04) عند درجة الحرية بين المجموعات (2)، وداخل المجموعات (153)، وبدلالة إحصائية (a=0.00) تبعا لمتغير سنوات التدريس.

أيضا يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مجال (إدارة الصفوف)، حيث بلغت قيمة ف (4.38) عند درجة الحرية بين المجموعات (2)، وداخل المجموعات (153)، وبدلالة إحصائية (a=0.01) تبعا لمتغير سنوات التدريس.

أما المجالات التي لم يتضح وجود فروق فيها من خلال استجابات المعلمين على اختلاف سنوات تدريسهم، فهي (الإشراف على التدريب –تطوير المناهج – التقويم والاختبارات).

أما بالنسبة للمهام الإشرافية، فيتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية، حيث بلغت قيمة ف (3.82) عند درجة الحرية بين المجموعات (2)، وداخل المجموعات (153)، وبدلالة إحصائية (a=0.02)، وهي أصغر من (0.05)، ومنه نستنتج أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($a \leq 0.05$) بين استجابات المعلمين لتقويم أداء مفتشي التعليم الابتدائي تبعا لسنوات التدريس.

ولمعرفة لصالح من هذه الفروق في المهام الإشرافية، قام الباحثان بحساب قيمة اختبار ليفنس (Leavens test) كشرط لاختيار نوع المقارنات البعدية، وتم الحصول على النتائج التالية.

الجدول رقم (13): نتائج اختبار ليفنس لمجالات المهام الإشرافية

المجال	اختبار ليفنس	درجة الحرية بين المجموعات	درجة الحرية داخل المجموعات	مستوى الدلالة
الإشراف على	0.76	2	153	0.46

التدريب				
التطوير المهني	3.44	2	153	0.03
تطوير المناهج	1.01	2	153	0.36
العلاقات الإنسانية	1.84	2	153	0.16
القيادة	5.53	2	153	0.00
إدارة الصفوف	3.42	2	153	0.03
التقويم والاختبارات	0.18	2	153	0.83
المهام الإشرافية	2.49	2	153	0.08

يتبين من خلال الجدول رقم (13) أن قيمة اختبار ليفنس لمجال (التطوير المهني) البالغة (3.44) عند درجة الحرية بين المجموعات (02)، وداخل المجموعات (153)، وبدلالة إحصائية (a=0.03)، وهي أصغر من (0.05)، وهي قيمة دالة إحصائية، ومنه نستنتج أن هناك عدم تجانس في التباينات، ومنه نختار المقارنات البعدية (c de dunnet)، والجدول التالي يوضح النتائج.

الجدول رقم (14): نتائج اختبار (c de dunnet) لمجال التطوير المهني

مقارنة المجموعات	فرق المتوسطات
اقل من 06 سنوات – من 06 سنوات إلى 10 سنوات	2.32 -
اقل من 06 سنوات - أكثر من 10 سنوات	2.70 -
من 06 سنوات إلى 10 سنوات - أكثر من 10 سنوات	0.38 -

يتضح من الجدول رقم (14) أن الفرق بين مجموعة (اقل من 06 سنوات)، ومجموعة (من 06 سنوات إلى 10 سنوات) كان لصالح المجموعة الثانية، وهو فرق غير دال، والفرق بين مجموعة (اقل من 06 سنوات)، ومجموعة (أكثر من 10 سنوات) كان لصالح المجموعة الثانية، وهو فرق غير دال، والفرق بين مجموعة (من 06 سنوات إلى 10 سنوات)، ومجموعة (أكثر من 10 سنوات) كان لصالح المجموعة الثانية، وهو فرق غير

دال، ونستنتج أن مجموعة (أكثر من 10 سنوات) هي المجموعة الأكبر استجابات، تليها مجموعة (من 06 سنوات إلى 10 سنوات)، ثم مجموعة (اقل من 06 سنوات).

ولمناقشة وتفسير نتيجة تقويم المعلمين لأداء مفتشيهم لمجال التطوير المهني تبعا لمتغير سنوات التدريس، فإن المعلمين على اختلاف سنوات تدريسهم غير متفقين لممارسات مفتشيهم لهذا المجال، رغم انتمائهم لمجتمع واحد، وتعني هذه النتيجة أن أصحاب الخبرة الطويلة أكثر اطلاعا على العملية الإشرافية، وأكثر معرفة لممارسات المفتش التربوي الذي يتبعونه، وعلى احتكاك أكبر به مقارنة بأصحاب الخبرتين المتوسطة والقليلة.

