دور القائد التربوي الميداني
في تفعيل الإشراف التطويري
بالمدارس الأهلية

دراسة تطبيقية على عينة من مدارس التعليم الأهلي بالرياض

د. أسعد أبوحسين

الملخص

تهدف هذا الدراسة إلى دراسة أثر دور القائد المدرسي في تفعيل الإشراف التربوي بالمدارس الأهلية من خلال التعرف على مفهوم دور القائد وتحديد القادة الميدانيين داخل المدرسة وبينت مدى انتشار الإشراف التطويري في المداس الأهلية بمراحلها المختلفة وبينت كذلك أثر بعض المتغيرات على ممارسة القائد للإشراف التطويري كمتغيرات العمل الحالي وأثره على المراحل الدراسية ومتغير عدد سنوات الخبرة ومتغير المؤهل الدراسي ، وقام الباحث بتصميم استبانات للكشف عن دور القائد المدرسي في تفعيل الإشراف التطويري في المراحل الدراسية المختلفة من وجهة نظر المعلمين ومن وجهة نظر القادة المدرسيين أنفسهم .

شملت عينة الدراسة (٢٥) مدرسة أهلية بمدينة الرياض بالملكة العربية السعودية ،حيث وزعت الاستمارات شخصيا على (٥٠) قائداً ميدانياً و(١٥٠) معلماً في بمراحل التعليم المختلفة (ابتدائي ،ومتوسط ،وثانوي) وخلصت الدراسة إلى مجموعة من النتائج كان من اهمها وجود فروق ذات دلالة احصائية في الأسلوب الإشرافي المستخدم من قبل القادة الميدانيون التربويون بالمدارس الأهلية بمدينة الرياض وأثر ذلك على تفعيل الإشراف التطويري.

وقدم الباحث في ختام الدراسة مجموعة من التوصيات التي يمكن الأخذ بها لتعزيز الإشراف التطويري في المدارس ومن أبرزها الاستفادة من الإيجابيات التي يتسم به الأسلوب الإشرافي (المشارك) على النحو الذي يعزز مكانة المعلمين وخصوصاً عند المشاركة في اتخاذ القرارات التي تتعلق بالمعلمين.

The Role of the Educational Field Leader in Activating the Developmental Supervision in the Private Schools

Applied study on a sample of private schools in Riyadh

Abstract:

The study aims to demonstrate the impact of the educational field leader in activating the developmental supervision in the private schools. In this context, the study has identified the concept of the field leaders as well as the extent of developmental educational supervision methods prevalence in the private schools in its different stages and the concept of developmental supervision that actively affect on the teachers' acceptance and response to the developmental supervision. Moreover, the study tries to demonstrate the impact of some variables on leader practice to developmental supervision such as work, years of experience and the academic qualification. The researcher has designed a questionnaire to identify the role of the school leader in activating the developmental supervision in the different school stages from the teachers and the school leaders' point of view.

The study sample included (25) private schools in Riyadh City, Kingdom of Saudi Arabia. Afterwards, the forms have been distributed on (50) educational field leaders and (150) teachers in different school stages (elementary, Intermediate, and Secondary). The study has presented and concluded a number of results, most important;

- There are statistically significant differences in the supervisory method used by the field leaders in the private schools in Riyadh City as well as its impact on activating the developmental supervision.

In addition to the abovementioned, the researcher has presented a range of recommendations that can be taken into consideration to improve the supervisory practices, most prominent;

- Benefiting from the advantages of the supervisory method that can positively affect on the activation of teachers' developmental supervision, especially in terms of participation in the decision-making process related to the teachers and their educational methods.

المقدمة

تحرص النظم التربوية باستمرار على تطوير عناصر منظومتها حفاظا على ديمومتها وفاعليتها، ويمثل الإشراف التربوي أحد مكوناتها الأساسية المرتبط بتقويم أدائها الذي نال اهتماما كبيرا على مر السنين والذي انتقل من طور إلى طور ابتداءً من مفهوم التفتيش وصولا به إلى مفهوم الإشراف التربوي بخصائصه ومهامه المتنوعة، وأدواره المتعددة، وكفاياته اللازمة في مواجهة المشكلات التربوية المرتبطة بتطوير بيئة التعلم وزيادة فاعلية المعلمين خصوصاً للمستجدين (Invoice Teachers) وغير المؤهلين (Unqualified Teachers).

وإذا كانت التربية في مفهومها المعاصر تعد عملية تغيير وتطوير ولها من الآثار والنتائج الإيجابية ما يجعلها تحتل المكان الأول بين وسائط الإصلاح والتقدم في أي دولة من الدول، فإن نتائج هذه العملية منوطة إلى حد كبير بإدارتها، التي تمثل القيادة المسؤولة عن سير العملية التربوية وتوجيهها على أساس أن النجاح في أي عمل أو تنظيم يعتمد على الطريقة أو الأسلوب المعمول به في تلك الأعمال أو التنظيمات، وقدرة تلك التنظيمات على توجيه الأعمال والأنشطة نحو الأهداف المرغوب فيها (اليونسكو، ١٩٩٦م).

وفي خطوة تطويرية بادرت وزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية إلى تغيير دور مدير المدرسة والانتقال من الإطار التقليدي وأدوار المدير إلى أدوار القائد فهو قائد تعليمي يتبني خططاً استراتيجية في ضوء رؤية علمية مستقبلية، وهو قائد اجتماعي يعي دور المدرسة في المجتمع ويشارك القيادات والآباء في تجويد عملية التربية، كما أضحى قائد ذا رؤية علمية يستطيع من خلالها استثمار طاقات المجتمع المدرسي، ويرفع روح الإنجاز في الآخرين.

وللقيام بهذه الأدوار لابد من امتلاك قائد المدرسة للمهارات القيادية والإدارية المناسبة، الأمر الذي يجعل الوزارة تتجه إلى تطوير معايير عالية للتوقعات الأدائية لقائد المدرسة في المملكة العربية السعودية (وزارة التربية والتعليم، ١٤٢٥هـ).

وفي نفس السياق فإن الإشراف التربوي يهدف إلى غاية أساسية تتمثل في حسن استثمار وتوظيف الإمكانات المتاحة في المدرسة التي تخدم عملية تنفيذ المنهاج والخطط من البرامج الإثرائية التطويرية المنبثقة عنها (فيفي ودنلاب،١٩٩٣ :٢٥).

من هنا نبعت أهمية الإشراف التربوي بدءاً من سلطته ومهامه والأدوار المتوقعة، التي بمجملها تسعى إلى تحسين عملية التعليم والتعلم، تلك السلطة التي تعتمد أساسا على الثقة والاقتناع والحوار المتبادل (عطاري وآخرون ، ٢٠٠٥:٨٦).

ويسعى الإشراف التربوي في مجمله إلى تحقيق جودة التعليم وتحسين نوعيته كونه من العمليات المصاحبة لعملية التعليم والتعلم في المدرسة، حيث يقوم باتخاذ جميع الأساليب والإجراءات اللازمة للتعرف على احتياجات العملية التربوية ومتطلبات تحسين مستوى أدائها الشامل وصولا إلى التمكين .(Greene,1992).

وعلى هذا الأساس يبرز دور قائد المدرسة كمشرف مقيم في تهيئة العاملين بعامة، والمعلمين على وجه الخصوص للقيام بدورهم الحيوي في منظومة العمل المدرسي، ويتمحور دوره في محاولة صقل المعلم بالمعرفة العلمية والخبرة التربوية التدريسية المناسبة؛ ولذلك أكد طافش (٢٠٠٤ م، ص ١٧٢) على أن من وظائف الإشراف التربوي " الارتفاع بمستوى أداء المعلمين للقيام بتنفيذ المناهج المقررة لتحقيق الأهداف التربوية المقررة من خلال اطلاعهم على ما يستجد من معلومات ومعارف ووسائل وطرق تدريس وتدريبهم وعقد الندوات والدورات لهم."

أما فيما يتعلَّق بالمبادئ التي تحكم العلاقة بين المشرف التربوي والمعلم، نجد أن هناك إشارة إلى أنها ذات المبادئ التي تحكم كل قائد ديمقراطي بمن يعملون معه، ولعل تلك المبادئ تتمركز حول تقدير المشرف التربوي للجهد المبذول من قبل المعلم، وحماية المعلم ورفع الروح المعنوية له وإشباع حاجاته الأساسية، كما يتسم اتصاله بالمتعلم بالوضوح والدقة والموضوعية والفهم العميق المتبادل، إلى جانب سعيه المتواصل في تقوية أواصر العلاقات المهنية والاجتماعية بينه وبين المعلمين من جهة وبين المعلمين أنفسهم من جهة أخرى، وأن يعمل على تحقيق تكافؤ الفرص بين المعلمين وتنمية قدراتهم في توظيف واستخدام الوسائل والتقنيات التعليمية وإستراتيجيات التدريس الحديثة، إضافة إلى تشجيع المعلمين على البحث العلمي لدراسة المشكلات والظواهر التربوية والتعليمية على حدٍ سواء. (المغيدي ٢٠٠١:٢٦)

وعليه فإن أسلوب الإشراف التربوي التطويري يتواءم مع التطورات التربوية الحديثة التي تعطي المدارس المزيد من القيادة والريادة في تحمل المسئوليات والقيام بدورها بأكثر فاعلية وزيادة تفعيل دور المدرسة ومساعدتها في تحمل المزيد من المسؤولية نحو القيام بتحسين نوعية التعليم والتعلم من خلال الاستثمار الأمثل للإمكانات المادية وغير المادية المتاحة.

