

اتجاهات مديري المدارس الثانوية في الضفة الغربية / فلسطين نحو عملية الإشراف التربوي في ضوء بعض المتغيرات

* غسان حسين الحلو

قسم أساليب التدريس، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين

الملخص:

هدفت الدراسة التعرف إلى اتجاهات مديري المدارس الثانوية في الضفة الغربية / فلسطين نحو عملية الإشراف التربوي، إضافة إلى استقصاء أثر متغيرات الجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي، والتفاعل بينها لدى المديرين. ولتحقيق ذلك أجريت الدراسة على عينة قوامها (238) مديراً ومديرة، تم اختيارهم عشوائياً من مديري المدارس الثانوية، وطبق عليها استبانة لقياس الاتجاهات نحو عملية الإشراف التربوي، والتي تكونت من (42) فقرة موزعة على أربعة مجالات هي: (مجال التخطيط، ومجال النمو المهني وتطوير العاملين، ومجال القيادة واتخاذ القرار، ومجال التقويم التربوي).

وقد تم معالجة البيانات باستخدام المتوسطات الحسابية، والنسب المئوية، وتحليل التباين الثلاثي (Three-Way-ANOVA)، واختبار سداك (Sidak Post-Hoc Test) للمقارنات الثنائية بين المتوسطات الحسابية، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى الاتجاهات نحو عملية الإشراف التربوي لدى أفراد عينة الدراسة كان عالياً، حيث وصلت النسبة المئوية للاستجابة إلى (73.2%)، وفيما يتعلق بترتيب المجالات، أظهرت النتائج أن مجال الاتجاهات نحو التخطيط حاز على المرتبة الأولى، في حين حاز مجال الاتجاهات نحو القيادة واتخاذ القرار على المرتبة الأخيرة، كما وأظهرت الدراسة النتائج التالية:

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الاتجاهات نحو عملية الإشراف التربوي تعزى لمتغير المؤهل العلمي على جميع مجالات الدراسة.
2. توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الاتجاهات نحو عملية الإشراف التربوي تعزى لمتغير الجنس في مجال التخطيط ولصالح المديرات.
3. توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الاتجاهات نحو عملية الإشراف التربوي تعزى لمتغير سنوات الخبرة على جميع المجالات، ولصالح أصحاب سنوات الخبرة (أكثر من 10 سنوات).
4. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيري الجنس وسنوات الخبرة والتفاعل بينهما عند

المديرين في مجالات التخطيط، والنمو المهني وتطوير العاملين، والتقويم التربوي، في حين كان هناك تأثير دال إحصائياً في مجال القيادة واتخاذ القرار، ولصالح المديرات نوات سنوات الخبرة أكثر من (10) سنوات. 5. توجد فروق دالة إحصائياً تبعاً لمتغيرات الجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي، والتفاعل بينها على مجالي التخطيط، والقيادة واتخاذ القرار، ولصالح المديرات نوات سنوات الخبرة أكثر من (10) سنوات ممن يحملن الشهادات العلمية أعلى من بكالوريوس. وبناء على نتائج الدراسة، أوصى الباحث بعدة توصيات أهمها، تعزيز اتجاه الإيجابي لدى مديري المدارس الثانوية ومديراتها في فلسطين نحو عملية الإشراف التربوي

Abstract :

The purpose of this study was to determine the attitudes of secondary school principals in the West Bank/ Palestine towards instructional supervisory process; furthermore, its purpose was to discover the effect of gender, years of experience, scientific degree and their interactions on those principals. The sample of the study comprised of (238) male and female secondary school principals.

The researcher used a (42) items questionnaire to determine the principals' attitudes after testing its validity and reliability. The questionnaire contains (4) domains: Planning, Professional Growth and Profession Development, Leadership and Decision Making, and Educational Evaluation.

The results indicate that there was a high degree of principals' attitudes of response amounted to (73.2%). Also, the study revealed the following results:

1. There were no significant differences at ($\alpha = 0.05$) due to scientific degree variable in all domains of the study.
2. There were significant differences at ($\alpha = 0.05$) due to gender variable in planning domain, in favor of female principals.
3. There were significant differences at ($\alpha = 0.05$) due to years of experience variable in all domains, in favor of (more than (10) years of experience).
4. There were no significant differences at ($\alpha = 0.05$) due to gender, and years of experience and interaction, in the domains of planning, professional growth and profession development, and educational evaluation, whereas, there was a significant difference in leadership and decision making domain, in favor of female principals of (more than(10) years of experience).
5. There were significant differences due to gender, years of experience, scientific degree, and interaction, in planning, leadership and decision making

domains, in favor of female principals of (more than 10) years of experience) and hold a scientific degree of higher than B.A.

Based on the study findings, the researcher recommended a number of recommendations, such as reinforcement of the positive attitudes of secondary school principals in Palestine towards instructional supervisory process.

المقدمة:

إن تفعيل دور المعلم المتجدد باستمرار تفرضه الرغبة الأكيدة، والحاجة الملحة إلى ما يأخذ بيده ويوجهه الوجهة السليمة نحو أفضل السبل لأداء المهام المنوطة به بفاعلية واقتدار، وقد أجمع المربون أن تفعيل هذا الدور يقع بالدرجة الأولى على كاهل المشرف التربوي، بصفته المسؤول الأول، والمنتدب الأساسي لمتابعة كل ما يقوم به المعلم من أعمال، وما يصرح به من أقوال في البيئة الصفية. وهذا الأمر إن دل على شيء إنما يدل على أهمية الدور الذي يلعبه المشرف التربوي في نجاح المعلم، من حيث المتابعة والتواصل معه، وكذلك من صقل لخبراته، وتطوير مهاراته في التربية والتعليم، حيث عدّ العامل الحاسم الذي يقف وراء نجاح المعلم، أو فشله في تحقيق الأهداف (Glickman, 1985).

لقد توصل المهتمون بعمل الإشراف التربوي بأن يقاس نجاح المشرف التربوي بالمقدرة على تنظيم برامج تربوية تسهم في تحسين نوعية التعليم للطلبة في المدرسة، كما يقاس نجاح المشرف التربوي بما يقضيه من وقت في عملية اتصال وتواصل دائم بينه وبين المعلمين والمديرين، لتحسين نوع العمل الإشرافي بما يعود بالفائدة على الطلبة في نهاية المطاف، فبمقدار ما يعمل المشرف على تنظيم جميع عناصر البيئة المدرسية تنظيماً يؤدي في النهاية إلى تنظيم تعلم الطلبة، بمقدار ما يساعد المعلمين على إمتلاك القدرات نحو بلوغ الغايات وتحقيق الأهداف (Elegarten. 1991).

لقد اعتبر التربويون عملية الإشراف بالمهنة

إن ما تشهده الحضارة الإنسانية المعاصرة من تقدم وتطور، ما هو إلا حصيلة للتغيرات العميقة والشاملة التي طرأت على التربية في السنوات القليلة الماضية، حيث ظهرت من خلالها تقنيات وطرائق ووسائل جديدة للتدريس، وظهر معها أدوار ومهام جديدة للمعلم لم يعهد لها مثيلاً من قبل، الأمر فرض عليه ممارسة هذه الأدوار بما ينسجم والواقع الجديد التي أفرزته التربية على التعليم.

ونظراً للدور الهام والحيوي الذي يلعبه المعلم في العملية التعليمية التعلمية، بصفته المربي والميسر والمسهل لها، فإنه لا يمكن الإستغناء عنه مهما بلغت التقنيات التربوية الحديثة من تطور وتعقيد، وبالتالي فإن نظرة سريعة على العوامل التي تؤثر في العملية التعليمية، من منهاج وأنشطة وطرائق ووسائل وأساليب وإدارة وإشراف، لن يكتب لها النجاح، ولا يمكن أن ترقى نحو تحقيق الأهداف التي تصبو إليها، ما لم يتوفر المعلم القادر، والمعد إعداداً جيداً لممارسة مهنته بكفاية وفاعلية، فمن هنا يمكن الحكم على أهمية الدور الذي يلعبه المعلم في الصف، وهو دور يمثل، دون أدنى شك، حجر الأساس والعامل الأول التي ترتكز عليه العملية التعليمية برمتها. فالصف الدراسي بلا معلم أشبه بالأسرة التي تفقد راعيها، حيث تغدو مرتعاً للفوضى والتجاوزات والعدوان والتخريب، كما وتصبح مكاناً غير صالح للتربية وتنظيم التعليم، وبناء الشخصيات المتكاملة والمتوازنة للمتعلمين (Hilo.1987؛ الخليلي وسلامة، 1989).

الدراسات العليا في مجال الإشراف التربوي، لاحظ أن اتجاهات مديري المدارس ومديراتها نحو برامج الإشراف التربوي ومهامه متباينة، وتؤكد على ذلك الدلائل المادية الواقعية، فثمة إدارات تهتم بالإشراف من خلال التعاون والتنسيق الكامل مع المشرفين التربويين من خلال الإفادة من جميع الطاقات المتوافرة لديها، من بشرية وفنية لخدمة العملية التربوية، وعلى رأسها المعلم باعتباره القيم والمؤتمن الوحيد على سير العملية بما يحقق الأهداف ويخدم الغايات، وثمة إدارات تجدها قد شغلت الأذهان بالنظرة السلبية المفعمة بالريبة والتوجس من طبيعة عمل المشرف التربوي ومهامه، وعلى رأسها التدخل الصريح والسافر في الصلاحيات المتعلقة بالإدارة المدرسية، والمهام التي تحمل طابع التفتيش والمفاجئة والتي يعتبرها كثير من المديرين اعتداء مباشراً على صلاحياتهم ومسؤولياتهم الإدارية والفنية في المدارس التي يديرون شؤونها ويشرفون على مجمل أعمالها (عطوي، 2005).

وتأسيساً على ما سبق ذكره، يرى الباحث أن دراسة الاتجاهات نحو عملية الإشراف التربوي، وخاصة اتجاهات المديرين، يعد الخطوة الأساسية الأولى لوضع اليد على أماكن القوة فيها، أو الخلل، أو الضبابية التي تعترى جوانبها المختلفة، تمهيداً لإيجاد الحلول اللازمة بشأنها، خاصة إذا ما علمنا أن المدير هو الأكثر قرباً وعلاقة والتصاقاً بطبيعة عمل المشرف التربوي، وذلك بحكم موقعه القيادي ومركزه الإداري في المدرسة التي يتربع على قمة الهرم فيها، لذا فإن الأخذ باتجاهات المدير نحو عملية الإشراف التربوي يعد من وجهة النظر المنطقية والتربوية الأقرب والأدق والأصح للحصول على الاتجاهات المطلوبة بدرجة عالية من الصدق والموضوعية.

لقد أمكن للباحث بعد الاستقصاء عن مفهوم اتجاه،

المتخصصة التي تتضمن جانبي العلم والفن، فهي علم يكتسبه الراغبون للعمل في مهنة الإشراف، وهي فن يحذقه المشرفون التربويون بالممارسة والخبرة، مع تقدير المواهب أو القدرات الخاصة التي يتمتع بها من يمارس فعل الإشراف، ولا سيما المقدرة على حسن التصرف، والأخذ بيد المعلم لتذليل ما يواجهه من صعوبات أو عقبات. فالإشراف التربوي علم له فلسفته ومناهجه وأنماطه ونظرياته ومقوماته، وهو فن يستند إلى الحكمة والنباهة وحضور البديهة، وكذلك إلى الفطنة والخبرة في التواصل والتفاعل مع المعلمين أفراداً وجماعات، وهو مجال يعد من أهم المجالات التي تخدم المعلم مهنيًا على الإطلاق، وخاصةً بمجال النهوض بعملية التعليم والتعلم معاً بالتنسيق والتعاون ما بين المشرف والمعلم، من أجل تحقيق النمو المتكامل لكل طالب في المجتمع الذي يعيش فيه (عدس، 1985؛ السعود، 1994).

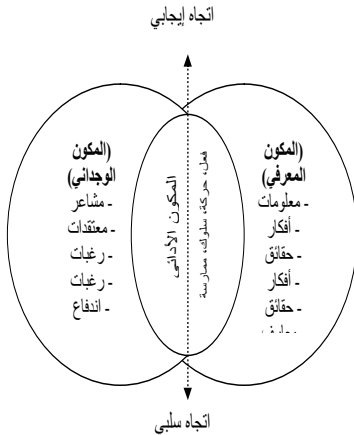
أما فيفر ودنلاب (1997) فيرى أن الإشراف التربوي لم يعد في مفهومه الحديث يحمل مهمة واحدة وهي مساعدة المعلم على تطوير أساليبه في غرفة الصف، بل أصبح يحمل في طياته كثيراً من المهام التي توافقت مع مفهومه الجديد الذي اتسم بالشمول، وذلك من خلال المهام التي غدت تقع على عاتقه، مثل تطوير المناهج، واختيار المعلمين، وإعداد المواد التعليمية والتعريف بالموجود منها، وتنظيم الموقف التعليمي، وتوفير التسهيلات التعليمية والمواد والأجهزة المختلفة، وتنظيم الدورات، وتهيئة وإعداد المعلمين الجدد لعملهم، والاستفادة من خبرات البيئة في علمية التعليم والتعلم، بالإضافة إلى تفعيل وتطوير العلاقات العامة الجيدة، وتقويم العملية التعليمية من خلال تقويم كل جوانب المؤسسة التعليمية.