أما بالنسبة لمجال العلاقات الإنسانية، فنلاحظ من خلال الجدول رقم (26) أن قيمة معامل ليفنس البالغة (1.84) عند درجة الحرية بين المجموعات (02) وداخل المجموعات (153) وبدلالة إحصائية (a=0.16)، وهي قيمة أكبر من (0.05)، وغير دالة إحصائية، ومنه نستنتج أن هناك تجانس في التباينات، ومنه نختار اختبار المقارنات البعدية (lsd)، والجدول التالي يبين النتائج.

الجدول رقم (15): نتائج المقارنات البعدية (lsd) لمجال العلاقات الإنسانية.

مقارنة المجموعات	فرق المتوسطات
اقل من 06 سنوات – من 06 سنوات إلى 10 سنوات	2.08 -
اقل من 06 سنوات - أكثر من 10 سنوات	3.17 -
من 06 سنوات إلى 10 سنوات - أكثر من 10 سنوات	1.08 -

يتضح من الجدول رقم (15) أن الفرق بين مجموعة (اقل من 06 سنوات)، ومجموعة (من 06 سنوات إلى 10 سنوات) كان لصالح المجموعة الثانية، وهو فرق غير دال، والفرق بين مجموعة (اقل من 06 سنوات)، ومجموعة (أكثر من 10 سنوات) كان لصالح المجموعة الثانية، وهو فرق غير دال، والفرق بين مجموعة (من 06 سنوات إلى 10 سنوات)، ومجموعة (أكثر من 10 سنوات) كان لصالح المجموعة الثانية، وهو فرق غير

دال، ونستنتج أن مجموعة (أكثر من 10 سنوات) هي المجموعة الأكبر استجابات، تليها مجموعة (من 06 سنوات إلى 10 سنوات)، ثم مجموعة (اقل من 06 سنوات).

ولمناقشة وتفسير نتيجة استجابات المعلمين لتقويم أداء مفتشي التعليم الابتدائي لمجال العلاقات الإنسانية تبعا لمتغير سنوات التدريس، فإنها تشير إلى أن المعلمين على اختلاف سنوات تدريسهم غير متفقين في تقويم أداء مفتشيهم، وأن لمتغير سنوات التدريس أثر واضح على تقويم ممارسات مفتشيهم لمجال العلاقات الإنسانية، حيث أن أصحاب الخبر الطويلة أكثر اقترابا من البيئة التنظيمية، وأكثر اطلاعا، ومعرفة بممارسات مفتشيهم، وأكثر احتكاكا بهم مقارنة بأصحاب الخبرتين المتوسطة والقليلة.

وبالنسبة لمجال القيادة، فنلاحظ من خلال الجدول رقم (13) أن قيمة اختبار ليفنس البالغة (5.53) عند درجة الحرية بين المجموعات (02)، وداخل المجموعات (153)، وبدلالة إحصائية (a=0.00)، وهي قيمة دالة إحصائية، ومنه نستنتج أن هناك عدم تجانس في التباينات، ومنه نختار اختبار المقارنات البعدية (c de dunnet) لمجال القيادة والجدول التالي يبين النتائج.

الجدول رقم (16): نتائج المقارنات البعدية (c de dunnet) لمجال القيادة.

مقارنة المجموعات	فرق المتوسطات
أقل من 06 سنوات - من 06 سنوات إلى 10 سنوات	2.72-
أقل من 06 سنوات - أكثر من 10 سنوات	3.43-
من 6سنوات إلى 10 سنوات - أكثر من 10 سنوات	0.71-

يتضح من الجدول رقم (16) أن الفرق بين مجموعة (اقل من 06 سنوات)، ومجموعة (من 06 سنوات إلى 10 سنوات) كان لصالح المجموعة الثانية، وهو فرق غير دال، والفرق بين مجموعة (اقل من 06 سنوات)، ومجموعة (أكثر من 10 سنوات) كان لصالح المجموعة الثانية وهو فرق غير دال، والفرق بين مجموعة (من 06 سنوات إلى 10 سنوات)، ومجموعة (أكثر من 10 سنوات) كان لصالح المجموعة الثانية، وهو فرق غير دال، ونستنتج أن مجموعة (أكثر من 10 سنوات) هي المجموعة الأكبر استجابات، تليها مجموعة (من 06 سنوات إلى 10 سنوات)، ثم مجموعة (اقل من 06 سنوات).