مشكلة الدراسة :

يساهم الإشراف التربوي بدور كبير في تحسين وتطوير العملية التعليمية ، فعليه تتوقف ممارسات المعلمين داخل الصفوف ،ومن خلاله يمكن إعادة النظر في المناهج الدراسية ، وتحسين أداء القيادة المدرسية، وضمان الارتقاء بمستوى الطالب .لذا يعد الإشراف التربوي عملية شمولية تغطى جميع جوانب العملية التعليمية. ، ولما كان هناك حاجة إلى الارتقاء بالعملية التعليمية وذلك من خلال تجويد التعليم في المملكة العربية السعودية ، فمن الخطوات الهامة في تحقيق ذلك هو تفعيل دور الإشراف التربوي كمحور رئيس في تحقيق الجودة .فالعملية الإشرافية تسعى لتحقيق كفاية النظام التعليمي وفاعليته

وفق الأهداف والسياسات المرسومة ، من خلال الارتقاء بالأداء ومعالجة الصعوبات والعمل على تطويرها و انسجامًا مع حركة التطوير والتجديد في النظام التعليمي .

واستناداً إلى ما أوصت به الدراسات السابقة من ضرورة الاهتمام بالإشراف التربوي، ودور القيادة المدرسية في تحسين وتطوير عملية التعليم والتعلم من خلال ممارسة قادة المدارس لدورهم في الإشراف التربوي وتطوير أداء المعلمين جاءت مشكلة الدراسة الحالية لمحاولة التعرف على دورالقادة الميدانيين في تفعيل الإشراف التطويري. وجاءت مشكلة البحث لتجيب عن السؤال التالي :

السؤال الرئيسي/ما هو دور القادة الميدانيين التربويين في تفعيل الإشراف التطويري بالمدارس الأهلية بالرياض؟
ويتفرع من هذا السؤال التساؤلات الفرعية التالية:
١. ما هو دور القائد الميداني في المدارس الأهلية في تفعيل الإشراف التربوي من وجهة نظرهم؟
٢. ما هو دور القائد الميداني في المدارس الأهلية في تفعيل الإشراف التربوي التطويري من وجهة نظر المعلمين بمدارسهم ؟
٣. هل يختلف تصور القائد الميداني في المدارس الأهلية بمدينة الرياض في تفعيل الإشراف التربوي التطويري باختلاف المرحلة التعليمية ؟
٤. هل يختلف تصور القائد الميداني في المدارس الأهلية بمدينة الرياض في تفعيل الإشراف التربوي التطويري باختلاف متغير المؤهل العلمي ؟
٥. هل يختلف تصور القائد الميداني في المدارس الأهلية بمدينة الرياض في تفعيل الإشراف التربوي التطويري باختلاف متغير العمل الحالي ؟
٦. هل يختلف القائد الميداني في المدارس الأهلية بمدينة الرياض في تفعيل الإشراف التربوي التطويري باختلاف متغير عدد سنوات الخبرة ؟

أهداف الدراسة

تهدف هذه الدراسة إلي الكشف عن دور القائد الميداني في المدارس الأهلية بمدينة الرياض في تفعيل الإشراف التطويري وذلك من خلال:

١ -التعرف على دور القائد الميداني في المدارس الأهلية بمدينة الرياض في تفعيل الإشراف التطويري في مدارس التعليم الأهلي بمدينة الرياض من وجهة نظر المديرين أنفسهم .

٢ -التعرف على دور القائد الميداني في المدارس الأهلية بمدينة الرياض في تفعيل الإشراف التطويري في مدارس التعليم الأهلي بمدينة الرياض من وجهة نظر المعلمين بمدارسهم .

٣- الكشف عن الفروق الإحصائية بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول دور القائد الميداني في المدارس الأهلية بمدينة الرياض في تفعيل الإشراف التطويري تعزى لمتغير الأساليب الإشرافية التطويرية .

4- الكشف عن الفروق الإحصائية بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول دور القائد الميداني في المدارس الأهلية بمدينة الرياض في تفعيل الإشراف التطويري تعزى لمتغير العمل الحالي واختلاف مرحلة التعليم.

٥- الكشف عن الفروق الإحصائية بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول دور القائد الميداني في المدارس الأهلية بمدينة الرياض في تفعيل الإشراف التطويري تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

٦ -- الكشف عن الفروق الإحصائية بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول دور القائد الميداني في المدارس الأهلية بمدينة الرياض في تفعيل الإشراف التطويري تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة.

أهمية الدراسة

يمكن النظر إلى أهمية الدراسة من خلال بعديها العلمي و العملي التطبيقي والإشارة إلى ما يلي :

١ -الأهمية العلمية النظرية:

تستمد هذه الدراسة في أهميتها العلمية من خلال اتباع الباحث منهج علمي قد يضيف معرفة علمية في مجال الإدارة التربوية بشكل عام فيما يتعلق بدور القادة الميدانيين في المدارس الأهلية بمدينة الرياض ومدى تأثيره على مستوى الإشراف التطويري ، كما يأمل الباحث أن تؤدى هذه الدراسة إلى إضافة علمية تساعد الباحثين في الحقل الأكاديمي في التعرف على الدور الأفضل لقائد المدرسة الأهلية و الذي يمارسه في تطوير الإشراف بالمدارس الأهلية و دفع معلميهم للإبداع و زيادة انتاجياتهم.

٢ -الأهمية العملية التطبيقية:

تتمثل أهمية هذه الدراسة من الناحية التطبيقية بأنها تسعى للوقوف على دور القادة الميدانيين التربويين في المدارس الأهلية بمدينة الرياض و أثره على الإشراف التطويري من أجل تقديم معلومات لأصحاب القرار في وزارة التعليم تساعدهم في اختيار الدور الفاعل لقائد المدرسة وتضمين ذلك في خططهم التطويرية والتي ستؤدي إلى تحسين وتطوير عملية التعليم والتعلم .

حدود الدراسة:

١-الحدود الموضوعية : ركزت الدراسة على دور القادة الميدانيين في المدارس الأهلية بمدينة الرياض وعلاقتها بالإشراف التطويري في عينة من المدارس الأهلية بمدينة الرياض.

٢ -الحدود البشرية : تم تطبيق الدراسة على عينة من القادة الميدانيين في المدارس الأهلية بمدينة الرياض

٣ -الحدود المكانية: تم تطبيق الدراسة على عينة من المدارس الأهلية بمدينة الرياض بالمملكة العربية السعودية.

٤ -الحدود الزمنية : تم إنجاز الدراسة خلال العام الدراسي ١٤٣٥-١٤٣٦هـ.

مصطلحات الدراسة

أولا :مصطلح القائد الميداني التربوي

القيادة لغويا : القود نقيض السوق ، يقال يقود الدابة من أمامها و يسوقها من خلفها . (نجم ،٢٠١١ ، ص ٣٥).

يعرف سيد هواري أسلوب القائد الميداني بأنه": السلوك المتكرر للمدير في طريق أدائه للعمل " ويعرفه علي السلمي بأنه" السلوك الذي يتبعه القائد حتى يستطيع كسب تعاون جماعته وإقناعهم بأن تحقيق أهداف المنظمة هو تحقيق لأهدافهم (العميان ،٢٠١٠، ص٢٧٤) .

وقد ثبت في كتاب الصحاح في اللغة بأن كلمة قيادة مأخوذة من كلمة القياد وهوالحبل الذي تقاد به الدابة ، وبالتالي فالقيادة هي وسيلة الوصول بها على النحو المطلوب تفاديا للعقبات ، وتجنبا للمزالق ، ويلزم لتلك الوسيلة من يقوم بها وهو القائد(راشد ،٢٠١٠، ص ٣٠).

تعريف القائد الميداني اصطلاحاً : هو(الدور الذي يتقمصه الشخص المكلف بإدارة المنظمة عندما يقوم بالتأثير على المرؤوسين(أفراد و جماعات) و دفعهم لتحقيق أهداف المنظمة بجهودهم المشتركة (القحطاني ، ٢٠٠٨ م ، ص 8 ،٩).

تعريف القيادة الميدانية التربوية إجرائيا : يقصد بالقيادة الميدانية التربوية في هذه الدراسة النشاط الذي يمارسه كل من مدير المدرسة أو قائد المدرسة والمدير التنفيذي والأكاديمي داخل المدرسة أو المجمع المدرسي للتأثير في سلوك العاملين معه وجعلهم يتعاونون لتحقيق الأهداف المرغوبة بشكل فعال .

ثانياً :مصطلح الإشراف التطويري التربوي :

يشير (العمري ،١٤٣٠:ص٢) إلى تعريف **أبوعابد** (٢٠٠٥م) بأن الإشراف التطويري هو: "نمط من الإشراف تقدّم من خلاله خدمات إشرافية متدرجة للمعلم، تهيئ له تطوراً بعيد المدى، ليصبح قادراً على اتخاذ القرارات الرشيدة ، وعلى حل المشكلات التعليمية/ التعلّمية التي تواجهه. كما أشار البابطين في تعريفه (**البابطين**،٢٠٠٤م) إلى أن الإشراف التطوري يعد أحد الاتجاهات الحديثة في الإشراف التربوي و يهتم بالفروق الفردية لدى المعلمين ويهدف إلى تطوير قدرات المعلمين وتنمية مهاراتهم وسد احتياجاتهم من خلال تطبيق إجراءات محددة ومناسبة لكل فئة من فئات المعلمين.
الإشراف التطويري هو : العملية التي يتم فيها تقويم وتطوير العملية التعليمية ومتابعة تنفيذ كل ما يتعلق بها لتحقيق الأهداف التربوية (مكتب التربية العربي لدول الخليج :١٩٩٦م، ٤٥).

