

عمادة الدراسات العليا
جامعة القدس

مدى رضا معلمي المرحلة الثانوية في محافظة الخليل عن تقويم
كل من المشرف التربوي ومدير المدرسة

اعداد

انتصار طالب جبر العواودة

رسالة ماجستير

القدس - فلسطين

2004

مدى رضا معلمي المرحلة الثانوية في محافظة الخليل عن تقويم
كل من المشرف التربوي ومدير المدرسة

مقدمة من:

انتصار طالب جبر العواودة
بكالوريوس كيمياء من جامعة القدس - القدس

المشرف:

الدكتور محمود احمد أبو سمرة

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في
الإدارة التربوية

قسم التربية - عمادة الدراسات العليا في جامعة القدس

كانون اول 2004

الإدارة التربوية
قسم التربية
عمادة الدراسات العليا
جامعة القدس

مدى رضا معلمي المرحلة الثانوية في محافظة الخليل عن تقويم
كل من المشرف التربوي ومدير المدرسة

اسم الطالبة: انتصار العواودة
الرقم الجامعي: 20111409
المشرف: الدكتور محمود احمد أبو سمرة

نوقشت هذه الدراسة وأجيزت بتاريخ: 29/12/2004م
من لجنة المناقشة المدرجة أسماؤهم وتواقيعهم:

- 1- الدكتور: محمود احمد أبو سمرة رئيس لجنة المناقشة
التوقيع.....
- 2- الدكتور: عفيف حافظ زيدان
ممتحنا داخليا
التوقيع.....
- 2- الدكتور: باسم راتب محيسن
ممتحنا خارجيا
التوقيع.....

جامعة القدس - القدس

2004

بيان :

أقر أنا مقدم الرسالة أنها قدمت لجامعة القدس لنيل درجة الماجستير وأنها نتيجة أبحاثي الخاصة باستثناء ما تم الإشارة له حيثما ورد، وان هذه الرسالة أو أي جزء منها لم يقدم لنيل أية درجة عليا لأي جامعة أو معهد.

التوقيع:.....

الاسم: انتصار طالب جبر العواودة

التاريخ: 2004/12/29 م

الإهداء

إلى والدي الحبيبين حفظهما الله

إلى من آمن بالله ربا وبسيدنا محمد صلى الله عليه وسلم نبيا ورسولا

واتخذ القرآن دستورا والجهاد سبيلا

إلى الذين دعموني وشجعوني برغم القيد والسلاسل.....

(إخواني جمال وصلاح الدين)

وإلى أهلي جميعا.....

اهدي هذا العمل المتواضع

شكر وتقدير

(الحمد لله الذي رزقني هذا العلم، وأعانني على إتمام هذا العمل)

أنتقدم بجزيل الشكر والتقدير من أستاذي الفاضل: الدكتور محمود احمد أبو سمرة، على ما بذله من علم وجهد، ومساعدة في حل المشكلات وتخطي العقبات التي واجهت البحث، فكان خير المرشد والناصح دوماً، منذ أن كان البحث مجرد فكرة إلى أن أصبح واقعا، فجزاه الله خير الجزاء، وبارك الله في علمه وعمره، وأدامه ذخرا لأمته.

كما أنتقدم بالشكر الجزيل إلى عضوي لجنة المناقشة الدكتور: عفيف حافظ زيدان والدكتور:

باسم راتب محيسن لتفضلهما بقبول مناقشة هذه الرسالة وإغنائها بملاحظاتهم القيّمة .

كما واشكر الاخوة في الإدارة العامة للتدريب والإشراف التربوي في وزارة التربية والتعليم،

والاخوة في مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل، ومديرية التربية والتعليم شمال الخليل، وذلك

لتزويدهم البحث بالوثائق اللازمة، وفتح أبواب مدارسهم لتوزيع الاستبانة، كما اشكر أعضاء لجنة

تحكيم الاستبانة على ما بذلوه من جهد في مراجعة الاستبانة وتقييمها، واشكر كل من ساهم في

إتمام هذا البحث من قريب أو بعيد.

فلهم مني جميعا فائق الاحترام والتقدير

الباحثة

انتصار العواودة

فهرس المحتويات

الصفحة	الموضوع
أ	بيان
ب	الإهداء
ج	الشكر والتقدير
د	فهرس المحتويات
ي	ملخص الدراسة بالعربية
ل	ملخص الدراسة بالإنجليزية
ز	فهرس الجداول
ط	فهرس الملاحق
1	الفصل الأول: خلفية الدراسة ومشكلتها
2	المقدمة
5	خلفية الدراسة
5	مفهوم الإشراف التربوي
6	أهداف الإشراف التربوي
7	أساليب الإشراف التربوي
11	مجالات الإشراف التربوي
12	المشرف التربوي
12	كفايات المشرف التربوي
14	مهام المشرف التربوي
14	مدير المدرسة مشرف مقيم
16	تقويم أداء المعلم
19	جوانب تقويم أداء المعلمين
20	طرق تقويم المعلمين

20	وسائل تقويم المعلمين
21	الإشراف التربوي في ظل السلطة الوطنية الفلسطينية
22	مبادئ الإشراف التربوي الفلسطيني
24	مهام المشرف التربوي الفلسطيني
26	آلية تقويم المعلم في الإشراف التربوي الفلسطيني
28	مشكلة الدراسة
29	أسئلة الدراسة
30	فرضيات الدراسة
31	أهداف الدراسة
32	أهمية الدراسة
32	محددات الدراسة
32	مصطلحات الدراسة
34	الفصل الثاني: الدراسات السابقة
35	الدراسات العربية
54	الدراسات الأجنبية
61	الفصل الثالث: طريقة الدراسة وإجراءاتها
62	منهج الدراسة
62	مجتمع الدراسة
63	عينة الدراسة
64	أدوات الدراسة
64	صدق الأداة وثباتها
66	متغيرات الدراسة
66	إجراءات الدراسة
67	المعالجة الإحصائية
68	الفصل الرابع: نتائج الدراسة

69	النتائج المتعلقة بالسؤال الأول
72	النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني
73	النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى
74	النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية
75	النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة
77	النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة
79	النتائج المتعلقة بالفرضية الخامسة
80	النتائج المتعلقة بالفرضية السادسة
81	النتائج المتعلقة بالفرضية السابعة
83	الفصل الخامس: مناقشة النتائج والتوصيات
84	مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول
86	مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى
87	مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية
88	مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة
89	مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة
90	مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الخامسة
91	مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية السادسة
92	مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية السابعة
93	التوصيات
95	المراجع
96	المراجع باللغة العربية
104	المراجع باللغة الإنجليزية
106	الملاحق

فهرس الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
1	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيري المديرية والجنس.	62
2	خصائص عينة الدراسة.	63
3	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول درجة رضاهم عن تقويم المشرف التربوي ومدير المدرسة لأدائهم.	70
4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مجالات أداة الدراسة.	71
5	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج (ت) للعينات المترابطة للفروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول درجة رضاهم عن تقويم المشرف التربوي ومدير المدرسة حسب متغير مسمى الوظيفة.	73
6	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (ت) للفروق بين استجابات أفراد عينة الدراسة حول درجة رضاهم عن تقويم المشرف التربوي ومدير المدرسة لأدائهم حسب متغير الجنس.	75
7	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (ت) للفروق بين استجابات المعلمين حول درجة رضاهم عن تقويم المشرفين والمديرين في مجالي الدراسة حسب المديرية.	76
8	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول درجة رضاهم عن تقويم المشرف التربوي ومدير المدرسة حسب متغير الخبرة.	77
9	نتائج تحليل التباين الأحادي للفروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول درجة رضاهم عن تقويم المشرف التربوي والمدير حسب متغير الخبرة.	78
10	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول درجة رضاهم عن تقويم المشرف التربوي والمدير حسب متغير المؤهل العلمي للمعلم.	79
11	نتائج تحليل التباين الأحادي للفروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة	80

	الدراسة حول درجة رضاهم عن تقويم المشرف التربوي والمدير حسب متغير المؤهل العلمي.	
81	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (ت) للفروق بين استجابات أفراد عينة الدراسة حول درجة رضاهم عن تقويم المشرف التربوي ومدير المدرسة حسب تخصص المعلم.	12
82	معامل ارتباط بيرسون بين درجات تقويم كل من المشرف التربوي ومدير المدرسة لمعلمي المرحلة الثانوية في محافظة الخليل.	13

فهرس الملاحق

الصفحة	الملحق	الرقم
107	نمذج تقرير الزيارة الإشرافية	1
108	نمذج تقرير الإشراف السنوي للمعلم.	2
109	نمذج تقويم الأداء الخاص بالمدير.	3
111	قائمة بأسماء المحكمين.	4
112	استبانة قياس مدى رضا معلمي المرحلة الثانوية عن تقويم المشرف التربوي ومدير المدرسة بصورتها النهائية.	5
115	كتاب قسم التربية - الدراسات العليا الموجه لوزير التربية والتعليم.	6

المخلص

مدى رضا معلمي المرحلة الثانوية في محافظة الخليل عن تقويم كل من
المشرف التربوي ومدير المدرسة

إعداد: انتصار طالب جبر العواودة
إشراف: الدكتور محمود احمد أبو سمرة

- هدفت هذه الدراسة إلى قياس مدى رضا معلمي المرحلة الثانوية في محافظة الخليل عن تقويم المشرف التربوي ومدير المدرسة لأداء المعلم، كما هدفت إلى تعرّف العلاقة بين تقويم المشرف التربوي ومدير المدرسة لأداء المعلم، وذلك من خلال الإجابة عن الأسئلة الآتية:
- ١- ما درجة رضا معلمي المرحلة الثانوية في محافظة الخليل عن تقويم المشرف التربوي ومدير المدرسة لأدائهم؟
 - ٢- هل تختلف درجة رضا معلمي المرحلة الثانوية في محافظة الخليل عن تقويم المشرف التربوي ومدير المدرسة باختلاف متغيرات الدراسة: المسمى الوظيفي للمقوم، وجنس المعلم، والمؤهل العلمي للمعلم، وسنوات خبرته، والمديرية التابع لها، وتخصصه؟
 - ٣- هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha=0.05)$ بين درجة تقييم المشرف التربوي ودرجة تقييم مدير المدرسة لأداء معلمي المرحلة الثانوية في محافظة الخليل؟
- وتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي المرحلة الثانوية في محافظة الخليل للعام الدراسي 2004/2003 والبالغ عددهم (1180) معلما ومعلمة، ممن يدرسون صفوف العلمي والأدبي، أما عينة الدراسة فتكونت من (205) معلما ومعلمة بنسبة 17% من مجتمع الدراسة تم اختيارهم بالطريقة الطبقية العشوائية.
- ولتحقيق أهداف الدراسة، قامت الباحثة بتطوير استبانة لقياس رضا معلمي المرحلة الثانوية في محافظة الخليل عن تقويم المشرف التربوي ومدير المدرسة لأدائهم، وتكونت الاستبانة من (34) فقرة، موزعة على مجالين: أسلوب التقويم ممثلا بـ (17) فقرة، ونتائج التقويم ممثلا بـ (17) فقرة،
- وللتحقق من صدق أداة الدراسة تم عرضها على مجموعة من المحكمين والبالغ عددهم (22) محكما ممن يعملون في مجالات الإشراف التربوي، والتدريس، والإدارة المدرسية، وأعضاء

- هيئة تدريس في جامعات فلسطينية. كما تم التأكد من ثبات الاستبانة باستخدام معامل الثبات كرونباخ الفا، حيث بلغت قيمة معامل الثبات للدرجة الكلية (0.97).
- واستخدمت الباحثة التقارير السنوية لمعلمي أفراد عينة الدراسة (تقرير المشرف التربوي وتقرير مدير المدرسة) لدراسة العلاقة الارتباطية بين درجتي التقييمين. وبعد إجراء التحليل الإحصائي المناسب، أظهرت الدراسة النتائج الآتية:
- 1- إن درجة رضا معلمي المرحلة الثانوية في محافظة الخليل عن تقويم المشرف التربوي ومدير المدرسة لأدائهم كانت "متوسطة" وبمتوسط حسابي (للدرجة الكلية) مقداره (3.36) وانحراف معياري يساوي (0.66).
 - 2- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha = 0.05)$ بين درجة رضا معلمي المرحلة الثانوية في محافظة الخليل عن تقويم المشرف التربوي ومدير المدرسة تعزى لمتغير المسمى الوظيفي ولصالح المدير.
 - 3- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha = 0.05)$ بين درجة رضا معلمي المرحلة الثانوية في محافظة الخليل عن تقويم المشرف التربوي ومدير المدرسة تعزى لمتغير المديرية ولصالح مديرية شمال الخليل.
 - 4- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha = 0.05)$ بين درجة رضا معلمي المرحلة الثانوية في محافظة الخليل عن تقويم المشرف التربوي ومدير المدرسة تعزى لمتغيرات: جنس المعلم، وخبرته، ومؤهله، وتخصصه.
 - 5- توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائية عند مستوى $(\alpha = 0.05)$ بين درجة تقويم المشرف التربوي ودرجة تقويم مدير المدرسة لأداء معلمي المرحلة الثانوية في محافظة الخليل، وكانت قيمة معامل ارتباط بيرسون (0.53) وهي قيمة مرتفعة وموجبة. وأوصت الدراسة بمجموعة من التوصيات، أهمها:
- 1- إرشاد المشرفين التربويين والمديرين إلى وضع خطة تقويم محددة واضحة الأهداف لعملية التقويم، وخطواتها، ونماذجها من بداية العام الدراسي، ومناقشتها مع المعلمين، من قبل المشرف التربوي أو مدير المدرسة.
 - 2- تدريب المشرفين التربويين والمديرين على مهارات الاتصال، وذلك لبناء علاقات إنسانية مع المعلمين تؤدي إلى الثقة والتفاهم فيما بينهم.
 - 3- إشراك المشرفين التربويين والمديرين في ورشات عمل مشتركة تضم الطرفين، في مجال تقويم المعلمين لزيادة التوافق بين تقويم المشرف التربوي ومدير المدرسة لأداء المعلم.
 - 4- عدم الاقتصار على الزيارة الصفية المفاجئة في التقويم واستخدام أساليب أخرى.

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وخلفيتها النظرية

المقدمة:

تطور مفهوم الإدارة التربوية مع تطور ونمو وتعدد مسؤوليات العاملين في المؤسسات التربوية، بدءاً من المدرسة في أولى مراحلها وانتقالاً إلى المؤسسات والتنظيمات الإدارية والتربوية التي توجه المدرسة وتتعامل معها، إضافة إلى تأثير الإدارة التربوية بالظروف والتطورات التي مر بها مفهوم الإدارة بصورة عامة بدءاً بالمدرسة الكلاسيكية وروادها أمثال: فردريك تايلور وهنري فايول وغيرهم (الحاج الياس، 1984).

وقد انعكس هذا التطور على الدور الإداري لكل من يعمل بالمجال التربوي سواءً كان وزيراً أم مشرفاً أم مديراً أم معلماً، بحيث أصبح هذا الدور أكثر شمولاً وتعقيداً وغدت متطلبات القيام به تفرص وظائف ومواصفات لم تكن ببال القائمين على التربية في مراحلها الأولى، وادى هذا التطور، وفق النظريات الإدارية وكما يشير سليمان (1988)، إلى نجاح العملية التعليمية بشموليتها، وذلك من أجل إعداد أجيال قادرة على تحمل مسؤولياتها، فعليها تقوم دعائم المجتمعات، وبجهودها تستمر الحضارات، وتتقدم الشعوب في المجالات المختلفة،

والإشراف التربوي كمفردة من مفردات الإدارة التربوية سار مع ركب التطور، كمفهوم

وممارسة، فبعد أن كان تفتيشياً يستخدم الزيارة الصفية لتصيد الأخطاء، والتأكد من تنفيذ المعلم للأوامر والتعليمات ونقيده بها، وتركيزه على البعد التحصيلي لدى الطلبة، أصبح اليوم يقوم على أسس علمية تأخذ بعين الاعتبار النمو المهني للمعلم، واحترام شخصيته، وإثارة دافعيته وإشعاره بالأمن بقصد تحسين أدائه المهني بدلاً من محاسبته على خطأ قد يكون عفويًا.

وانسجاما مع الواقع الجديد، تنوعت أساليب الإشراف التربوي، ولم تعد زيارة صفية تقرر

أداء المعلم، بل أخذت أشكالاً متعددة مثل التعليم المصغر، والدروس التطبيقية، وورش العمل،

والبحوث الإجرائية وغيرها، كما أخذ الإشراف التربوي أنواعاً متعددة منها: الإكلينيكي، والإشراف

بالأهداف، والبنائي، والإبداعي وغيرها.

وتعد عملية الإشراف التربوي، وكما يؤكد احمد (1987) أداة فعالة تنعكس على

المجتمع، وفي حالة اعتبارها جزء" من عملية التدريس، فإنه يمكن أن يكون لها تأثيرها في تشكيل

الفرد والمجتمع، ويتفق هذا مع ما يطرحه كل من نشوان ونشوان (1998) من أن عملية الإشراف

التربوي هي حجر الزاوية في تطوير العملية التعليمية من جوانبها الإدارية والفنية كافة، كونه يهدف

إلى إحداث تغيير في الموقف التعليمي بأكمله، معلم يعمل مع متعلم في ظروف معينة بإمكانيات

محددة، وفي إطار فلسفة تربوية واضحة، بحيث يكون قادراً على ترجمة ونقل هذه الفلسفة إلى واقع

عملي.

