العلاقة بين تصورات المشرفين التربويين عن الإشراف التأملي وواقع ممارستهم له في سلطنة عمان

The Relationship between Educational Supervisor's Perceptions and their Practices of Reflective Supervision in the Sultanate of Oman

أ.عائشة بنت عبدالله بن رمضان البلوشية [1]
د. راشد بن سليمان بن حمدان الفهدي [2]
د. خلفان بن ناصر بن خلفان الجابري [3]

(1)وزارة التربية والتعليم
Ayshaalbelushi007@gmail.com
(2)(3)كلية التربية – جامعة السلطان قابوس
Rashid Sulaiman Hamdan Al-Fahdi

الملخص

هدفت الدراسة إلى التعرف على تصورات المشرفين التربويين وواقع ممارساتهم للإشراف التأملي في سلطنة عمان، والكشف عن العلاقة الارتباطية بين تصوراتهم وممارساتهم للإشراف التأملي.

ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي، وقد تم إعداد استبانة تكونت من(46) فقرة، موزعة على محورين، هما: (تصورات المشرفين التربويين عن الإشراف التأملي في سلطنة عمان)، و(واقع ممارسة المشرفين التربويين للإشراف التأملي في سلطنة عمان)، وقد تم تطبيقها على عينة عشوائية مكونة من (456) مشرفاً ومشرفةً في جميع محافظات سلطنة عمان، وتوصلت الدراسة إلى أن تصورات المشرفين التربويين عن الإشراف التأملي في سلطنة عمان جاءت بدرجة متوسطة بينما كانت ممارساتهم له بدرجة ضعيفة، كما توصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية طردية بين تصورات المشرفين التربويين عن الإشراف التأملي وممارستهم له.

الكلمات المفتاحية: الإشراف التأملي، المشرف التربوي، التصورات، سلطنة عمان.

ISSN : 2410-1818

Abstract

This study aims to identify the educational supervisors' perceptions and the reality of their practices for reflective supervision in the Sultanate of Oman. Moreover, it aims to reveal the correlation between supervisors' perceptions and the reality of their practices for reflective supervision. To achieve the objectives of the study, the descriptive approach was used, and a questionnaire consisting of 46 phrases were prepared, distributed on two axes: (perceptions of educational supervisors about reflective supervision in the Sultanate of Oman), and (the reality of educational supervisors practicing reflective supervision in the Sultanate of Oman). The questionnaire has been distributed to a random sample of (456) supervisors in all governorates of the Sultanate of Oman, and the data was statistically processed using the Statistical Package for the social sciences (SPSS). The study concluded that the perceptions of educational supervisors and came in a medium degree, whilst their practices of reflective supervision came in a low degree. Moreover, the study concluded that there was a positive correlation between supervisors' perceptions and their practice of supervision.

Keywords: Reflective supervision, educational supervisor, perceptions, sultanate of Oman.

المقدمة:

شهد الفكر التربوي تطوراً فيما يتعلق بفلسفة التربية وأهدافها ومراحل النمو ومبادئه ونظريات التعلم، ودخلت مفاهيم جديدة في العلاقات الإنسانية، وديناميات الجماعة، وأساليب الاتصال والتواصل، مما أدى إلى تغير تلقائي في مفهوم الإشراف التربوي (الطعاني، 2005)، فتطورت أهدافه وأساليبه، شأنه في ذلك شأن الكثير من المفاهيم التربوية التي تنمو وتتطور نتيجة الأبحاث والدراسات التربوية المتواصلة، وخصوصًا بعد أن كشفت هذه الدراسات جوانب القصور في الأنماط السابقة، محاولةً علاج أوجه القصور فيها، وإحداث التغييرات المنشودة في عمليات التعليم والتعلم بالأساليب الجديدة، واضعة في حسبانها البُعد الإنساني إلى جانب البُعد المعرفي، كما اهتمت بمبدأ التنمية المستدامة ومبدأ التعلم مدى الحياة (Gottesman, 2000) .

وقد مر الإشراف التربوي بمراحل كثيرة ومتعددة، اختلفت فيها النماذج الإشرافية باختلاف محور اهتمامها، واختلاف المدارس التي تنتمي إليها تلك النماذج والنظريات، مما أدى إلى ظهور أفكار جديدة وفهم أوسع للأدوار الإشرافية، فظهر نموذج الإشراف التأملي متأثراً بمدرسة التفكير التأملي (مدرسة التدبر) التي تحث وتدعو إلى تأمل الفرد للموقف الذي أمامه وتحليله ثم إعادة تأطيره بعد إزالة الغموض منه، بمعنى أن يقوم الفرد بالبحث الهادف لجلاء الأمر مستعينا بخبراته السابقة، لذلك يعتبر هذا النموذج أكثر فاعلية من النماذج الإشرافية التقليدية، فهو يعين المشرف على تقويم أدائه ذاتياً وبالتالي

ISSN : 2410-1818

التطوير والتقدم الوظيفي، وهو أكثر نماذج الإشراف التربوي حداثة، لأن التأمل حظي باهتمام الباحثين بالسلوك التنظيمي منذ سبعينيات القرن العشرين، وهو عنصر أساسي لعملية التنمية المهنية (عطية، 2015). وبعد ذلك ظهرت فكرة الأداء التأملي لتحل محل الأداء التقليدي القائم على العمل الميكانيكي الذي كان يقوم فيه المشرف التربوي بدوره التقني (العبد الكريم، 2003).

كما يعتبر التأمل بكل أبعاده وممارساته من تأمل أو ممارسات تأملية أو إشراف تأملي من أهم الاتجاهات العالمية التربوية الحديثة، حيث أدخل في المعايير الوطنية للاعتراف ببرامج إعداد القادة التربويين (NELP)، كعنصر مهم من عناصر إعداد القادة التربويين، بما فيهم المشرف التربوي، وإدرج بين مقررات إعداد المعلمين، كما وضحت دراسة موراي و ليدبتر(Murray & Leadbatter,2018)، ودراسة جوكر (Göker,2016)، ودراسة كينكو و ساندرا(Kaneko & Sandra, 2015)، ودراسة سيوول (Sewall, 2009)، وتم إعداد البرامج الخاصة لتدريب التربويين على ممارسة التأمل مثل دائرة جبس للتأمل، ودائرة كولب للتعلم، وتصميم مواقع الانترنت الخاصة بالتأمل والتدريب على ممارسته مثل موقع (ZERO TO THREE). وأنشئت المجلات العلمية العالمية الخاصة بالممارسات التأملية مثل (Reflective Practice)، وقد وضحت الكثير من الدراسات الأجنبية أهمية ممارسة التأمل في الحقل التربوي مثل دراسة كلاودر وسيلرز (Clouder & Sellars, 2016)، ودراسة وايس وويس (Weiss & Weiss, 2010)، ودراسة سنو-غيرونو (Snow-Gerono,2008).

