

جامعة النجاح الوطنية
كلية الدراسات العليا

دور إشراف الزملاء في تنمية التطور المهني في مدارس وكالة الغوث
في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين والمعلمات فيها

إعداد
عالية صلاح مصطفى عساف

إشراف
د. حسن محمد تيم

قدمت هذه الأطروحة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة
التربوية بكلية الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية في نابلس، فلسطين.

2014م

دور إشراف الزملاء في تنمية التطور المهني في مدارس وكالة الغوث
في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين
والمعلمات فيها

إعداد

عالية صلاح مصطفى عساف

نوقشت هذه الأطروحة بتاريخ 20/3/2014، وأجيزت.

أعضاء لجنة المناقشة

- د. حسن محمد تيم / مشرفاً رئيساً

- أ.د. محمد عبدالقادر عابدين / ممتحناً خارجياً

- د. علي الشكعة / ممتحناً داخلياً

- د. عبد الكريم أيوب / ممتحناً داخلياً

التوقيع

.....
.....

.....
.....

.....
.....

.....
.....

الإهداء

إلى قدوتي ومعلمي الأول سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم.

إلى روح جدي و جدتي رحمهما الله واسكنهما فسيح جناته.

إلى من تعلمت منها الشموخ وعزة النفس... أُمي أمد الله في عمرها وأنعم عليها بالصحة والعافية.

إلى من تعلمت منه حب العمل والمثابرة... والدي العزيز.

إلى أشقائي (علي ، وصالح ، وسلطان) الأعزاء وأولادهم جميعا وأخص بالذكر روعي.

إلى شقيقتي الغاليات عائدة ، وعبير وأسرهن الذين غمروني بالدعاء وتحملوا بعدي وانشغالي عنهم خلال فترة دراستي.

الشكر العميق إلى حبيبتي ندى و خوخة اللتان قامتا بطباعة هذه الرسالة وتحملتا معي معاناة السهر ومشقة العمل، فلهن مني كل الشكر والتقدير والعرفان بالجميل.

إلى كل من ساعدني ووقف إلى جانبي...

إلى جامعة النجاح الوطنية التي أفخر بأنني إحدى طالباتها وخريجاتها...

إلى كل من عانى وجدَّ واجتهد وسهر الليالي لتحقيق أهدافه...

إلى كل الأحرار في العالم أهدي هذا العمل المتواضع...

عالية صلاح عساف

الشكر والتقدير

انطلاقاً من قوله تعالى "لئن شكرتم لأزيدنكم" (سورة إبراهيم: 7) أتوجه إلى الله العليّ القدير شاكراً حامداً له، الذي أعانني على إنجاز هذا البحث المتواضع سائلاً المولى عزوجل أن يجعله في ميزان حسناتي.

يطيب لي أن أتقدم بالشكر الجزيل إلى حضرة الدكتور الفاضل حسن محمد تيم، الذي أشرف على رسالتي وأمدني بالنصائح والتوجيهات القيمة، التي كان لها أكبر الأثر في هذا الإنجاز، بالإضافة لأثره الإيجابي في شخصيتي، فجزاه الله عني خير الجزاء.

وأتقدم بالشكر إلى حضرة الدكتور عبد الكريم أيوب الذي تابعتني في التحليل الإحصائي وأمدني بتوجيهات نيرة، فبارك الله فيه.

والشكر والعرفان ممتد إلى جميع أعضاء هيئة التدريس في جامعة النجاح الوطنية، وخاصة المربي الفاضل الدكتور عبد عساف بارك الله في عمره. كما وأتقدم بالشكر الجزيل إلى أعضاء لجنة تحكيم الاستبانة الذين تفضلوا مشكورين في تحكيمها.

وأقدم شكري -أيضاً- إلى دائرة التربية والتعليم بوكالة الغوث الدولية، وجميع المسؤولين والعاملين فيها وخاصة مكتب التعليم في نابلس، وأخص بالذكر حضرة الدكتور حسن رمضان وجميع المشرفين والمشرفات، ومديري ومديرات المدارس، والمعلمين والمعلمات في مدارس وكالة الغوث الدولية الذين تعاونوا معي في إنجاز هذا العمل.

كما لا يفوتني أن أتوجه بالشكر العميق إلى حضرة الدكتور ذياب كلش، الذي كان له فضل بالنصح والإرشاد والقراءة. وإلى كل من مد يد العون والمساعدة والمشورة، وأعانني على تحقيق هدفي.

"وَمَا تَوْفِيقِي إِلَّا بِاللَّهِ عَلَيْهِ تَوَكَّلْتُ وَإِلَيْهِ أُنِيبُ" (هود: 88)

الإقرار

أنا الموقع أدناه، مقدمة الرسالة التي تحمل العنوان:

دور إشراف الزملاء في تنمية التطور المهني في مدارس وكالة الغوث في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين والمعلمات فيها

أقر بأن ما اشتملت عليه هذه الرسالة إنما هو نتاج جهدي الخاص، باستثناء ما تمت الإشارة إليه حيثما ورد، وأن هذه الرسالة كاملة أو أي جزء منها، لم يُقدم من قبل لنيل أي درجة أو لقب علمي أو بحثي لدى أي مؤسسة تعليمية أو بحثية أخرى.

Declaration

The work provided in this thesis, unless otherwise referenced, is the researcher's own work, and has not been submitted elsewhere for any other degree or qualification.

Student's Name:

اسم الطالب: عالية صلاح مصطفى عساف

Signature:

التوقيع:

Date:

التاريخ:

فهرس المحتويات

الصفحة	الموضوع
ب	قرار لجنة المناقشة
ت	الإهداء
ث	الشكر والتقدير
ج	الإقرار
ح	فهرس المحتويات
ذ	فهرس الجداول
ز	فهرس الملحقات
س	الملخص باللغة العربية
1	الفصل الأول: مقدمة الدراسة وأهميتها
2	مقدمة الدراسة
4	مشكلة الدراسة
5	أسئلة الدراسة
5	فرضيات الدراسة
6	أهداف الدراسة
7	أهمية الدراسة
8	حدود الدراسة
8	مصطلحات الدراسة الاصطلاحية والإجرائية
10	الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة
11	تمهيد
11	مفهوم إشراف الزملاء
14	الأساس النظري لإشراف الزملاء
15	أهمية إشراف الزملاء
16	أهداف إشراف الزملاء
17	مبررات إشراف الزملاء
19	الأشكال الرئيسية لإشراف الزملاء
20	خصائص أسلوب إشراف الزملاء
22	إجراءات تنفيذ أسلوب إشراف الزملاء

22	الخطوات الأدائية لاستخدام وتطبيق أسلوب إشراف الزملاء (الأقران)
23	مستويات تنفيذ أسلوب إشراف الزملاء
25	ضوابط تنفيذ أسلوب إشراف الزملاء
26	أدوار المشاركين في عملية إشراف الزملاء
29	إيجابيات وسلبيات أسلوب إشراف الزملاء
30	الصعوبات التي تواجه أسلوب إشراف الزملاء
32	الاستراتيجيات المقترحة لتسهيل إشراف الزملاء
34	نماذج ناجحة في تطبيق إشراف الزملاء
36	الدراسات السابقة
36	الدراسات العربية
44	الدراسات الأجنبية
47	التعقيب على الدراسات السابقة
57	الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات
52	منهج الدراسة
52	مجتمع الدراسة
53	عينة الدراسة
54	أداة الدراسة
54	صدق الأداة
55	أولاً: الصدق الظاهري
55	ثانياً: صدق البناء (العالمي)
57	ثبات الأداة
58	إجراءات الدراسة
59	متغيرات الدراسة
60	المعالجات الإحصائية
61	الفصل الرابع: عرض نتائج الدراسة
62	نتائج أسئلة الدراسة
62	نتائج السؤال الأول للدراسة
64	نتائج السؤال الثاني للدراسة والفرضيات المنبثقة عنه
83	نتائج الأسئلة المفتوحة
83	نتائج السؤال (المفتوح) الثالث للدراسة

84	نتائج السؤال (المفتوح) الرابع للدراسة
87	الفصل الخامس: مناقشة النتائج والتوصيات
87	أولاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول للدراسة
94	ثانياً: مناقشة النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة
103	ثالثاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال (المفتوح) الثالث للدراسة
104	رابعاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال (المفتوح) الرابع للدراسة
105	تلخيص النتائج
107	التوصيات
108	قائمة المصادر والمراجع المراجع
118	الملاحق
b	الملخص باللغة الإنجليزية

فهرس الجداول

الرقم	العنوان	الصفحة
1	توزيع مجتمع الدراسة تبعاً لأعداد المعلمين وفق إحصائيات الإدارة التعليمية لوكالة الغوث، 2013	52
2	توزيع عينة الدراسة تبعاً لمتغيراتها المستقلة	53
3	نتائج الصدق العاملي والمجالات المستخلصة من مصفوفة الارتباطات بعد التدوير	56
4	معاملات الثبات لأداة الدراسة	58
5	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية ودرجة الدور لمجالات دور إشراف الزملاء في تنمية التطور المهني للمعلمين من وجهات نظرهم	63
6	نتائج اختبار (ت) لعينة واحدة لفحص الفروق في دور إشراف الزملاء في تنمية التطور المهني للمعلمين في مدارس وكالة الغوث في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين فيها (المعيار = 3.5)	64
7	نتائج اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين لفحص دلالة الفروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو دور إشراف الزملاء في تنمية التطور المهني للمعلمين تبعاً لمتغير الجنس	65
8	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات دور إشراف الزملاء في تنمية التطور المهني للمعلمين في مدارس الوكالة في محافظات شمال الضفة الغربية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي	67
9	نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو دور إشراف الزملاء في تنمية التطور المهني للمعلمين من وجهات نظرهم تبعاً لمتغير المؤهل العلمي	69
10	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات دور إشراف الزملاء في تنمية التطور المهني للمعلمين من وجهات نظرهم تبعاً لمتغير سنوات الخبرة	70
11	نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو دور إشراف الزملاء في تنمية التطور المهني للمعلمين من وجهات نظرهم تبعاً لمتغير سنوات الخبرة	72
12	نتائج اختبار (LSD) للمقارنات البعدية بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة في مجال الإدارة الصفية وفقاً لمتغير سنوات الخبرة	73
13	نتائج اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين لفحص دلالة الفروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو دور إشراف الزملاء في تنمية التطور المهني للمعلمين من وجهات نظرهم تبعاً لمتغير نوع الكلية	74
14	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة نحو دور إشراف الزملاء في تنمية التطور المهني للمعلمين من وجهات نظرهم تبعاً لمتغير	75

	موقع المدرسة	
77	نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو دور إشراف الزملاء في تنمية التطور المهني للمعلمين من وجهات نظرهم تبعاً لمتغير موقع المدرسة	15
78	نتائج اختبار (LSD) للمقارنات البعدية بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو دور إشراف الزملاء في تنمية التطور المهني للمعلمين من وجهات نظرهم تبعاً لمتغير موقع المدرسة في المجالات الأولى والثاني والثالث والرابع والسادس والسابع والدرجة الكلية	16
80	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة نحو دور إشراف الزملاء في تنمية التطور المهني للمعلمين من وجهات نظرهم تبعاً لمتغير مكان السكن	17
82	نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو دور إشراف الزملاء في تنمية التطور المهني للمعلمين من وجهات نظرهم تبعاً لمتغير مكان السكن	18
83	التكرارات والنسب المئوية للنتائج المتعلقة بالسؤال المفتوح الأول (مشكلات إشراف الزملاء)	19
89	التكرارات والنسب المئوية للنتائج المتعلقة بالسؤال المفتوح الثاني (مقترحات تطويرية لتطوير إشراف الزملاء)	20

فهرس الملاحق

الرقم	عنوان الملحق	الصفحة
الملحق (1)	أداة الدراسة في صورتها الأولية	119
الملحق (2)	قائمة بأسماء المحكمين	124
الملحق (3)	أداة الدراسة بعد التحكيم	125
الملحق (4)	أداة الدراسة في صورتها النهائية بعد صدق البناء والصدق العاملي	130
الملحق (5)	كتاب تسهيل مهمة الباحث	134
الملحق (6)	مجتمع الدراسة	135
الملحق (7)	مدارس عينة الدراسة	136
الملاحق (8-14)	المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية والنسب المئوية والدرجة الكلية لفقرات مجالات أداة الدراسة مرتبة تنازليا وفق المتوسط الحسابي.	137

دور إشراف الزملاء في تنمية التطور المهني في مدارس وكالة الغوث في محافظات

شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين والمعلمات فيها

إعداد

عالية صلاح مصطفى عساف

إشراف

د. حسن محمد تيم

الملخص

هدفت هذه الدراسة التعرف إلى دور إشراف الزملاء في تنمية التطور المهني للمعلمين في مدارس وكالة الغوث في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين فيها، إضافة إلى معرفة الاختلاف في وجهات النظر بحسب متغيرات: جنس المعلم، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، ونوع الكلية، وموقع المدرسة، ومكان السكن. واستُخدم في هذه الدراسة المنهج الوصفي بالاعتماد على استبانة لجمع المعلومات اشتملت على (62) فقرة، موزعة على سبعة مجالات، هي: التخطيط، وتنفيذ التدريس، والتقويم، والقيادة، والأنشطة الصفية واللاصفية، والنمو المهني، والإدارة الصفية.

وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات المدارس التابعة لوكالة الغوث في محافظات شمال الضفة الغربية ووسطها، والتي تمثلت في محافظات نابلس، وجنين، وقلقيلية، وطولكرم، والفارعة والأغوار، والبالغ عددهم (977) معلماً ومعلمة. أما العينة فتم اختيارها بالطريقة الطبقيّة العشوائية على متغير موقع المدرسة، وتكونت من (340) معلماً ومعلمة شكلت ما نسبته (32.24%) من مجتمع الدراسة.

وقد أظهرت نتائج الدراسة أن دور إشراف الزملاء في تنمية التطور المهني للمعلمين في مدارس وكالة الغوث في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين فيها جاء مرتفعاً جداً بنسبة مئوية بلغت (83.99%)، وأن إشراف الزملاء يساهم في تحقيق النمو المهني للمعلمين في عدة مجالات، منها: التخطيط، وتنفيذ التدريس، والتقويم.

كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو دور إشراف الزملاء في تحقيق النمو المهني للمعلمين على الدرجة الكلية للدراسة تعزى

لمتغيرات: الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة، ونوع الكلية، ومكان السكن، فيما أشارت إلى وجود فروق تعزى لمتغير موقع المدرسة ولصالح مدارس محافظتي الأغوار ونابلس.

وفي ضوء هذه النتائج، أوصت الباحثة بضرورة قيام الإدارة التعليمية لوكالة الغوث بإعداد البرامج والخطط والسياسات الأساسية التي تخدم تفعيل استخدام إشراف الزملاء في العملية الإشرافية، ووضع الأسس والمعايير التي تضمن موضوعية إشراف الزملاء، إضافة إلى ضرورة تفعيل الاهتمام بإشراف الزملاء في منطقتي جنين وطولكرم بشكل يخدم أهداف العملية التعليمية، والعمل على تدريب المعلمين على إشراف الزملاء وضوابطه وقيوده، وحث مديري المدارس ومديراتها على تفعيل استخدام إشراف الزملاء بين التخصصات المختلفة، خلافاً لما هو سائد، حتى تعم الفائدة للجميع.

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وأهميتها

- مقدمة الدراسة.
- مشكلة الدراسة.
- أسئلة الدراسة.
- فرضيات الدراسة.
- أهداف الدراسة.
- أهمية الدراسة.
- حدود الدراسة.
- مصطلحات الدراسة.

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وأهميتها

مقدمة الدراسة

تسعى المنظومة التربوية بشكل متواصل إلى مسايرة التطورات الراهنة في مجالات الاقتصاد وتقنيات الاتصال والشبكات الإلكترونية، وهي تتشد في ذلك العمل على تطوير العنصر البشري وإعداده لمواجهة متغيرات العالم من حوله وتأهيله تأهيلاً كافياً للمستقبل، حيث أن عملية التطوير والتحسين لا تقف عند مرحلة تعليمية دون سواها، ولا عند فئة دون غيرها، بل هي عملية شمولية تهدف إلى الارتقاء بمستوى العملية التعليمية التعلمية على اختلاف عناصرها. وعليه فإن تحسين نوعية التعليم والارتقاء به يعتبر رؤية يسعى الجميع لتحقيق أهدافها وربط مخرجاتها بالجودة المدرسية التي تؤسس على تقدم التحصيل لدى الطلبة، من خلال العمل على تطوير أداء المعلمين وتمييزهم إدارياً ومعرفياً ومهنياً، الأمر الذي يُشكّل الدافع الأهم في تحسين مستوى الطلبة، وتفعيل علاقة العاملين بحقل التربية والتعليم وخلق قنوات لديهم بأهمية التعاون والعمل التشاركي وتبادل المعرفة والخبرات بينهم، باعتبارها اللبنة الأساسية التي تدفع بالنظام نحو الجودة والتميز.

ولتحقيق التعاون المنشود وتكامله فلا بد أن يقترن التعاون النظري بالتطبيق العملي للمعلم؛ مما يسهم وبصورة إيجابية في التخلص من مقاومة التغيير، ويكسب التربويين فهماً أعمق للمعارف، ويوحد الموارد التي توفر السبل الكفيلة بتحقيق النجاح؛ من خلال الوقوف على عناصر الموقف التعليمي كافة بما فيها المشاهدة الصفية الشاملة التي تعدّ أداة فاعلة في تحسين أداء المعلم وأثره على المتعلمين، وهي تتعدى مجرد الوقوف عند الاستماع، إلى مرحلة التأمل بجميع عناصر الموقف التعليمي، وتعمق بوحدة النظر للأجزاء (الدليل المرجعي للإشراف التربوي، 2011).

ويعد الإشراف التربوي عملية فنية تهدف إلى تحقيق التعليم والتعلم عن طريق مساعدة المعلمين على النمو من خلال استخدام أساليب متنوعة (صليو، 2005)، فهو عملية تربوية ذات

نشاطات تعاونية منظمة ومستمرة، وعليه فقد أصبح التقدم في عمليات الإشراف التربوي مرتفعاً بالبحث عن اتجاهات ونماذج معاصرة أكثر انفتاحاً ومرونة وابتكاراً، لتوظيفها في الميدان توظيفاً فاعلاً بغية التحسين المتواصل لمهارات المشرفين التربويين ومديري المدارس والمعلمين، من أجل تجويد عمليات التعليم والتعلم (الغنى، 2007).

والملاحظ أن الأساليب الإشرافية متعددة ومتنوعة، ولكل أسلوب منها طرقه وخصائصه وأهدافه ومنهجه وطرقه ومعايير محددة في الحكم على نجاحه أو فشله. ولكن مهما تنوعت هذه الأساليب، إلا أننا لا نستطيع القول أن أسلوباً منها أفضل الأساليب مع جميع المعلمين وفي كل المواقف والظروف وفي جميع المدارس، ذلك أن الإشراف التربوي متغير بتغير الهدف التربوي (الخطيب، والخطيب، 2003). وأكد البدرى (2001) على أن المشرف التربوي الناجح لا يتقيد بأسلوب إشرافي معين، بل يستخدم أساليب عدة لتحقيق هدفه في ضوء ما يناسب الموقف التعليمي.

ويعد إشراف الزملاء من الإستراتيجيات الإشرافية التي يؤكد عليها المهتمون بالإشراف التربوي المعاصر (العجمي، 2008)، حيث أشار روبنز (Robans, 1991) إلى أن إشراف الزملاء يعمل على تحقيق النمو المهني للمعلم ويزيد من فعاليته وقدرته على تحقيق أهداف العملية التعليمية، وأشار ويلكرسون (Wilkerson, 2006) أن هذا الأسلوب الإشرافي القائم على التعاون بين الزملاء يقود إلى تطوير المهارات الإبداعية لدى المعلمين، ويحفزهم على اكتساب أساليب وطرق التدريس الحديثة من زملائهم الآخرين.

ومن خلال استطلاع الباحثة للدراسات السابقة لمعرفة أكثر الأساليب الإشرافية استخداماً من قبل المشرفين التربويين بوكالة الغوث الدولية، وجدت بأن أكثر الأساليب استخداماً كان الزيارات الصفية، والدروس التوضيحية، وتوجيه الأقران (الزملاء)، والمشاغل التربوية، والقراءات الموجهة (أبو شملة، 2009). ومن هنا نلاحظ أن إشراف الزملاء (الأقران) قد جاء في مرتبة وسطية، بمعنى أنه لا يميل إلى القبول التام، ولا الرفض المطلق.

ومن خلال العمل والخبرة التي اكتسبتها الباحثة بعملها في وكالة الغوث الدولية لأكثر من (12) سنة، تبين لها أن لإشراف الزملاء دور إيجابي ومهم في العملية التعليمية، كما لاحظت أن هذا النوع من الإشراف قد بدأ تبنيه بشكل مبدئي في مدارس وكالة الغوث - الضفة الغربية - ليكون أسلوباً ناجحاً في تنمية التطور المهني للمعلمين أثناء الخدمة المدرسية، وإلى تفعيل الدور التعاوني للمعلمين فيما بينهم حتى تعم الفائدة لعناصر العملية الإشرافية كافة.

إن هذا الأسلوب الإشرافي الحديث يوفر للمعلم فرصة للاستفادة من مخزون المهارات والخبرات الموجودة في مدرسته، بما ينعكس إيجاباً على أدائه ومهاراته، بالاستفادة من زملائه في المدرسة، حيث يتعلم منهم ويتعلمون منه بطريقة عملية تطبيقية تعاونية، لا تهدف إلى إصدار أحكام تقييمية بحق بعضهم البعض.

ونظراً لأهمية هذا الأسلوب الإشرافي، وحادثة تطبيقه، فقد تبادر للباحثة فكرة القيام بإجراء هذه الدراسة، للوقوف على دور هذا الأسلوب الإشرافي الحديث في تنمية التطور المهني للمعلمين في مدارس وكالة الغوث في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظرهم.

مشكلة الدراسة

لقد اهتمت وزارة التربية والتعليم الفلسطينية بإعداد وتدريب المعلمين والمشرفين، ووضعت شروطاً ومعايير لتعيينهم؛ للتأكد من قدرتهم على تحقيق أهداف العملية التربوية. وأشار الأدب التربوي إلى أن إشراف الزملاء (الأقران) ذو أهمية كبيرة يسعى إلى تعزيز وتنمية وتطوير أداء المعلم، وهو أسلوب حديث من أساليب الإشراف، يقوم على تبادل الخبرات بين المعلمين، بعيداً عن التقويم بحق المعلم.

وبحكم عمل الباحثة كمعلمة في إحدى مدارس وكالة الغوث لإغاثة وتشغيل اللاجئين في منطقة -جنين-، ومن خلال ملاحظتها لسياسة وكالة الغوث بتشجيع استخدام إشراف الزملاء في مدارسها، واطلاعها على توصيات عدد من الدراسات، منها أبو سمرة ومعمر (2013)، والمزروع (2005)، ولو (Lu, 2010)، فقد تبين لها أهمية إشراف الزملاء (الأقران)، ورغم

هذه الأهمية، إلا أن هناك ندرة في الدراسات التي تناولت هذا الموضوع بشكل مباشر، ومن هنا فقد جاءت هذه الدراسة للتعرف على دور إشراف الزملاء في تنمية التطور المهني للمعلمين في مدارس وكالة الغوث في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين والمعلمات فيها.

أسئلة الدراسة

تسعى هذه الدراسة للإجابة عن الأسئلة الآتية:

السؤال الأول: ما دور إشراف الزملاء في تنمية التطور المهني للمعلمين في مدارس وكالة الغوث في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين فيها؟

السؤال الثاني: هل تختلف متوسطات استجابات المعلمين والمعلمات حول دور إشراف الزملاء في مدارس وكالة الغوث في محافظات شمال الضفة الغربية باختلاف متغيرات الدراسة: الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، ونوع الكلية، وموقع المدرسة، ومكان السكن؟

السؤال الثالث: ما مشكلات إشراف الزملاء من وجهة نظر المعلمين والمعلمات في مدارس وكالة الغوث الدولية في محافظات شمال الضفة الغربية؟

السؤال الرابع: ما المقترحات لتطوير إشراف الزملاء من وجهة نظر المعلمين والمعلمات في مدارس وكالة الغوث الدولية في محافظات شمال الضفة الغربية؟

فرضيات الدراسة

للإجابة عن سؤال الدراسة الثاني، تم صياغة الفرضيات الصفرية الآتية:

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول دور إشراف الزملاء في تنمية التطور المهني للمعلمين في مدارس وكالة الغوث في محافظات شمال الضفة الغربية تعزى لمتغير الجنس.

2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول دور إشراف الزملاء في تنمية التطور المهني للمعلمين في مدارس وكالة الغوث في محافظات شمال الضفة الغربية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.
3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول دور إشراف الزملاء في تنمية التطور المهني للمعلمين في مدارس وكالة الغوث في محافظات شمال الضفة الغربية تعزى لمتغير سنوات الخبرة.
4. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول دور إشراف الزملاء في تنمية التطور المهني للمعلمين في مدارس وكالة الغوث في محافظات شمال الضفة الغربية تعزى لمتغير نوع الكلية.
5. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول دور إشراف الزملاء في تنمية التطور المهني للمعلمين في مدارس وكالة الغوث في محافظات الشمال تعزى لمتغير موقع المدرسة.
6. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول دور إشراف الزملاء في تنمية التطور المهني للمعلمين في مدارس وكالة الغوث في محافظات شمال الضفة الغربية تعزى لمتغير مكان السكن.

أهداف الدراسة

تتلخص أهداف الدراسة في النقاط الآتية:

1. التعرف إلى دور إشراف الزملاء (الأقران) في تنمية التطور المهني للمعلمين من وجهات نظرهم في مدارس وكالة الغوث الدولية في محافظات شمال الضفة الغربية.
2. التعرف إلى أية فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لدور إشراف الزملاء في تنمية التطور المهني للمعلمين في مدارس وكالة الغوث الدولية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغيرات الدراسة (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، نوع الكلية، موقع المدرسة، ومكان السكن).

3. الكشف عن الصعوبات المتوقعة التي تحد من فاعلية إشراف الزملاء في تنمية التطور المهني في مدارس وكالة الغوث في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين فيها.

4. اقتراح بعض التوصيات لتفعيل دور إشراف الزملاء في مدارس وكالة الغوث في ضوء نتائج الدراسة.

أهمية الدراسة

تتبع أهمية الدراسة مما يلي:

أولاً: الأهمية النظرية

- تساعد هذه الدراسة في توفير آفاق بحثية في مجال إشراف الزملاء وكيفية تطويره، حيث أنها ستوفر مادة علمية ومرجعاً وإطاراً عاماً للعديد من الباحثين الذين سوف يتناولون موضوع إشراف الزملاء.

ثانياً: الأهمية البحثية

- تطوير أداة بحثية للتعرف على دور إشراف الزملاء في تنمية التطور المهني للمعلمين والمعلمات في مدارس وكالة الغوث في محافظات شمال الضفة الغربية، وتحليلها، واستخراج نتائجها وتعميمها.

ثالثاً: الأهمية التطبيقية

- توفر فرصة للمعلمين للتعرف على إشراف الزملاء ومعرفة إيجابياته وسلبياته.
- تساعد هذه الدراسة وزارة التربية والتعليم العالي في التعرف على وجهات نظر المعلمين والمعلمات حول دور إشراف الزملاء في تنمية التطور المهني لديهم، الأمر الذي يفيد في وضع الخطط والدورات التي تهدف إلى رفع مستوى العملية الإشرافية، بما ينعكس على تنمية التطور المهني للمعلمين.

حدود الدراسة

تقتصر حدود الدراسة على:

1. **الحدود الزمنية:** تم إجراء الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2013/2014م.

2. **الحدود المكانية:** أجريت هذه الدراسة على جميع المدارس التي تشرف عليها وكالة الغوث الدولية في محافظات شمال الضفة الغربية والتي تشمل محافظات [نابلس، وطولكرم، وجنين، وقلقيلية، والفارعة والأغوار].

3. **الحدود البشرية:** اقتصرت هذه الدراسة على عينة من المعلمين والمعلمات المنتظمين في عملهم في مدارس وكالة الغوث الدولية في محافظات شمال الضفة الغربية.

مصطلحات الدراسة

إشراف الزملاء: "أسلوب يستخدمه المعلمون بالتعاون مع المشرف التربوي في تنمية أنفسهم مهنيًا، معتمدين في ذلك على استثمار خبراتهم الذاتية وتبادل هذه الخبرات بصورة تعاونية فيما بينهم في إطار من الثقة والاحترام المتبادلين، وذلك من خلال قيام أحد المعلمين بملاحظة أداء زميله أثناء قيامه بعملية التعليم بهدف تقديم المساعدة التي تؤدي إلى تحسين هذا الأداء" (خليل، 2013: 162). **وتعرفه الباحثة إجرائياً على أنه أحد الأساليب الإشرافية الحديثة المستخدمة في مدارس وكالة الغوث الدولية في الضفة الغربية والذي يمارسه المعلمون والمعلمات لتبادل الخبرات فيما بينهم عبر الزيارات الصفية المتبادلة فيما بينهم، كجزء من مهماتهم في تلك المدارس.**

الدور: "مجموعة من الأنشطة أو الأطر السلوكية التي تحقق ما هو متوقع في مواقف معينة، ويترتب على هذه الأدوار إمكانية التنبؤ بسلوك الفرد في المواقف المختلفة" (مرسي، 2001: 133). **وتعرفه الباحثة إجرائياً بأنه النتيجة المرجوة أو المتوقعة التي يحدثها أسلوب إشراف**

الزملاء في التطوير المهني لمعلمي ومعلمات مدارس وكالة الغوث الدولية في محافظات شمال الضفة الغربية.

مدارس وكالة الغوث الدولية: هي المدارس التابعة للأونروا، والتي تديرها وتشرف عليها وكالة الغوث الدولية بهدف تعليم أبناء اللاجئين الفلسطينيين (صهيب، 2008).

التطور المهني للمعلم: "عملية مخططة تعاونياً ومنفذة تشاركياً ومستمرة، تستهدف تنمية الأفراد والجماعات مهنياً وتلبي حاجاتهم وحاجات المدرسة القائمة والمنتظرة، وتساعدتهم على الارتقاء بنوعية ممارساتهم المهنية بدرجة عالية من الكفاية والفاعلية" (أبو عابد، 2005: 46). **وتعرفه الباحثة إجرائياً** على أنه مواكبة التطور التربوي في مجالات واستراتيجيات وطرائق وأساليب التدريس الحديثة، بحيث يؤدي إلى إحداث التغيير والتحسين والتطوير في أداء المعلم، من النواحي الفنية والمعرفية والسلوكية كافة، لتلبية الاحتياجات الحالية والمستقبلية.

محافظات شمال الضفة الغربية: تقسيمات إدارية فلسطينية تتكون من محافظات [نابلس، وجنين، وطولكرم، وقلقيلية، والفارعة، والأغوار] والتي تتبع لمنطقة نابلس التعليمية وفق تقسيمات وكالة الغوث الدولية.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

- الإطار النظري.
- الدراسات السابقة.
 - o أولاً: الدراسات العربية.
 - o ثانياً: الدراسات الأجنبية
 - o ثالثاً: التعقيب على الدراسات السابقة.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

أولاً: الإطار النظري

تمهيد

تتناول الباحثة في هذا الفصل الأدب النظري المتعلق بإشراف الزملاء، كما تقدم عرضاً لعدد من الدراسات العربية والأجنبية التي تناولت هذا الموضوع بالدراسة والبحث، موضوع إشراف الزملاء، وقد تضمن هذا الفصل ما يأتي: مفهوم إشراف الزملاء، وأساسه النظري، وأهميته، وأهدافه، ومبرراته، وأشكاله الرئيسية، وخصائصه، وإجراءات تنفيذه، والخطوات الأدائية لاستخدام وتطبيق هذا الأسلوب، ومستويات تنفيذه وضوابطه، وأدوار المشاركين فيه، إضافة إلى إيجابيات وسلبيات هذا الأسلوب الإشرافي، ثم الصعوبات التي تواجهه، والاستراتيجيات المقترحة لتسهيل تنفيذه، ودور المشرف التربوي في توظيفه بشكل فعال في تنمية المعلمين مهنيًا، إضافة إلى دور أسلوب إشراف الزملاء في تحقيق النمو المهني للمعلمين.

مفهوم إشراف الزملاء (Peer Coaching)

يعتبر أسلوب تدريب الأقران (Peer Coaching) من أساليب التنمية المهنية الهامة، والذي يسعى لتحسين مهارات المعلمين التعليمية، وتطوير أدائهم الصفي، حيث يعتبر هذا الأسلوب غير شائع الانتشار على المستوى المحلي. ويشير الأدب التربوي إلى أن مفهوم هذا الأسلوب قد ورد تحت مسميات كثيرة، وكلها ترى الغاية نفسها وهي الإشراف من قبل الزملاء، والتدريب من قبل الزملاء، والملاحظة من قبل الزملاء، وتدريب الرفاق، وتقييم الرفاق، والنمو المهني المشترك (عائش، 2010: 96).

ويعرفه ريان وبلقيس (2010): "بأنه أسلوب يستخدمه المعلمون في تنمية أنفسهم مهنيًا، معتمدين في ذلك على استثمار خبراتهم الذاتية وتبادل هذه الخبرات بصورة تعاونية فيما بينهم، في إطار من الثقة والاحترام المتبادلين وذلك من خلال قيام أحد المعلمين بملاحظة أداء زملائه في أثناء قيامه بعملية التعليم بهدف تقديم المساعدة التي تؤدي إلى تحسين الأداء". (ص: 324).

كذلك يعرفه هاسبروك (Hasbrouk, 1997) بأنه "يعني أن المعلم يشاهد زميله المعلم ويتعاون معه ليستخدم نتيجة هذه الملاحظة في تحديد الأهداف المرجوة لتطوير وتحسين مهارات واستراتيجيات وطرق التدريس".

كذلك وجد روبنز (Robans, 1991) أن المعلمين الذين استخدموا أسلوب التدريب بالزملاء يشعرون بفاعلية هذا الأسلوب في إكسابهم ما يلي: تحسناً في النمو المهني، والقدرة على تحليل الدروس، وفهماً أفضل للتعليم والتعلم، وحصيلةً واسعة من طرق التدريس، وزيادة في الشعور بالفعالية الذاتية، وزمالة مهنية أقوى مع زملائهم، وتحسناً في الأداء التدريسي، وتحسناً في مستوى الطلبة، وترابطاً في المناهج بشكل أفضل، وبيئةً مدرسية متماسكة، ومناخاً مدرسياً إيجابياً. في حين يرى اكلاند (Ackland, 1991) بأنه إجراء يقوم به فريق من المعلمين لملاحظة البعض باستمرار وتقديم الدعم والزمالة والتغذية العكسية.

ويعرف ويلكرسون (Wilkerson, 2006) إشراف الزملاء (الأقران) بأنه: إجراء داعم ومركب يستخدم فيه المعلمون الزملاء (أو المدربون) سواء كانوا في أزواج أو مجموعات معرفتهم المهنية وعلاقاتهم كخبراء، في إجراءات المراقبة والفعالية، حسب قواعد منتظمة، بهدف تطوير نوعية وأساليب وطرق التعليم، والمهارات النظرية لدى المعلمين.

كما يرى بوتلر وكنستانتين (Butler & Constantine, 2002-2003) أن إشراف الزملاء قد يفتقد لمكونات أخرى من مكونات العملية الإشرافية، كالتقويم مثلاً، الذي يظهر في الأنواع الأخرى من الإشراف مثل الإشراف التقليدي والتحليلي.

ويعرف بيتش ورينهارتس (Beach & Reinhartz, 2000) إشراف الزملاء بأنه: أحد إجراءات الإشراف التي يعمل من خلالها المعلمون بصورة تعاونية، على شكل مجموعات ثنائية أو فرق صغيرة؛ لملاحظة بعضهم البعض، وذلك من أجل تطوير العملية التعليمية.