وبشير كل من الأكلبي (2001)، وبطاح (1991)، واحمد (1987)، وغيرهم إلى أن

الفهم السليم لوظيفة الإشراف التربوي من قبل المشرف التربوي ومدير المدرسة والمعلم يؤدي إلى

نجاح عملية الإشراف التربوي، انطلاقاً من أن الإشراف التربوي عمل تربوي هام ومساهمة تربوية

فعالة تقوم على أساس التعاون والمشاركة بين المشرف والمدير والمعلم.

ومن وظائف المشرف التربوي، لا بل من أهم وظائفه، تقويم المعلم، وتعتبر عملية هامة

بالنسبة للمشرف التربوي والمعلم على حد سواء، ويؤكد الدويك وزملاؤه (1996) أن عملية التقويم

ضرورية في بلوغ الغاية التي يسعى إلى تحقيقها جهاز الإشراف التربوي للتأكد بطرق موثوقة وسليمة

بقدر الإمكان من المدى الذي وصلت إليه الجهود المبذولة في تطبيق الأهداف الموضوعية.

وتنشأ أهمية التقويم من كونه يمثل القاعدة الأساسية التي يجب أن تبنى عليها القرارات، سواء أكانت هذه القرارات متصلة بالإثابة والعقاب أو متصلة بالتطور التنظيمي للمؤسسة التربوية، لهذا يقع على المشرف التربوي الدور الأساس في عملية التقويم (الدعيج وحمودة، 1998). ويرى احمد (1987) أن عملية التقويم التي يقوم بها المشرف التربوي تعتبر أداة فعالة وقوية إذا استخدمت بطريقة جيدة ومناسبة، ويمكن أن تكون أداة للنمو المهني للمعلم، وفي نفس الوقت يمكن أن تكون أداة لإحباط العزيمة إذا لم تستخدم الاستخدام الأمثل.

ومن خصائص التقويم الفعال الذي يهدف إلى تطوير العملية التربوية: الشمولية، والاستمرارية، وثبات أدوات القياس والتقويم وصدقها، وان تكون أهداف ومعايير التقويم واضحة ومحددة(بوظانة، 1986).

ويرى كل من نشوان ونشوان (1998) أن عملية تقويم المعلمين في ظل المفاهيم الحديثة للإشراف والأساليب المتنوعة لا بد وان تكون عملية تعاونية تحليلية تقوم على فكرة التقويم الشامل الذي يشعر المعلم من خلاله بالرضا الوظيفي، وانه مشارك في عملية التقويم مع المشرف التربوي، ويتقبل كل جديد في التعليم من قبل المشرف التربوي، ويشعر بالأمان خلال الزيارة الصفية، أو أي أسلوب آخر من أساليب الإشراف التربوي.

إن تقويم أداء المعلم الذي يقوم على أسس علمية عادلة ومحددة يؤثر حتما على أداء المعلم وعلى الروح المعنوية داخل المؤسسة التربوية، ويظهر ذلك كله من خلال الرضا الوظيفي والولاء والانتماء للمؤسسة التربوية، ويشير حريم(2004) إلى أن الإشراف وما يترتب عليه من تقويم للأداء، من أهم العوامل التي تؤدي إلى الرضا الوظيفي.

ومهما حاول القائمون على العملية التربوية من تطوير معايير التقويم استنادا إلى أسس

علمية وموضوعية، إلا أن الأمر لن يصل إلى درجة يرضى عنها المعلمون بشكل تام، وتحاول

الدراسات التربوية والأدب التربوي في هذا المجال مثل الشقيري (1991)، القصير (1989)،
الحوامدة(1996)، الخطيب والخطيب (2003)، وعابدين (2001) وغيرهم، الوصول إلى الأسس
العلمية التي تحقق أهداف العملية التربوية وتحقق الرضا من قبل المعلمين في الوقت نفسه.
وفي هذا السياق تأتي هذه الدراسة للتعرف إلى العلاقة بين تقويم كل من المشرف
التربوي ومدير المدرسة كمشرف مقيم لأداء المعلم، وكذلك للتعرف على رضا المعلم عن عملية
التقويم التي يقوم بها المشرف التربوي ومدير المدرسة.

خلفية الدراسة:

مفهوم الإشراف التربوي:

الإشراف التربوي عملية يقوم بها المشرف التربوي بشكل أساسي، يسعى من خلالها لتحسين
أداء المعلمين ومستوى النمو لدى التلاميذ، مستخدماً كافة الوسائل والأساليب الممكنة مع مراعاة
الظروف المحيطة والمؤثرة بعلميتي التعليم والتعلم، وذلك من أجل تحقيق الأهداف التربوية المنشودة.
والإشراف التربوي عند الأفندي (1976) يتمثل في العمل على النهوض بعلميتي التعلم
والتعليم بمساعدة المعلمين على تحسين أدائهم بما يمكنهم من استخدام ذكاء التلاميذ بما يحقق
نموهم ليسهموا مساهمة فعالة في المجتمع والعالم.
تعرف الخطيب وزملاؤها (1996) الإشراف التربوي بأنه "عملية يقوم المشرف من خلالها
بالتأكد من أن مهنة التدريس تحقق الأهداف الموضوعية لها، والعمل مع المعلمين للتأثير على
تحسين التدريس الصفي، وإعادة صياغة النظام التربوي".
والإشراف التربوي عند كل من فيفر ودنلاب (1997) "عملية التفاعل التي تتم بين فرد أو
أفراد وبين المعلمين بقصد تحسين أدائهم لتحسين تعليم التلاميذ".

أما دواني (2003) فيرى الإشراف التربوي بأنه "عملية فعالة ديناميكية ديمقراطية تتمتع

بقيادة حيوية ومستتيرة قادرة على تحسين نوعية التعليم والتعلم في غرفة الصف".

ونلاحظ من خلال التعريفات الواردة للإشراف التربوي، أن الإشراف التربوي عملية تهدف

بالدرجة الأولى إلى تحسين العملية التعليمية التعلمية، من خلال المهام التي يقوم بها المشرف

التربوي، بالتعاون مع عناصر أخرى مهمة في الميدان التربوي.

أهداف الإشراف التربوي:

من خلال دراسة مفهوم الإشراف التربوي يتضح أن الإشراف التربوي جاء ليحقق أهدافا

تربوية ضرورية، شاملة لجوانب العملية التعليمية التعلمية أشار إليها التربويون (الأفندي (1979)

والخطيب وزملاؤه (1996)، والبديري (2001)، والسعود (2002)، وعبد الهادي (2002)، والاسدي

وإبراهيم(2003)، طافش (2004)، ومن أهمها:

- تحسين عمليتي التعليم والتعلم.
- مساعدة المعلمين على أن يروا غايات التربية الحقيقية، وان يدركوا ما تقوم به المدرسة من دور متميز.
- مساعدة المعلمين على إدراك مشكلات النشء وحاجاتهم إدراكا واضحا، وان يبذلوا كل ما يستطيعون من جهد لإشباع هذه الحاجات.
- تحسين العلاقات بين المعلمين وتقوية الانسجام بينهم، كما يهدف إلى زيادة نموهم المهني أثناء انشغالهم بوظائفهم، وتقديم قيادات ديمقراطية فعالة تعمل على ترقية التقدم المهني في المدرسة وتساعد على تحسين أنواع النشاطات التي تقدمها للتلاميذ، وكذلك تهدف لتقريب المدرسة من المجتمع وتقوية صلتها به.

- بناء قاعدة خلقية صلبة، بين جماعة المعلمين وإلى توحيدهم في جماعات متعاونة، يشد بعضها أزر بعض للوصول إلى أهداف عامة موحدة.
- توزيع الأعمال على المعلمين بما يناسب كل مدرس، وتشجيعه على مواصلة التقدم، واكتشاف المعلمين المميزين.
- ترغيب المدرس الجديد في مهنته ومدرسته وجعله يتعلق بها.
- تقويم النتائج، التي أدت إليها جهود المعلمين وتثبيتها في اتجاه المبادئ والمثل العليا.
- مساعدة المعلمين في تشخيص ما يلقاه المتعلمون من صعوبات في عملية التعلم، وفي رسم الخطة لملاقة هذه الصعوبات، والتغلب عليها.
- المساعدة في توضيح برامج المدرسة للبيئة، حتى يفهم الأهالي ما تقوم به المدرسة.

أساليب الإشراف التربوي:

من أجل تحقيق أهداف الإشراف، يستخدم المشرف أساليب إشرافية متنوعة، تطورت هذه الأساليب وتتنوعت مع تطور الفكر الإداري والمدارس الإدارية، ويمكن تصنيف هذه الأساليب، وكما وردت في الأدب التربوي عند [حمدان (1991)، ونشوان (1992) الخطيب وزملائها (1996)، وفيفر ودنلاب (1997)، البدري (2001)، عبد الهادي (2002)، السعود (2002)، الخطيب والخطيب (2003)] إلى:

أولاً : الأساليب الإشرافية الفردية مثل:

* **الزيارة الصفية** : وهي من أقدم الأساليب الإشرافية، ورافقت عملية التفتيش والتوجيه والإشراف، ويزور خلالها المشرف التربوي غرفة الصف ليشاهد سير عمليتي التعليم والتعلم على أرض الواقع حيث يلتفت لكل ما يجري بنظرة شمولية، يستطيع من خلالها إدراك العلاقات الوظيفية بين كافة المدخلات المختلفة.

- **الإشراف العيادي أو العلاجي أو الإكلينيكي** : أسلوب يستخدم لتطوير النمو المهني للمعلم ولحل بعض المشاكل التي يمر بها المعلم في عمله، ويتميز بالاجتماع القبلي بين المشرف والمعلم، أي قبل الملاحظة وجمع البيانات ثم تحليل النتائج، حيث يقوم بها كل من المعلم والمشرف للوصول إلى التغذية الراجعة المناسبة للمعلم.
- **التعليم المصغر** : في هذا الأسلوب يقوم المشرف بزيارة المعلم ويتفق معه على تدريبه مهارة معينة، يقوم المعلم بتطبيقها على مجموعة من الطلبة في صف يتراوح عددهم من (3-10) طلاب وفي زمن يتراوح من (4-20) دقيقة، وبينما يطبق المعلم المهارة يقوم المشرف بعملية التسجيل المرئي لما يجري داخل الصف، ثم يجتمعان معا لمناقشة ما تم في الحصة من خلال مشاهدة التسجيل المرئي، ثم يتفقان على التغذية الراجعة المناسبة.
- **البحث والتجريب** : في هذا الأسلوب يشجع المعلم على إجراء البحوث الإجرائية التي يستفيد من نتائجها في نموه المهني، وان لا يأخذ كل شيء كمسلمات وإنما يخضع بعضه للتجربة.
- **الاجتماع الفردي مع المعلم (المقابلة)**: بعقد اجتماع فردي مع المعلم من قبل المدير أو المشرف لمساعدة المعلم في تحسين أساليب تعليمه، وقد يسبق الزيارة الصفية أو الزيارة، أو يعقد لبحث مشكلة معينة واجهت المعلم في تدريسه.
- **النشرات والقراءات**: يقوم المشرف بإعداد نشرة من خلال قراءاته ومقترحاته ومشاهداته ويوزعها على المعلمين لتحقيق أهداف إشرافية.
- **القراءات الموجهة**: حيث يوجه المعلم من قبل المشرف أو مدير المدرسة لمطالعة كتب غير كتب المنهاج لتنميته مهنيا وثقافيا ورفع كفاياته المعرفية في مجال تخصصه وتطوير اتجاهاته التربوية، وبما يساعده على القيام بالدراسات والبحوث.

ثانياً: الأساليب الإشرافية الجماعية مثل:

- تبادل الزيارات: يقوم المعلم بزيارة زميل له يدرس نفس المبحث في المدرسة أو المدارس الأخرى المجاورة لتحقيق أهداف تعليمية معينة، وهذا الأسلوب يزيد من ثقة المعلم بنفسه، ويطلق إبداعه، ويمكن للمشرف ان يلعب دورا في نقل الخبرات بين المعلمين الذين يشرف عليهم، ويمكن المعلم من الإطلاع على المشكلات والصعوبات عند زملائه، والإطلاع على أساليب تدريسهم.
- الاجتماعات واللقاءات : يجتمع المشرف بالمعلم أو مجموعة من معلمي المبحث الواحد، قبل الزيارة الصفية أو بداية العام الدراسي، أو من خلال السنة، وذلك لتحقيق أهداف واضحة محددة من قبل المشرف مثل التعرف على المعلمين، أو مناقشة خططهم الفصلية او السنوية، أو مبدأ من مبادئ السياسة التربوية أو مناقشة أسلوب تدريس، أو بعض الصعوبات والمشكلات التي قد تواجه المعلم.
- الدروس التطبيقية : يقوم المشرف التربوي أو احد المعلمين بعرض أسلوب جديد أو استخدام وسيلة جديدة أمام المعلمين الآخرين لإقناعهم بها لاستخدامها في تدريسهم.
- المشاغل التربوية التدريبية : أسلوب إشرافي مكثف يمارسه المعلمون لدراسة مشكلة تربوية، والمشغل التربوي ينفذ في عدة أساليب (كالمحاضرة، الحوار، التطبيق) وحسب ما يتطلبه الموقف، ومن الأهداف التي يمكن تحقيقها من خلال المشغل التربوي: إعداد الخطط السنوية، تحليل محتوى وحدات دراسية، إعداد الاختبارات، مناقشة مشكلات تدريس صف معين في مبحث ما، إنتاج وسيلة تعليمية معينة، التخطيط لمشروع أو بحث إجرائي.

- **الندوات:** يعقدها مجموعة من المختصين أو الخبراء عددهم ثلاثة إلى ستة، يتولى رئاسة الندوة المشرف التربوي أو احد أعضاء الندوة أنفسهم، أو احد المديرين أو المعلمين المتمرسين حسب طبيعة الموضوع، وظروف المشرف والمعلمين، وفي هذه الندوة تعرض مشكلة معينة على مجموعة من المعلمين ومن ثم يتبعها نشاط هادف، وتهدف لعرض خبرات مجموعة من الناس لا خبرة شخص واحد، وتوفر فرصة لبحث الموضوع عن جوانبه المختلفة بحثا عميقا، توفير فرصة لتبادل الرأي وتحسين التواصل، إتاحة نوع من التغيير يساعد على شد انتباه المشتركين، وزيادة حماسهم للموضوع.
- **المؤتمر التربوي:** يشبه الندوة التربوية، نشاط جماعي هادف يتبادل فيه كل من المشرفين والمديرين والمعلمين والخبراء التربويين خبراتهم في قضايا وأمور تهمهم.
- **زيارة المدرسة:** زيارة يقوم بها المشرف التربوي لتقويم فعالية المدرسة فيما يخص الطلاب أو المعلمين أو المجتمع المحلي في المجالين الإداري والفني.
- **الدورة التدريبية :** في الدورة التدريبية يتعرف المعلمون إلى شكل أو أكثر من أشكال التدريب التي قد تشمل المحاضرة، الورشة التربوية، الحوار المفتوح، المقابلة الاستجابية، دراسة الحالة، تمثيل الدور، النقاش الجماعي وأحيانا المزج بين المعلومات النظرية والتطبيق العملي.
- **اللجان :** لجان منتخبة لبحث مشروع معين أو مشكلة خاصة أو إصدار قراءات أو توجهات حول موضوعات معينة، حيث تتوصل إلى أحكام ناجحة بصدد الموضوعات التي تتناولها، وهذه اللجان تضم أعضاء غير المعلمين كأولياء الأمور أو أحد المسؤولين أو أعضاء المنظمات المهنية والوطنية في المنطقة.

• **المنحى التكاملي في الإشراف:** في هذا الأسلوب من الإشراف، لا يكتفي المدير أو

المشرف باستخدام أسلوب إشرافي واحد لتحقيق هدف إشرافي معين، بل يجمع بين عدة

أساليب إشرافية لتحقيق هدف واحد.

مجالات الإشراف التربوي:

يشمل الإشراف التربوي عدة مجالات، يقسمها حمدان (1991) إلى:

• مدخلات التربية المدرسية وتضم: المعلمين، التلاميذ والمجتمع المحلي، المنهج

الدراسي، البيئة الصفية والمدرسية، والخدمات المساعدة.

• عمليات التربية المدرسية، قبل التعلم والإدارة والتدريس، أو خلال التعلم والإدارة

والتدريس.

• نتائج التربية المدرسية، سواء على مستوى تحصيل التلاميذ أو سلوك المعلمين

والمديرين.

ويتفق كل من الخطيب وزملائها (1996) والخطيب والخطيب (2003) والاسدي وإبراهيم

(2003). على أن الإشراف التربوي يضم المجالات التالية:

• تطوير المنهاج، أي تطوير العملية التعليمية بكاملها.

• الإشراف على الموقف التعليمي التعليمي وتنظيمه.

• الإشراف على النمو المهني للمعلمين.

• الاهتمام بالمعلم المبتدئ، بطمأننته وزيادة ثقته بنفسه.

• تقويم العملية التعليمية، بتقويم أداء المعلمين والطلبة والمديرين.

المشرف التربوي:

يعرّف السعود (1994) في السعود (2002) المشرف التربوي بأنه "الموظف الذي تعيينه

السلطة التربوية للإشراف على المعلمين وفي إطار تخصصه العلمي من أجل تحسين العملية التعليمية التعليمية".

كما يعرفه الحبيب (1996) بأنه موظف تربوي مؤهل، أنيط به توجيه آراء وفعاليات

القائمين على العملية التعليمية التعليمية، في مادة منهجية محددة أو عدة أمور مترابطة أو توجيه المرحلة.

فالمشرف التربوي يهتم بتحسين أداء المعلمين ورفع كفاياتهم الإنتاجية من خلال إتباعه لأساليب متعددة، ومساعدة المعلمين في حل مشكلاتهم الفعلية مما يعزز ثقتهم بالمشرفين ويزيد من قناعتهم بأهمية دورهم (عبد الهادي، 2002).

