الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

المقدمة :

يُعتبر الإشراف التربوي عملية ديمقراطية إنسانية تهدف إلى تقديم خدمات فنية متعددة تشمل المعلم والمتعلم والبيئة التعليمية، وذلك من أجل تحسين الظروف التعليمية، وزيادة فاعلية التعليم وتحقيق أهدافه من حيث تنمية قدرات التلاميذ في مختلف المجالات. ونظراً للدور المهم الذي يقوم به المشرفون التربويون فقد أنشأت وزارات التربية والتعليم في مختلف الأقطار إدارات وأقسام مختصة بالإشراف التربوي، يتم اختيار عناصرها من المشرفين التربويين المتميزين، ومن ذوي الكفاءة والخبرة العالية بـإعتبارهم معلمي المعلمين، و مُناط بهم مسؤولية متابعة المعلمين والوقوف على احتياجاتهم والعمل على تطويرهم بمختلف الوسائل المتاحة ، كما أولت وزارات التربية أؤلئك المشرفين التربويين الرعاية التامة من حيث تأهيلهم وتدريبهم على مختلف المجالات الإشرافية في الجوانب التربوية والفنية المتخصصة في أي من فروع المعرفة العلمية.

ويُعتبر تأهيل وتدريب المشرفين في جوانب تلك المعرفة العلمية لبنة أساسية من لبنات العمل على تطوير المعلمين، إيماناً بأهمية الإشراف التربوي، وذلك لأن المواقف التي يواجهها المعلم والمادة التي يتعامل معها هي في تغير مستمر ، ولا سيما في عصر الثورة المعلوماتية في ضوء التطور الرقمي والفضاء المفتوح الذي جعل الحياة تتغير في كل يوم ، مما يستوجب تطوير المعلم ليواكب تلك التطورات المتسارعة. وبناءاً عليه يُعتبر الإشراف التربوي عملية متعددة الوجوه حتى وأن اختلفت مسميات الأفراد القائمين عليها. وبالتالي فإن المشرفين التربويين هم أفراد يقدمون خدمات متنوعة تهدف لتحسين التدريس من خلال تقديم أنشطة مختلفة بأساليب متنوعة مثل الزيارات الإشرافية، والتعليم المصغر، والإشراف التعاوني وغيرها.

وحتى يكون المشرف قادراً على القيام بمسؤولياته ومهامه الإشرافية بشكل فعَّال، فمن الضروري أن يتوفر لديه مجموعة من الكفايات الشخصية والفنية والقيادية، فقد أشار عدد من الباحثين والعلماء المهتمين بالتربية إلى أهمية الإهتمام بموضوع الإشراف التربوي وضرورة وضعه في قائمة أولويات التربويين في جميع أنحاء العالم، و بناءاً على تلك الدراسات نلاحظ أن الإشراف التربوي أحتل مركزاً مهما في الدراسات التربوية الحديثة، حيث تناولت حال هذه الدراسات تطوره وأساليبه

والخدمات التي يقدمها والكفايات التي يجب أن يمتلكها المشرف وآثاره على تطوير وتحسين العملية التربوية، وبحكم وجود المشرف التربوي في موقع حساس، يؤهله للعب دور ريادي في ميدان التربية، فقد تبوأ مركزاً هاماً ومكانةً ممتازة في الأنظمة التربوية الحديثة، ومما يزيد أهميته هو عدد الوظائف المكلف بأدائها والمسؤوليات والأدوار المنوط به تنفيذها بكفاءة تستوجب أن يمتلك الكفايات الشخصية والمهنية والفنية والقيادية المطلوبة لذلك، ألا أن من الملاحظ أن هنالك بعض الأنظمة التربوية في كثير من البلدان ما ذالت سياساتها يشوبها القصور تجاه عملية تطوير الإشراف التربوي الحديث، وبالتالي ينعكس ذلك بصورة سلبية في مخرجاتها التربوية والتعليمية، فكل تلك الإتجاهات والمؤشرات الحديثة لواقع عمل الإشراف التربوي ستكون محل البحث والتقصي في هذه الدراسة، التي نأمل من خلالها على الوقوف على جوانب القوة لتعزيزها وجوانب الضعف والقصور إن وجدت بغرض إيجا الحلول العلمية لها ما أمكن ذلك.