وفي ضوء خبرة الباحث في عمله المتصل مع وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية وبرامج

العينات المادية أو قياس ضغط الدم في جسم الإنسان، لكن يمكن الإستدلال عليها وقياسها بطريقة غير مباشرة، وذلك من خلال ما يصدر عن الفرد من أقوال وأفعال في المواقف المختلفة. والطرائق والأساليب المستخدمة في قياس الاتجاهات كثيرة ومتعددة، ومعظمها يعتمد على المقاييس النفسية المقننة مثل مقياس ثيرستون (Thurstone) ومقياس ليكرت (Likert Scale) وغيرهم. أما أشهر أساليب قياس الاتجاهات في المستوى التربوي، فتتمثل بالأسلوب اللفظي من خلال الحصول على استجابات الفرد لعدد من البنود (الفقرات) الاختبارية، والتي يمكن بموجبها تحديد اتجاهات الفرد نحو الموضوع المستهدف. فالأسلوب الأدائي يقوم على مشاهدة أنماط السلوك المنتمي التي تصدر من الفرد المراد قياس اتجاهه نحو موضوع معين، حيث يتم رصد أقواله وأفعاله وآرائه ذات الصلة بموضوع اتجاهه، ومن ثم مقارنتها بالمعايير الخاصة بمراحل ومستويات الاتجاهات، (أبو نمره، 2002).

وتظهر هذه النتيجة بوضوح من خلال الشكل رقم (1) الذي يوضح دور وأثر كل من المكون المعرفي والمكون الوجداني في البعد الأدائي للاتجاه.

الشكل (1). أثر المكون المعرفي والمكون الوجداني في البعد الأدائي للاتجاه



من الاستنتاج من جملة التعريفات التي أوردها بعض التربويين من المختصين في علم النفس، أمثال كيمب (Kemp، 1995)، وغزاوي (1993)، وعدس وتوق (1986)، وغيرهم، بأن اتجاه ما هو إلا إستعداد، أو نزوع، أو وضع نفساني متعلم، بحيث تكون إستجابة الفرد إيجابية أو سلبية نحو موقف معين، أو موضوع يؤثر عليه، وهو كما يراه التل (1992)، يترتب وفق مكونات بمراحل متتالية وهي: المكون المعرفي، فالمكون الإنفعالي، وأخيراً المكون الأدائي، أو النفسحركي، ويمثل المكون المعرفي المرحلة الأولى في تكوين اتجاه، ويتضمن حصيلة المعلومات والمعارف والأفكار التي تتوفر لدى الفرد والتي لها علاقة مباشرة بموضوع اتجاهه، أما المكون الانفعالي فيمثل المرحلة الثانية في تكوين اتجاه، وهو يشير إلى مشاعر الحب أو الكراهية التي يواجهها الفرد نحو موضوع اتجاهه، إذ يكون مرتبطاً بتكوينه العاطفي، وهذا يؤدي إلى موقف تفصيلي لموضوع اتجاهه، كالحب والكراهية، أو التأييد أو الرفض لموضوع من الموضوعات، أما المكون الأدائي، فيمثل المرحلة الثالثة والأخيرة في تكوين اتجاه، حيث يعد المظهر السلوكي للاتجاه، ويتضمن الاستعدادات والأنماط السلوكية والمهارات التي تتوافق مع مكونات الاتجاهات السابقة، وكون الاتجاهات سلبية تعمل كموجهات لسلوك الإنسان، فهي تدفعه إلى أن يكون سلوكه إيجابياً إذا كان لديه اتجاهات إيجابية، والعكس هو الصحيح، إذا كان لديه اتجاهات سلبية فإن الفعل، أو السلوك، يكون سلبياً تجاه الموضوع، وهذه المرحلة في تكوين اتجاه تمثل مرحلة استعدادات ومهارات وأنماط سلوكية تتسق مع المكونات السابقة للاتجاه، وتكتمل في تكوين اتجاه في صورته الكلية، أو النهائية.

ومما تجدر الإشارة إليه، فإن الاتجاهات لا يمكن تفحصها أو قياسها بطريقة مباشرة، كتفحص

الدراسات السابقة والمشابهة:

الصفية، وطول مدة الزيارة، والمرحلة التعليمية. وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات المعلمين على الاتجاهات تعزى لعدد سنوات الخبرة ولصالح أصحاب سنوات الخبرة الطويلة، ومعدل عدد الزيارات الصفية ولصالح المعلمين الذين تتم زيارتهم بمعدل أكبر، والمرحلة التعليمية ولصالح المرحلة الثانوية، وكذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للجنس ولصالح المعلمين، وذلك على مجال طول مدة الزيارة الصفية.

وفي الأردن، قام ديراني (1995) بدراسة هدفت التعرف إلى درجة التزام المشرف التربوي بقواعد وأصول الزيارة الصفية كما يراها المعلمون والمشرفون التربويون. وقد تكونت عينة الدراسة من (229) مشرفاً ومشرفة و(624) معلماً ومعلمة. وأظهرت نتائج الدراسة وجود بعض الإشكالات والمعوقات التي تواجه عملية الإشراف التربوي، وخاصة تلك التي تتعلق بالتعليمات والإرشادات للزيارة الصفية. كما وبينت النتائج أن الإشراف التربوي ما يزال يصطبغ بالطابع التقني، الأمر الذي يؤدي عموماً إلى نفور المعلمين من عملية الإشراف وكراهيتهم لها، على الرغم من إدراك المديرين والمعلمين لأهمية الإشراف التربوي لهم، وخاصة ما يتعلق بتخطيط الأنشطة التوجيهية للمعلمين الجدد منهم.

أما القواسمة (1998) فقد أجرى دراسة بهدف التعرف إلى تصورات المشرفين التربويين والمعلمين لأبعاد البناء النظري لنموذج وطني للإشراف في الأردن، وذلك بهدف بيان فيما إذا كانت هذه التصورات تختلف باختلاف متغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، وطبيعة العمل. وتألقت عينة الدراسة التي تم اختيارها بالطريقة العشوائية الطبقية من (330) مشرفاً ومشرفة،

على الرغم من كثرة الدراسات التي تناولت موضوع الاتجاهات، إلا أن الباحث لم يعثر على أية دراسة سابقة تناولت الموضوع المحدد لهذه الدراسة، حيث تم تكليفه من قبل المعهد الوطني للتدريب والإشراف التربوي، التابع لوزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية بالعمل على تصميم برامج تدريبية تتوافق مع المهام الوظيفية والاحتياجات العصرية للمشرف التربوي، وذلك بعد أن أدرك المسؤولون مدى التراجع والجمود الذي تعرض له النظام التربوي، وخاصة بمجال الإشراف التربوي من جراء الإهمال غير المقصود من قبل الوزارة نحو مختلف الأنظمة والقطاعات التربوية بسبب عدم قدرتها على المتابعة نتيجة اجتياح الجيش الإسرائيلي لكافة المناطق الفلسطينية، وتحويل العديد من المدارس والمنازل والمؤسسات إلى ثكنات عسكرية خلال انتفاضة الأقصى، والتي مضى على اندلاعها ما يقارب السبع سنوات، لذا يرى الباحث أن بداية التفكير بتصميم برامج تدريبية للمشرفين، لا بد أن تبدأ بتفحص أو دراسة الاتجاهات العامة نحو عملية الإشراف التربوي، وكان إختيار دراسة اتجاهات المدير بمثابة الخطوة الأولى نحو بناء قاعدة معلوماتية عن طبيعة الإشراف التربوي، وذلك بحكم العلاقة المهنية والوظيفية التكاملية التي ترتبط ما بين المدير والمشرف التربوي. فمن هنا جاءت هذه الدراسة لإستقصاء اتجاهات المديرين نحو عملية الإشراف التربوي.

ومن بين الدراسات التي حاولت تقصي الاتجاهات في الإشراف التربوي دراسة سميث (Smith، 1991) عن اتجاهات المعلمين نحو الزيارات الصفية كأسلوب لتقويم المعلمين، حيث تكونت عينة الدراسة من خمسة متغيرات مستقلة شملت المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، ومعدل عدد الزيارات

التعلمية، مع التركيز على الجانب المهني الذي يختص بالمعلمين والمديرين على حد سواء.

وقامت جونز (Jones، 2000) بدراسة هدفت التعرف إلى مواقف مديري المدارس الثانوية نحو عملية الإشراف التربوي للمعلمين ذوي الخبرة، وذلك من خلال تحديد الأفكار والسلوكيات الإشرافية التي تؤثر في دافعيتهم نحو التدريس، حيث أمكن تحديد خمسة أهداف إشرافية ذات أثر في دافعية المعلمين وهي: الثقة، والمعاملة المهنية، ومناخ الاهتمام بعملية التدريس، والاعتراف بأهمية الدور، والنمو المهني والتمكين في عملية التدريس. وأظهرت نتائج الدراسة أهمية متغير الخبرة في التأثير على دافعية المعلمين في امتلاكهم للكفايات والمهارات التي تتعلق بالإشراف التربوي، وأن تأثيرها كان في صالح المعلمين القدامى الذي يتمتعون بسنوات خبرة طويلة في حقل التعليم، وخلصت الدراسة بمجموعة من التوصيات، ومن أهمها ضرورة تعميم المعلومات المتعلقة بالدافعية على مديري المدارس ومعلميها للاستفادة منها في عملية الإشراف التربوي.

أما راريك (Rarick، 2001) فقامت بإجراء دراسة بهدف التعرف إلى اتجاهات المشرفين التربويين نحو عملية الإشراف التربوي وعلاقتها بمتغير الجنس للمشرفين المتدربين والمشرفين القائمين، وأشارت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات المشرفين (المتدربين والقائمين) نحو عملية الإشراف التربوي عموماً، في حين أشارت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المشرفين المتدربين والقائمين في القضايا التي تتمحور حول الجوانب المهنية الرسمية التي تتعلق بمهامهم في الإشراف التربوي، ولصالح المشرفين القائمين، والذين كانوا أكثر حرية وانطلاقاً في التعبير عن آرائهم الإشرافية من المشرفين المتدربين نحو مختلف المهام والمسؤوليات الملقاة على عاتقهم

و(279) مديراً ومديرة، و(489) معلماً ومعلمة. وخلصت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التصورات ولصالح المديرين، وسنوات الخبرة ولصالح أكثر من (10) سنوات، وطبيعة العمل ولصالح المعلمين، وبينت النتائج أيضاً وجود ضعف عام في واقع الممارسات الإشرافية الفعلية في الميدان مقارنة بدرجة أهمية هذه الممارسات.

وقام تيم (1999) بدراسة هدفت التعرف إلى تصورات مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظات الشمال في فلسطين نحو الرضا الوظيفي من وجهة نظر المديرين أنفسهم من خلال عدة مجالات كان من أهمها مجال الإشراف التربوي، بالإضافة إلى أثر كل من المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والنوع الاجتماعي على الرضا الوظيفي، وقد دلت النتائج على أن درجة الرضا لدى المديرين كانت بشكل عام متوسطة في ثلاث مجالات هي: فرص التدريب، والاستقرار الوظيفي، والعلاقة مع إدارة التعليم، في حين كان الرضا متدنياً في مجالي أعباء العمل والراتب، أما فيما يتعلق بمجالي العلاقة مع المعلمين والإشراف التربوي فكانت درجة الرضا عليهما عالية، وأشارت النتائج أيضاً إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الخبرة في مجالات العلاقة مع المعلمين، وأعباء العمل، وفرص التدريب، في حين ظهرت فروق ذات دلالة إحصائية في مجالات العلاقة مع إدارة التعليم، والاستقرار الوظيفي، والراتب، والإشراف التربوي، وذلك لصالح المديرين من ذوي الخبرة الطويلة، وبالنسبة لمتغير النوع الاجتماعي فقد أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على جميع مجالات الدراسة، وأوصت الدراسة بمجموعة من التوصيات، ومن أهمها ضرورة بناء جسور من الثقة المتبادلة بين المديرين والمشرفين والمعلمين حول مجمل القضايا الإشرافية التي تؤدي إلى تحسين العملية التعليمية

السعودية، حيث تم إجراء الدراسة على عينة تمثل (115) مدرسين، و(25) من المشرفين التربويين، وقد أظهرت النتائج أن النظام التقويمي المعمول به لتقويم أداء المعلمين في حقل التعليم لا يعكس بشكل حقيقي طموحات وتطلعات المعلمين الحقيقية نحو عملية الإشراف التربوي، كما وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات المشرفين والمعلمين نحو استخدام نموذج التقويم، حيث تبين أن هناك شبه اجماع في اتجاهات المشرفين والمعلمين نحو تعديل وتطوير نموذج التقويم بما ينسجم وطموحات المعلمين في التحسين والتطوير، وأوصت الدراسة بضرورة إجراء التعديل اللازم والمناسب على نموذج التقويم بما يخدم أهداف الإشراف التربوي ويحقق مصالح النظام التربوي في المجتمع السعودي، ويعكس في نفس الوقت الاهتمامات الحقيقية للمعلمين بنموذج تقويمي يتمثل بالعدالة والموضوعية في إجراءات استخدامه في عملية الإشراف التربوي.