كما تؤكد العديد من الأدبيات على كثير من التعريفات الخاصة بعبارة "إشراف الزملاء"، فمثلاً يشير كل من درايش وبلايكو (Daresh & Playko, 1995) إلى أن مصطلح إشراف

الزملاء يدل على العملية التي يقوم بها معلمان أو أكثر بالإشراف على بعضهما البعض، وذلك بهدف تطوير نموهم المهني من خلال مراقبة كل واحد منهما صف الآخر ومشاركة بعضهم البعض في التغذية العكسية. واعتبر أيضاً جيمس وهيلير واليس (James, Heller & Ellis, 1992) أن إشراف الزملاء ما هو إلا عملية من عمليات الإرشاد المهني، وتتضمن المساعدة والتطور. وعلى الرغم من اختلاف المفاهيم حول إشراف الزملاء، فإن العديد من الباحثين قد اجمعوا على وضع التعريفات الخمسة التالية لهذا المصطلح، وهي:

1. نموذج ثابت من الإرشاد المهني ليتم استخدامه بين المعلمين وذلك بهدف تطوير مهاراتهم التعليمية (Dantonio, 1995).

2. حوار يتم من أجل طلب حقائق أساسية وذلك من أجل اعتبارات وخيارات ونتائج مترتبة عليه وتشكيل فرضيات (Roth and Adler, Cited in Gloria and Stover, 1994).

3. معلمون يساعدون بعضهم من أجل تطوير مهارات تعليمية لازمة لتطبيق المعرفة التي يتم الحصول عليها من خلال الطاقم التعليمي أو المنهاج (Sullivan & Glanz, 2000).

4. عملية تتضمن معلمون أقران (زملاء) يعملون معاً من خلال عملية مستمرة للحصول على دعم وإرشاد ومساندة مشتركة (London & Sinicki, 1999).

5. عملية يوافق من خلالها معلمان أو أكثر على العمل معاً وذلك لتسهيل عملية تطويرهم المهني في العادة من خلال مراقبة صفوف بعضهم البعض التعليمية وإعطاء بعضهم البعض تغذية عكسية حول مراقبتهم ومشاركة بعضهم البعض اهتماماتهم التعليمية (Glatthorn, 1984).

وأشار الحارثي (2012: 17) بأن إشراف الزملاء: "يعتبر من الأنماط البديلة والمساندة للإشراف التربوي الذي يسعى إلى تحسين ممارسات المعلمين الصفية، وهو أسلوب يوظفه

المعلمون بهدف تنمية ممارساتهم التعليمية وتطويرها من خلال تبادل الخبرات المهنية والمعرفية بطريقة تشاركية في إطار من الثقة والاحترام المتبادلين".

كما يتضح من خلال التعريفات السابقة أن (إشراف الزملاء) عبارة عن شراكة تبادلية، يقوم من خلالها معلمون زملاء بتحليل العمل التعليمي لكل واحد منهما، ومشاركة بعضهم البعض للتغذية العكسية حول تعليمهم، بالإضافة إلى وضع حلول بديلة لتطورهم المهني من أجل الحصول على هدف نهائي يتضمن تطوير عملية تعليم الطلبة.

وبهذا تستنتج الباحثة أن أسلوب إشراف الزملاء هو أسلوب يستخدمه المعلمون بهدف تطوير قدراتهم المهنية والمعرفية، وتحسين أدائهم، وإكسابهم الخبرات في جو من التعاون والمشاركة، بحيث تتم مناقشة ما يجري داخل الحجرة الصفية، ومعرفة نقاط القوة وتعزيزها، ونقاط الضعف وعلاجها، وهذا يتوافق مع ما أشارت إليه التعريفات السابقة.

الأساس النظري لإشراف الزملاء

تري المزروع (2005) أن أسلوب إشراف الزملاء يتماشى مع الأسس الفلسفية البنائية الآتية:

1. يحدث التعلم عن طريق الاشتراك النشط في عملية التعلم، وذلك من خلال التقصي الناقد وليس عن طريق استقبال المعرفة بشكل سلبي. فالمتعلم هو المسؤول عن توجيه خبرات تعلمه ومروره بخبرات جديدة قد يترتب عليها إبداع منظومات جديدة أو تعديلها، أي أن التعلم هو عملية إبداع مستمرة يعيد الفرد من خلالها تنظيم خبراته من أجل فهم أوسع وأشمل. ولذلك فإن تعلم المعلم على أسلوب إشراف الزملاء يعد عملية بنائية نابعة من الداخل للتوصل إلى منظومات معرفية حسب قدراته وحاجاته.

2. للتفاعل الاجتماعي (التشارك) دور في بناء المعرفة، فتفاعل المتعلم مع غيره من المتعلمين وتبادله للمعاني يؤدي إلى النمو والتعديل في بنيته المعرفية. إن الفرد لا يبني معرفته عن الظواهر من خلال أنشطته الذاتية فقط، وإنما يتم من خلال مناقشة ما وصل إليه من معان

مع الآخرين من خلال التفاوض. إن إجراءات تطبيق إشراف الزملاء تعني أن يتناقش أعضاء الفريق، ويلاحظوا بعضهم البعض، وأن يقدموا التغذية العكسية والتأملات، بحيث يبني المعلم معان جديدة عن ماهية إشراف الزملاء.

3. يبني الفرد المعاني باستخدام المعرفة السابقة. إن التفاعل بين معرفة المتعلم الجديد ومعرفته السابقة أحد المكونات المهمة في عملية التعلم ذي المعنى، أي أن الفهم السابق يؤثر على تعلم المعرفة الجديدة، وهذا ما يميز النموذج البنائي في اكتساب المعرفة عن غيره من نماذج التعلم المعرفي. إن المعلم في أسلوب إشراف الزملاء يحضر معه معارفه السابقة، ومفاهيمه عن التعليم والتعلم التي يشارك بها زميله عند تطبيق إشراف الزملاء.

4. التعلم عملية توجيهية، فيرى البنائيون أن التعلم غرضي يسعى الفرد من خلاله لتحقيق أغراض معينة لحل مشكلات يواجهها أو للإجابة عن تساؤلات. فالأغراض بمثابة قوة الدفع الذاتي للمتعلم وهي التي توجه أنشطته، فالزميل في أسلوب إشراف الزملاء يكون موجهًا للوصول إلى إجابات مقنعة وحلول لمشكلات تواجهه.

أهمية إشراف الزملاء

يعد هذا الأسلوب من الأساليب التي تساعد على تقوية علاقات المعلمين بعضهم البعض وتبادل الخبرات والتجارب فيما بينهم، ويعمل على تشجيع الأكفاء منهم ويحفزهم على بذل جهود متميزة أمام زملائهم، وقد ثبت أن المعلمين يتعلمون من بعضهم البعض الكثير من المعارف والخبرات؛ لأن العلاقات التي تسود بينهم غالباً ما تشجعهم على تبادل الرأي ووجهات النظر بحرية إزاء المشكلات التي يواجهونها حيث يطرحون العديد من الأفكار والحلول الجديدة.

من هنا يمكن القول بأن هذا الأسلوب من الأساليب الإشرافية الفعالة التي تجعل إمكانية تطبيق التوجيهات الإشرافية واقعاً معيناً، حيث يجعل المعلم عضواً وعاملاً أساسياً في عملية الإشراف يقوم بإثراء زملائه ويترك في نفوسهم أثراً كبيراً؛ لأنه يحدث في مواقف حقيقية غير مصطنعة (صليوو، 2005).

وقد أظهرت نتائج دراسات جاري (Gary, 1997) أن بإمكان إشراف الزملاء إحداث تغييرات مهمة في التعليم حتى بين المدرسين ذوي الخبرة، وأن المعلمين يعبرون عن ثقة أكبر في النفس وإعجاباً واحتراماً متزايداً لزملائهم.

أهداف إشراف الزملاء

يهدف الإشراف بالزملاء إلى تحقيق بعض الأهداف الخاصة بالعملية التعليمية، منها: الاطلاع على طريقة المعلم في تعامله وتفاعله مع طلابه من أجل تحقيق الأهداف السلوكية والتعليمية المحددة في خطته اليومية، ووقوف المعلمين على ما يدور حولهم من تجديد وابتكار في ميدان التربية والتعليم (أبو غربية، 2009). ويشير إلى هذا المعنى ما ذكره صليوو (2005)، حيث بين أن إشراف الزملاء يهدف إلى رفع كفاءة المعلمين وتحسين أدائهم في العملية التعليمية، وإلى إيجاد جو من المودة والعلاقة الحسنة بين المعلمين، والتعاون على توحيد الخطط الدراسية لمعلمي المادة الواحدة، إضافة إلى تشجيع المعلمين المبدعين على ابتكار طرق تدريسية حديثة.

أما سيرغيوفاني وستارات (Sergiovanni and Starratt, 2002) فقد أشارا إلى أن الهدف الرئيس لإشراف الزملاء يتمثل في تطوير مجتمعات تعليمية يتم من خلالها قيام المعلمين بالتعاون مع بعضهم البعض من أجل تشريف قيمة بسيطة جداً تتمثل فيما يلي: عندما نتعلم معاً فإننا نتعلم أكثر، وعندما نتعلم أكثر فإننا سنخدم طلبتنا بصورة فاعلة أكثر. لذلك فإن إشراف الزملاء يعطي المعلمين فرصاً ممكنة لتنقية وتطوير المهارات التعليمية من خلال علاقات التعاون والمشاركة بعملية صنع القرارات، والحصول على التغذية العكسية الفورية والضرورية لتطوير مهنة التعليم وذلك بحسب ما أورده كل من بومان وماكورميك (Bowman & McCormick, 2000)، وسوليفان وجلانز (Sullivan & Glanz, 2000).

وترى الباحثة من خلال عرضها لأهمية وبعض أهداف أسلوب إشراف الزملاء، بأن هذا الأسلوب يتضمن العديد من العمليات المهمة، مثل: مشاركة وتبادل الأفكار، وتعليم الزميل لزميله، أو المساعدة في حل المشاكل التي قد تطرأ في بيئة العمل.

مبررات إشراف الزملاء

أشار كل من سبيك ونايب (Speck & Knipe, 2001) أن تصميم برامج التطور المهني للمعلمين قد يتم من خلال خبراء خارجيين ومن ثم تعريف المعلمين لهذه البرامج وذلك كوسائل لتسهيل التطوير التعليمي وعملية تعليم الطلبة في المدارس. كما يشير الباحثان إلى أن المعلمين في العادة غير سعداء نتيجة لهذا التطور المهني المفروض عليهم من الأعلى، والذي لا يشاركون فيه؛ وذلك لأنهم يعتبرون أنفسهم متلقين لهذا النوع من التطور المهني، ويجب عليهم أن يتناولوا قدراً كبيراً من المدخلات، من خلال التخطيط، والتطوير، والتنفيذ الخاص بطاقتهم البرامج التطويرية، لذلك يعتبر إشراف الزملاء إستراتيجية بديلة لتسهيل عملية النمو المهني وذلك للأسباب التالية:

1. لأن إشراف الزملاء مبني على المعرفة التشاركية للمعلمين أنفسهم (Speck & Knipe, 2001).
2. لأن إشراف الزملاء مبني على الاعتقاد أيضاً بأن المعلم خبير في العديد من الطرق المهنية ولديه الكثير ليقدمه للآخرين (Heller, 1989).
3. لأنها تعتمد على الاعتقاد الذي يرى أن المعلمين أنفسهم هم الذين يجب أن يضطلعوا بمسؤولياتهم تجاه التخطيط والتنفيذ للعملية التعليمية.
4. بسبب ارتباطها بتطور المعلم المهني وإحساسهم بالزمالة والحالة المعنوية والرضا الوظيفي.
5. لأن الزملاء دائماً متوافرون في المدرسة، ونتيجة لذلك فهم مستعدون لمساعدة بعضهم البعض حتى بملاحظة بسيطة عند حدوث المشاكل (Heller, 1989).

وكما أشار ماكونيل ولينيليان وكرين وبرغر (McConnell, L'Italien, Green & Burger, 1999) إلى العديد من المنطقيات المهمة لتبنيهم الطرق التعليمية في الخبرة الإيجابية للمعلمين الآخرين. ذلك لأن المعلمين في العادة يفضلون نصائح زملائهم ومساعدتهم في أعمالهم التعليمية، فإن لإشراف الزملاء وسيلة ضرورية للمعلمين للعمل من خلال الشراكة وللتعلم من بعضهم البعض الهدف المشترك وهو النمو المهني.

وأشار روبنز (Robins, 1991) في كتابه إلى سبعة أسباب موجبة لاستخدام أسلوب التدريب بالزملاء في العملية التعليمية، وتتلخص هذه الأسباب بما يلي: التقليل من العزلة بين المعلمين، وتعزيز التعاون بين المعلمين فيسهل بذلك تبادل الآراء والمساعدة، ويخلق جواً يساعد على طرح الصعوبات في التدريس، ويسمح بتبادل التجارب الناجحة، ولأنه يساعد على نقل المهارات الجديدة المتعلمة في ورش التدريب إلى الفصول الدراسية، كما أنه ينمي مهارات المعلم وإمكاناته ويؤسس المعلم كباحث، إضافة إلى أنه يشجع على التفكير التأملي.

كما أشارت الكثير من البحوث التربوية أن للمدرسة دوراً في تحقيق النمو المهني للمعلمين بشكل يفوق دور مراكز التدريب، وأن أفضل برامج التطوير هي تلك التي تتبع من المدرسة؛ لأنها تركز على احتياجاتها الفعلية، ولكون مراكز التدريب وحدها غير قادرة على تغيير معارف ومهارات ومواقف المعلمين الذين يجدون صعوبة كبيرة في نقل أثر ما تعلموه من خلال التدريب إلى الحصة الصفية، بسبب تركيز مراكز التدريب على الجانب النظري أكثر من الجانب العملي، وقلة الوقت المخصص للورش التدريبية... (مشروع تطوير التعليم العام، د.ت:1).

وأضاف جويس وشوارز (Showers & Joyce, 1983) في مقالتهما دعماً إحصائياً يوضح أثر أسلوب تدريب الأقران (الزملاء) على نقل المهارات المتعلمة في ورش التدريب إلى الفصول الدراسية وذلك كما يلي:

- نسبة 5% من المتعلمين سيطبّقون المهارة الجديدة عندما يكون التعلم بالإلقاء.
- نسبة 10% من المتعلمين سيطبّقون المهارة الجديدة عندما يكون التعلم بالإلقاء النظري والعرض.
- نسبة 20% من المتعلمين سيطبّقون المهارة الجديدة عندما يكون التعلم بالإلقاء النظري والممارسة العملية.
- نسبة 25% من المتعلمين سيطبّقون المهارة الجديدة عندما يكون التعلم بالإلقاء النظري والتغذية العكسية.

– نسبة 90% من المتعلمين سيطبقون المهارة الجديدة عندما يكون التعلم بالإلقاء النظري والتدريب بالزملاء (الأقران) (Showers & Joyce, 1983).

وبعد هذا العرض لمبررات ودوافع إيجاد أسلوب إشراف الزملاء، ترى الباحثة بأن هذا الأسلوب يوفر الفرصة لتفاعل المعلمين مع بعضهم البعض، وذلك من خلال المشاهدات الصفية والمناقشات الجماعية لقضايا مهنية تهمهم جميعاً، هذا من جهة، ومن جهة أخرى ربما قد يؤثر التضخم الاقتصادي في ميزانيات المدارس، الأمر الذي يؤدي إلى التقليل في الجهاز الإشرافي، وبالتالي لا بد من وسائل بديلة لكي يشعر المعلم بالتجديد المهني، وهذا الرأي ينسجم مع (فيفر ودنلاب، 1997).

الأشكال الرئيسية لأشرف الزملاء (الأقران)

يأخذ إشراف الزملاء أشكالاً أساسية ثلاثة حسب الوظيفة والهدف الذي يؤديه كل شكل، وتتمثل هذه الأشكال بما يلي:

- **الشكل الأول:** يتوقف فيه دور المعلم الذي يشاهد زميله على حدود تسجيل المعلومات والملاحظات المرتبطة بأداء المعلم في جوانب محددة بصورة دقيقة، وفق أداة معدة سلفاً ومتفق عليها، وتزويده بها دون إعطاء أية ملاحظات شخصية أو إجراء مناقشة لهذه المعلومات، أي أن عمله يتوقف عند حدود تدوين وتسجيل ما جرى أثناء الموقف التعليمي وتزويد زميله بالملاحظات لتحليلها والاستفادة منها ذاتياً.
- **الشكل الثاني:** يختلف عن الأول في أن المعلم وزميله يعملان معا بصورة تعاونية أكبر، وبخاصة في مجال تحديد جوانب السلوك التعليمي التي سوف تتم مشاهدتها بهدف تحسينها ومن ثم يعملان معاً في مناقشتها وتحليلها والبحث عن طرائق تحسينها.
- **الشكل الثالث:** يقوم الزميل في إطار هذا الشكل بدور المشرف؛ لتحسين أداء زميله المعلم باعتباره أكثر خبرة وكفاية، ومن ثم يقوم بتقديم اقتراحات محددة ترتبط بأداة محددة للمعلم يؤدي تبنيها من قبل المعلم إلى تحسين مستوى أدائه فيها. ومن أمثلة ذلك قيام أحد المعلمين من ذوي الخبرة في تعليم موضوع أو صف معين بزيارة معلم مبتدئ في المهنة بناء على

طلبة، بالتنسيق والتعاون مع مدير المدرسة والمشرف التربوي، وتقديم العون والمساعدة.
(ريان وبلقيس، 2010).

ويشير آكلاند (Ackland, 1991) والمزروع (2005) إلى أن جميع برامج التدريب بالزملاء (الأقران) تتخذ إحدى صورتين، الأولى: تتمثل في التدريب عن طريق الخبير (Coaching Expert) أو ما يسمى بنظام الزمالة (System – Buddy)، حيث يقوم المعلم ذو الخبرة التدريسية بتدريب المعلم الحديث الخبرة، وأحياناً يقوم المعلم المتميز بتقديم المساعدة لمعلم آخر، وكذلك قد يحضر أحد المعلمين الأساسيين الدورات التدريبية ليفيد الآخرين في مدرسته. وأما الثانية فتعرف بالتدريب التبادلي (Reciprocal Coaching) الذي يتبادل فيه المعلمون الأدوار (فالعلاقة بين المتدربين ليست هرمية)، فنرى المعلم مرة يقوم بالتدريس أمام زميله (متدرب) ومرة أخرى يقوم بدور الملاحظ لزميله في التدريس (مدرّب)، ويحدث التعلم من خلال ملاحظة بعضهم بعضاً والتعليق البناء، ويكون التدريب التبادلي بين اثنين أو ثلاثة من الزملاء أو مجموعة تقدم التغذية العكسية لأحد المعلمين، الأمر الذي يشجع على استفادة وتعلم المعلمين بعضهم من بعض.

وترى الباحثة من خلال النظر إلى صور وأشكال إشراف الزملاء المختلفة إلى أنه أسلوب إشرافي نادر، يعتمد بشكل أساسي على المعلم، ويهدف إلى مساعدة المعلمين لبعضهم البعض سواء كان عن طريق المعلم المتميز الكفاء أو عن طريق تبادل الأدوار بين المعلمين التي بموجبها يتحدد ضعف أو قوة هذا المعلم.

خصائص أسلوب إشراف الزملاء

يرى بعض الباحثين أن إشراف الزملاء له بعض الخصائص المميزة له، منها: أنه لا يتم على أسس تقويمية، بمعنى أن الخدمة التي يقدمها المعلم لزميله لا تستهدف إصدار أحكام تقويمية، وإنما هي خدمة توجيهية تتم بناءً على رغبة هذا الزميل في ضوء معايير يحددها بنفسه، كما أن هذا الأسلوب يربط بين طرفين، أحدهما المعلم الذي يشعر بأنه بحاجة إلى التوجيه

والنمو المهني، والثاني معلم يختاره هو من بين زملائه بهدف مساعدته في تحقيق النمو والتحسين (ريان وبلقيس، 2010).

ويضيف عايش (2010) إلى خصائص هذا الأسلوب من الإشراف، إلى أن الهدف الذي يسعى إليه تدريب إشراف الزملاء هو تحسين وتطوير مهارات المعلم بعيداً عن حساسية التقويم، كما أن هذا الأسلوب الإشرافي يختص بالمعلمين (الزملاء أو الفريق الواحد) بشكل بحث، فليس للمدير أو لأي إداري آخر حق التدخل في نتائجه، وإنما يقوم المشرف التربوي أو المدير بتنظيم هذه العملية. إن العلاقة التي تربط هذا الفريق من المعلمين (اثنين أو أكثر) هي أكثر من مجرد تبادل عشوائي للزيارات الصفية، وإنما هي عملية رسمية وذات بعد مؤسسي (ص: 96).

وأما أبو عابد (2005) فأضاف إلى الخصائص السابقة لإشراف الزملاء، خصائص جديدة، منها: أنه يوفر جواً اجتماعياً متماسكاً بين المعلمين والتربويين يساعد على تطوير العملية التعليمية، كما أنه يزود المعلم بالتغذية العكسية التي تؤدي إلى تحسين العملية التعليمية، بعيداً عن أجواء الخوف والقلق المصاحبين للزيارة الإشرافية التعليمية.

كما ذكر العجمي (2008) وفيفر ودنلاب (1997) أن هذا الأسلوب الإشرافي المتطور يتميز بسرعة نتائجه وسهولة الربط بين النظرية والتطبيق؛ لأنه يتطلب أساساً إجراء ترتيب بين زميلين يعملان معاً ويتابع أحدهما عمل الآخر. في حين أضاف هيلر (Heller, 1989) أن إشراف الزملاء يعمل على زيادة الشعور بالقيمة الشخصية بين المعلمين وينمي فيهم الكرامة والمساهمة بالنمو المهني.

ومن خلال هذا العرض لبعض خصائص وسمات أسلوب إشراف الزملاء. تستنتج الباحثة أن هذا الأسلوب يهدف إلى توفير وخلق جو من الثقة والاحترام والمحبة بين المعلمين أنفسهم، خاصة أن الهدف الذي تسعى إليه عملية التقويم من قبل الزملاء هو تحسين وتطوير الزميل وليس إصدار الأحكام.

إجراءات تنفيذ أسلوب إشراف الزملاء

مثمًا هو الحال مع قضايا تربوية عديدة، فإن البحوث والدراسات لم تعط جواباً قطعياً لهذا الجدل حول فعالية وجدوى أسلوب التقويم بالزملاء (بالأقران). وعلى أية حال فإن هذه البحوث والدراسات التربوية قد أعطت بعض المؤشرات والدلائل التي تدعم استخدام هذا الأسلوب في الإشراف والتقويم، كما يلي:

- يعطي مدير المدرسة أو مساعده مسؤولية تنظيم هذا البرنامج ومن ثم مراقبة تقدمه بطريقة غير رسمية. ويقصد بغير رسمية هنا، أي أن لا تشكل نتائجها أي أساس في عملية "تقويم" أداء المعلم لاعتبارات إدارية وظيفية.
- يجتمع المدير (أو مساعد المدير إذا ما أنيطت المسؤولية به) لتحديد الإطار العام لهذا البرنامج (خطة العمل).
- اعتماداً على هذا الاجتماع، يضع المعلمون التنظيم النهائي لخطة العمل، ومن ثم يتفقون على القيام بزيارتين صفيتين على الأقل لبعضهم البعض.
- وفيما يتعلق بحجم الفريق، فإن معظم الدراسات ذات العلاقة تشير إلى أن الحجم الأفضل للفريق الواحد يتمثل في وجود معلمين اثنين أو ثلاثة فقط في الفريق الواحد (الدليل المرجعي للإشراف التربوي، 2011)، و(عايش، 2010).

الخطوات الأدائية لاستخدام وتطبيق أسلوب إشراف الزملاء (الأقران)

يتفق كل من ريان وبلقيس (2010) وعائش (2010) على تحديد الخطوات الأدائية التي يؤدي القيام بها إلى تحقيق النتائج المتوقعة لهذا الأسلوب، وهذه الخطوات تتمثل فيما يلي:

- تحديد الأهداف الأدائية التي يسعى المعلمون لبلوغها من خلال استخدام إشراف الزملاء لبعضهم بعضاً، والذي يتم فيه تحديد أهداف النمو المهني من خلال المعلمين أنفسهم،

مراعين صياغة هذه الأهداف على شكل نتائج يمكن ملاحظتها في سلوكهم وأدائهم المهني.

- اختيار الزملاء لبعضهم بعضا بصورة حرة وطوعية ودون تدخل أو تأثير خارجي مع مراعاة توفير أجواء من الثقة والاحترام.
 - وضع خطط التنفيذ المتضمنة للخطط الفرعية التالية:
 - التخطيط لعقد الاجتماعات القبلية لمشاهدة الموقف التعليمي بين الزملاء.
 - التخطيط لملاحظة ومشاهدة الأداء الصفي للمعلم من قبل زميله، ويتضمن هذا التحديد وقت الحصة والجوانب المراد مشاهدتها والأدوات التي سيتم استخدامها.
 - مناقشة وتحليل الموقف التعليمي في الاجتماع البعدي.
 - التخطيط لتقويم استخدام هذا الأسلوب من خلال إعداد أدوات التقويم الذاتي الذي يكشف عن مدى التحسن والتقدم في الأداء الذي أحرزه المعلم باستخدام هذا الأسلوب.
 - الاستفادة من معطيات التغذية العكسية لعملية التقويم السابقة، والتي قد تأخذ أحيانا شكل التوجيه نحو تغيير القرين واستبداله بآخر، أو استخدام نمط آخر من أنماط الأسلوب... الخ.
- من هنا تلاحظ الباحثة بأن إجراءات وخطوات أسلوب إشراف الزملاء لا تسير بخطى عشوائية، وإنما بطريقة مخططة منظمة ضمن خطة عمل متفق عليها في المدرسة، يتم فيها تحديد الهدف من الزيارة، عدا عن ذلك أنه يتم اختيار الزملاء لبعضهم البعض بصورة طوعية وهذا ما يدعم ويشجع استخدام هذا الأسلوب.

مستويات تنفيذ أسلوب إشراف الزملاء

يتفق كل من الدليل المرجعي للإشراف التربوي (2011)، وعائش (2010) وصليو (2005) على أنه يمكن لنمط تدريب الزملاء أو الإشراف من قبل الزملاء أن يتحقق على مستويات كثيرة منها:

1. **معلمو المادة الدراسية الواحدة:** بحيث يُنظم المشرف التربوي أو مدير المدرسة كمشرف مقيم جدول تبادل الزيارات بين معلمي المادة الواحدة من خلال اجتماع يوضح فيه أهمية الزيارات، وطريقة الإعداد لها، وطريقة تعبئة الأداة المستخدمة بهذا البرنامج.

2. **معلمو الصف الواحد:** وفيه يقوم معلمو الصف الواحد بزيارة زملاء لهم متخصصين بتدريس الصف نفسه، وعلى المستوى يمكن أن يتباحثوا في طرق إدارة الصف، وتوزيع البرنامج اليومي والأسبوعي، والتخطيط للنشاطات المختلفة، وبناء الخطط الفصلية أو اليومية أو الاختبارات.

3. **معلمو الصفوف المجمع:** وفيه يقوم معلمو الصفوف المجمع بزيارة زملاء لهم يدرسون صفوف مجمعة مماثلة. وعلى هذا المستوى، يمكن أن يتباحثوا في إدارة الصفوف المجمع، وكيفية تدريسها وتخطيط نشاطاتها، وبرمجتها يوميًا وأسبوعيًا بحيث لا يطغى صف على صف، أو نشاط على نشاط.

4. **معلمو المرحلة التعليمية:** وفيه يقوم معلمو المرحلة الواحدة بزيارة زملاء لهم يدرسون بالمرحلة نفسها. وهنا يمكن أن يتباحثوا في خصائص النمو والتطور والعوامل النفسية التي تؤثر على طلاب تلك المرحلة بشكل عام، والمشكلات التي تعيق تحصيلهم العلمي والمسلكي بشكل خاص.

5. **معلمو المدرسة الواحدة لغيرها:** وفيه يقوم معلمو المدرسة بزيارة مدرسة أخرى، وعقد لقاء يوم واحد بين المعلمين، بحيث يجتمع كل مع نظيره في المدرسة الأخرى، ويتباحثون في الأمور كافة، العملية والمسلكية، التي تهم المدرسين.

6. **زيارات حسب الحاجات الفردية للمعلمين:** ينظم المشرف التربوي بعض الزيارات التي يقوم بها بعض المعلمين لزملائهم للاطلاع على فكرة ما أو أسلوب ما. وتكون هذه الزيارات بناء على حاجات المعلمين وأهداف المشرف التربوي.

7. **زيارات المعلمين القدامى الجدد وبالعكس:** يستطيع المشرف التربوي أو مدير المدرسة أن يضع ترتيبًا يتبادل فيه قدامى المدرسين الزيارات مع الجدد منهم، والعكس بالعكس.

8. **زيارات المعلمين المتبادلة على مستوى المنطقة أو المحافظة:** أي على مستوى مديرية التربية والتعليم بالوزارة بتنظيم مثل هذه الزيارات ووضع إطار عام لها.

ومن خلال هذا العرض ترى الباحثة أن مستويات إشراف الزملاء متعددة يتم تنفيذ كل مستوى منها حسب حاجة المدرسة وخطتها ورؤيتها المستقبلية، لكن الهدف النهائي لهذا الأسلوب ومهما اختلفت المستويات هو تحسين أداء المعلمين وزيادة تطورهم المهني.

ضوابط تنفيذ أسلوب إشراف الزملاء (الأقران)

يرى كل من صليوو (2005) وأبو غربية (2009) أن هناك شروطاً متعددة يستلزم توافرها لتطبيق إشراف الزملاء، وتمثل هذه الشروط بما يلي:

- أن يكون المعلم المُزار ذو مستوى فني متميز فعلاً، بحيث يتمكن من ترك الأثر الحميد المنشود في نفوس الزائرين.
- أن يوافق المعلم المُزار على زيارة زملائه له دون أن تتسبب هذه الزيارة في عرقلة البرنامج الدراسي.
- أن يكون الهدف من الزيارة محدداً وواضحاً.
- أن يقوم المشرف التربوي بتوضيح الأسباب الكامنة وراء اختيار الهدف المنشود.
- أن تتم الزيارة ويخطط لها وفق خطة معدة سلفاً بحيث تراعي حاجات المعلمين الزائرين.
- أن يتم دخول المعلمين الزائرين مع بداية الحصة وخروجهم مع نهايتها.
- أن يعقب الزيارة جلسة مناقشة بين المعلمين والزائرين والمعلم المُزار حول فعاليات الحصة ومدى تحقيق أهدافها ومن ثم الخروج بالعديد من التوصيات التي من شأنها رفع مستوى أداء المعلمين مستقبلاً.
- أن يأخذ المعلمون والمشرف التربوي بعين الاعتبار اختلاف الظروف لمراعاة ذلك من أجل تجنب النقد الجارح أو التقليد الأعمى.

تستنتج الباحثة من الضوابط التي تم عرضها أنها بمنزلة أسس وشروط لنجاح هذا الأسلوب، وإن عدم التقيد بها يؤدي إلى الفشل، فعلى الرغم من سهولة هذا الأسلوب كما يبدو للبعض إلا أن هذا الأسلوب في واقعه أكثر مما يتصور بعضهم، فهو يتضمن سلسلة من الشروط والإجراءات التي قد يؤدي إغفالها إلى نتائج عكسية.

أدوار المشاركين في عملية إشراف الزملاء (الأقران)

1 - المعلم

يرى جوتسمان (Gottzman, 2000) أنه يجب على المعلم في عملية إشراف الزملاء أن يلعب أدواراً رئيسة خمساً، تتمثل في: الارتباط بعملية إشراف الزملاء وتطوير التعليم، وامتلاك الإرادة لتطوير واستخدام اللغة المشتركة الخاصة بالتعاون من أجل مناقشة الأحداث التعليمية الكلية بدون مديح أو تذمر، إضافة إلى طلب المشاهدة والقيام بها عند الطلب، وأن يمتلك عقلاً منفتحاً نحو عملية الإشراف الخاصة بالزملاء، وأن يمتلك إرادة البحث وأنجع الطرق للقيام بالاعمال الخاصة بالصف التعليمي، وأخيراً القدرة على التصرف كزميل ومهني في نفس الوقت.

2 - الزميل (القرين) المراقب

يرى ماركزلي (Marczely, 2001) أن دور القرين (الزميل) هو المفتاح الأساس لنجاح أسلوب إشراف الزملاء، حيث يجب على هذا الزميل أن يقوم بإنهاء الفجوة الخاصة بالعزلة بين المعلمين، وعليه مساعدة المعلمين في إنشاء طرق جديدة للتعاون مع زملائهم.

وفي نفس السياق، يقترح ماركزلي (2001) أنه من أجل صياغة هدف ذو معنى لعملية المشاهدة الصفية، فإنه يجب تدريب الزميل المشرف على أساليب المراقبة التحليلية ومحاولة اكتساب المهارات والصفات اللازمة لإنجاز المهمة، والتي تتمثل في مهارات القيام باتخاذ القرارات، ومهارات القدرة على التعامل مع النزاعات، ومهارات التواصل وبناء الثقة، والقدرة على العمل مع أعضاء المجموعات الأخرى، إضافة إلى مهارات التداول والمهارات المتعلقة بها.

3 - مدير المدرسة

تعتبر قيادة مدير المدرسة المكون الرئيس في عملية إشراف الزملاء، وبحسب هادل (Huddle, 1985)، وجارمستون (Garmston, 1994)، وجوتسمان (Gottesman, 2000)، وهوساك وكورلين (Hosack-Curlin, 1993)، وماركزلي (Marczely, 2001) فإن مدير المدرسة يلعب دوراً مهماً في تسهيل إجراءات القيام بإشراف الزملاء من خلال طرق عدة، منها: إظهار تقديره لعملية إشراف الزملاء، وتشجيع هذه العملية والتداول بها، وتوفير جميع مصادر الدعم اللازم مثل التمويل لدعم برنامج الإشراف المذكور، وإنشاء فرق المعلمين التي تقوم بتنفيذه، وتشجيع المعلمين على المجازفة المرتبطة بإشراف الزملاء وذلك من أجل تحقيق هدفها الذي يتمثل بالنمو المهني، وتسهيل الدعاية لنشاطات إشراف الزملاء من خلال الاجتماع مع المعلمين وأولياء أمور الطلبة والمجتمع المحلي بالإضافة إلى الدعاية في الصحف المدرسية والصحف المحلية، إضافة إلى توفير الوقت اللازم والضروري للقيام بإجراءات إشراف الزملاء.

وفي هذا السياق يرى أندرسون وبيبلر وماركزلي (Anderson, Pellicer & Marczely, 2001)، أنه قد يتم الحصول على النمو المهني المنشود من خلال عملية إشراف الزملاء، فربما تتضمن الشراكة في عملية إشراف الزملاء العديد من المواضيع التي تسهل عملية النمو المهني، كالمشاركة في التدريب المهني وورشات العمل، والندوات والصفوف التعليمية، والمساهمة في البرامج المدرسية خارج غرفة الصف... الخ.

وترى الباحثة من خلال العرض السابق للأدوار المختلفة لكل من الزميل المشاهد والمشاهد والمدير، بأنه يفترض بكل واحد منهم أن يدعم الأسلوب الإشرافي الجديد، من خلال تشجيعه ودعمه ومطالبته باستخدامه سوى على مستوى مدرسته أو مدارس أخرى، ولكن هذا الأمر مرتبط بمدى قناعته بأهمية هذا الأسلوب، علماً بأن هذا الأسلوب مرتبط ارتباطاً حقيقياً بالتطور المهني للمعلمين، كما أكد ذلك كل من أندرسون وماركزلي (2001).

4 - المشرف التربوي

يُخشى أن يَظُنَّ بعض الزملاء من المشرفين التربويين أو مديري المدارس أن استخدام هذا الأسلوب قد يؤدي إلى التقليل من أدوارهم ومسؤولياتهم الإشرافية، ويخشى أن يَظُنَّ بعضهم أنه لا يجوز لهم التدخل في شؤون المعلمين ما دام الأمر يتم بصورة تطوعية واختيارية، ولكن نجاح هذا الأسلوب لن يتحقق دون دعم ومساندة من المشرفين والمديرين.

