

دور الإشراف التربوي في دعم المعلم الجديد في فلسطين

## The Role of Supervision in Supporting Novice Teachers in Palestine

محمود أبو سمرة\*، ومجدي معمر

**Mahmoud Abu Samra & Majdi Moammer**

\*دائرة التربية الابتدائية، كلية العلوم التربوية، جامعة القدس، القدس، فلسطين

بريد الكتروني: m\_abusamra@yahoo.com

تاريخ التسليم: (٢٠١٢/٤/١٧)، تاريخ القبول: (٢٠١٢/١٢/٢)

### ملخص

هدفت هذه الدراسة التعرف إلى دور الإشراف التربوي في دعم المعلم الجديد في فلسطين (المحافظات الشمالية) كما يرى ذلك المعلمون الجدد أنفسهم، وتكون مجتمع الدراسة من جميع المعلمين الجدد الذين تم تعيينهم خلال الفصل الأول من العام الدراسي ٢٠١٠/٢٠٠٩، والبالغ عددهم (١٥٩٠) معلماً، وتم اختيار عينة طبقية عشوائية، وفق متغيرات الدراسة، بلغ عدد أفرادها (٢٩٦) معلماً. ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحثان بتطوير استبانة مكونة من (٤٧) 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 (٣.٣٠)، وإن 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. وفي ضوء النتائج، أوصى الباحثان بمجموعة من التوصيات.

### Abstract

This study aimed at recognizing the role of supervision in Palestine in supporting novice teachers, during the first year of choosing them as teachers in Palestine (the northern governorates). The population of the study included all novice teachers who were appointed during the first

semester of the academic year 2009/2010, total number was (1590). The selected sample was random stratified. To achieve the purpose of the study, the researchers designed a questionnaire containing (47) items distributed over six domains. The validity and reliability of the questionnaire were examined through educational and statistical methods. The results of the study revealed that the degree of the role of supervision in Palestine in supporting novice teachers is medium, with average of (3.30). Also, the results revealed that there were no statistical significant differences between the means of estimates of the individuals of the sample due to gender and specialization, while the results revealed significant differences between the means of estimates of individuals in the sample due to the geographical area variable. In the light of the results, the researchers suggested a number of recommendations.

### مقدمة الدراسة وإطارها النظري

مهنة التعليم من المهن التي يعتز بها الإنسان على مرّ العصور والأجيال، وقد بدأ التعليم منذ بدء الخليقة، فلم يختص بزمن دون آخر، ولكنه يتطور ويختلف من عصر لآخر، فالتعليم جزء لا يتجزأ من نظام تربوي عام، والذي يعد من أكثر الأنظمة أهمية وحساسية في المجتمع، فنجاح أو إخفاق هذا النظام يعني بالضرورة النجاح أو الفشل لكافة مؤسسات المجتمع ونظمه الأخرى.

ومهنة المعلم مهنة جديرة بالتقدير، فالمعلم مربّي أجيال، وناقل ثقافة مجتمع من جيل الراشدين إلى جيل الناشئين، فوظيفته هذه وظيفة سامية ومقدسة، فالمعلم منذ أن وجد التعليم، مازال يقدم خدمة مهنية لأمته من خلال تمكين الطلبة من اكتساب المعارف والمثل العليا، وتذوق معنى الحرية، والمسؤولية، من خلال تمكينهم من اكتساب مهارات التفكير الناقد، والمواطنة الصالحة، وإذا قيل بأن مستقبل الأمة ومصيرها يكون في أيدي أولئك الذين يربون أجيالها الناشئة، فلن يكون ذلك القول بعيداً عن الصحة، إن لم يكن مطابقاً لها، ومن هنا كانت مكانة المعلم بين الأمم مكانة رفيعة، وكانت مكانة المعلم في التراث العربي الإسلامي مكانة تعبر عن عظم تقدير الأمة للمعلم، كما أنها مكانة مستمدة من العقيدة والقيم الدينية التي تنتمي إليها الأمة العربية، وتفخر بها، باعتبارها قيماً إنسانية حضارية لا تقتصر على عرق أو جنس أو لون، وقد قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: "إنما بعثت معلماً" (صحيح مسلم ١٦٤/٤)، (الترتوري والقضاة، ٢٠٠٦).

وحتى يقوم المعلم بدوره هذا على أكمل وجه، فإنه يحتاج إلى تأهيل وتدريب، ويحتاج إلى من يوجهه ويُرشده ويُسرف عليه، حتى يُنتقن أساليب التعامل مع الطلاب، ويزداد خبرة بمهنة

التدريس وطرانقها، وحتى يستطيع أن يحقق الأهداف التي تعمل المدارس على بلوغها، لتكوين شخصية الأبناء وإعدادهم للحياة.

وقد أشارت إستراتيجية إعداد وتأهيل المعلمين في فلسطين (٢٠٠٩) إلى أن المعلم يستحق في ظل المنظومة التعليمية، اهتماماً يليق بمكانته، ويرفع من سوية عمله لتنفيذ المنهاج الفلسطيني الأول، خاصة وأنه هو الذي يحدد طريقة إيصال محتوى هذا المنهاج إلى الطلبة، وعلى عاتقه تقع عمليات غرس القيم وبناء الذات وإنتاج السلوك وتنمية المهارات، فلا بد لأن يكون لدينا أفضل المعلمين، وأن نحصل على أفضل ما لديهم، من خلال برنامج تهيئة منظم ومحدد الأهداف والمحتوى والأسلوب، ويمتد على فترة عام واحد، والذي يهدف إلى مساعدة المعلم الجديد على تحسين تعليمه، وإلى مساعدته على التطوير الشخصي والمهني، فيعين معلم مرشد لكل معلم جديد من معلمي المدرسة يدرّب للقيام بمهام الإرشاد، فيتيح الفرصة للمعلم الجديد لملاحظة تعليم المعلم المرشد ومعلمين آخرين، ويُشاهد المعلم الجديد في غرفة الصف من قبل المعلم المرشد، ويقدم التغذية العكسية حول أداء المعلم الجديد داخل الصف والاتفاق على آليات لكيفية حل المشكلات التي يواجهها، ويتيح الفرصة للمعلم الجديد - أيضاً - للتخطيط المشترك مع المرشد ومع معلمين آخرين، لتعليم المباحث التي يعلمها.

ونظراً لخصوصية المعلمين الجدد، تحرص المؤسسات التربوية على إعدادهم وتهيئتهم خلال العام الأول من خدمتهم، والتي يترتب على نجاحها وضع المعلم على أول درجة في تطوره المهني وانخراطه في مهنة التعليم، ومن أجل ذلك تراعى المؤسسات التربوية المعلمين الجدد في السنة الأولى من الخدمة، وترعاهم رعاية خاصة، بما يقدم لهم من دعم المشرف التربوي ومدير المدرسة وزملائه في التعليم (الأقران). مع مراعاة أن يكون هذا الدعم مبنياً على طرق علمية في تقييم احتياجات المعلم المهنية والتطويرية، ووضع الخطط التطويرية لرفع كفاءة المعلمين ليقوموا بمهامهم الوظيفية على أكمل وجه، ومتابعتهم داخل الغرف الصفية والمدرسة وتوجيههم بما يحقق تعليم أفضل للطلبة.

وفي هذا السياق تأتي الدراسة للتعرف إلى دور الإشراف التربوي في دعم المعلم الجديد في فلسطين كما يرى ذلك المعلمون الجدد أنفسهم، لإطلاع وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية على نتائجها، والإفادة منها في وضع الخطة الإجرائية لتنفيذ إستراتيجية إعداد المعلمين وتأهيلهم في فلسطين.

### مفهوم الإشراف التربوي وأهميته

يعتبر الإشراف التربوي جزءاً من النظام التربوي الذي يُعنى ببناء الإنسان الصّالح، القادر على النهوض بالمجتمع وتقدمه، هو النظام الذي يتسم بالتكامل والشمولية لجميع عناصر العملية التعليمية التعليمية من كوادر بشرية (طلبة ومعلمين ومديري مدارس،...) ومادية (البيئة المدرسية والأبنية والوسائل التعليمية،...). وقد تناولت العديد من الدراسات والبحوث مفهوم الإشراف التربوي، واختلفت تعريفاتهم حسب فلسفة وجهة نظر كل منها، فقد جاء في الدليل المرجعي في

الإشراف التربوي/ فلسطين (٢٠٠٩) أن الإشراف التربوي يعني "العملية المخططة والمنظمة والهادفة إلى مساعدة المديرين والمعلمين على امتلاك مهارات تنظيم تعلم الطلبة، بشكل يؤدي إلى تحقيق الأهداف التعليمية التربوية؛ وبالتالي فالإشراف هو خدمة فنية متخصصة، يقدمها المشرف التربوي إلى المعلمين الذين يعملون معه؛ بهدف تحسين العملية التعليمية التعليمية". أما جلي كمان (Glickman, 1990) فيرى أن الإشراف التربوي يعني "العملية المرادفة للتدريس، ويهدف المشرفون من خلاله إلى تحسين سلوك المعلمين واتجاهاتهم". ومن خلال استعراض التعريفات العديدة الواردة للإشراف التربوي يلاحظ أنها تؤكد على أن الإشراف التربوي عملية فنية قيادية إنسانية شاملة، تسعى لتطوير العملية التعليمية والتربوية بمحاورها كافة (معلم، متعلم، بيئة تعليمية) بغرض تحسين الظروف التعليمية وزيادة فاعلية وتحقيق أهدافه لتنمية قدرات الطلبة في المجالات المختلفة.

ولم تعد عملية الإشراف عشوائية، بل أصبحت عملية علمية، تقوم على نظريات تربوية حديثة، ومن هنا تتبع أهميته والحاجة إليه؛ فالمعلم بحاجة للمشرف التربوي كمستشار وداعم خاصة في ظل الانفجار المعرفي والتكنولوجي. إضافة إلى أن عمل المشرف التربوي يكمل في الكثير من جوانبه أداء المعلم. "وعند الحديث عن حاجات المعلمين فإن الإشراف التربوي يرتبط بالمعلمين على اختلاف مراحل تطوّرهم المهني سواء على مستوى مرحلة البقاء أو الطمانينة أو فترة الإدماج أو التجديد" (فيفر ودانلاب، ١٩٩٧).

كذلك تدعو الحاجة إلى الإشراف التربوي من أجل تقييم العملية التعليمية التعليمية من أجل التأكد من تحقيق الأهداف التربوية المرجوة، ومن أجل مساعدة المعلمين على النمو المهني من خلال أساليب معينة، وتتبع أهمية الإشراف التربوي الفعال الشامل من خلال وظائفه المتعددة، ومنها تطوير الأهداف والتطوير المهني للمعلمين، والتنسيق، والرقابة، والدافعية، وحل المشكلات (Wiles & Lovell, 1975).

#### دور الإشراف التربوي في التنمية المهنية للمعلمين

تعتبر التنمية المهنية للمعلمين من أهم الأدوار التي تقوم بها عملية الإشراف التربوي، ويقصد بالنمو المهني للمعلمين استمرار تدريب المعلم وتأهيله وإنعاش مهاراته طوال حياته المهنية؛ لذلك تعد هذه المرحلة أطول مراحل إعداد المعلم، وربما تعتبر أهمها على أساس أن عملية إعداد المعلمين هي عملية مستمرة، ولا يشكل الإعداد الأولي قبل الخدمة سوى المرحلة الأولى منها، لذا يعد إعداد المعلم للمهنة واستمرار تدريبه عليها أمراً حيوياً استجابة للتغيير المستمر في دور المعلم، واستكمالاً للنقص في برامج إعداد المعلمين قبل الخدمة، ومتابعة التطور المستمر في المعرفة العلمية، إضافة إلى تطوير كفاية المعلم في التعلم الذاتي والعمل التعاوني وتعليم الطلبة بطبيعي التعلم، ويساعد المعلمين على الربط بين النظرية والتطبيق ربطاً واقعياً تطبيقياً (جامعة القدس المفتوحة، ١٩٩٢).

فالاهتمام بالمعلم وتنميته وتأهيله هو انعكاس لأهمية الدور الذي يقوم به في العملية التعليمية هذا الدور الذي أكد أن المعلم هو المحور الأساسي الرئيس الذي لا غنى عنه في العملية التعليمية، ومما عظم دور المعلم هو تطور الحياة الاجتماعية والاقتصادية فأصبحت المدرسة مركزاً مهماً من مراكز الإصلاح، وجعل المعلم عاملاً مهماً من عوامل النهضة، تعتمد عليه الدولة في تحقيق أغراضها وبلوغ غاياتها. فيتوقف تحقيق ذلك على معلم كفء يتمتع بشخصية مستقرة منفتحة، قادرة على البذل والعطاء والابتكار والتجديد، يتصف بثقافة عامة، وإعداد أكاديمي متنوع وكاف، متفهم لحاجات الطلاب، وخصائص نموهم، مهيباً لاكتشاف مشكلاتهم ونقاط ضعفهم، قادراً على توجيههم وإرشادهم، وتيسير التعلم لهم. ويرى سايكس (Sykes, 1996) أن تعليم المعلمين وتطويرهم واستمرار نموهم، يجب أن يكون بؤرة اهتمام التربويين في أثناء سعيهم لتحسين ظروف التربية والتعليم في مجتمعاتهم، ذلك أن تعلم الطلاب بصورة أفضل يتوقف على مقدرات وإمكانيات معلمهم، وإن ما يجعل النمو المهني للمعلمين أمراً ضرورياً وملحاً ارتباطه الوثيق بتحسين مخرجات العمل التعليمي الذي يمارسه المعلم مع طلبته.

ويقوم بهذا الدور (التنمية المهنية للمعلمين) كل من المشرف التربوي ومدير المدرسة والأقران.

