بسم الله الرحمن الرحيم

الجامعـــــــة الإسلاميـــــــــــــة

كليـــــــــة التربيـــــــــــــــة

عمـــادة الدراســـــات العليـــــــا

قســـــم أصـــــول التربيـــــــــة

واقع التعاون بين الإدارة المدرسية ومشرفي اللغة الإنجليزية في تطوير الأداء المهني لمعلميهم وسبل تفعيله

رسالة ماجستير

مقدمة من الطالبة

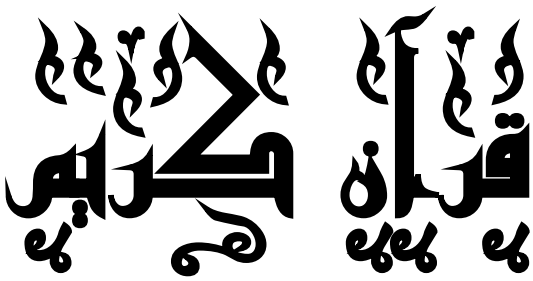
فدوى كامل أبو سالم

إشراف

الدكتور / سليمان المزين

رسالة مقدمة إلي قسم أصول التربية في الجامعة الإسلامية بغزة استكمالا لمتطلبات الحصول علي درجة الماجستير

لعام 2008م / 1429هـ



بسم الله الرحمن الرحيم

(وَتَعَاوَنُواْ عَلَى الْبِرِّ وَالتَّقْوَى وَلاَ تَعَاوَنُواْ عَلَى الإِثْمِ وَالْعُدْوَانِ وَاتَّقُواْ اللّهَ إِنَّ اللّهَ شَدِيدُ الْعِقَابِ) (المائدة: 2)

إهداء

إلى من علمني السلوك والأدب، والإخلاص

والعطاء إلى أبي وأمي العزيزين . .

إلى الشموع التي جعلت طريقي نوراً

وإشراقاً إخواني وأخواتي الأعزاء . .

إلى من زرع الهمة والنشاط في نفسي

الدكتور الفاضل سليمان المزين . .

أهدي ثمرة هذا الجهد المتواضع

شكر وتقدير

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام علي أشرف المرسلين سيدنا محمد_ صلي الله عليه وسلم _ رسول المحبة المبعوث رحمة للعالمين وبَعْد،،،

فإنه من دواعي سروري أن أخط هذة الكلمات لأتقدم بجزيل الشكر والعرفان لكل من كان عوناً لي وسنداً في إخراج هذا العمل المتواضع، حيث يقول نبينا محمد صلي الله عليه وسلم: "من لا يشكر الناس لا يشكر الله"، كما وأتقدم بجزيل الشكر وعظيم الامتنان إلى الجامعة الإسلامية بغزة متمثلة في رئيسها الدكتور/ كمالين شعت، وإلى عميد الدراسات العليا الدكتور/ زياد إبراهيم مقداد، وإلى كلية التربية وعميدها الدكتور/ محمود أبو دف علي ما يقدمونه من عون ومساعدة لطلبة الدراسات العليا.

ويشرفني أن أتقدم بالشكر الجزيل إلى أستاذي الدكتور/ سليمان المزين، لرعايته في دراستي وبحثي وتتبعي خطوة بخطوة وأولاً بأول، ولمساعدته في التغلب علي العقبات من خلال التواصل الفعال، ولتوجيهاته التي أدت إلى إخراج هذا العمل المتواضع في صورته الحالية.

كما أتقدم بالشكر الجزيل إلى جميع أعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية بالجامعة الإسلامية وأخص بالذكر قسم أصول التربية، لما قدموه من جهد وعلم نافع وتوجيهات سديدة خلال سَنَتَيْ الدراسة، كما أتقدم بالشكر العميق إلى جميع الأساتذة المحكمين للاستبانة لما قدموه من نصائح وتعديلات لغوية مهمة.

وأتقدم بالشكر الجزيل أيضاً إلى المسئولين في وزارة التربية والتعليم بغزة لحسن تعاونهم والسماح لي بتوزيع الاستبانة بالمدارس الحكومية بمحافظات غزة. كما أتقدم بجزيل الشكر لناظرة مدرسة خالد العلمي الثانوية السيدة / مليكه شكري السقا، وأعضاء الهيئة التدريسية الكرام لما قدموه من تسهيلات ومساعدة في إنجاز عملي بكل دقة وإتقان. كما أتقدم بجزيل الشكر لمعلمات اللغة الإنجليزية كفريق عمل متعاون. وأشكر كل من قدم لي المساعدة من قريب أو من بعيد. كما وأتقدم بجزيل الشكر إلي المناقشين د. محمد عثمان الأغا و د. هيفاء الأغا لتفضلهما بالقبول لمناقشتي.

وأخيرا أتقدم بخاص الشكر والتقدير والمحبة إلى والدي العزيزين أمد الله في عمرهما وإخوتي وأخواتي وأخص بالذكر الأخت العزيزة تغريد أبو سالم وصديقاتي وزميلاتي المعلمين والمعلمات الذين شاركوني الجهد والعناء، والذين لم يألوا جهداً في تقديم يد العون والمساعدة.

والله ولي التوفيق

الباحثة / فدوى كامل أبو سالم

قائمة المحتويات

الموضوع		الصفحة
	قرآن كريم	أ
	إهداء	ب
	شكر وتقدير	ج
	قائمة المحتويات	د- و
	قائمة الأشكال	ز
	قائمة الجداول	ح - ى
	قائمة الملاحق	ي
	الملخص باللغة العربية	ك- ل- م
	الملخص باللغة الإنجليزية	ن - ف
الفصل الأول: الإطار العام للدراسة		**11-1**
	مقدمة	5-2
	مشكلة الدراسة	6
	فرضيات الدراسة	7-6
	أهداف الدراسة	7
	أهمية الدراسة	7
	حدود الدراسة	8
	مصطلحات الدراسة	11-8
الفصل الثاني: الدراسات السابقة		**39-12**
أولاً: الدراسات التي تتعلق بتعاون الإدارة المدرسية ومشرفي اللغة الإنجليزية في تطوير الأداء المهني لمعلميهم.		28-12
1-	الدراسات العربية	28-13
2-	الدراسات الأجنبية	35-29
ثانياً:	**التعليق العام علي الدراسات السابقة**	39-36
الفصل الثالث: الإطار النظري للدراسة		**163-40**
أولاً: الإشراف التربوي		46-41

الموضوع		الصفحة
	الإشراف التربوي في الإسلام	49-46
	تطور الإشراف التربوي واتجاهاته عالمياً وعربياً ومحلياً	62-50
	أهداف الإشراف التربوي	66-62
	أنواع الإشراف التربوي	85-67
	أساليب الإشراف التربوي	111- 85
	معوقات العمل الإشرافي	117-111
ثانياً: واقع التعاون بين مشرف اللغة الإنجليزية ومدير المدرسة بوصفة مشرفاً تربوياً مقيماً		**136-118**
	مشرف اللغة الإنجليزية بوصفة مشرفاً تربوياً مختصاً	128-122
	مدير المدرسة بوصفة مشرفاً تربوياً مقيماً	136-128
ثالثاً: تطوير الأداء المهني لمعلمي اللغة الإنجليزية		**163-137**
	ركائز تطوير الأداء المهني لمعلمي اللغة الإنجليزية	138-137
	فوائد تطوير الأداء المهني لمعلمي اللغة الإنجليزية	140-138
	العناصر التي يجب أن تُراعى في برامج النمو المهني للمعلمين	141-140
	تعاون كل من مشرف اللغة الإنجليزية ومدير المدرسة بوصفة مشرفاً تربوياً مقيماً لتطوير أداء معلمي اللغة الإنجليزية المهني	143-141
	الطرائق التي يستخدمها كلُ من مشرف اللغة الإنجليزية ومدير المدرسة بوصفة مشرفاً تربوياً مقيماً لمعلمي اللغة الإنجليزية لتطوير أدائهم المهني ودور بعض الجامعات الفلسطينية في ذلك	155-143
	الطرائق التي يستخدمها مشرف اللغة الإنجليزية في تطوير الأداء المهني لمعلميه	157-155
	الطرائق التي يستخدمها مدير المدرسة بوصفة مشرفاً تربوياً مقيماً في تطوير الأداء المهني لمعلمي اللغة الإنجليزية	163-157
الفصل الرابع : الطريقة والإجراءات		**182-164**
	منهج الدراسة	165
	مصادر الدراسة	165

الموضوع		الصفحة
	مجتمع الدراسة	166
	عينة الدراسة	169-167
	أداة الدراسة	171-169
	صدق الاستبانة	179-171
	ثبات الاستبانة	181-180
	الأساليب الإحصائية المستخدمة	182
الفصل الخامس : نتائج الدراسة وتفسيرها		**217-183**
	تفسير النتائج المتعلقة بالسؤال الأول	200-184
	تفسير النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني	214-201
	تفسير النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث	217-215
	توصيات الدراسة	218
	مقترحات الدراسة	219
المراجع		**232 -220**
أولاً: المراجع العربية		230-220
ثانياً: المراجع الأجنبية		232-231
الملاحق		

قائمة الأشكال

رقم الشكل	عنوان الشكل	رقم الصفحة
1	أنواع الإشراف التربوي علي أساس الأسلوب الذي يستخدمه المشرف التربوي	68
2	أنواع الإشراف التربوي علي أساس النتائج المتوقعة منه	72
3	أنواع الإشراف التربوي علي أساس الفلسفة القائم عليها.	77
4	أساليب الإشراف التربوي النظرية والعملية (الفردية والجماعية)	86
5	الأساليب الإشرافية المشتركة التي يتبعها كل من مدير المدرسة والمشرف التربوي	87
6	الأساليب الإشرافية التي يتبعها المشرف التربوي بوصفة مشرفاً تربوياً مختصاً بمفرده	95
7	الأساليب الإشرافية التي يتبعها مدير المدرسة بوصفة مشرفاً تربوياً مقيماً بمفرده	108

قائمة الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	رقم الصفحة
1	عدد الساعات التي يقضيها الدارس المعلم في التربية العملية	150
2	توزيع مجتمع الدراسة (معلمي اللغة الإنجليزية) في المدارس الثانوية في محافظات غزة حسب متغيرات الدراسة	166
3	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الجنس	167
4	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المؤهل العلمي	168
5	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب سنوات الخدمة	168
6	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المنطقة التعليمية	169
7	عدد فقرات الاستبانة حسب كل بعد من أبعادها	171
8	معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المجال الأول" التخطيط للعملية التدريسية " مع الدرجة الكلية للبعد الأول	172
9	معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المجال الثاني" المادة التعلمية " مع الدرجة الكلية	174
10	معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المجال الثالث" طرائق وأساليب التدريس " مع الدرجة الكلية	175
11	معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المجال الرابع " الوسائل التعليمية" مع الدرجة الكلية	176
12	معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المجال الخامس " التقويم" مع الدرجة الكلية	178-177
13	مصفوفة معاملات ارتباط كل مجال من مجالات الاستبانة والمجالات الأخرى للاستبانة وكذلك مع الدرجة الكلية	179
14	معاملات الارتباط بين نصفي كل مجال من مجالات الاستبانة وكذلك الاستبانة ككل قبل التعديل ومعامل الثبات بعد التعديل	180
15	معاملات ألفا كرونباخ لكل مجال من مجالات الاستبانة وكذلك للاستبانة ككل	181
16	ثبات الإستبانة باستخدام إعادة التطبيق	181
17	فقرات المجال الأول "التخطيط للعملية التدريسية" وكذلك ترتيبها في المجال (ن =262)	185-184

رقم الجدول	عنوان الجدول	رقم الصفحة
18	يبين معيار حد الكفاية لمستوي أداء مشرفي اللغة الإنجليزية ومديري المدارس الثانوية في محافظات غزة	186
19	فقرات المجال الثاني "المادة التعلمية" وكذلك ترتيبها في المجال (ن =262)	189-188
20	فقرات المجال الثالث "طرائق وأساليب التدريس" وترتيبها في المجال (ن =262)	192
21	فقرات المجال الرابع "الوسائل التعليمية" وكذلك ترتيبها في المجال (ن = 262)	195-194
22	فقرات المجال الخامس "التقويم" وكذلك ترتيبها في المجال (ن =262)	197
23	التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل مجال من مجالات الاستبانة وكذلك ترتيبها (ن =262)	199
24	المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" للاستبانة تعزى لمتغير الجنس (ذكور، إناث)	201
25	المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" للاستبانة تعزى لمتغير المؤهل (بكالوريوس ، ماجستير)	203
26	مصدر التباين ومجموع المربعات ودرجات الحرية ومتوسط المربعات وقيمة "ف" ومستوى الدلالة تعزى لمتغير سنوات الخدمة (من1-5 سنوات، من 6 إلى 10 سنوات، عشر سنوات فأكثر)	205
27	اختبار شيفية في المجال الأول "التخطيط للعملية التدريسية" تعزى لمتغير سنوات الخدمة	206
28	اختبار شيفية في المجال الثالث "طرائق وأساليب التدريس" تعزى لمتغير سنوات الخدمة	206
29	اختبار شيفية في المجال الخامس "التقويم" تعزى لمتغير سنوات الخدمة	207
30	اختبار شيفية في الدرجة الكلية تعزى لمتغير سنوات الخدمة	207

رقم الجدول	عنوان الجدول	رقم الصفحة
31	مصدر التباين ومجموع المربعات ودرجات الحرية ومتوسط المربعات وقيمة "ف" ومستوى الدلالة تعزى لمتغير المنطقة التعليمية (الشمال، شرق غزة، غرب غزة، الوسطى، خان يونس، رفح)	209
32	اختبار شيفية في المجال الأول "التخطيط للعملية التدريسية " تعزى لمتغير المنطقة التعليمية"	210
33	اختبار شيفية في المجال الثاني "المادة التعلمية" تعزى لمتغير المنطقة التعليمية	210
34	اختبار شيفية في المجال الثالث "طرائق وأساليب التدريس" تعزى لمتغير المنطقة التعليمية	211
35	اختبار شيفية في المجال الخامس "التقويم" تعزى لمتغير المنطقة التعليمية	211
36	اختبار شيفية في الدرجة الكلية تعزى لمتغير المنطقة التعليمية	213

قائمة الملاحق

رقم الملحق	عنوان الملحق
1	الاستبانة قبل التحكيم
2	تسهيل مهمة الباحثة
3	تسهيل مهمة الباحثة
4	أعضاء لجنة التحكيم
5	الإستبانة بعد التحكيم

الملخص

واقع التعاون بين الإدارة المدرسية ومشرفي اللغة الإنجليزية في تطوير الأداء المهني لمعلميهم وسبل تفعيله

هدفت هذه الدراسة لإجابة السؤال الرئيس الآتي:

ما واقع التعاون بين الإدارة المدرسية ومشرفي اللغة الإنجليزية في تطوير الأداء المهني لمعلميهم في المدارس الثانوية في محافظات غزة وسبل تفعيله ؟

وينبثق منه الأسئلة الفرعية الآتية:

1- ما درجة التعاون بين الإدارة المدرسية ومشرفي اللغة الإنجليزية في تطوير الأداء المهني لمعلميهم في المدارس الثانوية في محافظات غزة من وجهة نظر معلميهم؟

2- هل توجد فروق دالة إحصائياً في متوسط تقدير درجات معلمي اللغة الإنجليزية لدرجة التعاون بين الإدارة المدرسية ومشرفيهم في تنمية أدائهم المهني في المدارس الثانوية في محافظات غزة تعزى لمتغيرات الدراسة (الجنس – المؤهل العلمي – سنوات الخدمة – المنطقة التعليمية) ؟

3- ما سبل تفعيل التعاون بين الإدارة المدرسية ومشرفي اللغة الإنجليزية لتنمية الأداء المهني لمعلميهم في المدارس الثانوية في محافظات غزة؟

ولتحقيق أهداف الدراسة اتبعت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وقامت الباحثة بتصميم إستبانة مكونة من (80) فقرة موزعة علي خمسة مجالات.

وتم التأكد من صدق الاستبانة بعرضها علي محكمين وخبراء، كما تم التأكد من ثبات الاستبانة حيث بلغ معامل الثبات لها (0.949).

وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع المعلمين الذين يُدَرِسون مادة اللغة الإنجليزية في المدارس الثانوية الحكومية في محافظات غزة ، والبالغ عددهم (469) معلماً ومعلمة.

وقد تكونت عينة الدراسة من (262) معلماً من المعلمين الذين يُدَرِسون مادة اللغة الإنجليزية في المدارس الثانوية الحكومية في محافظات غزة.

ولمعالجة البيانات تم استخدام برنامج SPSS
(Statistical Package For Social Science) الإحصائي والاختبارات الإحصائية المناسبة.

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

1- بلغ الوزن النسبي لتقديرات معلمي اللغة الإنجليزية لدرجة التعاون بين الإدارة المدرسية ومشرفي اللغة الإنجليزية في تنمية الأداء المهني لمعلميهم في المدارس الثانوية في محافظات غزة (67.45%) وهو أعلي من الوزن المحدد (60%).

2- قد جاء المجال الثاني (تعاون الإدارة المدرسية ومشرفي اللغة الإنجليزية في تطوير الأداء المهني لمعلميهم فيما يتعلق بالمادة التعليمية) في المرتبة الأولى بوزن نسبي (70.49%)، يليه المجال الثالث (تعاون الإدارة المدرسية ومشرفي اللغة الإنجليزية في تطوير الأداء المهني لمعلميهم فيما يتعلق بطرائق وأساليب التدريس) في المرتبة الثانية بوزن نسبي (69.76%)، ثم جاء المجال الخامس (تعاون الإدارة المدرسية ومشرفي اللغة الإنجليزية في تطوير الأداء المهني لمعلميهم فيما يتعلق **بال**تقويم) في المرتبة الثالثة بوزن نسبي (68.97%)، بينما جاء المجال الأول (تعاون الإدارة المدرسية ومشرفي اللغة الإنجليزية في تطوير الأداء المهني لمعلميهم فيما يتعلق بالتخطيط للعملية التدريسية) في المرتبة الرابعة بوزن نسبي قدره (66.30%)، وأخيراً جاء المجال الرابع (تعاون الإدارة المدرسية ومشرفي اللغة الإنجليزية في تطوير الأداء المهني لمعلميهم فيما يتعلق بالوسائل التعليمية) في المرتبة الخامسة بوزن نسبي (62.78%).

3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة ($\alpha \leq 0.05$) حول التقديرات لدرجة التعاون بين الإدارة المدرسية ومشرفي اللغة الإنجليزية في تنمية الأداء المهني لمعلميهم في المدارس الثانوية في محافظات غزة تعزى لمتغير الجنس (ذكر وأنثي).

4- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة ($\alpha \leq 0.05$) حول التقديرات لدرجة التعاون بين الإدارة المدرسية ومشرفي اللغة الإنجليزية في تنمية الأداء المهني لمعلميهم في المدارس الثانوية في محافظات غزة تعزى لمتغير المؤهل (بكالوريوس، ماجستير).

5- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة ($\alpha \leq 0.05$) حول التقديرات لدرجة التعاون بين الإدارة المدرسية ومشرفي اللغة الإنجليزية في تنمية الأداء المهني لمعلميهم في المدارس الثانوية في محافظات غزة تعزى لمتغير سنوات الخدمة بين الفئة من 1- 5 سنوات ومن 6– 10 سنوات وأكثر من 10 سنوات لصالح سنوات الخدمة من 1-5 سنوات.

6- توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المنطقة التعليمية في المجال الأول والثاني والثالث والخامس والدرجة الكلية للاستبانة، لصالح الشمال، بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المنطقة التعليمية في المجال الرابع.

وبناءاً علي النتائج سالفة الذكر في هذة الدراسة توصي الباحثة بما يلي:

1- اهتمام الإدارة المدرسية ومشرفي اللغة الإنجليزية في تكثيف اللقاءات بينهم للتعرف علي المشكلات التي تعترض معلمي اللغة الإنجليزية وإرشادهم إلى كيفية حل المشكلات التي تواجههم أثناء القيام بعملية التدريس.

2- قيام الإدارة المدرسية ومشرفي اللغة الإنجليزية بتوجيه المعلمين إلى قراءات تربوية موجهة تفيدهم في عملية التدريس، وتزويد المكتبة ببعض الكتب والمراجع المهمة للمعلمين.

3- تكثيف الدورات التي تبين لمعلمي اللغة الإنجليزية كيفية توظيفهم لمهارات التعليم بشكل متقن، وإطلاعهم علي أحدث طرائق التدريس وأساليبه.

4- زيادة اهتمام وزارة التربية والتعليم بتطوير نظام الإشراف عن طريق عقد دورات للمشرفين التربويين لتطوير قدراتهم الإشرافية.

5- اهتمام وزارة التربية والتعليم بإرسال مشرفي اللغة الإنجليزية في بعثات إلى دول أجنبية وذلك لتطوير قدرتهم اللغوية وتطوير مهاراتهم الإشرافية من خلال حضور عدد من الدورات.

6- اهتمام وزارة التربية والتعليم بزيادة عدد المشرفين التربويين حتى تتوفر الفرصة الكاملة لمشرفي اللغة الإنجليزية بمتابعة معلميهم باستمرار.

Abstract

The Reality Of Co-operation Between School Management And English Language Supervisors In The Development Of Their Teacher's Performance And The Means to Activate it

This study aimed to answer the following main question:

What is the reality of co-operation between school management and Educational supervisors in the development of English professional performance of teachers in secondary schools in the governorates of Gaza and the means to stimulate it.

The following sup - questions were diverged from the main question:

1- What is the degree of co-operation between the school management and educational supervisors in the development of English professional performance of teachers in secondary schools in the governorates of Gaza from the viewpoint of teachers?

2 - Are there statistically differences in the average grades of English language teachers for the degree of co-operation between school management and their supervisors in the development of their professional performance in secondary schools in the governorates of Gaza due to the variables of the study (sex - qualification- years of service – school district)?

3 - What are the means of activating the co-operation between school management and educational supervisors for the development of professional performance of English language teachers in secondary schools in the governorates of Gaza?

To achieve the goals of this study, the researcher used the analytical and descriptive approach, and designed a questionnaire consisting of 80 items distributed to five domains.

The validity of questionnaire was ascertain by submitting it to arbitrators

and experts .The reality of the questionnaire was ensured when it reached a factor of (0,949)

The society of the study consisted of all teachers who are teaching English language in governmental secondary schools in the governorates of Gaza during the schoolastic year 2007 - 2008, they were (469) teachers.

The study sample consisted of (262) teachers who are teaching English language in governmental secondary schools in the governorates of Gaza during the schoolastic year 2007 – 2008. To analyize the data the researcher used the SPSS program.

(STATISTICAL PACKAGE FOR SOCIAL SCIENCE)

The study outputted the following results:

1- The responses of the English language teachers judging the degree of the co-operation between the school management and the English language supervisors in developing the professional performance of their teachers in the secondary schools in Gaza governments reached to (67.45%) and this was higher than the limited weight (60%).

2- The second domain (the co-operation between the school management and the English language supervisors in developing the professional performance of their teachers related to the teaching materials) came in the first place with percentile of (70.49%) , then followed by the third domain (the co-operation between the school management and the English language supervisors in developing the professional performance of their teachers related to teaching methods, and techniques) in the second place with a percentile of (69.76%) . Then came the fifth domain (the co-operation between the school management and the English language supervisors in developing the professional performance of their teachers in the domain of (evaluation), in the third place with a percentile of (68.97%) , while the first domain (the co-operation between the school management and the English language supervisors in developing the professional performance of their teachers in the way they plan for the educational process) came in the fourth place with a percentile of (66.30%). At last, came the fourth domain (the co-operation between the school management and the English language supervisors in developing the professional performance of their teachers in the field of the audio-visual aids) in the fifth place with a percentile of (62.78%) .

3- There were no statistically significant differences at ($\alpha \geq 0.05$) for the degree of co-operation between school management and their supervisors in developing the professional performance of their teachers in the secondary schools in Gaza governments due to the variable of sex (male or female).

4-There were no statistically significant differences at ($\alpha \geq 0.05$) for the degree of co-operation between school management and their supervisors in developing the professional performance of their teachers in the secondary schools in Gaza government due to qualification (BA or master).

5-There were statistically significant differences at the level of significance ($\alpha \geq 0.05$) about the ratings of the co-operation between school management and supervisors in the development of English professional performance of teachers in secondary schools in the governorates of Gaza due to the changing years of service between the category of (1 – 5 years) (6 - 10) years and (more than 10 years) in favor of years of service from (1-5) years. .

6-There were statistically significant differences at the level of significance ($\alpha \geq 0.05$) about the rating of the co-operation due to a changing school district in the first, second, third and fifth domain and the total score of the questionnaire , in favor of the north, while there were no statistically significant differences were due to a changing school district in the fourth domain.

Depending on previous results of this study the researcher recommended with the following:

1- The attention of school management and supervisors of the English language to intensify meetings between them to get acquainted with the problems facing English language teachers and guidance on how to solve the problems facing them during the process of providing teaching.

2- The school management and supervisors should guide English language teachers to get educational readings that help them in the teaching process and provide some library books and task reference.

3 - Intensified training courses to provide English language teachers with teaching skills and informing them of the latest teaching methods and techniques.

4- Increased attention of the Ministry of Education to develop supervisory system by holding educational sessions for supervisors to develop their supervisory skills.

5 - Increasing the interest of Ministry of Education about sending supervisors of the English language in missions to foreign countries so as to develop their potential and develop their language skills through the attending a number of sessions.

6 - The Ministry of Education should give more attention to reduce the number of English language teachers per-supervisors to have a full opportunity to follow English language teachers constantly, and this is done by increasing the number of supervisors of English.

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

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

الفصل الأول
الإطار العام للدراسة

مقدمة:

تسعى الدول المتقدمة والنامية إلى تحقيق التنمية الشاملة والتقدم، وذلك من خلال اهتمامها بالتربية والنظم التعليمية، فالتعليم يعد الركيزة الأساسية التي يرتكز عليها الفرد في اكتساب المعارف والمهارات والاتجاهات والقيم، لإعداد الكوادر البشرية المؤهلة والمدربة التي تستطيع أن تقوم بدور فاعل في بناء المجتمع وتقدمه.

ويعد مجال الإدارة المدرسية من المجالات التربوية الجديدة، التي فرضت نفسها - لأهميتها - على علوم التربية بعد أن صار مفهومها الجديد واضحاً بوصفها علماً وفناً ومهارةً وانطوى مفهومها التقليدي الذي ظل فترة طويلة.

وتهدف الإدارة المدرسية إلى تنظيم الأعمال المختلفة التي يقوم بتنفيذها عدد من العاملين في المدرسة، من أجل تحقيق هدف معين، بأقل جهد، وأسرع وقت ممكن، وأفضل نتيجة.

ويرى (مصطفي،2002) أن ميدان الإدارة المدرسية من ميادين الدراسات الحديثة وليدة القرن العشرين، وإن كانت الممارسات الفعلية لها قد بدأت منذ القدم، يوم أن كان الإنسان يعيش معيشة بدائية، فكانت تربيته تدور حول هدفين رئيسين هما، (لقمة العيش) و(توفير الأمن)، وكانت فلسفة التربية يحددها الأب أو الأم باعتبارهما المدرسين والأبناء هم التلاميذ، وحجرات الدراسة هي تلك الطبيعة الواسعة التي يعيشون فيها، ومنهاج التعليم هي مواقف الحياة التي تمارسها الأسرة ليل نهار وتقويم ذلك يتحدد بمدى قدره الفرد على مواجهة ظروف الحياة.(مصطفي،2002: 19)

وهكذا كان الوالدان أول مدرسين عرفهما التاريخ، وأول المديرين في (الإدارة المدرسية) التي وجدت على هذه الأرض، فقد كانا المخططين والمنفذين والممارسين والمشرفين على كل ما يتعلق بتربية الأطفال.

ولكن نتيجةً للتغيرات السريعة التي حدثت في المجتمعات من حولنا تغيرت أهداف الإدارة المدرسية واتسع مجالها، فلم تعد مجرد عملية روتينية تهدف إلى تسيير شؤون المدرسة وفق مجموعة من القواعد والتعليمات بل أصبحت تنظم جهودها الجماعية من أجل تنمية التلميذ

تنمية شاملة متكاملة ومتوازنة وفقا لقدراته واستعداداته وظروف البيئة التي يعيش فيهـا، وذلـك من خلال تطوير الأداء المهني للمعلم. (الطعاني، 2005 :129)

ونتيجة لذلك أيضاً تعددت أدوار مدير المدرسة، فهو مخطط للعمل التعليمـي، ومـنظم للأنشطة المدرسية، ومشرف تربوي مقيم، وهو المسئول عن تنمية العلاقـات الإنـسانية داخـل المدرسة.

وقد تم التأكيد على أهمية دور مدير المدرسة بوصفة مشرفاً تربوياً مقيماً حيـث أنـه إذا تقرر أن تكون مسؤولية الإشراف على المعلمين وتقييمهم على عـاتق مـدير المدرسـة، فـإن الإشراف والتقييم يبقيان غير مكتملين ما لم يتما ضمن إطار عام لتطوير المعلم ومساعدته علـى النمو المسلكي وعلى تحسين قابلياته في العمل التعليم التربوي. (حمدان ،1992:120)

ويذكر (المناعمة ،2005) في دراسته التي كانت بعنوان (دور الإدارة المدرسـية فـي المدارس الحكومية والمدارس الخاصة في محافظات غزة في تحسين العملية التعليمية- دراسـة مقارنة) والتي أجريت لمحاولة تحديد مسؤوليات مدير المدرسة وواجباته فـي مجـال تحـسين العملية التعليمية في مدرسته وذلك من خلال عملة، بوصفة مشرفاً تربوياً مقيماً. والتي توصـل فيها إلى أن الإدارة المدرسية لها دور حيوي في تحسين العملية التعليمية في المدارس الحكومية. والإدارة المدرسية الواعية تهدف إلى تحسين العملية التعليمية والارتقاء بمـستوى الأداء، وذلـك عن طريق توعية العاملين في المدرسة وتبصيرهم بمسؤولياتهم وتـوجيههم التوجيـه التربـوى السليم. ومن هنا أصبحت الإدارة المدرسية ذات أهمية بالغة للتلميذ وللمعلم وغيرهم ممن يعملون في المدرسة وهي المسئولة عن النجاح أو الإخفاق في تحقيـق الأهـداف التربويـة ومواكبـه تطورات العصر .

وتقول (سيسالم،2007) أن الإشراف التربوي يعد ذلك الجزء من الإدارة التربوية الـذي يعنى بالدرجة الأولى بالعناصر البشرية المكونة للتنظيم الإداري أو المؤسـسة التربويـة، وهـو يهدف إلى إقامة علاقات إنسانية على أساس يمكن كافة الأفراد العاملين في قطاع التربية والتعليم من تقديم إسهاماتهم الكاملة في العملية التربوية. وأنة نتيجة للتطور الذي حققته العلوم الـسلوكية في مجالاتها المختلفة، مضافاً إليها تطور النظرة الشاملة للعملية التعليمية، فرض تطـوير جديـد لمفهوم الإشراف التربوي ومبادئ تحقيق أهدافه، حيث إن الهدف الرئيس للعملية التعليميـة هـو تحقيق التعلم، وحيث إن هدف الإشراف التربوي تطوير عمليات التعليم والتعلم من أجل تحقيـق أهدافها، وحيث إنه قد ثبت أن العملية التعليمية التعلمية تتأثر بجميع الأمور والعناصر المحيطـة بها، مما جعل الإشراف التربوي يتطور من اهتمامه بالفرد وهو المعلم إلى اهتمامـه بـالموقف التعليمي التعلمى، أي إحداث التغيير ليس فقط في سلوك المعلم التعليمي، بل في الموقف التعليمي بأكمله. لذا أصبح الإشراف التربوي أحد الوسائل والأساليب المستخدمة لتحسين عمليـة الـتعلم

وتطويرها في ظل المتغيرات المتلاحقة في عصرنا هذا . والإشراف التربوي يمثل عملية قيادية مهنية تهتم بأداء المعلمين لأعمالهم التدريسية، وتوجه المعلمين لكيفية التعليم من أجل تقديم خدمة أفضل للطلاب، مع الاهتمام بتشجيع المعلمين على النمو الذاتي، وذلك من خلال تطوير الأساليب والوسائل لرفع كفاءة العملية التربوية. (سيسالم،2007: 29)

ويتبين للباحثة أن الإشراف والمشرف في التربية المعاصرة، لا يحددان مسؤولياتهما في ملاحظة المعلمين وإصدار الحكم عليهم "من منهم الجيد ومن منهم الضعيف " كما كان قديماً، بل يمتدان وظيفياً إلى دراسة علمية هادفة للعوامل المدرسية من معلمين وإداريين وكوادر عاملة أخرى، ولما ينتجه هؤلاء من إدارة وتعلم وتدريس وسلوكات مهنية، ولما يستخدمونه من مناهج وطرائق لأساليب ووسائل ومواد وتجهيزات وأجهزة وتسهيلات تربوية وغيرها للعمل على إصلاح ما يلزم في أي منها، وذلك لتحقيق غاية مدرسية قصوى وهي زيادة تحصيل المتعلمين وتمكين المدرسة ومن ثم تكوين جيل قادر على المشاركة الفاعلة في المجتمع.

وترى (المدلل،2003) أن الإدارة المدرسية والإشراف التربوي يعملان كنسق متكامل بهدف تحسين العملية التربوية بمعناها الشامل والواسع بحيث تمثل عناصرها كافة وعلى رأسها المعلمون، وذلك من خلال زيادة مستوى كفاءاتهم المهنية باستمرار، وتطوير نموهم المهني والارتقاء بمهاراتهم المعرفية والعملية بأمور التدريس والتعليم والتعلم، فالإدارة المدرسية والإشراف متداخلان متلازمان وضروريان لتطوير العملية التربوية لذلك كان لابد من إيجاد التعاون بينهما. (المدلل،2003:2)

وتري الباحثة أن المعلم باعتباره الأداة الأولي لتنفيذ أي برنامج تعليمي، والذي يقع عليه عبء تحقيق الأهداف التربوية، يحتاج إلى من يوجهه ويرشده، حتى يستطيع أن يحقق ما يسعى إليه من أهداف، والمشرف التربوي ومدير المدرسة هما اللذان تقع على عاتقهما مسؤولية توجيه المعلم وإرشاده، حتى يتمكن من أداء عملة بطريقة أفضل، مما ينعكس إيجاباً على العملية التعليمية وتحقيق الأهداف المنشودة. ومن هنا تبرز أهمية التعاون بين المشرف التربوي ومدير المدرسة في متابعة أداء المعلم وتوجيهه والسعي باستمرار إلى تطوير أدائه المهني لتحقيق أهداف العملية التعليمية التعلمية.

ومن خلال عمل الباحثة معلمةً لمادة اللغة الإنجليزية في إحدى المدارس الثانوية في محافظات غزة وَجَدَتْ أن هناك تطوراً سريعاً في العملية التعليمية التعلمية من حيث المنهاج، الأساليب، الأنشطة والوسائل التعليمية وخاصة في مجال اللغة الإنجليزية، وقد أدى ذلك إلى عدم قدره معلمي اللغة الإنجليزية على متابعة كل هذه التطورات السريعة ومواكبتها مما أدى إلى قصور في أدائهم المهني، وانعكس ذلك سلباً على مستوى تحصيل الطلبة مما أدى إلى ضرورة تطوير الأداء المهني للمعلمين.

وقد يصعب على مشرفي اللغة الإنجليزية وحدهم متابعة كل هذه التطورات السريعة، وتحسين مستوى تحصيل الطلبة في مادة اللغة الإنجليزية، وتطوير الأداء المهني لمعلميهم مما دعت الضرورة إلى تضافر الجهود والتعاون المستمر بين الإدارة المدرسية ومشرفي اللغة الإنجليزية، لتكون الإدارة المدرسية بمثابة الجسر الذي يربط بين مشرفي اللغة الإنجليزية وبين معلميهم، باعتبار أن دور المدير كمشرف تربوي مقيم متمم ومكمل لدور المشرف التربوي.

فمدير المدرسة أكثر قرباً من المعلمين والطلاب ومن ثم فهو أكثر قدره على تحديد حاجات كليهما ومتابعة تلبية هذه الحاجات، أما المشرف التربوي فهو أكثر قدره على تقديم المساعدة المتخصصة في المجال المحدد.

ومن هنا نشأت الحاجة إلى ضرورة الاهتمام بالتعاون بين الإدارة المدرسية ومشرفي اللغة الإنجليزية باعتبار أن الإدارة هي الأداة الفاعلة في مواجهة التغيرات وأن الإدارة المدرسية لا تستطيع أن تعمل بدون مساندة وتأييد من المشرفين وما لديهم من خبرات تربوية ومعلومات متجددة، وأفكار متطورة في مجال الإشراف التربوي الذي يؤدي إلى مواكبه التغيرات السريعة في مجال التربية، والارتقاء بالنمو المهني لمعلميهم، ومن ثم تحقيق الأهداف التربوية المنشودة.

وترى الباحثة أن هذا التعاون والفهم والتنسيق وتقدير العلاقات الإنسانية بين كل من مدير المدرسة والمشرف التربوي من أهم الشروط التي توجد لتحقيق التكامل في مستويات التخطيط والتنفيذ والتقويم والمتابعة.

وفي ضوء ما سبق واستكمالا لجهود الآخرين جاءت هذه الدراسة للبحث في دراسة واقع التعاون بين الإدارة المدرسية ومشرفي اللغة الإنجليزية في التطوير المهني لأداء المعلمين في المرحلة الثانوية في محافظات غزة وسبل تفعيله .

مشكلة الدراسة:

جاءت هذه الدراسة لإجابة السؤال الرئيس الآتي:

ما واقع التعاون بين الإدارة المدرسية ومشرفي اللغة الإنجليزية في تطوير الأداء المهني لمعلميهم في المدارس الثانوية في محافظات غزة وسبل تفعيله ؟

وينبثق منه الأسئلة الفرعية الآتية:

1- ما درجة التعاون بين الإدارة المدرسية ومشرفي اللغة الإنجليزية في تطوير الأداء المهني لمعلميهم في المدارس الثانوية في محافظات غزة من وجهة نظر معلميهم؟

2- هل توجد فروق دالة إحصائياً في متوسط درجات تقدير معلمي اللغة الإنجليزية لدرجة التعاون بين الإدارة المدرسية ومشرفيهم في تنمية أدائهم المهني في المدارس الثانوية في محافظات غزة تعزى لمتغيرات الدراسة (الجنس – المؤهل العلمي – سنوات الخدمة – المنطقة التعليمية) ؟

3- ما سبل تفعيل التعاون بين الإدارة المدرسية ومشرفي اللغة الإنجليزية لتنمية الأداء المهني لمعلميهم في المدارس الثانوية في محافظات غزة؟

فرضيات الدراسة:

1- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في متوسط تقديرات معلمي اللغة الإنجليزية لواقع التعاون بين الإدارة المدرسية ومشرفي اللغة الإنجليزية في تنمية الأداء المهني لمعلميهم في المدارس الثانوية في محافظات غزة يعزى للجنس (ذكر وأنثي).

2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في متوسط تقديرات معلمي اللغة الإنجليزية المتوقعة لواقع التعاون بين الإدارة المدرسية ومشرفي اللغة الإنجليزية في تنمية الأداء المهني لمعلميهم في المدارس الثانوية في محافظات غزة تعزى للمؤهل الأكاديمي (بكالوريوس، ماجستير).

3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في متوسط تقديرات معلمي اللغة الإنجليزية المتوقعة لواقع التعاون بين الإدارة المدرسية ومشرفي اللغة الإنجليزية في تنمية الأداء المهني لمعلميهم في المدارس الثانوية في محافظات غزة تعزى للمنطقة التعليمية (مديرية الشمال– شرق غزة – غرب غزة – الوسطي – خانيونس – رفح).

4- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في متوسط تقديرات معلمي اللغة الإنجليزية المتوقعة لواقع التعاون بين الإدارة المدرسية ومشرفي اللغة الإنجليزية في تنمية

الأداء المهني لمعلميهم في المدارس الثانوية في محافظات غزة تعزى لسنوات الخدمة (1-5 سنوات ، 6-10 سنوات، أكثر من 10 سنوات).

أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية إلى:

1- بيان درجة التعاون بين الإدارة المدرسية ومشرفي اللغة الإنجليزية في تطوير الأداء المهني لمعلميهم في المدارس الثانوية في محافظة غزة من وجهة نظر معلميهم.

2- الكشف عن أثر كل من (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة، المنطقة التعليمية)على متوسط تقديرات معلمي اللغة الإنجليزية لدرجة التعاون بين الإدارة المدرسية ومشرفيهم في المدارس الثانوية في محافظات غزة.

3- صياغة بعض المقترحات التي قد تساعد في تفعيل التعاون بين الإدارة المدرسية ومشرفي اللغة الإنجليزية في تطوير الأداء المهني لمعلميهم في المدارس الثانوية في محافظات غزة.

أهمية الدراسة:

ترى الباحثة أن أهمية الدراسة تظهر فيما يأتي:

1- تعد هذه الدراسة ذات أهمية في مجال العلاقة بين الإدارة المدرسية ومشرفي اللغة الإنجليزية، من حيث كونها دراسة وصفية تحليلية، تهدف إلى التعرف على واقع التعاون بين الإدارة المدرسية ومشرفي اللغة الإنجليزية في تنمية الأداء المهني لمعلميهم في المدارس الثانوية في محافظات غزة.

2- قد توفر هذه الدراسة وجهة النظر الموضوعية لمعلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية لدرجة التعاون بين الإدارة المدرسية ومشرفي اللغة الإنجليزية في تنمية الأداء المهني لمعلميهم في المدارس الثانوية في محافظات غزة.

3- قد تفيد هذه الدراسة القائمين على العملية التربوية، من بينهم المشرفين ومديري المدارس وذلك بالتعرف على وجهات نظر معلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية في درجة التعاون بين الإدارة المدرسية ومشرفي اللغة الإنجليزية في تنمية الأداء المهني لمعلميهم في المدارس الثانوية في محافظات غزة.

4- قد تسهم هذه الدراسة في تقديم مقترحات قد تسهم في زيادة التعاون بين الإدارة المدرسية ومشرفي اللغة الإنجليزية والمساهمة الفعالة في تطوير الأداء المهني لمعلميهم.

5- قد تفيد طلبة البحث العلمي، ومن يبحثون في هذا المجال.

حدود الدراسة:

1- الحد الموضوعي:

اقتصرت الدراسة على دراسة واقع التعاون بين الإدارة المدرسية ومشرفي اللغة الإنجليزية من وجهة نظر المعلمين.

2- الحد المؤسسي:

تم تطبيق الدراسة على المدارس الثانوية الحكومية التابعة للسلطة الوطنية الفلسطينية .

3-الحد المكاني:

تم تطبيق الدراسة في محافظات غزة.

4- الحد الزماني:

تم تطبيق القسم الميداني من الدراسة خلال الفصل الدراسي الثاني من العام 2008/2007 م.

5- الحد البشري: اقتصرت الدراسة على عينة من معلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية .

مصطلحات الدراسة :

الإدارة المدرسية:

هي مجموعة من العمليات التي يقوم بها أكثر من فرد بطريقة المشاركة والتعاون والفهم المتبادل وهي جهاز يتألف من مدير المدرسة ومن نائبيه " الوكلاء" والأساتذة الأوائل والرواد والموجهين والإداريين _ أي كل من يعمل في النواحي الفنية والإدارية. (مصطفي،2002 : 38)

ويعرفها (أبو الوفا وحسين، 2000 : 9) بأنها هي ذلك الكل المنظم الذي تتفاعل أجزاؤه داخل المدرسة وخارجها تفاعلاً إيجابياً وفق سياسة عامة وفلسفة تربوية تضعها الدولة، ورغبه في إعداد الناشئين بما يتفق مع أهداف المجتمع والصالح العام.

وفي ضوء التعريفات السابقة تعرف الباحثة الإدارة المدرسية إجرائياً بأنها " قدره مديري المدارس الثانوية في محافظات غزة على إقامة علاقات إنسانية مع مشرفي اللغة الإنجليزية ومعلميهم والتشجيع على العمل التعاوني الذي يؤدي إلى تقبل معلمي اللغة الإنجليزية عملهم في مهنة التدريس والسعي المستمر إلى تطوير أدائهم المهني من خلال تقبلهم للمقترحات التي يتقدم بها المدير بوصفه مشرفاً تربوياً مقيماً لتحقيق الهدف الأهم وهو تحسين العملية التعليمية التعلمية والارتقاء بها إلى أقصى حد يمكن الوصول إليه".

الإشراف التربوي:

هو عملية تعاونية قيادية ديمقراطية منظمة، تعنى بالموقف التعليمي التعلمي بجميع عناصره من مناهج ووسائل وأساليب وبيئة ومعلم وطالب وإدارة وتهدف إلى دراسة العوامل المؤثرة في ذلك الموقف وتقيمها للعمل على تحسينها وتنظيمها من أجل تحقيق أهداف العملية التعليمية التعلمية " (الطعاني،19:2005)

وتعرفه (وزارة التربية والتعليم العالي، الإدارة العامة للتخطيط، 2008، غزة) بأنه عملية قيادية تعاونية منظمة تعني بالنظام التعليمي بجميع عناصره وتهدف إلي دراسة العوامل المؤثرة فيه، وتقييمها للعمل علي تحسينها وتنظيمها من أجل الارتقاء بمستوي الأداء في النظام التعليمي بشكل عام.

وفي ضوء التعريفات السابقة تعرف الباحثة الإشراف التربوي إجرائياً " بأنه هو التفاعل والتعاون المخطط والمنظم والمنسق والموجه بين مديري المدارس الثانوية في محافظات غزة ومشرفي اللغة الإنجليزية ومعلميهم، لتوفير المعرفة وتطويرها وتوظيفها واستغلال الإمكانات المادية والبشرية المتوفرة في البيئة الفلسطينية من أجل تطوير الأداء المهني لمعلمي اللغة الإنجليزية، بهدف الارتقاء بالعملية التعليمية التعلمية وتحقيق الأهداف المنشودة "

المشرف التربوي:

هو من تكلفه إدارة التعليم بالإشراف على المعلمين أو المعلمات من أجل تحسين عملية التعليم والتعلم. (المغيدي ،1997: 71)

ويعرفه (حمدان، 1992 : 5) بأنه "هو شخص متخصص ميولاً ووظيفةً للقيام بمهام الإشراف وملاحظة وتقييم الواقع المدرسي، وتحديد مواطن قوته ومواطن ضعفه، البشرية والسلوكية والمهنية والنفسية والمادية، تمهيداً لنقله بالتوجيه والتطوير إلى مستوى أكثر صلاحية وجدوى"

وتعرفه (وزارة التربية والتعليم العالي، الإدارة العامة للتخطيط، 2008، غزة) بأنه هو الشخص الذي يتم تعينه من قبل وزارة التربية والتعليم العالي بوظيفة مشرف تربوي من أجل متابعة الإشراف علي المعلمين والمعلمات لتحسين العملية التعليمية.

وفي ضوء التعريفات السابقة تعرف الباحثة المشرف التربوي إجرائيا " بأنه هــو القائــد الــذي يسعى بالتعاون مع جميع من لهم علاقة بالعملية التعليمية من مديري المدارس الثانوية ومعلمــي اللغة الإنجليزية بمحافظات غزة إلى تحسين هذه العملية التعليمية وتحقيق أهدافها عــن طريــق تطوير الأداء المهني لمعلميهم ورفع كفاءتهم الإنتاجية "

الأداء:

هو السلوك الملاحظ في موقف معين وتعلم يستدل عليه من ملاحظة أداء الفرد. (الأشول ،716:1987)

وفي ضوء التعريفات السابقة تعرف الباحثة الأداء إجرائياً "بأنه عبارة عــن مجموعــة الممارسات السلوكية التي يقوم بها المعلم في موقف تعليمي معين، وتكون هذة الممارسات قابلــة للملاحظة والقياس" .

الأداء المهني:

يعرفه (صيام، 2007: 7) بأنة هو قدرة المعلمين علي تحــسين ممارســاتهم المتعلقــة بدورهم التعليمي والتربوي" .

وتعرفه الباحثة بأنه " قدره المعلمين على القيام بالمهــام المتعلقــة بــدورهم التعليمــي والتربوي مما يؤدي إلى تحسين العملية التعليمية التعلمية "

المدرسة الثانوية:

هي المؤسسة التعليمية التي تضم طلبة الصف الحادي عشر بفرعيــة العلمــي والعلــوم الإنسانية، والثاني الثانوي بفرعية العلمي والعلوم الإنــسانية وأعمــارهم مــن 16 - 18 ســنة. (وزارة التربية والتعليم العالي، الإدارة العامة للتخطيط، 2008، غزة)

محافظات غزة:

هي جزء من السهل الساحلي و تبلغ مساحتها 365 كم2 وتشمل محافظات غزة (محافظة شمال غزة – شرق غزة – غرب غزة – محافظة الوسطي – محافظـــة خـــانيونس – محافظـــة رفح). (وزارة التخطيط والتعاون الدولي،1997: 14)

الفصل الثاني

الدراسات السابقة

أولاً: الدراسات التي تتعلق بتعاون الإدارة المدرسية ومشرفي اللغة الإنجليزية في تطوير الأداء المهني لمعلميهم.

ثانياً: التعليق العام على الدراسات السابقة.

الفصل الثاني

الدراسات السابقة

لقد تناولت العديد من الدراسات العربية والأجنبية موضوع الإشراف التربوي لما له أهمية في تحسين الموقف التعليمي بجميع عناصره. فقد حظي هذا الموضوع باهتمام عدد كبير من الباحثين نظراً للدور الفاعل الذي يقوم به الإشراف التربوي لكل من المعلمين والطلاب. ونظرا لأن التربية في تطور مستمر والتغيرات متلاحقة ومتجددة كان لابد من التعاون في تطوير الأداء المهني للمعلمين حتى يواكبوا التغيير والتطور ومساعدتهم على إنجاز المهام المطلوبة منهم بكفاءة وفعالية. ويستمد الإشراف التربوي أهميته أيضاً نتيجة لارتكاز العملية التعليمية التعلمية عليه واعتمادها عليه في الوصول إلى التحسين الشامل التي تسعى إليه في جميع عناصرها. وقد اطلعت الباحثة على العديد من الدراسات المتعلقة بموضوع الدراسة، وتم تصنيفها إلى:

1- دراسات عربية.

2- دراسات أجنبية.

أولاً: الدراسات العربية:

1- دراسة صيام (2007) بعنوان : " دور أساليب الإشراف التربوي في تطوير الأداء المهني للمعلمين في المدارس الثانوية في محافظة غزة "

هدفت الدراسة إلى التعرف على دور أساليب الإشراف التربوي في تطوير الأداء المهني للمعلمين في المدارس الثانوية في محافظة غزة، والكشف عن التقديرات المتوقعة لأساليب الإشراف التربوي في تطوير الأداء المهني للمعلمين واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي. وأعد الباحث استبانه مكونة من (52) فقرة موزعة على أربعة أبعاد هي: التخطيط - تنفيذ الدرس - الإدارة الصفية - التقويم.

وقد اشتملت عينة الدراسة على (226) معلماً ومعلمة. وتوصل الباحث إلى النتائج الآتية:

- لا توجد فروق دالة إحصائية عند ($\alpha \leq 0.05$) في التقديرات المتوقعة لدور أساليب الإشراف التربوي تعزى لكل من الجنس، المؤهل الأكاديمي، والتخصص في مجال التخطيط، وتنفيذ التدريس، والإدارة الصفية والتقويم .

- لا توجد فروق دالة إحصائية عند ($\alpha \leq 0.05$) في التقديرات المتوقعة لدور أساليب الإشراف التربوي التي تساهم في تطوير الأداء المهني للمعلمين في المدارس الثانوية في محافظة غزة تعزى لسنوات الخدمة في مجال التخطيط، وتنفيذ التدريس والتقويم .

- توجد فروق دالة إحصائية عند ($\alpha \leq 0.01$) في التقديرات المتوقعة لدور أساليب الإشراف التربوي التي تساهم في تطوير الأداء المهني للمعلمين في المدارس الثانوية في محافظة غزة تعزى لسنوات الخدمة في مجال الإدارة الصفية وذلك لصالح الفئة (أكثر من 10) سنوات.

2- دراسة الروبي (2006) بعنوان : " منظومة الإشراف التربوي وانعكاساتها على فعاليه المعلم في مرحلة التعليم الأساسي بمدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة "

هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى ممارسات منظومة الإشراف التربوي في تحقيق فعاليه المعلمين مع كشف خصائص المعلم الفعال من وجهة نظرهم. استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي. وقد قام الباحث بإعداد استبانه وطبقها على عينة الدراسة البالغ عددها (321) معلماً ومعلمة يعملون في مدارس وكالة الغوث الدولية.

وتوصل الباحث إلى النتائج الآتية:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمدى ممارسات منظومة الإشراف التربوي لتحقيق فعاليه المعلمين تعزى إلى الجنس في مجال العلاقات الإنسانية وشؤون التلاميذ والتقويم والمادة التعلمية والنشاط المدرسي وفي المجالات الكلية للاستبانة لصالح المعلمات، بينما لايوجد فروق لأثر الجنس في مجال القيادة والتخطيط والأساليب الإشرافية.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات المعلمين لأثر ممارسات منظومة الإشراف التربوي على فعاليه المعلم تعزى إلى المؤهل العلمي، بينما لايوجد أثر لسنوات خدمة المعلم على فعاليته.

3- دراسة المقيد (2006) بعنوان : " واقع الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين بوكالة الغوث بغزة في ضوء مبادئ الجودة الشاملة وسبل تطويره "

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مستوى الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين بوكالة الغوث بغزة في ضوء مبادئ الجودة الشاملة من وجهة نظر المشرفين والمديرين. واتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي. وقد أعد الباحث استبانه مكونة من (60) فقرة موزعة على خمسة مجالات. وشملت عينة الدراسة جميع المشرفين التربويين ومديري المدارس بوكالة الغوث بغزة والبالغ عددهم (245) فرداً .

وقد توصل الباحث إلى النتائج الآتية:

- أن مستوى الممارسات الإشرافية كان عالياً واحتل مبدأ التحسين المستمر والتميز على المرتبة الأولي، بينما احتل مبدأ التركيز على جودة أداء المعلمين على المرتبة الخامسة .

- لا توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.01) بين متوسط تقديرات كل من المشرفين والمديرين في مستوى الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين لصالح المشرفين.

- لا توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسط تقديرات كل من المشرفين والمديرين في مستوى الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين تعزى لمتغير الجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخدمة.

4- دراسة الديب (2004) بعنوان : " واقع الإشراف التربوي ومتطلبات التغيير في ضوء المناهج الفلسطينية الجديدة من وجهة نظر المشرفين والمعلمين بمحافظة غزة "

هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع الإشراف التربوي ومتطلبات التغيير في ضوء المناهج الفلسطينية من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين بمحافظة غزة.

استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي وذلك من خلال استبانه واحدة لكل من المعلمين والمشرفين التربويين بمحافظتي غزة وشمالها وتكونت من جزأين : الأول يتمثل في مهام الإشراف التربوي والمتكونة من (70) بنداً وتمثلت بثلاثة مجالات وهي: النمو المهني، العلاقات الإنسانية وحل المشكلات التربوية، مكونات المنهج، والجزء الثاني: يتضمن الصعوبات التي تحد من فعاليه الإشراف التربوي، ويتكون من (25) بنداً.

وتوصلت الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها:

- أن استجابة المشرفين في النمو المهني والعلاقات الإنسانية ومكونات المنهج أعلى قليلا مقارنة من استجابة المعلمين.

- أن أهم الصعوبات التي تحد من فعاليه الإشراف التربوي تتمثل في : انخفاض المستوى الأكاديمي لبعض المشرفين التربويين - عدم حصول المشرف التربوي على مؤهل تربوي يمكنه من القيام بعمله - اهتمام المشرف التربوي بالمظهر دون الجوهر في العملية التعليمية التعلمية – عدم انتظام المشرف التربوي في حضور الدورات التدريبية.

5- دراسة شرف (2003) بعنوان : " دراسة تقويمية لدور مدير المدرسة بمرحلة التعليم الأساسي الدنيا كمشرف فني وإداري مقيم في المدارس الحكومية "

هدفت الدراسة إلى تحديد مسؤوليات وأدوار مدير المدرسة في مجال الإشراف الفني والإداري لمدير المدرسة في المدارس الحكومية الأساسية الدنيا. وهدفت أيضاً إلى تحديد

الإجراءات لتحسين دور مدير المدرسة بمرحلة التعليم الأساسي الدنيا. واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي.

وقام الباحث بإعداد استبانه تكونت من (82) فقرة موزعة على ثماني مجالات إدارية وفنية.

وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

- يشجع مديرو المدارس معلميهم على القيام ببحوث إجرائية بدرجة متوسطة.
- يعمق مديرو المدارس مشاعر الانتماء لدى كل العاملين.
- يمارس مديرو المدارس دورهم في الاتصال وتنمية العلاقات الإنسانية بدرجة متوسطة.

6- دراسة الأغا والديب (2002) بعنوان : "دور المشرف التربوي في فلسطين في تطوير أداء المعلم"

هدفت الدراسة إلى تحديد المهام التي تتمثل في دور المشرف التربوي في فلسطين في تطوير أداء المعلم وتقويم مدى ممارسة المشرف التربوي لمهام الإشراف التربوي من خلال آراء كل من المعلمين والمديرين والمشرفين التربويين في محافظة غزة بفلسطين. واستخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي. وقد شملت عينة الدراسة (45) مشرفا ومشرفة و (50) مديرياً، و (48) معلماً ومعلمة . وقد أعد الباحثان استبانه اشتملت على (91) فقرة، موزعة على ستة مجالات هي : التخطيط للتدريس، المادة العلمية، طرائق وأساليب التدريس، الزيارات الإشرافية، العلاقات الإنسانية، التقويم.

وتوصلت الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها:

- اتفاق كل من المشرفين التربويين والمديرين والمعلمين في أن المشرفين التربويين يحثون المعلمين على التخطيط لموضوع الدرس، بشكل يرتبط مع حياة الطلاب.

7- دراسة الحارثي (2001) بعنوان : "دور المشرف التربوي في تحسين أداء المعلم من وجهة نظر معلمي المرحلة الابتدائية بالطائف "

هدفت الدراسة إلى تحديد الدور الذي يقوم به المشرف التربوي وممارساته الإشرافية من وجهة نظر معلمي المرحلة الابتدائية في محافظة الطائف. استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي. وذلك من خلال استبانه طبقها الباحث على عينة الدراسة التي شملت 33% من المدارس الابتدائية في مدينة الطائف.

وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

- يميل المشرف في أدائه للتركيز على طرق التدريس وتقييم المعلم وأداء الطلاب.

- يتسم عمل المشرف بأسلوب المباغتة في متابعة أداء المعلم إذ يتضح ضعف التنسيق السابق لزيارة المشرف للمعلم.

- المشرف يقوم بتشجيع المعلم على التقويم المستمر، لكن لا يساهم بخبرته التطبيقية في مجال تفسير الاختبارات لتحسين الأداء.

8- دراسة سيسالم (2001) بعنوان : " مهام المشرف التربوي في تطوير أداء معلمي العلوم في المرحلة الثانوية بمحافظات غزة "

هدفت هذه الدراسة إلى تحديد المهام التي ينبغي أن يقوم بها مشرف العلوم لتطوير أداء معلمي العلوم في المرحلة الثانوية وتحسين طرائق التدريس والتعرف على مدى ممارستهم لهذه المهام من خلال آراء معلمي العلوم ومشرفي ومديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة.

واستخدمت الباحثة في الدراسة المنهج الوصفي التحليلي . وأعدت الباحثة استبانه تم فيها تحديد المهام التي يجب أن يقوم بها المشرف لتطوير أداء معلمي العلوم وقد تم استخدام أسلوب التكرارات والنسب المئوية وتحليل التباين الأحادي، واختبار شيفيه. وتكون مجتمع الدراسة من ثلاث فئات، معلمو العلوم العاملون في المدارس الثانوية وعددهم (264) معلماً ومعلمة، فئة المديرين والمديرات وعددهم (65) مديرياً ومديرية وجميع المشرفين والمشرفات البالغ عددهم (34) مشرفاً ومشرفة.

وتوصلت الباحثة إلى العديد من النتائج أهمها:

- أن المشرفين التربويين يولون اهتماماً أكبر في ممارساتهم الإشرافية لمجال مداخل وطرق التدريس، ويميلون إلى ممارسة الأنشطة المصاحبة بدرجة أقل.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين معلمي العلوم ومشرفيهم لصالح مشرفي العلوم، بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المتوسطات بين معلمي العلوم ومديري المدارس وذلك في مدى ممارسة المشرف التربوي للمهام الكلية لتطوير أداء معلمي العلوم في المرحلة الثانوية.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بصورة كبيرة في تقييم المهام الإشرافية.

9- دراسة حسب الله (2000) بعنوان : " النمو المهني لمعلمي المدارس الحكومية بقطاع غزة ودور مدير المدرسة في تطويره من وجهة نظرهم "

هدفت الدراسة إلى بيان واقع دور مدير المدرسة وأثره في النمو المهني لمعلمي المدارس الحكومية بقطاع غزة من وجهة نظرهم، وتحديد السبل التي تسهم في تعزيز النمو المهني للمعلمين من قبل مديريهم واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي . وكانت أداة

الدراسة استبانه تكونت من أربعة مجالات، وطبقت الأداة على عينة الدراسة والبالغ عددها (499) معلماً ومعلمة. وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

- أن دور مدير المدرسة في النمو المهني لمعلميه واضح وملموس بنسبه مقدراها (78,17%).
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي إجابات المعلمين حول واقع دور مدير المدرسة في النمو المهني للمعلمين تعزى إلى متغير الجنس، المؤهل العلمي ماعدا حَمَلَةَ الدبلوم العام .

10- دراسة مطر (1999) بعنوان : " واقع الممارسات الإشرافية الفنية لمديري ومديريات مدارس وكالة الغوث في منطقة الخليل التعليمية كما يراها المديرون ومعلمو الصف "

هدفت الدراسة إلى معرفة واقع الممارسات الإشرافية الفنية لمديري ومديريات مدارس وكالة الغوث في منطقة الخليل، وبيان أثر الجنس والمؤهل العلمي والخبرة الإدارية على هذه الممارسات.

واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي . وقد قام الباحث بإعداد استبانه تحتوي على (55) ممارسة إشرافية في مجالات سبعة هي: التخطيط، المنهاج، الأساليب الإشرافية الفردية والجماعية، طرق التدريس والوسائل التعليمية، المعلم والنمو المهني، الطلاب، التقويم.

وقد توصل الباحث إلى النتائج الآتية:

- وصف المديرون والمديرات واقع الممارسات الإشرافية الفنية التي يمارسونها في مدارس الغوث في منطقة الخليل التعليمية من وجهة نظرهم بأنها ممارسات بدرجة عاليه، بينما وصفها المعلمون بأنها ممارسات بدرجة متوسطة ما عدا مجال الطلاب.
- لم تظهر الدراسة أثراً لمتغير الجنس أو المؤهل العلمي على الممارسات الإشرافية الفنية التي يمارسها مديري مدارس وكالة الغوث في منطقة الخليل التعليمية.
- أظهرت النتائج عدم وجود أثر كبير للخبرة الإدارية للمديرين لجميع مجالات الدراسة باستثناء ذوي الخبرة (10) سنوات فأكثر.

11- دراسة نشوان (1998) بعنوان : " إدارة السلوك التنظيمي في منظومة الإشراف التربوي بمدارس وكالة الغوث الدولية في قطاع غزة "

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أبعاد السلوك التنظيمي في منظومة الإشراف التربوي بمدارس وكالة الغوث الدولية واقتراح إجراءات مهمة في تطوير منظومة الإشراف التربوي.

واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي. وشملت عينة الدراسة جميع أفراد المجتمع الأصلي للعاملين في منظومة الإشراف التربوي بوكالة الغوث الدولية والبالغ عددهم (195) منهم (33) مشرفاً، و(162) مديرياً. واعتمد الباحث على المقابلات الشخصية مع بعض عناصر قيادات الإشراف التربوي وقام الباحث أيضاً بإعداد استبانه تناول فيها مجالات البحث.

وقد توصل الباحث إلى النتائج الآتية:

- أن أكثر الأنماط السلوكية استجابة لدى عينة الدراسة هي التي تعمل على تحسين السلوك التنظيمي، وفعالية منظومة الإشراف الدورات التدريبية التي تزيد من قدرات ومهارات المشرفين التربويين ومديري المدارس الإدارية الفنية في العلاقات الإنسانية الجيدة والنمط الديمقراطي. وأن أقل الفقرات السلوكية استجابة لدى عينة البحث هي حدوث نزاع داخلي، وعدم القدرة على اتخاذ القرارات نتيجة حدوث مشاكل إدارية في العمل واستخدام السلطة، واعتماد البيروقراطية بوصفها أسلوباً قياسياً في ضبط سلوك المتعلمين والخلافات الشخصية تقلل من واقعيتهم نحو أداء الأعمال.

12- دراسة السادة (1997) بعنوان : " دور مديري المدارس بالمرحلة الأساسية في التطوير المهني للمعلمين بمدارس البحرين "

هدفت الدراسة إلى استطلاع رأي مديري المدارس بالنسبة لتقبلهم لأدوارهم في التطوير المهني للمعلمين، ورأيهم في الممارسة الفعلية التي يؤدونها في مدارسهم بالنسبة لهذا الدور من ممارساتهم للإدارة المدرسية. اتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي. وقد استخدم الباحث استبانة وطبقت على عينة الدراسة التي بلغت (105) مديراً ومديرة من مدارس المرحلة الأساسية الدنيا والعليا.

وتوصلت الدراسة إلى النتيجة الآتية:

- أن استجابات أفراد عينة الدراسة لأداء دورهم بالتطوير المهني لمعلميهم كانت (64%) أي فوق المتوسط بقليل.

13- دراسة محمود (1997) بعنوان : " واقع الإشراف التربوي في قطاع غزة في مجال تنمية كفاءات المعلمين "

هدفت هذه الدراسة إلى تحديد واقع الإشراف التربوي في محافظات غزة في مجال تنمية كفاءات المعلمين من وجهة نظرهم. واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي. وتألفت عينة الدراسة من (688) معلماً ومعلمة بنسبه 9,9% من مجتمع الدراسة، منهم (366) يعملون في المدارس الحكومية. وقد أعد الباحث استبانه تم توزيعها على أفراد عينة الدراسة تكونت من

(57) فقرة موزعة على (4) مجالات هي مجال التنمية المهنية ورعاية التلاميذ وتنفيذ المنهاج وتوظيف البيئة المحلية .

وتوصل الباحث إلى النتائج الآتية:

- أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة الذين يعملون في المدارس الحكومية ونظرائهم الذين يعملون في مدارس وكالة الغوث، حيث إن المعلمين والمعلمات في المدارس الحكومية يرون أن الخدمات الإشرافية التي قدمت لهم في مجال التنمية للمعلمين كانت بدرجة متدنية مقارنة بما رآه أفراد العينة في مدارس الوكالة.
- أن أقل مجال فيه خدمة إشرافية هو مجال توظيف البيئة المحلية في العملية التعليمية التعلمية.

14- دراسة مصطفي (1997) بعنوان : " دور المشرفين التربويين في تحسين أداء المعلمين حديثي التعين في محافظة جرش "

هدفت الدراسة إلى معرفة مدى قيام المشرفين التربويين في تحسين أداء المعلمين حديثي التعين في محافظة جرش بالأردن. واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي. وقد أعدت الباحثة استبانه اشتملت على (65) مهمة إشرافية موزعة على أربعة مجالات هي : التخطيط، والتقويم، وتنفيذ الدرس، وتوجيه وإرشاد الطلاب. وتكونت عينة الدراسة من (75) معلماً ومعلمة من كافة مدارس محافظة جرش الأساسية والثانوية .

وتوصلت الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها:

- أن ممارسة المشرفين التربويين للمجالات الإشرافية الأربعة وهي التخطيط، والتقويم، وتنفيذ الدرس، وتوجيه وإرشاد الطلاب حيث تركزت في الدرجة المتوسطة والدرجة العالية والدرجة القليلة.
- أظهرت قصوراً في أداء المشرفين التربويين لدورهم في تحسين أداء المعلمين حديثي التعيين.

15- **دراسة الحبيب (1996) بعنوان : " دور مدير المدرسة تجاه النمو المهني للمعلم "**

هدفت الدراسة التأكيد على دور مدير لمدرسة تجاه النمو المهني للمعلم، والتعرف على المجالات والجوانب التي على ضوئها يسعى مدير المدرسة إلى نمو المعلم مهنياً، والتعرف على أعلى هذه المجالات والجوانب وأدناها مرتبه من حيث اهتمام مدير المدرسة بها في سعيه لنمو المعلم مهنياً. استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي. وقد قام الباحث بإعداد استبانه من (33) فقرة وتحتوي على خمسة أبعاد. وشملت عينة الدراسة مديري المدارس الابتدائية والمتوسطة والثانوية البالغ عددهم 112 شخصاً من مناطق المملكة العربية السعودية المختلفة. وقد توصل الباحث إلى النتائج الآتية:

- يقوم مدير المدرسة بدور رئيس وأساسي في نمو المعلم المهني وذلك من خلال الحالات التالية: المنهج الدراسي وطرق التدريس – العلاقات الإنسانية – إدارة العملية التدريسية وتنظيمها – واجبات المدير ذاتياً تجاه المعلم مهنياً- والأهداف التربوية.

- أن هناك اتفاقاً بين مديري المراحل الثلاث حول ترتيبهم لأهمية هذه المجالات في سعيهم نحو نمو المعلم المهني .

- أن كل مجال من هذه المجالات احتل أهمية من أفراد الدراسة بقطع النظر عن الترتيب، مما يؤكد على اهتمام مديري المدارس بنمو المعلم مهنياً.

16- دراسة حسن (1995) بعنوان : "دور المشرف التربوي في تحسين النمو المهني للمعلمين في مدارس وكالة الغوث في الأردن "

هدفت الدراسة إلى التعرف على دور المشرف التربوي في تحسين النمو المهني للمعلمين في مدارس وكالة الغوث في الأردن. استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي. واستخدم الباحث استبانه تكونت من (50) فقرة موزعة على سبعة مجالات هي: التخطيط للتدريس، الكتاب المدرسي والمناهج، والأساليب وطرائق التدريس، والوسائل التعليمية، والتقويم والاختبارات، والتقنيات الإشرافية، والانتماء للمهنة. وتكونت عينة الدراسة من (404) معلم ومعلمة يعملون في مدارس وكالة الغوث.

وقد توصل الباحث إلى النتائج الآتية:

- جاءت مجالات دور المشرف التربوي في تحسين النمو المهني للمعلمين مرتبه تنازليا حسب رأي المعلمين والمعلمات كما يلي: الانتماء للمهنة، التخطيط للتدريس، الأساليب وطرائق التدريس، الكتاب المدرسي والمناهج، التقويم والاختبارات، التقنيات الإشرافية، الوسائل التعليمية.

- لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية بين رأي المعلمين في دور المشرف التربوي في تحسين النمو المهني للمعلمين تعزى إلى الجنس والخبرة والمؤهل العلمي.

17- دراسة الزهراني (1994) بعنوان : "دور الموجه التربوي تجاه المعلم في الاتصال والتقويم والعلاقات الإنسانية "

هدفت إلى كشف هذا الدور بصفة المشرف قائداً تربوياً لمجموعة من المعلمين في مدارس ابتدائية متعددة وذلك من وجهة نظر المديرين والمعلمين. استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي مطبقاً استبانه على مجموعة من المديرين والمعلمين.

وتوصل الباحث إلى مايلى:

- قصور في دور المشرف التربوي وذلك في أساليب الاتصال وفي عملية التقويم التربوي تجاه المعلم، حيث يعتمد المشرف على الملاحظات الشخصية.
- أن هناك قصوراً في تأدية المشرف لدوره بمساعدة المعلمين على تطوير أساليب تقويم التلاميذ وقصور في ممارسة دوره في مجال العلاقات الإنسانية باستثناء اهتمام المشرف بتعاون المعلمين مع بعضهم البعض في العمل المدرسي.

18- دراسة الأسطل (1993) بعنوان : " فعاليه التوجيه التربوي في رفع الكفاية المهنية للمعلم "

هدفت الدراسة إلى كشف الكفايات المهنية ودور التوجيه في تنميتها. واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وطبق استبانه اشتملت مجموعة من الكفايات. وشملت عينة الدراسة (229) معلماً ومعلمة. وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:
- أن الموجه يسهم في تنمية مجالات و كفايات مهنية لدى المعلم بدرجة عاليه.
- للموجه دور كبير في تنمية التعاون بين أعضاء هيئة التعليم وتدعيم العلاقات الإنسانية وهذا يؤدي إلى تنمية مهارة القيادة لدى المعلمين وبالتالي نجاح العملية التعليمية.

19- دراسة الحوراني (1993) بعنوان : " واقع الممارسات الإشرافية لمديري ومديرات المدارس الثانوية الأكاديمية الحكومية في مديرتي التربية الأولي والثانية لمنطقة عمان الكبرى كما يراها المديرون والمعلمون "

هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع الممارسات الإشرافية الفنية لمديري ومديرات المدارس الثانوية الأكاديمية الحكومية في مديريتي عمان كما يراها المديرون والمعلمون. وكذلك هدفت إلى بيان أثر الجنس والمؤهل العلمي والخبرة الإدارية. وقد اشتملت الدراسة على ثمانية مجالات محددة للإشراف الفني وهي مجال التخطيط، والمنهاج، والأساليب الإشرافية الفردية والجماعية، والتعاون المحلي، وطرق وأساليب التدريس، والمعلم والنمو المهني، والطلبة، ومجال التقويم. وتألفت عينة الدراسة من (45) مديراً و (55) مديرة ممن يحملون الشهادة الجامعية الأولي كحد أدني.
وقد توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:
- وصف المديرون والمعلمون واقع الممارسات بأنها ممارسات مقبولة وفقاً للعلامة النصفية.
- يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في مجال التخطيط يعزى للجنس ولصالح الإناث، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية في مجال المنهاج تعزى للخبرة الإدارية لصالح المديرين.
- لايوجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للمؤهل العلمي.

20- دراسة صالح (1993) بعنوان : "العلاقة بين الممارسات الإشرافية الفعلية للمشرفين التربويين والممارسات الإشرافية المفضلة لدى معلمي مديرية عمان الكبرى الأول "

هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين الممارسات الإشرافية الفعلية للمشرفين التربويين والممارسات الإشرافية المفضلة لدى معلمي مديرية عمان الكبرى. واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي من خلال استبيان يتكون من (67) فقرة موزعة على مجالات الإشراف التربوي، وشملت عينة الدراسة (550) معلماً ومعلمة في مديرية التربية والتعليم بمحافظة عمان الكبرى.

وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

- أن درجة الممارسة الإشرافية الفعلية للمشرفين التربويين كما يراها المعلمون كانت غير مقبولة لديهم في جميع مجالات الممارسات الإشرافية سوى مجالي إدارة الصف والاختبارات.
- أن هناك قبولا عالياً للممارسات الإشرافية المفضلة لدى المعلمين وفي جميع مجالات الممارسات الإشرافية المفضلة.
- توجد فروق دالة إحصائيا بين الممارسات الإشرافية الفعلية للمشرفين التربويين لصالح الإناث وكذلك الخبرة والمؤهل المهني.

21- **دراسة القويعي (1993) بعنوان : " علاقة التوجيه التربوي بتحسين أداء المعلمين في المرحلة الابتدائية بمنطقة حائل التعليمية "**

هدفت الدراسة إلى كشف العلاقة بين التوجيه التربوي وحسن أداء المعلمين في المرحلة الابتدائية من وجهة نظر الموجهين التربويين ومديري المدارس والمعلمين في هذه المرحلة، وما يكتنف عملية الإشراف التربوي من صعوبات تحد من فاعليتها بمنطقة حائل التعليمية في المملكة العربية السعودية. استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي. واستخدم الباحث استبانه من إعداده طبقت على عينة الدراسة. وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

- تنبيه الموجهين التربويين إلى أهمية الإعداد للدرس.
- مساعدة الموجهين التربويين المعلمين على إيجاد بعض الحلول لبعض مشكلاتهم التربوية.
- قيام الموجهين التربويين بتوضيح أهمية التشويق كأحد عناصر العملية التدريسية.
- توضيح الموجهين التربويين للمعلمين لأهمية ضبط المعلم لصفة وضرورة إدراك الفروق بين التلاميذ أو أهمية الوسائل التعليمية.

22- دراسة الدرابيع (1992) بعنوان : " واقع الإشراف التربوي كما يراه المشرفون التربويون والمعلمون في الصفوف الثلاث الأولي من مرحلة التعليم الأساسي الحكومية في الأردن "

هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع الإشراف التربوي من وجهتي نظر المشرفين التربويين والمعلمين في الصفوف الثلاث الأولي من مراحل التعليم الأساسي. واتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي. واستخدم استبانه تمثل الخدمات الإشرافية وتشمل النمو المهني ومجال النمو الشخصي. وتألفت عينة الدراسة من (72) مشرفاً و (400) معلم ومعلمة.

وأظهرت نتائج الدراسة أن أهم المجالات التي يهتم بها المشرف كالآتي:

- التخطيط للتدريس.
- تحسين أداء المعلم داخل الصف.
- مساعدة المعلم في مجالات عملة.

23- **دراسة بطاح (1991) بعنوان : " علاقة المشرف التربوي بمدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم "**

هدفت الدراسة إلى التعرف على مستويات العلاقة بين المشرف التربوي المتخصص ومدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم من وجهة نظر كليهما واستكشاف مدى تأثير الجنس والتأهيل والخبرة الإدارية الإشرافية على هذه العلاقة. استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي. وقام الباحث بإعداد استبانتين أحدهما للمديرين والمديرات والأخرى للمشرفين والمشرفات، وشملت فقرات الاستبيانات على (20) فقرة تفحص في مجموعها العلاقة بين المشرف التربوي ومدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم واتجاهات كل منهما إزاء هذه العلاقة. وطبق الاستبيانين على عينة شملت جميع مديري ومديريات ومشرفي ومشرفات مديرية محافظة الكرك ولواء المزار ولواء القصر، حيث بلغ عدد المديرين (15) مديراً، بينما بلغ عدد المديرات (11) مديرية، أما المشرفون فبلغ عددهم (19) مشرفاً منهم (17) مشرفاً ذكراً ومشرفتان.

وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج منها:

- المديرون لهم علاقة أفضل من المديرات بالمشرفين التربويين وذلك لكونهم أكثر تأهيلا.
- المديرون المؤهلون تربوياً لهم علاقات أفضل مع المشرفين التربويين من زملائهم غير المؤهلين.
- المديرون الذين تزيد خبرتهم عن خمس سنوات كانت لهم علاقات أفضل مع المشرفين التربويين من زملائهم الذين تقل خبرتهم عن خمس سنوات.

- المشرف التربوي الأكثر تأهيلاً يُكَون علاقات أفضل مع مدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم من المشرف الغير مؤهل.

- المشرفون الذين تزيد خبرتهم عن خمس سنوات يقيمون علاقات أفضل مع مديري المدارس كمشرفين تربويين مقيمين من زملائهم الذين تقل خبرتهم عن خمس سنوات.

24- دراسة الراشد (1991) بعنوان : " تطوير نظام الإشراف في المملكة العربية السعودية "

هدفت الدراسة إلى تقديم تصور مقترح لتطوير الإشراف التربوي في المملكة العربية السعودية بما يناسب الاتجاهات الحديثة في الإشراف التربوي ويلائم بيئة المجتمع السعودي.

استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي. واستخدم الباحث أربع استبانات الأولي للقيادات في مجال الإشراف، والثانية للمشرفين التربويين، والثالثة للمديرين، والرابعة للمعلمين. وتكونت عينة الدراسة من قيادات تربوية وموجهين ومعلمين من المملكة العربية السعودية.

وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

- تعدد الزيارات الإشرافية والتربوية التي يقوم بها المشرف التربوي للمعلمين والتي تعتمد على تصيد الأخطاء. وعدم إشراك المشرف التربوي للمعلم في تقويم ذاته.

- عدم مناسبة الأساليب التي يستخدمها المشرف للنمو العلمي والمهني للمعلم وعدم استعمالهم لأساليب حديثة في الإشراف واهتمامهم بالنواحي النظرية دون التطبيقية وندرة اللقاءات بين المشرف والمعلم، وعدم إشراكه في تقويم ذلك، علاوة على عدم متابعته للنقص في المعامل والوسائل التعليمية.

- عدم مشاركة المدير للمشرف التربوي في أداء عملة.

- عدم قيام المشرف التربوي بالتنسيق بين المدرسة والإدارة.

- إغفال الاستفادة من نتائج تقويم المعلمين لتخطيط برامج التدريب.

25- دراسة السراحين (1991) بعنوان : " السلوك الإشرافي في المدارس الأردنية وعلاقته باتجاهات المعلمين نحو الإشراف التربوي "

هدفت الدراسة إلى التعرف على اتجاهات معلمي المرحلة الثانوية في الأردن نحو الإشراف التربوي وتحديد العلاقة بين هذه الاتجاهات من جهة ومتغيرات السلوك الإشرافي المباشر وغير المباشر وكذلك الجنس والمؤهل والتخصص والخبرة. واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، حيث استخدم أداتين للدراسة الأولي لوصف السلوك الإشرافي وهي بلمبرج والأخرى استبيان لقياس اتجاهات المعلمين نحو الإشراف التربوي، وشملت عينة الدراسة على

(351) معلماً ومعلمة من المجتمع الأصلي البالغ عددهم (2056) معلماً ومعلمة العاملين في مدارس المرحلة الثانوية في الأردن.

وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها:

- أن اتجاهات المعلمين نحو الإشراف متوسطة.
- أن متغيرات الدراسة المستقلة (السلوك الإشرافي غير المباشر، الخبرة، السلوك المباشر، المؤهل العلمي والتربوي) لها تأثير دال إحصائياً.
- السلوك غير المباشر والمؤهل العلمي والتربوي والتخصص والخبرة لم يكن لهما أي مساهمة هامة في شرح التباين في الاتجاهات.

26- **دراسة شاهين (1991) بعنوان : " واقع الإشراف التربوي وتوقعات المعلمين منه في مجال التنمية العلمية والمهنية "**

هدفت الدراسة إلى التعرف على الجهود المبذولة من قيادات الإشراف في التنمية المهنية للمعلم . وهدفت أيضاً إلى الكشف عن أوجه القصور في الإشراف الحالي وعن توقعات المعلمين لدور قيادات الإشراف في التنمية المهنية لهم. استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي من خلال استبانه ومقابلة شخصية. وتألفت عينة الدراسة من (161) معلماً ومعلمة من منطقة مصر الجديدة وشمال شرق القاهرة.

وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

- أن الإشراف التربوي القائم في المدارس لا يتيح فرص النمو العلمي والمهني.
- أن مساعدات الإشراف لا تتعدى تشجيع المعلمين على مواصلة الدراسة العليا أو حضور الدورات التدريبية.
- أن برامج التدريب غير كافية لمتطلبات نمو المعلم العلمية والمهنية.
- عدم كفاية الحوافز الإيجابية أو السلبية على السواء في استثارة الرغبة لدى المعلم لينمو مهنياً.
- عدم وجود تعاون كافي بين قيادات الإشراف يسمح بالتنسيق بين مهامهم المختلفة وتكاملها.

27- **دراسة محمود (1991) بعنوان: " المداولة الإشرافية بين الموجه الفني والمعلمين "**

هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع المداولات الإشرافية بين الموجه الفني والمعلمين من حيث مدى تحقيقها لأهدافها والإعداد لها وأساليب التنفيذ ومضمون الممارسات التي تتم فيها ومدى استفادة المعلمين منها وكذلك معرفة مقترحات المعلمين التي من شأنها أن تزيد من فعاليه هذه المداولات. استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي من خلال تطبيق استبانه على المعلمين

وشملت عينة الدراسة (215) معلماً من مختلف التخصصات و (261) معلماً من التعليم الأساسي من مختلف التخصصات.

وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها:

- المناخ الذي تعقد فيه المداولات الإشرافية لا يساعد على تحقيق الأهداف بدرجة كبيرة.

- يظهر أن (80%) من المداولات الإشرافية تتم في فترة زمنية قصيرة لا تكفي لمناقشة هادفة لتبادل الآراء ووجهات النظر والخبرات.

- يظهر أن (90%) من المداولات الإشرافية تعقد مرة واحدة في العام الدراسي ولا تحقق أهدافها وتعقد في أوقات غير مناسبة للمعلم مما يعيق حريته وتزيد من توتره.

- تتسم المداولات الإشرافية بالطابع التفتيشي وتنصب على كشف الأخطاء ومحاسبه المعلم وبحث الأمور الروتينية الهامشية.

28- دراسة يونس (1991) بعنوان : " دور المشرف التربوي في إشباع الحاجات الوظيفية لمعلمي المرحلة الأساسية في الأردن كما يراها المشرفون والمعلمون أنفسهم "

هدفت الدراسة إلى التعرف على الحاجات الوظيفية للمعلمين في المرحلة الأساسية ودور المشرف التربوي في إشباعها.

استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي. وقد قام الباحث بإعداد استبانه اشتملت على المجالات التالية: التخطيط، المناهج، والكتاب المدرسي، أداء المعلم داخل الصف، تحديد حاجات التلاميذ، الاختبارات، النمو المهني، وعلاقة المعلم مع الزملاء والمجتمع المحلي، والتنظيم والقيادة، والبحث والدراسات، والوسائل التعليمية. وقد تكونت عينة الدراسة من (43) مشرفاً تربوياً و (158) معلماً يعملون في وزارة التربية والتعليم الأردنية، و(29) مشرفاً تربوياً و(184) معلماً يعملون في وكالة الغوث الدولية في الأردن.

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

- اتساع الفجوة بين ما يقوله المعلمون، وما يقوله المشرفون بشأن إشباع حاجات المعلمين الوظيفية.

- عدم وجود فروق دالة إحصائيا في درجة إشباع حاجات المعلمين الوظيفية تعزى إلى جنس المعلم أو مؤهلة بينما هناك فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى السلطة المشرفة على المعلم في قدرته على إشباع حاجاته الوظيفية.

- أظهرت الدراسة دور المشرف التربوي الفاعل في تلبية حاجات المعلمين وتحسين العملية التربوية.

29- دراسة الدوجان (1989) بعنوان : "مدى ممارسة المشرفين التربويين ومديري المدارس في محافظة المفرق ولواء جرش لمهام الإشراف التربوي "

هدفت الدراسة إلى تحديد مهام المشرف التربوي ومهام مدير المدرسة الإشرافية وتوضيح درجة ممارسة كل من المشرفين التربويين ومديري المدارس في محافظة المفرق ولواء جرش للمهام الإشرافية. استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي. وقد أعد الباحث استبانتين تبينان مهام الإشراف التربوي، أحدهما للمشرفين والأخرى للمعلمين، وقد تم توزيعها إلى خمس عمليات هي التخطيط والتنظيم والقيادة والتنسيق والتقييم، وقد تألفت عينة الدراسة من جميع المشرفين التربويين في مديريتي التربية والتعليم لمحافظة المفرق ولواء جرش والبالغ عددهم (30) مشرفاً، و (103) من مديري ومديريات المدارس في محافظة المفرق لواء جرش.
وقد توصل الباحث إلى النتائج التالية:

- أن عمليات الإشراف تتمثل في التدبير والتوجيه والتدريب والتقييم والتخطيط، وأن تطوير المنهاج وتقديم الموارد والتسهيلات هي أكثر المجالات أهمية من وجهة نظر المعلمين من حيث إيرادها ضمن مجالات الاهتمام لا من حيث درجة أهميتها.

الدراسات الأجنبية:

1- دراسة أوفندا وهنجستون Ovando & Huchesten (2003) بعنوان:

" Perceptions of The Central Office Supervision in Exemplary Texas School Districts"

" تصورات حول دور مشرفي المكتب المركزي في المدارس النموذجية لمقاطعات تكساس "

هدفت الدراسة إلى بيان تصورات مشرفي المكتب المركزي بخصوص الممارسات الإشرافية الملحة داخل البيئة اللامركزية، وأدائهم لدورهم في المدارس النموذجية في المقاطعات بالإضافة إلى المساهمات التي يقدمونها لتحسين تقدم الطالب أكاديمياً. وشملت عينة الدراسة (59) مشرفاً ومشرفة في المدارس النموذجية لمقاطعات تكساس منهم 36 ذكوراً و 23 إناثاً، واستخدم الباحثان استبانه لتحقيق غرض الدراسة تضمنت 12 بعداً للممارسات الإشرافية تضمن كل بعد على 48 فقرة، بالإضافة إلى سؤال مفتوح.

وتوصلت الدراسة إلى العديد من النتائج من أهمها:

- هناك مستوىً عالٍ من الاتفاق بخصوص الأبعاد المتعلقة بالممارسات الإشرافية الملحة كما تعكسها الممارسات الحالية وكانت أعلى ثلاثة أبعاد هي : الاتصالات، التخطيط والتغيير، والبرنامج التعليمي، وكان أقلها : تنمية العاملين، والمناهج، والملاحظات الاجتماعية.

- إضافة لذلك أظهر المستجيبون أربعة أدوار للمشرف وهي: المسهل، ومطور العاملين، ومخطط المنهج، ومزود بالمصادر.

- يساهم مشرفو المكتب المركزي في تقدم الطلاب بالعمل في مدى واسع من الأعمال التي تهدف لمساعدة المدارس والمعلمين منها: إدارة تنمية العاملين، وزيادة المدارس وتخطيط الأنشطة.

2- دراسة بلتش وآخرون Bulach & Other(1999) بعنوان:

"Supervision Behaviors That Affect School Climate"

" الممارسات الإشرافية التي تؤثر على المناخ المدرسي "

هدفت هذه الدراسة لمعرفة تأثير الممارسات الإشرافية العملية للمديرين على المناخ الإشرافي الموجود في المدرسة ومعرفة تأثير كل من متغير الجنس والمرحلة على ذلك. وشملت عينة الدراسة (208) من المعلمين خريجي كلية التربية بولاية ديترويت بالولايات المتحدة الأمريكية. واستخدم الباحثون الاستبانة أداة للدراسة وتألفت من (52) بنداً، توجه السؤال للمعلمين لبيان تقديراتهم حول ملاحظاتهم لممارسات المديرين الإشرافية التي تؤثر سلباً وإيجاباً على المُناخ الإشرافي للمعلمين .

وقد توصلت هذه الدراسة للنتائج الآتية:

- المناخ التعليمي في المدرسة كان أكثر إيجابية وأكثر مما هو متوقع ولكن بقي هنـــاك متـــسع لمزيد من التحسينات.
- أقل النتائج كانت في مجال الصراع، حيث عكست رؤية المعلمين أن مديريهم حاولوا تجنـــب الصراع والتعامل بتحفظ في بعض ممارساتهم.
- الممارسات في مجال الثقة كانت أكثر إيجابية.
- لم يلعب الجنس دوراً في المناخ الإشرافي، ويبدو أن الممارسات التي تعزز المناخ الإشـــرافي الجيد تؤثر على كلا الجنسين بالدرجة نفسها، ومع ذلك فإن المديرات حصلن على نسبه أحـــسن من المديرين في مجال القيادة.

3- دراسة كارمن (Carmen, 1995) بعنوان :

" Supervisory in Teacher Education"

" الإشراف في تعليم المعلم "

هدفت الدراسة إلى تحديد أثر استخدام برنامج لتدريب المعلمين على الإشراف التشاركي وزيادة مشاركتهم في العمل أثناء الخدمة وتقديم دعم حقيقي لتوقعات المعلمين. استخدم الباحـــث المنهج التجريبي، حيث طبق برنامجه لمدة سنتين في مدينة أوهـــايو بأمريكـــا. وشـــملت عينـــة الدراسة (30) معلماً ثانوياً وخمسة مشرفين جامعيين، وكان موضوع التدريب يشمل: الأهـــداف وتوقعات المعلمين من برنامج تعليم المعلمين، وتحديد مسؤوليات ومهمات كـــل مـــشارك مـــن المعلمين، وطبق البرنامج على عينة المجموعة التجريبية البـــالغ عـــددها (15) معلمـــاً ثانويـــاً. وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها:

- التواصل الجيد بين المشاركين قلل المشاكل وزاد معنويات المشاركين.
- قل قلق الطلاب المعلمين أثناء المشاركة من مشرفهم.
- قلت انفرادية المعلمين وزادت لمشاركتهم وتعاونهم مع المشرفين.
- مخرجات عمليات الإشراف والتغذية الراجعة تفيد أنه من الممكـــن مـــشاركة المعلمـــين مـــع المشرفين في مجال الإشراف.

4- دراسة بتلر Butler (1992) بعنوان :

" Teacher Professional Development "An Australian Case Study "

" النمو المهني للمعلمين " (دراسة حالة في استراليا)

هدفت الدراسة إلى اكتشاف تجريبي لمشروع التطوير المهني الذي اشتمل على بحث النمو المهني من خلال عملية تأملية مزدوجة مع التعلم الذاتي، والتركيز على معرفة المعلم الفردية وقيمة ومعتقداته وتخيلاته. اتبع الباحث المنهج التجريبي، وكانت عينة الدراسة (42) معلماً منهم (21) معلماً ذوي خبرة تعليمية من 5-25 سنة فما فوق وافقوا على المشاركة في المشروع بمحض إرادتهم كمجموعة تجريبية، ومثلهم من المعلمين كمجموعة ضابطة، وكان المشروع معداً لينفذ خلال 9 أيام ونصف على مدار السنة الدراسية.

وتوصل الباحث إلى النتائج الآتية:

- أن تصور المعلمين عند دخولهم المشروع أن يكونوا مشاهدين سلبيين، وبعد مناقشة لمسؤوليته الذاتية والتوقعات ظهر اتجاة جديد واضح نحو المعرفة العامة.

- أنة قد أظهرت الصراعات بين القواعد المفروضة من الخارج والمتطلبات عندما اعتمدت المهارة والخبرة على تخطي القواعد وليس اتباعها، واستفاد المعلمون عند تدعيم الثقة بالنفس لديهم، عندما علموا أن لديهم قدرات كامنة أكثر من الظاهرة، وأن لدى المعلمين التزاماً عميقاً نحو الطلاب وتحسين الأداء داخل حجرة الصف، وأن أفضل الوسائل لتحقيق ذلك استخدام أساليب جديدة.

5- دراسة أوبليد (Oblade, 1992) بعنوان :

" Supervisory Behaviors Perceived by Secondary Teachers in Nigeria School Organization"

" سلوك المشرفين في نيجيريا كما يراه المعلمون في المدارس الثانوية "

هدفت الدراسة إلى معرفة سلوك المشرفين في نيجيريا كما يراه المعلمون في المدارس الثانوية. استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي لدراسة واقع هذا السلوك الإشرافي. وأعد الباحث استبياناً أداة للدراسة.

وقد توصل الباحث إلى النتائج الآتية:

- أن المعلمين ينظرون إلى المشرف التربوي على أنه ديكتاتوري، متعالٍ، يبحث عن الأخطاء، وفي وصفهم العلاقات بين المشرف والمعلم أشاروا إلى انعدام الثقة بينهما.

- أن الاتصال بين المشرف والمعلم من النمط المغلق.

- لا توجد فروق بين المعلمين ترجع إلى الخبرة أو الجنس أو العمر.

6- دراسة لونسفورد (Lunsford, 1990) بعنوان :

" Perception of Relationships Between Teacher and Supervisor During The Implementation of new Teacher Evaluation Model"

" تصورات المعلمين والمشرفين للعلاقة بينهم خلال تطبيق نموج تقويم المعلم الجديد "

هدفت الدراسة إلى معرفة تصورات المعلمين والمشرفين للعلاقة بينهم في جورجيا. استخدم الباحث نموذجاً جديداً لتقييم المدرس يشمل النموذج على أساليب هي: اجتماع سابق للمراقبة والمشاهدة في الفصل، ثم اجتماع بعدي للمشاهدة، وبعد ذلك إعداد خطة تطوير وتحسين مهنية، وتم ذلك من خلال أسلوب تجريبي على عينة من المشرفين التربويين بلغت (7) مشرفين و(18) معلماً.

وتوصلت الدراسة إلى نتائج عدة أهمها:

- هناك رضا وارتباط من المعلمين عند اتصالهم بالمشرفين لطلب المساعدة إذا كانوا يثقون بهم وبخبرتهم ومعارفهم.
- تنفيذ البرامج لم يُعِق العلاقة بين المشرف والمعلم.
- أشار المعلمون إلى احتياجهم لاهتمام المديرين والمشرفين ورعايتهم.
- ضيق وقت المشرفين له تأثير على العلاقات بين المشرف والمعلم.

7- دراسة كورن (Corn, 1988) بعنوان :

"The Suburban Elementary School Principal As An Instructional Supervisor"

" مدير المدرسة الابتدائية في الضواحي كمشرف تربوي "

هدفت الدراسة إلى تحليل دور مديري المدارس في ضاحية بيرجن الشمالية في نيوجرسي، كمشرفين تربويين. وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي.

وأظهرت الدراسة النتائج الآتية:

- أن مديري المدارس الابتدائية في ضاحية بيرجن يدركون أعمالهم، ويفهمهم معلموهم على أنهم متعاونون في تحسين الممارسات التربوية في مدارسهم.
- أن مديري المدارس الابتدائية في الضاحية يرغبون في العمل على تحسين مؤهلاتهم المهنية، والمهارات المتعلقة بمسؤولياتهم الإشرافية بصورة مستمرة.
- أن الخبرات السابقة، والاتجاهات الحالية فيما يتعلق بالإشراف في المدارس الابتدائية تمثل ظروفاً لبذل الجهود لتحسين الإشراف التربوي، ومساعدة المعلمين من مديريهم، وفي الوقت نفسه أظهرت الرغبة في استمرار هذه الجهود.

8- دراسة تيرنر (Turner, 1987) بعنوان :

" What Teachers Think About Their Evaluations"

" ما هي آراء المعلمين بعملية تقويمهم "

هدفت الدراسة إلى التعرف على ما ينبغي أن تكون عليه عملية تقويم أداء المعلمين وتوجيهم التربوي. استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي. وكانت العينة مقابلة مجموعة المعلمين.

وتوصلت الدراسة إلى ما يلي:

- لقد أوضح المعلمون أن التوجيه التربوي لكي يكون فاعلاً ينبغي أن يوليه القائمون بالتوجيه مزيداً من الاهتمام والعناية وأن يتيحوا فرصة وقت أطول لملاحظة أداء المعلمين حتى يمكن أن تكون أحكامهم أكثر موضوعية، وقد ذكر عدد من المعلمين أن التوجيه التربوي له أثارة السلبية أحياناً بسبب عدم موضوعية هذه الأحكام التي قد تصدر طبقاً لزيارات قصيرة للمعلم لا تزيد مدتها عن (50) دقيقة، وكذلك بسبب ما قد يركز عليه المشرفون من أمور شكلية كنظافة غرفة الصف أو السيطرة وحفظ النظام داخل الصف أو تعليق بعض اللوحات على الجدران مع إهمال بعض الأمور التدريسية التي لها أهميتها في إصدار الأحكام على أداء المعلمين، ويرى بعض المعلمين أن أكبر نقطة ضعف في نظام التوجيه تتمثل في عدم تزويد الموجه المعلمين بتغذية راجعة عن أداء المعلم، وكذلك توضيح أسباب لتعليل الحكم الذي يصدره على هذا الأداء.

9- دراسة كولمان (Colleman, 1986) بعنوان :

" Perceived Quantities and Qualities of Supervisory Assistance Provided to Beginning Teachers in Florida and Georgia "

" نوعية ومصادر المساعدة الإشرافية التي تقدم للمعلمين المبتدئين في فلوريدا وجورجيا "

هدفت الدراسة إلى البحث في نوعية ومصادر المساعدة التي تقدم للمعلمين المبتدئين. واستخدم الباحث المنهج الوصفي. وقد استخدم استبانه طبقت على عينة مكونة من (240) معلماً من ولاية فلوريدا و(218) معلماً من ولاية جورجيا وهم ممن أتموا السنة الأولي في التدريس. وقد توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

- أن ما يقدمه المعلمون لبعضهم البعض من مساعدات إشرافية يفوق ما يقدمه لهم المشرفون أو المديرون، علاوة على أن مستوى الإشراف الذي يقدم من الزملاء القدامى أعلى من مستوى الإشراف الذي يقدم من المشرفين والمديرين. ويعزو الباحث ذلك إلى أن المعلمين يقضون ساعات طويلة في العمل مع بعضهم البعض، مما يزيد من فرص تبادل الخبرات والمعلومات، أما المشرف أو المدير فإن مدة تفاعله مع المعلم لا تتجاوز بضع ساعات سنوياً، إضافة إلى أن

المعلم يفضي إلى زميلة بكل ما يواجهه من عقبات في العملية التعليمية بينما يخفيها عن المشرف أو المدير تحسباً من المساس بتقديره أو تغيير موقفهما منه.

10- دراسة ديلورم (Delorme, 1985) بعنوان :

" An Assessment of The Attitudes and Perceptions of Selected Elementary School Teachers Who Serve Native American Children Toward Instructional Supervision and Evaluation"

" التعرف على آراء معلمي المدارس الابتدائية الذين يعلمون صغار الشعب الأمريكي حول الإشراف التدريبي وأساليب التقويم "

هدفت الدراسة إلى معرفة آراء معلمي المدارس الابتدائية في ولاية نورت داكوتا حول الإشراف وأساليب التقويم. استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي مستخدماً استبانه قام بإعدادها وتكونت عينة الدراسة من (100) معلماً.

وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

- اتفاق المعلمين على أن هدف عمليتي الإشراف والتقويم هو تحسين التعليم.
- يوجد قصور في الممارسات الإشرافية الحالية تحول دون تحقيق هذا الهدف.
- كلما زادت أعمار المعلمين قلت إيجابيات آرائهم نحو الإشراف والتقويم.

11- دراسة هتزل (Hatzel, 1978) بعنوان :

"Role Perceptions and Attitudes of Supervisors, Principals, and Teachers Toward Supervision in The Elementary Schools of Philadelphia "

" تصورات المعلمين والمديرين في مدارس فيلاديفيا تجاه العملية الإشرافية وأساليبها في المدارس الابتدائية "

هدفت الدراسة إلى التعرف على تصورات المعلمين والمديرين في مدارس فيلاديفيا تجاه العملية الإشرافية وأساليبها. استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي. استخدم الباحث استبانه طبقت على عينة مكونة من (518) معلماً و (268) مديرياً و (23) مشرفاً.

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

- أن من نقاط الاتفاق ضرورة عقد اجتماعات عقب الزيارات الصفية مباشرة.
- أن من نقاط الاختلاف أن المشرفين والمديرين يرون أنه لكي يحدث النمو المهني للمعلمين يجب توفير شروط معينه لهم مثل الثقة بالنفس، وضمان أمنهم الوظيفي، ورضاهم عن العمل، بينما يرى المعلمون أن نموهم المهني مرتبط بحضورهم للمؤتمرات التربوية.

12- دراسة كورنل (Cornell, 1977) بعنوان :

" Role of The Vocational Education District Supervisor in Alabama Montgomery "

" دور الإشراف التربوي المهني في ألابامة "

هدفت الدراسة إلى وصف دور الإشراف التربوي المهني في ألابامة من وجهة نظر الإداريين والمعلمين. استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي. وقد أعد استبانه موجهة لعينة من المديرين والمعلمين. وتكونت عينة الدراسة من (650) مديراً و(685) معلماً.

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

- أن (14) مهمة والتي وضعت في سلم الأولويات كانت المنهاج والنمو المهني، أما الواجبات المرتبطة بهذه المهمات، والتي وضعت في سلم الأولويات أيضاً كانت تزويد المعلمين بالمعلومات والوسائل التعليمية والمواد اللازمة للتعليم.

- أن هناك اتفاقاً للمديرين والمعلمين على أن عمل المشرف مع الفريق يكون أكثر فعاليه من عملة مع الأفراد.

التعليق العام على الدراسات السابقة:

بعد الإطلاع على الدراسات السابقة اتضح للباحثة أن النظرة للمشرف مازالت هي نفسها النظرة القديمة، حيث أنه كان ينظر إلى المشرف التربوي ومازال على أنه مفتش ويأتي للمعلم بهدف تصيد أخطائه وكشف نقاط ضعفه أكثر من مساعدته على تطوير أدائه المهني، وهذا ما نلمسه في المدارس الثانوية في محافظات غزة.

ومن الدراسات التي تناولت الإشراف التربوي بشكل عام دراسة (شاهين، 1991)، ودراسة (الديب، 2004) ودراسة (الدرابيع، 1992) ودراسة (محمود،1997) ودراسة (كورنل Cornell،1977). وبعض الدراسات تناولت دور المشرف التربوي مثل دراسة (الحارثي،2001) ودراسة (حسن، 1995) ودراسة (الزهراني، 1994) ودراسة (مصطفي،1997) ودراسة (يونس،1991) ودراسة (الأغا والديب، 2002) ودراسة (سيسالم، 2001). وبعض الدراسات تناولت دور مدير المدرسة بوصفه مشرفاً تربوياً مقيماً، منها دراسة (السادة، 1997) ودراسة (الحبيب ، 1996) ودراسة (كورن Corn، 1988). وبعض الدراسات تناولت الممارسات الإشرافية التي يستخدمها كل من المشرف التربوي ومدير المدرسة بوصفه مشرفاً تربوياً مقيماً منها دراسة (مطر، 1999) ودراسة (الحوراني، 1993) ودراسة (صيام، 2007) ودراسة (المقيد، 2006) ودراسة (السراحين،1991) ودراسة (صالح، 1993) ودراسة (Bulach & Other، 1999) لتحسين الأداء المهني للمعلمين. و بعض الدراسات تناولت العلاقة بين المشرف التربوي ومدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم ومنها دراسة (بطاح،1991) ودراسة (صالح، 1993) .

أوجه الإ تفاق بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة:

تفق الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة من حيث دراسة:

1- دور المشرف التربوي بوصفه مشرفاً تربوياً مختصاً:

معظم الدراسات أوضحت أنه يوجد قصوراً في الدور الذي يقوم به المشرف التربوي، ومن هذه الدراسات دراسة (الحارثي،2001) والتي هدفت إلى التعرف على دور المشرف التربوي وممارساته الإشرافية، وتوصلت الدراسة إلى أن عمل المشرف يتصف بأسلوب المباغتة في متابعة أداء المعلم، واتفقت معه دراسة (مصطفي، 1997) ودراسة (الزهراني،1994) وهذا ما أكدته دراسة (يونس، 1991) والتي توصل فيها إلى اتساع الفجوة بين ما يقوله المعلمون، وما يقوله المشرفون بشأن إشباع حاجات المعلمين الوظيفية ودراسة (أوبليد Oblade، 1992) والتي أظهرت نتائجها أن المعلمين ينظرون إلى المشرف التربوي على أنه ديكتاتوري، متعالٍ، يبحث

عن الأخطاء، وانعدام الثقة بين المشرف التربوي والمعلم، وأن الاتصال بينهم من النمط المغلق. ولكن تختلف مع هذه الدراسات دراسة (الأغا والديب،2002) والتي توصل فيها إلى اتفاق كل من المشرفين التربويين والمديرين والمعلمين في أن المشرفين التربويين يحثون المعلمين على التخطيط لموضوع الدرس، بشكل يرتبط مع حياة الطلاب. كما بينت دراسة (حسن، 1995) أن دور المشرف في تحسين النمو المهني للمعلمين مرتبه تنازلياً كما يلي: الانتماء للمهنة، التخطيط للدرس، الأساليب وطرائق التدريس، الكتاب المدرسي والمناهج، التقويم والاختبارات، التقنيات الإشرافية، الوسائل التعليمية.

2- دور مدير المدرسة بوصفه مشرفاً تربوياً مقيماً:

ومن هذه الدراسات دراسة (السادة، 1997)، حيث توصلت الدراسة إلى أن استجابات أفراد عينة الدراسة لأداء دورهم بالتطوير المهني لمعلميهم كانت (64%) أي فوق المتوسط بقليل. وبينت دراسة (شرف، 2003) أن مديري المدارس يشجعون معلميهم على القيام ببحوث إجرائية بدرجة متوسطة. وأكدت دراسة (الحبيب، 1996) أن مدير المدرسة يقوم بدور رئيس وأساسي في تطوير الأداء المهني للمعلم. واتفقت معه دراسة (حسب الله، 2000) والتي كان من أهم نتائجها أن دور مدير المدرسة في النمو المهني لمعلميه واضح وملموس.

3- العلاقة بين المشرف التربوي ومدير المدرسة بوصفه مشرفاً تربوياً مقيماً:

الدراسة الحالية تتفق مع بعض الدراسات السابقة من حيث طبيعة العلاقة بين المشرف التربوي ومدير المدرسة بوصفه مشرفاً تربوياً مقيماً ومن هذه الدراسات دراسة (بطاح، 1991) والتي بينت أن المديرين المؤهلين تربوياً لهم علاقات أفضل مع المشرفين التربويين من زملائهم غير المؤهلين وكذلك المشرف التربوي .

4- ضرورة تطوير الأداء المهني للمعلمين:

تتفق الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة من حيث ضرورة تطوير الأداء المهني للمعلمين ومن هذه الدراسات دراسة (الأسطل، 1993) وتوصلت الدراسة إلى أن الموجه يسهم في تنمية مجالات و كفايات مهنية لدى المعلم بدرجة عاليه وأن للموجه دوراً كبيراً في تنمية التعاون بين أعضاء هيئة التعليم وتدعيم العلاقات الإنسانية وهذا يؤدي إلى تنمية مهارة القيادة لدى المعلمين وبالتالي نجاح العملية التعليمية. ودراسة (صيام، 2007) والتي هدفت إلى التعرف على دور أساليب الإشراف التربوي في تطوير الأداء المهني للمعلمين. وأن هناك بعض

الدراسات بينت أن هناك قصوراً في عمل المشرفين التربويين في تطوير الأداء المهني للمعلمين. وقد تبين ذلك من خلال بعض الدراسات التي تناولت معوقات الأداء المهني للمعلمين منها دراسة (سيسالم، 2001).

5- المنهج:

تتفق الدراسة الحالية مع معظم الدراسات السابقة من حيث المنهج . قد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي وهذا المنهج استخدم في معظم الدراسات السابقة لتحقيق أهداف الدراسة.

6- العينة:

تتفق الدراسة الحالية مع الكثير من الدراسات السابقة في اختيارها للمعلمين كعينة مستهدفة للدراسة. وكذلك الكشف عن رأي المعلمين بشأن دور المشرف التربوي ومدير المدرسة بوصفه مشرفاً تربوياً مقيماً في تطوير الأداء المهني للمعلمين. مثل دراسة (صيام، 2007) ودراسة (الروبي، 2006) ودراسة (الحارثي، 2001) ودراسة (حسب الله، 2000) ودراسة (مصطفي، 1997) ودراسة (حسن، 1995) ودراسة (القويقعي، 1993) ودراسة (بتلر Butler، 1992).

أوجه الاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة:

تختلف الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة من حيث:

الموضوع:

تختلف الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة من حيث الموضوع حيث أن موضوع الدراسة الحالية هو الربط بين دور المشرف التربوي ومدير المدرسة بوصفه مشرفاً تربوياً مقيماً والتأكيد على ضرورة التعاون بينهم من أجل تطوير الأداء المهني للمعلمين، في حين أن معظم الدراسات تناولت كلاً من دور المشرف التربوي على حِدَة مثل دراسة (الأغا والديب، 2002) ودراسة (الحارثي، 2001) ودراسة (مصطفي، 1997) ودراسة (حسن، 1995) ودراسة (الزهراني، 1994) ودراسة (يونس،1991) . وبعض الدراسات تناولت دور مدير المدرسة بوصفه مشرفاً تربوياً مقيماً مثل دراسة (السادة، 1997) ودراسة (الحبيب، 1996) دراسة (عبد الحميد، 1977) ودراسة (كورن Corn، 1988).

أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة:

استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في أمور عدة منها :

1- بناء فكرة الدراسة، حيث أشارت بعض الدراسات إلى أن مفهوم الإشراف التربوي لا يتمشي مع المفهوم الحديث للإشراف الذي يعتمد على التعاون، لذلك لابد من تطوير التعاون بين المشرف التربوي ومدير المدرسة بهدف تطوير الأداء المهني للمعلمين.

2- استفادت الباحثة من ما قدمته الدراسات السابقة مثل دراسة (صيام، 2007) ودراسة (المقيد، 2006) ودراسة (نشوان،1998) من توصيات ومقترحات في اختيار عنوان الدراسة.

3- اختيار عينة الدراسة وتحديدها.

4- بناء استبانة الدراسة وتحديد مجالاتها بالاطلاع على دراسة (النخالة، 2002) و دراسة (صيام، 2007) .

5- تحديد الأساليب الإحصائية.

ما يميز هذه الدراسة عن غيرها:

1- تُعَد الدراسة الحالية من الدراسات القليلة التي تناولت تعاون الإدارة المدرسية ومشرفي اللغة الإنجليزية في تطوير الأداء المهني لمعلمي اللغة الإنجليزية.

2- تؤكد الدراسة الحالية أهمية رأي معلمي اللغة الإنجليزية في درجة تعاون الإدارة المدرسية ومشرفي اللغة الإنجليزية في تطوير الأداء المهني لمعلمي اللغة الإنجليزية.

3- ركزت هذه الدراسة على فئة واحدة من المعلمين وهم معلمو اللغة الإنجليزية للكشف عن درجة تعاون الإدارة المدرسية ومشرفي اللغة الإنجليزية لتطوير أدائهم المهني.

4- لم تكتف هذه الدراسة بالتعرف على درجة تعاون الإدارة المدرسية ومشرفي اللغة الإنجليزية في تطوير الأداء المهني لمعلمي اللغة الإنجليزية بل اهتمت بتقديم بعض الطرائق لتفعيل التعاون بين الإدارة المدرسية ومشرفي اللغة الإنجليزية لتطوير الأداء المهني لمعلمي اللغة الإنجليزية بشكل أفضل.

الفصل الثالث

الإطار النظري للدراسة

أولاً: الإشراف التربوي

ثانياً: واقع التعاون بين مشرف اللغة الإنجليزية ومدير المدرسة بوصفه مشرفاً تربوياً مقيماً

ثالثاً: تطوير الأداء المهني لمعلمي اللغة الإنجليزية

الفصل الثالث

الإطار النظري للدراسة

لقد اهتم العديد من الباحثين بموضوع الإشراف التربوي وذلك لأهميته البالغة في تطوير العملية التعليمية التعلمية. وذلك عن طريق تطوير عناصر الموقف التعليمي ككل. لـــذلك رأت الباحثـــة ضرورة الحديث عن بعض الموضوعات التي تتعلق بالإشراف التربوي .

وقد تناولت الباحثة في هذا الفصل الموضوعات التالية:

1- الإشراف التربوي

2- واقع التعاون بين مشرف اللغة الإنجليزية ومدير المدرسة بوصفه مشرفاً تربوياً مقيماً.

3- تطوير الأداء المهني لمعلمي اللغة الإنجليزية .

وذلك لأن الإشراف التربوي يعتبر الوسيلة الأهم لتطوير الأداء المهني للمعلمين ومن ثم تطـــوير العملية التعليمية التعلمية ككل.

أولاً: الإشراف التربوي:

يُعَد الإشراف التربوي همزة الوصل بين إدارات المدارس، والإدارة التربوية العليا، فهو يسعى لأن يلبي احتياجات المدارس الفنية والمادية منها والبشرية، ويتابع أمر تحقيقهـــا، وذلـــك لمساعدة المدرسة في أداء مهمتها على أتم وجه. وهو إضافة إلى ذلك يقوم بمتابعة عملية التعليم والتعلم، والعمل على تطويرها ورفع كفاءتها وفاعلتها عن طريق تقويم المنهج ككل، من أهـــداف ومحتوي وأنشطة وتقويم.

وتطور مفهوم الإشراف التربوي وتطورت فلسفته وأساليبه تطوراً واضحاً وكبيـــراً فـــي السنوات الأخيرة نتيجة لمختلف الجهود التي سعت إلى تطوير النظام التربوي ورفع كفايته فـــي نحو يؤدي إلى تطوير نوعية التعليم ورفع مستواه . (البستان وآخرون، 2003: 328)

وتري الباحثة أن عملية الإشراف تمثلت في بدايتها كعملية متابعة من المفـــتش، وكانـــت ممارسات التفتيش والمفتشين تقوم على أساس استخدام السلطة ورسم الأهداف، وتحديد الخطـــط والإجراءات الإدارية في المدرسة والتعليمية في غرفة الصف، وامتحان التلاميذ وتصيد الأخطاء وتوجيه النقد واتخاذ الإجراءات الإدارية بحق المخالفين الذين يخرجون عن نطاق ما حـــدد لهـــم وعليه كانت النظرة إلى التفتيش وإلى المفتشين يملؤها الخوف والرهبة وكانت العلاقة بينهم وبين

المدارس والمعلمين علاقة سلبية لا مودة فيها ولا ثقة، ثم ارتقت إلى مرحلة تاليه وأصبحت عملية تركز على التفاعل الإنساني، تهدف إلى تحسين عمل المعلم وأدائه ومساعدته في تنمية نفسه وحل مشاكله ويؤكد هذا المفهوم على التعاون بين الموجه التربوي وبين المعلم في إطار من الاحترام والعلاقات الإنسانية السلمية، ثم آلت في نهاية المطاف لتكون ما هي عليه الآن، حيث تهدف إلى تحسين العملية التعليمية برمتها.

ويرى (عطوي،2001) أن المشرف التربوي يتولي القيام بالاهتمام بكل الموقف التعليمي التعلمى وإحداث التغيير الإيجابي المرغوب في مختلف عناصره، في المعلم والمتعلم والمنهاج والبيئة والتسهيلات المدرسية . (عطوي،2001 : 231)

مع الأخذ بالحسبان اختلاف التربويين في تحديد مفهوم للإشراف التربوي، فنتيجة للتطورات التي حدثت في المجال التربوي وتعدد الفلسفات التربوية واتساع مجالات العمل الإشرافي وتعدد وظائفه. كان لابد للمشرف التربوي أن يواكب هذه التطورات بتطوير الأدوار والوظائف التي يقوم بها ليشمل جميع جوانب العملية التربوية من مدخلات ومخرجات وعمليات وذلك بالتعاون مع مدير المدرسة بوصفه مشرفاً تربوياً مقيماً لكي يسهل له القيام بالمهام المطلوبة منه.

وهناك بعض التربويين مثل (حمدان،1992)، (هاريس،1985)، (بوردمان وآخرون، 1963)، و(Sergiovanni & Starratt, 1979) من نظر إلى الإشراف التربوي من زاوية واحدة فمنهم من ركز على الحفاظ على التعليم والتعلم، ومنهم من ركز على الطلاب، ومنهم أيضاً من ركز على أهداف المدرسة دون النظر إلى جميع جوانب الموقف التعليمي ودون الاهتمام بالعلاقات الإنسانية وهذا ما يتفق مع المفهوم القديم للإشراف التربوي ألا وهو التفتيش.

وتستنتج الباحثة مما سبق أن التفتيش بمفهومة ووسائله المتبعة لم يحدث أي تطور في كل من أداء المعلم وأداء الطالب، بل ظل المفتش مكتوف الأيدي أمام تطور المجتمع وتطور فلسفته، إلى أن جاء التوجيه لكي يراعي العلاقات الإنسانية بين الموجه والمعلم بهدف تقبل المعلم للتوجيهات الصادرة من الموجه لتطوير أدائه، ولكن لوحظ أن ممارسات الموجهين التربويين لازالت متأثرة بمفاهيم التفتيش وممارساته، وأخيراً جاء الإشراف التربوي لكي يهتم بجميع جوانب العملية التعليمية التعلمية ويواكب تطورات المجتمع وتطور فلسفته.

وفيما يلي ستعرض الباحثة أهم التعريفات التي وصفت الإشراف التربوي وهي على النحو التالي:

يرى (حمدان،1992) أن ليس هناك تفاعل بين أطراف العملية التعليمية، بل إن هناك مرسلاً وهو المشرف وهناك مستقبلاً وهو المعلم حيث وصف الإشراف التربوي بأنه "عملية اتصال إنساني تبدأ بمرسل هو المشرف، وتنتهي بمستقبل يتمثل غالباً بالمعلم أو الإداري أو عامل تربوي، أو غيرهم من خدمات بشرية مدرسية مساعدة " (حمدان ،1992: 7)

ويري البعض مثل (بوردمان وآخرون،1963) بأنه "ذلك المجهود الذي يبذل لاستثارة وتنسيق وتوجيه النمو المستمر للمعلمين في المدرسة فرادى وجماعات وذلك لكي يفهموا وظائف التعليم فهماً أحسن ويؤدوها بصورة أكثر فعاليه حتى يصبحوا أكثر قدره على استثارة وتوجيه النمو المستمر لكل تلميذ نحو المشاركة الذكية العميقة في بناء المجتمع الديمقراطي الحديث"

(بوردمان وآخرون، 1963 : 9)

والبعض الآخر مثل (Sergiovanni & Starratt, 1979) يركز على تحقيق أهداف المدرسة دون النظر إلى الجوانب الأخرى وهذا يظهر بشكل واضح في تعريفة حيث وصفه بأنه "العملية التي يستخدمها أولئك المسئولون في المدارس في تحقيق جانب من أهداف المدرسة، والذين يعتمدون مباشرة على الآخرين لمساعدتهم في تحقيق هذه الأهداف".

(Sergiovanni & Starratt, 1979: 12)

في حين ركز (العيساوي،1997) على أهمية دور المعلمين للارتقاء بمستوى التلاميذ، لذلك كان لابد من توجيههم وتوفير الظروف المناسبة للقيام بذلك ومراعاة العلاقات الإنسانية والسعي إلى تطوير أدائهم المهني للقيام بالمهام المطلوبة منهم بكفاءة وفعالية وهذا يتفق مع مرحلة التوجيه التربوي، فينظر إلى عملية الإشراف على أنها "عملية تربوية تهدف إلى الارتقاء بنوعية التعليم من خلال توفير الظروف المناسبة التي تمكن المعلمين وغيرهم من المعنيين بالعملية التعليمية من القيام بأدوارهم وواجباتهم على أكمل وجه". (العيساوي،1997: 50)

ويرى (الإبراهيم،2002) من الضروري توفير الجو الديمقراطي للإشراف، حيث نظر إلى الإشراف على أنه "عملية تفاعل بين المشرف والمعلم في جو ديمقراطي يهدف إلى تزويد المعلم بكل ما يحقق نموه العلمي والمهني بقصد تحسين عمليتي التعلم والتعليم. (الإبراهيم، 2002 : 13)

ونظراً لأن المعلم هو الهدف في مرحلة التوجيه لذلك لابد من إعطائه مجموعة من النصائح والتوجيهات لتطوير أدائه المهني وهذا ما يؤكده (حسين وعوض الله، 2006) في تعريفهم حيث وصفوا عملية الإشراف التربوي بأنها "نشاط علمي منظم تقوم به سلطات إشرافية على مستوى عال من الخبرة في مجال الإشراف يهدف إلى تحسين العملية التعليمية ويساعد في

النمو المهني للمعلمين من خلال ما تقوم به تلك السلطات من الزيارات المستمرة للمعلمين وإعطائهم النصائح والتوجيهات التي تساعدهم على تحسين أدائهم" (حسين وعوض الله، 2006 : 13)

وأيضاً يُعَد الإشراف التربوي "إستراتيجية للنهوض بالنمو المهني للمدرسين وذلك بتوفير تغذية راجعة لهم حول التفاعلات التي تجري في غرفة الصف ومساعدتهم على توظيف هذه التغذية لجعل التعليم أكثر فعاليه". (Glathorn,1997: 27)

ويُعرف أيضاً بأنه "هو عبارة عن عملية تمهيد لإدخال تحسينات في العملية التربوية بالعمل مع الأشخاص الذين يعملون مع المعلمين، وهو عملية استثارة للنمو ووسيلة لمعاونة المعلمين ليساعدوا أنفسهم والبرنامج الإشرافي ما هو إلا وسيلة لتحسين العملية التعليمية" (Texas Education Agency,1949:49)

وتطوَّر مفهوم الإشراف التربوي من نظام التفتيش الذي يقوم على أساس مراقبه عمل المعلمين وتصيّد أخطائهم، إلى عملية التوجيه التي تقوم على أساس التعاون بين المشرفين التربويين والمعلمين من أجل رفع كفاياتهم التعليمية، ثم إلى عملية الإشراف التي تهدف إلى مساعدة المعلمين في مواجهة مشكلاتهم التعليمية ومعالجتها بأسلوب علمي منهجي منظم.

فجاءت تعريفات عديدة لمفهوم الإشراف، حيث يرى بعض التربويون مثل (الحريري، 2006) بأنه "عملية قيادية، إنسانية، تعاونية تهدف إلى تنمية وتطوير عمليتي التعليم والتعلم بكل ما تشتمل عليه من منهج ووسائل وطرق تدريس، وإعداد، وما إلى ذلك مما يشتمل عليه البرنامج المدرسي، من خلال تربوي مختص، وعن طريق الاتصال المستمر الواضح بالمعلمين بهدف تطوير مستوى الأداء لديهم وتحقيق حاجاتهم، وحل مشكلاتهم، وتزويدهم بالمستجدات التربوية، وتقديم يد العون لهم مما ينعكس إيجابياً على نمو التلاميذ وصقل مهاراتهم، واكتشاف قدراتهم ومواهبهم وتوجيهها، وبناء شخصياتهم بناءاً رصيناً متكاملاً " (الحريري،2006: 14)

وركز (المغيدي،1997) على ضرورة التعاون ومد يد العون والمساعدة لمن يحتاج إلى ذلك من المدرسين فنظر إليه على أنه " العملية التي تسعى إلى تحسين وتطوير عملية التعليم والتعلم بكامل جوانبها ودعم المعلم بتنمية مهاراته وتقديم يد العون والمساعدة له ليتمكن من التدريس على أحسن وجه وبما ينعكس بصورة غير مباشرة على تحسين التحصيل الطلابي وتحقيق الأهداف الخاصة والعامة للمدرسة، كما تسعى دوماً لتحقيق أهداف المجتمع الكبير في بناء جيل المستقبل " (المغيدي، 1997: 71)

بينما ركز (نشوان، 1986) على أن عملية الإشراف التربوي لابد وأن تتم من خلال مراحل ثلاث وهي: التشخيص والتحليل والعلاج لكي يكون الإشراف فعالا، فنظر إليه على أنه "عملية تعاونية تشخيصية تحليلية علاجية مستمرة تتم من خلال التفاعل البناء بين المشرف والمعلم بهدف تحسين عمليتي التعليم والتعلم " (نشوان، 1986 : 245)

وترى الباحثة من خلال العرض السابق لتعريفات الإشراف التربوي أن مفهوم الإشراف التربوي تطور بتطور مراحله، فكانت التعريفات تركز على ضرورة تحقيق أهداف المدرسة والتركيز على أداء الطالب دون الاهتمام بالمعلم حيث إن المفتش كان يتصيد أخطاء المعلم ويحاسبه عليها دون الاهتمام بالعلاقات الإنسانية بينة وبين المعلم مما جعل العلاقة بين المشرف والمعلم علاقة جامدة. ثم تطور المفهوم فأصبح يركز على العلاقات الإنسانية بين المعلم والموجه وضرورة توفير الجو الإشرافي الديمقراطي المناسب. وأخيراً أصبحت التعريفات تواكب مرحلة الإشراف التربوي الحديث حيث نظرت إلى العملية التربوية نظرة شاملة، فتناولت جميع عناصر الموقف التعليمي من مناهج ووسائل وأساليب، وبيئة ومعلم وطالب. وبناءً على ذلك فإن الإشراف التربوي هو الذي يأخذ جميع التطورات التربوية بعين الاعتبار، إذ يهتم بالإدارة التربوية بكل أبعادها، ويهتم بالمعلم والمدير وما يرتبط بهما ويتعامل معهما بعلاقات إنسانية، ويحرص على تطبيق المنهاج في مفهومة الواسع ويعمل على تطويره وتحسين تنفيذه، ويهتم بالتعليم الصفي، ويحاول أن يجعله تنظيماً للتعليم، ويجعل النتاجات التعليمية هدفاً للعملية التعليمية.

ومما سبق تستنتج الباحثة ما يلي:

1- الإشراف التربوي عملية ديمقراطية تعاونية منظمة ومخططة، لمساعدة العاملين التربويين على النمو المهني المستمر وذلك بتحسين أدائهم، الذي بدوره ينعكس على مستوى تحصيل الطلبة لتمكينهم من القيام بدور فعال في بناء المجتمع.

2- يشمل الإشراف التربوي جميع عناصر العملية التربوية، ويعمل على تحسينها وتطويرها ودفعها في الإتجاة الإيجابي بهدف تحسين عمليتي التعليم والتعلم.

3- يعمل الإشراف التربوي على استثارة وتحريك الجهود وتحريكها لتحقيق أهداف التعليم وذلك بالاستغلال الأمثل للموارد المادية والبشرية، وذلك بعد دراسة الوضع الراهن وتحديد المشكلات والعمل على حلها.

4- الإشراف التربوي هو نظام متكامل له مدخلاته وعملياته ومخرجاته، ولابد من تفاعل جميع عناصره مع بعضها البعض، ضمن الإمكانات والوسائل المتاحة، وبمواكبة التطور التكنولوجي والمعرفي لتحقيق الأهداف المنشودة وذلك من خلال توفير الظروف المحيطة المناسبة.

وتؤيد الباحثة تعريف (عطوي،2001) بالإضافة إلي التعريف الإجرائي للباحثة وذلك لأن هذا التعريف يمثل نقلة نوعية تبتعد كثيراً عن مفهوم التفتيش وممارسة القائمين عليه، إذ يلغى نهائياً الاستعلاء على المعلمين وتجريحهم وتصيد أخطائهم، كما يتجاوز التوجيه التربوي الذي قد يقف عند حدود متابعة عمل المعلمين في المدارس ومحاولة تصحيح ممارساتهم على ضوء الخبرة والنصيحة الوافدتين من خارج المدرسة، لارتباط التوجيه التربوي بتميز الموجه في مادة تعليمية بعينها.

ولم يعد الإشراف التربوي بمفهومه الحديث له مهمة واحدة فقط وهي مساعدة المعلم على تطوير أساليبه ووسائله في غرفة الصف، بل أصبح له مهام كثيرة ترتكز على تطوير الموقف التعليمي بجميع جوانبه وعناصره، فهو تعريف شامل يشمل جميع عناصر الموقف التعليمي، ومن الضروري العمل به في المدارس في محافظات غزة، حيث مازالت وظيفة المشرف هو زيارة المعلم زيارة تفتيشية وكتابه التقرير، ولا تتعدي جهود المشرف سوى ملاحظات تكتب في السجلات الرسمية، لذلك لابد من تكاتف كل الجهود للعمل على تطبيق المفهوم الشامل للإشراف التربوي في المدارس في محافظات غزة لكي نضمن التحسين والتطوير في جميع جوانب العملية التعليمية.

الإشراف التربوي في الإسلام:

كانت رسالة الأنبياء والمرسلين كلها وصايا ومواعظ تنير الدرب للبشرية لتخرجهم من عبادة العباد إلى عبادة الله وحده لا شريك له.

ويرى (الشيخ،1997) أن التوجيه التربوي في خطاب الرسل هو رسالة توجيه وإصلاح " يرتجى من ورائها التصحيح لمسار الإنسانية ولحركة الحياة وفقاً لمهمة الخلافة لله في الأرض، ووفقاً أيضاً لرسالات السماء التي أرسلت لرد الإنسانية تباعاً إلى المسار الصحيح، حيث اعتبر القرآن أي حياد عن هذه المهمة أو خرق لها أو جحود يُعَد فساداً في الأرض، وخروجاً عن النظام كما اعتبر بذلك أن الأنبياء هم رسل الإصلاح الأول للبشرية"(الشيخ،1997: 9)، وتمثل ذلك في قوله تعالى: " **وَلاَ تُفْسِدُواْ فِي الأَرْضِ بَعْدَ إِصْلاَحِهَا** "(الأعراف، الآية: 56)

وتتضح أهمية التوجيه والإرشاد في الإسلام من اعتبار الدين النصيحة مصداقاً للهدي النبوي "الدين النصيحة قلنا لمن قال لله ولكتابه ولرسوله ولأئمة المسلمين وعامتهم" (مسلم، د. ت،.ج1، كتاب الإيمان، ص74)، كما وبدا ذلك من خلال قول الصحابي (جرير بن عبد الله): "بايعت النبي صلي الله عليه وسلم على النصح لكل مسلم " (مسلم، د.ت،ج1، كتاب الإيمان،ص75) وهذا النصح يعم الدعوة إلى الإيمان والإصلاح الخلقي والتربية الفكرية والعملية جميعاً، وتتضمن النصيحة للمسلمين "إرشادهم لمصالحهم في آخرتهم ودنياهم وكف الأذى عنهم فيعلمهم ما يجهلونه من دينهم ويعينهم عليه بالقول والفعل " (النووي، 1993، ج2، ص39)

والتوجيه التربوي الإسلامي ذو جانبين أحدهما يتضمن الالتزام وهو التشريع والآخر يتضمن ترقية المشاعر بالتطوع في نطاق بعد الإلزام. وذلك اعتماداً على القيم التي تحملها التوجيهات، "القيم الإلزامية وهي قيم ذات طابع إلزامي يلزم الإسلام بها أفراده ويرعي تنفيذها بقوة وحزم، والقيم التفضيلية وهي قيم يشجع الإسلام الأفراد على الإقتداء بها، والسير تبعا لها، مثل المباح والآداب كالمجاملات وغير ذلك" (أبو العينين،1988: 73)

ومن هنا يتبين أن التوجيه فيه نصحٌ يقترب من المشورة التي تأخذ شكل الاقتراح.

والتوجيه التربوي في الإسلام يقوم على الإلزام لأنه " لا قيمة لأية مبادئ وقواعد خلقية إذا لم تتضمن إلزام الناس بإتباعها والالتزام بتنفيذها والعمل بمقتضاها " (الشيباني،1988: 260)

ويتضح أن التوجيه ليس تحكيماً ولكنة الإلزام المصحوب بالإرشاد .

ويرى (منصور، 2002) أن التوجيه التربوي عملية ملازمة للإنسان وقد بدأت في السماء قبل الأرض " **قُلْنَا يَا آدَمُ اسْكُنْ أَنتَ وَزَوْجُكَ الْجَنَّةَ وَكُلاَ مِنْهَا رَغَداً حَيْثُ شِئْتُمَا وَلاَ تَقْرَبَا هَـذِهِ الشَّجَرَةَ فَتَكُونَا مِنَ الْظَّالِمِينَ**" (البقرة،الآية:35) ومنذ هبوط الإنسان على الأرض تواصلت مسيرة التوجيه والتربية والتعليم وهي مستمرة إلى أن يرث الله وما عليها لإعداد الإنسان للدنيا والآخرة، لذلك فهو بحاجة للتوجيه طفلاً وشاباً، وخصوصاً في ظل الانفجار المعرفي والتقدم التكنولوجي والتحولات الإجتماعية والتحديات الكثيرة والمذاهب والفلسفات التربوية المتناقضة، كما أن التوجيه حاجة إنسانية وحضارية وتربوية لهداية الإنسان وصنع حضاراته وتوجيهها وإحداث التغير والإصلاح المنشود. (منصور، 2002: 18)

واستكمالا لعناية الله ورحمته وتوجيهه، فقد احتوت أول آية في القرآن الكريم "اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ" (العلق،الآية:1) – توجيهاً وإرشاداً – يمثل المنهج الإسلامي في التربية والتوجيه والتصور الإلهي، والذي يبدأ باسم الله المربي والخالق، وطريق الوصول إلى هذه التربية هو القراءة والعلم،" **فَاعْلَمْ أَنَّهُ لَا إِلَهَ إِلَّا اللَّهُ**" (محمد، الآية:19) وتصحب التوجيهات

الإسلامية الفرد في جميع مراحل حياته، بل قبل أن يخرج إلى الحياة، فالإسلام يقوم بتوجيه للفرد باختيار الزوجة الصالحة "**تخيروا لنطفكم**" (الحاكم،1990، ج2، كتاب النكاح، ص176)

ويبين (النباهين،1996) بأنه يمكننا أن نعرف حال الإشراف في عصر الانفتاح من خلال الإطلاع على ما كتبه علماء المسلمين في هذه الحقبة التاريخية، فلم يكن في هذه الفترة ما يسمي بجهاز التوجيه التربوي ليقوم بالدور المطلوب لمتابعة عملية التعليم، ومن رسالة (على بن محمد القابسي) (324-403 هـ) يتضح أن التوجيه التربوي لم يهمل في ذلك الوقت لما له من أهمية وأثر على إعداد الأجيال المسلمة الصالحة، فقد كان هناك توجيه ومتابعة ومحاسبه من قبل الفقهاء للمعلم الذي لا يقوم بأداء دوره على أكمل وجه، فكان المعلم المقصر يوقف من عملة إذا لم يحسن التعليم، وكان أمر إنزال العقوبة على المعلم المقصر قد ولي للإمام الحاكم، بدأً باللوم وانتهاءً بالفصل من التعليم. ويقول (القابسي): "وإن كان المعلم لم يحسن فقد غرر"
(النباهين، 1996: 131-132)

وكان يسمي المشرف التربوي في بداية عهد الخلافة الإسلامية (المحتسب) الذي كان يراقب الكتاتيب وما يعلم فيها، ويراقب نظافتها وطرق التعليم فيها، وموافقتها للصحة، وبعد ظهور المدارس خاصة في عهد الخلافة العباسية تم تعين ناظر للمدرسة وهو الذي يتولي النظر في إدارة المدرسة، وإليه المرجع في كافة الأمور ويكون من العلماء وأصحاب الرتب في الدولة، والمشرف هو الذي يشرف على المدرسة وما فيها.(الديوة جي، 1982: 57-99)

ويؤكد ذلك (العجلاني،1985) الذي يرى بأن كان هناك نظام الحسبة في الإسلام القائم على مبدأ الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر، والذي يعنى قيام جهاز التوجيه التربوي، ولكن ليس بالمعني الضيق الذي يخص التربية والتعليم، بل هو الذي يشمل كل مجالات الحياة العقائدية والفكرية والأخلاقية والاجتماعية فهو أوسع أثراً، وأكثر شمولاً وأبعد غاية، إذ هو توجيه للدنيا والآخرة، فهو يحمل أيضاً معني الضبط والمحاسبة فإن "المحتسب يحث الناس على التعاون على البر والتقوى، ويرشدهم إلى وجوه الخير من غير أن يكرههم على ذلك إكراهاً، فعمله هنا نوع من الدعوة أو الدعاية ليس غير" (العجلاني، 1985،ص305)

ولا يكتفي الإسلام بتقرير حق التوجيه، بل يأمر ويرغب في الانتظام إلى سلك التوجيه والبحث عليه من أجل توفير هذا الحق وإقامته، فقد جاء في الهدي القرآني:" **وَلْتَكُن مِّنكُمْ أُمَّةٌ يَدْعُونَ إِلَى الْخَيْرِ وَيَأْمُرُونَ بِالْمَعْرُوفِ وَيَنْهَوْنَ عَنِ الْمُنكَرِ وَأُوْلَـئِكَ هُمُ الْمُفْلِحُونَ**" (آل عمران، الآية: 104)

ويقول (النباهين، 1996) أنه قد زاد افتتاح المدارس في عهد المماليك حيث أصبح (56) مدرسة، ثم تناقص في العصر العثماني حيث أصبح (35) مدرسة، وظهر انحدار في نوعية التعليم . أما المعلمون فكانوا العلماء، يعلمون في المدارس والمساجد، وقد نالوا احترام

السلاطين وأولياء الأمور، ثم ظهرت قضية توريث وظيفة التدريس لتولي العمل، وحاولت الدولة العثمانية النهوض في التعليم في أوساط القرن التاسع عشر ووضعت قوانين إصلاح التعليم ولكنها ظلت حبراً على ورق. (النباهين، 1996: 430)

ومنذ انتهاء النفوذ العثماني على فلسطين، تولت الحكومة البريطانية من خلال احتلالها المسمي بالانتداب البريطاني في فلسطين إدارة شؤون البلاد بما في ذلك التعليم، فحكمت قبضتها عليه ولم تهتم به. وكان هناك نظامان: نظام حكومي تابع لحكومة الانتداب البريطاني يعاني من الإهمال والتمييز، ونظام غير حكومي تابع للجمعيات التبشيرية، ولم يتسن لكثير من الفلسطينيين الالتحاق بمعاهد التعليم الحكومية مما دفع بعض الفلسطينيين إلى بذل جهود خاصة، أثمرت عن إنشاء بعض مؤسسات التعليم الخاصة. (عابدين، 2001: 229)

وكانت إدارة التعليم تخضع لمديري معارف إنجليزي يتصرف كيفما يشاء في المدارس العربية دون الإشراف على المدارس اليهودية، وكان هناك مفتش للحدائق المدرسية له نائب وأربعة مساعدين يتولون الإشراف على الحدائق، وعلى التعليم القروي، إضافة إلى مفتشي مواد مختلفة عددهم ستة، يقومون بمراقبه تدريس المواد والشؤون الإدارية، ويقدمون توصياتهم وقراراتهم إلى دائرة المعارف. (النباهين، 1996: 445)

ومن هنا ترى الباحثة أن مفهوم الإشراف التربوي قد تم ممارسته في عهد الدولة الإسلامية، ولكنة لم يعرف بالأسماء التي عرفناها حديثاً مثل المفتش، أو الموجه، أو المشرف التربوي لتدل على الإشراف التربوي ولكن كان المعلم يُراقب ويُحاسب على عملة، وهذا ما يتفق مع مفهوم التفتيش.

تطور الإشراف التربوي واتجاهاته عالمياً وعربياً ومحلياً:

تطور الإشراف التربوي واتجاهاته عالمياً:

لقد بدأ الإشراف التربوي في بوسطن عام 1709 حيث تم تعيين لجنة من المواطنين العادين لزيارة المدارس ومساعدة المعلمين، ومع نمو عدد المدارس تم تعين بعض المديرين من المدرسين لإدارة المدارس ونتيجة للأعباء التي يقوموا بها ظهر مفهوم مديري التعليم ومدير المدرسة وتوزيع الاختصاصات بينهم. (الإبراهيم، 2002: 14-16)

1- الإشراف التربوي في الولايات المتحدة الأمريكية:

يعتبر الإشراف التربوي في الولايات المتحدة الأمريكية حصيلة مجموعة كبيرة من العوامل ذاتها التي ساهمت في ظهور المدارس الأمريكية. وكانت أهداف الإشراف وأساليبه تتغير وتتحدد تبعاً لأهداف المدارس نفسها، ولذلك فإن معرفة تاريخ الإشراف في الولايات المتحدة يحتاج إلى معرفة بتاريخ تطور المدارس الأمريكية ذاتها.
(Hammock, et.al., 1955: 1)

ففي المرحلة الأولي تركز اهتمام الإشراف على إدارة المدارس أكثر من الاهتمام بتحسين التعليم. وكانت وظيفة المشرف هي تقييم المدرس أكثر من توجيهه. وكانت القرارات تتخذ بناء على ما يعتقد المشرف أنه رآه وكان العلاج دائماً استبدال المدرس أو طرده من العمل، وعلى أساس ذلك يتم تقييمه. (Eye and Neter, 1995: 6-8)

وفي مطلع القرن الثامن عشر بدأ المشرفون يهتمون بجوانب أخرى غير مجرد تقييم المدرسين، مثل مساعدة المدرسين لتحسين التعليم. وحلت العلاقات الودية بين المدرسين والمشرفين محل الطابع الأوتوقراطي للإشراف. ولكن الطابع السلطوي للإشراف لم يختف نهائياً مع هذه التطورات إلا على المستوى النظري غالباً، أما في الممارسة فقد استمر الطابع السلطوي ربما حتى الوقت الحاضر في بعض المدارس، رغم عدم انسجامه مع المفاهيم المعاصرة للإشراف. ولكن مع تزايد الاهتمام بتحسين التعليم وليس مجرد تقييم المدرسين، أصبحت الممارسات السلطوية محدودة ومنفردة. (Goldhammer, et.al., 1980: 14)

وفي أوروبا عموما لازالت تسمية التفتيش هي الأكثر شيوعاً. فعندما أقيمت كليات المعلمين عام 1847 كلف المفتشون بفحص المرشحين لها، كما كلف المفتشون بامتحان مدراء المدارس قبل تعينهم. وفي عام 1858 كلفوا بتقييم أداء المدرسين لربط مرتباتهم ووضعهم الوظيفي بنتائجهم وذلك بهدف تقديم مستوى تعليم أفضل للتلاميذ . (Dent, 1982: 8)

وفي عام 1863 ظهرت وظيفة مساعد موجه، وفي عام 1903 انضمت أول امرأة إلى المفتشة الملكية. (Gordon,1988: 193-207)

وفي منتصف القرن التاسع عشر حصل بعض مديري التعليم على سلطة إعفاء مديري المدارس من بعض أعبائهم في التدريس كي يستطيعوا مساعدة المعلمين. (الإبراهيم2002: 14-16)

وفي عامي 1910م و 1920م كان الإشراف يركز على توجيه المعلمين والإملاء عليهم ما يجب أن يفعلوه، ثم التفتيش عليهم. (الإبراهيم،2002: 14-16)

وبوجه عام يرى (Gwynn,1961) أن التفتيش لم يميز بين المسؤوليات الإدارية والتفتيشية للمفتش، ولذلك أطلق عليه البعض تسمية "التفتيش الإداري". كما أن هناك تداخلاً بين مهام المدراء والمفتشين الأمر الذي كان يؤثر على أداء المعلمين لحيرتهم أي تعليمات يتبعون. (Gwynn,1961:9)

ويضيف (Mitzel,1982) أنه قد زادت المسؤوليات التربوية الملقاة على عاتق المدرسة مما تطلب تنسيقاً بين الإدارة والإشراف، وتوسعت المدارس وأدخلت مواد وأنشطة جديدة وزاد الاهتمام باللغات الأجنبية والرياضيات والعلوم، فتزايدت الحاجة للمشرفين، وبدأ التحول من الإشراف العام إلى الإشراف المتخصص. وظهرت أفكار عديدة في ميدان الإشراف، وشهدت الفترة 1920 -1950 عدة نماذج لازال تأثيرها مستمراً حتى الآن مثل الإشراف العلمي والديمقراطي والقيادي. (Mitzel,1982:18-25)

وفي عام 1930م أخذ يركز الاهتمام على الإشراف الديمقراطي. وما بين عامي 1932م و1940م بدأ ينظر إلى الإشراف على أنه مشروع تعاوني بحيث يقوم به كل فرد في المجتمع المدرسي بالإشراف بعضهم على بعض بشأن تحسين عمليتي التعلم والتعليم. (الإبراهيم، 2002: 14-16)

ومن ثم بدأ الاهتمام بالتفاعل التعاوني والتوجيه الإبداعي، والاهتمام المشترك لتحقيق أهداف تحسين التعليم، من خلال مفاهيم الإرشاد وتطوير المناهج، وروح الفريق، والعمل الجماعي، وبدأ التحول من التوجيه العام إلى التوجيه المتخصص، وواكب ذلك زيادة في عدد الموجهين للتوسع في مجال الإشراف التربوي. حيث ظهر الإشراف كتطوير للمناهج، والإشراف الإكلينيكي ونظام فلاندرز لرصد التفاعل اللفظي، والمنحي التكاملي في الإشراف التربوي.

(سيسالم وآخرون،2007: 70-71)

واستمر التطور في مفهوم الإشراف التربوي حتى عام 1950م، حيث شهدت هذه الفترة اتجاهات في الإشراف منها: التوجيه العلمي والديمقراطي والقيادي، ثم ظهر اتجاه توجيه العلاقات الإنسانية، واتسمت هذه المرحلة من مراحل الإشراف بقيام علاقات ودية بين المعلم

والمشرف، واهتم المشرف بحاجات المعلم الشخصية " وفي السبعينات انتشرت أفكار التوجيه الإكلينيكي، وتوجيه الزملاء وتوجيه المصادر الإنسانية، وذلك عندما اشتد التنافس بين الأمم، خاصة في ميدان الفضاء، وطلب من الموجهين أن يكونوا عامل تغيير وبحث وإبداع ". (Mitzel,1982:1825)

وفي عام 1970م ظهرت الحاجة إلى تعيين مزيد من المفتشين وإلى تعيين مفتشين محليين في بعض المناطق التعليمية الكبيرة.(Gordon,1988: 193-207)

2- الإشراف التربوي في إنجلترا:

وفي إنجلترا وويلز ظل التفتيش حتى مطلع التسعينات مسئولية المفتشية الملكية، حيث كانت تقوم بتقديم الاقتراحات لوزير التربية والتعليم بشأن أداء النظام التعليمي، تحديد ونشر الممارسات الجيدة والتطورات الواعدة مع لفت النظر لنقاط الضعف، وتقديم النصح والمساعدة للمؤسسات التي تتحمل مسؤولية في النظام . وقد ألغي التفتيش نهائياً عام 1991م. وفي عام 1992 أنشء مكتب تفتيش، وكانت وظيفته تحسين نوعية التعليم عبر تفتيش مستقل، وتقديم الاقتراحات لوزير التربية. (عطاري وآخرون، 2005: 332-334)

3- الإشراف التربوي في فنلندا:

قد ألغت فنلندا منهجها القومي والقائم 20عاماً على المواد عام 1994م، وشجعت المدارس بدلاً من ذلك على تطوير منهج مستند للمدرسة يتضمن مواد وأنشطة متكاملة، ومصحوبة بأساليب تعلم وأنشطة تعليمية مختلفة. وقد أدى ذلك إلى إلغاء نظام التفتيش والتوجه نحو التقييم الذاتي للمدرسة. ومن أساليب التقويم الذاتي المستخدمة هناك ما يعرف بتحليل SWOT الذي يشمل نواحي القوة والضعف والفرص والمخاوف، وهذا يساعد على استكشاف الوضع من خلال أسئلة مناسبة ووضع إستراتيجية للتحسين. (عطاري وآخرون، 2005: 332-334)

ومما سبق ترى الباحثة أن هناك اتفاقاً إلى حد كبير بين تطور الإشراف عالمياً في كل من أمريكا وإنجلترا وفنلندا من حيث التفتيش، التوجيه والإشراف. وقد أصبح هدف الإشراف عالمياً هو النظرة الشمولية للموقف التعليمي، والسعي إلى تطوير أداء المعلمين واطلاعهم على كل ما هو جديد ومتطور في مجال تخصصهم، وذلك لتحقيق الهدف العام وهو تحسين العملية التعليمية التعلمية.

وتستنتج الباحثة مما سبق ذكره أن الإشراف التربوي عالمياً قد مر بثلاث مراحل ألا وهي:

المرحلة الأولي: مرحلة التفتيش:

والتفتيش يشتمل على الإشراف الإداري والعلمي الذي يفترض أن المعلم قاصر في قدرته ويحتاج المساعدة والمراقبة والتوجيه دائما، كما يحتاج إلى أن يلقن كيف يعمل، لذا أكد التربويون أن هذا الأسلوب يهمل عواطف المعلم وشعوره ولا يولي الاهتمام بحاجاته واتجاهاته وأفكاره . ويعتبر المفتش نفسه ذلك العارف والسيد الأول والأخير في المادة وفنون تدريسها . وامتدت هذه المرحلة في العالم المتقدم من القرن الثامن عشر حتى عام **1930**.

المرحلة الثانية: مرحلة التوجيه:

واستخدم هذا المصطلح عام 1930م للتأكيد على التعامل الديمقراطي مع المعلم، لأن الإشراف الديمقراطي كما يرى هذا المفهوم يعنى نوعا من الممارسة التعاونية والتعامل بلطف مع المعلم الذي يدربه المشرف . وتطور الأمر حيث أصبح هدف هذه المرحلة إشراك المعلم في عملية اتخاذ القرارات المتعلقة بعمله وضرورة توفير الظروف المناسبة والكفيلة بنموه المهني .

المرحلة الثالثة: مرحلة الإشراف التربوي:

وقد ظهر في هذه المرحلة الإشراف المثير للجدل، وسميت هذه المرحلة على الصعيد العالمي كذلك لتباين وتشعب الاتجاهات الحديثة . فبعض المختصين كانوا يركزون على مهارات التدريس وبعضهم يهتم بطبيعة المعلم والطالب والمشرف وآخرون يوفقون بين هذه الاتجاهات وبناء على ذلك ظهرت برامج تحلل وتقترح الحلول المناسبة للعلاقة بين المشرف والمعلم . كما اهتم آخرون بالجانب الإنساني حيث ركز هؤلاء على الإرشاد النفسي والعلاقات الشخصية الثنائية بين المشرف والمعلم.

تطور الإشراف التربوي واتجاهاته عربياً:

تطور الإشراف التربوي وتطورت فلسفته ومفاهيمه وأساليبه تطوراً واضحاً، وتأثرت الممارسات الإشرافية في العالم العربي بما هو سائد في النظم التربوية في العالم الغربي.
ويرى (عطاري وآخرون،2005) أن الأفكار الأمريكية هي الأكثر تأثيراً في المدارس العربية، ويتضح ذلك من خلال الكتابات العربية في ميدان التوجيه التربوي، والتي تعتمد اعتماداً كبيراً على المراجع الأجنبية. (عطاري وآخرون،2005: 339)
وكان تطور عملية الإشراف في البلاد العربية رهناً بعدة عوامل منها:
1- تطور مفهوم التربية.
2- تقدم البحوث السيكولوجية والتربوية.
3- انتشار المبادئ الديمقراطية.
4- الإيمان بالفلسفة التجريبية. (أحمد،1987: 197)
ويرى (البستان وآخرون، 2003) أن الإشراف التربوي يرتبط كجانب من جوانب العمليةالتربوية بعامة، والإدارة التربوية بخاصة، بالإطار الإجتماعى الذي يوجد فيه، إذ يعكس المفهوم السائد للتربية ووظيفتها. ولما كانت الأهداف التربوية دائمة التطور لتتلاءم مع تطور المجتمع وأهدافه، لذلك فمن الضروري أن تكون المفاهيم الفلسفية التي يقوم عليها الإشراف متطورة حتى تتمشي مع الطبيعة المتطورة للتربية. فقد تأثر الإشراف التربوي بالعوامل التالية:
أ- النظام الاجتماعي السائد في المجتمع.
ب- التطورات الحادثة في البرنامج التعليمي.
ت- تطور الحركة العلمية في التربية.(البستان وآخرون، 2003 : 339)

وترى الباحثة أن هذه العوامل لم تكن منعزلة بعضها عن بعض بل أنها نشأت على الأغلب مجتمعة، وهي لاتزال تقوم في الحقيقة بدور مهم في استمرار تطور مفهوم الإشراف التربوي.

وفيما يلي ستعرض الباحثة مراحل الإشراف التربوي :

مرحلة التفتيش:

إن مرحلة التفتيش من أقدم أنواع الإشراف فقد كان المفتشون يمارسون أعمالهم على المعلمين من خلال الزيارات المفاجئة إلى الصفوف لمعرفة مدى تقيدهم بالتعليمات والأوامر التي

تصدر إليهم ومعرفة عيوبهم وأخطائهم من أجل محاسبتهم عليها. والهدف الأساسي للتفتيش كان مراقبه المدارس والمعلمين للتأكد من قيامهم بالتدريس الجيد، وكان المفتش غالباً ما يمارس عملة بكل تعالٍ وجفوة وتسلط فكان مجيئه للمعلم عملية مزعجة.

وأكدت دراسة (الملا والأكرف،1997) أن ممارسات التفتيش والمفتشين تقوم على أساس استخدام السلطة ورسم الأهداف، وتحديد الخطط والإجراءات الإدارية في المدرسة، والتعليمية في غرفة الصف، وامتحان التلاميذ، وتصيد الأخطاء وتوجيه النقد، وعليه فقد كانت النظرة إلى التفتيش والمفتشين يملؤها الخوف والرهبة، وكانت العلاقة بينهم وبين المعلمين علاقة سلبية لا مودة فيها ولا ثقة. (الملا والأكرف،1997 : 71)

وتضيف (عيسان،1993) أن الأسس التي اعتمدها التفتيش في هذه المرحلة أنه أهمل إقامة علاقات إنسانية تمكن العاملين في قطاع التربية، وخاصة المشرفين التربويين والمعلمين، في تقديم إسهاماتهم الكاملة من أجل تطوير العملية التعليمية التعلمية وتحسين أداء المعلم. إضافة إلى أن مفهوم الإشراف التربوي وتطبيقاته تركز على المعلم أثناء الخدمة، ولم يكن لعملية الإشراف التربوي من دور واضح في فترة الإعداد والتأهيل الأولي للمعلم. (عيسان،1993: 249)

وهناك بعض الدول العربية التي استخدمت التفتيش منها مصر حيث تُعَد أول دولة عربية عرفت نظام التفتيش الفني المعاصر وذلك في عام 1936م، وفي عام 1958/1957م أنشأت وزارة المعارف في الملكة العربية السعودية نظاماً أطلقت عليه اسم التفتيش وأتبعت ذلك بتعيين عدد من المفتشين في كل منطقة بما يتناسب وحجم المنطقة وكانت مهمة المفتش هي الإشراف التربوي على المدارس، وتنظيم زيارات للمدارس وذلك بواقع ثلاث زيارات للمدرسة الواحدة في العام الدراسي، وكانت هذه الزيارات تهدف إلى تقويم أثر المعلم على تحصيل المتعلمين. (عطاري و آخرون، 2005: 373)

ويمتاز التفتيش عربياً بما يلي: (الطعاني،2005: 18)

1- التفتيش مركزياً يعتمد على إعطاء التوجيهات والإرشادات للمعلمين و على المعلمين التنفيذ.
2- تمثل هدف المفتش في التأكد من أن المعلمين يقومون بتطبيق الطرائق التي يعرف أنها صحيحة.
3- لا يسمح للمعلمين بالبحث والاستقصاء الأمر الذي كان يقلل من نمو المعلمين مهنياً.
4- قلة التواصل بين المفتش والمعلم، والتفاعل بين المفتش والمعلم سلبياً لا يؤدي إلى تغيير مواقف المعلم وقناعاته تجاه الممارسات التعليمية السيئة.

وترى الباحثة أن التفتيش مازال يستخدم في المدارس في العالم العربي، حيث يقوم المفتش بزيارة المعلم داخل الصف زيارة مفاجئة بهدف ملاحظة أدائه التعليمي ومعرفة مدى تقيد المعلم بالأوامر والتعليمات الصادرة إليه من المفتش، وكذلك قياس مدى تحصيل الطلاب دون التركيز على العناصر الأخرى للموقف التعليمي التي تؤثر في تحصيل الطلبة. ومن ثم يدون المفتش ملاحظاته في تقرير يوضع في ملف المعلم الخاص به. وهذا ما أكدته دراسة (دراسة الحارثي،2001) والتي توصل فيها إلى أن عمل المشرف التربوي يتصف بأسلوب المباغتة في متابعة أداء المعلم إذ يتضح ضعف التنسيق السابق لزيارة المشرف التربوي للمعلم.