ويرى دواني (2003) أن المشرف التربوي يمتلك دورا إداريا متميزا، فهو يعتمد إلى حد كبير على الخبرة الفنية وان المشرف قائدٌ تعليميٌّ وقائدٌ لبرنامج تربوي، ويحتاج أن يعيش في عالمين وان يتكلم لغتين، لغة المعلمين ولغة الإداريين، وطبيعة نظرة المعلمين للإداريين سلبية لذا وجب على المشرف أن يكون عمله فنيا مع المعلمين.

كفايات المشرف التربوي:

فالمشرف التربوي تلزمه مجموعة من الكفايات أو المهارات التي تؤهله للقيام بمهامه ومن

هذه الكفايات ما أشار إليه حمدان (1991):

- الكفايات الشخصية مثل القدرة على الضبط والتوجيه، أو الاندماج مع أفراد الرعية.
- الكفايات العامة مثل القدرة على تطوير علاقات إنسانية مفتوحة، والقدرة على النمو في عمله الإشرافي.

- كفايات عملية مثل عملية تنظيم الأفراد ومساعدتهم، وتطويرهم مهنيًا، وتطوير العلاقات
البناءة بين المدرسة والمجتمع المحلي، وتقويم سلوك الآخرين، واتخاذ قرارات مناسبة
بخصوص كفاياتهم.

ويرى كل من السعود (2002)، وعبد الهادي (2002)، والخطيب والخطيب (2003) ان

كفايات أو مهارات المشرف التربوي يمكن حصرها في الآتي:

- الكفايات التصورية التي تتعلق بمدى كفايته في ابتكار الأفكار، والإحساس
بالمشكلات، والتفنن في الحلول.
- الكفايات الفنية تتعلق بالأساليب والطرائق التي يستخدمها المشرف في ممارسته لعمله،
بما فيها صياغة الأهداف ووضع خطة الدرس وتحليل التفاعل، والقدرة على توضيح
الأفكار والتعبير السليم كتابة وكلامًا، وتبادل الرأي مع المعلمين، وإدارة الحوار معهم
واستيعاب أفكارهم وتصوراتهم.
- الكفايات الإنسانية أي قدرة المشرف على التعامل مع الآخرين بنجاح، وفهم الذات
الإنسانية، القدرة على الإقناع والتعبير عن الآراء وإدارة النقاش والمساهمة فيه، وحسن
الإصغاء والتفهم وبناء الأجواء الودية، ودقة الملاحظة، تنمية الاتجاهات الايجابية نحو
العمل، القدرة على تقدير مستوى كفاية العاملين ورضاهم عن العمل.
- كفايات التقويم أي تقويم المعلمين وجوانب العملية التربوية المختلفة، و ذلك بجمع
البيانات والمعلومات عن العاملين في المدرسة لتحليلها وتفسيرها وتقديم التغذية الراجعة،
وإكساب المعلمين مهارة التقويم.

مهام المشرف التربوي:

أشار عبد الهادي (2002) إلى ان مهام المشرف التربوي يمكن أن تصنف إلى ثلاثة

مجالات:

- المجال الفني: ويهتم بتحسين أداء المعلمين ورفع كفاياتهم الإنتاجية.
 - مجال الإشراف الإداري على المدارس: مثل متابعة جداول توزيع وترتيب الدروس.
 - مجال العمل المكتبي: مثل إعداد الخطة السنوية والتقارير اللازمة.
- في حين يرى الخطيب والخطيب (2003) أن مهام المشرف التربوي يمكن حصرها في

الآتي:

- تحسين الموقف التعليمي التعلمي لتحقيق الأهداف التربوية المنشودة.
- تشجيع المعلمين على البحث والتجريب.
- تطبيق المناهج التعليمية وتطويرها.
- تنمية وتشجيع القيادة السليمة عند الآخرين وذلك لإيجاد الجو المناسب لدفع المعلمين لتقديم أفضل الجهود والأفكار في تطوير العملية التربوية.
- محور لعملية الاتصال بين مختلف عناصر العملية التربوية.

مدير المدرسة مشرف مقيم

يرى عبد الهادي (2002) انه بتطور التربية بشكل عام وتطور وظيفة المدرسة بشكل خاص، بدأت تشيع الفكرة القائلة بان مدير المدرسة مشرف مقيم، فهو المشرف التربوي الذي يعيش في المدرسة ويعرف مشكلاتها وحاجاتها، ويعرف قدرات وحاجات المعلمين، وحاجات الطلبة والبيئة المحلية، ويرى كل من الخطيب والخطيب (2003) ان مدير المدرسة قائد تربوي ينسق الجهود ويوفر كافة الامكانيات لتحقيق أهداف المدرسة والتي من أهمها رفع كفاية المعلمين التعليمية، والعمل

على تحسين العملية التعليمية التعلمية، واستخدام الامكانيات المادية والبشرية لصالح المدرسة،
ولخدمة البيئة.

والمدیر یشارک فی تقویم العمل الإشرافی بشكل عام، وتقویم المعلمین بشكل خاص، فهو
یزور المعلم فی غرفة الصف للوقوف على مدى استفادته من البرنامج الإشرافی ومدى انعکاس هذا
البرنامج على أدائه الفعلي ويساعده فی حل مشكلاته، (عبد الهادي، 2002).

ولكونه مشرفا مقيما في المدرسة، أصبح يقوم بمهام عديدة ومن هذه المهام ما ذكره

العمایرة (1999):

- تنمية المعلمين مهنيا.
- إثراء المنهاج الدراسي وتحسين تنفيذه.
- القيام بدراسات وبحوث موجهة نحو تحسين العمل وممارسات العاملين.
- دراسة وتحليل خطط المواد الدراسية، ومذكرات الدروس التي يعدها المعلمون وتزويدهم
بالتغذية الراجعة الهادفة اللازمة.
- استخدام أساليب وأدوات التدريب والنمو المهني المتاحة في حدود الامكانيات القائمة.
- العمل على توفير فرص النمو المتكامل للمتعلمين جسديا وعقليا واجتماعيا ونفسيا
ورعايتها.
- إيجاد نظام للتقويم المستمر للعاملين في المدرسة ومتابعتهم فرديا وزمريا وجماعيا.
- العمل على تحسين وتطوير أساليب وأدوات القياس والتقويم لمختلف مباحث الدراسة
المقررة في المنهاج.
- إقامة نظام فعال للتقويم التكويني والمتابعة ودراسة مستويات التحصيل للطلبة
وتحديدها.

اما عطوي (2001) فقد قسم مهام مدير المدرسة كمشرف مقيم إلى:

- التخطيط الفعال باعداد خطة لعمله والتعرف على حاجات معلمي مدرسته.
- اغناء المنهاج وتقويمه.
- التنمية المهنية لنفسه وللمعلمين.
- المساعدة في وضع الاختبارات والامتحانات وتفسير نتائجها.
- إدارة الصفوف من حيث التخطيط الفعال لإدارة الصفوف، ومساعدة المعلمين على إدارة الصف وتدريبهم وترتيب الطلاب داخل الصف.
- العلاقة مع الزملاء والمجتمع المحلي والاستفادة من كافة المصادر البشرية والمادية في زيادة فاعلية المدرسة.
- تقويم العملية التربوية في مدرسته وذلك بتقويم أداء المعلمين والطلبة، وإجراء البحوث الإجرائية، والقيام بالتقويم الذاتي لعمله وتشجيع المعلمين على القيام بمثل ذلك.

تقويم أداء المعلم:

يأتي تقويم المعلم ضمن مجال التقويم في مجالات الإشراف التربوي، فماذا نقصد بهذا

التقويم؟

يقول الحبيب (1996) أن التقويم عملية جمع البيانات والقياس يتبعها تحليل للنتائج في

ضوء معايير علمية بهدف التعرف على المشكلة وتحديدها وتقرير أنسب الوسائل لعلاجها ومتابعة

هذه العمليات بهدف التطوير المستمر.

ويعرّفه ستقليم في الطويل (1999) بأنه عملية تشمل تحديدا للمعلومات والحصول عليها

وتزويد متخذي القرار بالمفيد منها بهدف إصدار حكم على بدائل قرار.

أما عطوي (2001) فقد عرف التقويم بأنه عملية منظمة هادفة، تهدف إلى تحديد مقدار

التغير في سلوك الأفراد المشمولين من طلبة، معلمين، مديرين، او مقدار التحسن في الأداء والنتائج بالنسبة للبرامج والمؤسسات والأدوات والأشياء الأخرى، ومن ثم إصدار قرارات وأحكام لتحسين الأداء والسلوك والنتائج.

أما تقويم أداء المعلم فيعرفه الفقي (1994) بأنه عملية تعاونية بين المدير والمدرس، أو بين

المشرف والمدرس، حيث يجلسان معا ويناقشان ما تم رصده بأداة القياس المستخدمة، لمحاولة التغلب على نقاط الضعف ان وجدت.

كما يرى طافش (1988) أن تقويم أداء المعلم هو عملية التعرف على الأساليب التي

يستخدمها المعلم في تدريسه والنهوض بها، وعلى أنماط التفاعل الصفي التي ينتهجها ومدى ملاءمتها للأهداف المراد تحقيقها وعلى الوسائل التي يستفيد بها ومدى كفايتها، وتقدير جهودهم بموضوعية ودقة متناهية، لتحديد المعلمين المتميزين عن جدارة للاعتماد عليهم، والمعلمين الضعاف لمساعدتهم والنهوض بهم.

وتهدف عملية تقويم أداء المعلم إلى تحقيق مجموعة من الأهداف، والتي أشار إليها كل

من مطاوع وحسن (1980)، الفقي (1994)، الدوسري (2000)، عطوي (2001)، البديري(2001)، عبد الهادي(2002):

- مساعدة المعلمين على تحسين أدائهم بالتعرف على حاجاتهم المهنية، وتلبيتها من خلال الأساليب الإشرافية المناسبة.
- الحكم على مدى فاعلية المعلم في تخطيط مهامه التعليمية وتنفيذها وتقويمها.
- التأكد من أن عمليات التدريس في المدارس تسير بطريقة مرضية، مما يجعل الآباء مطمئنين على تعلم ابنائهم.

- المساعدة على البحث التربوي في مجالات التعلم والتعليم وإعداد البرامج التدريبية.
- يعتبر التقويم أساساً في اختيار المعلم الأنسب للوظائف الإدارية المختلفة، والأحقية للالتحاق ببرامج الدراسات العليا، أو التعرف على مستويات الأداء الرديئة إلى الحد الذي يتعين معه إنهاء الخدمة في مجال التدريس.
- وحتى يحقق التقويم الأهداف التي وضع من أجلها لا بد وأن يعتمد على أسس علمية فعالة، والتي بينها كل من عطوي، (2001)، البدري، (2001)، الاسدي و ابراهيم، (2003) وهي:

- أن يتسق التقويم مع أهداف البرنامج التعليمي.
- أن يكون شاملاً لكل أنواع ومستويات الأهداف التعليمية مثل: الطالب، المعلم، المنهاج، الكتاب، المبنى المدرسي وغيرها.
- التنوع في أساليب وأدوات التقويم حتى نحصل على معلومة شاملة ووافرة.
- الاستمرار في عملية التقويم في جميع مراحل العمل من التخطيط إلى التنفيذ.
- التقويم عملية تعاونية : يشارك بها كل من المعلمين والمديرين والمشرفين التربويين والمسؤولين في التربية وبعض الخبراء وأولياء الأمور ذوي الخبرة من المجتمع المحلي.
- أن يستفاد من التقويم في تحسين العملية التعليمية أي بالحصول على التغذية الراجعة، فهو وسيلة وليس غاية.

جوانب تقويم المعلمين:

- أشار كل من مطاوع وحسن (1980)، وعطوي (2001)، وعبد الهادي (2002) إلى مجموعة من الجوانب المهمة والتي لا بد من أخذها بعين الاعتبار عند تقويم المعلم، منها:

- مدى حرص المعلم على البقاء في المدرسة اكبر وقت ممكن لأداء واجباته ونحوها سواء طلب منه ذلك أم لم يطلب منه.
- مدى مساهمة المدرس في رفع الروح المعنوية في جماعة المدرسة سواء باشتراكه في تنفيذ القوانين التعليمية ولائحة المدرسة.
- مدى حرص المعلم على دراسة المنهج المدرسي ونقده والمساهمة في تعديله بما يناسب بيئة المدرسة في إطار الخطوط العامة للمنهج.
- مدى عناية المدرس بتحضير دروسه والتخطيط لها.
- مدى حرص المدرس على المواظبة والحضور في المواعيد واحترام وقت الدرس.
- مدى استجابة المدرس لما يطلب إليه من أعمال إضافية يكلف بها من آخر سواء كانت حصصاً إضافية أو أعمالاً إدارية (مثل ضبط النظام في المدرسة).
- يراعي استمرارية التقويم ويحتفظ بسجلات تقييمية.
- مدى اهتمام المدرس بالاستزادة العلمية والثقافية لرفع مستواه المهني والثقافي.
- مدى مراعاة المدرس للعلاقات الإنسانية الطيبة وبين زملائه المدرسين، ومدير المدرسة، وجميع العاملين في إدارة المدرسة.

طرق تقويم المعلمين:

يرى البديري (2001) أن هناك عدة طرق لتقويم المعلم وهي:

- نمو التلاميذ؛ حيث تكون نتائج نمو التلاميذ مؤشرا على كفاءة المعلم، ولكن لا يجوز الاعتماد على نمو التلاميذ فقط في تقويم المعلم، لأن نمو التلاميذ لا يعتمد على أداء المعلم فقط.
- ملاحظة المعلم أثناء التدريس، وهو من أحسن الوسائل التي يمكن أن تساعد في تقدير كفاءة المعلم، بشرط أن تكون في بيئة طبيعية بعيدة عن التسلط والإرهاب.
- التقويم الذاتي للمعلم، وله فائدتان: معرفة الصورة التي يرى بها المعلم نفسه، وهذا له أهمية في تقويم شخصية المعلم، ويعد فرصة للمراجعة والتفكير في العيوب وكيفية علاجها، وتتم عملية التقويم الذاتي بتحليل نتائج التلاميذ، والاستفتاءات الذاتية التي يضعها بعض المربين أو المعلم نفسه لتساعده في تقويم عمله.

وسائل تقويم المعلمين:

من وسائل التقويم ما جاء به الحبيب(1996):

بطاقة البيانات الشخصية : تضم تسجيلا وصفيا لأهم البيانات والتقارير والملاحظات عن

المعلم وتفيد في التعرف السريع على مؤهلاته وخبراته وبياناته الشخصية.

بطاقة الملاحظة: يسجل عليها المدير ملاحظاته المستمرة عن المعلم في مختلف الجوانب

التربوية.

تقرير الزيارة الصفية التوجيهية: وهي عبارة عن مقاييس تقدير تشمل الكفايات الشخصية

الوظيفية للمعلم.

تقارير المقابلات الشخصية : حيث يتكلم فيها المعلم طوعا عن نفسه وعن المواقف

والصعوبات الصفية التي يتعرض لها وكيفية معالجتها وتوجيهها، وميوله وكفاياته وخصائصه الشخصية.

ويصف الدوسري (2000) أدوات تستخدم في تقويم المعلم مثل.

مقاييس التقويم الطلابي: وهي مقاييس تشبه التي يستخدمها المشرفون في تقويم المعلمين

من حيث الشكل، تم استخدامها من قبل طلبة الجامعات ويمكن تصميمها لتناسب طلبة المدارس حسب مراحلهم، لكنها تواجه انتقادات وأنها ليست بالضرورة أن تكون مناسبة في التعليم العام.

الملاحظة المنتظمة: حيث يلاحظ المقيم حدثا مهما يقوم بتنفيذه المعلم بشكل منتظم أي كم

مرة طبق داخل الحصة؟ وهذا الأسلوب يمتاز بالموضوعية والدقة.

اختبارات المعلمين : يخضع لها المعلم ليتم اختياره لوظيفة التدريس، مع الحصول على

تصور عن مستوى المعلمين وحاجاتهم التدريسية منذ دخولهم لوظيفة التدريس.

النتائج الصفية: وسائل المعلم، تحضيره، الاختبارات والواجبات التي يعطيها للتلاميذ

وغيرها من الأعمال الكتابية.

الإشراف التربوي في ظل السلطة الوطنية الفلسطينية:

تعرف وزارة التربية والتعليم الفلسطينية (1997) الإشراف التربوي بأنه: عملية قيادية ديمقراطية

إنسانية مرنة، تقوم على احترام المعلمين والطلاب، وتسعى لتهيئة الفرص المتكافئة للنمو لكل فئة

وتسعى إلى الاعتراف بقيمة الفرد وقدراته وتعنى بجميع العوامل المؤثرة في تحسين العملية التعليمية

التعلمية.

و تبين وزارة التربية والتعليم 2004/2003، أنه عندما نشأت السلطة الوطنية الفلسطينية

حملت مهمة التربية والتعليم في فلسطين كغيرها من المهمات، ولأول مرة يقوم الفلسطينيون بصياغة

الفلسفات التربوية الخاصة بهم، ولم تعد هذه الفلسفات بمعزل عن العالم، بل بذلت جهودها في الاستفادة من تجارب الآخرين مراعية الخصوصية الفلسطينية التي تميزها عن الدول الأخرى فوضعت مجموعة من المرتكزات في مجالات التربية والتعليم المختلفة، ومنها الإشراف التربوي، حيث أشارت تعليمات وزارة التربية والتعليم لأهم مرتكزات الإشراف التربوي وهي:

- التأكيد على جانب الدعم في عمل المشرف بحيث لا يكون همه الوحيد كتابة التقارير وتقويم أداء المعلمين فقط.
- التمييز بين المعلم الجديد والمعلم القديم (الخبير) والذي يتطلب من المشرف التعامل مع هاتين الفئتين بطريقتين مختلفتين.
- عدم الفصل بين الإشراف الفني والإداري اعتمادا على تجارب الدول السابقة.
- استثمار لجان المباحث، ومراكز المصادر تحت إشراف ومسؤولية المشرف لتنظيمها من أجل خدمة المعلم.
- تكامل دور المدير كمشرف مقيم في المدرسة مع دور المشرف التربوي فنيا وإداريا) وحتى لا يكون للمعلم الواحد أكثر من تقرير).