ولمناقشة وتفسير نتيجة استجابات المعلمين لتقويم أداء مفتشي التعليم الابتدائي لمجال القيادة تبعا لمتغير سنوات التدريس، فإنها تشير إلى أن المعلمين على اختلاف سنوات

تدريسهم غير متفقين في تقويم أداء مفتشيهم، وأن لمتغير سنوات التدريس أثر واضح على تقويم ممارسات مفتشيهم لمجال القيادة، حيث يرى أصحاب الخبر الطويلة أن مفتشيهم يمارسون بنود هذا المجال، وذلك لأنهم أكثر احتكاكا بمفتشيهم، وأكثر اطلاعا على ممارساتهم، وأكثر اهتماما بها مقارنة بأصحاب الخبرتين المتوسطة والقليلة.

وبالنسبة لمجال إدارة الصفوف، فنلاحظ من خلال الجدول رقم (13) أن قيمة اختبار ليفنس البالغة (3.42) عند درجة الحرية بين المجموعات (02)، وداخل المجموعات (153)، وبدلالة إحصائية (a=0.03)، وهي قيمة أصغر من (0.05)، وهي دالة إحصائية، ومنه نستنتج أن هناك عدم تجانس في التباينات، ومنه نختار اختبار المقارنات البعدية (c de dunnet) لمجال إدارة الصفوف والجدول التالي يبين النتائج.

الجدول رقم (17): نتائج المقارنات البعدية (c de dunnet) لمجال إدارة الصفوف.

مقارنة المجموعات	فرق المتوسطات
أقل من 06 سنوات - من 06 سنوات إلى 10 سنوات	2.21-
أقل من 06 سنوات - أكثر من 10 سنوات	2.57-
من 6سنوات إلى 10 سنوات - أكثر من 10 سنوات	0.35-

يتضح من الجدول رقم (17) أن الفرق بين مجموعة (اقل من 06 سنوات)، ومجموعة (من 06 سنوات إلى 10 سنوات) كان لصالح المجموعة الثانية، وهو فرق غير دال، والفرق بين مجموعة (اقل من 06 سنوات)، ومجموعة (أكثر من 10 سنوات) كان لصالح المجموعة الثانية، وهو فرق غير دال، والفرق بين مجموعة (من 06 سنوات إلى 10 سنوات)، ومجموعة (أكثر من 10 سنوات) كان لصالح المجموعة الثانية، وهو فرق غير دال، ونستنتج أن مجموعة (أكثر من 10 سنوات) هي المجموعة الأكبر استجابات، تليها مجموعة (من 06 سنوات إلى 10 سنوات)، ثم مجموعة (اقل من 06 سنوات).

ولمناقشة وتفسير نتيجة استجابات المعلمين لتقويم أداء مفتشي التعليم الابتدائي لمجال إدارة الصفوف تبعا لمتغير سنوات التدريس، فإنها تشير إلى أن المعلمين على اختلاف سنوات تدريسهم غير متفقين في تقويم أداء مفتشيهم، وأن لمتغير سنوات التدريس أثر واضح على تقويم ممارسات مفتشيهم لمجال إدارة الصفوف، حيث يرى أصحاب الخبر الطويلة أن مفتشيهم يمارسون بنود هذا المجال، وذلك لأنهم أكثر احتكاكا بمفتشيهم، وأكثر معرفة بممارساتهم وأكثر اهتماما بها مقارنة بأصحاب الخبرتين المتوسطة والقليلة.

أما بالنسبة للمهام الإشرافية، فيتبين من خلال الجدول رقم (13) أن قيمة اختبار ليفنس البالغة (2.49) عند درجة الحرية بين المجموعات (2)، وداخل المجموعات (153)، وبدلالة إحصائية (a=0.08)، وهي أكبر من (0.05)، وهي قيمة غير دالة، ومنه نستنتج أن هناك تجانس في التباينات، ومنه نختار اختبار المقارنات البعدية Lsd، والجدول التالي يبين النتائج.

الجدول رقم (18): نتائج المقارنات البعدية (Lsd) للمهام الإشرافية.