مرحلة التوجيه التربوي:

هي مرحلة متطورة من التفتيش تهتم بتوجيه التعليم مباشرة دون بحث أو تقصٍ، ويفترض وقوع أخطاء في الميدان ليكون دوره الإصلاح والتوجيه وتقديم المساعدة والنصح للمعلم بدلاً من التفتيش عليه والتعامل معه على أساس قائم على الود والاحترام المتبادل، كما سعى إلى مساعدة المعلم على النمو المهني وتقديم العون له من أجل تحسين أساليب وطرائق التدريس التي يمارسها. ويمارس الموجهون أعمالهم من خلال الزيارات وعقد الدورات التدريبية للمعلمين.

ويرى (الطعاني،2005) أن الإشراف التربوي تطور جنباً إلى جنب مع تطور نظريات الإدارة مثل حركة العلاقات الإنسانية والمدرسية السلوكية الاجتماعية، وما تنادى به نظرياتهما من التركيز على الأساليب الديمقراطية التعاونية، والابتعاد عن الاستبدادية والتسلط والفردية، وهكذا ظهر مفهوم الإشراف الديمقراطي التعاوني وأخذ ينظر إليه على أنه عملية تفاعل إنسانية، تهدف إلى تحسين عمل المعلم وأدائه ومساعدته في تنمية نفسه، وحل مشاكله. إلا أنه مغالٍ في العلاقات بين المشرف والمعلم مما جعل طبيعة التوجيه هي مجرد عملية إرشاد ونصح للمعلم مما أدى إلى ضعف الاهتمام بالواجبات والمسئوليات الملقاة على عاتق المعلم. (الطعاني، 2005: 33-34)

وكان نتيجة لهذه المرحلة كسر بعض الحواجز بين الرئيس والمرؤوس وبات العمل في المدارس قائماً على العلاقات الإنسانية. وقد تميز الإشراف في هذه المرحلة بالنظر إلى المعلم على أنه إنسان متفرد الأمر الذي يوجب على المشرف أن يتعامل مع المعلمين حسب حاجاتهم وقدراتهم. (نشوان،1986: 224-225)

وفي هذه المرحلة تم تغيير اسم المفتش إلى موجه، لترمز إلى التغيير الذي حدث في مفهوم التفتيش (وإظهار التحول الذي طرأ في فلسفة التعامل مع أعضاء الهيئة التدريسية) فأصبح يطلق مصطلح موجه تربوي، أو موجه فني على الشخص الذي يعينه النظام التعليمي، ليقوم بمساعدة المعلمين ليحسنوا من أدائهم التعليمي. (نبراي، 1987: 16)

وهذا ما تم تطبيقه في مملكة البحرين، حيث تطورت هذه المرحلة مع بداية تطوير الجهاز الإداري لوزارة التربية والتعليم عام 1972م عندما أصدر مجلس الوزراء قراراً بإعادة تنظيم الهيكل الإداري لوزارة التربية والتعليم، بحيث تتولي إدارة التعليم العام مهام متابعة الإشراف واستحدث جهاز التوجيه التربوي، وحاول هذا الجهاز مساعدة المعلمين في التغلب على المشكلات الميدانية، إلا أنه لم يستطع تحقيق أهدافه. وبقي سلوك الكثير من الموجهين بعيداً عن المفهوم الحديث للتوجيه التربوي، وبقيت أساليب التوجيه في تلك المرحلة لا تخرج عن كونها أسلوباً تفتيشياً ولكن تحت اسم آخر. (عطاري وآخرون، 2005: 366)

ومما سبق يتضح للباحثة أن التوجيه التربوي بدأ يهتم بالمعلم وبأدائه المهني من خلال التوجيهات والنصائح التي يتقدم بها الموجه للمعلم مع الأخذ بعين الاعتبار العلاقات الإنسانية بينة وبين المشرف التربوي. وهذا كان له أثره في تقبل المعلم لتوجيهات الموجه وأخذها بعين الاعتبار، إلا أن المغالاة في العلاقات الإنسانية، جعلت المعلم يهمل في تحمل مسؤلياتة.

وتستخلص الباحثة مما سبق أهم خصائص مرحلة التوجيه التربوي عربياً وهي كما يلي:

1- يهدف التوجيه التربوي إلى تحقيق النقلة النوعية المنشودة في العملية التربوية.
2- يؤكد على احترام شخصية المعلم ويسمح له بالمشاركة في توجيه التعليم وتحديد سياسته ومناقشة أهداف التعليم وخططه.
3- يقوم التوجيه على أساس الديمقراطية والمشاركة والتعاون بين المعلم والموجه التربوي.
4- يركز التوجيه التربوي على النمو المهني للمعلمين وتحسين مستوى أدائهم وتدريسهم.

مرحلة الإشراف التربوي:

تميزت هذه المرحلة بالمفهوم الشامل للإشراف الذي يسعى إلى تحليل جميع العوامل المؤثرة على عملية التعليم كما تميزت باهتمام المشرف بالتخطيط للإشراف التربوي وتحديد

التغيرات التي يسعى إلى إحداثها. ولا يركز الإشراف التربوي على مجال واحد من العملية التربوية بل هو عملية يتم فيها التقويم والتطوير المستمر لجميع عناصر العملية التعليمية مع متابعة تنفيذ كل ما يتعلق بعناصرها لتحقيق الأهداف التربوية وتحسين العملية التعليمية .

وتقول (سيسالم وآخرون،2007) أنه تغيرت الفلسفة الاجتماعية وتغيرت معها الفلسفة التربوية للأنظمة التعليمية، وصاحب ذلك تغيراً في الأهداف الاجتماعية والأهداف التربوية العامة والخاصة، وهذه التغيرات جميعها استوجبت نوعاً من الإشراف التربوي يساير هذه التغيرات وترتب على ذلك اتساع مفهوم ووظيفة الإشراف التربوي، ولم يعد المعلم وحدة، أو الطالب وحدة هو الهدف، وإنما أصبح المفهوم يتسع إلى جميع مدخلات النظام التربوي، وما بينهما من علاقات تبادلية تفاعليه. وقد تغير اسم الموجه إلى اسم المشرف التربوي، وتميزت هذه المرحلة بالاهتمام بالمفهوم الشامل للإشراف التربوي ويهدف إلى تقديم خدمات فنية من خلال العمل التعاوني في مجالات المعلم والمتعلم والمنهاج والبيئة والتسهيلات المدرسية، متطوراً من اهتمامه بالفرد وهو المعلم إلى اهتمامه بالموقف التعليمي. (سيسالم وآخرون، 2007: 83-85)

ويرى (نشوان، 1986) أن هدف الإشراف التربوي هو تحسين العملية التعليمية، فإن العملية الإشرافية ذاتها يجب أن تتصل بهذا الموضوع. فالعملية الإشرافية ينظر إليها من زاوية تحليل النظم، على أنها سلسلة من التفاعلات والأحداث بين المعلم والمشرف التربوي، وهي كعملية لها مدخلاتها التربوية ومخرجاتها. ويفترض أن تكون المخرجات على نحو أفضل من ذي قبل، كما أن المدخلات ذاتها تؤثر تأثيراً واضحاً على عملية الإشراف التربوي. وتتكون مدخلات النظام الإشرافي من عناصر عدة، تشترك فيما بينها في مجموعة من التفاعلات، والتي يكون التفاعل بين المشرف والمعلم أهمها. (نشوان،1986: 225)

وقد بدأت مرحلة الإشراف التربوي في الظهور في العالم العربي، ففي سلطنة عمان بدأت هذه المرحلة بصدور الهيكل التنظيمي للوزارة عام 1996م، والذي شمل إحداث تغيير في مسمي دائرة الخدمات التعليمية بالمديرات العامة للتربية والتعليم بالمناطق التعليمية لتصبح دائرة الإشراف التربوي بدلاً من قسم التوجيه والإشراف التربوي، وكان من أهم مهام دائرة الإشراف التربوي مايلى:

1- متابعة تطبيق المناهج وتقديم الدعم الفني والمهني للمشرفين لمساعدتهم في أداء مهماتهم.

2- متابعة المستجدات التربية وإطلاع المشرفين عليها.

3- تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين والمشرفين، والمشاركة في إقامة المشاغل وورش العمل اللازمة للإنماء المهني لهم. (عطاري وآخرون، 2005: 396-397)

وقد ساعد على تطور الإشراف على هذا النحو أمور عديدة من أهمها:

أ- الاعتراف بأن التربية قوة اجتماعية أساسية لنمو الشخصية الإنسانية وأنها نظـــام اجتمـــاعي ديمقراطي.

ب- الاعتراف بأن التغيير مبدأ كوني يؤثر على أوجه الحياة والتنظيم الاجتماعي.

ت- الاعتراف بأن الإشراف التربوي عملية اجتماعية، وأنه يرتبط بالديمقراطية والتعاونية ومن هنا صار ضرورياً الأخذ بالتخطيط الجمعي، وجماعية صنع القرار.

ث- إقرار أن الوظيفة الأساسية للإشراف التربوي تتمثل في القيادة، القيادة داخل الجماعة، ولـــذا فإن المشرف التربوي ينبغي أن تكون لدية مهارات القيادة، ومهـــارات الإدارة وبخاصـــة إدارة العلاقات الإنسانية، ومهارات إرشاد الجماعة.

ج- التسليم بأن تحسين العوامل المختلفة للعملية التربوية يمثل الهدف الاسمي للإشراف. (عبود وآخرون، 2000 : 134- 135)

وفي ضوء ما سبق ترى الباحثة أن الإشراف التربوي عربياً يمتاز بما يلي:

1- يستهدف الإشراف التربوي عدم تصيد الأخطاء.

2- يقوم على أساس المشاركة والتعاون بين المعلم والمشرف وهذا يتطلب أن تكـــون العلاقـــة بينهما على أساس ديمقراطي سليم وأن تكون الصلة بينهما على أســـاس قـــوي مـــن العلاقـــات الإنسانية الصحيحة.

3- يتبني برنامجاً كاملاً مخططاً لتحسين العملية التربوية وإنشاء برنامج تعليمي أكثـــر ملائمـــة لحاجات التلاميذ في مجتمع ديمقراطي حديث، فالمشرف يستخدم أساليب متنوعة مثل الزيـــارات والمؤتمرات والندوات والاجتماعات والمناقشات وتبادل المعلومات والخبرات.

4- يستند على أن تقويم المعلم ليس هدفاً في ذاته وإنما وسيلة لتحسين مستوى أدائه والارتقـــاء بمستواه.

5- يعمل على تحسين المواقف التعليمية، حيث يتمكن المعلم والتلاميذ من التعلم على نحو أكثـــر سهولة وفاعليه.

6- المشرف قائد تربوي يعمل كمرشد ومستشار للمعلمين ومثير لنشاطهم في محاولتهم لتحـــسين العملية التعليمية.

7- يتركز حول مساعدة المعلمين على النمو المهني وتحسين مستوى أدائهم وتدريبهم.

ومما سبق يتبين للباحثة أن الإشراف التربوي ليس استبدادياً وإنما ديمقراطي تعاوني تشاركي يشجع على الإبداع والمبادرة وحث المعلمين على النمو وبذل الجهد لتحسين أدائهم، كما يركز على تحسين عمليتي التعليم والتعلم من خلال المعلم والمنهج والتلميذ. وتؤيد الباحثة استخدام الإشراف التربوي في المدارس في العالم العربي لما له من آثار إيجابية على أداء المعلم وعلى العملية التعليمية التعلمية ككل.

تطور الإشراف التربوي واتجاهاته محلياً (في فلسطين) :

تأثر الإشراف التربوي في فلسطين بالإشراف عالمياً وعربياً، نتيجة لأن عدد من أبناء فلسطين قد أتموا دراستهم في الدول الأجنبية تأثرنا بالإشراف العالمي ونظراً لأن المناهج في محافظات غزة كانت امتداداً للمناهج المصرية، والمناهج في الضفة الغربية كانت امتدادا للمناهج الأردنية فكان من الطبيعي أن نتأثر بالإشراف التربوي عربياً. فهناك العديد من الدراسات التي تحدثت عن مراحل تطور التعليم منها دراسة (العاجز،1987) والتي تضمنت المراحل التاريخية التالية:

1- أواخر العهد العثماني حتى نهايته في عام 1918م.
2- فترة الانتداب البريطاني من عام 1918م- 1948م.
3- فترة الإدارة المصرية من عام 1949م- 1967م.
4- فترة الاحتلال العسكري الإسرائيلي 1967م - 1978م. (العاجز،1987: 4)

وتضيف الباحثة فترة امتداد الاحتلال الإسرائيلي من 1978م إلى 1994م ومن ثم فترة السلطة الوطنية الفلسطينية من 1994م إلى الآن (2008).

وفيما يلي عرض لتطور الإشراف التربوي في فلسطين خلال الفترات الزمنية التالية (عام 1918 م- من عام 1918م إلي 1948م - من عام 1949م إلي 1967م – من عام 1967م إلي 1978م – من عام 1978م إلى 1994م – من 1994م إلى الآن (2008)).

فقبل عام 1917م كان التعليم دون رقابه أو تفتيش أو إشراف. ثم بعد ذلك بدأت مرحلة مراقبه التعليم والتفتيش عن طريق اللجان المحلية، ثم تم إسناد هذا الدور إلى مجلس عالٍ وإقليمي. أما في فترة الانتداب تولت السلطات العسكرية البريطانية مسؤولية التعليم في فلسطين، وقد تركت ما كان موجوداً على حالته التي كان عليها. وفي عام 1920 انتقل الإشراف على المدارس إلى الإدارة المدنية. وفي فترة الإدارة المصرية كان الإشراف إشرافاً تفتيشياً وكانت المناهج مناهج مصرية. وقد استمرت دراسة المناهج المصرية في محافظات غزة و استمرت

دراسة المناهج الأردنية في الضفة الغربية، واستمرت أيضاً الممارسات التفتيشية للمفتشين التربويين في فترة الاحتلال الإسرائيلي وذلك حتى حوالي العام 1975م. وقد بدأ الاهتمام بمفهوم التوجيه التربوي في العام 1982م، وفي عام 1994م تسلمت السلطة الوطنية الفلسطينية مهام التعليم في فلسطين، وشكلت وزارة التربية والتعليم العالي، وبدأت بتغير المناهج من مناهج مصرية وأردنية إلى مناهج فلسطينية تدريجياً، واهتمت الإدارة العامة للتدريب والإشراف التربوي بالتغيير النوعي في الإشراف التربوي، وزيادة عدد المشرفين التربويين للمبحث الواحد. (سيسالم وآخرون، 2007: 87-112)

وقد أشارت بعض الدراسات إلى مراحل تطور الإشراف التربوي في فلسطين، ومنها دراسة (محمود،1997)، الذي أشار إلى ذلك من خلال مقابلة أجراها مع رئيس مركز التطوير التربوي التابع لوكالة الغوث بمحافظات غزة، بتاريخ 1996/7/23م وجاءت على النحو التالي:

1: مرحلة التفتيش:

حيث يقوم المفتش بزيارة مفاجئة للمدرسة، ويطلب من المدير أن يصحبه إلى معلم دون إخطار مسبق، وكثيراً ما يطلب من المعلم خطة التحضير، أو الخطة السنوية، وأحياناً يوجه أسئلة للطلاب بعيدة عن موضوع الدرس الذي لم يكن على علم به قبل حضوره، حيث تكون عدد الأيدي المرفوعة للإجابة قليلة فيقع اللوم على المعلم، وعند انتهاء الزيارة يجلس المفتش مع المعلم في غرفة المدير ليذكر له السلبيات، ونادراً ما يتعرض للإيجابيات.

2: مرحلة التوجيه:

في هذه المرحلة تم تغيير اسم المفتش إلى موجه، وطلب من الموجهين أن يقيموا علاقات حسنة مع المعلمين، وأن يعاملوهم باحترام، ولكن عجز المفتشين عن فهم دورهم الجديد وأيضاً عجز المعلم عن فهمه لدور الموجه الجديد أدى إلى تذمر المعلمين وعدم رغبتهم بزيارة الموجهين لهم.

3: مرحلة الإشراف التربوي:

حيث تم تغيير اسم الموجه إلى مشرف تربوي وأتيحت الفرصة للمعلم كي يقيم نفسه ذاتياً وأن يحاسب نفسه قبل أن يحاسب، وأصبحت الزيارة الصفية تتم بعد التنسيق بين المعلم والمشرف عن طريق المدرسة. (محمود،1997: 20)

ويمكن القول إن مراحل الإشراف التربوي تطورت بتطور المبادئ والأفكار التربوية فبدلاً من تصيد أخطاء المعلمين أصبحت غايته تحسين التعليم والتعلم في المدارس من خلال زيارات المعلمين وملاحظة أدائهم الصفي والتعرف على نقاط القوة والضعف عندهم ثم الاجتماع معهم لتقديم التغذية الراجعة لهم بهدف التحسين والتطوير. ثم أصبح مفهوم الإشراف التربوي أشمل وأوسع من ذلك حيث إنه يهدف إلى النظرة الشمولية للموقف التعليمي بجميع عناصره وإحداث تفاعل بين جميع الأطراف المشاركة في العملية التعليمية التعلمية من معلم وطالب وبيئة ومنهج ووسائل وأساليب من أجل بلوغ الأهداف المنشودة والرقي بالعملية التعليمية التعلمية، ومن أجل مواكبه التغيرات السريعة التي تحدث في عالمنا هذا. وأن مراحل تطور الإشراف التربوي في فلسطين هي مرحلة التفتيش ومرحلة التوجيه ومرحلة الإشراف التربوي، وهذا يتفق مع ما عرضته الباحثة فيما يخص مراحل الإشراف التربوي في البلاد العربية. وتتوصل الباحثة إلى أن مراحل الإشراف في فلسطين هي نفسها في مصر والأردن وذلك لأن المناهج في كل من غزة والضفة كانت امتداداً للمناهج المصرية والأردنية فكان من الطبيعي أن نتأثر بالإشراف في الدول العربية. وأيضا من أهم الأسباب لذلك هو نشأة بعض الجامعات الفلسطينية مثل الجامعة الإسلامية التي كانت تتبع مناهج المدينة المنورة بالمملكة السعودية ومناهج الأزهر الشريف في جمهورية مصر العربية. وكذلك جامعة الأقصى حيث كان لها برامج مشتركة مع بعض الجامعات المصرية مثل جامعة عين شمس ولازالت. وجاء أيضاً تأثر العملية التربوية بما عايشه العائدون من البلدان العربية وهم متنفذون إضافة إلى خريجي الجامعات العربية.

وترى الباحثة أن مراحل تطور الإشراف عالمياً هي نفس مراحل تطوره عربياً حيث المراحل الثلاث وهي : مرحلة التفتيش – مرحلة التوجيه التربوي – مرحلة الإشراف التربوي.

أهداف الإشراف التربوي:

يهدف الإشراف التربوي بصورة عامة إلى تحسين عمليتي التعليم والتعلم وتحسين بيئتهما، من خلال الارتقاء بجميع العوامل المؤثرة فيهما، ومعالجة الصعوبات التي تواجههما، وتطوير العملية التعليمية في ضوء الأهداف التي تضعها وزارة التربية والتعليم أو في ضوء الفلسفة التربوية السائدة. فبعد ما تم التعرف على مفهوم الإشراف التربوي ومراحله المختلفة، يأتي دور معرفة الأهداف التي يسعى الإشراف التربوي إلى تحقيقها. فهناك مجموعة من الأهداف وتنقسم إلى قسمين:

أ- الهدف العام، حيث يسعى الإشراف التربوي إلى تحسين الموقف التعليمي بكل ما يشمل من عناصر والارتقاء بالعملية التعليمية التعلمية.

ب - الأهداف الجزئية وهي مجموعة من الأهداف التي يسعى إلى تحقيقها الإشراف التربـــوي، وتعتبر جميعها في خدمة تحقيق الهدف العام.

وفيما يلي سوف تعرض الباحثة وجهات نظر العديد من التربويين حول هذه الأهـــداف الجزئية فمثلاً:

يرى (الخطيب وآخرون،2000) أن هناك مجموعة من أهداف الإشراف التربوي يمكن تلخيصها فيما يلي:

1- توجيه المعلم إلى ما لديه من قدرات ومهارات تفيده في تدريسه وتحسين العمليـــة التعليميـــة ومساعدته على إظهارها واستخدامها، وإتاحة الفرص لديه لإظهار ذلك كلـــه، ومـــا يمكـــن أن يعترضه من عقبات ومشكلات وكيفية تذليلها.

2- مساعدة المعلمين على تتبع البحوث النفسية والتربوية ونتائجها ودراســـتها معهـــم ومعرفـــة الأساليب الجديدة الناتجة من البحوث.

3- لابد أن يقوم الإشراف بمساعدة المعلمين على التعاون فيما بينهم لتذليل الصعوبات المهنيـــة وتشجيعهم على ذلك باستمرار.

4- - إثارة اهتمام المعلمين وتشويقهم بالعملية التعليمية وتحسينها، أي أن يكون هناك استمرارية في التحسين، على ألا يكون التحسين واستمراره دون هدف، بل يرتبط بالهدف الذي يحدد بحيث يساعد هذا على نمو المعلمين نمواً مهنياً مستمراً. (الخطيب وآخرون ،2000 : 139-140)

ويضيف (الإبراهيم، 2002: 29-36) مجموعة أخرى من الأهداف والتي تركز علـــى مساعدة المعلم وتطوير أدائه المهني ومن هذه الأهداف مايلى:

أ- توحيد جهود المعلمين وتعاونهم على تحقيق الأهداف التربوية.

ب- تشجيع المعلم على قبول المساعدة التي يتقدم بها المشرف التربوي.

ت- مساعدة المعلم في وضع الخطط التعليمية التي تساعده على النمو المهني.

ث- مساعدة المعلم وتوجيهه إلى أهمية التربية وطرق التدريس في تقـــديم المـــادة الدراســـية و عرضها على الطلاب.

ج- تثمين وتقييم المعلم ومساعدته على النمو السليم في الاتجاه الصحيح بجميع الوسائل الممكنة.

وتتفق أهداف (الإبراهيم، 2002) مع أهداف (الخطيب، 2003) التي وضعها للإشـــراف التربوي حيث تركز على المعلم والعمل على مساعدته إلى الدرجة التي تحقق كفاءته وفاعليتـــه،

ولكن تميزت الأهداف التي وضعها (الخطيب، 2003) بأنها أكدت على ضرورة تعاون المشرف التربوي ومدير المدرسة لتوفير المساعدة للمعلم ومن هذه الأهداف :

- تنمية المعلمين أثناء اشتغالهم بوظائفهم، ودفع المعلم للتعلق بها والإخلاص لها عن طريق غرس مبادئ المهنة، وأصولها وترغيب المعلم في مهنته ومدرسته ولاسيما المعلم الجديد.
- رفع كفاية المعلم التعليمية ومساعدته في حل مشاكله، وتزويده بالخبرات اللازمة، والكشف عن القدرات الكامنه والمواهب المستنيرة عند المعلمين، وإتاحة الفرصة لإظهارها في مجالات العمل المدرسي المناسبة لها.
- التعاون مع مديري المدارس لمساعدة المعلمين في تشخيص ما يلقاه المتعلمون من صعوبات في عملية التعلم، ورسم الخطط لمواجهة هذه الصعوبات والتغلب عليها.
- التعاون مع مديري المدارس والإداريين التربويين للمساعدة في توضيح برامج المدرسة للبيئة المحلية حتى يفهم الأهالي ما تقوم به المدرسة، وحتى يقدموا إليها ما قد تحتاج من عون.

(الخطيب، 2003: 33-34)

وإن الأهداف التي وضعها (البستان وآخرون، 2003) تشمل المعلم وتطوير أدائه المهني وبالتالي تحسين الموقف التعليمي، وتتفق أيضاً مع مفهوم الجودة حيث تحقيق الكفاءة والفاعلية والإنتاجية وهي المكونات الثلاث للجودة.

ومن هذه الأهداف مايلى:

1- تحسين أداء النظام التعليمي أو تطويره نحو تحقيق مزيد من الفاعلية والكفاءة الإنتاجية.

2- تشجيع المعلمين على التفكير والتجريب المهني على أسس علمية مدروسة وتفكير سليم واستخلاص النتائج.

3- الارتقاء بمستويات الأداء المهني والفني والإداري للمعلمين والأكثر ارتباطاً بميول الطلبة وحاجات المجتمع. (البستان وآخرون، 2003: 335-337)

ويؤكد (نشوان،1998) ضرورة التعاون في تطوير الأداء المهني للمعلمين من خلال مجموعة الأهداف التي وضعها للإشراف التربوي ومنها:

أ- تطوير النمو المهني للمعلمين وتحسين مستوى أدائهم وطرائق تدريسهم.

ب- تحقيق التعاون بين العاملين في المدرسة لتحقيق أهدافهم المشتركة.

ت- تطوير العلاقة بين النظام الإشرافي والأنظمة البيئية الأخرى لما فيه خدمة عملية للإشراف.

(نشوان،1998 : 47)

ولا تقتصر الأهداف التي وضعها (البدري،2001) على المعلم والتلميذ، بل العملية التربوية ككل ومن هذه الأهداف:

- مساعدة المعلمين على تفهم أهداف المدرسة بصفة عامة وأهداف المادة أو المواد التي يقومون بتدريسها بصفة خاصة.

- تقويم التلاميذ والتعرف على مستوياتهم في نواحي نموهم المختلفة وتتبع نمو هذه المستويات ورسم الخطط الكفيلة بمعالجة الطلبة المتخلفين فضلاً عن تقويم المعلمين ومساعدتهم على النمو السليم. (البدري،2001 : 20-21)

ويرى (الإبراهيم، 2002) أن من أهداف الإشراف التربوي مايلى:

- إعطاء فكرة عن مفهوم التربية، حيث يتصور معظم المعلمين في المدارس أن التربية تعنى التمكن من المادة والتأكيد على الناحية العقلية فقط، وفي الحقيقة أن لمفهوم التربية أغراضاً أخرى تتعدي حدود الناحية العقلية لتشمل النواحي الانفعالية والروحية والجسمية ولذا يكون هدف الإشراف التربوي التركيز على جوانب شخصية الطالب كافة وعدم الاختصار والتأكيد على ناحية واحدة فقط.

- مساعدة المعلمين على تطبيق النظريات والمبادئ العامة التربوية. (الإبراهيم،2002: 29)

وترى (دويفز، 1990) أن الإشراف التربوي يهدف إلى:

1- مساعدة المعلمين على إدراك أهداف التربية ودور المدرسة في تحقيقها.

2- مساعدة المعلمين على الوقوف على أحسن الطرائق التربوية والاستفادة منها في التدريس والاطلاع على كل جديد وإجراء التجارب المختلفة.

3- مساعدة المعلمين على التعرف على إمكانات البيئة المحلية وحسن استغلالها.

4- تحسين العملية التربوية من خلال القيادة المهنية لكل من المديرين والمعلمين.

5- تشجيع المعلم على الإبداع والابتكار. (دويفز، 1990: 130)

ويضيف (عطوي، 2008) أن من أهم أهداف الإشراف التربوي هو:

أ - مساعدة المعلمين على تنمية قدراتهم و كفاياتهم لبلوغ الأهداف التربوية المعلنة من خلال:

ب- نقل الأفكار والأساليب ونتائج التجارب والأبحاث التربوية إلى المعلمين.

ت- تدريب المعلمين على أداء بعض المهارات التعليمية.

ث- زيارة المعلمين في صفوفهم ومساعدتهم على إيجاد الحلول للمشكلات التي يواجهونها.

ج- مساعدة المعلمين على تقويم نشاطاتهم ذاتياً مما يساعد المعلم على تطوير أدائه باستمرار.

ح- مساعدة المعلمين على إجراء الاختبارات الحديثة وطرق إعدادها وتحليل نتائجها.

(عطوي، 2008: 233)

أهداف الإشراف التربوي في فلسطين:

لقد ذكرت أهم أهداف الإشراف التربوي في فلسطين في (نشرة وزارة التربية والتعليم، 1996) بعنوان برنامج تطوير الإشراف التربوي:

- إعداد فريق تطوير من المشرفين التربويين.
- تنمية مهارات الاتصال والتواصل والملاحظة والتقويم والتغذية الراجعة لدى المشرفين التربويين.
- توعية المشرفين التربويين بعناصر العملية التربوية والتداخلات بين تلك العناصر.
- خلق آلية جديدة تساعد المشرف على تعميق دوره ومعرفة حاجاته من أجل دعم المدرسة كوحدة تدريب. (نشرة وزارة التربية والتعليم، 1996)

ومن خلال العرض السابق لأهداف الإشراف التربوي يتبين أن الإشراف التربوي بمفهومة الشامل لم يقتصر على دور المعلم والارتقاء بأدائه، وإنما تعداه ليشمل جميع عناصر العملية التعليمية التعلمية، وهي كما يلي:

- العاملون من مشرفين ومديرين ومعلمين من حيث نموهم المهني وأدائهم.
- المتعلم من حيث نموه وتعلمه وحاجاته والمشكلات التي تواجهه.
- المنهاج من حيث تحليله وإثرائه وتطويره لملائمة المتعلمين والمجتمع.
- الإمكانات المادية والبشرية وذلك من خلال تنظيمها وتنسيقها، وتوفيرها وحسن الاستفادة منها في تحسين العملية التربوية وتطويرها.
- المجتمع المحلي والتفاعل مع البيئة المحلية وتوثيق الصلة بها.

أنواع الإشراف التربوي:

اتجهت المؤسسات التعليمية إلى تحسين عمليات الإشراف التربوي، وذلك باستخدام البحوث والدراسات والتجارب والندوات والدوريات، والمؤتمرات الإشرافية. فبدأت مؤسسات الإشراف التربوي بتشخيص الأوضاع التعليمية، وقياس مستوى التعليم قبل تقديم النصيحة، ثم تطبيق التوجيهات وتقويم مدى التطور والتغير، فانبثق أسلوب مستحدث في معالجة المشكلات، وتنوعت أساليب الإشراف، وظهرت بعض النظريات الحديثة في الإشراف التربوي. وأمام تعدد أنواع الإشراف التربوي ليس من الضرورة إمكان أن يحيط المشرف التربوي بها ويتقنها ولكن الهدف هو أن يطلع المشرف على هذه الأنواع ويعرف الأسس الفكرية والتربوية التي كانت سبباً في ظهورها. وهذا يعطى المشرف التربوي خيارات أكثر للعمل في مجال الإشراف التربوي. وهذه الأنواع قابلة للتعديل والتغير بما يناسب شخصية المشرف التربوي أو بيئته التربوية.

وهناك تصنيفات عديدة للإشراف التربوي فقد صنف (كيمبال وايلز،1982) الإشراف التربوي على أساس الأسلوب الذي يستخدمه المشرف التربوي، والذي يعكس العلاقة بين المشرف التربوي والمعلمين لتحقيق أهداف الإشراف التربوي، إلى:

أ- الإشراف التفتيشي.

ب- الإشراف الديمقراطي.

ت- الإشراف العلمي. (كيمبال وايلز،1982: 18)

وصنفه (الأفندي، 1976) على أساس النتائج المتوقعة منه، وكيفية معالجة تلك النتائج لتحقيق أغراض الإشراف التربوي إلى:

- الإشراف التصحيحي.
- الإشراف الوقائي.
- الإشراف البنائي.
- الإشراف الإبداعي. (الأفندي،1976: 38-42)

كما صنفه (نشوان، 1992) إلى نماذج حديثة في الإشراف التربوي، وذلك على أساس الفلسفة القائم عليها الإشراف التربوي، ودور المشرف التربوي إلى:

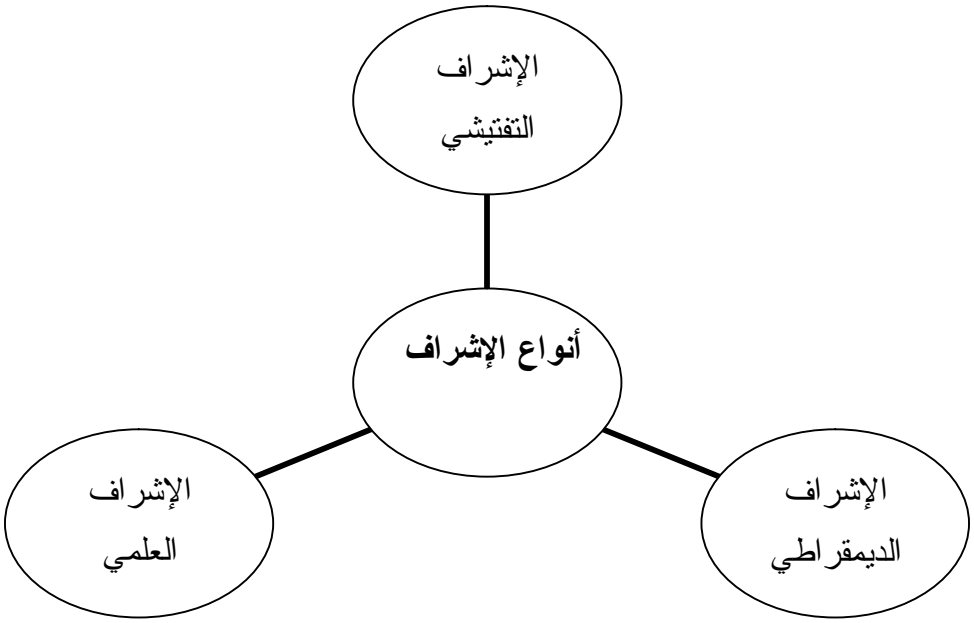
أ- الإشراف الإكلينيكي (العلاجي).

ب- الإشراف بأسلوب الأهداف التربوية.

ت- الإشراف التشاركي.

ث- الإشراف عن طريق المنحى التكاملي متعدد الوسائط. (نشوان، 1992: 240-256)

وترى الباحثة أن بعض التربويين مثل (الطعاني، 2005) و (نشوان، 1992) صنفوه على أساس الاتجاهات الحديثة في الإشراف التربوي ويتفق معهم (عبد الهادى،2002).
وسوف تتحدث الباحثة عن هذه الأنواع بشيء من التفصيل.
وكل من الشكل (1) والشكل (2) والشكل (3) يبين أنواع الإشراف التربوي على النحو التالي :
أولاً: أنواع الإشراف على أساس الأسلوب الذي يستخدمه المشرف التربوي، والذي يعكس العلاقة بين المشرف التربوي والمعلمين لتحقيق أهداف الإشراف التربوي:



شكل رقم (1) يبين أنواع الإشراف التربوي على أساس الأسلوب الذي يستخدمه المشرف التربوي

(الشكل رقم -1- من عمل الباحثة، 2008)

1-الإشراف التفتيشي:

يقوم هذا النوع من الإشراف على أساس استخدام السلطة ورسم الأهداف وإعطاء التعليمات والأوامر للمعلمين وتحديد الخطط والإجراءات الإدارية والتعليمية في المدرسة وغرفة الصف، وما على المعلم سوى التنفيذ.

وهو أقدم أنواع الإشراف التربوي وأكثرها انتشاراً، ويمارس المفتش التفتيش على المعلمين من خلال اعتماد الزيارات الصفية المفاجئة لهم. (الطعاني،2005: 36)

ومن الملاحظ أن الإشراف التفتيشي لا يزال موجوداً حتى اليوم في عدد كبير من المدارس في العالم العربي ويرجع ذلك إلى الأسباب الآتية:

أ- نقص معلومات القائمين بالإشراف وقلة خبرتهم بأفضل طرق الإشراف.

ب- افتراض الخطأ بأن المفتشين متفوقون في الإعداد والخبرة.

ت- السلطة الكبيرة المخولة للمفتشين.

ث- عدم إعداد المعلمين إعداداً ملائماً لعملهم وكذلك قيامهم بتدريس مواد لم يعدوا لتدريسها أو أن إعدادهم فيها غير كاف.

ج- الحاجة إلى السرعة في تعريف المعلمين المبتدئين بعملهم وتوجيههم فيه. (البستان وآخرون،2003: 343- 344)

وهذا النوع من الإشراف يعطل ويجهض روح المبادأة والابتكار في التدريس، ويشجع على السير وفق نمط معين. وأن العلاقات بين المفتش والمعلم قد تقوم على أساس من النفاق والرياء حيث يحاول بعض المعلمين استرضاء المفتش بالطريقة التي يشعرون أنها ترضيه بدلاً من التمسك بالطريقة التي رسمها المعلم لنفسه وفق فلسفة يؤمن بها أو نتيجة لتجربة شعر بنجاحها وبذلك تنعدم تلك الصلة الديمقراطية بين المعلم والمفتش، وتكون العلاقة قائمة على الصراع والتنافس بدلاً من التعاون. (أحمد ،1987: 195-196)

ومما سبق يتبين للباحثة أن هذا النوع من الإشراف ينمي الخوف لدى المعلم من الموجه، ويدعو لعدم الثقة به، وإلى البعد عن الإخلاص والأمانة، ويساهم في تشجيع أفضل المعلمين الذين يتسمون بالأمانة الفكرية والاستقلال والابتكار والذكاء، على ترك مهنة التدريس، كما يجعل من زيارات المشرف فترات يخشاها المعلم، وهذا هو واقع الإشراف في المدارس الثانوية في محافظات غزة، حيث إلى الآن مازال المشرف يستخدم هذا النوع من الإشراف ولا زال خوف المعلم من زيارة المشرف موجوداً، وهذا النوع من الإشراف هو الأكثر شيوعاً واستخداماً من مشرفي اللغة الإنجليزية في المدارس الثانوية في محافظات غزة، وأن الأنواع الأخرى ليس لها استخدام.

2- الإشراف الديمقراطي:

يتم تحقيق هذا النوع من الإشراف عندما تكون العلاقة بين المشرف التربوي والمعلم حسنه تسودها علاقات إنسانية أخوية، حيث يتم التعاون والتفكير البناء في حل المشكلات والصعوبات التي تواجه المعلم أثناء عملية التدريس.

والإشراف الديمقراطي هو الصورة الحديثة للإشراف التربوي، ويركز على الأسس الديمقراطية التي تقوم على تفهم جميع أعضاء هيئة التدريس لفلسفة الديمقراطية ومبادئها وتقبلهم لضرورة استخدام هذه الفلسفة في الإشراف، ويتبلور دور المشرف التربوي في هذه الحالة في أنه قائد تربوي يمارس دوره القيادي كمشرف بعيداً عن التوجيه الاستبدادي. ويهتم الإشراف الديمقراطي بنمو كل فرد ونمو الجماعة إلى أقصى حد ممكن حتى يتاح للطلاب أفضل إعداد للمشاركة في المجتمع. ويستمد المشرف التربوي سلطته ومكانته في الإشراف الديمقراطي من مهاراته الفنية والمهنية ومعلوماته المتجددة باستمرار ومدى تأثير كل ذلك على المعلمين. وتحتل العلاقات الإنسانية مكانه كبيرة في الإشراف الديمقراطي حيث تصبح محور العملية التوجيهية التي تتم في جو يقوم على الاحترام المتبادل والاهتمام بحاجات المعلم. (دويفز،1990 : 136)

وقد رأي بعض خصوم الإشراف الديمقراطي أنه كان نظرياً أكثر منه عملياً، وقد وصفه لوفيل وويلز(Lovell and Wiles,1983) بأنه نوع من التحايل على المدرسين، إذ يعاملهم المشرفون بلطف ليحصلوا منهم في النهاية على ما يريدون الحصول عليه. وقد دعا الخصوم إلى إشراف يعترف فيه بأن للأفراد كرامة وشخصية متفردة ولكن في الوقت نفسه هناك مسؤولية يتحملها الفرد تجاه المجموعة. هذا النوع من الإشراف لا أفضلية فيه لرأي على آخر إلا للرأي الذي يظهر تحسناً في الأداء" وبذلك فإن الرأي الأفضل قد يكون هو رأي أي فرد في الجماعة وليس بالضرورة رأي المسئول ". (Lovell and Wiles,1983: 32)

وترى الباحثة أن هذا النوع من الإشراف يؤكد على احترام شخصية المعلم، ويترك للمعلم حرية التفكير بطريقته الخاصة وممارسة المبادأة واعتماده على نفسه وتحمله المسؤولية والمشاركة في توجيه التعليم وتحديد سياسته، ويتضمن أيضاً إشراك المعلمين والمشرفين في حل مشكلات التعليم، وإشراكهم في مناقشة وتحديد الأهداف والخطط وطرق ووسائل تحسين التعليم، وتنمية قوي التوجيه الذاتي له، وبهذا يصبح المشرف ناصحاً مرشداً ومتعاوناً مع المعلم ومساعداً له، وليس مفتشاً عليه يتصيد أخطاءه، وهذا النوع من الإشراف غير متبع من مشرفي اللغة الإنجليزية في المدارس الثانوية في محافظات غزة. والذي تأمل الباحثة في تطبيق هذا النوع

كأسلوب إشرافي في المدارس الثانوية في محافظات غزة، لكي يتم تطوير أداء المعلم الصفي وليس فقط تصيد أخطائه ومحاسبته عليها.

3- الإشراف العلمي:

يؤدي هذا النوع من الإشراف إلى استثارة المعلمين وحفزهم لإجراء الدراسات والبحوث التي تتعلق بالمشكلات التي تواجههم أثناء التدريس باستخدام الأساليب العلمية.
وهو الأسلوب الذي يتبع فيه المشرف التربوي الأساليب العلمية وأدوات القياس العلمي، بدلاً من الاعتماد على ذاتية المشرف وانطباعاته الشخصية.(الطعاني، 2005: 37)

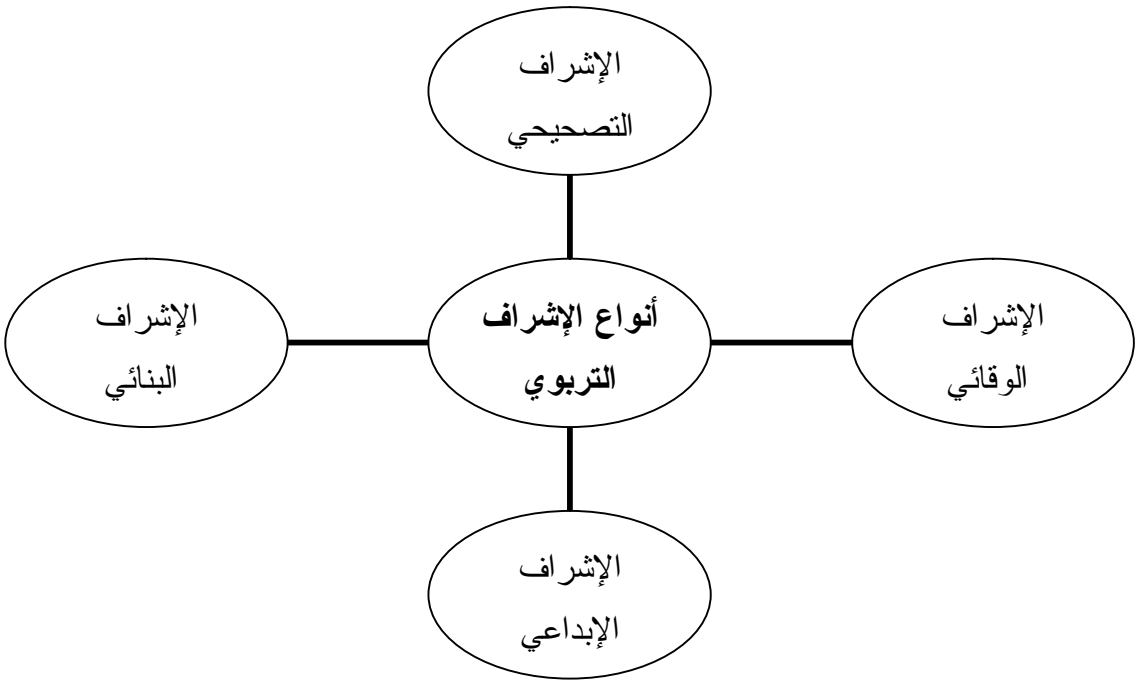
ويتميز هذا النوع باستخدام الطريقة العلمية التي تتلخص في تطبيق طرق القياس لوظائف المدرسة ونتائجها، فهو يجمع البيانات ويحللها ويقومها بوسائل إحصائية فتحتل البيانات مكان الآراء الخاصة. ويستخدم المشرف هذا الأسلوب العلمي في بحث الموضوعات ووضع الخطط دون التعصب لرأي ما، مع احترام أفكار الجماعة ومناقشتها، ولا يأخذ بالفروض المقترحة إلا بعد التأكد من صحتها لأن الأساس هنا هو البحث والتجريب لتحديد مدى فاعليه وصحة الطرق المستخدمة في التعليم. (دويفر، 1990: 138)

وبالرغم من أن هذا المفهوم للإشراف يبدو وكأنه مفهوم جديد إلا أن المربين والمعلمين قد رفضوه لعدة أسباب منها:
أ- أن التربية عملية معقدة يصعب حصرها وقياسها وقياس نتائجها لعدم توفر مقاييس دقيقة يركن إليها ويعتمد عليها.
ب- أن نتائج الاختبارات هي نتائج ملزمة، وهي في ذلك تشبه الأوامر التي يفرضها المفتش على المعلم بغض النظر عن موقف المعلمين منها. إذ يصبح المعلم من وجهة نظر المشرف العلمي مجرد آلة تعمل وفق نسق ونظام وترتيب معين لا مجال للإبداع والابتكار. (عدس وآخرون، 1982: 101)

ويتبين للباحثة أن هذا النوع من الإشراف يختلف مع المفهوم الحديث للإشراف التربوي. وأن هذا النوع من الإشراف يتسم بغياب الديمقراطية حيث لا يسمح للمعلم بالإبداع والابتكار، وإنما عليه فقط تنفيذ ما تم التوصل إليه من خلال الأبحاث والدراسات. وتستنتج الباحثة أن هذا النوع من الإشراف قريب من الإشراف التفتيشي، حيث إن المشرف العلمي يأمر ويوضح ويفرض القوانين ويقيم ويكافئ أو يعاقب ورغم أنه قد يتيح قدراً من التنوع، إلا أن الافتراض

الأساسي هو أن المدرس أداة طيعة يمكن للإدارة استغلالها لتحقيق أهداف المدرسة، وهذا النوع من الإشراف لم يتم تطبيقه كأسلوب إشرافي في المدارس الثانوية في محافظات غزة.

ثانياً: أنواع الإشراف التربوي على أساس النتائج المتوقعة منه، وكيفية معالجة تلك النتائج لتحقيق أغراض الإشراف التربوي:



شكل رقم (2) يبين أنواع الإشراف التربوي على أساس النتائج المتوقعة منه

(الشكل رقم -2- من عمل الباحثة، 2008)

1-الإشراف التصحيحي:

يتعلق الإشراف التصحيحي بالغاية والهدف من عملية الإشراف، ويتم فيه اكتشاف الأخطاء الكبيرة والبسيطة.

وهو الإشراف الذي يتميز بالتغاضي عن الأخطاء البسيطة التي يقع فيها المعلم أثناء قيامة بعمله في غرفة الصف وتجاوزها إذا لم يترتب عليها آثار ضارة ولم يؤثر في العملية التعليمية.

(نشوان، 1998: 47)

وترى (الملا و الأكرف، 1997) أن الإشراف التصحيحي يقصد به تصحيح الأخطاء التي قد يترتب عليها آثار ضارة على العملية التربوية، أو قد تؤدي إلى توجيه التلاميذ توجيهاً غير سليم، أو تؤدي إلى عدم تحقيق الأهداف التربوية التي خطط لها، ويكون دور المشرف التربوي هو اقتناع المعلم بضرورة التخلص من هذه الأخطاء بشكل بناء يؤدي إلى تصحيح الخطأ، وعدم الإساءة إلى المعلم أو الشك في قدراته التدريسية. (الملا والأكرف، 1997 : 73)

ويرى (الأغبري، 2000) أن المشرف بحاجة إلى التعامل مع ما يلاحظه من أخطاء مستعيناً بقدراته ولباقته وخبراته، دون اللجوء إلى الأساليب الرسمية، أو الإجراءات الشكلية التي قد يكون لها آثار سلبية. فقد يجلس المشرف في اجتماع فردي مع المعلم يثني على أسلوبه ومدى إعجابه بقدراته، ثم يشير إلى بعض الأخطاء التي قد يكون قد وقع فيها المعلم بصورة غير مباشرة مع الإشارة إلى بعض الأسس والمبادئ السليمة الواجب اتباعها، وذلك في جو من الود والاحترام والثقة المتبادلة، بحيث لا يؤدي إلى الإساءة إلى المعلم أو التقليل من قدراته وفاعليته. (الأغبري، 2000: 376-377)

ومما سبق ترى الباحثة أن هذا النوع من الإشراف يركز على معالجة الأخطاء دون اللجوء إلى المواقف الرسمية والإجراءات الشكلية التي تثير الشك وتدعو إلى الحذر وتقيم حواجز التكلف والتصنع بين المشرف والمعلم، وعندما يلاحظ المشرف التربوي لدى زياراته الميدانية للمعلمين في مدارسهم بعض الأخطاء في إعداد الخطط اليومية أو الفصلية، أو بعض العيوب في الطرق التي ينتهجها بعض المعلمين، أو ضعف في إدارة الصف، أو في الوسائل التعليمية المستخدمة، فبمقدور المشرف أن يساعدهم في تصحيح مثل هذه الأخطاء بالتحاور مع المعلم، وتعريفه بالبدائل التي يمكن أن تكون أكثر مناسبة للمادة الدراسية أو للمرحلة التعليمية . وقد لا ينتبه المعلم إلى أن الطريقة التي يستخدمها فيما لو كانت مناسبة للمراحل الدراسية العليا فإنها قد لا تناسب الصفوف الأولية، وترى الباحثة أيضاً أنه إذا دخل المشرف التربوي صفاً، وفي نيته اكتشاف أخطاء المعلم فسوف يعثر عليها، فالخطأ من سمة الإنسان، وقد يكون الخطأ يسيراً وقد يكون جسيماً حسبما يترتب عليه من ضرر، والمشرف التربوي الذي يحضر إلى المدرسة وفي نيته مسبقاً أن يفتش عن الأخطاء فمهمته سهلة ميسرة، إلا أن من واجب المشرف التربوي إذا كان الخطأ لا تترتب عليه أثار ضارة، ولا يؤثر في العملية التعليمية أن يتجاوز عن هذا الخطأ، وإن هذا النوع من الأساليب يستخدمه مشرفو اللغة الإنجليزية في إشرافهم على معلمي اللغة الإنجليزية في المدارس الثانوية في محافظات غزة، حيث يتم تصحيح الأخطاء التي ظهرت في أداء المعلم الصفي خلال اجتماع المشرف التربوي مع المعلم، وأحياناً يتم تدخل المشرف التربوي أثناء الحصة ويقوم بتصحيح الأخطاء بطريقة لائقة.

2- الإشراف الوقائي:

هو توظيف لما اكتسبه المشرف التربوي من خبرات تربوية خلال ما عايشه في المدارس كمعلم وأثناء زيارته للمدارس كمشرف.

وهو يتعلق بقدره المشرف التربوي صاحب الخبرة في التنبؤ بالصعوبات التي تواجه المعلم قبل حدوثها ومن خلال قوة ملاحظته بحيث يستطيع معرفة الأسباب التي تؤدي إلى ذلك ويعمل على تلافيها والتقليل من آثارها بدون إحراج للمعلم أو إزعاجه وأن يأخذ بيد المدرسين ويساعدهم في مواجهة الصعوبات بنفسه، وذلك بأسلوب حضاري يحقق الأمن النفسي للمعلمين وبالتالي تقوم بينهم وبين المشرف الثقة والمحبة والطمأنينة. (نشوان، 1998: 48)

والإشراف الوقائي هو الذي يعصم المدرس من أن يفقد ثقته بنفسه، عندما تواجهه متاعب، لم يعد نفسه لملاقاتها، ولم يستطع أن يتكهن بأنها توشك أن تحدث، ويمنحه القدرة على الاحتفاظ بتقدير التلاميذ، واحترامهم إياه، وعلى مواصلة النمو في المهنة، ومواجهة مواقف جدية، وهو أكثر شجاعة، وأقدر على التحكم فيها. (الأسدي و إبراهيم ،2003: 50-51)

والمشرف التربوي مدعو للعمل على تحقيق مايلى:

أ- ترسيخ بعض المبادئ في أذهان المدرسين، وقناعاتهم عن إيمان صادق وثقة، لكي تساعدهم على تلافي الوقوع في بعض المتاعب.

ب- تحقيق الأمن النفسي للمدرسين، بإقامة جسور من الثقة والمودة بينه وبينهم، بحيث تزول الشكوك وتحل الطمأنينة في النفوس. (حسين،1992: 170)

ويتبين للباحثة أنه كلما كان المشرف التربوي ذو خبرة في التدريس قبل انتقاله إلى ممارسة المهمات الإشرافية، فإنه يستطيع تقدير الصعوبات والمشكلات التي يمكن أن يواجهها المعلم بحكم خبرته بالموقف التعليمي التعلمى، ولذلك فإنه يضع بحساباته عند إعداد الخطط الإشرافية حاجات المعلمين الجدد إلى ما يساعدهم على وضع الاستراتيجيات المناسبة لتحاشي الوقوع في الأخطاء ومجابهة المتاعب. وهذا النوع من الأساليب غير متبع من قبل مشرفي اللغة الإنجليزية في المدارس الثانوية في محافظات غزة، لأن المشرف لا يزود المعلم بالمشكلات والأخطاء المحتمل حدوثها والتي يمكن أن تواجهه وكيفية حلها، وإنما ينتظر إلى أن تظهر هذه المشكلات والأخطاء في أداء المعلم الصفي، ومن ثم تحسب كنقاط ضعف للمعلم.

3- الإشراف الإبداعي:

الإشراف الإبداعي يهيئ الفرصة أمام كل معلم لتنمية مهاراته وقدراته الإبداعية، وهو عملية بناء هادفة.

وهو نوع من الإشراف يحرك الطاقات الداخلية والقدرات لدى المشرف من أجل الابتكار والتجديد. والمشرف المبدع يتميز بالصبر والمرونة في التفكير والثقة في قدراته المهنية، والرغبة في التعلم من الآخرين والاستفادة من تجاربهم، والرؤية الواضحة للأهداف التربوية، فالإشراف الإبداعي يعمل على تحرير الطاقات الكامنة عند المعلمين إلى أقصى درجة. ويضيف (نشوان، 1998) أن المشرف المبدع هو الذي يكتشف قدرات المعلمين ويستخرج جهودهم ويساعدهم في تحقيق الأهداف المنشودة وهو الذي يذكي في العاملين النشاط الإبداعي والقيادة الذاتية ويجعلهم يعتمدون على ذكائهم وأعمالهم الخاصة. (نشوان،48:1998)

ولكي يكون المشرف مبدعاً، يجب أن يكون على مستوىً عالٍ من الاتصاف بصفات شخصية، لا بديل عنها، ومن بينها الصبر، واللباقة، ومرونة التفكير، والثقة بقدراته المهنية، مع التواضع. والمشرف المبدع، ليس هو المتقيد بالحرفيات، الذي يمتلك قدره فائقة على مطابقة ما يعمله لمستويات المطلوبة، أو الموضوعة، ولا هو الانتهازي، الذي يحصل على أكبر فائدة بأقل جهد عن طريق الجماعة التي ينتسب إليها وتنتسب إليه، وهو الذي يعمل بالناس ومع الناس، يستخرج جهودهم الخلاقة، ويساعدهم في توجيهها إلى تحقيق الأهداف المرسومة. (الأسدي وإبراهيم ،2003: 50-51)

ومما سبق ترى الباحثة أن الإشراف الإبداعي يحقق أفضل ما في المفاهيم الأخرى للإشراف ويتجنب نقاط الضعف فيها وذلك لارتكازه على نتائج البحث العلمي. وينبغي أن يكون المعلمون لديهم القدرة على تنمية مهاراتهم وقدراتهم، فيتخيلون ويتصورون، ويفكرون ويجربون، حتى تنطلق طاقاتهم الكامنة فيحققون منجزات ابتكاريه في مجال عملهم.

وترى الباحثة أيضاً أن هذا النمط الإشرافي يعتمد على الإيمان بإمكانات المعلمين والثقة بقدراتهم على تطوير أنفسهم وإحداث نقلة نوعية في مجال العمل التعليمي من خلال تجريب طرائق جديدة واستنباط وسائل تعليمية مميزة واستحداث أساليب خلاقة في إدارة الصفوف أو تنظيم مواقف التعلم أو إجراء الاختبارات وتصحيحها. وهذا النوع من الإشراف لا يتبعه مشرفو اللغة الإنجليزية في الإشراف على معلمي اللغة الإنجليزية في المدارس الثانوية في محافظات غزة مما يقلل الفرصة أمام المعلمين لاكتشاف القدرات الإبداعية والأفكار الخلاقة، وبالتالي يؤدي ذلك إلى إحباط المعلمين.

4- الإشراف البنائي:

المشرف في الإشراف البنائي يشرك المعلمين لرؤية ما يجب أن تكون عليه عملية التعليم، وأن يشجعهم ويثير حماسهم.

وهو عملية بناءة لا يحدد فيها برنامج تحسين التعليم، ولا يقرر المستويات العليا في الإدارة، كما لا يقوم فيها تطوير برنامج الإشراف على جهد فردي، بل يقوم على جهد تعاوني تستخدم فيه نتائج البحث العلمي بذكاء متميز. (الطعاني، 2005: 39)

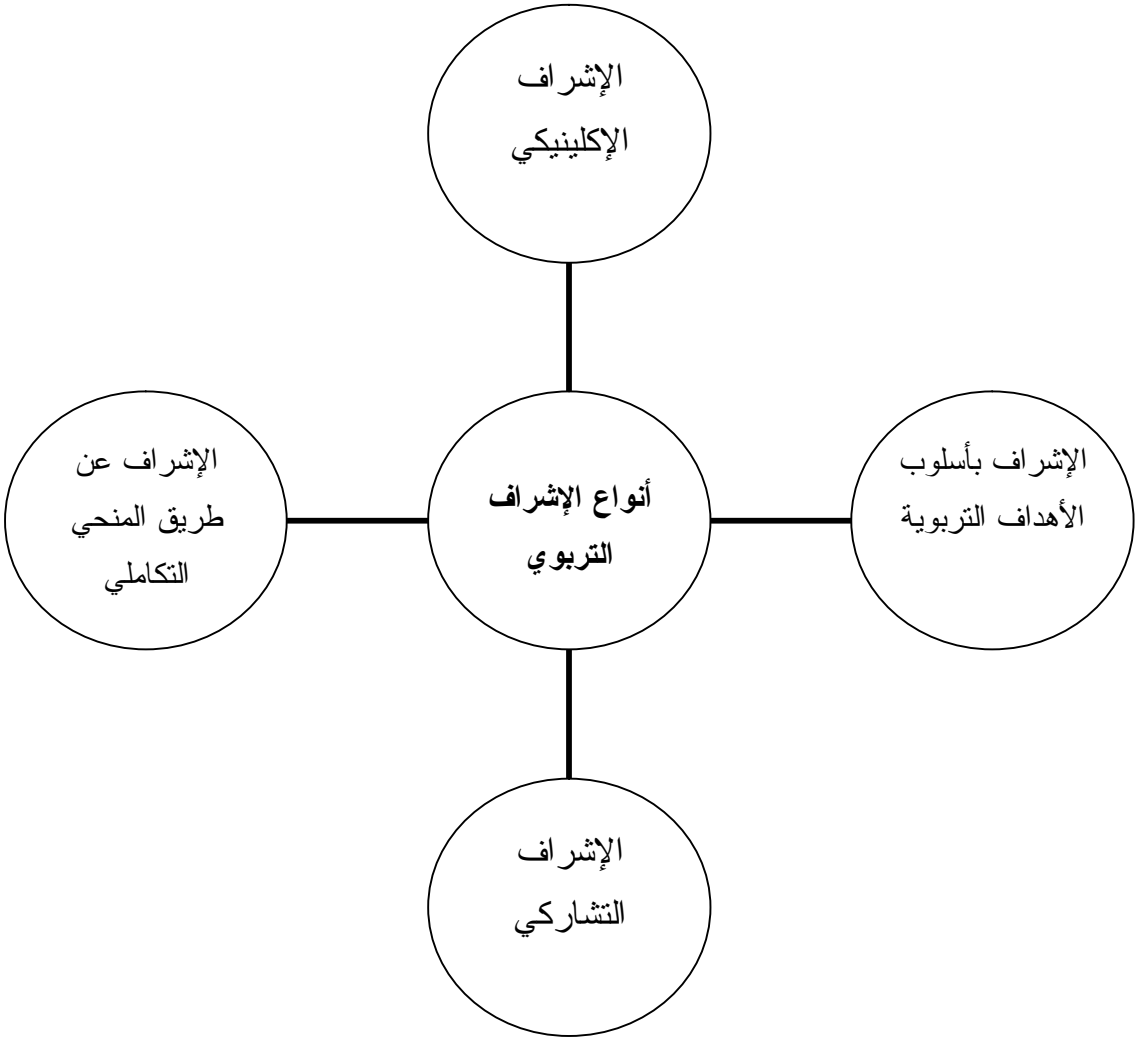
ويهدف هذا النمط إلى إحلال الجديد بدلاً من القديم، شرط أن يكون الجديد أفضل من القديم، لأن طبيعته قائمة على التعاون بين المشرف والمعلم لتقديم أفضل تربية ممكنة للتلاميذ وأعلى مستوى مهني للمعلم، فالمشرف يبذل قصارى جهده في تسخير مهاراته وخبراته وآرائه للنهوض بالمستوى المهني للمعلم ويشجع على المنافسة الشريفة بين المعلمين للأداء المتطور والأحسن. وعلى المعلم معرفة كل ما هو مستحدث في مجال التدريس لإلغاء الممارسات التدريسية التقليدية والخطأ، واستبدالها بالطرق الحديثة والسليمة، لذا فهو يستخدم كل خبراته ومهاراته وإطلاعه على ما هو جديد في ميدان التربية والتعليم لصالح المعلمين مما يحقق لهم النمو المهني.

(الحريري،2006: 24)

وينبغي على المشرف التربوي أن يستنهض المعلمين معه لاقتراح أنجع السبل التي يرونها في التدريس الفعال التي تساعد على تنمية قدراتهم وتحسين مستوى أدائهم، وتنعكس على العملية التعليمية بشكل عام. (الأغبري، 2000: 377)

وترى الباحثة أن هناك ضرورة للارتقاء بالإشراف من مرحلة التصحيح إلى مرحلة البناء، فلا تقتصر أهمية الإشراف على تحديد الأخطاء والتنبيه إليها بل يتم الانتقال إلى البدائل التي يمكن إحلالها محل السلوك الخطأ. وهذا يعتمد على رؤية المشرف التربوي للأهداف التعليمية بوضوح، وأن المشرف التربوي في المدارس الثانوية في محافظات غزة يقوم بتصحيح أخطاء المعلم بعد مشاهدة الأداء الصفي للمعلم دون متابعة المعلم في تصحيح الأخطاء مما يؤدي إلى احتمال تكرار الخطأ مرات أخرى.

ثالثاً: أنواع الإشراف التربوي على أساس الفلسفة القائم عليها الإشـــراف التربـــوي، والدور الذي يجب أن يقوم به المشرف التربوي:



شكل رقم (3) يبين أنواع الإشراف التربوي علي أساس الفلسفة القائم عليها الإشراف التربوي

(الشكل رقم -3- من عمل الباحثة، 2008)

1- الإشراف الإكلينيكي:

إن المعلم لا يتلقي توجيهاً حقيقياً من المشرف من خلال الإشراف الإكلينيكي وإنما يتلقي مساعدة محدودة في تصحيح بعض ممارسته لتصحيح بعض المواقف السلبية، لـــذلك لا يـــؤدي الإشراف الإكلينيكي إلى تعليم متطور.

والإشراف العلاجي هو أسلوب "Process" يتبع من قبـــل المـــشرفين التربـــويين لمراقبـــه أداء المعلمين وتقويمه. (البستان وآخرون،2003: 359)

ووصفته (الحريري، 2006) بأنه أسلوب إشرافي حديث يتصدى مباشرة للمهارات التعليمية بقصد تحسينها وزيادة فاعليتها ويعتمد على مشاركة المشرف للمعلم مشاركة حقيقية في تنفيذ كل خطوة من خطواته. ويبتعد أسلوب الإشراف العلاجي من التركيز على تقييم عمل المعلم ومحاسبته إلى ضرورة جعله طرفاً فاعلاً في العملية الإشرافية على قدم المساواة مع المشرف التربوي. ويتفق هذا مع المفهوم الحديث للإشراف التربوي، بأنه "عملية قيادية، إنسانية، تعاونية تهدف إلى تنمية وتطوير عمليتي التعليم والتعلم بكل ما تشتمل عليه من منهج ووسائل وطرق تدريس، وإعداد، وما إلى ذلك مما يشتمل عليه البرنامج المدرسي، من خلال تربوي مختص، وعن طريق الاتصال المستمر الواضح بالمعلمين بهدف تطوير مستوى الأداء لديهم وتحقيق حاجاتهم، وحل مشكلاتهم، وتزويدهم بالمستجدات التربوية، وتقديم يد العون لهم مما ينعكس إيجابياً على نمو التلاميذ وصقل مهاراتهم، واكتشاف قدراتهم ومواهبهم وتوجيهها، وبناء شخصياتهم بناءاً رصيناً متكاملاً . (الحريري،2006: 14)

مراحل الإشراف العلاجي والتي تتلخص في ما يلي:

- إقامة علاقات إيجابية بين المشرف والمعلم.
- التخطيط المشترك بين المشرف والمعلم والمشاركين الآخرين للموقف التعليمي.
- مشاهدة الموقف وملاحظته وتسجيل وقائعه باستخدام الأدوات المناسبة.
- تحليل الموقف تعاونياً من خلال تحديد كل سلوك مرغوب به وغير مرغوب به خلال هذا الموقف.
- اللقاء البعدى بين المشرف والمعلم وإعادة التخطيط للموقف من جديد. (نشوان،1998: 14-15)

ويتبين من خلال ما سبق أن العلاقة بين المشرف والمعلم يفضل أن تكون علاقة طيبه، لكي يتقبل المعلم آراء وتوجيهات المشرف التربوي، ويفضل أيضاً أن يتمتع المشرف التربوي بقدرات تؤهله إلى أن يستخدم الأسلوب العلاجي بنجاح.

فوائد الأسلوب العلاجي:

أ- ينمي الثقة بالمعلم وقدراته، ويهتم بتنمية وتطوير كفايات المعلم التدريسية.

ب- يشرك المعلم في العمليات العقلية مثل (التخطيط والتحليل والتقويم).

ت- تجعل المعلم أكثر التزاماً بتعديل هذا الأسلوب عبر مشاركته في تحليل سلوكه وأسلوبه.

ث- تعمل على تطوير أساليب المعلم المستقبلية عبر ما يتلقاه من تغذية راجعة.

(نشوان،1986: 189)

العقبات والصعوبات التي تواجه عملية تنفيذ الإشراف العلاجي:

1- قلة توفر الإمكانات المادية والبشرية حيث إن هذا النمط من الإشراف نفقاته باهظة، ويتطلب عدداً كبيراً من المشرفين التربويين.

2- الوقت الطويل، حيث إن المشرف التربوي الذي يقوم بزيارة المعلم يحتاج إلى وقت يصل إلى خمس ساعات أسبوعياً لكل معلم يراد رفع مستواه التدريسي.

3- قلة تفهم كثير من الإداريين واقتناعهم بالتجديدات التربوية التي يقترحها الإشراف الحديث، وقلة موافقتهم على منح هذه العملية الإشرافية فرصة كاملة للتجريب والنجاح، لذلك تفشل في مراحلها الأولي.

4- قلة وجود المشرفين التربويين الذين يؤمنون بمبادئ الإشراف العلاجي والقادرين على نقل هذه المبادئ إلى حيز الواقع والممارسة العملية. (الطعاني،2005: 88)

عيوب الإشراف العلاجي:

أ- يحتاج إلى قدر كبير من الثقة والتعاون بين المشرف والمعلم وهو أمر قليل الوجود.

ب- يهمل المواقف التعليمية المعقدة الأخرى فيركز على الموقف الصفي.

ت- يجعل العلاقة بين المشرف والمعلم علاقة مدرب مع متدرب، لأن المشرف مؤهل ويمتلك كفايات عالية في هذا الموضوع.

ث- يحتاج إلى وقت وجهد كبيرين في الإعداد والتنفيذ والمتابعة. (Cogan, 1973: 230)

ويتبين للباحثة مما سبق أنه على الرغم من أن الإشراف العلاجي يشترك مع الإشراف التفتيشي في التركيز على الملاحظة الصفية، إلا أن الهدف الأول لهذا الأسلوب الإشرافي يتركز في زيادة فاعليه دور المعلم من خلال التفاعل الحقيقي مع المشرف، ويبدو ذلك من خلال اشتراك المعلم في عمليات التخطيط والملاحظة والتحليل والتقويم والعلاج، إذ يتفق المشرف والمعلم على أسلوب الملاحظة الصفية الذي يتم من خلاله دراسة السلوك التعليمي الصفي، وهنا يختفي عنصر المفاجأة الذي ترتكز عليه الأساليب القديمة في الإشراف. وترى الباحثة أنه من الصعب تطبيق مثل هذا النوع من الإشراف في المدارس في محافظات غزة وذلك لأنه يحتاج إلى وقت طويل، وإلى نفقات مالية كثيرة، وكذلك إلى طاقات مدربه هذا من ناحية، ومن ناحية أخرى فإنه لا يقدم المشرف التربوي توجيهاً حقيقياً للمعلم بل يتلقى المعلم مساعدة محدودة في تصحيح بعض ممارساته، وهذه الممارسات لا تؤدي إلى تعليم بناء، وإنما إلى تصحيح للمواقف السلبية.

2- الإشراف بأسلوب الأهداف التربوية:

يركز الإشراف بأسلوب الأهداف التربوية على تحقيق الأهداف العامة والخاصة (السلوكية).

وهو نظام متكامل يشارك فيه المشرفون التربويون والمديرون والمعلمون بتحديد أهداف تربوية مشتركة، وبتحديد مسئولية كل طرف منهم في تحقيق تلك الأهداف، على نحو يدرك فيه كل من المشرف التربوي ومدير المدرسة والمعلم النتائج المتوقعة منه. (عدس وآخرون، 1982: 147)

ويعرفه (المساد، 1986: 55) على أنه مجموعة من العمليات التي يشترك في تنفيذها كلٌ من المشرف والمعلم، وتتضمن هذه العمليات تحديد الأهداف المنوي تحقيقها تحديداً واضحاً وقابلاً للقياس، وتحديد مجالات المسئولية الرئيسة لكل من المشرف والمعلم في ضوء النتائج المتوقعة، واستعمال المقاييس المحددة لقياس تحقيق الأهداف من أجل ضبط سير العملية الإشرافية وتنظيمها.(المساد، 1986: 55)

ويقوم هذا الأسلوب الإشرافي على أسلوب الإدارة بالأهداف، ويركز المربون على دور الأهداف في تنفيذ التربية المدرسية وإدارتها وقياس فعاليتها.

وتنقسم الأهداف إلى نوعين رئيسيين هما :

أ- عامة وهي الأهداف الأم.

ب- خاصة أو تعليمية أو سلوكية تتصف بإجرائيتها وقابليتها المباشرة للقياس.

ويتلخص أسلوب الإشراف بالأهداف التربوية في الخطوات المتتابعة التالية:

- تحديد الأهداف العامة للإشراف.
- تطوير الأهداف السلوكية من خلال الأهداف العامة المتفق عليها مع المعلم.
- تحديد معايير وشروط وظروف الكفاية التي يتوجب من المعلم اعتبارها .
- تحديد المتطلبات التنفيذية لأهداف الإشراف السلوكية.
- تنفيذ المعلم للأهداف السلوكية الواحد تلو الآخر والتعرف على درجة ونوع إنجازه لكل منها.
- عقد اجتماع أو أكثر مع المعلم ومناقشته بنتائج اختبار قبل التدريس، ثم وضع خطة علاجية تدريبية لتنفيذ الأهداف السلوكية.
- تدريب المعلم على تنفيذ الأهداف السلوكية ذاتياً.
- تحليل المشرف لبيانات التدريس المتوفرة لدية، ثم تبني إستراتيجية تربوية ونفسية ملائمة لمناقشة المعلم.

- وضع خطة مشتركة للتصحيح أو مزيد من التدريب والملاحظة والقياس لتنفيذ ما يستدعيه إنجاز بعض الأهداف. (حمدان،1992: 85-88)

وعلى الرغم من أن الإشراف التربوي بالأهداف من الاتجاهات الفعالة في تحسين العملية التربوية، الإ أن زيادة فعاليته تستند إلى توفر بعض العوامل الأساسية، نذكر منها مايلى:

أ- أن تكون للمشرف التربوي دراية وافية بهذا النظام الإشرافي، وما يترتب على ذلك من معرفة جيدة بالتخطيط، والتنفيذ، والتقويم، والمتابعة.

ب- أن ينطلق المشرف التربوي من مبدأ المشاركة وما يتطلبه ذلك من فهم لديناميات الجماعة.

ت- أن يكون المشرف متخصصاً في المادة الدراسية التي يشرف عليها، وما يتصل بها من طرائق التدريس كي يصبح قادراً على تطوير مهارات المعلمين التعليمية أثناء العمل بالإشراف التعاوني.

ث- أن يكون عدد المعلمين الذين يشرف عليهم مشرف واحد محدداً، وأنه كلما زاد عدد المعلمين قلت فاعليه الإشراف التربوي، والعكس صحيح. (نشوان،1982: 126)

وترى الباحثة أن هذا النوع من الإشراف لن يكن مجدياً إلا عندما تكون الأهداف المراد تحقيقها قابلة للقياس ويمكن ملاحظتها، لذلك فعند وضع الأهداف لابد من وضع معايير يمكن قياس تحقيقها. وأن هذا النوع من الإشراف لا يستخدمه مشرف اللغة الإنجليزية في المدارس الثانوية في محافظات غزة، وذلك لأن مشرفي اللغة الإنجليزية ينقصهم الخبرة في هذا المجال، وكذلك أن عدد المعلمين الذين يشرف عليهم كبير مما لا يتيح الفرصة لمشرفي اللغة الإنجليزية لتطبيق مثل هذا النوع من الأساليب.

3- الإشراف التشاركي:

الإشراف التشاركي هو مسؤولية مشتركة بين مدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم والمشرف التربوي كمشرف مختص، وكلاهما يمكن أن يقوم بدور تربوي فاعل ومؤثر، يتمثل في الإدارة والتنظيم والمتابعة من مدير المدرسة، وتقديم الدعم والمساندة والخبرة التربوية من المشرف التربوي المختص.

وهو نوع من الإشراف التربوي يعتمد على مشاركة جميع الأطراف المعنية بعملية الإشراف، من معلمين وطلاب ومشرفين تربويين في التخطيط والتنفيذ، والتقويم، لتحقيق الأهداف.

(نشوان،2001: 115)

ويعتمد هذا الأسلوب على نظرية النظم التي تتألف فيها العملية الإشرافية من عدة أنظمة فرعية مستقلة مثل سلوك المشرفين، سلوك المعلمين، سلوك التلاميذ، وهذه الأنظمة يجب أن تكون مفتوحة على بعضها وبينها اتصال مفتوح، وهذا الأسلوب الإشرافي يعتبر أن الطالب هو محور العملية الإدارية والتربوية والتعليمية. ويعتمد الإشراف التشاركي بروح الانفتاح والتعاون المستمر بين المشرف والمعلم وقدره المشرف على التنسيق بين المعلمين ودعم أفكارهم ومراعاة شؤونهم وتوفر الثقة والأمان كمقياس لتقيمهم، ويساعد في بناء شخصية متوازنة للمعلم والمشرف. (نشوان، 1998 : 51)

ويؤكد الإشراف التشاركي على المبادئ التالية:

- الهدف الأساسي للإشراف هو سلوك الطالب، ولذلك يجب أن تكرس الأهداف والأنشطة الإشرافية من أجل تحسين تعلمه باعتباره محور العملية التربوية.
- زيادة فاعليه السلوك التعليمي للمعلم، وتوجيه المعلم إلى كيفية تحديد الأهداف وصياغتها، ورفع كفاياته في التخطيط لأنشطة ووسائل تقويم المتعلمين.
- يعتمد على المصادر البشرية، سواء كانت طلاب أو معلمين أو مشرفين أو إداريين، على أن تتفاعل هذه العناصر مع بعضها البعض بصورة إيجابية، لتحقيق الأهداف المشتركة.
- الاستمرار في دراسة حاجات نظام السلوك التعليمي للإمكانات المادية والبشرية، للعمل على تلبيتها وتوظيفها بشكل فاعل. (سيسالم، وآخرون 2007: 192)

وللإشراف التشاركي مجموعة من المميزات منها ما يلي:

أ- أنه يتسم بالتشاركيه والعلمية والعمق في تناول القضايا التربوية.
ب- يقوم على التواصل والحوار المفتوح بين المعلم والمشرف.
ت- اقتناع المعلم بما ينشد تغييره من ممارسات في سلوكه التعليمي.
ث- يحسن اتجاه المعلم نحو الإشراف التربوي.
ج- تلبية حاجات المعلمين ومعالجة مشكلاتهم بطريقة البحث الإجرائي التعاوني.
ح- تحديد وبلورة مسئوليات المشرف التربوي.
خ- تحسين العملية التعليمية من خلال الخوض في أعماقها. (حسين وعوض الله، 2006: 66)

وترى الباحثة أن هذا النوع من الإشراف يستدعي التعاون بين جميع الأطراف المشاركة في العملية التعليمية من مشرفين تربويين ومعلمين وتلاميذ في عمليات التخطيط والتنفيذ والتقويم وتحقيق الأهداف، حتى نضمن فاعليه الإشراف وتحقيق الأهداف المرجوة منه. وهذا يتفق مع

الإشراف التربوي الحديث حيث يتميز بروح عالية من التفاهم والتعاون والتنسيق والثقة المتبادلة بين المعلم والمشرف التربوي. فهذا الأسلوب يركز عليها جميعاً من أجل بلوغ الأهداف المتفق عليها وتحقيق الشخصية المتوازنة لكل من المعلم والمشرف التربوي مما ينعكس إيجاباً على تحسين الموقف التعليمي ككل. ولكن ترى الباحثة أن كلاً من مشرف اللغة الإنجليزية ومدير المدرسة يعمل في اتجاه مغاير للآخر، ولا نلمس التعاون بينهم مما يؤدي إلى عدم تطبيق مثل هذا النوع من الإشراف في المدارس الثانوية في محافظات غزة.

4- الإشراف عن طريق المنحى التكاملي متعدد الوسائط:

يستخدم الإشراف عن طريق المنحى التكاملي متعدد الوسائط عدداً من الوسائل والأساليب الإشرافية من أجل تحقيق الأهداف التربوية مثل الزيارة الصفية، الندوات، المشاغل التربوية، الدروس التوضيحية وغيرها.

وهذا ما تؤكده (عيسان، 1993) حيث ترى بأنه هو أسلوب يعتمد على توظيف جملة من الأدوات والوسائل الإشرافية المختلفة، لتحقيق الأهداف الإشرافية، بحيث يوظفها المشرف التربوي حسب الموقف الذي يريد تقويمه. (عيسان، 1993: 269)

ويرى (نشوان،2001) أن هذا الإشراف يقوم على توظيف عدد من الوسائل والأساليب الإشرافية من أجل بلوغ هدف أو أهداف معينة، ومن هذه الوسائل، النشرات التربوية في الحلقات الدراسية، واللقاءات الفردية والجماعية، والزيارات الصفية، والدروس التوضيحية، وورش العمل، والدورات التدريبية، ويمكن استخدام هذه الأساليب أو بعضها على نحو متكامل يتمم بعضها البعض من أجل تحقيق أهداف محددة تتعلق بتحسين سلوك ومهارات المعلمين التدريبية، وجوهر هذا الأسلوب يكمن في تكامل الأساليب الإشرافية المستخدمة وترابطها معاً والتي تتلاءم وحاجات المعلمين، وقد يأخذ أسلوب الإشراف شكل حلقة دراسية تتلوها ورشة عمل تربوية ثم زيارة صفية أو درس توضيحي يتبعه زيارة صفية يتبعها بحث إجرائي يقوم به المعلم بمساعدة المشرف التربوي وتتخلل ذلك لقاءات إرشادية وفردية وهكذا. (نشوان،2001: 122-123)

ويتميز الإشراف عن طريق المنحى التكاملي متعدد الوسائط بمميزات منها مايلى:

- تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين وفي ضوء ذلك يتم تحديد أهداف البرنامج الإشرافي ومن ثم نترجمها إلى أوساط إشرافية مناسبة.
- التطبيق العملي للأفكار التي تطرح وتناقش، حيث يتم ممارستها في الواقع العملي.