مبادئ الإشراف التربوي الفلسطيني:

تبنت وزارة التربية والتعليم الفلسطيني مجموعة من المبادئ في مجال الإشراف التربوي من

أهمها:

- المعلم هو صاحب القرار الأقوى في ممارسة مهنته.
- أن احترام المعلم وإتاحة الفرصة له للمشاركة في عملية التقويم أمران أساسيان لضمان تعاونه ونجاح عمله.

- مهنة التدريس مهنة فنية لها أسس علمية متطورة، والمعلم بحاجة للتأمل في ممارساته واستقبال التغذية الراجعة من الخبراء في مجاله.
- المشرف التربوي خبير تربوي يقدم المشورة والعون للمعلم.
- المشرف التربوي ومدير المدرسة موجهان وداعمان لعملية تجريب الأفكار الإبداعية التي يطرحها المعلم.
- عملية التطوير تحتاج إلى تغيير في اتجاهات كل من المعلم والمدير والمشرف لتقبل الأفكار وإخضاعها للحوار البناء.
- إذا تولدت لدى الفرد القناعة بتقويم وتطوير نفسه بنفسه فإنه سيكون قادرا على ذلك، وعلى المشرفين التربويين تهيئة الفرص المناسبة له.
- مدير المدرسة مشرف مقيم يتابع عمل المعلم ويقدم له المشورة والعون.
- دور المشرف التربوي دور داعم للمعلم، وبعد أن يقوم المعلم بتحديد حاجاته وحاجات طلبته بنفسه، على المشرف الاستجابة لهذه الحاجات.
- عملية الإشراف التربوي عملية تعاونية هادفة، تخلو من التسلط والفوقية ويبتعد عن الحساسية.
- وفي مجال تقويم أداء المعلم، وبناء " على المرتكزات والمبادئ السابقة تم تبني الإجراءات الآتية:

- تعديل القوانين الموجودة في تقويم أداء المعلم.
- بناء نماذج جديدة ومختلفة للمعلم الجديد والمعلم القديم (الخبير).
- عدم الفصل بين الأداء الفني والدعم من جهة، والتقارير الإدارية من جهة أخرى.
- تدريب المدربين للقيام بدورهم كمشرفين مقيمين.

- تقويم عمل المعلم يكون ضمن تقويم شامل للمدرسة، حيث لا يمكن تقويم المعلم بصورة موضوعية إلا إذا عرفنا مشاكل هذا المعلم والتي خارج نطاق قدراته وصلاحياته.

فقد عرّفت وزارة التربية والتعليم الفلسطينية في محيسن (1999) المشرف التربوي الفلسطيني

بأنه الموظف الذي تعينه وزارة التربية للإشراف على المعلمين وفق تخصصاتهم، ويهدف تقديم المساعدة إلى المعلمين ومديري المدارس لرفع مستوى أدائهم، وتحسين العملية التعليمية التعلمية، وتطويرها بالتعاون مع جميع من لهم علاقة بهذه العملية عن طريق ممارسة السلطة المخولة له.

مهام المشرف التربوي الفلسطيني:

ومن المهام الأساسية التي أنيطت بالمشرف التربوي الفلسطيني، على ضوء المبادئ

والمرتكزات السابقة:

- وضع خطة تطويرية لمبحثه على مستوى المديرية ومتابعة تنفيذها.
- وضع خطة لمتابعة المدارس في الإشراف العام.
- التحضير للزيارات الإشرافية مسبقاً.
- الاحتفاظ بسجل يحتوي على قوائم بأسماء معلمي مبحث إشرافه: الجدد والمستجدين
- والقدامى وتفريغ المعلومات المطلوبة على ملفات البطاقة الإشرافية (اليومية والسنوية).
- تقويم عمل المعلمين فنياً، وكتابة التقارير الإشرافية التخصصية والعامية.
- تقديم التغذية الراجعة للمعلمين والمدير بعد كل زيارة.
- تفريغ التقارير الإشرافية في سجل الإشراف التربوي في المديرية.
- متابعة نتائج التقارير الإشرافية ورفعها للجهات المعنية.

- العمل على تنمية قدرات المعلمين وتدريبهم من خلال إعطاء الدروس التطبيقية وعقد الاجتماعات الدورية والأيام الدراسية والدورات المختلفة وتنظيم تبادل الزيارات الصفية بين المعلمين في المدرسة الواحدة وبين المدارس.
- تقديم التوصيات والاقتراحات في تنقلات المعلمين.
- إبداء الرأي في المرشحين لتعيينهم معلمين من خلال المقابلات الشخصية.
- تشكيل لجنة مبحث، والإشراف على أنشطتها، والمشاركة في فعاليتها.
- العمل على إغناء المنهاج من توزيع للنشرات وتحليل لوحات مختارة من المقررات الدراسية، واقتراح أنشطة معينة.
- تقديم تقرير شهري وآخر سنوي حول إنجازاته في الإشراف التخصصي والعام ولجان المباحث.
- متابعة المدير ودعمه في تأدية دوره مشرفاً مقيماً.
- تزويد الإدارة العامة للتدريب والإشراف بحاجات المعلمين من الدورات.
- فتح ملفات لمدارس الإشراف العام لمتابعة ما تحقق من أهداف في المجالات المختلفة، ورصد الإنجازات وما برز من معوقات لتنفيذ بعض الأحداث المخطط لها.
- الإعداد للدورات والإشراف عليها.
- دراسة جداول توزيع الدروس على المدارس، والمصادقة عليها وإبداء الملاحظات اللازمة.
- المشاركة في تحديد حاجات المدارس من التخصصات.
- المشاركة في تحديد حاجات المدارس والمديرية من الكتب والمراجع والدوريات.
- الإسهام في تفعيل الأنشطة الطلابية.

آلية تقييم المعلم في الإشراف التربوي الفلسطيني:

أصدرت وزارة التربية والتعليم بتاريخ 2003/10/2 بعض التعديلات على آلية التقييم

المرتبطة بالإشراف الفني والعام وكانت على النحو التالي:

أولاً: حذف التقدير من تقرير الزيارة الإشرافية اليومية لأسباب موضوعية، وأن التقدير

المبكر للمعلم في بداية العام –إيجابيا كان أم سلبيا- ربما سيؤدي إلى التراخي، وبالتالي فإن

المعلومات المرصودة في تقرير المشرف والمدير هما معياران أساسيان في تقدير المعلم السنوي.

ثانياً: على صعيد الإشراف الفني وفيما يتعلق بتقرير الزيارة الإشرافية اليومية ملحق

رقم(1)، والذي يتكون من خمسة بنود:

1 جند الأمور التي يطلب المعلم المساعدة فيها، يجب أن يؤدي إلى توثيق الصلة بين

المعلم و المشرف، وهذه الأمور يطلبها المعلم من المشرف في الجلسة القبلية أي قبل

حضور المشرف للحصة، ومن ثم يقدم المشرف الحلول، وهذا البند يكون لصالح المعلم

في التقرير السنوي.

2 جند أهم الأمور الايجابية أثناء الزيارة الصفية: يرصد المشرف أهم النقاط الايجابية التي

وجدها أثناء تنفيذ المعلم للحصة.

3 جند أهم الأمور التي تحتاج إلى تطوير: يرصد المشرف أهم النقاط التي يستطيع كل من

المشرف والمعلم والمدير التعامل معها وتطويرها، على ألا تكون تكرر لما في البند رقم

(1).

4 جند مقترحات مدير المدرسة: إذا تصادف زيارة المشرف للمدرسة مع غياب المدير، يترك

هذا البند فارغاً. وعادة يثبت المشرف المقترحات التي يكون بمقدور المدير المساعدة فيها.

5 جند توصيات المشرف التربوي: تقدم التوصيات للمعلم بما اتفق عليه المشرف مع المعلم،

او أي اقتراح يراه المشرف مناسباً. وتوصيات للمدير تتضمن أمراً ما يطلب من المدير

متابعته بصورة حثيثة.

ثالثاً: على صعيد الإشراف العام:

1 يقوم رئيس قسم الإشراف بتزويد النائب الفني بنسخ من تقارير الإشراف العام بصورة

دورية - نصف شهرية- ويتم توثيق ذلك في ملف خاص.

2 يتولى النائب الفني تزويد الأقسام ذات العلاقة في المديرية بصورة عنها وذلك للإفادة

منها كل حسب مجال اختصاصه وفي ضوء الملحوظات والتوصيات الواردة فيه وذلك

لضمان أن تكون موضع متابعة وبما يحقق العمل بروح الفريق الواحد.

يقوم مدير المدرسة بزيارة صافية إشرافية للمعلم ومن ثم يملأ نسخة التقرير الإشرافي لزيارة

مدير المدرسة للمعلم والذي يشمل خمسة مجالات، تتمثل في التخطيط، إدارة الصف، البيئة

الصفية، التقويم، تحصيل الطلبة واستجاباتهم واتجاهاتهم، وفي كل مجال من المجالات يدون أهم

النقاط الايجابية واهم الأمور التي بحاجة إلى تحسين ويختتم التقرير بتوصيات المدير، ثم ترفع هذه

النسخة إلى قسم الإشراف.

في نهاية العام الدراسي يصل المعلم نسخة من تقريره من الإشراف السنوي للمعلم ملحق

رقم(2)، والذي يضم عشرون فقرة ولكل فقرة التقدير الخاص بها بحيث يكون احد التقادير التالية:

ضعيف، متوسط، جيد، جيد جداً، ممتاز، والتي تقابل الأرقام التالية بنفس الترتيب: 2، 3، 3.5،

4، 5، تجمع هذه القيم ليعطى التقدير العام بالكلمات حسب المجموع، فان كان المجموع 85 فما

فوق يأخذ ممتاز، 75-84 تقدير جيد جداً، 65-74 تقدير جيد، 50-64 تقدير متوسط، دون

أل 50 ضعيف. ويضم هذا التقرير توصيات وملحوظات المشرف التربوي.

يقوم المدير بتعبئة (نموذج تقييم أداء المعلم) ملحق رقم (3) حيث يضم عشرون فقرة وكل فقرة يقابلها تدرج خماسي بخمس علامات هي 1، 2، 3، 4، 5، وتمثلها التقديرات التالية على الترتيب: إطلاقاً، نادراً، أحياناً، غالباً، دائماً، مع ملاحظات عامة لمدير المدرسة، يجمع المدير العلامات التي حددها للمعلم لتعطي المعدل يكتبه رقمياً وبالحروف ثم التقدير بالكلمات، وهذا التقدير سرياً لا يطلع عليه المعلم، كما يسجل معلومات على هذا التقرير من تقرير المشرف التربوي السنوي للمعلم. هي اسم المشرف، تاريخ الزيارة، العلامة والتقدير التي حصل عليها المعلم من هذا المشرف. يرفع هذا التقرير إلى مدير التربية والتعليم، يحسب معدل لتقريري المدير والمشرف التربوي، بنسبة 30% لتقرير المشرف التربوي، و 70% لتقرير المدير، وبالتالي يصبح للمعلم تقريراً واحداً فنياً وإدارياً.

مشكلة الدراسة:

منذ أن تسلمت السلطة الوطنية الفلسطينية مسؤولية التربية والتعليم في الضفة الغربية وقطاع غزة، وهي تسعى جاهدة لتعويض أبناء الشعب الفلسطيني ما فاتهم من حق في التعليم وبما يتناسب مع متطلبات العصر، فأخذت على عاتقها مسؤولية تطوير الواقع التربوي، فرسمت السياسات التربوية اللازمة، وأدركت أهمية تحسين عمليتي التعليم والتعلم، والدور الذي يلعبه المعلم في ذلك، فأولته اهتماماً مميّزاً، يلمسه المعلم من خلال إشراكه في الكثير من الدورات التدريبية والأيام الدراسية ومتابعة المشرف التربوي ومدير المدرسة لأدائه، حيث درّبت المشرفين التربويين على أداء مهماتهم الإشرافية، كما طورت مهام مدير المدرسة من مجرد إداري محض إلى مشرف مقيم يجمع بين جانبي العمل الإداري والفني في عمله، ومنحت المشرف التربوي ومدير المدرسة الصلاحية بتقييم أداء المعلم.

ومن خلال عمل الباحثة معلمة في إحدى المدارس التابعة للسلطة الوطنية الفلسطينية،

لاحظت ردود أفعال المعلمين تجاه عملية تقييم المشرف التربوي ومدير المدرسة لأدائهم، حيث كانت تتباين بين الرضا وعدم الرضا عن هذا التقييم، وأيهما اصدق تقييم المشرف التربوي أم تقييم مدير المدرسة، وكثيرا ما ينتقدون أسلوب التقييم المتبع والنتائج التي يفضي إليها، وهل هناك علاقة بين تقييم المشرف التربوي ومدير المدرسة، لذلك رغبت الباحثة من خلال هذه الدراسة إلى التعرف إلى درجة رضا المعلمين عن تقييم المشرف التربوي ومدير المدرسة، كما وتتعرف إلى العلاقة بين تقييم المشرف التربوي ومدير المدرسة لأداء المعلم.

أسئلة الدراسة:

1 - ما درجة رضا معلمي المرحلة الثانوية في محافظة الخليل عن تقييم المشرف

التربوي ومدير المدرسة لأدائهم؟

2 - هل تختلف درجة رضا معلمي المرحلة الثانوية في محافظة الخليل عن تقييم

المشرف التربوي ومدير المدرسة باختلاف متغيرات الدراسة: المسمى الوظيفي للمقوم،

جنس المعلم، المؤهل العلمي للمعلم، سنوات خبرته، والمديرية التابع لها، وتخصص

المعلم؟

3 - هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha = 0.05)$ بين درجة

تقييم المشرف التربوي ودرجة تقييم مدير المدرسة لأداء معلمي المرحلة الثانوية في

محافظة الخليل.

فرضيات الدراسة :

الفرضية الأولى:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha = 0.05)$ بين درجة رضا معلمي المرحلة الثانوية في محافظة الخليل عن تقويم المشرف التربوي ومدير المدرسة تعزى لمتغير مسمى الوظيفة للمقوم (مشرف تربوي، مدير مدرسة).

الفرضية الثانية:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha = 0.05)$ بين درجة رضا معلمي المرحلة الثانوية في محافظة الخليل عن تقويم المشرف التربوي ومدير المدرسة تعزى لمتغير جنس المعلم.

الفرضية الثالثة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha = 0.05)$ بين درجة رضا معلمي المرحلة الثانوية في محافظة الخليل عن تقويم المشرف التربوي ومدير المدرسة تعزى لمتغير المديرية.

الفرضية الرابعة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha = 0.05)$ بين درجة رضا معلمي المرحلة الثانوية في محافظة الخليل عن تقويم المشرف التربوي ومدير المدرسة تعزى لمتغير الخبرة.

الفرضية الخامسة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha = 0.05)$ بين درجة رضا معلمي المرحلة الثانوية في محافظة الخليل عن تقويم المشرف التربوي ومدير المدرسة تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

الفرضية السادسة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha = 0.05)$ بين درجة رضا معلمي المرحلة الثانوية في محافظة الخليل عن تقويم المشرف التربوي ومدير المدرسة تعزى لمتغير التخصص.

الفرضية السابعة:

لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائية عند مستوى $(\alpha = 0.05)$ بين درجة تقييم المشرف التربوي ودرجة تقييم مدير المدرسة لأداء معلمي المرحلة الثانوية في محافظة الخليل.

أهداف الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى تعرّف:

- درجة رضا معلمي المرحلة الثانوية في محافظة الخليل عن تقويم المشرف التربوي ومدير المدرسة لأداء المعلم.
- اثر بعض المتغيرات على درجة رضا المعلم.
- العلاقة بين تقويم المشرف التربوي ومدير المدرسة لأداء المعلم.

أهمية الدراسة:

تكتسب هذه الدراسة أهميتها من خلال كونها تتعامل مع جانب مهم من جوانب الإدارة التربوية، ألا وهو الإشراف التربوي، لا بل الجانب الأهم في عملية الإشراف التربوي، ألا وهو التقويم، كما أنها تحاول التعرف إلى قضية أساسية تتعلق بهذا الموضوع الحيوي، وهي العلاقة بين تقويم كل من المشرف التربوي ومدير المدرسة، إضافة إلى ذلك تعتبر هذه الدراسة، الأولى في مجالها على المستوى التربوي الفلسطيني.

محددات الدراسة:

تحدد هذه الدراسة بالمحددات التالية:

- اقتصرت على معلمي المرحلة الثانوية في محافظة الخليل ممن يدرسون المواد التعليمية التالية: التربية الإسلامية، اللغة العربية، اللغة الإنجليزية، الرياضيات، الجغرافيا، التاريخ، الكيمياء، الفيزياء، الأحياء، للعام الدراسي 2003/2004.

- اقتصرت على تقارير المشرفين التربويين ومديري المدارس لمعلمي المرحلة الثانوية للعام الدراسي 2003/2004.

مصطلحات الدراسة:

الرضا المهني: يعرفه ياغي في محيسن (1999)(ص5) بأنه ظاهرة شعورية تنشأ عن التوافق بين ما يتوقعه الفرد من عمله (مهنته) وبين مقدار ما يحصل عليه فعلا من هذا العمل.