مشكلة الدراسة:

بما أن المشرف التربوي يجب أن يكون أحد أهم الركائز الأساسية في منظومة التربية والتعليم ، ويُعد عاملاً أساسياً من عوامل نجاح العملية التربوية والتعليمية برمتها وتحقيق الأهداف والغايات الوطنية المرجوة من تلك العملية في تربية النشء وإعدادهم للمستقبل ، إلا أن من الملاحظ للباحث بحكم عمله كمعلم في مجال التربية والتعليم أن الواقع يشير إلى ضعف فاعلية دور المشرف التربوي وعدم إمتلاكه لجميع الكفايات في جوانب المهارات والقدرات التي تؤهله لأداء عمله بالصورة المطلوبة لتحقيق الأهداف في عدد من المجالات الإدارية والفنية ذات الصلة بتطوير الكفايات المهنية للمعلم. مما أدى إلى ضعف الأداء في بعض المهام المؤكله له. وعليه يمكننا حصر مشكلة الدراسة في السؤال الرئيسي التالي:

ما وأقع الإشراف التربوي في تطوير الكفايات المهنية للمعلمين بالتعليم الثانوي؟

أسئلة الدراسة:

١. ما مدى ممارسة المشرف التربوي لدوره في تطوير الكفايات المهنية لمعلمي ومعلمات المرحلة الثانوية بمحلية الخرطوم بحري من وجهة نظر المعلمين والمعلمات؟
٢. ما واقع دور المشرف التربوي في المساعدة على حل المشكلات المدرسية وتطوير الكفايات المهنية للمعلمين والمعلمات بمحلية الخرطوم بحري من وجهة نظر المعلمين والمعلمات؟
٣. ما مدي وجود صعوبات تواجه المشرف التربوي في القيام بعمله لتحسين وتطوير العملية التعليمية بالمرحلة الثانوية في محلية الخرطوم بحري، من وجهة نظر المشرفين التربويين بالمرحلة الثانوية؟

أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى:

١. التعرف على مدى ممارسة الإشراف التربوي لدوره في تطوير الكفايات المهنية لمعلمي ومعلمات المرحلة الثانوية بمحلية بحري.
٢. التعرف على واقع دور المشرف التربوي في المساعدة على حل المشكلات المدرسية وتطوير الكفايات المهنية للمعلمين والمعلمات بمحلية الخرطوم بحري.

٣. التعرف على أهم الصعوبات التي تواجه المشرف التربوي عند قيامه بتطوير الكفايات المهنية لمعلمي ومعلمات المرحلة الثانوية بمحلية بحري ووضع الحلول لها، من وجهة نظر المشرفين التربويين بالمرحلة الثانوية.

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة في النقاط الآتية:

١. تنبع أهمية هذه الدراسة من أهمية عمل الإشراف التربوي في تطوير الكفايات المهنية لتنمية المعلمين والمعلمات ورفع مستواهم التربوي لتحسين وتطوير العملية التعليمية والتربوية.

٢. تساعد المسؤولين والمخططين في مجال الإشراف التربوي على كشف الصعوبات التي تواجه عمل الإشراف التربوي.

٣. كما تساعد أيضاً في تقويم واقع دور الإشراف التربوي في تطوير الكفايات لمعلمي ومعلمات المرحلة الثانوية بمحلية الخرطوم بحري من حيث الممارسات المتبعة تخطيطاً وتنفيذاً في أساليب الإشراف التربوي.

حدود الدراسة:

الحدود الموضوعية: دور الاشراف التربوي في تطوير كفايات معلمي معلمات التعليم الثانوي بولاية الخرطوم.

الحدود المكانية: ولاية الخرطوم– محلية بحري نموذجاً.

الحدود الزمنية: 2018 – 2019م.

الحدود البشرية: عينة من معلمو ومعلمات المرحلة الثانوية بمحلية بحري.

مصطلحات الدراسة:

الإشراف التربوي اصطلاحاً:

هو العملية التي يتم فيها تقويم وتطوير العملية التعليمية، ومتابعة تنفيذ كل ما يتعلق بها لتحقيق الأهداف التربوية، كما يشمل الإشراف على جميع العمليات التي تجرى في المدرسة سواء كانت تعليمية أو إدارية.

إجرائياً: هو عملية فنية شورية قيادية إنسانية شاملة، غايتها تقويم وتطوير العملية التعليمية والتربوية بكافة محاورها.

المشرف التربوي: خبير فني وظيفته الرئيسية مساعدة المعلمين على النمو المهني، وحل المشكلات التعليمية التي تواجههم، فضلاً عن تقديم الخدمات الفنية لتحسين أساليب التدريب، وتوجيه العملية التربوية الصحيحة .