وفي ضوء ما سبق، يتضح وجود اتجاهات إيجابية نحو عملية الإشراف التربوي، على الرغم من وجود بعض المعوقات. كما ويتضح للباحث أن هناك أهمية خاصة نحو دراسة الاتجاهات، خاصة وأن هناك توجهات رسمية بصدد إعادة هيكلة نظام الإشراف التربوي في فلسطين بسبب ما تعرض له من مشكلات على أيدي جيش الاحتلال الإسرائيلي في الفترة الأخيرة. فمثل هذه الأمور تعتبر من وجهة نظر الباحث مبرراً كافياً لإجراء مثل هذه الدراسة، للخروج بمجموعة من التوصيات في ضوء نتائج الدراسة، للمساهمة في ترميم ما أصاب النظام التربوي من تهتك في السنوات التي عايشها مع انتفاضة الأقصى في فلسطين.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

يرى الباحث أن الممارسات الإشرافية لدى معظم

في الإشراف التربوي.

وفي عام (2001) قامت القاسم بدراسة هدفت التعرف على المعوقات التي تواجه المشرف التربوي في فلسطين. وقد بلغ عدد أفراد مجتمع الدراسة (233) مشرفاً ومشرفة موزعين على مختلف مديريات التربية والتعليم في محافظات الضفة الغربية، بما فيها ضواحي القدس. وأظهرت نتائج الدراسة وجود معوقات تواجه المشرف التربوي في فلسطين بدرجات مرتفعة جداً ومتوسطة، حيث تراوحت المتوسطات الحسابية ما بين (-2.99، 4.08). وكانت أهم هذه المعوقات تلك التي تتعلق بالمديرية نفسها، يليها المعوقات الناجمة عن الهيئة التدريسية، وأخيراً المعوقات الناجمة عن المشرف التربوي نفسه.

أما العدوي (2002) فقام بإجراء دراسة حول اتجاهات مديري ومديرات المدارس الأساسية في وكالة الغوث نحو عملية الإشراف التربوي في شمال فلسطين، وبلغ حجم مجتمع الدراسة (97) مديراً ومديرة هو عدد المجتمع الكلي. وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن الاتجاهات عموماً كانت إيجابية نحو عملية الإشراف التربوي، وأن أعلى مجال من مجالات الإشراف التربوي تمثل بمجال العلاقات الإنسانية. وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائية بمستويات متغير سنوات الخبرة ولصالح (أكثر من 10 سنوات)، ومستويات متغير المؤهل العلمي ولصالح حملة دبلوم دراسات عليا، ومستويات متغير المنطقة التعليمية ولصالح منطقة نابلس التعليمية، ومستويات متغير الجنس ولصالح الذكور من المشرفين التربويين.

وقام الأسيب (Al-Asem، 2003) بدراسة هدفت التعرف إلى اتجاهات المشرفين التربويين ومعلمي الدراسات الاجتماعية نحو النظام التقويمي المعتمد في المدارس الثانوية في مدينة الرياض في المملكة العربية

والمؤهل العلمي، والتفاعل بينها، في اتجاهات مديري المدارس الثانوية نحو عملية الإشراف التربوي في مجال الاتجاهات نحو القيادة واتخاذ القرار؟

4. ما أثر اختلاف متغيرات الجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي، والتفاعل بينها، في اتجاهات مديري المدارس الثانوية نحو عملية الإشراف التربوي في مجال الاتجاهات نحو التقويم التربوي؟

أهداف الدراسة:

سعت الدراسة إلى تحقيق الأهداف الآتية:

1. التعرف إلى اتجاهات مديري المدارس الثانوية ومديراتها في الضفة الغربية / فلسطين نحو عملية الإشراف التربوي.

2. التعرف إلى الفروق في اتجاهات مديري المدارس الثانوية ومديراتها في الضفة الغربية / فلسطين نحو عملية الإشراف التربوي تبعاً لمتغيرات الجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي، والتفاعل بينها.

أهمية الدراسة:

يمكن إيجاز أهمية الدراسة بما يلي:

1. يتوقع من خلال نتائج الدراسة معرفة اتجاهات مديري المدارس الثانوية ومديراتها نحو عملية الإشراف التربوي، ومن ثم التعرف على الجوانب الإيجابية منها لتعزيزها، والجوانب السلبية للعمل على علاجها.

2. يتوقع من خلال نتائج الدراسة التعرف إلى أثر متغيرات الجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي والتفاعل بينها في الاتجاهات نحو عملية الإشراف التربوي لدى مديري المدارس الثانوية في الضفة الغربية / فلسطين.

3. يتوقع أن تساهم نتائج الدراسة بإتاحة الفرصة للمسؤولين في تغيير أو تعديل الاتجاهات السلبية نحو الإشراف التربوي، وإيجاد الخطط العلاجية لتصحيحها لوضعها بمسارها الصحيح، وبما يتفق

المشرفين التربويين في المدارس الحكومية في فلسطين، ما تزال تتصف بالتقليدية نتيجة لتأثرها برواسب الماضي وآثاره التفتيشية. ونتيجة لظهور الآراء المتباينة في أوساط المديرين نحو حقيقة عملية الإشراف التربوي، من حيث ممارستها على أرض الواقع، ولما كان المديرون والمديرات يصنفون تربوياً كمشرفين مقيمين في مدارسهم، فقد تكونت الرغبة لدى الباحث بضرورة التعرف إلى اتجاهاتهم نحو هذه العملية المركزية في النظام التربوي، وذلك حتى يمكن تشخيص مواطن القصور ونواحي الضعف التي تعترجها منذ سنوات.

فمن هنا ظهرت مشكلة الدراسة في محاولة التعرف على اتجاهات مديري المدارس الثانوية في الضفة الغربية / فلسطين نحو عملية الإشراف التربوي، من خلال الإجابة عن السؤالين الرئيسيين التاليين:

1. ما اتجاهات مديري المدارس الثانوية في الضفة الغربية / فلسطين نحو عملية الإشراف التربوي؟

2. هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات مديري المدارس الثانوية في الضفة الغربية / فلسطين نحو عملية الإشراف التربوي تعزى لمتغيرات الجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي والتفاعل بينها؟

ويتفرع من السؤال الثاني الأسئلة الفرعية التالية:

1. ما أثر اختلاف متغيرات الجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي، والتفاعل بينها، في اتجاهات مديري المدارس الثانوية نحو عملية الإشراف التربوي في مجال الاتجاهات نحو التخطيط؟

2. ما أثر اختلاف متغيرات الجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي، والتفاعل بينها، في اتجاهات مديري المدارس الثانوية نحو عملية الإشراف التربوي في مجال الاتجاهات نحو النمو المهني وتطوير العاملين؟

3. ما أثر اختلاف متغيرات الجنس، وسنوات الخبرة،

والمنظمة والهادفة إلى مساعدة المديرين والمعلمين والمشرفين التربويين على امتلاك مهارات تنظيم تعلم التلاميذ بما يؤدي إلى تحقيق الأهداف التربوية والتعليمية (Harris, 1975؛ مرعي، 1986؛ Pajak, 1990).

• مدير المدرسة: هو الشخص المسؤول عن تنظيم المدرسة وإدارتها وسير أعمالها من حيث فعاليتها ونشاطاتها وتقدمها، وتهيئة التسهيلات اللازمة لنجاح العملية التربوية فيها (أبو نمره، 2002؛ ربيع، 2006).

• اتجاه: هو استعداد، أو نزوع، أو وضع نفساني متعلم بحيث تكون استجابة الفرد إيجابية أو سلبية نحو موقف معين، أو موضوع يؤثر عليه (أبو جادو، 2005). أما التعريف الإجرائي للاتجاه فيقصد به الدرجة التي يحصل عليها المستجيب على استبانة قياس اتجاهات مديري المدارس الثانوية في الضفة الغربية / فلسطين نحو عملية الإشراف التربوي المعدة من قبل الباحث.

الطريقة والإجراءات:

منهج الدراسة: استخدم الباحث المنهج الوصفي بالصورة المسحية الملائمة لطبيعة هذه الدراسة. مجتمع الدراسة وعينتها: تكون مجتمع الدراسة من مديري المدارس الثانوية الحكومية ومديراتها والبالغ عددهم (952) مديراً ومديرة حسب إحصائيات العام الدراسي 2007/2006، ويعمل هؤلاء في مديريات محافظات الضفة الغربية من فلسطين.

أما عينة الدراسة فقد بلغت (238) مديراً ومديرة، وهي عينة تعادل ما نسبته (25%) من مجتمع الدراسة المستهدف. والجدول (1) يبين توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي.

وأسس اختيار المشرفين التربويين نحو التغيير والتحسين والتطوير.

حدود الدراسة:

1. المحدد البشري والزمني: عينة من مديري المدارس الثانوية ومديراتها في الضفة الغربية / فلسطين، حيث تم إعداد أداة الدراسة، وإنجاز إطارها النظري بتاريخ 27/8/2006، وتم التنفيذ الميداني لجمع البيانات بتاريخ 18/9/2006 ولغاية 22/10/2006.

2. المحدد المكاني: المدارس الثانوية الحكومية في الضفة الغربية من فلسطين.

3. المحدد الإحصائي: تتحدد نتائج الدراسة بما وفرته من شروط فيما يتعلق باختيار العينة وحجمها، وأداة الدراسة من حيث صدقها وثباتها وفعالية فقراتها ومجالاتها. كما تتحدد نتائج الدراسة بالطريقة التي تم تطبيق أداة الدراسة بموجبها، وكذلك لطبيعة التحليل الإحصائي المستخدم في تحليل نتائجها للإجابة عن تساؤلاتها.

مصطلحات الدراسة:

تشتمل هذه الدراسة على عدد من المصطلحات التي يرى الباحث بضرورة تعريفها وتحديدها وفقاً للسياق التي ستستعمل فيه في هذه الدراسة وذلك على النحو الآتي:

• المشرف التربوي: هو الموظف الذي تعينه وزارة التربية والتعليم العالي للإشراف على المعلمين، بهدف تقديم المساعدة إلى المعلمين ومديري المدارس، لرفع مستوى أدائهم، وتحسين العملية التعليمية التعليمية وتطويرها، بالتعاون مع جميع من لهم علاقة بهذه العملية عن طريق ممارسة السلطة المخولة له (مديرية التدريب والتأهيل والإشراف التربوي، 1997).

• الإشراف التربوي: هي تلك العملية المخططة

الجدول (1): توزيع أفراد عينة الدراسة تبعاً لمتغيرات المؤهل العلمي والجنس والخبرة

المؤهل العلمي	الجنس	سنوات الخبرة		
		أقل من (5) سنوات	من 5-10 سنوات	أكثر من (10) سنوات
بكالوريوس فما دون	ذكر	29	38	27
	انثى	26	24	24
	المجموع	55	62	51
أعلى من بكالوريوس	ذكر	14	20	10
	انثى	4	14	8
	المجموع	18	34	18

أداة الدراسة:

ذات اتجاه سلبي (أبو طامع، 2005).

صدق الأداة:

تم التوصل إلى دلالة صدق أداة الدراسة عن طريق عرضها على (9) محكمين من الخبراء والمتخصصين بالتربية وعلم النفس من الجامعات الفلسطينية الرئيسية الثلاث وهي: جامعة النجاح الوطنية، وجامعة بيرزيت، وجامعة القدس، وفي ضوء الملاحظات والمقترحات التي تفضل بها المحكمين، قال الباحث بإجراء التعديلات المناسبة على الاستبانة لتأخذ صورتها النهائية، إذ تم حذف (6) فقرات لتصبح الاستبانة مكونة من (42) فقرة، كما هو موضح في الجدول رقم (2).