- النظرة الشمولية للموقف التعليمي التعلمى، والاهتمام بجميع عناصره من معلم ومتعلم ومنهج وكتاب ووسائل تعليمية وأساليب تدريس ومناخ مدرسي مناسب.
- يعتمد المنحى التكاملي على المرونة مما يجعله قادراً على التجديد والتكيف مع الظروف والأوضاع القائمة والمتجددة. (الطعاني،2005: 82)

ويضيف (المساد،1986) مجموعة أخرى من المميزات منها مايلى:

أ- مشاركة المعلم في أوجه النشاط الإشرافي بصورة فاعلة تأكيداً على إسهاماته النشطة وتفاعله الإيجابي، ويعد ذلك من متطلبات نجاحه في البرنامج الإشرافي.

ب- الانفتاح، بحيث يمكن توظيف ما يتوافر من الموارد البشرية والمادية والتقنيات التربوية في أوجه النشاط الإشرافي وقابليته لدمج أوساط إشرافية متعددة وتوظيفها.

ت- التقويم إذ يعتمد المنحى التكاملي أسلوبي التقويم التكويني والختامي وذلك للتعرف إلى آثار الأساليب الإشرافية وانعكاساتها على المعلمين وأهليتها في بلوغ الأهداف الموضوعة.

(المساد،1986: 58-59)

وترى الباحثة أن هذا النوع من الإشراف يتمشى مع المفهوم الحديث للإشراف التربوي حيث التنوع في استخدام الأساليب التربوية حسب الموقف الذي يواجهه المشرف التربوي، وممكن استخدام أكثر من أسلوب واحد، بحيث تتلاءم مع حاجات المعلمين. وأن هذا النوع من أساليب الإشراف التربوي لا يستخدمه مشرفو اللغة الإنجليزية كأسلوباً إشرافياً لمعلميهم، وذلك لكثرة عدد المعلمين الذي يشرف عليهم المشرف، وعدم معاونة مدير المدرسة بوصفة مشرفاً تربوياً مقيماً له في القيام ببعض الأساليب الإشرافية نيابة عنة، مما لا يتيح الفرصة لمشرف اللغة الإنجليزية بوصفه مشرفاً تربوياً مختصاً في استخدام الأساليب الإشرافية الأخرى.

وتستنتج الباحثة من خلال العرض السابق لأنواع الإشراف التربوي أن هذه الأنواع مرتبطة ببعضها البعض وتكمل بعضها البعض وذلك لتحقيق التحسين الشامل لجميع عناصر الموقف التعليمي وتحقيق أهداف العملية التعليمية التعلمية. وأن الإشراف التربوي الناجح لا يقتصر فقط على استخدام نوع واحد من هذه الأنواع، بل إنه ذلك الإشراف الذي يجمع بين هذه الأنواع جميعها. كما ترى الباحثة أيضاً أن الإشراف التربوي يحقق أفضل غاياته عن طريق الإشراف الإبداعي حيث يضم هذا النوع مميزات الأنواع السابقة من استخدام للأسلوب العلمي، وإشاعة للروح الديمقراطية، واهتمام بالعلاقات الإنسانية، والعمل على تفتيح مواهب المعلمين وتشجيعهم على النمو الذاتي، والاستفادة من قدراتهم إلى أقصى حد ممكن، بحيث يسعون إلى التجديد والابتكار، معتمدين على التنظيم الدقيق والتخطيط القويم بهدف الوصول إلى مرحلة

الإبداع في عملهم التربوي. ولكن هذا النوع غير موجود في المدارس في محافظات غزة وذلك لعدم تلقي المعلم التشجيع اللازم والكافي من المشرف التربوي ومدير المدرسة وكذلك عدم توفر الإمكانات المادية اللازمة لتنفيذ أفكارهم الإبداعية و الابتكارية. فكثير من معلمي المدارس في محافظات غزة يعانون بعض الشيء من الإحباط وذلك لعدم تلقيهم الدعم النفسي والمادي من المختصين في الجانب التربوي لتطبيق أفكارهم التربوية وإبداعاتهم.

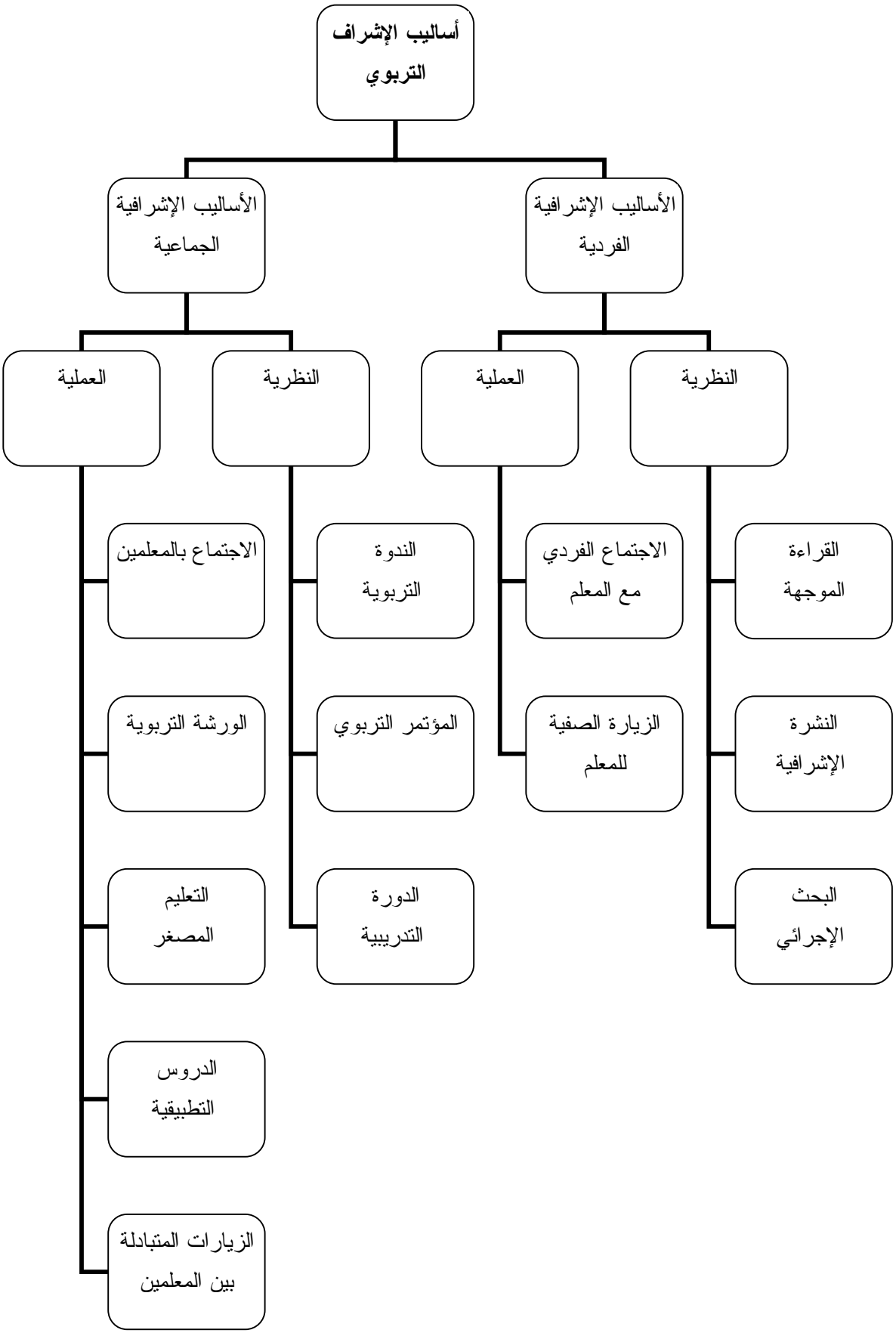
أساليب الإشراف التربوي:

تطورت الأساليب التربوية في عصرنا الحاضر تطوراً مهماً جداً قلب المفاهيم التربوية السابقة رأسا على عقب، فقد كانت المناهج التي تدرس للتلاميذ نظرية تلقن للتلاميذ، وهي بعيدة كل البعد عن حاجاته وميوله ومشكلاته، ولكن تحولت هذه المناهج اليوم إلى مناهج تعي هذه الحقائق، وتَعُدها أساساً واجباً لا يمكن الاستغناء عنها. وإن التطور في أساليب التربية والتعليم لم يأتِ إلا نتيجة حتمية لتغلغل الفلسفة الديمقراطية في التربية . وهكذا فإن هذه التطورات تجعلنا ملزمين بتبديل فكرتنا عن الإشراف التربوي ونظمه وأساليبه، وإلا أصبح عائقاً يحول دون تطبيق الأساليب التربوية الحديثة في مدارسنا.

ويرى (عبد الهادي،2002) أنه وإن تنوعت أساليب الإشراف التربوي وتعددت إلا أننا لا نستطيع القول بأن أسلوباً واحداً منها هو أفضل الأساليب مع كل المعلمين وفي كل المواقف وفي جميع المدارس وفي كل الظروف ولأن الإشراف التربوي متغير بتغير الأحوال الاجتماعية وبتغير الأهداف التربوية، وبتغير المواقف التربوية، وتختلف باختلاف هذه الأمور وما يكتنفها من متغيرات فرعية. ومن ثم سيجد المشرف التربوي نفسه أمام أكثر من متغير وحيال أكثر من احتمال، وقد يجد نفسه مضطراً لاستخدام هذا الأسلوب أو ذاك أو المزج بينهما أو المزاوجة بين عدة أساليب ليواجه متطلبات المواقف التعليمية التي يشرف عليها. فأساليب الإشراف التربوي متداخلة ومتكاملة ومطروحة للمعلم لكي يختار بمساعدة المشرف التربوي ما يناسب الموقف التعليمي الذي يواجهه لكي يحقق الأهداف التي ينشدها. (عبد الهادى،2002: 60)

وهناك مجموعة من الأساليب يشترك فيها المشرف التربوي مع مدير المدرسة، ومجموعة أخرى التي يمكن أن يتبعها المشرف التربوي ومجموعة أخرى يتبعها مدير المدرسة بوصفه مشرفاً تربوياً مقيماً، وتنقسم هذه الأساليب كما هو موضح بالشكل رقم (4).

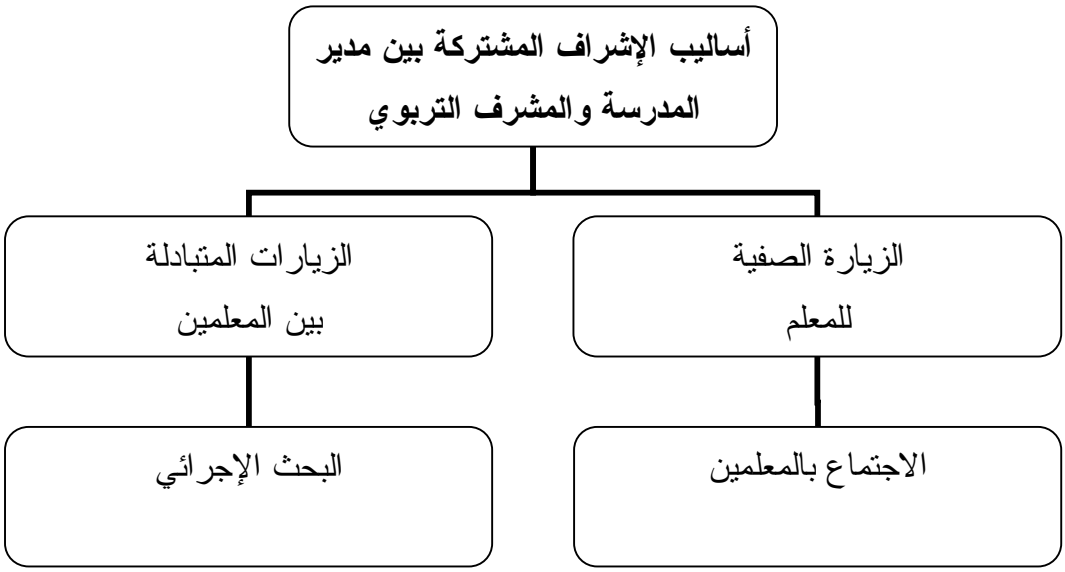
أنظر الشكل رقم (4). **(الشكل رقم -4- من عمل الباحثة، 2008)**



شكل رقم (4) يبين أساليب الإشراف التربوي النظرية والعملية (الفردية والجماعية)

الأساليب الإشرافية المشتركة بين مشرف اللغة الإنجليزية كمشرف تربوي مختص ومدير المدرسة بوصفه مشرفاً تربوياً مقيماً:

هناك بعض الأساليب الإشرافية التي يمكن أن يتبعها كلُ من مشرف اللغة الإنجليزية المختص ومدير المدرسة بوصفه مشرفاً تربوياً مقيماً والتي يوضحها شكل رقم (5):



الشكل رقم (5) يبين الأساليب الإشرافية المشتركة التي يتبعها كل من مدير المدرسة والمشرف التربوي

(الشكل رقم -5- من عمل الباحثة، 2008)

1- الزيارة الصفية للمعلم:

الزيارة الصفية هي احدي وسائل تحسين العملية التربوية، فالمشرف التربوي يزور المعلم في الغرفة الصفية ليشاهد سير عملتي التعليم والتعلم، مما يمكنه من وضع خطة على ضوء الاحتياجات الواقعية التي شاهدها ومعرفة من المعلم الذي يحتاج إلى مساعدة لتحسين أدائه المهني.

ويعرفها (حسين وعوض الله، 2006) بأنها هي العملية المخططة والمنظمة والهادفة التي يقوم بها المشرف التربوي أو مدير المدرسة أو كلاهما معاً لمشاهدة وسماع كل ما يصدر عن المعلم وتلاميذه من أداء في الموقف التعليمي بهدف تحليله تحليلاً تعاونياً وتزويد المعلم بتغذية راجعة تطويرية حول جوانب هذا الأداء لتحسينها بما ينعكس إيجابياً على عملية التعليم والتعلم، كما تكمن أهمية الزيارة الصفية في كونها الأسلوب الوحيد الذي يمكن المشرف التربوي

من مشاهدة سير العملية التربوية داخل الفصول. وعمل المشرف ينحصر في إحـداث تغيـرات أساسية في اتجاهات المعلمين ويتوقف نجاحه إلى درجة كبيرة على مدى الأمن والطمأنينة التـي يوفرها هذا التغيير للمعلم، لكي يعمل المشرف على معاونة المدرسين على مواجهة المـشكلات لهم أثناء عملية التغيير. (حسين وعوض الله، 2006: 47)

ومن فوائد الزيارة الصفية ما يلي:

- معرفة مدى ملائمة المواد الدراسية لقدرات التلاميذ وحاجاتهم.
- الإطلاع على الطرق والأساليب المستخدمة ومدى صلاحيتها.
- التعرف على الوسائل المستخدمة في تقويم النتائج.
- اكتشاف الأخطاء والصعوبات المشتركة بين عدد من المعلمين.
- مساعدة المعلمين في تقويم أعمالهم ومعرفة نواحي القوة والضعف .
- اكتشاف حاجات المعلمين ومميزات كل منهم والقدرات والمواهب. (الطعاني، 2005: 72)

ويمكن تصنيف الزيارة الصفية إلى ثلاثة أنواع شائعة الاستخدام:

أ- الزيارة المتفق عليها والمخطط لها:

يكون هدف الزيارة هنا تعميق الثقة وبناء العلاقات الإنسانية وعليه يجب أن يخطط لهذا النـوع بالاشتراك مع المعلم والتشاور حول البرنامج المخطط له، وتسمى بالزيارة الرسمية.

ب- الزيارة المدعوة أو المطلوبة:

يقوم المعلم بطلب زيارة المشرف له والاتفاق على الهدف منها ولاسيما عنـدما تكـون العلاقـة بينهما قائمة على الثقة والاحترام المتبادل.

ت- الزيارة المفاجئة:

وهي تلك الزيارات التي يقوم بها القائمون على تقييم المعلم دون إشعاره بها، ويتناقض هذا النوع من الزيارات والمفهوم الحديث للإشراف. (عطاري وآخرون، 2005: 245)

الأهداف التي يمكن أن يحققها المدير أثناء الزيارة الصفية للمعلم والتي تتمثل فيما يلي:

- مساعدة المعلم الحديث العهد في مهنة التدريس.
- مساعدة المعلم القديم.
- مساعدة المعلم المحول من صف أدنى إلى تدريس صف أعلى.
- ملاحظة درس مميز بدعوة من المعلم.
- المساعدة في تقييم تقديم الوسائل السمعية والبصرية. (نبراي،1999: 139-141)

ويمكن لمدير المدرسة أن يقوم بعمل بطاقة خاصة لكل مدرس يسجل فيها كل ملاحظاته حول أداء المعلم. ويجب أن يضع عدداً من الأسئلة التي تساعده في تسجيل هذه الملاحظات. ولابد أن يعقب الزيارات في الفصول لقاءات يستطيع فيها المدير أن يشير إلى نقاط القوة التي استخدمت. وربما تقترح بعض النواحي الفنية الجديدة، وهذه الاقتراحات ليس من المفروض أن تأتي فقط من المدير وإنما يمكن أن تأتي من المدرسين أنفسهم. ويستحسن أن تكون هذه الاقتراحات نتاج مناقشة تدار بين المدرسين والمشرف. ومن الضروري منح الحرية للمعلمين في ممارسة مسؤولياتهم. ذلك أن المعلمين يحبون أن يتمتعوا بالحرية في ممارسة واجباتهم الفنية. وعلى المدير أن يكون متعاطفاً مع رغبه المعلمين في تحمل مسئوليات أكبر في شئونهم الفنية المتعلقة بالتدريس. (مرسي،2001: 277-278)

وترى الباحثة أن مدير المدرسة يقوم بزيارة المعلم في غرفة الصف وذلك لما يلي:

- الوقوف على مدى استفادة المعلم من البرنامج الإشرافي ومدى انعكاس هذا البرنامج على أدائه الفعلي ويساعده في حل مشكلاته.
- يقوم مدير المدرسة أثناء الزيارة الصفية بمتابعة تطبيق المعلمين للملاحظات التي يبديها المشرفون في أثناء زيارتهم للمدرسة.

ولذا ترى الباحثة ضرورة ممارسة مدير المدرسة عملة بوصفه مشرفاً تربوياً مقيماً والقيام بزيارات صفية للمعلمين لمتابعة أدائهم الصفي، ولكي يكون عملة مكملا ومتمماً لعمل المشرف التربوي المختص.

ويتضح للباحثة أيضاً أن هذا الأسلوب (الزيارة المفاجئة) شائعة في المدارس في محافظات غزة، حيث يقوم المشرف بالزيارة الصفية المفاجئة مرتين خلال السنة بمعدل مرة واحدة في الفصل الدراسي، ويتم فيها ملاحظة سير تنفيذ الدرس في الفصل وأخذ ملاحظات أولية عن أداء المعلم ومستوى تحصيل الطلاب، ثم مناقشة المعلم حول فعاليات الدرس، ومن ثم كتابه تقرير بعد كل زيارة وفي نهاية السنة الدراسية يتم تزويد المدرسة بتقرير سنوي عن أداء المعلم.

ويتضح للباحثة مما سبق أن هذه الطريقة (الزيارة الصفية للمعلم) لم تعد تحقق أهداف الإشراف التربوي الشامل، ويجب أن لا يعول عليها في عملية تغيير واقع التعليم بل تستخدم فقط في عملية تشخيص عوامل النقص في الأداء الصفي لتساعد في عملية التخطيط لتنفيذ أنشطة إشرافية أخرى فعالة قادرة على إحداث التغيير والتحسين المطلوب في العملية التعليمية والتربوية، كما أود أن أشدد على ضرورة أن يخبر المعلم عن موعد الزيارة قبل تنفيذها بيوم أو

يومين ليستعد المعلم للزيارة، وذلك بأنه قد يأتي المشرف التربوي ويكون المعلم غائباً أو غير موجود لسبب ما، أو أنه غير مستعد للزيارة.

2- الزيارات المتبادلة بين المعلمين:

إن عملية الإشراف التربوي لا تقتصر على زيارة المشرف للمعلم، وإن المعلم عامل أساسي في عملية الإشراف التربوي حين يقوم بإعداد مشكلاته وزيارة زميل له لمناقشة هذه المشكلات. والزيارات المتبادلة بين المعلمين تساعد المعلم على النمو أثناء الخدمة ويكسبه مهارة في استخدام طريقة جديدة .

ويعرف (عطوي، 2008) تبادل الزيارات بأنه هو أسلوب في الإشراف يقوم به معلم بزيارة زميل له يدرس نفس المبحث في المدرسة أو المدارس الأخرى المجاورة لتحقيق أهداف تعليمية معينة وضمن خطة محددة يتعاون من خلالها المشرف التربوي ومدراء المدارس والمعلمون. (عطوي، 2008: 287)

ويضيف (الخطيب،2000) بأنها هي من الأساليب الإشرافية المؤدية إلى النمو المهني للمعلمين أثناء الخدمة. فمن خلالها يمكن طرح مناقشة ممارسات تربوية مرغوبة، وهذا النوع من الزيارات يشتمل على الزيارات المتبادلة داخل المدرسة نفسها، والتي يتعرف فيها معلمو مبحث معين أو مباحث مختلفة في المدرسة الواحدة على بعضهم بعضاً من الناحية المهنية.
(الخطيب،2000: 238)

ويكون تبادل الزيارات بين المعلمين على صعيد المدرسة الواحدة حيث يحضر معلم مستجد حصة زميل قديم أو قد يحضر مجموعة من المعلمين من مدارس مختلفة حصة زميل لهم يعطيها في ظروف العمل المعتادة. أو قد تعطى بشكل نموذجي من المشرف نفسه أو من معلم خبير وبخاصة إذا كان الهدف هو الاطلاع على فكرة محددة، وقد تكون لحصة كاملة أو قد تكون على شكل التعليم المصغر. على أن يسبق هذه الدروس ويتبعه مناقشة لما ينبغي مشاهدته وتقويم لما شوهد. (الوقفي، 1990: 45)

ويؤدي هذا الأسلوب الإشرافي إلى زيادة النمو المهني للمعلمين ويعمل على تشجيع الأكفاء منهم ويحفزهم على بذل جهود متميزة ويتيح الفرصة أمامهم لملاحظة ما يقوم به معلم آخر بتوجيه العمل وإدارة الصف. وإن المعلمين يتعلمون من بعضهم البعض الكثير من المعارف والخبرات وهذا يعمل على تشجيعهم على تبادل الرأي ووجهات النظر بحرية إزاء المشكلات التي يواجهونها. وينبغي على المشرف التربوي تنظيم الزيارات المتبادلة بين المعلمين في المدرسة الواحدة أو المدارس المتعددة والتأكيد على أهداف هذه الزيارات وما تحققه من نتائج إيجابية

تخدم العملية التربوية. كما ينبغي على المشرف حضور هذه الزيارات ومناقشة ما يتم طرحة من أمور وقضايا تربوية ثم متابعة نتائجها مع المعنيين من المعلمين والمدرسين. (البدري،2001: 65)

وتعمل هذه الزيارات على تقريب وجهات النظر بين المعلمين للمبحث الواحد، وتعمق فهم المعلمين واحترام بعضُهم بعضاً، وتسهل الربط بين ما هو نظري وما هو عملي، وتفتح الطريق لتبادل الأفكار والمقترحات والخبرات، وتعمق أواصر الزمالة بين المعلمين. (عابدين، 2001: 196)

ويقوم مدير المدرسة والمشرف التربوي المختص باستخدام هذا الأسلوب لمساعدة المعلمين فيما يلي:

1- مشاهدة طريقة المعلم وأسلوبه في التفاعل مع تلاميذه، من أجل تحقيق الأهداف .

2- الاستفادة من كيفية مراعاة المعلم للفروق الفردية بين التلاميذ.

3- الاستفادة من كيفية توظيف المعلم للوسائل التعليمية المتاحة.

4- تقييم أعمالهم من خلال مشاهدتهم لأداء زملائهم بعد مقارنة ما يقومون به وما يقوم به زملائهم.

5- إيجاد جو تربوي من شأنه أن يدفع الجميع للتعبير عن آرائهم، وعرض الصعوبات التي يواجهونها فيما يتعلق بسلوك التلاميذ أو أي من جوانب المنهج، ووضع المقترحات فيتم تذليلها في جو ودي يسوده التفاهم والاحترام المتبادل. (عبد السلام، 2000: 320-322)

ويرى (الفنيش وزيدان، 2000) أن تبادل الزيارات بين المعلمين في الفصول من أعظم الوسائل التي تساعد المعلم على النمو المهني، كما تتيح الزيارات الفرصة لاستثارة اهتمام المعلمين، ويرى ضرورة أن يضع المدير برامج محددة لتبادل زيارة مجموعات المعلمين لفصول أخرى مختلفة، على أن تعقب الزيارة مناقشة عامة تحت قيادة مدير المدرسة، تتناول الأساليب الطيبة التي لوحظت، وتحليل الموقف التعليمي، وتحديد أوجه الاستفادة من الملاحظة وإمكانية تطبيقها في مواقف أخرى. (الفنيش وزيدان، 2000: 166)

ويمكن القول إنه مهما بذل المشرف التربوي من جهد في طمأنه المعلم بأنه يسعى لعونه، ومهما تودد إليه تظل زيارة المشرف للمدرسة حدثاً غير اعتيادي بالنسبة للمعلم . ويتأثر سلوك المعلم داخل الصف كثيراً بحضور المشرف للحصة الدراسية وذلك بسبب التباين بينهما في سلم الوظيفة. فإذا كانت الزيارة من جانب معلم لآخر، وكانت متبادلة بين المعلمين، وهم من مستوى وظيفي واحد، فإنها تكون أقل إثارة للقلق ولا تسبب حالات الارتباك التي يعاني منها بعض

المعلمين بحضور المشرف التربوي . وهذا يعنى أن المعلم الزائر يشاهد دروساً طبيعية إلى حدٍ كبيرٍ، ويحاور زميله في جوٍ أكثر ودية، وقد لا يخجل من الاستيضاح والاستفسار عن بعض الجوانب التي تدور في ذهنه . ومن خلال عمل الباحثة الميداني معلمةً لمادة اللغة الإنجليزية ترى أن هذا النوع من الأساليب متبع في مدارس محافظات غزة حيث يقوم المعلم بزيارة زميل له في المدرسة أو في مدارس أخرى، وتدون هذه الزيارات في سجلات رسمية تسمي (سجلات تبادل الزيارات بين المعلمين) أو (توجيه الأقران).

وترى الباحثة ضرورة اتباع هذا الأسلوب بين المعلمين في المدارس في المدارس الثانوية في محافظات غزة، وذلك للفائدة التي يتم تحقيقها منه، وتتفق الباحثة مع (عبد السلام، 2000) من حيث الفوائد التي يحققها هذا الأسلوب للمعلمين من مشاهدة طريقة المعلم وأسلوبه في التفاعل مع تلاميذه، الاستفادة من كيفية مراعاة المعلم للفروق الفردية بين التلاميذ، الاستفادة من كيفية توظيف المعلم للوسائل التعليمية المتاحة، وإتاحة الفرصة للمعلمين للتعبير عن آرائهم وأفكارهم. وترى الباحثة أيضاً أن هذا الأسلوب يؤدي إلى تطوير الأداء المهني للمعلمين وذلك من خلال مقارنة أدائهم بأداء أقرانهم من المعلمين، مما يبعث لديهم روح الحماس من أجل التطوير والإبداع.

3- الاجتماع بالمعلمين:

يعد الاجتماع بالمعلمين وسيلة لتقديم المعونة للمعلم وهو أكثر الوسائل فاعليه لتحسين التدريس في المدارس كما أنها وسيلة لمعاونة المعلمين على حل المشكلات التي تعترض طريق تدريسهم.

ويعنى تلك الاجتماعات التي يعقدها المدير أو المشرف التربوي بشكل فردي أو جماعي مع المعلمين الذين يعانون من مشكلة تربوية محددة، كما وأنه قد يأتي طلب عقد هذا الاجتماع من المعلم. (حسين وعوض الله، 2006: 285)

ويهدف هذا الاجتماع إلى تنمية قدره المعلمين على توجيه أنفسهم من خلال فهم المبادئ والأسس التربوية العامة والقدرة على تطبيقها في كل موقف بما يناسبه، لذا من واجب المشرف أن يساعد في تحقيق ذلك لكي يتأملوا ويفهموا المبادئ التي تتعلق بسياسة المدرسة وإجراءاتها وصولاً إلى تحسن العمل المدرسي. ومثل هذا الاجتماع يعد من مهام المشرف التي ينبغي لمدير المدرسة ومعلميها الترحيب به بحيث يساعد على إثارة النمو المهني للمعلمين وينمي فيهم روح التعاون ويكشف عن قابليتهم وقدراتهم كما يوفر الفرصة للمشرف التعرف على المعلمين وخلق جو ودي بينهم. (الإبراهيم، 2002: 117-118)

وترى الباحثة ضرورة الإعداد الجيد لمثل هذه الاجتماعات من حيث الوقت ومكان الاجتماع وموضوع الاجتماع، وأن يتم مناقشة المشاكل التي تواجه المعلمين أثناء تدريسهم وتعاملهم مع طلابهم، مما ينعكس إيجاباً على أداء المعلم والذي بدوره يؤدي إلى زيادة تحصيل الطلبة.

وهذا ما يؤكده (الخطيب، 2003) حيث يرى أنه يستحسن أن تكون الاجتماعات دورية، وهادفة وأن تراعى الأمور التالية:

- تعقد الاجتماعات في الوقت المناسب، وتكون على درجة عالية من التنظيم والمرونة بحيث تتناسب مع أهداف الاجتماع، ومع نظام المجموعة.
- تزويد المعلمين بجدول الاجتماع في وقت سابق لتساعدهم على المشاركة والمناقشة.
- الحرص على أن يسود الاجتماع العلاقات الودية والديمقراطية وتقبل النقد، وطرح الأفكار البناءة.
- استثارة اهتمام المعلمين وتوفير الظروف والأفكار للاستفادة من هذه الاجتماعات لتنمية المعلمين علمياً و مسلكيا وزيادة مفاهيمهم، وتحسين أدائهم.
- تسجيل الأمور التي يتفق عليها الحضور، ويدونها المشرف في سجل خاص لتراعي عند المتابعة، ويستحسن أن توزع نشرة بما دار في الاجتماع والأمور المتفق عليها، والأمور التي تحتاج إلى متابعة. (الخطيب، 2003: 215)

ترى الباحثة أن اجتماع مشرفي اللغة الإنجليزية مع معلميهم في المدارس الثانوية في محافظات غزة بعد الزيارة الصفية يقتصر على المناقشة في الأداء الصفي وذكر النقاط السلبية ومواطن الضعف التي ظهرت لدى المعلم أثناء أدائه الصفي. ولا يتعاون مشرفي اللغة الإنجليزية مع الإدارة المدرسية لتحديد يوم للاجتماع مع معلمي اللغة الإنجليزية لمناقشة المشكلات التي تواجههم أثناء عملية التدريس، وذلك لأن معلم اللغة الإنجليزية لديه القدرة أكثر من غيرة لتحديد المشكلات التي تواجهه أثناء عملية التدريس وأن المعلم له علاقة مباشرة بالمادة التعليمية والطلاب.

وبناءً على ما سبق ترى الباحثة ضرورة أن يجتمع المشرف بمعلميه بشكل دوري (بمعدل مرة كل شهر) لمناقشة أساليب وطرق تنفيذ الدروس، ولا يجب أن يكون المشرف هو المصدر الوحيد للمعلومات والمقترحات بل يجب أن يشارك بها كل من المعلمين على السواء مع المشرف التربوي ويكون دور المشرف التربوي هو التنسيق وضبط العمل، وعلى سبيل المثال ففي بداية العام الدراسي يفضل أن يجتمع المشرف التربوي بمعلميه لمناقشة أهداف المادة التعليمية والطرق الفضلى لتنفيذ الدروس والاتفاق على أساليب التنفيذ المرغوبة. في حين يقتصر اجتماع المشرفين مع المعلمين في المدارس فقط بعد الزيارة الصفية للمناقشة في الأداء الصفي.

4- البحث الإجرائي:

إن البحوث تنقسم إلى قسمين أساسيين منها البحوث النظرية التي تهدف إلى الوصول إلى المعرفة والحقيقة، وبحوث علمية تطبيقية تهدف إلى حل مشكلات معينة، وكلا النوعين من البحوث يتبع منهج البحث العلمي في الوصول إلى حل المشكلات، ويعتبر البحث الإجرائي من البحوث التطبيقية.

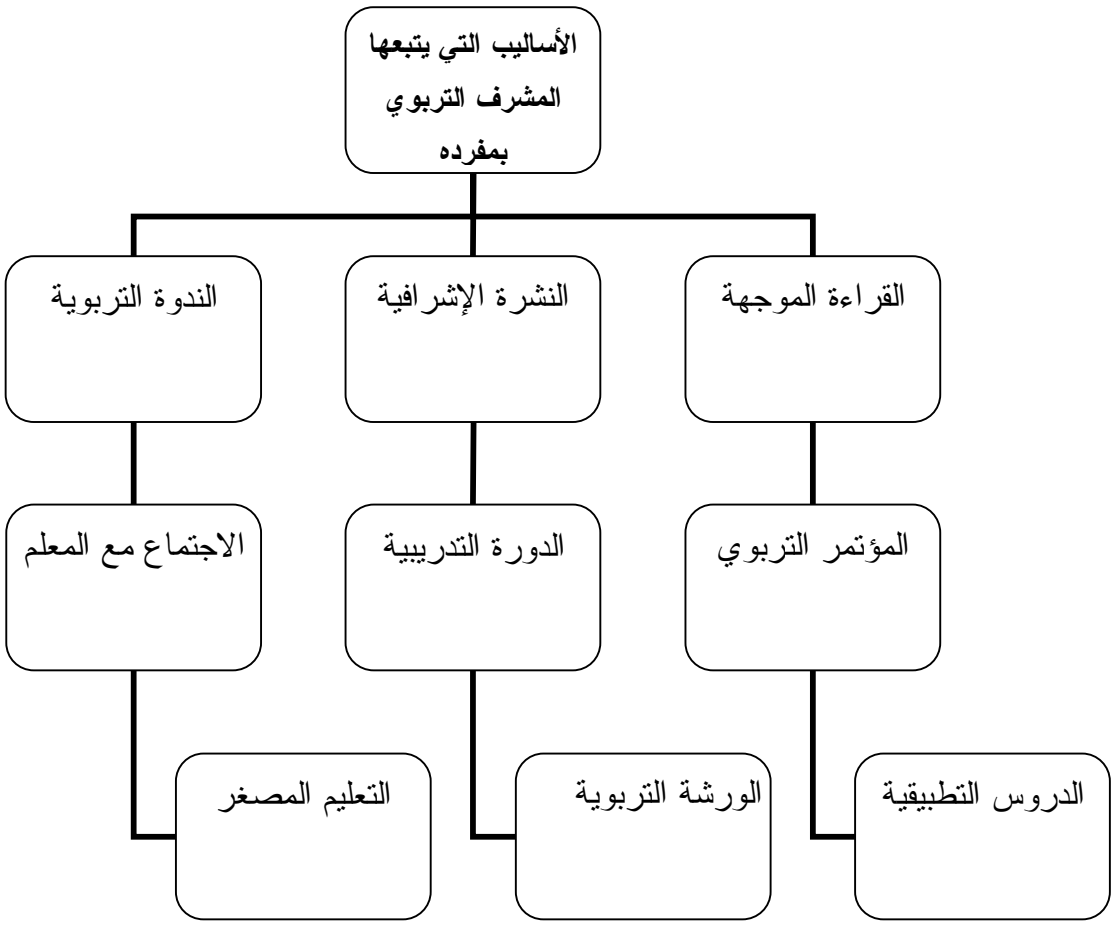
وهو نشاط إشرافي تشاركي، قد يقوم به المشرف التربوي بمفرده، أو بمساعدة أحد المعلمين، أو يقوم به معلم، أو عدد من المعلمين، ويهدف إلى تطوير العملية التعليمية التعلمية، وتلبية الحاجات المختلفة لأطراف هذه العملية وخاصة المعلمين، وذلك من خلال المعالجة العلمية الموضوعية للمشكلات المباشرة التي يواجهونها. (سيسالم وآخرون، 2007: 217)

ويهدف البحث الإجرائي كنشاط إشرافي إلى ما يلي:

- تدريب المعلمين على استخدام الأساليب العلمية في حل المشكلات والبحث.
- الحصول على نتائج يمكن استغلالها في تحسين العملية التعليمية.
- تشجيع المعلمين على الاستجابة للتغير في أساليبهم وممارساتهم.
- تعزيز التعاون ولاسيما في البحوث التعاونية.(الخطيب،2003: 226)

ويتبين مما سبق أن هذا النوع من الأساليب يتيح الفرصة للمعلمين إلى تجربه أفكار وبرامج وأساليب جديدة، والتأكد من صحة فروض موضوع معين، وبحث مشاكل ميدانية، كما تقدم للمعلم فرصة قدره إدراك قدراته وإمكاناته، وتعمل على تدريب المعلمين على استخدام أساليب علمية في التفكير وحل المشكلات، وتعزز التعاون لتحسين العملية التعليمية، ولكن هذا النوع من الأساليب لا يعرفه معظم مشرفي اللغة الإنجليزية في محافظات غزة مما يجعلهم لا يطرحون مثل هذا الأسلوب لمعلميهم، وبذلك يبقى هذا الأسلوب بعيداً عن التطبيق وتبقى أفكار ومشكلات معلم اللغة الإنجليزية في المدارس الثانوية في محافظات غزة غير قابلة لإجراء البحوث وحل المشكلات، وهذا يقلل من فرصة التجريب أمام المعلمين مما يحد من تطوير أدائهم المهني.

الأساليب الإشرافية التي ينفرد بها مشرف اللغة الإنجليزية بوصفه مشرفاً تربويــاً مختصاً وهي موضحة في الشكل رقم (6):



الشكل رقم (6) يبين الأساليب الإشرافية التي يتبعها المشرف التربوي بمفرده

(الشكل رقم - 6 - من عمل الباحثة، 2008)

1- القراءة الموجهة:

هي من الطرق التي تساعد المعلم على أن يواكب روح العصر، وتساعده فى الوقــوف على أحدث النظريات والتطورات في ميدان التربية والتعليم.

وهي تُعَد من أهم الوسائل المستخدمة حيث تتم قراءة الكتب والمجلات أثنــاء ممارســة الحياة الروتينية ولا يحتاج الفرد إلى التحرك من مكانه أو ترك العمل. (Ciske,1999: 85)

وتؤكد أدبيات الإشراف التربوي على أهمية القراءة في عملية التنمية المهنية وذلك عن طريق قراءة الكتب والمجلات العلمية والجرائد. وتسهم القراءة في إمداد المعلم والمشرف والمدير على حد سواء بالمعرفة والاتجاهات الحديثة في مجال التخصص، ويمكن إجمال فوائدها فيما يلي:

أ- تعرف المتخصصين بشكل سريع بالاتجاهات والأفكار الحديثة حيث يبدأ المهتم بالبحث عنها والحصول على أصولها مستعيناً بالمراجع الأخرى.

ب- تمد المتخصصين بمصادر معرفية غير معروفة لديهم من قبل.

ج- تمد المتخصصين بالمعارف والآليات التي تساعد على تفهم التغيرات التنظيمية الجديدة والتعامل معها.(عطاري وآخرون ،2005: 238)

وترى الباحثة أن القراءات الموجهة أسلوب ميسر يستطيع من خلاله المشرف التربوي توجيه المعلمين إلى بعض الموضوعات، ذات العلاقة بالعملية التربوية، والتي يستطيع من خلالها تطوير قدرات المعلمين العلمية والتربوية، وأن التقدم التكنولوجي ساعد كثيراً على جعل الإطلاع على المستجدات أسهل وأوفر، ويمكن للمعلم أن يسجل اسمه في سلسلة علمية تسهم في مدة باستمرار بشكل دوري بكل ما يدور في مجال الإشراف التربوي أو مجال التربية والتعليم بشكل عام. ولا شك أن مواقع الإنترنيت المسجلة حديثاً ساهمت كثيراً في تيسير الاطلاع على المستجدات التربوية الحديثة، ولكن هذا الأسلوب لا يستخدمه مشرفو اللغة الإنجليزية في المدارس الثانوية في محافظات غزة حيث لا يقومون بإرشاد المعلم إلى بعض الكتب التي تفيده أو بعض المواقع الالكترونية التي ربما يجد معلم اللغة الإنجليزية ما يجيبه على الكثير من العقبات التي تعترض طريق تدريسه.

2- النشرة الإشرافية:

هي من أوسع أساليب الإشراف التربوي تأثيراً في تحسين العملية التربوية وعن طريق النشرات يستطيع المشرف أن ينقل الأفكار والمهارات وكثيراً من حلول المشكلات التربوية التي تساهم في رفع مستويات المعلمين.

وهي وسيلة مكتوبة بين المشرف والمعلمين يستطيع المشرف من خلالها أن ينقل إلى المعلمين خلاصة قراءته، ومشاهداته، ومقترحاته بقدر معقول من الجهد والوقت، وهي تخدم أعداداً كبيرة من المعلمين في مدارسهم، كما تساعد على توثيق الصلة بين المشرفين والمعلمين، لاسيما وأن النشرة وسيلة اتصال يمكن العودة إليها بين حين وآخر.(الخطيب، 2003: 220)

وتعمل النشرة على توثيق الصلة بين المشرف التربوي والمعلمين، وتوحد الممارسات التعليمية للمعلمين، وتثري خبراتهم، وتساعد في طرح المشكلات التربوية، ومتابعة المعلمين للمستجدات العلمية والتربوية الحديثة. (مكتب التربية العربي لدول الخليج العربي، 1996: 195)

وترى الباحثة أنه على الرغم من أهمية النشرات التربوية إلا أنها لا توفر عنصر الاتصال والتفاعل الإنساني ومع ذلك تعد من أوسع أساليب الإشراف التربوي تأثيراً (حيث إنها تصل المشرف بجميع المعلمين الذين وزعت عليهم) خاصة إذا ما أعدت إعداداً جيداً واكتسبت صفة الاستمرار والانتظام. وتتميز المدارس الثانوية في محافظات غزة بكثرة النشرات التربوية وضرورة توقيع المعلم عليها دون اهتمام مدير المدرسة بالتأكد من قراءة المعلم لهذه النشرات وفهمها، مما يجعل هذه النشرات عديمة الفائدة بالنسبة للمعلم.

3- الندوة التربوية:

هي من أساليب الإشراف الحديثة التي تعمل على تحقيق الأهداف وتسهم في النمو المهني للمعلمين.

وهي نشاط جماعي هادف يتولى فيه عدد من المختصين أو الخبراء (ثلاثة إلى ستة) عرض الجوانب المختلفة لمشكلة أو لموضوع محدد على مجموعة من المعلمين. وغالباً ما يتبع نقاش هادف حول ما تم عرضة من أفكار وآراء. (الطعاني، 2005: 69)

ويشترك فيها جانبان: يمثل الجانب الأول مجموعة من المشرفين أو المختصين في مجال ما يعرضون وجهات نظرهم حول موضوع معين، ويمثل الجانب الثاني مجموعة كبيرة من المعلمين أو المدرسين وتقوم الندوة على المناقشة المفيدة لموضوع أو مشكلة معينة والتي هي محور الندوة، فيعرض المشرفون أو المختصون آراءهم، على أن يتبع ذلك إتاحة الفرص للمستمعين للمشاركة في المناقشة لموضوع الندوة. (الإبراهيم، 2002: 123)

وترى الباحثة أنه على الرغم من أهمية الندوة التربوية للمعلمين إلا أن استخدامها في المدارس الثانوية في محافظات غزة كأسلوب إشرافي قليل، لأن المعلم في محافظات غزة ليس مطلوباً منه مناقشة ما تم التوصل إليه من قرارات أو مناقشة مجموعة من وجهات النظر ولكن عليه التنفيذ، في حين أن معلمي اللغة الإنجليزية في حاجة إلى مثل هذه الدورات لمناقشة المشكلات المشتركة التي تعترض طريق تدريسهم.

4- المؤتمر التربوي:

المؤتمر هو لقاء فكري لجماعة من العاملين في نشاط معين لبحث مشكلة ما عن طريق الدراسة والمناقشة وتبادل الآراء.

وهو اجتماع عام للمهتمين بالعملية التربوية من مشرفين ومعلمين يتبادلون فيه الخبرات في قضايا وأمور تهمهم سعياً وراء حلول تربوية مناسبة لها.(الخطيب وآخرون، 2000: 240)

ومن أهداف المؤتمر التربوي ما يلي:

أ- تعريف المعلمين بموضوعات علمية أو مهنية ذات صلة بممارساتهم.

ب- تنمية روح التعاون بين المعلمين المشتركين في المؤتمر وبين الهيئات الاجتماعية الموجودة في المجتمع المحلي.

ت- توفير فرص يتفاعل فيها المعلمون مع قضايا تربوية تتم مناقشتها من المختصين.

(الإبراهيم، 2002: 121)

وترى الباحثة أن أسلوب المؤتمر التربوي غير متبع في المدارس في محافظات غزة، وذلك لأن بعض المشرفين التربويين يعتمدون على الأساليب التقليدية والشائعة الاستخدام مثل الزيارة الصفية، تبادل الزيارات، والدروس التوضيحية، بينما تعد بعض الجامعات في محافظات غزة العديد من المؤتمرات ومنها المؤتمر الذي تم عقدة بتاريخ 2007/4/14م في الجامعة الإسلامية والذي تناول مناقشة (المناهج الفلسطينية – رؤية واقعية). وهذه المؤتمرات متاحة لمشاركة جميع الأفراد من كل المؤسسات، لكن يبدو أن بعض هذه المؤتمرات غير موجه نحو مشكلات يعاني منها قطاع التعليم العام، لذلك نجد اهتمام الأفراد فيها قليل.

5- الدورة التدريبية:

تُعَد الدورة التدريبية من أهم الأساليب الإشرافية لتدريب المعلمين أثناء الخدمة مما يزيد من قدرتهم على مواجهة المشكلات التي تعترض طريق تدريسهم.

وهي أحدى الأساليب المهمة في الإشراف التربوي لما لها أثر فعال في إثراء حصيلة المعلمين في مجال مهنتهم وإمدادهم بالجديد والمبتكر في مجال التدريس من أفكار تربوية حديثة. وتمنح الدورات التدريبية الفرصة للمعلمين كافة في تحقيق النمو المهني، وذلك بإفساح المجال لهم بالتدريب أثناء الخدمة، والانخراط في برامج ودورات تتناول عدة مجالات حسب الاحتياجات الملاحظة والمطلوبة كإدارة الصف، والأهداف السلوكية، وطرق التدريس، والتقويم

التربوي، والاتصال الفعال داخل حجرة الصف، واستخدام الوسائل الحديثة، وغيرها من الأمـــور المهمة التي من شأنها تصعيد مستوى الأداء لدى المعلم. (الحريرى، 2006: 30)

وتهدف الدورات التدريبية إلى ما يلي:

- تجديد معلومات المعلمين باطلاعهم على الأساليب التعليمية الجديدة.
- التدريب على صنع الوسائل التعليمية واستخدامها.
- إثارة النمو المهني للمعلمين ودفعهم إلى الاستزادة من الاطلاع والمتابعة.
- تزويد المعلمين أو المدرسين بمعلومات ثقافية ذات مردود إيجابي. (الإبراهيم، 2002: 122)

وترى الباحثة أن هذا الأسلوب متوفر ومتبع كثيراً من المشرفين التربويين في المـــدارس الثانوية في محافظات غزة وخاصة للمعلمين الجدد لزيـــادة مهـــاراتهم وقـــدراتهم التدريـــسية، وللمعلمين ذوي الخبرة في حال تغيرت المناهج التي يعلمونها لكي يكونوا علـــى درايـــة بكيفيـــة تدريس المنهاج والمهارات اللازمة لتدريسه. ويمكن لهذه الدورات أن تكسب المعلمـــين بعـــض المهارات التدريسية اللازمة مثل:

أ- مهارات الملاحظة للمواقف الصفية.

ب- مهارات تحليل ومناقشة الموقف التعليمي.

ت- مهارة التخطيط للدرس.

ويتبين للباحثة أن هذا الأسلوب هو الأسلوب الـــشائع الـــذي يـــستخدمه مـــشرفو اللغـــة الإنجليزية في المدارس الثانوية في محافظات غزة، وقد تكون هذه الـــدورات مفيـــدة أو عديمـــة الفائدة بالنسبة لمعلم اللغة الإنجليزية من حيث أن المواضيع المطروحة لا تمس واقع معلم اللغـــة الإنجليزية ولا تعالج المشكلات التي تعترض طريق تدريسه. وقد تكون الدورات التدريبية مفيدة في حالة المناهج الجديدة حيث تقوم الوزارة بعقد الدورات لكي تهيئ معلـــم اللغـــة الإنجليزيـــة وتكسبه المهارات اللازمة لتزيد من قدرته على تدريس المادة التعليمية.

ومن خلال عمل الباحثة معلمةً لمادة اللغة الإنجليزية تـــرى أن بعـــض معلمـــي اللغـــة الإنجليزية يوجهون النقد لمثل هذه الدورات حيث: الوقت يكون غير مناسب – قلة الإمكانـــات- عدم وجود مدربين أكفاء وعدم الاستعانة بمتخصصين من الجامعات أو الكليات . وهـــذا بـــدوره يؤدي إلى قصور في برامج التدريب أثناء الخدمة، ومن ثم يكون هذا القصور ناتجاً عن الطرائق المستخدمة في تنفيذ هذا الأسلوب والتنظيم، وليس للأسلوب نفسه.

ومن خلال مقابلة أجرتها الباحثة مع مدير دائرة التدريب في وزارة التربيـــة والتعلـــيم العـــالي بتاريخ 20 /7 / 2008م يوم الأحد، صرح بأنه لم يكن هناك أية دورات فـــي عهـــد الاحـــتلال

الإسرائيلي، إلى أن جاءت السلطة الوطنية الفلسطينية عام 1994، وتسلمت مهام الإشراف التربوي، حيث بلغ عدد الدورات من عام 1995 إلى الآن (2008) حوالي 26 دوره وهي مقسمة كالأتي:

- دوره المناهج لمعلمي اللغة الإنجليزية من الصف (1-12) أي بمعدل (12) دوره.
- دوره "محتوي وأساليب" بمعدل (4) دوره لجميع المعلمين بما فيهم معلمو اللغة الإنجليزية.
-دوره "القياس والتقويم" لجميع المعلمين بما فيهم معلمو اللغة الإنجليزية.
- دوره "أساليب تدريس اللغة الإنجليزية"، التى تقدم بها المركز البريطاني.
- دوره "أساليب تدريس اللغة الإنجليزية"، التى تقدمت بها الجامعة الإسلامية.
- دوره "Games and Songs".
- دوره في ICT.
- دوره "تهيئة المعلم الجديد" لجميع المعلمين بما فيهم معلمو اللغة الإنجليزية.
- **دوره** "الوسائل التعليمية" لجميع المعلمين بما فيهم معلمو اللغة الإنجليزية.
- دوره في "practical phonology " لمعلمي اللغة الإنجليزية للصفوف (11، 12).
- دوره "أساليب عامة لمعلمي اللغة الإنجليزية الجدد".
- دوره "التعلم النشط" لجميع المعلمين بما فيهم معلمو اللغة الإنجليزية.

وقد بلغ عدد المستفيدين من هذه الدورات معظم معلمي اللغة الإنجليزية في جميع المراحل في محافظات غزة والبالغ عددهم (469) معلماً ومعلمةً.

6-الاجتماع الفردي مع المعلم:

يتم من خلال الاجتماع الفردي مع المعلم للتعرف على مؤهلات المعلم العلمية وعلى الصعوبات التي تواجهه في عملة، والاطلاع على أعماله التحريرية ومدى اهتمامه بها. إضافة إلى مناقشة إيجابيات الموقف الصفي وسلبياته.

وهو المقابلة التي تتم وجها لوجه بين المشرف التربوي والمعلم من أجل مناقشة بعض الأمور التربوية أو تبادل وجهات النظر أو عرض وتحليل بعض الصعوبات لأجل حلها، وتعقد اللقاءات الفردية أحياناً لرفع كفاءة المعلم، أو إمداده بالمستحدثات التربوية أو توجيهه حول أمر ما، واللقاءات الفردية أسلوب محبب لدى المعلمين لأنه يقرب الهوة بينهم وبين المشرف ويدعو للتفاهم والتعاون ويعزز جانب العلاقات الإنسانية. (الحريرى، 2006: 28)

وقد يجري المشرف التربوي عند زيارته للمدرسة مقابلة أو أكثر مع المعلمين يهدف من خلالها إلى تعزيز العلاقة الإنسانية، ومناقشة بعض الأمور الخاصة بالموقف التعليمي بصورة خاصة أو العملية التعليمية على وجه العموم.

ويهدف الاجتماع الفردي مع المعلم إلى ما يلي:

أ- التعرف على المعلم، وذلك من الناحية الشخصية والمهنية.

ب- تعزيز الثقة بالنفس.

ت- مساعدة المعلم على وضع خطة لنموه الشخصي والمهني.

ث- تحقيق التآلف المهني. (الأغبري، 2000: 379)

وترى الباحثة أن هذا الأسلوب يتبعه المشرفون التربويون في المدارس الثانوية في محافظات غزة ويكون ذلك عادة بعد الزيارة الصفية للمعلم . وترى الباحثة أيضاً أنه يجب على المشرف أن لا يتعجل في مناقشة الدرس مع المعلم بل يجب على المشرف أن يبقى فترة وجيزة لوحده لترتيب أفكاره، وتوقع ردود فعل المعلم على الملاحظات، ومن ثم الاجتماع بالمعلم واختيار الكلمات المشجعة له وذكر نقاط القوة في درسه، من ثم يذكر المشرف النقاط التي يرى أن على المعلم ملاحظتها وتلافيها أو تحسينها ليكون درسه أفضل مستقبلا.

7- الورشة التربوية (المشغل التربوي) :

يتم من خلال الورشة التربوية تهيئة الفرص المختلفة من أجل نمو المعلمين في مجال المهنة أو في مجال التخصص، كما تتهيأ الفرص لاتصال المعلمين بعضهم بعض ليكون بينهم قدر من التعاون والتشارك.

وهي أسلوب إشرافي مكثف يمارسه مجموعة من المعلمين لدراسة مشكلة تربوية وتحليلها، أو لتحقيق واجب مطلوب يستطيع من خلاله المشرف التربوي- أن يحقق جملة من الأهداف التربوية من خلال النقاش المطروح والذكي الذي يتبادله المعلمون، لهذا فهو جهد تعاوني مشترك ينفذ في عدة طرق (المحاضرة، الحوار، التحقق، التطبيق) وحسب ما يتطلبه الموقف. وتحقق الورشة التربوية تواصلاً إنسانياً مميزاً بين المشاركين، ويشعر المعلمون بحجم المسؤولية التي يجب أن يتحملوها ليخرج عملهم في مستوى مناسب. إضافة إلى تفتح الذهن من خلال طرح الأفكار أثناء المناقشات. (المساد، 1986: 73-74)

ويتبين للباحثة أن الورش التربوية من أهم الوسائل المستخدمة في مجال التنمية المهنية بوجه عام وتنمية المعلمين على وجه الخصوص، وانتشر استخدامها بكثرة في الثلاثينات. وتعقد الورش التربوية بناء على حاجات المعلمين لتلبيتها والتماشي مع التطور في الأنظمة التعليمية.

ومن أهدافها ما يلي: (عطاري وآخرون،2005)

أ- إتاحة الفرصة للتنمية المهنية.

ب- اطلاع المعلمين على كل ما هو جديد في مجال التخصص ونظريات التعلم الجديدة التي تتطلب طرق تدريس جديدة.

ت- تهيئة الفرصة لاجتماع زملاء المهنة للاستفادة وتبادل الخبرات وتعويدهم على المناقشة الهادفة التي تحقق الارتقاء بمستواهم.

ث- تغير اتجاهاتهم نحو أساليب التعلم التقليدية. (عطاري وآخرون،2005: 268-269)

وحتى تحقق الورش التربوية أهدافها يجب أن يراعي المشرف التربوي ما يلي:

- تحديد الأهداف المنوي تحقيقها من خلال الورشة التربوية.
- تحديد الوسائل والطرق المناسبة لتحقيق الأهداف التربوية.
- اختيار القاعة المناسبة وترتيبها وإعدادها بما يخدم تحقيق الأهداف.
- إعلام المشاركين بالموعد والأهداف.
- اختيار مواضيع مثيرة للنقاش وحافزة للهمة، ودافعة إلى التعلم.
- إعداد وسيلة تقويم للورشة التربوية عند الانتهاء منه ليكون بمثابة التغذية الراجعة لورش أخرى.
- متابعة المعلمين المشتركين في الميدان للتأكد من تحقيق الأهداف للورشة التربوية. (المساد، 1986: 74)

وترى الباحثة أن هذا الأسلوب يُعَد من أهم أساليب قيادة الحلقات الدراسية ويكون قائداً للحلقة ومشاركين حيث يطرحون مشكلة ويقومون بتحليلها وتبادل الآراء حولها للتوصل إلى حل، يستهدف تحسين ممارساتهم التربوية وحل المشكلات التربوية التي تعترضهم. ويتصف هذا الأسلوب بالمرونة حيث تبادل الآراء والخبرات مع المعلمين. ولكن مثل هذا الأسلوب قليل استخدامه من مشرفي اللغة الإنجليزية في المدارس الثانوية في محافظات غزة حيث إن دائرة الإشراف التربوي في وزارة التربية والتعليم العالي تميل إلى عقد دورات أكثر من عقد ورش تربوية أو أي من الأساليب الأخرى.

8- التعليم المصغر:

يتم من خلال التعليم المصغر تدريب المعلمين على المهارات التعليمية المستحدثة أو الطرائق والأساليب الجديدة في التدريس، وهو ليس قاصراً على التدريب قبل الخدمة فقط ولكن يكون فاعلاً أيضاً في التدريب أثناء الخدمة.

وهو تفاعل بين الطريقة والأداة، فالطريقة قوامها تحليل العمل التربوي إلى جملة أنماط و قابليات يتم الكشف عنها بالملاحظة والمناقشة والتجربة. وأما الأداة فهي جهاز صوتي مرئي يتيح للمعلم الملاحظة الذاتية لسلوكه فهو وسيلة مثلى للتغذية الراجعة.(الطعاني،2005: 74)

وقد بدأت فكرة التعليم المصغر سنة (1963م) في جامعة ستانفورد في الولايات المتحدة الأمريكية كخبرة تدريبية قبل الخدمة لتدريب الطلبة المرشحين للعمل كمعلمين بعد التخرج بهدف تحسين المهارات التعليمية عندهم، وقد أصبح الآن جزءاً مقراً في كثير من برامج تدريب المعلمين قبل الخدمة وأثناءها. ويعتمد هذا الأسلوب على الاستخدام المنطقي الهادف لموقف فعلى لكنة مبسط من حيث التلاميذ، إذ يضم مجموعة صغيرة منهم (3-10 تلاميذ) ومدة الدرس قصيرة تتراوح بين (4-20 دقيقة)، ويركز على مهارة تعليمية محددة، ويستعمل التسجيل المرئي لتوفير تغذية راجعة فورية. (عبد الهادى،2002 : 109)

ويرى (القماطي، 1980) أن التعليم المصغر كأسلوب إشرافي تدريبي ينطلق من تصور كامل وواضح للكفايات والمهارات العملية الأساسية التي يحتاجها المعلم في أدائه لمهماته التعليمية في إطار دوره ومسئولياته بوصفة منظماً للتعلم، ومن ثم يجري تقسيم الكفايات وما تتضمنه من مهارات أساسية إلى مهارات فرعية متكاملة، يجري التركيز على إكسابها للمعلمين المستهدفين بصورة متدرجة ونامية، وذلك من خلال مواقف تعليمية مصغرة وتتابع العملية الإشرافية التدريبية لتحقيق التكامل بين المهارات المترابطة التي تنظم في كفاية كبري واحدة على أن يتحقق للمتدرب المعلم اقتنائها كتكامل أكثر دقة. (القماطي، 1980: 75)

ومن مراحل استخدام التعليم المصغر في الإشراف التربوي ما يلي:

المرحلة الأولي: تحليل الكفايات التعليمية والمساندة لعملية التعليم إلى المهارات الفرعية في سياق منطقي ومترابط.

المرحلة الثانية: تزويد المعلم المستهدف بالمعلومات والمبادئ التي تتصل بالكفاية والمهارات المتضمنه من حيث أسسها النفسية وقيمها التربوية والطرائق المناسبة لأداء المهارات.

المرحلة الثالثة: عرض موقف توضيحي كامل مصغر (حياً أو متلفزاً أو صوتياً) ومناقشته مع المعلمين.

المرحلة الرابعة: التخطيط التعاوني لأداء المهارة المستهدفة في موقف مصغر، والاتفاق على أدوات مشاهدة الموقف، وتسجيل وقائعه تيسيراً لتحليله ومناقشته.

المرحلة الخامسة: تنفيذ الخطة، وأداء المهارة في الموقف التعليمي التعلمى المصغر ذاتياً من قبل المعلم أولاً ثم المشرف ثانياً وهذه تُعَد تغذية راجعة تساعد المعلم في تحسين أدائه.

المرحلة السادسة: إعادة أداء المهارة في موقف مصغر جديد، مع الاستمرار بها على أن يتحقق إتقان الأداء.

المرحلة السابعة: تنظيم موقف أكثر تعقيداً وأقرب إلى المواقف التعليمية التعلمية الواقعية.

(بلقيس، 1989 : 22)

ومن الفوائد التي يحققها التعليم المصغر في تطوير العاملين في المدرسة ما يلي:

- أنه طريقة للنظر إلى التعليم ووصف جوانبه، لذا يستطيع المعلم الواحد الذي يعمل مع مشرف أو زميل، أن يتعامل مع نقاط ضعف أو مشكلات محددة، وأن يكتشف أيضاً بعض نقاط القوة التي يمكن زيادتها أو تطويرها.

- يوفر التعليم المصغر عملية نمو مهني لمجموعات المعلمين ويستطيع المعلمون أن ينقحوا مهاراتهم وأن يحسنوها عن طريق التفاعل مع بعضهم بعضاً واستعمال أشرطة التسجيل كأساس للتحليل والمناقشة.

- يهيئ التعليم المصغر فرصة للمعلمين الذين يرغبون في تحسين أنفسهم بمفردهم .

- يقدم التعليم المصغر طريقة لاختبار المواد والتقنيات التعليمية. (فيفر و دنلاب، 2001: 41)

وتضيف (مدانات وكمال،2002) ما يلي:

أ- أن التعليم المصغر يعنى اختصار عملية التعليم وقتاً وأسلوباً ومحتوىً.

ب- أنه يوفر فرصة للمعلمين والمشرفين لتجريب أفكار التعليم بدون المخاطرة في الوضع التعليمي الحقيقي .

ت- إعطاء فرصة للتغذية الراجعة من الزملاء، والمعلمين، والمشرفين.

ث- أنه يوفر الفرص للمعلمين ليتعلموا مهارات الإشراف التعاوني من خلال المشاركة في التخطيط والتعليم والوصف وتحليل أوجه التعليم في الإشراف التربوي. (مدانات وكمال، 2002: 261)

ويرى (الخطيب، 2003) إمكانية تعاون المشرفين التربويين والمعلمين في وضع البرامج لتعزيز قدرات المعلمين وبعض مهاراتهم الأدائية عن طريق استخدام الحاسوب في التعليم والتعليم المبرمج. (الخطيب، 2003: 195)

وفي ضوء ما سبق ترى الباحثة أن الإشراف التربوي بأسلوب التعليم المصغر هو أداة إشـــراف مفيدة توفر خبرات للتطوير المهني قبل وأثناء الخدمة، مما يؤدي إلى تدريب المعلم و رفع كفايته الأدائية مما ينعكس إيجاباً على العملية التعليمية، وهو أيضاً أسلوب إنساني في معالجة مـــشكلات المعلمين والوقوف على اهتماماتهم ومراعاة ميولهم، كما يسعى إلى مساعدتهم على فهم أنفـــسهم واكتشاف ذواتهم وتقويم إمكاناتهم، ولكن هذا الأسلوب لا يقوم بتطبيقه مشرفي اللغة الإنجليزيـــة، ربما يرجع ذلك إلى قلة خبرة مشرفي اللغة الإنجليزية في كيفية تطبيق هذا الأســـلوب، أو لعـــدم اهتمام قسم الإشراف التربوي في وزارة التربية والتعليم العالي بحث مشرفي اللغـــة الإنجليزيـــة على استخدام مثل هذا الأسلوب، فتبقي الأساليب المستخدمة تقليدية غير متجددة مما يؤدي إلـــى ملل معلمي اللغة الإنجليزية وتذمرهم من استخدام الأساليب التقليدية مثل الزيارة الصفية المفاجئة والدورات التدريبية.

9- الدروس التطبيقية:

يتم من خلال الدروس التوضيحية عرض طريقة تدريسية معينة وكذلك توضيح طريقـــة استخدام أو عمل وسيلة جديدة مما يحفز المعلمين على استخدام طرائق تدريس جديدة، ويجعلهـــم على اطلاع مستمر بالوسائل والمبتكرات التعليمية.

والدرس التطبيقي هو عبارة عن نشاط عملي يهدف إلى توضـــيح فكـــرة أو طريقـــة أو وســـيلة تعليمية يرغب المشرف التربوي في استخدامها من المعلمين، وأن هذا الأسلوب مرغـــوب فيـــه لدى معظم المعلمين. (الخطيب، 2003: 219)

الأهداف التي يسعى الدرس التطبيقي لتحقيقها:

- إعطاء الدليل على إمكان تطبيق الأفكار والأساليب التي يتحدث عنها المشرف.
- إشاعة جو من المناقشة للأفكار والصعوبات التي تعترض عملية التطبيق وإمكانيته في مختلف الظروف.
- إثارة دافعية المعلمين لتجريب واستخدام طرق جديدة.
- تزيد من ثقة المعلم بنفسه.
- إكساب المعلمين مهارة استخدام أساليب مبتكرة مما يساعد على تطوير وتحسين أدائهم.
- إتاحة الفرصة للمشرف لاختبار فاعليه أفكاره وإمكانية تطبيقها فـــي الظـــروف الموضـــوعية المتاحة.

- توثيق الصلة بين المعلمين والمشرفين من خلال التعاون المشترك في التخطيط والتنفيذ وتقويم نتائج التقويم، مما يتيح الفرصة للتواصل الإيجابي المفتوح بين المشرف والمعلمين. (عبد الهادى،2002: 78-79)

وعند إعطاء الدروس التطبيقية يجب مراعاة مايلى:

أ- التخطيط الجيد للأهداف والوسائل.

ب- المشاركة المباشرة للمشرف في الإعداد والتنفيذ والتقويم.

ت- اختيار معلم كفء ليكون الدرس فعالاً.

ث- إعطاء الدرس في بيئة صفية عادية غير مصطنعة.

ج- أن يكون الدرس معقولاً ليس موسعاً أو مختصراً.

ح- التقويم التعاوني للدرس ومتابعة النتائج لمعرفة مدى تأثيرها. (الطعاني،2005 : 75)

وترى الباحثة أنه قد يتخوف بعض المعلمين من تجربه الأفكار التي يطرحها المشرف التربوي ميدانياً في غرفة الصف، وقد يتشكك بعضهم في إمكانية تطبيق الأفكار أصلاً ويعتبرها مجرد طروحات نظرية، فيأتي الدرس التطبيقي دليلاً عملياً على إمكانية ترجمة الفكر إلى واقع عملي . وتتلو الدرس التطبيقي بطبيعة الحال مناقشات تعزز القناعة في استخدام الأسلوب المتبع فيه والاستراتيجيات التي اعتمد عليها.

ومن رأي الباحثة ضرورة موافقة المعلم على الدروس التوضيحية وعلى ضرورة أن يكون المعلم المنفذ متميزاً، كما يجب أن يطلع المشرف قبل تنفيذ الدرس على الإعداد الكتابي ويساعد المعلم على تحسينه وتحسين طرق التدريس التي ستنفذ ومن ثم يطبع التحضير(الإعداد الكتابي) أو يكتب بطريقة جيدة ويصور بعدد المعلمين ويسلم لهم قبل وقت تنفيذ الدرس (وعلى المشرف تنظيم وتنفيذ ثلاثة دروس نموذجية على الأقل في كل فصل دراسي) لما لهذه الطريقة من فائدة ومردود تربوي على المعلمين. ولكن في المدارس الثانوية في محافظات غزة نجد أن المشرف التربوي قد يطلب من معلم مميز أن يقوم بدرس توضيحي بهدف الاستفادة وتحسين الممارسات التربوية مرة واحدة خلال السنة.

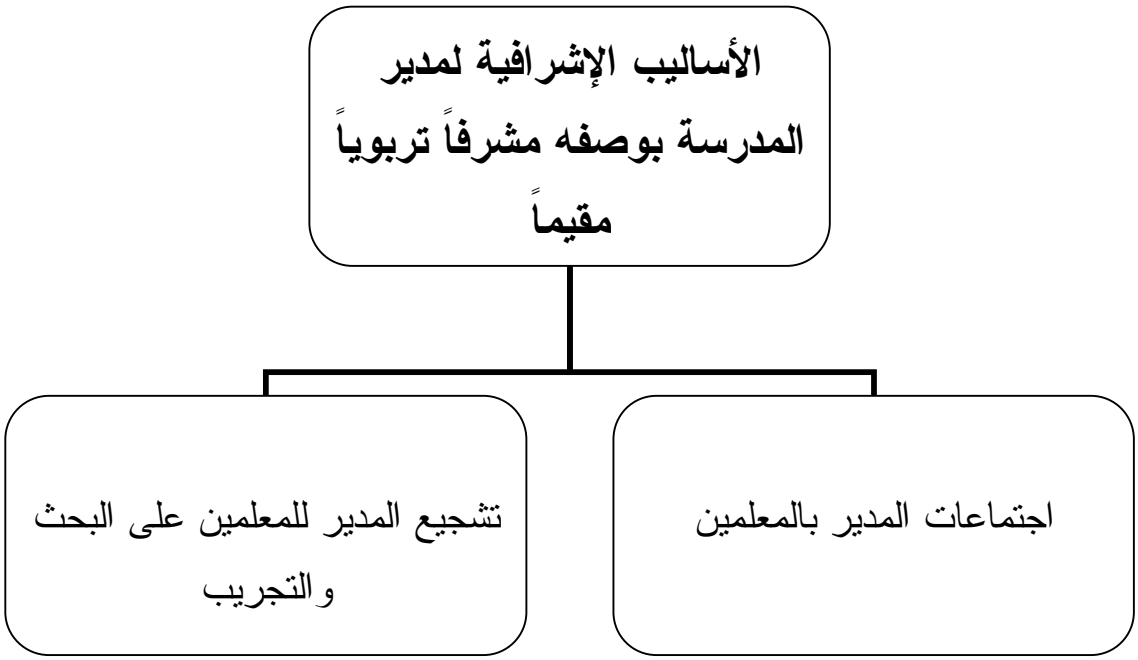
ومن خلال الاستعراض السابق لأساليب الإشراف التربوي التي يتبعها المشرف التربوي، يتبين أن هناك أساليب عديدة ومتنوعة تطورت نتيجة لتطور مفهوم الإشراف تؤدي إلى تحقيق الغرض منها بكفاءة وفاعليه. وعلى الرغم من تنوع الأساليب ترى الباحثة أن هذه الأساليب تحكمها ضوابط مشتركة أهمها الملائمة للهدف، والتخطيط الجيد، والتقويم المستمر في

ضوء التغذية الراجعة، وتهيئة المعلمين الفعالة، ومشاركتهم في النشاط الإشرافي حتى يكون أكثر فاعليه ويحقق الهدف الذي استخدم من أجله هذا الأسلوب الإشرافي، ويؤدي دوره في تطوير الأداء المهني للمعلمين، ليكون لديهم القدرة على القيام بدور فاعل في عملية الإشراف ويؤدوا دوراً مهماً في تحسين الموقف التعليمي، وهذا يتفق مع المفهوم الحديث للإشراف التربوي. وليس هناك أسلوبٌ واحدٌ يمكن أن يستخدمه المشرف التربوي ويؤدي إلى تحسين الموقف التعليمي، ولكن على المشرف التربوي أن يستخدم الأسلوب الذي يناسب الموقف التعليمي الذي يوجهه ويمكن للمشرف التربوي أن يستخدم أكثر من أسلوب إشرافي واحد بشرط أن يكون مناسباً للموقف الذي يوجهه. لذلك يجب أن يتصف المشرف التربوي بالمرونة في استخدام الأساليب الإشرافية حتى يحقق الأهداف المتفق عليها والتي تؤدي إلى تحسين الموقف التعليمي، والمشرف التربوي الناجح هو الذي يختار الأسلوب الإشرافي الذي يناسب حاجات ومشكلات المعلمين، ويراعي الفروق الفردية بينهم، ويتناسب مع خبراتهم وقدراتهم، كما يجب أن يكون هذا الأسلوب مرناً وقابلاً للتطبيق وفي حدود الإمكانات المادية والبشرية المتاحة مما يعمل على كسب ثقة المعلمين، وتفاعلهم مع المشرفين وتقليل الفجوة بينهم، وهذا بدوره يؤثر إيجاباً على تعديل سلوكهم التعليمي، وحفزهم على النمو المهني، وتحسين أدائهم، وتطور العملية التعليمية التعلمية.

الأساليب الإشرافية التي ينفرد بها مدير المدرسة بوصفه مشرفاً تربوياً مقيماً:

هناك مجموعة من الأساليب التي يمكن أن يطبقها مدير المدرسة وهو في مكان عمله (المدرسة)، لكي يساهم مع المشرف التربوي المختص في متابعة المعلمين والاستمرار في تطوير أدائهم المهني.

ويرى (ربيع،2006) بأنه توجد طرق عديدة للتدريب والنمو المهني التي يمكن أن يستخدمها المدير المشرف منها الاجتماع الفني، الزيارة الصفية، الندوات، الحلقات الدراسية، الدروس التوضيحية، الزيارات المتبادلة وغيرها. وليس على المدير سوى اختيار الأدوات والأساليب التي تتناسب وإمكانات وقدرات المدرسة المتاحة. (ربيع،2006: 260)
وهذه الأساليب موضحة في الشكل رقم (7).



الشكل رقم (7) يبين الأساليب الإشرافية التي يتبعها مدير المدرسة بوصفه مشرفاً تربوياً مقيماً بمفرده

(الشكل رقم - 7 - من عمل الباحثة، 2008)

1- اجتماعات المدير بالمعلمين:

انتشر هذا الأسلوب لكونه أكثر فائدة ويوفر كثيراً من الوقت والجهد، ويتيح الفرصة للتعامل الجماعي مع المعلمين ويسهم في تحقيق قيم ضرورية للعمل التربوي مثل الإيمان بأهمية وقيمة العمل الجماعي ويزيد من وحدة المعلمين وتماسكهم وتعبئة جهودهم وتجميع أفكارهم إزاء المشكلات التي تواجههم في المدرسة ويرفع مستواهم ويساعدهم على نموهم ويعمل على تحسين البرنامج التعليمي.

ويرى (البدري، 2001) أن من الأهداف التي يسعى إلى تحقيقها مدير المدرسة من خلال هذه الاجتماعات ما يلي:

أ- تزويد المعلين بتصور عام عن معني التربية وبالوظائف الخاصة بالمدرسة.

ب- حث المعلمين على مساعدة أنفسهم في التعرف على حاجاتهم وتحليل مشكلاتهم.

ت- إدراك المشكلات التربوية والعمل على مواجهتها والاشتراك في اقتراح الحلول المناسبة لها وتحقيق التكامل بين المعلمين والمدرسين.

ث- زيادة فاعليه المهارات المهنية وإتاحة الفرصة لتحقيق النمو المهني. (البدري، 2001: 66-67)

وترى الباحثة أن هذا الأسلوب له فائدة كبيرة، حيث من خلال هذه الاجتماعات يستطيع المدير أن يوصل ما يريد توصيلة من قرارات وتوجيهات للمعلمين بطريقة سريعة وسهلة، ويستطيع المدير من خلالها أن يستقبل آراء المعلمين حول هذه القرارات والأخذ بالآراء الإيجابية التي تفيد العملية التعليمية وترك الآراء التي لا تفيد العملية التعلمية. ومن خلال هذه الاجتماعات أيضاً يستطيع المدير أن يتعرف على نوعية المعلمين وعلى آرائهم وأفكارهم ومشكلاتهم المختلفة من خلال المناقشات وتبادل الآراء أثناء هذه الاجتماعات والوصول إلى حلول مناسبة للمشكلات المهنية التي تعترض طريقهم. وهذا الأسلوب هو الأسلوب الشائع إستخدامة في المدارس الثانوية في محافظات غزة، حيث إنه إذا أراد مدير المدرسة أن يبلغ قراراته وتعليماته للمعلمين يعقد اجتماعاً بحضور جميع المعلمين، ليكون هو مصدر هذه القرارات وبالتالي لا يحدث تضارب في مصدر هذه القرارات، مما يؤدي إلى التزام المعلمين فيها دون تخاذل مما فيه مصلحة المدرسة وتحسين العملية التعليمية.

2- تشجيع المدير للمعلمين على البحث والتجريب:

إن هذا الأسلوب يقوم على تشجيع المدير المشرف للمعلمين على القيام بالبحث والتجريب للبقاء على اتصال مستمر ومفتوح بالاتجاهات الجديدة في التربية، كما يحاول تجربه الأفكار الجديدة والبرامج والأساليب المستجدة ومناقشتها مع المعلمين لمعرفة مقدار صحتها ومدى نفعها من عدمه للعملية التربوية والتعليمية في المدرسة.

ومن فوائدة:

1- يجعل التعليم أكثر تشويقاً وإثارة للمعلم وبذلك يرفع الروح المعنوية عند المعلمين.

2- يسهم في نمو المعلم فردياً ومهنياً واجتماعياً .

3- فيه تشجيع على الإبداع والابتكار واحترام شخصية الفرد.