يعتبر الإشراف التأملي نموذجاً جديداً معاصراً متنوعاً متجدداً قادراً على تنمية العنصر البشري، وتفعيل دوره، وتجديد أدواته وممارساته العملية، وهو رؤية تسهم بشكل أو بآخر في تجويد العملية التعليمية التعلمية، وتعزيز دافعية المشرف للتعلم والعمل، وتخضيب أفق المعلمين والمتعلمين، لكي يتجاوز كلا منهم وظيفة الاستهلاك الصامت للمعرفة إلى وظيفة الإنتاج المبدع (الغتم، 2004م). حيث ينظر الإشراف التأملي للعملية التعليمية التعلمية على أنها عملية معقدة، متجددة، تحتاج للكثير من الوقت والجهد وقدراً كبيراً من الحكمة والاستبصار، لأنها تتعامل مع متغيرات متعددة، مما يجعل مشكلاتها تتسم بالغموض، وهذا يفرض على المشرف التربوي التريث قبل إصدار الأحكام والتأمل في المواقف التربوية والمشكلات التي يصادفها قبل اتخاذ القرارات. فتمكّن المشرف من مهارات التأمل، يساعده على معالجة المواقف التربوية بموضوعية ودقة (عطاري وآخرون، 2015).

وقد أجريت العديد من البحوث والدراسات تناولت موضوع الإشراف التأملي من نواحي مختلفة فقد أجرت الجابرية (2019) دراسة هدفت إلى التعرف إلى درجة ممارسة المشرفين التربويين للإشراف التأملي ودرجة تطوير أداء معلمي مدارس التعليم الأساسي في محافظة الداخلية بسلطنة عمان والعلاقة بينهما، وسعت إلى التعرف إلى أثر المتغيرات (النوع، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي) في تقدير درجة ممارسة المشرفين التربويين لمجالات الإشراف التأملي، وفي درجة تطوير أداء معلمي مدارس التعليم

ISSN : 2410-1818

الأساسي في محافظة الداخلية بسلطنة عمان، وقد اتبعت الدراسة المنهج الوصفي، تمثلت أداة الدراسة في استبانة تكونت من (35)، وقد توصلت الدراسة إلى أن ممارسات المشرفين التربويين للإشراف التأملي جاءت بدرجة متوسطة، كما توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة عند المستوى (0.05) في مجالات الإشراف التأملي بين مستويات الخبرة لصالح أصحاب الخبرة (1-5) سنوات، كما توصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية طردية ذات دلالة إحصائية عند المستوى (0.01) بين ممارسة المشرفين للإشراف التأملي ودرجة تطور أداء المعلم.

وهدفت دراسة الرشيدي (2018) إلى التعرف إلى درجة استخدام معلمي المرحلة الثانوية في مدينة البريدة للممارسات التأملية، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، واستخدمت مقياس للممارسات التأملية كأداة للدراسة، تم تطبيقها على عينة عشوائية طبقية تكونت من (257) معلماً، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن درجة استخدام معلمي المرحلة الثانوية في مدينة البريدة للممارسات التأملية من وجهة نظرهم كانت متوسطة، وأشارت النتائج أيضاً إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) تعزى لأثر كل من متغيري الجنس والتخصص في الممارسات التأملية.

وجاءت دراسة (كورو Kuru, 2018) لاختبار أثر أدوات المراقبة البديلة لنطاق الإشراف التأملي التربوي المعاصر، حيث تم تسجيل الدروس في الصف مع المعلمين المتطوعين ممن يعملون في المدارس الابتدائية والثانوية في تركيا باستخدام أدوات المراقبة البديلة في نطاق الإشراف التأملي، واستخدمت الدراسة المنهج التجريبي، وتم عمل برنامج تدريبي لعينة الدراسة التجريبية التي تكونت من(6) معلمين متطوعين في مراكز المقاطعات باستخدام الأدوات البديلة (التسجيلات السمعية والمرئية)، وتمثلت أدوات الدراسة في المقابلة وبطاقة الملاحظة، وتوصلت الدراسة إلى أن الملاحظات التي تم تسجيلها باستخدام الوسائل البديلة كان لها تأثير إيجابي في التطوير المهني للمعلمين، اتضح من خلال تغير أداء المعلمين في الفصل بشكل أفضل.

وهدفت دراسة موراي و ليدبتر(Murray & Leadbetter, 2018) إلى التعرف إلى آراء علماء النفس التربويين (TEPs) حول تجاربهم في استخدام الممارسة التأملية مع المعلمين المبتدئين من خلال تسجيلات الفيديو (VERP) (التسجيلات المرئية) لدعم تطورهم المهني ، مع التركيز بشكل خاص على مهارات الاستشارة والإشراف على الأقران (VERP).طبقت الدراسة في المملكة المتحدة، وقد استخدمت الدراسة المنهج التجريبي لتحقيق أهداف الدراسة، حيث صمم الباحثان برنامجاً تدريبياً للمعلمين المبتدئين بلغ عددهم (5) معلمين متدربين، واستخدمت الدراسة المقابلة شبه المنظمة كأداة لجمع البيانات ولتحقيق أهداف الدراسة. وقد توصلت الدراسة إلى الأثر الإيجابي للتأمل في التسجيلات على المعلمين المبتدئين، وأن تلك التجارب سلطت الضوء على مراقبة وتأمل ممارساتهم التدريسية، ممار أدى إلى تطويرها وتحسنها.