المشرف التربوي: هو الموظف الذي يعين من قبل وزارة التربية والتعليم ليقوم

بمجموعة من المهام الإشرافية في المدارس التابعة لها ومن بينها تقويم أداء المعلم.

تقويم أداء المعلم: عملية منظمة وهادفة تهدف إلى تحديد مقدار التحسن في أداء المعلم ومن

ثم إصدار الحكم لتحسين هذا الأداء باستمرار.

معلم المرحلة الثانوية: هو المعلم الذي يدرّس أحد أو كلا الصفين الأول ثانوي، والثاني

ثانوي.

مديرية التربية والتعليم: مؤسسة تعليمية مسؤولة عن مختلف القضايا التربوية التعليمية،

والقانونية، والإدارية، والتنظيمية، الخاصة بمجموعة من المدارس في المحافظة وتتبع لوزارة التربية

والتعليم الفلسطينية. (محيسن 1999) ص7.

وزارة التربية والتعليم : هي السلطة المسؤولة عن مختلف القضايا التعليمية، والقانونية،

والإدارية، والتنظيمية، والتربوية، والتي بدورها تعمل على توجيه السياسة التعليمية بما يخدم مصالح

الدولة من خلال مديريات التربية والتعليم التابعة لها في محافظات فلسطين. (محيسن 1999) ص7.

الفصل الثالث

طريقة الدراسة وإجراءاتها

يتضمن هذا الفصل وصفا لمجتمع الدراسة وعينتها وأدواتها، كما يتضمن عرضا لإجراءات

الدراسة، والطرق الإحصائية التي استخدمت في تحليل البيانات واستخلاص النتائج.

منهج الدراسة:

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي لمناسبته لطبيعة الدراسة.

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات المدارس الثانوية الحكومية الأكاديمية في

محافظة الخليل، والموزعين على مديرتي شمال الخليل وجنوب الخليل، ممن يدرسون التخصصات

الأساسية التالية لطلبة المرحلة الثانوية: اللغة العربية، التربية الإسلامية، اللغة الإنجليزية،

الرياضيات، الكيمياء، الفيزياء، الجغرافيا، التاريخ، الأحياء، ويبين الجدول (1) توزيع أفراد مجتمع

الدراسة حسب متغيري المديرية والجنس.

الجدول (1)

توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب متغيري المديرية والجنس

المجموع	الإناث	الذكور	المديرية
723	398	325	شمال الخليل
457	227	230	جنوب الخليل
1180	625	555	المجموع

عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من 205 معلما ومعلمة، أي بنسبة 17% من مجتمع الدراسة،

واختيرت مجموعة من المدارس الثانوية تضم أفراد العينة بالطريقة الطبقيّة العشوائية. والجدول (2)

يبين توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة.

جدول (2)

خصائص عينة الدراسة

المتغيرات	العدد	النسبة المئوية
الجنس	124	60.5
	81	39.5
المديرية	106	51.7
	99	47.8
سنوات الخبرة	37	18.0
	75	36.6
	30	14.6
	63	30.7
المؤهل العلمي	9	4.4
	171	83.4
	25	12.2
التخصص	71	34.6
	134	65.4

أدوات الدراسة:

الأداة الأولى: أداة قياس رضا المعلمين عن تقويم المشرف التربوي ومدير المدرسة:

للتعرف على درجة رضا معلمي المرحلة الثانوية في محافظة الخليل عن تقويم كل من

المشرف التربوي ومدير المدرسة لأداء المعلم، قامت الباحثة بإعداد استبانة موجهة للمعلمين،

بالاعتماد على الأدب التربوي والدراسات السابقة، كدراسة الناييف (1990) ودراسة ذياب والخياط

(1996)، ودراسة زامل (2000)، إضافة إلى خبرة الباحثة في مجال التدريس. وتكونت الاستبانة

في صورتها الأولية من (34) فقرة.

صدق الأداة وثباتها:

قامت الباحثة بعرض أداة الرضا على لجنة من المحكمين، عدد أعضائها (22) عضواً،

ممن يعملون في مجالات: الإشراف التربوي، والتدريس، والإدارة المدرسية، وأعضاء هيئة تدريس في

جامعات: القدس، والقدس المفتوحة، والخليل، وكلية العلوم التربوية، ملح ق (4)، لإبداء الرأي حول

انتماء فقرات الاستبانة لموضوع الدراسة ولمجالاتها، أو صياغة هذه الفقرات، أو أية ملاحظات

أخرى يرونها مناسبة. وبعد استلام الاستبانة من أعضاء لجنة التحكيم، قامت الباحثة بحصر

ملاحظاتهم، وإجراء التعديلات المقترحة والتي اجمع على ضرورة تعديلها 80% من أعضاء اللجنة

فأكثر. حيث تم إعادة صياغة بعض الفقرات، واستبدال فقرات أخرى، وتكونت الاستبانة في صورتها

النهائية من (34) فقرة، ملحق رقم (5)، واشتملت على قسمين:

القسم الأول: اشتمل على معلومات شخصية عن المعلم، وتتمثل في المتغيرات المستقلة

للدراسة، وهي: الجنس، المديرية، الخبرة في التدريس، المؤهل، التخصص.

القسم الثاني: اشتمل على (34) فقرة موزعة على مجالين هما: أسلوب التقويم، ونتائج

التقويم، ويضم كل مجال من مجالي الأداة (17) فقرة.

وتم صياغة فقرات الاستبانة بحيث يجب عنها المعلم ليحدد درجة رضاه عن تقييم

المشرف، وكذلك تقييم المدير، وفق مقياس ليكرت الخماسي، وتأخذ إجابات أفراد عينة الدراسة القيم

التالية في حال كون الفقرة ايجابية:

كبيرة جدا: (5) درجات، كبيرة: (4) درجات، متوسطة (3) درجات، قليلة: درجتين، وقليلة

جدا: درجة واحدة. أما في حال كون الفقرات سلبية:

كبيرة جدا: درجة واحدة، كبيرة: درجتين، متوسطة (3) درجات، قليلة: (4) درجات، وقليلة

جدا: (5) درجات.

الأداة الثانية: تقارير المشرفين التربويين ومديري المدارس:

للتعرف على العلاقة بين تقييم كل من المشرف التربوي وتقييم المدير لأداء المعلم،

أخذت الباحثة صورة عن تقرير المشرف التربوي السنوي للمعلم ملحق رقم (2)، وكذلك صورة عن

تقرير المدير السنوي للمعلم نفسه ملحق رقم (3) حيث يظهر التقييم الكلي لكل من المشرف التربوي

ومدير المدرسة على هذه التقارير بالدرجات أقصاها 100%.

ثبات الاستبانة:

تم احتساب ثبات الاستبانة باستخدام معامل ثبات الأداة الأولى حسب معادلة كرونباخ الفا.

حيث كان معامل الثبات للمقياس الكلي لدرجة رضا المعلمين عن تقييم المشرفين (0.97)، في

حين كان معامل الثبات لمقياس درجة الرضا عن تقييم المديرين (0.96)، وهي معاملات ثبات

عالية ومقبولة تربويا لأغراض هذه الدراسة.

متغيرات الدراسة:

• المتغيرات المستقلة:

1. الجنس.
 2. المديرية، وله مستويان: شمال الخليل، وجنوب الخليل.
 3. الخبرة، ولها ثلاث مستويات: اقل من (5) سنوات، من (5 . 10) سنوات، من (10 . 15) سنة، وأكثر من (15) سنة.
 4. المؤهل العلمي، وله أربع مستويات: اقل من بكالوريوس، بكالوريوس فقط، أعلى من بكالوريوس.
 5. التخصص، وله مستويان: تخصصات علمية (رياضيات، فيزياء، كيمياء، أحياء) و تخصصات أدبية (تربية إسلامية، لغة إنجليزية، لغة عربية، تاريخ، جغرافيا).
 6. المسمى الوظيفي، وله مستويان: مشرف تربوي، مدير مدرسة.
- المتغير التابع :** درجة رضا معلمي المرحلة الثانوية في محافظة الخليل عن تقويم المشرف التربوي ومدير المدرسة لأدائهم.

إجراءات الدراسة:

- للحصول على بيانات هذه الدراسة، من خلال أدواتها، قامت الباحثة بالخطوات الآتية:
1. الحصول على الأوراق الرسمية من قسم التربية، الدراسات العليا، في جامعة القدس لتسهيل مهمة الباحثة، ملحق رقم (6).
 2. قامت الباحثة بحصر مجتمع الدراسة وعينتها في محافظة الخليل، وفي مديرياتها.
 3. أشرفت الباحثة على توزيع الاستبانات على أفراد عينة الدراسة، وتوضي ح ما يمكن توضيحه لهم، ومن ثم استلامها منهم، خلال فترة زمنية مدتها خمسة أيام.

4. استلمت الباحثة صوراً عن التقارير الخاصة بأفراد عينة الدراسة من مديرتي المحافظة، بعد أن أخفيت المعلومات الشخصية عن هذه التقارير، باستثناء التقدير (تقييم المشرف أو المدير).

5. قامت الباحثة بوضع استبانة المعلم الخاصة بدرجة الرضا مع تقرير المشرف والمدير، لتكون رزمة واحدة، وتأخذ رقماً واحداً متسلسلاً، استعداداً لإدخالها إلى الحاسوب للقيام بتحليلها إحصائياً.

المعالجة الإحصائية:

وقد تمت المعالجة الإحصائية اللازمة للبيانات باستخراج معامل الثبات حسب معادلة كرونباخ ألفا، كما تم حساب: النسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، ونتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة، ونتائج اختبار (ت) للعينات المترابطة، ونتائج اختبار تحليل التباين الأحادي، لاستجابات أفراد عينة الدراسة على أداة الدراسة الأولى المتعلقة بدرجة رضا المعلمين. كما تم إيجاد معامل ارتباط بيرسون للتعرف إلى العلاقة بين درجة تقييم المشرف ودرجة تقييم المدير للمعلم، باستخدام برنامج الرزم الإحصائية (spss)، ومن خلال الحاسوب.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

يتناول هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصلت إليها الباحثة من خلال استجابة أفراد عينة

الدراسة حول درجة رضا المعلمين عن تقويم المشرفين والمديرين لهم في مديرتي شمال وجنوب

الخليل، وذلك بعد تطبيق أداة الدراسة وتحليل البيانات الإحصائية التي تم الحصول عليها ، وسوف يتم عرض النتائج وفقا لأسئلة الدراسة وفرضياتها.

وحتى يتم تحديد درجة رضا المعلمين عن تقويم المشرفين والمديرين لهم تم اعتماد المقياس

التالي:

1 منخفضة: 3- (انحراف معياري واحد للدرجة الكلية).

2 متوسطة: 3+ أو - (انحراف معياري واحد للدرجة الكلية).

3 عالية: 3+ (انحراف معياري واحد للدرجة الكلية).

السؤال الأول:

ما درجة رضا معلمي المرحلة الثانوية في محافظة الخليل عن تقويم المشرف التربوي ومدير المدرسة لأدائهم؟

وللإجابة عن هذا السؤال ولمعرفة درجة رضا معلمي المرحلة الثانوية في محافظة الخليل

عن تقويم المشرف التربوي ومدير المدرسة لأداء هؤلاء المعلمين، تم استخراج المتوسطات الحسابية

والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على أداة الدراسة، لكل فقرة من فقراتها، إضافة

إلى مجالها والمجال الكلي (الدرجة الكلية)، وذلك كما هو مبين في الجدولين رقم (3)، (4).

جدول رقم (3)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة
حول درجة رضاهم عن تقويم المشرف التربوي ومدير المدرسة لأدائهم

الدرجة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الفقرات	
متوسطة	0.82	3.64	يعتمد على معايير واضحة للأهداف يفهمها المعلم	1
عالية	0.77	3.72	يراعي العدالة في الحكم على أداء المعلم	2
متوسطة	0.82	3.59	يتم من خلال معرفة المشرف بمقاييس التقويم التربوية	3

متوسطة	0.88	3.58	يركز على نوع الكفاية المطلوب تحقيقها لدى المعلم	4
متوسطة	0.89	3.57	تتميز أساليب تقويم المعلم بالشمول	5
متوسطة	0.97	3.34	يلمس المعلم التطور المستمر في عملية التقويم	6
عالية	0.93	3.86	يهدف إلى التحقق من تدريس المعلمين لموادهم وفق الخطط الدراسية	7
عالية	0.83	3.85	يهدف إلى التحقق من إتقان المعلمين للمادة العلمية المقررة	8
متوسطة	0.93	3.45	يعتمد التقويم على تحصيل التلاميذ	9
متوسطة	0.90	3.55	يشمل التقويم استخدام المعلم للتقنيات الحديثة	10
متوسطة	0.93	3.54	يأخذ بعين الاعتبار الأنشطة اللاصفية الهادفة التي يقوم بها المعلم	11
متوسطة	0.93	3.45	يراعي التقويم الخصائص الفردية للمعلمين	12
متوسطة	0.99	2.86	يركز على جوانب ثانوية وليست أساسية في الأداء	13
متوسطة	1.14	2.61	تعتبر عملية التقويم عملية روتينية لا تؤدي الى تجديد تربوي	14
متوسطة	1.19	3.21	يعتمد التقويم أسلوب التسلط والسيطرة	15
متوسطة	0.89	3.36	أساليب التقويم المتبعة موضوعية	16
متوسطة	0.97	3.38	يتم تقويم المعلم بأساليب متنوعة	17
متوسطة	1.06	3.23	تسهم عملية التقويم في تنمية الاتجاهات الايجابية نحو عملية الإشراف	18
متوسطة	1.07	3.25	تتمى اتجاهات المعلمين الايجابية نحو مهنة التدريس	19
متوسطة	1.01	3.31	تساعد على تطوير العملية التربوية نحو الأفضل	20
متوسطة	0.89	3.38	تعمل على تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلم	21
متوسطة	0.94	3.47	تدعم فكرة التقويم الذاتي لدى المعلم	22
متوسطة	0.93	3.50	تقيس مدى تحقيق المعلمين للأهداف المرجوة من المنهاج	23
متوسطة	1.00	3.33	تساعد المعلمين في التعرف إلى حاجات التلاميذ	24
متوسطة	0.99	3.45	تساعد نتائج التقويم في الكشف عن إنجازات المعلمين المختلفة	25
متوسطة	1.03	3.26	تساعد على تنمية العلاقات الإنسانية بين المعلم والطالب	26
متوسطة	1.05	3.63	تساعد المعلمين الجدد على تحسين مستوى كفاياتهم	27

متوسطة	1.02	3.32	تعالج بعض الاتجاهات السلبية عند بعض المعلمين تجاه العملية الإشرافية	28
متوسطة	1.11	3.26	تحفز المعلمين على الإبداع	29
متوسطة	1.08	3.38	تعزز العلاقات الإنسانية بين المعلم والمشرف / المدير	30
متوسطة	0.96	3.37	تساعد على النمو المهني للمعلمين	31
متوسطة	1.07	2.65	تزيد من الضغط النفسي لدى المعلمين	32
متوسطة	0.97	3.42	تساعد على تبادل الخبرات بين المعلمين	33
متوسطة	1.04	3.22	تزيد من دافعية المعلمين	34
متوسطة	0.66	3.36	الدرجة الكلية	

جدول رقم (4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد
عينة الدراسة على مجالات أداة الدراسة

الدرجة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	المجال
متوسطة	0.60	3.42	أسلوب التقويم
متوسطة	0.78	3.30	نتائج التقويم
متوسطة	0.66	3.36	الدرجة الكلية

يتبين من الجدول رقم (3) أن درجة رضا معلمي المرحلة الثانوية في محافظة الخليل عن

تقويم المشرفين التربويين والمديرين لأدائهم كانت "متوسطة"، وبمتوسط حسابي (للدرجة الكلية)

مقداره (3.36) وانحراف معياري يساوي (0.66).

وعند ملاحظة المتوسطات الحسابية للفقرات، والدال ة على درجة الرضا، نلاحظ أن (3) فقرات فقط من بين فقرات الاستبانة جاءت درجة الرضا عنها "عالية"، وهي: الفقرة رقم (7) " يهدف أسلوب التقويم إلى التحقق من تدريس المعلمين لموادهم وفق الخطط الدراسية"، و"بمتوسط حسابي مقداره(3.86)، والفقرة رقم (8) "يهدف أسلوب التقويم إلى التحقق من إتقان المعلمين للمادة العلمية المقررة " و"بمتوسط حسابي مقداره (3.85)، والفقرة رقم (2) " يراعي العدالة في الحكم على أداء المعلم"، و"بمتوسط حسابي مقداره(3.72)، وجميعها ضمن مجال " أسلوب التقويم"، في حين كانت درجة الرضا " متوسطة " للفقرات الأخرى من الاستبانة، ولم تأت أي من الفقرات بدرجة " منخفضة " ."

وكانت اقل المتوسطات الحسابية، أي اقل درجة رضا عن تقويم المشرف التربوي والمدير، للفقرات: (14) " تعتبر عملية التقويم عملية روتينية لا تؤدي إلى تجديد تربوي"، و"بمتوسط حسابي مقداره(2.61)، والفقرة رقم (32) " تزيد نتائج التقويم من الضغط النفسي لدى المعلمين " ، و"بمتوسط حسابي مقداره(2.65) ، والفقرة رقم(13) " يركز أسلوب التقويم على جوانب ثانوية وليست أساسية في الأداء"، و"بمتوسط حسابي مقداره (2.86).

ومن خلال ملاحظة جدول رقم (4) والمتعلق بالمتوسطات الحسابية لدرجة رضا أفراد عينة الدراسة عن مجالات أداة الدراسة، يتبين أن المتوسطات الحسابية لمجال أسلوب التقويم ونتائج التقويم وكذلك المجال الكلي (الدرجة الكلية) جاءت بدرجة "متوسطة"، وكانت متوسطاتها الحسابية: (3.42)،(3.30)،(3.36) على التوالي.