إجرائياً: هو شخص ذو دور قيادي ويتم تعينه من قبل السلطات التعليمية ليقوم بدور تحسين درجة تعلُّم الطلاب والمساعدة في تطوير المنهج والمعلم والبيئة المدرسية وذلك من خلال تفاعله مع المعلمين ميدانياً.

الكفاية:

القدرة على عمل شيء أو إحداث نتاج متوقع" (مرعي 1983، ص21)، فهي قدرة يستخدمها الفرد بغية تحقيق نتاج مرغوب فيه في ميدان ما.

معجمياً: جاء في لسان كفى يكفي إذا قام بالأمر ويقال كفاك هذا الأمر أي حسبك.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

المبحث الأول: الإشراف التربوي

تمهيد:

تستهدف عملية الإشراف التربوي في المؤسسات التعليمية على اختلاف أنواعها دراسة الظروف التي تؤثر في عملية التربية والعمل على تحسين تلك الظروف بالطريقة التي تضمنت تنميه قدرات الطالب وفق ما تهدف إليه التربية عبر امتدادها بين أكبر مسافة من نخبة المثقفين.

ولمَّا كان الإشراف عملية فنيه تهدف إلى تحسين عملية التعليم والتعلُم عن طريق مساعده المعلمين على النمو من خلال إستخدام أساليب متنوعة، وكذلك تزايد الاهتمام بعملي ة الإشراف نتيجة لإنتشار التعليم والنمو السريع في أعداد الطلاب والمعلمين والمدارس ونتيجة للتغير الذي حدث في التربية من حيث الأهداف والأساليب ، مع مراعاة أن لكل نظام تعليمي ظروفه ومشكلاته وأهدافه، حسب الفلسفة التربوية والسياسات الموضوعة في أي بلد من بلدان العالم وأن ما يصلح لبلد ماء ليس بالضرورة أن يكون صالح للبلدان الأخرى، مع ضرورة الاخذ في الإعتبار المشتركات التربوية بين الأمم والشعوب.

فالإشراف التربوي يقوم بوظيفة التنمية والتطوير لمهارات وقدرات المعلمين ومساعدتهم على التغلُب على ما يواجههم من مشكلات وصعوبات في المواقف التعليمية، وإتاحة الفرص لتوظيف هذه القدرات في تنمية الاداء المهني الإحترافي للمعلمين. ولهذا أصبح الإشراف التربوي أداة لحماية وصيانة حقل التربية والتعليم في كل ما يعتريه من صعوبات تؤثر سلباً في حاضر ومستقبل التلاميذ وتحقيق الاهداف والغايات الوطنية.

وبناءأ على ما سبق يتبين لنا أنّ عملية الإشراف التربوي في المؤسسات التعليمية على اختلاف أنواعها تستهدف دراسة الظروف التي تؤثر في عملية التربية والتعليم والعمل على تحسين تلك الظروف بالطريقة التي تتضمن تنمية قدرات وإمكانيات المعلم وفق ما تهدف إليه التربية، حيث تحولت النظرة الحديثة عن إطار الطابع الكلاسيكي الذي كان عليه الإشراف التربوي بنمطه القديم، حيث كان يوجه اهتماماته لمراقبة نشاطات المعلم أو المدرس وتثبيت الأخطاء والتفتيش عن نقاط الضعف في شخصيته وإمكانياتها العلمية والتدريسية وتجسيم اوجه الخلل والقصور وتحويلها الى

مخالفات بغية محاسبة المعلم ومعاقبته. دون النظر إلى عامل التقويم والمقابلة والمناقشة المبنية على أسس الإنسانية ولغة الفهم المشتركة للوصول إلى تحقيق أهداف الإشراف التربوي ومضامينه التربوية والإنسانية في جانب بناء العلاقات التربوية الودية والإنسانية لرفع معنوياته وتحفيزه نحو الإبداع والتجديد والتحديث ومواكبة المعايير والنظم الجديدة في التربية والتعليم.

والجدير بالذكر أن الإشراف التربوي الحديث يتميز بالإيجابية والعمق ، اللتان تقومان على الحوار المفتوح بين المشرفين والمعلمين وتفاعلهم، فكل تلك الاتجاهات التربوية في عمل الإشراف التربوي الحديث هي محل بحث وتنقيب في هذه الدراسة من حيث واقع تطبيقها على مدارسنا الثانوية ومدى معرفتها من قبل المشرفين والمعلمين ومدى التزامهم بها بالإضافة للمعوقات التي تعترض عملية الإشراف التربوي ما أسلفنا.