ISSN : 2410-1818

وعملت دراسة العياصرة والفارسي (2018) إلى التحقق من أثر الممارسة التأملية في تطوير الأداء التدريسي لدى معلمات التربية الإسلامية في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي بسلطنة عمان، حيث استخدمت الدراسة المنهج التجريبي، ولتحقيق أهداف الدراسة والإجابة عن أسئلتها الثلاث أعد الباحثان برنامجاً تدريبياً متكاملاً في الممارسة التأملية، كما أعدا ثلاث أدوات: بطاقة ملاحظة للأداء التدريسي تضمنت (15) سؤالاً، ومذكرة تأمل في المواقف التعليمية تكونت من (22). وتكونت عينة الدراسة من (16) معلمة، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي درجات معلمات التربية الإسلامية في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة الأداء التدريسي لصالح التطبيق البعدي. وأن متوسط التقييم الذاتي للمعلمات في مذكرة التأمل في المواقف التعليمية التعلمية بلغ (2.80) وهو متوسط عالي بالنسبة للمعيار المستخدم. وأظهرت الدراسة من خلال نتائج المقابلة وجود أثر إيجابي واضح للممارسة التأملية على المعلمات من جوانب متعددة، وفي العموم كشفت الدراسة أثر الممارسة التأملية في تحسين أداء المعلمات التدريسي.

كما هدفت دراسة جوكر (Göker,2016) إلى استكشاف تأثير نموذج الإشراف التأملي (RTSM)، الذي وضعه(Göker,2016) في تطوير مهارات المعلم التعليمية، وقد طبقت الدراسة على عينة من (24) معلم من معلمي المدارس الابتدائية والثانوية ممن يدرسون للحصول على درجة الماجستير في الجامعة الأمريكية وجامعة قبرص تم تقسيمهم لمجموعتين، وقد تم استخدام المنهجين الوصفي والتجريبي حيث طور الباحث برنامج تدريبي للمعلمين من خلال التدريس المصغر للمجموعة التجريبية، وطبقت الدراسة اختباراً قبلياً وبعدي للمجموعتين، كما استخدمت المقابلة أيضاً كأداة للدراسة، وتوصلت الدراسة إلى وجود أثر واضح للإشراف التأملي في تطوير مهارات المعلمين التعليمية، واكتساب المعلمين اتجاهات إيجابية تجاه الإشراف التأملي.

وأما دراسة عطية (2015) فقد هدفت إلى تحديد درجة ممارسة مديري مدارس التعليم العام بمحافظة الإسكندرية للممارسات التأملية في مجال الإشراف التربوي مع تقديم رؤية مقترحة لتطبيق الإشراف التأملي لتوجيه ممارسات مديري مدارس التعليم العام فيما يخص عملهم الإشرافي، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، استخدمت الدراسة الاستبانة كأداة لتحقيق أهداف الدراسة، تكونت من (23) فقرة موزعة على خمسة أبعاد هي صنع القرار والملاحظة التأملية والأساس العلمي والعملية التعليمية ومتابعة العاملين، طبقت على عينة الدراسة والتي تكونت من (120) مديراً ومديرة. وقد توصلت الدراسة إلى أن أفراد العينة يتمتعون بدرجة وعي مرتفعة لممارسة التأمل فيما يخص أعمالهم الإشرافية.

وسعت دراسة كينكو (Kaneko, 2015) للتعرف إلى دور الإشراف التأملي المدعم بالتسجيلات المرئية في التأمل في المواقف الصفية البيداغيوجية، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وقد تم

ISSN : 2410-1818

استخدام عدة أدوات لتحقيق أهداف الدراسة على عينة مكونة من (6) من الطلاب المعلمين، تمثلت في الاستبانة وبطاقة الملاحظة ومقابلات وجلسات تأمل ومذكرات تأملية، أشارت نتائج الدراسة إلى أن المداولات الإشرافية التي تدعمها التسجيلات المرئية والتأمل فيها كانت أكثر فاعلية، وأن الطلاب المعلمين الذين لاحظوا ممارساتهم التربوية من خلال التسجيلات المرئية أصبحوا أكثر تأملاً وتقييماً لأنفسهم، حيث قدموا تحليلاً أعمق بما يتعلق بممارساتهم.

وأما دراسة المرهوبية (2014) فقد هدفت إلى التعرف إلى درجة ممارسة مديري المدارس للإشراف التأملي في تحقيق التنمية المستدامة لمعلمي التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمان من وجهة نظر المعلمين، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي، استخدمت الدراسة استبانة مكونة من (51) كأداة للدراسة، وقد طبقت على (525) معلماً ومعلمة، وتوصلت الدراسة إلى أن درجة ممارسة مديري المدارس للإشراف التأملي في تحقيق التنمية المستدامة لمعلمي التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمان جاءت بتقديرات منخفضة ومتوسطة.

مشكلة الدراسة:

بالرغم من جهود وزارة التربية والتعليم المبذولة لتطوير منظومة الإشراف التربوي بهدف الارتقاء بأداء المعلمين، وتطوير الوظائف الإشرافية، وأدوارها، ومهام المشرفين كما تنص اللوائح التنظيمية بالعمل الإشرافي، والتأكيد على تنويع الأساليب الإشرافية؛ إلا أنه من خلال ملاحظة الباحثين في الحقل التربوي ما تزال الممارسات الإشرافية تقليدية، كما أكدت على ذلك العديد من الدراسات مثل دراسة الفهدي، الراسبي، العريمي، و المحرزي (2013)، ودراسة الهنائي (2012) التي أشارت إلى أن المهارات الوظيفية والأدائية لدى المشرفين التربويين في سلطنة عمان لا ترتقى للمستوى المطلوب، وقد أشارت الدراسة المشتركة بين وزارة التربية والتعليم والبنك الدولي إلى أن اسلوب الزيارة الصفية هو أكثر الأساليب الإشرافية تفعيلاً، كما أضافت هذه الدراسة أيضا أن جهود المشرفين وممارساتهم الإشرافية لم تؤثر بشكل ملحوظ في تجويد عملية التعليم (وزارة التربية والتعليم، 2012). وبينت دراسة الفهدي وآخرين (2013) عدم وجود خطة شاملة لتنمية المعلمين من قبل الإشراف التربوي، وتركيز المشرفين التربويين على الأدوات النظرية في إشرافهم، كما وأكدت الدراسة على أهمية إعادة النظر في فلسفة الإشراف التربوي وفي البرامج التدريبية والتأهيلية للمعلمين والمشرفين. وأشارت دراسة الجابرية (2019) إلى أن ممارسات المشرفين التربويين تقليدية ومتكررة، لا تجديد فيها كالزيارات الصفية التي لا تشجع على التطوير الابتكار ولا تحث على التأمل وجذب الأفكار الجديدة.