السؤال الثاني:

هل تختلف درجة رضا معلمي المرحلة الثانوية في محافظة الخليل عن تقويم المشرف التربوي ومدير المدرسة باختلاف متغيرات الدراسة: المسمى الوظيفي للمقوم، وجنس المعلم، ومؤهل العلمي، والمديرية التي يعمل بها، وتخصصه، وسنوات الخبرة؟

وللإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية

لدرجات رضا معلمي المرحلة الثانوية في محافظة الخليل عن تقويم المشرف التربوي ومدير المدرسة

حسب المتغيرات الواردة أعلاه على مجالات أداة الدراسة، وكما يظهر من الجداول: رقم (5)

ورقم (6) ، ورقم (7)، ورقم (8) . ويظهر من خلال هذه الجداول أن هناك فروقا في المتوسطات

الحسابية تعزى لهذه المتغيرات، وللتأكد فيما إذا كانت هذه الفروق دالة إحصائيا قامت الباحثة

بفحصها من خلال فرضيات الدراسة التالية:

الفرضية الأولى:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha = 0.05)$ بين درجة رضا معلمي المرحلة الثانوية في محافظة الخليل عن تقويم المشرف التربوي ومدير المدرسة تعزى لمتغير مسمى الوظيفة (مشرف تربوي، مدير).

وللتحقق من صحة الفرضية قامت الباحثة باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات

المعيارية واختبار (ت) للعينات المترابط، للفروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول

درجة رضاهم عن تقويم المشرف التربوي وتقويم مدير المدرسة لأدائهم، من خلال مجالي أداة

الدراسة والمجال الكلي (الدرجة الكلية)، وذلك كما هو مبين في الجدول رقم (5)

جدول رقم (5)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار (ت) للعينات المترابطة، للفروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول درجة رضاهم عن تقويم المشرف التربوي ومدير المدرسة حسب متغير مسمى الوظيفة

المجال	الوظيفة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	مستوى الدلالة
أسلوب التقويم	مشرف	205	3.22	0.78	5.72	0.00
	مدير	205	3.62	0.61		
نتائج التقويم	مشرف	205	3.07	0.95	5.22	0.00

		0.81	3.53	205	مدير	
0.00	5.73	0.82	3.15	205	مشرف	الدرجة الكلية
		0.67	3.57	205	مدير	

تظهر القيم الواردة في جدول رقم (5) أن المتوسط الحسابي لدرجة رضا أفراد عينة الدراسة عن تقييم المشرف التربوي للدرجة الكلية هو (3.15)، وبانحراف معياري مقداره (0.82)، في حين كان المتوسط الحسابي لدرجة رضا أفراد العينة عن تقييم مدير المدرسة، وعلى الدرجة نفسها، هو (3.57)، وبانحراف معياري مقداره (0.67)، كما أشارت النتائج ان هناك فروقا في متوسطات رضا أفراد عينة الدراسة عن تقييم المشرف التربوي وتقييم مدير المدرسة على مجالي أداة الدراسة: أسلوب التقييم، ونتائج التقييم. ولمعرفة فيما اذا كانت هذه الفروق دالة إحصائيا استخدمت الباحثة اختبار (ت) للعينات المترابطة، وتشير القيم الواردة في جدول رقم (5) ان هذه الفروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة $(\alpha=0.05)$ ، ولصالح تقييم المدير، وبهذا ترفض الفرضية الصفرية الأولى.

الفرضية الثانية:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha=0.05)$ بين درجة رضا معلمي المرحلة الثانوية في محافظة الخليل عن تقييم المشرف التربوي ومدير المدرسة لأدائهم تعزى لمتغير جنس المعلم.

وللتحقق من صحة الفرضية قامت الباحثة باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات

المعيارية واختبار (ت) للفروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول درجة رضاهم عن

تقييم المشرف التربوي ومدير المدرسة لأدائهم حسب متغير الجنس، من خلال مجالي أداة الدراسة

والمجال الكلي (الدرجة الكلية)، وذلك كما هو مبين في الجدول رقم (6)

جدول رقم (6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (ت) للفروق بين استجابات أفراد عينة الدراسة حول درجة رضاهم عن تفويم المشرف التربوي ومدير المدرسة لأدائهم حسب متغير الجنس.

المجال	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	مستوى الدلالة
أسلوب التقويم	ذكر	124	3.46	0.59	1.26	0.21
	أنثى	81	3.35	0.62		
نتائج التقويم	ذكر	124	3.32	0.80	0.58	0.56
	أنثى	81	3.26	0.77		
الدرجة الكلية	ذكر	124	3.39	0.67	0.92	0.36
	أنثى	81	3.31	0.65		

تشير القيم الواردة في الجدول السابق أن المتوسط الحسابي لدرجة رضا معلمي المرحلة الثانوية في محافظة الخليل عن تفويم المشرف التربوي ومدير المدرسة على الدرجة الكلية للذكور هو (3.39)، وانحراف معياري قدره (0.67)، في حين كان المتوسط الحسابي للإناث وعلى نفس الدرجة (3.31)، وانحراف معياري قدره (0.65). فالفرق بين المتوسطين هو (0.08). ومن خلال نتائج اختبار (ت)، الواردة في نفس الجدول، تبين أن هذا الفرق غير دال إحصائياً، حيث كانت الدلالة الإحصائية $0.05 <$ وكذلك الحال بالنسبة لمجالى أداة الدراسة: أسلوب التقويم، ونتائج التقويم، فالفرق بين المتوسطات الحسابية لم يكن دال إحصائياً هو أيضاً، وبهذا تقبل الفرضية الصفرية الثانية.

الفرضية الثالثة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha = 0.05)$ بين درجة رضا معلمي المرحلة الثانوية في محافظة الخليل عن تفويم المشرف التربوي ومدير المدرسة لأدائهم تعزى لمتغير المديرية.

وللتحقق من صحة الفرضية تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (ت) للفروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول درجة رضاهم عن تقويم المشرف التربوي ومدير المدرسة لمجالي أداة الدراسة وعلى الدرجة الكلية حسب متغير المديرية، وذلك كما هو مبين في الجدول رقم (7).

جدول رقم (7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (ت) للفروق بين استجابات المعلمين حول درجة رضاهم عن تقويم المشرفين والمديرين في مجالي الدراسة حسب المديرية.

المجال	المديرية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	مستوى الدلالة
أسلوب التقويم	شمال الخليل	106	3.57	0.49	3.71	0.00
	جنوب الخليل	99	3.26	0.68		
نتائج التقويم	شمال الخليل	106	3.50	0.68	3.81	0.00
	جنوب الخليل	99	3.09	0.85		
الدرجة الكلية	شمال الخليل	106	3.53	0.55	3.95	0.00
	جنوب الخليل	99	3.17	0.73		

نلاحظ أن المتوسط الحسابي لدرجة رضا معلمي المرحلة الثانوية (أفراد عينة الدراسة) من مديرية شمال الخليل على الدرجة الكلية هو (3.53)، وانحراف معياري قدره (0.55)، في حين كان المتوسط الحسابي لإفراد العينة من مديرية جنوب الخليل، وعلى نفس الدرجة، هو (3.17)، وانحراف معياري قدره (0.73).

وتشير القيم الواردة في الجدول رقم (7)، ومن خلال اختبار (ت) أن الفروق بين متوسطات

استجابات أفراد عينة الدراسة نحو درجة رضاهم عن تقويم المشرف التربوي والمدير حسب متغير

المديرية كانت دالة إحصائياً، حيث كان مستوى الدلالة أقل من 0.05. وبهذا ترفض الفرضية
الصفريّة الثالثة.

الفرضية الرابعة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$) بين درجة رضا معلمي المرحلة الثانوية في محافظة الخليل عن تقويم المشرف التربوي ومدير المدرسة لأدائهم تعزى لمتغير خبرة المعلم.

وللتحقق من صحة الفرضية قامت الباحثة باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات

المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول درجة رضاهم عن تقويم المشرف التربوي ومدير

المدرسة لأدائهم حسب متغير خبرة المعلم، جدول رقم (8).

جدول رقم (8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول درجة رضاهم عن تقويم المشرف التربوي ومدير المدرسة حسب متغير الخبرة.

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	سنوات الخبرة	المجال
0.63	3.42	37	أقل من 5 سنوات	أسلوب التقويم
0.55	3.40	75	5-10 سنوات	
0.61	3.42	30	10-15 سنة	
0.65	3.44	63	أعلى من 15 سنة	
0.73	3.42	37	أقل من 5 سنوات	نتائج التقويم
0.76	3.18	75	5-10 سنوات	
0.80	3.37	30	10-15 سنة	
0.84	3.33	63	أعلى من 15 سنة	
0.65	3.42	37	أقل من 5 سنوات	الدرجة الكلية
0.61	3.29	75	5-10 سنوات	
0.68	3.40	30	10-15 سنة	
0.72	3.39	63	أعلى من 15 سنة	

يتبين من الجدول رقم (8) أن المتوسطات الحسابية لدرجة رضا معلمي المرحلة الثانوية في

محافظة الخليل عن تقويم المشرف التربوي والمدير لأدائهم وعلى الدرجة الكلية، كانت متفاوتة،

حيث كان المتوسط الحسابي الأعلى لذوي الخبرة " أقل من (5) سنوات "، ومقداره (3.42) وانحراف

معياري مقداره (0.65)، في حين كان المتوسط الحسابي الأقل لذوي الخبرة " من (5 - 10) سنوات " ، ومقداره (3.29)، وانحراف معياري مقداره (0.61). في حين كان متوسطا الفئتين الآخرين متقاربين، (3.39)،(3.40).

ولمعرفة فيما إذا كانت هذه الفروق دالة إحصائياً استخدمت الباحثة تحليل التباين الأحادي

(One Way ANOVA)، الجدول رقم (9).

جدول رقم (9)

نتائج تحليل التباين الأحادي للفروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول درجة رضاهم عن تقويم المشرف التربوي والمدير حسب متغير الخبرة

المجال	مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيم ف المحسوبة	مستوى الدلالة
أسلوب التقويم	بين المجموعات	3	0.06	0.02	0.08	0.98
	داخل المجموعات	201	74.69	0.37		
	المجموع	204	74.76	-		
نتائج التقويم	بين المجموعات	3	1.88	0.63	1.01	0.39
	داخل المجموعات	201	125.10	0.62		
	المجموع	204	126.99	-		
الدرجة الكلية	بين المجموعات	3	0.61	0.20	0.46	0.71
	داخل المجموعات	201	89.03	0.44		
	المجموع	204	89.64	-		

يظهر لنا من نتائج تحليل التباين الأحادي ، وكما يبينه الجدول رقم (9) أن الفروق في

المتوسطات الحسابية لدرجة رضا معلمي المرحلة الثانوية في محافظة الخليل حسب متغير خبرة

المعلم هي فروق غير دالة إحصائياً مستوى ($\alpha = 0.05$) ، سواء في مجالي أداة الدراسة أو على

الدرجة الكلية، حيث كانت الدلالة الإحصائية < 0.05 ، وبهذا تقبل الفرضية الصفرية الرابعة.

الفرضية الخامسة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$) بين درجة رضا معلمي المرحلة الثانوية في محافظة الخليل عن تقويم المشرف التربوي ومدير المدرسة لأدائهم تعزى لمتغير المؤهل العلمي للمعلم.

وللتحقق من صحة الفرضية قامت الباحثة باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات

المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول درجة رضاهم عن تقويم المشرف التربوي ومدير

المدرسة لأدائهم حسب متغير المؤهل العلمي للمعلم، جدول رقم (10).

جدول رقم (10)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول درجة رضاهم عن تقويم المشرف التربوي والمدير حسب متغير المؤهل العلمي للمعلم.

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	المؤهل العلمي	المجال
0.54	3.50	9	أقل من بكالوريوس	أسلوب التقويم
0.60	3.42	171	بكالوريوس فقط	
0.64	3.41	25	أعلى من بكالوريوس	
0.83	3.52	9	أقل من بكالوريوس	نتائج التقويم
0.78	3.29	171	بكالوريوس فقط	
0.83	3.25	25	أعلى من بكالوريوس	
0.68	3.51	9	أقل من بكالوريوس	الدرجة الكلية
0.65	3.36	171	بكالوريوس فقط	
0.70	3.33	25	أعلى من بكالوريوس	

يظهر من الجدول رقم (10) أن المتوسطات الحسابية لدرجة رضا أفراد عينة الدراسة عن

تقويم المشرف التربوي والمدير على الدرجة الكلية وحسب المؤهل العلمي كانت (3.51، 3.36 ،

3.33) ، لمن أقل من بكالوريوس، والبكالوريوس فقط، وأعلى من بكالوريوس، على التوالي . بمعنى

أن هناك فروقا في المتوسطات الحسابية لدرجة رضا معلمي المرحلة الثانوية عن تقويم المشرف التربوي ومدير المدرسة حسب متغير المؤهل العلمي للمعلم.

ولمعرفة فيما إذا كانت هذه الفروق دالة إحصائيا استخدمت الباحثة تحليل التباين الأحادي،

جدول رقم (11).

جدول (11)

نتائج تحليل التباين الأحادي للفروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول درجة رضاهم عن تقويم المشرف التربوي والمدير حسب متغير المؤهل العلمي

المجال	مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيم ف المحسوبة	مستوى الدلالة
أسلوب التقويم	بين المجموعات	2	0.06	0.03	0.09	0.92
	داخل المجموعات	202	74.69	0.37		
	المجموع	204	74.76	-		
نتائج التقويم	بين المجموعات	2	0.51	0.25	0.42	0.67
	داخل المجموعات	202	126.48	0.63		
	المجموع	204	126.99	-		
الدرجة الكلية	بين المجموعات	2	0.23	0.12	0.26	0.77
	داخل المجموعات	202	89.41	0.44		
	المجموع	204	89.64	-		

تشير القيم الواردة في الجدول رقم (11) انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند

مستوى $(\alpha=0.05)$ بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو درجة رضاهم عن تقويم

المشرف التربوي والمدير لمجالي أداة الدراسة وعلى الدرجة الكلية أيضا حسب متغير المؤهل

العلمي، حيث كانت الدلالة الإحصائية < 0.05 ، وبهذا تقبل الفرضية الصفرية الخامسة.

الفرضية السادسة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha=0.05$) بين درجة رضا معلمي المرحلة الثانوية في محافظة الخليل عن تقويم المشرف التربوي ومدير المدرسة لأدائهم تعزى لمتغير تخصص المعلم.

وللتحقق من صحة الفرضية تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (ت) للفروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول درجة رضاهم عن تقويم المشرف التربوي ومدير المدرسة لمجالي أداة الدراسة والدرجة الكلية حسب متغير تخصص المعلم (علمي، أدبي)، وذلك كما هو مبين في الجدول رقم (12).

جدول رقم (12)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (ت) للفروق بين استجابات أفراد عينة الدراسة حول درجة رضاهم عن تقويم المشرف التربوي ومدير المدرسة حسب تخصص المعلم.

المجال	التخصص	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	مستوى الدلالة
أسلوب التقويم	أدبي	134	3.44	0.63	0.54	0.59
	علمي	71	3.39	0.55		
نتائج التقويم	أدبي	134	3.30	0.84	0.01-	0.99
	علمي	71	3.30	0.67		
الدرجة الكلية	أدبي	134	3.37	0.70	0.24	0.81
	علمي	71	3.34	0.57		

تبين القيم الواردة في الجدول رقم (12) أن المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول درجة رضاهم عن تقويم المشرف التربوي ومدير المدرسة لأدائهم كانت متقاربة، سواء على الدرجة الكلية أم مجالي أداة الدراسة، بل كانت متساوية تماماً لمجال " نتائج التقويم " ، والفرق بين المتوسطين للدرجة الكلية لم يتجاوز (0.03) وفق مقياس ليكرت الخماسي، وعندما استخدمت الباحثة اختبار (ت) لمعرفة فيما إذا كانت الفروق هذه دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha=0.05$)،

تبين أن هذه الفروق غير دالة إحصائياً ، عند مستوى الدلالة المحدد، وبهذا تقبل الفرضية الصفرية السادسة.

الفرضية السابعة:

لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً عند مستوى $(\alpha=0.05)$ بين درجة تقييم المشرف التربوي ودرجة تقييم مدير المدرسة لأداء معلمي المرحلة الثانوية في محافظة الخليل.

وللتحقق من صحة الفرضية تم استخراج معامل ارتباط بيرسون بين درجات تقييم كل من

المشرفين التربويين ومديري المدارس لمعلمي المرحلة الثانوية (أفراد عينة الدراسة)، ويبين جدول رقم

(13) قيمة معامل الارتباط ودلالته الإحصائية.

جدول رقم (13)

معامل ارتباط بيرسون بين درجات تقييم كل من المشرف التربوي ومدير المدرسة لمعلمي المرحلة الثانوية في محافظة الخليل

الارتباط	العدد	تقييم المشرف التربوي	تقييم مدير المدرسة
تقييم المشرف التربوي	205	--	*0.53
تقييم مدير المدرسة	205	*0.53	--

* دالة إحصائية

تشير القيم الواردة في الجدول رقم (13) أن هناك علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين

درجات تقييم كل من المشرفين التربويين ومديري المدارس لمعلمي المرحلة الثانوية في محافظة

الخليل، حيث كانت قيمة معامل ارتباط بيرسون (0.53)، وهي قيمة تدل على أن العلاقة الارتباطية

بين درجات تقييم كل من المشرف التربوي ومدير المدرسة كانت مرتفعة وموجبة ، إضافة إلى كونها

دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة $(\alpha=0.05)$. وبهذا ترفض الفرضية الصفرية السابعة.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

يتضمن هذا الفصل مناقشة نتائج الدراسة، وفق أسئلتها وفرضياتها، كما يتضمن بعض التوصيات ذات العلاقة بنتائجها.