4- توعية المعلمين بمشكلاتهم المهنية بحيث يشعرون بالحاجة الذاتية لإيجاد الحلول لها عن طريق التجارب والأبحاث. (ربيع،2006: 274-277)

ويرى (عبد الهادى، 2002) أن هناك أموراً يجب مراعاتها لتشجيع المعلمين على البحث والتجريب وهي كالتالي:

- يشجع المشرف المعلم على أن لا يقبل الأفكار الأولية المسلم بها كنظريات ولكن يشجعه لإجراء التجارب والأبحاث قبل قبول ما سلم به الآخرون.
- أن تكرس التجارب والدراسات لتحسين عملية التعليم ولتحسين البيئة والنمو المهني لدى جميع الأطراف المعنية بالتجربة أو الدراسة أو البحث.
- مراعاة قدرات المعلم المختلفة وظروف وإمكانات المدرسة حتى يستطيع المعلمون أن يقوموا مع المشرف التربوي بتجاربهم ضمن هذه الإمكانات.
- إثارة اهتمام المعلمين بعملية التجريب وحفزهم بوسائل تربوية مقبولة كالمكافآت والترقيات ودعوة المعلمين للتحقق من نتائج جهوده في ضوء تجاربهم. (عبد الهادى، 2002: 92)

ومما سبق تستنتج الباحثة أن هناك بعض الأساليب المشتركة بين المشرف التربوي المختص وبين مدير المدرسة باعتباره مشرفاً تربوياً مقيماً ومن هذه الأساليب: الزيارة الصفية، تبادل الزيارات بين المعلمين، القراءة الموجهة، النشرة الإشرافية، الدروس التطبيقية، التشجيع على البحوث الإجرائية، والاجتماعات مع المعلمين. ويمكن أن يحقق مدير المدرسة نجاحاً هاماً في استخدام هذه الأساليب الإشرافية، قد يفوق النجاح الذي يحققه المشرف التربوي المختص وذلك لأن مدير المدرسة بصفته مشرفاً تربوياً مقيماً أكثر قرباً من المعلمين مما يتيح له فرص المتابعة المستمرة التي تؤدي دوراً فاعلاً في تحقيق التطوير المهني لأداء المعلمين. وهناك بعض الأساليب التي يمكن أن يقوم بها المشرف التربوي المختص أكثر من مدير المدرسة ومن هذه الأساليب:الندوة التربوية، المؤتمر التربوي، الدورة التدريبية، الورشة التربوية والتعليم المصغر.

وأن هذه الأساليب هي الأساليب التي يستخدمها مدير المدرسة الثانوية في محافظات غزة، ماعدا تشجيع المعلمين على البحث والتجريب ويرجع ذلك إلى قلة خبرة مديري المدارس بهذا الأسلوب أو لعدم توفر الإمكانات المادية اللازمة لإجراء مثل هذه الأبحاث، أو لعدم وجود المعلم الذي لدية الرغبة في إجراء البحوث الإجرائية.

وترى الباحثة أيضاً أن أكثر الأساليب الإشرافية المتبعة في المدارس الثانوية في محافظات غزة هي الدورات التدريبية وتبادل الزيارات بين المعلمين والدروس التوضيحية وليس هناك أي أثر لاستخدام الأساليب الأخرى رغم أهميتها في تطوير الأداء المهني لمعلمي اللغة الإنجليزية، وإذ توصي الباحثة بالتنوع في استخدام الأساليب التي يستخدمها مشرفي اللغة الإنجليزية كأساليب

إشرافية، وكذلك ضرورة عقد دورات لتأهيل مشرفو اللغة الإنجليزية وتدريبهم على الأساليب الإشرافية المختلفة.

معوقات العمل الإشرافي:

على الرغم من الرغبة الصادقة والمساعي الحثيثة والجهود المخلصة في تطوير الإشراف التربوي، إلا أنه قد تظهر بعض المعوقات التي قد تعيق عمل كل من مشرفي اللغة الإنجليزية ومديري المدارس للقيام بدورهم في تطوير الإشراف التربوي وتطوير الأداء المهني لمعلميهم .

فقد كشفت بعض الدراسات مثل دراسة (الملا و الأكرف، 1997) عن بعض السلبيات من عملية الإشراف التربوي، وأن هناك قصوراً في بعض الوظائف الإشرافية وخاصة فيما يتعلق بمجال النمو المهني للمعلم، ومجال العلاقات الإنسانية بين المشرف والمعلم، مما يعرقل حدوث أي تطور في العملية التعليمية. (الملا و الأكرف، 1997: 85)

ويمكن تصنيف هذه المعوقات كما يلي:

§ المعوقات التي تتعلق بمشرفي اللغة الإنجليزية:

يرى (مرسي،2001) **أن** من المعوقات التي تعيق عمل المشرف التربوي ما يلي:

1- نقص الخبرة المهنية لدى المشرف.

2- اهتمامه بالجوانب النظرية أكثر من النواحي العملية التطبيقية، وبالنواحي الإدارية أكثر من الفنية، وبالشكليات دون الجوهر، وبالسلبيات دون الإيجابيات.

3- غياب لغة المدح والثناء من قاموس المشرف التربوي.

4- تناقض دور المشرف نفسه فهو من ناحية يوجه المعلم ويقدم له المساعدة لتطوير أدائه المهني وتحسين مستوى أدائه، وهو من ناحية أخرى يقوم بتقويم أداء المعلم وكتابه " تقرير" عنة. (مرسي،2001: 290)

وتضيف (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم،1984) ما يلي:

أ- كثرة المهام وكثرة المعلمين المراجعين بالنظر إلى المشرف الواحد.

ب- عدم قابلية بعض المشرفين للتطور وعدم إقبالهم على الجديد.

ت- الظروف الاقتصادية والاجتماعية للمشرفين، حيث يعاني المشرفون من كثرة الأعمال وصعوبتها وتعقيداتها ومن انخفاض في المرتبات وقلة الامتيازات مما يؤثر على مكانتهم الاجتماعية. (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم،1984)

ويضيف (السعود، 1992) ما يلي:

- قلة عدد المشرفين بالنسبة إلى عدد المعلمين. (السعود، 1992: 445-450)
- وجود قصور في ممارسة المشرف للعلاقات الإنسانية.
- وجود قصور في مجال ممارسة المشرف لمجال التقويم يتجلي في عدم موضوعية التقويم ومساعدة المعلم في تطوير أساليب تقويم المتعلم. (الزهراني، 1992: 181-188)

ويضيف (أبو ملوح والعمري،2002) ما يلي:

- قلة الدورات التأهيلية والإنعاشية للمشرفين. (أبو ملوح والعمري،2002: 78-79)

§ المعوقات التي تتعلق بمدير المدرسة بوصفه مشرفاً تربوياً مقيماً:

تثار معوقات متعددة أمام ممارسة مدير المدرسة لدوره بوصفه مشرفاً تربوياً مقيماً، وأبرز هذه المعوقات ما يلي:

1- الإشراف على معلمين من مختلف التخصصات.

2- عدم امتلاك مدير المدرسة الوقت الكافي للإشراف.

3- تعارض دور المدير مع دور المشرف التربوي المختص في بعض الأحيان.(عطوي،2001 : 256-258)

ويضيف (ربيع،2006) ما يلي:

أ- مشكلة ضبط المدرسين والتي تتعلق ب:

- تغيب بعض المدرسين عن الحضور اليومي للمدرسة .
- المشاكل التي تحدث ما بين المدرسين أنفسهم.
- عدم استجابة بعض المدرسين للقيادة الديمقراطية.
- عزلة بعض المدرسين وعدم المشاركة في النشاط المدرسي. (ربيع،2006: 161)

§ المعوقات التي تتعلق بمعلمي اللغة الإنجليزية:

يرى (مرسي،2001) أن من أهم هذه المعوقات ما يلي:

1- خوف المعلمين من الصورة التقليدية للتفتيش والخوف من المجاملة أو المحسوبية أو العداء الشخصي من جانب المشرف.

2- الاستماع إلى الإشاعات والوشايات وتصديقها فيما يختص بالمشرف. (مرسي،2001: 290)

ويضيف (السعود، 1992) ما يلي:

أ- قلة انتماء المعلم إلى مهنة التدريس.

ب- كراهية المعلم للزيارات الصفية.

ت- قلة اهتمام المعلم لإرشادات المشرف.

ث- نظرة المعلم السلبية للمشرفين. (السعود، 1992: 445-450)

ويضيف (أبو ملوح والعمري،2002) ما يلي:

- نقص كفاءة المعلمين تربوياً رغم تأهيلهم التربوي الجامعي وعدم الاهتمام بنموهم المهني.

- التناقض في تقويم المعلم بين مشرفي اللغة الإنجليزية ومديري المدارس. (أبو ملوح والعمري،2002: 78-79)

ويضيف (المساد،1986) ما يلي:

- التجديدات التربوية ومقاومة المعلم لها. (المساد،1986: 44)

§ المعوقات التي تتعلق بالوسائل :

1- النقص في الوسائل وفي إمكانيات العمل المتاحة للمشرفين. (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم،1984: 133-123)

2- وجود انخفاض في مستوى وسائل الاتصال بين المشرف والمعلم في جوانبها المختلفة. (الزهراني، 1992: 181-188)

3- عدم تنوع الأساليب الإشرافية والتركيز على الزيارات الصفية غير المخططة والمفاجئة واستمرار أسلوب التفتيش وكراهية المعلمين له. (أبو ملوح والعمري،2002: 78-79)

§ المعوقات التي تتعلق بالعلاقة بين المشرف التربوي ومدير المدرسة بوصفة مشرفاً تربوياً مقيماً والمعلمين :

- المشكلات العلائقية بين المشرف والمعلم، بين المشرف والمدير وبين الإشراف والإدارات الأخرى.

- المشكلات الفنية مثل صعوبة التقويم الموضوعي، واختلاف أساليب العمل بين المشرفين. (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم،1984: 133-123)

- غياب التعاون والتنسيق بين المشرف وإدارة المدرسة مما يؤثر على عملية المتابعة للتوصيات التي يتم الاتفاق عليها مع المعلم بحضور المدير. (أبو ملوح والعمري،2002: 78-79)

§ المعوقات التي تتعلق بالإمكانات المتاحة :

أ -ندرة التسهيلات المادية والإدارية للمشرف التربوي.

ب- صعوبة المواصلات. (المساد،1986: 44)

وكذلك بعض الدراسات توصلت إلى مجموعة من المعوقات منها دراسة (المغيدي، 1997) والذي توصل فيها إلى أن هناك معوقات تعيق عمل المشرف التربوي من القيام بمهامه الإشرافية في المجال الإداري والاجتماعي والمهني والاقتصادي. وتوصلت دراسة (المدلل، 2003) إلى أن أكثر معوقات العمل الإشرافي في غزة هو المعوق الاقتصادي، يليه المعوق الإداري، يليه المعوق المهني ثم المعوق الاجتماعي.

المعوقات التي تعيق عمل مشرف اللغة الإنجليزية في محافظات غزة:

هناك مجموعة من المعوقات التي تعيق عمل مشرف اللغة الإنجليزية في محافظات غزة وقد أجملها (أبو ملوح و العمري، 2005) من خلال مقابلة تم إجراؤها مع (13) مشرفاً و(28) مديرياً ومجموعة من المعلمين وهي كالتالي:

أهم المعوقات التي تعيق عمل مشرف اللغة الإنجليزية في محافظات غزة من وجهة نظر المشرفين التربويين (13 مشرفاً) :

أجمع المشرفون التي تمت مقابلتهم على المعوقات التالية التي تؤثر في عملهم:

1- ثقل العبء الإداري على المشرف وعدم اهتمام أصحاب القرار بتوصيات المشرف وتكليف المشرف بالإشراف الفني والإداري معاً.

2- غياب التعاون والتنسيق بين الموجه وإدارة المدرسة مما يؤثر على عملية المتابعة للتوصيات التي يتم الاتفاق عليها مع المعلم بحضور المدير.

3- عدم توفر الدعم المادي الذي يتناسب وجهود المشرف الكبيرة وعدم وضوح أو حتى ممارسة نظام الثواب والحساب.

4- قلة الدورات التأهيلية والإنعاشية للمشرفين .

أهم المعوقات التي تعيق عمل مشرف اللغة الإنجليزية في محافظات غزة من وجهة نظر المديرين ومساعديهم (وعددهم28)، والتي جاءت بحسب تعبيراتهم:

- تعالى بعض المشرفين وعدم تمتعهم بقنوات تواصل مقبولة والتناسي أنهم كانوا يوما ما معلمين.
- الزيارات المفاجئة للمدرسة دون مراعاة لظروف العمل فيها وغياب التعاون أحيانا والتنسيق بين المشرفين ومديري المدارس.
- التناقض في تقويم المعلم بين المشرف التربوي ومدير المدرسة.

أهم المعوقات التي تعيق عمل مشرف اللغة الإنجليزية في محافظات غزة من وجهة نظر المعلمين:

أ-عدم مشاركة المعلمين في التخطيط التربوي لعملية التعليم والتعلم.

ب- عدم تنوع الأساليب الإشرافية والتركيز على الزيارات الصفية غير المخططة والمفاجئة واستمرار أسلوب التفتيش وكراهية المعلمين له.

ت- تركيز الزيارة الصفية على المشاهدة فقط أثناء أداء التدريس.

ث- ضعف العلاقة الاجتماعية بين المشرف والمعلم، واعتقاد العديد من المعلمين أن هناك قصوراً في ممارسة المشرف للعلاقات الإنسانية واتخاذه من بعض صلاحياته وسيلة للضغط على المعلمين مثل النقل التعسفي، التقويم السنوي،.....الخ. (أبو ملوح و العمري،2005)

وقد صنفت (المدلل، 2003) المعوقات التي تعيق عمل المشرف التربوي في محافظات غزة إلى عدة مجالات منها ما يلي:

المجال الاقتصادي:

1- تدني الراتب الشهري للمعلم.

2- غياب الحوافز المادية الممنوحة للمعلمين وكذلك للمشرفين الأكفاء.

المجال الإداري:

- صعوبة وصول المشرف التربوي إلى مكان عمله .
- إن اختيار المشرف لم يتم على أساس موضوعي.

المجال المهني:

أ- قلة وعي المعلمين بهدف الزيارة الصفية الساعي لتطوير الأداء وتحسين العمل الإشرافي.

ب- قلة إقبال بعض المعلمين على الالتحاق بالدورات التدريبية، رغم حاجتهم الماسة لها.

المجال الاجتماعي:

- قلة الإشراف على دروس توجيه الأقران وقلة الفرص المتاحة بين المشرف والمعلم خارج مجال الإشراف.
- قلة وجود المراكز المهنية المزودة بكل التسهيلات المادية لإتاحة فرص الاتصال بين المشرفين أنفسهم والمشرفين والمعلمين ومدراء المدارس والمجتمع المحلي. (المدلل، 2003: 71-90)

وتتفق الباحثة مع (المدلل، 2003) بأن هذه المعوقات تأتي في قمة المعوقات، لأنها هي الأهم ولو أنها توفرت لما أصبح هناك معوقات ذات أهمية كبري، حيث إنه إذا تمكنا من التغلب على هذه المعوقات يمكننا التغلب على المعوقات الأخرى مثل الوسائل والإمكانات المادية بيسر.
كما توصلت دراسة (الأغا و الديب،2002) الميدانية في محافظات غزة إلى بعض المعوقات التي قد تعيق عمل المشرف التربوي في محافظات غزة ومنها:

1- قلة تقديم المشرف المساعدة والتشجيع اللازمين لمعلمين في مجال التخطيط للدروس.
2- قلة إطلاع المعلمين وإرشادهم في مجال طرائق التدريس وأساليب.
3- قلة مساعدة المعلمين لتنمية قدراتهم على حل المشكلات.
4- كثرة عدد المعلمين الذين يشرف عليهم المشرف. (الأغا و الديب،2002: 139-140)

وتضيف الباحثة مجموعة أخرى من المعوقات وهي على النحو التالي:

- ضعف مستوى إعداد مستويات الإشراف المختلفة بما يتلاءم مع متغيرات العصر مما أثر على قيام المشرف بالمهام المنوطة به.
- ضعف تجاوب المسؤلين مع ما يلمسه المشرفون من مشكلات ومع ما يضعونه من اقتراحات لتطوير الإشراف.
- ما زال الإشراف التربوي يفتقر إلى قيادة مركزية قادرة على المساهمة في تطويره وتحسينه.
- التردد بين وجود قيادة للإشراف وبين غياب هذه القيادات.

وترى الباحثة ضرورة دراسة المعوقات التي تم ذكرها آنفاً ومحاولة التغلب عليها بشتى الوسائل الممكنة، لكي نصل إلى الإشراف التربوي المنشود والذي نريد تطبيقه في المدارس في محافظات غزة. ومهما يكن حجم المعوقات التي تعترض الإشراف التربوي، فبالتعاون بين

المشرفين التربويين ومديري المدارس والمعلمين يمكن التغلب على مثل هذه المعوقات في ضوء الإمكانات المادية والبشرية المتاحة.

الصفات التي يجب أن يتحلي بها من يقوم بالإشراف سواء كان مشرفي اللغة الإنجليزية أو مديري المدارس للتغلب على هذه المعوقات وهي كما يلي:

1- الإدراك السليم لطبيعة المهنة وحبه لها.
2- الفهم الجيد للأهداف التربوية.
3- القدرة على الإشراف الرشيد.
4- الإقناع المبني على العلم.
5- الرغبة في النمو العلمي والتزود بالجديد.
6- معرفة الخصائص النفسية والعقلية للطلاب.
7- سعة الأفق وكثرة الإطلاع.
8- الصبر والمثابرة على العمل والتعامل الجيد. (سليمان و ضحاوي، 1998: 183)

ويضيف (الخطيب، 2003) بأن فاعليه المدير بصفته مشرفاً تربوياً مقيماً وقدرته على حل المشاكل التي تصادفه تتوقف على ما يلي:

أ- علاقته بأعضاء الهيئة التدريسية ومدى تعاونه وتفاهمه معها.
ب- تنظيم المهام وتوضيح الأهداف ووسائل تحقيقها.
ت- قوة مركزة واتساع الصلاحيات المنوطة به، والقرارات التي يتخذها.
ث- توفير المناخ الديمقراطي المفتوح في المدرسة. (الخطيب، 2003: 124)

ومما سبق تستنتج الباحثة أن الإشراف التربوي يعد من أحد الأبعاد المهنية للتدريس، ويهدف إلى تطوير فاعلية التعليم والتعلم من أجل تحسينها وتطويرها بمعناها الشامل والمستمر، وذلك من خلال مد يد العون والمساعدة للمعلم على أساس الاحترام والتقدير، وبذل الجهود من أجل تذليل الصعوبات التي تواجهه، وإتاحة الفرصة لنمو مهاراته، مع التركيز على نموه الذاتي، ومعالجة المشكلات المهنية، والمساعدة في إيجاد الحلول والبدائل. إلا أن هناك مجموعة من المعوقات التي تعيق عمل المشرف التربوي سواء كان المشرف التربوي المختص أو مدير المدرسة بصفته مشرفاً تربوياً مقيماً وتحد من الوصول إلى الإشراف التربوي المنشود.

ثانياً: واقع التعاون بين المشرف التربوي ومدير المدرسة بوصفه مشرفاً تربوياً مقيماً:

إن المشرف التربوي مهما حاول المضي في طريقة ساعياً نحو أهدافه فهو لا يقوى وحده على تحقيق ما رسمه من أهداف تربوية ما لم يجد العون من مديري المدارس والمعلمين وهذا ما يجعل من "الشراكة التربوية" بين المشرف التربوي ومدير المدرسة بوصفه مشرفاً تربوياً مقيماً ضرورة، وذلك لأن المشرف التربوي يقوم بدور المستشار التربوي للعاملين في المدارس فهو يحاول جاهداً تصحيح كثير مما يلمسه من خلل قد يؤثر على سير العمل التربوي في المدارس وكما يشجع الجوانب الإيجابية ويشجع حالات التميز من تجارب أو عناصر فإن عليه أن يقف عند مواطن الضعف ويسجل ملحوظاته ليبحث فيها بغية المعالجة والتصحيح، ولكي يتحقق ذلك فلابد من مشاركة مدير المدرسة له والقيام بدوره بوصفه مشرفاً تربوياً مقيماً لكي يتم تحسين العملية التعليمية وتطويرها. فدور مدير المدرسة في هذه الحاله هو دور مكمل ومتمم لدور المشرف التربوي.

ويرى (الأسدي و إبراهيم، 2003) أنه ليس هناك تعارض، من أي نوع، بين ما يقوم به مدير المدرسة من إشراف، وبين ما يقوم بة المشرف المقيم خارج المدرسة. بل إنهما يؤديان عملاً تعاونياً لخدمة أهداف التربية، ويكمل كل منهما صاحبه وقد يجتمعان، وقد ينفرد كل منهما بما لا يتاح للآخر. فنحن لا ننتظر من مدير المدرسة، أن يكون ملماً بتفاصيل جميع المواد الدراسية، التي يقوم بتدريسها المدرسون في مدرسته، ولا نتوقع أن يكون في إمكانه مد يد 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 – بوصفة مشرفاً مقيماً - يستطيع أن يقدم الكثير لمساعدة المدرس، في الحكم على التلاميذ، واكتشاف قدراتهم، واختيار الوسائل المناسبة للتعاون معهم، ووضع إمكانات المدرسة تحت تصرف المدرس لخدمة التلميذ، إلى غير ذلك من النواحي، التي قد تكون المساعدة فيها، متاحة للمشرف القادم من خارج المدرسة، وقد لا تكون. (الأسدي و إبراهيم، 2003: 36-37)

وسوف تقوم الباحثة بعرض بعض آراء التربويين في طبيعة التعاون بين المشرف التربوي المختص وبين مدير المدرسة بوصفه مشرفاً تربوياً مقيماً وهي على النحو التإلى:

يرى (الأفندي، 1976) أن لا تعارض، من أي نوع، بين ما يقوم به مدير المدرسة من إشراف، وبين ما يقوم به المشرف التربوي المقيم خارج المدرسة، بل إنهما يؤديان عملاً تعاونياً، لتحديد أهداف التربية، ويكمل كل منهما صاحبه. (الأفندي، 1976: 27)

ويضيف (عطاري وآخرون،2005) أنه يمكن أن يتكامل دور المشرف المقيم (المدير) مع دور المشرف المختص، وهذا التكامل قد يأخذ شكل:

1- التخطيط المشترك بين المدير والمشرف:

ويتم تحقيق التكامل بين خطتي المشرف والمدير باشتراكهما معا في تحديد أهدافها وأولوياتهما الإشرافية خلال فترة زمنية محددة.

2- المشاركة في تنفيذ الخطط الإشرافية:

وهذه المشاركة تعمل على ما يلي:

أ- تهيئ للمديرين فرصة ممارسة عمل إشرافي مبرمج يساعدهم في استكمال مهاراتهم الإشرافية.

ب- تجعل تقبل المعلمين للنشاط الإشرافي المشترك أفضل.

3- المشاركة في تقويم العمل الإشرافي ومتابعة نتائجه وتقويم المعلمين:

- القيام بزيارة مشتركة (المدير والمشرف) للمعلم في صفه للوقوف على مدى استفادته من البرنامج الإشرافي.

- قد يقوم المشرف بإعداد أداة تقويمية لقياس تحصيل الطلبة في مرحلة ما، ويقوم المدير بتنفيذ هذه الأداة وتحليل نتائجها.

- يقوم المدير بمتابعة تطبيق المعلمين للتوجيهات التي يبديها المشرف أثناء زيارته. (عطاري وآخرون،2005: 83)

ويتفق معه (عبد الهادى،2002) حيث يرى أن التنسيق والتكامل بين خطتي المشرف ومدير المدرسة يبدو أكثر أهمية وإلحاحا لصلتهما المباشرة بالمعلمين والطلبة الذين يستهدفهم العمل الإشرافي بصورة رئيسية.

وأنه يشترك كل من مدير المدرسة والمشرف التربوي في تنفيذ الأدوار المنوطة بكل منهما، حيث يمكن أن تتوفر للمديرين فرصة ممارسة عمل إشرافي مبرمج يساعدهم في استكمال مهاراتهم وكفاياتهم الإشرافية، كما يتوقع أن تكون استجابة المعلمين وتقبلهم لنشاط إشرافي مشترك أفضل من استجابتهم وتقبلهم لنشاط إشرافي ينفرد في قيادته المدير أو المشرف وحده، وأن تقويم العمل الإشرافي يتناول جميع عناصر هذا العمل: الأهداف، والوسائل والأنشطة المتبعة لبلوغ الأهداف، ووسائل التقويم، والأدوار المختلفة للأطراف المشاركة في العملية من حيث مدى فاعليه كل هذه الأطراف في تنفيذ الدور المسند إليه. (عبد الهادى،2002: 48)

ويضيف (عريفج، 2001) أنه يمكن أن يتعاون المشرف التربوي مع مديري المدرس كما يلي:

1- إثارة حماس المعلمين ورفع روحهم المعنوية.

2- بناء الثقة والاحترام المتبادل بين أطراف العملية التعليمية.

3- المساهمة في تطوير نماذج عملية في التخطيط للتدريس، فلا يضطر المدرس للتحايل على الخطط المتخمة بالتفاصيل تحت وطأة ازدحام الحصص في برنامجه اليومي.

4- مساعدة المعلم في تحليل عملية التدريس لبعض الحصص الصفية التي يقوم بها وذلك بتسجيل الحصة أو حضورها ومشاهدتها ومن ثم الاشتراك مع المعلم في تحليل مجرياتها وعملياتها ونقدها نقداً إيجابياً يساعد على تطوير الحصص اللاحقة. (عريفج، 2001 : 223-224)

5- المساهمة في تخطيط برامج النمو المهني لسائر أطراف العملية التعليمية.

6- تهيئة البيئة المناسبة للتغيير والتطوير، وتوفير الوسائل اللازمة لذلك.

7- اعتماد أساليب مناسبة للحصول على تغذية راجعة للمعلمين والقائمين بالدور الإشرافي من أجل تطوير ممارسات الجميع.

ويرى (الخطيب وآخرون،2000) أن التعاون بين كل من مدير المدرسة والمشرف التربوي من أهم الشروط التي يجب أن توجد لتحقيق التكامل في مستويات التخطيط والتنفيذ والتقويم والمتابعة.

ومن الإجراءات التي تساعد على تحقيق التكامل ما يلي:

أ- اطلاع المشرف التربوي على أوضاع المدرسة والمشاركة في دراسة مشكلاتها لغرض تشخيصها وتحديد دوره في مجال المساعدة الممكنة التي يستطيع أن يقدمها أو يوفرها.

ب- الاشتراك بالأعمال الإشرافية المدرسية كاشتراك المشرف التربوي مع مدير المدرسة في ندوة أو ورشة أو زيارة صفية أو مشروع ما.

ت- الإكثار من اللقاءات بينهما لغرض التعرف على إمكانات كل منهما لتحديد وسائل الاستفادة من هذه الإمكانات.

ث- أن تكون لدى كل منهما أطر مرجعية ومعايير تربوية مشتركة لكل منهما وأن تكون هذه بدلاً من العلاقات الشخصية القائمة على المزاجية. (الخطيب وآخرون،2000: 155-156)

ويرى (الطعاني،2005) أن من الإجراءات التي تساعد على تحقيق التكامل ما يلي:

- مشاركته في تخطيط الخطة لتحديد دوره في تنفيذها.

- استعداده لتقديم أية مساعدة تطلب منه من مدير المدرسة شريطة أن تكون هذه المساعدة محدودة ومدروسة ومخططاً لها.

- وضوح العلاقات المهنية بينهما. (الطعاني،2005: 137)

ويرى (الخطيب، 2003) أن كلاً من مدير المدرسة والمشرف التربوي يمكن أن يتولى مهمة الإشراف التربوي بالصفة المباشرة، ومع افتراض توفر الكفايات الرئيسة لدى مدير المدرسة للقيام بالعمل الإشرافي، والمدير له فرصة أوفر من المشرف التربوي لتحسين عملية التعليم والتعلم في مدرسته:

1- فهو بالتأكيد أقدر على تحديد الحاجات وتحديد الأولويات المباشرة والملحة لمعلمي مدرسته.

2- وهو الأعرف بالخصائص المشتركة بين المعلمين، والخصائص الميزة لكل منهما.

3- قدرته على الحكم على فاعليه المناهج ومدى تحقيق الأهداف التربوية بوجه عام.

ويمكن القول من ناحية أخرى إن للمشرف التربوي ميزات أبرزها:

4- التفرغ التام للعمل الإشرافي.

5-النظرة الشمولية للعملية التعليمية بحكم زياراته لعدد أكبر من المدارس وتعامله مع أعداد أكبر من المعلمين. (الخطيب، 2003: 122)

وإن الموجه الإداري يبرز نواحي القوة في الأداء الإداري المدرسي ويدعمها ويتناول من خلال خبراته وممارساته ونقله لخبرات مدراء المدارس معالجة بعض المشكلات المدرسية أو الطلابية أو المجتمعية بشكل تعاوني من خلال الآتي: (وزارة التربية والتعليم، 2001)

أ- دراسة بعض المشكلات الطلابية القائمة وأسبابها ودوافعها مع مدير المدرسة واقتراح الحلول المناسبة لها.

ب- دراسة المشكلات المتعلقة بالهيئة الإدارية والمعلمين من حيث العجز أو الكفاءة أو التدريب والمشاركة في اقتراح الحلول لها.

ت- مشاركة مدير المدرسة في اختيار المشروعات التي تنفذ بالجهود الذاتية حسب أهميتها للمدرسة.

ث- إسداء النصح لمدراء المدارس لتحسين علاقاتهم مع الهيئة الإدارية والهيئات التدريسية وشاغلي الوظائف المعاونة بما يحقق انسجام الإدارة والعاملين بالمدرسة مما ينعكس أثره إيجابياً على مستوى الأداء المدرسي.

ج- حث مديري المدارس على تفويض السلطة وتشجيع الهيئات التدريسية على تحمل المسؤولية والقدرة على اتخاذ القرار.

د- التعاون مع مديري المدارس لتسيير قيامهم بمهامهم بروح التآخي والتآزر وتبادل الخبرات وتكاملها، وتقييم أداء الهيئة الإدارية بالمدرسة وتحديد مستوى كفاياتهم.

وترى الباحثة إن المزايا التي ينفرد بها كل من المشرف التربوي ومدير المدرسة بوصفه مشرفاً تربوياً مقيماً يمكن أن تغدو مزايا مشتركة للعمل الإشرافي لكل منهما ونقطة

التقاء حينما يسود التعاون بين الطرفين فيكمل أحدهما دور الآخر ويخططان معاً للعمل الإشرافي بحيث يقتسمان الأدوار بينهما في المجالات المختلفة مما يؤدي إلى تحسين العملية التعليمية.
وترى الباحثة أيضاً أن المشرف التربوي في محافظات غزة يأتي إلى المدرسة للقيام بالزيارة الصفية المفاجئة وكتابة تقرير المعلم، دون الاستماع إلى المشاكل التي يعاني منها المعلم في المدرسة، سواء أثناء تدريسه للمادة التعليمية، أو نقص الوسائل التعليمية، ودون الاجتماع بمدير المدرسة وبحث المشاكل التي تعترض طريق معلمي اللغة الإنجليزية في التدريس، وهذا لا يظهر أن هناك تعاوناً بين المشرف التربوي و مدير المدرسة وذلك لأن المعلم لم يجد أي حل للمشكلات التي تعترض طريق تدريسه، ولم يلتق المشرف التربوي مع مدير المدرسة إلا عندما تكون هناك زيارة للمشرف التربوي لمعلم في المدرسة.

ويمكن تحديد دور كل من مشرف اللغة الإنجليزية ومدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم كما يلي:

مشرف اللغة الإنجليزية كمشرف تربوي مختص:

إن المشرف التربوي المختص له دور هام في الإشراف على معلمي اللغة الإنجليزية وفي تذليل العقبات التي تعترض طريقهم، وذلك لتحقيق تطوير الأداء المهني لمعلمي اللغة الإنجليزية، والنهوض بالعملية التعليمية التعلمية.
وقد حددت وزارة التربية والتعليم الفلسطينية مبادئ عامة للإشراف التربوي أهمها ما يلي:
- الاعتراف بقيمة المعلم، وأنه الحلقة الأقوى في العملية التربوية والأقدر على تحديد قدراته وإمكاناته الذاتية.
أ- أن دور المشرف التربوي دور داعم للمعلم.
ب- أن عملية تقويم المعلم تهدف إلى تطوير أدائه. (وزارة التربية والتعليم، الخطة الإشرافية التطويرية، نسخة معدلة، 2001: 6)
ويضيف (الأسدي وإبراهيم،2003) مجموعة أخرى من المبادئ منها:
1- أن يعمل مشرف اللغة الإنجليزية باستمرار، وبانتظام، على تقوية أواصر العلاقات الأخوية، والاجتماعية، بين معلمي اللغة الإنجليزية.
2- أن يعمل مشرف اللغة الإنجليزية على تشجيع معلمي اللغة الإنجليزية في كل ما يساعد على نموهم المهني.
3- أن يساعد مشرف اللغة الإنجليزية كل معلم، على تنمية قدراته الخاصة، وإبرازها وعلى الكشف عما قد يكون لديه من مواهب أخرى.

4- أن يعمل مشرف اللغة الإنجليزية، على توفير كل ما يستطيع، من أسباب الراحة الشخصية، والنفسية للمعلمين الذين يشرف عليهم.

5- أن يتسم مشرف اللغة الإنجليزية بالموضوعية، في تقويم معلميه، وفي الحكم على الأساليب التي اتبعوها، والنتائج التي حققوها. (الأسدي وإبراهيم،2003: 44-46)

وقد حددت (وزارة التربية والتعليم الفلسطينية، 1997: نشرة رقم 646) مجالات عمل المشرف التربوي إلى مجالين، مجال الإشراف التخصصي و مجال الإشراف الهام، وقد جاء مجال تطوير الأداء المهني للمعلمين من ضمن مجال الإشراف التخصصي، حيث شمل النقاط التالية:

- مهارات تصميم التدريس والتخطيط له.
- مهارات إدارة المواقف التعليمية.
- مهارات استخدام الأسئلة في التعليم الصفي.
- مهارات إعداد الوسائل التعليمية.
- مهارات تنظيم النشاطات الصفية واللاصفيه المنزلية.
- مهارات تنمية التفكير الناقد لدى الطلبة.
- مهارات الإرشاد والتوجيه الصفي.

ويرى (الدويك وآخرون، 1998) بأن مشرف اللغة الإنجليزية هو رجل العلاقات الذي ينظم مختلف عمليات التفاعل والاتصال، وهذه المهمة تتطلب مايلى:

1- التنسيق بين مختلف أطراف العملية التربوية وبناء الثقة والاحترام بينهم وتقديم المشورة الفنية اللازمة لهم.

2- المساهمة في تخطيط برامج النمو المهني لسائر معلمي اللغة الإنجليزية.

3- إثارة حماسة معلمي اللغة الإنجليزية ورفع روحهم المعنوية.

4- المساهمة في تخطيط برامج النمو المهني لسائر معلمي اللغة الإنجليزية.

5- المساهمة في تقويم عملية التعلم وتحليل العوامل المؤثرة فيها. (الدويك وآخرون، 1998: 133)

ويتضح مما سبق للباحثة أن المشرف التربوي هو الشخص الذي يحرّك العملية التربوية، ويجعلها نشطة وفاعلة، أياً كانت المشكلات التي تحاول إعاقة تقدّمها أو توقفها، ويبرز دور المشرف التربوي في المجالات الآتية:

أ- العمل على تحليل المنهاج لتحديد المهارات الرئيسة، التي يجب إتقانها من الطلبة في جميع الصفوف.

ب- العمل على إعادة تنظيم محتويات المنهاج في ضوء التحليل السابق. وذلك لتخفيف العبء على المعلمين والطلبة، بحيث يساعدهم على ربط المعلومات والمهارات الجديدة بالمهارات السابقة. كما يساعدهم على تعزيز ما تعلموه ضمن موضوع محدّد، بغيره من الموضوعات الأخرى التي ترتبط بحياتهم وحاجاتهم، دون التكرار وإعادة المعلومات.

ت- إعداد المعلم معرفياً و مسلكيا ومهنياً، بوصفه مخططاً لعملية التعليم والتعلّم وميسّراً لها، وإعطاؤه المجال الكافي للقيام بتجارب جديدة في التعليم، وتطوير الأساليب لتتواكب مع المتغيرات والمستجدات والظروف الصعبة التي نعيشها.

ث- تدريب المعلمين والطلبة على كيفية توظيف التعلم الزمري داخل الصف وخارجه، بحيث يتعلم الطلبة من بعضهم بعضاً. فيساعدهم ذلك على التعلم الذاتي، وعلى اكتشاف أخطائهم ومعالجتها. وهذا بالتالي يساعد على تذكية الفاعلية للتعلّم لدى التلاميذ، حيث يشارك الجميع بالأنشطة الفعالة التي تفتح أمامهم أبواب النجاح، وتجنبهم الأساليب التقليدية التي تُشعرهم بالملل أو الإخفاق.

ج- استحداث طرق ووسائل جديدة لتسريع عملية التعلّم، وتمريرها من خلال المعلم إلى التلاميذ، بحيث تكون فاعلة ومحرّكة لدافعيّة التعلّم لديهم، فيقبلون عليها برغبة وحماسة، ويُمارسون بواسطتها التعلّم الذاتي المستقلّ.

ويرى (أحمد، 1987) أن مشرف اللغة الإنجليزية يندمج في الأنشطة الخاصة بعملية الإشراف بحيث يكون :

- منسقاً للبرامج المتعلقة بهذه العملية، والمجموعة التي يعمل معها، والمادة التعليمية وكذلك التقارير.

- وإنه يعمل كوسيط بين البرامج الإشرافية وبين العاملين في الحقل التعليمي ومن هنا فهو يعمل كاستشاري ومتخصص في المناهج والوسائل التعليمية وفي تطوير أداء المعلم، وإقامة علاقات بين المعلمين والتلاميذ مع إظهار وتقديم بعض الاقتراحات للمعلمين.

وأصبح دور مشرف اللغة الإنجليزية على الصورة الآتية: مسانداً ومساعداً ومشاركاً فضلاً عنة مشرفاً. (أحمد، 1987: 224-225)

بعض الخصائص التي يفضل أن يتحلي بها مشرف اللغة الإنجليزية أثناء قيامة بدوره الإشرافي وهي كما يلي:

1- أن يتمتع المشرف بالقدرة والمهارة على إقامة علاقة إشرافية طيبه مع المشرف عليهم المسئول عنهم.

2- أن يتمتع المشرف بالمقدرة على معاونة ومساعدة المعلمين المشرف عليهم، ونقل ما لديه من علم ومعرفة وخبرة وتجارب إلى المشرف عليه بهدف نموهم وتنميتهم مهنياً وفنياً.

3- أن يكون المشرف في حالة صحية ونفسية سليمة حتى يستطيع أن يعالج مشاكله الشخصية بدون أن ينعكس على العلاقة الإشرافية.

4- أن يكون المشرف ماهراً في التخطيط للإشراف وفي تنظيم عملة لتحقيق الأهداف.

5- أن يتمتع المشرف بالمهارة التي تمكنه من تحليل المواقف المختلفة لكي يساعد المعلمين في تحليل المواقف الجماعية وتفهمها وعلاجها. (خضر، 1996: 350-352)

ويضيف (الأسدي وإبراهيم، 2003) ما يلي:

- أن يكون مزوداً بثقافة عامة، ولابد له من الاستمرار في الاطلاع ومعرفة كل ما هو جديد حتى يستطيع أن يؤدي دوره في تنمية المشرف عليهم.

- أن يتسم بالتسامح وبالمرونة حتى يتمكن من أداء وظيفته التعليمية.(الأسدي وإبراهيم، 2003: 129-130)

وتضيف الباحثة بعض الصفات التي يفضل أن يتحلي بها مشرفي اللغة الإنجليزية

ومنها الآتي:

أ- القدرة على التجديد والابتكار في مجال التخصص، حتى يكونوا ذوي فاعليه مهمة في العملية التعليمية.

ب- التعامل بعدل ومساواة مع جميع مدرسي اللغة الإنجليزية دون المحاباة بين معلم وآخر وذلك لحصول المعلم على رضا المشرف التربوي أو لتحقيق مصلحة شخصية للمشرف.

ت- أن يتصف بالموضوعية في تقويم المعلم دون اللجوء إلى التعصب.

ويرى (الخطيب، 2003) أنه لابد لمشرف اللغة الإنجليزية أن يتمتع بمجموعة من الكفايات والمهارات التي تمكنه من القيام بعمله بكفاءة وفاعليه، فقد ظهرت في العقد الأخير من القرن العشرين حركة جديدة في حقل إعداد المعلمين وتدريبهم وقد عمت هذه الحركة وانتشرت لتصبح إستراتيجية للتدريب في هذه الفترة من الزمن، ألا وهي (التدريب القائم على أساس مبدأ الكفايات).

ومن أهم المبادئ التي تقوم عليها حركة الكفايات:

- ضرورة تحديد الأهداف للمتدربين وعلى شكل أهداف سلوكية قابلة للقياس والتقييم، وبحيث تكون مصاغة بشكل (كفايات) تؤدي إلى تحسين أداء المعلم وبالتالي تحقيق الطلبة للأهداف التربوية.
- تحديد الأساليب المناسبة للوصول إلى تلك الأهداف.
- تطوير مقاييس مناسبة للتحقق من صلاحية هذه الكفايات وهل فعلاً تؤدي إلى تحسين أداء المعلم وبالتالي تحسين تحصيل الطلاب ومدى ملائمة الأساليب المستعملة .(الخطيب، 2003 : 78-79)

كفايات مشرف اللغة الإنجليزية ومهاراته:

لمشرف اللغة الإنجليزية مجموعة من الكفايات التي يفضل أن يمتلكها لكي يقوم بدوره على أكمل وجه ويحقق الهدف من الإشراف التربوي، وسوف تعرض الباحثة هذه الكفايات على النحو التإلى:

الكفايات العلمية:

1- متابعة ومعرفة كل ما يستجد في مادة تخصصه والعمل باستمرار على توسيع وتعزيز هذه المعرفة.

2- الثقافة الواسعة والمتنوعة.

3- المعرفة التربوية الشاملة لكل القضايا المتعلقة بالإشراف التربوي والتي تتضح مهامه و مجالاته وأنماطه وأساليبه وكل ما يحتاج إليه المشرف التربوي في عمله. (طافش، 2004: 99)

كفايات تنمية المعلمين:

كفايات تنمية المعلمين، في ضوء الدور المتغير للمعلم، وتشمل إثارة دافعية المعلمين، وتنمية اتجاهات إيجابية لديهم وإعداد واستخدام المواد التعليمية. (الخطيب، 2003 : 84)

الكفايات الشخصية الخاصة:

يجب أن يتمتع المشرف بمجموعة من الكفايات الشخصية أهمها : الصحة الجسمية العادية، الذكاء، الخلق السوي، القدرة اللغوية، القدرة على القيادة وصناعة القرار.

كفايات عملية وظيفية:

يفضل المشرف أن يتمتع ببعض الكفايات العملية والوظيفية مثل علم النفس التربوي، الحوافز الإنسانية، الإدارة التربوية، المناهج الدراسية، التدريس الصفي، التقييم التربوي، العلاقات

الإنسانية والاجتماعية، العلاقات المدرسية، ثم التدريب والتطوير الـوظيفي. (حمـدان، 1992: 30-31)

مهارات المشرف التربوي:

لمشرف اللغة الإنجليزية مجموعة من المهارات منها:

- مهارات الاتصال، وتتعلق بمقدره المشرف على ترجمة أفكـاره وتـصوراته بحيـث تكـون مفهومة من قبل المعلم، وأن يفهم تصورات ووجهات نظر المعلم.
- أن تكون لديه خبرة في مجال التدريس والمنهاج، وهذا يعتبـر المحـور الأساسـي لكفايـات مشرف اللغة الإنجليزية، فالمشرف يجب أن يمتلك معرفة عملية ونظرية حول التعليم والطـلاب وأساليب التدريس، وأن يكون خبيراً في مادة تخصصه وأن يمتلك معرفة تتعلق بالمنهاج.
- مهارات العلاقات الإنسانية، وهذه المهارات تتعلق بكفاية مشرف اللغة الإنجليزيـة، ومقدرتـه على إقامة علاقة إنسانية بينة وبين معلمي اللغة الإنجليزية، وتتـصل هـذه المهـارات بمقـدره المشرف على إقامة علاقات مع المعلمين كأشخاص. (الخطيب وآخرون، 2000: 136)

وتستنتج الباحثة مما سبق ضرورة امتلاك المشرف التربوي لمثـل هـذه المهـارات و الكفايات التي تجعل منه مشرفاً قائداً قادراً على التأثير على المعلمين وتحسين أدائهم الصفي.

وتضيف الباحثة أيضاً أن المعلم في المدرسة يحتاج إلى التقدير والاحترام، وخيـر مـا يحقق له ذلك هو المشرف التربوي، كما يحتاج إلى تحقيق الذات بالجد والاجتهـاد فـي عملـه ليرضي ربه عنة، فمن يحثه ويرغبه بذلك هو المشرف التربوي، ويحتاج أيـضا المعلـم إلـى الاستقرار في عمله وخير من يعينه في ذلك هو المشرف التربوي، وذلك من خلال الكفايات التي يمتلكها المشرف التربوي ومن خلال قدرته على تكوين العلاقات الإنسانية، وليس معنى العلاقات الإنسانية مجرد البشاشة والابتسامة والسذاجة في التعامل وإنما التحفيز في ميدان العمل والإدارة.

ويرى (هوانه وتقي،2001) أنه قد يختلف دور المشرف التربوي من دولة إلـى أخـرى ومن مجتمع إلى آخر طبقاً للأنظمة التعليمية المطبقة فيها، ويتحدد دور المشرف التربـوي مـن المسؤلين في المنطقة التعليمية التابعة لها أو من الإدارة المختصة بوزارة التعليم.

ولعل هناك اتفاقاً على الوظائف الرئيسية التالية للمشرف التربوي:

أ- يقوم المشرف التربوي بدور المنسق للبرامج والمجموعات العاملة والموارد المتاحة والتقارير المطلوبة.

ب- يقوم المشرف التربوي بدور استشاري بصفته متخصصاً في مجال المناهج، وطرق التدريس وتطوير الهيئة العاملة.
ت- يتحمل مسؤولية القيادة في العمل التربوي.
ث- تقديم يد المساعدة للمعلمين في تقويم المناهج وطرق التدريس.(هوانه وتقي،2001: 105-106)

وتضيف الباحثة أن مشرف اللغة الإنجليزية لابد وأن تكون لديه القدرة على التحمل، وأن يؤمن بالعمل الجماعي والعمل التعاوني لكي يتم تضافر الجهود وتوجيهها من أجل تحقيق الأهداف التعليمية المتفق عليها. وأن هذه الخصائص مهم توافرها في مشرفي اللغة الإنجليزية لكي تكون لديه القدرة على تطوير الأداء المهني لمعلميهم وإكسابهم الخبرة والمعرفة.

مدير المدرسة بوصفه مشرفاً تربوياً مقيماً:

إن واجبات ومسؤوليات مدير المدرسة تعددت فلم تعد مجرد تسير شؤون المدرسة والمحافظة على عملية التعليم فيها، بل تعددت هذه المسؤوليات والمهام لتشمل مختلف مجالات العملية التربوية والمشاركة في تحسين وتطوير المناهج التربوية وأساليب التعليم، وتحسين عمليتي التعليم والتعلم، أي يفترض فيه أن يكون مشرفاً مقيماً لمعلمي مدرسته.
ويقوم مدير المدرسة بوصفه مشرفاً تربوياً مقيماً على مجموعة من الأسس منها ما يلي:(عطوي،2001)
1- القيادة: تتمثل في المقدرة على التأثير في المعلمين والطلبة وغيرهم من ذوي العلاقة بالعملية التعليمية التعلمية في المدرسة لتنسيق جهودهم من أجل تحسين هذه العملية وتطويرها.
2- الديمقراطية: وتقوم على أساس احترام المعلمين والطلبة وغيرهم من المتأثرين بالعمل الإشرافي والمؤثرين فيه، وتسعى لتهيئة فرص متكافئة لنمو كل فئة من هذه الفئات وتشجيعها على الابتكار والإبداع لتحقيق ذاتها.
3- التعاون: ويقوم على تفاعل ومشاركة جميع ذوي العلاقة بالعملية من مديرين ومعلمين وطلبه وأولياء أمور في جميع مراحل التخطيط والتنفيذ والتقويم.
4- الشمول: أي يعنى بجميع العوامل المؤثرة في تحسين التعليم وتطويره ابتداء من الفلسفة التي تقوم عليها التربية والتعليم وانتهاءً بالنتاجات النهائية التي تم إحداثها في سلوك المتعلمين.
5- العلمية: أي يعتمد على البحث والتجريب وتوظيف نتائجها لتحسين التعليم.(عطوي،2001: 283)

ويضيف (نبراي،1999) بأن الخاصية الأساسية التي تحدد فعاليه المدرسة كمؤسسة تعليمية، هي قدره المدير على خلق مناخ يسمح بظهور مبادرات قيادية سواء كانت من جانبه بصفته رئيساً للعمل أو من جانب المعلمين. وبالرغم من أن أعمال الإدارة تتمركز حول توفير تسهيلات وإمكانات مادية للعمل التربوي وأعمال الإشراف تتمحور حول خلق وإعداد مناخ مدرسي مناسب، إلا أنه ليس من الممكن الفصل بين الجانبين وظيفياً. فعمل كل منهما مكمل لعمل الآخر، وأن إيجاد الشروط اللازمة للتعلم هي أهم أهداف كليهما. وهناك الكثير من المواقف التعليمية التي تحتاج لتعاون كل منهما لإعداد وتنفيذ برامجهما مثل وضع البرامج الدراسية، إعداد وتزويد المكتبات المدرسية بالكتب والوسائل التعليمية الأخرى، تنظيم الرحلات والزيارات المدرسية وما شاكل ذلك. (نبراي،1999: 70-71)

وفيما يلي سوف تعرض الباحثة آراء بعض التربويين في دور مدير المدرسة بوصفه مشرفاً تربوياً مقيماً:

يرى (الأفندي، 1976) أنه إذا كان الجانب الإداري، هو تنظيم إدارة المدرسة، حتى يتم التعليم، فإن الجانب الإشرافي منها يعنى: إحداث تحسين مستمر في العملية التعليمية. ومن هنا نجد أنه من الصعب الفصل بينهما. ويتجلي ذلك في كثير من مجالات النشاط التربوي، ومن أمثلتها: وضع البرامج، وتعيين المعلمين، وإعداد المكتبات المدرسية، وتمكين الطلاب من الاستفادة منها، وتنظيم الرحلات، فكل هذه النواحي، وغيرها من نواحي النشاط الإداري الأخرى، تتضمن تحسين عمليتي التعليم والتعلم، وهو جانب فني، لذا يُعَد مدير المدرسة مشرفاً تربوياً مقيماً يتواصل مع المعلمين ويساعدهم على تجاوز المشكلات التي تواجههم أثناء القيام بعملهم قبل وقوعها. (الأفندي، 1976: 27)

ويضيف (ربيع، 2006) أن الدور الإشرافي لمدير المدرسة يتمثل في قيامة بمجموعة من الفعاليات والنشاطات الفنية التي تهدف إلى تطوير العملية التعليمية. فالمدير بوصفه مشرفاً مقيماً يشرف على جميع العمليات التدريسية وما يتصل بها من جوانب تتعلق بالنمو المهني للمعلمين أو ما يتعلق بتطوير المناهج وطرق التدريس أو ما يتعلق بتحصيل التلاميذ ونموهم الشامل. وممارسة المدير لعمله هذا يكسب توجهاته طابع الاستمرارية ويكون في وسعه متابعه هذه التوجيهات والعمل على تنفيذها وتقييم مردودها على العملية التعليمية وتطويرها بمعالجة ما قد يعترض سيرها من مشاكل ومعوقات. (ربيع،2006: 117-118)

ويضيف (الأغبري، 2000) بأن مدير المدرسة عليه أن يحرص على تكوين علاقة أخوية وإنسانية بينة وبين معلمي اللغة الإنجليزية تستند إلى التعاون والاحترام والثقة المتبادلة، وإلى تطوير هذه العلاقة بحيث تمكن كل واحد من الشعور بمدى أهميته وقيمة ما يقدمه من جهد، وذلك في جو يسوده العمل بروح الفريق، مع إعطائهم هامشاً من الحرية ليساعدهم على تنمية وتطوير مستوى أدائهم، وذلك في إطار الفروق الفردية لديهم، وأن يكون مدير المدرسة على مستوى من الوعي والإدراك للمشكلات التي قد تعترض معلمي اللغة الإنجليزية باعتباره مشرفاً وقائداً تربوياً، فيحاول مساعدتهم على تجاوز تلك المشكلات قبل وقوعها، لأن ذلك يقوي من معنوياتهم ويدفعهم لمضاعفة جهودهم بصورة تلقائية. (الأغبري، 2000: 140-141)

الأسس التي تساعد مديري المدارس على القيام بعمليات الإشراف على خير وجه ومنها ما يلي: (الجبر، 2002)

- الاعتماد على التخطيط التعليمي في وضع خطط للتوجيه تكون متوافرة في بداية العام الدراسي.
- اقتران خطة التوجيه التربوي مع خطة تنمية مستويات الأداء للعاملين في المدرسة.
- أن يقوي مدير المدرسة دوره في التوجيه التربوي الفعال وذلك عن طريق اعتماده على مهاراته الفنية والإدارية في التعامل مع المعلمين كمشاركين له في تحقيق الأهداف الموضوعة للمدرسة وليس كمفتش عليه يتصيد الأخطاء ويتناسى الإيجابيات.
- تنويع الأساليب المحققة لأهداف الإشراف التربوي حيث يجب على مدير المدرسة أن يستخدم الزيارات والمؤتمرات والندوات وتبادل المعلومات.
- اعتبار تقويم أداء المعلم ليس هدفاً بحد ذاته، بل وسيلة يصل المدير من خلالها إلى تحسين الكفاءة الأدائية للمعلم مما يساعد على تحسين مستوى العملية التربوية داخل المدرسة برمتها.

(الجبر، 2002: 191)

ويضيف (نبراي، 1999) أن مدير المدرسة بحكم مركزة الوظيفي يمكنه أن يعمل كحلقة وصل بين الأعمال الإشرافية الفنية البحتة التي يقوم بها المشرف التربوي المتخصص والأعمال الإدارية التي تناط به.

فيقوم المدير ببعض أعمال الإشراف في المجالات التالية:

أ- مساعدة أعضاء الهيئة المدرسية في تطوير وتنمية قدراتهم و كفاياتهم العلمية والمهنية.

ب- مساعدة أعضاء الهيئة المدرسية في تحسين تنفيذ المناهج الدراسية.

ت- مساعدة التلاميذ لينمو نمواً سليماً.
ث- توظيف الأبنية والأجهزة المدرسية توظيفاً كافياً يحقق أهداف المدرسة.

وأنه يمكن لمدير المدرسة أيضاً أن يلعب دوراً فعالاً في تحفيز المعلمين في المدرسة لرفع كفاياتهم العلمية بتشجيعهم للاشتراك في دورات تدريبية أثناء الخدمة التي تقام داخل المدرسة وخارجها. والنمو المطلوب يشمل الجوانب المعرفية والجوانب السلوكية العامة كاكتساب مهارات جديدة في طرق التدريس والعلاقات الإنسانية. (نبراي، 1999 : 24-25)

ويرى (سليمان و ضحاوي، 1998) بأنه يمكننا أن نحكم على سلامة العلاقات بين مدير المدرسة والمعلمين، يوم نري المدير يقوم بتوجيه معلميه على نحو يمكن كل فرد في المدرسة بما فيهم هو نفسه، من القيام بعمله وفق قدراته في تناسق وانسجام، فيكون الجميع بمثابة أعضاء الجسم، لكل عضو وظيفته التي يقوم بها، وهو في الوقت نفسه يعاون بقية الأعضاء على أداء وظائفها. (سليمان و ضحاوي، 1998: 181)

وتستنتج الباحثة مما سبق أن دور مدير المدرسة بوصفه مشرفاً تربوياً مقيماً يرتبط بمجموعة من المتغيرات التي لها أهميتها وتأثيرها على أداء مدير المدرسة بوصفه مشرفاً تربوياً مقيماً، منها متغيرات معرفية ومهاريه ومتغيرات تتعلق بقدرته على الإدارة ومتغيرات أخرى تتعلق باتجاهاته. وهذا ما أكدته دراسة (غانم، 1999) حيث صنف هذه المتغيرات إلى ما يلي:

1- متغيرات معرفية ومهاريه مثل: مدى إدراك مدير المدرسة لدوره بوصفه مشرفاً تربوياً مقيماً.
2- متغيرات تتعلق بالإدارة التعليمية، أي ما يجب أن توفره الإدارة التعليمية.
3- متغيرات تتعلق باتجاهات كل من المدير – الموجه - المعلمون.
4- متغيرات أخرى وهي مدى مرافقة المديرين للموجهين أثناء الزيارات الصفية.

وفيما يلي ستعرض الباحثة آراء المربين في الأنشطة التي يقوم بها مدير المدرسة فيما يختص بعملية الإشراف والتي تتمثل فيما يلي:

أ- دراسة أهداف المرحلة مع هيئة التدريس.
ب- العمل على ترقية طرق التدريس والارتفاع بمستوى الأداء داخل الفصل.
ج- زيارة الفصول على مدى العام الدراسي ومتابعة أعمال المدرسين الشفهية والتحريرية.
د- دراسة التقارير الفنية للموجهين مع مدرس المدرسة.

هـ- التعرف على وسائل تقويم المدرسين فنياً. (عبود وآخرون، 2000: 166)

الأدوار التي يقوم بها مدير المدرسة بوصفه مشرفاً تربوياً مقيماً ومنها:

- وضع خطة المدرسة الإشرافية والتخطيط لمساهمة المشرفين التربويين في تحقيق أهداف خطة المدرسة الإشرافية.
- وضع برنامج تنمية المعلمين مهنياً.
- تنظيم عمليات تبادل الخبرات والزيارات بين المعلمين في مدرسته، وبينهم وبين المؤسسات التربوية الأخرى. (الأسدي وإبراهيم ،2003: 85)

ويضيف (ربيع، 2006) مجموعة أخرى من الأدوار منها ما يلي:

أ- الإشراف على عمل المعلمين في الفصول الدراسية.

ب- مناقشة المشرفين التربويين فيما يتعلق بتحسين مستوى العملية التعليمية والتربوية في المدرسة.

ت- الإعداد لاجتماعات أعضاء هيئة التدريس بالمدرسة.

ث- العمل على اكتشاف ما لدى المعلمين من مواهب وهوايات شخصية وإتاحة الفرصة لتنميتها والاستفادة منها في شتى مجالات العمل والنشاط المدرسي.

ج- تقويم أعمال المعلمين وجهودهم ومشروعاتهم تقويماً إيجابياً بناءً وتشجيع المجدين منهم ومساعدة الحديثين منهم. (ربيع،2006 : 59-60)

ويضيف (مرسي و سمعان، 1975) ما يلي:

- إرساء علاقات حسنة بينه وبين المعلمين والعاملين في المدرسة حتى يكونوا قدوة للتلاميذ ويتوفر في المدرسة المناخ الذي يجعل للمعلمين والعاملين ثقة في المدرسة.
- يجب على مدير المدرسة أن يلم ببرامج الإشراف وأساليبه حتى يستطيع أن يجعل من الإشراف في مدرسته فعالاً لا مجرد ألفاظ وشكليات.
- يفضل أن يستخدم مدير المدرسة أساليب متنوعة من أجل العمل على توفير ضمانات النجاح لبرامج الإشراف في مدرسته.
- يمكن للمدير أن يوزع الأدوار على المعلمين حسب رغباتهم وأن يشجعهم على دراسة البرامج الخاصة بالإشراف المدرسي التي تقدمها الهيئات والمنظمات التربوية. (مرسي و سمعان، 1975: 150)

ويضيف (عبد الهادي، 2002) مايلى:

- **التخطيط الفعال**: أن يعد خطة لعمله بالتعاون مع المعلمين والأطراف الأخــرى، وأن يــساعد معلميه في إعداد خططهم.

- **إغناء المنهاج وتقويمه**: أن يصمم نشاطات مناسبة تساعد في تعزيز المنهاج وتبــسيطه، وأن يقترح إستراتيجيات ووسائل عملية لتطبيق المنهاج.

- **الامتحانات والاختبارات**: أن يساعد المعلمين في وضع اختبارات تشخيــصية وتحليليــة، وأن يساعد المعلمين في تفسير نتائج اختباراتهم وتوظيف هذه النتائج لتحسين أدائهم وأداء طلبتهم.

- **إدارة الصفوف**: أن يساعد المعلمين على حل مشكلات الانضباط والنظام التي تواجههم داخل الصف.

- **العلاقة مع الزملاء والمجتمع المحلي**: أن يقيم علاقات إنسانية مع المعلمين وأن يعمل معهــم بروح الفريق، وأن يشارك في توثيق الصلة بين المدرسة والمجتمع من خلال نشاطات مجــالس الآباء وغيرها. (عبد الهادى،2002: 49-50)

ويضيف (الخطيب،2003) أن مدير المدرسة يُعَد مشرفاً تربوياً مقيمــاً فــي مدرســته، ومهمته:

1- التخطيط لمساهمة المشرفين التربويين في تحقيق أهداف خطة المدرسة الإشرافية.

2- تحديد احتياجات المعلمين والطلاب، ومشكلات المدرسة.

3- تطوير علاقة المدرسة بالمؤسسات المحلية في البيئة المحلية.

4- تقويم البرنامج الإشرافي وإعادة التخطيط في ضوء التغذية الراجعــة لتطــوير الممارســات التربوية. (الخطيب،2003: 123)

ويضيف (دياب، 2001) مايلى:

- حل المشكلات التي تواجه المعلمين بين بعضهم البعض وبينهم وبين أولياء أمور الطلاب.

- متابعة الأعمال التي يقومون بها.

- المعاملة الحسنة القائمة على مبدأ الاحترام وحرية إبداء الرأي وإيجاد مناخ عمل جيد يــسوده التفاهم داخل المدرسة.

- تقدير العمل الجيد والثناء عليه.

- تشجيعهم على العمل كفريق متكامل ومتعاون.

- توجيههم للاطلاع على كل جديد في مجال عملهم وتشجيعهم لحضور دورات تدريبيــة أثنــاء الخدمة، وعقد الندوات والقيام بالبحث العلمي.

- تشجيعهم على المشاركة الفعالة في التخطيط للأمور التعليمية وفي اتخاذ بعض القرارات.

- رفع الروح المعنوية لهم وتشجيعهم على التكيف مع ظروف ومتطلبات العمل.

- التوزيع الملائم للمسئوليات والواجبات بما يتناسب مع قدرات الأفـراد وميـولهم، والاهتمـام بتقويم الأداء والتوجيه والإشراف. (دياب، 2001: 364)

ومما سبق تستنتج الباحثة أن دور مدير المدرسة بوصفه مشرفاً تربوياً مقيماً يتمثل فيما يلي:

أ- تهيئة الفرص لتسهيل عملية اشتراك المعلمين في تحديد سياسة المدرسة حتى نشعرهم بأهمية العمل الذي يقومون به وكذلك القدرة على تحمل المسؤولية.
ب- إعطاء المعلمين الحرية في اتباع برامج تناسبهم.
ت- المشاركة الفاعلة في الأعمال المشتركة وكذلك احترام آرائهم.
ث- عقد اجتماعات مع المعلمين لمناقشة المشكلات التعليمية التي تواجههم أثناء عملية التدريس.
ج- توجيه الهيئة التعليمية والإشراف عليهم ومساعدتهم على النمو المهني.

كفايات مدير المدرسة بوصفه مشرفاً تربوياً مقيماً:

يرى (الأسدي وإبراهيم،2003) أنه لكي يقوم المدير بأدواره خير قيام ويؤديها بفعاليـة، ويحقق أهداف المدرسة لابد له أن يمتلك مجموعة من الكفايات منها:
1- القدرة على التخطيط، أي إعداد خطة تتفق واحتياجات المدرسة.
2- المشاركة في إعداد المناهج وتقويمها وإثرائها.
3- القدرة على وضع أنشطة خاصة، لتقابل أنواع معينة من احتياجات المنهـاج مـع الترتيـب والتنسيق بين الأنشطة.
4- مساعدة المعلمين على النمـو المهنـي باسـتخدام أسـاليب إشـرافية مختلفـة. (الأسـدي وإبراهيم،2003: 75-76)

ويضيف (عبد الهادي،2002) بعضا من كفايات مدير المدرسة بوصفه مـشرفاً تربويـاً مقيماً:

- **الاتصال والتفاعل**: أي قدره المدير على إيجاد الجو الصحي لعملية الاتـصال بحيـث يـشعر المعلمون بالأمن والطمأنينة.
- **الكفايات الفنية**: أي أن يكون المدير قادراً على تحليل عملية التعلم وتحديد الأهداف الـسلوكية وأساليب تحقيقها ووسائل تقويمها.
- **العمل مع الجماعات**: أي القدرة على تنظيم العمل في مجموعات صغيرة ومجموعات كبيرة.
- **التربية المستمرة**: أي ممارسة التوجيه الذاتي والحرص على النمو المهني المستمر.
- **التقويم**: استخدام وسائل تقويمية متنوعة، واستخدام التقويم التكويني.

- **التغير والتطوير**: القدرة على استخدام أساليب البحث العلمي، ووضع إستراتيجية مناسبة لإحداث التغيير والتطوير التربوي.
- **كفايات العلاقات الإنسانية**: القدرة على التعامل مع المعلمين كأشخاص لهم حاجات مشروعة.
- **كفايات العلاقات العامة**: القدرة على كسب وتأييد رجال البيئة المحلية والعمل معهم لتطوير العمل المدرسي. (عبد الهادى،2002: 51)

وهناك العديد من الدراسات التي تناولت مدير المدرسة بوصفه مشرفاً تربوياً مقيماً منها دراسة (غانم، 1996) والتي توصل فيها الباحث إلى أن هناك مجموعة من المتغيرات تؤثر على أداء مدير المدرسة بوصفه مشرفاً تربوياً مقيماً ومنها متغيرات معرفية ومهاريه، ومتغيرات تتعلق بالإدارة التعليمية، ومتغيرات تتعلق باتجاهات كل من المدير – الموجه – المعلمين، ومتغيرات تتعلق بمدى مرافقة المديرين للموجهين أثناء الزيارات الصفية.

ومما سبق تستنتج الباحثة أن مدير المدرسة هو القائد التربوي القادر على التشخيص والعلاج وحفز الهمم وتنسيق الجهود وإثارة الدافعية نحو تحقيق الأهداف المؤدية إلى تحسين وتطوير العملية التربوية والتعليمية بكافة محاورها وفق تخطيط سليم، من خلال مناخ تربوي تتحقق فيه رغبات وحاجات الأفراد في ضوء مصلحة العمل والجماعة.

وتستنتج الباحثة من خلال ما تم عرضه للتعاون بين مدير المدرسة ومشرفي اللغة الإنجليزية أن مدير المدرسة والمشرف التربوي كلاهما جزء من العملية التعليمية التي تتكامل دائرتها بالمعلم والطالب والمناهج وطرق التدريس والوسائل وتقنياتها والبيئة المدرسية والتقويم وما يتصل به من قياس وكل ذلك يمثل دائرة التربية والتعليم و إن الفصل بين الإدارة المدرسية والتوجيه التربوي خطأ شائع - فمدير المدرسة حتى غير المتخصص في المادة - يستطيع متابعة ما يكتب وما يقرأ في المادة كذلك ما يعده المعلم ويستطيع تقويم عمله ومتابعة ما يحدث داخل حجرة الدراسة من جديه واستفاده.

وتتفق الباحثة أيضاً مع (الأفندي، 1976) في (ص117) بأنه ليس هناك تعارض بين الأدوار الإشرافية التي يقوم بها المشرف التربوي وبين ما يقوم به مدير المدرسة باعتباره مشرفاً تربوياً مقيماً. بل ويمكن أن يعتبر دور مدير المدرسة بوصفه مشرفاً تربوياً مقيماً أكثر أهمية من دور المشرف التربوي الذي يأتي لزيارة المعلم زيارة واحدة أو اثنتين خلال العام الدراسي. بينما المدير يكون دوماً مع المعلمين وهو بمثابة العدسة التي ترى وتراقب ما يحدث أمامها يومياً من تفاعلات بين المعلمين أنفسهم أو بين المعلم والطالب أو بين المعلم والإدارة المدرسية . ويكون

– بالتالي- مدير المدرسة أكثر قدره على تحديد احتياجات المعلمين، والتعرف على مشكلاتهم التدريسية والعمل على حلها أولاً بأول. ويتضح للباحثة أيضاً أن الإدارة التربوية نظام كلي وأن الإشراف جزء منه ولكن هناك تداخل وليس تعارض في الوظائف التي يقوم بها المشرف التربوي والوظائف التي يقوم بها مدير المدرسة. لذلك فإن هناك تفاعلاً وتعاوناً مستمراً بين الإدارة المدرسية والمشرف التربوي من أجل تحقيق الأهداف المشتركة وتحسين العملية التعليمية التعلمية. وأن دور مدير المدرسة متمم ومكمل لدور المشرف فهو الأكثر قدره من المشرف التربوي في تحديد حاجات المعلمين ومتابعة تلبية هذه الحاجات وذلك لأن المدير أكثر قرباً من المعلمين، بينما المشرف أكثر قدره على تقديم المساعدة المتخصصة في المجال المحدد. وترى الباحثة أيضاً أن طبيعة العلاقات بين المشرف التربوي ومدير المدرسة تقرر مدى نجاح المدرسة أو إخفاقها في مهمتها. ولضمان نجاح المدرسة في أداء رسالتها لابد أن تتسم هذه العلاقة بالطابع الإيجابي مما ينعكس إيجاباً على المعلمين والتلاميذ والعملية التعليمية التعلمية برمتها.

ثالثاً: تطوير الأداء المهني لمعلمي اللغة الإنجليزية:

أدى التطور السريع لاحتياجات المجتمع خلال السنوات الأخيرة إلى ضرورة تطوير المقررات الدراسية وأساليب التدريس وإعداد معلمي اللغة الإنجليزية، والأدوات والتجهيزات - المباني المدرسية وغيرها.

فاحتياجات المجتمع المتغيرة، والمتزايدة دائماً تستلزم تطويراً مستمراً لعناصر العملية التعليمية، مما يترتب عليه تغير مهام ومسؤوليات معلمي اللغة الإنجليزية لأداء أدوارهم المختلفة على المستوى التخطيطي والتنفيذي للمنهج. ويعمل معلمو اللغة الإنجليزية في مهنتهم في إطار عدد من العوامل التي تؤثر على مستوى أدائهم في تلك المهنة، ولما كانت العوامل التي تؤثر على أدائهم دائمة التغير بسبب حركة المجتمعات وتطورها، فإن أدوارهم دائمة التغير أيضاً.

(عبد السلام، 2000: 292-293)

فتطوير الأداء المهني لمعلمي اللغة الإنجليزية يُعَد أساساً لعملية التطوير الشامل وهذا يقود إلى الاعتراف بأن معلم اللغة الإنجليزية يجب أن يكون هو المحور الذي ترتكز عليه كل الجهود في هذا المجال، حيث لا يكون هناك تعليم جيد إلا بتوفير المعلم الجيد. ومع حركة التقدم السريع جداً في شتي فروع العلم والمعرفة، ومع القفزات الهائلة في ميدان التكنولوجيا، تزداد الحاجة إلى تأهيل معلمي اللغة الإنجليزية لكي يستطيعوا مواكبه هذا التقدم السريع، وأصبح من الضروري العمل على توفير كل ما من شأنه أن يسهل للمعلمين زيادة تحصيلهم المعرفي وتنمية مهاراتهم مما يؤدي بدوره إلى تحسين أدائهم التعليمي. (كاربنتر،2002: 32)

فالمعلم الذي لا ينمو في مهنته ولا يطورها يُعَد مثلاً سيئاً وعبئاً ثقيلاً يعطي فكرة سيئة عن التدريس. بينما المعلم الذي ينمو في مهنته ويتحسس المشكلات والعقبات التي تعترضه ويحاول دراستها والتغلب عليها ويجرب أساليب جديدة، يعطي فكرة حسنة عن التدريس، ويعتبر قدوة صالحة لغيره. (عدس وآخرون، 1982: 162)

ركائز تطوير الأداء المهني لمعلمي اللغة الإنجليزية:

يعتمد تطوير الأداء المهني لمعلمي اللغة الإنجليزية على مجموعة من المرتكزات أهمها ما يلي:

1- المعرفة هامة وأساسية لأنها لا تصف الممارسة كلية.

2- قدره المعلمين على صناعة قرارات وأحكام تقوم على فهم طبيعة الموقف المعيش.

3- قدره المعلمين على تحديد الحل الملائم، وما الصحيح والخطأ في الموقف.

4- القدرة على إنتاج المعارف.
5- المعرفة المتخصصة والخبرة المتبصرة.
6- القيم الخلقية التي تمثل وسائل لتنمية الموقف المهني. (عبد العزيز، 2004: 10-37)

فوائد تطوير الأداء المهني لمعلمي اللغة الإنجليزية والتي تتمثل فيما يلي:

- مساعدة معلمي اللغة الإنجليزية في التعرف على طاقاتهم الممكنة وأيضاً التعرف على مجالات وسبل التحسين بهدف رفع مستوياتهم المهنية والارتقاء بروح الفريق لديهم وهو ما يدعم تنمية المدرسة ككل.
- تقديم التوجيه والإرشاد والتدريب للمعلمين الذين يعاني أدائهم من بعض الصعوبات.
- تقديم المعلومات المتصلة بتنمية الموارد البشرية للمدارس للتمكن من تخطيط الأنشطة الملائمة لتطوير الأداء المهني للمعلمين. (مصطفي، 2005: 114)

ويضيف (الخطيب وآخرون، 2003) مجموعة أخرى من الفوائد ومنها ما يلي:
أ- مساعدة معلمي اللغة الإنجليزية على مواجهة مشكلاتهم حيث يواجه المعلمون صعوبات، ومشكلات مهنية بالإضافة إلى مجموعة مشكلات شخصية، فيخطط المشرف التربوي لدراسة هذه المشكلات، والتعرف إلى أسبابها وتحليلها متعاوناً مع المعلمين للبحث عن حلول مناسبة لها.
ب- يشعر معلمو اللغة الإنجليزية بالأمن وذلك لأن الإشراف التربوي مسئول عن توفير أفضل الظروف التي يستطيع من خلالها المعلمون أن يعلموا. (الخطيب وآخرون،2003: 209)

ويضيف (العبد، 1978) مجموعة أخرى من الفوائد ومنها ما يلي:
1- تحقيق النمو المستمر للمعلمين لرفع مستوى أدائهم المهني.
2- تحسين اتجاهات معلمي اللغة الإنجليزية وصقل مهاراتهم التعليمية، وزيادة معارفهم.
3- زيادة مقدره معلمي اللغة الإنجليزية على الإبداع والتجديد، ومن ثم الارتقاء بمستواهم العلمي والمهني والثقافي بما يحقق طموحهم واستقرارهم النفسي، ورضاهم المهني تجاه عملهم وإخلاصهم في أداء رسالتهم. .(العبد،1978: 16-18)

ويتبين للباحثة أن مشرف اللغة الإنجليزية يسعى إلى تطوير الأداء المهني للمعلمين الذين يشرف عليهم والاستمرار في نموهم. وقد وجد من خلال عمل الباحثة معلمة لمادة اللغة الإنجليزية في إحدى المدارس الثانوية في محافظات غزة أن إعداد معلمي اللغة الإنجليزية يعاني من نقص بسبب التغيرات المتسارعة، في مجالات الحياة وخاصة ميدان التربية، وبالتالي فالحاجة لتطوير الأداء المهني لمعلمي اللغة الإنجليزية ضرورية لمتابعة المستجدات،

والإنجازات الحديثة في التربية، وهذا النمو مهم في مساعدة المعلمين على مواجهة مشكلاتهم، وعلى المشرف أن يبدأ من حيث يقف المعلمون مستنداً إلى حاجاتهم الفردية والمشتركة.

ويضيف (الخطيب،1984) أن المعلمين يختلفون في إعدادهم وخبراتهم وقدراتهم وميولهم و استعداداتهم وظروفهم، ومن هنا تختلف حاجاتهم ومشكلاتهم وأساليب الإشراف التي تناسب كلاً منهم، فعلى المشرف أن يراعي الفروق الفردية قبل البدء بعملية الإشراف، ولابد من معرفة المعلمين من حيث مؤهلاتهم وخبراتهم وظروفهم واتجاهاتهم المهنية والشخصية، وعمل المشرف هنا يتضمن رعايته لبرامج التدريب أثناء الخدمة للمعلمين الجدد والقدامى على السواء ويكون ذلك بمختلف الوسائل والأساليب، ويجب أن تكون هذه البرامج مخططة ومنظمة ومتصلة باحتياجات الأمة وسياستها التربوية. (الخطيب،1984: 211)

وقد أشارت بعض الدراسات إلى أن هناك مجموعة من المعوقات التي قد تعوق تطوير الأداء المهني لمعلمي اللغة الإنجليزية ومن هذه الدراسات دراسة (حسين، 1975) والتي كشفت عن معوقات النمو المهني والأكاديمي أثناء الخدمة لمعلمي المدارس الثانوية والتي توصل فيها الباحث إلى أن المعلمين لا يجدون تشجيعاً من مديريهم على قراءة الكتب والمجلات أو على القيام بالأبحاث التربوية، كما أن المديرين و المسؤلين بالوزارة لا يتابعون المعلمين، كذلك أشارت الدراسة إلى معوقات مادية كعدم توفر الكتب والمجلات والنشرات الأكاديمية في المكتبات العامة وقلة الإمكانات المادية لشرائها. أما دراسة (أبو النور، 1981) فقد بينت إحساس المعلمين بضعف نموهم العلمي والمهني، وكذلك ضعف دور كل من المشرف التربوي وناظر المدرسة في تشجيع المعلمين على القراءة. وتتفق مع هذه الدراسات دراسة (سرحان،1984) التي كشفت عن الأسباب التي تمنع معلمي اللغة الإنجليزية من ممارسة الأنشطة المختلفة في ضوء التعليم المستمر، أي عدم الاستفادة من الأنشطة في التربية أو تقييم المعلم وعدم تشجيع الناظر على ذلك، وإرهاق المعلم نتيجة للدروس الخصوصية وانشغاله بها، وعدم وجود المال الكافي أو الكتب المناسبة.

ويرى (مصطفي، 2005) أنه يمكن التغلب على ما سبق من معوقات ويمكن تطوير الأداء المهني لمعلمي اللغة الإنجليزية ورفع مستوى كفاءة المعلم، وإكسابه الخبرات والمهارات اللازمة لتطوير أدائه إلى الأفضل، من خلال مجموعة من البرامج والأنشطة والوسائل والسياسات والممارسات، وهي عملية مكملة لإعداده قبل الخدمة ولا تنفصل عنة. ويُعَد التدريب في أثناء الخدمة أحد المكونات الأساسية التي يعتمد عليها في تنمية المعلم مهنياً.(مصطفي، 2005: 149-150)

ويرى (شعلان وآخرون، 1987) أنه توجد مجموعة من الطرق التي يمكن إتباعها لتطوير الأداء المهني لمعلمي اللغة الإنجليزية، ولكن هناك عناصر يجب أن تراعى في برامج النمو المهني للمعلمين لكي تحقق النتائج المنشودة .

العناصر التي يجب أن تراعي في برامج النمو المهني للمعلمين وهي كما يلي:

- من الضروري أن تعد البرامج التي تساعد على تطوير أداء المعلم في مهنته على أساس حاجة المعلمين المشتركين في هذه البرامج والذين يعنيهم التطوير.

أ- من أهم خواص برامج التطوير الناجحة أن تكون عمليات الإعداد والتنفيذ والتقييم عمليات تعاونية يشترك فيها كل من له علاقة بهذه البرامج.