بالإضافة إلى ذلك أشارت الاستراتيجية الوطنية للتعليم 2040 إلى أن الإشراف التربوي في سلطنة عمان يواجه عدداً من التحديات تتعلق بالهيكل التنظيمي للإشراف التربوي، وتحديد مهام الفئات الإشرافية، وتطوير كفايات المشرفين التربويين، وتفعيل دورهم الأساسي في تطوير أداء المعلمين الذي

ISSN : 2410-1818

ينعكس إيجابياً على تحسين عمليتي التعليم والتعلم، كما وأوصت بتطوير الإشراف التربوي في التعليم المدرسي بما يعزز تحسين عمليتي التعليم والتعلم (مجلس التعليم، 2018).

وهذه النتائج تشير إلى وجود فجوة بين جهود وزارة التربية والتعليم في سلطنة عمان والنتائج التي توصلت إليها الدراسات، والعنصر المسئول عن هذه الفجوة هو السلوك المنطوي على تصحيح ذاتي وإدارة ذاتية ومسئولية ذاتية وحكم ذاتي، أما الجهد الذي يبذل على التفقد ومحاولة التأثير على سلوك الآخرين من الخارج فهو جهد ضائع كان يمكن بذله بشكل أفضل على تحسين وعي الأشخاص وقدرتهم على التأمل، فالعنصر الحاسم هو خلق القدرة على الحكم الذاتي على نحو متزايد ولا يتم ذلك إلا من خلال التأمل والتفكر والتدبر المهني كما أشارت إليه سانفورد (Sanford,2018)، خاصة بعد تزايد قناعة الكثير من التربويين والباحثين المهتمين بدراسة السلوك الإنساني بأهمية التأمل باعتبار الممارسات التأملية أحد العناصر الضرورية للنمو والتطوير المهني (Kim, 2005).

ولذلك يرى الباحثون أن ممارسة الاشراف التأملي تعد خطوة أساسية في تطوير منظومة الاشراف التربوي، بالرغم من غرابة الأمر إلا أن الإشراف التأملي يقوم على ممارسات أساسية وضرورية ومطلوبة من المشرف التربوي في عمله الإشراف. وقد جاءت هذه الدراسة (تصورات الشرفين التربويين وممارساتهم للإشراف التربوي في سلطنة عمان) لمعرفة معلومات المشرفين التربويين عن الإشراف التأملي ومشاعرهم نحوه، ودرجة ممارستهم لتقنيات الإشراف التأملي وأساليبه دون وضعها تحت مسمى الإشراف التأملي، ودراسة العلاقة بين تصوراتهم عن الاشراف التأملي ودرجة ممارستهم له.

أسئلة الدراسة:

1. ما تصورات المشرفين التربويين عن الإشراف التأملي في سلطنة عمان؟
2. ما واقع ممارسة المشرفين التربويين للإشراف التأملي في سلطنة عمان؟
3. هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند المستوى (0.01) بين تصورات المشرفين التربويين عن الإشراف التأملي وواقع ممارستهم له في سلطنة عمان ؟

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة الحالية في كشفها لواقع تصورات المشرفين التربويين عن الإشراف التأملي وممارستهم له في سلطنة عمان، والكشف عن العلاقة الارتباطية بين تصورات المشرفين التربويين عن الإشراف التأملي وممارستهم له.

ISSN : 2410-1818

مصطلحات الدراسة:

الإشراف التأملي

يعرف الدليمي (2016) الإشراف التأملي (Reflective Supervision) بأنه " نمط إشرافي يتبني فيه المشرف أساليب الإشراف النقدي المتأمل بممارسة لقاءات منتظمة مع المعلمين لمناقشة تجاربهم وأفكارهم ومشاعرهم المرتبطة بعملهم معتبراً أن لكل فرد منهم طرائقه ومفاهيمه المكتسبة الخاصة به المتصلة بالعملية التعليمية التعلمية" (123).

التعريف الإجرائي للإشراف التأملي (Reflective Supervision): هو أسلوب إشرافي يمارس فيه المشرف التربوي التأمل الناقد المنظم لممارساته المهنية والإشرافية، والتقييم التأملي الناقد لأداء المعلمين وتحديد أفضل الممارسات التي تساعد على التنمية المهنية وتطوير الأداء.

التصورات

عُرف التصور في معجم المصطلحات التربوية والنفسية بأنه" إدراك الأمور إدراكا مجملا والامساك بناصية الأمور بصورة عامة " (شحاتة، النجار، وعمار 2003).

أما التعريف الإجرائي للتصورات فهي " الصورة المعرفية التي يكونها المشرف التربوي عن الإشراف التأملي، ويعبر عنها شفهيا أو كتابيا، حسب ما يمتلكه من معلومات ومعارف علمية ومكتسبات وجدانية.

الطريقة وإجراءات الدراسة:

منهج الدراسة:

اعتمدت الدراسة الحالية على المنهج الوصفي، باعتباره المنهج الأكثر مناسبة لأسلوب جمع البيانات المتعلقة بتصورات المشرفين التربويين عن الإشراف التأملي من مجتمع الدارسة المتعلقة بالدراسة وتحليلها، ووصفها وصفاً كيفياً، والتعرف على واقع ممارستهم للإشراف التأملي يعبر عنها كمياً، من ثم التوصل للاستنتاجات التي قد تسهم في الوقوف على الواقع المتعلق بموضوع الدراسة (تصورات المشرفين التربويين وممارستهم للإشراف التأملي في سلطنة عمان)، وتؤدي إلى تطويره.

أداة الدراسة:

تم تصميم استبانة كأداة للدراسة، وقد تضمنت الصورة النهائية للأداة: محور تصورات المشرفين التربويين عن الاشراف التأملي (مدى وعي المشرفين وادراكهم بالإسراف التأملي ومشاعرهم تجاهه) ويتكون من (25) فقرة، ومحور واقع ممارسة المشرفين التربويين في سلطنة عمان للإشراف التأملي ويتكون من (21) فقرة، وقد تم استخدام مقياس ليكرت الخماسي لقياس مستوى تصورات المشرفين للإشراف التأملي، ودرجة ممارسة المشرفين له.