وتعرفه الإدارة العامة للتوجيه والإشراف التربوي بأنه عملية تطوير الموقف التعليمي بجميع جوانبه وعناصره (الإدارة العامة للتوجيه والأشراف التربوي ، ١٤٢٧، ١٩).

كما عرفته (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم:١٩٨٤م، ١٠) بأنه: عملية تهدف إلى تحسين أداء المعلمين وتطوير أساليبهم ووسائل عملهم بقصد زيادة مردود العملية التربوية وتحقيق أهدافها"

أما التعريف الإجرائي فإنه : "عملية فنية علمية تعاونية وتشاركيه مستمرة تسعى إلى سد الحاجات التعليمية للمعلمين وتستهدف الصف للارتقاء بالعملية التعليميةا".

الإطار النظري للدراسة

مفهوم القائد الميداني التربوي

القيادة الناجحة هي التي تهتم بتوجيه العاملين نحو تحقيق الأهداف ، معتمدة على قوة التأثير في سلوك العاملين باعتبارهم مصدر هذا السلوك الذي بات توظيفه في مبتغى القيادة و مطلبها ، لذا فإنه يلزمها العناية بهم علميا و عمليا و اجتماعيا و إنسانياً لحث سلوكهم فيما يعود بالنفع و الفائدة على العمل ، مع الأخذ في الحسبان أن يكون اهتمام القيادة بالعمل و العاملين بشكل متلائم و متناسق، و بالرغم من تعدد البحوث و الدراسات في هذا الموضوع إلا أنه لم يستقر رأي العلماء و الباحثين في مجال الإدارة على وضع تعريف جامع لمفهوم القيادة . ويرجع سبب كثرة تعاريف القيادة إلى اختلاف وجهات نظر الكتاب الاداريون الذين تصدوا لدراسة هذه المسألة ، فكل كاتب وضع التعريف الذي يتفق و طبيعة ما يرى.

إن الحديث عن القيادة يقودنا إلى الحديث عن الإدارة "فالإدارة والقيادة عمليتان متلازمتان، ففي كل موقف هناك بُعد إداري يتعلق بمراعاة أنظمة وتعليمات، ويفترض في كل موقف أيضا أن تكون هناك إمكانية قيادة تستند إلى عملية تفاعل وتفكير، وإلى التطلع إلى إدارة ذات توجه إبداعي مبادر (الحر، ١٤٢٤هـ) .

ويوضح (الأغبري، ٢٠٠٠) الفروق بين القائد والمدير من خلال الجدول التالي:

القائد	المدير
يبتكر	يدير
يطوّر	يحافظ
يركز على الأشخاص	يركز على الهيكل التنظيمي
يعتمد على سلطة الثقة	يعتمد على السيطرة
يجدد	يقلد
لديه رؤية بعيدة المدى	لديه رؤية قصيرة المدى
تخطيط طويل المدى	تخطيط قصير المدى
يتحدى الوضع الراهن	يتقبل الوضع الراهن

ويستخلص (النمر وآخرون، ١٤٢٢هـ) تعريفاً للقيادة بأنها القدرة على التأثير في سلوك أفراد الجماعة وتنسيق جهودهم وتوجيههم لبلوغ الغايات المنشودة. أي أن القيادة تتضمن ثلاثة عناصر أساسية هي:

- وجود مجموعة من الأفراد يعملون في تنظيم معين.
- قائد من أفراد الجماعة قادر على التأثير في سلوكهم وتوجيههم.
- هدف مشترك تسعى الجماعة إلى تحقيقه.

فالقيادة تتجاوز كونها سمات أو صفات يمتلكها المدير إلى كونها عملية تفاعل بين ثلاثة عناصر: القائد والمرؤوس والمواقف والتي تمارس فيها القيادة (عابدين، ٢٠٠١م).

و في تعريف القيادة اصطلاحا هناك اختلاف بين المفكرين حيث كانت القيادة ترمز إلى وجود بعض السمات الشخصية و القدرات الخارقة التي منحها الله سبحانه و تعالى لبعض الناس، ولكن النظرة في الحاضر اختلفت باختلاف المتطلبات و كان كذلك الاختلاف في تعريف القيادة قائم حول صعوبة الفصل ماهي عليه القيادة في الواقع النظري والتطبيقي ، وكذلك حول الصعوبة في تحديد ما اذا كانت القيادة خاصية من خصائص الجماعة ترتبط بالمكانة أو الوظيفة و تقوم بنشاط هام من أنشطه الجماعة ، أو خاصية من خصائص الفرد حيث يتسم القائد بخصائص وقدرات شخصية جسدية أو عقلانية أو أخلاقية . (القحطاني ، ٢٠٠٨ م ، ص ٦)

ويرى همفل وكونر ١٩٥٧ بأن القيادة" عبارة عن سلوك الفرد عندما يوجه نشاطات الجماعة نحو هدف مشترك ".(الطراونة ٢٠١٢ م ،ص ١٢٤).

كذلك اسهم ليكرت بتعريف للقيادة وقال " القيادة قدرة الفرد على التأثير على شخص أو مجموعه وتوجيههم للعمل بأعلى درجه من الكفاية في سبيل تحقيق الأهداف الموضوعة . " (الشريف ٢٠٠٤ م ص ٣٠)

و عرفها السواط وآخرون " بأنها قوة التأثير على الأخرين لتوجيه جهودهم نحو تحقيق أهداف الجماعة ".(السواط ٢٠٠٧ م ،ص ٢٣٠)

و يرى العميان" أن القيادة هي التأثير في الأخرين و توجيه جهودهم لتحقيق ما يصبو إليه القائد . و من وجه نظر تنظيمية فإن القيادة تمثل عملية التأثير على الفرد و الجماعة لتوجيههم نحو تحقيق أهداف المنظمة "(العميان ، ٢٠١٠ م ،ص ٢٥).

أما القيادة بمعناها العام في الإسلام فهي" ذلك السلوك الذي يقوم به شاغل مركز الخلافة أثناء تفاعله مع غيره من أفراد الجماعة ، فهي عملية سلوكية ، و هي تفاعل اجتماعي فيه نشاط موجه و مؤثر ، علاوة على كونه مركز قوة " (المطيري ، ٢٠٠٨ م ،ص ٢٢٧).

كفايات القائد الميداني التربوي :

يشير (عطوي، ٢٠٠٨م) إلى أنه يمكن النظر إلى كفايات القائد الميداني وتقسيمها إلى خمس مجموعات من القدرات والمهارات التي يتطلبها عمل القائد وهي كما يلي :

- القدرات والمهارات الإنسانية: وتتمثل في قدرة القائد على فهم نفسه وفهم الآخرين والقدرة على قيادة الآخرين وتحفيزهم وفهم الجماعات والتعامل معها.
- القدرات والمهارات المتعلقة باستخدام المعلومات: وهي التي تتعلق بتلقي المعلومات ورصدها وتخزينها واسترجاعها وتوظيفها لخدمة أهداف التنظيم.
- القدرات والمهارات المرتبطة باتخاذ القرارات: التي تجعل عملية اتخاذ القرارات أكثر كفاءة، وأهمها القدرة على اتخاذ قرارات فعالة، والقدرة على حل المشكلات التي تواجه التنظيم، والقدرة على إدارة الوقت.
- القدرات والمهارات الفنية: وتتعلق بالنواحي التي تساعد المدير على فهم العمل وتسيير أموره في مجال تخصصي أو أكثر.
- القدرات والمهارات الفكرية : تتعلق بالقدرات التي تمكن القائدة من رؤية الصور الكلية للموضوع، ومن أهمها القدرة على فهم ما يجري في التنظيم من أحداث، والقدرة على رد الأمور إلى أسبابها الحقيقية، والقدرة على إدراك النتائج لقرار أو حدث

و جاء في القران الكريم آيات كثيرة تبين أهمية القيادة في الإسلام و الصفات التي ينبغي أن يتحلى بها القائد ، و الدور الذي يمكن أن تؤديه في الجماعة و الواجبات الملقاة على عاتق القيادة الإسلامية ، و يقول الله تعالى : (فبما رحمة من الله لنت لهم ولو كنت فظا غليظ القلب لانفضوا من حولك فاعف عنهم و استغفر لهم و شاورهم في الأمر فإذا عزمت فتوكل على الله إن الله يحب المتوكلين) .(سورة آل عمران ، آية ١٥٩).

ويقول الرسول صلى الله عليه و سلم : (إذا كان ثلاثة فليؤمروا أحدهم).(و يقول الرسول صلى الله عليه و سلم : (كلكم راع و كلكم مسؤول عن رعيته).و يقول صلى الله عليه و سلم : (اللهم من ولي أمر أمتي شيئا ، فشقق عليهم فاشتق عليه ، و من ولي من أمر **أمتى** شيئا فرفق بهم فارفق به).(موقع مفكرة الإسلام الإليكتروني)

أدوار القيادات التربوية الميدانية:

إن مدرسة المستقبل وما بها من مواصفات تتطلب قيادة مستقبلية.ولعل قيادة المستقبل تتطلب قائداً يمتلك قدرات ومهارات وتأسيساً على النظريات الإدارية التربوية فإنها ترى بأن القائد التربوي يمكن صناعته وذلك بتهيئة الظروف والبيئات والمناخات المناسبة له عن طريق ما يلي:

- التقليل من التمركز والمركزية في القيادة المدرسية بما يمنح المزيد من الاستقلالية في اتخاذ القرارات الهامة التي تتناسب وديناميكية العمل المدرسي.
- اعتبار الإدارة مهنة متخصصة يشغلها مؤهلون ولها معايير موضوعية وآليات عملية لشغلها.
- العمل على إيجاد كفايات يجب أن يتحلى بها قائد المدرسة والمشرف التربوي والمعلم واعتمادها في التأهيل والتدريب والتقويم والعمل على تعزيز اتجاه الإدارة المؤسسية ونظام الجودة الشاملة (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، ١٩٨٤م).