مفهوم الإشراف التربوي:

وبناء على ما سبق الإشراف التربوي نظاماً متكاملاً في حد ذاته، ومع ذلك فهو نظام فرعي من نظام كلي هو النظام التعليمي في المجتمع، وبذلك يعتمد أهدافه من فلسفة المجتمع، التي تعكس بدورها حياة المجتمع وما نشهده من تطورات اجتماعية واقتصادية وحضارية وأن الإشراف التربوي كمفهوم من المفاهيم التربوية قد أتخذ أشكالاً متعددة وتعددت مسمياته بين (التفتيش التربوي، التوجيه التربوي، التوجيه الفني، الإشراف الفني، الإشراف التربوي)، حتى أنه بعض الأقطار أتخذ مسمى (متفقد) .

ويعد الإشراف التربوي كثير من المعاني في مراحل متعاقبة من القرن العشرين والتي تجدها سائدة أحياناً عند بعض العاملين في الحقل التعليمي حتى وقتنا الحاضر، لأن التطور والنمو ديدن كل الأبحاث والدراسات والنظريات والممارسات.لأن الإشراف التربوي جزء من العملية التربوية وهو يتهم بالمعلم والمتعلم، والبيئة المدرسية والمنهج.(معن محمود ، 2008م،ص63)

عرّف دليل المشرف التربوي (وزارة التربية) الإشراف التربوي بأنه خدمه تربوية متخصصة بقدمها جهاز متخصص في وزارة التربية والتعليم تهدف إلى مساعدة المعلمين وغيرهم من أطراف العملية التعليمية التعلمية في تحسين القيام بأدوارهم ومهامهم بشكل فعال.

ويرى الحبيبان أن الإشراف التربوي عملية تربوية وقياديه وإنسانيه هدفها تحقيق عمليتي التعلم والتعليم من خلال مناخ العمل لملائم جميع أطراف العملية التربوية مع تقديم وتوفير كافة الخبرات

والإمكانات المادية والفنية لنمو وتطوير جميع هذه الأطراف للتحقيق فرص المعلم المناسبة للطلاب.

ويعرف حجي الإشراف التربوي بأنه عملية قياديه منظمه تقدم خدمات تعلميه للمعلمين وتهيئ الفرص لهم للنمو المهني وتسعى إلى توثيق العلاقات الداخلية والخارجية في المدرسة وتصل تعليمات التقويم الشامل لجميع عناصر العملية التعليمية.

وفي الدراسة التي أجراها مكتب التربية العربي والخليج عن الإشراف التربوي في البلاد العربية التي شملت الأردن، الأمارات، الصومال، تونس، وتوصلت إلى تعريف الإشراف التربوي أنه نظره شاملة للموقف التعليمي التعلمي بكل عناصره والتفاعل بين المشرف والمعلم –والطالب–والتفاعل بينهما والتواصل بين المؤسسات التعليمية والإدارية.

وعليه يمكننا القول بأن مفهوم الإشراف التربوي هو عملية متكاملة بين المشرف التربوي والمعلم والمتعلم وعليه يقوم بالاهتمام بالبيئة المدرسية والمنهج.

تعريف الإشراف التربوي:

الإشراف التربوي هو عملية فنيه شورية قيادية إنسانية شاملة، غاياتها تقوم بتطوير العملية التربوية بكافة محاورها، فهو عملية تهدف إلى تحسين التعليم والتعلم من خلال رعاية وتوجيه وتنشيط النمو المستمر لكل من الطالب والمعلم والمشرف، وأي شخص آخر له أثر في تحسين العملية التعليمية فنياً كان أم إدارياً.(محمد هاشم ، 2010م، ص102.)

وهنالك عدد من التعريفات المتباينة للإشراف التربوي نذكر منها الآتي :

١. يعرف وايلز الإشراف التربوي الحديث بأنه: المساعدة في تحسين الموقف التعليمي من أجل التلاميذ فالإشراف خدمه تقوم أساس معاونه المعلم حتى يستطيع أداء عمله بطريقة أفضل.
٢. يعرف الدويك ورفاقه بأنه عملية قياديه ديمقراطية تعاونيه منظمه تفي بالموقف التعليمي بجميع عناصره من مناهج ووسائل وأساليب وبيئة معلم وطالب، وتهدف إلى دراسة العوامل المؤثرة في ذلك الموقف وتعميمها للعمل على تحسينها وتنظيمها من أجل تحقيق أفضل لأهداف التعلم والتعليم.
٣. أما البسام (1974) فقد ذكر فإن الإشراف التربوي: عملية تربوية متكاملة تفي بالأغراض والمناهج وأساليب التعلم والتعليم، وأساليب التوجيه، والتقوية، وتطابق جهود المدرسين

وتتفق وإياهم، والسعي إلى التوفيق بين أصول الدراسات وأسسها النفسية، والاجتماعية، بين أحوال النظام التعليمي في دوله ما ومتطلبات إصلاحه وتحسينه (إبراهيم العروان، 2009م، ص17)

وعليه يمكننا أن نستنتج من التعريفات أعلاه بأن الإشراف التربوي هو: عملية إنسانية تربوية اجتماعية يقوم بها المشرف ويهتم من خلالها بالمعلم والمتعلم والبيئة المدرسية والمنهج ، غايتها تحقيق الأهداف التربوية والتعليمية المرسومة في بلد ماء.