ISSN : 2410-1818

وقد تم قياس صدق الأداة من خلال عرضها على عدد من المحكمين ذوي الاختصاص في الإدارة التربوية والإشراف التربوي وبعض التخصصات الأخرى من جامعة السلطان قابوس، وكذلك بعض العاملين في الحقل التربوي بتخصصات مختلفة، بلغ عددهم (20) محكماً، كما تم قياس الثبات باستخدام معامل ألفا كرونباخ كما في الجدول رقم 1.

جدول (1) ثبات محاور الدراسة حسب معامل ألفا كرونباخ (Alpha Cronbach)

رقم المحور	عنوان المحور	معامل الثبات ألفا كرونباخ
1	تصورات المشرفين التربويين عن الإشراف التأملي	0.825
2	واقع ممارسة المشرف التربوي للإشراف التأملي	0.826
معامل الثبات لجميع المحاور		**0.843**

عينة الدراسة

تم تطبيق أداة الدراسة على مجموعة من المشرفين التربويين من جميع محافظات السلطنة بلغ عددهم (456) مشرف ومشرفة، كما يظهر في الجدول رقم 2

جدول (2) توزيع أفراد العينة وفق متغيرات الدراسة

المتغيرات	فئات المتغير	التكرارات	النسب المئوية	الإجمالي
الجنس	ذكر	287	%62.9	456
	أنثى	169	%37.1	
المسمى الوظيفي	مشرف أول	44	%9.6	456
	مشرف	412	%90.4	
سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	39	%8.6	456
	5 - 10 سنوات	97	%21.3	
	أكثر من 10 سنوات	320	%70.2	
المرحلة	الحلقة الأولى	120	%26.3	456
	الحلقة الثانية	127	%27.9	
	التعليم ما بعد الأساسي	209	%45.8	
المؤهل	دبلوم	12	%2.6	456

ISSN : 2410-1818

	بكالوريوس	261	%57.2	
	ماجستير فأكثر	183	%40.1	
	مسقط	41	%9	456
	جنوب الباطنة	41	%9	
	شمال الباطنة	76	%16.7	
	الداخلية	58	%12.7	
	جنوب الشرقية	35	%7.7	
المحافظة	شمال الشرقية	41	%9	
	البريمي	24	%5.3	
	الظاهرة	50	%11	
	ظفار	37	%8.1	
	الوسطى	40	%8.8	
	المجموع	**456**	**%100**	

التحليل الاحصائي:

تم إيجاد المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، للإجابة عن السؤالين الأول والثاني (ما تصورات المشرفين التربويين عن الإشراف التأملي في سلطنة عمان؟ ما واقع ممارسات المشرفين التربويين للإشراف التأملي في سلطنة عمان؟)، ومعامل ارتباط بيرسون (Pearson correlation coefficient)، للإجابة عن السؤال الثالث.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

تم عرض نتائج الدراسة وفقا لأسئلتها، كما تم دمج المناقشة مع النتائج. **وللإجابة عن السؤال الأول** والذي نصه: ما تصورات المشرفين التربويين عن الإشراف التأملي في سلطنة عمان؟ تم إيجاد المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات هذا المحور، كما هو موضح في الجدول رقم 3:

ISSN : 2410-1818

جدول (3) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات تصورات المشرفين التربويين عن الإشراف التأملي في سلطنة عمان

ر	م	الفقرات	المتوسطات الحسابية	الانحراف المعيارية	التقديرات
1	25	ممارسة الإشراف التأمل يعتبر هدراً للوقت	3.55	0.927	عالية
2	8	يقصد بالإشراف التأملي الذاتي الانفراد والتقوقع حول الذات لفهمها بشكل أعمق	3.37	1.179	متوسطة
3	19	ممارسة الإشراف التأملي لا تتوافق مع ظروف الميدان التربوي الحالية	3.19	1.030	متوسطة
4	4	يتيح الإشراف التأملي للمشرف إنشاء الروابط بين التجارب التي مر بها والمواقف الجديدة	3.12	1.030	متوسطة
5	6	ممارسة التأمل موهبة ولا يمكن اكتسابها بالتدريب	3.11	1.124	متوسطة
6	21	المشرف قادر على تحديد نقاط القوة لديه وأولويات التطوير دون الحاجة إلى التأمل	3.07	1.103	متوسطة
7	10	يطور الإشراف التأملي مهارة المشرف في حل المشكلات وتعامله مع المشكلات في المواقف المشابهة	3.04	1.141	متوسطة
8	22	يعتبر الإشراف التأملي غامضاً ومعقداً	3.03	1.006	متوسطة
9	16	ممارسة المشرف للإشراف التأملي يجعله أكثر وعياً بمهنته	2.99	1.147	متوسطة
10	14	يثير الإشراف التأملي دافعية المشرف ورغبته في التجديد والتطوير والتنويع في ممارساته الإشرافية	2.97	1.226	متوسطة
11	15	ينمي الإشراف التأملي أسلوب الاستقصاء الناقد والتقييم الذاتي الناقد	2.96	1.242	متوسطة
12	11	يسهم الإشراف التأملي في إحداث الإصلاحات والتحسينات في الحقل التربوي والعملية التعليمية	2.91	1.251	متوسطة
13	13	يعمل الإشراف التأملي على صنع بيئة داعمة للإبداع والابتكار	2.91	1.219	متوسطة

ISSN : 2410-1818

14	7	يتفق الإشراف التأملي مع الاتجاهات العالمية الحديثة في مجال الإشراف وبناء الثقافات التعاونية	2.89	1.265	متوسطة
15	1	ينقل التأمل المشرف من دائرة التفكير إلى دائرة التطبيق	2.87	1.145	متوسطة
16	12	يساعد الإشراف التأملي في توثيق العلاقات الاتصال والتواصل بين المشرف والمعلم	2.85	1.283	متوسطة
17	3	تعتبر الممارسة التأملية طريقة متكاملة في التفكير تتيح للمشرف التعلم من خلال التجربة	2.77	1.273	متوسطة
18	20	يشجع الإشراف التأملي المشرف على تحمل مسؤولية أعماله وممارساته	2.69	1.244	متوسطة
19	17	تطوير المشرف لممارساته الإشرافية يقوم على رغبته الذاتية في التعلم والتغيير دون التأمل في ممارساته	2.69	1.197	متوسطة
20	18	يمثل الإشراف التأملي عبئاً على المشرف يضاف إلى أعماله	2.60	1.874	منخفضة
21	23	يمكن للمشرف التربوي تغيير القناعات المتجذرة لدى المعلم دون اللجوء للتأمل	2.04	0.725	منخفضة
22	2	تعتبر ممارسة المشرف للإشراف التأملي بديلاً لعمليات التنمية المهنية	1.99	1.364	منخفضة
23	5	يعتبر التأمل ممارسة روحية بحتة وليس له علاقة بالممارسات المهنية	1.88	0.740	منخفضة
24	9	يفيد الإشراف التأملي في إيجاد الثقة بين المشرف والمعلم	1.54	1.097	منخفضة جداً
25	24	يمكّن الإشراف التأملي المشرف من تحديد أفضل الممارسات لتطوير أداء المعلم	1.51	0.983	منخفضة جداً
متوسط تصورات المشرفين التربويين عن الإشراف التأملي			2.74	0.514	متوسط