ثبات الأداة:

قام الباحث باستخدام معادلة كرونباخ ألفا (Alpha Cronbach) لإحتساب الاتساق الداخلي لمجالات الدراسة، بالإضافة إلى الثبات الكلي للأداة، ونتائج الجدول (2) تبين معاملات ثبات مجالات الدراسة ومعامل الثبات الكلي لأداة الدراسة.

لتحقيق أغراض الدراسة، قام الباحث بتطوير استبانة كأداة لجمع البيانات والمعلومات بما يتلائم مع الأهداف المتوخاة من الدراسة، حيث تم تصميم الأداة من خلال خبرة الباحث، والرجوع إلى الأدب التربوي ذي العلاقة، بالإضافة إلى الدراسات السابقة.

وتكونت أداة الدراسة بصورتها الأولية من (48) فقرة موزعة على أربعة مجالات وهي: مجال التخطيط، ومجال تطوير المهارات المهنية للعاملين، ومجال القيادة واتخاذ القرار، ومجال التقويم التربوي. أما سلم الاستجابة على فقرات مقياس أداة الدراسة، فقد تكون من خمس استجابات أعدت بطريقة ليكرت المتدرج على السلم الخماسي (-Likert Scale)، وذلك على النحو الآتي: بدرجة عالية جداً (5) درجات، بدرجة عالية (4) درجات، بدرجة متوسطة (3) درجات، بدرجة منخفضة (2) درجة، وبدرجة منخفضة جداً (1) درجة. أما بالنسبة لقياس درجة الاتجاه على الفقرات، فقد اعتمد المتوسط (3) كقيمة مرجعية في تفسير النتائج، حيث اعتبرت الفقرات ذات المتوسط (60%) فأكثر ذات اتجاه إيجابي، والفقرات ذات المتوسط أقل من (60%)

الجدول (2): معاملات ثبات مجالات الدراسة ومعامل الثبات الكلي وفق معادلة كرونباخ ألفا

رقم المجال	المجال	عدد الفقرات	معامل الثبات
الأول	الاتجاهات نحو التخطيط	9	0.78
الثاني	الاتجاهات نحو النمو المهني وتطوير العاملين	13	0.79
الثالث	الاتجاهات نحو القيادة واتخاذ القرار	10	0.76
الرابع	الاتجاهات نحو التقويم التربوي	10	0.84
المجموع		42	
	الثبات الكلي		0.90

أفراد عينة الدراسة على استبانة الاتجاهات لكل فقرة، ولكل مجال تبعاً لمتغيرات الدراسة.
2. تحليل التباين الثلاثي (Three-Way-ANOVA) لإيجاد أثر متغيرات الدراسة المستقلة على اتجاهات المديرين نحو الإشراف التربوي، واختبار سداك للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية إن وجدت.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

أولاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول الذي نصه: ما اتجاهات مديري المدارس الثانوية ومديراتها في الضفة الغربية / فلسطين نحو عملية الإشراف التربوي؟

للإجابة عن التساؤل، استخدمت المتوسطات الحسابية، والنسب المئوية للفقرات في كل مجال، وللدرجة الكلية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على الاتجاهات نحو عملية الإشراف التربوي، ونتائج الجدول (3) تبين ذلك، بينما يبين الجدول (4) ترتيب المجالات، والدرجة الكلية لمستوى الاتجاهات نحو عملية الإشراف التربوي.

ومن أجل تفسير النتائج، فقد اعتمدت النسبة المئوية (60%) فأعلى للاستجابة للإشارة عن اتجاهات إيجابية، وأقل من (60%) للاستجابة للإشارة على اتجاهات سلبية.

يتضح من الجدول (2) أن معاملات الثبات لمجالات الاستبانة في الدراسة تراوحت ما بين (0.78-0.84)، وفيما يتعلق بالثبات الكلي للاستبانة فقد وصل إلى (0.90) وجميعها معاملات ثبات عالية تفي بأغراض الدراسة.

متغيرات الدراسة:

- المتغيرات المستقلة، وتشتمل على:
- الجنس، وله مستويان: ذكر، أنثى.
- سنوات الخبرة، ولها ثلاثة مستويات: أقل من (5) سنوات، من (5-10) سنوات، أكثر من (10) سنوات.
- المؤهل العلمي، وله مستويان: بكالوريوس فما دون، أعلى من بكالوريوس.
- التفاعل بين متغيرات: الجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي.

• المتغير التابع: ويتمثل في إستجابة أفراد عينة الدراسة على استبانة قياس اتجاهات المديرين والمديرات نحو عملية الإشراف التربوي.

المعالجات الإحصائية:

من أجل الإجابة عن تساؤلات الدراسة استخدم الباحث برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، وذلك باستخدام الأساليب الإحصائية الآتية:

1. المتوسطات الحسابية، والنسب المئوية لأداء

الجدول (3): المتوسطات الحسابية، والنسب المئوية، والدرجة الكلية لفقرات مجالات الاتجاهات نحو عملية الإشراف التربوي (ن=238)

الرقم	الفقرات	المتوسط	النسبة المئوية	درجة الاتجاه
أولاً: مجالات الاتجاه نحو التخطيط				
1	يهتم بإعلامي بأهداف الخطة الإشرافية ومبرراتها	3.69	73.8	إيجابية
2	يسير وفق خطة إشرافية واضحة أثناء زيارته للمدرسة	4.08	81.6	إيجابية
3	يعمل على تقييم خطته الإشرافية وتطويرها باستمرار	3.65	73.0	إيجابية
4	يهتم (من خلال الخطة الإشرافية) بالواقع البيئي في المجتمع	3.34	66.8	إيجابية
5	يشركني بالنقاش أثناء مناقشة خطة المعلم	3.61	72.2	إيجابية
6	يهتم بجانب الخطة الإشرافية: النوعي (التحصيلي)، والكمي (العددي)	4.26	85.2	إيجابية
7	يهتم بتخطيط الأنشطة التوجيهية للمعلمين الجدد	3.77	75.4	إيجابية
8	يراعي المرونة في وضع الخطة الإشرافية، بحيث يمكن تعديلها وفق الظروف المستجدة للواقع	3.71	74.2	إيجابية
9	يراعي احتواء الخطة الإشرافية على الجانبين: الفردي (كالمعلم) والجماعي (كمعلمي التخصص الواحد)	3.65	73.0	إيجابية
	الدرجة الكلية للمجال	3.75	75.0	إيجابية
ثانياً: مجال الاتجاهات نحو النمو المهني وتطوير العاملين				
10	يحرص على تحسين أداء المعلمين التدريسي أثناء الخدمة	4.30	86.0	إيجابية
11	يشجع المعلمين على اختيار طرائق مناسبة وفعالة في التدريس	4.26	85.2	إيجابية
12	يمارس أساليب إشرافية حديثة أثناء زيارته للمدرسة	3.93	78.6	إيجابية
13	يتمتع بمهارات وكفايات من شأنها إثراء العملية التربوية	3.97	79.4	إيجابية
14	يشجع المعلمين على تحمل المسؤولية في ممارسة واجباتهم التربوية	4.00	80.0	إيجابية
15	يقدم الاقتراحات البناءة للمعلمين من أجل تحسين أدائهم الصفي	4.11	82.2	إيجابية
16	يزود المدرسة بنشرات إشرافية تساعد على تطوير العملية التعليمية	3.26	65.2	إيجابية
17	ينظم ورشات عمل لصقل خبرات المعلمين وتنمية مهاراتهم	3.69	73.8	إيجابية
18	يحرص على عرض دروس توضيحية للمعلمين	3.08	61.6	إيجابية
19	يدرّب المعلمين على استخدام التقنيات الحديثة في حقل التدريس	3.23	64.6	إيجابية
20	يتمتع بالخبرة في تنمية مهارات المعلم في تحليل نتائج الاختبارات وتفسيرها	3.50	70.0	إيجابية
21	يوضح فائدة الاختبارات التحصيلية للمعلمين والطلبة ولعملية التعلم والتعليم	3.44	68.6	إيجابية

22	يقدم المشورة للمعلمين في صياغة الاختبارات وجودتها	3.69	73.8	إيجابية
	الدرجة الكلية للمجال	3.73	74.6	إيجابية
ثالثاً: مجال الاتجاهات نحو القيادة واتخاذ القرار				
23	يشجع المعلمين على الابتكار والتجريب والمبادأة	3.50	70.0	إيجابية
24	يتحسس المشكلات المدرسية ويعطي رأيه في حلها قدر الإمكان بطريقة موضوعية وعادلة	3.53	70.6	إيجابية
25	يتميز بالقدرة على الاقتناع فيما يختص بعملية التدريس	3.84	76.8	إيجابية
26	يرشدني، كمدير للمدرسة، إلى مصادر المعرفة المتخصصة	2.78	55.6	سلبية
27	يتمتع بقدرة على اتخاذ القرار دون الرجوع إلى المسؤولين	2.99	59.8	سلبية
28	يشركني في عملية اتخاذ القرارات وخاصة في الأمور التي تتعلق بتطوير العملية التعليمية	3.63	72.6	إيجابية
29	يشرك المعلمين في تقويم الأنشطة التعليمية التعليمية	3.36	67.2	إيجابية
30	يتمتع بشخصية إدارية في المواقف الحرجة أثناء الزيارات الإشرافية	3.78	75.6	إيجابية
31	يففذ التعليمات الإدارية بدقة، ويلفت نظر المعلمين في حال تجاوزها	3.85	77.0	إيجابية
32	يشجع المعلمين على تحمل مسؤولياتهم المهنية تجاه عملية التدريس	3.98	79.6	إيجابية
	الدرجة الكلية للمجال	3.53	70.6	إيجابية
رابعاً: مجال الاتجاهات نحو التقويم التربوي				
33	يزود المعلمين بالتغذية الراجعة بعد الزيارة الصفية	4.49	85.9	إيجابية
34	يعمل على تقويم أداء المعلمين على أساس المشاهدة العملية	4.21	84.2	إيجابية
35	يقوم بتقويم خطط وأنشطة المعلمين في المدرسة	4.10	82.0	إيجابية
36	يطلع المعلمين على معايير تقويم الفعاليات الصفية قبل الزيارة	3.53	70.6	إيجابية
37	يحدد للمعلمين الهدف من زيارته الصفية مسبقاً	3.35	67.0	إيجابية
38	يحدد جوانب الضعف ونقاط القوة لأداء المعلمين أثناء وبعد الزيارة الصفية	3.81	76.2	إيجابية
39	ينظم أنشطة تقويمية أمامي وأمام المعلمين في المدرسة	3.17	63.4	إيجابية
40	يشركني في عملية تقويم المعلمين كوني مشرفاً مقيماً	3.66	73.2	إيجابية
41	يدرّب المعلمين حول كيفية تقويم أداء تقدم الطلبة أكاديمياً	3.41	68.2	إيجابية
42	يشرك المعلمين في عملية تقويم تقدم الطلبة أكاديمياً	3.15	63.0	إيجابية
	الدرجة الكلية للمجال	3.69	73.8	إيجابية

• أقصى درجة للاستجابة (5) درجات.

• (3) درجات فأعلى اتجاهات إيجابية، أقل من (3) درجات اتجاهات سلبية

الذي يسهل عليه تعديلها وفق المواقف المستجدة مستقبلاً، وهذا يعد في واقع الأمر بمثابة عمل تقويمي من النوع التشخيصي الذي يسهم في تطوير خطته الإشرافية باستمرار. وبناء عليه، يرى الباحث أن حصول هذه الاتجاهات على درجات إستجابة عالية من قبل أفراد عينة الدراسة، لهو دليل واضح على أهمية مجال التخطيط للمشرف التربوي، وبالتالي لا غرابة أن يتربع هذا المجال على قمة أولويات من يقوم بفعل الإشراف التربوي، وتتفق هذه النتيجة في مضمونها مع دراسة ديراني (1995)، ودراسة العدوي (2002)، حيث أشارتا إلى الأهمية القصوى لعنصر التخطيط في نظر المشرف التربوي باعتباره من أهم العناصر اللازمة لتحقيق الأهداف.