مناقشة نتائج السؤال الأول:

ما درجة رضا معلمي المرحلة الثانوية في محافظة الخليل عن تقويم المشرف التربوي ومدير

المدرسة لأدائهم؟

أظهرت نتائج الدراسة أن درجة رضا معلمي المرحلة الثانوية في محافظة الخليل عن

تقويم المشرف التربوي ومدير المدرسة لأدائهم كانت "متوسطة"، وبمتوسط حسابي، للدرجة الكلية،

مقداره (3.36).

بمعنى لم تصل درجة رضا المعلمين عن تقويم المشرف التربوي والمدير إلى المستوى

المرغوب، والمتمثل "بدرجة عالية"، وهذا يدل على عدم رضا أفراد عينة الدراسة عن عملية التقويم

المتبعة من قبل المشرف التربوي ومدير المدرسة. وقد يعزى ذلك إلى ان الأسلوب الإشرافي المتبع

من أجل التقويم يقتصر، وبشكل رئيس، على الزيارة الصفية، والتي يرى المعلمون أنها غير كافية

لإعطاء حكم تقويمي نهائي على أدائهم، وكثيرا ما تكون لمرة واحدة خلال العام الدراسي.

وقد يعزى السبب أيضا إلى عدم وضوح معايير التقويم لدى المعلم، وكذلك لعدم وجود

خطة تقويم يتفق عليها المعلم مع المشرف والمدير.

كذلك قد تعزى هذه النتيجة إلى تدني قناعة المعلمين بالنتائج المتوخاة من عملية التقويم،

فالمعلم لا يلمس أثرا ملحوظا من هذه النتائج على أرض الواقع، ولا يشعر بالتغيير الايجابي في

اتجاهاته نحو الإشراف أو مهنة التدريس جزاء عملية التقويم، كما لا يجد التعزيز المناسب عند

حصوله على درجة تقويم مميزة. كالحصول على شهادة تقدير أو علاوة مادية أو غير ذلك من

وسائل التعزيز التي تنمي الاتجاهات الايجابية لدى المعلم نحو عملية الإشراف، سواء اتجاه أسلوب

التقويم أو نتائجه.

وعند ملاحظة المتوسطات الحسابية لل فقرات، والدالة على درجة رضا معلمي المرحلة

الثانوية عن تقويم المشرف التربوي ومدير المدرسة، نلاحظ أن (3 فقرات فقط من بين فقرات

الاستبانة جاءت درجة الرضا عنها "عالية" وهي فقرة (7) "يهدف أسلوب التقويم إلى التحقق من

تدريس المعلمين لموادهم وفق الخطط الدراسية"، وبمتوسط حسابي مقداره (3.86)، والفقرة (8)

"يهدف أسلوب التقويم إلى التحقق من إتقان المعلمين للمادة العلمية المقررة"، وبمتوسط حسابي

مقداره (3.85)، والفقرة (2) "يراعي العدالة في الحكم على أداء المعلم"، وبمتوسط حسابي مقداره

(3.72).

وتدل هذه النتيجة على أن هذه الفقرات يلاحظها المعلم بشكل واضح في أسلوب المشرف

او المدير عند تقويمه لأدائه، ومحتوى هذه الفقرات يسهل تطبيقه من قبل المشرف او المدير، وعادة

يكون التقويم فيها موضوعي ولا يخضع لأهواء المشرف أو المدير الشخصية، لذلك أخذت أعلى

درجات رضا.

وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع نتائج العديد من الدراسات في هذا المجال، مثل دراسة محمد (1996) والتي أشارت إلى أن درجة الرضا الوظيفي لدى أفراد عينة الدراسة كانت متوسطة بالنسبة لمجال الإشراف والتوجيه الفني، ودراسة الخياط وذياب (1996) والتي أشارت إلى أن المسؤولية الرئيسية لتقويم كفاءة المعلم هي التثبيت من مدى تحقيق المعلمين للأهداف المرجوة من المنهج الذي يدرسونه، وتتفق مع دراسة السرحان (1998) في أن أفراد عينة الدراسة يتفوقون بدرجة متوسطة من الرضا بالنسبة لمجال الإشراف التربوي، كما تتفق مع نتائج دراسة (2003) Al Asem في أن أفراد عينة الدراسة يعتقدون أن نظام التقويم لا يعكس قدرات المعلمين الحقيقية، وأن نموذج التقويم يجب أن يعدل على الأقل كل سنة، وتتفق مع نتائج دراسة (2003) Papadopoulos، حيث أشارت النتائج إلى أن رضا المعلمين عن الوظيفة يتأثر بأسلوب الإشراف التربوي، وتختلف هذه النتيجة مع نتائج دراسة المساد (1983) في أن اتجاهات المعلمين نحو عملية الإشراف التربوي كانت سلبية، كما وتختلف مع نتائج دراسة طاهر (1999) حيث أظهرت نتائجها أن اتجاهات أفراد العينة كانت سلبية نحو السلوك الإشرافي.

نتائج السؤال الثاني:

هل تختلف درجة رضا معلمي المرحلة الثانوية في محافظة الخليل عن تقويم المشرف التربوي ومدير المدرسة باختلاف متغيرات الدراسة: المسمى الوظيفي للمقوم (مشرف تربوي، مدير مدرسة)، جنس المعلم، ومؤهله العلمي، والمديرية التي يعمل بها، وتخصصه، وسنوات الخبرة؟

وتمت الإجابة عن هذا السؤال من خلال فرضيات الدراسة الآتية:

الفرضية الأولى:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha=0.05$) بين درجة رضا معلمي المرحلة

الثانوية في محافظة الخليل عن تقويم المشرف التربوي ومدير المدرسة تعزى لمتغير مسمى

الوظيفة(مشرف تربوي أو مدير).

أشارت نتائج اختبار (ت) للعينات المترابطة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى

($\alpha=0.05$) بين درجة رضا معلمي المرحلة الثانوية في محافظة الخليل عن تقويم المشرف التربوي

ومدير المدرسة تعزى لمتغير مسمى الوظيفة(مشرف تربوي أو مدير)،ولصالح المديرين.

أي أن المعلمين راضون عن تقويم المديرين أكثر من رضاهم عن تقويم المشرفين، وقد تعزى

هذه النتيجة لطبيعة العلاقة الإنسانية بين المعلم والمدير، والتي تؤدي، غالباً، إلى التفاهم والثقة

المتبادلة فيما بينهم، وتنشأ هذه العلاقة من خلال وجود المدير مع المعلم طيلة ساعات الدوام،

كونهما من نفس منطقة السكن في معظم مدارس محافظة الخليل، بخلاف المشرف التربوي، الذي لا

يلتقي المعلم إلا ساعات معدودة طيلة السنة الدراسية، ومن خلال زيارة رسمية(زيارة صفية أو

اجتماع رسمي، أو ورشة عمل، أو ما شابه)، كما يجد المعلم مديره دائم الإطلاع على عمله،

ويلاحظ الجوانب المختلفة لأدائه ، لهذا قد يرى المعلم أن تقويم المدير يمتاز بدرجة أعلى من

الشمولية والموضوعية والدقة، مقارنة بتقويم المشرف.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة حجو (1997) والتي أشارت إلى أن الإدارة المدرسية

من أهم مصادر الرضا الوظيفي لأفراد عينة الدراسة، كما تتفق مع نتائج دراسة السرحان

(1998) لنفس السبب.

الفرضية الثانية:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha=0.05$) بين درجة رضا معلمي المرحلة الثانوية في محافظة الخليل عن تقويم المشرف التربوي ومدير المدرسة تعزى لمتغير جنس المعلم.

أشارت نتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha=0.05$) بين درجة رضا معلمي المرحلة الثانوية في محافظة الخليل عن تقويم المشرف التربوي ومدير المدرسة تعزى لمتغير جنس المعلم.

وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن نفس أسلوب التقويم يطبق على المعلمين والمعلمات، ولا يوجد تمييز في التعامل مع كلا الجنسين، وأن طبيعة العلاقة والثقة المتبادلة بين المعلمين ومشرفيهم نفسها بين المعلمات ومشرفيهم. وقد تعزى هذه النتيجة أيضا إلى أن اهتمامات المعلمين والمعلمات هي نفسها بخصوص عملية الإشراف التربوي، سواء من خلال أسلوب التقويم أم نتائج التقويم، مما أدى إلى استجابات متقاربة وبدون فروق ذات دلالة إحصائية.

وتختلف هذه النتيجة مع نتائج دراسة سلام (1993) والتي أشارت إلى أن درجة تقويم المعلمين الذكور لنموذج التقرير السنوي المعمول به في وزارة التربية والتعليم في الأردن لتقويم المعلم، كانت ايجابية لدى الذكور أكثر منها لدى الإناث، وتختلف أيضا مع نتائج دراسة العمري (2001) حيث اختلفت درجة رضا المعلمين عن أساليب الإشراف الممارسة من قبل المشرفين باختلاف الجنس.

الفرضية الثالثة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha=0.05$) بين درجة رضا معلمي المرحلة الثانوية في محافظة الخليل عن تقويم المشرف التربوي ومدير المدرسة تعزى لمتغير المديرية.

أشارت النتائج، ومن خلال نتائج اختبار (ت)، إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha=0.05)$ بين درجة رضا معلمي المرحلة الثانوية في محافظة الخليل عن تقويم المشرف التربوي ومدير المدرسة تعزى لمتغير المديرية، ولصالح مديرية شمال الخليل.

وقد يعود السبب إلى سنوات الخبرة الأطول لدى مديرية شمال الخليل مقارنة بمديرية جنوب الخليل، والتي هي حديثة العهد بالعمل الإداري مقارنة بمديرية شمال الخليل، كون مديرية الجنوب أنشئت بعد قدوم السلطة الفلسطينية، وتم تعيين معظم أفراد كادرها بعد ذلك الحين، في حين مضى على إنشاء مديرية الشمال عشرات السنين، فمشرفو ومديرو مديرية شمال الخليل شاركوا في الكثير من الدورات التدريبية، بالإضافة إلى قيامهم بالمراجعة والتطوير الذاتي على مدى السنوات الطويلة، مما انعكس إيجاباً على عملهم بشكل عام وتقويمهم لأداء المعلم بشكل خاص، مما جعل درجة رضا معلمي مديرية شمال الخليل أعلى من درجة رضا معلمي جنوب الخليل عن تقويم المشرف التربوي ومدير المدرسة لأدائهم.

الفرضية الرابعة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha=0.05)$ بين درجة رضا معلمي المرحلة الثانوية في محافظة الخليل عن تقويم المشرف التربوي ومدير المدرسة تعزى لمتغير خبرة المعلم.

أشارت نتائج الدراسة إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha=0.05)$ بين درجة رضا معلمي المرحلة الثانوية في محافظة الخليل عن تقويم المشرف التربوي ومدير المدرسة تعزى لمتغير خبرة المعلم.

وهذا يعني أن المعلمين باختلاف سنوات خبرتهم يشعرون بدرجات رضا متقاربة عن عملية التقويم الإشرافي، وقد يعزى ذلك لكونهم يخضعون لنفس أسلوب ومعايير التقويم، والمشرفين والمديرين لا يصنفوا معلمهم إلى فئات اعتماداً على سنوات خبرتهم من أجل تقويمهم، فالمعلم ذو

الخبرة القليلة وذو الخبرة الطويلة كلاهما يخضع لنفس معايير عملية التقويم، ولا يشفع له سوى أدائه، وقد يعزى السبب أيضا إلى أن قناعات المعلمين ورضاهم عن أسلوب التقويم الإشرافي قد تشكلت بنفس الدرجة بغض النظر عن سنوات الخبرة.

وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع نتائج دراسات أخرى، كدراسة King (2003) حيث أشارت إلى أنه لا يختلف المعلمون باختلاف سنوات خبرتهم في تقييمهم لنموذج التقويم، ودراسة سلام (1993) والتي أشارت إلى أن المتوسطات الحسابية لآراء المعلمين في نموذج التقرير السنوي المعمول به في وزارة التربية والتعليم في الأردن لتقويم المعلم لا تختلف باختلاف سنوات الخبرة لدى المعلم.

وتختلف ونتائج دراسة العمري (2001) والتي أشارت إلى اختلاف درجة رضا المعلمين عن الأساليب الإشرافية الممارسة من قبل المشرفين التربويين باختلاف خبرة المعلم.

الفرضية الخامسة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha = 0.05)$ بين درجة رضا معلمي المرحلة الثانوية في محافظة الخليل عن تقويم المشرف التربوي ومدير المدرسة تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

أشارت النتائج إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha = 0.05)$ بين درجة رضا معلمي المرحلة الثانوية في محافظة الخليل عن تقويم المشرف التربوي ومدير المدرسة تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

وقد تعزى هذه النتيجة لكون أسلوب التقويم الذي يخضع له المعلمون، بكافة مؤهلاتهم، له نفس المعايير، ولا تختلف الممارسات الإشرافية أو التقويمية التي يقوم بها المشرف التربوي أو المدير باختلاف المؤهل العلمي للمعلم، ولا يفرق أي منهما بين حملة شهادة أقل من بكالوريوس أو

البكالوريوس فقط أو أعلى من بكالوريوس إلا باختلاف أداء المعلم وإبداعاته التعليمية. كما أن المشرف التربوي لتخصص ما هو نفس المشرف لمعلمي هذا التخصص بغض النظر عن المؤهل العلمي لهم، وقد يعزى السبب أيضا إلى احتمالية تشكل ثقافة واحدة لدى المعلمين اتجاه عملية التقييم.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة سلام (1993) حيث ان متوسطات آراء المعلمين في

نموذج التقرير السنوي المعمول به في وزارة التربية والتعليم في الأردن لتقييم المعلم لم تختلف باختلاف مؤهلاتهم العلمية، كما تتفق مع نتائج دراسة العمري (2001) والتي أشارت إلى انه لا تختلف درجة رضا المعلمين عن أساليب الإشراف التربوي باختلاف المؤهل العلمي.

الفرضية السادسة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$) بين درجة رضا معلمي المرحلة الثانوية في محافظة الخليل عن تقييم المشرف التربوي ومدير المدرسة تعزى لمتغير تخصص المعلم.

أشارت النتائج المتعلقة بهذه الفرضية إلى انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$) بين درجة رضا معلمي المرحلة الثانوية في محافظة الخليل عن تقييم المشرف التربوي ومدير المدرسة تعزى لمتغير تخصص المعلم.

وقد يعزى السبب أن مشرفي التخصصات العلمية والأدبية، خضعوا لنفس الدورات التدريبية، واستخدموا نفس أدوات التقييم ونفس أسلوب التقييم، واتبعوا معايير موحدة في عملية التقييم، وان هذه المعايير ليس لها علاقة بتخصص المعلم، فالمشرف يقوم أداء المعلم بالاعتماد على الفعاليات التعليمية التي يظهرها المعلم بغض النظر عن تخصصه. كما أن مدير المدرسة، وأثناء قيامه بعملية التقييم، يقوم بهذه المهمة على اعتبار أنها جزءاً لا يتجزأ من مهامه الإدارية،

كمشرف مقيم، بحق معلميه جميعهم دون النظر إلى تخصصاتهم، مما أدى إلى درجة رضا متقاربة، لدى المعلمين وبدون فروق دالة إحصائية، بغض النظر عن تخصصاتهم.

وقد يعزى السبب أيضا إلى ما ذكر في تفسير الفرضية السابقة، من أن جميع المعلمين بغض النظر عن تخصصاتهم، قد تشكلت لديهم نفس الثقافة عن عملية الإشراف التربوي عامة والتقييم خاصة، مما أدى لان تكون الفروق بين درجة رضا المعلمين، بجميع تخصصاتهم، عن تقييم المشرف التربوي ومدير المدرسة غير دالة إحصائيا.

الفرضية السابعة:

لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$) بين درجة تقييم المشرف التربوي ودرجة تقييم مدير المدرسة لأداء معلمي المرحلة الثانوية في محافظة الخليل.

أشارت النتائج الخاصة بهذه الفرضية، ومن خلال حساب معامل ارتباط بيرسون، إلى وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائية عند مستوى ($\alpha=0.05$) بين درجة تقييم المشرف التربوي ودرجة تقييم مدير المدرسة لأداء معلمي المرحلة الثانوية في محافظ الخليل، حيث كانت قيمة معامل ارتباط بيرسون (0.53)، وهي قيمة تدل على أن العلاقة الارتباطية بين درجة تقييم المشرف التربوي ودرجة تقييم مدير المدرسة لأداء المعلمين كانت مرتفعة وموجبة.

وهذا يدل على التعاون بين المشرف ومدير المدرسة كمشرف مقيم، وان المشرف يأخذ بالملاحظات التي يدونها مدير المدرسة عن المعلم عند زيارته له. حيث يكتبها على تقرير الزيارة الصفية، ويرفع هذا التقرير لقسم الإشراف في مديرية التربية لتصل للمشرف المسئول عن المعلم. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة كل من حمد (1985)، والشقيري (1991)، والحوامدة (1996)، والتي أشارت جميعها إلى وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائية بين درجة تقييم المشرف التربوي ومدير المدرسة لأداء المعلم.