مقارنة المجموعات	فرق المتوسطات
أقل من 06 سنوات - من 06 سنوات إلى 10 سنوات	12.14-
أقل من 06 سنوات - أكثر من 10 سنوات	14.56-
من 6سنوات إلى 10 سنوات - أكثر من 10 سنوات	2.42-

يتضح من الجدول رقم (18) أن الفرق بين مجموعة (أقل من 06 سنوات)، ومجموعة (من 06 سنوات إلى 10 سنوات) كان لصالح المجموعة الثانية وهو فرق غير دال، والفرق بين مجموعة (أقل من 06 سنوات)، ومجموعة (أكثر من 10 سنوات) كان لصالح المجموعة الثانية، وهو فرق دال، والفرق بين مجموعة (من 06 سنوات إلى 10 سنوات)، ومجموعة (أكثر من 10 سنوات) كان لصالح المجموعة الثانية، وهو فرق غير دال، ونستنتج أن مجموعة (أكبر من 10 سنوات) هي المجموعة الأكبر استجابات، تليها مجموعة (من 06 سنوات إلى 10 سنوات)، ثم في الأخير مجموعة (أقل من 06 سنوات).

ولتفسير ومناقشة نتيجة هذه الفرضية، فإنها تشير إلى أن المعلمين على اختلاف سنوات تدريسهم غير متفقين في تقويمهم لأداء مفتشيهم رغم انتمائهم لمجتمع واحد فإن اختلاف سنوات التدريس بالنسبة لهم أثر في تقويم ممارسات مفتشي التعليم الابتدائي، حيث أن أصحاب الخبرة الكبيرة على إطلاع ومعرفة واسعة بالعملية الإشرافية، وأكثر تفهما لجهود المشرف الذي يتبعونه، وعلى احتكاك أكبر به من باقي الفئتين أصحاب الخبرتين المتوسطة، والقليلة.

وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع دراسة العوفي (2000) التي توصلت إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين المعلمين تعزى لمتغير الخبرة في تقديرات أنشطة الإشراف التربوي ولصالح ذوي الخبرة الطويلة، وتختلف نتيجة هذه الدراسة مع دراسة الجلاد (2004) التي توصلت إلى عدم وجود أثر دال إحصائيا لمتغير الخبرة على دور المشرفين في تحسين أداء

المعلمين، وتختلف نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة ستراك والخصاونة (2004) التي توصلت لعدم وجود تأثير دال إحصائيا لمتغير الخبرة الوظيفية بين المعلمين في تقويم أداء المشرفين التربويين لمهماتهم الإشرافية، وتختلف نتيجة هذه الدراسة مع دراسة قرساس (2008) التي أشارت إلى أنه لا توجد فروق ذات إحصائية بين آراء المعلمين في تقييمهم لعملية الإشراف التربوي ترتبط بمتغير الأقدمية في المهنة.

استنتاج عام

1- مستوى أداء مفتشي التعليم الابتدائي لمهامهم الإشرافية من وجهة نظر المعلمين متدني.

2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($a \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات المعلمين لتقويم أداء مفتشي التعليم الابتدائي لمهامهم الإشرافية تبعا لمتغير المؤهل العلمي.

3- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($a \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات المعلمين لتقويم أداء مفتشي التعليم الابتدائي لمهامهم الإشرافية تبعا لمتغير سنوات التدريس ولصالح مجموعة (أكثر من 10 سنوات).

اقتراحات الباحثين:

- إجراء دراسات عن أداء المشرفين التربويين في جميع المراحل التعليمية.

- إجراء دراسات عن أداء المصالح المشرفة عن أداء المشرفين التربويين بمديريات التربية والعمل على تطوير أداء هذه المصالح.

- الإفادة من هذه الدراسة في إعادة النظر بأداء المشرفين التربويين في الواقع التربوي والعمل على تطويره.

- دعوة وزارة التربية الوطنية إلى إقرار نظام شامل لتقويم أداء كل العاملين والمصالح والمديريات سنويا واعتماد وثيقة أساسية لذلك في نظامها التربوي.

-إشراك المشرفين التربويين بدورات تدريبية لتطوير كفاياتهم الإشرافية والإدارية.

- ضرورة إشراك المشرفين التربويين في مؤتمرات سنوية حول الإشراف التربوي الحديث، وتفعيله في الواقع المدرسي.

- دعوة وزارة التربية الوطنية إلى إعداد دليل الإشراف التربوي يتضمن نموذجا للإشراف التربوي، وتوصيف لمهام المشرف التربوي، والخطوات الإجرائية لتنفيذ كل مهمة ليسترشد بها المشرفون في ممارستهم الإشرافية، وكذلك لتسهيل عملية تقويم أدائهم الإشرافي التربوي.

المراجع العلمية:

المراجع العربية:

- عايش، أحمد جميل: (2011)، تطبيقات في الإشراف التربوي، ط3، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.