فقد أظهرت نتائج الجدول (3) تحت بند (ثانياً)، أن درجة الاتجاه نحو عملية الإشراف التربوي على مجال الاتجاهات نحو النمو المهني وتطوير العاملين كانت إيجابية، حيث وصلت النسبة المئوية للاستجابة إلى (74.6%) وكان ترتيبه الثاني بالنسبة لمجالات الاستبانة، وكانت أعلى درجات الاتجاهات على الفقرات المتضمنة «يحرص على تحسين أداء المعلمين أثناء الخدمة»، حيث وصلت النسبة المئوية للاستجابة إلى (86%)، وهي نسبة تدل على اتجاه إيجابي، والفقرة المتضمنة «يشجع المعلمين على اختيار طرائق مناسبة وفعالة في التدريس»، حيث وصلت النسبة المئوية للاستجابة إلى (85.2%)، وهي أيضاً نسبة تدل على اتجاه إيجابي، والفقرة المتضمنة «يقدم الاقتراحات البناءة للمعلمين من أجل تحسين أدائهم الصفي»، حيث بلغت النسبة المئوية للاستجابة إلى (82.2%)، وهي نسبة تدل على اتجاه إيجابي؛ والفقرة المتضمنة «يشجع المعلمين على تحمل المسؤولية في ممارسة واجباتهم التربوية»، حيث وصلت النسبة المئوية للاستجابة إلى (80%). ومن خلال تفحص مثل هذه الفقرات

يتضح من الجدول رقم (3) أن درجة الاتجاه نحو عملية الإشراف التربوي في كافة المجالات عند أفراد عينة الدراسة كانت إيجابية، حيث تراوحت النسبة المئوية للاستجابة عليها ما بين (70.6% - 75.0%).

ومن خلال تفحص فقرات مجال الاتجاهات نحو التخطيط، إتضح أن أفضل درجات الاستجابة نحو عملية الإشراف التربوي كانت على الفقرات المتضمنة «يسير وفق خطة إشرافية واضحة أثناء زيارته الصفية»، حيث وصلت النسبة المئوية للاستجابة إلى (81.6%)، وهي نسبة تدل على اتجاه إيجابي، والفقرة المتضمنة «يهتم بتخطيط الأنشطة التوجيهية للمعلمين الجدد»، حيث وصلت النسبة المئوية للاستجابة إلى (85.2%)، وهي نسبة تدل على اتجاه إيجابي أيضاً، ومن خلال النظر إلى مثل هذه الاستجابات يتضح أنها ترتبط مباشرة بصميم عمل المشرف التربوي، بل وتعتبر على رأس سلم أولويات مسؤولياته كمشرف تربوي، سواء في وضع الخطط الإشرافية وفق منهجية واضحة ومحددة، أو في الاهتمام بتخطيط الأنشطة التوجيهية نحو المعلمين، وخاصة الجدد منهم، وتأكيدهم لذلك يشير كليمان (Glickman, 1985)، وديراني (1995)، وعطوي (2005) إلى أن أهم المهام التي تقع على عاتق المشرف التربوي تتمثل بالسير قدماً نحو عملية الإشراف وفق خطة إشرافية واضحة أثناء الزيارة الصفية، والاهتمام بتخطيط الأنشطة التوجيهية للمعلمين بشكل عام، والجدد منهم بشكل خاص.

ومن الاتجاهات الأخرى الملفتة للنظر في هذا المجال أيضاً، اهتمام المشرف التربوي بالخطة الإشرافية بشكل كبير، وذلك من خلال مراعاته لمبدأ المرونة في وضعها، بالتركيز على جانبيها التحصيلي والكمي، واحتوائها على الجانبين الفردي والجمعي، الأمر

المواصفات، أهمها القدرة على تطبيق النظام بشفاافية وموضوعية وبعد نظر، وأن يتمتع بالقدرة على اقناع الآخرين بجودها حتى لو كانت ضد رغبات وأهواء البعض منهم؛ لأن الأصل في هذا الإجراء يتمثل بمراعاة أهداف المؤسسة التي يعمل فيها خدمة للمصلحة العامة، وليس لأفراد محددين. لقد أثبتت الدراسات التربوية الحديثة أن نجاح المؤسسة في تحقيق أهدافها في التنمية والتطوير، يعتمد في المقام الأول على قدرة قادتها، كل في مجال عمله، في اتخاذ القرار المناسب في الوقت المناسب بما يخدم أهدافها ويحقق أمانها وطموحاتها في التحسين والتطوير. وبالنسبة لبقية فقرات المجال، يلاحظ أنها تشير في معظمها إلى أهم الإجراءات التي يمارسها المشرف التربوي، من منطلق صلاحياته ومسؤولياته نحو تصويب مسار العملية التربوية، وهي ممارسات تتركز حول تشجيع التجريب والابتكار، وتنمية القدرة على تحسس المشكلات التربوية، والتصدي لها، ثم محاولة إيجاد الحلول المناسبة لها وفق طبيعتها، على صعيد الكوادر البشرية، والبرامج والوسائل والأدوات على حد سواء.

وأظهرت نتائج الجدول رقم (3) تحت بند (رابعاً)، أن درجة الاتجاه نحو عملية الإشراف التربوي في مجال الاتجاهات نحو التقويم التربوي كانت إيجابية، حيث وصلت النسبة المئوية للاستجابة إلى (73.8%)، وكان ترتيبه الثالث بالنسبة لمجالات الاستبانة، وكانت أعلى درجات الاتجاهات إيجابية على الفقرات المتضمنة «يزود المعلمين بالتغذية الراجعة بعد الزيارة الصفية»، و«يعمل على تقويم أداء المعلمين على أساس المشاهدة العملية»، و«يقوم بتقويم خطط وأنشطة المعلمين في المدرسة»، وجميعها تدل على اتجاهات إيجابية، بعد أن حصلت على النسب المئوية (85.8%، 84.2%، 72%) على التوالي. أما بالنسبة لبقية الفقرات في الاتجاه

يلاحظ أنها من المتطلبات الأساسية للنمو المهني وتطوير العاملين في عملية الإشراف التربوي، حيث بينت الدراسات أن أكثر من (80%) من نشاطات المديرين تتمحور حول الفعاليات المتعلقة بهذه الفقرات بهدف صقل خبرات المعلمين وتطوير مهاراتهم في الإدارة والتدريس (المساد، 1986؛ منصور، 1997). أما فيما يتعلق بقية فقرات المجال، فيلاحظ أنها حصلت على اتجاهات إيجابية، بعد أن تراوحت نسبة الاستجابة عليها ما بين (61.6% - 79.4%)، وأنها جميعاً تؤثر بشكل جلي على الاتجاهات نحو النمو المهني وتطوير العاملين في عملية الإشراف التربوي.

كما وأظهرت نتائج الجدول رقم (3) تحت بند (ثالثاً)، أن درجة اتجاه نحو عملية الإشراف التربوي على مجال الاتجاهات نحو القيادة واتخاذ القرار كانت إيجابية، حيث وصلت النسبة المئوية للاستجابة إلى (70.6%)، وكان ترتيبه الرابع والأخير بالنسبة لمجالات الاستبانة، وكانت أعلى درجات الاتجاهات إيجابية على الفقرات المتضمنة «يشجع المعلمين على تحمل مسؤولياتهم المهنية تجاه عملية التدريس»، حيث وصلت النسبة المئوية للاستجابة إلى (79.6%)، وهي نسبة تدل على اتجاه إيجابي، والفقرة المتضمنة «ينفذ التعليمات الإدارية بدقة، ويلفت نظر المعلمين في حال تجاوزها»، حيث وصلت النسبة المئوية للاستجابة إلى (77%)، وهي نسبة تدل على اتجاه إيجابي، والفقرة المتضمنة «يتميز بالقدرة على الاقناع فيما يختص بعملية التدريس»، حيث وصلت النسبة المئوية للاستجابة إلى (76.8%)، وهي نسبة تشير إلى اتجاه إيجابي أيضاً. ومن خلال النظر إلى مثل هذه الفقرات يتضح أنها تندرج في إطار المتطلبات الأساسية لصفة القيادة واتخاذ القرار في العمل المؤسسي. فالأصل في القائد التربوي الناجح أن يتمتع بجملة من

أشارت العديد من الدراسات، مثل دراسة القواسمة (1988)، ودراسة القاسم (2001)، ودراسة الخليلي وسلامة (1989) ودراسة الأسيم (AI-2003) أن الإشراف التربوي في مجمله يعتمد كلياً على عملية التقويم التربوي في تحقيق أهدافه.

وفيما يتعلق بترتيب المجالات والدرجة الكلية لمستوى الاتجاهات نحو عملية الإشراف التربوي فقد كانت إيجابية، والجدول رقم (4) يبين ذلك.

فقد حصلت على درجات إيجابية من الاستجابة، تراوحت نسبتها المئوية ما بين (76.4%-63%). فمن خلال تفحص نتائج هذا المجال يتضح أنها تؤثر على أن المشرف التربوي هو خير من يزود المعلمين بمهارات التقويم التربوي بمشاركة فاعلة من قبل مدير المدرسة سواء على صعيد الزيارة الصفية، أو على صعيد متابعة تقدم الطلبة أكاديمياً، وبناء على هذا الأمر يرى الباحث أن عملية التقويم التربوي تعتبر أحد المحاور الرئيسية التي يجب على المدير الإلمام بها، كي يتسنى له الحكم على مجمل نشاطاته وفعالياته مع المعلمين والطلبة والبرامج بدرجة عالية من الصدق والثبات. ففي هذا السياق

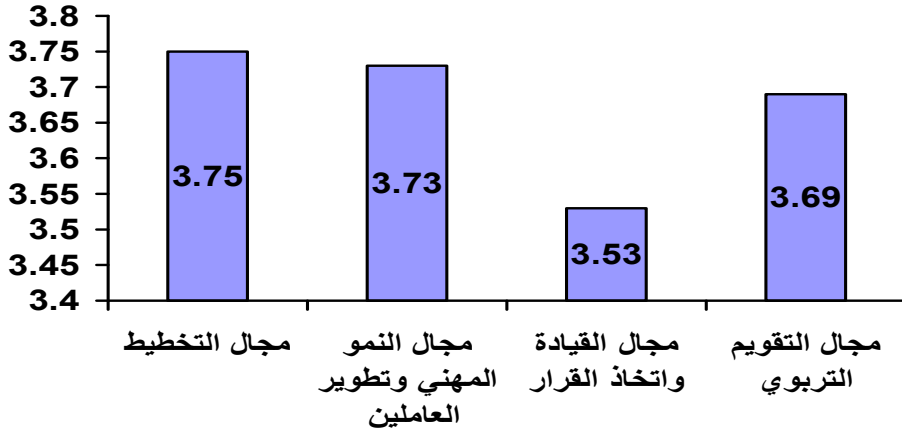
الجدول (4): الترتيب، والمتوسطات الحسابية، والنسب المئوية لمجالات الاتجاهات والدرجة الكلية عند أفراد عينة الدراسة (ن=238)

الترتيب	المجالات	المتوسط	النسبة المئوية	درجة الاتجاه
1	مجال الاتجاهات نحو التخطيط	3.75	75.0	إيجابية
2	مجال الاتجاهات نحو النمو المهني وتطوير العاملين	3.73	74.6	إيجابية
3	مجال الاتجاهات نحو القيادة واتخاذ القرار	3.53	70.6	إيجابية
4	مجال الاتجاهات نحو التقويم التربوي	3.39	73.8	إيجابية
	الدرجة الكلية الدرجة الكلية لمجالات اتجاهات المديرين نحو عملية الإشراف التربوي	3.67	73.2	إيجابية

وتطوير العاملين (74.6%)، ثم مجال الاتجاهات نحو التقويم التربوي (73.2%)، وأخيراً مجال الاتجاهات نحو القيادة واتخاذ القرار (70.6%)، وتظهر هذه النتيجة بوضوح في الشكل البياني رقم (2).

يتضح من الجدول (4) أن درجة اتجاه نحو عملية الإشراف التربوي عند أفراد عينة الدراسة كانت إيجابية على جميع مجالات الدراسة، حيث وصلت النسبة المئوية للاستجابة على الدرجة الكلية إلى (73.2%)، وفيما يتعلق بترتيب المجالات، كان في المرتبة الأولى مجال الاتجاهات نحو التخطيط (75%)، يليه مجال الاتجاهات نحو النمو المهني

الشكل (2): المتوسطات الحسابية لمجالات الاتجاهات نحو عملية الإشراف التربوي



تحقيق الأهداف المنشودة، لكن هذا الأمر لا يفي بأهمية المجالات الأخرى لعملية الإشراف التربوي، والتي أشارت أيضاً إلى درجات إستجابة لا تقل أهمية عن مجال التخطيط، وأنها جميعاً تعد من الشروط الأساسية للإمام بعملية الإشراف التربوي.

ثانياً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني والذي نصه: هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات مديري المدارس الثانوية الحكومية ومديراتها نحو عملية الإشراف التربوي تعزى لمتغيرات الجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي، والتفاعل بينها؟

للإجابة عن السؤال، استخدم تحليل التباين الثلاثي (Three-Way-ANOVA) بأحد صور (2×3×2)، حيث يبين الجدول (5) المتوسطات الحسابية لمجالات الاتجاهات نحو عملية الإشراف التربوي لدى أفراد عينة الدراسة تبعاً لمتغيرات الجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي، بينما تبين الجداول (6، 7، 8، 9، 10) نتائج تحليل التباين الثلاثي (Three-Way-ANOVA) لمجالات الاتجاهات نحو عملية الإشراف التربوي تبعاً لمتغيرات الجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي، والتفاعل بينها.