اتضح من الجدول (3) أن تصورات المشرفين التربويين عن الإشراف التأملي بشكل عام كانت متوسطة، حيث تراوحت قيم المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة بين (3.55-1.51). وقيمة المتوسط الحسابي العام للمحور (2.74). وهذا يدل على غياب وجود ثقافة سائدة عن الإشراف

ISSN : 2410-1818

التأملي في الحقل التربوي ما جعله مبهم وغير واضح بالنسبة لهم، وسيادة المشاعر السلبية تجاه الإشراف التأملي، وقد اختلفت هذه النتيجة مع نتائج دراسة جوكر (Göker,2016) والتي توصلت إلى وجود مشاعر إيجابية تجاه الإشراف التأملي لدى المعلمين.

وللإجابة عن السؤال الثاني: ما واقع ممارسة المشرفين التربويين للإشراف التأملي في سلطنة عمان؟؛ تم إيجاد المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية كما هو موضح في الجدول رقم 4:

جدول (4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات واقع ممارسة المشرفين التربويين للإشراف التأملي في سلطنة عمان

ر	م	الفقرات	المتوسطات الحسابية	الانحراف المعيارية	التقديرات
1	39	أستمع جيداً للمعلم وأطرح أسئلة بعد التفكير المتعمق فيها	3.1140	1.20263	متوسطة
2	30	أقوم بتحليل الأحداث المهمة أثناء الزيارات الصفية	3.1140	1.16172	متوسطة
3	42	أحدد النقاط التي كان يجب أن أناقشها بطريقة مختلفة في المداولة الإشرافية	3.1053	1.17945	متوسطة
4	29	أوثق أعمالي وانجازاتي وملاحظاتي وتوصياتي في الملف الوثائقي	2.9759	1.29813	متوسطة
5	35	أشارك في الحوارات والمناقشات التأملية لتبادل الأفكار وإعطاء التغذية الراجعة المفيدة	2.9364	1.28829	متوسطة
6	41	أتأنى في إصدار الأحكام واتخاذ القرارات إلى أن أختبر ذهنياً كافة الخيارات الممكنة	2.9123	1.28087	متوسطة
7	26	أضع تصوراً مسبقاً لممارساتي المهنية قبل القيام بها	2.8904	1.27056	متوسطة
8	46	أوجه المعلم إلى الاطّلاع على تقرير الزيارة في البوابة التعليمية لضيق الوقت وعدم قدرتي على مناقشة جميع المعلمين	2.69	1.376	متوسطة
9	34	أتبنى استراتيجية حل المشكلات في ممارسة عملي	2.5132	1.43880	ضعيفة
10	28	أحدد أكثر ممارساتي الإشرافية تكراراً	2.4781	1.42179	ضعيفة

ISSN : 2410-1818

11	31	أسجل ممارساتي التي أشعر أنها غير مناسبة في عملي لتلافيها في المستقبل	2.4408	1.47834	ضعيفة
12	40	أسمح لزملائي والمعلمين الذين أشرف عليهم بتقييمي	2.2741	1.54403	ضعيفة
13	38	أوثق التجارب الناجحة لزملائي وأتأملها للاستفادة منها	2.2719	1.45124	ضعيفة
14	43	أوجه المعلم إلى كتابة المذكرات التأملية حول أدائه	2.1162	1.48756	ضعيفة
15	32	أحدد كفاياتي وارتبها وفق المعايير العالمية	2.0351	1.49390	ضعيفة
16	44	أوثق زياراتي مباشرة في البوابة التعليمية بعد الزيارة مباشرة حتى لا أنسى أي حدث	1.90	0.872	ضعيفة
17	27	أقوم بتقييم ذاتي كتابيا بشكل دوري	1.8509	1.51611	ضعيفة
18	37	أكتب المذكرات التأملية بشكل دوري حول أدائي وممارساتي المهنية	1.8224	1.47701	ضعيفة
19	33	أجري البحوث الإجرائية للمشكلات التربوية التي أواجهها في عملي لإيجاد الحلول المناسبة لها	1.7215	1.35195	ضعيفة جداً
20	36	ألجأ للتسجيلات الصوتية والمرئية في زياراتي الصفية لتحليل أداء المعلم واستجابات الطلاب	1.6031	1.27457	ضعيفة جداً
21	45	أقدم التغذية الراجعة للمعلم مباشرة بعد الزيارة الصفية	1.31	0.551	ضعيفة جداً
متوسط ممارسات المشرفين التربويين للإشراف التربوي			2.38	0626	ضعيفة

يتضح من الجدول أن درجة ممارسة المشرفين التربويين للإشراف التأملي في سلطنة عمان ضعيفة وقد تعزى هذه النتيجة لقلة تدريب المشرف التربوي على الممارسات التأملية والتي هي جزء من المهام الإشرافية مطلوبة في صميم عمله الإشرافي، ولهذا جاءت الفقرة (أقدم التغذية الراجعة للمعلم مباشرة بعد الزيارة الصفية) في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (1.31) وانحراف معياري (0.551)، وأيضا استخدام أسلوب حل المشكلات، حيث جاءت الفقرة (أجري البحوث الإجرائية للمشكلات التربوية التي أواجهها في عملي لإيجاد الحلول المناسبة لها) في المرتبة التاسعة بمتوسط حسابي (2.5) وانحراف معياري (1.4388)، وأيضاً إجراء البحوث الإجرائية لمعالجة المشكلات التربوية التي يواجهها المشرف،