- الأفندي، محمد حامد: (1972)، الإشراف التربوي، ط1، مكتبة الأنجلو مصرية، القاهرة، مصر.

- الزعبي، فتحي إبراهيم: (1994)، تصورات المعلمين للنمط الإشرافي الفعال في مدارس محافظة إربد، رسالة ماجيستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

- العوفي، محمد بن علي: (2000)، واقع الإشراف التربوي بالتعليم العام في سلطنة عمان واتجاهات تطويره، رسالة ماجيستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس، مسقط، سلطنة عمان.

- الجلاد، ماجد: (2004)، دور المشرفين التربويين في تحسين الأداء التدريسي لمعلمي التربية الإسلامية في الأردن، مجلة أبحاث اليرموك، مج 20، عدد 3، جامعة اليرموك، اربد، الأردن.

مباركي، بوحفص: (1998)، اتجاهات المدرسين والمفتشين نحو عملية الإشراف التربوي، مجلة الرواسي، مطبعة عمار قرفي، باتنة، الجزائر.

- رياض، ستراك: (2004)، دراسات في الإدارة التربوية، ط1، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

- ملحم، صادق: (1984)، اتجاهات مديري ومعلمي المرحلة الثانوية نحو دور المشرف التربوي، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

- إيمان، أبو غربية: (2009)، الإشراف التربوي مفاهيم -واقع-آفاق، ط1، دار البداية ناشرون وموزعون، عمان، الأردن.

- عاهد، المقيد: (2006)، واقع الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين بوكالة الغوث بغزة في ضوء مبادئ الجودة الشاملة وسبل تطويرها، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

- عدس، أحمد عبد الحليم ومحمد، فهمي الدويك وحسين، ياسين: (1988)، الإدارة والإشراف التربوي، مطابع الايمان، عمان، الأردن.

- أحمد، ماهر: (1999)، إدارة الموارد البشرية، الدار الجامعية للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.
- قاسم، بوسعدة: (2010)، الإشراف التربوي في الجزائر، التفتيش نموذجا، مجلة دراسات نفسية وتربوية، العدد(4)، السنة (2010)، جامعة ورقلة، الجزائر.
- جودت، عزت عطوي: (2010)، الادارة التعليمية والإشراف التربوي أصولها وتطبيقاتها، ط4، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- حسين، قرساس: (2008)، تقييم عملية الإشراف التربوي في مرحلة التعليم الابتدائي حسب آراء المدرسين، رسالة ماجيستير غير منشورة، جامعة منتوري، قسنطينة، الجزائر.
- الأفندي، محمد حامد: (1972)، الإشراف التربوي، ط1، مكتبة الأنجلو مصرية، القاهرة، مصر.
- الخطيب، رداح والخطيب، أحمد والفرح، وجيه: (2000)، الادارة والإشراف التربوي (اتجاهات حديثة)، ط3، دار الأمل، إربد، الأردن.
- الحبيب، فهد ابراهيم: (1417ه)، التوجيه والإشراف التربوي في دول الخليج العربي، مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض.
- الخطيب، إبراهيم والخطيب، أمل: (2003)، الإشراف التربوي، فلسفته، أساليبه، تطبيقاته، ط1، دار قنديل للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- الوقفي، راضي: (1990)، الإشراف التربوي في مرحلة التعليم الأساسي، مجلة التربية الجديدة، السنة (17)، العدد (50)، مكتب اليونسكو الاقليمي للتربية في البلاد العربية، لبنان.
- إيمان، أبو غربية: (2009))، الإشراف التربوي، مفاهيم-واقع-آفاق، ط1، دار البداية ناشرون وموزعون، عمان، الأردن.
- شحاتة، حسن: (2001)، البحوث العلمية والتربوية بين النظرية والتطبيق، مكتبة الدار العربية للكتاب، القاهرة، مصر.
- العنزي، عبد الله زامل: (2003)، مدى تحقيق المشرفين التربويين لأهداف الإشراف التربوي من وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية في الكويت، رسالة ماجيستير غير منشورة، جامعة اليرموك، الأردن.