لقد تناول كل من ريان وبلقيس (2010) والعجمي (2008) دور ومسؤوليات المدراء والمشرفين التربويين نحو المعلمين وكيفية مساعدتهم على تطبيق أسلوب إشراف الزملاء (الأقران)، فأجملوا عدة مسؤوليات، منها: توضيح مفهوم وأهداف وخصائص وخطوات إشراف الزملاء للمعلمين وتدريبهم عليه، وتشجيع استخدامه، إضافة إلى الدعوة لتطوير العلاقات بين المعلمين وتوفير الأجواء والشروط اللازمة لتطبيق هذا الأسلوب، وإعطاء المعلمين الثقة بأنفسهم وبإبداعاتهم وبقدرتهم على إفادة زملائهم والاستفادة منهم، وضرورة تنظيم الجداول المدرسية بما يتيح للمعلمين إمكانية تطبيق هذا الأسلوب، مع التأكيد على أهمية تدريب المعلمين على مهارات ملاحظة المواقف التعليمية ورصدها وتحليلها ومناقشتها وإعطاء التغذية العكسية المناسبة، وتنسيق عمل جماعات الزملاء (الأقران) داخل المدرسة وفق حاجات كل جماعة. أضف لذلك رفع كفايات المعلمين في تحديد حاجاتهم المهنية، والتنسيق بين المعلمين في المدرسة الواحدة والمدارس المجاورة، ومساعدتهم في تقويم هذا الأسلوب، وتذليل الصعوبات الإدارية التي تحول دون تنفيذ هذا الأسلوب.

وترى الباحثة بأن دور القائد التربوي سواء أكان مشرفاً أو مديراً هو دور ريادي وفعّال، وإنهم يتحملون جزء لا يتجزأ من عملية تنفيذه، وذلك من خلال المهام والمسؤوليات المنوطة بهم، وهذا واضح من خلال التنسيق والتخطيط المشترك بينهما لتفعيل إشراف الزملاء من أجل تحقيق الأهداف المرجوة، وتجنب الصعوبات التي تحد من استخدامه، خاصة وإن مدير المدرسة مشرف مقيم. وتتفق هذه النتيجة مع ما أشار إليه كل من (أبو سمرة، ومعمر، 2013).

إيجابيات (فوائد) وسلبيات (مآخذ) أسلوب إشراف الزملاء

يرى عايش (2010) أن إشراف الزملاء يمتاز عن غيره من باقي أنواع الإشراف بمزايا عدة، منها: أن بعض المعلمين يميل إلى طلب النصح والإرشاد من زملائه أكثر من غيرهم، وخصوصا من المشرفين التربويين، كما يستطيع المعلمون أن يزودوا بعضهم بعضا بآراء ومعلومات (التغذية العكسية) مفيدة جدا، دون حاجة لتدريب طويل ومركّز، ودون حاجة لاستخدام نماذج أو أدوات تقييمية معقدة.

وفي ذات السياق، فإن عايش (2010) يضيف إلى هذه الإيجابيات، أن أسلوب التقويم من خلال الزملاء يدعم الزمالة المهنية داخل المدرسة، ويقويها، كما وينمي بين الزملاء حب التعاون والمنافسة والبناء.

ويتفق كل من السديري (2006)، وعايش (2010) ونبهان (2007) أن لهذا الأسلوب مجموعة من المحددات أو جوانب القصور (السلبيات)، والتي تتمثل في: عدم قدرة بعض المعلمين غير المدربين على القيام بعملية إشرافية صحيحة، وضعف مهارات الملاحظة الصفية لدى فئة أخرى من المعلمين، إضافة إلى إمكانية الإفراط في الثناء بين المعلمين على أداء بعضهم أو الاكتفاء ببيان الأخطاء فقط، وشعور المعلم المُزار بالتهديد جرّاء اقتحام خصوصيته أو الاطلاع على جوانب الضعف لديه، بالإضافة إلى بعض العوائق التنظيمية في المدارس (السديري، 2006).

في حين يرى عايش (2010) أن من أهم هذه المحاذير يتمثل في ضرورة الحذر من تقليد بعض المعلمين لزملائهم، رغم اختلاف ظروفهم التعليمية واختلاف طلبتهم وطبيعتهم ومدارسهم، إضافة إلى ضرورة الحذر من المبالغة في تجسيم الأخطاء، والسخرية، وإظهار عدم الثقة، والقسوة الزائدة في محاولة تقويم الحصة.

إن موضوع إشراف الزملاء يعتبر من القضايا الإشرافية المثيرة للجدل في ميدان الإشراف التربوي، حيث ينقسم إزاءها المفكرون انقساما حاداً بين مؤيد ومعارض؛ لأن البعض

يعتبر هذا النمط تهديداً لمكانة الإشراف التربوي في الدعوة لإلغائه. في حين يرى البعض الآخر أن تطوير الأداء شيء آخر غير الإشراف، لأنه معني بالتحسين ولا يؤثر على وجود الإشراف". (عطاري، 2009: 462).

إن من بين الانتقادات الموجهة نحو نمط أسلوب إشراف الزملاء (الأقران) يتمثل في شعور بعض المربين أن المعلمين لا يستفيدون من إشراف الزملاء، وقد تبين أن تصميم المعلمين على البقاء إيجابيين، وكرههم للتحدث بصراحة عن نقاط ضعفهم أو فشلهم هما من أسباب بقاء الكثير من المعلمين سلبيين وغير قادرين على التعامل مع المعلومات بالموضوعية الضرورية، وبالتالي لا يستطيع كل المعلمون أن يتعاملوا مع بعضهم بعضاً من خلال إشراف الزملاء، إلا أن هذه العملية بديل صحيح لبعضهم (فيفر، ودنلاب، 1997: 171)، وهذا ما أشار إليه أيضاً المزروع (2005)، وآكلاند (1991).

نلاحظ من خلال فوائد وميزات هذا الأسلوب الإشرافي النادر أنه يحمل في مضمونه بعض السلبيات والانتقادات التي تم ذكرها، والتي يمكن اعتبارها بمنزلة صعوبات وعراقيل، تضعف من استخدامه إذا لم يتم التخطيط والإعداد اللازم لمثل هذا النوع من الإشراف.

الصعوبات التي تواجه إجراءات إشراف الزملاء (الأقران)

يرى العديد من الباحثين أنه وعلى الرغم من أن عمليات الإشراف التي يقوم بها الزملاء ذات قيمة ومعنى، إلا أن هناك العديد من الصعوبات والمشاكل التي تعترض إجراءاتها، فقد أشار كل من أكسون وجال (Acheson and Gall, 2003) إلى أن المعلمين ربما لا يتأثرون بالحكم الصادر عن زملائهم (أقرانهم)، وأضاف بيترسون (Peterson, 1995) أن هذا النمط من الإشراف ربما ينقصه المصداقية والواقعية التي تميز إجراءاته، وعلق كل من بيترسون (Peterson, 1995) ورينشارد ولوكارت (Richard & Lockhart, 1992) على ذلك بالقول بأن ثقافة المعلم السلبية، وخصوصاً من ناحية تقييم الزملاء، تؤثر في هذا النمط من الإشراف.

وبما أن إشراف الزملاء يهدف إلى تطوير ممارسات تعليمية محددة عند المعلمين المشاركين، فإن جيمس وآخرون (James et al., 1992) يرون أنه ربما لا يحل العديد من التحديات المهمة في التعليم العام التي تتطلب اهتماماً عالياً، وتركيزاً على الاهتمامات الصفية. وفي المقابل يرى ماركزلي (Marczely, 2001) أن احتمالية النزاع ربما تبرز نتيجة للقيم المختلفة أو الاتصالات الشخصية أو نتيجة لحكم الزملاء على الزميل الشريك.

وأشار ايفرستون وسميثي (Evertson & Smithey, 2000)، وهولواي (Holloway, 2001)، وباركنس (Perkins, 1998) إلى أن هناك العديد من الصعوبات التي تنتج عند تطبيق برنامج إشراف الزملاء، وهي عبارة عن مشكلات تحدث في العديد من برامج إصلاح المدارس، والتي تتضمن: التدريب غير الكافي، والمصادر المحدودة، وندرة حصول عملية التقويم.

لقد أشارت الدراسات السابقة أن هناك حاجة إلى نوعية تدريب معين لهذا النوع من الإشراف، وذلك من أجل تطوير برامج عملية تهدف للارتقاء بالمستوى المهني للمعلم، فالعديد من المدارس والمقاطعات لديه إمكانيات محددة للتمويل اللازم للقيام بعملية الإشراف، ففي برامج إشراف الزملاء يغادر المعلمون في العادة غرفهم الصفية لمشاهدة معلمين آخرين، وذلك يتطلب توفر المعلم المناسب، بالإضافة إلى وجوب توافر الوقت الكافي اللازم للتخطيط التعاوني وتطوير خطط الدروس، وتعتبر هذه المتطلبات قضايا ومصادر منطقية يتوجب على الإدارات التعليمية العمل على وضع الحلول الملائمة لها، من خلال إعادة تشكيل المدارس وإعادة توزيع الحصص المدرسية لضمان التنفيذ الفعال للبرنامج. كما أضافت ذات الدراسات أن تحسين إجراءات التقويم الرسمية لبرنامج إشراف الزملاء على مستوى المدرسة أو المقاطعة ضروري لنجاح البرنامج برمته، فبعض هذه المدارس والمقاطعات لا تمتلك القدرة الكافية على تحديد الطرق التي يؤثر بها البرنامج على المعلمين والطلبة. وفي مثل هذه الأنظمة يجب بذل المزيد من الجهود للتعاون مع المؤسسات التعليمية العليا أو المنظمات ذات العلاقة التي تمتلك مثل هذه القدرات، وذلك من أجل القيام بعملية تقويم برامج إشراف الزملاء ايفرستون وسميثي

(Evertson & Smithey, 2000)، وهولواي (Holloway, 2001)، وباركنس (Perkins, 1998).

ونرى مما سبق أن هذه الصعوبات هي بلا شك تحديات تواجه المشاركين في إجراءات إشراف الزملاء، ومن هذا المنطلق لا بد من وضع الاستراتيجيات التي تسهل عملية تنفيذه.

الاستراتيجيات المقترحة لتسهيل إشراف الزملاء (الأقران)

يرى العديد من الباحثين أن هناك استراتيجيات فعالة يمكن توظيفها لتطوير إجراءات إشراف الزملاء، فقد أشار كل من أكسون وسميث (Acheson and Smith, 1986)، وروي (Roy, 1998)، وكليمان وجوردون وروز-جوردون (Glickman, Gordon & Ross, 2001)، وأوليفا وبولز (Oliva and Pawlas, 2001) إلى أنه يجب القيام بعملية تحضير المعلمين فيما يتعلق بإشراف الزملاء، فمثلاً يجب القيام بعملية تدريب مستمر لفترة المشاهدة والتداول والمشاورة من أجل تطوير لغة وفهم مشتركين لما تتضمنه هذه الإجراءات، ويدعو أكسون وجال (Acheson and Gall, 2003) إلى ضرورة تطبيق إستراتيجية التزام المعلمين بإجراءات إشراف الزملاء، وإلى توفير علاقة من الاحترام المتبادل والانفتاحية والألفة والثقة والتعاون والدعم المتبادل بين المعلمين. وكذلك دعا جيمس وآخرون (James et al., 1992) إلى ضرورة وجود من يعمل على تسهيل الإجراءات المتعلقة بإشراف الزملاء، ومن مهمته التنظيم والتنسيق بين المشاركين في العملية الإشرافية.

أما ماركزلي (Marczely, 2001) فقد أشار إلى أن إشراف الزملاء يجب أن يكون تطوعياً، في حين رأى هوساك كورلين (Hosack-Curlin, 1993) أن تتابع العملية الإشرافية والمشاركة في الأبحاث المتعلقة بها، وكذلك مناقشتها وتلقي دعم المجموعات يجب أن يكون إلزامياً.

وتناول جيمس وآخرون (James & et al., 1992) وستروثر (Strother, 1989) وسيرغيوفاني وستارات (Sergiovanni & Starratt, 2002) إستراتيجية الدعم الإداري فيما يتعلق بإشراف الزملاء، وأشاروا إلى أنه يجب توفير الدعم الإداري اللازم للقيام بإجراءات

إشراف الزملاء، مثل: توفير المصادر اللازمة، والوقت الكافي لتوظيف إشراف الأقران في العملية التعليمية. وأضاف ماركزلي (Marczely, 2001) إلى أن الجهود التطويرية الناجحة والمبذولة في عملية إشراف الزملاء يجب أن يبدأها المعلم.

مما سبق، يتبين للباحثة أنه بالإمكان تطبيق هذا النوع من الإشراف إذا ما تم توفير مصادر الدعم اللازمة له، سواء على مستوى الإدارة أو على مستوى تدريب وتأهيل المعلمين.

لقد درس كل من شاورز وجويس (Showers & Joyce, 1996) العديد من الاستراتيجيات المتعلقة بموضوع إشراف الزملاء، وقد رتبها الباحثان حسب ورودها في العديد من المقالات والدراسات إلى مجموعات أربع، هي: إنشاء بيئة تتعلق بثقافة معايير وتوقعات، وتطوير القدرة التعليمية للمعلمين، ودعم ومساندة إجراءات التقويم المستمرة، وربط الإجراءات الصفية التعليمية مع سياسة البيئة التعليمية. كما بحثا إستراتيجية التغذية العكسية في إشراف الزملاء، وأشارا إلى أن التغذية العكسية ما هي إلا طريقة لإظهار ما تم مشاهدته بعد عملية مراقبة المعلم أثناء قيامه بواجبه التعليمي، وبالتالي فهما يعارضان استخدام التغذية العكسية اللفظية في إجراءات إشراف الزملاء، وذلك لأنها تماثل عملية الإشراف العادية والتي تقوم - وبحسب اعتقاد الباحثان - بإضعاف عملية التعاون بين المعلمين. وبدلاً من ذلك يقترحان ما يعرف بـ "حلقة التغذية العكسية Feedback Loop" حيث يعتقدان بأن إجراءات عملية إشراف الزملاء يجب أن تركز على تخطيط المنهاج والتعليم وتطويرهما، وبالتالي فقد اقترح الباحثان تخفيف التغذية العكسية اللفظية من إجراءات إشراف الزملاء قدر الإمكان.

وتتفق الباحثة مع ما أشار إليه كل من شاورز وجويس (Showers & Joyce, 1996) للذين حثّا على تطبيق إشراف الزملاء، مع مراعاة الابتعاد عن التقويم اللفظي في هذه العملية، تجنباً لإحراج الزميل، إذ بالإمكان القيام بتوجيه الزميل وإرشاده من خلال دعوته لحضور حصة للمادة التي أدرّسها، وبالتالي أتجنب توجيه وإرشاده لفظياً، وبهذا النوع من الإشراف غير المباشر عليّ أن أركز على الجوانب التي أعتقد أنها سلبية في ذلك المعلم، بحيث يستفيد المعلم المشاهد مما أقوم به وأطبقه من أساليب ووسائل في تنفيذ الحصة التعليمية، وبالتالي فإن هذا

المعلم سيحاول الاستفادة من الحصة التي ألقبها أمامه، وسيعمل في المستقبل القريب على تلافي وتجنب الأخطاء التي كان يقع بها.

نماذج ناجحة في تطبيق إشراف الزملاء

1 - تجربة واشنطن (تطبيق نمط تدريب الزملاء)

بادرت مدارس العاصمة - واشنطن - عندما كانت تعمل مع أساتذة الجامعات بتطبيق برنامج لإعداد الكوادر الإدارية، والمعلمين للقيام بالإشراف العيادي، وفي هذا المشروع الذي مولته الحكومة، وفر أساتذة الجامعات القيادة لجهود تعاونية، واشتركوا في تدريب الزملاء على مهارات الإشراف العيادي. وقد اشتملت هذه المهارات على عقد اللقاء الإشرافي، وجمع المعلومات بالملاحظة، وتحليل المعلومات، وحل المشكلات، وتقديم الدعم والتشجيع. وبغض النظر عن كيفية الوصول إلى تحسين التدريس، سواء أكان ذلك بالطرق الإشرافية الفردية أو بالطرق الإشرافية الجماعية، فقد عمل هؤلاء المربون المتدربون كمصادر مقيمة في المدرسة لخدمة زملائهم. وقد عزي نجاح هذا البرنامج المنبثق عن حاجات وأفكار المشاركين إلى التزام المشاركين به. وقد خلص فريمان وزملاؤه إلى القول: "من الواضح أن هناك شعوراً متجدداً بالالتزام بإمكانات الإشراف، والثقة في ميزات إشراف الزملاء" (فيفر ودنلاب، 1997: 169).

2 - تجربة المملكة العربية السعودية في تطبيق نمط تدريب الزملاء

بادرت وزارة التربية والتعليم بالمملكة العربية السعودية بتطبيق نمط تدريب الزملاء (الأقران) ضمن مشروع التطوير الشامل للتعليم، وأن يطبق كخيار من ضمن خيارات الإشراف المتنوع، وذلك في مكتب إشراف شمال الرياض في خمس مدارس بكل من: الابتدائية رقم 131 بحي الرحمانية، والابتدائية رقم 123 بحي الربوة، والابتدائية رقم 250 بالمعذر، والمتوسطة رقم 77 بحي البديعة، والثانوية رقم 65 بحي النزهة. واستمر التطبيق لمدة ثلاث سنوات، وذلك من خلال متابعة المشرفات المقيمات (في المدارس)، واللواتي تم تدريبهن في مراكز التدريب على هذا النمط، وقد قمن ببعض الإجراءات لتطبيق هذا النمط بفعالية وبدقة، وتوصلوا إلى

ضرورة عقد أكثر من لقاء مع المنفذين من البنين لمعرفة ومناقشة الصعوبات التي واجهتهم (لأنهم قد سبقوا البنات في التطبيق)، وضرورة التخطيط للتدريب، وعقد دورات تدريبية للمشرفات المقيمات بالمدارس، وتدريب المعلمات على نمط تدريب الأقران، مع ضرورة تفريغ مساعدة في كل مدرسة لمتابعتهن، ومراعاة تخفيض نصاب الحصص من المعلمات في فريق تدريب الأقران. ولإنجاح هذه التجربة فقد وضح للمديرات بأن الاستثمارات تعتبر في غاية السرية ولا تطلع عليها إلا المعلمة وفريق التدريب حتى لا يؤثر على المعلمة في تقييم الأداء، وروعي أن تكون حصيلة المتدربات على إشراف الزملاء (الأقران) أربع معلمات مُدَرَّبَات في الشهر، بالحضور أسبوعياً لمعلمة واحدة (القصير، والدريبي، د.ت).

وفيما يتعلق بالواقع الفلسطيني، وضعت إستراتيجية تأهيل وإعداد المعلمين الفلسطينية (2008) تصوراً لبرنامج تهيئة منظم تقدمه المدارس، محدد الأهداف والمحتوى والأسلوب، ويمتد على فترة عام واحد، والذي يهدف إلى مساعدة المعلم الجديد على تحسين تعليمه، وإلى مساعدته على التطور الشخصي والمهني، بحيث يعين معلم مرشد لكل معلم جديد في المدرسة، يتم اختياره ضمن مواصفات محددة، ويجري تدريبه للقيام بمهام الإرشاد، وجعل التعليم نشاطاً عاماً يتطلب التعاون مع الزملاء، فيُعطى المعلم الجديد المجال لملاحظة تعليم المعلم المرشد ومعلمين آخرين، ويتولى المعلم المرشد مشاهدة المعلم الجديد في غرفة الصف، ويتم التداول حول أدائه، ويُعطى التغذية العكسية، ويخطط مع المعلم لكيفية حل المشكلات التي يواجهها، ولتعليم المباحث التي يعلمها.

وبعد عرض التجارب الناجحة لهذا الأسلوب الإشرافي وانعكاساته على جميع عناصر العملية التعليمية، ترى الباحثة إنه لا بد من الحديث عن مفهوم النمو المهني، وأهدافه، وركائزه،... الخ في الجزء الثالث من هذا الفصل.

ثانياً: الدراسات السابقة

يتم في هذا الجزء عرض لعدد من الدراسات السابقة المتعلقة بدور إشراف الزملاء في تنمية التطور المهني، وهي من الدراسات النادرة على المستويين العربي والفلسطيني، وقد قامت الباحثة بتصنيفها وترتيبها حسب التسلسل الزمني لها من الأحدث إلى الأقدم.

1 - الدراسات العربية

أجرى أبو سمرة ومعمر (2013) دراسة عنوانها "دور الإشراف التربوي في دعم المعلم الجديد في فلسطين". هدفت الدراسة التعرف إلى دور الإشراف التربوي في دعم المعلم الجديد في فلسطين (المحافظات الشمالية) كما يراها المعلمون الجدد أنفسهم، وتكون مجتمع الدراسة من جميع المعلمين الجدد الذين تم تعيينهم خلال الفصل الأول من العام الدراسي 2010/2009، والبالغ عددهم (1590) معلماً، وتم اختيار عينة طبقية عشوائية وفق متغيرات الدراسة، بلغ عدد أفرادها (296) معلماً. ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحثان بتطوير استبانة مكونة من (47) فقرة، موزعة على ستة مجالات، وتم التحقق من صدقها وثباتها بالطرق التربوية والإحصائية المناسبة. وأظهرت نتائج الدراسة أن دور الإشراف التربوي في فلسطين في دعم المعلم الجديد كما يراه المعلمون الجدد أنفسهم كان بدرجة متوسطة على الدرجة الكلية وبمتوسط حسابي قدره (3.30)، وأن دعم المشرف التربوي ومدير المدرسة للمعلم الجديد كان أعلى من دعم الأقران، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لدور الإشراف التربوي في دعم المعلم الجديد تعزى لمتغيري الجنس والتخصص، في حين أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المنطقة الجغرافية، لصالح منطقتي أقصى الشمال والشمال.

وأجرى الحارثي (2012) دراسة عنوانها "واقع الإشراف التربوي التطويري في تنمية بعض الكفايات الأدائية لمعلمي المرحلة الثانوية"، وهدفت الدراسة التعرف على واقع الإشراف التربوي في تنمية بعض الكفايات الأدائية لمعلمي المرحلة الثانوية المتعلقة بكفاية التخطيط، وكفاية التنفيذ الأدائية، وكفاية التقويم الأدائية، إضافة للتعرف على الاختلافات بين وجهات نظر

المشرفين التربويين ووجهات نظر مديري ومعلمي المرحلة الثانوية في تنمية الكفايات الأدائية بحسب متغيرات (العمل الحالي، والمؤهل العلمي، وعدد سنوات الخبرة). واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتمثلت أدواتها في استبانة تضمنت ثلاثة محاور لواقع الإشراف التربوي التطويري في تنمية كفايات (التخطيط، والتنفيذ، والتقييم)، وتكونت عينتها من (213) مشرفاً تربوياً، و(176) مديراً، و(600) معلماً ومعلمة من معلمي المرحلة الثانوية بتعليم جدة للمدارس الحكومية والأهلية. وأشارت نتائج الدراسة إلى أن واقع الإشراف التربوي التطويري في تنمية كفايات (التخطيط، والتنفيذ، والتقييم) الأدائية لمعلمي المرحلة الثانوية كانت عالية على المحاور الثلاثة، كما أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في جميع محاور الدراسة وعلى الدرجة الكلية لها. وأوصت الدراسة بضرورة زيادة فعالية تطبيق الإشراف التربوي التطويري في تنمية كفايات المعلمين الأدائية للارتقاء بمستواهم في مجال التخطيط، وضرورة التركيز على الجانب المهني لتطوير مهارات المعلمين وجعلهم أكثر فاعلية في تطبيق جميع مهارات التدريس الصفي، إضافة إلى أهمية المساهمة في تفعيل التقييم الذاتي للمعلم والطلاب ودعم عمليات توظيف التقييم بجميع أنواعه وأدواته.

وقامت أبو ركة (2011) بدراسة عنوانها "دور العملية الإشرافية في الارتقاء بالمعلمين الجدد بالمدارس الثانوية بمحافظة غزة وسبل تحسينها". وهدفت الدراسة التعرف إلى دور العملية الإشرافية في الارتقاء بالمعلمين الجدد بالمدارس الثانوية بمحافظة غزة وسبل تحسينها، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتكون مجتمع الدراسة من جميع المعلمين الجدد من الجنسين المعينين خلال عامي 2010/2009 و2011/2010 في مديرتي شمال وغرب غزة، والبالغ عددهم (658) معلماً ومعلمة. وتكونت عينة الدراسة من (327) معلماً ومعلمة، منهم (150) معلماً و(177) معلمة، ومثلت عينة الدراسة ما نسبته (49.7%) من مجموع مجتمع الدراسة. وتمثلت أداة الدراسة باستبانة بينت دور كل من مديري المدارس والمشرفين التربويين في الارتقاء بالمعلمين الجدد بالمدارس الثانوية، تكونت من أربعة مجالات هي: (التخطيط، والضبط الصفي، والإجراءات التعليمية، والتقييم)، ومقابلة تبين دور وزارة التربية والتعليم تجاه المعلمين الجدد. وأظهرت النتائج بالنسبة لدور مدير المدرسة في

الارتقاء بالمعلمين الجدد قد حصل على نسبة مئوية بلغت (66.98%)، فيما حصل المشرف التربوي على نسبة مئوية أعلى بلغت (68.95%). كما أظهرت النتائج أن أعلى المجالات التي يهتم بها المدير كان مجال الضبط الصفي، فمجال التقويم، ثم مجال الإجراءات التعليمية، وأخيراً مجال التخطيط. أما بالنسبة للمشرف التربوي فقد حصل مجال الضبط الصفي على أعلى الدرجات، فمجال الإجراءات التعليمية، ثم مجال التقويم، وأخيراً مجال التخطيط. كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط تقديرات أفراد العينة كما يراها المديرون والمشرفون التربويون تعزى لمتغيرات المنطقة التعليمية، والتخصص. فيما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط تقديرات أفراد العينة كما يراها المديرون والمشرفون التربويون تعزى لمتغير الجنس ولصالح الذكور. وأوصت الدراسة بعدة توصيات، كان من أهمها تبني مديري المدارس والمشرفين التربويين أساليب إشرافية مساندة، كالقيام بالبحوث الإجرائية، وتنفيذ الدروس التوضيحية، والقراءات الموجهة، لتحسين أداء المعلمين الجدد، وعدم التركيز على الزيارة الصفية في عملية التقويم.

وكذلك أجرى شقفة (2010) دراسة عنوانها "دور الدورات التدريبية في تطوير النمو المهني لمعلمي العلوم في مدارس وكالة الغوث بغزة وسبل تفعيله"، وهدفت الدراسة إلى تحديد دور الدورات التدريبية في تطوير النمو المهني لمعلمي العلوم في مدارس الوكالة بغزة وسبل تفعيله، إضافة للتعرف على الفروق في متوسطات تقدير معلمي العلوم في مدارس الوكالة بغزة لدور الدورات التدريبية في تنمية مهارات التطور المهني تعزى لمتغيرات (الجنس، والمؤهل العلمي، والمرحلة الدراسية، وسنوات الخدمة، والمنطقة التعليمية). وتمثلت أداة الدراسة في استبانة تكونت من (81) فقرة موزعة على ستة محاور، هي: التخطيط للدروس، وضبط الصف وإدارته، والخبرات والأنشطة التعليمية، وطرق التدريس لمحتوى المنهاج وتكنولوجيا التعليم، والتقويم. واستخدمت المنهج الوصفي التحليلي. وقد أشارت نتائج الدراسة إلى إن ما نسبته (68.3%) من أفراد العينة يرون أن درجة الاستفادة من المشاركة في الدورات التدريبية كانت كبيرة أو كبيرة جداً، وحصل مجال التقويم على المرتبة الأولى فيها بنسبة مئوية بلغت (78.13%)، تلاه مجال التخطيط للدروس بنسبة مئوية بلغت (77.39%)، وجاء مجال ضبط الصف وإدارته في المرتبة الثالثة بنسبة مئوية بلغت (75.13%)، فيما حصلت مجالات (طرق

التدريس)، ومحتوى المنهاج وتكنولوجيا المعلومات)، و(الخبرات والأنشطة التعليمية) على المراتب الرابعة والخامسة والسادسة على التوالي بنسب مئوية متقاربة تراوحت بين (72.80 - 74.20%). كما أشارت النتائج إلى وجود ضعف في توظيف الدورات التدريبية في مجالات (التخطيط الفعال للرحلات والدراسة الميدانية، واكتساب أساليب وآليات للتعامل مع مشكلات الخجل والسلوك العدواني والنسيان، وتصميم وتنفيذ البحوث الإجرائية لحل المشكلات التعليمية، وتوظيف الحاسوب التعليمي وشبكة الإنترنت، وأساليب التقويم المتنوعة كالتقويم التطويري). كما توصلت الدراسة أيضاً إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل الأكاديمي، فيما أشارت إلى وجود فروق تعزى لمتغيرات: الجنس، والمنطقة التعليمية، وسنوات الخبرة، والمرحلة التعليمية. وأوصت الدراسة بضرورة زيادة الاهتمام بأساليب التقويم المتنوعة كالتقويم التطويري، وتدريب الطلبة على تقويم أنفسهم، إضافة إلى ضرورة القيام بإجراء دراسات مكملّة لهذه الدراسة في تقويم المدربين، وآليات اختيار الفئات المستهدفة للتدريب في مجال الدورات التدريبية والتدريب.

وقام تيم (2009) بإجراء دراسة عنوانها "واقع الممارسات الإشرافية لدى المشرف التربوي في المدارس الحكومية في محافظات شمال فلسطين من وجهة نظر المعلمين والمعلمات"، وهدفت الدراسة التعرف إلى واقع الممارسات الإشرافية لدى المشرف التربوي في محافظات شمال فلسطين من وجهة نظر المعلمين والمعلمات. وتكونت عينة الدراسة من (391) معلماً ومعلمة، موزعين على أربع محافظات هي (نابلس، وطولكرم، وقلقيلية، وجنين). واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي. وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن واقع الممارسات الإشرافية لدى المشرف التربوي في المدارس الحكومية في محافظات شمال فلسطين من وجهة نظر المعلمين كانت ضعيفة، وأن واقع الممارسات الإشرافية يختلف باختلاف المؤهل العلمي، والمرحلة التعليمية، ومكان السكن. وفي ضوء تلك النتائج اقترح الباحث عدة توصيات لتحسين الممارسات الإشرافية لدى المشرف التربوي في محافظات شمال فلسطين، منها توجيه المشرفين التربويين من خلال التدريب المستمر، وعدم إشغال المشرفين التربويين بالعبء الإداري، وتطوير معايير اختيار المشرف التربوي.

وتناولت مرتجى (2009) دراسة عنوانها "دور المشرف التربوي في تنمية المهارات القيادية لدى معلمي المرحلة الإعدادية في مدارس وكالة الغوث". وهدفت الدراسة التعرف إلى دور المشرف التربوي في تنمية المهارات القيادية لدى معلمي المرحلة الإعدادية في مدارس وكالة الغوث بمحافظات غزة. وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، واستبانة تكونت من ثلاثة مجالات هي تنمية مهارة الإبداع، ومهارة التطوير، ومهارة التأثير بالآخرين كأداة للدراسة. وبلغت عينة الدراسة (600) معلماً ومعلمة، أي ما نسبته (18.35%) من مجتمع الدراسة البالغ عددهم (3269). وقد أظهرت النتائج أن دور المشرف التربوي في تنمية المهارات القيادية لدى معلمي المرحلة الإعدادية في مدارس وكالة الغوث كان عالياً بنسبة مئوية بلغت (63.97%)، حيث حصل مجال تنمية مهارة التأثير بالآخرين على الترتيب الأول بنسبة مئوية بلغت (68.34%)، ثم مجال تنمية مهارة التطوير بنسبة مئوية بلغت (62.57%)، وأخيراً مجال تنمية مهارة الإبداع بنسبة مئوية بلغت (60.11%). وقد أوصت الدراسة بضرورة التنوع في استخدام أساليب الإشراف التربوي الحديثة كالإشراف الإكلينيكي، والإشراف التشاركي، والإشراف بالأهداف، والإشراف باستخدام المنحنى التكاملي متعدد الأوساط، والإشراف التعاوني.

وأجرى الشهري (2008) دراسة عنوانها "المعوقات التي تواجه المشرف التربوي في تنفيذ الزيارات المتبادلة بين المعلمين كأسلوب إشرافي في منطقة مكة المكرمة". وهدفت الدراسة التعرف إلى المعوقات التي تواجه المشرف التربوي في تنفيذ الزيارات المتبادلة بين المعلمين (إشراف الزملاء) كأسلوب إشرافي في منطقة مكة المكرمة، كما هدفت إلى تحديد المعوقات المتعلقة بإدارة الإشراف التربوي، والمعوقات المتعلقة بالمشرف التربوي، والمعوقات المتعلقة بالبيئة المدرسية، والمعوقات المتعلقة بالمعلم التي تواجه المشرف التربوي في تنفيذ الزيارات المتبادلة بين المعلمين كأسلوب إشرافي بمنطقة مكة المكرمة، كما هدفت إلى الكشف عما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين المعوقات التي تواجه المشرف التربوي في تنفيذ الزيارات المتبادلة بين المعلمين كأسلوب إشرافي بمنطقة مكة المكرمة تعزى للمتغيرات التالية (إدارة التربية والتعليم التي ينتمي لها المشرف التربوي، والمؤهل، ونوع الإعداد،

والتخصص، وعدد سنوات الخدمة، وعدد الدورات التدريبية في مجال الإشراف التربوي). واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي، واستخدم الباحث الاستبانة أداة لدراسته، وتكون مجتمع الدراسة من (529) مشرفاً تربوياً. وبينت نتائج الدراسة عدداً كبيراً من المعوقات التي تواجه المشرف التربوي في تنفيذ الزيارات المتبادلة بين المعلمين كأسلوب إشرافي في منطقة مكة المكرمة في مختلف محاورها، ومن أهمها أن زيادة أعباء المعلم التدريسية والمكتبية تحول دون ممارسة الزيارات المتبادلة بين المعلمين، وأن كثرة الأعباء الإدارية الملقاة على كاهل المشرف التربوي، وزيادة الأعباء الفنية عليه تحولان دون تنفيذ أسلوب الزيارات المتبادلة بين المعلمين. كما بينت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد مجتمع الدراسة بمختلف مجموعاتهم وفئاتهم من خلال المتغيرات (إدارة التربية والتعليم التي ينتمي لها المشرف التربوي، والمؤهل، ونوع الإعداد، والتخصص في مجال الإشراف التربوي، وعدد سنوات الخدمة في مجال الإشراف التربوي، وكذلك عدد الدورات التدريبية)، عدا ما يتعلق بمتغير إدارة التربية والتعليم، فإنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد مجتمع الدراسة. وقد أوصت الدراسة بضرورة خفض الأعمال التدريسية والمكتبية التي يكلف بها المعلم.

وقام الآغا (2008) بدراسة عنوانها "الإشراف التربوي ودوره في فعالية المعلم في

مرحلة التعليم الأساسي العليا بمدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة". وهدفت الدراسة التعرف إلى مستوى ممارسات عناصر الإشراف التربوي في تحقيق فعالية المعلمين مع كشف خصائص المعلم الفعال من وجهة نظرهم. وتكون مجتمع الدراسة من (2407) معلماً ومعلمة، وتم تطبيق الاستبانة على عينة الدراسة البالغ عددها (321) معلماً ومعلمة يعملون في مدارس وكالة الغوث الدولية. وقام الباحث بإعداد استبانة مكونة من (94) فقرة موزعة على ثمانية مجالات هي: القيادة، والعلاقات الإنسانية، والتخطيط، وشؤون التلاميذ، والتقويم، والمادة العلمية، والنشاط المدرسي، والأساليب الإشرافية. وقد أظهرت الدراسة أن عناصر الإشراف التربوي تقوم بالممارسات المطلوبة بنسبة مئوية (64.97%)، وأن الاستجابات لمدى ممارسة عناصر الإشراف التربوي لمجالات الدراسة كانت كالتالي: العلاقات الإنسانية (69.79%)، والقيادة (68.93%)، والتقويم (65.42%)، وشؤون التلاميذ (65%)، والتخطيط (64.82%)،

والمادة العلمية (64.65%)، والأساليب الإشرافية (60.99%)، والنشاط المدرسي (60.27%). كما أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمدى ممارسات عناصر الإشراف التربوي لتحقيق فعالية المعلمين تعزى لمتغير الجنس في مجال العلاقات الإنسانية وشؤون التلاميذ والتفويض والمادة العلمية والنشاط المدرسي، وفي المجالات الكلية للاستبانة لصالح المعلمات، بينما لا توجد فروق لأثر الجنس في مجال القيادة والتخطيط والأساليب الإشرافية.