خصائص الإشراف التربوي:

١. أنه عملية قياديه تتوافر فيها مقومات الشخصية القوية التي تستطيع التأثير في المعلمين والطلاب وغيرهم ممن لهم علاقة بالعملية التربوية وتعمل على تنسيق جهودهم من أجل تحسين تلك العملية وتحقيق أهدافها.

٢. أنه عملية تفاعليه تتغير الموقف والحاجات التي تقابلها ومتابعة كل جديد في المجال التربوي والتقدم العلمي.

٣. أنه عملية تعاونية في مراحلها المختلفة من تنسيق وتنفيذ وتقويم ومتابعة،تسعى إلى بناء العلاقة السليمة بين المشرف والمعلم وينظم العلاقة بينهما لمواجهة المشكلات التربوية وإيجاد الحلول المناسبة.

٤. أنه عملية تهتم بالعلاقات الإنسانية والمشاركة الوجدانية في الحقل التربوي بحيث تحقق الترجمة الفعلية لمبادئ الشورى والإخلاص والمحبة والإرشاد في العمل والجدية في العطاء والبعد عن استخدام السلطة وكثرة العقوبات والأخطاء.

انه عملية تشع البحث والتجريب والإبداع وتوظف نتائجها لتحسين التعلم وتقوم على السعي لتحقيق أهداف واضحة قابلة للملاحظة والقياس.(معن محمود ، مرجع سابق، ص66)

٥. أنه عملية مرنة متطورة تتحرر من القيود الروتينية، وتشجيع المبادرات الإيجابية وتعمل على نشر الخبرات الجيدة والتجارب الناجحة وتتجه إلى مرونة العمل وتنويع الأساليب.

٦. أنه عملية مستمرة في سيرها نحو الأفضل لا تبدأ عند زيارة مشرف وتقضي بانقضاء تلك الزيارة بل يتمم المشرف اللاحق مسيرة المشرف السابق.

٧. أنه عملية تعتمد على الواقعية المدعمة بالأدلة الميدانية والممارسة العملية وعلى الصراحة التامة في تشخص نواحي القصور في العملية التربوية.

٨. أنه عملية تحترم الفروق الفردية بين المعلمين وتقدرها فتقبل المعلم الضعيف أو المتذمر، كما تقبل المعلم المبدع والنشيط دليل المشرف التربوي.(معن محمود ، مرجع سابق ، ص66.)

أهداف الإشراف التربوي:

يهدف الإشراف التربوي بصورة عامة إلى تحسين عمليتي التعليم والتعلم وتحسين بينهما من خلال الارتقاء بجميع العوامل المؤثرة فيها ومعالجة الصعوبات التي تواجهها. وتطوير العملية التعلمية في ضوء الأهداف التي تضمنتها سياسة التعليم خصوصا في هذا العصر عصر تفجر المعلومات وتطور وسائل التقنية والاتصالات ومن الصعب أن تخصي كل ما يرمي الإشراف التربوي إلى بلوغه من أهداف ولكننا مع ذلك ستقدم بعض الأهداف التي تعتقد في أهميتها وأنها تخدم المشرف التربوي مبتدأ كان أم متمرساً وتعينه على الرؤيا الواضحة لمهمته وتساعده على تحقيقها وهي كما يلي: (معن محمود ،مرجع سابق ، ص67)