ISSN : 2410-1818

ولهذا جاءت الفقرة (أجري البحوث الإجرائية للمشكلات التربوية التي أواجهها في عملي لإيجاد الجلول المناسبة لها) في المرتبة (19) بمتوسط حسابي (1.7215) وانحراف معياري (1.3519)، وأيضاً تحليل الأحداث المهمة في الفصل، حيث جاءت الفقرة (أقوم بتحليل الأحداث المهمة أثناء الزيارات الصفية) في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (3.11) وانحراف معياري (1.16) وهي درجة ممارسة متوسطة، وكلها ممارسات متوسطة وضعيفة، وهذا ما أكدته الدراسة المشتركة بين وزارة التربية والتعليم والبنك الدولي (2012) حين أشارت إلى أن المهارات الوظيفية والأدائية لدى المشرفين التربويين في سلطنة عمان لا ترتقي للمستوى المطلوب، وأن أكثر الأساليب تفعيلاً هو الزيارة الصفية، وهذا ما أكدته أيضاً الاستراتيجية الوطنية للتعليم (2040)، حين أشارت إلى أن الإشراف التربوي في سلطنة عمان يواجه عدداً من التحديات تتعلق بالهيكل التنظيمي للإشراف التربوي، وتحديد مهام الفئات الإشرافية، (وتطوير كفايات المشرفين التربويين)، وقد تعزى النتيجة لضعف كفايات المشرف التربوي كما أشار قاسم (2012). كما قد تعزى النتيجة لقلة البرامج التدريبية إلي تستهدف المشرفين وهذا ما أشارت إليه الجابرية (2019)، كما ويمكن أن تعزى نتيجة الدراسة الحالية لصعوبة العثور على فرص لممارسة التأمل المشترك بين المشرف والمعلم وخاصة في أماكن العمل المزدحمة حسب ما أشارت إليه المرهوبية (2014).

عرض ومناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث

للإجابة عن السؤال الخامس: "هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين تصورات المشرفين التربويين عن الإشراف التأملي في سلطنة عمان ودرجة ممارستهم له؟" تم إيجاد معامل الارتباط بيرسون كما هو موضح في الجدول رقم 5:

جدول (5) معامل الارتباط بين تصورات المشرفين عن الإشراف التأملي في سلطنة عمان وممارستهم له

	ممارسة المشرفين التربويين للإشراف التأملي في سلطنة عمان
تصورات المشرفين التربويين عن الإشراف التأملي في سلطنة عمان	0.200**

يتضح من جدول (5) وجود علاقة ارتباطية طردية بين تصورات المشرفين التربويين عن الإشراف التأملي وممارستهم له، أي أنه كلما زادت معلومات المشرفين وخلفيتهم الثقافية عن الإشراف التأملي، زادت ممارستهم له. أما بالنسبة للدراسة الحالية فالنتيجة تدل على وجود علاقة طردية بين التصورات التي جاءت بدرجة متوسطة وأدت إلى ضعف ممارستهم للإشراف التأملي.

وهذه النتيجة خَلُصت إلى أن ضعف ممارسات المشرفين التربويين للإشراف التأملي في سلطنة عمان يعود إلى ضعف تصوراتهم له، مما يؤدي إلى تباين في تقديم الخدمات المتعلقة بالإشراف التأملي،

ISSN : 2410-1818

والتي تؤدي إلى ضعف مقدرة المشرف التربوي في استخلاص مواهب وقدرات المعلمين، بالتالي يؤثر على مخرجات العملية التعليمية. وبما أن تأمل المشرف في ممارساته وتطويرها، وأداء المعلمين قبل إصدار الأحكام مهم جداً في عمله الإشرافي فهذا ايضاً يفسر ما توصلت إليه الدراسات: الجابرية (2019)؛ المرهوبية (2014)، الفهدي وآخرون (2012)، المحرزي وآخرون (2013)، الدراسة المشتركة بين وزارة التربية والتعليم والبنك الدولي (2012)، الاستراتيجية الوطنية للتعليم 2040، حيث أشارت جميعها إلى ضعف الممارسات الإشرافية، وغلبة الطابع التقليدي عليها، وأن أكثر أسلوب اشرافي متبع هو الزيارة الصفية. ومن الجدير بالذكر أن هذا الأسلوب أقرب ما يكون للتفتيش من الإشراف، ويؤثر على أداء المعلمين والمشرفين على حد سواء، هو أيضاً - كما تمت الإشارة مسبقاً- أسلوب يجبر عليه المشرف، فلا يستطيع أن يستبدله بالأساليب الحديثة.

توصيات الدراسة:

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة فإن الدراسة تقدم مجموعة من التوصيات والدراسات المقترحة، والتي قد تساعد في تجويد الممارسات الإشرافية وتطوير العملية التعليمية التعلمية باستخدام نموذج الإشراف التأملي تم تصنيفها حسب محاور أداة الدراسة:

1. توجيه المشرفين نحو القراءة الموجهة والاطلاع على كل ما يتعلق بنموذج الإشراف التأملي، وتشجيعهم على ممارسته، وخاصة في المداولات الإشرافية.
2. إدراج الممارسة التأملية ضمن المقررات المطروحة في مؤسسات التعليم العالي، كما هو الحال في بعض الجامعات مثل جامعة شيفيلد وجامعة إدنبرة في المملكة المتحدة والجامعة المفتوحة وغيرها من الجامعات.
3. توعية المشرفين التربويين بأهمية الممارسات التأملية في العمل الإشرافي.
4. دراسة التجارب العالمية في الإشراف التأملي والاستفادة منها لتطبيقها في سلطنة عمان.
5. توفير بيئة تربوية داعمة لممارسة الإشراف التأملي.
6. تأهيل المشرفين الجدد وتدريبهم على تقنيات الإشراف التأملي قبل البدء في وظائفهم الإشرافية.
7. توجيه المشرفين إلى استخدام أسلوب القبعات الست أو المداولات الإشرافية التأملية الجماعية.
8. توجيه المشرفين إلى استخدام الوسائط لتسجيل الزيارات الإشرافية، والمداولات الإشرافية، لتحليلها بشكل جماعي مع المعلمين.
9. توجيه المشرفين التربويين إلى ضرورة التريث قبل تقديم التغذية الراجعة للمعلمين.