ب- إن برامج تطوير الأداء المهني لمعلمي اللغة الإنجليزية تفتقد جزءاً كبيراً من فاعليتها إذا غلب عليها طابع الإملاء وفرض الأداء. فالدوافع الأصلية لهذه البرامج يجب أن تنبت من المجموعة التي تستفيد منها، ويكون تطوير الأداء المهني أجدي وأنفع لو أن البرامج وجهت المعلمين إلى عوامل مهمة في الموقف التعليمي نفسه ومساعدتهم على تحليل هذه العوامل وتقييمها ثم الاستعانه بها حسب الحاجة. (شعلان وآخرون، 1987: 112-113)

ويضيف (دياب،،2001) مجموعة من المهام لتحقيق النمو المهني للمعلمين منها ما يلي:

- المعاملة الحسنة القائمة على مبدأ الاحترام وحرية إبداء الرأي وإيجاد مناخ عمل جيد يسوده التفاهم داخل المدرسة.
- تقدير العمل الجيد والثناء عليه.
- توجيه المعلمين للاطلاع على كل جديد في مجال عملهم وتشجيعهم لحضور دورات تدريبية في أثناء الخدمة، وعقد الندوات، والقيام بالبحث العلمي.
- رفع الروح المعنوية لهم وتشجيعهم على التكيف مع ظروف ومتطلبات العمل.
- الاهتمام بسجلات متابعة انتظام العاملين وأداء الواجبات والمهام المطلوبة.
- تفهم ظروف العمل ومشكلاتهم الشخصية ومساعدتهم على حلها.
- تحسين ظروف العمل مادياً ومعنوياً وتوفير نظم الترقية المناسبة وتشجيعهم على المشاركة الفاعلة في التخطيط للأمور التعليمية وفي اتخاذ بعض القرارات. (دياب،،2001: 364-365)

ومما سبق تستنتج الباحثة أنه لكي يتحقق تطوير الأداء المهني لمعلمي اللغة الإنجليزية لابد من إشراكه في تحديد الأهداف المشتركة، والتي تسعى المدرسة إلى تحقيقها ويتعاون كل من مدير المدرسة والمشرف في تحقيقها. وكذلك لابد وأن يشعر المعلم بكيانه كعضو فاعل

تتوقف على جهوده تربية النشء، وبناء الأمة. وترى الباحثة أيضاً أن مدير المدرسة يقوم بتحديد الأهداف المراد تحقيقها بمعزل عن معلمي اللغة الإنجليزية في المدارس الثانوية، مما يجعل بعضهم يقوم بعملية التدريس دون معرفة الأهداف التي يجب أن يحققها، فنري التخبط عند بعض المعلمين أثناء قيامة بعملية التدريس.

تعاون كلٌ من مشرف اللغة الإنجليزية ومدير المدرسة بوصفه مشرفاً تربوياً مقيماً لتطوير أداء معلمي اللغة الإنجليزية المهني:

إن التعاون بين مدير المدرسة بوصفه مشرفاً تربوياً مقيماً ومشرفي اللغة الإنجليزية يساعد على تقديم خدمات تربوية تثري العملية التعليمية، مثل تبادل المعلومات والخبرات والأفكار الجيدة وإقامة الندوات واللقاءات لرفع مستوى أداء المعلمين وتحسين العملية التعليمية، ويمكن أن يتم التعاون بين مدير المدرسة ومشرفي اللغة الإنجليزية في الأمور التالية: (المنيف، 1990)

1- الاجتماع مع المدرسين لمناقشة الأمور التربوية التي تؤدي إلى تحسين أدائهم.

2- يشترك المدير مع المشرف في تقويم أداء المعلمين.

3- يشارك المشرف التربوي ومدير المدرسة والمدرسون بدراسة إحدى المشاكل التي تعيق سير العملية التعليمية وإجراء الحلول العملية لها.

4- يتفق المشرف التربوي ومدير المدرسة على التوجيهات والإرشادات التي يريدون تقديمها للمعلمين حتى لا يحدث التناقض والاختلاف فيما يقدمه كل منهما للمعلمين.

5- أن يكون الاتصال وثيقاً ومستمراً بين المشرف التربوي ومدير المدرسة بحيث لا يقتصر على وقت زيارة المشرف فقط، حتى تتاح الفرصة لمدير المدرسة للإفادة من خبرات وتجارب المشرف لما في ذلك من فائدة يعود نفعها على المعلمين والطلاب.

6- يستعين مدير المدرسة بالمشرف التربوي في نقل احتياجات مدرسته إلى إدارة التعليم.

7- يشترك المشرف التربوي ومدير المدرسة في عقد ندوات ولقاءات تربوية مع المعلمين بهدف تحسين الأداء وتجدد المعلومات.

8- يشترك المشرف التربوي ومدير المدرسة في اختيار أحد المعلمين المتميزين لتقديم درس نموذجي يحضره المعلمون.

9- يتعاون المشرف التربوي ومدير المدرسة في متابعة وتوجيه المدرس الذي يحتاج إلى متابعة وتوجيه أكثر بسبب ضعفه وحاجته إلى العناية والاهتمام من قبلها.

10- المشاركة في البحوث التربوية.

11- التعاون التام وتدعيم الثقة بينهما وارتكاز العلاقة الإنسانية على التفاهم والاحترام لـــه أثـــر فعال في دفع العملية التعليمية وإزالة المعوقات التي تعرقل سير الدراسة.

12- يشترك المشرفون التربويون في عقد لقاءات سنوية مع مـــدراء المـــدارس فـــي المنطقـــة لتدارس أساليب التدريس والنظريات العلمية المتجددة.

13- يتابعان تنفيذ النشرات الإدارية والوزارية وفق الأنظمة. (المنيف، 1990: 50-51)

ويضيف (طافش، 2004) أنه يمكن أن يتعاون المشرف التربوي ومدير المدرســـة مـــن خلال:

- زيارة المعلمين في الصفوف لاكتشاف حاجاتهم ولتقييم الموقف الصفي.
- تعاون المشرف التربوي ومدير المدرسة في عملية توزيع الحصص علـــى المعلمـــين وبنـــاء الجدول الدراسي.
- حل المشكلات التي تواجه أحد المعلمين.
- المشرف التربوي يعاون مدير المدرسة في وضع الخطة السنوية.
- يحصل المشرف التربوي من مدير المدرسة على المعلومات الخاصة بالمعلمين.
- تنفيذ تعليمات وقرارات المنطقة التعليمية.
- تقويم العمل المنجز.
- توثيق العلاقات الإنسانية بين عناصر المجتمع المحلي.
- إعداد بحوث إجرائية تساعد في تذليل الصعوبات التي تشكو منها المدرسة.(طـــافش، 2004: 102)

ويضع (المسعودي وآخرون، 2002) مجموعة من أنماط التفاعل بين المشرف التربوي ومدير المدرسة وهي كالآتي:

أ- زيارة الصفوف زيارة مشتركة بقدر الإمكان.

ب- تحديد معايير التقويم التي تستخدم في الزيارة الصفية، ومن ثم الاتفاق على طريقة التقويم.

ت- متابعة مدير المدرسة لملاحظات المشرف التربوي، ويتم ذلك بزيارة المعلم للوقوف على ما إذا كان المعلم قد أخذ بالملاحظات في الزيارة السابقة.

ث- العمل على توفير الأجهزة والأدوات والوسائل التعليمية.

ج- يقوم المشرف التربوي ومدير المدرسة بتنظيم برامج تبادل الخبرات بين المدارس للاستفادة من تجارب بعضهم البعض. (المسعودي وآخرون، 2004: 817-819)

وتضيف (وزارة التربية والتعليم في سلطنة عمان، 2001) أنه يمكن أن يكون التعاون أيضاً بين مدير المدرسة والمشرف التربوي كما يلي:

1- دراسة المشكلات المتعلقة بالهيئة الإدارية والمعلمين من حيث العجز أو الكفاءة أو التدريب والمشاركة في اقتراح الحلول لها.

2- إسداء النصح لمديري المدارس لتحسين علاقاتهم مع الهيئة الإدارية والهيئات التدريسية بما يحقق انسجام الإدارة والعاملين بالمدرسة مما ينعكس أثره إيجاباً على مستوى الأداء المدرسي.

3- حث مديري المدارس على تفويض السلطة وتشجيع الهيئات التدريسية وتحمل المسؤولية والقدرة على اتخاذ القرار.

4- التعاون مع مديري المدارس لتسيير قيامهم بمهامهم وتبادل الخبرات، وتقييم أداء الهيئة الإدارية بالمدرسة وتحديد مستوى كفاياتهم. (وزارة التربية والتعليم في سلطنة عمان، 2001)

ويضيف (عطوي،2008) ما يلي للتعاون بين المشرف التربوي ومدير المدرسة بوصفه مشرفاً تربوياً مقيماً:

- التعاون مع مدير المدرسة في تطوير إجراءات وأساليب الاختبارات التحصيلية.
- التعاون مع مدير المدرسة في مجال متابعة تنفيذ الأنشطة التعليمية المرافقة وتقديم التسهيلات واقتراح البدائل المناسبة ومساندة في هذا المجال. (عطوي،2008: 251-252)

ويرى (مصطفي،2002) أن وظيفة المدير والمشرف وظيفتان متكاملتان تهدفان إلى تحقيق أهداف المدرسة. ولذا فإن العلاقة السليمة بين المدير والمشرف والتي تستند على التعاون والتفاهم والتنسيق بينهما تعد عاملاً مهماً يؤثر إيجاباً في المناخ الاجتماعي والعلمي في المدرسة، مما يساعد على تحقيق أهداف الإشراف التربوي الفعال بالمدرسة. (مصطفي،2002: 175)

الطرائق التي يستخدمها كلُ من مشرف اللغة الإنجليزية ومدير المدرسة بوصفه مشرفاً تربوياً مقيماً لمعلمي اللغة الإنجليزية لتطوير أدائهم المهني ودور بعض الجامعات الفلسطينية في ذلك:

توجد طرائق مختلفة يقدمها كلٌ من مشرف اللغة الإنجليزية ومدير المدرسة بوصفه مشرفاً تربوياً مقيماً للمعلمين كأفراد من أجل تطوير أدائهم المهني منها:

برامج التدريب أثناء الخدمة:

إن برامج التدريب من أهم الوسائل التي يمكن أن يستخدمها القائمون على تحسين العملية التعليمية وذلك لتطوير أداء المعلمين المهني.

والتدريب هو النشاط الموجه نحو تنمية كفايات المعلمين وغيرهم من العاملين في التربية والتعليم. (البستان وآخرون،2003 : 370)

ويرى (Jones,2006) أن التدريب هو طريق العمل مع الزملاء بصورة بناءة وداعمة لكي نشجعهم على التطور بصورة شخصية وبصورة مهنية (على الصعيد الشخصي والمهني) وهو يعنى بمساعدتهم على التطور أكثر من قدراتهم الحالية. (Jones, 2006: 270)

ويرى (مرسي،2001) أن برامج التدريب هي من الطرق الجماعية للإشراف التربوي، تنظم بمعرفة السلطات التعليمية. وتعقد على أساس تخصصات المعلمين في المواد المختلفة. ويحضر هذه البرامج عادة إلى جانب المعلمين، المشرفون ومديري المدارس. ويتم فيها تدريب المعلمين على المهارات العلمية والعملية التي تحسن من أساليب تدريسهم. كما يتم فيها عرض لأهم المشكلات العملية للمنهج الدراسي والبرنامج التعليمي والكتب الدراسية وأساليب التقويم في المادة المعنية. ومن المهم أن يشترك في هذه البرامج أساتذة التربية في كليات التربية والباحثون التربويون المهتمون بالموضوع، وذلك من أجل تغذية البرنامج بالاتجاهات العلمية الحديثة في الميدان. (مرسي،2001: 310)

ويرى (بهجت،1993) بأنه يوجد نوعان أساسيان من برامج التدريب أثناء الخدمة، وهما كما يلي :

- البرامج **التجديدية**: وهي تهدف إلى تجديد الجوانب المهنية للفرد وتزويده بأحدث الاتجاهات والمفاهيم والخبرات المتصلة بميدان عملة.

- **البرامج التأهيلية**: وهي تهدف إلى تأهيل الأفراد للوظائف الأعلى التي يرقون إليها بعد تدريبهم. (بهجت، 1993: 225)

أهمية التدريب:

1- يعمل على إكساب الفرد مجموعة من المهارات والمعارف تتيح له القدرة على التكيف مع المتطلبات الوظيفية ومتغيراتها، فضلاً عن كونه نوعاً من الوقاية ضد عامل الإزاحة العملية والتكنولوجية لمجموعة المهارات والمعارف السابقة.(رسمي، 2004: 182)

2- اكتساب القدرة على التكيف مع المتغيرات الوظيفية، والرضا عن العمل نتيجة اكتساب مهارة الإدارة الإنسانية.

3- الارتقاء بمجموعة المهارات الفنية والإدراكية وتوجيهه نحو الاستخدام الأمثل للموارد والوقت، باكتساب الفرد أساليب التخطيط، واتخاذ القرار.

(Haward R. Bown:1985, Op. Cit.P.P.160-163)

ويرى (البستان وآخرون،2003) بأنه توجد مجموعة من الإستراتيجيات للتدريب أثناء الخدمة ومنها ما يلي:

أ- تحديد الأهداف لما لها من أهمية حتى يمكن للمخططين أن يدركوا ما يسعون لإنجازه.

ب- تحديد مجتمع المعلمين المستهدف، أي المستفيدين منه.

ت- تحديد الوقت المخصص لبرنامج التطوير.

ث- اختيار أنواع المواد والنشاطات على أساس الأهداف، وإمكانات المنظومة المدرسية، وجاذبيتها لمجتمع المعلمين المستهدف.

ج- تحديد نشاطات برنامج التطوير وضرورة احتوائها على تشكيلة واسعة من الخبرات التعليمية المتوافرة.

ح- اختيار المكان والمرافق بعناية فائقة. (البستان وآخرون،2003 : 371-372)

ويرى (نبراي، 1999) أن هناك مجموعة من المشكلات التي تواجه عملية التدريب أثناء الخدمة ومنها ما يلي:

- عدم وجود خطة واضحة ومحددة.
- نقص في الإمكانات البشرية المتخصصة للقيام بالتدريب.
- قلة الوسائل والإمكانات المادية.
- عدم توفر الوقت الكافي.
- انخفاض الدافعية والاستعداد لدى المتدربين.
- عدم مسايرة أحدث الأساليب التدريسية. (نبراي، 1999: 104-107)

دور مدير المدرسة في برامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة:

يلعب مدير المدرسة دوراً مهماً في برامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة، حيث يعتمد المدير على التحصيل العلمي للطلاب الذي يحققه بوساطة المعلمين، ودور مدير المدرسة في هذه البرامج يعتمد إلى حد كبير على مدى ميوله ورغبته في البرنامج التعليمي المدرسي، فيجب:

أ- أن يكون عارفا ماذا يفعل معلموه ؟ وماذا يتعلم طلابه ؟

ب- يشجع مدرسته وينظمها.

ت- يسهل شغل وعمل المجموعات على تنفيذ أعمالها وفقاً للخطط والبرامج المتفق عليها.

ث- يخلق جواً مناسباً للنمو المهني للمعلمين.

ج- يهيئ المناخ لبرامج التدريب أو التعليم أثناء الخدمة بعمله على تحقيق الفلسفة العامة للتربية مع المدرسين والآباء والطلاب. (الخواجا،2004: 95)

دور مشرف اللغة الإنجليزية في برامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة:

يرى (البنا، 2005) أن للمشرف التربوي مهام عديدة للارتقاء بمستوى معلمي اللغة الإنجليزية في برامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة، ويتضح ذلك فيما يلي:

- مساعدة المعلمين على فهم وظيفتهم والإيمان بها إيماناً يدفعهم إلى الإخلاص في أدائها و يحملهم على التفاني في القيام بها على خير وجه يستطيعونه.
- يساعد المعلمين في فهم الاتجاهات والتطورات الحديثة في التربية والتعليم، وكيفية الاستفادة منها بما يتناسب مع الطلاب وتنميتهم.
- تنظيم دورات تدريبية للمعلمين من أجل نموهم المهني وتحسين مستويات أدائهم وبالتالي تحسين الموقف التعليمي، على أن تكون هذه الدورات حسب احتياجات المعلمين.
- إتاحة الفرصة للمعلمين لإجراء البحوث التربوية التي تستهدف تحديد بعض المشكلات التي تعوق العملية التعليمية، والسعي لإيجاد حل لها سواء أكان ذلك على المستوى الفردي أم الجماعي.
- تدريب المعلمين على عملية التقويم الذاتي وتقويم الطلاب وذلك للتعرف على نقاط الضعف وكيفية التغلب عليها وكذلك نقاط القوة وكيفية تدعيمها.
- تطوير العلاقات الإنسانية وذلك عن طريق إيجاد جو انفعالي يسوده احترام شخصية جميع العاملين داخل المدرسة . (البنا، 2005: 277-279)

دور بعض الجامعات الفلسطينية في برامج تدريب المعلمين:

إن الجامعات في محافظات غزة (الجامعة الإسلامية، جامعة الأقصى، الأزهر، جامعة القدس المفتوحة) لها دور هام في تدريب المعلمين أثناء الخدمة، حيث افتتحت في كل منهما برامج لتدريب المعلمين أثناء الخدمة. وسوف تتحدث الباحثة عن دور بعضاً من هذه الجامعات ومنها ما يلي:

دور الجامعة الإسلامية في برامج تدريب المعلمين:

تقدم الجامعة الإسلامية بغزة برامج تدريب المعلمين من خلال:

كلية التربية:

تقدم الجامعة الإسلامية في غزة مجموعة من البرامج التربوية التي تهدف إلي إعداد كوادر متخصصة في مجالات متعددة من التربية والتعليم، ويعد برنامج إعداد المعلم أحد هذة

البرامج، فقد أنشئت كلية التربية عام 1980/1979 م وذلك تلبية لاحتياجات المجتمع والنظام التربوي الفلسطيني للمعلمين المؤهلين تربوياً وأكاديمياً في كافة العلوم والمعارف.

وتتكون الخطة الدراسية من مجموعة من المواد التي تضم المساقات التربوية الأساسية لإعداد المعلم وهي: مدخل العلوم التربوية والسلوكية، التربية الإسلامية، والنمو والصحة النفسية، ومناهج البحث العلمي، وأساسيات المناهج، وعلم النفس التربوي، والأصول النفسية والفلسفية والاجتماعية للتربية، وتكنولوجيا التعليم، والقياس والتقويم، وإدارة الصف، والتربية المقارنة، وطرق التدريس، وكذلك التدريب الميداني (1)، والتدريب الميداني (2). ويبلغ عدد الساعات المعتمدة للبرنامج (35) ساعة معتمدة. (أبو دقة واللولو، 2007: 469)

برنامج الدبلوم العام التأهيل التربوي:

لقد بدأ برنامج الدبلوم العام "التأهيل التربوي" في كلية التربية في الجامعة الإسلامية بغزة عام 1992/1991م . وتكمن فلسفة البرنامج في تقديم تأهيل تربوي أكاديمي للمعلمين والطلبة الحاصلين على درجة البكالوريوس في العلوم البحتة والآداب والدراسات الإجتماعية والدراسات الإسلامية لإعداد معلم مؤهل علمياً وثقافياً وأخلاقياً لسد حاجات المجتمع الفلسطيني والنظام التربوي في مختلف فروع المعرفة. (دليل كلية التربية،2003)

وتتكون الخطة الدراسية من مجموعة من متطلبات الجامعة والكلية والتخصص تغطي الأهداف المتوخاه من البرنامج.

وتشمل متطلبات الجامعة دراسة مساقات شرعية لتنمية القيم الدينية والإنسانية والثقافية من خلال دراسة مساق القرآن الكريم. وتغطي متطلبات الكلية المساقات التربوية الأساسية لإعداد المعلم وهي: التربية الإسلامية، والنمو والصحة النفسية، ومناهج البحث العلمي، وأساسيات المناهج، وعلم النفس التربوي والأصول النفسية والفلسفية والاجتماعية للتربية، وتكنولوجيا التعليم، والقياس والتقويم وإدارة الصف، والتربية المقارنة.

ومتطلبات التخصص تظهر في طرق تدريس مادة التخصص العلمي أو الأدبي وكذلك التدريب الميداني (1)، والتدريب الميداني (2)، في التدرب على تدريس مادة التخصص علمياً.

وتقسم الساعات المعتمدة إلى ساعة واحدة فقط لمتطلب جامعة و(31) ساعة معتمدة متطلبات كلية التربية.

ويدرس الطلبة في الفصل الأول مساقات التربية الإسلامية، ومناهج البحث العلمي، وعلم النفس التربوي، وطرق التدريس، وتكنولوجيا التعليم، وتدريب ميداني (1)، والتربية المقارنة.

وفي الفصل الثاني يدرس الطلبة مساقات في القرآن الكريم، والنمو والصحة النفسية، وأساسيات المنهج، والأصول الإجتماعية والفلسفية للتربية، والقياس والتقويم، وتدريب ميداني(2)، وإدارة صف، إضافة إلى طرق تدريس مادة التخصص. (دليل كلية التربية بالجامعة الإسلامية،2002)

وهناك العديد من الدراسات التي اهتمت بالتأهيل التربوي للمعلمين منها دراسة (عسقول،1999) حيث هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى تأثر اتجاهات طلبه كلية التربية في الجامعة الإسلامية بغزة نحو مهنة التدريس بعد تدريبهم على بعض المهارات التدريسية، وبينت الدراسة على أن اتجاهات الطلبة نحو المهنة أصبحت أكثر إيجابية بعد التدريب. ودراسة (زقوت، 1997) التي هدفت إلى التعرف على تقديرات طلبه التأهيل التربوي بالجامعة الإسلامية لمدى اكتسابهم لمهارات تخطيط الدروس وتنفيذها وتقويمها، وتوصلت الدراسة إلي أن اكتساب الطلبة المعلمين لمهارات التخطيط والتنفيذ والتقويم كانت بدرجة متوسطة.

ودراسة (أبو دقة،2005) والتي هدفت إلى التعرف على اتجاهات طلبه برنامج التأهيل التربوي بالجامعة الإسلامية نحو مهنة التعليم ومدى كفاية الإعداد والتدريب في البرنامج والعلاقة بين اتجاهات الطلبة نحو المهنة وكفاية الإعداد والتدريب في البرنامج، وتوصلت الدراسة إلى أن اتجاهات طلبه البرنامج نحو مهنة التعليم بشكل عام إيجابية، وان العلاقة بين الاتجاهات نحو المهنة وكفاية الإعداد والتدريب في البرنامج قوية. (أبو دقة،2005 :1141).

ودراسة (الحلو، 2001) التي هدفت إلى التعرف إلى مدى فائدة برنامج تأهيل المعلمين في التدريس في مجالات التدريس الصفي، وتحسين النمو المهني، والتعرف إلى دوافع الالتحاق بالبرنامج والمشكلات التي واجهت الطلبة، وبينت الدراسة أن أهم المشكلات التي واجهت طلبه البرنامج هو غلبه الطابع النظري وكثرة المقررات الدراسية، وكذلك دراسة (صبري وأبو دقة، 2004) التي هدفت إلى تقييم برنامج التربية العملية في الجامعات والكليات الفلسطينية من أجل تشخيص مشكلات التربية العملية ومحاولة إيجاد الحلول لها، وتوصلت الدراسة إلى أن هناك أموراً إيجابية في التربية العملية في الجامعات والكليات المختلفة تتعلق بأداء الطالب المعلم وكانت هناك بعض النقاط السلبية مثل طبيعة بعض المساقات التربوية المدروسة لكونها نظرية غير قابلة للتطبيق.

دور جامعة الأقصى في برامج تدريب المعلمين:

تقدم جامعة الأقصى برامج تدريب المعلمين من خلال:

كلية التربية الحكومية بغزة:

هي كلية جامعية متخصصة في إعداد المعلمين، تم تأسيسها في غزة عام 1991م تطويراً لمعهد المعلمين. حيث أن المعلم الفلسطيني المعد لمدة عامين فقط لم يعد قادراً علي الاستجابة لمعارف وعلوم العصر، الأمر الذي دفع القائمين علي معهد المعلمين إلي تحويل المعهد إلي كلية جامعية، سميت كلية التربية الحكومية بغزة. بدأت الكلية عملها في العام الدراسي 1991-1992م بأربعة تخصصات تقليدية وهي:

- اللغة العربية والدراسات الإسلامية.
- اللغة الإنجليزية - الفيزياء والكيمياء- الرياضيات.

ثم تم استحداث تخصصات أخري مثل:

- قسم الأحياء والجيولوجيا، التربية الرياضية، الاقتصاد المنزلي، التربية الفنية، الإعلام التربوي، التعليم الأساسي، مواد اجتماعية، كمبيوتر تعليمي، رياض الأطفال، التربية الخاصة، المكتبات، وتكنولوجيا التعليم.

وأن هدف الكلية يتمحور في إعداد معلم جيد لسد الحاجات الفلسطينية:

- إعداد الطالب المتنور المتسلح بعلوم العصر، وتنمية شخصيته المستقلة.
- تطوير الأداء الأكاديمي لأعضاء هيئة التدريس من خلال التحاقهم ببرنامج الدراسات العليا المشترك مع جامعة شمس الموقع مع الكلية عام 1995م.
- تطوير البحث العلمي وتشجيعه وتنظيمه في كافة المجالات المعرفية لخدمة المجتمع الفلسطيني. (المصري والأستاذ، 2001: 99-102)

دور جامعة القدس المفتوحة في برامج تدريب المعلمين:

تقدم جامعة القدس المفتوحة برامج تدريب المعلمين من خلال برنامج دبلوم التأهيل التربوي:

لقد حظي برنامج دبلوم التأهيل التربوي باهتمام كبير في جامعة القدس المفتوحة، حيث أفردت له مقررات دراسية تتكون من (33) ساعة معتمدة لمنح دبلوم التأهيل التربوي تتكون من مساقات مسلكية وتربوية وذلك لرفع المستوي العلمي والمهني التربوي لمن يندرج في مهنة التدريس أو تخرج من كليات غير تربوية، وذلك من أجل إنماء قدرة الدارس علي القيام بوظائفه

كمعلم في المرحلة الأساسية الدنيا أو العليا أو الثانوية، ومهمته في الأنشطة التعليمية العامة. ومدة البرنامج سنة واحدة، ويشترك في هذا البرنامج المعلمون أو من يريد أن يلتحق بمهنة التدريس، ولم يحظ بمؤهل تربوي، حيث يشترط للالتحاق بمهنة التدريس الحصول علي مؤهل تربوي. وتسير الدراسة علي نظام الساعات المعتمدة، وتعتمد الدراسة في هذا البرنامج علي استخدام الدارس التعلم الذاتي والذي يعتمد علي استخدام الوسائط التعليمية المتعددة والتعيينات واللقاءات الدراسية، بالإضافة إلي مساق التربية العملية الذي يتيح الفرصة أمام الدارس لتطبيق معظم المفاهيم والمبادئ والنظريات التربوية تطبيقاً أدائياً. (حماد والجرجاوي، 2003: 215)
وجدول رقم (1) يبين عدد الساعات التي يقضيها الدارس المعلم في التربية العملية:

جدول **رقم (1)**

عدد الساعات التي يقضيها الدارس المعلم في التربية العملية

الكلية - الجامعية	عدد الساعات المعتمدة	المرحلة	عدد الأيام في المرحلة	عدد الحصص	مدة الحصة	المجموع	مجموع الساعات
كلية التربية – جامعة الأقصى	6	منفصلة	12	5	45 دقيقة	45 س	112.5 ساعة
		متصلة	12	5	45 دقيقة	45 س	
		منفصلة	6	5	45 دقيقة	45 س	
		منفصلة	28	5	45 دقيقة	105 س	
كلية التربية – الجامعة الإسلامية	6	منفصلة	28	5	45 دقيقة	56 س	161 ساعة
		متصلة	15	5	45 دقيقة		
كلية التربية – جامعة الأزهر	6	متصلة	8	5	45 دقيقة	30 س	135 ساعة
		منفصلة	28	5	45 دقيقة	52.5 س	
برنامج التربية- جامعة القدس المفتوحة	3	مشاهدة	4	5	45 دقيقة	15س	45 ساعة
		مشاركة	4	5	45 دقيقة	15س	
		ممارسة	4	5	45 دقيقة	15س	

فعاليه برامج التدريب أثناء الخدمة:

يرى (الخطيب وآخرون،2000) أنه لضمان فعاليه برامج التدريب أثناء الخدمة فإنه يفضل مراعاة مايلى:

1- ضرورة قناعة المعلمين بجدوى البرامج التدريبية.

2- أن تلبي البرامج حاجات المعلمين المهنية.

3- أن يقوم التدريب تحت إدارة المشرف التربوي.

4- أن تكون سرعة التدريب معادلة للسرعة التي يستطيع المعلم أن يتعلم بها.

5- أن يصاحب التطبيق العملي كل ما يدرس نظرياً.

6- أن يبني التدريب على تخطيط سليم ويبتعد عن العشوائية. (الخطيب وآخرون،2000: 212)

ويقترح (نشوان،1986) بعض المقترحات لزيادة فعاليه برامج التدريب أثناء الخدمة لتنمية الأداء المهني لمعلمي اللغة الإنجليزية ومنها:

أ- التنسيق والتكامل بين التدريب قبل الخدمة والتدريب أثناء الخدمة. ويتم ذلك عن طريق الآتي:

ب- عقد دورات مشتركة لكل من المشرفين التربويين ومديري المدارس والمشرفين على التدريب بهدف توحيد الآراء والمقترحات إزاء ما يجب أن يكتسب المعلم من مهارات.

ت- تدريب المشرفين على التدريب قبل الخدمة تدريباً يتفق والمهام المناطة بهم.

ث- تدريب المشرفين التربويين قبل الخدمة.

ج- تطوير الأدوات الإشرافية المستخدمة للوقوف على مهارات المعلمين التعليمية داخل غرفة الصف وخارجها. (نشوان،1986: 279-282)

وتتفق الباحثة مع ما تم عرضة من مقترحات لزيادة فعالية برامج تنمية الأداء المهني لمعلمي اللغة الإنجليزية، وتضيف الباحثة مجموعة أخرى من المقترحات ومنها ما يلي:

- ضرورة تنفيذ الدورات التدريبية للمعلمين.
- ضرورة تحديد حاجات المعلمين التدريبية من خلال ملاحظة المشرف التربوي لأداء المعلم داخل الصف.
- موافقة البرامج التدريبية لحاجات المعلمين وليس بعيدة عنها.
- التأكيد على ضرورة مشاركة المعلمين في تحديد الدورات والبرامج التي يحتاجون إليها.
- اختيار الوقت والمكان المناسب لتنفيذ مثل هذه البرامج والدورات.
- أن يقوم على تنفيذها مختصون أكفاء، لديهم القدرة على إفادة المعلمين.

التنمية الذاتية للمعلم:

وهي عملية نمو مهنية تربوية يعمل فيها المعلم منفرداً لتنمية نفسه. وهذه الطريقة يفضلها المهرة وذوو الخبرة. وهنا يكون نمو المعلم نابعاً من جهده الذاتي، وإن كان سيحتاج من وقت لآخر إلى الاتصال بالمدير أو المشرف. ويقوم المعلم بوضع هدف أو أكثر من أهداف النمو لمدة سنة. ويضع خطة لتحقيق هذا الهدف أو الأهداف، ثم ينفذ الخطة، وفي النهاية يقيم ويعطي تقريراً عن نموه. ودور المشرف هنا هو المساندة وليس التدخل المباشر.
(Glatthorn,1997:62)

وهذا يتم من خلال اهتمام المعلم بالقراءات المستمرة في ميدان تخصصه لتجديد معلوماته باستمرار والعمل على تقدمه ونموه المهني. وهذا يتطلب منه متابعة نتائج البحوث التربوية، وقراءة المجلات والكتب التربوية التي تصدر، وحضور المؤتمرات والاجتماعات وبرامج التدريب التي تعقد لهذا الغرض. (مرسي،2001: 309)

ولنجاح عملية النمو الذاتي ينبغي مراعاة مايلى:

1- إعطاء التدريب الكافي لمهارات الإشراف الذاتي مثل (وضع وصياغة الأهداف – تصميم خطط واقعية وفاعلة لتحقيق الأهداف – تحليل تسجيلات المعلم نفسه – تقييم التقدم والنمو).

2- إبقاء البرنامج بسيطاً، وإبعاده عن التعقيد مثل الإكثار من الأهداف أو اللقاءات الإعدادية أو الأعمال الكتابية.

3- توفر المصادر اللازمة.

4- إيجاد وسائل للحصول على معلومات راجعة عن التنفيذ.

5- تشجيع المعلمين على العمليات التي تركز على التفكير والتأمل في عمل المعلم نفسه، ووضعه ملفاً تراكمياً لأداء المعلم. (Glatthorn, 1997: 120)

ويتبين للباحثة أنه يمكن للمشرف أن يفسح المجال للمعلم لتنمية نفسه ذاتياً من خلال توجيهه إلى القراءات النافعة والمفيدة في مجال تخصصه. ونظراً للتقدم التكنولوجي يمكن توجيه المعلم إلى الإطلاع على بعض مواقع الإنترنيت المفيدة للاطلاع على كل ما هو جديد ومتطور في مجال تخصصه. وترى الباحثة أن بعض معلمي اللغة الإنجليزية يحاولون تنمية ذواتهم مهنياً عن طريق قراءة بعض الكتب في مادة اللغة الإنجليزية التي يجدون فيها إجابات للمشكلات التي تعترض تدريسهم، ويتم ذلك أيضاً من خلال إطلاعهم على بعض مواقع الإنترنيت التي تفيدهم كمعلمين لمادة اللغة الإنجليزية في المدارس الثانوية في محافظات غزة، وفي المقابل هناك بعض

من معلمي اللغة الإنجليزية يعتمدون على خبرتهم ولا يطلعون على الكتب التي لها علاقة بمـــادة التخصص مما يؤدي إلى قِدم المعلومات لديهم.

الإشراف التربوي:

إن المشرف التربوي هو أحد المسئولين عن متابعة وتقويم أداء المعلم المهنـــي بـــصورة مستمرة. ومن المعروف أن المتابعة والتقويم عمليتان مهمتان في وظيفـــة المـــشرف التربـــوي، وترتبطان ببعضهما ارتباطا مباشراً. ذلك أنه لا تقويم بدون متابعة، ولا متابعـــة بـــدون تقـــويم. والمعلمون الذين يتلقون تغذية راجعة من خلال متابعتهم في عملهم في حجرة الدراسة هم أكثـــر المعلمين رضى عن التدريس . وأن المعلمين الذين يجدون أنفسهم في حاجـــة إلـــى المـــساعدة يتوجهون أولاً إلى زملائهم في العمل ثم إلى الموجهين ثانياً. ومساعدة المشرف للمعلـــم تختلـــف عن تقويمه له لأنه في الحالة الأولي معالج يحاول الإصلاح، وفي الحالة الثانيـــة مقـــوم لـــلأداء والمستوى المهني لمعرفة مدى كفاءة المعلم المهنية بالمقارنة بزملائه. (مرســـي،2001: 293-294)

ومما سبق يتبين للباحثة أن المشرف التربوي هو الذي يلاحظ أداء المعلم داخل الـــصف ويستطيع أن يتعرف على نقاط القوة والضعف في أداء المعلم ومن ثم يقدم له التغذيـــة الراجعـــة للاستفادة منها في تطوير أدائه المهني ومعالجة بعض نقاط الضعف لدية، مما يـــنعكس بطريقـــة إيجابية على مستوى التحصيل للطلاب. وهذا هو الدور الذي يقوم به المـــشرف التربـــوي فـــي المدارس في محافظات غزة، حيث يقوم بزيارة المعلم ويلاحظ أداءه من خلال الزيارة الصفية ثم يقوم بتقديم النصح والإرشاد لتجاوز نقاط الضعف لدية بمعالجتها.

القيام بالبحوث الجماعية:

وهي طريقة ليست شائعة في مدارسنا في محافظات غزة على الـــرغم مـــن أهميتهـــا. والهدف من هذه البحوث اشتراك مجموعة من المعلمين لدراسة موضوع أو مشكلة معينة تتعلق بصميم مهنتهم. وفي هذا تدريب للمعلمين على استخدام المنهج العلمي من أجل تطـــوير مهنـــتهم وتقدمهم العلمي. كما أن هذه البحوث قد تنير لهم الطريق في مستقبل عملهم. وقد يـــستفيد مـــن نتائجها الزملاء، الآخرون في المدرسة أو المدارس. (مرسي، 2001: 310)

ويرى (عطوي، 2008) أن هناك أموراً يجب مراعاتها لتشجيع المعلمين على البحث:

- يشجع المشرف المعلم على أن لا يقبل الأفكار الأولية المسلم بها كنظريات ولكن يُشجَع لإجراء التجارب والأبحاث قبل قبول ما سلَم به الآخرون.
- يشجع المعلم على أن يواصل مجهوداته للوصول إلى طرائق مختلفة لتحسين عملية التعليم والتعلم التي يمارسها في غرفة الصف على اعتبار أنه لا توجد طريقة معينة صالحة لكل زمان ومكان ولكل الأحوال والظروف.
- ضرورة توفير التسهيلات المادية مثل وسائل الاتصال، وسائل النقل، والمصادر المالية والبشرية، والاستثمارات الفنية، والمعلومات الإحصائية والمختصين ومراكز المعلومات والتجهيزات التقنية. (عطوي، 2008: 295)

وترى الباحثة من خلال ما سبق أن إجراء البحوث من الأساليب الحديثة التي يمكن أن يتبعها المعلم ويقوم بإجرائها للوصول إلى حل بعض المشكلات التي يواجهونها أثناء عملهم، وترى الباحثة أيضاً ضرورة توفر الدعم المالي والمعنوي للمعلم وقد يشترك المشرف التربوي المختص نفسه بإجراء مثل هذه البحوث وقد يشترك معهم مدير المدرسة باعتباره مشرفاً تربوياً مقيماً. ومن الضروري أن تكون هذه البحوث موجهة لتحسين عملية التعليم والنمو لدى جميع الأطراف المعنية بالبحث.

ويضيف (عدس وآخرون، 1982) أن اجتماعات المدرسين وسيلة ممتازة للكشف عن ضرورة النمو المهني للمعلمين وإظهار الإمكانات المتعددة لتحقيقه. واجتماعات المعلمين إذا خطط لها تخطيطا سليماً محكماً أتاحت فرصة رائعة للنمو المهني حيث تتفتح الأبصار إلى آفاق واسعة في هذا الميدان، وتوضع المبادئ الأساسية أمام المعلمين، وتحل كثيراً من مشكلاتهم. وهناك وسائل عديدة أخرى للنمو المهني كالدراسة الفردية والمداولات الإشرافية، والالتحاق بالدورات، والزيارات التبادلية والدروس التوضيحية، ويجب أن يكشف المشرف التربوي للمعلمين عن وسائل النمو في الاتجاهات التي يحتاجون إلى النمو فيها وأن يوجه هذا النمو ليحقق أقصى فائدة ممكنة. (عدس وآخرون، 1982: 162-163)

ويرى (Hunderson,1978) أن برنامج تطوير الأداء المهني للمعلمين تشتمل على أي شيء جديد قد يحدث للمعلم من أول يوم يلتحق فيه بالمهنة إلى اليوم الذي يتقاعد فيه عنها بحيث تسهم هذه الأشياء وبصورة مباشرة أو غير مباشرة في الطريقة التي يؤدي بها واجباته المهنية، ويتضمن هذا علاقة وطيدة بين التعلم والفعل مما يسهل معه قياس نتائجه.

(Hunderson, 1978:10-12)

ويضيف (Morant,1982) أيضاً أن برنامج التطوير يتعلق بالنمو المهني الأكاديمي والشخصي للمعلم من خلال تقديم سلسلة من الخبرات والنشاطات الدراسية التي يكون فيها التدريب بمعناه القريب مجرد جانب واحد منها. (Morant, 1982: 6-8)

ويرى (شوق ومحمود، 2001) أن برامج إعداد معلمي اللغة الإنجليزية مهما كانت على درجة من الجودة لا يمكن لها في عصر يحفل بالتطورات والتغيرات المستمرة أن تمد المعلم بحلول للمشكلات العديدة التي تعترض العمل في حقل التعليم، ولا تستطيع أن تسد الفجوة التي يحدثها التفجر المعرفي سواء في مجال التخصص العلمي، أو في الجانب التربوي، فالتطورات السريعة في مادة التخصص على وجه العموم تحتاج إلى برامج تدريب مستمرة للمعلم، وتحتاج – في الدرجة الأولي- إلى تزويده بمقومات النمو الذاتي، الأمر الذي يلقي على برامج إعداد المعلم مسؤولية تأهيله لهذا النمو أثناء ممارسته للمهنة. (شوق ومحمود، 2001: 49)

الطرائق التي يستخدمها مشرف اللغة الإنجليزية في تطوير الأداء المهني لمعلميه:

ينفرد مشرف اللغة الإنجليزية باعتباره مشرفاً تربوياً مختصاً ببعض الطرائق لتطوير الأداء المهني لمعلمي اللغة الإنجليزية.

وإن المشرف التربوي يسعى إلى تطوير المعلمين والاستمرار في نموهم. وإعداد المعلمين يعاني من نقص بسبب التغيرات المتسارعة في مجالات الحياة وخاصة في ميدان التربية، وبالتالي الحاجة للنمو المهني للمعلم ضرورية لمتابعة المستجدات، والإنجازات الحديثة في التربية، وهذا النمو مهم في مساعدة المعلمين على مواجهة مشكلاتهم، وعلى المشرف أن يبدأ العمل من حيث يقف المعلمون مستنداً إلى حاجاتهم الفردية والمشتركة، فالمعلمون يختلفون في إعدادهم وخبراتهم وقدراتهم وميولهم واستعداداتهم وظروفهم، ومن هنا تختلف حاجاتهم ومشكلاتهم وأساليب الإشراف التي تناسب كلاً منهم، فعلى المشرف أن يراعي الفروق الفردية قبل البدء بعملية الإشراف، ولابد من معرفة المعلمين حيث مؤهلاتهم وخبراتهم وظروفهم واتجاهاتهم المهنية والشخصية، وعمل المشرف هنا يتضمن رعايته لبرامج التدريب أثناء الخدمة للمعلمين الجدد والقدامى على السواء ويكون ذلك بمختلف الوسائل والأساليب، ويجب أن تكون هذه البرامج مخططة ومنظمة ومتصلة باحتياجات الأمة وسياستها التربوية. (الخطيب، 1984: 211)

ويرى (عبد الهادي، 2002) إن هناك بعض الطرق التي يمكن من خلالها المشرف التربوي أن يساعد معلمي اللغة الإنجليزية في تطوير أدائهم المهني:

1- تشجيع المعلمين ومساعدتهم على تطوير مناخ إيجابي في الغرفة الصفية حتى يستطيع التلاميذ إتقان المهارات الأساسية بنجاح فيوفر المعلم جواً من الود والطمأنينة والاحترام والديمقراطية في الصف.

2- يجب على المشرف التربوي أن يكون على علم بنتائج الأبحاث الجارية في مجال التربية والتعليم كما يجب عليه أن يكون قادراً على إجراء مثل هذه الأبحاث ومناقشة نتائجها مع المعلمين حتى يستفيدوا منها داخل الغرف الصفية.

3- مساعدة المعلمين على اختيار نمط التدريس المباشر أو غير المباشر أو الاثنين معاً وذلك حسب نوعية الطلبة الذين يتعامل معهم فقد وجد أن التدريس المباشر قد لا يكون المنهج المناسب لتطوير التلاميذ أو إغناء معرفتهم، أو تنمية إبداعاتهم.

4- نقل خبرات المعلمين الآخرين في المدارس الأخرى للمعلمين الذي يشرف عليهم.

5- الطلب من إدارة المدرسة والتربية والتعليم توفير كافة المستلزمات والتسهيلات التي تعمل على تطوير أداء المعلمين المهني. (عبد الهادى،2002: 1119-120)

ويضيف (عطوي، 2008) ما يلي:

أ- الكشف عن احتياجات المعلمين المهنية والأكاديمية بأساليب متنوعة مثل استبانه تعمم لهذه الغاية، لقاءات وحوارات مباشرة مع المعلمين، زيارات صفية للمعلمين بصحبه مدير المدرسة أو معلمي المبحث نفسه.

ب- تحديد الاحتياجات المهنية والأكاديمية وتصنيفها واختيار أفضل الأساليب لتلبيتها مثل: ندوات، دروس تطبيقية، زيارات متبادلة بين معلمين في المدرسة نفسها، أو غيرها من الأساليب الأخرى. (عطوي،2008: 251)

ويرى (حسين وعوض الله، 2006) أن مشرف اللغة الإنجليزية يسهم في تطوير الأداء المهني لمعلمي اللغة الإنجليزية بشكل فعال في المجالات التالية:

- نقل الأفكار والأساليب ونتائج التجارب والأبحاث التربوية إلى المعلمين وإثارة اهتمامهم بها.

- تدريب المعلمين على أداء بعض المهارات التعليمية وعقد الدورات التدريبية لهم لرفع مستوى أدائهم لهذه المهارات.

- مساعدة المعلمين على تحليل المناهج المدرسية واشتقاق الأهداف السلوكية منها ووضع الإستراتيجيات اللازمة لتحقيقها.

- مساعدة المعلمين على ابتكار الوسائل التعليمية التي تحتاجها الموضوعات التي تشملها المقررات الدراسية من خلال البيئة المحيطة بالمدرسة.

- مساعدة المعلمين على إجراء الاختبارات وطرق إعدادها وطرق تحليل نتائجها.
- تشجيع المعلمين على التفكير والتجريب المهني على أسس علمية مدروسة وتفكير سليم واستخلاص النتائج. (حسين وعوض الله، 2006: 22)

وإن الهدف من النمو المهني للمعلمين هو مساعدتهم على مواجهة المشكلات والصعوبات التي تعترض طريق تدريسهم، ويحدد (ربيع، 2006) مجموعة من الإجراءات التي يمكن أن يقوم بها المشرف التربوي ومنها ما يلي:

1- دراسة وتحديد حاجات المعلمين المهنية.
2- وضع برنامج للنمو المهني في ضوء الحاجات والإمكانات المتاحة.
3- دراسة الخطط ومذكرات إعداد الدروس التي يعدها المعلمون وتزويدهم بتغذية راجعة.
4- القيام بمشاريع تطويرية وأبحاث إجرائية موجهة نحو تحسين ممارسات المعلمين.
5- إيجاد نظام للتقويم المستمر لعمل المعلمين ومتابعتهم فردياً وجماعياً. (ربيع، 2006: 231)

ويضيف (الخطيب، 2003) أن لمشرفي اللغة الإنجليزية دور مهماً في تطوير الأداء المهني للمعلمين من خلال تنظيم الدورات وذلك عن طريق:

أ- إجراء مسح عام في بداية السنة الدراسية لدراسة الحاجات الأساسية لمعلمي اللغة الإنجليزية، وعقد دورات قصيرة تلبي هذه الحاجات.

ب- عقد ندوات لتعريف المعلمين بأهداف المواد المختلفة، ووضع الخطط اليومية والفصلية.

ج- تنظيم دورات تدريبية مختلفة للمعلمين وفقاً لحاجاتهم والتي يكون هدفها تطوير كفاية هؤلاء العاملين في بعض الجوانب التي يعتقد بضرورة تطويرها. (الخطيب، 2003: 42)

الطرائق التي يستخدمها مدير المدرسة بوصفه مشرفاً تربوياً مقيماً في تطوير الأداء المهني لمعلمي اللغة الإنجليزية:

ينفرد مدير المدرسة باعتباره مشرفاً تربوياً مقيماً ببعض الطرائق لتطوير الأداء المهني لمعلمي اللغة الإنجليزية.

فإن مدير المدرسة، باعتباره مشرفاً مقيماً يقوم بدور مهم وحيوي في تطوير أداء معلمي اللغة الإنجليزية وذلك بتحديد حاجات معلمي اللغة الإنجليزية .

ويرى (نشوان، 1986) بأن ذلك يحتاج إلى سلسلة من الإجراءات يجب أن يقوم بها مدير المدرسة منها:

- دراسة سجلات المعلمين التراكمية، للوقوف على المهارات التعليمية التي يكون مستواها دون المستوى المطلوب من أجل مواجهتها بالتدريب لتطويرها وتحسينها.

- دراسة التقارير الإشرافية السابقة بأنواعها، بهدف التعرف إلى أنماط السلوك التعليمي الذي يحتاج المعلم إلى تطويره وتحسينه.

- زيارة المعلمين في الصفوف، بهدف دراسة السلوك التعليمي للمعلم داخل غرفة الصف بقصد تقويمه وتطويره.

- استخدام بطاقات الملاحظة التي تعتمد على رصد السلوك التعليمي للمعلم خارج غرفة الصف، في ضوء معايير محددة تعبأ دورياً عن جميع المعلمين. (نشوان، 1986: 277)

ويرى (البوهى، 2001: 186-187) أن دور المدير بوصفه مشرفاً تربوياً مقيماً في تطوير الأداء المهني لمعلمي اللغة الإنجليزية يتمثل في ما يلي:

أ- يساعد معلم اللغة الإنجليزية على النمو في موضوع تخصصه الأكاديمي كمعلم لمادة اللغة الإنجليزية، وذلك بتنمية مكتبه المدرسة وتزويدها بالكتب الجديدة في الموضوعات المختلفة التي يمكن أن يستفيد منها المعلم، وأن لا تقتصر مكتبه المدرسة على الكتب الخاصة بالطلاب.

ب- أن يعمل على توثيق صلة المدرسة بالمعاهد العلمية العالمية في المنطقة أو في القطر إن أمكن ذلك.

ت- يجب أن يشجع ويهيئ الظروف للمعلمين من أجل أن يسجلوا في الجامعة لدراسة مقررات جديدة إذا أمكن ذلك، وبخاصة خلال عطلة الصيف.

ث- أن يجلب بعض الأساتذة لإلقاء المحاضرات وعقد الندوات العلمية للأساتذة بشكل خاص لإطلاعهم على الجديد في موضوع تخصصهم.

ج- يستطيع أن ينظم ندوات وحلقات دراسية يشارك فيها المعلمون المختصون أنفسهم في المدرسة أو في مجموعة من المدارس القريبة بالتنسيق مع مديري تلك المدارس.

ح- تأكيد قدره المعلم على تنظيم سجلات العلامات وغيرها من السجلات.

خ- تأكيد قدرت المعلم على تحليل المنهاج والكتاب المدرسي ونقدها وإبداء الرأي في مواطن القوة والضعف فيها.

د- تنمية قدره المعلم على التعامل مع كل من له صلة في عملة كالطلاب والإداريين وأولياء الأمور. (البوهى، 2001: 186-187)

ويضيف (عطوي، 2008) بأن مدير المدرسة بوصفة مشرفاً تربوياً مقيماً يلعب دوراً مهماً في تطوير الأداء المهني لمعلمي اللغة الإنجليزية ويتضح ذلك فيما يلي:

1- أن يوفر مصادر للمعلومات حول الموضوعات التربوية والمدرسية.

2- أن يطلع على ما يستجد في مجال الإدارة التربوية والإشراف التربوي.

3- أن يوصل المعلومات الحديثة للمعلمين بأساليب الإشراف المختلفة.

4- أن يتبادل مع المعلمين في مدرسته والمديرين الآخرين الخبرات المهنية. (عطوي،2008: 254-255)

ويضيف (الدويك وآخرون، 1998) ما يلي:

- تشجيع الدروس التوضيحية، لتبادل الخبرات بين المعلمين.

- مساعدة المعلمين الجدد، ومن هو بحاجة إلى مساعدة. (الدويك وآخرون،1998: 83)

ويرى (مساد، 2005) أن خير وسيلة لتحقيق فكرة التنمية هو أن يشترك معلم اللغة الإنجليزية في تحديد الأهداف التي تسعى المدرسة إلى تحقيقها، وأن يشعر المعلم بصفته عضواً عاملاً تتوقف على جهوده تربية النشء.

ويرى (الطعاني،2005) أن لمدير المدرسة دوراً هاماً في تطوير الأداء المهني لمعلمي اللغة الإنجليزية من خلال ما يلي:

أ- تنظيم برامج تبادل الزيارات بين المعلمين في المدرسة.

ب- احترام المعلمين والتعامل معهم بعدل.

ت- عدم تكليف المعلمين ما لا يستطيعون، وعدم تعمد إرهاقهم.

ث- إتاحة الفرصة للمعلمين لاتخاذهم قراراتهم بأنفسهم.

ج- حث المعلمين وتشجيعهم على القيام بالبحث والتجريب والإبداع. (الطعاني، 2005: 147-148)

المقترحات التي يجب على مدير المدرسة مراعاتها وهي كما يلي:

1- دع كل معلم يفهم ما هو مطلوب منه.

2- أعط المعلم نصيبه من المدح حينما يستحق ذلك.

3- بلغ المدرسين التغيرات التي تحدث في المدرسة.

4- استخدم مواهب كل مدرس فيما تصلح له.

5- عامل المدرسين كأفراد لهم مكانتهم، حينئذ يستطيع المعلم أن يعرف موقفه ويحدد مشكلاته ويوجهها، ويمكنه أن يناقش الأمور مع المختصين فتكون المعونة الفنية مجدية، ويتقبل النصح والإرشاد ويجرب الطرق المناسبة ويطبق فيها ما بلائم مشكلاته الخاصة. (مساد، 2005: 141)

ويرى (نشوان، 1986) أن مدير المدرسة يقوم أيضاً بتطوير كفايات معلمي اللغة الإنجليزية التعليمية، وتتضمن الكفايات التعليمية جانبين، المعرفي والسلوكي.

فدور مدير المدرسة في الجانب المعرفي تكمن في معرفة المعلم لما يلي:

- خصائص التلاميذ النفسية والجسمية والاجتماعية ومراعاة هذه الخصائص في التعليم.
- المعلومات والحقائق والمفاهيم في المادة الدراسية التي يقوم بتدريسها.
- طرائق التدريس المناسبة لمادته التي يقوم بتدريسها.
- المستحدثات التربوية التي تتجدد كل يوم وأثرها على دوره المتغير.

أما الجانب السلوكي (المهاري):

أ- قدره المعلم على إدارة غرفة الصف وضبطه.

ب- قدره المعلم على استخدام الوسائل التعليمية التعلمية لتوظيفها في تحقيق الأهداف.

ت- قدره المعلم على التواصل الإيجابي مع مدير المدرسة والمشرف التربوي من أجل تطوير مهاراته التعليمية. (نشوان، 1986: 174-176)

ولابد لهذا التطوير في أداء معلمي اللغة الإنجليزية من متابعة حتى يحقق النتائج المطلوبة منه، وبناءً على ذلك يرى (الخميسي، 2002) أن هناك مجموعة من الواجبات التي يمكن أن يقوم بها مدير المدرسة حيث يتم متابعة وتنمية الأداء المهني للمعلمين والارتقاء بمستواهم في جانبين:

الجانب الأول: دعم نمو المعلم في تخصصه العلمي وإثراء معلوماته كمعلم لمادة أو لمواد معينة. وذلك من خلال إثراء مكتبه المدرسة بالكتب التخصصية في المواد المختلفة، وعقد الندوات والمشاغل الخاصة وتشجيعهم على الالتحاق بالدراسات العليا التخصصية.

الجانب الثاني: دعم نمو المعلمين في الكفايات التربوية. ويمكن لمدير المدرسة أن يسهم في دعم نماء المعلم وإثراء في الكفايات المتعلقة بهذا الجانب من خلال المشاغل والندوات، وتوفير بعض الدوريات الحديثة المعنية بهذا المجال، وإتاحة الفرصة للمعلمين للاطلاع على نتائج تجريب طرق ووسائل جديدة في التعليم. (الخميسي، 2002: 75-77)

ويضيف (ربيع،2006) أن المدير باعتباره مشرفاً تربوياً مقيماً عليه أن يسعى جاهداً لتحسين كفايات المعلمين التعليمية وتطويرهم مهنياً وذلك من خلال قيامة بالإجراءات التالية:

1- دراسة وتحديد الحاجات المهنية للمعلمين.

2- وضع برنامج للنمو المهني في ضوء الحاجات والإمكانيات المتوفرة.

3- القيام بدراسات وأبحاث إجرائية موجهة نحو تحسين العمل وممارسات المعلمين أو توظيف أبحاث أخرى.

4- دراسة وتحليل خطط المواد الدراسية ومذكرات الدروس التي يعدها المعلمون وتزويدهم بالتغذية الراجعة الهادفة اللازمة.
5- توظيف أساليب وأدوات التدريب والنمو المهني المتاحة في إطار الإمكانيات القائمة.
6- إيجاد نظام للتقويم المستمر لعمل المعلمين ومتابعتهم فردياً وجماعياً. (ربيع،2006: 258-259)

ومما سبق تستنتج الباحثة أن مدير المدرسة له دور كبير في تطوير الأداء المهني للمعلمين، وذلك لأنه أكثر قُرباً للمعلمين، وأكثر قدره على تحديد حاجات المعلمين التدريبية، ومن ثم تشجيعهم على الالتحاق بالبرامج التي يحتاجون إليها لتطوير وتجديد مهاراتهم وقدراتهم التدريسية حسب التغيرات المتلاحق و المتسارعة في المجتمع.

وهذا ما يؤكده (كاربنتر، 2002)، حيث يرى أن مدير المدرسة يلعب دوراً مهماً في تطوير الأداء المهني للمعلمين وذلك عن طريق اقتناع الآخرين برؤيته وأفكاره، وعن طريق بث روح الرغبة في التجديد في الفريق الذي يعمل معه، فإنه بذلك يستطيع إحداث التطوير المطلوب في مؤسسته التعليمية، مما يؤدي تدريجياً إلى إحداث تغير وتطوير نحو الأفضل في أساليب التعليم وفي جميع المجالات، وهذا ما يتطلبه عصرنا الحالي الذي يتسم بالتحولات السريعة جداً وبالكثير من التعقيدات الإجتماعية وأفضل السبل لإحداث مثل هذه التغيرات الجذرية هو إتباع أسلوب الحوار المتصل والتفاهم الدائم بين مدير المدرسة والعاملين معه، مما يؤدي بدوره إلى تجميع كل الطاقات الفردية والاستفادة من التفوق الشخصي في تقوية العمل الجماعي لتحقيق هدف التطوير والتغيير. (كاربنتر، 2002: 31)

وتضيف (مدانات وكمال، 2002) بأنه نظراً لأن المجتمع يتوقع من التربية تغييراً مستمراً في المعلمين، وإن تعقيدات التربية مستمرة وتتطلب تخصصات أكبر وأوسع وهذا يستدعي إحداث التغير والنمو في كفاءة وتخصص المعلمين، لقد تضمنت تطورات التكنولوجيا ودراسة العلوم السلوكية وتطورات المنهاج تطبيقات في السلوك التعليمي، ولذا وجب على المعلمين أن يجدوا الفرص دوماً للتعلم والنمو كمهنيين وهذا بالطبع وظيفة الإشراف التربوي لتوفير المبادأة الضرورية والتنسيق والدعم. (مدانات وكمال، 2002: 22)

وترى (فيفر و دنلاب، 2001) أنه لابد من توفير المناخ الإيجابي لتطوير الأداء المهني. فإن تحديد حاجات المعلمين، وتوفير البيئة التعليمية الموافقة لها، واستعمال الإستراتيجيات التعليمية، وتشجيع تفاعلهم هم من أوجه التدريس الجيد. وإضافة إلى ذلك، فإن تحليل المناخ الصفي يوفر بعض المبادئ العريضة التي يسترشد بها في تخطيط برامج التدريب أثناء الخدمة. وإن تطوير العاملين يعد بشكل خاص لمحترفين مهنيين، ولذلك يجب أن يشرك المعلمون في

الأبحاث المتعلقة به وفي تحليلها، وفي وضع الأهداف، وفي تخطيط النشاطات وتطوير برامج مفردة، وفي التقويم. ولأن الكثير من المعلمين في يومنا هذا سيواصلون عملهم في نفس المدرسة، فإن تحسنهم التربوي يتوقف بشكل متزايد على وجود برامج جديدة للتدريب أثناء المهنة. (فيفر و دنلاب، 2001: 74-76)

ويتضح من خلال ما سبق أن تطوير الأداء المهني لمعلمي اللغة الإنجليزية هو مسؤولية المدير بالدرجة الأولي، حيث أنه أكثر قرباً من المعلمين وهو الأقدر على تحديد حاجاتهم ومعرفة مشكلاتهم والعمل على حلها أولاً بأول، بهدف تحسين أدائهم، والعمل الذي يستهدف أداء المعلمين إنما هو عمل يرمي إلى تنمية أدائهم ونموهم المهني.

وأن المشرف التربوي يلعب أيضاً دورا مهماً أيضاً في تحقيق التطوير المطلوب في أداء معلمي اللغة الإنجليزية وذلك من خلال مرونته في استخدام الأساليب المناسبة، وقدرته على حث المعلمين على الاشتراك في الدورات التدريبية المختلفة واللقاءات والندوات التربوية التي تتطلب مشاركة المعلمين الفاعلة وتبصيرهم بما هو جديد ومتطور في مجال اللغة الإنجليزية. ولابد وأن يتعاون مدير المدرسة ومشرف اللغة الإنجليزية في تطوير الأداء المهني لمعلمي اللغة الإنجليزية، فيمكن لكل من مدير المدرسة والمشرف التربوي أن يتولي مهمة الإشراف بالصفة المباشرة، ومع توفر الكفايات الرئيسة لدى مدير المدرسة للقيام بالعمل الإشرافي.

ويؤكد (الخطيب، 2003) على أن مدير المدرسة لديه فرصاً أوفر من المشرف التربوي لتحسين عملية التعليم والتعلم في مدرسته:

- فهو بالتأكيد أقدر على تحسن الحاجات وتحديد الأولويات المباشرة والملحة لمعلمي مدرسته وطلابه وبيئته المحلية.

- كما أنه بحكم كونه أكثر التصاقا بالعملية التعليمية - أقدر على الحكم على فعاليه المناهج ومدى تحقق الأهداف التربوية بوجه عام.

ويمكن القول من ناحية أخرى إن للمشرف التربوي مزايا أبرزها ما يلي:

- التفرغ التام للعمل الإشرافي.

- النظرة الشمولية للعملية التعليمية بحكم زياراته لعدد أكبر من المدارس وتعامله مع أعداد أكبر من المعلمين.

وإن المزايا التي ينفرد بها كل من المشرف التربوي المختص ومدير المدرسة يمكن أن تغدو مزايا مشتركة للعمل الإشرافي لكل منهما حينما يسود التعاون بين الطرفين فيكمل أحدهما دور الآخر ويخططان معاً للعمل بحيث يقتسمان الأدوار في المجالات المختلفة. (الخطيب، 2003: 122)

ويري (عطاري وآخرون،2005) أن العلاقة بين المشرف التربوي ومدير المدرسة علاقة تكاملية بمعني أنهما وجهان لعمله واحدة أي أنهما يشاركان في إتمام الإشراف والمتابعة والتقييم للناحية الإدارية بالمدرسة على اعتبار أن مدير المدرسة يلجأ بأسلوب مباشر أو غير مباشر إلى التقييم الذاتي لأدائه ويعمل على تطويره ذاتياً. (عطاري وآخرون،2005: 405)

ويضيف (البدري، 2001) أن العلاقة بين المشرف التربوي ومدير المدرسة ينبغي أن يسودها التعاون وأن تقوم على الفهم والثقة المتبادلين بما يحقق مصلحة المدرسة والعملية التعليمية بصورة عامة، وذلك عن طريق التشاور المتبادل بين المشرف التربوي ومدير المدرسة في كل ما يتعلق بالمدرسة من قضايا. وأن يشترك المدير والمشرف في وضع الخطط الخاصة بتقويم الإدارة ونشاطات المدير فضلاً عن إشراك المدير في تقويم أعمال المعلمين باعتباره مشرفاً تربوياً للتلاميذ والمعلمين وإشعاره بأن المشرف التربوي ليس بديلاً عنة بل هو خبير موجه للعملية التعليمية وأن التعاون المثمر بينهما يؤدي إلى نتائج إيجابية.(البدري، 2001: 61-62)

وتؤيد الباحثة وجهات نظر (عطاري وآخرون،2005) و (البدري، 2001)، الذين يؤكدون على أن لكل من مشرف اللغة الإنجليزية ومدير المدرسة دوره في تطوير الأداء المهني للمعلمين من خلال الأساليب التي يتبعونها من زيارات صفية، نشرات إشرافية، محاضرات، ندوات وغيرها. إلا أن مشرفي اللغة الإنجليزية لابد وأن يتعاونوا مع الإدارة المدرسية لتطوير الأداء المهني لمعلميهم، ولابد وأن تتكامل الأدوار الإشرافية لمشرفي اللغة الإنجليزية والإدارة المدرسية، وأن العلاقة بين المشرف التربوي ومدير المدرسة ينبغي أن يسودها التعاون وأن تقوم على الفهم والثقة المتبادلة بما يحقق مصلحة المدرسة والعملية التعليمية بصورة عامة، ولكي نضمن تطوير الأداء المهني للمعلمين ومتابعة المستجدات المتلاحقة في مجال التخصص، بما يضمن تحسين الموقف التعليمي ككل وهذا هو الهدف من الإشراف التربوي الحديث.

الفصل الرابع
الطريقة والإجراءات

- منهجية الدراسة
- مجتمع الدراسة
- عينة الدراسة
- صدق وثبات الاستبانة
- المعالجات الإحصائية

الفصل الرابع
الطريقة والإجراءات

يتناول هذا الفصل وصفاً مفصلاً للإجراءات التي اتبعتها الباحثة في تنفيذ الدراسة، ومن ذلك تعريف منهج الدراسة، ووصف مجتمع الدراسة، وتحديد عينة الدراسة، وإعداد أداة الدراسة (الاستبانة)، والتأكد من صدقها وثباتها، وبيان إجراءات الدراسة، والأساليب الإحصائية التي استخدمت في معالجة النتائج، وفيما يلي وصف لهذه الإجراءات.

منهج الدراسة:

من أجل تحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة باستخدام المنهج الوصفي التحليلي وهو أحد أشكال التحليل والتفسير العلمي المنظم لوصف ظاهرة أو مشكلة محددة وتصويرها كمياً عن طريق جمع بيانات ومعلومات مقننة عن الظاهرة أو المشكلة وتصنيفها وتحليلها وإخضاعها للدراسات الدقيقة. (ملحم،324:2000)

والتي تحاول من خلاله وصف الظاهرة موضوع الدراسة (وهي التعاون بين الإدارة المدرسية ومشرفي اللغة الإنجليزية في تطوير الأداء المهني لمعلميهم) وتحليل بياناتها وبيان العلاقة بين مكوناتها والآراء التي تطرح حولها والعمليات التي تتضمنها والآثار التي تحدثها.

مصادر الدراسة:

اعتمدت الدراسة على نوعين أساسيين من البيانات:

1- البيانات الأولية: وذلك بالبحث في الجانب الميداني بتوزيع استبيانات لدراسة بعض مفردات الدراسة وحصر وتجميع المعلومات اللازمة في موضوع الدراسة، ومن ثم تفريغها وتحليلها باستخدام برنامج : SPSS (Statistical Package For Social Science) الإحصائي واستخدام الاختبارات الإحصائية المناسبة بهدف الوصول لدلالات ذات قيمة ومؤشرات تدعم موضوع الدراسة.

2- البيانات الثانوية: لقد قامت الباحثة بمراجعة الكتب والدوريات والمنشورات الخاصة أو المتعلقة بالموضوع قيد الدراسة، والتي تتعلق بالكشف عن التعاون بين الإدارة المدرسية ومشرفي اللغة الإنجليزية في تطوير الأداء المهني لمعلميهم، بهدف إثراء موضوع الدراسة بشكل علمي، وذلك من أجل التعرف على الأسس والطرق العلمية السليمة في كتابه الدراسات،

وكذلك أخذ تصور عن آخر المستجدات التي حدثت في مجال الدراسة عن التعاون بـــين الإدارة المدرسية ومشرفي اللغة الإنجليزية في تطوير الأداء المهني لمعلميهم.

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات اللغة الانجليزية في المدارس الثانويـــة الحكومية بمحافظات غزة للعام الدراسي 2008/2007 والبالغ عددهم (469) معلمـــا ومعلمـــة. كما هو موضح بالجدول رقم (2) :

جدول رقم (2)

توزيع مجتمع الدراسة (معلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية) في المدارس الثانوية في محافظات غزة حسب متغيرات الدراسة

المنطقة التعليمية	الجنس		المؤهل العلمي		سنوات الخدمة			عدد معلمي اللغة الإنجليزية
	ذكر	أنثي	بكالوريوس	ماجستير	(1-5) سنوات	(6-10) سنوات	(أكثر من 10) سنوات	
شرق غزة	38	35	71	2	31	14	28	73
غرب غزة	55	55	95	5	16	35	49	100
شمال غزة	50	31	78	3	21	22	38	81
الوسطي	40	40	74	6	24	18	38	80
خانيونس	43	27	70	-	24	25	21	70
رفح	31	34	64	1	18	20	27	65
الإجمالي	469							

(وزارة التربية والتعليم العالي، الإدارة العامة للتخطيط، 2008)

عينة الدراسة:

قامت الباحثة باختيار عينة الدراسة من المعلمين والمعلمات الذين يُدَرسون مساق اللغة الإنجليزية في مدارس محافظات غزة الحكومية الثانوية للعام الدراسي 2008/2007 وذلك باستخدام عينة عشوائية طبقية وبنسبه (55.86%) والبالغ عددهم (262) معلماً ومعلمة من المجتمع الأصلي.

وقد تم توزيع الاستبانات على عينة الدراسة والبالغ عددها (262) معلماً ومعلمة، وتم استردادها جميعاً، وبذلك يكون عدد الاستبانات الخاضعة للدراسة (262) استبانة.

والجداول التالية تبين خصائص عينة الدراسة كما يلي:

أولاً: الجنس

جدول رقم (3)

توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الجنس

الجنس	العدد	النسبة المئوية
ذكر	122	46.6
أنثى	140	53.4
المجموع	262	100.0

يبين جدول رقم (3) أن (46.6%) من عينة الدراسة من الذكور، و(53.4%) من عينة الدراسة من الإناث.

ثانياً: المؤهل العلمي

جدول رقم (4)

توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المؤهل العلمي

المؤهل العلمي	العدد	النسبة المئوية
بكالوريوس	247	94.3
ماجستير	15	5.7
المجموع	262	100.0

يبن جدول رقم (4) أن (94.3%) من عينة الدراسة مؤهلهم العلمي بكالوريوس، و (5.7%) من عينة الدراسة مؤهلهم العلمي ماجستير.

ثالثاً: سنوات الخدمة

جدول رقم (5)

توزيع أفراد عينة الدراسة حسب سنوات الخدمة

سنوات الخدمة	العدد	النسبة المئوية
من 1- 5 سنوات	51	19.5
من 6 – 10 سنوات	85	32.4
أكثر من 10 سنوات	126	48.1
المجموع	262	100.0

يبين جدول رقم (5) أن (19.5) من عينة الدراسة بلغت سنوات الخدمة لديهم من (1-5) سنوات، و(32.4%) من عينة الدراسة تراوحت سنوات الخدمة لديهم من (6 -10) سنوات، و(48.1%) من عينة الدراسة بلغت سنوات الخدمة أكثر من (10) سنوات.

رابعاً: المنطقة التعليمية

جدول رقم (6)

توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المنطقة التعليمية

المنطقة التعليمية	العدد	النسبة المئوية
شمال غزة	39	14.9
شرق غزة	49	18.7
غرب غزة	100	38.2
الوسطى	15	5.7
خان يونس	39	14.9
رفح	20	7.6
المجموع	262	100.0

يبين جدول رقم (6) أن (14.9%) من عينة الدراسة يعملون في مدارس شمال غزة، وأن (18.7%) من عينة الدراسة يعملون في مدارس شرق غزة، وأن (38.2%) من عينة الدراسة يعملون في مدارس غرب غزة، وأن (5.7%) من عينة الدراسة يعملون في مدارس الوسطي، وأن (14.9%) يعملون في مدارس خان يونس، وأن (7.6%) من عينة الدراسة يعملون في مدارس رفح.

أداة الدراسة :

بعد الاطلاع على الأدب التربوي والدراسات السابقة المتعلقة بمشكلة الدراسة واستطلاع رأي عينة من معلمي اللغة الانجليزية عن طريق المقابلات الشخصية ذات الطابع غير الرسمي قامت الباحثة ببناء الاستبانة وفق الخطوات الآتية:

- تحديد المجالات الرئيسية التي شملتها الاستبانة.
- صياغة الفقرات التي تقع تحت كل مجال.
- إعداد الاستبانة في صورتها الأولية والتي شملت (156) فقرة والملحق رقم (1) يوضح الاستبانة في صورتها الأولية.
- عرض الاستبانة على المشرف من أجل اختيار مدى ملاءمتها لجمع البيانات.
- تعديل الاستبانة بشكل أولي حسب ما يراه المشرف.

- عرض الاستبانة على (18) من المحكمين التربويين بعـضهم مـن وزارة التربيـة والتعلـيم وبعضهم من أعضاء هيئة تدريس في الجامعة الإسلامية، وجامعة الأقصى، وجامعـة الأزهـر، وجامعة القدس المفتوحة، والملحق رقم (4) يبين أعضاء لجنة التحكيم.

- وبعد إجراء التعديلات التي أوصى بها المحكمون تم رصد الفقرات التي اشترك فيها المشرف التربوي مع مدير المدرسة وبالتالي تم دمج المجالين في مجال واحد، كما تم تعـديل وصـياغة بعض الفقرات وقد بلغ عدد فقرات الاستبانة بعد صياغتها النهائية (80) فقرة موزعة على خمسة مجالات، حيث أُعطى لكل فقرة وزن مدرج وفق سلم متدرج خماسي (بدرجة كبيرة جداً، بدرجة كبيرة، بدرجة متوسطة، بدرجة قليلة، بدرجة قليلة جداً) أعطيت الأوزان التالية (5 ، 4 ، 3 ، 2 ، 1) لمعرفة واقع التعاون بين الإدارة المدرسية ومشرفي اللغة الإنجليزيـة فـي تطـوير الأداء المهني لمعلميهم وسبل تفعيله بذلك تنحصر درجات أفراد عينة الدراسـة مـا بـين (80، 400) درجة والملحق رقم (5) يبين الاستبانة في صورتها النهائية.

- إجراء دراسة اختباريه ميدانية أولية للاستبانة وتعديل حسب ما يناسب.

- توزيع الاستبانة على جميع أفراد العينة لجمع البيانات اللازمة للدراسة، وقد تم تقسيم الاستبانة إلى ثلاثة أقسام كالتالي:

القسم الأول: يحتوي على الخصائص العامة لمجتمع وعينة الدراسة.

القسم الثاني: يتكون من (80) فقرة موزعة على خمسة مجالات تتناول التعـاون بـين الإدارة المدرسية ومشرفي اللغة الإنجليزية في تطوير الأداء المهني لمعلميهم كالتالي:

المجال الأول: يناقش تعاون الإدارة المدرسية ومشرفي اللغة الإنجليزية في تطوير الأداء المهني لمعلميهم فيما يتعلق بالتخطيط للعملية التدريسية، ويتكون من (19) فقرة.

المجال الثاني: يناقش تعاون الإدارة المدرسية ومشرفي اللغة الإنجليزية في تطوير الأداء المهني لمعلميهم فيما يتعلق بالمادة التعلمية، ويتكون من (16) فقرة.

المجال الثالث: يناقش تعاون الإدارة المدرسية ومشرفي اللغة الإنجليزية في تطوير الأداء المهني لمعلميهم فيما يتعلق بطرائق وأساليب التدريس، ويتكون من (12) فقرة.

المجال الرابع: يناقش تعاون الإدارة المدرسية ومشرفي اللغة الإنجليزية في تطوير الأداء المهني لمعلميهم فيما يتعلق بالوسائل التعليمية، ويتكون من (17) فقرة.

المجال الخامس: يناقش تعاون الإدارة المدرسية ومشرفي اللغة الإنجليزيـة فـي تطـوير الأداء المهني لمعلميهم فيما يتعلق بالتقويم، ويتكون من (16) فقرة.

القسم الثالث: يتكون من سؤال مفتوح يبين سبل تفعيل التعاون بين الإدارة المدرسية ومـشرفي اللغة الإنجليزية في تطوير الأداء المهني لمعلميهم من وجهة نظر معلمي اللغة الإنجليزية .

وقد كانت إجابات كل فقرة وفق مقياس ليكارت الخماسي كالآتي:

التصنيف	بدرجة كبيرة جداً	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جداً
النقاط	5	4	3	2	1

صدق الاستبانة:

قامت الباحثة بتقنين فقرات الاستبانة وذلك للتأكد من صدقها كالتالي:

أولاً: صدق المحكمين:

تم عرض الاستبانة في صورتها الأولية على مجموعة من أساتذة جامعيين من المتخصصين في علم التربية ممن يعملون في الجامعات الفلسطينية في محافظات غزة (ملحق رقم 4)، حيث قاموا بإبداء آرائهم وملاحظاتهم حول مناسبة فقرات الاستبانة، ومدى انتماء الفقرات إلى كل مجال من المجالات الخمس للاستبانة، وكذلك وضوح صياغاتها اللغوية، وفي ضوء تلك الآراء تم استبعاد بعض الفقرات وتعديل بعضها الآخر ليصبح عدد فقرات الاستبانة (80) فقرة موزعة كما في الجدول رقم (7):

جدول رقم (7)

عدد فقرات الاستبانة حسب كل بعد من أبعادها

مسلسل	المجال	عدد الفقرات
1	التخطيط للعملية التدريسية	19
2	المادة التعلمية	16
3	طرائق وأساليب التدريس	12
4	الوسائل التعليمية	17
5	التقويم	16
	المجموع	80

ثانياً: صدق الاتساق الداخلي:

جرى التحقق من صدق الاتساق الداخلي للاستبانة بتطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية مكونة من (30) معلماً ومعلمة من خارج عينة الدراسة، وتم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات كل مجال من مجالات الاستبانة والدرجة الكلية للاستبانة وكذلك تم حساب

معامل ارتباط بيرسون بين كل فقرة من فقرات الاستبانة والدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي إليه وذلك باستخدام البرنامج الإحصائي (SPSS) .

معاملات الاتساق الداخلي لأداة الدراسة لفقرات المجال الأول: (تعاون الإدارة المدرسية ومشرفي اللغة الإنجليزية في تطوير الأداء المهني لمعلميهم فيما يتعلق بالتخطيط للعملية التدريسية) والدرجة الكلية لفقراته كما هو مبين بالجدول رقم (8):

جدول رقم (8)

معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المجال الأول" التخطيط للعملية التدريسية " مع الدرجة الكلية للبعد الأول

مسلسل	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
	يساعدني كلٌ من مشرف اللغة الإنجليزية ومدير المدرسة في تحقيق الأهداف العامة المرتبطة بمقرر اللغة الإنجليزية.	0.814	دالة عند 0.01
	يناقشان معي عناصر التخطيط الرئيسة للعملية التدريسية.	0.747	دالة عند 0.01
	يساعداني في إعداد الخطة (السنوية، الفصلية، اليومية) .	0.752	دالة عند 0.01
	يوجهاني إلى ضرورة تعريف الطلبة بأهداف الدرس قبل البدء فيه.	0.600	دالة عند 0.01
	يحثاني على ربط مقرر اللغة الإنجليزية بحاجات الطلبة الحياتية.	0.716	دالة عند 0.01
	يؤكدان على أهمية التخطيط في نجاح العملية التعليمية التعلمية.	0.570	دالة عند 0.01
	يساعداني في تطوير قدراتي في صياغة الأهداف المختلفة.	0.756	دالة عند 0.01
	يزوداني ببعض المراجع الهامة في التخطيط.	0.706	دالة عند 0.01
	يساعداني على التخطيط للأنشطة المرافقة للمنهاج وكيفية تنفيذها.	0.791	دالة عند 0.01
	يساعداني في اختيار الأساليب التدريسية المناسبة.	0.839	دالة عند 0.01
	يوجهاني إلى اختيار الأساليب المناسبة لتقويم تعليم وتعلم الطلبة.	0.881	دالة عند 0.01
	يساعداني في تحديد المتطلبات الأساسية اللازمة للتعلم الجديد.	0.881	دالة عند 0.01
	يوجهاني لتنظيم خطوات الدرس بصورة تيسر تنفيذه.	0.761	دالة عند 0.01
	يرشداني إلى كيفية توزيع واستثمار وقت الحصة بشكل فاعل.	0.843	دالة عند 0.01
	يشاركاني في التخطيط لوضع خطط علاجية لتحسين مستوى تحصيل الطلبة.	0.744	دالة عند 0.01
	يتابعان معي إلية الخطة اليومية للدرس بانتظام وتقديم تغذية راجعة.	0.753	دالة عند 0.01
	يساعداني في تصميم أنشطة للتعلم الذاتي للطلبة.	0.785	دالة عند 0.01
	يساعداني في تحديد الحاجات التربوية الخاصة بالطلبة.	0.889	دالة عند 0.01
	يوجهاني لمراعاة الفروق الفردية عند التخطيط للأنشطة التعليمية.	0.770	دالة عند 0.01

ر الجدولية عند درجة حرية (28) وعند مستوى دلالة (0.01) = 0.463

ر الجدولية عند درجة حرية (28) وعند مستوى دلالة (0.05) = 0.361

يتضح من الجدول السابق أن قيمة r المحسوبة أكبر من قيمة r الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية 28 والتي تساوي (0.361)، وبذلك تعتبر فقرات المجال الأول صادقة لما وضعت لقياسه.