#### دور المشرف التربوي في التنمية المهنية للمعلمين

بين الأسدي وإبراهيم (٢٠٠٧) أن المعلم يحتاج خلال عمله التربوي إلى من يأخذ بيده ويوجهه التوجيه السليم نحو أفضل السبل لأداء مهامه بكفاءة عالية. وأشار إلى ما أكدته البحوث الحديثة على الدور الذي يلعبه المشرفون التربويون في هذا المجال، حيث أشارت كارول كروس (Carol Crews) إلى أن المشرفين التربويين يمثلون مركزاً مهماً في الأنظمة التعليمية، وأن أنظار العاملين في الحقل التربوي تتجه إليهم باعتبارهم خبراء ومستشارين ومتخصصين في المنهاج وطرق التدريس الحديثة وينبغي أن يطوروا ويحسنوا العملية التربوية عن طريق مساعدة المعلمين وتوجيههم نحو السبل التي تزيد من فعاليتهم وتنمي كفاءتهم ليعطوا إنجازاً أفضل في عملهم، في حين أكد لوسيل. ج جودن (Lucille. G. Jordon) أهمية العلاقات الإنسانية التي يقوم بها المشرف التربوي عندما يترجمها إلى واقع عملي بدلاً من الاقتصار على جانبها اللفظي فقط، وأن يدرك المشرف التربوي بوعي دور العلاقات الإنسانية وتأثيرها في تطوير قابلية المعلمين عن طريق التعرف إلى مشكلاتهم ومشاعرهم ورغباتهم وسلوكياتهم وأمنياتهم. أما (أ. م ستروجز A W Sturges) فقد أكد أن النشاطات التي يمارسها المشرفون التربويون ينبغي أن تركز في اتجاهين، الأولى مهارات الاتصال بينهم وبين العاملين معهم سواء في العملية التعليمية الإدارية، والثاني على استخدام التقنيات الحديثة في حل المشكلات التي يصادفها المعلمون وإحباط كل المعوقات التي تعرقل سير التدريس في المدرسة، وخلق المناخ التعليمي الجيد.

ويقوم برنامج الإشراف الناجح على أساس مراعاة حاجات المعلمين ومشكلاتهم، فهدف النمو المهني للمعلم هو مساعدة المعلمين على مواجهة مشكلاتهم، وتلبية احتياجاتهم التي تختلف عادةً لاختلاف إعدادهم، وخبراتهم بالإضافة إلى مقدراتهم وميولهم واستعداداتهم الجسمية وظروفهم العامة، فالمشرف التربوي يبدأ العمل من حيث يقف المعلمون، ويبدأ مع حاجاتهم المشتركة والفردية، والذي يتطلب معرفة مؤهلاتهم العلمية وخبراتهم والظروف التي يعملون بها، واتجاهاتهم المهنية والشخصية، وهذا للمعلمين الجدد والقادمي على حد سواء، إذ يبدأ المشرف التربوي مع المعلم الجديد بتقديم صورة واضحة له عن مهنته وعن المدرسة التي سيعمل فيها، وعن طبيعة البيئة التي تقع فيها المدرسة، ونمط التفكير الذي يسير المجتمع المحلي وذلك يستطيع المعلم التعامل والتفاعل بنجاح مع الآخرين من حوله، والتخطيط لزيارة المعلم في مدرسته ليساعده في مباشرة عمله بأقل درجة ممكنة من التوتر ضماناً للانسجام بين المعلم وعمله الجديد، ومن مهام المشرف التربوي البحث عن سبل من شأنها تطوير المعلمين واستمرار نموهم، حتى يتمكنوا من مواجهة متطلبات التفجر المعرفي وخاصة في مجال مهنة التربية والتعليم، ويمكن أن يكون ذلك عن طريق النظرية المصحوبة بالممارسة الفعلية والتطبيق العملي الهادف إلى زيادة كفاية المعلمين وإتاحة الفرصة لهم للبحث والتجريب (الخطيب وزميلها، ١٩٨٧).

وأكد الأسدي وإبراهيم (٢٠٠٧) على مسؤولية المشرفين التربويين في تهيئة المعلمين الجدد، والتي تشمل تعريفهم بمدارسهم التي سوف يعلمون فيها والظروف الاجتماعية والاقتصادية المحيطة بالبيئة المدرسة، بالإضافة إلى الواجبات المنوطة بهم كالمناوبة وتربية الصف والنظام المدرسي بصورة عامة وأساليب المادة التي يدرسونها وبمكتبة المدرسة ومختبرها وجميع مرافقها المختلفة، خاصة أن نسبة من هؤلاء المعلمين لم يتم إعدادهم مهنيًا وتربويًا لهذا الغرض، فتكون معظم دراستهم نظرية، وفرق كبير بين النظرية والتطبيق.

#### دور مدير المدرسة في التنمية المهنية للمعلمين

بدأت تشيع فكرة أن مدير المدرسة مشرف تربوي مقيم، نتيجة لتطور التربية بوجه عام وتطور وظيفة مدير المدرسة بشكل خاص. وأخذ المربون يولون هذا الموضوع أهمية كبيرة، باعتبار أن المدير هو المسئول الأهم في هذه العملية، فهو المشرف التربوي الذي يعيش في المدرسة ويعرف مشكلاتها وحاجاتها، ويعرف قدرات ومشكلات المعلمين وحاجاتهم، ويعرف أيضاً حاجات الطلبة والبيئة المحلية. لذا فإن هذا كله يتطلب مهارات وكفاية خاصة في مدير المدرسة مما يقتضي إعداده وتدريبه بصورة مستمرة للقيام بمثل هذا العمل.

فمدير المدرسة هو قائد تربوي، ينبغي أن يشارك في عملية تنمية المنهاج التربوي من خلال الإفادة من جميع الطاقات المتوفرة لديه: البشرية، والمادية لخدمة العملية التربوية وتحقيق التربية المتكاملة للأطفال، فيحرص على نموه المهني المستمر ليتمكن من تزويد العاملين معه بالأفكار والمعارف اللازمة لتطوير العملية التربوية ودفعها إلى الأمام، والنزوع نحو التطوير والإبداع، فلا تقف عند حد تنفيذ التعليمات التي تصدر إليه، ويحافظ على كيان كل عامل أو

طالب فيحترمه ويقدره، فلا يضع نفسه في برج عاجي، بل يعمل على تحسس مشكلاتهم والاستماع إليهم ليعمل على حلها، ويحقق المطالب التي بوسعه تحقيقها (الخوaja، ٢٠٠٤).

وأشار الدليل الإجرائي لمدير المدرسة الصادر عن وزارة التربية والتعليم العالي (فلسطين) (٢٠٠٥) إلى آلية متابعة مدير المدرسة للمعلمين من خلال الزيارات الصفية، ومتابعة التحضير، والزيارات التبادلية، ومتابعة النمو المهني لديهم من خلال التعرف إلى احتياجاتهم وتشجيعهم على استكمال تأهيلهم التربوي، وعقد الندوات المبنية على حاجات المعلمين، وتدريب المعلمين على استخدام التقنيات التربوية الحديثة، وآلية التعامل مع المعلم الجديد بدءاً باستقباله وتقديمه إلى زملائه، ويعمل له جولة داخل المدرسة ومرافقها، وتعريفه بالمسؤوليات والواجبات المهنية، وتدريبه على الأعمال الكتابية، ووضع برنامج زيارات خاص به سواء كانت تبادلية أو زيارة المدير الإشرافية.

وبين الخوaja (٢٠٠٤)، في سياق الدور الإشرافي لمدير المدرسة، المهام الآتية التي تتعلق بالمعلمين ونموهم المهني:

١. أن يقوم بزيارات صفية للاطلاع على التفاعل القائم بين المعلم وطلابه وملاحظة الأهداف التي حددتها المناهج الدراسية والخطط التي وضعها المعلمون.
٢. أن يهيئ للمعلمين فرص النمو الأكاديمي والمهني من خلال:
  - الاجتماعات والندوات والمحاضرات.
  - توجيه المعلمين للاطلاع على مصادر المعلومات النافعة في مجال عملهم، ووفق تخصصاتهم.
  - إتاحة الفرصة لالتقاء المعلمين بالمشرفين التربويين وغيرهم من أفراد البيئة المحلية والإدارة التربوية.
  - تنظيم برامج لتبادل الخبرات بين المعلمين (تبادل الزيارات الصفية).
  - توفير الأدلة والمناهج والنشرات التربوية اللازمة لعمل المعلم وضمان نجاحه فيه.
٣. أن يساعد المعلمين على إنتاج الوسائل التعليمية واستخدامها من خلال توفير الخامات والمواد المطلوبة.

وكون مدير المدرسة مشرفاً تربوياً مقيماً لا يتعارض دوره هذا مع ما يقوم به المشرف التربوي، بل إنهما يؤديان عملاً تعاونياً، لخدمة أهداف التربية، ويكمل كل منهما الآخر، فلا ينتظر أن يكون مدير المدرسة ملماً بتفاصيل جميع المواد الدراسية، التي يقوم بتدريسها معلمو مدرسته، ولا أن يمد العون إلى كل مدرس فيما يصادفه من مشكلات تتعلق بتفصيلات أي مادة دراسية، ولكن المشرف المختص يستطيع أن يقدم هذا النوع من العون، ومدير المدرسة بوصفه مشرفاً مقيماً يستطيع أن يقدم الكثير لمساعدة المعلمين، في الحكم على طلابه، واكتشاف مقدراتهم، واختيار الوسائل المناسبة للتعاون معهم، ووضع إمكانات المدرسة تحت تصرف المعلم لخدمة الطلبة،... إلى غير ذلك من النواحي التي قد تكون المساعدة فيها، متاحة للمشرف القادم من خارج المدرسة وقد لا تكون (الأسدي وإبراهيم، ٢٠٠٧).

ويتمثل دور مدير المدرسة في تطوير المعلمين الجدد بتعزيزهم من أجل الارتقاء بمستوى أدائهم داخل غرفة الصف وضمن النجاح الأكاديمي لكل الطلبة، وتشجيعهم على توظيف طرق وأساليب جديدة، فالمدير باستطاعته دعمهم وتوجيههم من خلال فهم قضاياهم واستيعابها، وتبني استراتيجيات تلبي حاجاتهم، فمدير المدرسة هو العامل الحاسم في نجاح المعلمين الجدد أو فشلهم روبنسون وروبسون (Roberson & Roberson, 2009).

وبين العمائرة (٢٠٠٢) واجبات المدير تجاه المعلم الجديد، فكثيراً ما ينتاب المعلمين الجدد الشعور بأن أحداً لا يهتم بوجودهم في المدرسة، فيقوم المدير بالترحيب بالمعلم الجديد ويقدمه لأعضاء الهيئة التدريسية، ويدله على المساعدة التي يستطيع أن يستمدّها من كل منهم، ويقدم المدير كل ما يتعلق بظروف عمل المعلم الجديد اليومية، والأمور والتعليمات الإدارية، وأن يجعله المدير يشعر بالثقة في نفسه، وأن يفتخر بانتمائه إلى المدرسة، وتعريفه بالمجتمع المحلي، وإشراكهم في اتخاذ القرار.

### دور الأقران (الزملاء) في التنمية المهنية للمعلمين

يسعى إشراف الأقران (الزملاء) للمساعدة في تحسين مهارات المعلمين، وقد ورد هذا النوع من الإشراف بمسميات عدة هي: الإشراف من قبل الزملاء، والتدريب من قبل الزملاء والملاحظة من قبل الزملاء، وتقييم الرفاق، والزيارات المتبادلة، والنمو المهني المشترك، ولعل أكثر هذه التسميات تداولاً هي الزيارات المتبادلة وإشراف الأقران. وعرف روبنز (Robbins, 1991) إشراف الأقران "بأنه إجراء موثوق يقوم من خلاله زميلان أو أكثر من زملاء المهنة بالعمل معاً للتأمل في ممارساتهم وصلل وبناء مهارات جديدة، والمشاركة في الأفكار، وتنفيذ البحوث وحل مشكلات العمل.

ويعد إشراف الأقران ذا جودة عالية في تطوير عمليتي التعليم والتعلم وتنمية الكفاية المهنية للمعلم لأنه عبارة عن جماعات من الزملاء أو الرفاق تعمل معاً لتبادل المنفعة والخبرات، ويعمل على تقديم التغذية العكسية الداعمة من خلال المناقشة التي تتم بعد الزيارة. فيستخدمه المعلمون لزيادة خبراتهم ونموهم المهني عن طريق تبادل تلك الخبرات في جو من الثقة والاحترام المتبادلين، ومن خلال التخطيط المشترك وتنظيم الزيارات الصفية المتبادلة بين المعلمين إذ يلاحظ أحد المعلمين زميله أثناء التدريس بهدف تقديم المساعدة له، ومن خصائصه أنه لا يهدف إلى إصدار أحكام تقويمية، ويتم بناء على حاجة المعلم وباختياره، ويتميز بسرعة نتائجه، وتتبع فيه أسس الزيارة الصفية الإشرافية من اجتماع قبلي وآخر بعدي وعدم التدخل في أثناء الحصة، ويؤدي استخدام هذا الأسلوب إلى تنمية العلاقات المهنية بين المعلمين وإلى استثمار طاقات المعلمين وخبراتهم، والمساعدة في حل بعض المشكلات التعليمية، وإتاحة الفرصة للتجريب والإبداع ونقل الخبرات الناجحة، ويساعد المعلم في الربط بين المباحث وتحقيق التكامل في تعلم الطلبة.

ويعد نظام الزمالة نوعاً من أنواع إشراف الزملاء والذي فيه يلزم معلم جديد معلماً ذا خبرة، يقدم له معلومات ومساعدة ذات صلة بعمل المعلم المدرسي بصفته خبيراً، فإذا كانت هذه المطابقة مبنية على أسس سليمة، كأن يكون هناك اتفاق وانسجام بين الزميلين، كانت العلاقة القائمة اتفاقاً وانسجاماً بين الزميلين، فتكون العلاقة القائمة بينهما مفيدة لكليهما، فأفضل توجيه يتلقاه المعلم الجديد عن المدرسة يأتي من المعلم الزميل، الذي يمكن أن يقدم له مواد وأفكار جديدة من التعليم (فيفر ودنلاب، ١٩٩٧).