فمن خلال النظر إلى مجمل الممارسات الإشرافية على المجالات التي اشتملت عليها أداة الدراسة، يتضح أن المديرين يتعاملون معها بكفاية من منطلق مسؤولياتهم كقادة تربويين ومشرفين مقيمين، وبالتالي يعتبر الإلمام بالمهام المتعلقة بالإشراف التربوي شرطاً أساسياً من شروط العمل في الإدارة التربوية، وهذا يتفق مع ما جاء به رمزي (1996) من أن الإشراف التربوي يعد أحد الجوانب الرئيسية للإدارة التربوية، وأن مدير المدرسة يعتبر من هذه الناحية مشرفاً تربوياً مقيماً، وأن عمله لا يقتصر على الجوانب الإدارية فقط، بل يمتد إلى الجانب الإشرافي، حيث يمارس الإشراف التربوي على المعلمين في مدرسته.

وكما يلاحظ من الجدول (4) فإن مجال الاتجاهات نحو التخطيط احتل المرتبة الأولى بالنسبة للمجالات الأخرى، وهذا يبين مدى الدعم والتشجيع اللذان تقدمهما الإدارة العامة للتدريب والإشراف التربوي بوزارة التربية والتعليم العالي نحو عملية التخطيط وتتابعهما على اعتبار أن التخطيط هو محاولة جادة لتحديد المستقبل المرغوب فيه، أي تنظيم الإمكانيات المتوافرة، وتوفير الظروف والمناخ الملائمين من أجل

الجدول (5): المتوسطات الحسابية لمجالات الاتجاهات نحو عملية الإشراف التربوي، عند أفراد عينة الدراسة تبعاً لمتغيرات الجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي

المتوسط	سنوات الخبرة						الجنس	المجال / المتغير
	أكثر من (10) سنوات		من 5-10 سنوات		أقل من (5) سنوات			
	أعلى من بكالوريوس فما دون بكالوريوس	بكالوريوس فما دون بكالوريوس	أعلى من بكالوريوس فما دون بكالوريوس	بكالوريوس فما دون بكالوريوس	أعلى من بكالوريوس فما دون بكالوريوس	بكالوريوس فما دون بكالوريوس		
3.69	3.69	3.93	3.66	3.70	3.16	4.00	ذكر	التخطيط
3.87	4.17	3.83	3.81	3.56	4.17	3.69	انثى	
3.72	3.89	3.89	3.58	3.66	3.38	3.91	ذكر	النمو المهني وتطوير العاملين
3.81	4.13	3.85	3.80	3.57	3.96	3.56	انثى	
3.54	3.76	3.83	3.46	3.60	3.14	3.43	ذكر	القيادة واتخاذ القرار
3.58	3.60	3.67	3.73	3.30	3.85	3.31	انثى	
3.70	3.66	4.03	3.50	3.70	3.59	3.72	ذكر	التقويم التربوي
3.64	3.65	3.94	3.80	3.53	3.45	3.45	انثى	

1. مجال الاتجاهات نحو التخطيط

الجدول (6): نتائج تحليل التباين الثلاثي (Three-Way-ANOVA) لدلالة الفروق نحو عملية الإشراف التربوي لأثر متغيرات الجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي والتفاعل بينها على مجال الاتجاهات نحو التخطيط

مستوى الدلالة *	قيمة (ف) المحسوبة	متوسط الانحراف	مجموع مربعات الانحراف	درجات الحرية	مصدر التباين
*0.003	9.02	1.349	1.349	1	الجنس
*0.005	5.41	0.809	1.618	2	الخبرة
*0.826	0.49	0.072	0.072	1	المؤهل
*0.062	2.821	0.422	0.844	2	الجنس × الخبرة
*0.001	35.973	5.380	5.380	1	الجنس × المؤهل
*0.156	1.872	0.280	0.560	2	الخبرة × المؤهل
*0.003	6.029	0.902	1.803	2	الجنس × الخبرة × المؤهل
		0.50	33.801	226	الخطأ
			44.927	237	الكلي

* دال إحصائياً عند مستوى ($\alpha = 0.05$)

الخبرة، وكذلك التفاعل بين سنوات الخبرة والمؤهل العلمي، والتفاعل بين الجنس وسنوات الخبرة والمؤهل العلمي، بينما كانت الفروق دالة إحصائياً تبعاً لمتغير الجنس ولصالح الإناث، وبتغير سنوات الخبرة، حيث أظهرت نتائج اختبار سداك للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية على المجال في الجدول رقم (11) أن غالبية الفروق كانت لصالح المديرين من أصحاب سنوات الخبرة (أكثر من 10 سنوات)، كما وأظهرت النتائج وجود تفاعل دال إحصائياً عند مستوى $(\alpha = 0.05)$ بين متغيرات الجنس وسنوات الخبرة والمؤهل العلمي، ولصالح الإناث من اللواتي يتمتعن بسنوات خبرة (أكثر من 10 سنوات)، ويحملن شهادات علمية أعلى من بكالوريوس، ويرى الباحث أن السبب في ذلك قد يعود إلى امتلاك الإناث كفايات ومهارات تخطيط إدارية وإشرافية أفضل من الذكور، إضافة إلى ما يتمتعن به من قدرات على بناء علاقات اجتماعية وإنسانية مع المعلمات أكثر من الذكور، وبالتالي يمكن القول أن أصحاب سنوات الخبرة الطويلة من الإناث ممن يحملن شهادات علمية أعلى من بكالوريوس يتمتعن بقدرات أفضل من نظرائهن من الذكور في الاتجاهات نحو عملية الإشراف التربوي في مجال التخطيط، وتتفق هذه النتيجة مع النتيجة التي توصلت إليها دراسة العدوي (2002) في أن الإناث ممن يتمتعن بسنوات خبرة طويلة في الإشراف كن أكثر قدرة على التخطيط من الذكور.

يتضح من الجدول (6) ما يلي:

1. وجود فروق ذات دلالة إحصائية على المجال الأول تعزى لمتغير الجنس، حيث كانت قيمة (ف) تساوي (9.02)، وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى $(\alpha = 0.05)$ ولصالح الإناث، حيث كان متوسطم (3.87) مقابل فئة الذكور ومتوسطها (3.69).
2. وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الخبرة، حيث كانت قيمة (ف) تساوي (5.41)، وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى $(\alpha = 0.05)$. ولتحديد بين أي من مستويات سنوات الخبرة كانت الفروق، استخدم اختبار سداك (Sidak Post-Hoc-Test) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية، ونتائج الجدول (11) تبين ذلك.
3. وجود تفاعل بين متغيري الجنس والمؤهل العلمي، حيث كانت قيمة (ف) تساوي (35.973) وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى $(\alpha = 0.05)$.
4. وجود تفاعل بين متغيرات الجنس وسنوات الخبرة والمؤهل العلمي، حيث كانت قيمة (ف) تساوي (6.029) وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى $(\alpha = 0.05)$.
5. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، وكذلك للتفاعل بين متغيري الجنس وسنوات الخبرة على مجال الاتجاهات نحو التخطيط.

وحول الفروق في درجة الاتجاهات نحو عملية الإشراف التربوي في مجال الاتجاهات نحو التخطيط عند أفراد عينة الدراسة تبعاً لمتغيرات الجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي والتفاعل بينها، أظهرت نتائج تحليل التباين الثلاثي (Three-Way-ANOVA) في الجدول (6) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الاتجاه نحو عملية الإشراف التربوي تعزى إلى متغير المؤهل العلمي، والتفاعل بين متغيري الجنس وسنوات

2. مجال النمو المهني وتطوير العاملين:

الجدول (7): نتائج تحليل التباين الثلاثي (Three-Way-ANOVA) لدلالة الفروق نحو عملية الإشراف التربوي لأثر متغيرات الجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي والتفاعل بينها على مجال الاتجاهات نحو النمو المهني وتطوير العاملين

مستوى الدلالة *	قيمة (ف) المحسوبة	متوسط الانحراف	مجموع مربعات الانحراف	درجات الحرية	مصدر التباين
0.142	2.162	0.345	0.345	1	الجنس
*0.001	8.789	1.441	2.882	2	الخبرة
0.417	0.661	0.108	0.108	1	المؤهل
0.959	0.041	0.002	0.002	2	الجنس × الخبرة
*0.001	16.052	2.631	2.631	1	الجنس × المؤهل
0.485	0.727	0.119	0.238	2	الخبرة × المؤهل
0.094	2.393	0.392	0.78	2	الجنس × الخبرة × المؤهل
		0.164	37.046	226	الخطأ
			44.707	237	الكلية

*دال إحصائياً عند مستوى $(\alpha = 0.05)$

يتضح من الجدول (7) ما يلي:

نحو النمو المهني وتطوير العاملين.
وحول الفروق في درجة الاتجاهات نحو عملية الإشراف التربوي في مجال الاتجاهات نحو النمو المهني وتطوير العاملين عند أفراد عينة الدراسة تبعاً لمتغيرات الجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي والتفاعل بينها، أظهرت نتائج تحليل التباين الثلاثي (Three-Way-ANOVA) في الجدول رقم (7) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة اتجاه نحو عملية الإشراف التربوي تعزى لمتغير الجنس، و متغير المؤهل العلمي، والتفاعل بين الجنس وسنوات الخبرة، والتفاعل بين سنوات الخبرة والمؤهل العلمي، وكذلك التفاعل بين الجنس وسنوات الخبرة والمؤهل العلمي، بينما كانت الفروق دالة إحصائياً تبعاً لمتغير سنوات الخبرة، حيث بينت نتائج اختبار سداك للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية، ونسباً عالية الحساسية على المجال في الجدول رقم (11) أن غالبية

1. وجود فروق ذات دلالة إحصائية على المجال الثاني تعزى لمتغير سنوات الخبرة، حيث كانت قيمة (ف) تساوي (8.78)، وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى $(\alpha = 0.05)$. ولتحديد بين أي من مستويات سنوات الخبرة كانت الفروق، تم استخدام اختبار سداك (Sidak Test) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية، ونتائج الجدول (11) تبين ذلك.
2. وجود تفاعل بين متغير الجنس و متغير المؤهل العلمي، حيث كانت قيمة (ف) تساوي (16.05)، وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى $(\alpha = 0.05)$.
3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغيري الجنس والمؤهل العلمي، وكذلك التفاعل بين متغيري الجنس وسنوات الخبرة، والتفاعل بين متغير سنوات الخبرة و متغير المؤهل العلمي على مجال الاتجاهات

الأمر يعتبر من وجهة النظر المنطقية سبباً وجيهاً في تفوق أصحاب سنوات الخبرة الطويلة والشهادات الأعلى في التعامل مع مجمل القضايا التربوية المطروحة على بساط البحث بسعة وعمق وعقلانية مقارنة مع من هم أدنى منهم خبرة ودرجة علمية. وتتفق هذه النتيجة في مجملها مع دراسة دراسة تيم (1999)، ودراسة العدوي (2002) حول أهمية متغيري سنوات الخبرة والمؤهل العلمي في القضايا الإشرافية، لأن أصحاب سنوات الخبرة الطويلة والشهادة العلمية العليا هم الأجدر في التعامل مع هذه القضايا من غيرهم من العاملين في سلك التربية والتعليم.