مفهوم الإشراف التربوي التطويري

يكتسب الإشراف التربوي أهميته كبيرة من خلال الخدمات الفنية التي يقدمها والمتمثلة في متابعة العملية التربوية ومعايشة مشكلاتها، ثم وضع الحلول المناسبة لها، فهو حلقة الاتصال بين الميدان والأجهزة الإدارية والفنية التي تشرف على عملية التعليم والتعلم، علما بأن التوسع في الخدمات التعليمية مع انتشار المدارس وازدياد عددها يفرض الحاجة إلى وجود مشرفين متخصصين في مواد الدراسة المختلفة ليقوموا بمهمة الإشراف على أعمال المعلمين، ومساعدتهم وتمكينهم من تحقيق الأهداف المنشودة (الخطيب والخطيب، ٢٠٠٢ :٣٢).

أما بالنسبة إلى كفايات الإشراف التربوي وأساليب تطويرها فقد عرض (الدريج، ٢٠٠٦: ٢٢-٣٥) نموذجاً لتطبيق مبدأ الكفايات في مجال الإشراف التربوي، متضمنا مهام متعددة يقوم بها المشرف التربوي بدءا من الاتصال الإيجابي مع المعلمين، وإثارة دافعيتهم، وتشجيعهم على النمو المهني، وتهيئة الظروف المناسبة لإحداث التغير اللازم لتطوير العملية التعليمية – التعلمية من خلال استخدام سلطة التأثير الشخصي التي تقوم على النزاهة والصراحة والثقة بدلا من سلطة الأنظمة والقوانين الرسمية، ومن خلال ما اكتسبه المشرف من كفايات والتي ترتبط عضويا بتلك المهام. كما خرجت دراسته بقائمة من المهام والكفايات الرئيسية المتمثلة بالكفايات العلمية، والتعليمية، وكفايات البحث، وكفايات التطوير، وكفايات التخطيط وكفايات التنشيط التربوي والابتكار والتجديد، وكفايات التنظيم والتنسيق، وكفايات التقويم والمتابعة.

ويمكن القول أن الدور القيادي للإشراف التربوي يجب أن يراعي الأمور التالية:

وضع المؤسسة التربوية، من حيث أنها بيئة تعلمية للمعلم والطالب على حد سواء، يسعى فيها الجميع لبلوغ أهداف محددة من خلال خطط شاملة ودقيقة.

مهنية المعلمين، حيث ينظر للمعلمين على أنهم خبراء جمعوا بين المعرفة الأكاديمية والتربوية، مما يؤهلهم لتطوير أنفسهم والمشاركة الفاعلة في حل ما يواجههم من مشكلات.

طبيعة التدريس، حيث ينظر إلى التدريس على أنه علم وفن، يحتاج فيه المعلم إلى التدريب والتأمل الناقد في مبادئه التربوية وممارساته المهنية، سعياً إلى تطوير أدائه التدريس من ذاته أو من خلال مشرفه أو زملائه. فالإشراف التربوي يسعى إلى إيجاد مدرسة تتجدد ذاتياً وهي التي تحمل عوامل نموها وتطورها (Glatthorn, 1997) .

أما بالنسبة إلى معيقات الإشراف التطويري، فإن نتائج الدراسة أشارت إلى أن المشرفين التربويين من ذوي خبرة (٥ سنوات فأقل) لا يزالون غير قادرين على إيجاد بيئة مدرسية قائمة على التعاون والتفاهم والاتساق بين المعلمين والإداريين وفقا للأدوار الموكلة لهم. كما وإنهم يعانون من ضغوط الإدارة المركزية، وأنهم لا يزالون يعانون من بذل الجهد في كتابة التقارير مع كثرة عدد المدارس التي بدورها تعرقل عملية تطوير الإشراف التربوي، وهذا ما أشارت إليه دراسة (Ovando &et al 2003)

وفيما يتعلق بالعوامل التي تعيق تطوير العمل الإشرافي فإن معظمها تمحورت حول ضعف الاتساق بين تخصصات المعلمين والإداريين والأدوار الموكلة لهم، ومن أجل تجاوز هذه المعيقات لابد من إحداث تطوير في أساليب الإشراف التربوي من خلال توظيف تكنولوجيا المعلومات حيث بينت دراسة (Duffy, 1997:26-31) أهمية توجه الإشراف التربوي في المدارس نحو منحى الإشراف القائم على المعرفة (Knowledge-Based Supervision) الذي سيؤدي إلى إحداث نقلة نوعية في مفهوم الإشراف التربوي وأدواره من كونه تقويم أداء المعلم الصفي، إلى تقويم وتطوير أداء ثلاث عناصر أساسية في النظام المدرسي بدءا بالعمليات، والنظام الاجتماعي، وطبيعة العلاقات التنظيمية السائدة فيها، وبالتالي فهو يدعو إلى إعادة بناء هيكلية المدرسة بما يحقق سهولة تدفق المعلومات من جهة وفهم للقيم والاعتقادات السائدة في المدرسة من قبل جميع العاملين فيها.

عليه لابد أن يمتلك المشرف التربوي جملة من المهارات والسمات التي تساعده في أداء مهمته المأمولة وإبرازها (Gordon, 2000):

- لابد من وجود مفهوم إيجابي للذات عند المشرف التربوي ويمكن من خلالها احترام الآخرين وتقديرهم.
- القدرة على الاتصالات الفردية والجماعية مثل الاتصال الشفوي والكتابي، ومهارات لفظية وغير لفظية، ومهارتي إرسال الكلام والاستماع إليه.
- ضرورة إلمام المشرفين بالمعرفة المتعلقة بالتعلم والتعليم والقدرة على تحليل التدريس من خلال مهارات الملاحظة.

الأساليب الإشرافية التطويرية :

ويمكن تعريف أساليب الإشراف التربوي التطوري على النحو التالي:

أولاً : الأسلوب الإشرافي المباشر:

هو أسلوب يؤكد على وضع الأسس التي ينبغي أن يسير عليها المعلم لبلوغ هدفه ، وتحسين تدريسه ، بما يعود على طلابه بالمنفعة ، ويستخدم هذا الأسلوب مع المعلمين الذين يتصفون بالتفكير التجريدي المنخفض .

ثانيًا : الأسلوب الإشرافي التشاركي:

هو أسلوب يؤكد على أن عملية التدريس هي ـ في واقع الأمر ـ حل للمشكلات ، عليه يشترك المشرف التربوي والمعلم معًا في وضع خطة عمل تشتمل على : أهداف ، وإجراءات تنفيذ ، وتقويم ، ومتابعة في سبيل تحسين عمليتي التعليم والتعلم . ويستخدم هذا الأسلوب مع المعلمين الذين يتصفون بالتفكير التجريدي المتوسط .

ثالثًا : الأسلوب الإشرافي غير المباشر:

هو أسلوب يؤكد على أن عملية التعلم تعتمد في الأصل على خبرات ذاتية ، عليه فالمعلم يجب أن يتوصل إلى حلول نابعة من ذاته ، بغرض تحسين مستوى خبرات طلابه . ويستخدم هذا الأسلوب مع المعلمين الذين يتصفون بالتفكير التجريدي العالي . (وزارة التربية والتعليم، ١٤٣٠هـ).

الدراسات السابقة

لقد حظى موضوع القادة الميدانيين بصفة عامة وقادة المدارس بصفة خاصة باهتمامات كثير من المفكرين والباحثين وظهرت عدة دراسات تؤكد على ضرورة الاهتمام بالإشراف التربوي، حيث أن نجاح القائد

يتوقف على استخدامه للنمط القيادي الإشرافي المناسب والمؤثر على العاملين تحت إشرافه لإنجاز العمل ورضا العاملين.

ولكون الإشراف التربوي من العوامل المؤثرة في استقرار المنظمة والعاملين بها فقد اهتم به عدد من المفكرين والباحثين وتنوعت الدراسات التي تناولت الإشراف التربوي ، وعلى الرغم من أهمية القادة الميدانيين التربويين والإشراف التربوي إلا انه لم يلق الاهتمام الكافي من الدراسات في المملكة العربية السعودية كما يتضح ذلك من خلال استعراض الدراسات السابقة كما يلي:

الدراسة الأولى : دراسة (القاسم، ٢٠١٠) بعنوان دور مديري المدارس في تفعيل الإشراف التطويري بالمدارس الحكومية في محافظة جدة ، مكان إجراء الدراسة ،جامعة أم القرى ،المملكة العربية السعودية ،وهدفت الدراسة إلى كشف العلاقة بين دور مديري المدارس و تفعيل الإشراف التطويري في مدارس التعليم العام الحكومية بمحافظة جدة ، استخدم الباحث المنهج الوصفي ،وقد اعتمد الباحث على الاستبانة كأداة لجمع البيانات ، مجتمع الدراسة تكونت عينة الدراسة من ٧٠٠ مشرفاً ومديراً ومعلماً من المشرفين التربويين ومديري المدارس والمعلمين العاملين في مدارس التعليم العام الحكومية للبنين التابعة لإدارة التربية والتعليم بمحافظة جدة للعام الدراسي ١٤٣٢/١٤٣١ هـ .