ووضعت إستراتيجية تأهيل وإعداد المعلمين الفلسطينية (٢٠٠٨) 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، يعين معلم مرشد لكل معلم جديد في المدرسة يتم اختياره ضمن مواصفات محددة، يجري تدريبه للقيام بمهام الإرشاد، وجعل التعليم نشاطاً عاماً يتطلب التعاون مع الزملاء، فيعطي المعلم الجديد المجال لملاحظة تعليم المعلم المرشد ومعلمين آخرين، ويتولى المعلم المرشد مشاهدة المعلم الجديد في غرفة الصف، ويتم التداول حول أدائه، ويعطى التغذية الراجعة ويخطط مع المعلم لكيفية حل المشكلات التي يواجهها، ولتعليم المباحث التي يعلمها. ولهذا الأسلوب إيجابيات عدة وفوائد كثيرة منها:

١. يميل معظم المعلمين إلى طلب النصح والإرشاد من زملائهم أكثر من غيرهم، خصوصاً المشرفين التربويين.
  ٢. يستطيع المعلمون أن يزودوا بعضهم بعضاً بأراء ومعلومات (التغذية العكسية)، مفيدة جداً، دون حاجة لتدريب طويل ومركز ودون حاجة لاستخدام نماذج أو أدوات تقييمية معقدة.
  ٣. إن أسلوب التقويم من خلال الأقران يدعم علاقة الزمالة المهنية داخل المدرسة، ويقويها كما وينمي بين الزملاء حب التعاون والمنافسة والبناء.
- ولهذا الأسلوب مجموعة من المحددات، أهمها أن المعلمين غير المدربين لن يستطيعوا القيام بعملية إشرافية أو تقويمية ذات مستوى عال، كالتالي يقوم بها المشرفون التربويون أو المدربون تدريباً جيداً، كما وينبغي تفريغ المعلمين (المعلم المرشد) بعض الوقت لزيارة بعضهم بعضاً في أثناء التدريس، وقد تثار حساسية خاصة عند بعض المعلمين المزارين، ولكن سرعان ما تزول من خلال توضيح أهداف الزيارة، وقد يببالغ المعلم المرشد في تجسيم الأخطاء، والسخرية، وإظهار عدم الثقة (نبهان، ٢٠٠٧).

وتظهر أهمية التنسيق المشترك بين المشرف التربوي ومدير المدرسة لتنظيم عمل إشراف الأقران، من أجل تحقيق الأهداف المنشودة وتفادي المحاذير، فيعطي مدير المدرسة مسؤولية بناء البرنامج اليومي ومتابعة تقدمه، والذي يمكن أن يتحقق على مستويات كثيرة، من أهمها: معلمو المادة الدراسة الواحدة، ومعلمو الصف الواحد، ومعلمو الصفوف المجمع، ومعلمو

المرحلة التعليمية، ومستويات أخرى يلزمها التنسيق على مستوى المنطقة التعليمية أو الوزارة ومنها: معلمو المدرسة الواحدة لغيرها، وزيارات حسب الحاجات الفردية للمعلمين، وزيارات المعلمين القدامى الجدد وبالعكس، معلمو منطقة تعليمية لغيرها.

### الصعوبات التي تواجه المعلمين الجدد

يظن كثير من المعلمين أنه باستلامهم كتاب التعيين أنهم وصلوا إلى نهاية المطاف، فما أن يبدأ أحدهم يومه الأول في التعليم حتى يكتشف أنها بداية الطريق، ويمكن وصفها بسكة حديد في مدينة للملاهي، تلتوي وتنخفض وترتفع وتمتلي بمشاعر متضاربة بين الابتهاج والخوف، وبين الانهماك والانشغال، وبين الاضطراب والقلق. فالمعلم انضم إلى مجتمع المدرسة عضواً في الهيئة التدريسية، وهي خبرة غير مسبقة لتفرد المدرسة بمنظومة خاصة متنوعة الخبرات ومتعددة المجالات، فيعمل المعلم الجديد على استكشاف هذا المجتمع ويحاول التعامل معه، ويواجه في ذلك صعوبات وتحديات قد تصيبه بالإحباط تؤثر في نشاطه الوظيفي، وقد تكون أبرز صعوبة تواجه المعلم الجديد صعوبة الدور الذي يؤديه فيجد نفسه فجأة أمام صف ممثلي بالطلبة هو مسئول عن كل كبيرة وصغيرة فيه من بداية العام الدراسي إلى نهايته، وأطلق عليها الترتوري والقضاة (٢٠٠٦) بصدمة الواقع أو صدمة الحقيقة.

وأجمل الترتوري والقضاة (٢٠٠٦) أبرز المشكلات التي تواجه المعلم الجديد في محاور ثلاثة؛ أولها مشكلات تتعلق بالطلبة: من أعمال الشغب والسلوكيات غير المنضبطة وازدحام الصف بعدد كبير من الطلاب، وانعدام دافعية التعلم عند كثير منهم، وعدم وجود نظام ردع مناسب أو قانون يعاقب الطالب المشاغب أو المقصر ويحفظ للمعلم مكانته وهيئته، والإهمال والاستهتار وعدم الاكتراث، واللامبالاة من قبل الطلبة، لعدم تفعيل سياسات الرسوب، وهذا ما يدفع الطلبة إلى عدم الاجتهاد أو الانضباط أو الحرص على تحصيل مستويات تعليمه أعلى.

أما المحور الثاني فهو المشكلات المتعلقة بالإدارة المدرسية: كالخوف من عدم اهتمام الإدارة المدرسية بالمعلم الجديد وعدم تقديم الحوافز المعنوية لعمله ونشاطه. واهتمام الإدارة المدرسية بالنواحي الإدارية الشكلية على حساب اهتمامها بالعملية التربوية، فلا تهتم بأمور المعلم ومساندته في مواجهة الطلبة المشاغبين، والمركزية الشديدة التي تنتهجها الإدارة المدرسية في اتخاذ القرارات وتأثير ذلك في دور المعلم في ضبط سلوكيات الطلبة، وافتقاد الإدارة المدرسية لصلاحيات ردع الطلبة أو المساعدة في دفعهم إلى الاهتمام بدروسهم.

وثالثها ما يتعلق بالإشراف والتوجيه: كافتقاد بعض المشرفين للعدالة في التعامل مع المعلمين وخاصة المعلمين الجدد قليلي الخبرة في التدريس، وبعض المشرفين التربويين لا يؤدون عملهم بروح المشرفين، بل في شخص المفتش الذي يتصيد الأخطاء، ويطالب المشرفون المعلمين الجدد بأعمال تفوق قدراتهم وأوقاتهم، ومطالبة المعلم الجديد مهام خارج نطاق العمل المدرسي، في الوقت الذي لا تتوافر فيه إمكانيات التدريس وممارستهم النشاط، وعدم منح المعلم الجديد صلاحية تنفيذ طرق تربوية جديدة في التعليم أو تجريب الجديد في مجال التربية.

### مشكلة الدراسة

من خلال عمل الباحثين في الميدان التربوي، ومن ضمنه الإشراف التربوي، وعمل أحدهما منسقا لبرنامج تهيئة المعلم الجديد في وزارة التربية والتعليم العالي، نشأت لدى الباحثين الرغبة في التعرف إلى الدور الذي يقدمه الإشراف التربوي في فلسطين للمعلم الجديد، وهذا الدور يقوم به عادة كل من المشرف التربوي ومدير المدرسة والأقران، فقد لاحظ الباحثان أن آراء المعلمين الجدد متباينة نحو دور كل من المشرف التربوي ومدير المدرسة والأقران في دعمهم، وتقديم ما يلزم من أفكار ومهارات تربوية. وعليه فقد تحددت مشكلة الدراسة في السؤاليين التاليين:

**السؤال الأول:** ما تقديرات أفراد عينة الدراسة من المعلمين الجدد لدور الإشراف التربوي في دعم المعلم الجديد في فلسطين؟

**السؤال الثاني:** هل تختلف تقديرات أفراد عينة الدراسة من المعلمين الجدد لدور الإشراف التربوي في دعم المعلم الجديد في فلسطين باختلاف متغيرات الدراسة: الجنس، والتخصص، والمنطقة الجغرافية؟

### فرضيات الدراسة

انبثقت عن سؤال الدراسة الثاني الفرضيات الصفرية التالية عند مستوى  $(\alpha \leq 0.05)$ :

**الفرضية الأولى:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات متوسطات أفراد عينة الدراسة لدور الإشراف التربوي في دعم المعلم الجديد في فلسطين تعزى لمتغير الجنس.

**الفرضية الثانية:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات متوسطات أفراد عينة الدراسة لدور الإشراف التربوي في دعم المعلم الجديد في فلسطين تعزى لمتغير التخصص.

**الفرضية الثالثة:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات متوسطات أفراد عينة الدراسة لدور الإشراف التربوي في دعم المعلم الجديد في فلسطين تعزى لمتغير المنطقة الجغرافية.

### أهداف الدراسة

هدفت هذه الدراسة التعرف الى مجموعة من الأهداف البحثية والعلمية، تتمثل في:

1. التعرف إلى آراء المعلمين الجدد في فلسطين حول دور الإشراف التربوي في فلسطين، ممثلاً بكل من المشرف التربوي ومدير المدرسة والأقران، في دعمهم خلال العام الأول من التعيين.

٢. محاولة الربط بين دور المشرفين التربويين ومديري المدارس والأقران من جهة، وآراء المعلمين الجدد من جهة أخرى، في دعم المعلم الجديد.
٣. التعرف الى الفروق في دور الإشراف التربوي في دعم المعلم الجديد في فلسطين تبعاً لمتغيرات: الجنس، والتخصص، والمنطقة الجغرافية.

### أهمية الدراسة

تبرز الأهمية العلمية والبحثية لهذه الدراسة فيما يلي:

١. يتوقع ان تكشف عن آراء المعلمين الجدد حول دعم الإشراف التربوي في فلسطين لهم خلال العام الأول من تعيينهم، والذي قد يسهم في تلبية الاحتياجات المهنية للمعلمين الجدد.
٢. يتوقع ان تسهم هذه الدراسة في توضيح الدور الفني للمشرف التربوي ومدير المدرسة والأقران في دعم ومساندة المعلمين الجدد، فمن المأمول أن تسهم نتائجها في توجيه وزارة التربية والتعليم العالي لتطوير أداء المشرفين ومديري المدارس والأقران لدعم ومساندة المعلمين الجدد عند تنفيذ إستراتيجية إعداد وتأهيل المعلمين في فلسطين.
٣. يتوقع من خلال نتائج الدراسة الحالية التعرف إلى دور الإشراف التربوي في دعم المعلم الجديد في فلسطين في ظل متغيرات الدراسة: الجنس، والتخصص، والمؤهل العلمي.
٤. يتوقع أن تساعد نتائج هذه الدراسة وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية في تطوير برنامج تهيئة المعلم الجديد، بحيث يكون البرنامج مبنياً على حاجات المعلمين الجدد الواقعية مما يسهم في رفع كفاياتهم الوظيفية.
٥. تضيف هذه الدراسة شيئاً جديداً للأدب التربوي، من خلال موضوع الدراسة ونتائجها، كونها تمثل الدراسة الأولى في هذا المجال في المحافظات الشمالية، في حدود علم الباحثين.

### حدود الدراسة

تحددت هذه الدراسة وإمكانية تعميم نتائجها بالآتي:

١. الحدود المكانية: أجريت هذه الدراسة في المدارس الحكومية في فلسطين، واقتصرت على المحافظات الشمالية الفلسطينية (الضفة الغربية) التابعة لوزارة التربية والتعليم العالي.
٢. الحدود البشرية: اقتصرت هذه الدراسة على المعلمين الجدد في المدارس الحكومية الذين تم تعيينهم مع بداية العام الدراسي.
٣. الحدود الزمنية: طبقت هذه الدراسة خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠١٠/٢٠٠٩.

٤. الحدود المفهومية: اقتصرت الدراسة على المفاهيم والمصطلحات الواردة في هذه الدراسة.
٥. الحدود الإجرائية: تحددت الدراسة بالأداة المستخدمة، وصدقها، وثباتها، والإجابة عنها، ومجتمع الدراسة وعينها.

#### مصطلحات الدراسة

١. **المعلم الجديد:** هو المعلم الذي يتولى مهمة التعليم، ولم يمض على تعيينه سوى سنة دراسية، ومصنف مرشح للتثبيت.
٢. **الأقران:** هم المعلمون في المدرسة التي يعمل فيها المعلم الجديد من نفس التخصص أو من تخصصات أخرى، وبإمكانهم تقديم المساعدة الأكاديمية والتربوية للمعلمين الجدد.
٣. **المحافظات الشمالية:** ذلك الجزء من فلسطين الواقع تحت إشراف السلطة الفلسطينية، والذي كان يسمى "الضفة الغربية" خلال فترة الاحتلال الإسرائيلي.
٤. **مديريات التربية للمحافظات الشمالية:** هي مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية الواقعة تحت إشراف السلطة الوطنية الفلسطينية وعددها (١٦) مديرية وهي (جنين، قباطية، طوباس، طولكرم، قلقيلية، نابلس، جنوب نابلس، سلفيت، رام الله والبيرة، أريحا، ضواحي القدس، والقدس، وبيت لحم، شمال الخليل، والخليل، جنوب الخليل).
٥. **المناطق الجغرافية:** قسم الباحثان المحافظات الشمالية إلى أربع مناطق جغرافية، تضم كل منطقة أربع مديريات وهي: أقصى الشمال (جنين، قباطية، طوباس، طولكرم)، الشمال (قلقيلية، نابلس، جنوب نابلس، سلفيت)، الوسط (رام الله والبيرة، أريحا، ضواحي القدس، القدس)، الجنوب (بيت لحم، شمال الخليل، والخليل، جنوب الخليل).
٦. **المشرف التربوي:** هو الشخص المعين رسمياً من وزارة التربية والتعليم العالي لمساعدة المعلمين على تحسين أدائهم ونموهم المهني وتطوير العملية التعليمية لتحقيق أهدافها (حسين و عوض الله، ٢٠٠٦).
٧. **الإشراف التربوي:** "العملية المخططة المنظمة الهادفة إلى مساعدة المديرين والمعلمين على امتلاك مهارات تنظيم تعلم الطلبة، بشكل يؤدي إلى تحقيق الأهداف التعليمية التربوية (الدليل المرجعي في الإشراف التربوي/ فلسطين (٢٠٠٩)).