كما أجرت المزروع (2005) دراسة عنوانها "تدريب الزملاء: رؤية في النمو المهني

للمعلم"، وهدفت الدراسة إلى تحديد نشأة هذا الأسلوب الإشرافي في الدول المتقدمة، وهو يمثل البداية الحقيقية لهذا الأسلوب، ثم بينت أهمية أسلوب الزيارات المتبادلة بين المعلمين، كما بينت الدراسة أهمية وخصائص أسلوب الزيارات المتبادلة بين المعلمين، وذكرت كذلك شروطاً يجب مراعاتها عند ممارسة وتنفيذ أسلوب الزيارات المتبادلة بين المعلمين. وأوصت الدراسة بضرورة تقدير واهتمام إدارة الإشراف التربوي بتنفيذ أسلوب الزيارات المتبادلة بين المعلمين، وضرورة تقديم حوافز مادية أو معنوية لجميع المشاركين في تنفيذ الزيارات المتبادلة بين المعلمين، وضرورة الاعتماد على الملاحظة المنظمة من خلال تدوين الأداء بشكل وصفي وموضوعي.

وكذلك أجرت المنوري (2004) دراسة عنوانها "إشراف الزملاء بمدارس الحلقة

الأولى من التعليم الأساسي ببعض المناطق التعليمية بسلطنة عمان: تصور مقترح". وهدفت الدراسة التعرف إلى واقع إشراف الزملاء بمدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي ببعض المناطق التعليمية بسلطنة عمان، وتحديد ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمات تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة العملية، والتخصص، والمناطق التعليمية، كما هدفت الدراسة إلى التوصل إلى تصور مقترح لتطويره في تلك المدارس. وقد استخدمت الباحثة إلى جانب المقابلة الشخصية الاستبانة أداة لدراساتها، حيث تكونت من (55) فقرة، موزعة على أربعة محاور، هي: أشكال إشراف الزملاء، وإجراءات تنظيم إشراف الزملاء، وآثاره، ومعوقات تنفيذه. وتألّفت عينة الدراسة من (509) معلمة. وقد توصلت الدراسة إلى أن أكثر أشكال إشراف الزملاء ممارسة في المدارس المستهدفة من الدراسة هي: "تبادل الزيارات

بين معلمات التخصص الواحد"، و"مناقشة الجوانب المهنية في الجلسات غير الرسمية"، وأقلها ممارسة هي "تبادل الزيارات بين معلمات التخصصات المختلفة". وتوصلت الدراسة إلى وجود فجوة بين ما هو مثالي وبين ما هو مطبق في المدارس المستهدفة، من حيث محور إجراءات تنظيم برامج إشراف الزملاء قد تعود إلى قلة الخبرة بالنموذج، كما تبين من خلال النتائج إيمان المشاركات بجدوى إشراف الزملاء وآثاره الإيجابية على المعلمات والمدرسة، وخاصة ما يتعلق بالجانب المعرفي والجانب المهاري للمعلمة، ووجود بعض المعوقات التي تقف في وجه نجاح وفعالية إشراف الزملاء في تلك المدارس، ومن أهمها: الوقت غير الكافي والأعباء التدريسية المتعددة. وأخيراً بينت النتائج وجود فروق دالة إحصائية بين المستجيبات في بعض محاور الدراسة تعزى للمؤهل العلمي وسنوات الخبرة العملية والتخصص والمنطقة التعليمية.

وأجرى الأسمرى (1994) دراسة عنوانها "فاعلية أسلوب تبادل الزيارات الصفية بين المعلمين في تنمية خبراتهم من وجهة نظر المعلمين والمديرين والمشرفين التربويين في المرحلة الثانوية بمكة المكرمة". وهدفت الدراسة التعرف إلى مدى حاجة المعلمين إلى أسلوب تبادل الزيارات الصفية بين المعلمين في تنمية خبراتهم، والأهداف التي يمكن أن تحققها الزيارات المتبادلة بين المعلمين، وقد طبقت الدراسة على عينة تمثل ثلاث فئات، هم: المشرفون التربويون، ومديرو المدارس، والمعلمون. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينتها من (312) مستجيباً. وتوصلت الدراسة إلى نتائج مهمة للغاية كان منها اتفاق آراء المعلمين حول حاجاتهم إلى أسلوب تبادل الزيارات الصفية بين المعلمين، وأيد ذلك وجهة نظر المديرين والمشرفين التربويين. وقد أوصت الدراسة بضرورة الاهتمام من قبل المشرفين التربويين ومديري المدارس بأسلوب تبادل الزيارات الصفية بين المعلمين حسب ما يروونه ذا فائدة للمعلمين، وضرورة قيام المشرفين التربويين ومديري المدارس بتقييم نتائج تنفيذ أسلوب تبادل الزيارات الصفية بين المعلمين، وضرورة تنظيم المشرف التربوي ومدير المدرسة للزيارات المتبادلة بين المعلمين، وضرورة تنفيذ المشرف التربوي أسلوب الزيارات المتبادلة بين المعلمين في الميدان التربوي، وضرورة أن يعمل المشرف التربوي ومدير المدرسة على إزالة جميع المعوقات التي تقف أمام تنفيذ أسلوب الزيارات المتبادلة بين المعلمين في الميدان التربوي.

تناول تسفاو وهوفمان (Tesfaw & Hofman, 2012) دراسة عنوانها "الإشراف التعليمي وعلاقته بالتطور المهني من منظور معلمي المدارس الحكومية والخاصة في العاصمة الأثيوبية أديس أبابا. وهدفت الدراسة التعرف إلى وجود مفاهيم ومرجعيات لدى المعلمين تتعلق بعملية الإشراف التعليمي، وخصوصاً في مجالات معينة كالإشراف التحليلي، وإشراف الزملاء، والإشراف الإداري، والمراقبة، والنمو المهني في المدارس الثانوية في مدينة أديس أبابا، كما هدفت استكشاف الاختلافات بين بدايات المعلمين المربين في وجهات نظرهم نحو الرضا عن الممارسات الإشرافية والعلاقات الممكنة مع التطورات المهنية التي يمكن لهم أن يحصلوا عليها. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، وتم تطبيقها على عينة من (20) مدرسة من المدارس الحكومية والخاصة الثانوية في أديس أبابا، وتضمنت عينة الدراسة (200) معلم، منهم (100) من المبتدئين و100 آخرون من ذوي الخبرات التعليمية، واستخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات. وأشارت نتائج الدراسة فيما يتعلق بتدريب الزملاء (الأقران) إلى أن المعلمين المبتدئين يفضلون استخدام أسلوب المراقبة أكثر من المعلمين ذوي الخبرة التعليمية. كما أظهرت أيضاً عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين المبتدئين وذوي الخبرة التعليمية في اتجاهاتهم ورضاهم نحو إجراءات الإشراف التي يتم ممارستها في المدارس. وبينت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين المبتدئين وذوي الخبرة التعليمية في وجهات نظرهم نحو الاستخدام الحقيقي للممارسات الإشرافية المختارة، خصوصاً تلك التي تتعلق بالإشراف التحليلي، وتدريب الزملاء، والمراقبة، وخطط النمو المهني. وأوصت الدراسة بضرورة جعل الإشراف أولوية في المدارس، وإعطائه وقتاً كافياً لإفساح المجال للتطور في هذا المجال، وضرورة تلخيص عمليات الإشراف بصورة واضحة في سياسات المدارس التعليمية، وضرورة تزويد المعلمين (المبتدئين وذوي الخبرات التعليمية) بخيارات اختيار الأنواع المختلفة من الإشراف التعليمي.

وأجرى لو (Lu, 2010) دراسة عنوانها "تدريب الزملاء في فترة ما قبل خدمة المعلمين"، وهدفت الدراسة التعرف إلى التشابه والاختلاف في عملية تدريب الزملاء، واختبار

الجوانب العملية والتحديات في تعليم المعلم في فترة ما قبل الخدمة. وقد بحثت هذه الدراسة أربعة تشابهات، هي: المشاركين في الدراسة، وعلاقات التدريب، وفترة التدريب، واستراتيجيات التدريب، وفي المجال المقابل تضمنت اختلافات أربعة، هي: هدف تدريب الأقران، وطبيعة الخبرات المبنية على التخصص الخاص بالبرامج، وتدريب الأقران، وتأثيرات تدريب الزملاء. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن تدريب الزملاء يمتاز بعدة خصائص، ويتمتع بالعديد من القيم التي تتعلق بتعليم المعلم في فترة ما قبل الخدمة، وقد تمت أيضاً مناقشة الحواجز التي تعترض الإدراك الشامل لتدريب الزملاء، والتي يمكن لها أن تؤثر سلباً على تعليم المعلم في فترة ما قبل الخدمة، والتي تتضمن الفترة الزمنية للتدريب واستراتيجيات التدريب.

وقام برنس وسنودن وبرين (Prince, Snowden & Brain, 2010) بدراسة

عنوانها "استخدام إشراف الزملاء كأداة لتحسين أداء المعلم ودعم تطوره المهني وخبراته الصفية"، وهدفت الدراسة التعرف إلى استخدام إشراف الزملاء من أجل تحسين مهارات المعلمين من خلال الحوار، حيث تكونت عينة الدراسة من (311) طالباً من طلبة كلية العلوم المرشحين ليكونوا معلمين في جامعة لندن البريطانية، والذين شاركوا في برنامج إشرافي من أجل مساعدة بعضهم البعض، حيث وزع عليهم استبيان كأداة للدراسة، لقياس مدى شعورهم نحو التحسن الذي طرأ عليهم نتيجة إشرافهم على بعضهم البعض، وتم من خلال أداة الدراسة جمع بيانات نوعية وكمية معاً حول موضوع الدراسة. وأظهرت النتائج أن تأثير إجراءات إشراف الزملاء كان له أثر إيجابي على التطور المهني للطلبة المعلمين؛ لأنها ساعدت على تطوير الثقة المهنية لديهم في الغرف الصفية، ولأنها زودتهم باستراتيجيات تدعمهم خلال عملية الممارسة الصفية. وأوصت الدراسة على ضرورة استخدام أسلوب إشراف الأقران في البيئات التعليمية.

وأجرى سلادينو (Salladino, 2004) دراسة عنوانها "التعرف إلى أثر أسلوب

إشراف الزملاء على تحسين أداء المعلم المُزار". وهدفت الدراسة التعرف على الأثر الذي يتركه إشراف الزملاء على المعلم المُزار. وتكون مجتمع الدراسة من جميع المعلمين والمعلمات الذين يعملون في المدارس المتوسطة في جنوب شرق ولاية بنسلفانيا الأمريكية، أما عينة

الدراسة فتكونت من (8) معلمين يقوم كل واحد منهم بزيارة صف لمعلم آخر ثلاث مرات على مدى ستة أسابيع، دون القيام بعملية تقييم للمعلم المُزار. واستخدم الباحث أداتين للدراسة: الأولى استبانة وزعت على المعلمين المزارين، والثانية مقابلة مع المعلمين المَزرُورين. وتوصلت الدراسة إلى أن غالبية المعلمين المزارين يعتقدون أن أسلوب إشراف الزملاء يساعدهم على تطوير وتحسين أدائهم التعليمي، وعلى النمو المهني الذاتي. وأن 94% من الذين أجابوا عن الاستبانة يؤكدون على أهمية منحهم فرص مشاهدة غيرهم من الزملاء في أثناء العمل الصفّي. كما توصلت الدراسة إلى وجود جوانب متعددة تحتاج إلى تطوير أو تحسين في أداء المعلم المُزار، ووجود نقص في الاتصال والتواصل بين المعلمين المَزرُورين والإداريين، وعدم وجود فكرة ثابتة لفلسفة الإشراف بين الإداريين والمعلمين. وقد أوصت الدراسة بضرورة تفعيل نظام إشراف الزملاء في جميع مدارس ولاية بنسلفانيا لما له من أهمية في تطوير وتحسين أداء المعلمين.

وكذلك أجرى لولننبورق (Lunenborg, 2001) دراسة عنوانها "توجيه وحث المعلمين الجدد". وهدفت التعرف إلى المشاكل التي تواجه المعلمين الجدد، وطرق حلّهم وتوجيههم وتحسين أدائهم. وتكون مجتمع الدراسة من جميع المعلمين الجدد في ولاية سام هوستن، واقتصرت الدراسة على عينة منهم بلغت (500) معلم ومعلمة. وبينت نتائج الدراسة وجود العديد من المشاكل التي تواجه المعلمين الجدد، وهي: مشاعر العزلة لدى المعلمين الجدد، وعدم وجود دعم أو مساعدة من المعلمين ذوي الخبرة والمشرفين، وعبء في العمل والمهام الإضافية، وسوء فهم لما هو متوقع منهم، إضافة إلى نقص في الإمدادات والمواد والمعدات. كما أشارت نتائج الدراسة إلى أن حوالي 50% من المعلمين المعيّنين حديثاً قد تركوا المهنة في غضون خمس سنوات. وأوصت الدراسة بضرورة تحديد احتياجات المعلمين الجدد، وتوفير التطوير المهني لهم، كما أوصت باستخدام أسلوب تدريب الأقران أي (إشراف الزملاء).

وكذلك قام بومان وماكروميك (Bowman & McCormik, 2000) بدراسة عنوانها "مقارنة إشراف الأقران مع تأثيرات الإشراف التقليدي". وهدفت الدراسة مقارنة عملية إشراف الأقران مع تأثيرات الإشراف التقليدي، من خلال مجموعتين من الطلبة الخريجين

اشتركوا كجزء من برنامج تدريبي للمعلمين يتعلق بتطوير مهارات واضحة يمتلكونها، ومبررات تربوية وأحداث تعليمية، واتجاهاتهم نحو العديد من المجالات في حقل الخبرات التعليمية، حيث تم في هذه الدراسة تدريب المجموعة التجريبية على أساليب إشراف الأقران، حيث تم تعيين فريق من معلمي ما قبل الخدمة التعليمية في نفس الصفوف التعليمية من أجل الحصول على مشاهدات وتغذية راجعة من بعضهم البعض، بينما مارست المجموعة الضابطة عملية الإشراف التعليمي الجامعي. وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية فيما يتعلق في الظروف الخبراتية لما بين ثمانية إلى عشرة من المتغيرات التي تم قياسها لصالح المجموعة التجريبية.

وقام كولمان (Coleman, 1986) بدراسة عنوانها "أثر إشراف الزملاء والمساعدة التي تقدم للمعلمين الجدد على أدائهم التعليمي، وقيمة هذه المساعدة ومستواها، والفرق بين المساعدة الإشرافية التي يقدمها مدير المدرسة، وبين التي يقدمها المشرف التربوي". وهدفت الدراسة التعرف إلى أثر إشراف الزملاء على المعلمين الجدد، والتعرف على الفرق بين المساعدة الإشرافية لمدير المدرسة وللمشرف التربوي. وتكونت عينة الدراسة من (240) معلماً من فلوريدا، و(218) معلماً من جورجيا، ممن أتموا السنة الأولى في التدريس، واستخدم فيها المنهج الوصفي التحليلي. وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود اختلاف بين مصادر هذه المساعدة الإشرافية، وأن تقديم المعلمين المساعدة الإشرافية لبعضهم بعضاً هي أكثر مما يقدمه المديرون أو المشرفون من مساعدة؛ لأنها مساعدة منخفضة كما يراها المعلمون، كما لوحظ أن المعلمين يرون أن الإشراف من قبل المديرين أو المشرفين يكون نسبياً أقل من الإشراف الذي يقدمه الزملاء القدامى، إذ أن ما يقدمه الزملاء يكون أكثر إنتاجية. وطالب المعلمون بضرورة تدريبهم على أساليب إشرافية فاعلة، لاستخدامها في تدريب زملائهم حديثي الخبرة أو التعيين.

3- التعقيب على الدراسات السابقة

من خلال استعراض الدراسات السابقة وعناصرها الرئيسية، تم رصد العديد من جوانب التشابه وجوانب الاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة وأهم ما تتميز به الدراسة الحالية، وفيما يلي بيان ذلك.

أولاً: أوجه التشابه بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة

- من حيث أغراض الدراسة وأهدافها

من خلال استعراض الدراسات السابقة يتبين لنا بأن هذه الدراسة قد اتفقت مع الدراسات السابقة من حيث هدفها، فركزت بعض الدراسات على دور أساليب الإشراف التربوي في تنمية أداء المعلمين، كدراسة أبو سمرة ومعر (2013)، كما اتفقت مع أهداف الدراسات الأجنبية كدراسة تسفاو وهوفمان (2012).

- من حيث مجتمع الدراسة وعينتها وأداتها ومنهجها

أما فيما يتعلق بعينة الدراسة وأداتها ومنهجها فقد كانت عينة الدراسة الحالية من المعلمين، واستخدمت المنهج الوصفي والاستبانة كأداة للدراسة، وهي تتشابه في ذلك مع العديد من الدراسات السابقة، كدراسة أبو سمرة ومعر (2013)، وتسفاو وهوفمان (Tesfaw & Hofman, 2012)، وسلادينو (Salladino, 2004)، وكولمان (Coleman, 1986). كما تشابهت الدراسة الحالية أيضاً مع دراسة شقفة (2010) في أنها تبحث في الإشراف التربوي في مدارس وكالة الغوث الدولية. وكذلك تشابهت مع بعض الدراسات السابقة الأخرى في مجتمع الدراسة، كون المجتمع فلسطيني، كدراسة تيم (2009).

ويمكن القول أن الدراسة الحالية قد تشابهت مع الدراسات السابقة في نقاط جوهرية عدة، منها: أنها تناولت أسلوباً من أساليب الإشراف، وأنها تناولت أسلوب الزيارات المتبادلة بين المعلمين كأسلوب إشرافي، وأن مجتمع الدراسة تمثل بالمعلمين فقط.

ثانياً: أوجه الاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة

- من حيث أغراض الدراسة وأهدافها

من خلال استعراض الدراسات السابقة يتبين لنا بأن هذه الدراسة قد اختلفت مع العديد من الدراسات السابقة من حيث الغرض والهدف، فنجد أن الدراسة الحالية قد بحثت في دور

إشراف الزملاء في تنمية التطور المهني للمعلمين من وجهة نظرهم، في حين نجد أن الدراسات السابقة قد تنوعت أهدافها، واقترب بعضها من موضوع هذه الدراسة بشكل جزئي، فمنها من بحث في المعوقات التي تواجه عملية الإشراف التربوي ومن ضمنها أسلوب إشراف الزملاء، كدراسة الشهري (2008)، واختلفت مع دراسة لو (Lu, 2010) التي ركزت على موضوع تدريب الزملاء ما قبل الخدمة.

- من حيث مجتمع الدراسة وعينتها وأداتها ومنهجها

اختلفت الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة في مجتمعها، فقد تمثل مجتمع الدراسة الحالية بالمعلمين في منطقة شمال الضفة الغربية، بينما بحثت دراسات أخرى في مناطق مختلفة، فنجد المنوري (2004) قد بحثت في سلطنة عمان، والشهري (2008) والمزروع (2005) في المملكة العربية السعودية، وتسفاو وهوفمان (Tesfaw & Hofman, 2012) في ولاية نيفادا الأمريكية، وبرنس وآخرون (Prince & et al., 2010) في لندن.

أما فيما يتعلق بعينة الدراسة الحالية فقد تمثلت بالمعلمين العاملين في وكالة الغوث في منطقة شمال الضفة الغربية، وهي بذلك تختلف مع بعض الدراسات السابقة كدراسة الأسمرى (1994) الذي تناول في عينة دراسته كل من المعلمين والمدراء والمشرفين التربويين.

وأما أداة الدراسة الحالية، فتمثلت بالاستبانة، وهي بذلك تختلف مع كل من المنوري (2004) وسلادينو (Salladino, 2004) اللذين استخدمتا الاستبانة والمقابلة الشخصية كأدوات للدراسة.

وكذلك اختلفت الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة من حيث المنهج المستخدم فيها، حيث استخدمت الدراسة الحالية المنهج الوصفي، في حين أن بومان وماكروميكس (Bowman & McCormick, 2000) استخدمتا برنامجاً تدريبياً تكون من مجموعتين، إحداها ضابطة والأخرى تجريبية.

ثالثاً: أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة

استفادت الباحثة من الدراسات السابقة في محاور عدة، من أهمها أنها أعطت الباحثة آفاقاً أوسع في مجال الإشراف التربوي من حيث المعرفة النظرية للموضوع، كدراسة الشهري (2008)، والمزروع (2005). وكذلك استفادت الباحثة من بعض الإجراءات البحثية التي تضمنتها الدراسات السابقة، كتطوير وبلورة مشكلة البحث، وبناء أداة الدراسة، وتحديد متغيراتها، وصياغة فرضيات الدراسة ومناقشتها، كدراسة أبو سمرة ومعر (2013). بالإضافة للاستفادة من النتائج والتوصيات التي تضمنتها الدراسات السابقة في بلورة نتائج الدراسة، كدراسة الحارثي (2012)، والمزروع (2005). كما نبهت الدراسات السابقة الباحثة للعديد من الكتب والمراجع التي تناولت موضوع الإشراف التربوي وإشراف الزملاء.

وعليه، يمكن القول أن الدراسات السابقة لعبت دوراً مهماً في تعزيز الدراسة الحالية، وإنضاج مساراتها، رغم وجود بعض الاختلافات في الأهداف أو الأدوات أو الأساليب، وإن لتتبع الدراسات السابقة وتناولها جوانب كثيرة تتعلق بالدراسة الحالية، أكسبت الباحثة سعة في الاطلاع بكل جوانب وعناصر دور الإشراف التربوي في تطوير أداء المعلمين، وخصوصاً ما يعرف بإشراف الزملاء (الأقران).

رابعاً: ما تميزت به الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة

تعتبر الدراسة الحالية من الدراسات الأولى في حدود علم الباحثة_ التي تتناول موضوع إشراف الزملاء في تنمية التطور المهني للمعلمين في مدارس وكالة الغوث في محافظات شمال الضفة الغربية، كما تعتبر الدراسة الحالية من الدراسات التي تتناول أسلوباً جديداً من أساليب الإشراف المتمثل في إشراف الزملاء، والذي يجري العمل حالياً على تطويره وتطبيقه في مدارس وكالة الغوث الدولية، وبناء عليه فإن هذه الدراسة تعتبر مرجعاً وإطاراً دراسياً لدراسات وبحوث مستقبلية.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

1.3 منهج الدراسة.

2.3 مجتمع الدراسة.

3.3 عينة الدراسة.

4.3 أداة الدراسة.

1.4.3 صدق الأداة.

2.4.3 ثبات الأداة.

5.3 إجراءات الدراسة.

6.3 متغيرات الدراسة.

7.3 المعالجات الإحصائية.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يتضمن هذا الفصل وصفاً للطريقة والإجراءات التي اتبعتها الباحثة في تحديد مجتمع الدراسة وعينتها، واستخدام أداة الدراسة، وخطوات التحقق من صدق الأداة وثباتها، إضافة إلى وصف تصميم الدراسة والطرق الإحصائية المتبعة في تحليل البيانات.

1.3 منهج الدراسة

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي منهجاً للدراسة، وذلك لملاءمته لطبيعتها.

2.3 مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات مدارس وكالة الغوث في محافظات شمال الضفة الغربية، والتي تشمل محافظات نابلس، وجنين، وطولكرم، وقلقيلية، والفارعة، والأغوار. وقد بلغ عددهم (977) معلماً ومعلمة، كما يظهر في الجدول الآتي:

الجدول (1) توزيع مجتمع الدراسة تبعاً لأعداد المعلمين وفق إحصائيات الإدارة التعليمية لوكالة الغوث، 2013

المجموع	عدد المعلمين		اسم المنطقة
	إناث	ذكور	
372	191	181	نابلس
207	129	78	جنين
161	78	83	طولكرم
147	89	58	الفارعة والأغوار
90	47	43	قلقيلية
977	534	443	المجموع

ويتضح من الجدول رقم (1) أعداد المعلمين في مدارس وكالة الغوث الدولية التي تضمها مجتمع الدراسة ذكوراً وإناثاً، حيث يلاحظ أن منطقة نابلس تضم العدد الأكبر من المعلمين، تليها محافظة جنين، فطولكرم، ثم الفارعة والأغوار، وأخيراً محافظة قلقيلية.

3.3 عينة الدراسة

تم اختيار عينة ممثلة لعدد المعلمين في مدارس وكالة الغوث في محافظات شمال الضفة الغربية في مدن (نابلس، وجنين، وطولكرم، وقلقيلية، ومنطقة الفارعة والأغوار) بطريقة طبقية عشوائية تبعاً لمتغير موقع المدرسة، بعد استثناء تسعة مدارس من منطقتي نابلس وجنين شملتها العينة الاستطلاعية لأغراض توزيع أداة الدراسة بصورتها الأولية للاستجابة على فقراتها لحساب صدق البناء العاملي لأداة الدراسة (الاستبانة). وقد بلغ حجم العينة (340) معلماً ومعلمة بنسبة مئوية بلغت (46.38%)، صلح من الاستبانات للتحليل (315) استبانة، بنسبة مئوية بلغت (42.97%) هي التي شكلت العينة النهائية للدراسة، والجدول (2) يبين توزيع خصائص أفراد الدراسة تبعاً لمتغيراتها المستقلة:

الجدول (2) توزيع عينة الدراسة تبعاً لمتغيراتها المستقلة

المتغير	التصنيف	التكرار	النسبة المئوية %
الجنس	ذكر	119	37.8
	أنثى	196	62.2
المؤهل العلمي	دبلوم	39	12.4
	بكالوريوس	238	75.5
	أكثر من بكالوريوس	38	12.1
الخبرة	أقل من 6 سنوات	43	13.7
	من 6-12 سنة	114	36.2
	أكثر من 12 سنة	158	50.1
نوع الكلية	علمية	134	42.5
	إنسانية	181	57.5
موقع المدرسة	جنين	59	18.7
	نابلس	114	36.2
	طولكرم	55	17.5
	قلقيلية	37	11.7
	الفارعة والأغوار	50	15.9
	مدينة	118	37.5
مكان السكن	قرية	115	36.5
	مخيم	82	26.0
المجموع		315	100.0

ويتضح من الجدول رقم (2) توزيع عينة الدراسة حسب متغيراتها المستقلة (التصنيفية) حيث تظهر المستويات المتعلقة بكل متغير، وعدد كل مستوى، ونسبته المئوية من النسبة الكلية للعينة.

4.3 أداة الدراسة

قامت الباحثة ببناء أداة الدراسة بعد الإطلاع على الأدب التربوي المتعلق بموضوع إشراف الزملاء (الأقران)، والدراسات السابقة التي بحثت في موضوع الدراسة، كدراسة أبو سمرة ومعمر (2013)، ودراسة برنس وسنودن وبرين (Prince, Snowden & Brain, 2010)، ودراسة المزروع (2005)، وتكوّنت أداة الدراسة بصورة أولية من (68) فقرة (انظر الملحق رقم (1)).

وقد تكونت أداة الدراسة من ثلاثة أجزاء:

الجزء الأول: اشتمل على المعلومات الأساسية عن المعلم الذي قام بتعبئة الاستبانة.

الجزء الثاني: اشتمل على (68) فقرة موزعة على (8) مجالات، يتم الاستجابة عن هذه الفقرات بحسب سلم ليكرت الخماسي، يبدأ بالدرجة (كبيرة جداً) وتُعطى (5) درجات، ثم (كبيرة) وتعطى (4) درجات، ثم (متوسطة) وتعطى (3) درجات، ثم (قليلة) وتعطى درجتين، وينتهي بـ (قليلة جداً) وتعطى درجة واحدة فقط. حيث أن هناك العديد من الدراسات السابقة التي استخدمت هذا المقياس، كدراسة تيم (2009)، ودراسة الشهري (2008).

الجزء الثالث: اشتمل على سؤالين مفتوحين حول مشكلات إشراف الزملاء ومقترحات تطويره، يجيب عنها المبحوثون بشكل مفتوح.

1.4.3 صدق الأداة

استخدمت الباحثة نوعين من الصدق، هما:

أولاً: الصدق الظاهري

تم عرض أداة الدراسة بصورتها الأولية على مجموعة من المحكمين المختصين في التربية والتعليم في المدارس والجامعات، وبلغ عددهم (21) محكماً، كما يظهر في (الملحق 2)، وقد طلب من المحكمين إبداء الرأي في فقرات أداة الدراسة من حيث صياغة الفقرات، ومدى مناسبتها للمجال الذي وُضعت فيه، إما بالموافقة عليها أو تعديل صياغتها أو حذفها لعدم أهميتها، وقد أشار بعض المحكمين إلى ضرورة حذف بعض الفقرات، وتعديل صياغة فقرات أخرى، وأصبحت الأداة تتكون من (64) فقرة، وبذلك يكون قد تحقق الصدق الظاهري للاستبانة، وأصبحت أداة الدراسة كما يظهر في (الملحق 3).

ثانياً: صدق البناء (العالمي)

أجرت الباحثة أسلوب صدق التحليل العالمي لمعرفة عدد العوامل أو المجالات التي تحتويها أداة الدراسة، من خلال تطبيقها على عينة استطلاعية مكونة من (80) معلماً ومعلمة من خارج عينة الدراسة تم أخذها من بعض المدارس في محافظتي نابلس وجنين، وقد أشارت نتائج تحليل الصدق العالمي أن معظم فقرات أداة الدراسة والبالغ عددها (64) فقرة قد حصلت على تشبعات أعلى من القيمة الإحصائية المتعارف عليها (0.3)، باستثناء فقرتين هما الفقرة (2)، والفقرة (3) اللتين حصلتا على درجات تشبع أقل من القيمة الإحصائية المتعارف عليها (0.3)، فتم حذفهما، وبالتالي أصبحت أداة الدراسة تتكون في صورتها النهائية تتكون من (7) مجالات موزعة على (62) فقرة كما يظهر في (الملحق 4)، والجدول الآتي يوضح نتائج التحليل العالمي والمجالات المستخلصة من مصفوفة الارتباطات:

الجدول (3) مجالات أداة الدراسة وتشبع الفقرات عليها حسب التحليل العاملي

المجالات المستخلصة من مصفوفة الارتباطات							رقم الفقرة
7	6	5	4	3	2	1	
						0.359	Q39
						0.777	Q40
						0.815	Q41
						0.856	Q42
						0.771	Q43
						0.651	Q44
						0.586	Q45
						0.474	Q46
						0.557	Q47
						0.441	Q48
						0.591	Q49
					0.454		Q5
					0.686		Q20
					0.458		Q29
					0.587		Q32
					0.712		Q33
					0.770		Q34
					0.727		Q35
					0.396		Q36
					0.697		Q38
				0.359			Q1
				0.385			Q3
				0.624			Q12
				0.669			Q13
				0.666			Q15
				0.585			Q16
				0.566			Q17
				0.575			Q18
				0.721			Q19
				0.517			Q23
				0.424			Q37
			0.379				Q24
			0.632				Q50
			0.538				Q51

			0.550				Q52
			0.577				Q53
			0.632				Q54
			0.773				Q55
			0.772				Q56
			0.493				Q57
			0.513				Q58
			0.554				Q59
		0.537					Q2
		0.443					Q6
		0.562					Q7
		0.570					Q8
		0.652					Q9
		0.685					Q10
	0.541						Q11
	0.542						Q14
	0.575						Q26
	0.611						Q27
	0.626						Q28
	0.437						Q30
	0.624						Q31
	0.420						Q21
	0.353						Q22
0.450							Q4
0.591							Q60
0.411							Q61
0.675							Q62
0.385							Q25
2.10	2.37	2.50	2.74	2.94	3.84	18.88	معامل التشبع
6.80	7.36	7.86	8.80	8.95	9.68	11.18	التباين المفسر

2.4.3 ثبات الأداة

تم حساب معامل ثبات الأداة، باستخدام معادلة ألفا كرونباخ Cronbach's Alpha والجدول (4) يبين معاملات الثبات لأداة الدراسة ومجالاتها.

الجدول (4)

معاملات الثبات لأداة الدراسة

الرقم	المجال	عدد الفقرات	معامل الثبات بطريقة ألفا كرونباخ
1	التخطيط	9- 1	0.90
2	تنفيذ التدريس	20- 10	0.91
3	التقويم	31- 21	0.89
4	القيادة	42- 32	0.92
5	الأنشطة الصفية واللاصفية	48- 43	0.86
6	النمو المهني	57- 49	0.90
7	الإدارة الصفية	62- 58	0.89
	الثبات الكلي	62	0.97

ويتضح من الجدول رقم (4) أن معامل الثبات الكلي لأداة الدراسة بلغ (0.97)، وتراوحت معاملات الثبات بين (0.86 - 0.91)، وهي معاملات ثبات عالية تفي بأغراض البحث العلمي.

5.3 إجراءات الدراسة

لقد تم إجراء هذه الدراسة وفق الخطوات الآتية:

- إعداد أداة الدراسة بصورتها الأولية، وعرضها للتحكيم الظاهري من قبل المحكمين.
- توزيع أداة الدراسة على عينة استطلاعية مكونة من (80) معلماً معلمة، تم اختيارهم بطريقة طبقية عشوائية من مجتمع الدراسة، وتم استثنائهم لاحقاً من عينة الدراسة.
- جمع بيانات العينة الاستطلاعية وترميزها وإدخالها للحاسوب وإجراء اختبار صدق البناء (العالمي) لفقرات أداة الدراسة لتحديد مجالاتها.
- إعداد أداة الدراسة بصورتها النهائية.
- تحديد أفراد عينة الدراسة.
- الحصول على موافقة الجهات ذات الاختصاص. (ملحق 5)

- توزيع أداة الدراسة على عينة الدراسة، واسترجاعها، إذ تم توزيع (340) استبانة، تم استرجاع (315) منها بنسبة بلغت (92.65%) من عينة الدراسة، وما نسبته (42.97%) من مجتمع الدراسة.
- إدخال البيانات إلى الحاسب ومعالجتها إحصائياً باستخدام الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS).
- استخراج النتائج وتحليلها ومناقشتها، ومقارنتها مع الدراسات السابقة، واقتراح التوصيات المناسبة.

6.3 متغيرات الدراسة

تضمن الدراسة المتغيرات الآتية:

أ - المتغيرات المستقلة

- الجنس: وله فئتان (ذكر، أنثى)
- المؤهل العلمي: وله ثلاثة مستويات (دبلوم، بكالوريوس، أكثر من بكالوريوس).
- الخبرة: وله ثلاثة مستويات (أقل من 6 سنوات، و 6-12 سنة، أكثر من 12 سنة).
- نوع الكلية: وله مستويان (علمية وإنسانية).
- موقع المدرسة: وله خمسة مستويات (جنين، ونابلس، وطولكرم، وقلقيلية، الفارعة والأغوار).
- مكان السكن: وله ثلاثة مستويات (مدينة، قرية، مخيم).

ب - المتغير التابع

ويتمثل في استجابات المعلمين على مجالات أداة الدراسة، حول دور إشراف الزملاء في تنمية التطور المهني للمعلمين في مدارس وكالة الغوث الدولية في محافظات شمال الضفة الغربية.

7.3 المعالجات الإحصائية

بعد تفريغ إجابات أفراد العينة جرى ترميزها وإدخال البيانات باستخدام الحاسوب ثم تمت معالجة البيانات إحصائياً باستخدام برنامج الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) ومن المعالجات الإحصائية المستخدمة:

1. معادلة ألفا - كرونباخ (Cronbach's Alpha) ، لحساب الاتساق الداخلي لفقرات أداة الدراسة.
2. التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية.
3. اختبار (ت) لعينة واحدة (One Sample t-test) لفحص الفرضية المتعلقة بمقارنة دور إشراف الزملاء في تنمية التطور المهني في مدارس وكالة الغوث في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين.
4. اختبار "ت" لعينتين مستقلتين (Independent T-test) لمعرفة فيما إذا كانت هناك فروق دالة إحصائية تعزى لمتغيرات: الجنس، ونوع الكلية.
5. تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) لمعرفة فيما إذا كانت هناك فروق دالة إحصائية تعزى لمتغيرات: المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، وموقع المدرسة، ومكان السكن.
6. اختبار المقارنات البعدية (LSD) لتحديد مصدر الفروق في المجالات التي رُفِضت فرضياتها بعد استخدام تحليل التباين الأحادي.
7. التحليل العاملي: لمعرفة درجة تشبع كل فقرة، وتحديد مجالات الاستبانة.