الفروق كانت لصالح أصحاب سنوات الخبرة (أكثر من 10 سنوات)، كما وأظهرت النتائج وجود تفاعل دال إحصائياً عند مستوى $(\alpha = 0.05)$ بين متغير سنوات الخبرة ومتغير المؤهل العلمي ولصالح الذين يتمتعون بالخبرة (أكثر من 10 سنوات)، ممن يحملون الشهادة العلمية أعلى من بكالوريوس. ويرى الباحث أن السبب في ذلك قد يعود إلى أن سنوات الخبرة الطويلة والشهادة العلمية الأعلى غالباً ما تمنح أصحابها القدرة الكبرى على رؤية القضايا المتعلقة بالإشراف التربوي بشكل أوضح من نظرائهم أصحاب سنوات الخبرة المتواضعة والشهادة العلمية الأدنى، بل والتفاعل معها إيجابياً بهدف إيجاد الحلول المناسبة لها. وبالنتيجة فإن هذا

3. مجال الاتجاهات نحو القيادة واتخاذ

القرار:

الجدول (8): نتائج تحليل التباين الثلاثي (Three-Way-ANOVA) لدلالة الفروق في الاتجاهات نحو عملية الإشراف التربوي لأثر متغيرات الجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي والتفاعل بينها على مجال الاتجاهات نحو القيادة واتخاذ القرار

مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع مربعات الانحراف	متوسط الانحراف	قيمة (ف) المحسوبة	مستوى الدلالة *
الجنس	1	0.005	0.005	0.346	0.557
الخبرة	2	2.004	1.002	5.936	*0.003
المؤهل	1	0.185	0.185	1.093	0.297
الجنس × الخبرة	2	1.202	0.601	3.558	*0.030
الجنس × المؤهل	1	2.220	2.220	13.143	0.001
الخبرة × المؤهل	2	0.384	0.192	1.137	0.323
الجنس × الخبرة × المؤهل	2	1.115	0.558	3.302	*0.039
الخطأ	226	38.170	0.169		
الكلية	237	47.762			

*دال إحصائياً عند مستوى $(\alpha = 0.05)$

حيث أظهرت نتائج اختبار سداك للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية على المجال في الجدول رقم (11) أن الفروق كانت لصالح أصحاب سنوات الخبرة (أكثر من 10 سنوات)، كما وأظهرت النتائج وجود تفاعل دال إحصائياً عند مستوى ($\alpha = 0.05$) بين متغير الجنس ومتغير الخبرة، ولصالح الإناث اللواتي يتمتعن بسنوات خبرة (أكثر من 10 سنوات)؛ ووجود تفاعل دال إحصائياً بين متغير الجنس، ومتغير المؤهل العلمي، ولصالح الإناث اللواتي يحملن الشهادة العلمية أعلى من بكالوريوس؛ ووجود تفاعل دال إحصائياً بين متغيرات الجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي، ولصالح الإناث اللواتي يتمتعن بسنوات خبرة (أكثر من 10 سنوات) ويحملن المؤهل العلمي أعلى من بكالوريوس. فمن هنا يمكن القول أن الإناث اللواتي يتمتعن بسنوات خبرة (أكثر من 10 سنوات) ويحملن المؤهل العلمي أعلى من بكالوريوس يتمتعن بقدرات أفضل من الذكور في مجال الاتجاهات نحو القيادة واتخاذ القرار، وتتفق هذه النتيجة في مضمونها مع دراسة العدوي (2002) في أن الإناث أكثر إبداعاً وانتماءً في مجال المسؤوليات التي تقع تحت مظلة القيادة، واتخاذ القرارات الحاسمة التي تختص بتطوير الكوادر وتحسين عملية التعلم والتعليم الصفي، وفي السياق نفسه تشير دراسة الحلو (2001) حول أنماط الضبط الصفي أن الإناث ممن يتمتعن بسنوات خبرة طويلة في مجال الإدارة والإشراف كن أكثر جلدًا في مواجهة الصعاب، وأكثر جدية في تحمل تبعات ما يلقي على عاتقهن من مسؤوليات.

يتضح من الجدول (8) ما يلي:

1. وجود فروق ذات دلالة إحصائية على المجال الثالث تعزى لمتغير سنوات الخبرة، حيث كانت قيمة (ف) تساوي (5.93)، وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha = 0.05$). ولتحديد بين أي من مستويات سنوات الخبرة كانت الفروق، استخدم اختبار سداك (Sidak Test) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية، ونتائج الجدول رقم (11) تبين ذلك.
 2. وجود تفاعل بين متغير الجنس ومتغير المؤهل العلمي، حيث كانت قيمة (ف) تساوي (3.55)، وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha = 0.05$).
 3. وجود تفاعل بين متغير الجنس ومتغير المؤهل العلمي، حيث كانت قيمة (ف) تساوي (13.14)، وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha = 0.05$).
 4. وجود تفاعل بين متغيرات الجنس وسنوات الخبرة والمؤهل العلمي، حيث كانت قيمة (ف) تساوي (3.302) وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha = 0.05$).
 5. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغيري الجنس والمؤهل العلمي، وكذلك للتفاعل بين متغير سنوات الخبرة ومتغير المؤهل العلمي على مجال الاتجاهات نحو القيادة واتخاذ القرار.
- وحول الفروق في درجة الاتجاهات نحو عملية الإشراف التربوي في مجال القيادة واتخاذ القرار عند أفراد عينة الدراسة تبعاً لمتغيرات الجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي والتفاعل بينها، أظهرت نتائج تحليل التباين الثلاثي (-Three Way-ANOVA) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة اتجاه نحو عملية الإشراف التربوي تعزى إلى متغير الجنس، ومتغير المؤهل العلمي، بينما كانت الفروق دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha = 0.05$) تبعاً لمتغير سنوات الخبرة،

4. مجال التقويم التربوي:

الجدول (9): نتائج تحليل التباين الثلاثي (Three-Way-ANOVA) لدلالة الفروق في الاتجاهات نحو عملية الإشراف التربوي لأثر متغيرات الجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي والتفاعل بينها على الاتجاهات نحو التقويم التربوي

مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع مربعات الانحراف	متوسط الانحراف	قيمة (ف) المحسوبة	مستوى الدلالة *
الجنس	1	0.163	0.163	0.876	0.350
الخبرة	2	1.903	0.952	5.131	*0.007
المؤهل	1	0.574	0.574	3.097	0.080
الجنس × الخبرة	2	0.490	0.245	1.322	0.269
الجنس × المؤهل	1	0.534	0.534	2.818	0.091
الخبرة × المؤهل	2	1.112	0.556	2.998	0.052
الجنس × الخبرة × المؤهل	2	0.388	0.194	1.047	0.353
الخطأ	226	41.917	0.185		
الكلية	237				

*دال إحصائياً عند مستوى $(\alpha = 0.05)$

يتضح من الجدول (9) ما يلي:

1. وجود فروق ذات دلالة إحصائية على المجال الرابع تعزى لمتغير سنوات الخبرة، حيث كانت قيمة (ف) تساوي (5.13)، وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى $(\alpha = 0.05)$. ولتحديد بين أي من مستويات سنوات الخبرة كانت الفروق، استخدم اختبار سداك (Sidak Test) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية، ونتائج الجدول رقم (11) تبين ذلك.

2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغير الجنس و متغير المؤهل العلمي؛ وكذلك للتفاعل بين متغير الجنس و متغير سنوات الخبرة، وبين متغير الجنس و متغير المؤهل العلمي، وكذلك للتفاعل بين متغير سنوات الخبرة و متغير المؤهل العلمي، كما لا يوجد تفاعل بين متغيرات الجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي على مجال الاتجاهات نحو التقويم

وحول الفروق في درجة الاتجاهات نحو عملية الإشراف التربوي في مجال التقويم التربوي عند أفراد عينة الدراسة تبعاً لمتغيرات الجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي والتفاعل بينها، أظهرت نتائج تحليل التباين الثلاثي (Three-Way-ANOVA) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة اتجاه نحو عملية الإشراف التربوي تعزى لمتغيري الجنس، والمؤهل العلمي، والتفاعل بين متغيري الجنس وسنوات الخبرة، والتفاعل بين الجنس والمؤهل العلمي، بينما كانت الفروق دالة إحصائياً في المجال تبعاً لمتغير سنوات الخبرة، حيث أظهرت نتائج اختبار سداك للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية على المجال في الجدول رقم (11) أن الفروق كانت لصالح أصحاب سنوات الخبرة (أكثر من 10 سنوات)، ويرى الباحث أن

التربوي.

المتواضعة في المجال، لذلك كانت الفروق في مجال الاتجاهات نحو التقويم التربوي لصالح أصحاب سنوات الخبرة الطويلة، وتتفق هذه النتيجة في مجملها مع النتيجة التي توصلت إليها دراسة جونز (Jones، 2000) في أن أصحاب سنوات الخبرة الطويلة في التعليم يتمتعون بقدرة أفضل من غيرهم في التعامل مع القضايا الإشرافية المختلفة.

السبب في ذلك قد يعود إلى أن المديرين أصحاب سنوات الخبرة الطويلة لا بد وأن تعرضوا من خلال خبرتهم الطويلة في مجال الإدارة والإشراف إلى كثير من المواقف التربوية، والتي منحتهم الخبرات الكافية في كيفية معالجتها ببصيرة أعمق ومهنية أفضل، وذلك مقارنة بأصحاب سنوات الخبرة

5. الاتجاهات الكلية نحو عملية الإشراف

التربوي:

الجدول (10): نتائج تحليل التباين الثلاثي (Three-Way-ANOVA) لدلالة الفروق في الاتجاهات نحو عملية الإشراف التربوي لأثر متغيرات الجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي والتفاعل بينها على الاتجاهات الكلية

مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع مربعات الانحراف	متوسط الانحراف	قيمة (ف) المحسوبة	مستوى الدلالة *
الجنس	1	0.159	0.159	1.469	0.227
الخبرة	2	1.920	0.960	8.860	0.001
المؤهل	1	0.045	0.045	0.004	0.949
الجنس × الخبرة	2	0.097	0.048	0.447	0.640
الجنس × المؤهل	1	2.373	2.373	21.906	0.001
الخبرة × المؤهل	2	0.213	0.106	0.983	0.376
الجنس × الخبرة × المؤهل	2	24.485	0.108		
الخطأ	226	31.326			
الكلية	237				

*دال إحصائياً عند مستوى $(\alpha = 0.05)$

يتضح من الجدول (10) ما يلي:

2. وجود تفاعل بين متغير الجنس ومتغير المؤهل العلمي، حيث كانت قيمة (ف) تساوي (21.91)، وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى $(\alpha = 0.05)$ ، والجدول رقم (8) يوضح هذا التفاعل.

3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغير الجنس ومتغير المؤهل العلمي، كذلك لا يوجد تفاعل بين متغير الجنس ومتغير سنوات الخبرة، وبين متغير سنوات الخبرة ومتغير المؤهل العلمي على الدرجة الكلية لمجالات الاتجاهات نحو عملية الإشراف التربوي.

1. وجود فروق ذات دلالة إحصائية على الدرجة الكلية لمجالات الاتجاهات نحو عملية الإشراف التربوي تعزى لمتغير سنوات الخبرة، حيث كانت قيمة (ف) تساوي (1.469)، وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى $(= 0.05)$. ولتحديد بين أي من مستويات سنوات الخبرة كانت الفروق، استخدم اختبار سداك (Sidak Test) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية، ونتائج الجدول (11) تبين ذلك.

الجدول (11): نتائج اختبار سداك (Sidak Test) لدلالة الفروق في اتجاهات مديري المدارس الثانوية الحكومية في مجالات الاتجاهات نحو عملية الإشراف التربوي تبعاً لمتغير سنوات الخبرة

اكثر من 10 سنوات	من 5-10 سنوات	اقل من 5 سنوات	المتوسط	سنوات الخبرة	
				اقل من 5 سنوات	مجال التخطيط
*0.101-	0.071		3.75	من 5-10 سنوات	
*0.223			3.68	اكثر من 10 سنوات	
			3.90	اقل من 5 سنوات	مجال النمو المهني وتطوير العاملين
*0.240	0.052		3.70	من 5-10 سنوات	
*0.292-			3.65	اكثر من 10 سنوات	
			3.94	اقل من 5 سنوات	مجال القيادة واتخاذ القرار
*0.280-	0.090		3.43	من 5-10 سنوات	
*0.190-			3.52	اكثر من 10 سنوات	
			3.71	اقل من 5 سنوات	مجال التقويم التربوي
*0.271-	0.081-		3.55	من 5-10 سنوات	
*0.189-			3.63	اكثر من 10 سنوات	
			3.82	اقل من 5 سنوات	الدرجة الكلية للمجالات
*0.0235-	0.012		3.61	من 5-10 سنوات	
*0.223-			3.62	اكثر من 10 سنوات	
			3.84		

المتوسطة أو القصيرة.