ويوضح الجدول أيضاً معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات المجال الأول "التخطيط للعملية التدريسية" والدرجة الكلية لفقراته، والذي يبين أن معاملات الارتباط المبينة دالة عند مستوى دلالة (0.05)، ومعاملات الارتباط محصورة بين المدى (0.706-0.889).

معاملات الاتساق الداخلي لأداة الدراسة لفقرات المجـــال الثـــاني: (تعـــاون الإدارة المدرســـية ومشرفي اللغة الإنجليزية في تطوير الأداء المهني لمعلميهم فيما يتعلق بالمادة التعلمية) والدرجة الكلية لفقراته كما هو مبين بالجدول رقم (9):

جدول رقم (9)

معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المجال الثاني "المادة التعلمية" مع الدرجة الكلية

مسلسل	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
.1	يؤكد كلٌ من مشرف اللغة الإنجليزية ومدير المدرسة على أهمية الإلمام بالمادة التعلمية.	0.642	دالة عند 0.01
.2	يعقدان اجتماعات دورية للمعلمين لتحقيق الترابط الأفقي بين مناهج المواد التي يدرسونها.	0.601	دالة عند 0.01
.3	يشجعاني على إبداء آرائي ومقترحاتي حول تقييم وتطوير المنهاج.	0.741	دالة عند 0.01
.4	يشاركاني في وضع المادة الإثرائية وكيفية توظيفها.	0.816	دالة عند 0.01
.5	يحثاني على توظيف الكتاب المدرسي بفعالية.	0.678	دالة عند 0.01
.6	يوجهاني لضرورة ربط المادة التعلمية بحاجات الطلبة الحياتية.	0.690	دالة عند 0.01
.7	يزوداني ببعض النشرات التي تعالج تنفيذ جوانب المحتوي الدراسي للمنهاج.	0.848	دالة عند 0.01
.8	يزوداني ببعض المراجع والكتب والمواقع الالكترونية التي تثري موضوعات المقرر.	0.709	دالة عند 0.01
.9	يساعداني في وضع حلول لبعض المشكلات الصعبة المتعلقة بالمادة التعلمية.	0.840	دالة عند 0.01
.10	يرشداني إلى ربط مقرر اللغة الإنجليزية بحاجة المجتمع المحلي.	0.761	دالة عند 0.01
.11	يشجعاني على الالتحاق بالدورات التدريبية المتصلة بتعليم مادة اللغة الإنجليزية.	0.639	دالة عند 0.01
.12	يحثاني على المشاركة في الأيام الدراسية والمؤتمرات ذات العلاقة بمقرر اللغة الإنجليزية.	0.906	دالة عند 0.01
.13	يزوداني بدليل المنهاج الذي يساعدني في تطبيق المنهاج الدراسي.	0.734	دالة عند 0.01
.14	يحثاني على البحث والإطلاع على كل جديد في المادة التعلمية.	0.689	دالة عند 0.01
.15	يشجعاني على المشاركة مع لجنة المبحث بتحليل محتوى المقرر.	0.814	دالة عند 0.01
.16	يتابعاني في ما أنجزه من المقرر تبعاً للخطط الموضوعة.	0.694	دالة عند 0.01

ر الجدولية عند درجة حرية (28) وعند مستوى دلالة (0.01) = 0.463

ر الجدولية عند درجة حرية (28) وعند مستوى دلالة (0.05) = 0.361

يتضح من جدول رقم (9) أن قيمة r المحسوبة أكبر من قيمة r الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية 28 والتي تساوي (0.361)، وبذلك تعتبر فقرات المجال الثاني صادقة لما وضعت لقياسه.

ويوضح معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات المجال الثاني"المادة التعلمية" والدرجة الكلية لفقراته، والذي يبين أن معاملات الارتباط المبينة دالة عند مستوى دلالة (0.05)، ومعاملات الارتباط محصورة بين المدى (0.601-0.906) .

معاملات الاتساق الداخلي لأداة الدراسة لفقرات المجال الثالث: (تعاون الإدارة المدرسية ومشرفي اللغة الإنجليزية في تطوير الأداء المهني لمعلميهم فيما يتعلق بطرائق وأساليب التدريس) والدرجة الكلية لفقراته كما هو مبين بالجدول رقم (10):

جدول رقم (10)

معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المجال الثالث" طرائق وأساليب التدريس " مع الدرجة الكلية

مسلسل	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
.1	**يساعدني كلٌ من مشرف اللغة الإنجليزية ومدير المدرسة على استخدام طرائق حديثة في تدريس اللغة الإنجليزية.**	**0.667**	**دالة عند 0.01**
.2	**يساعداني في تحديد الخطوات الإجرائية لبعض طرائق التدريس مثل (الطريقة التواصلية).**	**0.772**	**دالة عند 0.01**
.3	**يوضحان لي طرائق التدريس المختلفة بحسب أنماط تعلم الطلبة في اللغة الإنجليزية.**	**0.718**	**دالة عند 0.01**
.4	**يرشداني إلى اختيار الطريقة المناسبة للموقف التعليمي.**	**0.814**	**دالة عند 0.01**
.5	**يوجهاني للاطلاع على كل جديد خاص بطرائق تدريس اللغة الإنجليزية.**	**0.781**	**دالة عند 0.01**
.6	**يقدمان لي مقترحات لإستراتيجيات بديلة لتحسين طرق وأساليب التدريس.**	**0.834**	**دالة عند 0.01**
.7	**يساعداني على معرفة العلاقة بين أساليب التدريس والتعامل مع الفروق الفردية بين الطلبة أثناء التدريس.**	**0.905**	**دالة عند 0.01**
.8	**يشجعاني على طرح الأسئلة السابرة التي تحث الطلبة على التفكير العلمي السليم.**	**0.879**	**دالة عند 0.01**
.9	**يشجعاني على تفعيل التعلم التعاوني عند الطلبة.**	**0.855**	**دالة عند 0.01**
.10	**يشجعاني على تفعيل التعلم الذاتي للطلبة.**	**0.793**	**دالة عند 0.01**
.11	**يشركاني في مناقشة الخبرات عند المعلمين الآخرين أو المتميزين أثناء الاجتماعات.**	**0.861**	**دالة عند 0.01**
.12	**يتيحان لي الفرصة لحضور الدروس التدريبية / التوضيحية التي يتم تنظيمها في المدارس الأخرى.**	**0.665**	**دالة عند 0.01**

ر الجدولية عند درجة حرية (28) وعند مستوى دلالة (0.01) = 0.463

ر الجدولية عند درجة حرية (28) وعند مستوى دلالة (0.05) = 0.361

يتضح من الجدول السابق أن قيمة r المحسوبة أكبر من قيمة r الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (28) والتي تساوي (0.361)، وبذلك تعتبر فقرات المجال الثالث صادقة لما وضعت لقياسه.

ويوضح أيضاً معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات المجال الثالث" طرائق وأساليب التدريس" والدرجة الكلية لفقراته، والذي يبين أن معاملات الارتباط المبينة دالة عند مستوى دلالة (0.05)، ومعاملات الارتباط محصورة بين المدى (0.665-0.905).

الاتساق الداخلي لأداة الدراسة لفقرات المجال الرابع: (تعاون الإدارة المدرسية ومشرفي اللغة الإنجليزية في تطوير الأداء المهني لمعلميهم فيما يتعلق بالوسائل التعليمية) والدرجة الكلية لفقراته كما هو مبين بالجدول رقم (11):

جدول رقم (11)

معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المجال الرابع " الوسائل التعليمية" مع الدرجة الكلية

مسلسل	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
.1	يوضح لي كلٌ من مشرف اللغة الإنجليزية ومدير المدرسة أهمية استخدام الوسائل التعليمية في العملية التعليمية.	0.759	دالة عند 0.01
.2	يزوداني بنشرة توضح الأسس النفسية لاستخدام الوسائل التعليمية.	0.862	دالة عند 0.01
.3	يزوداني بنشرة توضح الأسس التربوية لاستخدام الوسائل التعليمية.	0.815	دالة عند 0.01
.4	يرشداني إلى كيفية توظيف الوسائل التعليمية بفعالية في عملية التدريس.	0.855	دالة عند 0.01
.5	يوجهاني لاختيار الوسائل التعليمية التي تخدم المقرر الدراسي.	0.871	دالة عند 0.01
.6	يكسباني مهارات توظيف الوسائل التعليمية.	0.892	دالة عند 0.01
.7	يساعداني في تقييم فعالية توظيف وسيلة ما في موقف تعليمي محدد.	0.872	دالة عند 0.01
.8	يرشداني إلى كيفية تصميم الوسائل التعليمية وإنتاجها.	0.917	دالة عند 0.01
.9	يساهمان في توفير الوسائل التعليمية لاستخدامها في التدريس.	0.858	دالة عند 0.01
.10	يرشداني إلى كيفية الاستفادة من خامات البيئة في إنتاج الوسائل التعليمية المناسبة.	0.936	دالة عند 0.01
.11	يشركاني في ورش عمل للتدريب على توظيف الأجهزة التعليمية.	0.793	دالة عند 0.01
.12	يشجعاني على زيارة مركز الوسائل بالمديرية للاطلاع والاستفادة.	0.692	دالة عند 0.01
.13	يحثاني على إشراك الطلبة في إعداد وإنتاج الوسائل التعليمية.	0.842	دالة عند 0.01
.14	يرشداني إلى كيفية حفظ وصيانة الوسائل التعليمية.	0.837	دالة عند 0.01
.15	يعملان على توفير أجهزة تقنية ووسائل تعليمية تقنية.	0.859	دالة عند 0.01

مسلسل	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
.16	يؤكدان على أهمية تنوع الوسائل التعليمية حسب المواقف التعليمية التعلمية.	0.797	دالة عند 0.01
.17	يشجعاني على الاشتراك في معارض الوسائل التعليمية.	0.812	دالة عند 0.01

ر الجدولية عند درجة حرية (28) وعند مستوى دلالة (0.01) = 0.463

ر الجدولية عند درجة حرية (28) وعند مستوى دلالة (0.05) = 0.361

يتضح من الجدول السابق أن قيمة r المحسوبة أكبر من قيمة r الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (28) والتي تساوي (0.361)، وبذلك تعتبر فقرات المجال الثالث صادقة لما وضعت لقياسه. ويوضح معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات المجال الرابع " الوسائل التعليمية" والدرجة الكلية لفقراته، والذي يبين أن معاملات الارتباط المبينة دالة عند مستوى دلالة (0.05)، ومعاملات الارتباط محصورة بين المدى (0.692-0.936)، وكذلك قيمة r المحسوبة أكبر من قيمة r الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (28) والتي تساوي (0.361) وبذلك تعتبر فقرات المجال الرابع صادقة لما وضعت لقياسه.

الاتساق الداخلي لأداة الدراسة لفقرات المجال الخامس: (تعاون الإدارة المدرسية ومشرفي اللغة الإنجليزية في تطوير الأداء المهني لمعلميهم فيما يتعلق بالتقويم) والدرجة الكلية لفقراته كما هو مبين بالجدول رقم (12):

جدول رقم (12)

معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المجال الخامس " التقويم" مع الدرجة الكلية

مسلسل	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
.1	يوضح لي كلٌ من مشرف اللغة الإنجليزية ومدير المدرسة أهمية التقويم في تحسين العملية التعليمية.	0.656	دالة عند 0.01
.2	يحثاني على تضمين التقويم المرحلي قي خطة التحضير.	0.894	دالة عند 0.01
.3	يوضحان لي أساليب التقويم المختلفة.	0.764	دالة عند 0.01
.4	يرشداني إلى استخدام أساليب التقويم الملائمة للأهداف الموضوعة.	0.854	دالة عند 0.01
.5	يشجعاني على إجراء الاختبارات التشخيصية في بداية المواقف التعليمية.	0.754	دالة عند 0.01
.6	يحثاني على التنويع في أساليب تقويم الطلبة.	0.846	دالة عند 0.01
.7	يحثاني على مراعاة الفروق الفردية لدى الطلبة عند وضع اختبارات التقويم.	0.880	دالة عند 0.01
.8	يدرباني على بناء اختبارات تحصيليه وفق جداول المواصفات.	0.903	دالة عند 0.01
.9	يناقشاني في أسئلة الاختبارات ويقدما لي التغذية الراجعة المناسبة.	0.858	دالة عند 0.01
.10	يساهمان في وضع مقترحات علاجية لعلاج نقاط ضعف الطلبة.	0.871	دالة عند 0.01

مسلسل	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
.11	يحثاني على الاحتفاظ بسجل تأملي حول تحصيل الطلبة.	0.904	دالة عند 0.01
.12	يساعداني في التقويم الذاتي لأعمالي لتحديد جوانب القوة والضعف.	0.906	دالة عند 0.01
.13	يقدمان لي أفكاراً جديدة لتحسين أساليب تقويم الطلبة.	0.858	دالة عند 0.01
.14	يوفران لي بنك الأسئلة للاستفادة منه.	0.859	دالة عند 0.01
.15	يشجعاني على تدريب الطلبة على التقويم الذاتي.	0.912	دالة عند 0.01
.16	يحثاني على المشاركة في ورش عمل لتقييم مقرر اللغة الإنجليزية (الكتاب المدرسي) .	0.846	دالة عند 0.01

ر الجدولية عند درجة حرية (28) وعند مستوى دلالة (0.01) = 0.463

ر الجدولية عند درجة حرية (28) وعند مستوى دلالة (0.05) = 0.361

يتضح من الجدول السابق أن قيمة r المحسوبة أكبر من قيمة r الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (28) والتي تساوي(0.361)، وبذلك تعتبر فقرات المجال الخامس صادقة لما وضعت لقياسه.

ويوضح معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات المجال الخامس " التقويم" والدرجة الكلية لفقراته، والذي يبين أن معاملات الارتباط المبينة دالة عند مستوى دلالة (0.05)، ومعاملات الارتباط محصورة بين المدى (0.656-0.912).

ثالثا: الصدق البنائي:

للتحقق من الصدق البنائي للمجالات قامت الباحثة بحساب معاملات الارتباط بين درجة كل مجال من مجالات الاستبانة والمجالات الأخرى وكذلك كل بعد بالدرجة الكلية للاستبانة والجدول (13) يوضح ذلك.

جدول رقم (13)

مصفوفة معاملات ارتباط كل مجال من مجالات الاستبانة والمجالات الأخرى للاستبانة وكذلك مع الدرجة الكلية

	المجموع	التخطيط للعملية التدريسية	المادة التعلمية	طرائق وأساليب التدريس	الوسائل التعليمية	التقويم
المجموع	1					
التخطيط للعملية التدريسية	0.954	1				
المادة التعلمية	0.935	0.908	1			
طرائق وأساليب التدريس	0.946	0.886	0.894	1		
الوسائل التعليمية	0.957	0.880	0.826	0.867	1	
التقويم	0.961	0.864	0.850	0.893	0.942	1

ر الجدولية عند درجة حرية (28) وعند مستوى دلالة (0.01) = 0.463

ر الجدولية عند درجة حرية (28) وعند مستوى دلالة (0.05) = 0.361

يتضح من الجدول السابق أن جميع المجالات ترتبط ببعضها البعض وبالدرجة الكلية للاستبانة ارتباطاً ذا دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01) وهذا يؤكد أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الثبات والاتساق الداخلي.

ثبات الاستبانة Reliability:

أجرت الباحثة خطوات التأكد من ثبات الاستبانة وذلك بعد تطبيقها على أفراد العينة الاستطلاعية بثلاثة طرق وهما التجزئة النصفية ومعامل ألفا كرونباخ وإعادة التطبيق.

1- طريقة التجزئة النصفية Split-Half Coefficient :

تم استخدام درجات العينة الاستطلاعية لحساب ثبات الاستبانة بطريقة التجزئة النصفية حيث احتسبت درجة النصف الأول لكل مجال من مجالات الاستبانة وكذلك درجة النصف الثاني من الدرجات وذلك بحساب معامل الارتباط بين النصفين ثم جرى تعديل الطول باستخدام معادلة سبيرمان براون (Spearman-Brown Coefficient) والجدول (14) يوضح ذلك:

جدول رقم (14)

يوضح معاملات الارتباط بين نصفي كل مجال من مجالات الاستبانة وكذلك الاستبانة ككل قبل التعديل ومعامل الثبات بعد التعديل

المجالات	عدد الفقرات	الارتباط قبل التعديل	معامل الثبات بعد التعديل
التخطيط للعملية التدريسية	19*	0.935	0.935
المادة التعلمية	16	0.892	0.943
طرائق وأساليب التدريس	12	0.865	0.928
الوسائل التعليمية	17*	0.934	0.934
التقويم	16	0.872	0.932
المجموع	80	0.903	0.949

* تم استخدام معامل جتمان لأن النصفين غير متساويين.

يتضح من الجدول السابق أن هناك معامل ثبات كبير نسبياً لفقرات الاستبانة وقد تراوحت بين (0.928 و0.943) وقد بلغ معامل الثبات الكلي لجميع الفقرات (0.949) وهذا يدل على أن الاستبانة تتمتع بدرجة مقبولة من الثبات تطمئن الباحثة إلى تطبيقها على عينة الدراسة.

2- طريقة ألفا كرونباخ Cronbach's Alpha :

استخدمت الباحثة طريقة أخرى من طرق حساب الثبات وهي طريقة ألفا كرونباخ، وذلك لإيجاد معامل ثبات الاستبانة، حيث حصلت على قيمة معامل ألفا لكل مجال من مجالات الاستبانة وكذلك للاستبانة ككل والجدول (15) يوضح ذلك:

جدول رقم (15)

يوضح معاملات ألفا كرونباخ لكل مجال من مجالات الاستبانة وكذلك للاستبانة ككل

المجال	محتوي المجال	عدد الفقرات	معامل ألفا كرونباخ للثبات
الأول	التخطيط للعملية التدريسية	19	0.961
الثاني	المادة التعلمية	16	0.943
الثالث	طرائق وأساليب التدريس	12	0.947
الرابع	الوسائل التعليمية	17	0.973
الخامس	التقويم	16	0.973
	المجموع	80	0.991

وقد تبين من الجدول السابق رقم (15) أن معاملات الثبات مرتفعة لمحاور الاستبانة وقد تراوحت بين (0.943 و 0.973) وقد بلغت قيمة معامل الثبات الكلي (0.991).

3- ثبات الاستبانة بطريقة إعادة التطبيق :

وقد تم التأكد من ثبات الاستبانة عن طريق إعادة تطبيقها على عينة مكونة من (30) معلماً ومعلمة، حيث طبقت الاستبانة مرتين متتاليتين على عينة الدراسة بفارق زمني بين التطبيقين مقداره أسبوعين، والجدول (16) يبين معاملات الارتباط بين التطبيقين والدالة على ثبات الاستبانة .

جدول رقم (16)

ثبات الاستبانة باستخدام إعادة التطبيق

مسلسل	المجال	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	التخطيط للعملية التدريسية	0.948	دالة عند 0.01
2	المادة التعلمية	0.935	دالة عند 0.01
3	طرائق وأساليب التدريس	0.951	دالة عند 0.01
4	الوسائل التعليمية	0.960	دالة عند 0.01
5	التقويم	0.870	دالة عند 0.01
	المجموع	0.950	دالة عند 0.01

ر الجدولية عند درجة حرية (28) وعند مستوى دلالة (0.01) = 0.463
ر الجدولية عند درجة حرية (28) وعند مستوى دلالة (0.05) = 0.361

ويتضح من الجدول السابق أن معاملات ارتباط بيرسون دالة إحصائياً عند ($\alpha \leq 0.01$) مما يؤكد أن الاستبانة تتمتع بدرجة ثبات جيدة تؤكد صلاحيتها للاستخدام لأغراض الدراسة.

الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

لقد قامت الباحثة بتفريغ وتحليل الاستبانة من خلال برنامج (SPSS) الإحصائي وتم استخدام الأساليب الإحصائية التالية:

- التكرارات والمتوسطات الحسابية والنسب المئوية لمعرفة واقع التعاون بين الإدارة المدرسية ومشرفي اللغة المدرسية في تطوير الأداء المهني لمعلميهم .
- لإيجاد صدق الاتساق الداخلي للاستبانة تم استخدام معامل ارتباط بيرسون "Pearson".
- لإيجاد معامل ثبات الاستبانة تم استخدام معامل ارتباط سبيرمان برون للتجزئة النصفية المتساوية، ومعادلة جتمان للتجزئة النصفية غير المتساوية، ومعامل ارتباط ألفا كرونباخ.
- اختبار T.Test (Independent Samples T-Test) للفروق بين متوسطات عينتين مستقلتين يعزى لمتغير الجنس والمؤهل العلمي.
- تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) للفروق بين متوسطات ثلاث عينات فأكثر تعزى لمتغير الخدمة والمنطقة التعليمية.

-

الفصل الخامس

نتائج الدراسة وتفسيرها

- تفسير النتائج المتعلقة بالسؤال الأول
- تفسير النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني
- تفسير النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث
- توصيات الدراسة
- مقترحات الدراسة

نتائج الدراسة وتفسيرها

تناولت الباحثة في هذا الفصل الإجابة عن أسئلة الدراسة مع استعراض لأبـرز النتـائج التي تم التوصل إليها من خلال تحليل فقرات الاستبانة بهدف التعرف على واقع التعـاون بـين الإدارة المدرسية ومشرفي اللغة الإنجليزية في تطوير الأداء المهني لمعلميهم، وقد اقتضي ذلـك إجابة أسئلة الدراسة .

الإجابة عن السؤال الأول من أسئلة الدراسة:

ينص السؤال الأول من أسئلة الدراسة على : "**ما درجة التعاون بين الإدارة المدرسية ومشرفي اللغة الإنجليزية في تطوير الأداء المهني لمعلميهم في المدارس الثانوية في محافظات غزة من وجهة نظر معلميهم؟**"

وللإجابة عن هذا التساؤل قامت الباحثة باستخدام التكرارات والمتوسـطات والنـسب المئويـة، والجداول التالية توضح ذلك:

المجال الأول : التخطيط للعملية التدريسية:

جدول رقم (17)

فقرات المجال الأول "التخطيط للعملية التدريسية" وكذلك ترتيبها في المجال (ن =262)

رقم الفقرة	الفقرة	مجموع الاستجابات	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
1	يساعدني كلٌ من مشرف اللغـة الإنجليزيـة ومـدير المدرسة في تحقيق الأهداف العامة المرتبطـة بمقـرر اللغة الإنجليزية.	963	3.676	0.834	73.51	2
2	يناقشان معي عناصـر التخطـيط الرئيـسة للعمليـة التدريسية.	899	3.431	0.955	68.63	7
3	يساعداني في إعداد الخطة (السنوية، الفصلية، اليومية) .	804	3.069	1.143	61.37	15
4	يوجهاني إلى ضرورة تعريف الطلبة بأهداف الدرس قبل البدء فيه.	876	3.344	1.074	66.87	11
5	يحثاني على ربط مقرر اللغة الإنجليزية بحاجات الطلبة الحياتية.	928	3.542	0.949	70.84	5
6	يؤكدان على أهمية التخطيط في نجاح العملية التعليمية التعلمية.	1034	3.947	0.908	78.93	1

رقم الفقرة	الفقرة	مجموع الاستجابات	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
7	يساعداني في تطوير قدراتي في صياغة الأهداف المختلفة.	886	3.382	0.951	67.63	9
8	يزوداني ببعض المراجع الهامة في التخطيط.	691	2.637	1.132	52.75	19
9	يساعداني على التخطيط للأنشطة المرافقة للمنهاج وكيفية تنفيذها.	791	3.019	1.070	60.38	17
10	يساعداني في اختيار الأساليب التدريسية المناسبة.	879	3.355	1.021	67.10	10
11	يوجهاني إلى اختيار الأساليب المناسبة لتقويم تعليم وتعلم الطلبة.	890	3.397	0.940	67.94	8
12	يساعداني في تحديد المتطلبات الأساسية اللازمة للتعلم الجديد.	838	3.198	1.005	63.97	14
13	يوجهاني لتنظيم خطوات الدرس بصورة تيسر تنفيذه.	903	3.447	0.984	68.93	6
14	يرشداني إلى كيفية توزيع واستثمار وقت الحصة بشكل فاعل.	931	3.553	1.030	71.07	4
15	يشاركاني في التخطيط لوضع خطط علاجية لتحسين مستوى تحصيل الطلبة.	874	3.336	1.135	66.72	12
16	يتابعان معي آلية الخطة اليومية للدرس بانتظام وتقديم تغذية راجعة.	853	3.256	1.121	65.11	13
17	يساعداني في تصميم أنشطة للتعلم الذاتي للطلبة.	733	2.798	1.076	55.95	18
18	يساعداني في تحديد الحاجات التربوية الخاصة بالطلبة.	797	3.042	1.018	60.84	16
19	يوجهاني لمراعاة الفروق الفردية عند التخطيط للأنشطة التعليمية.	933	3.561	0.968	71.22	3

يتضح من الجدول رقم (17) الذي يبين ترتيب فقرات الاستبانة ترتيبا تصاعديا حسب النسبة المئوية لدرجة الفقرات بالنسبة لأفراد العينة الكلية للدراسة، فقد تراوحت استجابات أفراد العينة على واقع التعاون بين الإدارة المدرسية ومشرفي اللغة الإنجليزية بين (78.93 %) في أعلاها و(52.75 %) في أدناها.

والجدول التالي يبين معيار حد الكفاية لمستوي أداء مشرفي اللغة الإنجليزية:

جدول رقم (18)

يبين معيار حد الكفاية لدرجة التعاون بين مشرفي اللغة الإنجليزية ومديري المدارس في تطوير الأداء المهني لمعلميهم في المدارس الثانوية في محافظات غزة

الوزن النسبي	الدرجة
أقل من 60%	متدني
%60 - %70	مقبول
%70 - %80	جيد
%80 - %90	جيد جداً
%90 -100 %	ممتاز

(الجدول رقم – 18 - من عمل الباحثة)

قد جاء واقع التعاون بين الإدارة المدرسية ومشرفي اللغة الإنجليزية حسب فقرات الاستبانة كما يلي:

أن أعلى فقرتين في هذا المجال كانت:

- الفقرة (6) والتي نصت على" يؤكدان على أهمية التخطيط في نجاح العملية التعليمية التعلمية " احتلت المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره (78.93 %) (جيد).

ويرجع ذلك إلى ما يلي:

- تركيز المشرف التربوي ومدير المدرسة بوصفه مشرفاً تربوياً مقيماً على تطوير مهارة التخطيط للعملية التدريسية وذلك من خلال الأساليب الإشرافية المختلفة التي يتبعها كل منهما، وكذلك مساعدة المشرف التربوي للمعلم على إعداد الخطة الفصلية وتطويرها طبقاً لتغير المناهج.

- يزود مشرفو اللغة الإنجليزية معلميهم بنموذج للخطة السنوية، وبناءً عليها يتم مساعدة المشرف التربوي للمعلمين بوضع الخطة الفصلية.

- اهتمام المشرف التربوي بالتخطيط الدراسي، وتنفيذ خطة المنهاج على مدار العام الدراسي، وهذا يتزامن مع الخطة الفصلية للمبحث الواحد لتكتمل عناصر التخطيط التربوي على مستوى المعلم (خطة سنوية - خطة فصلية – خطة يومية)، وهذا يؤكد على أن التخطيط جزء أساسي لأي عمل تربوي يمكن إنجازه بنجاح، فمن خلال التخطيط يمكن معرفة مدى ملائمة المادة التعليمية، والوسائل، وعدد الحصص للمبحث، ومدى ملائمتها لحاجات الطلاب، والتأكيد على ربط المناهج بالواقع الفلسطيني لتحقيق أفضل النتائج.

- يقوم مدير المدرسة بوصفه مشرفاً تربوياً مقيماً بمتابعة الخطة اليومية ويقوم بتعبئة نموذج تقييم المعلم ضمن البند المتعلق بالخطة اليومية، مما يؤدي إلى اهتمام المعلمين بالخطة اليومية أو ما يسمي (بدفتر التحضير).
- متابعة المشرف التربوي للخطة اليومية من خلال الاطلاع عليها عند كل زيارة، مما يؤدي إلى زيادة اهتمام المعلمين بها.

- الفقرة (1) والتي نصت على" يساعدني كلٌ من مشرف اللغة الإنجليزية ومدير المدرسة في تحقيق الأهداف العامة المرتبطة بمقرر اللغة الإنجليزية " احتلت المرتبة الثانية بوزن نسبي قدره (73.51%) (جيد).

ويرجع ذلك إلى ما يلي:

1- اهتمام المشرفين التربويين بصياغة الأهداف السلوكية ومناقشتها مع المعلمين.
2- تشجيع المعلمين من خلال الدورات على كيفية صياغة الأهداف السلوكية وربطها بالواقع.

وأن أدنى فقرتين في هذا المجال كانت:

- الفقرة (8) والتي نصت على" يزوداني ببعض المراجع الهامة في التخطيط" احتلت المرتبة التاسعة عشر والأخيرة بوزن نسبي قدره (52.75 %) (متدني).

ويرجع ذلك إلى ما يلي:

- قلة اهتمام بعض مشرفي اللغة الإنجليزية ومديري المدارس بتزويد مكتبه المدرسة ببعض الكتب والمراجع الأجنبية اللازمة للتخطيط.
- قد لا يقوم بعض مشرفي اللغة الإنجليزية وبعض مديري المدارس بتزويد معلمي اللغة الإنجليزية ببعض المواقع الالكترونية التي يمكن الاستفادة منها في التخطيط.

- الفقرة (17) والتي نصت على" يساعداني في تصميم أنشطة للتعلم الذاتي للطلبة " احتلت المرتبة الثامنه عشر بوزن نسبي قدره (55.95%) (متدني).

ويرجع ذلك إلى ما يلي:

- أن معظم المشرفين التربويين أثقلوا بالأعباء الإدارية والفنية فلا يكون لديهم الوقت الكافي لامتلاك مهارة التصميم لأنشطة التعلم الذاتي.
- ضيق الغرف الدراسية وزيادة عدد الطلبة فيها لا يساعد كل من مشرف اللغة الإنجليزية ومدير المدرسة على مساعدة المعلم لتصميم أنشطة التعلم الذاتي للطلبة مما يؤدي إلى الإحباط وعدم الاهتمام.

المجال الثاني : المادة التعلمية

جدول رقم (19)

فقرات المجال الثاني "المادة التعلمية" وكذلك ترتيبها في المجال (ن =262)

رقم الفقرة	الفقرة	مجموع الاستجابات	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
1	يؤكد كلٌ من مشرف اللغة الإنجليزية ومدير المدرسة على أهمية الإلمام بالمادة التعلمية.	1130	4.313	0.836	86.26	1
2	يعقدان اجتماعات دورية للمعلمين لتحقيق الترابط الأفقي بين مناهج المواد التي يدرسونها.	881	3.363	1.115	67.25	11
3	يشجعاني على إبداء آرائي ومقترحاتي حول تقييم وتطوير المنهاج.	930	3.550	1.066	70.99	8
4	يشاركاني في وضع المادة الإثرائية وكيفية توظيفها.	842	3.214	1.148	64.27	12
5	يحثاني على توظيف الكتاب المدرسي بفعالية.	1050	4.008	0.998	80.15	2
6	يوجهاني لضرورة ربط المادة التعلمية بحاجات الطلبة الحياتية.	958	3.656	0.945	73.13	6
7	يزوداني ببعض النشرات التي تعالج تنفيذ جوانب المحتوي الدراسي للمنهاج.	810	3.092	1.079	61.83	15
8	يزوداني ببعض المراجع والكتب والمواقع الالكترونية التي تثري موضوعات المقرر.	728	2.779	1.153	55.57	16
9	يساعداني في وضع حلول لبعض المشكلات الصعبه المتعلقة بالمادة التعلمية.	834	3.183	1.099	63.66	13
10	يرشداني إلى ربط مقرر اللغة الإنجليزية بحاجة المجتمع المحلي.	829	3.164	1.076	63.28	14
11	يشجعاني على الالتحاق بالدورات التدريبية المتصلة بتعليم مادة اللغة الإنجليزية.	1009	3.851	0.933	77.02	4
12	يحثاني على المشاركة في الأيام الدراسية والمؤتمرات ذات العلاقة بمقرر اللغة الإنجليزية.	958	3.656	0.985	73.13	7
13	يزوداني بدليل المنهاج الذي يساعدني في	966	3.687	1.111	73.74	5

رقم الفقرة	الفقرة	مجموع الاستجابات	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
	تطبيق المنهاج الدراسي.					
14	يحثاني على البحث والاطلاع على كل جديد في المادة التعلمية.	924	3.527	1.038	70.53	9
15	يشجعاني على المشاركة مع لجنة المبحث بتحليل محتوى المقرر.	910	3.473	1.120	69.47	10
16	يتابعاني في ما أنجزه من المقرر تبعاً للخطط الموضوعة.	1016	3.878	1.013	77.56	3

يتضح من الجدول رقم (19) الذي يبين ترتيب فقرات الاستبانة ترتيبا تصاعدياً حسب النسبة المئوية لدرجة الفقرات بالنسبة لأفراد العينة الكلية للدراسة، فقد تراوحت استجابات أفراد العينة على واقع التعاون بين الإدارة المدرسية ومشرفي اللغة الإنجليزية في تطوير الأداء المهني لمعلميهم فيما يتعلق بالمادة التعلمية بين (86.26 %) في أعلاها و(55.57%) في أدناها، وقد جاء واقع التعاون بين الإدارة المدرسية ومشرفي اللغة الإنجليزية فيما يتعلق بالمادة التعلمية حسب فقرات الاستبانة كما يلي:

أن أعلى فقرتين في هذا المجال كانت:

- الفقرة (1) والتي نصت على "يؤكد كلٌ من مشرف اللغة الإنجليزية ومدير المدرسة على أهمية الإلمام بالمادة التعلمية" احتلت المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره (86.26 %) (جيد جداً).

ويرجع ذلك إلى ما يلي:

- إن المشرفين ومديري المدارس يهتمون بتطوير أداء معلمي اللغة الإنجليزية في مجال المادة التعلمية.

- اهتمام المشرفين في عقد دورات تدريبية لمعلمي اللغة الإنجليزية في المادة الأكاديمية وخصوصاً في ظل تطبيق المنهاج الفلسطيني.

- اهتمام المشرفين ومديري المدارس بحضور معلمي اللغة الإنجليزية الدروس التوضيحية التي يتم عقدها في المدارس الأخرى، أو تشجيع المعلمين على زيارة أقرانهم المعلمين في المدرسة نفسها دون تحسس أو إحراج، وذلك بهدف الاستفادة من خبرات زملائهم، ويقوم مدير المدرسة بتسجيل مثل هذه الزيارات في سجل خاص يسمى (سجل الزيارات التبادلية أو سجل توجيه الأقران)، وعند حضور المشرف يقوم بالإطلاع عليه للمتابعة.

- الفقرة (5) والتي نصت على" يحثاني على توظيف الكتاب المدرسي بفعالية " احتلت المرتبة الثانية بوزن نسبي قدره (80.15%) (جيد جداً).

ويرجع ذلك إلى ما يلي:

-اهتمام المشرف التربوي ومدير المدرسة بتوظيف الكتاب المدرسي، جعلت المعلم يدعم هذا الاهتمام حيث يعتبر الكتاب المدرسي الوسيلة التعليمية الأكثر توفراً، والأكثر قرباً من الطالب، وخاصة الكتب الفلسطينية التي ترتبط بالواقع الفلسطيني وتجسد أهدافه وفلسفته وعاداته وتقاليده، كما وأنه تم توحيد المناهج الفلسطينية بين شطري الوطن محافظات غزة والضفة الغربية وأصبحت الامتحانات موحدة لطلبه الثانوية العامة لذلك يُعَد الكتاب المدرسي هو المرجع الأول والأهم للطلبة في فلسطين.

وأن أدنى فقرتين في هذا المجال كانت:

- الفقرة (7) والتي نصت على" يزوداني ببعض النشرات التي تعالج تنفيذ جوانب المحتوي الدراسي للمنهاج " احتلت المرتبة الخامسة عشر بوزن نسبي قدره (61.83 %) (مقبول).

ويرجع ذلك إلى ما يلي:

- يعتبر بعض المشرفين التربويين ومديري المدارس أن المعلم هو الشخص الوحيد المسئول عن تحليل المنهج دون تدخل من المشرف التربوي أو مدير المدرسة مما يجعلهم بعيدين كل البعد عن ما هو موجود في مقرر اللغة الإنجليزية والذي يحتاج إلى ربطة بحاجة المجتمع المحلي.

- قلة متابعة بعض المشرفين التربويين أو مديري المدارس المعلم في تحليل المنهاج لذلك لا يستطيعون التعرف على جوانب القوة وجوانب الضعف في المنهاج، وبالتالي لا يستطيعون أن يزودوا معلم اللغة الإنجليزية بالنشرات اللازمة التي تعالج تنفيذ جوانب المحتوي الدراسي للمنهاج، ويبقي تحليل المنهاج مجرد شكليات.

- الفقرة (8) والتي نصت على" يزوداني ببعض المراجع والكتب والمواقع الالكترونية التي تثري موضوعات المقرر " احتلت المرتبة السادسة عشر والأخيرة بوزن نسبي قدره (55.57%) (متدني).

ويرجع ذلك إلى ما يلي:

- قلة زيارات بعض المشرفين التربويين للمكتبات المدرسية ومعرفة ما ينقصها من الكتب والمراجع، لذلك أصبحت هذه المكتبات عديمة الفائدة لمعلمي اللغة الإنجليزية، وإن وجدت بعض الكتب تكون قديمة أوليس لها علاقة بالمناهج.

- قلة الإمكانات المادية التي لا تمكن بعض المشرفين التربويين أو مديري المدارس من تزويد المكتبات المدرسية بالكتب والمراجع، التي يمكن لمعلمي اللغة الإنجليزية الاستفادة منها، ويبقي تزويد المكتبات المدرسية بقليل من الكتب والمراجع مرهون بالتبرعات التي يمكن جمعها سواء من أفراد المجتمع المحلي أو مؤسساته.

- قلة الإمكانات المادية التي لا يستطيع من خلالها بعض المشرفين التربويون ومديري المدارس إنشاء مواقع الكترونية يتم التواصل من خلالها بين المشرفين ومديري المدارس ومعلمو اللغة الإنجليزية، وكذلك الاشتراك في المكتبات الالكترونية العربية والعالمية لكي يجد معلم اللغة الإنجليزية ما يجيبه على الكثير من العقبات التي تواجهه في المادة التعليمية وكذلك إثراء موضوعات الدرس.

المجال الثالث : طرائق وأساليب التدريس:

جدول رقم (20)

فقرات المجال الثالث "طرائق وأساليب التدريس" وترتيبها في المجال (ن =262)

رقم الفقرة	الفقرة	مجموع الاستجابات	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
1	يساعدني كلٌ من مشرف اللغة الإنجليزية ومدير المدرسة على استخدام طرائق حديثة في تدريس اللغة الإنجليزية.	965	3.683	0.988	73.66	2
2	يساعداني في تحديد الخطوات الإجرائية لبعض طرائق التدريس مثل (الطريقة التواصلية).	898	3.427	0.971	68.55	10
3	يوضحان لي طرائق التدريس المختلفة بحسب أنماط تعلم الطلبة في اللغة الإنجليزية.	903	3.447	1.030	68.93	9
4	يرشداني إلى اختيار الطريقة المناسبة للموقف التعليمي.	913	3.485	1.016	69.69	5
5	يوجهاني للاطلاع على كل جديد خاص بطرائق تدريس اللغة الإنجليزية.	878	3.351	1.072	67.02	11

رقم الفقرة	الفقرة	مجموع الاستجابات	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
6	يقدمان لي مقترحات لإستراتيجيات بديلة لتحسين طرق وأساليب التدريس.	841	3.210	1.042	64.20	12
7	يساعداني على معرفة العلاقة بين أساليب التدريس والتعامل مع الفروق الفردية بين الطلبة أثناء التدريس.	904	3.450	1.022	69.01	8
8	يشجعاني على طرح الأسئلة السابرة التي تحث الطلبة على التفكير العلمي السليم.	910	3.473	0.993	69.47	6
9	يشجعاني على تفعيل التعلم التعاوني عند الطلبة.	960	3.664	1.040	73.28	3
10	يشجعاني على تفعيل التعلم الذاتي للطلبة.	905	3.454	1.105	69.08	7
11	يشركاني في مناقشة الخبرات عند المعلمين الآخرين أو المتميزين أثناء الاجتماعات.	924	3.527	1.103	70.53	4
12	يتيحان لي الفرصة لحضور الدروس التدريبية / التوضيحية التي يتم تنظيمها في المدارس الأخرى.	966	3.687	1.018	73.74	1

يتضح من الجدول رقم (20) الذي يبين ترتيب فقرات الاستبانة ترتيبا تصاعديا حسب النسبة المئوية لدرجة الفقرات بالنسبة لأفراد العينة الكلية للدراسة، فقد تراوحت استجابات أفراد العينة على واقع التعاون بين الإدارة المدرسية ومشرفي اللغة الإنجليزية في تطوير الأداء المهني لمعلميهم فيما يتعلق طرائق وأساليب التدريس بين (73.74%) في أعلاها و(64.20 %) في أدناها، وقد جاء واقع التعاون بين الإدارة المدرسية ومشرفي اللغة الإنجليزية فيما يتعلق بطرائق وأساليب التدريس حسب فقرات الاستبانة كما يلي:

أن أعلى فقرتين في هذا المجال كانت:

- الفقرة (12) والتي نصت على" يتيح لي الفرصة لحضور الدروس التدريبية / التوضيحية التي يتم تنظيمها في المدارس الأخرى " احتلت المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره (73.74%) (جيد).

ويرجع ذلك إلى ما يلي:

- اهتمام بعض المشرفين التربويين ومديري المدارس بعقد بعض الدروس التوضيحية لبعض معلمي اللغة الإنجليزية المتميزين والذين يمكن إفادة زملائهم المعلمين سواء في التخطيط - المادة التعليمية- طرائق وأساليب التدريس- الوسائل التعليمية – التقويم.

- الفقرة (1) والتي نصت على" يساعدني كلٌ من مشرف اللغة الإنجليزية ومدير المدرسة على استخدام طرائق حديثة في تدريس اللغة الإنجليزية " احتلت المرتبة الثانية بوزن نسبي قدره (73.66%) (جيد).

ويرجع ذلك إلى ما يلي:

- تركيز بعض المشرفين التربويين ومديري المدارس على الجانب التربوي المتمثل في طرائق التدريس لتوصيل المعلومات إلى أذهان الطلبة، إذ إن الكثير من المعلمين يمتلكون المعلومات العلمية لكنهم يعجزون عن اختيار الأسلوب أو الطريقة المناسبة لتوصيل المعلومات إلى أذهان الطلبة.

- اهتمام بعض المشرفين التربويين بتخصيص بعض الدورات التربوية لمعلمي اللغة الإنجليزية وخصوصاً المتعلقة بموضوع طرائق وأساليب التدريس في ظل تطبيق المنهاج الفلسطيني الجديد.

وأن أدنى فقرتين في هذا المجال كانت:

- الفقرة (5) والتي نصت على" يوجهاني للاطلاع على كل جديد خاص بطرائق تدريس اللغة الإنجليزية " احتلت المرتبة الحادية عشر بوزن نسبي قدره (67.02%) (مقبول).

ويرجع ذلك إلى ما يلي:

- قلة متابعة بعض المشرفين التربويين ومديري المدارس المعلم لتطبيق كل جديد خاص بطرائق تدريس اللغة الإنجليزية.

- قلة الحوافز المعنوية والمادية التي تشجع المعلم علي توظيف طرائق تدريس جديدة.

- الفقرة (6) والتي نصت على "يقدمان لي مقترحات لإستراتيجيات بديلة لتحسين طرق وأساليب التدريس" احتلت المرتبة الثانية عشرة والأخيرة بوزن نسبي قدره (64.20 %) (مقبول).

ويرجع ذلك إلى ما يلي:

- الاكتفاء بإستراتيجية واحدة أو بعض الإستراتيجيات إذا ثبت جدواها وفاعليتهـــا، وبالتـــالي لا يركزوا علي التفكير في إستراتيجيات أخري.

4- المجال الرابع : الوسائل التعليمية:

جدول رقم (21)

يبين فقرات المجال الرابع "الوسائل التعليمية" وكذلك ترتيبها في المجال (ن = 262)

رقم الفقرة	الفقرة	مجموع الاستجابات	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
1	يوضح لي كلٌ من مشرف اللغة الإنجليزيـــة ومدير المدرسة أهمية اســـتخدام الوســـائل التعليمية في العملية التعليمية.	1041	3.973	0.907	79.47	1
2	يزوداني بنشرة توضـــح الأســـس النفـــسية لاستخدام الوسائل التعليمية.	789	3.011	1.119	60.23	9
3	يزوداني بنشرة توضح الأســـس التربويـــة لاستخدام الوسائل التعليمية.	780	2.977	1.138	59.54	11
4	يرشداني إلى كيفية توظيف الوسائل التعليمية بفعالية في عملية التدريس.	886	3.382	1.032	67.63	4
5	يوجهاني لاختيار الوسائل التعليميـــة التـــي تخدم المقرر الدراسي.	887	3.385	1.065	67.71	3
6	يكسباني مهارات توظيف الوسائل التعليمية.	838	3.198	1.016	63.97	6
7	يساعداني في تقييم فعالية توظيف وسيلة ما في موقف تعليمي محدد.	822	3.137	1.004	62.75	7
8	يرشداني إلى كيفية تصميم الوسائل التعليمية وإنتاجها.	732	2.794	1.136	55.88	16
9	يساهمان فـــي تـــوفير الوســـائل التعليميـــة لاستخدامها في التدريس.	812	3.099	1.203	61.98	8
10	يرشداني إلى كيفية الاستفادة مـــن خامـــات البيئة في إنتاج الوسائل التعلمية المناسبة.	771	2.943	1.051	58.85	13
11	يشركاني في ورش عمل للتـــدريب علـــى توظيف الأجهزة التعليمية.	763	2.912	1.140	58.24	14
12	يشجعاني علـــى زيـــارة مركـــز الوســـائل بالمديرية للاطلاع والاستفادة.	710	2.710	1.168	54.20	17
13	يحثاني على إشراك الطلبة في إعداد وإنتاج الوسائل التعليمية.	870	3.321	1.099	66.41	5
14	يرشداني إلى كيفية حفظ وصيانة الوســـائل التعليمية.	785	2.996	1.160	59.92	10

رقم الفقرة	الفقرة	مجموع الاستجابات	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
15	يعملان على توفير أجهزة تقنية ووسائل تعليمية تقنية.	778	2.969	1.164	59.39	12
16	يؤكدان على أهمية تنوع الوسائل التعليمية حسب المواقف التعليمية التعلمية.	915	3.492	1.064	69.85	2
17	يشجعاني على الاشتراك في معارض الوسائل التعليمية.	803	3.065	1.235	61.30	15

يتضح من الجدول رقم (21) الذي يبين ترتيب فقرات الاستبانة ترتيباً تصاعدياً حسب النسبة المئوية لدرجة الفقرات بالنسبة لأفراد العينة الكلية للدراسة، فقد تراوحت استجابات أفراد العينة على واقع التعاون بين الإدارة المدرسية ومشرفي اللغة الإنجليزية في تطوير الأداء المهني لمعلميهم فيما يتعلق بالمجال الرابع الوسائل التعليمية بين (79.47 %) في أعلاها و(54.20%) في أدناها، وقد جاء واقع التعاون بين الإدارة المدرسية ومشرفي اللغة الإنجليزية فيما يتعلق بالوسائل التعليمية حسب فقرات الاستبانة كما يلي:

أن أعلى فقرتين في هذا المجال كانت:

- الفقرة (1) والتي نصت على "يوضح لي كلٌ من مشرف اللغة الإنجليزية ومدير المدرسة أهمية استخدام الوسائل التعليمية في العملية التعليمية" احتلت المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره (79.47 %) (جيد).

ويرجع ذلك إلى ما يلي:

- يهتم بعض مشرفي اللغة الإنجليزية ومديري المدارس بضرورة استخدام معلمي اللغة الإنجليزية للوسائل التعليمية لكي يسهل توصيل المعلومات إلى أذهان الطلبة وخاصة أنها لغة أجنبية وليست هي اللغة الأم للطلبة، ويوجد بند في تقرير مشرفي اللغة الإنجليزية يتعلق بالوسائل التعليمية.

- تقوم وزارة التربية والتعليم بعقد بعض المسابقات بين المدارس في إنتاج أفضل وسيلة تعليمية يمكن استخدامها في تنفيذ المنهاج، مما يشجع معلمي اللغة الإنجليزية على الاهتمام بالوسائل التعليمية.

- الفقرة (16) والتي نصت على "يؤكدان على أهمية تنوع الوسائل التعليمية حسب المواقف التعليمية التعلمية " احتلت المرتبة الثانية بوزن نسبي قدره (69.85%) (مقبول).

ويرجع ذلك إلى ما يلي:

- يحث بعض مشرفي اللغة الإنجليزية ومديري المدارس معلمي اللغة الإنجليزية على ضرورة التنويع في استخدام الوسائل التعليمية وذلك لإثارة تشويق الطلبة وجذبهم أثناء الموقف التعليمي، وزيادة استعدادهم للتعلم.

وأن أدنى فقرتين في هذا المجال كانت:

- الفقرة (8) والتي نصت على "يرشداني إلى كيفية تصميم الوسائل التعليمية وإنتاجها" احتلت المرتبة السادسة عشر بوزن نسبي قدره (55.88%) (متدني).

ويرجع ذلك إلى ما يلي:

- قلة الإمكانات المادية وعدم تدريب بعض مشرفي اللغة الإنجليزية ومديري المدارس على تصميم وإنتاج الوسائل التعليمية، تجعل معلمي اللغة الإنجليزية يعتمدون في تصميم وإنتاج الوسائل التعليمية على معلوماتهم التي تم اكتسابها خلال دراستهم الأكاديمية وخاصة خريجي كلية التربية.

- إن بعض مشرفي اللغة الإنجليزية ومديري المدارس لا يوفرون غرفة خاصة لإنتاج الوسائل التعليمية، فلا يتيح ذلك إظهار المواهب الإبداعية لمعلمي اللغة الإنجليزية في إنتاج الوسائل التعليمية.

- قلة اهتمام بعض مشرفي اللغة الإنجليزية بعقد دورات لمعلمي اللغة الإنجليزية خاصة بتصميم وإنتاج الوسائل التعليمية اللازمة لتنفيذ المنهاج.

- الفقرة (12) والتي نصت على "يشجعاني على زيارة مركز الوسائل بالمديرية للاطلاع والاستفادة " احتلت المرتبة السابعة عشر والأخيرة بوزن نسبي قدره (54.20%) (متدني).

ويرجع ذلك إلى ما يلي:

- لا يشجع مشرفي اللغة الإنجليزية ومديري المدارس معلمي اللغة الإنجليزية على زيارة مركز الوسائل بالمديرية للاطلاع والاستفادة وذلك لما يلي:

أ- اعتقاد كل من المشرف التربوي المختص ومدير المدرسة بأن زيارة مركز الوسائل التعليمية قد لا يفيد المعلم وذلك لأن المعلم قد لا يجد من الوسائل التعليمية المناسبة التي يمكن أن يستخدمها في توصيل المعلومة لأذهان الطلبة.

ب- قد لا يوجد متخصص في مركز الوسائل التعليمية في إنتاج الوسائل التعليمية التي قد تفيد المعلم.

- **المجال الخامس "التقويم"**

جدول رقم (22)

فقرات المجال الخامس "التقويم " وكذلك ترتيبها في المجال (ن =262)

رقم الفقرة	الفقرة	مجموع الاستجابات	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
1	يوضح لي كلٌ من مشرف اللغة الإنجليزية ومدير المدرسة أهمية التقويم في تحسين العملية التعليمية.	1048	4.000	0.844	80.00	1
2	يحثاني على تضمين التقويم المرحلي في خطة التحضير.	1000	3.817	0.887	76.34	3
3	يوضحان لي أساليب التقويم المختلفة.	942	3.595	0.969	71.91	7
4	يرشداني إلى استخدام أساليب التقويم الملائمة للأهداف الموضوعة.	948	3.618	0.971	72.37	6
5	يشجعاني على إجراء الاختبارات التشخيصية في بداية المواقف التعليمية.	967	3.691	1.006	73.82	5
6	يحثاني على التنويع في أساليب تقويم الطلبة.	988	3.771	0.914	75.42	4
7	يحثاني على مراعاة الفروق الفردية لدى الطلبة عند وضع اختبارات التقويم.	1005	3.836	0.998	76.72	2
8	يدرباني على بناء اختبارات تحصيليه وفق جداول المواصفات.	858	3.275	1.090	65.50	12
9	يناقشاني في أسئلة الاختبارات ويقدما لي التغذية الراجعة المناسبة.	871	3.324	1.140	66.49	11
10	يساهمان في وضع مقترحات علاجية لعلاج نقاط ضعف الطلبة.	883	3.370	1.088	67.40	10
11	يحثاني على الاحتفاظ بسجل تأملي حول تحصيل الطلبة.	899	3.431	1.138	68.63	8
12	يساعداني في التقويم الذاتي لأعمالي لتحديد جوانب القوة والضعف.	884	3.374	1.020	67.48	9
13	يقدمان لي أفكاراً جديدة لتحسين أساليب تقويم الطلبة.	852	3.252	1.057	65.04	13
14	يوفرا لي بنك الأسئلة للاستفادة منه.	693	2.645	1.131	52.90	16
15	يشجعاني على تدريب الطلبة على التقويم الذاتي.	788	3.008	1.097	60.15	15
16	يحثاني على المشاركة في ورش عمل لتقييم مقرر اللغة الإنجليزية (الكتاب المدرسي) .	830	3.168	1.208	63.36	14

يتضح من الجدول رقم (22) الذي يبين ترتيب فقرات الاستبانة ترتيبا تصاعديا حسب النسبة المئوية لدرجة الفقرات بالنسبة لأفراد العينة الكلية للدراسة، فقد تراوحت استجابات أفراد العينة على واقع التعاون بين الإدارة المدرسية ومشرفي اللغة الإنجليزية في تطوير الأداء المهني لمعلميهم فيما يتعلق بالمجال المجال الخامس التقويم بين (80.00 %) في أعلاها و(52.90%) في أدناها، وقد جاء واقع التعاون بين الإدارة المدرسية ومشرفي اللغة الإنجليزية فيما يتعلق بالتقويم حسب فقرات الاستبانة كما يلي:

أن أعلى فقرتين في هذا المجال كانت:

- الفقرة (1) والتي نصت على "يوضح لي كلٌ من مشرف اللغة الإنجليزية ومدير المدرسة أهمية التقويم في تحسين العملية التعليمية ".احتلت المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره (80.00%) (جيد جداً).

ويرجع ذلك إلى ما يلي:

- إن بعض مشرفي اللغة الإنجليزية ومديري المدارس يبينون لمعلمي اللغة الإنجليزية أهمية التقويم في تحسين العملية التعليمية، وذلك بالتعرف على مستويات الطلبة وتحديد مواطن القوة ومواطن الضعف وكذلك مراعاة الفروق الفردية لدى الطلبة.

- الفقرة (7) والتي نصت على "يحثاني على مراعاة الفروق الفردية لدى الطلبة عند وضع اختبارات التقويم" احتلت المرتبة الثانية بوزن نسبي قدره (76.72%).

ويرجع ذلك إلى ما يلي:

- يهتم بعض مشرفي اللغة الإنجليزية ومديري المدارس بمراعاة الفروق الفردية لدى الطلبة عند وضع اختبارات التقويم، مما يتيح الفرصة للطلبة متدني التحصيل النجاح في الاختبارات، مما يرفع من روحهم المعنوية ويزيد من استعدادهم للتعلم.

وأن أدنى فقرتين في هذا المجال كانت:

- الفقرة (14) والتي نصت على "يوفران لي بنك الأسئلة للاستفادة منه " احتلت المرتبة السادسة عشرة والأخيرة بوزن نسبي قدره (52.90%) (متدني).

ويرجع ذلك إلى ما يلي:

- لا يشارك بعض مشرفي اللغة الإنجليزية ومديري المدارس معلمي اللغة الإنجليزية في عملية التقويم، ولا يوفرون نماذج أسئلة يكون قد تم وضعها كنموذج للاختبارات النهائية، لكي يعتاد التلاميذ مثل هذه النماذج، ولكن المعلم النشيط هو الذي يبحث عن الأسئلة ويضعها في ملف خاص بها وتعتبر بنك الأسئلة الذي يوفره المعلم لنفسه وليس المشرف التربوي أو مدير المدرسة.

- الفقرة (15) والتي نصت على "يشجعاني على تدريب الطلبة على التقويم الذاتي" احتلت المرتبة الخامسة عشر بوزن نسبي قدره (60.15%) (مقبول).

ويرجع ذلك إلى ما يلي:

- قلة خبرة بعض مشرفي اللغة الإنجليزية ومديري المدارس بطرق التقويم الـذاتي للطلبـة، لا تشجع معلمي اللغة الإنجليزية بتدريب الطلبة على التقويم الذاتي وإن كان لديهم بعض المعلومات عن ذلك.

- كثرة عدد الطلاب في الصف لا تسمح بمعلمي اللغة الإنجليزية باستخدام طريقة التقويم الذاتي للطلبة.

ولإجمال النتائج قامت الباحثة بحساب التكرارات والمتوسطات والنسب المئوية والترتيـب لكـل مجال من مجالات الاستبانة والجدول (23) يوضح ذلك:

جدول رقم (23)

التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل مجال من مجالات الاستبانة وكذلك ترتيبها (ن =262)

المجالات	عدد الفقرات	مجموع الاستجابات	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
الأول: التخطيط للعملية التدريسية	19	16503	62.989	13.579	66.30	4
الثاني: المادة التعلمية	16	14775	56.393	11.324	70.49	1
الثالث: طرائق وأساليب التدريس	12	10967	41.859	9.393	69.76	2
الرابع: الوسائل التعليمية	17	13982	53.366	13.678	62.78	5
الخامس:التقويم	16	14456	55.176	11.851	68.97	3
الدرجة الكلية	80	70683	269.782	53.843	67.45	

يتضح من الجدول (23) أن المجال الثاني:" المادة التعلمية " قد احتل المرتبة الأولى بوزن نسبي (70.49%)، تلي ذلك المجال الثالث: "طرائق وأساليب التدريس" حيث احتلت المرتبـة الثانيـة بوزن نسبي (69.76%)، ثم جاء المجال الخامس: " التقويم" ليحتل المرتبة الثالثة بوزن نـسبي (68.97%)، وجاء المجال الأول: " التخطيط للعملية التدريسية " في المرتبة الرابعة بوزن نسبي قدره (66.30%)، وأخيراً جاء المجال الرابع: " الوسائل التعليمية " في المرتبة الخامسة بـوزن نسبي (62.78%)، ولقد كان الوزن النسبي للمجموع الكلي للاستبانة (67.45%).

وتفسر الباحثة ما سبق بما يلي:

- قد جاء المجال الثاني " المادة التعلمية " في المرتبة الأولي بوزن نـسبي (70.49%) وذلـك لاهتمام بعض مشرفي اللغة الإنجليزية ومديري المدارس بضرورة أن يتمكن المعلم من المـادة

التعلمية، وذلك من خلال الزيارة الصفية التي يقوم بها كل من مشرف اللغة الإنجليزية أو مدير المدرسة.

- قد جاء المجال الثالث " طرائق وأساليب التدريس " في المرتبة الثانية بوزن نسبي (69.76%) وذلك لأن بعض مشرفي اللغة الإنجليزية ومديري المدارس يرون أن المادة التعلمية تحتاج إلي طرائق وأساليب تدريس مناسبة لتوصيلها إلي أذهان الطلبة. لذا نجد اهتمام المشرف التربوي المختص ومدير المدرسة بها كبير وذلك من خلال الزيارة الصفية، تبادل الزيارات بين المعلمين، والدروس التوضيحية.

- قد جاء المجال الخامس: " التقويم" ليحتل المرتبة الثالثة بوزن نسبي (68.97%)، وذلك لأن بعض مشرفي اللغة الإنجليزية وبعض مديري المدارس لا يهتمون كثيراً بتشخيص نقاط الضعف ونقاط القوة لدي الطلبة ووضع الخطط العلاجية اللازمة.

- قد جاء المجال الأول: " التخطيط للعملية التدريسية " في المرتبة الرابعة بوزن نسبي قدره (66.30%)، وذلك لقلة اهتمام بعض المشرفين التربويين وبعض مديري المدارس بحث المعلمين علي التخطيط الجيد للعملية التدريسية.

- وقد جاء المجال الرابع: " الوسائل التعليمية " في المرتبة الخامسة بوزن نسبي (62.78%)، وذلك لقلة اهتمام بعض مشرفي اللغة الإنجليزية وبعض مديري المدارس في إنتاج الوسائل التعليمية، وعدم اهتمامهم بالحوافز المادية والمعنوية لإنتاج أفضل وسيلة تعليمية.

تختلف مع نتيجة الدراسة الحالية دراسة (حسن،1995)، حيث جاءت مجالات الاستبانة مرتبه تنازلياً كالآتي: التخطيط للتدريس – الأساليب وطرائق التدريس- المادة التعليمية- التقويم- الوسائل التعليمية.

إجابة السؤال الثاني:

وينص السؤال الثاني من أسئلة الدراسة على **هل توجد فروق دالة إحصائياً في متوسط تقدير درجات معلمي اللغة الإنجليزية لدرجة التعاون بين الإدارة المدرسية ومشرفيهم في تنمية أدائهم المهني في المدارس الثانوية في محافظات غزة تعزى لمتغيرات الدراسة (الجنس – المؤهل العلمي – سنوات الخدمة – المنطقة التعليمية) ؟**

التحقق من صحة الفرض الأول:

جري إختبار الفرضية الأولي للدراسة والتي تنص على أنه : **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) حول التقديرات المتوقعة لواقع التعاون بين الإدارة المدرسية ومشرفي اللغة الإنجليزية في تطوير الأداء المهني لمعلميهم وسبل تفعيله من وجهة نظر معلمي اللغة الانجليزية تعزى لمتغير الجنس (ذكور، إناث).**

وللتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة باستخدام اختبار "T. test" للعينات المستقلة **(Independent Samples Test)** والنتائج مبينة كما في جدول رقم (24) كالتالي:

جدول رقم (24)

المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" للاستبانة تعزى لمتغير الجنس (ذكور، إناث)

المجالات	الجنس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
الأول: التخطيط للعملية التدريسية	ذكر	122	62.828	13.795	0.178	0.858	غير دالة إحصائياً
	أنثى	140	63.129	13.436			
الثاني: المادة التعلمية	ذكر	122	55.967	11.334	0.568	0.571	غير دالة إحصائياً
	أنثى	140	56.764	11.342			
الثالث: طرائق وأساليب التدريس	ذكر	122	41.287	9.648	0.920	0.359	غير دالة إحصائياً
	أنثى	140	42.357	9.171			
الرابع: الوسائل التعليمية	ذكر	122	55.066	14.034	1.886	0.060	غير دالة إحصائياً
	أنثى	140	51.886	13.232			
الخامس:التقويم	ذكر	122	54.107	12.135	1.365	0.173	غير دالة إحصائياً
	أنثى	140	56.107	11.561			
الدرجة الكلية	ذكر	122	269.254	55.377	0.148	0.882	غير دالة إحصائياً
	أنثى	140	270.243	52.666			

قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (260) وعند مستوى دلالة (0.05) = 1.96

قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (260) وعند مستوى دلالة (0.01) = 2.58

يتضح من جدول رقم (24) أن قيمة "ت" المحسوبة اقل من قيمة "ت" الجدولية في جميع المجالات والدرجة الكلية للاستبانة، وهذا يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية حول

التقديرات لدرجة التعاون بين الإدارة المدرسية ومشرفي اللغة الإنجليزية في تنمية الأداء المهني لمعلميهم في المدارس الثانوية في محافظات غزة تعزى لمتغير الجنس (ذكر وأنثي).

ويتضح من تحليل النتائج كما هو في الجدول السابق أنه (لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس)

وتفسر الباحثة عدم وجود فروق تعزى لمتغير الجنس بما يلي:

1- أن التعاون بين الإدارة المدرسية ومشرفي اللغة الإنجليزية في تطوير الأداء المهني لمعلميهم غير مخصص لجنس معين فلا تميز بين ذكر أو أنثي.

2- أن مديري المدارس ومشرفي اللغة الإنجليزية لديهم مصداقية في التعامل مع كل من الجنسين بدرجة عادلة ولا يميزون بين الذكور والإناث، فكلا الجنسين يعاملون معاملة واحدة.

3- أن المعلمين والمعلمات يعيشون ظروف عمل متشابهة، فهم يتعرضون للأسلوب الإشرافي نفسه الذي يتبعه مدير المدرسة كونه مشرفاً تربوياً مقيماً أو الذي يتبعه مشرف اللغة الإنجليزية، من خلال الزيارة الصفية، والتغذية الراجعة.

4- أن جميع المعلمين ذكوراً وإناثاً يخضعون لنفس برامج التدريب والتأهيل ونفس المشرفين الذين يشرفون عليهم، ويقدمون الدورات لكلا عن الجنسين الذكور والإناث بالدرجة نفسها.

5- توافر المعلومات والأدلة التعليمية المعدة متاحة لكل من الذكور والإناث.

6- أن مديري المدارس ومشرفي اللغة الإنجليزية يضعون معايير موحدة في التعامل مع المعلمين سواء كانوا ذكوراً أو إناثاً.

تتشابه نتيجة الدراسة الحالية بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) حول التقديرات لواقع التعاون بين الإدارة المدرسية ومشرفي اللغة الإنجليزية في تنمية الأداء المهني لمعلميهم في المدارس الثانوية في محافظات غزة تعزى لمتغير الجنس (ذكر وأنثي)، مع دراسة (صيام،2007) ودراسة (حسب الله، 2000) ودراسة (مطر،1999) ودراسة (حسن، 1995) .

التحقق من صحة الفرض الثاني:

ينص الفرض الثاني على:**لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة** ($\alpha \leq 0.05$) **واقع التعاون بين الإدارة المدرسية ومشرفي اللغة الإنجليزية في تطوير الأداء المهني لمعلميهم وسبل تفعيله من وجهة نظر معلمي اللغة الانجليزية تعزى لمتغير المؤهل (بكالوريوس، ماجستير).**

وللتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة باستخدام اختبار "T. test" للعينات المستقلة **(Independent Samples Test)** والجدول (25) يوضح ذلك:

جدول رقم (25)

المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" للاستبانة تعزى لمتغير المؤهل (بكالوريوس، ماجستير)

المجالات	الجنس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
الأول: التخطيط للعملية التدريسية	بكالوريوس	247	62.838	13.792	0.727	0.468	غير دالة إحصائياً
	ماجستير	15	65.467	9.395			
الثاني: المادة التعلمية	بكالوريوس	247	56.372	11.507	0.120	0.905	غير دالة إحصائياً
	ماجستير	15	56.733	7.977			
الثالث: طرائق وأساليب التدريس	بكالوريوس	247	41.810	9.481	0.342	0.732	غير دالة إحصائياً
	ماجستير	15	42.667	8.050			
الرابع: الوسائل التعليمية	بكالوريوس	247	53.506	13.839	0.670	0.503	غير دالة إحصائياً
	ماجستير	15	51.067	10.780			
الخامس:التقويم	بكالوريوس	247	55.296	11.890	0.664	0.507	غير دالة إحصائياً
	ماجستير	15	53.200	11.384			
الدرجة الكلية	بكالوريوس	247	269.822	54.635	0.048	0.962	غير دالة إحصائياً
	ماجستير	15	269.133	39.950			

قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (260) وعند مستوى دلالة (0.05) = 1.96

قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (260) وعند مستوى دلالة (0.01) = 2.58

ويتضح من جدول رقم (25) أن قيمة "ت" المحسوبة اقل من قيمة "ت" الجدولية في جميع المجالات والدرجة الكلية للاستبانة، وهذا يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل (بكالوريوس، ماجستير)

ويتضح من تحليل النتائج كما هو في الجدول السابق (لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل (بكالوريوس، ماجستير)

وتفسر الباحثة عدم وجود فروق تعزى لمتغير المؤهل (بكالوريوس، ماجستير) بما يلي:

1- أن المعلمين الحاصلين على دبلوم تربية أو بكالوريوس تربية يمكن أن يتساووا مع من أنهى مرحلة الماجستير في تخصص غير التربية أي (تخصص أكاديمي).

2- أنه مهما وصل المعلمون إلى درجات عالية من العلم مثلاً بكالوريوس أو ماجستير فإنهم بحاجة إلى الدورات التدريبية التي يعقدها المشرفون التربويون وذلك لأن مادة اللغة الإنجليزية تحتاج إلى تحديث وتطوير باستمرار، وضرورة معرفة المعلمين آخر التطورات التي تحدث في المادة التعليمية وأساليب وطرائق التدريس وكذلك الوسائل التعليمية المختلفة، فيمكن للمعلمين أن يكتسبوا الخبرة فيما سبق من خلال التواصل مع المشرفين التربويين ومديري المدارس بغض النظر عن مؤهل المعلمين العلمي.

تتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة (صيام،2007) ودراسة (المقيد، 2006) ودراسة (حسب الله، 2000) التي أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في تطوير الأداء المهني للمعلمين تعزى لمتغير المؤهل (بكالوريوس، ماجستير). وتختلف نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة (الروبي،2006) التي تبين تقديرات المعلمين لأثر الإشراف التربوي على تطوير الأداء المهني للمعلمين تعزى للمؤهل العلمي.

التحقق من صحة الفرض الثالث:

ينص الفرض الثالث على:**لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة**($\alpha \leq 0.05$) **واقع التعاون بين الإدارة المدرسية ومشرفي اللغة الإنجليزية في تطوير الأداء المهني لمعلميهم وسبل تفعيله من وجهة نظر معلمي اللغة الانجليزية تعزى لمتغير سنوات الخدمة (من1-5 سنوات، من 6 إلى 10 سنوات، أكثر من 10سنوات).**

وللتحقق من صحة هذا من الفرض قامت الباحثة باستخدام أسلوب تحليل التباين الأحادي **One Way ANOVA** والنتائج مبينة كما في جدول رقم (26) كالتالي:

جدول رقم (26)

مصدر التباين ومجموع المربعات ودرجات الحرية ومتوسط المربعات وقيمة "ف" ومستوى الدلالة تعزى لمتغير سنوات الخدمة (من1-5 سنوات، من 6 إلى 10 سنوات، عشر سنوات فأكثر)

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
الأول: التخطيط للعملية التدريسية	بين المجموعات	3397.991	2	1698.996	9.838	0.000	دالة عند0.01
	داخل المجموعات	44728.974	259	172.699			
	المجموع	48126.966	261				
الثاني: المادة التعلمية	بين المجموعات	646.692	2	323.346	2.552	0.080	غير دالة إحصائيا
	داخل المجموعات	32819.816	259	126.717			
	المجموع	33466.508	261				
الثالث: طرائق وأساليب التدريس	بين المجموعات	824.959	2	412.479	4.811	0.009	دالة عند0.01
	داخل المجموعات	22204.816	259	85.733			
	المجموع	23029.775	261				
الرابع: الوسائل التعليمية	بين المجموعات	741.954	2	370.977	1.998	0.138	غير دالة إحصائيا
	داخل المجموعات	48084.871	259	185.656			
	المجموع	48826.824	261				
الخامس:التقويم	بين المجموعات	1129.850	2	564.925	4.119	0.017	دالة عند0.01
	داخل المجموعات	35526.074	259	137.166			
	المجموع	36655.924	261				
الدرجة الكلية	بين المجموعات	28639.515	2	14319.758	5.094	0.007	دالة عند0.01
	داخل المجموعات	728029.084	259	2810.923			
	المجموع	756668.599	261				

ف الجدولية عند درجة حرية (2،261) وعند مستوى دلالة (0.01) = 4.71

ف الجدولية عند درجة حرية (2،261) وعند مستوى دلالة (0.05) = 3.04

يتضح من جدول رقم (26) أن قيمة "ف" المحسوبة أقل من قيمة "ف" الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) في المجال الثاني والرابع، أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير سنوات الخدمة.

وأن قيمة "ف" المحسوبة أكبر من قيمة "ف" الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) في المجال الأول والثالث والخامس والدرجة الكلية للاستبانة، أي أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية

تعزى لمتغير سنوات الخدمة ولمعرفة اتجاه الفروق قامت الباحثة باستخدام اختبـــار شـــيفية البعدى والجداول التالية توضح ذلك:

جدول رقم (27)

اختبار شيفيه في المجال الأول " التخطيط للعملية التدريسية"

تعزى لمتغير سنوات الخدمة

المؤهل العلمي	من 1-5 سنوات م= 70.118	من 6-10 سنوات م= 62.388	أكثر من 10 سنوات م=60.508
من 1-5 سنوات م= 70.118	-	-	-
من 6-10 سنوات م= 62.388	*7.729		-
أكثر من 10 سنوات م=60.508	*9.610	1.880	-

يتضح من جدول رقم (27) وجود فروق بين سنوات الخدمة من 1-5 سنوات وبين مـــن 6-10 سنوات لصالح من 1-5 سنوات، وبين من 1-5 سنوات وبين أكثـــر مـــن 10 ســـنوات لصالح سنوات الخدمة من 1-5 سنوات.

جدول رقم (28)

اختبار شيفيه في المجال الثالث "طرائق وأساليب التدريس"

تعزى لمتغير سنوات الخدمة

المؤهل العلمي	من 1-5 سنوات م= 45.333	من 6-10 سنوات م= 41.671	أكثر من 10 سنوات م=40.579
من 1-5 سنوات م= 45.333	-	-	-
من 6-10 سنوات م= 41.671	3.663		-
أكثر من 10 سنوات م=40.579	*4.754	1.091	-

يتضح من جدول رقم (28) وجود فروق بين من 1-5 سنوات وبـــين أكثـــر مـــن 10 سنوات لصالح سنوات الخدمة من 1-5 سنوات.

جدول رقم (29)

اختبار شيفيه في المجال الخامس "التقويم"

تعزى لمتغير سنوات الخدمة

سنوات الخدمة	من 1-5 سنوات م= 58.863	من 6-10 سنوات م= 55.659	أكثر من 10 سنوات م=53.357
من 1-5 سنوات م= 58.863	-	-	-
من 6-10 سنوات م= 55.659	3.204		-
أكثر من 10 سنوات م=53.357	*5.506	2.302	-

يتضح من جدول رقم (29) وجود فروق بين من 1-5 سنوات وبين أكثر من 10 سنوات لصالح سنوات الخدمة من 1-5 سنوات.

جدول رقم (30)

يوضح اختبار شيفيه في الدرجة الكلية تعزى لمتغير سنوات الخدمة

سنوات الخدمة	من 1-5 سنوات م= 289.431	من 6-10 سنوات م= 270.459	أكثر من 10 سنوات م=261.373
من 1-5 سنوات م= 289.431	-	-	-
من 6-10 سنوات م= 270.459	18.973		-
أكثر من 10 سنوات م=261.373	*28.058	9.086	-

يتضح من جدول رقم (30) وجود فروق بين من 1-5 سنوات وبين أكثر من 10 سنوات لصالح سنوات الخدمة من 1-5 سنوات.

ويتضح من تحليل النتائج كما في الجداول السابقة:

أ- لا توجد فروق عند مستوى دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) حول التقديرات المتوقعة لواقع التعاون بين الإدارة المدرسية ومشرفي اللغة الإنجليزية في تطوير الأداء المهني لمعلميهم في المدارس الثانوية في محافظات غزة تعزى لسنوات الخدمة في مجال المادة التعلمية – الوسائل التعليمية.

ب- توجد فروق عند مستوى دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) حول التقديرات المتوقعة لواقع التعاون بين الإدارة المدرسية ومشرفي اللغة الإنجليزية في تطوير الأداء المهني لمعلميهم في المدارس الثانوية في محافظات غزة تعزى لسنوات الخدمة في مجال (التخطيط– طرائق وأساليب التدريس – التقويم) لصالح سنوات الخدمة من 1-5 سنوات.

وتفسر الباحثة وجود فروق تعزى لمتغير سنوات الخدمة في مجال (التخطيط– طرائق وأساليب التدريس - التقويم) لصالح سنوات الخدمة من 1-5 سنوات بما يلي:

1- الدورات التدريبية التي يلتحق بها معلمو اللغة الإنجليزية لم يتم تقسيمها إلى نوعين حسب سنوات الخدمة للمعلمين، وإنما هي واحدة لجميع معلمي اللغة الإنجليزية بقطع النظر عن سنوات خدمة كل منهم، مما يؤدي إلي تفاوت الاستفادة من الدورات، وتكون الاستفادة للمعلمين الذين لديهم سنوات لخدمة من 1-5 سنوات، وذلك لأن كل شيء يكون جديد بالنسبة لهم.

2- إن بعض المعلمين الذين لديهم سنوات خدمة طويلة يشعرون بالملل من حضور الدورات لتطوير مهاراتهم في التخطيط أو تعلم طرائق وأساليب تدريس جديدة، ويعتبرون ذلك مضيعة للوقت .

3- عدم متابعة أحياناً الخطط العلاجية التي توضع خلال الاجتماعات بين المشرف التربوي المختص ومدير المدرسة والمعلم لعلاج نقاط الضعف لدي الطلبة، مما يفقد التقويم أهميته أحيانا.

وتتشابه نتائج الدراسة الحالية مع دراسة (حسب الله،2000) حيث لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين رأي المعلمين في دور المشرف التربوي في تحسين النمو المهني للمعلمين يعزى إلى متغير الخدمة، وتتشابه معه دراسة (صالح،1997) بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين استجابات أفراد العينة تعزى إلى سنوات الخدمة في مجال التنمية المهنية للمعلمين.