الفصل الرابع

عرض نتائج الدراسة

1.4 نتائج أسئلة الدراسة

1.1.4 نتائج السؤال الأول

2.1.4 نتائج السؤال الثاني والفرضيات المنبثقة عنه

2.4 نتائج الأسئلة المفتوحة:

1.2.4 نتائج السؤال الثالث

2.2.4 نتائج السؤال الرابع

الفصل الرابع

عرض نتائج الدراسة

هدفت هذه الدراسة التعرف إلى دور إشراف الزملاء في تنمية التطور المهني للمعلمين في مدارس وكالة الغوث في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين فيها، كما هدفت أيضاً إلى التعرف على الفروقات في دور إشراف الزملاء في تنمية التطور المهني تبعاً لمتغيرات الدراسة. ولتحقيق ذلك، تم تصميم وبناء أداة للدراسة، تمثلت في استبانة، وتم التأكد من صدقها، ومعامل ثباتها، وبعد عملية جمع الاستبانات، تم ترميزها وإدخالها للحاسوب ومعالجتها إحصائياً باستخدام الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) وفيما يلي نتائج الدراسة تبعا لأسئلتها وفرضياتها.

1.4 نتائج أسئلة الدراسة

1.1.4 نتائج السؤال الأول

ونص هذا السؤال على "ما دور إشراف الزملاء في تنمية التطور المهني للمعلمين في مدارس وكالة الغوث في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين فيها؟"

وللإجابة عن هذا السؤال، قامت الباحثة باستخراج المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لفقرات ومجالات الدراسة ومن ثم ترتيبها تنازلياً وفق النسبة المئوية.

وقد اعتمدت الباحثة في هذه الدراسة مقياساً لتقدير هذه الدرجة، وذلك وفق ما ورد في دراسات وأبحاث سابقة كدراسة تيم (2009) ويندرج المقياس كما يلي:

- متوسط حسابي (4.0 فأكثر ويعادل 80.0% فأعلى) كبيرة جداً.
- متوسط حسابي (3.5 - 3.99 ويعادل 70 - 79.9%) كبيرة.
- متوسط حسابي (3.0 - 3.49 ويعادل 60.0% - 69.9%) متوسطة.
- متوسط حسابي (2.5 - 2.99 ويعادل 50.0 - 59.9%) قليلة.
- متوسط حسابي (أقل من 2.5 ويعادل أقل من 50%) قليلة جداً.

ويبين الجدول (5) هذه النتائج:

الجدول (5)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لمجالات دور إشراف الزملاء في تنمية التطور المهني للمعلمين من وجهات نظرهم

الترتيب	الترتيب في الاستبانة	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة الدور
1	2	تنفيذ التدريس	4.38	0.44	87.7	كبيرة جداً
2	7	الإدارة الصفية	4.35	0.52	87.0	كبيرة جداً
3	5	الأنشطة الصفية واللاصفية	4.25	0.47	85.1	كبيرة جداً
4	4	القيادة	4.18	0.49	83.6	كبيرة جداً
5	6	النمو المهني	4.13	0.49	82.8	كبيرة جداً
6	1	التخطيط	4.07	0.53	81.5	كبيرة جداً
7	3	التقويم	4.00	0.51	80.0	كبيرة جداً
		الدرجة الكلية	4.19	0.40	83.9	كبيرة جداً

يتضح من الجدول رقم (5) أن دور إشراف الزملاء في تنمية التطور المهني للمعلمين في مدارس وكالة الغوث في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين فيها قد أتت بمتوسط (4.19) وانحراف معياري (0.40) ونسبة مئوية (83.9%) على الدرجة الكلية للمجالات، وهذا يدل على درجة موافقة (كبيرة جداً) على دور إشراف الزملاء في تنمية التطور المهني في مدارس وكالة الغوث في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين فيها، كما تراوحت المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد الدراسة بين المجالات (4.38- 4.00) ونسب مئوية (80.0 - 87.7%) وهو مستوى استجابة كبير جداً على كافة المجالات، أعلاها تنفيذ التدريس، وأقلها التقويم.

وقد قامت الباحثة باختبار سؤال الدراسة باستخدام اختبار (ت) لعينة واحدة (One Sample T- test) حيث اختارت الباحثة المعيار (3.5) للتعرف على مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية للاستجابات ومعيار أداة الدراسة، والجدول (6) يوضح هذه النتائج:

الجدول (6)

نتائج اختبار (ت) لعينة واحدة لفحص الفروق في دور إشراف الزملاء في تنمية التطور المهني للمعلمين في مدارس وكالة الغوث في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين فيها (المعيار =3.5)

المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
تنفيذ التدريس	4.38	0.44	35.48	*0.000
التخطيط	4.07	0.53	19.18	*0.000
التقويم	4.00	0.51	17.45	*0.000
القيادة	4.18	0.49	24.60	*0.000
الأنشطة الصفية واللاصفية	4.25	0.47	28.34	*0.000
النمو المهني	4.13	0.49	22.87	*0.000
الإدارة الصفية	4.35	0.52	28.77	*0.000
الدرجة الكلية	4.19	0.40	30.29	*0.000

* دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) ودرجات حرية (314).

ويتضح من الجدول (6) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في دور إشراف الزملاء في تنمية التطور المهني من وجهات نظر المعلمين فيها مقارنة مع المعيار (3.5)، ولصالح دور إشراف الزملاء في تنمية التطور المهني للمعلمين في مدارس وكالة الغوث في محافظات شمال الضفة الغربية، مما يعني أن لإشراف الزملاء دور في تنمية التطور المهني للمعلمين مدارس وكالة الغوث في محافظات شمال الضفة الغربية بدرجة كبيرة جداً.

ولتحديد دور إشراف الزملاء في تنمية التطور المهني للمعلمين في مدارس وكالة الغوث في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين فيها، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات كل مجال، والملاحق (8-14) توضح ذلك.

2.1.4 نتائج السؤال الثاني والفرضيات المنبثقة عنه:

ونصه: "هل يختلف دور إشراف الزملاء في مدارس وكالة الغوث في محافظات شمال الضفة الغربية باختلاف متغيرات الدراسة: الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، ونوع الكلية، وموقع المدرسة، ومكان السكن؟"

وقد انبثق عن هذا السؤال ست فرضيات، وفيما يلي عرض لنتائج هذه الفرضيات.

أولاً: اختبار فرضيات الدراسة:

1. اختبار الفرضية الأولى:

ونصها: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$)، بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو دور إشراف الزملاء في تنمية التطور المهني للمعلمين في مدارس وكالة الغوث في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين فيها تعزى لمتغير الجنس". ولاختبار هذه الفرضية تم استخدام اختبار (ت) للعينات المستقلة، ونتائج الجدول التالي توضح ذلك:

الجدول (7)

نتائج اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين لفحص دلالة الفروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو دور إشراف الزملاء في تنمية التطور المهني للمعلمين تبعاً لمتغير الجنس

المجال	الجنس	العدد	المتوسط	الانحراف	قيمة (ت)	مستوى الدلالة *
التخطيط	ذكر	119	4.07	0.44	0.060	0.952
	أنثى	196	4.08	0.58		
تنفيذ التدريس	ذكر	119	4.35	0.42	1.310	0.191
	أنثى	196	4.41	0.46		
التقويم	ذكر	119	3.94	0.44	1.716	0.087
	أنثى	196	4.04	0.55		
القيادة	ذكر	119	4.15	0.45	0.894	0.372
	أنثى	196	4.20	0.52		
الأنشطة الصفية واللاصفية	ذكر	119	4.24	0.46	0.561	0.575
	أنثى	196	4.27	0.48		
النمو المهني	ذكر	119	4.09	0.47	1.423	0.156
	أنثى	196	4.17	0.51		
الإدارة الصفية	ذكر	119	4.34	0.50	0.206	0.837
	أنثى	196	4.36	0.54		
الدرجة لكلية	ذكر	119	4.17	0.38	1.048	0.295
	أنثى	196	4.22	0.43		

ويتضح من الجدول (7) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للذكور والإناث على الدرجة الكلية وعلى كافة مجالاتها، حيث كانت الدرجة الكلية لها كبيرة جداً على مستوى الذكور والإناث، فبلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية على مستوى الذكور (4.17) بانحراف معياري (0.38)، وتراوح المتوسطات الحسابية للذكور على كافة المجالات بين (3.94 - 4.35) بانحرافات معيارية تراوحت بين (0.38 - 0.50)، أما الإناث فقد بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية لها (4.22) بانحراف معياري (0.43)، وتراوح المتوسطات الحسابية للإناث على كافة المجالات بين (4.04 - 4.41) بانحرافات معيارية تراوحت بين (0.46 - 0.58)، وهذا يدل على درجة موافقة كبيرة جداً لدور إشراف الزملاء في تنمية التطور المهني للمعلمين العاملين في مدارس وكالة الغوث في محافظات شمال الضفة الغربية تبعاً لمتغير الجنس

ولمعرفة درجة انطباق هذه النتائج على مجتمع الدراسة، ومعرفة ما إذا كانت هناك فروق دالة إحصائية بين الذكور والإناث حول دور إشراف الزملاء في تنمية التطور المهني للمعلمين، فقد تم اختبار الفرضية الصفرية المتعلقة بالجنس، ومن خلال النظر إلى قيمة مستوى الدلالة في الجدول (6) السابق يتضح عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو دور إشراف الزملاء في تنمية التطور المهني للمعلمين في مدارس وكالة الغوث في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين فيها تبعاً لمتغير الجنس.

2. اختبار الفرضية الثانية:

ونصها "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha=0.05$)، بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو دور إشراف الزملاء في تنمية التطور المهني في مدارس وكالة الغوث في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين فيها تعزى لمتغير المؤهل العلمي". تم استخدام اختبار التباين الأحادي (One Way ANOVA) لدلالة الفروق بين متوسطات استجابات عينة الدراسة، ونتائج الجداول التالية توضح ذلك:

الجدول (8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات دور إشراف الزملاء في تنمية التطور المهني للمعلمين
في مدارس الوكالة في محافظات شمال الضفة الغربية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي

المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد	المستوى	المجال
4.38	0.33	39	دبلوم	تنفيذ التدريس
4.39	0.45	238	بكالوريوس	
4.36	0.46	38	أكثر من بكالوريوس	
4.11	0.40	39	دبلوم	التخطيط
4.07	0.54	238	بكالوريوس	
4.04	0.56	38	أكثر من بكالوريوس	
3.98	0.39	39	دبلوم	التقويم
4.02	0.53	238	بكالوريوس	
3.90	0.48	38	أكثر من بكالوريوس	
4.25	0.37	39	دبلوم	القيادة
4.18	0.51	238	بكالوريوس	
4.08	0.43	38	أكثر من بكالوريوس	
4.24	0.38	39	دبلوم	الأنشطة الصفية واللاصفية
4.27	0.46	238	بكالوريوس	
4.13	0.58	38	أكثر من بكالوريوس	
4.20	0.33	39	دبلوم	النمو المهني
4.15	0.50	238	بكالوريوس	
4.00	0.54	38	أكثر من بكالوريوس	
4.44	0.36	39	دبلوم	الإدارة الصفية
4.35	0.54	238	بكالوريوس	
4.26	0.56	38	أكثر من بكالوريوس	
4.23	0.31	39	دبلوم	الدرجة الكلية
4.20	0.41	238	بكالوريوس	
4.11	0.43	38	أكثر من بكالوريوس	

ويتضح من الجدول (8) السابق المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات إشراف الزملاء في مدارس وكالة الغوث في محافظات شمال الضفة الغربية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، إذ بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية لمستوى الدبلوم (4.23)، والانحراف المعياري (0.31)، ولمستوى البكالوريوس بلغ المتوسط الحسابي (4.20) والانحراف المعياري (0.41)، أما مستوى أكثر من بكالوريوس فقد بلغ متوسطه الحسابي (4.11) وانحرافه المعياري (0.43). وقد بلغ أعلى متوسط حسابي في مجال الإدارة الصفية لمستوى الدبلوم حيث وصل إلى (4.44)، فيما كان أقل متوسط حسابي لمستوى البكالوريوس في مجال التقويم وبلغ متوسطه الحسابي (3.90). ويتضح من الجدول (8) السابق أن هناك دوراً كبيراً جداً لإشراف الزملاء في تنمية التطور المهني للمعلمين في مدارس وكالة الغوث في محافظات شمال الضفة الغربية يعزى لمتغير المؤهل العلمي، ولمعرفة درجة انطباق هذه النتيجة على مجتمع الدراسة، تم فحص الفرضية الصفرية المتعلقة بمتغير المؤهل العلمي، والجدول الآتي يوضح هذه النتائج:

الجدول (9)

نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو دور إشراف الزملاء في تنمية التطور المهني للمعلمين من وجهات نظرهم تبعاً لمتغير المؤهل العلمي

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف) المحسوبة	مستوى الدلالة
تنفيذ التدريس	بين المجموعات	0.03	2	0.01	0.93	0.069
	داخل المجموعات	61.83	312	0.20		
	المجموع (الكلي)	61.86	314			
التخطيط	بين المجموعات	0.09	2	0.05	0.85	0.158
	داخل المجموعات	88.89	312	0.29		
	المجموع (الكلي)	88.98	314			
التقويم	بين المجموعات	0.46	2	0.23	0.42	0.879
	داخل المجموعات	81.37	312	0.26		
	المجموع (الكلي)	81.83	314			
القيادة	بين المجموعات	0.61	2	0.30	0.29	1.244
	داخل المجموعات	75.85	312	0.24		
	المجموع (الكلي)	76.46	314			
الأنشطة الصفية واللاصفية	بين المجموعات	0.64	2	0.32	0.24	1.438
	داخل المجموعات	69.49	312	0.22		
	المجموع (الكلي)	70.13	314			
النمو المهني	بين المجموعات	0.86	2	0.43	0.17	1.760
	داخل المجموعات	76.50	312	0.25		
	المجموع (الكلي)	77.36	314			
الإدارة الصفية	بين المجموعات	0.65	2	0.32	0.31	1.169
	داخل المجموعات	86.20	312	0.28		
	المجموع (الكلي)	86.85	314			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	0.33	2	0.17	0.37	0.986
	داخل المجموعات	52.38	312	0.17		
	المجموع (الكلي)	52.71	314			

ويتضح من الجدول رقم (9) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة

($\alpha=0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو دور إشراف الزملاء في تنمية

التطور المهني للمعلمين في مدارس وكالة الغوث في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات

نظر المعلمين فيها بحسب متغير المؤهل العلمي على الدرجة الكلية لها وعلى كافة مجالاتها.

3. اختبار الفرضية الثالثة:

ونصها "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha=0.05$)، بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو دور إشراف الزملاء في تنمية التطور المهني للمعلمين في مدارس وكالة الغوث في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين فيها تعزى لمتغير سنوات الخبرة". تم استخدام اختبار التباين الأحادي (One Way ANOVA) لدلالة الفروق بين متوسطات استجابات عينة الدراسة، ونتائج الجداول التالية توضح ذلك:

الجدول (10)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات دور إشراف الزملاء في تنمية التطور المهني للمعلمين من وجهات نظرهم تبعاً لمتغير سنوات الخبرة

المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد	المستوى	المجال
4.37	0.35	43	أقل من 6 سنوات	تنفيذ التدريس
4.37	0.42	114	6- 12 سنة	
4.40	0.48	158	أكثر من 12 سنة	
4.05	0.56	43	أقل من 6 سنوات	التخطيط
4.00	0.48	114	6- 12 سنة	
4.12	0.55	158	أكثر من 12 سنة	
4.09	0.51	43	أقل من 6 سنوات	التقويم
3.94	0.53	114	6- 12 سنة	
4.02	0.48	158	أكثر من 12 سنة	
4.20	0.46	43	أقل من 6 سنوات	القيادة
4.12	0.47	114	6- 12 سنة	
4.21	0.51	158	أكثر من 12 سنة	
4.23	0.50	43	أقل من 6 سنوات	الأنشطة الصفية واللاصفية
4.23	0.48	114	6- 12 سنة	
4.27	0.45	158	أكثر من 12 سنة	
4.08	0.50	43	أقل من 6 سنوات	النمو المهني
4.11	0.46	114	6- 12 سنة	
4.17	0.51	158	أكثر من 12 سنة	
4.35	0.50	43	أقل من 6 سنوات	الإدارة الصفية
4.25	0.52	114	6- 12 سنة	
4.42	0.52	158	أكثر من 12 سنة	
4.20	0.41	43	أقل من 6 سنوات	الدرجة الكلية
4.15	0.37	114	6- 12 سنة	
4.23	0.42	158	أكثر من 12 سنة	

ويتضح من الجدول (10) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات دور إشراف الزملاء في تنمية التطور المهني للمعلمين في مدارس وكالة الغوث في محافظات شمال الضفة الغربية تبعاً لمتغير سنوات الخبرة، إذ بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية لمستوى أقل من ست سنوات (4.20)، والانحراف المعياري (0.41)، وبلغ المتوسط الحسابي لمستوى 6 - 12 سنة (4.15) بانحراف معياري بلغ (0.37)، أما مستوى أكثر من 12 سنة فقد بلغ متوسطه الحسابي (4.23) وانحرافه المعياري (0.42). كما بلغ أعلى متوسط حسابي لهذا المتغير في مجال الإدارة الصفية لمستوى أكثر من 12 سنة، حيث بلغ المتوسط الحسابي (4.42)، فيما كان أقل متوسط حسابي لهذا المتغير في مجال التقويم لمستوى 6 - 12 سنة، وبلغ هذا المتوسط (3.94). ويتضح من الجدول (10) السابق أن هناك دوراً كبيراً جداً لإشراف الزملاء في تنمية التطور المهني للمعلمين في مدارس وكالة الغوث في محافظات شمال الضفة الغربية يعزى لمتغير سنوات الخبرة، ويلاحظ أيضاً أن هناك فروقاً ظاهرة بين المتوسطات الحسابية لاستجابات المعلمين بحسب متغير سنوات الخبرة، ولتحديد دلالة تلك الفروق ودرجة انطباقها على مجتمع الدراسة تم استخدام تحليل التباين الأحادي لفحص الفرضية الصفرية المتعلقة بمتغير سنوات الخبرة، والجدول الآتي يوضح ذلك:

الجدول (11)

نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو دور إشراف الزملاء في تنمية التطور المهني للمعلمين من وجهات نظرهم تبعاً لمتغير سنوات الخبرة

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف) المحسوبة	مستوى الدلالة
تنفيذ التدريس	بين المجموعات	0.06	2	0.03	0.15	0.860
	داخل المجموعات	61.80	312	0.20		
	المجموع (الكلي)	61.86	314			
التخطيط	بين المجموعات	0.97	2	0.49	1.73	0.180
	داخل المجموعات	88.00	312	0.28		
	المجموع (الكلي)	88.98	314			
التقويم	بين المجموعات	0.78	2	0.39	1.51	0.223
	داخل المجموعات	81.04	312	0.26		
	المجموع (الكلي)	81.83	314			
القيادة	بين المجموعات	0.59	2	0.30	1.22	0.298
	داخل المجموعات	75.86	312	0.24		
	المجموع (الكلي)	76.46	314			
الأنشطة الصفية واللاصفية	بين المجموعات	0.14	2	0.07	0.31	0.736
	داخل المجموعات	69.99	312	0.22		
	المجموع (الكلي)	70.13	314			
النمو المهني	بين المجموعات	0.38	2	0.19	0.77	0.466
	داخل المجموعات	76.98	312	0.25		
	المجموع (الكلي)	77.36	314			
الإدارة الصفية	بين المجموعات	1.85	2	0.93	3.40	*0.035
	داخل المجموعات	84.99	312	0.27		
	المجموع (الكلي)	86.846	314			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	0.46	2	0.23	1.38	0.252
	داخل المجموعات	52.25	312	0.17		
	المجموع (الكلي)	52.71	314			

*دال إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$)

ويتبين من الجدول رقم (11) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة

($\alpha=0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو دور إشراف الزملاء في تنمية

التطور المهني للمعلمين في مدارس وكالة الغوث في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات

نظر المعلمين فيها بحسب متغير سنوات الخبرة على الدرجة الكلية لها وعلى كافة مجالاتها باستثناء مجال الإدارة الصفية.

ولمعرفة لمن تعود هذه الفروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو دور إشراف الزملاء في تنمية التطور المهني للمعلمين في مدارس وكالة الغوث في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين فيها تعزى لمتغير سنوات الخبرة في المجال السابع (الإدارة الصفية)، فقد تم استخدام اختبار (LSD) للمقارنات البعدية، والجدول التالي يوضح ذلك:

الجدول (12)

نتائج اختبار (LSD) للمقارنات البعدية بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة في مجال الإدارة الصفية وفقاً لمتغير سنوات الخبرة

المستوى	أقل من 6 سنوات	6-12 سنة	أكثر من 12 سنة
أقل من 6 سنوات		0.10	0.06
6-12 سنة			-0.17*
أكثر من 12 سنة			

*دال إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$)

ويلاحظ من الجدول (12) السابق وجود فروق دالة إحصائية في مجال الإدارة الصفية بين مستوى (6-12 سنة) من جهة ومستوى (أكثر من 12 سنة) من جهة أخرى، وأن هذه الفروق تعود لصالح (أكثر من 12 سنة).

4. اختبار الفرضية الرابعة:

ونصها "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha=0.05$)، بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو دور إشراف الزملاء في تنمية التطور المهني للمعلمين في مدارس وكالة الغوث في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين فيها تعزى لمتغير نوع الكلية"، وقد تم استخدام اختبار (ت) للعينات المستقلة لفحص هذه الفرضية، ونتائج الجدول التالي يوضح ذلك:

الجدول (13)

نتائج اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين لفحص دلالة الفروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو دور إشراف الزملاء في تنمية التطور المهني للمعلمين من وجهات نظرهم تبعاً لمتغير نوع الكلية

المجال	نوع الكلية	العدد	المتوسط	الانحراف	قيمة (ت)	مستوى الدلالة *
تنفيذ التدريس	علمية	134	4.37	0.47	- 0.77	0.444
	إنسانية	181	4.40	0.43		
التخطيط	علمية	134	4.06	0.52	- 0.47	0.642
	إنسانية	181	4.09	0.54		
التقويم	علمية	134	3.99	0.49	- 0.49	0.627
	إنسانية	181	4.01	0.52		
القيادة	علمية	134	4.13	0.44	- 1.54	0.125
	إنسانية	181	4.22	0.53		
الأنشطة الصفية واللاصفية	علمية	134	4.18	0.48	- 2.33	*0.020
	إنسانية	181	4.31	0.46		
النمو المهني	علمية	134	4.10	0.50	- 1.11	0.268
	إنسانية	181	4.17	0.49		
الإدارة الصفية	علمية	134	4.30	0.52	- 1.39	0.165
	إنسانية	181	4.39	0.53		
الدرجة الكلية	علمية	134	4.16	0.40	- 1.39	0.167
	إنسانية	181	4.23	0.42		

*دال إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$)

ويتضح من الجدول رقم (13) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو دور إشراف الزملاء في تنمية التطور المهني للمعلمين في مدارس وكالة الغوث في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين فيها بحسب متغير نوع الكلية على الدرجة الكلية لها وعلى كافة مجالاتها، باستثناء مجال الأنشطة الصفية واللاصفية الذي وجدت فيه فروق، حيث بلغت قيمة مستوى الدلالة لهذا المجال (0.02) وهي أقل من القيمة المحددة في الفرضية، وأن هذه الفروق تعود لصالح الكليات الإنسانية بدلالة المتوسط الحسابي لها (4.31) بينما يبلغ متوسط الكليات العلمية (4.18).

5. اختبار الفرضية الخامسة:

ونصها: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$)، بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو دور إشراف الزملاء في تنمية التطور المهني للمعلمين في مدارس وكالة الغوث في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين

فيها تعزى لمتغير موقع المدرسة". ولفحص الفرضية استخدمت الباحثة تحليل الأحادي (One Way ANOVA)، ونتائج الجداول الآتية توضح ذلك:

جدول (14)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة نحو دور إشراف الزملاء في تنمية التطور المهني للمعلمين من وجهات نظرهم تبعاً لمتغير موقع المدرسة

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	المستوى	المجال
0.66	4.24	59	جنين	تنفيذ التدريس
0.41	4.42	114	نابلس	
0.32	4.37	55	طولكرم	
0.37	4.37	37	قلقيلية	
0.28	4.50	50	الأغوار	
0.68	3.84	59	جنين	التخطيط
0.52	4.15	114	نابلس	
0.50	4.06	55	طولكرم	
0.40	4.00	37	قلقيلية	
0.33	4.22	50	الأغوار	
0.64	3.78	59	جنين	التقويم
0.49	4.05	114	نابلس	
0.46	3.93	55	طولكرم	
0.41	4.04	37	قلقيلية	
0.36	4.17	50	الأغوار	
0.61	4.00	59	جنين	القيادة
0.51	4.24	114	نابلس	
0.42	4.12	55	طولكرم	
0.42	4.19	37	قلقيلية	
0.30	4.31	50	الأغوار	
0.46	4.16	59	جنين	الأنشطة الصفية واللاصفية
0.50	4.30	114	نابلس	
0.46	4.15	55	طولكرم	
0.46	4.29	37	قلقيلية	
0.41	4.32	50	الأغوار	
0.55	3.96	59	جنين	النمو المهني

0.55	4.21	114	نابلس	
0.47	4.12	55	طولكرم	
0.34	4.03	37	قلقيلية	
0.32	4.26	50	الأغوار	
0.52	4.22	59	جنين	الإدارة الصفية
0.49	4.39	114	نابلس	
0.46	4.35	55	طولكرم	
0.77	4.20	37	قلقيلية	
0.37	4.52	50	الأغوار	
0.50	4.03	59	جنين	الدرجة الكلية
0.41	4.25	114	نابلس	
0.36	4.16	55	طولكرم	
0.37	4.16	37	قلقيلية	
0.23	4.33	50	الأغوار	

ويتضح من الجدول (14) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات دور إشراف الزملاء في تنمية التطور المهني للمعلمين في مدارس وكالة الغوث في محافظات شمال الضفة الغربية تبعاً لمتغير موقع المدرسة، إذ بلغ أعلى متوسط حسابي على الدرجة الكلية لمستوى مدارس الأغوار بواقع (4.33) وانحراف معياري (0.23)، في حين بلغ أدنى متوسط حسابي على الدرجة الكلية لمستوى مدارس جنين بواقع (4.03) وانحراف معياري (0.50). وبلغ أعلى متوسط حسابي لهذا المتغير في مجال الإدارة الصفية لمستوى الأغوار، حيث بلغ المتوسط الحسابي (4.52)، فيما كان أقل متوسط حسابي لهذا المتغير في مجال التقويم لمستوى مدارس جنين، وبلغ هذا المتوسط (3.78).

ويتضح من الجدول (14) السابق أن هناك دوراً كبيراً جداً لإشراف الزملاء في تنمية التطور المهني للمعلمين في مدارس وكالة الغوث في محافظات شمال الضفة الغربية يعزى لمتغير موقع المدرسة، ويلاحظ أيضاً أن هناك فروقاً ظاهرة بين المتوسطات الحسابية لاستجابات المعلمين بحسب متغير موقع المدرسة، ولتحديد دلالة تلك الفروق ودرجة انطباقها على مجتمع الدراسة تم استخدام تحليل التباين الأحادي لفحص الفرضية الصفرية المتعلقة بمتغير موقع المدرسة، والجدول الآتي يوضح ذلك:

الجدول (15)

نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو دور إشراف الزملاء في تنمية التطور المهني للمعلمين من وجهات نظرهم تبعاً لمتغير موقع المدرسة

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف) المحسوبة
تنفيذ التدريس	بين المجموعات	2.06	4	2.67	*0.032
	داخل المجموعات	59.80	310		
	المجموع (الكلي)	61.86	314		
التخطيط	بين المجموعات	5.36	4	4.97	*0.001
	داخل المجموعات	83.61	310		
	المجموع (الكلي)	88.96	314		
التقويم	بين المجموعات	4.88	4	4.92	*0.001
	داخل المجموعات	76.95	310		
	المجموع (الكلي)	81.83	314		
القيادة	بين المجموعات	3.41	4	3.62	*0.007
	داخل المجموعات	73.04	310		
	المجموع (الكلي)	76.46	314		
الأنشطة الصفية واللاصفية	بين المجموعات	1.68	4	1.91	0.109
	داخل المجموعات	68.44	310		
	المجموع (الكلي)	70.13	314		
النمو المهني	بين المجموعات	3.66	4	3.85	*0.005
	داخل المجموعات	73.70	310		
	المجموع (الكلي)	77.36	314		
الإدارة الصفية	بين المجموعات	3.38	4	3.14	*0.015
	داخل المجموعات	83.47	310		
	المجموع (الكلي)	86.85	314		
الدرجة الكلية	بين المجموعات	3.04	4	4.74	*0.001
	داخل المجموعات	49.67	310		
	المجموع (الكلي)	52.71	314		

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

ويتبين من الجدول (15) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$)، بين متوسطات استجابات معلمي مدارس الوكالة في محافظات شمال الضفة الغربية حول دور إشراف الزملاء في تنمية النمو المهني للمعلمين من وجهة نظرهم تبعاً لمتغير موقع المدرسة على الدرجة الكلية لها وعلى كافة مجالاتها باستثناء مجال الأنشطة الصفية واللاصفية.

وللتعرف على مصدر هذه الفروق، فقد استخدمت الباحثة اختبار (LSD) للمقارنات البعدية، والجدول الآتي يوضح ذلك:

الجدول (16)

نتائج اختبار (LSD) للمقارنات البعدية بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو دور إشراف الزملاء في تنمية التطور المهني للمعلمين من وجهات نظرهم تبعاً لمتغير موقع المدرسة في المجالات الأول والثاني والثالث والرابع والسادس والسابع والدرجة الكلية

المجال	المستوى	الفروق في المتوسط الحسابي	درجة الدلالة
التخطيط	جنين	نابلس	* 0.000
		طولكرم	* 0.025
		الأغوار	* 0.000
	قلقيلية	الأغوار	* 0.049
تنفيذ التدريس	جنين	نابلس	* 0.014
		الأغوار	* 0.002
التقويم	جنين	نابلس	* 0.001
		قلقيلية	* 0.013
		الأغوار	* 0.000
	طولكرم	الأغوار	* 0.017
القيادة	جنين	نابلس	* 0.002
		الأغوار	* 0.001
	طولكرم	الأغوار	* 0.045
النمو المهني	جنين	نابلس	* 0.002
		الأغوار	* 0.001
	قلقيلية	الأغوار	* 0.028
الإدارة الصفية	جنين	نابلس	* 0.047
		الأغوار	* 0.004
	قلقيلية	الأغوار	* 0.005
الدرجة الكلية	جنين	نابلس	* 0.001
		الأغوار	* 0.001
	طولكرم	الأغوار	* 0.027

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

وبلاحظ من الجدول (16) السابق ما يلي:

- على الدرجة الكلية: يلاحظ من الجدول السابق وجود فروق بين مستوى (مدارس جنين وطولكرم) من جهة ومستوى (مدارس الأغوار) من جهة أخرى، وأن هذه الفروق تعود لصالح (مدارس الأغوار). كذلك وجود فروق بين مستوى موقع مدارس (نابلس) ومستوى مدارس (جنين) وأن هذه الفروق تعود لصالح (مدارس نابلس).
- على مجال تنفيذ التدريس: يلاحظ من الجدول السابق وجود فروق بين مستوى (مدارس جنين) من جهة ومستوى (مدارس الأغوار ومدارس نابلس) من جهة أخرى وأن هذه الفروق تعود لصالح (مدارس الأغوار ومدارس نابلس).
- على مجال التخطيط: يلاحظ من الجدول السابق وجود فروق بين مستوى (مدارس جنين) من جهة ومستوى (مدارس الأغوار، ونابلس، وطولكرم) من جهة أخرى وأن هذه الفروق تعود لصالح (مدارس الأغوار ونابلس وطولكرم). وأن هناك فروقاً بين مدارس الأغوار ومدارس قلقيلية ولصالح مدارس الأغوار.
- على مجال التقييم: يلاحظ من الجدول السابق وجود فروق بين مستوى (مدارس جنين) من جهة ومستوى (مدارس الأغوار، ونابلس، وقلقيلية) من جهة أخرى وأن هذه الفروق تعود لصالح (مدارس الأغوار ونابلس وقلقيلية). كذلك وجود فروق بين مدارس (الأغوار) ومدارس (طولكرم) ولصالح مدارس (الأغوار).
- على مجال القيادة: يلاحظ من الجدول السابق وجود فروق بين مستوى (مدارس جنين) من جهة ومستوى (مدارس الأغوار، ونابلس) من جهة أخرى وأن هذه الفروق تعود لصالح (مدارس الأغوار ونابلس). كذلك وجود فروق بين مدارس (الأغوار) ومدارس (طولكرم) ولصالح مدارس (الأغوار).
- على مجال النمو المهني: يلاحظ من الجدول السابق وجود فروق بين مستوى (مدارس جنين) من جهة ومستوى (مدارس الأغوار، ونابلس) من جهة أخرى وأن هذه الفروق تعود لصالح (مدارس الأغوار ونابلس). كذلك وجود فروق بين مدارس (الأغوار) ومدارس (قلقيلية) ولصالح مدارس (الأغوار).
- على مجال الإدارة الصفية: يلاحظ من الجدول السابق وجود فروق بين مستوى (مدارس جنين) من جهة ومستوى (مدارس الأغوار، ونابلس) من جهة أخرى وأن هذه الفروق تعود لصالح (مدارس الأغوار ونابلس). كذلك وجود فروق بين مدارس (الأغوار) ومدارس (قلقيلية) ولصالح مدارس (الأغوار).

6. اختبار الفرضية السادسة

ونصها: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$)، بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو دور إشراف الزملاء في تنمية التطور المهني للمعلمين في مدارس وكالة الغوث في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين فيها حسب متغير مكان السكن. تم استخدام تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) ونتائج الجداول الآتية توضح ذلك:

الجدول (17)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة نحو دور إشراف الزملاء في تنمية التطور المهني للمعلمين من وجهات نظرهم تبعاً لمتغير مكان السكن

المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد	المستوى	المجال
4.42	0.36	118	مدينة	تنفيذ التدريس
4.34	0.53	115	قرية	
4.39	0.41	82	مخيم	
4.06	0.55	118	مدينة	التخطيط
4.04	0.54	115	قرية	
4.13	0.48	82	مخيم	
4.03	0.53	118	مدينة	التقويم
3.92	0.52	115	قرية	
4.05	0.44	82	مخيم	
4.16	0.50	118	مدينة	القيادة
4.12	0.53	115	قرية	
4.28	0.39	82	مخيم	
4.26	0.49	118	مدينة	الأنشطة الصفية واللاصفية
4.22	0.46	115	قرية	
4.28	0.44	82	مخيم	
4.13	0.51	118	مدينة	النمو المهني
4.10	0.49	115	قرية	
4.19	0.46	82	مخيم	
4.35	0.50	118	مدينة	الإدارة الصفية
4.29	0.59	115	قرية	
4.42	0.43	82	مخيم	
4.20	0.39	118	مدينة	الدرجة الكلية
4.15	0.44	115	قرية	
4.25	0.37	82	مخيم	

ويتضح من الجدول (17) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات دور إشراف الزملاء في تنمية التطور المهني للمعلمين في مدارس وكالة الغوث في محافظات شمال الضفة الغربية تبعاً لمتغير مكان السكن، إذ بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية لمستوى مكان السكن في المدينة (4.20) بانحراف معياري (0.39)، وبلغ المتوسط الحسابي لمستوى مكان السكن في قرية (4.15) بانحراف معياري (0.44)، كما بلغ المتوسط الحسابي لمستوى مكان السكن في مخيم (4.25) بانحراف معياري (0.37). وقد حصل مجال تنفيذ التدريس على مستوى مكان السكن مدينة، ومجال الإدارة الصفية على مستوى مكان السكن مخيم على أعلى متوسط حسابي على مستوى هذا المتغير، وبلغ المتوسط الحسابي لها (4.42)، فيما حصل مجال التقويم على مستوى مكان السكن قرية على أدنى متوسط حسابي بالنسبة لهذا المتغير، وبلغ متوسطه الحسابي (3.92).