#### الدراسات السابقة

تناولت العديد من الدراسات السابقة أهمية عملية الإشراف التربوي، والممارسات الإشرافية، والكفايات الإشرافية، وغيرها من المفردات الإشرافية، ولكن الدراسات المتعلقة بدور عملية الإشراف التربوي في دعم المعلم الجديد من خلال عناصرها الثلاثة: المشرف التربوي ومدير المدرسة والأقران، لم تكن وافية كافية على مستوى الوطن العربي أو الفلسطيني، ولم يتم

تغطية هذا الموضوع من جميع جوانبه بما فيه الكفاية، ويورد الباحثان هنا مجموعة من الدراسات العربية والأجنبية ذات العلاقة بدراستهما:

فقد هدفت دراسة كل من (كابسوزجلي وبلبان) **Kapusuzoglu & Balaban** (٢٠١٠) التعرف إلى تحديد أدوار مشرفي المرحلة الأساسية في تدريب المعلمين المرشحين لوظيفة معلم خلال تعرف آرائهم واحتياجاتهم. وتكونت عينة الدراسة من (١٥٢) معلماً و(٢٦) مشرفاً تربوياً من مديرتي باولو دوزجي في تركيا، وأظهرت نتائجها أن المشرفين التربويين لم يدعموا المعلمين المرشحين لوظيفة معلم بصورة كافية، كما أظهرت إشكالات المعلمين المرشحين لوظيفة معلم بشأن قلة الخبرة لديهم. وجاءت دراسة (لفتي) **Lufti** (٢٠٠٩) بهدف التعرف إلى الصعوبات التي تواجه معلمي العلوم للمرحلة الثانوية خلال العام الدراسي الأول من تعيينهم، تكونت عينة الدراسة من (١٤٤) معلماً ممن شاركوا في برنامج التهيئة الخاص بهم في ولاية أريزونا، ووظف الباحث أسلوب الملاحظة والمقابلة في جمع المعلومات، واستخدم التحليل الكمي والكيفي للوصول إلى نتائج الدراسة، والتي أظهرت تغيراً كبيراً في معتقدات المعلمين وآرائهم تجاه التدريس إضافة إلى توظيف طرائق مختلفة داخل غرفة الصف، والوجود الطبيعي للمعلم في المدرسة كان له أثر واضح في بداية جيدة في التعليم، وأوصى الباحث بضرورة تطوير برنامج لتهيئة المعلمين الجدد ينفذ خلال العام الأول من التعيين.

وحاولت دراسة كل من (سادلر وكولوستيرمان) **Sadler & Kolosterman** (٢٠٠٩) التعرف واقع معلمي العلوم الجدد في غابنسفيل (فلوريدا)، ومرحلة الانتقال من طالب معلم إلى معلم خبير بعد التحاقهم في برنامج التأهيل خلال العام الأول من تعيينهم، تكونت عينة الدراسة من (٦) معلمين جدد، استخدمت الدراسة منهج دراسة الحالة، إضافة إلى (٨) معلمين جدد آخرين لفحص المسائل المتعلقة باستمرار بقاء المعلمين في وظيفتهم، تم جمع البيانات من عينة الدراسة على مدار عامين كاملين، وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود فجوة بين آراء المعلمين حول التدريس والممارسات الحقيقية في التدريس، والتدريب قبل الخدمة، واحتفاظ المعلمين الجدد في المهنة، كما أظهرت نتائج الدراسة أهمية المرشد المعلم للمعلمين الجدد. وبينت نتائج الدراسة أنه من خلال إكساب المعلمين الجدد مهارات وخبرات عملية لها علاقة وثيقة بالتدريس والتنوع في مستويات الإرشاد المقدم لهم، فإنه ينعكس إيجابياً على تحسين أدائهم ورفع كفاءتهم المهنية بما يحقق أهداف المدرسة.

وسعت دراسة تيم (٢٠٠٩) التعرف إلى واقع الممارسات الإشرافية لدى المشرف التربوي في محافظات شمال فلسطين من وجهة نظر المعلمين والمعلمات. تكونت عينة الدراسة من (٣٩١) معلماً ومعلمة، موزعين على أربع محافظات هي (نابلس، طولكرم، قلقيلية، جنين). صممت استبانة غطت الممارسات الإشرافية. أشارت نتائج الدراسة بصورة عامة 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. وهدفت دراسة (هننتي) **Huntly** (٢٠٠٨) الكشف عن كفايات المعلمين الجدد في كوينز لاند في أستراليا، وكانت أهم نتائج الدراسة أن المعلمين الجدد

بحاجة ماسة إلى التدريب المتميز، مما يحتاج إلى الإعداد والتجهيز المناسبين، والتركيز على الإدارة الصفية الفعالة، إضافة إلى اهتمام المسؤولين بهم بهدف الارتقاء بالتوعية الذاتية لأدوار المعلمين الجدد نحو مهنتهم العملية والتعليمية. وحاول كل من (وين وبراون) Wynn & Brown (٢٠٠٨) في دراستها التعرف إلى وعي المعلمين الجدد في الولايات المتحدة بقيمة دورهم الفاعل في المدرسة، إضافة إلى دور مدير المدرسة في دعمهم ومساندتهم، شملت الدراسة (١٢) مدرسة كان فيها معلمون جدد، خضعوا للدراسة. وأشارت نتائج الدراسة أن المعلمين الجدد أشاروا إلى أهمية دور مدير المدرسة في دعمهم ومساندتهم، وضرورة وجود برنامج تأهيلي خاص بهم. وجاءت دراسة كل من (لي وفنج) Lee & Feng (٢٠٠٧) بهدف التعرف إلى أنواع الدعم والمساندة الذي يقدمه المرشد المعلم للمعلمين الجدد في العام الأول من تعيينهم في مدارس قوانغتشو جنوب الصين، والعوامل الرئيسية التي تؤثر في الدعم، تكونت عينة الدراسة من (٨) معلمين جدد، وتركز الدراسة على التطور المهني للمعلمين في العام الأول من تعيينهم. وكشفت نتائج الدراسة عن أربعة أشكال من الدعم وهي: معلومات سابقة، الملاحظة الصفية في الزيارات التبادلية، التخطيط المشترك للدرس، ومناقشة الحصة في المكتب. وأن العوامل المؤثرة في دعم المعلم المرشد نصابه من الحصص، والمرحلة التعليمية وتخصص المعلم الجديد، ومنح المعلم المرشد حوافز. وتوصي الدراسة إلى تدريس المحتوى بدلاً من المناهج وطرق التدريس. وحاول (سلادينو) Salladino (2004) التعرف إلى أثر أسلوب إشراف الزملاء على تحسين أداء المعلم المزار، إذ تكون مجتمع الدراسة من جميع المعلمين والمعلمات الذين يعملون في المدارس المتوسطة في جنوب شرق ولاية بنسلفانيا الأمريكية. أما عينة الدراسة فقد تكونت من (٨) معلمين، إذ يقوم كل واحد منهم بزيارة صف لمعلم آخر ثلاث مرات على مدى ستة أسابيع، دون القيام بعملية تقييم للمعلم المزار. واستخدم الباحث أداتين للدراسة: الأولى استبانة وزعت على المعلمين المزارين، والثانية مقابلة مع المعلمين المزارين. وتوصلت الدراسة إلى أن غالبية المعلمين المزارين يعتقدون أن أسلوب إشراف الزملاء يساعدهم على تطوير وتحسين أدائهم التعليمي، وعلى النمو المهني الذاتي. وأن ٩٤% من الذين أجابوا عن الاستبانة يؤكدون على أهمية منحهم فرص مشاهدة غيرهم من الزملاء في أثناء العمل الصفية. كما توصلت الدراسة إلى وجود جوانب متعددة تحتاج إلى تطوير أو تحسين في أداء المعلم المزار، ووجود نقص في الاتصال والتواصل بين المعلمين المزارين 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. وهدفت دراسة أبورشيد (٢٠٠٤) معرفة دور الإشراف التربوي والإدارة المدرسية في تطوير الأداء المهني لمعلمي التربية البدنية المعينين حديثاً بالمملكة العربية السعودية، وذلك من خلال دراسة الفروق بين استجابات المشرف التربوي ومدير المدرسة في الجوانب التي تسهم في التطوير المهني للمعلم حديث التعيين، وتكونت عينة الدراسة من (٥٥٠) معلماً بينما بلغت عينة مديري المدارس (٣٠٠) مدير، وقد بلغ عدد المشرفين التربويين (١٥٠) مشرفاً تربوياً في تلك المناطق. وتم توزيع استبانة على المعلمين حديثي التعيين واستبانة أخرى للمشرفين التربويين ومديري المدارس. ومن خلال نتائج الدراسة تبين أن آراء المعلمين اتفقت

وأراء المشرفين ومديري المدارس على أهمية التطوير المهني للمعلم حديث التعيين، واتفقت آراء المعلمين والمشرفين التربويين ومديري المدارس أيضاً على أهمية الدور الذي يمكن أن يقوم به المشرف التربوي ومدير المدرسة في تنمية المعلمين المعينين حديثاً مهنيًا. أما دراسة سليمان (٢٠٠٢) فقد هدفت إلى تحديد أبرز المشكلات التي تواجه المعلم المبتدئ في المرحلة الابتدائية، والتعرف إلى إسهام المشرف التربوي في حل تلك المشكلات، وكذلك تقديم بعض المقترحات التي يمكن أن تسهم في حل أبرز المشكلات التي تواجه المعلم المبتدئ في المرحلة الابتدائية في المستقبل. استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي معتمداً على الاستبانة كأداة رئيسة للدراسة حيث احتوت على (٦٧) عبارة تصف أبرز المشكلات التي تواجه المعلم المبتدئ، وتم تطبيقها على أفراد عينة الدراسة المكون من (٣٦٨) معلماً مبتدئاً و (٩٥) مشرفاً تربوياً. وأهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة أنها ساعدت على تصنيف مشكلات المعلم المبتدئ إلى أبرز المشكلات وأقل المشكلات، كما أوضحت الدراسة المشكلات التي نالت أسهاماً من قبل المشرف التربوي في حلها.

وأوصى الباحث بعدد من التوصيات منها تبصير المعلمين المبتدئين بمفهوم الإشراف التربوي الحديث، وبدور المشرفين التربويين، حتى يزول ما رسخ في أذهانهم من نظرة تقليدية قديمة عن الإشراف التربوي الذي يعتمد على التفتيش في كثير من جوانبه. وتحديد المهام والوظائف التي ينبغي أن يقوم بها المشرفون التربويون وبالذات فيما يتعلق بالمعلم الجديد. وحاولت دراسة مصطفى (١٩٩٧) التعرف إلى دور المشرفين التربويين في تحسين أداء المعلمين حديثي التعيين في محافظة جرش بالأردن، وتكونت عينة الدراسة من (٧٥) معلماً ومعلمة. وطورت الباحثة استبانة اشتملت على أربعة مجالات إشرافية. وتوصلت نتائج الدراسة إلى ترتيب مجالاتها لتقديرات المعلمين والمعلمات الجدد لممارسة المشرفين لأدوارهم الإشرافية تنازلياً وفق الآتي: التخطيط، التقويم، تنفيذ الدروس، توجيه وإرشاد الطلاب. كما أظهرت الدراسة عدم وجود فروق تعزى لمتغير الخبرة. وجاءت دراسة (كولمان) Coleman (١٩٨٦) بهدف التعرف إلى 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. واختار الباحث لذلك عينة من (٢٤٠) معلماً من فلوريدا، و(٢١٨) معلماً من جورجيا، ممن أتموا السنة الأولى في التدريس. أشارت 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 متدنية 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.

### تعقيب على الدراسات السابقة

اختلفت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة بأنها تناولت دور المشرف التربوي ومدير المدرسة والأقران في دعم المعلم الجديد كما يراه المعلمون الجدد، إذ لم يكن هناك دراسات سابقة تناولت هذا المجتمع من قبل، ومن ناحية أخرى لم تتناول الدراسات السابقة دور المشرف التربوي ومدير المدرسة والأقران مجتمعين معاً في دراسة واحدة، إلا أن بعض محاور الدراسة تتقاطع مع بعض الدراسات السابقة. مع العلم أن الدراسات السابقة كانت في بيئات مختلفة.

### منهج الدراسة

اتبعت الدراسة المنهج الوصفي لمناسبة هذا المنهج لمثل هذا النوع من الدراسات.

### مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع المعلمين الجدد الذين تم تعيينهم خلال الفصل الأول من العام الدراسي ٢٠١٠/٢٠٠٩، والبالغ عددهم (١٥٩٠) معلماً جديداً، ويبين الجدول (١) توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب متغير المنطقة الجغرافية.

جدول (١): توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب متغير المنطقة الجغرافية

الرقم	المنطقة الجغرافية	المديريات التعليمية ضمن المنطقة الجغرافية	العدد
١	أقصى الشمال	طوباس، جنين، طولكرم، قباطية	٣٦٦
٢	الشمال	قلقيلية، نابلس، جنوب نابلس، سلفيت	٣٩٦
٣	الوسط	رام الله والبيرة، القدس، ضواحي القدس، أريحا	٣١٣
٤	الجنوب	بيت لحم، شمال الخليل، الخليل، جنوب الخليل	٥١٥
المجموع			١٥٩٠

### عينة الدراسة

تم اختيار عينة طبقية عشوائية، حيث تم تقسيم مجتمع الدراسة إلى طبقات حسب متغير الجنس والمنطقة الجغرافية، ثم بعد ذلك تم اختيار العينة عشوائياً، بلغ عدد أفرادها (٣١٦) معلماً ومعلمة، أرسلت أداة الدراسة إلى جميع أفراد العينة، وبلغ عدد الاستبانات التي تم استرجاعها (٣٠١) استبانة منها (٢٩٦) استبانة صالحة للتحليل الإحصائي، وبهذا تصبح عينة الدراسة التي تم تحليل استباناتها تمثل (١٩%) من مجتمع الدراسة، وهي نسبة يمكن تعميم النتائج بناءً عليها. ويبين الجدول رقم (٢) توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب متغيراتها.

جدول (٢): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الدراسة.