الدراسة الثانية : دراسة الكندي(٢٠٠٣) بعنوان الاحتياجات التدريبية للمعلمين الأوائل بمدارس التعليم الثانوي العام بسلطنة عمان من وجهة نظرهم ووجهة نظر المشرفين التربويين، التي تناول فيها الاحتياجات التدريبية للمعلمين الأوائل الذين يقومون بدور (المشرفين المقيمين) بمدارس التعليم الثانوي العام بسلطنة عمان من وجهة نظرهم ووجهة نظر المشرفين التربويين. فقد أظهرت نتائج دراسته، أن محوري الاحتياجات المتعلقة بالنمو المهني والقياس والتقويم سجلا أعلى المتوسطات الحسابية مقارنة ببقية المجالات حيث إن المشرفين التربويين كانوا أكثر قدرة في تقدير احتياجاتهم التدريبية الإشرافية مقارنة بالمعلمين الأوائل وعلى محاور الدراسة جميعها. كما ظهرت فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=٠,٠٥) بين استجابات أفراد عينة الدراسة تعزى إلى متغيرات المسمى الوظيفي لصالح المشرفين التربويين مقارنة بالمعلمين الأوائل، وفي متغير الخبرة لصالح أفراد عينة الدراسة من ذوي الخبرة المتوسطة والقصيرة، ولصالح الإناث في محور المسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم.

الدراسة الثالثة دراسة الحماد (١٤٢١هـ) بعنوان : معوقات فاعلية الإشراف التربوي بمدينة الرياض ،حول معوقات فاعلية الإشراف التربوي بمدينة الرياض كما يراها المشرفون التربويون. استخدم الباحث المنهج الوصفي معتمدا على الاستبانة كأداة رئيسة لجمع البيانات. تكونت عينة الدراسة من (٢٣٠) مشرفا تربويا. أوضحت نتائج الدراسة أن أكثر المعوقات تأثيرا في فاعلية الإشراف التربوي تتمثل في: ازدحام الصفوف الدراسية، وكثرة عدد المدارس، وكثرة الأعباء الإدارية، وقلة الدورات التدريبية المخصصة لرفع الكفاءة الإشرافية لدى المشرفين التربويين. أما أقل المشكلات تأثيراً على الإشراف التربوي فتتمثل في ضعف قدرة بعض المشرفين التربويين على التعبير عن أفكارهم واتجاهاتهم ومشاعرهم نحو المعلمين بكل يسر وسهولة، وضعف العلاقة بين المسئولين في مراكز الإشراف التربوي والمشرفين

التربويين.

مـن هنـا جـاءت أهميـة إجـراء هـذه الدراسـة للكشـف عـن دور الإشـراف التربـوي فـي سـلطنة عمـان، حيـث لـم تجـر أي دراسـة حـول الإشـراف التربـوي خاصـة بعـد أن اسـتحدث منحـى جديـد للإشراف التربوي في السلطنة تحت مسميين هما: المشرف التربوي الأول ومشرف مواد.

الإجراءات والأدوات

أسلوب جمع البحث:
لقد اعتمدت في جمع المعلومات النظرية على الكتب والرسائل والمقالات العربية والأجنبية والتي لها علاقة بموضوع البحث، وفي الجانب التطبيقي تم إعداد استمارة استبيان بما يتلائم والبيئة التعليمة السعودية، و لسهولة وثبات نتائج الدراسة ، فضلاً عن موضوعية القياس لإتاحة الفرد الفرصة لكي يعبر عن رأيه بالنسبة لكل عبارة من العبارات في ضوء درجات التقدير ، حيث أعطيت (٥) درجات ل (دائماً) و(٤) درجة ل (غالباً) و(٣) ل (أحيانا) و (٢) ل نادراً و درجة لكلمة أبداً .

مجتمع البحث:
شمل مجتمع البحث (٢٥) مدرسة ابتدائية ومتوسطة و ثانوية في مدينة الرياض ، ولضمان الدقة والسرعة في جمع البيانات وزعت الاستمارات شخصيا على (١٥٠) معلماً ومدرساً بواقع (٥٧) معلم في المدارس الابتدائية ،(٥٢) مدرس في المدارس المتوسطة و (٤١) مدرس في المدارس الثانوية، وكذلك وزعت على(٥٠) قائداً ميدانيا تربوياً بمختلف المراحل ويوضح الجدولين (١و ٢) الأعداد الكلية للمدارس ونسبة العينة منها ، فضلا عن السمات الشخصية للكادر التعليمي في كل منها.

جدول (١) يوضح الأعداد الكلية لمعلمي المدارس مجتمع الدراسة والعينة المأخوذة منها.

مستوى التعليم	العدد الكلي للمدارس	العينة المأخوذة	نسبة العينة من مجموع المدارس
المدارس الابتدائية	٣٦٨	٥٧	%١٥,٥
المدارس المتوسطة	٣٥٠	٥٢	%١٤,٩
المدارس الثانوية	٢٨٨	٤١	%١٤,٢

اتضح أن نسبة الذكور في المدارس الابتدائية شكلت أعلى نسبة، حيث بلغت (٦٦,٢%) بينما نسبة الإناث في المدارس المتوسطة شكلت أعلى نسبة حيث بلغت (٦٥%)، فيما يخص العمر تبين أن أعلى نسبة كانت بين (٣٦ -٤٠) سنة حسب المجموع العام لكل المدارس، حيث بلغت النسبة (٢٤,٥%) و ويليها فئة (٤١ سنه فأكثر) وهذا المؤشر على أن عينة البحث من ذوي الخبرة والمهارة في التعليم وفيما يتعلق بمدة الخدمة فقد اتضح أن (٢١ سنة) شكلت أعلى نسبة حسب المجموع العام حيث بلغت (٢٤,٧%) وهذا مؤشر آخر على ارتباط العمر بمد الخدمة وعلى الكفاءة والخبرة، وفيما يخص الجهة التي تخرج منها تبين أن أعلى نسبة لخريجي معهد المعلمين (46.6) الخاصة بالمدارس الابتدائية والمتوسطة.

الدراسة التطبيقية

اختبار فرضيات البحث:

ينبغي لنا من خلال تحليل النتائج الخاصة بإجابات عينة البحث إن نناقش كل فرضية من فرضيات البحث

اولا :اختبار الفرضية الاولى والتي تنص على (هل هناك علاقة ذات دلالة احصائية بين الأسلوب الإشرافي التطويري والمرحلة الدراسية) من خلال الاطلاع على استمارة الاستبيان الخاصة بالأسلوب الإشرافي فقد تم تقسيم المتغيرات إلى ثلاثة أصناف من الأساليب الإشرافية التطويرية وهي على التوالي (المباشر، المشارك ،غير المباشر) حسب تسلسل متغير ات استمارة الاستبيان . وللتحقق من الفرضية الاولى فقد تم استخدام المتوسط الحسابي واختبار(F) للتأكد من النتائج وهذا ما سيوضحه جدول(٢) .

جدول (٢) يوضح المتوسطات الحسابية للأساليب الإشرافية لقادة المدارس الابتدائية والمتوسطة والثانوية

مراحل التعليم / **الأسلوب الاشرافي القيادي**	المدارس الابتدائية	المدارس المتوسطة	المدارس الثانوية
المباشر	٣,٠٩	٢,٩٨	٣,١٦
المشارك	٣,٦٤	٣,٥٥	٣,٧٦
غير المباشر	١,٨٨	٢,٦٥	٢,٠٩

يلاحظ من الجدول (٢) إن معظم مدراء قادة المدارس قد صنفوا من قبل هيئة التدريس في مستوى ، الأسلوب الثاني (الأسلوب المشارك) ، والذي يعد النمط السائد لديهم في اغلب الاحيان كنمط اساسي ويتميز هذا الأسلوب وفيه يقوم المشرف التربوي أو القائد الميداني المدرسي بإرشاد المعلمين للخطوات الصحيحة في حل المشكلة، من خلال علاقات إنسانية تعاونية، ويستخدم مع المعلمين ذوي مستوى التفكير التجريدي المتوسط، ويتمّ هذا الأسلوب من خلال الممارسات الإشرافية . كما يبين الجدول (٢) مرة اخرى إن اعضاء هيئة التدريس والقادة التربويون – من وجهة نظرهم – والمشرفون التربويون يتصورون بان القادة التربويون يستخدمون في بعض الاحيان أسلوب المباشر حيث يعد النمط المساند الاول ، ففيه يهتم المدير ويقصد به أن يقوم القائد الميداني بإعطاء توجيهات مباشرة للمعلم، وتقدير كفاءته في التدريس، ويستخدم هذا الأسلوب مع المعلمين ذوي مستوى التفكير التجريدي المنخفض، ويتم من خلال الممارسات الإشرافية مثل : التوجيه المباشر وإعطاء التعليمات وتقديم النموذج أو القدوة

والتعزيز.

و كما يشير الجدول (٢) إن الأسلوب غير المباشر هو النمط الثالث في اساليب الإشراف التطويري من وجهة نظر المعلمين والمشرفين والقدرة التربويين داخل المدارس وفي هذا الأسلوب يقوم القائد الميداني أو المشرف التربوي بتيسير عمل المعلم في التوصل إلى حلول للمشكلة نابعة من ذاته، بغرض تحسين مستوى طلابه، ويبتعد القائد الميداني التربوي في هذا الأسلوب عن التقويم وإصدار الأحكام، ويستخدم مع المعلمين ذوي مستوى التفكير التجريدي العالي، ويتمّ هذا الأسلوب من خلال مجموعة من الممارسات الإشرافية منها (الإصغاء، الإيضاح ، التشجيع)

ومن هذا يتبين صحة الفرضية الأولى والتي مفادها (لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية للأسلوب الإشرافي التطويري باختلاف مرحلة التعليم) ، وما يدعم ذلك نتائج اختبار(F) إذ توضح المؤشرات عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في النمط القيادي باختلاف مستويات المرحلة التعليمية حيث ان قيم المجدولة اكبر من قيم (F) المحسوبة بكافة المستويات .