١. " رصد الواقع التربوي وتحليله ومعرفة الظروف المحيطة به والإفادة من ذلك في محاور العملية التعلمية التربوية.
٢. مساعدة المعلمين على أن يروا غايات التربية الحقيقية في وضوح تام وان يدركوا ما تقوم به المدرسة من دور متميز في تحقيق هذه الغايات.
٣. مساعدة المعلمين على التفريق بين الأهداف والوسائل بحيث ترسم الأهداف بشكل واضح وان يقوم المعلم بتركيز جهده وذكائه ووقته ووسائله في خدمة هذه الأهداف حتى يكون للخبرات التي يكسبها التلاميذ ولطرق التدريس التي يستخدمها المعلم قيمه ومعنى.
٤. اهتمام المعلمين وتشويقهم للعملية التعليمية وتحسينها وتطوير الكفايات العملية لدى العاملين في الميدان التربوي وتنميتها.
٥. توجيه المعلم إلى ما لديه من قدرات ومهارات تحسين أساليب تدريسية ومساعدته على إظهارها واستخدامها وإتاحة الفرص لديه لإظهار ذلك كله وما يمكن أن يتعرض من عقبات ومشكلات وكيفية تذليلها.
٦. تحسين العلاقات بين المعلمين وتقوية أواصر الانسجام والتعاون فيما بينهم لتذليل الصعوبات المهنية وتشجيعهم على ذلك باستمرار مما يساعد على تبادل الخبرات والتجارب الناجحة في

ظل رابطة من العلاقات الإنسانية رائدها الاحترام المتبادل بين أولئك العاملين في مختلف المواقع.

٧. التعاون والتنسيق مع الجهات المختصة للعمل في برامج الأبحاث التربوية والتخطيط وتنفيذ وتطوير برامج التعليم والتدريب والكتب والمناهج وطرق التدريس، ووسائل التدريس المعينة ومساعدة المعلمين على تتبع البحوث النفسية والتربوية ونتائجها ودراستها معهم ومعرفة الأساليب الجديدة والناتجة من هذه البحوث.

٨. مساعدة المعلمين على إدراك المشكلات الطلاب وحاجاتهم إدراكاً واضحاً وعلى أن يبذلوا كل ما يستطيعون من جهد لإشباع هذه الحاجات وحل تلك المشكلات.

٩. مساعدة المعلمين على تشخيص ما يلقاه الطلاب من صعوبات في عملية التعلم وفي رسم الخطة لتلاقي هذه الصعوبات والتغلب عليها.

العمل على ترخيص القيم والاتجاهات التربوية لدى القائمين على تنفيذ العملية التعليمية في الميدان. (معن محمود ،مرجع سابق ، ص68)

١٠. تنفيذ الخطط التي تضعها وزارة التربية والتعليم بصورة ميدانية

١١. مساعدة المعلمين على ما يلزم من تخطيط وتنسيق بين أنشطة التلاميذ بحيث تتناسق مع أنشطة البيئة المحلية وفق تخطيط مناسب لموضوع لهذا الغرض وتعدل وتنظم لكي تودي الهدف المنشود.

١٢. تحقيق الاستخدام الأمثل للإمكانات المتاحة بشرياً وفنياً ومادياً حتى يمكن استثمارها بأقل جهد وأكبر عائد.

١٣. تطوير علاقات المدرسة في البيئة المحلية من خلال فتح أبواب المدرسة للمجتمع للإفادة منها وتشجيع المدرسة على الاتصال بالمجتمع لتحسين تعلم التلاميذ

١٤. تدريب المعلمين على عملية التقديم الذاتي وأن يقوم المشرف نفسه بعملية التقويم الذاتي لممارسته باستمرار

١٥. تنمية الانتماء لمهنة التربية والتعليم والاعتزاز بها وإبراز دورها في المدرسة والمجتمع

١٦. النهوض بمستوى التعليم وتقوية أساليبه للحصول على أفضل مردود للتربية ".

مراحل الإشراف التربوي:

تطور الإشراف التربوي في الأردن مواكباً المسيرة التربوية فيه، وتبعاً لتطوير طرائق وأساليب الإشراف المتبعة، حيث مرّ الإشراف التربوي بثلاثة مراحل هي:

المرحلة الأولى: التفتيش:

" بدأت هذه المرحلة مع بداية النظام التربوي في الأردن واستمرت إلى عام 1962م، واستمرت بفترتين الأولى فترة التفتيش المركزي واستمرت حتى أوائل الخمسينات وتولاها جهاز الإشراف في وزارة (المعارف) سابقاً، والثانية التفتيش اللامركزية حتى عام 1962م وتميزت هذه المرحلة بما يلي:

أ – اعتقاد المفتش وجود طرائق ناجحة للتدريس يعرفها وحده، وواجبه نحو المعلمين تقديم التعليمات والأوامر.

ب –امتلاك المفتش مؤهلات وخبرات تفوق ما عند المعلم يعطيه الحق في السلطة وتعليم المعلمين.

ت –دور المفتش التقويمي يرتكز على مدى تطبيق المعلم للتعليمات والأوامر.