المجموع	التخصص			الجنس		المنطقة الجغرافية
	معلم الصف	علوم تطبيقية	علوم إنسانية	ذكور	إناث	
٧٦	١٦	٣٠	٣٠	٣٦	٤٠	أقصى الشمال
٧٢	١٦	٣٠	٢٦	٣٦	٣٦	الشمال
٦٣	١٥	٢٤	٢٤	٣٠	٣٣	الوسط
٨٥	١٩	٣٤	٣٢	٤٢	٤٣	الجنوب
٢٩٦	٦٦	١١٨	١١٢	١٤٤	١٥٢	المجموع

## أداة الدراسة: البناء والصدق والثبات

استخدم الباحثان في دراستهما أداة بحث واحدة وهي الاستبانة، والاستبانة من إعداد الباحثين، وقد تم تطويرها بالاستعانة بالأدب التربوي، والدراسات السابقة ذات العلاقة. وقد اشتملت الاستبانة على (٤٧) فقرة، وأعطيت كل فقرة من فقرات الاستبانة وزناً مدرجاً وفق سلم ليكرت الخماسي، لكل من المشرف التربوي ومدير المدرسة والأقران، لتقدير درجة دعم كل منهم للمعلم الجديد (بدرجة عالية جداً، بدرجة عالية، بدرجة متوسطة، بدرجة منخفضة، بدرجة منخفضة جداً)، وغطت هذه الفقرات ستة مجالات، هي: التخطيط التربوي، والمنهاج التربوي، والتقويم التربوي، والإدارة الصفية، وطرق التدريس والتقنيات التربوية، والنمو المهني والأكاديمي.

ولاختبار صدق الاستبانة، قام الباحثان بعرضها على مجموعة من المحكمين والمختصين في الميدان التربوي، والبالغ عددهم (١٣) محكماً، من أجل إبداء الرأي في هذه الفقرات من حيث انتماء الفقرات إلى مجالاتها، كونها تقيس ما وضعت من أجله، وتعديل وحذف وإضافة ما يرويه مناسباً، ويخدم أهداف الدراسة. وبعد تجميع الاستبانات من المحكمين، راجع الباحثان جميع الملاحظات التي أبداه المحكمون، وقاما بإجراء التعديلات المطلوبة التي أجمع عليها أكثر من ٨٠% من المحكمين في أغلب الأحيان. من ناحية أخرى تم التحقق من الصدق بحساب مصفوفة الارتباط الفقرات مع مجالاتها من خلال معامل ارتباط بيرسون، وتبين من خلال قيم معامل الارتباط والدلالة الإحصائية للفقرات أن قيم معامل الارتباط جميعها مرتفعة ودالة إحصائياً لجميع فقرات الاستبانة.

ولفحص ثبات أداة الدراسة، تم حساب معامل ثبات الأداة بطريقة الاتساق الداخلي، بحساب معامل الثبات كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha)، كما يظهر في الجدول (٣).

جدول (٣): معامل الثبات كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha) لأداة الدراسة.

الرقم	المجال	عدد الفقرات	قيمة Alpha
١.	التخطيط التربوي.	٧	٠.٩٢
٢.	المنهاج التربوي.	٦	٠.٩٠
٣.	التقويم التربوي.	٨	٠.٩٥
٤.	الإدارة الصفية.	٦	٠.٩٤
٥.	طرق التدريس والتقنيات التربوية.	٩	٠.٩٤
٦.	النمو المهني والأكاديمي	١١	٠.٩٤
	<b>الدرجة الكلية</b>	<b>٤٧</b>	<b>٠.٩٨</b>

ويتبين من خلال الجدول أن جميع مجالات الدراسة تتمتع بدرجة مرتفعة من الثبات، وقد بلغت قيمة الثبات للدرجة الكلية للأداة (٠.٩٨)، وهذه القيم مقبولة تربوياً لأغراض البحث العلمي.

#### المعالجة الإحصائية

قام الباحثان باستخدام برنامج الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) للإجابة عن أسئلة الدراسة وفحص فرضياتها، حيث تم استخدام (Independent T- test) و (One Way ANOVA)، وكذلك اختبار LSD للتعرف على الفروق البعدية. واعتمد الباحثان المعيار الوزني التالي لتحديد الدرجة التي تعبر عن دور المشرف التربوي ومدير المدرسة والأقران في دعم المعلم الجديد من خلال قيم المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على أداة الدراسة وهو:

- درجة عالية: إذا كان المتوسط الحسابي (٨٠%) فأعلى.
- درجة متوسطة: إذا كان المتوسط الحسابي محصوراً بين (٦٠% - ٧٩.٩%).
- درجة منخفضة: إذا كان المتوسط الحسابي أقل من (٦٠%).

#### نتائج الدراسة ومناقشتها

##### نتائج السؤال الأول

ما تقديرات أفراد عينة الدراسة من المعلمين الجدد لدور الإشراف التربوي في فلسطين في دعم المعلم الجديد؟

وللإجابة عن هذا السؤال، تم إيجاد المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات أداة الدراسة وكذلك المجالات الفرعية والدرجة الكلية. ويبين الجدول رقم (٤) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب

المئوية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لدور الإشراف التربوي في فلسطين (المشرف التربوي ومدير المدرسة والأقران) في دعم المعلم الجديد، من خلال مجالات أداة الدراسة.

**جدول (٤):** المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لدور الإشراف التربوي في دعم المعلم الجديد في فلسطين.

الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة التقدير
١	التخطيط التربوي	٣.٣٧	٠.٨٥	٦٧.٤%	متوسطة
٢	المنهاج التربوي	٣.١٨	٠.٨٨	٦٣.٦%	متوسطة
٣	التقويم التربوي	٣.٢٤	٠.٩٢	٦٤.٨%	متوسطة
٤	الإدارة الصفية	٣.٤٥	٠.٩٠	٦٩.٠%	متوسطة
٥	طرق التدريس والتقنيات التربوية	٣.٢٩	٠.٩٠	٦٥.٨%	متوسطة
٦	النمو المهني والأكاديمي	٣.٢٨	٠.٩١	٦٥.٦%	متوسطة
	الدرجة الكلية	٣.٣٠	٠.٩٠	٦٦.٠%	متوسطة

يظهر الجدول (٤) أن تقديرات المعلمين الجدد لدور الإشراف التربوي، من خلال دور كل من المشرف التربوي ومدير المدرسة والأقران (الزملاء)، في دعم المعلم الجديد جاءت بدرجة **متوسطة**، وبمتوسط حسابي قدره (٣.٣٠) للدرجة الكلية، وبانحراف معياري (٠.٩٠) ونسبة مئوية (٦٦.٠%)، وكانت درجة المجالات جميعها "متوسطة"، أما بالنسبة لترتيب المجالات، فقد جاء مجال الإدارة الصفية أولاً، وحصل على أعلى المتوسطات الحسابية (٣.٣٧)، وأخيراً مجال المنهاج التربوي، وبمتوسط حسابي قدره (٣.١٨).

ويبين الجدول رقم (٥) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لدور المشرف التربوي في دعم المعلم الجديد من خلال مجالات الدراسة.

**جدول (٥):** المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لدور المشرف التربوي.

الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الدرجة
١	التخطيط التربوي	٣.٦٣	٠.٩٢	٧٢.٦%	متوسطة
٢	المنهاج التربوي	٣.٤٥	٠.٩٢	٦٩.٠%	متوسطة
٣	التقويم التربوي	٣.٤٥	٠.٩٩	٦٩.٠%	متوسطة
٤	الإدارة الصفية	٣.٦٧	١.٠٣	٧٣.٤%	متوسطة
٥	طرق التدريس والتقنيات التربوية	٣.٥٣	٠.٩٥	٧٠.٦%	متوسطة
٦	النمو المهني والأكاديمي	٣.٤٤	٠.٩٢	٦٨.٨%	متوسطة
	الدرجة الكلية	٣.٥٢	٠.٩٦	٧٠.٤%	متوسطة

يظهر الجدول (٥) أن تقديرات أفراد عينة الدراسة لدور المشرف التربوي في دعم المعلم الجديد هو (٣.٥٢) للدرجة الكلية، وبانحراف معياري (٠.٩٦) وبنسبة مئوية (٧٠.٦%) وهو بدرجة "متوسطة"، أما بالنسبة لترتيب المجالات، فقد جاء مجال الإدارة الصفية أولاً، حيث حصل على أعلى المتوسطات الحسابية، وبدرجة متوسطة، وأخيراً النمو المهني والأكاديمي، بمتوسط حسابي (٦٨.٨)، وبدرجة متوسطة. ويبين الجدول رقم (٦) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسبة المئوية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لدور مدير المدرسة في دعم المعلم الجديد من خلال مجالات الدراسة.

**جدول (٦):** المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسبة المئوية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لدور مدير المدرسة في دعم المعلم الجديد.

الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الدرجة
١	التخطيط التربوي	٣.٦١	٠.٨٧	٧٢.٢%	متوسطة
٢	المنهاج التربوي	٣.٣٣	٠.٨٢	٦٦.٦%	متوسطة
٣	التقويم التربوي	٣.٤٥	٠.٩٠	٦٩.٠%	متوسطة
٤	الإدارة الصفية	٣.٦٩	٠.٩٦	٧٣.٨%	متوسطة
٥	طرق التدريس والتقنيات التربوية	٣.٤٦	٠.٨٦	٦٩.٢%	متوسطة
٦	النمو المهني والأكاديمي	٣.٥٩	٠.٧٧	٧١.٨%	متوسطة
	<b>الدرجة الكلية</b>	<b>٣.٥٢</b>	<b>٠.٨٧</b>	<b>٧٠.٤%</b>	<b>متوسطة</b>

يتبين من الجدول (٦) أن تقديرات أفراد عينة الدراسة لدور مدير المدرسة في دعم المعلم الجديد هو (٣.٥٢) للدرجة الكلية، وبانحراف معياري (٠.٨٧) وبنسبة مئوية (٧٠.٤%) وهو بدرجة "متوسطة"، وكانت درجة المجالات جميعها "متوسطة"، أما بالنسبة لترتيب المجالات، فقد جاء مجال الإدارة الصفية أولاً، حيث حصل على أعلى المتوسطات الحسابية، وأخيراً مجال المنهاج التربوي.

أما بالنسبة لتقديرات أفراد عينة الدراسة لدور الأقران في دعم المعلم الجديد فيبينها الجدول رقم (٧).

جدول (٧): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسبة المئوية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لدور الأقران (الزملاء) في دعم المعلم الجديد.

الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الدرجة
١	التخطيط التربوي	٢.٨٦	٠.٨٨	٥٧.٢%	منخفضة
٢	المنهاج التربوي	٢.٧٧	٠.٩٣	٥٥.٤%	منخفضة
٣	التقويم التربوي	٢.٨٣	٠.٩٦	٥٦.٦%	منخفضة
٤	الإدارة الصفية	٢.٩٧	١.٠٠	٥٩.٤%	منخفضة
٥	طرق التدريس والتقنيات التربوية	٢.٨٨	٠.٩٠	٥٧.٦%	منخفضة
٦	النمو المهني والأكاديمي	٢.٨١	٠.٨٤	٥٦.٢%	منخفضة
	الدرجة الكلية	٢.٨٥	٠.٩٢	٥٧.٠%	منخفضة

يتبين من الجدول (٧) أن تقديرات أفراد عينة الدراسة من المعلمين الجدد لدور الأقران (الزملاء) في دعم المعلم الجديد هو (٢.٨٥) للدرجة الكلية، وبانحراف معياري (٠.٩٢) ونسبة مئوية (٥٧.٠%) وهو بدرجة "منخفضة" أيضاً، وكانت درجة المجالات جميعها "منخفضة"، أما بالنسبة لترتيب المجالات، فقد جاء مجال الإدارة الصفية أولاً حيث حصل أعلى المتوسطات الحسابية، وأخيراً مجال المنهاج التربوي.

ويلاحظ أن تقديرات أفراد عينة الدراسة لدور الأقران في دعم المعلم الجديد جاءت أقل من تقديراتهم لدور المشرف التربوي ومدير المدرسة، وبفارق ملموس. فمتوسطات الدرجة الكلية كانت (٣.٥٢) لكل من المشرف والمدير، وجاءت (٢.٨٥) للأقران. وكذلك بالنسبة لمجالات أداة الدراسة جميعها.

وللتعرف إلى درجة الأهمية لكل فقرة من فقرات الأداة بصورة تفصيلية، من خلال تقديرات أفراد عينة الدراسة من المعلمين الجدد لدور كل من المشرف التربوي ومدير المدرسة والأقران في دعم المعلم الجديد، يمكن ملاحظة قيم المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لفقرات كل مجال من مجالات الاستبانة، ملحق رقم (١):

ففي مجال **التخطيط التربوي** فقد حصلت الفقرة رقم (١) على أعلى متوسط حسابي وقدره (٣.٥٧) وانحراف معياري (٠.٨٣) ونسبة مئوية (٧١.٤%) وهي "يدعمني في بناء الخطة الفصلية للمحتوى التعليمي"، أما بخصوص الفقرة (٥) فقد حصلت على أقل متوسط حسابي وقدره (٣.١٨) وبانحراف معياري (٠.٨٢) ونسبة مئوية (٦٣.٦%) وهي "يدرّبنني على كيفية التخطيط للأنشطة التربوية".

أما في مجال **المنهاج التربوي** فقد حصلت الفقرة (١٢) على أعلى متوسط حسابي وقدره (٣.٤٣) وبانحراف معياري (٠.٨٦) ونسبة مئوية (٦٨.٦%) وهي "يرشدني لكيفية

التغلب على الصعوبات التي تواجهني في تنفيذ المنهاج التربوي"، وحصلت الفقرة (١١) على أقل متوسط حسابي وقدره (٣.٠٤) وبانحراف معياري (٠.٨٨) ونسبة مئوية (٦٠.٨%) وهي "يُشركني في تقويم المنهاج التربوي". وفي مجال التقويم التربوي فقد حصلت الفقرة (١٦) على أعلى متوسط حسابي وقدره (٣.٤٣) وبانحراف معياري (٠.٨٩) ونسبة مئوية (٦٨.٦%) وهي "يُعرفني بمواصفات الاختبار الجيد"، وحصلت الفقرة (١٤) على أقل متوسط حسابي وقدره (٣.١٣) وبانحراف معياري (٠.٩٥) ونسبة مئوية (٦٢.٦%) وهي "يساعدني في بناء جداول مواصفات للاختبارات. ومن خلال ملاحظة فقرات مجال الإدارة الصفية يتبين أن الفقرة (٢٧) قد حصلت على أعلى متوسط حسابي وقدره (٣.٥٣) وبانحراف معياري (٠.٨٩) ونسبة مئوية (٧٠.٦%) وهي "يرشدني إلى كيفية توزيع الوقت على فعاليات الحصّة الصفية"، أما الفقرة (٢٥) حصلت على أقل متوسط حسابي وقدره (٣.٣٤) وبانحراف معياري (٠.٨٦) ونسبة مئوية (٦٦.٨%) وهي "يرشدني إلى كيفية ضبط السلوك الصفي". واما مجال طرق التدريس والتقنيات التربوية فقد حصلت الفقرة (٢٨) على أعلى متوسط حسابي وقدره (٣.٤٧) وبانحراف معياري (٠.٨٢) ونسبة مئوية (٦٩.٤%) وهي "يعرفني بطرق التدريس المختلفة"، وحصلت الفقرة (٣٠) على أقل متوسط حسابي (٣.١٢) وبانحراف معياري (٠.٨٤) ونسبة مئوية (٦٢.٤%) وهي "يساعدني في ربط النظريات التربوية الحديثة بطرق التدريس". وفي مجال النمو المهني والأكاديمي فقد حصلت الفقرة (٤٦) على أعلى متوسط حسابي وقدره (٣.٥٩) وبانحراف معياري (٠.٩٠) ونسبة مئوية (٧١.٨%) وهي "يشجّعني على التطور الذاتي"، وحصلت الفقرة (٤٠) على أقل متوسط حسابي وقدره (٢.٨١) وبانحراف معياري (١.٠٠) ونسبة مئوية (٥٦.٢%) وهي "يطلعني على نتائج البحوث والدراسات التربوية".