ثانياً : اختبار الفرضية الثانية

لمتغيرات تنص هذه الفرضية على انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية حول دور القادة الميدانيين في تفعيل الإشراف التطويري في عينة من المدارس الأهلية بمدينة الرياض تعزى لمتغير العمل الحالي باختلاف مرحلة التعليم وللتحقق منها فقد تم استخدام الاوساط الحسابية وبملاحظات مؤشرات جدول

(3)يتضح عدم وجود فروق معنوية في مستويات الرضا لدى لمدارس الابتدائية والثانوية ووجودها فقط في المدارس المتوسطة.

جدول (٣) يوضح المتوسطات الحسابية لمتغير العمل الحالي لمراحل التعليم الابتدائية والمتوسطة والثانوية

مراحل التعليم / متغيرات العمل الحالي	المدارس الابتدائية	المدارس المتوسطة	المدارس الثانوية
مدير أكاديمي	٣,٧٨٣	٣,٨٦١	٣,٥٩٦
مدير المدرسة	٣,٣٨٣	٣,٢٠٩	٣,٥٣٨
مدير تنفيذي	٣,٣٢١	٣,١٠٧	٣,٢٩٤
المشرف التربوي	٣,٢	٣,٣٩٦	٣,٢٨٢
المؤشر الكلي	١,١٣٣	١,١٩٣	١,٥٣

يلاحظ من الجدول(3) انه لا يوجد أي فروق في أثر العمل الحالي لدى المدارس الابتدائية والثانوية باختلاف مراحل التعليم حيث حصل المدير الأكاديمي على أعلى متوسط حسابي ثم يليه متغير مدير المدرسة ومن ثم المشرف التربوي ويليه المدير التنفيذي اما في المدارس المتوسطة فقد ظهر فروق واختلاف في أثر العمل الحالي حيث حصل المدير الأكاديمي أعلى متوسط حسابي يليه المشرف التربوي ومن ثم مدير المدرسة وبعد ذلك المدير تنفيذي وعلى الرغم من الاختلاف في هذا الترتيب الا انه يمكن القول سريان الفرضية الثانية على المدارس الابتدائية والثانوية وعدم سريانها على المدارس المتوسطة ويدعم ذلك مؤشرات عدم وجود فروق معنوية ذات دلالة إحصائية ل متغيرات (F) نتائج اختبا ر المجدولة اكبر من (F) العمل الحالي في كل من المدارس المتوسطة الابتدائية والثانوية حيث بلغت قيمة (F)المحسوبة (٦٦,٠) وهي اكبر من قيمة (F) المجدولة اما في المدارس المتوسطة فقد بلغت قيمة (F) قيمة المجدولة البالغة (٥٢,٠)، وهذا مؤشر على وجود فروق ذات دلالة احصائية لمتغيرات العمل الحالي في المدارس المتوسطة.

ثالثا :اختبار الفرضية الثالثة : تم التحقق من الفرضية الثالثة التي تنص وجود فروق ذات دلالة احصائية حول دور القادة الميدانيين في تفعيل الإشراف التربوي نتيجة المؤهل العلمي في ضوء قياس معامل الارتباط فقد أظهرت نتائج التحليل وجود علاقة ارتباط ايجابية على النحو الآتي:

-للكشف عن نتائج هذه العلاقة وللتحقق من صحة الفرض تم استخدام تحليل التباين الأحادي (ANOVA)، وفيما يلي النتائج التي أظهرها التحليل

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
بين المجموعات	١٥٣٦,٢٢٥	٢	١١٩٤٥,٤٦٢	٩,٤٥٥	٠,٠٠٠*
داخل المجموعات	٤٦٠٦٥٢,١٢٢	٤٥٠	١١٢٥,٨٥٧		
المجموع الكلي	٤٦٢١٨٨,٣٤٧	٤٥٢			

- دالة عند مستوى (α = ٠,٠٥)

يتضح من الجدول السابق أنه يوجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (α= ٠,٠٥) بين متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة حول دور القادة الميدانيين في تفعيل الإشراف التطويري في عينة من المدارس الأهلية بمدينة الرياض ترجع لمتغير المؤهل العلمي .

ولاستيضاح توجه مستويات المؤهل الدراسي المؤثرة في عينة الدراسة تم اجراء المقارنات لتوضيح أي المؤهلات أكثر أثراً في تفعيل الإشراف التطويري لدي أفراد العينة ولعمل ذلك تم استخدام اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات البعدية والذي أظهر النتائج التالية :

المؤهل العلمي	المتوسط	بكالوريوس غير تربوي	بكالوريوس تربوي	دراسات عليا
بكالوريوس غير تربوي	٤٥,٦٣	-	-	-
بكالوريوس تربوي	٧٠,٢٤	*١٢,٦٥	-	-
دراسات عليا	٧٩,٣٥	*١٨,٣٦	*٦,٢٤	-

*دالة عند مستوى (α= ٠,٠٥)

ومن هذا الجدول يتضح لنا وجود وفروق ذات دلاّلة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= ٠,٠٥) لصالح الذين مؤهلهم العلمي دراسات عليا على الذين مؤهلهم العلمي بكالوريوس غير تربوي والذين مؤهلهم العلمي بكالوريوس تربوي لدى عينة الدراسة حول دور القادة الميدانيين في تفعيل الإشراف التطويري في عينة من المدارس الأهلية بمدينة الرياض ترجع لمتغير المؤهل العلمي.

كما يتضح لنا وجود وفروق ذات دلاّلة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= ٠,٠٥) لصالح الذين مؤهلهم العلمي بكالوريوس تربوي على الذين مؤهلهم العلمي بكالوريوس غير تربوي لدى عينة الدراسة حول دور القادة الميدانيين في تفعيل الإشراف التطويري في عينة من المدارس الأهلية بمدينة الرياض ترجع لمتغير المؤهل العلمي.

وقد يرجع تفسير هذه النتائج إلى تميز ذوي المؤهلات التربوية وخاصة الأكثر دراسة في اطلاعهم على أنواع مختلفة من الجوانب الإشرافية تؤهلهم بشكل أفضل من غير التربويين لأداء دورهم الإشرافي التطويري بشكل أكثر كفاءة .

رابعا : اختبار الفرضية الرابعة : تنص الفرضية على وجود فروق ذات دلالة احصائية حول دور القادة الميدانيين التربويين في تفعيل الإشراف التربوي في عينة من المدارس الأهلية بمدينة الرياض نتيجة عدد سنوات الخبرة في ضوء قياس معامل الارتباط فقد أظهرت نتائج التحليل وجود علاقة ارتباط ايجابية على النحو الآتي:

-للكشف عن نتائج هذه العلاقة وللتحقق من صحة الفرض تم استخدام تحليل التباين الأحادي (ANOVA)، وفيما يلي النتائج التي أظهرها التحليل

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
بين المجموعات	**١٩٦٢٢,٣٢٥**	**٣**	**٥٦٤٥,٥٤٠**	**٥,٧٨٨**	**٠,٠٠١***
داخل المجموعات	**٥٦٤٠٨٥,٦٢٢**	**٥٦٠**	**١٢٥٦,٥٦٢**		
المجموع الكلي	**٥٨٣٧٠٧,٩٤٧**	**٥٦٣**			

- دالة عند مستوى (α= ٠,٠٥)

يتضح من الجدول السابق أنه يوجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (α= ٠,٠٥) بين متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة حول دور القادة الميدانيين في تفعيل الإشراف التطويري في عينة من المدارس الأهلية بمدينة الرياض ترجع لمتغير عدد سنوات الخبرة .

ولاستيضاح توجه مستويات المؤهل الدراسي المؤثرة في عينة الدراسة تم اجراء المقارنات لتوضيح أي فئات عدد سنوات الخبرة أكثر أثراً في تفعيل الإشراف التطويري لدي أفراد العينة ولعمل ذلك تم استخدام اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات البعدية والذي أظهر النتائج التالية :

عدد سنوات الخبرة	المتوسط	أقل من ٥	٥-١٠	١٠-١٥	١٥سنة فأكثر
أقل من ٥ سنوات	٥٢,٦٢	-	-	-	-
من (٥- أقل من ١٠)	٦٣,٤٢	*١٧,٦٥	-	-	-
من (١٠- أقل من ١٥)	٦٤,٦٥	*١٨,٣٦	-	-	-

١٥ سنة فأكثر	٧٠,١٢	٢٠,١٣*	-	-	-

*دالة عند مستوى (α= ٠,٠٥)

ومن هذا الجدول يتضح لنا وجود وفروق ذات دلاّلة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= ٠,٠٥) لصالح ذوي الخبرات المرتفعة لصالح ذوي الخبرات عدد سنوات خبرتهم ١٥ سنة فأكثر والذين عدد سنوات خبرتهم من ١٠سنوات إلى أقل من ١٥سنة والذين عدد سنوات خبرتهم من ٥ سنوات إلى أقل من ١٠سنوات على الذين عدد سنوات خبرتهم أقل من ٥ سنوات لدى عينة الدراسة حول دور القادة الميدانيين في تفعيل الإشراف التطويري في عينة من المدارس الأهلية بمدينة الرياض ترجع لمتغير المؤهل العلمي.