التحقق من صحة الفرض الرابع:

ينص الفرض الرابع على:**لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة**($\alpha \leq 0.05$) **واقع التعاون بين الإدارة المدرسية ومشرفي اللغة الإنجليزية في تطوير الأداء المهني لمعلميهم وسبل تفعيله من وجهة نظر معلمي اللغة الانجليزية تعزى لمتغير المنطقة التعليمية (الشمال، شرق غزة، غرب غزة، الوسطى، خان يونس، رفح)**

وللتحقق من صحة هذا من الفرض قامت الباحثة باستخدام أسلوب تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA والنتائج مبينة كما في جدول رقم (31) كالتالي:

جدول رقم (31)

مصدر التباين ومجموع المربعات ودرجات الحرية ومتوسط المربعات وقيمة "ف" ومستوى الدلالة تعزى لمتغير المنطقة التعليمية (الشمال، شرق غزة، غرب غزة، الوسطى، خان يونس، رفح)

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
الأول: التخطيط للعملية التدريسية	بين المجموعات	3108.083	5	621.617	3.535	0.004	دالة عند0.01
	داخل المجموعات	45018.883	256	175.855			
	المجموع	48126.966	261				
الثاني: المادة التعلمية	بين المجموعات	2243.810	5	448.762	3.679	0.003	دالة عند0.01
	داخل المجموعات	31222.698	256	121.964			
	المجموع	33466.508	261				
الثالث: طرائق وأساليب التدريس	بين المجموعات	1254.866	5	250.973	2.951	0.013	دالة عند0.05
	داخل المجموعات	21774.909	256	85.058			
	المجموع	23029.775	261				
الرابع: الوسائل التعليمية	بين المجموعات	1101.310	5	220.262	1.181	0.319	غير دالة إحصائيا
	داخل المجموعات	47725.515	256	186.428			
	المجموع	48826.824	261				
الخامس:التقويم	بين المجموعات	2108.467	5	421.693	3.125	0.009	دالة عند0.01
	داخل المجموعات	34547.456	256	134.951			
	المجموع	36655.924	261				
الدرجة الكلية	بين المجموعات	41849.279	5	8369.856	2.998	0.012	دالة عند0.01
	داخل المجموعات	714819.320	256	2792.263			
	المجموع	756668.599	261				

ف الجدولية عند درجة حرية (5،261) وعند مستوى دلالة (0.01) = 3.11

ف الجدولية عند درجة حرية (5،261) وعند مستوى دلالة (0.05) = 2.26

يتضح من جدول رقم (31) أن قيمة "ف" المحسوبة أقل من قيمة "ف" الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) في المجال الرابع، أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المنطقة التعليمية.

وأن قيمة "ف" المحسوبة أكبر من قيمة "ف" الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) في المجال الأول والثاني والثالث والخامس والدرجة الكلية للاستبانة، أي أنه توجد فروق ذات

دلالة إحصائية تعزى لمتغير المنطقة التعليمية ولمعرفة اتجاه الفروق قامت الباحثة باســتخدام اختبار شيفية البعدى (Scheffe Test) والجداول التالية توضح ذلك:

جدول رقم (32)

اختبار شيفية في المجال الأول" التخطيط للعملية التدريسية " تعزى لمتغير المنطقة التعليمية"

المنطقة التعليمية	الشمال م= 70.179	غرب غزة م= 62.700	شرق غزة م=63.061	الوسطى م=56.733	خان يونس م=59.564	رفح م=61.600
الشمال م= 70.179	-	-	-	-	-	-
غرب غزة م= 62.700	7.479	-	-	-	-	-
شرق غزة م=63.061	7.118	0.361	-	-	-	-
الوسطى م=56.733	13.446	5.967	6.328	-	-	-
خان يونس م=59.564	*10.615	3.136	3.497	2.831	-	-
رفح م=61.600	8.579	1.100	1.461	4.867	2.036	-

يتضح من جدول رقم (32) وجود فروق بين الشمال وخان يونس لصالح الشمال، ولــم يتضح فروق في المناطق التعليمية الأخرى.

جدول رقم (33)

اختبار شيفية في المجال الثاني " المادة التعلمية" تعزى لمتغير المنطقة التعليمية

المنطقة التعليمية	الشمال م= 62.692	غرب غزة م= 56.410	شرق غزة م=55.857	الوسطى م=52.333	خان يونس م=53.667	رفح م=53.700
الشمال م= 62.692	-	-	-	-	-	-
غرب غزة م= 56.410	6.282	-	-	-	-	-
شرق غزة م=55.857	6.835	0.553	-	-	-	-
الوسطى م=52.333	10.359	4.077	3.524	-	-	-
خان يونس م=53.667	*9.026	2.743	2.190	1.333	-	-
رفح م=53.700	8.992	2.710	2.157	1.367	0.033	-

يتضح من جدول رقم (33) وجود فروق بين الشمال وخان يونس لصالح الشمال، ولـــم يتـــضح فروق في المناطق التعليمية الأخرى.

جدول رقم (34)

اختبار شيفية في المجال الثالث "طرائق وأساليب التدريس"

تعزى لمتغير المنطقة التعليمية

المنطقة التعليمية	الشمال م= 45.513	غرب غزة م= 41.710	شرق غزة م=43.061	الوسطى م=36.800	خان يونس م=39.205	رفح م=41.500
الشمال م= 45.513	-	-	-	-	-	-
غرب غزة م= 41.710	3.803	-	-	-	-	-
شرق غزة م=43.061	2.452	1.351	-	-	-	-
الوسطى م=36.800	*8.713	4.910	6.261	-	-	-
خان يونس م=39.205	*6.308	2.505	3.856	2.405	-	-
رفح م=41.500	4.013	0.210	1.561	4.700	2.295	-

يتضح من جدول رقم (34) وجود فروق بين الشمال والوسطى لصالح الشمال، ووجـــود فروق بين الشمال وخان يونس لصالح الشمال، ولم يتضح فروق في المناطق التعليمية الأخرى.

جدول رقم (35)

اختبار شيفية في المجال الخامس "التقويم" تعزى لمتغير المنطقة التعليمية

المنطقة التعليمية	الشمال م= 60.231	غرب غزة م= 55.180	شرق غزة م=55.469	الوسطى م=47.400	خان يونس م=52.923	رفح م=54.800
الشمال م= 60.231	-	-	-	-	-	-
غرب غزة م= 55.180	5.051	-	-	-	-	-
شرق غزة م=55.469	4.761	0.289	-	-	-	-
الوسطى م=47.400	*12.831	7.780	8.069	-	-	-
خان يونس م=52.923	7.308	2.257	2.546	5.523	-	-
رفح م=54.800	5.431	0.380	0.669	7.400	1.877	-

يتضح من جدول رقم (35) وجود فروق بين الشمال والوسطى لصالح الشمال، ولم يتضح فروق في المناطق التعليمية الأخرى.

تفسر الباحثة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الشمال وخان يونس في مجال (التخطيط للعملية التدريسية- المادة التعلمية) لصالح الشمال بما يلي:

1- زيادة اهتمام بعض المشرفين التربويين ومديري المدارس في الشمال بالزيارات الصفية أكثر منها في خان يونس، لمعرفة مدي المعلم من المادة التعلمية ومدي نجاحه بالتخطيط للعملية التدريسية.

2- زيادة اهتمام بعض مشرفي اللغة الإنجليزية ومديري المدارس في الشمال بمتابعة المعلم في تخطيطه للعملية التدريسية ومدي تمكنه من المادة التعلمية وذلك من خلال الزيارات الصفية التي يقوم بها كل من المشرف التربوي المختص ومدير المدرسة.

تفسر الباحثة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الشمال والوسطي في مجال (طرائق وأساليب التدريس- التقويم) لصالح الشمال بما يلي:

1- زيادة اهتمام بعض مشرفي اللغة الإنجليزية ومديري المدارس في الشمال بالزيارة الصفية وتحليل أداء المعلم الصفي وذلك للتعرف علي طرائق وأساليب التدريس التي يتبعها المعلم في الموقف التعليمي.

2- الدعم المعنوي الذي يقدمه بعض مشرفي اللغة الإنجليزية ومديري المدارس للمعلم، ربما يكون أكثر منه في الشمال من الوسطي، مما يدفع المعلم إلي متابعة كل جديد في مجال طرائق وأساليب التدريس.

3- زيادة اهتمام بعض مشرفي اللغة الإنجليزية ومديري المدارس في الشمال بعقد الاجتماعات مع المعلم، والاستفادة منها في تشخيص نقاط الضعف لدي الطلبة والعمل علي وضع خطط علاجية لعلاجها.

جدول رقم (36)

اختبار شيفية في الدرجة الكلية تعزى لمتغير المنطقة التعليمية

المنطقة التعليمية	الشمال م= 293.692	غرب غزة م= 270.550	شرق غزة م=270.408	الوسطى م=239.933	خان يونس م=258.538	رفح م=262.100
الشمال م= 293.692	-	-	-	-	-	-
غرب غزة م= 270.550	23.142	-	-	-	-	-
شرق غزة م=270.408	23.284	0.142	-	-	-	-
الوسطى م=239.933	*53.759	30.617	30.475	-	-	-
خان يونس م=258.538	35.154	12.012	11.870	18.605	-	-
رفح م=262.100	31.592	8.450	8.308	22.167	3.562	-

يتضح من جدول رقم (36) وجود فروق بين الشمال والوسطى لصالح الشمال، ولم يتضح فروق في المناطق التعليمية الأخرى.

ويتبين للباحثة من الجداول (32) و (33) و(34) و (35) و (36) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) لمتغير المنطقة التعليمية في المجال الرابع(الوسائل التعليمية)، وأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) لمتغير المنطقة التعليمية في التخطيط للعملية التدريسية، المادة التعلمية، طرائق وأساليب التدريس، والتقويم.

ويتبين أيضاً أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) لمتغير المنطقة التعليمية لصالح الشمال.

وتفسر الباحثة عدم وجود فروق تعزى لمتغير المنطقة التعليمية في المجال الرابع (الوسائل التعليمية) بما يلي:

1- أن جميع المناطق في محافظات غزة لديها قواسم مشتركة من حيث الظروف الإجتماعية والسياسية والاقتصادية، وكذلك المعاناة واحدة والحصار واحد.

2- أن جميع المناطق لها نفس اللوائح والقوانين والتعميمات وذلك لأن جميع المناطق تخضع لإدارة مركزية واحدة ألا وهي وزارة التربية والتعليم العالي.

وتفسر الباحثة وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير المنطقة التعليمية في (التخطيط للعملية التدريسية، المادة التعلمية، طرائق وأساليب التدريس، والتقويم) بما يلي:

1- درجة متابعة كل من المشرف التربوي المختص ومدير المدرسة للمعلم فيما يخص التخطيط للعملية التدريسية تختلف من منطقة إلي أخري.

2- عدد الزيارات الصفية التي يقوم بها كل من المشرف التربوي المختص ومدير المدرسة للمعلم، للتعرف علي قدرات المعلم فيما يخص المادة التعلمية، طرائق وأساليب التدريس، تختلف من منطقة إلي أخري.

3- عدد الاجتماعات التي يعقدها كل من المشرف التربوي المختص ومدير المدرسة مع المعلم للتعرف علي نقاط الضعف لدي الطلبة والعمل علي علاجها، تختلف من منطقة إلي أخري.

إجابة السؤال الثالث:

وينص السؤال الثالث من أسئلة الدراسة على **ما سبل تفعيل التعاون بين الإدارة المدرسية ومشرفي اللغة الإنجليزية لتنمية الأداء المهني لمعلميهم في المدارس الثانوية في محافظات غزة؟**

لقد تم إجابة هذا السؤال من خلال إجابات أفراد العينة للسؤال المفتوح في الاستبانة، وأيضاً من خلال إجابات مجموعة من الخبراء، وكذلك من خلال خبرة الباحثة.

ويمكن إجمال بعض الإجابات فيما يلي موزعة علي المجالات الخمسة:

أولاً: في مجال التخطيط للعملية التدريسية:

- تعاون مديري المدارس ومشرفي اللغة الإنجليزية ومعلمي اللغة الإنجليزية في وضع خطط علاجية سليمة لعلاج الضعف التراكمي الموجود عند الطلبة في ضوء الإمكانات المتاحة.
- تعاون مديري المدارس ومشرفي اللغة الإنجليزية في وضع خطة لتحسين قدرة المعلم علي التخطيط للعملية التدريسية.

ثانياً: في مجال المادة التعلمية:

- عقد لقاءات بين مديري المدارس ومشرفي اللغة الإنجليزية ومعلميهم للعمل على حل المشكلات التي تعترض معلمي اللغة الإنجليزية فيما يتعلق بالمادة التعلمية.
- عقد لقاءات بين مديري المدارس ومشرفي اللغة الإنجليزية ومعلميهم لمناقشة ما جاء في المنهاج وكيف يمكن إثراء المادة التعليمية.
- تعاون مديري المدارس ومشرفي اللغة الإنجليزية في توفير بنك الأسئلة التي يمكن لمعلمي اللغة الإنجليزية الاستفادة منه.
- تعاون مديري المدارس ومشرفي اللغة الإنجليزية في تزويد المكتبة بالكتب والمراجع المفيدة وكذلك تزويد معلمي اللغة الإنجليزية ببعض المواقع الالكترونية المفيدة.
- توفير شبكة الإنترنيت في المدارس حتى يستطيع معلمي اللغة الإنجليزية الاستفادة من بعض المواقع الالكترونية في وقت الفراغ، وحتى يستطيعوا من خلالها التواصل مع زملائهم المعلمين لحل بعض المشكلات التي تواجههم في المنهاج.
- عمل أبحاث مشتركة بين مديري المدارس ومشرفي اللغة الإنجليزية لحل بعض المشاكل التي تعترض معلمي اللغة الإنجليزية أثناء تدريسهم.

ثالثاً: في مجال طرائق وأساليب التدريس:

- عقد اجتماعات بين مديري المدارس ومشرفي اللغة الإنجليزية لمناقشة أساليب وطرائق التدريس الحديثة ومدى أهميتها بالنسبة للعملية التعليمية، والعمل على إكساب مثل هذه الأساليب لمعلمي اللغة الإنجليزية عن طريق الدورات واللقاءات المتعددة.

- التنسيق بين مديري المدارس ومشرفي اللغة الإنجليزية لتحديد نقاط الضعف لدى كل معلم في استخدام طرق وأساليب التدريس على حدة والعمل على علاجها.

رابعاً: في مجال الوسائل التعليمية:

- عقد لقاءات بين مديري المدارس ومشرفي اللغة الإنجليزية لتحديد ما ينقص المدرسة من وسائل تعليمية والعمل على توفرها إن أمكن.

- تعاون مديري المدارس ومشرفي اللغة الإنجليزية في توفير نشرات متنوعة توضح الأسس النفسية والتربوية لاستخدام الوسائل التعليمية.

- تعاون مديري المدارس ومشرفي اللغة الإنجليزية في إتاحة الفرصة لمعلمي اللغة الإنجليزية لزيارة مركز الوسائل التعليمية في وزارة التربية والتعليم.

خامساً: في مجال التقويم:

- عقد اجتماعات بين كل من المشرف التربوي المختص ومدير المدرسة والمعلم للتعرف علي نقاط الضعف لدي الطلبة والعمل علي علاجها.

- مساعدة المعلم علي وضع خطط علاجية لعلاج الضعف التراكمي لدي الطلبة.

وهنك بعض النقاط الأخرى التي تخص أداء معلم اللغة الإنجليزية بشكل عام منها ما يلي:

1- التنسيق بين مديري المدارس ومشرفي اللغة الإنجليزية لإنشاء نادي محلي في المجتمع لمعلمي اللغة الإنجليزية في أيام الإجازات والعطل الرسمية لتبادل الآراء والأفكار وحل بعض المشكلات التعليمية.

2- تعاون مديري المدارس ومشرفي اللغة الإنجليزية لعقد بعض ورشات العمل لمعلمي اللغة الإنجليزية بناءً على رغباتهم وحسب احتياجاتهم.

3- تعاون مديري المدارس ومشرفي اللغة الإنجليزية في تنظيم لقاءات تعليمية بين معلمي اللغة الإنجليزية في المدارس المختلفة لبحث القضايا التعليمية المشتركة بينهم.

4- تعاون مديري المدارس ومشرفي اللغة الإنجليزية في مكافأة المعلمين المميزين مما يجعلهم قدوة لزملائهم المعلمين.

5- تعاون مديري المدارس ومشرفي اللغة الإنجليزية في تنسيق جدول معلمي اللغة الإنجليزية حتى لا يتم إرهاقه، ويستطيع أن يقوم بواجبه على أكمل وجه.

6- تعاون مديري المدارس ومشرفي اللغة الإنجليزية في توجيه معلمي اللغة الإنجليزية إلى الأنشطة التي من الممكن أن يقوموا بها.

7- إرسال معلمي اللغة الإنجليزية إلى الخارج في بعثات بالتناوب وإشراكهم في بعض الدورات التي تعمل على رفع أدائهم المهني.

توصيات الدراسة:

في ضوء ما توصلت إليه الباحثة من نتائج توصي ببعض الأمور من أجل تفعيل التعاون بين الإدارة المدرسية ومشرفي اللغة الإنجليزية من أجل تطوير الأداء المهني لمعلميهم، من أهمها مايلى:

1- اهتمام الإدارة المدرسية ومشرفي اللغة الإنجليزية في تكثيف اللقاءات بينهم للتعرف على المشكلات التي تعترض معلمي اللغة الإنجليزية وإرشادهم إلى كيفية حل المشكلات التي تواجههم أثناء القيام بعملية التدريس.

2- قيام الإدارة المدرسية ومشرفي اللغة الإنجليزية بتوجيه المعلمين إلى قراءات تربوية موجهة تفيدهم في عملية التدريس، وتزويد المكتبة ببعض الكتب والمراجع الهامة للمعلمين.

3- تكثيف الدورات التي تبين لمعلمي اللغة الإنجليزية كيفية توظيفهم لمهارات التعليم بشكل متقن، وإطلاعهم على أحدث طرائق وأساليب التدريس.

4- زيادة اهتمام وزارة التربية والتعليم بتطوير نظام الإشراف عن طريق عقد دورات للمشرفين التربويين لتطوير قدراتهم الإشرافية.

5- اهتمام وزارة التربية والتعليم بإرسال مشرفي اللغة الإنجليزية في بعثات إلى دول أجنبية وذلك لتطوير قدرتهم اللغوية وتطوير مهاراتهم الإشرافية من خلال حضور عدد من الدورات.

6- اهتمام وزارة التربية والتعليم بزيادة عدد المشرفين التربويين حتى تتوفر الفرصة الكاملة لمشرفي اللغة الإنجليزية بمتابعة معلميهم باستمرار.

مقترحات الدراسة:

1- عمل دراسات أخرى مثل هذه الدراسة ولكن على عينة أكبر وأشمل من عينة الدراسة الحالية بحيث تشمل (مشرفين – مديري مدارس – مسئولين تربويين - معلمين).

2- اهتمام وزارة التربية والتعليم العالي بالمشرف التربوي حديث التعين، والعمل على تدريبه من خلال مجموعة من الدورات قبل انخراطه في العمل مشرفاً تربوياً ميدانياً.

3- أن تقوم وزارة التربية والتعليم العالي بتزويد المدارس بشبكة الإنترنيت، ليتمكن معلم اللغة الإنجليزية من متابعة كل ما هو جديد في مجال اللغة الإنجليزية وفي المجال التربوي، وأن يتسنى له الاتصال مع زملائه المعلمين في الخارج للاستفادة.

4- أن يقوم مشرفو اللغة الإنجليزية ومديرو المدارس بتشجيع معلميهم على عمل أبحاث للوصول إلى حلول للمشكلات التي تعترض طريقهم أثناء التدريس.

5- تكوين لجنة في المدرسة من المعلمين من مختلف المباحث ويكون من ضمنهم معلم لغة إنجليزية، يكون من السهل لهم الاتصال بدائرة الإشراف التربوي في وزارة التربية والتعليم لكي ينقل مقترحات وآراء زملائه المعلمين فيما يخص منهج اللغة الإنجليزية بهدف التحسين والتطوير.

6- وجود لجنة من مشرفي اللغة الإنجليزية في وزارة التربية والتعليم العالي ممن لهم القدرة والكفاءة على الإجابة على تساؤلات معلمي اللغة الإنجليزية فيما يخص منهاج اللغة الإنجليزية، بهدف التحسين والتطوير.

المصادر والمراجع العربية

القرآن الكريم

1- أبو دقة، سناء (2005): اتجاهات طلبه برنامج التأهيل التربوي بالجامعة الإسلامية بغزة نحو مهنة التعليم وعلاقتهما بكفاية التدريب الميداني، **مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)**، مجلد19، ع، ص143-144.

2- أبو دقة، سناء إبراهيم و اللولو، فتحية صبحي (2007): دراسة تقويمية لبرنامج إعداد المعلم بكلية التربية بالجامعة الإسلامية في غزة، **مجلة الجامعة الإسلامية**، مجلد15، ع1، ص465-504.

3- أبو العينين، على خليل مصطفي (1988): **القيم الإسلامية والتربية**، مكتبة إبراهيم حلبي، المدينة المنورة.

4- أبو ملوح، محمد والعمري، عطية (2002): معوقات الإشراف التربوي في محافظات غزة من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين، **رؤى تربوية**،ع7-8، مركز القطان للبحث والتطوير التربوي، رام الله، فلسطين.

5- أبو النور، عفاف أمين (1981): **القراءات الإضافية التي يستخدمها مدرسو العلوم لنموهم العلمي والمهني**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية البنات، جامعة عين شمس.

6- أبو الوفا، جمال محمد وحسين، سلامة عبد العظيم (2000): **اتجاهات حديثة في الإدارة المدرسية**، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية.

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

8- الأسطل، إبراهيم (1993): فعاليه التوجيه التربوي في رفع الكفاية المهنية للمعلم، رسالة ماجستير منشورة، **مجلة دراسات تربوية**، الإمارات، ع2، ص60-111.

9- الأشول، عادل عز الدين (1987): **موسوعة التربية الخاصة**، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.

10- الأغا، إحسان والديب، ماجد (2002): دور المشرف التربوي في فلسطين في تطوير أداء المعلم، **المؤتمر العلمي الرابع عشر**، مج 1، دار الضيافة، جامعة عين شمس، ص115–148.

11- الأغبري، عبد الصمد (2000): **الإدارة المدرسية البعد التخطيطي والتنظيمي المعاصر**، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت.

12- الأفندي، محمد حامد (1976): **الإشراف التربوي**، عالم الكتب، القاهرة.

13- الإبراهيم، عدنان بدري (2002): **الإشراف التربوي (أنماط، أساليب)**، مؤسسة حمادة للدراسات الجامعية والنشر والتوزيع، إربد، الأردن.

14- أحمد، أحمد إبراهيم (1987): **تحديث الإدارة التعليمية والنظارة والإشراف الفني**، دار المطبوعات الجديدة، القاهرة.

15- البدري، طارق عبد الحميد (2001): **تطبيقات ومفاهيم في الإشراف التربوي**، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة.

16- البستان، أحمد عبد الباقي وآخرون (2003): **الإدارة والإشراف التربوي النظرية- البحث- الممارسة**، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

17- بطاح، أحمد (1991): علاقة المشرف التربوي بمديري المدرس كمشرف تربوي مقيم، رسالة ماجستير منشورة، **مجلة مؤتة للبحوث والدراسات**، المجلد 6، ع2.

18- بلقيس، أحمد (1989): التواصل في الإدارة والإشراف التربوي، **معهد التربية**، الأونروا / اليونسكو، ع30، ص47.

19- البنا، درية السيد (2005): الإشراف التربوي في مدارس التربية الخاصة في مصر- الواقع والمأمول، **مجلة كلية التربية بالمنصورة**، ع58، جزء2، جامعة المنصورة، كلية التربية بالمنصورة.

20- بهجت، أحمد الرفاعي (1993): فعالية دور الإدارة المدرسية في إعداد مديري المدارس بسلطنة عمان - دراسة تقويمية، **دراسات تربوية**، مجلد8، ج53، عالم الكتب، عمان.

21- البوهى، فاروق شوقي (2001): **الإدارة التعليمية**، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة.

22- بوردمان، تشارلز وآخرون (1963): **الإشراف الفني في التعليم**، ترجمة: وهيب سمعان وآخرون، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة.

23- الجبر، زينب على (2002): **الإدارة المدرسية الحديثة من منظور علم النظم**، ط2، مكتبه الفلاح للنشر والتوزيع.

24- الحاكم، محمد بن عبدا لله أبو عبدا لله النيسابوري (1990): **المستدرك على الصحيحين**، تحقيق مصطفي عبد القادر عطا، دار الكتب العلمية، بيروت.

25- الحارثي، على محمد (2001): دور المشرف التربوي في تحسين أداء المعلم من وجهة نظر معلمي المرحلة الابتدائية بالطائف، **مجلة كلية التربية**، ع25، مجلد2، ص123-161.

26- الحلو، محمد (2001): تقييم برنامج تأهيل المعلمين في التدريس من وجهة نظر الطلبة، **التقويم والقياس النفسي والتربوي**، مجلد9، ع16، 83 -97.

27- الحبيب، فهد إبراهيم (1996): دور مدير المدرسة تجاه النمو المهني للمعلم، **مجلة جامعة الملك سعود (العلوم التربوية و الدراسات الإسلامية)**، المجلد (8).

28- الحريرى، رافده (2006): **الإشراف التربوي واقعة وآفاقه المستقبلية**، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

29- حسب الله، على سعيد (2000): **النمو المهني لمعلمي المدارس الحكومية بقطاع غزة ودور مدير المدرسة في تطويره من وجهة نظرهم**، رسالة ماجستير غير منشورة- الجامعة الإسلامية، غزة.

30- حسن، ماهر صالح (1995): **دور المشرف في تحسين النمو المهني للمعلمين في مدارس وكالة الغوث في الأردن**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد.

31- حسين، زهدي عبد الرازق (1975): **معوقات النمو المهني والأكاديمي أثناء الخدمة لمعلمي المدارس الثانوية والحكومية ومعلماتها في الأردن**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الأردنية.

32- حسين، سلامة عبد العظيم و عوض الله، عوض الله سليمان (2006): **اتجاهات حديثة في الإشراف التربوي**، دار الوفا لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية.

33- حسين، على عبده (1992): أوراق تطويرية: اتجاهات معاصرة في التوجيه والإشراف التربوي، **التربية**، ع (96-98)، إدارة العلاقات العامة والإعلام التربوي، وزارة التربية والتعليم، الإمارات العربية المتحدة.

34- حماد، علي شريف والجرجاوي، زياد علي (2003): معوقات برنامج دبلوم التأهيل التربوي لدي الدارسين بجامعة القدس المفتوحة بغزة، **مجلة جامعة الأقصى**، ج7، ع1.

35- حمدان، محمد زياد (1992): **الإشراف في التربية المعاصرة مفاهيم وأساليب وتطبيقات**، دار التربية الحديثة، عمان، الأردن.

36- الحوراني، عطا محمد إبراهيم (1993): **واقع الممارسات الإشرافية لمديري ومديريات المدارس الثانوية الأكاديمية الحكومية في مديريتي التربية الأولي والثانية لمنطقة عمان الكبرى كما يراها المديرون والمعلمون**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

37- خضر، محمد على (1996): **الإشراف و التقويم في طريقة العمل مع الجماعات مناهج الخدمة الإجتماعية-المؤسسات الإجتماعية- التدريب – الإشراف – التقويم**، منشورات ELGA.

38- الخطيب، إبراهيم ياسين و الخطيب، أمل إبراهيم (2003): **الإشراف التربوي فلسفته - أساليبه - تطبيقاته**، دار قنديل للنشر والتوزيع، عمان.

39- الخطيب، رداح وآخرون (2000): **الإدارة والإشراف التربوي (اتجاهات حديثة)**، ط2، دار الأمل، الأردن.

40- الخطيب، رداح وآخرون (1984): **الإدارة والإشراف التربوي (اتجاهات حديثة)**، دار الندوة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

41- الخميسي، السيد سلامة (2002): **قراءات في الإدارة المدرسية أسسها النظرية...وتطبيقاتها الميدانية والعملية**، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية.

42- الخواجا،عبد الفتاح محمد سعيد (2004): **تطوير الإدارة المدرسية والقيادة الإدارية**، دار الثقافة للنشر والتوزيع.

43- الدرابيع، شحدة (1992): **واقع الإشراف التربوي كما يراه المشرفون التربويون والمعلمون في الصفوف الثلاث الأولي من مرحلة التعليم الأساسي الحكومية في الأردن**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية.

44- دليل الجامعة الإسلامية، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين، (2002)

45- دليل كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين، (2003)

46- الدوجان، عطا الله إبراهيم (1989): **مدى ممارسة المشرفين التربويين ومديري المدارس في محافظة المفرق ولواء جرش لمهام الإشراف التربوي**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، الأردن.

47- الدويك، تيسير وآخرون (1998): **أسس الإدارة التربوية والمدرسية والإشراف التربوي**، ط2، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان.

48- دويفز، ليلي محمد (1990): واقع الإشراف التربوي بدولة البحرين، **دراسات تربوية**، مجلد6، جزء30،عالم الكتب.

49- دياب، إسماعيل محمد (2001): **الإدارة المدرسية**، دار الجامعة الجديدة للنشر.

50- الديب، ماجد (2004): واقع الإشراف التربوي و متطلبات التغيير في ضوء المناهج من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين بمحافظة غزة، بحث مقدم إلى المؤتمر الأول، **التربية في فلسطين وتغيرات العصر**، الجامعة الإسلامية بغزة، ص111.

51- الديوة جي، سعيد (1982): **التربية والتعليم في الإسلام**، طبع بمساعدة اللجنة الوطنية للاحتفال بمطلع القرن الخامس عشر الهجري في الجمهورية العراقية.

52- الراشد، أحمد عبد العزيز (1991): **تطوير نظام الإشراف في المملكة العربية السعودية**، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عين شمس، القاهرة.

53- ربيع، هادى مشعان (2006): **المدير المدرسي الناجح**، مكتبة المجمع العربي للنشر والتوزيع.

54- رسمي، محمد حسن (2004): **أساسيات الإدارة التربوية**، ط1، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

55- الروبي، عماد حسن (2006): **منظومة الإشراف التربوي وانعكاساتها على فعالية المعلم في مرحلة التعليم الأساسي بمدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأزهر، غزة، فلسطين.

56- زقوت، محمد (1997): تقديرات طلبه التأهيل التربوي بالجامعة الإسلامية في غزة لمدى اكتسابهم لمهارات تخطيط الدروس وتنفيذها وتقويمها، **مجلة كلية التربية**، مجلد1، ع2، 100-120.

57- الزهراني، عبدالله سالم (1994): دور الموجه التربوي تجاه المعلم في الاتصال والتقويم والعلاقات الإنسانية، **رسالة الخليج**، ع52، مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض، ص181-188.

58- السادة، حسين بدر (1997): دور مديري المدارس بالمرحلة الأساسية في التطوير المهني للمعلمين بمدارس البحرين، **رسالة الخليج العربي**، القاهرة، مكتب التربية العربية لدول الخليج، ع65، ص17-63.

59- السراحين، عمر نواف (1991): **السلوك الإشرافي في المدارس الأردنية وعلاقته باتجاهات المعلمين نحو الإشراف التربوي**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك.

60- سرحان، مني منير (1984): **دراسة تحليلية للتعليم المستمر وبعض مجالاته بالنسبة للمعلم**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية البنات، جامعة عين شمس، القاهرة.

61- السعود، راتب (1992): معوقات العمل الإشرافي في الأردن كما يراها المشرفون التربويون، **دراسات الجامعة الأردنية**، مجلد 21، ع4، عمادة البحث العلمي، الجامعة الأردنية، ص445-450.

62- المسعودي، عبدالله بن حيسون وآخرون (2004): دور الإشراف التربوي في تطوير الإدارة المدرسية، **مجلة جامعة الملك سعود العلوم التربوية والدراسات الإسلامية**، مجلد 17، ع2، ص817-819.

63- سليمان، عرفات عبد العزيز و ضحاوي، بيومي محمد (1998): **الإدارة التربوية**، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.

64- سيسالم، روضة (2001): **مهام المشرف التربوي في تطوير أداء معلمي العلوم في المرحلة الثانوية بمحافظات غزة**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عين شمس.

65- سيسالم، روضة وآخرون (2007): **الإشراف التربوي في فلسطين**، غزة.
66- شاهين، أميرة (1991): واقع الإشراف التربوي وتوقعات المعلمين في مجال التنمية العلمية والمهنية، **مجلة دراسات تربوية**، المجلد 6، الجزء31، عالم الكتب، القاهرة، ص206-238.
67- شخير، صبري وأبو دقة، سناء (2004): دراسة تقيميه لواقع التربية العملية في كليات التربية والجامعات الفلسطينية، **مجلة الجامعة الإسلامية**، مجلد12، ع1، 219-239.
68- شرف، مروان (2003): **دراسة تقويمية لدور مدير المدرسة بمرحلة التعليم الأساسي الدنيا كمشرف فني وإداري مقيم في المدارس الحكومية، بمحافظات غزة**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأزهر، غزة.
69- شريف، علي حماد و الجرجاوي، زياد علي (2003): معوقات برنامج دبلوم التأهيل التربوي لدي الدارسين بجامعة القدس المفتوحة بغزة، **مجلة جامعة الأقصى**، مجلد7، ع1، ص215-216.
70- شعلان، محمد سليمان وآخرون (1987): **الإدارة المدرسية والإشراف الفني**، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.
71- شوق، محمود أحمد ومحمود، محمد مالك محمد سعيد (2001): **معلم القرن الحادي والعشرين اختياره – إعداده – تنميته في ضوء التوجيهات الإسلامية**، دار الفكر العربي، القاهرة.
72- الشيباني، عمر محمد التومي (1988): **فلسفة التربية الإسلامية**، الدار العربية للكتاب، طرابلس، ليبيا.
73- الشيخ، بدوي محمود (1997): **رسالة الإصلاح رؤية في المنهج والشروط**، دار السلام للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة.
74- صالح، موسي عبدالله صالح (1993): **العلاقة بين الممارسات الإشرافية الفعلية للمشرفين التربويين والممارسات الإشرافية المفضلة لدى معلمي مديرية عمان الكبرى الأول**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية.
75- صيام، محمد بدر عبد السلام (2007): **دور أساليب الإشراف التربوي في تطوير الأداء المهني للمعلمين في المدارس الثانوية في محافظة غزة**، رسالة ماجستير غير منشورة – الجامعة الإسلامية، غزة.
76- طافش، محمود (2004): **الإبداع في الإشراف التربوي والإدارة المدرسية**، دار الفرقان، عمان.
77- الطعاني، حسن أحمد (2005): **الإشراف التربوي (مفاهيمه، أهدافه، أسسه، أساليبه)**، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
78-عابدين، محمد عبد القادر (2001): **الإدارة المدرسية الحديثة**، دار الشروق، عمان.

79- العاجز، فؤاد على (1978): **تطور التعليم في محافظات غزة**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، ص4.

80-العبد، جعفر محمد (1978): التدريب- أهدافه وأنواعه، **من وثائق الورشة التعليمية في عمليات وأساليب تدريب المعلمين في أثناء الخدمة**، 20 فبراير 1978م (القاهرة، اليونسكو 1978)، ص16-18.

81- عبد السلام، عبد السلام مصطفي (2000): **أساسيات التدريس والتطوير المهني للمعلم**، دار الفكر العربي، القاهرة.

82- عبد العزيز، صفاء (2004): التوجيه التربوي في مجتمع المعرفة، **مستقبل التربية العربية**، مجلد10، ع34، ص10-37.

83- عبد الهادي، جودت عزت (2002): **الإشراف التربوي مفاهيمه وأساليبه (دليل لتحسين التدريس)**، الدار العلمية الدولية للنشر والتوزيع ودار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان.

84- عبود، عبد الغني وآخرون (2000): **إدارة المدرسة الابتدائية**، ط2، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة.

85- العجلاني، منير (1985): **عبقرية الإسلام في أصول الحكم**، دار النفائس، بيروت.

86- عدس، محمد وآخرون (1982): **الإدارة والإشراف التربوي**، عمان، دار الفكر للنشر والتوزيع.

87- عسقول، محمد (1999): أثر تدريب الطلبة المعلمين في الجامعة الإسلامية على بعض مهارات التدريس في تغيير اتجاهاتهم نحو مهنة التدريس، **مجلة الجامعة الإسلامية**، مجلد7، ع1، غزة، ص 108 - 127.

88- عطاري، عارف توفيق وآخرون (2005): **الإشراف التربوي نماذجه النظرية وتطبيقاته العملية**، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

89- عطوي، جودت عزت (2001): **الإدارة المدرسية الحديثة مفاهيمها النظرية وتطبيقاتها العملية**، الدار العلمية الدولية ودار الثقافة للنشر والتوزيع، القاهرة.

90- عطوي، جودت عزت (2008): **الإدارة التعليمية والإشراف التربوي – أصولها وتطبيقاتها**، دار الثقافة للنشر والتوزيع، الأردن.

91- عيسان، صالحة عبدالله (1993): واقع الإشراف التربوي للطلاب المعلمين في سلطنة عمان واتجاهات تطويره، **مجلة دراسات تربوية**، المجلد التاسع، ع60، القاهرة.

92- العيساوي، رحاب (1997): الإشراف التربوي ومهامه في العملية التعليمية، **البيادر السياسي**، فلسطين.

93- غانم، أحمد محمد (1999): دور مدير المدرسة كمشرف مقيم دراسة نظرية تطبيقية، **دراسات تربوية واجتماعية**، مجلد 2، ع1.

94- الفنيش، أحمد وزيدان، محمد مصطفي (2000): **التوجيه الفني والتربوي**، ط2، دار الكتاب الجديد المتحدة.

95- فيفر، إيزابيل و دنلاب،جين (2001): **الإشراف التربوي على المعلمين دليل تحسين التدريس**، ترجمة: محمد عيد ديراني، ط2، توزيع روائع محلاوي، عمادة البحث العلمي، الجامعة الأردنية.

96- القماطي، محمد أحمد (1980): الإشراف التربوي بين النظرية والتطبيق، **مجلة التربية**، ع13، طرابلس، ص66-90.

97- القويعي، مسعود الرباح السالم (1993): **علاقة التوجيه التربوي بتحسين أداء المعلمين في المرحلة الابتدائية بمنطقة حائل التعليمية**، رسالة ماجستير منشورة، جامعة الملك سعود، الرياض.

98- كاربنتر، جون (2002): **مدير المدرسة ودوره في تطوير التعليم**، ترجمة: عبدالله أحمد شحاتة، ط2، إيتراك للنشر والتوزيع.

99- محمود، حسن عبد المالك (1991): المداولة الإشرافية بين الموجه الفني والمعلمين، دراسة تقويمية، كلية التربية، جامعة الأزهر، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، **المؤتمر العلمي الثالث**، المجلد 2، الإسكندرية.

100- محمود، محمود قاسم (1997): **واقع الإشراف التربوي في قطاع غزة في مجال تنمية كفايات المعلمين**، رسالة ماجستير - الجامعة الإسلامية، غزة.

101- مدانات، أوجيني و كمال برزة (2002): **الإشراف التربوي لتعليم أفضل**، دار مجدلاوى، عمان.

102- المدلل، نعيمة خليل (2003): **تصور مقترح لمواجهة معوقات الإشراف التربوي في محافظات غزة في ضوء الاتجاهات المعاصرة**، رسالة ماجستير غير منشورة – الجامعة الإسلامية، غزة.

103- مرسي، محمد منير(2001): **الإدارة المدرسية الحديثة**، عالم الكتب، القاهرة.

104- مرسي، محمد و سمعان، وهيب (1975): **الإدارة المدرسية الحديثة**، عالم الكتب، القاهرة.

105- مساد، عمر حسن (2005): **الإدارة المدرسية**، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان.

106- المساد، محمود أحمد (1986): **الإشراف التربوي واقع وطموح**، دار الأمل، إربد.

107- مسلم، مسلم بن الحجاج بن مسلم القشيرى النيسابوري أبو الحسين (د.ت): **صحيح مسلم**، تحقيق محمد فؤاد عبد الباقي دار إحياء التراث العربي، بيروت.

108- المصري، رفيق محمود و الأستاذ، محمود حسن (2001): الأداء الأكاديمي لأعضاء الهيئة التدريسية بكلية التربية بغزة من منظور طلبتهم، **مجلة جامعة الأقصى**، مجلد5، ع1، ص99-102.

109- مصطفي، انتصار محمود (1997): **دور المشرفين التربويين في تحسين أداء المعلمين حديثي التعيين في محافظة جرش**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد.

110- مصطفي، صلاح عبد الحميد (2002): **الإدارة المدرسية في ضوء الفكر الإداري المعاصر**، دار المريخ، الرياض، السعودية.

111- مصطفي، يوسف عبد المعطي (2005): **الإدارة التربوية مداخل جديدة ... لعالم جديد**، توزيع دار الفكر العربي.

112- مطر، توفيق إبراهيم (1999): **واقع الممارسات الإشرافية الفنية لمديري ومديريات مدارس وكالة الغوث في منطقة الخليل التعليمية كما يراها المديرون ومعلمو الصف**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القدس، فلسطين.

113- المغيدي، الحسن محمد (1997): معوقات الإشراف التربوي كما يراها المشرفون والمشرفات في محافظة الإحساء التعليمية، **مجلة مركز البحوث التربوية بجامعة قطر**، ع12، ص71.

114- المقيد، عاهد مطر حسين (2006): **واقع الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين بوكالة الغوث بغزة في ضوء مبادئ الجودة الشاملة وسبل تطويره**، رسالة ماجستير غير منشورة – الجامعة الإسلامية، غزة.

115- مكتب التربية العربي لدول الخليج العربي (1996): **التوجيه والإشراف في دول الخليج العربية**، مكتب التربية لدول الخليج، الرياض.

116- ملحم، سامي محمد (2000): **مناهج البحث في التربية وعلم النفس**، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان.

117- الملا، بدرية سعيد والأكرف، مباركة صالح (1997): دراسة تقويمية لواقع الإشراف التربوي في المرحلة الابتدائية بدولة قطر، **دراسات في المناهج وطرق التدريس**، ع40، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة عين شمس، القاهرة.

118- المناعمة، عمر أحمد عبد الغني (2005): **دور الإدارة المدرسية في المدارس الحكومية والمدارس الخاصة في محافظات غزة في تحسين العملية التعليمية – دراسة مقارنة، رسالة ماجستير غير منشورة**، الجامعة الإسلامية، غزة.

119- منصور، مصطفي يوسف محمد (2002): **التوجيه التربوي من خلال خطاب الرسل لأقوامهم كما جاء في القرآن الكريم**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة.

120- المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (1984): **الإشراف التربوي في الوطن العربي: واقعة وسبل تطويره**، تونس.

121- النباهين، على سالم (1996): **تاريخ الفكر التربوي: من العصور القديمة إلى العصور الحديثة**، مطابع منصور، غزة، فلسطين.

122- نبراي، يوسف إبراهيم (1987): **الإشراف التربوي**، العين، دار الكتاب الجامعي.

123- نبراي، يوسف إبراهيم (1999): **الإشراف التربوي**، دار الكتاب الجامعي.

124- نشرة وزارة التربية والتعليم (1996)، غزة.

125- نشوان، يعقوب (1982): **الإدارة والإشراف التربوي بين النظرية والتطبيق**، دار الفرقان، عمان.

126- نشوان، يعقوب (1986): **الإدارة والإشراف التربوي بين النظرية والتطبيق**، دار الفرقان ، عمان.

127- نشوان، يعقوب (1992): **الإدارة والإشراف التربوي بين النظرية والتطبيق**، دار الفرقان، عمان.

128- نشوان، جميل عمر(1998): **إدارة السلوك التنظيمي في منظومة الإشراف التربوي بمدارس وكالة الغوث الدولية بقطاع غزة**، رسالة ماجستير غير منشورة - برنامج الدراسات المشترك مع كلية التربية الحكومية، غزة.

129- نشوان، يعقوب حسين ونشوان، جميل عمر (2001): **السلوك التنظيمي في الإدارة والإشراف التربوي**، مطبعة ومكتبة دار المنارة.

130- النووي، محي الدين يحيي بن شرف (1993): **شرح النووي على صحيح مسلم**، ط2، دار إحياء التراث العربي، بيروت.

131- هوانه، وليد وتقي، على (2001): **مدخل إلى الإدارة التربوية (الوظائف والمهارات)**، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

132- وايلز، كيمبال (1982): **نحو مدارس أفضل**، ط3، ترجمة: فاطمة محجوب، مكتبة الأنجلو، القاهرة.

133- وزارة التخطيط والتعاون الدولي (1997)، ص14.

134- وزارة التربية والتعليم العالي، غزة.

135- وزارة التربية والتعليم (2001)، سلطنة عمان.

136- وزارة التربية والتعليم (2001): **دليل عمل مدارس التعليم الأساسي**، مسقط، مطابع التربية والتعليم.

137- وزارة التربية والتعليم الفلسطينية (1997): نشرة رقم 646.

138- وزارة التربية والتعليم الفلسطينية، **الخطة الإشرافية التطويرية**، نسخة معدلة، (2001).
139- وزارة التربية والتعليم العالي، الإدارة العامة للتخطيط، (2008).
140- الوقفي، راضي (1990): الإشراف التربوي في مرحلة التعليم الأساسي، **التربية الجديدة**، ع50، مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في البلاد العربية.
141- يونس، عبد القادر (1991): **دور المشرف التربوي في إشباع الحاجات الوظيفية لمعلمي المرحلة الأساسية في الأردن كما يراها المشرفون والمعلمون أنفسهم**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد.

المراجع الأجنبية:

1- Bulach ,Clete & Others(1999): " **Supervisory Behaviors That Affect School Climate " . www.eric.ed.gov**

2- Butler, Jim (1992): Teacher Professional Development an Australian Case Study, **Journal of Education Teaching**, Vol 18, No 3, pp (221-256).

3- Carmen, Giebelhans R. (1995): Supervision in Teacher Education U.S.A. **Ohio, Detro**. T, Mt, February 18-22.

4- Ciske, S.(1999): The Principal as Learner: How High School Principals Conceptualize, Engage, and Evaluate their Own Professional Development. **A Dissertation**, University of Wisconsin-Madison.

5-Cogan, Moris (1973) : **The Clinical Supervision**, Boston, Houghton Muffin Company.

6-Colleman,J.B.(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), p 1999.

7- Corn, M.(1988): The suburban elementary school principal as an instructional supervisor. **Ed. Dissertation Abstract International**. 48(7).

8- Cornell, Jim (1977) : **Role of The vocational Education District Supervisor in Alabama Montgomery** , pp (131-143)

9-Delorme T. G (1985):An Assessment of the attitudes and perceptions of selected elementary school teachers who serve native American children toward instructional supervision and evaluation, **Ed .D Dissertation**, the university of North Dakota, Dissertation Abstracts International, 45 (8), p. 2324.

10- Dent, H., (1982**): Education in England and Wales** ,2nd edition, Hodder and Stoughton, 1982.

11- Eye, G. and Netzer, L.,(1965) : **Supervision of Instruction**, NY, Harper Row.

12- Glathorn, A,(1997): **Differentiated Supervision**, 2nd ed, Alexandria, Association for Supervision and Curriculum Development.

13-Goldhammer, R., et ,al.,(1980): **Clinical Supervision**, 2nd edition, NY, Holt, Rinehart and Winston.

14- Gordon, P.,(1988): Katharine Bathurst, A Controversial Woman Inspector, **History of Education**, No.3, Vol. 17.

15-Gwynn,J.,(1961): **Theory and Practice of Supervisio**n, NY, Dodd, Mead and Co.

16- Hammock, R., and Owings, R.,(1995): **Supervision Instruction in Secondary Schools**, NY, McGraw-Hill Book Co.
17-Harries,Ben N (1985).**Supervisory Behaviour In Education.** 3rd,ed.New Jersy , USA , Prentice-Hall. Mulholland , Kathleen Sullivan ,Ed.
18- Hatzel, S.S.J, (1978) : Role perceptions and attitudes of supervisors, principals, and teachers toward supervision in the elementary schools of the archdiocese of Philadelphia, **Ed. D. Dissertation.** Temple University, Dissertation Abstracts International, 39 (11), p 1953.
19- Haward R. Bown: Investment in learning: The individual and social Value of American Higher Education.
20- Hunderson, E.S. (1978): **The Evaluation of In service Teacher Training**, London, Croom M.Helm,PP10-12.
21-Jones, Jeff (2006) : **Management Skills in Schools**, First Published.5-
22-Lovell,J. & Wiles, K.(1983): **Supervision for Better Schools**,5th ed. New Jersey: Library of Congress Cataloging-in-Publication Data.
23- Lunsford, (1990) : Perception of relationships between teachers and supervisors during the implementation of new teacher evaluation model**, (Ed .D Dissertation University of Georgia 1988),** Dissertation Abstracts International, 44(11), 322,A.
24- Mitzel. T. (1982): **Encyclopedia of Educational Research**,Vol.2, N.Y. Free press.
25- Morant ,Roland W.(1982): **In- Service Education Within the School**,(London: Georg Allen and Unwin In –Service), PP6-8.
26- Oblade . S . O. (1992) : **Supervisory behavior as perceived by secondary teachers in Nigeria School Organization, 122(2).**
27- Ovando, Martha N.& Huchkestein, Ma. Luisa S.(2003) : " **Perceptions of the Central office Supervision in Exemplary Texas School Districts**" , paper presented the American Educational Research Associations Annual Conference ,Chicago, Illionois.
28- Sergiovanni, T. J., and Starratt, R.J. **Supervision: Human Perspectives**.2nd ed .New York: McGraw –Hill Book CO., 1979.
29- Texas Education Agency(1949): **Conference On Educational Leadership and Supervision**, Austin , P49.
30- Turner , R. R. (1975) **:** What Teachers Think about their Evaluations**, Educational Digest,** 52 (Feb)**.**

الملاحق

ملحق رقم (1)

استبانة التحكيم

بسم الله الرحمن الرحيم

السيد الدكتور..... حفظة الله .

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

تقوم الباحثة بدراسة بعنوان " **واقع التعاون بين الإدارة المدرسية ومشرفي اللغة الإنجليزية في تطوير الأداء المهني لمعلميهم وسبل تفعيله** " للحصول على درجة الماجستير من كلية التربية بالجامعة الإسلامية وقد اقتضت الدراسة استخدام استبانه تبين واقع التعاون بين الإدارة المدرسية ومشرفي اللغة الإنجليزية في تطوير الأداء المهني لمعلميهم وسبل تفعيله حيث صنفت الفقرات الواردة فيها **إلى** خمسة مجالات وهي: التخطيط للعملية التدريسية - المادة التعلمية - طرائق وأساليب التدريس - الوسائل التعليمية - التقويم.

ونرجو منكم التكرم بصياغة فقرات الاستبانة وتحديد ما إذا كانت منتمية للمجال الذي وردت فيه أو غير منتمية، وما إذا كانت صحيحة أو غير صحيحة، وإذا رأيتم تعديلاً أو إضافة فقرات جديدة أرجو أن تتكرموا بوضعها في الفراغ المناسب.

ودمتم للعلم منارة ترشد أبناءكم طلبة البحث العلمي

شاكرة لكم حسن تعاونكم

الجنس ☐ ذكر ☐ أنثي

المؤهل ☐ بكالوريوس ☐ ماجستير ☐ دكتوراه

التخصص ☐ أدبي ☐ علمي

سنوات الخدمة ☐ من 1- 5 سنوات ☐ من 6– 10 سنوات

☐ أكثر من 10 سنوات.

الباحثة / فدوى كامل عبد الله أبو سالم

أولا : دور المشرف التربوي في تطوير الأداء المهني للمعلمين.

المجال الأول : التخطيط للعملية التدريسية

الرقم	الفقرات	درجة الممارسة			
		منتمية	غير منتمية	مناسبة	غير مناسبة
1	يشعرني مشرف اللغة الإنجليزية بأهمية التخطيط في نجاح العملية التعليمية.				
2	يرشدني إلى عناصر التخطيط الرئيسة.				
3	يساعدني في عملية التخطيط اليومي والفصلي.				
4	ينبهني إلى ضرورة تعريف التلاميذ بأهداف تعلم اللغة الإنجليزية.				
5	يحثني على ربط منهاج اللغة الإنجليزية بواقع الحياة.				
6	يساعدني على صياغة الأهداف العامة المرتبطة بمحتوي اللغة الإنجليزية.				
7	يمكنني من صياغة الأهداف السلوكية بدقة.				
8	يرشدني إلى بعض المراجع الهامة في التخطيط.				
9	يساعدني على التخطيط للأنشطة المرافقة للمنهاج.				
10	يساعدني في اختيار الأساليب التدريسية المناسبة.				
11	يوجهني إلى اختيار الأساليب المناسبة لتقويم تعلم التلاميذ.				
12	يساعدني في تحديد المتطلبات الأساسية اللازمة للتعلم الجديد.				
13	يوجهني لتنظيم محتوي الدرس بصورة منطقية تيسر تعلمه.				
14	يرشدني إلى استثمار وقت الحصة بشكل مجد وفعال.				
15	يشاركني في وضع خطط علاجية لتحسين مستوى التلاميذ.				
16	يشجعني على إعداد مسابقات للتلاميذ المتفوقين.				
17	يساعدني في تصميم أنشطة للتعلم الذاتي.				
18	يساعدني في تحديد الحاجات التربوية الخاصة بالتلاميذ.				

المجال الثاني : المادة العلمية

الرقم	الفقرات	درجة الممارسة			
		منتمية	غير منتمية	مناسبة	غير مناسبة
1	يشعرني مشرف اللغة الإنجليزية بأهمية الإلمام بالمادة العلمية.				
2	يشعرني بأهمية تحليل محتوي المادة الدراسية.				
3	يشاركني في تحليل محتوي الكتاب المدرسي المقرر.				
4	يحثني على إثراء المادة الدراسية وتطويرها.				
5	يوجهني لضرورة ملائمة المادة العلمية لمستوى التلاميذ.				
6	يساعدني على اكتشاف الأخطاء الواردة في الكتاب المدرسي إن وجدت.				
7	يزودني ببعض النشرات التي تعالج جوانب المحتوي الدراسي للمنهج.				
8	يرشدني إلى المراجع والكتب التي تثري موضوعات الدرس.				
9	يوضح لي بعض المشكلات الصعبة التي قد تواجهني أثناء التدريس.				
10	يرشدني إلى ربط مقرر اللغة الإنجليزية بحاجات وميول الطلبة.				
11	يشركني في الدورات التدريبية المتصلة بمحتوي اللغة الإنجليزية وأساليب تدريسها.				
12	يلحقني بأيام دراسية لمناقشة التغيرات الجديدة في مناهج اللغة الإنجليزية.				
13	يشركني في ورش عمل لتقييم الكتاب المدرسي الجديد.				
14	يوجهني لدراسة كتب اللغة الإنجليزية المدرسية وإبداء الملاحظات حولها.				
15	يشجعني على كتابة تقرير عن الكتاب المدرسي المقرر في نهاية الفصل الدراسي.				
16	يحثني على البحث والإطلاع على كل ما هو جديد في المادة العلمية.				
17	يشجعني على إجراء البحوث الميدانية الإجرائية بطريقة عملية.				

المجال الثالث : طرائق وأساليب التدريس

الرقم	الفقرات	درجة الممارسة			
		منتمية	غير منتمية	مناسبة	غير مناسبة
1	يساعدني مشرف اللغة الإنجليزية في تنفيذ الأنشطة والأساليب المناسبة لتحقيق الأهداف التعليمية.				
2	يوضح لي طرائق التدريس المختلفة لأنماط المعرفة للغة الإنجليزية.				
3	يرشدني إلى اختيار الطريقة المناسبة للموقف التعليمي.				
4	يوجهني للاطلاع على كل جديد خاص بطرائق تدريس اللغة الإنجليزية.				
5	يدربني على استخدام طرائق حديثة في تدريس اللغة الإنجليزية.				
6	يشجعني على الابتكار والإبداع في مجال التدريس.				
7	يساعدني في تحديد الخطوات الإجرائية لبعض طرائق التدريس.				
8	يساعدني على مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ أثناء التدريس.				
9	يشجعني على طرح الأسئلة التي تدرب التلاميذ على التفكير السليم.				
10	يحثني على إعطاء التلاميذ الفرصة الكافية للتحدث باللغة الإنجليزية.				
11	يشجعني على استخدام الأسئلة السابرة أثناء المناقشة.				
12	يحثني على توزيع الأسئلة على التلاميذ داخل الصف.				
13	يشجعني على توظيف أساليب التعزيز المناسبة للتلاميذ.				
14	يشجعني على تفعيل التعلم التعاوني (العمل في مجموعات).				
15	يشجعني على تفعيل التعلم الذاتي.				
16	يشركني في مناقشة طرائق التدريس المتبعة من قبل المعلمين أثناء الاجتماعات واللقاءات.				
17	يتيح لي الفرصة لحضور الدروس التوضيحية التي ينظمها ويشرف عليها.				

المجال الرابع : الوسائل التعليمية

الرقم	الفقرات	درجة الممارسة			
		منتمية	غير منتمية	مناسبة	غير مناسبة
1	يزودني مشرف اللغة الإنجليزية بنشرة توضح الأسس النفسية والتربوية لاستخدام الوسائل التعليمية.				
2	يبين لي أهمية استخدام الوسائل التعليمية في العملية التعليمية.				
3	يشجعني على توظيف الوسائل التعليمية المناسبة في التدريس.				
4	يرشدني إلى كيفية توظيف الوسائل التعليمية بفعالية في عملية التدريس.				
5	يساعدني في اختيار الوسائل التعليمية التي تخدم المقرر الدراسي.				
6	يكسبني مهارات استخدام الوسائل التعليمية.				
7	يساعدني في تحديد مدى فعالية وسيلة ما في موقف تعليمي محدد.				
8	يرشدني إلى مبادئ تصميم الوسائل التعليمية وإنتاجها.				
9	يساهم في توفير الوسائل والأجهزة التعليمية لاستخدامها في التدريس.				
10	يرشدني إلى كيفية الاستفادة من خامات البيئة في إنتاج الوسائل التعلمية المناسبة.				
11	يشركني في ورش عمل للتدريب على استخدام الأجهزة التعليمية.				
12	يرشدني إلى كيفية الاعتناء بالوسائل التعليمية.				
13	يحثني على إشراك التلاميذ في إعداد وإنتاج الوسائل التعليمية.				
14	يشجعني على زيارة مركز الوسائل بالمديرية للاستفادة منه.				
15	يشجعني على الاشتراك في معرض الوسائل التعليمية على مستوى المدرسة والمديرية.				
16	يحثني على توظيف الكتاب المدرسي بفعالية.				

المجال الخامس: التقويم

الرقم	الفقرات	درجة الممارسة			
		منتمية	غير منتمية	مناسبة	غير مناسبة
1	يوضح لي مشرف اللغة الإنجليزية أهمية التقويم في تحسين العملية التعليمية.				
2	يبين لي أدوات ووسائل التقويم المختلفة.				
3	يرشدني إلى استخدام أدوات التقويم الملائمة للأهداف الموضوعة.				
4	يوضح لي أنواع الاختبارات.				
5	يشجعني على إجراء الاختبارات التشخيصية لتحديد نقاط ضعف التلاميذ.				
6	يحثني على التنويع في أساليب تقويم التلاميذ.				
7	يحثني على مراعاة الفروق الفردية لدى التلاميذ عند وضع اختبارات التقويم.				
8	يدربني على بناء اختبارات تحصيلية جيدة وفق جداول المواصفات.				
9	يناقشني في أسئلة الاختبارات وينقحها.				
10	يساعدني في تحليل نتائج الاختبارات وتفسيرها.				
11	يسهم في وضع مقترحات علاجية لعلاج نقاط ضعف التلاميذ.				
12	يساعدني في إعداد وتطبيق برامج علاجية للتلاميذ ضعاف التحصيل.				
13	يحثني على الاحتفاظ بسجل يحتوي ملاحظات حول تحصيل التلاميذ.				
14	يشركني في تقويم منهاج اللغة الإنجليزية والكتاب المدرسي.				
15	يكسبني مهارات أساليب توجيه الأسئلة داخل الصف.				
16	يوفر لي بنك الأسئلة للاستفادة منه.				
17	يشجعني على تدريب الطلبة على التقويم الذاتي.				

ثانياً : دور مدير المدرسة في تطوير الأداء المهني للمعلمين.

المجال الأول : التخطيط للعملية التدريسية

الرقم	الفقرات	درجة الممارسة			
		متنمية	غير متنمية	مناسبة	غير مناسبة
1	يتعاون المدير مع المدرسين في وضع الخطة السنوية الشاملة لممارساته الإشرافية.				
2	يوزع الحصص بالتنسيق مع المعلمين حسب التخصصات وبعدالة.				
3	يساعدني في وضع خطة سنوية للمادة.				
4	يتابعني في تنفيذ الخطة الفصلية.				
5	يطلع على دفتر تحضير الدروس (الخطة اليومية) بفترات منتظمة.				
6	يساعدني في تنفيذ برامج الأنشطة التربوية.				
7	يتابعني في تنفيذ برامج الأنشطة التربوية.				
8	يساعدني في التخطيط لاجتماعات مجلس الآباء والمعلمين.				
9	يتعاون معي في وضع خطط علاجية مناسبة للطلبة ذوي التحصيل المتدني.				
10	يتعاون معي في وضع خطط إثرائية مناسبة للطلبة ذوي التحصيل العالي.				

المجال الثاني : المادة العلمية

الرقم	الفقرات	درجة الممارسة			
		منتمية	غير منتمية	مناسبة	غير مناسبة
1	يتعاون المدير معي في وضع خطط إثرائية للمادة الدراسية.				
2	يشجعني على ممارسة الأنشطة المدرسية اللاصفيه الموجهة.				
3	يعقد اجتماعات دورية للمعلمين لتحقيق الترابط الأفقي بين مناهج المواد التي يدرسونها .				
4	يشجعني على إبداء آرائي ومقترحاتي حول تقييم وتطوير المناهج والكتب المدرسية.				
5	يناقشني في الخطة السنوية.				
6	يبلغني بالمستجدات التي تطرأ على منهاج اللغة الإنجليزية.				
7	ينسق معي لتحليل الوحدات الدراسية.				
8	يساهم معي في إجراء دراسات لتحسين العملية التعليمية.				
9	يتابعني في مراحل تنفيذ المنهاج.				
10	ينظم ندوات ولقاءات تربوية لتحسين ممارساتي التعليمية.				
11	يساعدني على تذليل العقبات التي تواجهني أثناء تنفيذ المنهاج.				
12	يوجه جهودي لنقد المناهج الدراسية.				
13	يزودني بدليل المنهاج الذي يساعدني في تطبيق المنهاج المدرسي.				
14	يوجهني إلى ضرورة ربط المنهاج الدراسي بحاجة المجتمع المحلي.				
15	يزودني بالمواد التعليمية اللازمة لتنفيذ المنهاج المدرسي.				
16	يتابعني في ما أنجزه من المناهج تبعاً للخطط الموضوعة.				

المجال الثالث : طرائق وأساليب التدريس

الرقم	الفقرات	درجة الممارسة			
		منتمية	غير منتمية	مناسبة	غير مناسبة
1	يساعدني المدير في تنفيذ الأنشطة والأساليب المناسبة لتحقيق الأهداف التعليمية.				
2	يساعدني في اختيار طرق وأساليب حسب متطلبات الموقف التعليمي.				
3	يوجهني للاطلاع على كل جديد خاص بطرائق تدريس اللغة الإنجليزية.				
4	يقدم لي مقترحات لإستراتيجيات بديلة لتحسين طرق وأساليب التدريس.				
5	يشجعني على الابتكار والإبداع في مجال التدريس.				
6	يساعدني على مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ أثناء التدريس.				
7	يشجعني على طرح الأسئلة التي تدرب التلاميذ على التفكير السليم.				
8	يحثني على إعطاء التلاميذ الفرصة الكافية للتحدث باللغة الإنجليزية.				
9	يحثني على توزيع الأسئلة على التلاميذ داخل الصف.				
10	يشجعني على توظيف أساليب التعزيز المناسبة للتلاميذ.				
11	يشجعني على تفعيل التعلم التعاوني (العمل في مجموعات).				
12	يشجعني على تفعيل التعلم الذاتي.				
13	يناقشني في الأساليب والطرق التدريسية الحديثة.				
14	يشركني في مناقشة طرائق التدريس المتبعة من قبل المعلمين أثناء الاجتماعات واللقاءات.				
15	يتيح لي الفرصة لحضور الدروس التوضيحية التي ينظمها ويشرف عليها مشرفو اللغة الإنجليزية.				

المجال الرابع : الوسائل التعليمية

الرقم	الفقرات	درجة الممارسة			
		منتمية	غير منتمية	مناسبة	غير مناسبة
1	يبين المدير لي أهمية استخدام الوسائل التعليمية في العملية التعليمية.				
2	يشجعني على توظيف الوسائل التعليمية المناسبة في التدريس.				
3	يساعدني في اختيار الوسائل التعليمية التي تخدم المقرر الدراسي.				
4	يساعدني في تحديد مدى فعالية وسيلة ما في موقف تعليمي محدد.				
5	يرشدني إلى مبادئ تصميم الوسائل التعليمية وإنتاجها.				
6	يساعدني في توفير المواد الخام اللازمة لعمل الوسائل التعليمية المناسبة للمادة العلمية.				
7	يرشدني إلى كيفية الاستفادة من خامات البيئة في إنتاج الوسائل التعلمية المناسبة.				
8	يشركني في ورش عمل للتدريب على استخدام الأجهزة التعليمية التي ينظمها بعض المشرفون التربويون .				
9	يرشدني إلى كيفية الاعتناء بالوسائل التعليمية.				
10	يحثني على إشراك التلاميذ في إعداد وإنتاج الوسائل التعليمية.				
11	يشجعني على زيارة مركز الوسائل بالمديرية للاستفادة منه.				
12	يشجعني على الاشتراك في معرض الوسائل التعليمية على مستوى المدرسة والمديرية.				
13	يرشدني إلى الاستخدام الجيد للسبورة والطباشير.				
14	يزود المدرسة بالأجهزة والأدوات التي تزيد من دافعيتي للتدريس.				

المجال الخامس: التقويم

الرقم	الفقرات	درجة الممارسة			
		منتمية	غير منتمية	مناسبة	غير مناسبة
1	يوضح المدير لي أهمية التقويم في تحسين العملية التعليمية.				
2	يبين لي أدوات ووسائل التقويم المختلفة.				
3	يرشدني إلى استخدام أدوات التقويم الملائمة للأهداف الموضوعة.				
4	يوضح لي أنواع الاختبارات.				
5	يشجعني على إجراء الاختبارات التشخيصية لتحديد نقاط ضعف التلاميذ.				
6	يحثني على التنويع في أساليب تقويم التلاميذ.				
7	يحثني على مراعاة الفروق الفردية لدى التلاميذ عند وضع اختبارات التقويم.				
8	يناقشني في أسباب تدني تحصيل الطلبة.				
9	يسهم في وضع مقترحات علاجية لعلاج نقاط ضعف التلاميذ.				
10	يساعدني في إعداد وتطبيق برامج علاجية للتلاميذ ضعاف التحصيل.				
11	يحثني على الاحتفاظ بسجل يحتوي ملاحظات حول تحصيل التلاميذ.				
12	يقوم ما تم تحقيقه من أهداف الخطة السنوية للمادة العلمية.				
13	يساعدني في تقوم أعمالي لتحديد جوانب القوة والضعف.				
14	يشاركني في وضع معايير لتقييم تحصيل الطلبة في المواد الدراسية.				
15	يشاركني في عملية تقويم المنهاج والكتب المدرسية الجديدة.				
16	يقدم لي أفكاراً جديدة لتحسين أساليب تقويم الطلبة.				
17	يزودني بنماذج لتقويمي ذاتياً حسب معايير الجودة.				

من وجهة نظرك كمعلم/ة ما سبل تفعيل التعاون بين الإدارة المدرسية ومشرفي اللغة الإنجليزيـــة في تطوير الأداء المهني لمعلميهم ؟

1.....
2.....
3.....
4.....
5.....
6.....
7.....

هذا وبالله التوفيق

ملحق رقم (2)

تسهيل مهمة

ملحق رقم (3)

تسهيل مهمة

ملحق رقم (4)

أسماء المحكمين

الرقم	الاسم	الجامعة
1-	أ.د محمود أبو دف	الجامعة الإسلامية
2-	أ.د فؤاد العاجز	الجامعة الإسلامية
3-	د. حمدان الصوفي	الجامعة الإسلامية
4-	د. محمد الأغا	الجامعة الإسلامية
5-	د. سهيل دياب	جامعة القدس المفتوحة
6-	د. جميل نشوان	جامعة القدس المفتوحة
7-	د. مسعود حجو	جامعة القدس المفتوحة
8	أ. عطية العمري	جامعة القدس المفتوحة
9-	د. زياد مقداد	جامعة الأقصى
10-	د. رحمة أبو عودة	مركز القطان التربوي
11-	د. محمد أبو ملوح	مركز القطان التربوي
12-	أ. مها برزق	مركز القطان التربوي
13-	د. نجوى صالح	كلية مجتمع العلوم المهنية والتطبيقية
14-	د. هشام غراب	كلية مجتمع العلوم المهنية والتطبيقية
15-	د. عامر الخطيب	جامعة الأزهر
16-	أ. عبد الفتاح عليان	وزارة التربية والتعليم العالي
17-	د. هيفاء الأغا	وزارة التربية والتعليم العالي
18-	د. نهي شتات	نائب مدير الشمال

ملحق رقم (5)

الاستبانة بصورتها النهائية

بسم الله الرحمن الرحيم

الجامعة الإسلاميـــة – غزة
الدراســـــات العليـــــا
كليـــــــة التربيـــــــة
قســـم أصول التربيـــــــة

أخي المعلم/ أختي المعلمة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ،،،، وبعد

تقوم الباحثة: **فدوى كامل عبداللة أبو سالم** بإجراء دراسة ميدانية بعنوان " **واقع التعاون بين الإدارة المدرسية ومشرفي اللغة الإنجليزية في تطوير الأداء المهنـــي لمعلمـــيهم وســـبل تفعيله** " من أجل الحصول على درجة الماجستير من كلية التربية بالجامعـــة الإســـلامية. وقـــد اقتضت الدراسة استخدام استبانه تبين تفعيل التعاون بـــين الإدارة المدرســـية ومـــشرفي اللغـــة الإنجليزية في تطوير الأداء المهني لمعلميهم، حيث صنفت الفقرات الواردة فيهـــا إلـــى خمـــسة مجالات وهي: التخطيط للعملية التدريسية - المادة التعلمية - طرائـــق وأســـاليب التـــدريس - الوسائل التعليمية - التقويم.

وإذ ترجو الباحثة قراءة فقرات هذه الاستبانة بكل صدق وموضـــوعية، وذلـــك بوضـــع إشارة (X) أمام كل فقرة من فقرات هذه الاستبانة تحت درجة الحكم التي تعبر عن رأيك، علمـــاً بأن جميع المعلومات التي سيتم جمعها ستستخدم لأغراض البحث العلمي.

معلومات عامة:

الجـــنس

	ذكر		أنثى

المؤهل العلمي

	بكالوريوس		ماجستير

سنوات الخدمة

	من 1- 5 سنوات		من 6 – 10 سنوات		أكثر من 10 سنوات

المنطقة التعليمية

	شمال غز ة		شرق غزة		غرب غزة
	الوسطى		خان يونس		رفح

تعاون الإدارة المدرسية ومشرفي اللغة الإنجليزية في تطوير الأداء المهني لمعلميهم

المجال الأول : التخطيط للعملية التدريسية

الرقم	الفقرات	بدرجة كبيرة جدا	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جدا
1	يساعدني كلٌ من مشرف اللغة الإنجليزية ومدير المدرسة في تحقيق الأهداف العامة المرتبطة بمقرر اللغة الإنجليزية.					
2	يناقشان معي عناصر التخطيط الرئيسة للعملية التدريسية.					
3	يساعداني في إعداد الخطة (السنوية، الفصلية، اليومية) .					
4	يوجهاني إلى ضرورة تعريف الطلبة بأهداف الدرس قبل البدء فيه.					
5	يحثاني على ربط مقرر اللغة الإنجليزية بحاجات الطلبة الحياتية.					
6	يؤكدان على أهمية التخطيط في نجاح العملية التعليمية التعلمية.					
7	يساعداني في تطوير قدراتي في صياغة الأهداف المختلفة.					
8	يزوداني ببعض المراجع الهامة في التخطيط.					
9	يساعداني على التخطيط للأنشطة المرافقة للمنهاج وكيفية تنفيذها.					
10	يساعداني في اختيار الأساليب التدريسية المناسبة.					
11	يوجهاني إلى اختيار الأساليب المناسبة لتقويم تعليم وتعلم الطلبة.					
12	يساعداني في تحديد المتطلبات الأساسية اللازمة للتعلم الجديد.					
13	يوجهاني لتنظيم خطوات الدرس بصورة تيسر تنفيذه.					
14	يرشداني إلى كيفية توزيع واستثمار وقت الحصة بشكل فاعل.					
15	يشاركاني في التخطيط لوضع خطط علاجية لتحسين مستوى تحصيل الطلبة.					
16	يتابعان معي آلية الخطة اليومية للدرس بانتظام وتقديم تغذية راجعة.					
17	يساعداني في تصميم أنشطة للتعلم الذاتي للطلبة.					
18	يساعداني في تحديد الحاجات التربوية الخاصة بالطلبة.					
19	يوجهاني لمراعاة الفروق الفردية عند التخطيط للأنشطة التعليمية.					

المجال الثاني : المادة التعلمية

الرقم	الفقرات	بدرجة كبيرة جداً	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جداً
1	يؤكد كلٌ من مشرف اللغة الإنجليزية ومدير المدرسة على أهمية الإلمام بالمادة التعلمية.					
2	يعقدان اجتماعات دورية للمعلمين لتحقيق الترابط الأفقي بين مناهج المواد التي يدرسونها.					
3	يشجعاني على إبداء آرائي ومقترحاتي حول تقييم وتطوير المنهاج.					
4	يشاركاني في وضع المادة الإثرائية وكيفية توظيفها.					
5	يحثاني على توظيف الكتاب المدرسي بفعالية.					
6	يوجهاني لضرورة ربط المادة التعليمية بحاجات الطلبة الحياتية.					
7	يزوداني ببعض النشرات التي تعالج تنفيذ جوانب المحتوي الدراسي للمنهاج.					
8	يزوداني ببعض المراجع والكتب والمواقع الالكترونية التي تثري موضوعات المقرر.					
9	يساعداني في وضع حلول لبعض المشكلات الصعبة المتعلقة بالمادة التعلمية.					
10	يرشداني إلى ربط مقرر اللغة الإنجليزية بحاجة المجتمع المحلي.					
11	يشجعاني على الالتحاق بالدورات التدريبية المتصلة بتعليم مادة اللغة الإنجليزية.					
12	يحثاني على المشاركة في الأيام الدراسية والمؤتمرات ذات العلاقة بمقرر اللغة الإنجليزية.					
13	يزوداني بدليل المنهاج الذي يساعدني في تطبيق المنهاج الدراسي.					
14	يحثاني على البحث والإطلاع على كل جديد في المادة التعلمية.					
15	يشجعاني على المشاركة مع لجنة المبحث بتحليل محتوى المقرر.					
16	يتابعاني في ما أنجزه من المقرر تبعاً للخطط الموضوعة.					

المجال الثالث : طرائق وأساليب التدريس

الرقم	الفقرات	بدرجة كبيرة جداً	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جداً
1	يساعدني كلٌ من مشرف اللغة الإنجليزية ومدير المدرسة على استخدام طرائق حديثة في تدريس اللغة الإنجليزية.					
2	يساعداني في تحديد الخطوات الإجرائية لبعض طرائق التدريس مثل (الطريقة التواصلية).					
3	يوضحان لي طرائق التدريس المختلفة بحسب أنماط تعلم الطلبة في اللغة الإنجليزية.					
4	يرشداني إلى اختيار الطريقة المناسبة للموقف التعليمي.					
5	يوجهاني للاطلاع على كل جديد خاص بطرائق تدريس اللغة الإنجليزية.					
6	يقدمان لي مقترحات لإستراتيجيات بديلة لتحسين طرق وأساليب التدريس.					
7	يساعداني على معرفة العلاقة بين أساليب التدريس والتعامل مع الفروق الفردية بين الطلبة أثناء التدريس.					
8	يشجعاني على طرح الأسئلة السابرة التي تحث الطلبة على التفكير العلمي السليم.					
9	يشجعاني على تفعيل التعلم التعاوني عند الطلبة.					
10	يشجعاني على تفعيل التعلم الذاتي للطلبة.					
11	يشركاني في مناقشة الخبرات عند المعلمين الآخرين أو المتميزين أثناء الاجتماعات.					
12	يتيحان لي الفرصة لحضور الدروس التدريبية / التوضيحية التي يتم تنظيمها في المدارس الأخرى.					

المجال الرابع : الوسائل التعليمية

الرقم	الفقرات	بدرجة كبيرة جداً	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جداً
1	يوضح لي كلٌ من مشرف اللغة الإنجليزية ومدير المدرسة أهمية استخدام الوسائل التعليمية في العملية التعليمية.					
2	يزوداني بنشرة توضح الأسس النفسية لاستخدام الوسائل التعليمية.					
3	يزوداني بنشرة توضح الأسس التربوية لاستخدام الوسائل التعليمية.					
4	يرشداني إلى كيفية توظيف الوسائل التعليمية بفعالية في عملية التدريس.					
5	يوجهاني لاختيار الوسائل التعليمية التي تخدم المقرر الدراسي.					
6	يكسباني مهارات توظيف الوسائل التعليمية.					
7	يساعداني في تقييم فعالية توظيف وسيلة ما في موقف تعليمي محدد.					
8	يرشداني إلى كيفية تصميم الوسائل التعليمية وإنتاجها.					
9	يساهمان في توفير الوسائل التعليمية لاستخدامها في التدريس.					
10	يرشداني إلى كيفية الاستفادة من خامات البيئة في إنتاج الوسائل التعلمية المناسبة.					
11	يشركاني في ورش عمل للتدريب على توظيف الأجهزة التعليمية.					
12	يشجعاني على زيارة مركز الوسائل بالمديرية للاطلاع والاستفادة.					
13	يحثاني على إشراك الطلبة في إعداد وإنتاج الوسائل التعليمية.					
14	يرشداني إلى كيفية حفظ وصيانة الوسائل التعليمية.					
15	يعملان على توفير أجهزة تقنية ووسائل تعليمية تقنية.					
16	يؤكدان على أهمية تنوع الوسائل التعليمية حسب المواقف التعليمية التعلمية.					
17	يشجعاني على الاشتراك في معارض الوسائل التعليمية.					

المجال الخامس: التقويم

الرقم	الفقرات	بدرجة كبيرة جداً	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جداً
1	يوضح لي كلٌ من مشرف اللغة الإنجليزية ومدير المدرسة أهمية التقويم في تحسين العملية التعليمية.					
2	يحثاني على تضمين التقويم المرحلي قي خطة التحضير.					
3	يوضحان لي أساليب التقويم المختلفة.					
4	يرشداني إلى استخدام أساليب التقويم الملائمة للأهداف الموضوعة.					
5	يشجعاني على إجراء الاختبارات التشخيصية في بداية المواقف التعليمية.					
6	يحثاني على التنويع في أساليب تقويم الطلبة.					
7	يحثاني على مراعاة الفروق الفردية لدى الطلبة عند وضع اختبارات التقويم.					
8	يدرباني على بناء اختبارات تحصيليه وفق جداول المواصفات.					
9	يناقشاني في أسئلة الاختبارات ويقدما لي التغذية الراجعة المناسبة.					
10	يساهمان في وضع مقترحات علاجية لعلاج نقاط ضعف الطلبة.					
11	يحثاني على الاحتفاظ بسجل تأملي حول تحصيل الطلبة.					
12	يساعداني في التقويم الذاتي لأعمالي لتحديد جوانب القوة والضعف.					
13	يقدمان لي أفكاراً جديدة لتحسين أساليب تقويم الطلبة.					
14	يوفرا لي بنك الأسئلة للاستفادة منه.					
15	يشجعاني على تدريب الطلبة على التقويم الذاتي.					
16	يحثاني على المشاركة في ورش عمل لتقييم مقرر اللغة الإنجليزية (الكتاب المدرسي) .					

من وجهة نظرك كمعلم/ة ما سبل تفعيل التعاون بين الإدارة المدرسية ومشرفي اللغة الإنجليزية في تطوير الأداء المهني لمعلميهم؟

1.....

2.....

3.....

4.....

5.....