ويعزو الباحثان هذه النتيجة، التي أشارت إليها متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال الأول وجاءت بدرجة متوسطة وليست مرتفعة، إلى العديد من العوامل، أهمها أن ممارسات المشرف التربوي ومدير المدرسة والأقران (الزملاء) في دعم المعلم الجديد تركز على الجانب النظري والإداري وقلما تركز على الجانب الفني الأداي للمعلم الجديد داخل غرفة الصف، وأنهم يقدمون الدعم بنمط واحد لجميع المعلمين دون بناء خطة دعم خاص بكل معلم تعتمد على تقييم الاحتياجات الفردية تناسب التخصص والمواضيع التي يدرسها وخصائص المرحلة التعليمية، بالإضافة إلى قلة البرامج التدريبية التي تعنى بتنمية قدرات المشرف التربوي ومدير المدرسة والأقران (الزملاء) في الإشراف التربوي على المعلم الجديد وآليات التعامل وتقديم الدعم والمساندة.

ومن خلال ملاحظة المتوسطات الحسابية للمجالات تبين أن مجال الإدارة الصفية هو الأعلى بين مجالات الدراسة حيث بلغ المتوسط الحسابي للمجال (٣.٤٥)، ثم يأتي في المرتبة السادسة والأخيرة مجال المنهاج التربوي بمتوسط حسابي (٣.١٨).

ويعزو الباحثان هذه النتيجة إلى أن المشرف التربوي ومدير المدرسة من خلال الزيارات الإشرافية، والأقران من خلال الزيارات التبادلية يرشدون المعلم الجديد إلى إدارة الصف، وأن نظام الإشراف التربوي في فلسطين أعطى عناية خاصة بالمعلم الجديد بزيادة عدد الزيارات

الإشرافية لكل من المشرف التربوي ومدير المدرسة، وأن يتعاونوا في ترتيب برنامج زيارات تبادلية للمعلم الجديد، كما أن المعلم الجديد يواجه مشكلة حقيقة في إدارة الصف وضبط السلوك الصفي الذي يدفعه إلى البحث عن الدعم والمساندة خوفاً من الفشل. ويعزو الباحثان حصول مجال المنهاج التربوي على الترتيب الأخير إلى قلة تدريب المشرفين التربويين ومديري المدارس والمعلمين على تحليل المحتوى، ولقلة البرامج التي تستهدف تقويم المنهاج على مستوى المعلمين وخاصة المعلمين الجدد، بالإضافة إلى أن ترشيح الأسماء لتقويم المنهاج تأتي من مستويات إدارية أعلى من الجهات التي تقدم الدعم للمعلم الجديد.

أما بخصوص دور الأقران في دعم المعلم الجديد فقد جاء بمتوسط حسابي أقل من المتوسط الحسابي لكل من المشرف التربوي ومدير المدرسة، وبدرجة منخفضة. وقد يعزى ذلك إلى أن المشرف التربوي ومدير المدرسة يقومون بمهامهم الوظيفية في تقديم الدعم والمساندة للمعلم الجديد، وخاصة بعد تطوير نظام الإشراف التربوي عام ٢٠٠٨ باستحداث نمط المشرف المقيم في المدارس الذي يتعاون خلاله المشرف التربوي مع مدير المدرسة في تقديم الدعم للمعلمين وخاصة الجدد منهم، بالإضافة إلى تشكيل فرق المتابعة الشاملة في كل مديرية الذي يركز في متابعته للمدارس على الجانب الفني لدور مدير المدرسة، أما دور الأقران (الزملاء) فكان الأقل في الدرجة الكلية وجميع مجالات الدراسة، ويعزو الباحثان ذلك لعدم نضوج دور الأقران في دعم المعلمين الجدد في المدارس الفلسطينية خاصة، وفي الدول العربية عامة. وقد يعزى ذلك أيضاً لعدم تقبل المعلمين لإشراف زملائهم من المدرسة أو من خارجها، هذا من جهة، ومن جهة أخرى لعدم تبني وزارة التربية والتعليم هذا الأسلوب الإشرافي بشكل فاعل في المدارس. وتتفق هذه الدراسة في أن مجال الإدارة الصفية هو الأعلى بين مجالات الدراسة مع دراسة Huntly (٢٠٠٨)، وتختلف نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة كل من تيم (٢٠٠٩)، ودراسة Salladino (٢٠٠٤).

#### نتائج السؤال الثاني

"هل تختلف تقديرات أفراد عينة الدراسة من المعلمين الجدد لدور الإشراف التربوي في فلسطين في دعم المعلم الجديد باختلاف متغيرات الدراسة: الجنس، والتخصص، والمنطقة الجغرافية؟ وللإجابة عن هذا السؤال، تم فحص فرضيات الدراسة الصفية المنبثقة عنه والمتعلقة بأفراد عينة الدراسة تبعاً لمتغيرات الجنس، والتخصص، والمنطقة الجغرافية.

#### نتائج الفرضية الأولى

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات متوسطات أفراد عينة الدراسة لدور الإشراف التربوي في فلسطين في دعم المعلم الجديد تعزى لمتغير الجنس". ولفحص هذه الفرضية، استخدم الباحثان اختبار "ت" (Independent T-test) للفروق بين تقديرات أفراد عينة الدراسة لدور الإشراف التربوي في فلسطين (المشرف التربوي ومدير المدرسة والأقران) في دعم المعلم الجديد وفقاً لمتغير الجنس، ويوضح جدول (٨) نتائج فحص الفرضية الصفية الأولى.

جدول (٨): نتائج اختبار "ت" (Independent T-test) للفروق بين تقديرات أفراد عينة الدراسة لدور الإشراف التربوي في دعم المعلم الجديد وفقاً لمتغير الجنس.

المجال	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة t	مستوى الدلالة*
التخطيط التربوي	ذكور	١٤٤	٣.٧٣	٠.٧١	٢٩٤	٠.٠٥١	٠.٨٤٣
	إناث	١٥٢	٣.٣٦	٠.٧٠			
المنهاج التربوي	ذكور	١٤٤	٣.٢٠	٠.٦٩	٢٩٤	٠.٣٧٩	٠.٧٨٧
	إناث	١٥٢	٣.١٧	٠.٦٩			
التقويم التربوي	ذكور	١٤٤	٣.٢٦	٠.٨٠	٢٩٤	٠.١٥١	٠.٣٨٠
	إناث	١٥٢	٣.٢٦	٠.٧٦			
الإدارة الصفية	ذكور	١٤٤	٣.٤٤	٠.٣٨	٢٩٤	٠.١٤٤-	٠.٣٦٣
	إناث	١٥٢	٣.٤٦	٠.٨٠			
طرق التدريس والتقنيات التربوية	ذكور	١٤٤	٣.٣١	٠.٧٥	٢٩٤	٠.٤٣٣	٠.٣٥٠
	إناث	١٥٢	٣.٢٧	٠.٧٠			
النمو المهني والأكاديمي	ذكور	١٤٤	٣.٣٠	٠.٧٠	٢٩٤	٠.٤٠٣	٠.٠١١
	إناث	١٥٢	٣.٢٧	٠.٨٥			
الدرجة الكلية	ذكور	١٤٤	٣.٣١	٠.٦٩	٢٩٤	٠.٢٣٢	٠.٦٦
	إناث	١٥٢	٣.٢٩	٠.٦١			

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

يتضح من الجدول (٨) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين تقديرات المعلمين الجدد حول دور الإشراف التربوي في فلسطين (المشرف التربوي ومدير المدرسة والأقران) في دعم المعلم الجديد تبعاً لمتغير الجنس، حيث بلغت قيمة مستوى الدلالة الإحصائية المحسوبة (٠.٠٦٦) للدرجة الكلية وهي قيمة غير دالة إحصائياً، في حين توجد فروق في مجال النمو المهني والأكاديمي، وبالتالي تقبل الفرضية الصفرية الأولى. ويعزو الباحثان هذه النتيجة كون دعم المعلم الجديد من قبل المديرين (والمديرات) وكذلك المشرفين والأقران يتم بكيفية متشابهة في المدارس، وتُعتمد خطأً وأساليب تعتمد مديريات التربية والتعليم بغض النظر عن جنس المدرسة، أو جنس المعلم فيها، بمعنى لا يظهر ذلك التمييز بين الجنسين في عملية تقديم الدعم للمعلم الجديد سواء من المشرف التربوي أو مدير المدرسة أو الأقران. لهذا جاءت التقديرات متقاربة ودون فروق دالة إحصائية. واختلفت هذه النتائج مع نتائج دراسة تيم (٢٠٠٩)، التي أشارت إلى وجود فروق تعزى لمتغير الجنس.

### نتائج الفرضية الثانية

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات متوسطات أفراد عينة الدراسة لدور الإشراف التربوي في فلسطين في دعم المعلم الجديد تعزى لمتغير التخصص". ولفحص هذه الفرضية، قام الباحثان بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لدور الإشراف التربوي في فلسطين (المشرف التربوي ومدبر المدرسة والأقران) في دعم المعلم الجديد وفقاً لمتغير التخصص كما يوضح جدول (٩).

**جدول (٩): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لتقديرات أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغير التخصص.**

النسبة المئوية	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	المؤهل العلمي	المجال
٦٤.٨%	٠.٦١	٣.٢٤	١١٨	علوم تطبيقية	التخطيط التربوي
٦٩.٨%	٠.٧٥	٣.٤٩	١١٢	علوم إنسانية	
٦٧.٨%	٠.٧٣	٣.٣٩	٦٦	معلم صف	
٦١.٦%	٠.٥٩	٣.٠٨	١١٨	علوم تطبيقية	المنهاج التربوي
٦٦.٦%	٠.٧٤	٣.٣٣	١١٢	علوم إنسانية	
٦٢.٤%	٠.٧٣	٣.١٢	٦٦	معلم صف	
٦٣.٤%	٠.٧١	٣.١٧	١١٨	علوم تطبيقية	التقويم التربوي
٦٧.٨%	٠.٧٧	٣.٣٩	١١٢	علوم إنسانية	
٦٣.٢%	٠.٨٧	٣.١٦	٦٦	معلم صف	
٦٨.٢%	٠.٧٦	٣.٤١	١١٨	علوم تطبيقية	الإدارة الصفية
٧٠.٢%	٠.٨٢	٣.٥١	١١٢	علوم إنسانية	
٦٨.٢%	٠.٨٨	٣.٤١	٦٦	معلم صف	
٦٥.٢%	٠.٦٨	٣.٢٦	١١٨	علوم تطبيقية	طريقة التدريس والتقنيات التربوية
٦٧.٦%	٠.٧٣	٣.٣٨	١١٢	علوم إنسانية	
٦٣.٦%	٠.٧٨	٣.١٨	٦٦	معلم صف	
٦٥.٦%	٠.٦١	٣.٢٨	١١٨	علوم تطبيقية	النمو المهني والأكاديمي
٦٧.٦%	٠.٦٤	٣.٣٨	١١٢	علوم إنسانية	
٦٢.٨%	٠.٦٨	٣.١٤	٦٦	معلم صف	
٦٤.٨%	٠.٦٠	٣.٢٤	١١٨	علوم تطبيقية	الدرجات الكلية
٦٨.٢%	٠.٦٦	٣.٤١	١١٢	علوم إنسانية	
٦٤.٤%	٠.٧١	٣.٢٢	٦٦	معلم صف	

وللتأكد فيما إذا كانت الفروق في المتوسطات الحسابية الواردة في الجدول (٩) دالة إحصائياً استخدم الباحثان تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA)، وذلك كما يوضح الجدول (١٠).

**جدول (١٠):** نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) للفروق بين تقديرات أفراد عينة الدراسة لدور الإشراف التربوي في دعم المعلم الجديد وفقاً لمتغير التخصص.

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	مستوى الدلالة*
التخطيط التربوي	بين المجموعات	٣.٦٤	٢	١.٨٢	٣.٧٦٥	٠.٠٢٤
	داخل المجموعات	١٤١.٥٠	٢٩٣	٠.٤٨		
	المجموع	١٤٥.١٤	٢٩٥			
المنهاج التربوي	بين المجموعات	٣.٩٦	٢	١.٩٨	٤.٢٧٩	٠.٠١٥
	داخل المجموعات	١٣٥.٧٢	٢٩٣	٠.٤٦		
	المجموع	١٣٩.٦٩	٢٩٥			
التقويم التربوي	بين المجموعات	٣.٥٣	٢	١.٧٦	٢.٩٧٩	٠.٠٥٢
	داخل المجموعات	١٧٣.٣٥	٢٩٣	٠.٥٩		
	المجموع	١٧٦.٨٨	٢٩٥			
الإدارة الصفية	بين المجموعات	٠.٧٥	٢	٠.٣٨	٠.٥٦٩	٠.٥٦٧
	داخل المجموعات	١٩٣.٣٥	٢٩٣	٠.٦٦		
	المجموع	١٩٤.١٠	٢٩٥			
طريقة التدريس والتقنيات التربوية	بين المجموعات	١.٨٠	٢	٠.٩٠	١.٧٢٦	٠.١٨٠
	داخل المجموعات	١٥٣.١١	٢٩٣	٠.٥٢		
	المجموع	١٥٤.٩١	٢٩٥			
النمو المهني والأكاديمي	بين المجموعات	٢.٢٩	٢	١.١٥	٢.٨٢٨	٠.٠٦١
	داخل المجموعات	١١٨.٨٣	٢٩٣	٠.٤١		
	المجموع	١٢١.١٣	٢٩٥			
الدرجات الكلية	بين المجموعات	٢.٢٤	٢	١.١٢	٢.٦٧٨	٠.٠٧٠
	داخل المجموعات	١٢٢.٢٧	٢٩٣	٠.٤٢		
	المجموع	١٢٤.٥٠	٢٩٥			

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

يتضح من الجدول (١٠) بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات المعلمين الجدد حول دور الإشراف التربوي (المشرف التربوي ومدير المدرسة والأقران) في دعم المعلمين الجدد تبعاً لمتغير التخصص، حيث بلغت قيمة مستوى الدلالة الإحصائية المحسوبة (٠.٠٧٠) للدرجة الكلية وهي قيمة غير دالة إحصائياً على وجود فروق عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ )، في حين توجد فروق دالة في مجالي التخطيط التربوي والمنهاج التربوي، وبالتالي نقبل الفرضية الصفرية الثانية.