ويتضح من خلال العرض السابق أن هناك دوراً كبيراً جداً لإشراف الزملاء في تنمية التطور المهني للمعلمين في مدارس وكالة الغوث في محافظات شمال الضفة الغربية يعزى لمتغير مكان السكن، ويلاحظ أيضاً أن هناك فروقاً ظاهرة بين المتوسطات الحسابية لاستجابات المعلمين بحسب هذا المتغير، ولتحديد دلالة تلك الفروق ودرجة انطباقها على مجتمع الدراسة، تم استخدام تحليل التباين الأحادي (ONE WAY ANOVA)، والجدول الآتي يوضح ذلك:

الجدول (18)

نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو دور إشراف الزملاء في تنمية التطور المهني للمعلمين من وجهات نظرهم تبعاً لمتغير مكان السكن

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف) المحسوبة	مستوى الدلالة
تنفيذ التدريس	بين المجموعات	0.31	2	0.16	0.78	0.457
	داخل المجموعات	61.55	312	0.20		
	المجموع (الكلي)	61.86	314			
التخطيط	بين المجموعات	0.44	2	0.22	0.78	0.461
	داخل المجموعات	88.53	312	0.28		
	المجموع (الكلي)	88.98	314			
التقويم	بين المجموعات	1.04	2	0.52	2.01	0.135
	داخل المجموعات	80.78	312	0.26		
	المجموع (الكلي)	81.83	314			
القيادة	بين المجموعات	1.28	2	0.64	2.66	0.071
	داخل المجموعات	75.17	312	0.24		
	المجموع (الكلي)	76.46	314			
الأنشطة الصفية واللاصفية	بين المجموعات	0.19	2	0.10	0.43	0.653
	داخل المجموعات	69.93	312	0.22		
	المجموع (الكلي)	70.13	314			
النمو المهني	بين المجموعات	0.41	2	0.20	0.83	0.438
	داخل المجموعات	76.96	312	0.25		
	المجموع (الكلي)	77.36	314			
الإدارة الصفية	بين المجموعات	0.49	2	0.38	1.36	0.258
	داخل المجموعات	52.22	312	0.28		
	المجموع (الكلي)	52.71	314			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	0.75	2	0.25	1.47	0.231
	داخل المجموعات	86.09	312	0.17		
	المجموع (الكلي)	86.85	314			

ويتبين من الجدول (18) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة

($\alpha=0.05$)، بين متوسطات استجابات معلمي مدارس الوكالة في محافظات شمال الضفة الغربية

حول دور إشراف الزملاء في تنمية النمو المهني للمعلمين من وجهة نظرهم تبعاً لمتغير مكان

السكن على الدرجة الكلية لها وعلى كافة مجالاتها.

2.4 نتائج الأسئلة المفتوحة:

أما فيما يتعلق بالأسئلة المفتوحة في الدراسة والتي تتعلق بمشكلات إشراف الزملاء (الأقران)، والمقترحات التطويرية لهذا النوع من الإشراف من وجهة نظر المعلمين، فقد أشارت النتائج إلى أن عدد الذين أجابوا على الأسئلة المفتوحة بلغ (110) معلماً ومعلمة، من أصل (315) معلماً ومعلمة شكلوا عينة الدراسة، أي ما نسبته (34.92%).

1.2.4 نتائج السؤال الثالث:

ونصه: "ما مشكلات إشراف الزملاء من وجهة نظر المعلمين والمعلمات في مدارس وكالة الغوث الدولية في محافظات شمال الضفة الغربية؟"

أشارت النتائج إلى أن إشراف الزملاء يعاني من العديد من الإشكاليات التي تعيق تنفيذه بالشكل اللازم، والجدول التالي يوضح ذلك:

الجدول (19)

التكرارات والنسب المئوية للنتائج المتعلقة بالسؤال المفتوح الأول (مشكلات إشراف الزملاء)

الرقم	الترتيب	المشكلة	التكرار	النسبة المئوية (%)
1	6	العلاقات الشخصية	10	9.09
2	1	ضيق الوقت وتراكم الحصص	27	24.53
3	3	عدم تعاون المعلمين	16	14.55
4	4	عدم تقبل اقتراحات الزملاء	13	11.82
5	7	ضغط العمل	8	7.28
6	2	إساءة توظيف إشراف الزملاء للنقد والتجريح	25	22.73
7	5	نقص الكفاءة والخبرة لدى بعض المعلمين	11	10.00
		المجموع	110	100.00

وتشير هذه النتائج إلى أن أبرز معيقات إشراف الزملاء من وجهة نظر المعلمين تتمثل في ضيق الوقت وتراكم الحصص بنسبة مئوية بلغت (24.53%)، تليها إساءة توظيف إشراف الزملاء لأغراض النقد والتجريح بالمعلمين بنسبة مئوية بلغت (22.73%)، ثم جاءت إشكالية عدم تعاون الزملاء لتنفيذ إشراف الزملاء بنسبة مئوية بلغت (14.55%)، تلتها إشكالية عدم

تقبل بعض المعلمين لاقتراحات زملائهم بنسبة مئوية بلغت (11.82%)، ثم جاءت إشكالية نقص الكفاءة والخبرة لدى بعض المعلمين بنسبة مئوية بلغت (10.00%)، وجاء في المراتب الأخيرة إشكالية العلاقات الشخصية بين المعلمين وضغوط العمل بنسب مئوية بلغت (9.09%) و(7.28%) على التوالي.

2.2.4 نتائج السؤال الرابع:

ونصه: "ما المقترحات لتطوير إشراف الزملاء من وجهة نظر المعلمين والمعلمات في مدارس وكالة الغوث الدولية في محافظات شمال الضفة الغربية؟". أشارت النتائج إلى أن هناك العديد من المقترحات التطويرية لتطوير إشراف الزملاء والمساعدة على تنفيذه وتوظيفه بالشكل الأفضل، والجدول التالي يوضح ذلك:

الجدول (20)

التكرارات والنسب المئوية للنتائج المتعلقة بالسؤال المفتوح الثاني

(مقترحات تطويرية لتطوير إشراف الزملاء)

الرقم	الترتيب	المقترح	التكرار	النسبة المئوية (%)
1	5	الحاجة لتدريب المعلمين على إشراف الزملاء	9	8.19
2	6	تقبل النقد البناء	7	6.37
3	8	تنويع الزيارات بين التخصصات المختلفة	5	4.55
4	6	الالتزام بضوابط وقيود الإشراف	7	6.36
5	4	الموضوعية من قبل الزملاء	16	14.55
6	2	عمل اجتماعات وورشات عمل عن إشراف الزملاء	21	19.09
7	3	تقليل نصاب المعلمين	19	17.27
8	9	تشجيع الإدارة	3	2.72
9	1	وجود جدول معد مسبقاً للزيارة	23	20.90
		المجموع	110	100.00

وتشير هذه النتائج إلى أن أبرز المقترحات التطويرية لتطوير إشراف الزملاء من وجهة نظر المعلمين العاملين في مدارس وكالة الغوث في محافظات شمال الضفة الغربية تمثل في وجود جدول معد مسبقاً للزيارة بنسبة مئوية بلغت (20.90%)، تلاها ضرورة عمل اجتماعات

وورشات عمل حو إشراف الزملاء، بنسبة مئوية بلغت (19.09%)، ثم العمل على تقليل نصاب المعلمين من الحصص الأسبوعية بنسبة مئوية بلغت (17.27%)، وجاء بعدها ضرورة توافر الموضوعية من قبل الزملاء عند تطبيق إشراف الزملاء، والبعد عن العلاقات الشخصية، حتى يحقق إشراف الزملاء أهدافه، وقد حصل هذا المقترح على نسبة مئوية بلغت (14.55%)، وتلاحظ الباحثة أن هذه المقترحات الأربعة قد شكلت النسبة الأكبر من المقترحات التي أجمع عليها المعلمون في مدارس وكالة الغوث في محافظات شمال الضفة الغربية لتطوير إشراف الزملاء، إذ حصلت مجتمعة على نسبة مئوية بلغت (71.81%) من إجمالي المقترحات الأخرى، في حين لم تحصل المقترحات الأخرى إلا على نسبة مئوية بلغت (28.19%)، وتركزت حول الحاجة لتدريب المعلمين على إشراف الزملاء، وتقبل النقد البناء، والالتزام بضوابط وقيود الإشراف، وضرورة تنويع الزيارات بين التخصصات المختلفة، وتشجيع الإدارة على ممارسة إشراف الزملاء.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول للدراسة.

2.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني والفرضيات التابعة له.

3.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث للدراسة

4.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع للدراسة

5.5 تلخيص للنتائج

6.5 التوصيات

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

يتناول هذا الفصل مناقشة للنتائج التي تم التوصل إليها من خلال التحليل الإحصائي لأسئلة الدراسة وفرضياتها.

1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول للدراسة:

والذي ينص على: ما دور إشراف الزملاء في تنمية التطور المهني للمعلمين في مدارس وكالة الغوث في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين فيها؟

أشار الجدول رقم (5) أن دور إشراف الزملاء في تنمية التطور المهني للمعلمين في مدارس وكالة الغوث في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين فيها قد أتى بمتوسط حسابي (4.20) وانحراف معياري (0.41) ونسبة مئوية (83.99%) على الدرجة الكلية للمجالات، وهذا يدل على درجة موافقة كبيرة جداً نحو دور إشراف الزملاء في تنمية التطور المهني للمعلمين في مدارس وكالة الغوث في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين فيها. كما أشار الجدول رقم (6) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في دور إشراف الزملاء في تنمية التطور المهني للمعلمين في مدارس وكالة الغوث الدولية في محافظات شمال الضفة الغربية، ولصالح دور إشراف الزملاء في تنمية التطور المهني للمعلمين.

وتفسر الباحثة هذه النتيجة بأن إشراف الزملاء لا يؤثر على التقويم الوظيفي للمعلمين، ولا يتضمن إصدار أحكام تؤثر على المعلمين المزورين مستقبلاً، ولذلك كانت اتجاهات المعلمين نحو هذا النوع من الإشراف عالية جداً.

ولتفسير هذه النتائج بشكل مفصل، فقد قامت الباحثة بتجزئتها إلى مجالاتها، وتفسير

نتيجة كل مجال على حدة، وفيما يلي عرضٌ لذلك:

1- دور إشراف الزملاء في تنمية التطور المهني للمعلمين في مدارس وكالة الغوث في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين فيها في مجال التخطيط.

يتضح من نتائج الدراسة في الملحق (8) أن الدرجة الكلية لاستجابات عينة الدراسة لمجال (التخطيط) فيما يتعلق بدور إشراف الزملاء في تنمية التطور المهني للمعلمين في مدارس وكالة الغوث في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين فيها بلغت (81.50%) وهذا يدل على درجة موافقة كبيرة جداً نحو الأسئلة المتعلقة بهذا المجال.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة لأهمية ودور إشراف الزملاء في تنمية مهارة التخطيط في العملية التعليمية، إذ يرى المعلمون أن أسلوب إشراف الزملاء قد ساعدهم في تنمية العديد من المهارات، بدءاً بالتخطيط الذهني، والكتابي، وما يتبعه من تخطيط للأنشطة، وطرق التدريس، واختيار الوسائل التعليمية، وانتهاءً بالموقف التعليمي ككل. وتفسر الباحثة هذه النتيجة أيضاً بدور إشراف الزملاء في مساعدة المعلمين في مجال التخطيط، من خلال تأهيلهم على القيام بإعداد ملفاتهم التعليمية وتنظيمها شكلاً ومضموناً، وتفعيل أوراق العمل الخاصة بتحسين المستوى الأكاديمي للطلبة، والتعاون على إعداد الخطط الفصلية التي تنظم محتوى المادة الدراسية، ووضع الآليات لتخطيط الأنشطة التربوية، والحث على الالتحاق بالبور التخصّصية باعتبار المدرسة وحدة تطوير، وإعداد دروس نموذجية تطبيقية لتطوير أساليب التدريس، ومراعاة العمل الجماعي في التخطيط.

وتتفق هذه النتيجة مع ما أشار إليه الحارثي (2012) في أن للأساليب الإشرافية المتنوعة دوراً كبيراً في مجال التخطيط. في حين تختلف جزئياً مع ما أشار إليه أبو سمرة ومعمر (2013) اللذين أشارا إلى أن للأساليب الإشرافية المتنوعة ومن بينها إشراف الزملاء دوراً متوسطاً في مجال التخطيط.

2- دور إشراف الزملاء في تنمية التطور المهني للمعلمين في مدارس وكالة الغوث في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين فيها في مجال تنفيذ التدريس.

يتضح من نتائج الدراسة في الملحق (9) أن الدرجة الكلية لتقديرات مجال (تنفيذ التدريس) فيما يتعلق بدور إشراف الزملاء في تنمية التطور المهني للمعلمين في مدارس وكالة

الغوث في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين فيها بلغت (87.75%) وهذا يدل على درجة موافقة كبيرة جداً نحو الأسئلة المتعلقة بهذا المجال. كما تلاحظ الباحثة أن فقرات هذا المجال كافة قد حصلت على درجات موافقة كبيرة جداً تراوحت ما بين (92.70%) لربط الخبرات السابقة بالخبرات الجديدة، و(80.63%) لتوظيف مدونة السلوك في تنفيذ التدريس التعليمي.

وتفسر الباحثة ذلك لقدرة إشراف الزملاء على منح الثقة للمعلمين الجدد وحديثي الخبرة وخصوصاً في مجال إدارة الحصة الصفية وتنفيذ التدريس وكيفية تفعيل الطلبة في الغرفة الصفية بالاستفادة من زملائهم ذوي الخبرة العالية، وهذا كله نابع من التأثير النفسي المريح للمعلم المزار، الذي يكون على ثقة تامة بأن هذا النوع من الإشراف ليس فيه أي رقابة أو متابعة من الجهات الإشرافية، وأنه لا يسعى لاكتشاف الأخطاء وتصيدها بقدر سعيه لرفد المعلم المزار بالخبرات والأساليب التي تمكنه من تنفيذ درسه على أتم وجه، من باب التعاون مع الزميل وليس من باب التقويم والرقابة.

وتتفق هذه النتائج مع ما أشار إليه الحارثي (2012) الذي بين أن للإشراف التربوي التطويري دوراً كبيراً في تنمية الكفايات الأدائية لمعلمي المرحلة الثانوية في مجال تنفيذ التدريس. في حين تختلف نتيجة هذه الدراسة مع ما أشار إليه أبو سمرة ومعر (2013)، حيث أشارا إلى أن للإشراف التربوي دوراً متوسطاً في مجال تنفيذ التدريس.

3- دور إشراف الزملاء في تنمية التطور المهني للمعلمين في مدارس وكالة الغوث في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين فيها في مجال التقويم.

أشارت نتائج الدراسة في الملحق (10) أن الدرجة الكلية لاستجابات عينة الدراسة نحو الأسئلة المتعلقة بمجال (التقويم) بلغت (80.04%)، وقد تراوحت مستويات الإجابة على فقرات هذا المجال ما بين مرتفعة جداً ومرتفعة، وتراوحت النسب المئوية لفقرات هذا المجال ما بين (73.46% - 87.93%)، وهذا يدل على درجة موافقة كبيرة جداً نحو الأسئلة المتعلقة بهذا المجال.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة لأهمية إشراف الزملاء ودوره في تنمية مهارات التقويم لدى المعلمين، إذ أن إشراف الزملاء يعتبر من الأساليب الإشرافية المهمة في تنمية مهارات التقويم لدى المعلمين، وخصوصاً الجدد منهم، فحضور المعلم حصة معلم خبير متمكن، ستعود عليه بالفائدة من خلال رؤيته لطريقة هذا المعلم في كيفية مراعاة المستويات المعرفية للتلاميذ، وصياغة الأسئلة السابرة، وتوظيف التكنولوجيا الحديثة في عملية التقويم، وكيفية عمل التقويم التكويني والختامي للتلاميذ... الخ.

وتتفق الباحثة في هذه النتيجة مع ما أشار إليه الحارثي (2012) في أن للأساليب الإشرافية المتنوعة دوراً كبيراً في مجال التقويم. في حين تختلف جزئياً مع ما أشار إليه الآغا (2008) الذي أوضح أن للأساليب الإشرافية المتنوعة دوراً في تنمية مهارة التقويم، ولكن هذا الدور كان بدرجة متوسطة.

ومن الجدير ذكره أن مجال التقويم قد جاء في المرتبة الأخيرة بين مجالات الدراسة السبعة، رغم أنه حصل على درجة موافقة كبيرة جداً، وتفسر الباحثة ذلك بأن مهارة التقويم تعتبر من المهارات الأساسية التي ينبغي على كل معلم أن يتقنها حتى ينجح في أداء رسالته، وهذا يعني أنه في حالة إشراف الزملاء (الأقران) فإن أولويات اهتمام المعلم تنصب على الجوانب الأخرى التي قد يفتقدها، كطريقة إدارة الصف وضبطه وقيادته، وتخطيط الحصة الصفية وتنفيذها... الخ، ولذلك جاء مجال التقويم في المرتبة الأخيرة من اهتمامات المعلم.

4 - دور إشراف الزملاء في تنمية التطور المهني للمعلمين في مدارس وكالة الغوث في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين فيها في مجال القيادة.

أشارت نتائج الدراسة في الملحق (11) أن الدرجة الكلية لاستجابات عينة الدراسة نحو الأسئلة المتعلقة بمجال القيادة بلغت (83.68%)، وقد حصلت معظم فقرات هذا المجال على درجة موافقة كبيرة جداً، وتراوحت النسب المئوية لفقرات مجال القيادة ما بين (78.41% - 86.73%)، وهذا يدل على درجة موافقة كبيرة جداً نحو الأسئلة المتعلقة بهذا المجال.

وتعزو الباحثة هذه النتائج لدور إشراف الزملاء في صقل وبناء الشخصية القيادية سواءً على مستوى الطلبة أو المعلمين، من خلال السياسات التي تتبعها الإدارة التعليمية لمدارس وكالة الغوث من خلال توظيفها لبرامج الصف القائد، والبرلمان الطلابي، والمعلم المميز، وفريق القيادة والتطوير في المدرسة، الأمر الذي ينعكس بدوره على تطوير وتنمية الصفات القيادية لدى المعلمين والطلبة على حد سواء. كما تفسر الباحثة ذلك بدور إشراف الزملاء في مجال القيادة في بناء علاقات اجتماعية مع الطلاب في أثناء التفاعل الصفّي، والحرص على العمل بروح الفريق، وتوظيف لغة الجسد في إدارة الصف، والاعتماد على النمط الديمقراطي في قيادة الصف، وتشجيع تقديم الاقتراحات البناءة التي تساعد في النمو المهني (التطور المهني)، والتركيز على قيادة القدوة أكثر من استخدام السلطة، والحرص مع الزميل على اكتشاف العناصر القيادية والإبداعية من الطلبة والعمل على صقلها، وتبني الخطط الإرشادية لتعديل سلوك التلاميذ، والحث على المشاركة في عملية اتخاذ القرارات المدرسية.

وتتفق الباحثة في هذه النتيجة مع ما أشارت إليه مرتجى (2009) التي أوضحت أن للمشرف التربوي والعملية الإشرافية ككل دوراً كبيراً في تنمية الصفات القيادية لدى المعلمين. فيما تختلف جزئياً مع ما أشار إليه الآغا (2008) في أن للأساليب الإشرافية المتنوعة دوراً متوسطاً في تنمية الصفات القيادية لدى معلمي المرحلة الأساسية في مدارس وكالة الغوث.

5- دور إشراف الزملاء في تنمية التطور المهني للمعلمين في مدارس وكالة الغوث في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين فيها في مجال الأنشطة الصفية واللاصفية.

أشارت نتائج الدراسة في الملحق (12) أن الدرجة الكلية لاستجابات عينة الدراسة نحو الأسئلة المتعلقة بمجال (الأنشطة الصفية واللاصفية) بلغت (85.10%)، وقد حصلت معظم فقرات هذا المجال على درجة موافقة كبيرة جداً، وتراوحت النسب المئوية لفقرات مجال الأنشطة الصفية واللاصفية ما بين (79.30% - 87.49%)، وهذا يدل على درجة موافقة كبيرة جداً نحو الأسئلة المتعلقة بهذا المجال.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة لأهمية إشراف الزملاء ودوره في تنمية وتنويع وتعزيز الأنشطة الصفية واللاصفية وتوظيفها في العملية التعليمية بما ينعكس إيجاباً على الطلبة، إذ أن السياسات التي تتبعها الإدارة التعليمية في وكالة الغوث تشجع على توظيف الاستراحة النشطة التي تتضمن أنشطة تربوية وترفيهية، وكذلك عقد ورشات ولقاءات العمل بين الطلبة والمتخصصين في مجالات محددة تتعلق بموضوع التدريس، كحقوق الإنسان، أو الصحة المدرسية، والمحافظة على المرافق البيئية...الخ، كما أن الأنشطة اللاصفية تتضمن مجالات الحائط، والنشرات التوعوية والمسابقات العلمية، كل هذا بدوره يعزز من تعاون الزملاء والطلبة مع بعضهم البعض.

وقد انعكس هذا بدوره على قيام بعض المدارس التابعة لوكالة الغوث الدولية وبجهود شخصية على العمل على تعزيز الأنشطة الصفية واللاصفية والارتقاء بها عبر تعاون الزملاء مع بعضهم البعض، فهناك مدارس عملت على إنشاء مكتبة الأطفال المخصصة لطلبة الصف الأول وحتى الرابع الأساسي، ومداس أخرى عملت على إنشاء الغرف التخصصية بتعاون الزملاء ذوي التخصص الواحد مع بعضهم البعض...الخ.

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصل إليه شقفة (2010) الذي أشار إلى وجود دور كبير للخبرات والأنشطة التعليمية في تطوير وتفعيل النمو المهني للمعلم. فيما تختلف جزئياً مع ما توصل إليه الآغا (2008) الذي أشار إلى أن دور الإشراف التربوي في تعزيز النشاطات المدرسية كان متوسطاً.

6 - دور إشراف الزملاء في تنمية التطور المهني للمعلمين في مدارس وكالة الغوث في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين فيها في مجال النمو المهني.

أشارت نتائج الدراسة في الملحق (13) أن الدرجة الكلية لاستجابات عينة الدراسة نحو الأسئلة المتعلقة بمجال (النمو المهني) بلغت (82.80%)، وقد حصلت معظم فقرات هذا المجال على درجة موافقة كبيرة جداً، وتراوحت النسب المئوية لفقرات مجال النمو المهني ما بين

(%78.03 - %85.84)، وهذا يدل على درجة موافقة كبيرة جداً نحو الأسئلة المتعلقة بهذا المجال.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة المرتفعة جداً لأهمية ودور إشراف الزملاء في تعزيز النمو المهني للمعلم، وذلك من خلال تمكن المعلم الزميل من توظيف التقنيات الحديثة في العملية التعليمية والتدريب على استخدامها، وتطوير أدوات التقويم وأساليبه بما يتلاءم والموقف التعليمي، كما أنه يتدرب على كيفية مناقشة مخرجات الدورات التدريبية وكيفية تطبيقها وتوظيفها، ناهيك عن تطور قدراته في مجال وضع الخطط العلاجية وتنفيذها، وزيادة قدرته على المشاركة في حل المشكلات، الأمر الذي ينعكس بدوره على النمو المهني له، ويعزز من تطوره الإيجابي نحو العملية التعليمية.

وتتفق نتائج هذه الدراسة بشكل جزئي مع ما أشار إليه أبو سمرة ومعمر (2013) في أن للإشراف التربوي دور في تعزيز النمو المهني للمعلمين بدرجة متوسطة.

7 - دور إشراف الزملاء في تنمية التطور المهني للمعلمين في مدارس وكالة الغوث في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين فيها في مجال الإدارة الصفية.

أشارت نتائج الدراسة في الملحق (14) أن الدرجة الكلية لاستجابات عينة الدراسة نحو الأسئلة المتعلقة بمجال (الإدارة الصفية) بلغت (%87.05)، وقد حصلت كافة فقرات هذا المجال على درجة موافقة كبيرة جداً، وتراوح النسب المئوية لفقرات مجال الإدارة الصفية ما بين (%80.63 - %90.67)، وهذا يدل على درجة موافقة كبيرة جداً نحو الأسئلة المتعلقة بهذا المجال.

وتفسر الباحثة هذه النتيجة المرتفعة جداً لأهمية إشراف الزملاء ودوره في مجال الإدارة الصفية، وذلك من خلال العمل على توفير متطلبات البيئة الصفية الآمنة والمحفزة للطلبة، وحث المعلمين الزملاء على أهمية الالتزام بمواعيد الدخول والخروج من الحصص الصفية لانعكاس ذلك على سلوك الطالب في الالتزام والنظام، كما أن إشراف الزملاء يساعد المعلمين على

اكتساب مهارات من بعضهم البعض في كيفية التعامل مع الطلبة، وكيفية التعامل مع المواقف المختلفة التي تحدث في الحصة الصفية بما ينعكس على قدرة المعلم في ضبط الحصة الصفية وإدارتها. الأمر الذي ينعكس بدوره على تعزيز الثقة بين المعلمين والطلبة، ويجعل المعلم أقرب إلى الطلبة في تفهم حاجاتهم ومطالبهم، وما لذلك من أثر على تحسين التحصيل الدراسي للطلبة من جهة، وتعزيز النمو المهني للمعلمين من جهة أخرى.

وتتفق هذه النتيجة مع ما أشار إليه كل من الحارثي (2012)، وأبو ركة (2011) اللذين أشارا إلى وجود دور كبير للإشراف التربوي بأنواعه المختلفة في تنمية التطور المهني للمعلمين. فيما تختلف جزئياً مع ما توصل إليه الآغا (2008) الذي أشار إلى وجود درجة متوسطة للإشراف التربوي في تنمية التطور المهني للمعلمين.

2.5 مناقشة النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة:

1 - مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى، ونصها:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو دور إشراف الزملاء في تنمية التطور المهني في مدارس وكالة الغوث في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين فيها تعزى لمتغير الجنس.

أشار الجدول رقم (7) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha=0.05$)، بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو دور إشراف الزملاء في تنمية التطور المهني للمعلمين في مدارس وكالة الغوث في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين فيها تعزى لمتغير الجنس على الدرجة الكلية لأداة الدراسة وعلى كافة مجالاتها.

وتفسر الباحثة نتيجة هذه الفرضية بأن الإشراف التربوي عموماً وإشراف الزملاء على وجه الخصوص لا يختص بجنس دون الآخر، فجميع المعلمين ذكوراً وإناثاً يسعون لتوظيف ما يتلقونه في الدورات الإشرافية أو حصص الزملاء على تنمية تطورهم المهني، هذا ناهيك عن

أن الإعداد الأكاديمي والتربوي للمعلمين والمعلمات موحد في الجامعات. كما أن الدورات الإشرافية وحصص الزملاء وبرامج التدريب والتأهيل التي تقوم بها الجهات الإشرافية لا تخضع للتمييز تبعاً للنوع الاجتماعي، إضافة إلى أن المعلمين والمعلمات يمارسون الأعمال والمهارات التعليمية نفسها، ويخضعون لنفس التعليمات والأنظمة الصادرة عن الإدارة الإشرافية لوكالة الغوث، وبالتالي لم تظهر أية فروق بين كلا الجنسين فيما يتعلق بدور إشراف الزملاء في تنمية التطور المهني لهم تبعاً لمتغير الجنس.

وتتفق نتائج هذه الفرضية مع دراسة أبو سمرة ومعر (2013) اللذين أشارا إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية في دور الإشراف التربوي في دعم المعلم الجديد تعزى لمتغير الجنس، فيما تختلف مع نتائج دراسة شقفة (2010) الذي أشار إلى وجود فروق دالة إحصائية في دور الدورات التدريبية في تطوير النمو المهني للمعلمين تعزى لمتغير الجنس ولصالح الإناث.

2 - مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية، ونصها:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو دور إشراف الزملاء في تنمية التطور المهني في مدارس وكالة الغوث في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين فيها تعزى لمتغير المؤهل العلمي".

أشار الجدول رقم (9) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو دور إشراف الزملاء في تنمية التطور المهني للمعلمين في مدارس وكالة الغوث في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين فيها تعزى لمتغير المؤهل العلمي على الدرجة الكلية لأداة الدراسة وعلى كافة مجالاتها.

وتفسر الباحثة نتيجة هذه الفرضية بعدم وجود فروق دالة إحصائية في دور إشراف الزملاء في تنمية التطور المهني في مدارس وكالة الغوث في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين فيها تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، بأن إشراف الزملاء يعمل على تنمية النمو المهني للمعلمين بغض النظر عن مؤهلاتهم العلمية، كما تُفسر هذه النتيجة بأن طبيعة التأهيل التربوي في وكالة الغوث يطمح دائماً إلى حصول كوادره على المهارات الأساسية اللازمة لكل معلم ومعلمة، بغض النظر عن مؤهلهم العلمي.

كما تلاحظ الباحثة من خلال الجدول (8) أن المتوسطات الحسابية لفئة الدبلوم كانت أعلى من غيرها من الفئات الأخرى، وهذا يعني أن حملة الدبلوم يرون أن إشراف الزملاء يسهم في تحقيق النمو المهني للمعلمين أكثر من غيرهم رغم أن النتائج كانت متقاربة. وتفسر الباحثة هذا بحصول حملة الماجستير والبيكالوريوس على المؤهلات والمستجدات التربوية أكثر من حملة الدبلوم الذين لا تتعدى سنوات دراستهم السنتين. ولذلك فإن حملة الدبلوم يستفيدون ويقدرّون أهمية إشراف الزملاء في تنمية التطور المهني أكثر من غيرهم. ويدعم هذا التفسير ما تقوم عليه سياسة وكالة الغوث في تأهيل وتدريب المعلمين من حملة شهادة الدبلوم للحصول على شهادة البكالوريوس.

وتتفق نتائج هذه الفرضية مع نتائج دراسة الشهري (2008) الذي أشار إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية نحو المعوقات التي تواجه المشرف التربوي أثناء الزيارات المتبادلة ما بين المعلمين تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.

3 - مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة، ونصها:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو دور إشراف الزملاء في تنمية التطور المهني في مدارس وكالة الغوث في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين فيها تعزى لمتغير سنوات الخبرة".

أشار الجدول رقم (11) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو دور إشراف الزملاء في تنمية التطور المهني للمعلمين في مدارس وكالة الغوث في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين فيها تعزى لمتغير سنوات الخبرة على الدرجة الكلية لأداة الدراسة، بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مجال الإدارة الصفية ولصالح ذوي الخبرة الأعلى (أكثر من 12 سنة)، وللتعرف على مصدر هذه الفروق، استخدمت الباحثة اختبار (LSD) للمقارنات البعدية للتعرف على مصدر هذه الفروق.

وتفسر الباحثة عدم وجود فروق في مجالات ست من مجالات الدراسة وفي الدرجة الكلية لمتغير سنوات الخبرة إلى أن المعلمين وبغض النظر عن اختلاف سنوات خبرتهم يستفيدون من عملية الإشراف لأنهم يعيشون نفس الظروف.

كما تفسر الباحثة وجود فروق دالة إحصائية في مجال الإدارة الصفية لصالح ذوي الخبرة الأعلى (أكثر من 12 سنة)، إلى أن الإدارة الصفية تعتبر عملية تراكمية يكتسب المعلم خلالها الخبرة الكافية التي تؤهله لإدارة الصف وتنظيمه، كما أن المعلمين ذوي الخبرة العالية يشعرون بقيمة وأهمية إشراف الزملاء من خلال ممارستهم لإشراف الزملاء مع أقرانهم ذوي الخبرة القليلة. كما تعزو الباحثة هذه النتيجة أيضاً إلى أن المعلمين الذين خدموا في التعليم عدداً أكبر من السنوات، يمتلكون خبرات في مجال الإدارة الصفية أكثر من المعلمين الجدد الذين يواجهون مشكلة حقيقية في إدارة الصف وضبطه، الأمر الذي يدفعهم للبحث عن الدعم والمساندة في مجال إدارة الصف وضبطه عبر ممارسة إشراف الزملاء مع المعلمين الذين يمتلكون خبرة أعلى في هذا المجال.

وتتفق هذه النتيجة مع ما أشار إليه كل من الشهري (2008)، وتسفا وهوفمان (Tesfaw & Hofman, 2012) اللذين أشارا إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في نحو دور الممارسات الإشرافية في تحقيق النمو المهني للمعلمين. كما تتفق أيضاً مع دراسة بومان وماكروميك (Bowman & McCormik, 2000) اللذين أشارا إلى وجود فروق ذات

دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة التي تعرضت لإشراف الزملاء (الأقران) لصالح الفئة ذات الخبرة الأكبر.

4 - مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة، ونصها:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو دور إشراف الزملاء في تنمية التطور المهني في مدارس وكالة الغوث في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين فيها تعزى لمتغير نوع الكلية".

أشار الجدول رقم (13) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو دور إشراف الزملاء في تنمية التطور المهني للمعلمين في مدارس وكالة الغوث في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين فيها تعزى لمتغير نوع الكلية على الدرجة الكلية لأداة الدراسة، بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مجال الأنشطة الصفية واللاصفية ولصالح الكليات الإنسانية، وللتعرف على مصدر هذه الفروق، استخدمت الباحثة اختبار (LSD) للمقارنات البعدية للتعرف على مصدر هذه الفروق.

وتفسر الباحثة هذه النتائج بكون إجراءات نظام الإشراف التربوي في فلسطين قد حددت دور المشرف التربوي، والمشرف المقيم، وأدوار الزملاء (الأقران) ومجالات الدعم لهم، دون تمييز بين تخصص وآخر، كما أن دور الجامعات في إعداد الطلبة المعلمين من خلال برامجها التعليمية لا تميز بين تخصص وآخر، إذ تتنافس الجامعات الفلسطينية بنوعية خريجها ومستوياتهم بغض النظر عن تخصصاتهم أكانت علمية أم إنسانية. كما أن حاجة الزملاء (الأقران) المعلمين لإشراف الزملاء ليست حكرًا على تخصص دون آخر، فالجميع يدرك أهميته ودوره في تحسين مخرجات العملية التعليمية ويحرصون على ممارسته على اختلاف تخصصاتهم.

أما فيما يتعلق بوجود فروق دالة إحصائية في مجال الأنشطة الصفية واللاصفية على متغير نوع الكلية لصالح الكليات الإنسانية، فتفسر الباحثة ذلك بكون التخصصات العلمية يتاح لها المجال لممارسة الأنشطة الصفية واللاصفية والأنشطة العملية بشكل أكبر بحكم طبيعة المادة العلمية، التي تتميز بوجود التجارب العملية في محتواها، في حين نجد أن المواد الإنسانية تتسم بالجمود واكتظاظ المنهاج بالمعلومات النظرية، وبالتالي يكون مدى توظيف الأنشطة الصفية واللاصفية فيها محصوراً في نشاطات محددة. وعليه فإن معلمي التخصصات الإنسانية عندما يمارسون إشراف الزملاء مع تخصصات علمية ويرون تنوع الأنشطة وتعددتها، يدركون مدى الفجوة بين تخصصاتهم الإنسانية والتخصصات العلمية، ويحاولون محاكاة معلمي التخصصات العلمية، وبالتالي فهم يدركون أهمية إشراف الزملاء ودوره في تنمية التطور المهني لديهم بشكل أكبر في مجال الأنشطة الصفية واللاصفية.

وتتفق نتائج هذه الفرضية مع ما أشار إليه كل من أبو سمرة ومعمر (2013)، وأبو ركة (2011)، والشهري (2008) في عدم وجود فروق في دور الإشراف التربوي وإشراف الزملاء تبعاً لمتغير نوع الكلية. فيما اختلفت مع دراسة المنوري (2004) التي أشارت إلى وجود فروق في دور إشراف الزملاء في مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي لصالح الكليات العلمية.