كما يتضح عدم وجود وفروق ذات دلاّلة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= ٠,٠٥) بين متوسطات استجابات الذين عدد سنوات خبرتهم أقل من ٥ سنوات لدى عينة الدراسة حول دور القادة الميدانيين في تفعيل الإشراف التطويري في عينة من المدارس الأهلية بمدينة الرياض ترجع لمتغير عدد سنوات الخبرة .

وقد يرجع تفسير هذه النتائج إلى تميز ذوي الخبرات المرتفعة وخاصة الأكثر من ١٥ سنة في قيامهم بشكل أكثر احترافية في إدارتهم للجوانب الإشرافية تؤهلهم بشكل أفضل من غير ذوي الخبرات الكبيرة وقد يكونوا قد اكتسبوا هذه الاحترافية نتيجة كثرة المواقف التي تعرضوا لها وقاموا بعلاجها بشكل احترافي وبالتالي فإن أداءهم لدورهم الإشرافي التطويري يسير بشكل أكثر كفاءة .

أشارت النتائج إلى ما يلي :-

أولاً : أن الأسلوب الإشرافي القيادي المشارك له تأثير ذو دلالة احصائية على تفعيل الإشراف التربوي التطويري لأن قيم F المحسوبة أكبر من قيمة F المجدولة بمستوى دلالة 0.05 كما تدعم هذه النتائج قيمة T المحسوبة للإشراف التربوي التطويري وهذا يؤشر على أن تبني الأسلوب المشارك للقائد الميداني التربوي له تأثير دلالي على الإشراف التطويري .

ثانياً : اتضح أن متغير العمل الحالي له تأثير دلالي على الاشراف التربوي التطويري بمستوى دلالة (٠,٠٥) وما يدعم ذلك اختبار T المحسوبة وهي (١,٨٨) وهي أكبر من قيمة T وهي أكبر من قيمة T المجدولة البالغة ١,٦٦ .

ثالثاً : تبين أن متغير المؤهل الدراسي له تأثير دلالي على الإشراف التطويري ، حيث كانت قيمة T المحسوبة وهي أكبر من قيمة Tالمجدولة بمستوى دلالة ٠,٠٥ .

رابعا :اتضح كذلك متغير عدد سنوات الخبرة له تأثير دلالي على الإشراف التطويري ، حيث كانت قيمة T المحسوبة وهي أكبر من قيمة Tالمجدولة بمستوى دلالة ٠,٠٥ وهذه النتائج تحقق الفرضية الرابعة التي مفادها أن (لعدد سنوات الخبرة أثر في تطوير الإشراف التربوي).

الاستنتاجات :

على إثر النتائج التي أظهرها البحث تم الوصول إلى الاستنتاجات التالية :

١ .لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الأسلوب الإشرافي التطويري المستخدم من قبل القادة التربويين في المدارس الابتدائية والمتوسطة والثانوية في مدارس التعليم الأهلي بمدينة الرياض حيث كان النمط القيادي الأكثر استخداما في هذه المدارس هو الأسلوب القيادي المشارك ويليه الأسلوب الغير مباشر والمباشر.

٢ .أظهرت نتائج البحث ملائمة الأسلوب الإشرافي التربوي التطويري وارتباطه مع النضج الوظيفي للمعلمين اذ أن استخدام الأسلوب الإشرافي الملائم للقائد الميداني مع مستوى نضج المرؤوسين سوف يؤدي إلى رضا الفرد عن وظيفته ومن ثم انعكاس ذلك على مستوى أدائه وانجازه للعمل.

٣.أظهرت نتائج البحث أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية حول دور القادة الميدانيين التربويين في تفعيل الإشراف التطويري في عينة من المدارس الأهلية بمدينة الرياض تعزى لمتغير العمل الحالي باختلاف

مرحلة التعليم حيث أختلف أثر متغير العمل الحالي على متغير المرحلة التعليمية بين المرحليتين الثانوية والابتدائية من جانب والمتوسطة من جانب آخر .

٤ .ظهر وجود ارتباطات متفاوتة الدرجات بين الأساليب القيادية الإشرافية التربوية ومتغيرات المرحلة الدراسية ذات دلالة احصائية ايجابية ، ويؤدي تبني الأسلوب القيادي المشارك إلى زيادة مستويات الكفاءة لدى المعلمين .
٥ .اتضح من خلال تحديد النتائج أثر متغير العمل الحالي على الإشراف التربوي التطويري حيث تشير النتائج إلى أن المدير الأكاديمي هو الأكثر تأثيراً في تفعيل جانب الإشراف التربوي التطويري ويرجع ذلك إلى عامل اطلاعه على الدراسات والأساليب الإشرافية التربوية أكثر من غيره من الوظائف .
٦- أظهرت النتائج وجود أثر لمتغير المؤهل الدراسي لما له من أثر في زيادة المعارف التي يطلع عليها ذوي المؤهل التربوي أكثر من المؤهلات الغير تربوية وكذلك من ذوي حملة الدراسات العليا أكثر من ذوي المؤهلات التربوية .
٧- أظهرت النتائج وجود أثر لمتغير عدد سنوات الخبرة لما له من أثر في صقل موهبة وكفاءة القائد الميداني ومن ثم تأثيره في معالجة العقبات الإشرافية التربوية التطويرية التي من الممكن أن تواجهه .

التوصيات:
١ .الاستفادة من الايجابيات التي يتسم بها أسلوب القائد الميداني (المشارك) على النحو الذي يعزز مكانة المعلمين وخاصة من ناحية الإشراك في اتخاذ القرارات الإشرافية التربوية التي تتعلق بمكانة المعلمين وإحساسهم بكونهم ذوي مكانة مهمة في هذا المجتمع.
٢ .أن تقوم وزارة التربية بالاتفاق مع وزارة التعليم العالي والبحث العلمي بتنظيم برامج هادفة في التوعية بأساليب الإشراف التربوي التطويري وخاصة مع القادة الميدانيين وذللك للاستفادة بسبل التعامل مع المعلمين وبالمشاكل التي تنجم عنها وما يمكن اتخاذه من بدائل لمواجهتها.
٣ .يوصى الباحث مديري التعليم العالي أن يستثمروا طاقاتهم الذاتية ويعبئوا مؤهلاتهم الشخصية بما في ذلك خبرتهم وخلفيتهم ليوظفوها في إدارة المدارس وبخاصة الجوانب الإشرافية التربوية ويضاعفوا التوجه نحو الخلق والإبداع وحرية التصرف في المواقف التي تستلزم ذلك.
٤ .الاستفادة من ذوي الخبرات العالية وإتاحة فرص ترقية للمتميزين من أعضاء هيئة التدريس مع توفر العدالة في توزيع هذه الفرص.

الخاتمة :

يعد أثر القائد الميداني التربوي وبخاصة في التعليم الأهلي من أهم عناصر التطوير في عمليات التعليم والتعلم لما له من دور مهم في التأثير على العاملين، وتوجيه أفكارهم وسلوكهم في سبيل تحقيق الأهداف التي تسعى إليها المدرسة، ويتولى القائد كذلك مسئولية تنظيم عمليات التفاعل بين العاملين، والحفاظ على تماسكهم، والمبادرة لحل المشكلات الناجمة عن هذا التفاعل .وللقائد الميداني أثر بالغ في تفعيل الإشراف التربوي كما أوضحت الدراسات ذلك لما له من ممارسات تعزز مهارت المعلمين ودفعهم للتفاعل مع التطوير بشكل أكثر إيجابية .

وتختلف الأساليب القيادية لدى قادة المدارس الأهلية من حيث القيم التي يتشبعون بها، فهناك أسلوب الأمر الذي يهتم بالتوجيه المباشر للعامل مع تحديد كيف ومتى وأين ينجز العمل، ويسود هذا الأسلوب عندما يكون لدى الموظف رغبة وحماس للعمل لكن تنقصه الخبرة والمهارة لإنجازه وكذلك الأسلوب

الاستشاري أو الموجِّه ويهتم هذا الأسلوب بتشجيع الموظف وإتاحة الفرصة له لإبداء رأيه والاستماع إليه، مع استمرار القائد بإعطاء التوجيهات المحددة لكيفية إنجاز العمل ويسود هذا النمط عندما يكون مستوى النضج للعامل متدنياً، بمعنى ليس لديه رغبة في العمل وليس لديه خبرة ومهارة لإنجازه أما الأسلوب المشارك فيهتم بالعامل من خلال تشجيعه ومشاركته عمله، وإشراكه في اتخاذ القرار، مع التقليل من توجيهه لعدم حاجته إلى التوجيه، ويسود هذا النمط مع العامل الذي يمتلك الخبرة والمهارة لإنجاز العمل لكن حماسه للعمل منخفض ودافعيته ضعيفة ، فيما يتميز الأسلوب التفويضي بتفويض السلطة ومنح الصلاحية مع العامل، وتكون طبيعة العلاقة مع القائد علاقة استشارية، ويسود هذا الأسلوب عندما يكون مستوى النضج عند الموظف عاليا، أي لديه الرغبة للعمل ويمتلك الخبرة والمهارة لإنجازه.

ولقد كان الهدف الرئيس من هذا البحث التركيز على دور القائد التربوي الميداني في تفعيل الإشراف التربوي بالمدارس الأهلية وأثرها الفاعل في التأثير على الانجاز التربوي من خلال تأثرها باستجابة المعلمين لهذا النوع من الإشراف وكشف عن مدى تأثرها باختلاف نمط القيادة المتبع ، الأمر الذي يوصى بالمسؤولين وأصحاب القرار الاستفادة مما توصلت إليه الدراسة والتوقف لمعالجة السلبيات ونقاط الضعف والعمل على تقوية وتعزيز جوانب القوة في المؤسسة التربوية .