وقد يعزى ذلك إلى أن إجراءات نظام الإشراف التربوي في فلسطين حدد أدوار المشرفين التربويين ومديري المدارس والأقران ومجالات الدعم للمعلمين الجدد دون تمييز بين تخصصات هؤلاء المعلمين. فقد بين نظام الإشراف أن الحد الأدنى من عدد الزيارات الإشرافية لكل من المشرف التربوي ومدير المدرسة خلال العام الأول من تعيين المعلمين الجدد لا يقل عن (٤) زيارات. كما أن حاجات المعلمين الجدد في عامهم الأول غالباً ما تتشابه، وتتمحور حول قضايا لها علاقة بالدرجة الأولى بجوانب تربوية وليست تخصصية، كالإدارة الصفية، والتقييم، والتخطيط وغيرها.

#### نتائج الفرضية الثالثة

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات متوسطات أفراد عينة الدراسة لدور الإشراف التربوي في فلسطين في دعم المعلم الجديد تعزى لمتغير المنطقة الجغرافية".

ولفحص هذه الفرضية، قام الباحثان بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لدور الإشراف التربوي (المشرف التربوي ومدير المدرسة والأقران) في دعم المعلم الجديد وفقاً لمتغير المنطقة الجغرافية، كما يوضحه الجدول (١١).

جدول (١١): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) للفروق في دور الإشراف التربوي في فلسطين في دعم المعلم الجديد وفقاً للمنطقة الجغرافية.

النسبة المئوية	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	المديرية	المجال
٧٢.٢%	٠.٦٥	٣.٦١	٧٦	أقصى الشمال	التخطيط التربوي
٦٧.٨%	٠.٧٣	٣.٣٩	٧٢	الشمال	
٦٢.٦%	٠.٧٣	٣.١٣	٦٣	الوسط	
٦٥.٨%	٠.٦٤	٣.٢٩	٨٥	الجنوب	
٦٧.٢%	٠.٧٠	٣.٣٦	٢٩٦	المجموع	

...تابع جدول رقم (١١)

النسبة المئوية	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	المديرية	المجال
٦٧.٤%	٠.٦٣	٣.٣٧	٧٦	أقصى الشمال	المنهاج التربوي
٦٦.٨%	٠.٦٣	٣.٣٤	٧٢	الشمال	
٥٧.٨%	٠.٧٢	٢.٨٩	٦٣	الوسط	
٦٢.٤%	٠.٦٩	٣.١٢	٨٥	الجنوب	
٦٣.٨%	٠.٦٩	٣.١٩	٢٩٦	المجموع	
٦٩.٤%	٠.٨٠	٣.٤٧	٧٦	أقصى الشمال	التقويم التربوي
٦٨.٦%	٠.٧١	٣.٤٣	٧٢	الشمال	
٥٩.٤%	٠.٧٨	٢.٩٧	٦٣	الوسط	
٦٢.٤%	٠.٧١	٣.١٢	٨٥	الجنوب	
٦٥.٠%	٠.٧٧	٣.٢٥	٢٩٦	المجموع	
٧١.٨%	٠.٨٥	٣.٥٩	٧٦	أقصى الشمال	الإدارة الصفية
٧٠.٨%	٠.٨١	٣.٥٤	٧٢	الشمال	
٦٤.٦%	٠.٨٤	٣.٢٣	٦٣	الوسط	
٦٨.٢%	٠.٧٣	٣.٤١	٨٥	الجنوب	
٦٩.٠%	٠.٨١	٣.٤٥	٢٩٦	المجموع	
٦٧.٨%	٠.٧٤	٣.٣٩	٧٦	أقصى الشمال	طرق التدريس والتقنيات التربوية
٦٨.٨%	٠.٦١	٣.٤٤	٧٢	الشمال	
٦١.٢٥	٠.٧٩	٣.٠٦	٦٣	الوسط	
٦٤.٦%	٠.٧١	٣.٢٣	٨٥	الجنوب	
٦٥.٨%	٠.٧٢	٣.٢٩	٢٩٦	المجموع	
٦٨.٢%	٠.٦٧	٣.٤١	٧٦	أقصى الشمال	النمو المهني والأكاديمي
٦٦.٠%	٠.٥١	٣.٣٠	٧٢	الشمال	
٦٢.٤%	٠.٦٩	٣.١٢	٦٣	الوسط	
٦٥.٦%	٠.٦٦	٣.٢٨	٨٥	الجنوب	
٦٥.٦%	٠.٦٤	٣.٢٨	٢٩٦	المجموع	
٦٩.٢%	٦٠.٦	٦٣.٤	٧٦	أقصى الشمال	الدرجات الكلية
٦٨.٠%	٠.٥٩	٣.٤٠	٧٢	الشمال	
٦١.٢%	٨٠.٦	٦٣.٠	٦٣	الوسط	
٦٤.٨%	٠.٦١	٣.٢٤	٨٥	الجنوب	
٦٦.٠%	٠.٦٥	٣.٣٠	٢٩٦	المجموع	

وللتأكد فيما إذا كانت الفروق بين المتوسطات الحسابية الواردة في الجدول (١١) دالة إحصائياً استخدم الباحثان تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA)، وذلك كما يوضحه جدول (١٢).

**جدول (١٢):** نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي للفروق بين تقديرات أفراد عينة الدراسة لدور الإشراف التربوي في فلسطين في دعم المعلم الجديد وفقاً لمتغير التخصص.

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	مستوى الدلالة*
التخطيط التربوي	بين المجموعات	٨٠.٧٠	٣	٢٠.٩٠	٦.٢٠٦	٠.٠٠٠
	داخل المجموعات	١٣٦.٤٤	٢٩٢	٠.٤٧		
	المجموع	١٤٥.١٤	٢٩٥			
المنهاج التربوي	بين المجموعات	٩.٩٧	٣	٣.٣٢	٧.٤٨٠	٠.٠٠٠
	داخل المجموعات	١٢٩.٧٢	٢٩٢	٠.٤٤		
	المجموع	١٣٩.٦٩	٢٩٥			
التقويم التربوي	بين المجموعات	١٢.٢٩	٣	٤.١٠	٧.٢٦٨	٠.٠٠٠
	داخل المجموعات	١٦٤.٥٩	٢٩٢	٠.٥٦		
	المجموع	١٧٦.٨٨	٢٩٥			
الإدارة الصفية	بين المجموعات	٥.١٣	٣	١.٧١	٢.٦٤٤	٠.٠٤٩
	داخل المجموعات	١٨٨.٩٧	٢٩٢	٠.٦٥		
	المجموع	١٩٤.١٠	٢٩٥			
طريقة التدريس والتقنيات التربوية	بين المجموعات	٥.٩٦	٣	١.٩٩	٣.٨٩٢	٠.٠٠٩
	داخل المجموعات	١٤٨.٩٦	٢٩٢	٠.٥١		
	المجموع	١٥٤.٩١	٢٩٥			
النمو المهني والأكاديمي	بين المجموعات	٢.٨٨	٣	٠.٩٦	٢.٣٦٦	٠.٠٧١
	داخل المجموعات	١١٨.٢٥	٢٩٢	٠.٤١		
	المجموع	١٢١.١٣	٢٩٥			
الدرجات الكلية	بين المجموعات	٦.٤٥	٣	٢.١٥	٥.٣١٨	٠.٠٠١
	داخل المجموعات	١٨٨.٠٥	٢٩٢	٠.٤٠		
	المجموع	١٢٤.٥٠	٢٩٥			

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

يتضح من الجدول (١٢) بأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات المعلمين الجدد حول دور الإشراف التربوي في دعم المعلم الجديد تبعاً لمتغير المنطقة الجغرافية على الدرجة الكلية، وكذلك في مجالات: المنهاج التربوي، والتقييم التربوي، والإدارة الصفية، وطريقة التدريس، والتقنيات التربوية، وبالتالي نرفض الفرضية الصفرية. ولمعرفة مصدر الفروق بين المتوسطات استخدم الباحثان اختبار LSD للمقارنات البعدية، كما يبين الجدول (١٣).

**جدول (١٣):** نتائج اختبار LSD للمقارنات البعدية بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لدور الإشراف التربوي في فلسطين في دعم المعلم الجديد وفقاً لمتغير المنطقة الجغرافية.

المجال	المنطقة الجغرافية	الشمال	الوسط	الجنوب
التخطيط التربوي	أقصى الشمال	*٠.٢٢١٤	*٠.٤٨٢٧	*٠.٣٢٥١
	الشمال		*٠.٢٦١٣	٠.١٠٣٦
	الوسط			٠.١٥٧٧-
المنهاج التربوي	أقصى الشمال	٠.٠٣١	*٠.٤٧٥	*٠.٢٥٠٦
	الشمال		*٠.٤٤٤	*٠.٢١٩٦
	الوسط			*٠.٢٢٤٤-
التقويم التربوي	أقصى الشمال	٠.٠٤٠٧	*٠.٥٠٠٤	*٠.٣٤٥٩
	الشمال		*٠.٤٥٩٧	*٠.٣٠٥٢
	الوسط			٠.١٥٤٥-
الإدارة الصفية	أقصى الشمال	٠.٠٥٣٤	*٠.٣٥٦١	٠.١٨٣٦
	الشمال		*٠.٣٠٢٨	٠.١٣٠٢
	الوسط			٠.١٧٢٥-
طرق التدريس والتقنيات التربوية	أقصى الشمال	٠.٠٥٢٣-	*٠.٣٢٧٣	٠.١٥٦٧
	الشمال		*٠.٣٧٩٦	٠.٢٠٨٩
	الوسط			٠.١٧٠٦-
الدرجة الكلية	أقصى الشمال	٠.٠٥٧٨	*٠.٣٩٥٧	*٠.٢١٤٥
	الشمال		٠.٣٣٧٩	٠.١٥٦٧
	الوسط			٠.١٨١٢-

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

تشير النتائج الواردة في الجدول (١٣) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لدور الإشراف التربوي (المشرف التربوي ومدير المدرسة والأقران) في دعم المعلم الجديد حسب متغير المنطقة الجغرافية على الدرجة الكلية لصالح أقصى الشمال والشمال.

ويعزو الباحثان هذه النتيجة إلى أن المشرفين التربويين ومديري المدارس والأقران في مديريات منطقتي أقصى الشمال والشمال يخصصون وقتاً أكبر لدعم المعلم الجديد من مديريات منطقة الوسط والجنوب، بالإضافة إلى أن عدد المعلمين الجدد في منطقة الجنوب أكبر من المناطق الثلاثة الأخرى، كما أن توزيع المدارس في منطقتي الوسط والجنوب على مساحة أكبر منها في منطقة أقصى الشمال ومنطقة الشمال مما يعيق سهولة الوصول للمدارس، فقد أشارت الخلاصة الشهرية لعمل المشرفين التربويين في الإدارة العامة للإشراف والتأهيل التربوي إلى أن معدل زيارة المدرسة الواحدة سنوياً في منطقة أقصى الشمال هو (٣٣.٢) وفي منطقة الشمال هو (٢٩.٣)، في حين كان في منطقة الوسط (٢٤.٩) وفي منطقة الجنوب (٢٣.٧). كما أن عدد المشرفين التربويين إلى المعلمين الجدد في منطقة الجنوب أقل من المناطق الثلاث الأخرى وقدرها (٢٤.٧%) بينما كانت النسبة لأقصى الشمال (٣٠.٦%). كما أن عدد المعلمين الجدد المتقدمين للوظائف التعليمية في منطقتي الشمال وأقصى الشمال تفوق عدد نظرائهم في منطقتي الوسط والجنوب مما يتيح لمنطقتي الشمال وأقصى الشمال فرصة أكبر لاختيار أفضل المتقدمين.

### التوصيات

- في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة، يوصي الباحثان بالآتي:
١. تطوير نظام محدد الأهداف والإجراءات والأدوار لعملية الإشراف التربوي في فلسطين؛ لدعم المعلم الجديد وتأهيل المشرفين التربويين ومديري المدارس والأقران، بما يتطلبه تطبيق النظام على مستوى المدارس والمديريات.
  ٢. استحداث برنامج المعلم المرشد (القرين) لتأهيل معلمين ليتولوا مهمة الإشراف ودعم المعلمين الجدد، بحيث يعين المعلم الجديد في مدرسة يكون أحد معلميه مؤهلاً ليكون معلماً مرشداً، يعمل عن قرب مع المعلم الجديد من أول يوم له في التعليم، بما ينسجم واستراتيجيات إعداد وتأهيل المعلمين الفلسطينية.
  ٣. إجراء دراسات حول دور الأقران في دعم المعلمين وتحسين ممارساتهم التربوية وخاصة أن مثل هذه الدراسات قليلة على المستوى المحلي والعربي.
  ٤. تحسين أداء المشرف التربوي ومدير المدرسة والأقران في استخدام الدروس الأنموذجية (التطبيقية) في دعم المعلمين الجدد كأسلوب إشرافي.
  ٥. إدماج إشراف الأقران ضمن نظام الإشراف التربوي في فلسطين.
  ٦. تدريب المشرفين التربويين ومديري المدارس والمعلمين على:
    - القياس والتقويم والتركيز على بناء جدول المواصفات وتحليل نتائج الاختبار.
    - توظيف الحاسوب والانترنت في العملية التعليمية.
    - تحليل المحتوى التعليمي.