5 - مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الخامسة، ونصها:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو دور إشراف الزملاء في تنمية التطور المهني في مدارس وكالة الغوث في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين فيها تعزى لمتغير موقع المدرسة".

وقد أشار الجدول رقم (15) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو دور إشراف الزملاء في تنمية التطور المهني للمعلمين في مدارس وكالة الغوث في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات

نظر المعلمين فيها تعزى لمتغير موقع المدرسة على الدرجة الكلية لأداة الدراسة وعلى كافة مجالاتها باستثناء مجال الأنشطة الصفية.

وللتعرف على مصدر هذه الفروق، استخدمت الباحثة اختبار (LSD) للمقارنات البعدية
للتعرف على مصدر هذه الفروق، وقد كشفت النتائج ما يلي:

- على الدرجة الكلية: وجود فروق بين مستوى (مدارس جنين وطولكرم) من جهة ومستوى (مدارس الأغوار) من جهة أخرى، وأن هذه الفروق تعود لصالح (مدارس الأغوار). كذلك وجود فروق بين مستوى مدارس (نابلس) ومستوى مدارس (جنين) وأن هذه الفروق تعود لصالح (مدارس نابلس).

- على مجال التخطيط: وجود فروق بين مستوى (مدارس جنين) من جهة ومستوى (مدارس الأغوار، ونابلس، وطولكرم) من جهة أخرى وأن هذه الفروق تعود لصالح (مدارس الأغوار ونابلس وطولكرم). وأن هناك فروق بين مدارس الأغوار ومدارس قلقيلية ولصالح مدارس الأغوار.

- على مجال تنفيذ التدريس: وجود فروق بين مستوى (مدارس جنين) من جهة ومستوى (مدارس الأغوار ومدارس نابلس) من جهة أخرى وأن هذه الفروق تعود لصالح (مدارس الأغوار ومدارس نابلس).

- على مجال التقويم: وجود فروق بين مستوى (مدارس جنين) من جهة ومستوى (مدارس الأغوار، ونابلس، وقلقيلية) من جهة أخرى وأن هذه الفروق تعود لصالح (مدارس الأغوار ونابلس وقلقيلية). كذلك وجود فروق بين مدارس (الأغوار) ومدارس (طولكرم) ولصالح مدارس (الأغوار).

- على مجال القيادة: وجود فروق بين مستوى (مدارس جنين) من جهة ومستوى (مدارس الأغوار، ونابلس) من جهة أخرى وأن هذه الفروق تعود لصالح (مدارس الأغوار ونابلس). كذلك وجود فروق بين مدارس (الأغوار) ومدارس (طولكرم) ولصالح مدارس (الأغوار).

- على مجال النمو المهني: وجود فروق بين مستوى (مدارس جنين) من جهة ومستوى (مدارس الأغوار ، ونابلس) من جهة أخرى وأن هذه الفروق تعود لصالح (مدارس الأغوار ونابلس). كذلك وجود فروق بين مدارس (الأغوار) ومدارس (ققليلية) ولصالح مدارس(الأغوار).

- على مجال الإدارة الصفية: وجود فروق بين مستوى (مدارس جنين) من جهة ومستوى (مدارس الأغوار، ونابلس) من جهة أخرى وأن هذه الفروق تعود لصالح (مدارس الأغوار ونابلس). كذلك وجود فروق بين مدارس (الأغوار) ومدارس (ققليلية) ولصالح مدارس (الأغوار).

وتفسر الباحثة وجود فروق في الدرجة الكلية لمتغير موقع المدرسة لصالح مدارس منطقة نابلس ومدارس منطقة الأغوار لقرب مدارس منطقة الأغوار ومنطقة نابلس من موقع الإدارة التعليمية لوكالة الغوث، التي تكثف من زياراتها الإشرافية لمدارس هاتين المنطقتين، مما يشكل دافعاً لهذه المدارس لتنفيذ سياسات وتعليمات الإدارة التعليمية لوكالة الغوث التي تحث على تطبيق إشراف الزملاء سعيًا منها للتميز، وحرصاً منها على الرقي بالمستوى التعليمي لطلابها والمهني لمعلميها. في حين فإن بعد المسافة بين مدارس منطقة جنين وموقع الإدارة التعليمية لوكالة الغوث، والظروف السياسية الراهنة المتمثلة بوجود الحواجز العسكرية قد يكون سبباً في قيام الإدارة التعليمية لوكالة الغوث بتكثيف جهودها وزياراتها لمدارس نابلس والأغوار بشكل أكبر من مدارس منطقة جنين، الأمر الذي ينعكس بدوره على ضعف اهتمام مدارس محافظة جنين بإشراف الزملاء.

وقد يُفسَّر هذا بأن مدراء المدارس في منطقتي نابلس والأغوار يخصصون وقتاً أكبر لتطبيق إشراف الزملاء بين المعلمين مقارنة بمدارس محافظة جنين، ولذلك فإن المعلمين في هاتين المنطقتين يلمسون آثار إشراف الزملاء وفوائده بشكل أكبر من المعلمين في محافظة جنين.

وتتفق هذه النتائج مع ما أشار إليه أبو سمرة ومعمر (2013) إلى وجود فروق في دور الإشراف التربوي في دعم المعلمين الجدد في فلسطين تعزى لمتغير موقع المنطقة لصالح منطقتي أقصى الشمال (طوباس، وجنين، وطولكرم، وقباطية)، والشمال (قلقيلية، ونابلس، وجنوب نابلس، وسلفيت). وتختلف مع نتائج دراسة أبو ركبة (2011) الذي أشار إلى عدم وجود فروق في أدوار الإشراف التربوي تبعاً لمتغير منطقة الدراسة.

أما فيما يتعلق بعدم وجود فروق في متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة في مجال الأنشطة الصفية واللاصفية، فتفسر الباحثة هذا لكون مجال الأنشطة الصفية واللاصفية يحتاج إلى تعاون من قبل الزملاء، وكون الإدارة التعليمية في مدارس وكالة الغوث تؤكد في قوانينها وتعليماتها بشكل متكرر على أهمية تنفيذ وتفعيل الأنشطة الصفية واللاصفية، التي تصب في النهاية في خدمة العملية التعليمية؛ ولذلك لم تظهر فروق على هذا المجال بين منطقة وأخرى.

6 - مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية السادسة، ونصها:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو دور إشراف الزملاء في تنمية التطور المهني في مدارس وكالة الغوث في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين فيها تعزى لمتغير مكان السكن".

وقد أشار الجدول رقم (18) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو دور إشراف الزملاء في تنمية التطور المهني للمعلمين في مدارس وكالة الغوث في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين فيها تعزى لمتغير مكان السكن على الدرجة الكلية لأداة الدراسة وعلى كافة مجالاتها.

وتفسر الباحثة عدم وجود فروق في المجالات السبعة والدرجة الكلية إلى أن تنمية التطور المهني في مدارس وكالة الغوث في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر

المعلمين فيها لا يختلف باختلاف مكان سكن المعلم، وتعزو الباحثة ذلك لأن مهنة التعليم تقتضي امتلاك المعلمين للمهارات والكفايات الأساسية كافة، والتي تؤهلهم للاضطلاع بواجباتهم ومهامهم بغض النظر عن أماكن سكنهم.

وتتفق نتائج هذه الدراسة جزئياً مع ما توصل إليه تيم (2009) في عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في واقع الممارسات الإشرافية بين المدينة والمخيم. فيما اختلفت جزئياً معه حين أشار إلى وجود فروق في واقع الممارسات الإشرافية تعزي لمتغير مكان السكن بين المدينة والقرية لصالح المدينة، وبين القرية والمخيم لصالح المخيم.

3.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال (المفتوح) الثالث للدراسة، ونصه:

"ما مشكلات إشراف الزملاء من وجهة نظر المعلمين والمعلمات في مدارس وكالة الغوث الدولية في محافظات شمال الضفة الغربية؟".

أشارت النتائج في الجدول رقم (19) إلى أن إشراف الزملاء في مدارس وكالة الغوث في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهة نظر المعلمين فيها يعاني من العديد من الإشكاليات التي تعيق عملية تطبيقه على الشكل الأمثل، ومن أبرز هذه الإشكاليات: ضيق الوقت وتراكم الحصص، وإساءة توظيف إشراف الزملاء للنقد والتجريح بالمعلمين الآخرين، وعدم تعاون بعض المعلمين، وجاءت إشكالات العلاقات الشخصية وضغوط العمل في المراتب الأخيرة.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة لسياسات وزارة التربية والتعليم التي لا تهتم بجودة التعليم بقدر اهتمامها بإرهاق المعلمين بكمٍ من الحصص الدراسية، وتكليف المعلمين بأنشطة لا منهجية ترهقهم، علاوة على عدم وجود الحوافز المادية والمعنوية للمعلمين الذين يمارسون إشراف الزملاء، وهذا بدوره يضعف التعاون بين الزملاء. وبالتالي فإن هذه السياسات تصرفهم عن التفكير في القيام بإجراء إشراف الزملاء أو تلقيه من زملاء آخرين. كما تعزو الباحثة إساءة توظيف إشراف الزملاء من قبل بعض المعلمين لافتقادهم لأسس ومغزى العملية الإشرافية بشكل عام وإشراف الزملاء بشكل خاص.

وتتفق هذه النتيجة مع ما أشار إليه كل من المنوري (2004)، ولولنبرق (Lunenburg, 2001).

4.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال (المفتوح) الرابع للدراسة، ونصها:

"ما المقترحات لتطوير إشراف الزملاء من وجهة نظر المعلمين والمعلمات في مدارس وكالة الغوث الدولية في محافظات شمال الضفة الغربية؟".

أشار الجدول (20) إلى أن أبرز المقترحات التطويرية لتطوير إشراف الزملاء من وجهة نظر المعلمين العاملين في مدارس وكالة الغوث في محافظات شمال الضفة الغربية يتمثل في وجود جدول معد مسبقاً للزيارة، وضرورة عمل اجتماعات وورشات عمل حول إشراف الزملاء، ثم العمل على تقليل نصاب المعلمين من الحصص الأسبوعية، وتشجيع المعلمين على الالتزام بالموضوعية وتقبل النقد البناء.

وتفسر الباحثة هذه النتيجة بافتقاد المعلمين للدعم الإداري القائم على إزالة العوائق التنظيمية لإجراء إشراف الزملاء، كما تفسره أيضاً بافتقاد المعلمين في مدارس وكالة الغوث في محافظات شمال الضفة الغربية للتأهيل اللازم على أسس إشراف الزملاء ومغزاه.

5.5 تلخيص النتائج:

- توصلت الباحثة من خلال هذه الدراسة للعديد من النتائج التي يمكن إجمالها بالآتي:
- جاء دور إشراف الزملاء في تنمية التطور المهني في مدارس وكالة الغوث في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين فيها مرتفعاً جداً بنسبة مئوية بلغت (83.99%).
 - يساهم إشراف الزملاء في تحقيق النمو المهني للمعلمين في مجالات عدة بدرجات متباينة، وقد حصل مجال تنفيذ التدريس على المرتبة الأولى بنسبة مئوية بلغت (87.75%)، تلاه مجال الإدارة الصفية بنسبة بلغت (87.05%)، وجاء مجال التقويم في المرتبة الأخيرة بنسبة مئوية بلغت (80.04%)، والملاحظ أن إشراف الزملاء يساهم في تحقيق النمو المهني للمعلمين في مجالات الدراسة كافة بدرجة مرتفعة جداً بنسب مئوية تتراوح بين (80.04% - 87.75%).
 - أشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو دور إشراف الزملاء في تحقيق النمو المهني للمعلمين على الدرجة الكلية للدراسة تعزى لمتغيرات: الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة، ونوع الكلية، ومكان السكن.
 - أشارت النتائج إلى وجود فروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو دور إشراف الزملاء في تنمية النمو المهني للمعلمين على الدرجة الكلية للدراسة تعزى لمتغير موقع المدرسة، وكانت هذه الفروق بين مستوى (مدارس جنين وطولكرم) من جهة ومستوى (مدارس الأغوار) من جهة أخرى، وأن هذه الفروق تعود لصالح (مدارس الأغوار). كذلك وجود فروق بين مستوى موقع مدارس (نابلس) ومستوى مدارس (جنين) وأن هذه الفروق تعود لصالح (مدارس نابلس).
 - أشارت النتائج إلى أن إشراف الزملاء يعاني من العديد من المشاكل التي تعيق تطويره من وجهة نظر المعلمين في عينة الدراسة، وكان أبرز هذه المعوقات: ضيق الوقت وتراكم

الحصص، وإساءة توظيف إشراف الزملاء للنقد والتجريح بالزملاء، وعدم تعاون المعلمين، وعدم تقبل اقتراحات الزملاء على الترتيب.

– أشارت النتائج إلى أن أبرز المقترحات التطويرية لتنفيذ دور إشراف الزملاء في تنمية النمو المهني للمعلمين من وجهة نظرهم تتمحور حول: ضرورة وجود جدول معد مسبقاً للزيارة، وضرورة عمل الاجتماعات وورش العمل المتعلقة بإشراف الزملاء وأهميته، وضرورة تقليل نصاب المعلمين لتنفيذ إشراف الزملاء على الوجه الأمثل.

6.5 التوصيات:

في ضوء ما تقدم من نتائج، خرجت الباحثة بالتوصيات الآتية:

1. قيام الإدارة التعليمية في وكالة الغوث الدولية بتفعيل الاهتمام بإشراف الزملاء في منطقتي جنين وطولكرم بشكل يخدم أهداف العملية التعليمية.
2. قيام الإدارة التعليمية لوكالة الغوث الدولية بوضع أسس ومعايير أساسية لتفعيل استخدام إشراف الزملاء، بشكل يضمن الموضوعية في تطبيقه، بالعمل على تدريب المعلمين على إشراف الزملاء وضوابطه وقيوده، والعمل على تقليل نصاب المعلمين...الخ
3. القيام بمتابعة الإدارات المدرسية بشكل دوري، للتأكد من تطبيق وتفعيل إشراف الزملاء في المدارس، وخصوصاً في المناطق التي تبعد عن مركز الإدارة التعليمية لوكالة الغوث، مثل: محافظة جنين.
4. حرص الإدارات المدرسية على تفعيل استخدام إشراف الزملاء بين التخصصات المختلفة، الإنسانية منها والعلمية، وبين المدارس المختلفة، خلافاً لما هو سائد، حتى تعم الفائدة للجميع.
5. إجراء دراسات حول هذا الموضوع وتطبيقها في قطاعات أخرى، منها القطاع الحكومي.

المصادر والمراجع

أولاً: المراجع العربية

ثانياً: المراجع الأجنبية

قائمة المصادر والمراجع

أولاً: المراجع العربية

الآغا، صهيب كمال (2008)، *الإشراف التربوي ودوره في فعالية المعلم في مرحلة التعليم الأساسي العليا بمدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظة غزة*، مجلة جامعة الأزهر، سلسلة العلوم الإنسانية، غزة، 10 (1)، ص 145-188.

أبو ركة، علا محمد (2011)، *دور العملية الإشرافية في الارتقاء بالمعلمين الجدد بالمدارس الثانوية بمحافظة غزة وسبل تحسينها*، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

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

أبو شملة، كامل (2009)، *فاعلية الأساليب الإشرافية في تحسين أداء معلمي مدارس وكالة الغوث الدولية بغزة من وجهة نظرهم وسبل تطويرهم*، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

أبو عابد، محمود (2005)، *المرجع في الإشراف التربوي والعملية الإشرافية*، دار الكتاب الثقافي للنشر والتوزيع: اربد، الأردن.

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

الإدارة العامة للإشراف والتأهيل التربوي (2011)، *الدليل المرجعي في الإشراف التربوي*: رام الله، فلسطين.

الإدارة العامة لتربية وتعليم البنات بالإحساء (د.ت)، *مشروع الملك عبد الله بن عبد العزيز لتطوير التعليم العام (تطوير)*.

الأسمرى، ناصر عبدالله (1994)، *فاعلية أسلوب تبادل الزيارات الصفية بين المعلمين في تنمية خبراتهم من وجهة نظر المعلمين والمديرين والمشرفين التربويين في المرحلة*

الثانوية بمكة المكرمة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، السعودية.

البدرى، طارق (2001)، تطبيقات وأساليب في الإشراف التربوي، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع: عمان، الأردن.

بلقيس، أحمد وريان، محمد (2010)، الإشراف التربوي في مجال التربية الإسلامية، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة: عمان، الأردن.

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

الحارثي، صالح بن دخيل الله سالم (2012)، واقع الإشراف التربوي التطوير في تنمية بعض الكفايات الأدائية لمعلمي المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، السعودية.

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

خليل، محمد الحاج (2013)، الإشراف التربوي الحديث: الماهية والأهداف - الأنواع والأساليب - التدريب - التطوير - التوجيه - التقويم. ط1، دار مجدلاوي للنشر والتوزيع: عمان، الأردن.

السديري، محمد (2006)، أداء الإشراف التربوي في إدارات التربية والتعليم بمنطقة الرياض بالمملكة العربية السعودية، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة الملك سعود، الرياض، السعودية.

شفقة، عبد الرؤوف شاكر (2010)، دور الدورات التدريبية في تطوير النمو المهني لمعلمي العلوم في مدارس وكالة الغوث بغزة وسبل تفعيله، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

الشهري، عامر بن محمد (2008)، المعوقات التي تواجه المشرف التربوي في تنفيذ الزيارات المتبادلة بين المعلمين كأسلوب إشرافي في منطقة مكة المكرمة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية.

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

عايش، أحمد جميل (2010)، تطبيقات في الإشراف التربوي، ط2، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة: عمان، الأردن.

العجمي، محمد حسنين (2008)، القيادة التربوية والإشراف التربوي الفعال، دار الجامعة الجديدة: جمهورية مصر العربية.

عطاري، عارف (2009)، الإشراف التربوي اتجاهاته النظرية وتطبيقاته العملية، ط1، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع: الكويت، الكويت.

الغنم، نوره أحمد (2007)، رؤية جديدة للإشراف التربوي في ضوء متطلبات تطوير المرحلة الإعدادية، المؤتمر التربوي السنوي الحادي والعشرون، وزارة التربية والتعليم: فلسطين.

فيفر ودنلاب (1997)، الإشراف التربوي على المعلمين - دليل لتحسين التدريس، ترجمة: محمد عيد ديراني، ط2، توزيع روائع مجدلاوي: عمان، الأردن.

القصير، فائزة والدريبي، ماضي (د.ت)، الحقيبة التدريبية لبرنامج تدريب الزميلات، مكتب الإشراف التربوي بشمال الرياض، وزارة التربية والتعليم: السعودية.

مرتجى، ذكريات (2009)، دور المشرف التربوي في تنمية المهارات القيادية لدى معلمي المرحلة الإعدادية في مدارس وكالة الغوث، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

مرسي، محمد منير (2001)، الإدارة التعليمية أصولها وتطبيقاتها، عالم الكتب للنشر والتوزيع: القاهرة، مصر.

المزروع، هيا (2005)، *تدريب الزملاء وثيقة تربوية*، مجلة المعرفة، وزارة التربية والتعليم:
السعودية، العدد 123، ص 34-38.

المنوري، زليخا بنت ساعد (2004)، *إشراف الزملاء بمدارس الحلقة الأولى من التعليم
الأساسي ببعض المناطق التعليمية بسلطنة عمان*، رسالة ماجستير غير منشورة،
مسقط، سلطنة عمان.

نبهان، يحيى محمد (2007)، *الإشراف التربوي بين المشرف، المدير، المعلم، دار صفاء للنشر
والتوزيع: عمان، الأردن*.

وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية (2008)، *إستراتيجية إعداد وتأهيل المعلمين في
فلسطين: رام الله، فلسطين*.

- Acheson, K. & Smith, S. (1986). **It is time for principals to share the responsibility for instructional leadership with others**, Eugene: Oregon School Study Council, ERIC Document Reproduction Service No. ED 267510.
- Acheson, K. & Gall, M. (2003). **Techniques in the clinical supervision of teachers**.4th ed. Don Mills, Longman.
- Ackland, R. (1991). A review of the peer coaching literature, **Journal of staff development**, 12 (1), pp. 22-27.
- Anderson, L. Pellicer, L. Marczely, M. (2001). **Teacher peer assistance and review**. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Beach, M. & Reinhartz, J. (2000). **Supervisory leadership: Focus on instruction**. Boston: Allyn and Bacon.
- Bowman, C. & McCormick, S. (2000). Comparison of peer coaching versus traditional supervision effects, **The Journal of Educational Research**, 93(4), pp.256-261.
- Butler, S. K. & Constantine, M. G. (2002-2003). Web-based peer supervision, Collective Self-Esteem and Case Conceptualization Ability in School Counselor Trainees. **Professional School Counseling**, 10, pp.146-150.
- Coleman, J. (1986). Perceived quantities and qualities of supervisory assistance provided to beginning teachers in Florida and Georgia, Ed.D. Dissertation, University of Georgia, **Dissertation Abstracts international**, 47 (6), pp. 178.

- Dantonio, M. (1995). **Collegial coaching: Inquiry into the teaching self.** Bloomington. IN : Phi Delta Kappa.
- Daresh, J. & Playko, M. (1995). **Supervision as a proactive process: Concept and cases**, 2nd ed. Prospect Heights. IL : Waveland Press.
- Evertson, C. & Smithey, M. (2000). Mentoring effects on proteges classroom practice: An experimental field study, **Journal of Educational Research**, 93(5), pp.294–304.
- Gary, B. (1997). **The Appraisal of Teaching Concepts and Process**, Addison-Wesley Publishing Company, Menlo park, California.
- Glatthorn, A. (1984). **Different supervision: Association for Supervision and Curriculum Development.** Alexandria.
- Glickman, C. & Gordon, S. & Ross-Gordon, J. (2001). **Supervision and instructional leadership: A developmental approach**, 5th ed, Toronto: Allyn and Bacon.
- Gloria, A. & Stover, L. (1994). **Peer coaching in teacher education**, IN Bloomington: Phi Delta Kappa Educational Foundation.
- Gottesman, B. (2000). **Peer coaching for educators**, 2nd ed. Lanham. MD: Scarecrow Press.
- Hasbrouck, Jan, E. (1997): **Mediated peer coaching for training preserves teachers.** **Journal of special Education**, 31 (2), pp.251-270.
- Heller, D.(1989). **Peer supervision: A way of professionalizing teaching**, Bloomington, In Phi Delta Kappa Educational Foundation.

- Holloway, J. (2001). **Research Link: The Benefits of Mentoring. Educational Leadership**, 58(8).
- Hosack-Curlin, K.(1993). **Peer coaching among teachers**, In R H Anderson, K J Snyder (Eds.). **Clinical supervision: Coaching for higher performance**, Lancaster. PA: Technomic Publishing Company, pp. 231–249.
- Huddle, G. (1985). Teacher evaluation. How important for effective schools? Eight messages from research, **NASSP Bull**, 69(479), pp.58–63.
- James, S., Heller, D. & Ellis, W. (1992). **Peer assistance in a small district: Wintham Southeast, Vermont**. In C D Glickman (Ed.): **Supervision in transition: Yearbook of the Association for Supervision and Curriculum Development**. Alexandria VA: ASCD, pp. 97–112.
- London, H. & Sinicki, C. (1999). Peer coaching: A hands-on form of administrative development, **NCAQ**, 73(3), pp.392–395.
- Lu, H. (2010). Research on peer coaching in pre-service teacher education – A review of literature, **Teaching and Teacher Education**. Vol. 26, pp. 748–753.
- Lunenburg, F. (2001). Orientation and Induction of the Beginning Teacher, **National forum of educational administration and supervision journal**, 28 (4).
- Marczely, B. (2001). **Supervision in education: A differentiated approach with legal perspectives**, Gaithersburg, MD: Aspen Publishers.

- McConnell, J. L'Italien, P. Green, K. & Burger, K. (1999). Working together: Staff development in cooperative learning. **Rural Educator**, 20(3), pp.10–13.
- Oliva, P. Pawlas, G. (2001). **Supervision for today's schools**. 6th ed. Toronto: John Wiley and Sons.
- Perkins, S. (1998). On becoming a peer coach: Practices, identities, and beliefs of inexperienced coaches. **Journal of Curriculum and Supervision**, 13(3), pp.235–254.
- Peterson, K. (1995). **Teacher evaluation: A comprehensive guide to new directions and practices**, CA: Thousand Oaks. Sage.
- Prince, T., Snowden, E., Brian, M. (2010). Utilizing Peer Coaching as a Tool to Improve Student-Teacher Confidence and Support the Development of Classroom Practice. **Literacy Information and Computer Education Journal (LICEJ)**, 1(1).
- Richards, J. & Lockhart , C. (1992): Teacher development through peer observation, **TESOL Journal**, 1(2), pp. 7–10.
- Robbins, P. (1991). **How to plan and implement a peer coaching program**. Virginia: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Roy, P. (1998). **Staff development that makes a difference**, In C M Brody and N Davidson (Eds.) Professional development for cooperative learning: Issues and approaches. Albany, NY: State University of New York Press, pp. 79–99.

- Sal ladino, R. (2004). **A study of colleague consultation. An alternative to traditional methods of supervision.** Immaculate College. Dissertation Abstract International, 65(4), p.1205.
- Sergiovanni, T. & Starratt, R. (2002). **Supervision: A Redefinition**, 6th ed. New York, NY: McGraw Hill..
- Showers, B. & Joyce, B. (1996): **The evolution of peer coaching. Educational leadership.** 53 (6), pp.12-16.
- Showers, B. & Joyce, B. (1983). **Power in staff development through research on training.** Assn for Supervision & Curriculum, ISBN-10: 0871201216.
- Speck, M, Knipe, C. (2001). **Why can't we get it right: Professional development in our schools**, CA: Thousand Oaks.
- Strother, S. (1989): Peer coaching for teachers: Opening classroom doors. **Phi Delta Kappan**, 70, June ,pp.822–824.
- Sullivan, S. & Glanz, J. (2000). **Supervision: A guide to practice**, 5th ed. Upper Saddler River, NJ: Prentice–Hall.
- Tesfaw, T. & Hofman, R. (2012). **Instructional Supervision and its Relationship with Professional Development: Perception of private and government secondary school teachers in Addis Ababa**, Unpublished Master's thesis, University of Groningen.
- Wilkerson, K. (2006). Peer supervision for the professional development of school counselors: Toward an understanding of terms and findings. **Counselor Education & Supervision.** 46(1), pp.59-67.

الملاحق

الملحق (1): أداة الدراسة في صورتها الأولية.

الملحق (2) قائمة بأسماء المحكمين.

الملحق (3) أداة الدراسة بعد التحكيم.

الملحق (4) أداة الدراسة في صورتها النهائية بعد صدق البناء والصدق العاملي.

الملحق (5) كتاب تسهيل مهمة الباحثة.

الملحق (6) مجتمع الدراسة.

الملحق (7) مدارس عينة الدراسة.

الملحق (8-14) المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية والنسب المئوية

والدرجة الكلية لفقرات مجالات أداة الدراسة مرتبة تنازليا

وفق المتوسط الحسابي.

ملحق رقم (1)

أداة الدراسة في صورتها الأولية



جامعة النجاح الوطنية

كلية الدراسات العليا

برنامج الإدارة التربوية

حضرة المعلم الفاضل / المعلمة الفاضلة

تحية طيبة وبعد؛

فتقوم الباحثة بدراسة ميدانية عنوانها "دور إشراف الزملاء في تنمية التطور المهني في مدارس وكالة الغوث في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين والمعلمات فيها"، وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في برنامج الإدارة التربوية في جامعة النجاح الوطنية. ولتحقيق أهداف الدراسة، قامت الباحثة بإعداد استبانة معتمدة على ما جاء في أدبيات الأبحاث والدراسات السابقة، لذا يُرجى التكرم بالإجابة عنها، علماً أن هذه البيانات لأغراض البحث العلمي فقط.

شاكراً لكم حسن تعاونكم

الباحثة

عالية صلاح عساف

أولاً: البيانات الشخصية

أرجو التكرم بوضع إشارة (✓) في المربع الذي ينطبق على حالتك.

(1) الجنس: ☐ ذكر ☐ أنثى

(2) المؤهل العلمي: ☐ دبلوم ☐ بكالوريوس ☐ أكثر من بكالوريوس

(3) سنوات الخبرة: ☐ أقل من 6 سنوات ☐ من 6 - 12 سنة ☐ أكثر من 12 سنة

(4) نوع الكلية: ☐ علمية ☐ إنسانية

(5) موقع المدرسة: ☐ جنين ☐ نابلس ☐ طولكرم ☐ قلقيلية ☐ الفارعة والأغوار

(6) مكان السكن: ☐ مدينة ☐ قرية ☐ مخيم

ثانياً: فقرات أداة الدراسة، الرجاء وضع إشارة (✓) في المكان المناسب:

بدرجة					المجالات	الرقم
معارض بشدة	معارض	محايد	موافق	موافق بشدة	المجال الأول: الأنشطة الصفية واللاصفية:	
					1.	نراعي أنا وزميلي الفروق الفردية بين التلاميذ.
					2.	ننظم أنا وزميلي رحلات علمية ميدانية.
					3.	نعد برامج تعليمية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم.
					4.	نحرص على إعداد الأنشطة المدرسية المتعددة وتنظيمها.
					5.	نخطط أنشطة للتلاميذ تلائم ميولهم.
					6.	نحث المعلمين على تشكيل نوادٍ علمية وتربوية.
					7.	نشجع إقامة المعارض العلمية والتربوية.
					8.	نزود المعلمين بنماذج متميزة ومتنوعة للأنشطة.
					9.	أنظم أنا وزميلي أنشطة لتوثيق صلة المدرسة بالبيئة المحلية
					10.	نوظف الإذاعة المدرسية لخدمة العملية التعليمية
					11.	نعزز الأنشطة الإبداعية والابتكارية للتلاميذ.
					12.	نسهم في الفعاليات الدينية والوطنية داخل المدرسة.
					13.	نشارك في النشاط المدرسي.
المجال الثاني: التقويم:						
					14.	نوظف أنا وزميلي تقنيات التعليم المناسبة لتحقيق أهداف الدرس.
					15.	نتبنى أنا وزميلي خطة متكاملة لتوظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في عمليات التقويم.
					16.	نبني الاختبارات بناءً على جدول المواصفات.
					17.	يحثني على استخدام أساليب التعليم التعاوني
					18.	نضع مخططاً علاجياً في ضوء نتائج التقويم.
					19.	نوظف تقنية البرامج المحوسبة في استخراج النتائج وتحليلها
					20.	نوظف أنا وزميلي قوائم الشطب في الموقف التعليمي التعليمي.
					21.	نتبادل التغذية العكسية بشكل مستمر.
					22.	نشجع أنا وزميلي فعاليات التقويم المعتمد على

					الأداء مثل الـ Presentation.	
					نتعاون أنا وزميلي على كيفية صياغة الأسئلة السابرة.	23.
					نتعاون أنا وزميلي على إنشاء بنك للأسئلة.	24.
					المجال الثالث: النمو المهني للمعلم:	
					نشارك أنا وزميلي في اختيار الوسائل التعليمية التعليمية لتحقيق الأهداف.	25.
					نعمل أنا وزميلي على تنمية الجوانب الإبداعية للمعلمين في المدرسة.	26.
					نحرص أنا وزميلي على تبادل الخبرات التربوية من خلال الزيارات الصفية المتبادلة.	27.
					نحرص أنا وزميلي على اكتشاف العناصر القيادية والإبداعية من الطلبة ونعمل على صقلها.	28.
					نعمل أنا وزميلي على توفير بيئة صفية آمنة ومحفزة.	29.
					نطلع أنا وزميلي على نتائج البحوث والدراسات التربوية ونوظفها في العملية التعليمية.	30.
					نشارك أنا وزميلي في حل المشكلات المتنوعة.	31.
					نحنس أنا وزميلي أدوات التقويم وأساليبه بما يتلاءم مع الموقف التعليمي.	32.
					نتعاون أنا وزميلي في إعداد دروس نموذجية تطبيقية لتطوير أساليب التدريس.	33.
					نتناقش أنا وزميلي في مخرجات الدورات التدريبية ونعمل على تطبيقها.	34.
					المجال الرابع: التخطيط:	
					نواكب أنا وزميلي المستجدات التربوية في العملية التعليمية التعليمية.	35.
					نراعي أنا وزميلي العمل الجماعي في التخطيط.	36.
					نشجع أنا وزميلي الالتحاق بالبور التخصصية باعتبار المدرسة وحدة تطوير.	37.
					يشجعني على انتهاج النهج العلمي في التفكير	38.
					ندرب أنا وزميلي على كيفية التخطيط للأنشطة التربوية.	39.
					نتعاون أنا وزميلي على إعداد خطة فصلية تنظم	40.

					تعليم محتوى المادة الدراسية.	
					نعمل أنا وزميلي على إعداد الملف التعليمي وتنظيمه شكلاً ومضموناً.	41.
					نتعاون أنا وزميلي على تحليل المحتوى الدراسي للمادة.	42.
					نتدرب أنا وزميلي على كيفية إعداد أوراق العمل الخاصة بتحسين المستوى الأكاديمي للطلبة.	43.
					نوظف مدونة السلوك بدلاً للعقاب.	44.
					المجال الخامس: تنفيذ التدريس:	
					نعد أنا وزميلي خططاً يومية تتوافق مع الخطة السنوية	45.
					نصوغ أنا وزميلي أهدافاً واقعية وقابلة للقياس.	46.
					نهتم أنا وزميلي بالتمهيد وإثارة اهتمام الطلبة للتعلم.	47.
					نربط أنا وزميلي الخبرات السابقة بالخبرات الجديدة.	48.
					نناقش أنا وزميلي أهمية ربط المفاهيم والمصطلحات العلمية الجديدة.	49.
					نوظف أنا وزميلي التعزيز الإيجابي أثناء التفاعل الصفّي.	50.
					المجال السادس: أسلوب التدريس:	
					نراعي أنا وزميلي إدارة وقت الحصة الصفية بما يتناسب مع أهدافها.	51.
					نوظف أنا وزميلي استراتيجيات التعليم الحديثة.	52.
					نناقش أنا وزميلي أهمية استثمار المرافق التعليمية كالمختبر والمكتبة ومركز الحاسوب.	53.
					نطرح أنا وزميلي أسئلة متنوعة ومثيرة للتفكير.	54.
					ننظم أنا وزميلي مسابقات هادفة تنمي قدرات جميع التلاميذ.	55.
					المجال السابع: القيادة:	
					نتدرب أنا وزميلي على إدارة الاجتماعات التربوية بشكل يؤدي إلى تحقيق الأهداف المرجوة.	56.
					نركز على قيادة القدوة أكثر من استخدام السلطة.	57.
					نحرص على العمل بروح الفريق.	58.
					نبنّي خطة إرشادية لتعديل سلوك التلاميذ.	59.

60.	يقدم لي زميلي التوجيهات بطريقة ودية.				
61.	نحث على المشاركة في عملية اتخاذ القرارات المدرسية				
62.	نشجع أنا وزميلي على تقديم الاقتراحات البناءة التي تساعد في النمو المهني (التطور المهني)				
المجال الثامن: الإدارة الصفية:					
63.	نوظف أنا وزميلي لغة الجسد في إدارة الصف.				
64.	نبني أنا وزميلي علاقات اجتماعية مع الطلاب في أثناء التفاعل الصفّي.				
65.	نعتمد أنا وزميلي على النمط الديمقراطي في قيادة الصف.				
66.	نشجع أنا وزميلي على غرس القيم في نفوس الطلبة.				
67.	نقترح أنا وزميلي أنشطة تسهم في تنمية الثقة بين المعلمين والطلبة.				
68.	نحرص أنا وزميلي على أهمية الالتزام بمواعيد الحصة الصفية دخولاً وخروجاً.				

إضافة من فضلك : ما مشكلات إشراف الزملاء (الأقران) برأيك؟

.....

.....

.....

ما المقترحات التطويرية لهذا النوع من الإشراف من وجهة نظركم؟

.....

.....

.....