- دويفر، ليلى محمود: (1990)، واقع الإشراف التربوي بدولة البحرين، دراسات تربوية، القاهرة، عالم الكتب، مج (06)، ج(3).
- مطر، إبراهيم توفيق: (1999)، واقع الممارسات الإشرافية الفنية لمديري ومديرات مدارس وكالة الغوث في منطقة الخليل التعليمية كما يراها مديرو ومعلمو الصف، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القدس.
- زويلف، مهدي حسن ومحمد، قاسم القريوتي: (1993)، المفاهيم الحديثة في الإدارة – النظريات والوظائف، ط3، المطابع المركزية، عمان، الأردن.
- زيتون، عايش محمود: (1984)، أساسيات الإحصاء الوصفي، ط1، دار عمان للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- بلال، أحمد عودة: (2009)، الإشراف في التربية الخاصة، ط1، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

المراجع الأجنبية:

- Kapusuzoglu, S., and Balaman, C., 2010, "Roles of primary education supervisors in training candidate teachers on job," European journal of Scientific Research, Vol, 42 N.1 2010, p114-132 .
- Hitch, C, D,1990: "A study of the roles of central office instructional, dissertation Abstracts international, 51(7) 2216-A.
- Betch, Ted, a, 1986:"The perceptions of teachers, principals and supervisor of the supervisory service in Tennessee", unpublished Dissertation New work university N, Y.
- Delorme, t, G, 1985, An Assessment of the attitucles and perceptions of selected elementary school teachers who serve native American children toward instructional supervision and evaluation (Ed. D Dissertation, the university of North Dakota, dissertation Abstracts international, 45(8), p 232
Good, Carter, V. (1973). Dictionary of education, 3rd, New-York, p. 574.

الهوامش

(1)ملحم، صادق: (1984)، اتجاهات مديري ومعلمي المرحلة الثانوية نحو دور المشرف التربوي، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن،ص 25

(2)الزعبي، فتحي إبراهيم: (1994)، تصورات المعلمين للنمط الإشرافي الفعال في مدارس محافظة إربد، رسالة ماجيستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن،ص 2

(3)عاهد، المقيد: (2006)، واقع الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين بوكالة الغوث بغزة في ضوء مبادئ الجودة الشاملة وسبل تطويرها، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين،ص2

(4)عدس، أحمد عبد الحليم ومحمد، فهمي الدويك وحسين، ياسين: (1988)، الإدارة والإشراف التربوي، مطابع الايمان، عمان، الأردن،ص91

(5)أحمد، ماهر: (1999)، إدارة الموارد البشرية، الدار الجامعية للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر،ص321

(6)الأفندي، محمد حامد: (1972)، الإشراف التربوي، ط1، مكتبة الأنجلو مصرية، القاهرة، مصر،ص14

(7) Good, Carter, V. (1973). Dictionary of education, 3rd, New-York, p. 57

(8)بلال، أحمد عودة: (2009)، الإشراف في التربية الخاصة، ط1، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن،ص ص 19-20

(9)جودت، عزت عطوي: (2010)، الادارة التعليمية والإشراف التربوي أصولها وتطبيقاتها، ط4، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 231

(10)الحبيب، فهد ابراهيم: (1417ه)، التوجيه والإشراف التربوي في دول الخليج العربي، مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض،ص42

(11)عايش، أحمد جميل: (2011)، تطبيقات في الإشراف التربوي، ط3، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن، ص 49-50

(12)الخطيب، إبراهيم والخطيب، أمل: (2003)، الإشراف التربوي، فلسفته، أساليبه، تطبيقاته، ط1، دار قنديل للنشر والتوزيع، عمان، الأردن ص72-73

(13)الوقفي، راضي: (1990)، الإشراف التربوي في مرحلة التعليم الأساسي، مجلة التربية الجديدة، السنة (17)، العدد (50)، مكتب اليونسكو الاقليمي للتربية في البلاد العربية، لبنان ، ص42

(14)جودت، عزت عطوي: (2010)، الادارة التعليمية والإشراف التربوي أصولها وتطبيقاتها ،مرجع سابق، ص246)

(15)عايش، أحمد جميل: (2011)، تطبيقات في الإشراف التربوي، مرجع سابق، ص52

(16)إيمان، أبو غربية: (2009)، الإشراف التربوي مفاهيم -واقع-آفاق، ط1، دار البداية ناشرون وموزعون، عمان، الأردن.، ص29-30

(17)شحاتة، حسن: (2001)، البحوث العلمية والتربوية بين النظرية والتطبيق، مكتبة الدار العربية للكتاب، القاهرة، مصر.

، ص 85

(18)زيتون، عايش محمود: (1984)، أساسيات الإحصاء الوصفي، ط1، دار عمان للنشر والتوزيع، عمان، الأردن, ص 19