ث –استهدفت الزيارة الصفية الكشف عن أخطاء المعلم ومحاسبة دون تقديم مقترحات إيجابية للعلاج

ج –تركيز المفتش على العوامل المؤثرة في الموقف التعليمي وقد ترتب على هذا اتجاهات المعلمين السلبية نحو الإشراف.

ح –ضعف الثقة بين المفتش والمعلم لعدم وجود علاقة مهنية بسبب تسلط المفتش وفرض إرادته على المعلم.

خ –عدم إظهار المعلم لما يحتاجه من عون من المفتش لخشية المعلم أن يعتبر المفتش ذلك ضعفاً.

د – تركز أسلوب المعلم على التلقين والحفظ للإجابة على أسئلة المفتش لكي يظهر المعلم بالمظهر اللائق من خلال إجابات طلابه على الأسئلة الموجهة لهم من قبل المفتش.

ذ – الاتجاه السلبي نحو المفتش بسبب الزيارة التفتيشية التي تركز على البحث عن العيوب والأخطاء.

ر – لذلك كان التفتيش الطريقة المثلى التي يمارس المشرف من خلالها سلطته على المعلم ويحاسبه على كل كبيرة وصغيرة، ويتصيد له الأخطاء، أما أهم الأساليب المستخدمة فقد تطورت من الاقتصار على الزيارات الصفية في بداية المرحلة إلى استعمال أساليب أخرى كالاجتماعات والدورات والنشرات والدراسات النموذجية.

المرحلة الثانية: التوجيه التربوي

بدأت هذه المرحلة بعد مؤتمر أريحا(1962م) وانتهت عام (1975م) واعتمدت هذه المرحلة على الخصائص الآتية:

١) الحاجة إلى تغيير مصطلح التفتيش والبحث عن مسمى يلائم العملية التربوية ومضمونها، وهو مسمى (الموجه الفني) أو المشرف التربوي.

٢) التعاون مع المعلمين وتبادل الآراء معهم على اعتبار أنهم ليسوا الحلقة الأضعف في النظام التعليمي.

٣) الابتعاد عن إصدار الأحكام والأوامر والتعليمات وفرض الآراء بصورة تجعل قبول الموجه بشكل أفضل.

٤) توسيع مجال ممارسة الموجه لشمل المنهاج والكتاب والبيئة الضعيفة والوسائل والتسهيلات التربوية.

٥) نجاح عمل الموجه مرهون بمعرفة نتائج البحوث والتجارب في مختلف ميادين التربية.

وكان من نتائج البحوث والدراسات أن اتسمت اتجاهات المعلمين نحو التوجيه بطابعين هما:

الأول: أن دور الموجه غير مفيد وغير مرغوب لرصده الأخطاء والآثار التراكمية لممارسات التفتيش خاصة عند المعلمين القدامى.

الثاني: حديثو المعلمين وأيدوا تجاوباً ظهر في خططهم الدراسية وتبنيهم لبعض الاتجاهات التربوية، أي التوجيه التربوي ظل قاصراً عن تحقيق آثار ايجابيه في تطور وتحسين عملية التعلم والتعليم، أو في تكوين اتجاهات ايجابيه لدى المعلمين نحو المشرفين التربويين والعملية الإشرافية عموماً.

أن عملية التغير لم تكون سهلة لأن تغير السلوك الإشرافي وممارساته بصوره عامه صعبه جداً، وتزداد صعوبتها بالنسبة للأشخاص الذين مارسوا هذا السلوك لفترة طويلة، وهذا ما ينطبق على المفتشين الذين أصبحوا موجهين، ولأنهم لم يكونوا مؤهلين تربوياً وفنياً للعمل كموجهين بدلاً عن وظيفة مشرفين التي كانوا بها، لذلك من الصعب انتقالهم من مفهوم التفتيش وأسلوبه، حيث أنه ظل هدفهم الأساسي في عملهم يرتبط بالتفتيش عن الأخطاء وتصيدها أكثر من ارتباطه بالتوجيه والإصلاح.

المرحلة الثالثة: الإشراف التربوي:

بدأت هذه المرحلة بمؤتمر العقبة (1975م) واستمرت حتى الآن، بسبب فشل الوزارة في المرحلة الثانية وزيادة الطلب على إصلاح هذه الممارسات مما دعا إلى عقد ورشه أخرى في مدينة العقبة لمناقشة مستوى التعليم الموجه في ذلك الحين وجاءت توصيات المشاركين بتغير المفهوم إلى مسمى جديد لهذه الوظيفة، وهو: الإشراف التربوي ، وأن يتم التركيز على عملية الإشراف التدريسي بإعتبارها عملية متكاملة وتم اعتماد أساليب الإشراف الشامل المبني على تبادل الفهم والتخطيط بين المعلمين والمشرفين وتزويد المعلمين بالأساليب النظامية والتكتيكية وتفعيله.