التوصيات:

في ضوء نتائج هذه الدراسة توصي الباحثة بالتوصيات الآتية:

- إرشاد المشرفين التربويين والمديرين بوضع خطة محددة واضحة الأهداف لعملية التقويم، وخطواتها، ونماذجها من بداية العام الدراسي، ومناقشتها مع المعلمين، من قبل المشرف التربوي أو المدير.
- تدريب المشرفين التربويين والمديرين على مهارات الاتصال، وذلك لبناء علاقات إنسانية مع المعلمين، تؤدي إلى الثقة والتفاهم فيما بينهم.
- تدريب المشرفين التربويين والمديرين على استخدام نماذج التغيير مثل (نموذج حلقات التدبر)، لتغيير اتجاهات المعلمين نحو عملية الإشراف بشكل عام و عملية التقويم بشكل خاص مما ينعكس ايجابيا على اتجاهاتهم نحو مهنة التدريس.
- إشراك المشرفين التربويين والمديرين في ورشات عمل مشتركة تضم الطرفين، في مجال تقويم المعلمين لزيادة التوافق بين تقويم المشرف التربوي ومدير المدرسة لأداء المعلم.
- مراعاة الفروق الفردية بصورة أفضل لدى المعلمين عند تقويمهم من قبل المشرفين التربويين والمديرين.
- العمل على استغلال نتائج التقويم في تنمية العلاقات الإنسانية بين المعلمين وطلابهم.
- ضرورة اهتمام المشرفين التربويين والمديرين بتنمية الجانب الإبداعي وزيادة الدافعية للمعلمين وذلك بفتح المجال لهم لإطلاق إبداعاتهم وتعزيزهم بأساليب تعزيز مناسبة.
- استغلال نتائج التقويم في تطوير الأداء الضعيف لدى المعلمين من خلال العمل على تبادل الخبرات بين المعلمين، لنقل خبرات ذوي الأداء المميز لذوي الأداء الضعيف.

- إجراء دراسات أخرى على عينة أكثر شمولاً لمديريات التربية والتعليم، من التي شملتها الدراسة وتضمينها متغيرات أخرى، خاصة بالمشرف التربوي ومدير المدرسة.
- أن تعمل وزارة التربية والتعليم على إجراء مزيداً من الدراسات حول فعالية أساليب تقويم المعلمين، كالتقويم الذاتي، وتقويم المعلم بالاعتماد على نتائج طلابه، وتقويم الطلاب للمعلمين، وتقويم الزملاء، والتفاعل اللفظي بين المعلم والطلاب، لاستخدامها في تقويم المعلمين مستقبلاً.
- إجراء دراسات للكشف عن أسباب اختلاف درجة الرضا عن التقويم لدى معلمي المرحلة الثانوية في محافظة الخليل باختلاف المسمى الوظيفي (مشرف تربوي أو مدير).

المراجع العربية:

- أبو ميالة، هيام مصلح صلاح.(2004). تصورات المعلمين والمشرفين التربويين ومديري المدارس الحكومية لبرنامج التطوير المدرسي في مديرتي التربية والتعليم في محافظة الخليل. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة القدس، القدس.
- أحمد، إبراهيم احمد (1987). الإشراف المدرسي من وجهة نظر العاملين في الحقل التعليمي . دار الفكر العربي: القاهرة
- ارشيدات، ميادة عصام عبد العزيز. (2001). دور مشرف التربية المهنية في تحسين النمو المهني لمعلمي التربية المهنية في مدارس محافظة اربد من وجهة نظرهم . رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة اليرموك، اربد.

الأسدي، سعيد جاسم ، وإبراهيم، مروان عبد المجيد.(2003). الإشراف التربوي، ط1. عمان: الدار العلمية الدولية ومكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع.

الأفندي، محمد حامد.(1976). الإشراف التربوي، ط2. القاهرة: عالم الكتب.

الأكلبي، فهد بن عبد الله آل عمرو. (2001). اتجاهات المشرفين التربويين نحو مهنة التدريس . المجلة التربوية عدد (59)، ص67-ص92.

البدري، طارق عبد الحميد. (2001). تطبيقات ومفاهيم في الإشراف التربوي ، ط1. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

بطاح، احمد.(1996). علاقة المشرف التربوي بمدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم. مؤتمة للبحوث والدراسات. مجلد(6)، عدد(2) ص281-ص298.

بوظانة، عبد الله. (1986). دور التقويم في تطوير العملية التربوية، مجلة التربية الجديدة، مجلد 13، عدد 39، ص5-ص17.

الحاج الياس، طه. (1984). الإدارة التربوية والقيادة. مكتبة الأقصى: عمان.

الحبيب، فهد إبراهيم.(1996).التوجيه والإشراف التربوي في دول الخليج . الرياض: مكتب التربية لدول الخليج.

حجو، مسعود عبد الحميد. (1997). مستوى الرضا عن المهنة لدى معلمي ومعلمات مدارس

المرحلة الأساسية العليا الحكومية في محافظات غزة . رسالة ماجستير غير منشورة. الجامعة الإسلامية، غزة.

حريم، حسين.(2004). السلوك التنظيمي. عمان: دار الحامد للنشر والتوزيع.

حمد، مصطفى محمد عيسى. (1985). تقويم نموذج الإشراف التربوي المعمول به في وزارة

التربية والتعليم في الأردن. رسالة ماجستير غير منشورة. الجامعة الأردنية، الأردن.

- حمدان، محمد زياد.(1991). الإشراف في التربية المعاصرة. عمان: دار التربية الحديثة.
- الحوامدة، شحادة عبد الله عمار. (1996). تقديرات مديري المدارس والمشرفين التربويين لأداء المعلمين في مديرتي تربية المفرق والارتباط بينهما . رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة اليرموك، اربد
- خشروم، عمر فواز يوسف. (1983). علاقة تقويم المديرين للمعلمين بتحصيل الطلبة في امتحان شهادة الدراسة الثانوية، واثر العلاقات الشخصية بين المديرين والمعلمين في هذا التقويم.رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة اليرموك، اربد.
- الخطيب، إبراهيم ياسين، والخطيب أمل إبراهيم.(2003). الإشراف التربوي، ط1. عمان: دار قنديل للنشر والتوزيع.
- الخطيب، رداح، والخطيب، احمد، والفرح، وجيه.(1996). الإدارة والإشراف التربوي، ط3. الخليلي، خليل يوسف، وصباريني، محمد سعيد. (1987). دراسة تحليلية لتقارير المشرفين التربويين عن معلمي العلوم بالمرحلة الثانوية في الأردن . المجلة العربية للبحوث التربوية. مجلد(7)، عدد(1) ص103- ص117.
- الخياط، عبد الكريم، وذياب، عبد الرحيم. (1996). نظام تقويم كفاءة المعلم في وزارة التربية بدولة الكويت " دراسة تقويمية " . المجلة التربوية. مجلد (10)، عدد(38) ص27- ص78.
- الدعيج , حمد، وحمودة، عبد الناصر محمد. (1998). العلاقة بين عدم موضوعية النظام الإشرافي وبعض الظواهر السلبية في التنظيم، المجلة العربية للعلوم الإدارية مجلد (5)، عدد(2)، (289-346)
- دواني، كمال.(2003). الإشراف التربوي، ط1. عمان: الجامعة الأردنية.

الدوسري، إبراهيم مبارك.(2000). الإطار المرجعي للتقويم التربوي ، ط2. الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج.

دويك، وياسين، حسين، وعدس، محمد عبد الرحيم، ودويك، محمد فهمي. (1996). أسس الإدارة التربوية والمدرسية والإشراف التربوي، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع: عمان.
الزاغة، عمر محمد حيدر. (1985). واقع الإشراف التربوي في الضفة الغربية كما يراه كل من المشرف ومعلم المرحلة الثانوية . رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة النجاح الوطنية، نابلس.

زامل، مجدي علي سعد. (2000). تقويم نظام الإشراف التربوي للمرحلة الأساسية في مدارس وكالة الغوث الدولية في محافظات الضفة الغربية من وجهة نظر المديرين والمشرفين التربويين. رسالة غير منشورة. جامعة النجاح الوطنية، نابلس.
السرطان، محمد صالح غثيان. (1998). الرضا الوظيفي لدى معلمي ومعلمات المرحلة الأساسية في مديرية التربية والتعليم للواء البادية الشمالية . رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة آل البيت، الأردن.

السريحين، عمر نواف سليم. (1991). السلوك الإشرافي في المدارس الأردنية وعلاقته باتجاهات المعلمين نحو الإشراف التربوي. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة اليرموك، اردن.
السعافين، ناصر خليل. (1992). الرضا الوظيفي: دراسة ميدانية لمستوى الرضا الوظيفي لأعضاء الهيئة التدريسية في معاهد إعداد المعلمين والمعلمات التابعة للجهاز الحكومي بقطاع غزة. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة النجاح الوطنية، نابلس.

السعود، راتب.(2002).الإشراف التربوي، ط1. عمان: المؤلف.

سلاّم, سوسن احمد محمد. (1993). نموذج التقرير السنوي المعمول به في وزارة التربية والتعليم

في الأردن لتقويم المعلم: دراسة استطلاعية لآراء معلمي ومديري المدارس الثانوية

الحكومية والمشرفين التربويين في مديرية التربية والتعليم لمحافظة الزرقاء . رسالة .

ماجستير غير منشورة. الجامعة الأردنية، عمان.

سليمان، عرفات عبد العزيز. (1988). الإدارة المدرسية في ضوء الفكر الإداري الإسلامي

المعاصر. مكتبة الأنجلو المصرية: القاهرة.

الشراري، عبد العزيز مدين فروان. (2003). الرضا الوظيفي لدى معلمي المرحلة الثانوية في

المدارس الحكومية بمحافظة القريات في المملكة العربية السعودية. رسالة ماجستير غير

منشورة. الجامعة الأردنية، عمان.

الشقيري، محمد علي يوسف. (1991). العلاقة بين تقويم كل من المشرف التربوي ومدير المدرسة

لأداء المعلم الصفي. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة اليرموك، الأردن.

طافش محمود(أ). (1988). قضايا في الإشراف التربوي، ط1. عمان: دار البشير.

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

والتوزيع: عمان.

طاهر، علوي عبد الله. (1999). السلوك الإشرافي للموجهين التربويين في مدينة عدن وعلاقته

باتجاهات المعلمين نحو توجيه التربوي . رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة عدن،

عدن.

الطويل، هاني عبد الرحمن صالح. (1999). الإدارة التعليمية ، ط1. عمان: دار وائل للنشر

والتوزيع.

عابدين، محمد. (2001). الإدارة المدرسية الحديثة، ط1. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

عبد الهادي، جودت عزت. (2002). الإشراف التربوي ، ط1. عمان: الدار العلمية الدولية للنشر والتوزيع ودار الثقافة للنشر والتوزيع.

عدوان، عائشة محمد محمد. (2000). واقع الإشراف التربوي في مدينة القدس وضواحيها في ضوء بعض النماذج الإشرافية. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة القدس، القدس.

عطوي، جودت عزت. (2001). الإدارة المدرسية الحديثة، ط1. عمان: الدار العلمية الدولية ودار الثقافة للنشر والتوزيع.

العمامرة، محمد حسن. (1999). مبادئ الإدارة المدرسية، ط1. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع. العمري، جمال فواز. (2001). مستويات رضا المعلمين عن أساليب الإشراف التربوي الممارسة من قبل المشرفين التربويين في محافظة اربد . رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة اليرموك، اربد.

عودة، سعاد حماد قاسم. (2004). تقييم واقع ممارسة مديري المدارس الحكومية في محافظة بيت لحم القيادة الفعالة وعلاقتها بالرضا الوظيفي للمعلمين من وجهة نظر المديرين والمعلمين. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة القدس.

الغانم، أمل محمود. (1998). مستويات رضا المشرفين التربويين في محافظة اربد عن الصلاحيات والمهام الموكلة لهم. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة اليرموك، اربد.

الفاقي، عبد المؤمن فرج. (1994). الإدارة المدرسية المعاصرة، ط1. بنغازي: جامعة قارونس. فيفر، ايزابيل، ودنلاب، جين. (1997). الإشراف التربوي على المعلمين . ترجمة (محمد عيد ديراني). عمان: الجامعة الأردنية.

القصير، احمد محمد مفلح. (1989). بناء أداة لتقييم فاعلية المعلم. رسالة ماجستير غير منشورة. الجامعة الأردنية، عمان.

- الكالوتي، هناء خضر حسن. (2004). أسلوب الزيارة الصفية ودوره في تحقيق النمو المهني
- لمعلمي المرحلة الثانوية في منطقة القدس كما يراه المشرفون التربويون والمعلمون .
رسالة ماجستير غير منشورة جامعة القدس، القدس.
- محمد، انشراح كمال محمد. (1996). الرضا الوظيفي للمرأة العاملة في المدارس الثانوية
الحكومية في محافظة اربد، رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة اليرموك، اربد.
- محيسن، باسم راتب. (1999). مستوى الرضا المهني لدى المشرفين التربويين في محافظات
الضفة الغربية في وزارة التربية والتعليم الفلسطينية من وجهة نظرهم. رسالة ماجستير
غير منشورة. جامعة القدس، القدس.
- المسّاد، محمود احمد محمود.(1983). خصائص السلوك الإشرافي وعلاقتها باتجاهات المعلمين
نحو الإشراف. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة اليرموك، اربد.
- مطاوع، إبراهيم عصمت، وحسن، أمينة احمد.(1980). الأصول الإدارية للتربية ، ط1. دار
المعارف.
- مقابلة، نصر يوسف. (1989). دراسة استطلاعية في فعالية الكفايات التعليمية ومصادرها عند
معلمي المرحلة الثانوية في مدينتي اربد وجرش في الأردن . المجلة التربوية. مجلد (5)،
عدد(19) ص219- ص249.
- نشوان، يعقوب حسن. (1992). الإدارة و الإشراف التربوي ، ط2. القاهرة: روض العلماء للطبع
والنشر والتوزيع.
- نشوان، يعقوب، ونشوان، جميل عمر. (1998). نظام الإشراف التربوي بمدارس وكالة الغوث
الدولية بغزة في ضوء الفكر الإداري التربوي الحديث . مجلة البحوث والدراسات التربوية
الفلسطينية. مجلد(1)، عدد(2) ص2- ص40.

- النايف، محمد يوسف. (1990). تقييم معلم الصف للمهام الإشرافية التي يقوم بها المشرف التربوي في إقليم الشمال من المملكة الأردنية الهاشمية . رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة اليرموك، اربد.
- الهزيمة، احمد تركي. (1990). رضا المعلمين عن الممارسات الإشرافية في مديرية التربية والتعليم لمحافظة اربد. رسالة ماجستير غير منشورة. الجامعة الأردنية، الأردن.
- وزارة التربية والتعليم العالي(أ). (1997). دليل الإشراف التربوي . الإدارة العامة للتدريب والإشراف التربوي. رام الله، فلسطين.
- وزارة التربية والتعليم العالي(ب). (2003). أوراق عمل الدورة التدريبية للمشرفين التربويين للعام الدراسي 2004/2003. الإدارة العامة للتدريب والإشراف التربوي. رام الله، فلسطين.
- وزارة التربية والتعليم العالي (ج). (2003). الإشراف التربوي : كتاب صادر عن قسم الإشراف والتدريب التربوي بتاريخ 2003/10. الإدارة العامة للتدريب والإشراف التربوي. رام الله، فلسطين.

- Al.Asem, Mohamed.(2004).**Attitudes of social studies supervisors and teacher's towards teacher's evaluation system in Saudi Arabia.** (Doctoral dissertation, Univerision of Arkansas,2003) Dissertation Abstracts International,No.AAT 3097293.
- Burke, Gil Marie.(2004). **Adult learning focused on teacher evaluation.** (Doctoral dissertation, Boston college,2003) Dissertation Abstracts International,No. AAT 3103225.
- Callard, Barbara Meador.(2004). **Superintendents impact on the principal's role as teacher evaluator.** (Doctoral dissertation, University of southern California,2003) Dissertation Abstracts International,No AAT 3103864.
- Goldstein, Jennifer.(2003) **Teachers at the professional threshold: Distributing leadership responsibility for teacher evaluation.** (Doctoral dissertation, Stanford university,2003) Dissertation Abstracts International. No. AAT 3090598.
- King, Linda Marie. (2003).**Teacher perceptions of the Danielson/ McGreal model of differentiated evaluation and its impact on professional growth.** (Doctoral dissertation, University of Seton Hall 2003) Dissertation Abstracts International, No. AAT 3081020.
- Lowden,Christine Scheffert. (2003). **Evaluating the effectiveness of professional development.**(Doctoral dissertation, University of Seton Hall 2003) Dissertation Abstracts International, No. AAT 3081025.
- Niderriter, Diane Marie;(2003). **Principals' percptions of the effectiveness of teacher evaluation processes in responding to poor performance.** (Doctoral dissertation,2003) Temple Univrsity. Dissertation Abstracts International,No. AAT 3081775.

Papadopoulos, Constantine. (2003). **Teacher job satisfaction of elementary teachers in the Northern Mariana Islands, United States of America.** (Doctoral dissertation, University of Southern Mississippi, 2003) Dissertation Abstracts International, No. AAT 3084214.

Ulriksen, Janice.(1996). **Perceptions of Secondary School Teachers and principals.** EdD Dissertation,University of southern California.

ERIC Rsume, No. ED424684

Von Zielonka, Beverly Joyce.(2003). **The relation ship between teacher evaluation and school culture.** (Doctoral dissertation, University of Boston 2003) Dissertation Abstracts International, No. AAT 3084522.

Wise,Donald & Hatch,Kevin (2002). **The relationship between instructional supervisinn and student achevment: teachers' perceptions.** National FORUM of educational administration and supervision journal.Vol.20, No 1.

Wolf, Steven Eric;(2003). **Therelationships between measured variables of school culture, teacher emproment, and performance-based teacher evaluation pradtices**(Doctoral dissertation, University of missori – Columbia2003) Dissertation Abstracts International, No. AAT 3091980.