شاكراً لكم حسن تعاونكم

ملحق رقم (2)

قائمة بأسماء المحكمين

الرقم	الاسم	مكان العمل
1.	أ. د. غسان الحلو	جامعة النجاح الوطنية
2.	أ. د. عبد عساف	جامعة النجاح الوطنية
3.	أ. د. عبد الناصر القدومي	جامعة النجاح الوطنية
4.	د. عبد الكريم أيوب	جامعة النجاح الوطنية
5.	د. سهيل صالحة	جامعة النجاح الوطنية
6.	د. مأمون مباركة	جامعة النجاح الوطنية
7.	د. محمود الشخشير	جامعة النجاح الوطنية
8.	د. علي أبو حمدان	جامعة النجاح الوطنية
9.	د. علي الشكعة	جامعة النجاح الوطنية
10.	د. سائدة عفونة	جامعة النجاح الوطنية
11.	د. أحمد عوض	جامعة النجاح الوطنية
12.	د. ذياب كلش	الجامعة العربية الأمريكية
13.	د. سائد ربايعه	جامعة القدس المفتوحة - جنين
14.	د. محمود أبو سمرة	جامعة الاستقلال - أريحا
15.	د. يوسف ذياب البيطاوي	الكلية الجامعية للعلوم التربوية - رام الله
16.	د. سميح الأعرج	مشرف تربوي بوكالة الغوث الدولية - نابلس
17.	د. حسن رمضان	مدير تعليم منطقة نابلس - وكالة الغوث الدولية
18.	د. نبيل محفوظ	مشرف تربوي بوكالة الغوث الدولية - نابلس
19.	د. جمال مرشود	مشرف تربوي بوكالة الغوث الدولية - نابلس
20.	د. محمود راشد كميل	مدير المدرسة الثانوية/مديرية قباطية
21.	أ. ردينة يونس	جامعة القدس المفتوحة - جنين

ملحق رقم (3)

أداة الدراسة بعد التحكيم



جامعة النجاح الوطنية

كلية الدراسات العليا

برنامج الإدارة التربوية

حضرة المعلم الفاضل / المعلمة الفاضلة

تحية طيبة وبعد؛

فتقوم الباحثة بدراسة ميدانية عنوانها "دور إشراف الزملاء في تنمية التطور المهني في مدارس وكالة الغوث في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين والمعلمات فيها"، وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في برنامج الإدارة التربوية في جامعة النجاح الوطنية. ولتحقيق أهداف الدراسة، قامت الباحثة بإعداد استبانة معتمدة على ما جاء في أدبيات الأبحاث والدراسات السابقة، لذا يُرجى التكرم بالإجابة عنها، علماً أن هذه البيانات لأغراض البحث العلمي فقط.

شاكراً لكم حسن تعاونكم

الباحثة

عالية صلاح عساف

أولاً: البيانات الشخصية

أرجو التكرم بوضع إشارة (✓) في المربع الذي ينطبق على حالتك.

(1) الجنس: ☐ ذكر ☐ أنثى

(2) المؤهل العلمي: ☐ دبلوم ☐ بكالوريوس ☐ أكثر من بكالوريوس

(3) سنوات الخبرة: ☐ أقل من 6 سنوات ☐ من 6 - 12 سنة ☐ أكثر من 12 سنة

(4) نوع الكلية: ☐ علمية ☐ إنسانية

(5) موقع المدرسة: ☐ جنين ☐ نابلس ☐ طولكرم ☐ قلقيلية ☐ الفارعة والأغوار

(6) مكان السكن: ☐ مدينة ☐ قرية ☐ مخيم

ثانياً: فقرات أداة الدراسة، الرجاء وضع إشارة (✓) في المكان المناسب:

بدرجة					المجالات	الرقم
معارض بشدة	معارض	محايد	موافق	موافق بشدة	المجال الأول: الأنشطة الصفية واللاصفية:	
					نراعي أنا وزميلي الفروق الفردية بين التلاميذ.	1.
					ننظم أنا وزميلي رحلات علمية ميدانية.	2.
					نعد برامج تعليمية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم.	3.
					نحرص على إعداد الأنشطة المدرسية المتعددة وتنظيمها.	4.
					نخطط أنشطة للتلاميذ تلائم ميولهم.	5.
					نحث المعلمين على تشكيل نوادٍ علمية وتربوية.	6.
					نشجع إقامة المعارض العلمية والتربوية.	7.
					نزود المعلمين بنماذج متميزة ومتنوعة للأنشطة.	8.
					نوظف الإذاعة المدرسية لخدمة العملية التعليمية.	9.
					نعزز الأنشطة الإبداعية والابتكارية للتلاميذ.	10.
					نسهم في الفعاليات الدينية والوطنية داخل المدرسة.	11.
					نشارك في النشاط المدرسي.	12.
المجال الثاني: التقويم:						
					نوظف أنا وزميلي تقنيات التعليم المناسبة لتحقيق أهداف الدرس.	13.
					نتبنى أنا وزميلي خطة متكاملة لتوظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في عمليات التقويم.	14.
					نبني الاختبارات بناء على جدول المواصفات.	15.
					نضع مخططاً علاجياً في ضوء نتائج التقويم.	16.
					نوظف تقنية البرامج المحوسبة في استخراج النتائج وتحليلها	17.
					نوظف أنا وزميلي قوائم الشطب في الموقف التعليمي التعليمي.	18.
					نتبادل التغذية العكسية بشكل مستمر.	19.
					نشجع أنا وزميلي فعاليات التقويم المعتمد على الأداء مثل الـ Presentation.	20.
					نتعاون أنا وزميلي على كيفية صياغة الأسئلة السابرة.	21.

					22. نتعاون أنا وزميلي على إنشاء بنك للأسئلة.
					المجال الثالث: النمو المهني للمعلم:
					23. ننشـارك أنا وزميلي في اختيار الوسائل التعليمية التعليمية لتحقيق الأهداف.
					24. نعمل أنا وزميلي على تنمية الجوانب الإبداعية للمعلمين في المدرسة.
					25. نحرص أنا وزميلي على تبادل الخبرات التربوية من خلال الزيارات الصفية المتبادلة.
					26. نحرص أنا وزميلي على اكتشاف العناصر القيادية والإبداعية من الطلبة ونعمل على صقلها.
					27. نعمل أنا وزميلي على توفير بيئة صفية آمنة ومحفزة.
					28. نطلع أنا وزميلي على نتائج البحوث والدراسات التربوية ونوظفها في العملية التعليمية.
					29. ننشـارك أنا وزميلي في حل المشكلات المتنوعة.
					30. نحسن أنا وزميلي أدوات التقويم وأساليبه بما يتلاءم مع الموقف التعليمي.
					31. نتعاون أنا وزميلي في إعداد دروس نموذجية تطبيقية لتطوير أساليب التدريس.
					32. نتناقش أنا وزميلي في مخرجات الدورات التدريبية ونعمل على تطبيقها.
					المجال الرابع: التخطيط:
					33. نواكب أنا وزميلي المستجدات التربوية في العملية التعليمية التعليمية.
					34. نراعي أنا وزميلي العمل الجماعي في التخطيط.
					35. نشجع أنا وزميلي الالتحاق بالبور التخصصية باعتبار المدرسة وحدة تطوير.
					36. نتدرب أنا وزميلي على كيفية التخطيط للأنشطة التربوية.
					37. نتعاون أنا وزميلي على إعداد خطة فصلية تنظم تعليم محتوى المادة الدراسية.
					38. نعمل أنا وزميلي على إعداد الملف التعليمي وتنظيمه شكلاً ومضموناً.
					39. نتعاون أنا وزميلي على تحليل المحتوى الدراسي

					للمادة.	
					نتدرب أنا وزميلي على كيفية إعداد أوراق العمل الخاصة بتحسين المستوى الأكاديمي للطلبة.	40.
					نوظف مدونة السلوك بدلاً للعقاب.	41.
					المجال الخامس: تنفيذ التدريس:	
					نعد أنا وزميلي خطأً يومية تتوافق مع الخطة السنوية	42.
					نصوغ أنا وزميلي أهدافاً واقعية وقابلة للقياس.	43.
					نهتم أنا وزميلي بالتمهيد وإثارة اهتمام الطلبة للتعلم.	44.
					نربط أنا وزميلي الخبرات السابقة بالخبرات الجديدة.	45.
					نناقش أنا وزميلي أهمية ربط المفاهيم والمصطلحات العلمية الجديدة.	46.
					نوظف أنا وزميلي التعزيز الإيجابي أثناء التفاعل الصفي.	47.
					المجال السادس: أسلوب التدريس:	
					نراعي أنا وزميلي إدارة وقت الحصة الصفية بما يتناسب مع أهدافها.	48.
					نوظف أنا وزميلي استراتيجيات التعليم الحديثة.	49.
					نناقش أنا وزميلي أهمية استثمار المرافق التعليمية كالمختبر والمكتبة ومركز الحاسوب.	50.
					نطرح أنا وزميلي أسئلة متنوعة ومثيرة للتفكير.	51.
					ننظم أنا وزميلي مسابقات هادفة تنمي قدرات جميع التلاميذ.	52.
					المجال السابع: القيادة:	
					نتدرب أنا وزميلي على إدارة الاجتماعات التربوية بشكل يؤدي إلى تحقيق الأهداف المرجوة.	53.
					نركز على قيادة القدوة أكثر من استخدام السلطة.	54.
					نحرص على العمل بروح الفريق.	55.
					نتبنى خطة إرشادية لتعديل سلوك التلاميذ.	56.
					نحث على المشاركة في عملية اتخاذ القرارات المدرسية	57.
					نشجع أنا وزميلي على تقديم الاقتراحات البناءة التي تساعد في النمو المهني (التطور المهني)	58.

					المجال الثامن: الإدارة الصفية:
					59. نوظف أنا وزميلي لغة الجسد في إدارة الصف.
					60. نبني أنا وزميلي علاقات اجتماعية مع الطلاب في أثناء التفاعل الصفّي.
					61. نعتمد أنا وزميلي على النمط الديمقراطي في قيادة الصف.
					62. نشجع أنا وزميلي على غرس القيم في نفوس الطلبة.
					63. نقترح أنا وزميلي أنشطة تسهم في تنمية الثقة بين المعلمين والطلبة.
					64. نحرص أنا وزميلي على أهمية الالتزام بمواعيد الحصة الصفية دخولاً وخروجاً.

إضافة من فضلك : ما مشكلات إشراف الزملاء (الأقران) برأيك؟

.....

.....

.....

ما المقترحات التطويرية لهذا النوع من الإشراف من وجهة نظركم؟

.....

.....

.....

شاكرة لكم حسن تعاونكم

ملحق رقم (4)

أداة الدراسة في صورتها النهائية بعد صدق البناء (العالمي)



جامعة النجاح الوطنية

كلية الدراسات العليا

برنامج الإدارة التربوية

حضرة المعلم الفاضل / المعلمة الفاضلة

تحية طيبة وبعد؛

فتقوم الباحثة بدراسة ميدانية عنوانها "دور إشراف الزملاء في تنمية التطور المهني في مدارس وكالة الغوث في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين والمعلمات فيها"، وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في برنامج الإدارة التربوية في جامعة النجاح الوطنية. ولتحقيق أهداف الدراسة، قامت الباحثة بإعداد استبانة معتمدة على ما جاء في أدبيات الأبحاث والدراسات السابقة، لذا يُرجى التكرم بالإجابة عنها، علماً أن هذه البيانات لأغراض البحث العلمي فقط.

شاكراً لكم حسن تعاونكم

الباحثة

عالية صلاح عساف

أولاً: البيانات الشخصية

أرجو التكرم بوضع إشارة (✓) في المربع الذي ينطبق على حالتك.

(1) الجنس: ☐ ذكر ☐ أنثى

(2) المؤهل العلمي: ☐ دبلوم ☐ بكالوريوس ☐ أكثر من بكالوريوس

(3) سنوات الخبرة: ☐ أقل من 6 سنوات ☐ من 6 - 12 سنة ☐ أكثر من 12 سنة

(4) نوع الكلية: ☐ علمية ☐ إنسانية

(5) موقع المدرسة: ☐ جنين ☐ نابلس ☐ طولكرم ☐ قلقيلية ☐ الفارعة والأغوار

(6) مكان السكن: ☐ مدينة ☐ قرية ☐ مخيم

ثانياً: فقرات أداة الدراسة، الرجاء وضع إشارة (✓) في المكان المناسب:

الرقم	المجالات	بدرجة			
		موافق بشدة	موافق	محايد	معارض بشدة
المجال الأول: التخطيط					
1.	نخطط أنا وزميلي لإقامة المعارض العلمية والتربوية.				
2.	نعمل أنا وزميلي على إنشاء بنك للأسئلة.				
3.	نعد دروساً نموذجية تطبيقية لتطوير أساليب التدريس.				
4.	نراعي العمل الجماعي في التخطيط.				
5.	نحث على الالتحاق بالبور التخصصية باعتبار المدرسة وحدة تطوير.				
6.	نضع آلية لتخطيط الأنشطة التربوية.				
7.	نتعاون على إعداد خطة فصلية تنظم تعليم محتوى المادة الدراسية.				
8.	نعمل على إعداد الملف التعليمي وتنظيمه شكلا ومضموناً.				
9.	نفعل أوراق العمل الخاصة بتحسين المستوى الأكاديمي للطلبة.				
المجال الثاني: تنفيذ التدريس					
10.	نوظف أنا وزميلي مدونة السلوك في تنفيذ التدريس.				
11.	نعد أنا وزميلي خططاً يومية تتوافق مع الخطة السنوية				
12.	نصوغ أهدافاً واقعية وقابلة للقياس.				
13.	نهتم بالتمهيد وإثارة اهتمام الطلبة للتعلم.				
14.	نربط الخبرات السابقة بالخبرات الجديدة.				
15.	نناقش أهمية ربط المفاهيم والمصطلحات العلمية الجديدة.				
16.	نوظف التعزيز الإيجابي أثناء التفاعل الصفّي.				
17.	نراعي إدارة وقت الحصة الصفية بما يتناسب مع أهدافها.				
18.	نوظف استراتيجيات التعلم الحديثة.				
19.	نناقش أهمية استثمار المرافق التعليمية كالمختبر والمكتبة ومركز الحاسوب.				
20.	نطرح أسئلة متنوعة ومثيرة للتفكير.				
المجال الثالث: التقويم					
21.	نراعي أنا وزميلي المستويات المعرفية للتلاميذ.				
22.	نخطط أنا وزميلي أنشطة تقويمية للتلاميذ تلائم ميولهم.				
23.	نتبنى خطة متكاملة لتوظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في عمليات التقويم.				

					24. نبني الاختبارات بناء على جدول المواصفات.
					25. نوظف تقنية البرامج المحوسبة في استخراج النتائج وتحليلها
					26. نوظف قوائم الشطب (صحائف الرصد) في الموقف التعليمي التعلمي.
					27. نتبادل التغذية العكسية بشكل مستمر.
					28. نشجع فعاليات التقويم المعتمد على الأداء مثل الـ Presentation.
					29. نتعاون على كيفية صياغة الأسئلة السابرة.
					30. نحرص على تبادل الخبرات التربوية من خلال الزيارات الصفية المتبادلة.
					31. نتعاون على تحليل المحتوى الدراسي للمادة.
المجال الرابع: القيادة					
					32. نحرص أنا وزميلي على اكتشاف العناصر القيادية والإبداعية من الطلبة ونعمل على صقلها.
					33. ننظم أنا وزميلي مسابقات هادفة تنمي قدرات جميع التلاميذ.
					34. نتدرب على إدارة الاجتماعات التربوية بشكل يؤدي إلى تحقيق الأهداف المرجوة.
					35. نركز على قيادة القدوة أكثر من استخدام السلطة.
					36. نحرص على العمل بروح الفريق.
					37. نتبنى خطة إرشادية لتعديل سلوك التلاميذ.
					38. نحث على المشاركة في عملية اتخاذ القرارات المدرسية.
					39. نشجع على تقديم الاقتراحات البناءة التي تساعد في النمو المهني (التطور المهني).
					40. نوظف لغة الجسد في إدارة الصف.
					41. نبني علاقات اجتماعية مع الطلاب في أثناء التفاعل الصفّي.
					42. نعتمد على النمط الديمقراطي في قيادة الصف.
المجال الخامس: الأنشطة الصفية واللاصفية					
					43. نحرص أنا وزميلي على إعداد الأنشطة المدرسية المتنوعة وتنظيمها.
					44. نزود أنا وزميلي المعلمين بنماذج متميزة ومتنوعة للأنشطة.
					45. نوظف الإذاعة المدرسية لخدمة العملية التعليمية التعلمية.
					46. نعزز الأنشطة الإبداعية والابتكارية للتلاميذ.
					47. نُسهّم في الفعاليات الدينية والوطنية داخل المدرسة.
					48. نشارك في النشاط المدرسي.

المجال السادس: النمو المهني					
49.	نوظف أنا وزميلي تقنيات التعليم المناسبة لتحقيق أهداف الدرس.				
50.	نضع أنا وزميلي مخططاً علاجياً في ضوء نتائج التقويم.				
51.	نطلع على نتائج البحوث والدراسات التربوية ونوظفها في العملية التعليمية.				
52.	نتشارك في حل المشكلات المتنوعة.				
53.	نطور أدوات التقويم وأساليبه بما يتلاءم مع الموقف التعليمي.				
54.	نناقش مخرجات الدورات التدريبية ونعمل على تطبيقها.				
55.	نواكب المستجدات التربوية في العملية التعليمية التعليمية.				
56.	نتشارك في اختيار الوسائل التعليمية التعليمية لتحقيق الأهداف.				
57.	نعمل على تنمية الجوانب الإبداعية للمعلمين في المدرسة.				
المجال السابع: الإدارة الصفية					
58.	نحث أنا وزميلي المعلمين على تشكيل الأسر الصفية.				
59.	نشجع أنا وزميلي على غرس القيم في نفوس الطلبة.				
60.	نقترح أنشطة تسهم في تنمية الثقة بين المعلمين والطلبة.				
61.	نحرص على أهمية الالتزام بمواعيد الحصة الصفية دخولاً وخروجاً.				
62.	نعمل على توفير بيئة صفية آمنة ومحفزة.				

إضافة من فضلك: ما مشكلات إشراف الزملاء (الأقران) برأيكم؟

.....

.....

.....

ما المقترحات التطويرية لهذا النوع من الإشراف من وجهة نظركم؟

.....

.....

.....

شاكراً لكم حسن تعاونكم

ملحق رقم (5)

كتاب تسهيل مهمة الباحثة

An-Najah
National University
Faculty of Graduate Studies
Dean's Office



جامعة
النجاح الوطنية
كلية الدراسات العليا
مكتب العميد

التاريخ : 2013/7/24م

رئيس قسم التعليم لوكالة الغوث الدولية
لمحافظات شمال الضفة الغربية

الموضوع : تسهيل مهمة الطالبة/ عالية صلاح مصطفى عساف، رقم تسجيل (11155292)
تخصص ماجستير ادارة تربوية

تحية طيبة وبعد،

الطالبة/ عالية صلاح مصطفى عساف، رقم تسجيل 11155292 ماجستير ادارة تربوية في كلية الدراسات العليا، وهي بصدد إعداد الاطروحة الخاصة بها بعنوان:
(دور إشراف الزملاء في تنمية التطور المهني في مدارس وكالة الغوث في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين والمعلمات فيها)

يرجى من حضرتكم تسهيل مهمتها في جمع معلومات تتعلق في الاطروحة، وتوزيع استبانته على معلمي ومعلمات في المدارس وكالة الغوث وتشغيل اللاجئين في مديريات شمال الضفة الغربية لاستكمال مشروع البحث.

شاكرين لكم حسن تعاونكم.

مع وافر الاحترام،،،

عميد كلية الدراسات العليا

د. محمد أبو جعفر



ملحق رقم (6)
مجتمع الدراسة

المجموع	عدد المعلمين		اسم المنطقة
	إناث	ذكور	
207	129	78	جنين
372	191	181	نابلس
161	78	83	طولكرم
90	47	43	قلقيلية
147	89	58	الفرعة والأغوار
977	534	443	المجموع

* إحصائية (2012/2013) لعدد معلمي ومعلمات مدارس وكالة الفوث - محافظات الشمال

ملحق رقم (7)

مدارس عينة الدراسة

المحافظة	المدرسة	عدد المعلمين والمعلمات	العينة
نابلس	ذكور نابلس الأساسية	15	7
	ذكور بلاطة الأساسية الأولى	37	17
	ذكور بلاطة الأساسية الثانية	31	15
	ذكور عسكر المجتمعية	18	9
	بنات رقم (1) الأساسية	27	13
	بنات بلاطة الأساسية الثانية	29	13
	بنات عسكر الأساسية الأولى	26	13
	بنات عسكر الأساسية الثانية	23	11
	بنات عسكر الأساسية الثالثة	27	13
	بنات نابلس الأساسية	18	9
جنين	ذكور جنين الأساسية الأولى	21	11
	ذكور جنين الأساسية الثانية	31	15
	ذكور قباطية الأساسية	10	5
	بنات صانور الأساسية	26	14
	بنات رمانة الأساسية	15	9
	بنات جنين الأساسية الثانية	19	10
طولكرم	ذكور نور شمس الأساسية	40	15
	ذكور طولكرم الأساسية الأولى	21	8
	ذكور طولكرم الأساسية الثانية	22	8
	بنات نور شمس الأساسية	39	15
	بنات طولكرم الأساسية الأولى	25	8
	بنات طولكرم الأساسية الثانية	14	6
قلقيلية	بنات قلقيلية الأساسية	47	21
	ذكور قلقيلية الأساسية الأولى	26	12
	ذكور قلقيلية الأساسية الثانية	17	8
الفرعة والأغوار	العقربانية الأساسية المختلطة	35	17
	ذكور الفرعة الأساسية	38	20
	بنات الفرعة الأساسية الأولى	22	11
	بنات الفرعة الأساسية الثانية	14	7
المجموع		733	340

* ملاحظة: تم استثناء المدارس التي شملتها العينة الاستطلاعية وعددها تسعة مدارس.

الملحق رقم (8)

المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية والنسب المئوية والدرجة الكلية لفقرات المجال الأول (التخطيط) مرتبة تنازلياً وفق المتوسط الحسابي

الترتيب	رقمها في الاستبانة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة الدور
12	19	نعمل على إعداد الملف التعليمي وتنظيمه شكلاً ومضموناً	4.42	0.71	88.4	كبيرة جداً
13	20	نفعل أوراق العمل الخاصة بتحسين المستوى الأكاديمي للطلبة	4.38	0.70	87.6	كبيرة جداً
14	18	نتعاون على إعداد خطة فصلية تنظم تعليم محتوى المادة الدراسية	4.27	0.77	85.4	كبيرة جداً
15	17	نضع آلية لتخطيط الأنشطة التربوية	4.10	0.68	82.0	كبيرة جداً
16	16	نحث على الالتحاق بالبور التخصصية باعتبار المدرسة وحدة تطوير	4.05	0.70	81.1	كبيرة جداً
17	14	نعد دروساً نموذجية تطبيقية لتطوير أساليب التدريس	4.01	0.71	80.2	كبيرة جداً
18	15	نراعي العمل الجماعي في التخطيط	4.00	0.79	80.0	كبيرة جداً
19	13	نعمل أنا وزميلي على إنشاء بنك للأسئلة	3.84	0.81	76.8	كبيرة
20	12	نخطط أنا وزميلي لإقامة المعارض العلمية والتربوية	3.59	0.81	71.8	كبيرة
		الدرجة الكلية لمجال (التخطيط)	4.07	0.53	81.4	كبيرة جداً

الملحق رقم (9)

المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية والنسب المئوية والدرجة الكلية لفقرات المجال الثاني (تنفيذ التدريس) مرتبة تنازلياً وفق المتوسط الحسابي

الترتيب	رقمها في الاستبانة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية %	درجة الدور
1	5	نربط الخبرات السابقة بالخبرات الجديدة	4.63	0.57	92.6	كبيرة جداً
2	4	نهتم بالتمهيد وإثارة اهتمام الطلبة للتعلم	4.61	0.59	92.2	كبيرة جداً
3	7	نوظف التعزيز الايجابي أثناء التفاعل الصفّي	4.52	0.60	90.4	كبيرة جداً
4	3	نصوغ أهدافاً واقعية وقابلة للقياس	4.44	0.63	88.8	كبيرة جداً
5	8	نراعي إدارة وقت الحصة الصفية بما يتناسب مع أهدافها	4.43	0.60	88.6	كبيرة جداً
6	6	نناقش أهمية ربط المفاهيم والمصطلحات العلمية الجديدة	4.39	0.60	87.8	كبيرة جداً
7	11	نطرح أسئلة متنوعة ومثيرة للتفكير	4.39	0.61	87.8	كبيرة جداً
8	2	نعد أنا وزميلي خططاً يومية تتوافق مع الخطة السنوية	4.31	0.80	86.2	كبيرة جداً
9	9	نوظف استراتيجيات التعليم الحديثة.	4.23	0.63	84.6	كبيرة جداً
10	10	نناقش أهمية استثمار المرافق التعليمية كالمختبر والمكتبة ومركز الحاسوب	4.22	0.66	84.4	كبيرة جداً
11	1	نوظف أنا وزميلي مدونة السلوك في تنفيذ التدريس	4.03	0.739	80.6	كبيرة جداً
الدرجة الكلية لمجال (تنفيذ التدريس)			4.38	0.44	87.6	كبيرة جداً

الملحق رقم (10)

المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية والنسب المئوية والدرجة الكلية لفقرات المجال الثالث (التقويم) مرتبة تنازلياً وفق المتوسط الحسابي

الترتيب	رقمها في الاستبانة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية %	درجة الدور
21	21	نراعي أنا وزميلي المستويات المعرفية للتلاميذ	4.39	0.62	87.8	كبيرة جداً
22	22	نخطط أنا وزميلي أنشطة تقويمية للتلاميذ ثلاث ممولهم	4.22	0.70	84.4	كبيرة جداً
23	24	نبني الاختبارات بناء على جدول المواصفات	4.22	0.71	84.4	كبيرة جداً
24	31	نتعاون على تحليل المحتوى الدراسي للمادة	4.11	0.81	82.2	كبيرة جداً
25	30	نحرص على تبادل الخبرات التربوية من خلال الزيارات الصفية المتبادلة	4.06	0.80	81.2	كبيرة جداً
26	29	نتعاون على كيفية صياغة الأسئلة السابرة	3.92	0.74	78.4	كبيرة
27	23	نتبنى خطة متكاملة لتوظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في عملية التقويم	3.90	0.77	78.0	كبيرة
28	27	نتبادل التغذية العكسية بشكل مستمر	3.88	0.72	77.6	كبيرة
29	25	نوظف تقنية البرامج المحوسبة في استخراج النتائج وتحليلها	3.84	0.86	76.8	كبيرة
30	28	نشجع فعاليات التقويم المعتمد على الأداء مثل presentation	3.77	0.79	75.4	كبيرة
31	26	نوظف قوائم الشطب (صحائف الرصد) في الموقف التعليمي التعليمي	3.67	0.84	73.4	كبيرة
الدرجة الكلية لمجال (التقويم)						
			4.00	0.51	80.0	كبيرة جداً

الملحق رقم (11)

المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية والنسب المئوية والدرجة الكلية لفقرات المجال
الرابع (القيادة) مرتبة تنازلياً وفق المتوسط الحسابي

الترتيب	رقمها في الاستبانة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة الدور
32	41	نبني علاقات اجتماعية مع الطلاب في أثناء التفاعل الصفّي.	4.33	0.70	86.6	كبيرة جداً
33	36	نحرص على العمل بروح الفريق.	4.31	0.64	86.2	كبيرة جداً
34	40	نوظف لغة الجسد في إدارة الصف.	4.29	0.76	85.8	كبيرة جداً
35	42	نعتمد على النمط الديمقراطي في قيادة الصف.	4.28	0.65	85.6	كبيرة جداً
36	39	نشجع على تقديم الاقتراحات البناءة التي تساعد في النمو المهني (التطور المهني).	4.21	0.65	84.2	كبيرة جداً
37	35	نركز على قيادة القدوة أكثر من استخدام السلطة.	4.16	0.68	83.2	كبيرة جداً
38	32	نحرص أنا وزميلي على اكتشاف العناصر القيادية والإبداعية من الطلبة ونعمل على صقلها.	4.15	0.63	83.0	كبيرة جداً
39	37	نتبنى خطة إرشادية لتعديل سلوك التلاميذ.	4.11	0.74	82.2	كبيرة جداً
40	38	نحث على المشاركة في عملية اتخاذ القرارات المدرسية.	4.10	0.74	82.0	كبيرة جداً
41	33	ننظم أنا وزميلي مسابقات هادفة تنمي قدرات جميع التلاميذ.	3.98	0.71	79.6	كبيرة
42	34	نتدرب على إدارة الاجتماعات التربوية بشكل يؤدي إلى تحقيق الأهداف المرجوة.	3.92	0.75	78.4	كبيرة
		الدرجة الكلية لمجال (القيادة)	4.18	0.49	83.6	كبيرة جداً

الملحق رقم (12)

المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية والنسب المئوية والدرجة الكلية لفقرات المجال الخامس (الأنشطة الصفية واللاصفية) مرتبة تنازلياً وفق المتوسط الحسابي

الترتيب	رقمها في الاستبانة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة الدور
43	48	نشارك في النشاط المدرسي.	4.37	0.63	87.4	كبيرة جداً
44	45	نوظف الإذاعة المدرسية لخدمة العملية التعليمية التعلمية.	4.33	0.66	86.6	كبيرة جداً
45	46	نعزز الأنشطة الإبداعية والابتكارية للتلاميذ.	4.31	0.55	86.2	كبيرة جداً
46	47	نسهم في الفعاليات الدينية والوطنية داخل المدرسة.	4.29	0.66	85.8	كبيرة جداً
47	43	نحرص أنا وزميلي على إعداد الأنشطة المدرسية المتنوعة وتنظيمها.	4.24	0.68	84.8	كبيرة جداً
48	44	نزود أنا وزميلي المعلمين بنماذج متميزة ومتنوعة للأنشطة.	3.96	0.77	79.2	كبيرة
		الدرجة الكلية لمجال (الأنشطة الصفية واللاصفية)				
			4.25	0.47	85.0	كبيرة جداً

الملحق رقم (13)

المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية والنسب المئوية والدرجة الكلية لفقرات المجال السادس (النمو المهني) مرتبة تنازلياً وفق المتوسط الحسابي

الترتيب	رقمها في الاستبانة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة الدور
49	49	نوظف أنا وزميلي تقنيات التعليم المناسبة لتحقيق أهداف الدرس	4.29	0.63	85.8	كبيرة جداً
50	56	نتشارك في اختيار الوسائل التعليمية التعليمية لتحقيق الأهداف	4.24	0.63	84.8	كبيرة جداً
51	50	نضع أنا وزميلي مخططاً علاجياً في ضوء نتائج التقويم	4.24	0.70	84.8	كبيرة جداً
52	53	نطور أدوات التقويم وأساليبه بما يتلاءم مع الموقف التعليمي	4.23	0.61	84.6	كبيرة جداً
53	52	نتشارك في حل المشكلات المتنوعة	4.15	0.69	83.0	كبيرة جداً
54	55	نواكب المستجدات التربوية في العملية التعليمية التعليمية	4.14	0.67	82.8	كبيرة جداً
55	54	نناقش مخرجات الدورات التدريبية ونعمل على تطبيقها	4.03	0.70	80.6	كبيرة جداً
56	57	نعمل على تنمية الجوانب الإبداعية للمعلمين في المدرسة	4.00	0.75	80.0	كبيرة جداً
57	51	نطلع على نتائج البحوث والدراسات التربوية ونوظفها في العملية التعليمية	3.90	0.84	78.0	كبيرة جداً
		الدرجة الكلية لمجال (النمو المهني)	4.13	0.49	82.6	كبيرة جداً

الملحق رقم (14)

المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية والنسب المئوية والدرجة الكلية لفقرات المجال السابع (الإدارة الصفية) مرتبة تنازلياً وفق المتوسط الحسابي

الترتيب	رقمها في الاستبانة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة الدور
58	62	نعمل على توفير بيئة صفية آمنة ومحفزة	4.53	0.60	90.6	كبيرة جداً
59	61	نحرص على أهمية الالتزام بمواعيد الحصة الصفية دخولاً وخروجاً	4.49	0.63	89.8	كبيرة جداً
60	59	نشجع أنا وزميلي على غرس القيم في نفوس الطلبة	4.41	0.62	88.2	كبيرة جداً
61	60	نقترح أنشطة تسهم في تنمية الثقة بين المعلمين والطلبة	4.28	0.70	85.6	كبيرة جداً
62	58	نحن أنا وزميلي المعلمين على تشكيل الأسر الصفية	4.03	0.80	80.6	كبيرة جداً
الدرجة الكلية لمجال (الإدارة الصفية)						
			4.35	0.52	87.0	كبيرة جداً

**An –Najah National University
Faculty of Graduate Studies**

**The Role of Collegiate Supervision in Improving their
Professional Growth from their Perspective in the
West Bank Northern Districts**

**by
Alia Salah Mustafa Assaf**

**Supervised
Dr. Hassan Mohammad Tayyem**

***This Thesis is Submitted in Partial Fulfillment of the
Requirements for the Degree of Master of Educational
Administration, Faculty of Graduate Studies, An-Najah
National University, Nablus, Palestine.***

2014

The Role of Collegiate Supervision in Improving their Professional Growth from their Perspective in the West Bank Northern Districts

**Prepared by
Alia Salah Mustafa Assaf**

**Supervised
Dr. Hassan Mohammad Tayyem**

Abstract

As the title indicates, this study sought to identify the role of the colleagues' supervision in the professional development of teachers at UNRWA schools in the northern governorates of the West Bank as perceived by both male and female teachers. Furthermore, the study sought to find out the impact of the variables of sex, years of experience, college, location of school and place of residence on that role of supervision. To these two ends, the researcher developed a questionnaire to measure the role of colleagues' supervision in the professional development of teachers at UNRWA schools in the West Bank's northern governorates. The 62 item-questionnaire covered seven domains: implementation of teaching, planning, evaluation, leadership, classroom curricular and extracurricular activities, professional development and classroom management. The population of the study(977 teachers) consisted of all UNRWA school teachers in the northern governorates of the West Bank: Nablus, Jenin, Qalqilya, Tulkarm, Fari'a and the Jordan Valley. The questionnaire, based on previous studies and literature, was tested for validity and reliability. Then the researcher administered it to a pilot sample of 80 teachers of both sexes. After testing it on this sample, the researcher introduced some

modifications. After making the necessary revision, the researcher administered the final version of the questionnaire to a randomly selected sample of 340 teachers. However, 25 participants or 7.35% failed to complete and return the questionnaire. The sample of the study represented 32.24% of the population of the study. Of these, 119 teachers were males and 196 were females. To calculate the reliability coefficient, the researcher used Cronbach Alpha formula. It was found to be 97.4, a high reliability coefficient that would meet the research purposes of the study.

After data collection and analysis, it was found that the role of the colleagues' supervision in the professional development of UNRWA school teachers, as perceived by teachers, was very high: 83.99%. It was also found that supervision of colleagues contributed to the professional development of teachers in a number of domains: implementation of teaching, classroom management, classroom curricular and extracurricular activities, leadership, professional development, planning, and evaluation. All these domains achieved very high consistent scores. They were between 80.04%- 87.75%. Moreover, no differences were found in the means of responses of study participants towards the role of colleagues' supervision in achieving teachers' professional development, on the total score of the study, which might be attributed to the variables of sex, college, place of living, academic qualification and years of experience. However, there were differences which might be attributed to the variable of school location in favor of schools in the Jordan Valley and Nablus schools.

In the light of these findings, the researcher suggests that UNRWA educational administration prepare programs, plans and basic policies which would serve to boost the use of colleagues' supervision in the supervision process. She also suggests setting up foundations and criteria which would guarantee objectivity in colleagues' supervision. Furthermore, the researcher recommends increasing interest in colleagues' supervision in Jenin and Tulkarm areas to serve the objectives of the educational process there. Finally, the researcher recommends providing training for teachers on how to make supervision of colleagues, in terms of guidelines, and urging school headmasters to increase the use of colleagues' supervision of different disciplines taught in schools for the benefit of the local communities.

This document was created with Win2PDF available at <http://www.win2pdf.com>.
The unregistered version of Win2PDF is for evaluation or non-commercial use only.
This page will not be added after purchasing Win2PDF.