المراجع

المراجع العربية :

- القرآن الكريم .
- الإدارة العامة للتوجيه والأشراف التربوي (١٤٢٧هـ): دليل العمل في مكاتب التوجيه التربوي، التوجيه الإداري والمتابعة، المملكة العربية السعودية ، الرئاسة العامة لتعليم البنات.
- الأغبري، عبد الصمد(٢٠٠٠م) : الإدارة المدرسية البعد التخطيطي والتنظيم المعاصر، دار النهضة العربية، بيروت.
- الحر، عبد العزيز محمد(١٤٢٤هـ) : أدوات مدرسة المستقبل- القيادة التربوية، مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض.
- الحماد، إبراهيم سعد عبد العزيز(١٤٢١هـ). معوقات فاعلية الإشراف التربوي بمدينة الرياض، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية.
- الخطيب، إبراهيم ياسين، الخطيب، أمل إبراهيم(٢٠٠٣): الإشراف التربوي، فلسفته، أساليبه، تطبيقاته، دار قنديل للنشر والتوزيع ، عمان.
- الدريج، محمد(٢٠٠٦). كفايات المشرف التربوي وأساليب تطويرها ، مجلة تواصل، اللجنة الوطنية العمانية للتربية والثقافة والعلوم، (٤) يونيو ٢٠٠٦.
- راشد ، محمد يوسف(٢٠١٠) : أنماط السلوك الإداري لدى القادة والمديرين و علاقته بالرضا الوظيفي لمرؤوسيهم ، أطروحة دكتوراه ، كلية التربية ، جامعة دمشق.
- السواط ،طلق عوض (٢٠٠٧ م) ، الإدارة العامة المفاهيم– الوظائف – الأنشطة ، دار حافظ للنشر والتوزيع ، جدة.
- الشريف، طلال عبد الملك (٢٠٠٤) الأنماط القيادية و علاقتها بالأداء الوظيفي من وجه نظر العاملين بإمارة مكة المكرمة ، رسالة ماجستير ، قسم العلوم الإدارية ، جامعة نايف
- طافش، محمود (٢٠٠٤ م) :الإبداع في الإشراف التربوي والإدارة المدرسية، دار الفرقان للنشر والتوزيع، عمان.
- الطراونة ، تحسين أحمد (٢٠١٢ م)، الفلسفة الأخلاقية وعلم القيادة وتطبيقاتها في قيادة فرق العمل الأمنية ،جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية ، الرياض.

- عابدين، محمد عبد القادر(٢٠٠١م) : الإدارة المدرسية الحديثة- عمان، دار الشروق.
- عطاري، عارف توفيق وعيسان ، صالحة عبد الله، ومحمود، ناريمان(٢٠٠٥):الإشراف التربوي اتجاهاته النظرية وتطبيقاته العملية ، الكويت: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.
- عطوي ، جودت عزت (٢٠٠٨م) الإدارة التعليمية والإشراف التربوي ، أصولها وتطبيقاتها ، عمان : دار الثقافة.
- العمري ، ناعم بن محمد (١٤٣٠ هـ): الإشراف في عصر المعرفة الإشـــراف التطوري، مكتب التربية والتعليم بشرق الرياض .
- العميان ، محمود سلمان (٢٠١٠ م) : السلوك التنظيمي في منظمات الأعمال ، دار وائل للنشر ، الطبعة الخامسة ، الأردن.
- الغامدي ، عبد الله بن عبد الواحد (٢٠٠٩ م): القيادة الإدارية ، مكتبة الملك فهد الوطنية ، الدمام.
- فيفر، ايزابيل و دنلاب، جين(١٩٩٣): الإشراف التربوي على المعلمين، ترجمة: محمد عيد ديراني، مراجعة: عمر الشيخ، عمان- الأردن: منشورات الجامعة الأردنية ، عمادة البحث العلمي.
- القاسم، منصور بن محمد (٢٠١٠ م) : دور مديري المدارس في تفعيل الإشراف التطويري بالمدارس الحكومية في محافظة جدة ، رسالة ماجستير ،كلية التربية ، جامعة أم القرى ،المملكة العربية السعودية.
- القحطاني ، سالم بن سعيد (٢٠٠٨ م) : القيادة الإدارية التحول نحو النموذج القيادي العالمي ، مكتبة الملك فهد الوطنية ، الرياض.
- كردي ،محمد علاء (٢٠١١ م): تأثير الأنماط القيادية الإدارية على الرضا الوظيفي ، دراسة ميدانية على شركة سرتيل للاتصالات . جامعة سوريا قسم إدارة الأعمال.
- الكندي، ناصر صالح(٢٠٠٣). الاحتياجات التدريبية للمعلمين الأوائل بمدارس التعليم الثانوي العام بسلطنة عمان من وجهة نظرهم ووجهة نظر المشرفين التربويين، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان .
- المطيري ، حزام بن ماطر (2008) ، الإدارة الإسلامية المنهج والممارسة ، مكتبة الملك فهد الوطنية للنشر.
- المغيدي، محمد الحسن(٢٠٠١): نحو إشراف تربوي افضل، الرياض: مكتبة الرشيد للنشر.
- مكتب التربية العربي لدول الخليج (١٩٩٦م): الإشراف التربوي بدول الخليج واقعه وتطويره ، الرياض.
- المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم(١٩٨٤م): الإشراف التربوي في الوطن العربي . واقعه وسبل تطويره ، تونس.
- موقع مفكرة الإسلام الإلكتروني http://islamic.co/filz/one-news.aspidnews30
- نجم ، عبود نجم (٢٠١١ م): "القيادة الإدارية في القرن الواحد والعشرين "، دار صفاء للنشر والتوزيع ، الأردن.
- النمر ،سعود بن محمد (١٤٢٢هـ): الادارة العامة الاسس والوظائف، مكتبة الشقري ،الطبعة الخامسة، الرياض.
- وزارة التربية والتعليم (١٤٣٠ هـ) :الإشراف التربوي التطوري ، الإدارة العامة للإشراف التربوي ، الرياض.
- وزارة التربية والتعليم (١٤٢٥ هـ) :دليل مفاهيم الإشراف التربوي، الرياض، الإدارة العامة للإشراف التربوي.
- اليونسكو (١٩٩٦م) : (التعليم من أجل المستقبل) " "Education for Tomorrow" رسالة اليونسكو"، نيسان/أبريل ١٩٩٦ .

المراجع الأجنبية :

- Duffy, Francis M. (1997). Knowledge Work Supervision: Transforming school system into High Performing Learning Organizations, International Journal of Educational Management, 11 (1), 26-31.
- Glatthorn, A.A,(1997). Differentiated Supervision, 2nd Edtion, ASCD, Alexendria, Virginia.
- Gordon, S. (2000). Supervision of Instruction, A Developmental

Approach. 4th ED, Allyne and Bacon: Boston"

- Greene, Myrna L. (1992). Teacher Supervision as Professional Development: Does it Work? Journal of Curriculum & Supervision, 7 (2), 131-149. (ERIC #:EJ545162).
- Ovando, Marha N.; Huckestein, Ma. Luisa S. (2003). Perceptions of the Role of the Central Office Supervisor in Exemplary Texas School Districts.(ERIC#:ED478257)

الأستاذ الفاضل: صممت هذه الاستبانة في نموذجها لتشخيص دور القائد المدرسي في تفعيل الإشراف التربوي التطويري من خلال وجهة نظرك نحو اشراف إدارة المدرسة . آملين منكم اعتماد الدقة والشفافية عند الإجابة.

شاكرين تعاونكم معنا ..... مع التقدير

الباحث

د. أسعد أبوحسين

بيانات شخصية:

العمل الحالي :

عد سنوات الخدمة:

المؤهل الدراسي:

يرجى الإجابة على هذه الأسئلة والتي تخص مدير المدرسة التي تعمل بها.

م	دور القائد الميداني التربوي في تفعيل الإشراف التربوي	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
١	يقوم بتوعية المعلمين بأهمية الإشراف التربوي.					
٢	يزود المعلمين بعناصر التقييم المحددة من قبل المشرف التربوي .					
٣	يخطط لزيارته الصفية لكل فصل دراسي .					
٤	يقوم بتشخيص واقع المعلمين من خلال زيارته الصفية					
٥	يزود المعلم بنتائج الزيارة .					
٦	يساهم في تحديد الاحتياجات المهنية للمعلم ويقترح برامج وورش عمل تدريبية .					
٧	يساهم في تصنيف المعلمين وتحديد حاجاتهم وفق ذلك					
٨	يجري مداولة اشرافية مع المعلم بعد الزيارة .					
٩	ينسق جدول المدرسة لخدمة الفعاليات الإشرافية					
١٠	يهيأ المصادر المتاحة لخدمة البعد التخصصي في المادة .					
١١	يخصص حصتين اسبوعياً من الجدول للقاءات التخصصية .					
١٢	يتابع تنفيذ البرامج التدريبية .					
١٣	يقدم تغذية راجعة للقيادة العليا عن أثر البرامج التدريبية.					
١٤	يوظف التكنولوجيا في متابعة وتطوير أداء العاملين.					
١٥	يقوم بطلب المشرف المختص للدعم الفني للمعلم .					
١٦	يتابع ملفات الانجاز للمعلم ويقومها .					
١٧	يستفيد من نتائج الاختبارات التحصيلية والتشخيصية لتحسين الأداء .					
١٨	يقترح برامج وأفكار تطويرية لتحسين أداء الإشراف التربوي.					