٧. توعية المعلمين وخاصة الجدد على دور الإشراف التربوي.
٨. تطبيق التربية العملية على الطلبة الجامعيين من الكليات غير التربوية الذين يرغبون في التقدم للوظائف التعليمية خلال سنة التخرج، الذي بدوره يحد من الصعوبات والعقبات التي تواجه المعلم الجديد.

### المراجع العربية والأجنبية

- أبو رشيد، رشيد بن عبد العزيز عبد الرحمن. (٢٠٠٤): "دور الإشراف التربوي والإدارة المدرسية في تطوير الأداء المهني لمعلمي التربية البدنية بالمملكة العربية السعودية". رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا. الخرطوم. السودان.
- الأسدي، سعيد جاسم. وإبراهيم، مروان عبد الجيد. (٢٠٠٧): الإشراف التربوي. الدار العلمية الدولية للنشر والتوزيع ودار الثقافة للنشر والتوزيع. عمان. الأردن.
- الترتوري، محمد عوض. والقضاة، محمد فرحان. (٢٠٠٦): المعلم الجديد. دليل المعلم في الإدارة الصفية الفعالة. دار الحامد للنشر والتوزيع. عمان. الأردن.
- تيم، حسن محمد. (٢٠٠٩). "واقع الممارسات الإشرافية لدى المشرف التربوي في المدارس الحكومية في محافظات شمال فلسطين من وجهة نظر المعلمين والمعلمات". مجلة جامعة النجاح للأبحاث- العلوم الإنسانية. ٢٣ (٣). ٧٨٣ - ٨٠٤.
- جامعة القدس المفتوحة. (١٩٩٢). التعليم الابتدائي. فلسطين.
- حسين، سلامة. وعوض الله، عوض. (٢٠٠٦). اتجاهات حديثة في الإشراف التربوي. دار الوفاء لدنا الطباعة والنشر. القاهرة. مصر.
- الخطيب، رداح. والخطيب، أحمد. والفرح، وجيه. (١٩٨٧). الإدارة والإشراف التربوي اتجاهات حديثة. ط٢. مطابع الفرزدق. الرياض. السعودية.
- الخواجا، عبد الفتاح. (٢٠٠٤). تطوير الإدارة المدرسية. دار الثقافة. عمان. الأردن.
- سليمان، أسامة بن سعد بن أحمد. (٢٠٠٢). "إسهام المشرف التربوي في حل مشكلات المعلم المبتدئ في المرحلة الابتدائية". رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الملك سعود. الرياض. السعودية.
- العميرة، محمد حسن. (٢٠٠٢). مبادئ الإدارة المدرسية. دار المسيرة للنشر والتوزيع. عمان. الأردن.
- فلسطين. وزارة التربية والتعليم العالي. الإدارة العامة للإشراف والتأهيل التربوي (٢٠٠٩). "الدليل المرجعي في الإشراف التربوي". وزارة التربية والتعليم العالي. رام الله. فلسطين.

- فلسطين. وزارة التربية والتعليم العالي. (٢٠٠٨). "إستراتيجية إعداد وتأهيل المعلمين في فلسطين". رام الله. فلسطين.
- فلسطين. وزارة التربية والتعليم العالي. (٢٠٠٥). "الدليل الإجرائي لمدير المدرسة". رام الله. فلسطين.
- فيفر، ايزابيل. ودنلاب، جين. (١٩٩٧). الإشراف التربوي على المعلمين. ط٢. (ترجمة محمد عيد ديراني) منشورات الجامعة الأردنية. عمان. الأردن
- مصطفى، صلاح عبد الحميد. (١٩٩٩). الإدارة المدرسية في ضوء الفكر الإداري المعاصر. دار المريخ. الرياض. السعودية
- نيهان، يحيى محمد. (٢٠٠٧). الإشراف التربوي بين (المشرف. المدير. المعلم). دار صفاء للنشر والتوزيع. عمان. الأردن.
- Coleman, Joyce Bowman. (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). P19.
- Glickman Carl, D. (1990). Supervision of Instruction. A development Approach. 2<sup>nd</sup> Allyn and Bacon. Boston. USA.
- Huntly, Helen. (2008). "Teachers' Work. Beginning Teachers' Conceptions of Competence". Australian Educational Researcher. 35(1). 125-145.
- Kapusuzoglu, S. & Balaban, C. (2010). "Roles of primary education supervisors in training candidate teachers on job". European Journal of Scientific Research. 42 (1). 114-13.
- Lee, John Chi-kin. Feng, Shengyao. (2007). "Mentoring Support and the Professional Development of Beginning Teachers". A Chinese Perspective. ERIC Document Reproduction Service No. EJ816240.
- Lufti, Julie A. (2009). "Beginning Secondary Science Teachers in Different Induction Programmes". The First Year of Teaching. International Journal of Science Education. 31 (17). 2355-2384.
- Robbins, Pam. (1991). How to Plan and Implement a Peer Coaching Programme. Alexandra. VA. ASCD.

- Roberson, Sam. Roberson, Reba. (2009). "The Role and Practice of the Principal in Developing Novice First-Year Teachers. Clearing House". Journal of Educational Strategies. Issues and Ideas. 82 (3). 113-118.
- Sadler, Troy D. Klosterman, Michelle L. (2009). "Transitioning from Student Teacher to Teaching Professional. Evolving Perspectives of Beginning Science Teachers". ERIC Document Reproduction Service No. ED506764.
- Salladino, R. J. (2004). "A study of colleague consultation. An alternative to traditional methods of supervision". Immaculate College. Dissertation Abstract International. 65(4). 1205.
- Sykes, Gary. (1996). "Reform of professional development". Unpublished doctoral dissertation. College of Immaculata.
- Wiles, Kimball. & Lovell, John T. (1975) "Supervision for Better Schools. Fourth Edition". Englewood Cliffs. NJ. Prentice-Hall. Inc.
- Wynn, Susan R. Brown, Kathleen M. (2008) "Principal Leadership and Professional Learning Communities". What Beginning Teachers Value. ERIC Document Reproduction Service No. EJ807369.

ملحق رقم (١)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب لتقديرات افراد عينة الدراسة لفقرات مجالات الاستبانة

المجال الأول: التخطيط التربوي

الترتيب في الاستبانة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة	الدرجة
١	يدعمني في بناء الخطة الفصلية للمحتوى التعليمي.	٣.٥٧	٠.٨٣	٧١.٤%	متوسطة
٢	يرشدني لكيفية صياغة الأهداف السلوكية.	٣.٥٤	٠.٨٤	٧٠.٨%	متوسطة
٣	يدرّيني على كيفية التحضير اليومي.	٣.٣٨	٠.٩١	٦٧.٦%	متوسطة
٤	يقدم لي ملحوظات حول خططي.	٣.٣٦	٠.٨٤	٦٧.٢%	متوسطة
٧	يتابع معي تنفيذ خططي.	٣.٣٠	٠.٨٠	٦٦.٠%	متوسطة
٦	يرشدني لكيفية توزيع الوقت على أنشطة الخطة.	٣.٢٣	٠.٨٣	٦٤.٦%	متوسطة
٥	يدرّيني على كيفية التخطيط للأنشطة التربوية.	٣.١٨	٠.٨٢	٦٣.٦%	متوسطة

مجال المنهاج التربوي

الترتيب في الاستبانة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة	الدرجة
١٢	يرشدني لكيفية التغلب على الصعوبات التي تواجهني في تنفيذ المنهاج التربوي.	٣.٤٣	٠.٨٦	٦٨.٦%	متوسطة
١٠	يرشدني إلى كيفية توظيف البيئة المحلية لإثراء المنهاج التربوي.	٣.٢٨	٠.٨٤	٦٥.٦%	متوسطة
٩	يساعدني على تحديد الأهداف التربوية في المنهاج.	٣.٢٠	٠.٧٧	٦٤.٠%	متوسطة
٨	يدرّيني على كيفية تحليل المحتوى التعليمي.	٣.٠٨	٠.٨٢	٦١.٦%	متوسطة
١٣	يرشدني لكيفية الإفادة من دليل المعلم.	٣.٠٦	١.٠٣	٦١.٢%	متوسطة
١١	يُشركني في تقييم المنهاج التربوي.	٣.٠٤	٠.٨٨	٦٠.٨%	متوسطة

مجال التقويم التربوي

الترتيب في الاستبانة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة	الدرجة
١٦	يُعرفني بمواصفات الاختبار الجيد.	٣.٤٣	٠.٨٩	٦٨.٦%	متوسطة
١٧	يرشدني إلى إستراتيجيات التقويم التي تسهم في تنمية مهارات الطلبة.	٣.٣٣	٠.٨٧	٦٦.٦%	متوسطة
٢٠	يرشدني إلى كيفية تنظيم سجلات مختلفة الأنماط لتقويم الطلبة.	٣.٢٧	٠.٩٤	٦٥.٤%	متوسطة

متوسطة	٦٥.٢%	٠.٩٣	٣.٢٦	يساعدني في بناء اختبارات تتصف بالصدق والثبات.	١٥
متوسطة	٦٣.٨%	٠.٨٩	٣.١٩	يدرّيني على صياغة الأسئلة التي تثير التفكير.	١٩
متوسطة	٦٣.٦%	٠.٨٨	٣.١٨	يشاركني في تحديد أدوات قياس مناسبة لقياس المهارات التي يتضمّنها المنهاج.	١٨
متوسطة	٦٣.٢%	٠.٩٨	٣.١٦	يساعدني في تحليل نتائج الطلبة.	٢١
متوسطة	٦٢.٦%	٠.٩٥	٣.١٣	يساعدني في بناء جداول مواصفات للاختبارات.	١٤

#### مجال الإدارة الصفية

الدرجة	النسبة المئوية	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الفقرات	الترتيب في الاستبانة
متوسطة	٧٠.٦%	٠.٨٩	٣.٥٣	يرشدني إلى كيفية توزيع الوقت على فعاليات الحصّة الصفية.	٢٧
متوسطة	٧٠.٤%	٠.٨٧	٣.٥٢	يرشدني إلى كيفية مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة.	٢٤
متوسطة	٦٩.٦%	٠.٨٥	٣.٤٨	يرشدني إلى أنشطة تحفّز الطلبة على المشاركة الفاعلة.	٢٣
متوسطة	٦٨.٨%	٠.٩٣	٣.٤٤	يوضح لي مفهوم الإدارة الصفية.	٢٢
متوسطة	٦٧.٦%	٠.٩٦	٣.٣٨	يرشدني إلى كيفية ضبط السلوك الصفّي.	٢٦
متوسطة	٦٦.٨%	٠.٨٦	٣.٣٤	يطلعني على استراتيجيات إدارة الغرفة الصفية.	٢٥

#### مجال طرق التدريس والتقنيات التربوية

الدرجة	النسبة المئوية	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الفقرات	الترتيب في الاستبانة
متوسطة	٦٩.٤%	٠.٨٢	٣.٤٧	يعرفني بطرق التدريس المختلفة.	٢٨
متوسطة	٦٨.٦%	٠.٩٤	٣.٤٣	يشجّعني على إعداد الوسائل التعليمية المناسبة لتحقيق أهداف المنهاج التربوي.	٣٣
متوسطة	٦٦.٨%	٠.٩٦	٣.٣٤	يرشدني لاستثمار المرافق التعليمية (المختبرات، المكتبة) وفق متطلبات المنهاج.	٣٦
متوسطة	٦٦.٤%	٠.٨٠	٣.٣٢	يساعدني في تطوير طرق تدريسية وفق التغييرات التربوية.	٢٩
متوسطة	٦٥.٢%	٠.٩٥	٣.٢٦	يوجهني لتوظيف خامات البيئة في إنتاج وسائل تعليمية.	٣٥
متوسطة	٦٥.٠%	٠.٨٦	٣.٢٥	يرشدني لطرق تدريس تنمّي التفكير لدى الطلبة.	٣١

متوسطة	٦٤.٤%	٠.٩٦	٣.٢٢	يرشدني لكيفية الاستفادة من الحاسوب والانترنت في التعليم.	٣٤
متوسطة	٦٤.٢%	٠.٩٣	٣.٢١	يرشدني لطرق تدريس تنمي مهارات التعلم الذاتي لدى الطلبة.	٣٢
متوسطة	٦٢.٤%	٠.٨٤	٣.١٢	يساعدني في ربط النظريات التربوية الحديثة بطرق التدريس.	٣٠

مجال النمو المهني والأكاديمي

الدرجة	النسبة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الفقرات	الترتيب في الاستبانة
متوسطة	٧١.٨%	٠.٩٠	٣.٥٩	يشجّعني على التطور الذاتي.	٤٦
متوسطة	٧١.٦%	٠.٧٩	٣.٥٨	يناقش معي أدائي موضعاً نقاط القوة والضعف.	٤٣
متوسطة	٧٠.٨%	٠.٩٧	٣.٥٤	يراعي ظروف نفسي والاجتماعية والإنسانية.	٤٧
متوسطة	٦٩.٨%	٠.٨٦	٣.٤٩	يساعدني على التكيف مع الجو المدرسي.	٤٥
متوسطة	٦٧.٦%	٠.٧٧	٣.٣٨	يوجهني للمشاركة في دورات تدريبية.	٣٩
متوسطة	٦٧.٢%	٠.٨٣	٣.٣٦	يسهم في حل المشكلات التربوية التي تواجهني.	٤١
متوسطة	٦٣.٤%	٠.٧٦	٣.١٧	يرصد احتياجاتي التدريبية.	٣٨
متوسطة	٦٣.٢%	٠.٨٨	٣.١٦	يعرفني بفلسفة التربية والتعليم وأهدافها العامة.	٣٧
متوسطة	٦٢.٦%	٠.٩١	٣.١٣	يقدم لي نماذج دروس واقعية.	٤٢
منخفضة	٥٨.٢%	٠.٩٣	٢.٩١	يشجّعني على القيام بأبحاث تربوية.	٤٤
منخفضة	٥٦.٢%	١.٠٠	٢.٨١	يطلعني على نتائج البحوث والدراسات التربوية.	٤٠