ISSN : 2410-1818

المراجع العربية:

1. الجابرية، زهور يعقوب سيف. (2019). درجة ممارسة المشرفين التربويين للإشراف التأملي وعلاقته بتطوير أداء معلمي مدارس التعليم الأساسي في محافظة الداخلية بسلطنة عمان(رسالة ماجستير منشورة، جامعة نزوى) قاعدة معلومات دار المنظومة.
2. الدليمي، طارق. (2016). الإشراف التربوي واتجاهاته المعاصرة. مركز ديبونو لتعليم التفكير .
3. الرشيدي، فاطمة سحاب (2018). تقدير درجة استخدام الممارسات التأملية لدى معلمي المرحلة الثانوية في محافظة البريدة من وجهة نظرهم. مجلة كلية التربية للعلوم التربوية والإنسانية. جامعة بابل. (38)، 284-250
4. حسن شحاتة، زينب النجار، و حامد عمار. (2003). معجم المصطلحات التربوية والنفسية. القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.
5. شلدان، فايز كمال، والقدرة، حامد نعيم. (2017). درجة ممارسة مشرفي المرحلة الأساسية الأولية لأساليب الإشراف التربوي في ضوء الاتجاهات المعاصرة وسبل تطويرها .مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية: جامعة القدس المفتوحة، 5 (17)، 189-207.
6. الطعاني، حسن. (2005). النظام التربوي الأردني وفق رؤية تطويرية.مؤسسة رام.
7. العبد الكريم، راشد حسين (2003). الممارسة التأملية أسلوب للنمو المهني، ورقة عمل مقدمة لرؤساء أقسام التربية الإسلامية، جدة، الإدارة العاملة للإشراف التربوي: مكتبة الملك فهد.
8. عبيدات، ذوقان ، أبو السميد، سهيلة (2007). استراتيجيات حديثة في الاشراف التربوي. دار الفكر.
9. عطاري، عارف توفيق ، عيسان، صالحة عبدالله ، و محمود، ناريمان جمعة. (2005). الإشراف التربوي نماذجه النظرية وتطبيقاته العملية. مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.
10. عطية، أفكار سعيد خميس. (2015). رؤية مقترحة لتطبيق الإشراف التأملي في مدارس التعليم العام بمحافظة الإسكندرية .مجلة كلية التربية: جامعة الإسكندرية - كلية التربية، 25 (2)، 336-235.
11. العياصرة، عبدالكريم، و الفارسي، عائشة ناصر. (2018). أثر الممارسة التأملية في تطوير الأداء التدريسي لمعلمات التربية الإسلامية في سلطنة عمان .المجلة التربوية: جامعة الكويت - مجلس النشر العلمي، 32 (128)، 135-181.
12. الغتم، نورة أحمد (2013). رؤية جديدة للإشراف التربوي. وزارة التربية والتعليم
13. الفاداني، عصام الدين. (2012). التأمل الذاتي كاتجاه للتطير المهني المستدام.-http/:www.r-edara.com

ISSN : 2410-1818

14. الفهدي، راشد بن سليمان بن حمدان، الراسبي، ناصر بن هلال بن ناصر، العريمي، حليس بن محمد بن حليس، والمحرزي، راشد بن سيف. (2013). فاعلية الإشراف التربوي في سلطنة عمان من وجهة نظر المعلمين. مجلة الدراسات التربوية والنفسية: جامعة السلطان قابوس، 7(22)،200-213 .
15. مجلس التعليم. (2018). الاستراتيجية الوطنية للتعليم 2040. ديوان البلاط السلطاني المديرية العامة للاتصالات ونظم المعلومات - دائرة حوكمة الأنظمة والتطبيقات الذكيةhttps://www.atheer.om/archives
16. المرهوبية، حبيبة راشد عامر. (2014). ممارسات مديري المدارس للإشراف التأملي لتحقيق التنمية المهنية المستدامة لمعلمي التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمان.(رسالة ماجستير منشورة، جامعة السلطان قابوس). قاعدة معلومات دار المنظومة.
17. الهنائي، فاطمة عامر محمد. (2012). الإشراف التربوي ودوره في تطوير الإنماء المهني بسلطنة عمان. (رسالة دكتواره غير منشورة، الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا).
18. وزارة التربية والتعليم. (2012). التقرير السنووي لإنجازات وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان. سلطنة عمان: المؤلف.

المراجع الأجنبية:

19. Clouder, L. , Sallers, J. (2016) .Reflective practice and clinical supervision: an interprofessional perspective. *Leading Global Nursing Research*. 46(2), 262-269.
20. Göker, S. D. (2016). An Alternative Model Of Reflective teachers Supervision. *Journal of Human Science, 13(2), 3560-3570*
21. Gottesman, B. (2000). *Peer coaching for educators.* Scarecrow Press/Technomic Books.
22. Kaneko-Marques, S. M. (2015). Reflective Teacher Supervision Through Videos of Classroom Teaching "Supervisión colaborativa docente a través de clases grabadas en video". *Issues In Teachers Professional Development, 17*(2), 63-79.
23. Kim, Y. (2005). Cultivating Reflective Thinking : The Effects of a Reflective Thinking Tool on Learners' Learning Performance and Metacognitive Awareness in the Context of On-Line Learning. (Unpublished Doctoral DissertationThe Pennsylvania State University). https://etda.libraries.psu.edu/catalog/6764

ISSN : 2410-1818

24. Kuru, K. (2018). Alternative Observation Tools for the Scope of Contemporary Education Supervision. *European Journal of Educational Research, 7*(2), 329-340.
25. Murray, S., & Leadbetter, J. (2018). Video Enhanced Reflective Practice (VERP): Supporting the Development of Trainee Educational Psychologists' Consultation and Peer Supervision Skills. *Educational Psychology in Practice*, 34(4), 397–411.
26. Sanford, C. (2018). *NO MORE FEEDBACK: Cultivate Consciousness At Work.* Carol Sanford Institute.
27. Sewall, M. (2009). Transforming Supervision: Using Video Elicitation to Support Preservice Teacher-Directed Reflective Conversations. *Issues in Teacher Education*, 18(2), 11–30
28. Wiess, E. M., & Weiss, S. (2001). Doing Reflective Supervision with Student Teachers in a Professional Development School Culture. *Reflective Practice International and Multidisciplinary Perspectives, 2*(2), 125-154.
29. ZERO TO THREE . (2016, March 8). *Three Building Blocks of Reflective Supervision*. https://www.zerotothree.org/resources/412-three-building-blocks-of-reflective-supervision