2. أن الفروق كانت دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في مجال الاتجاهات نحو النمو المهني وتطوير العاملين بين أصحاب سنوات الخبرة (أقل من 5 سنوات)، وأصحاب سنوات الخبرة (أكثر من 10 سنوات) ولصالح أصحاب سنوات الخبرة (أكثر من 10 سنوات)، وبين أصحاب سنوات الخبرة (من 5-10 سنوات) وأصحاب سنوات الخبرة (أكثر من 10 سنوات) ولصالح أصحاب سنوات الخبرة (أكثر من 10 سنوات)، وبين أصحاب سنوات الخبرة (أكثر من 10 سنوات) ولصالح أصحاب سنوات الخبرة (أكثر من 10 سنوات)، وبينما لم تكن المقارنات الأخرى دالة إحصائياً. وتعني مثل هذه النتيجة أن درجة اتجاه نحو عملية الإشراف

*دال إحصائياً عند مستوى ($\alpha = 0.05$)

يتضح من الجدول (11) ما يلي:

1. أن الفروق كانت دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha = 0.05$) في مجال الاتجاهات نحو التخطيط بين أصحاب سنوات الخبرة (من 5-10 سنوات) وأصحاب سنوات الخبرة (أكثر من 10 سنوات) ولصالح أصحاب سنوات الخبرة (أكثر من 10 سنوات)، بينما لم تكن المقارنات الأخرى دالة إحصائياً. وتعني مثل هذه النتيجة أن درجة اتجاه نحو عملية الإشراف التربوي في مجال الاتجاهات نحو التخطيط هي أفضل عند أصحاب سنوات الخبرة الطويلة، مقارنة بأصحاب سنوات الخبرة

سنوات الخبرة (أكثر من 10 سنوات)، بينما لم تكن المقارنات البعدية الأخرى دالة إحصائياً. وتعني مثل هذه النتيجة أن الدرجة الكلية في مجال الاتجاهات نحو عملية الإشراف التربوي هي أفضل عند أصحاب سنوات الخبرة الطويلة، مقارنة بأصحاب سنوات الخبرة المتوسطة أو القصيرة.

الاستنتاجات:

في ضوء أهداف الدراسة وتساؤلاتها يستنتج الباحث ما يلي:

1. وجود مستوى اتجاهات إيجابي نحو عملية الإشراف التربوي عند مديري المدارس الثانوية في مدارس مديريات شمال فلسطين، حيث وصلت النسبة المئوية للاستجابات على مجالات الاستبانة ككل إلى (73.2%).

2. أن أعلى مستوى للاتجاهات نحو عملية الإشراف التربوي كان في مجال الاتجاهات نحو التخطيط (75%)، وكان أقل مستوى للاتجاهات في مجال الاتجاهات نحو القيادة واتخاذ القرار (70.6%).

3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات المديرين نحو عملية الإشراف التربوي تعزى لمتغير المؤهل العلمي في كل المجالات التي تناولتها أداة الدراسة.

4. توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الاتجاهات نحو عملية الإشراف التربوي تعزى لمتغير الجنس على مجال الاتجاهات نحو التخطيط ولصالح المديرين.

5. توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الاتجاهات نحو عملية الإشراف التربوي تعزى لمتغير سنوات الخبرة في كل المجالات ولصالح أصحاب سنوات الخبرة (أكثر من 10 سنوات).

6. لا توجد تأثير لمتغيري الجنس وسنوات الخبرة، والتفاعل بينهما عند المديرين على مستوى الاتجاهات

التربوي في مجال النمو المهني وتطوير العاملين هي أفضل عند أصحاب سنوات الخبرة الطويلة، مقارنة بأصحاب سنوات الخبرة المتوسطة أو القصيرة.

3. أن الفروق كانت دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha = 0.05$) في مجال الاتجاهات نحو القيادة واتخاذ القرار بين أصحاب سنوات الخبرة (أقل من 5 سنوات) وأصحاب سنوات الخبرة (أكثر من 10 سنوات)، وكذلك بين أصحاب سنوات الخبرة (من 5-10 سنوات) وأصحاب سنوات (أكثر من 10 سنوات)، بينما لم تكن المقارنات البعدية الأخرى دالة إحصائياً. وتعني مثل هذه النتيجة أن درجة اتجاه نحو عملية الإشراف التربوي في مجال القيادة واتخاذ القرار هي أفضل عند أصحاب سنوات الخبرة الطويلة، مقارنة بأصحاب سنوات الخبرة المتوسطة أو القصيرة.

4. أن الفروق كانت دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha = 0.05$) في مجال الاتجاهات نحو التقويم التربوي بين أصحاب سنوات الخبرة (أقل من 5 سنوات) وأصحاب سنوات الخبرة (أكثر من 10 سنوات)، وكذلك بين أصحاب سنوات الخبرة (من 5-10 سنوات) وأصحاب سنوات الخبرة (أكثر من 10 سنوات) ولصالح أصحاب سنوات الخبرة (أكثر من 10 سنوات) بينما لم تكن المقارنات البعدية الأخرى دالة إحصائياً. وتعني مثل هذه النتيجة أن درجة اتجاه نحو عملية الإشراف التربوي في مجال التقويم التربوي هي أفضل عند أصحاب سنوات الخبرة الطويلة، مقارنة بأصحاب سنوات الخبرة المتوسطة أو القصيرة.

5. أن الفروق كانت دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha = 0.05$) في الدرجة الكلية لمجالات الاتجاهات نحو عملية الإشراف التربوي بين أصحاب سنوات الخبرة (أقل من 5 سنوات) وأصحاب سنوات الخبرة (أكثر من 10 سنوات)، ولصالح أصحاب

2. الاهتمام بكيفية تنفيذ برامج الإشراف التربوي في المدارس من خلال عمل ورشات عمل متخصصة تحت إشراف ومتابعة الأجهزة المسؤولة في وزارة التربية والتعليم العالي.

3. وضع برامج تدريبية وتنظيم لقاءات وندوات وورش عمل تحت إشراف مختصين بالقيادة التربوية مع مديري المدارس الثانوية لبحث أفضل السبل القيادية التي تخدم الإدارة والإشراف مدارسهم.

4. إخضاع المعلمين الراغبين في العمل في الإدارة، أو الإشراف التربوي من الذين تم اختيارهم لدورات مكثفة، في الإدارة والإشراف التربوي قبل المباشرة بالعمل بفترة كافية، وقد يكون من الأفضل لوزارة التربية والتعليم العالي إقرار الحصول على دبلوم مهني متخصص في الإشراف التربوي للمعلمين الراغبين للعمل في الإشراف التربوي، وذلك ضمن شروط محددة وواضحة توضع من قبل خبراء مختصين في هذا المجال.

5. العمل على إجراء دراسة مقارنة في مستوى الاتجاهات نحو عملية الإشراف التربوي بين المعلمين والمديرين، ودراسة أخرى للمقارنة بين المديرين والمشرفين التربويين.

6. ضرورة عقد دورات تثقيفية للمعلمين حول أهمية الإشراف التربوي في تطوير أداء المعلمين مهنيًا، وحول أهمية بناء اتجاهات إيجابية للمعلمين نحو المديرين كمشرفين مقيمين في المدارس التي تقع في إطار مسؤولياتهم.

7. ضرورة تشجيع المديرين على بناء علاقات اجتماعية بين المدرسة والمجتمع المحلي، لما في ذلك من أهمية كبيرة في إثراء المناهج وتدعيم عملية التعلم والتعليم الصفي.

نحو عملية الإشراف التربوي في مجالات: التخطيط، والنمو المهني وتطوير العاملين، والتقويم التربوي، في حين كان هناك تأثير دال إحصائياً تبعاً لمتغيرات الجنس وسنوات الخبرة والتفاعل بينهما على مجال القيادة واتخاذ القرار، ولصالح المديرات ذوات سنوات الخبرة (أكثر من 10 سنوات).

7. يوجد تأثير دال إحصائياً تبعاً لمتغيرات الجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي والتفاعل بينها على مجالي التخطيط، والقيادة واتخاذ القرار، ولصالح المديرات ذوات سنوات الخبرة (أكثر من 10 سنوات) ممن يحملن الشهادات العلمية أعلى من بكالوريوس.

8. أن أعلى مستوى للاتجاهات نحو عملية الإشراف التربوي تمثل في الفقرة التي نصها «يحرص على تحسين أداء المعلمين أثناء الخدمة»، حيث بلغت النسبة المئوية للاستجابة عليها إلى (86%)، وهي تدل على اتجاه إيجابي، وكان أقل مستوى للاتجاهات نحو عملية الإشراف التربوي متمثلاً في الفقرة التي نصها «يرشديني، كمدير، إلى مصادر المعرفة المتخصصة»، حيث وصلت النسبة المئوية للاستجابة عليها إلى (55.6%) وهي تدل على اتجاه سلبي.

التوصيات:

في ضوء أهداف الدراسة ونتائجها يوصي الباحث بالتوصيات الآتية:

1. تعزيز الاتجاه الإيجابي لدى مديري المدارس الثانوية ومديراتها في فلسطين نحو عملية الإشراف التربوي، باتباع الأساليب الفعالة لدعم الاتجاهات الإيجابية نحو عملية الإشراف التربوي لدى جميع العاملين في مجال التربية والتعليم، من مديرين، ومشرفين، ومدراء تربوية وتعليم، بالإضافة إلى المعلمين.

المراجع:

1. أبو جادو، صالح، «علم النفس التربوي»، ط5، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، (2005).
2. الحلو، غسان، «تصورات معلمي المدارس الحكومية الأساسية والثانوية وطلبتها نحو أنماط الضبط الصفّي في فلسطين». مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)، (2001)، (15)، ص.ص.: 229-276.
3. الخليلي، خليل، وسلامة، كايد، «الخصائص الواقعية لعملية الإشراف ومشكلاتها وتطلعاتها المستقبلية لتحسينها كما يراها مشرفو العلوم في الأردن». أبحاث اليرموك، 2(5) ص. ص: 97-130.
4. ديراني، محمد، «درجة التزام المشرف التربوي في الأردن بأصول الزيارة الصفية كما يراها المعلمون والمشرفون»، مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة، (1995)، 6(29) ص. ص: 310-337.
5. السعود، راتب، «معوقات العمل الإشرافي التربوي في دائرة التربية والتعليم لمحافظة عمان العاصمة»، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن، (1994).
6. عدس، محمد عبد الرحيم، الإدارة والإشراف التربوي، مطبعة الزهراء، عمان، الأردن، (1985).
7. عدس، عبد الرحمن، وتوق، علي الدين. المدخل إلى عمل النفس. ط2، مطابع الإيمان، عمان، الأردن، (1986).
8. العدوي، زهير، «اتجاهات مديري ومديرات المدارس الأساسية في وكالة الغوث الدولية نحو عملية الإشراف التربوي في شمال فلسطين»، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين، (2002).
9. عطوي، جودت عزت، الإدارة التعليمية والإشراف التربوي، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، (2005).
10. غزاوي، زهير، نمو القيم والاتجاهات عند الطفل. دار الفكر للنشر، عمان، الأردن، (1993).
11. فيفر، إزابيل، ودنلاب، جين، الإشراف التربوي على المعلمين - دليل لتحسين التدريس، ترجمة محمد عيد ديراني، منشورات الجامعة الأردنية، عمان، الأردن، (1997).
12. القاسم، رقية، «المعوقات التي تواجه المشرف التربوي في فلسطين»، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين، (2001).
13. القواسمة، إبراهيم، «تصورات المشرفين التربويين والمديرين والمعلمين لأبعاد البناء النظري لنموذج وطني للإشراف التربوي في الأردن»، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن، (1998).
14. أبو طامع، بهجت، «اتجاهات طلبة كلية فلسطين التقنية - خضوري نحو ممارسة النشاط الرياضي»، مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)، (2005)، 2(15)، ص.ص: 581-608.
15. أبو نمره، محمد خميس، «اتجاهات مديري المدارس في وكالة الغوث الدولية نحو برنامج التربية الرياضية المدرسية»، مجلة جامعة النجاح الوطنية للأبحاث (العلوم الإنسانية)، (2002)، 2(61)، ص.ص.: 411-440.
16. Al-Asem, M., (2003). Attitudes of social studies supervisors and teachers towards teachers' evaluation system in Saudi Arabia. Dissertation Abstracts International, 64 (07A), 2359.
17. Elegarten, J., (1991). Testing a new supervision process for prov-

- ing instruction. *Journal of Curriculum and Supervision*, 6(2) p.p: 117-130.
18. **Glickman, C.**, (1985). Development as the aim of instructional supervision. ERIC, Ed. (263655).
19. **Hilo, G.**, (1987). Teachers' perceptions of instructional supervisory practices in the existing secondary schools in the Nablus educational district, the West Bank. Unpublished Doctoral Dissertation, Ohio Un. Athens, U.S.A.
20. **Jones, L.**, (2000). Supervisory beliefs and behaviors associated veteran teacher motivation. *Dissertation Abstracts International*, 61 (02), 441.
21. **Kemp, J.**, (1995). *The instructional design process*. Harper & Row, Pub, N.Y., U.S.A.
22. **Rarick, S.**, (2001). The relationship of supervisor and trainee gender match and gender attitude match to supervisory style and the supervisory working alliance. *Dissertation Abstracts International*, 61(11A), 4299.
23. **Smith, J.**, (1991). Teachers' attitudes towards classroom observation a means of their evaluations. University of Gorgia, *Dissertation Abstracts International*, 61 (9C), 1364.
24. **Pajak, E.**, (1990). Dimension of supervision. *Educational Leadership*, 48 (1) p.p: 78-81.