وفي هذه المرحلة عقد مؤتمر الإشراف التربوي عام (1983م)، وتمت مناقشة ثماني أوراق عمل حول الإشراف التربوي، واخترع في إحداها نموذج حديث للإشراف التربوي للمستوى التالية: (معن محمود ،مرجع سابق ، ص 80)

١. أن اتجاهات المعلمين نحو الإشراف التربوي لا زالت سلبيه كما في نتائج الدراسات الأردنية.
٢. أن الإشراف الممارس من قبل المشرفين غير فعَّال وأنهم بحاجه إلى النمو والتدريب
٣. شعور المعلمين وإحساسهم بفائدة الإشراف محدودة.
٤. اتسمت العلاقة بين المعلمين والمشرفين بأنها حرب باردة مستمرة.
٥. اتصال المشرفين بالعمل التربوي والصفي ما يزال سطحياً وسلبياً.
٦. تقارب اتجاهات المعلمين في العالم نحو الإشراف مع المعلمين الأردنيين.

وقد هدفت هذه المرحلة إلى إحداث نقله نوعية في الإشراف التربوي تمثلت في التالية:

١. التوجيه الفني عملية جزئية والإشراف التربوي عملية اعم وتتضمن التوجيه.

٢. الدور الإشرافي يشمل كل عناصر العملية التعليمية من مناهج وكتب مدرسية ووسائل وبيئة بدلاً من التركيز على المعلم وحده.

٣. الإشراف التربوي خدمه فنية متخصصة تهدف إلى تحسين التعليم بتوفير أفضل الظروف.

٤. المعلمون أكثر ميلاً للتعاون مع المشرف التربوي والمبادرة أحيانا لدعوته للزيارة.

٥. الإشراف التربوي عملية شامله إنسانية وديمقراطية تعاونية.

٦. احترام شخصية المعلم وتقبل الفروق الفردية والحرية في التعبير عن الذات.

٧. التأكيد على العمل التعاوني تخطيطاً وتنفيذاًوتقويماً.

تخلل هذه المرحلة مؤتمر التطوير التربوي الأول في عمان عام 1987م، كما تخللها البدء بتطبيق برنامج تطوير الإشراف التربوي عام 1995م والذي بني على الخصائص التالية:

أ – النظام التربوي في الأردن يعطي دوراً مهماً للمشرف في التطوير.

ب –الممارسات الإشرافية السائدة حالياً مدعومة بمجموعة أفكار ومعتقدات وخبرات تراكمية يؤمن بها المشرفون وتناسب التطوير التربوي.

ت –البرنامج موجهة نحو تنمية الاتجاهات ومراجعة المعتقدات والأفكار وهذا ما يجب أن تبنى عليها المادة التدريبية.

واعتماداً على الخصائص السابقة صممت مادة تدريبية تضمنت أنشطة وأوراق عمل على شكل مجموعات تدريبية للمشرفين والمعلمين تميزت بالتالية:

١. إثارة الخبرات والتعرف على الاتجاهات القائمة حالياً على نحو يشعر المتدربين بأهميتها وقيمتها.

٢. التعريف بمسوغات التطوير التربوي والحاجة إلى التغير.

٣. مراجعة الأفكار والمعتقدات السائدة وإثارة تساؤلات لمعرفة مدى الملاءمة.

٤. الربط بين المحتوى التدريبي للمشرفين والفعاليات الصفية من خلال تدريب المعلمين على نحو متزامن مع المشرفين.

يتضح مما تقدم أن تطور مفهوم الإشراف التربوي قد أنهي الممارسات التفتيشية، واظهر دور المشرف التربوي في العملية التربوية ويمكن وصف هذا التطور بأنه تحول من الإشراف النقدي

التفتيشي إلى الإشراف التوجيهي ومن التركيز على المعلم باعتباره هدفاً العملية الإشراف إلى إثارة دوافعه وقدراته.

ويرى الباحث أن المرحلة الحديثة من الإشراف التربوي مرحلة تكامل وتجديد لجميع عناصر العملية التعليمية التعلمية والتفاعل منهما، وأبرزت دور العملية التربوية لاتصالها بأقطاب هذه العملية طلاباً ومعلمين ومديرين، وتعمل على إبراز غايات التربية في وضوح تأملاً غموض فيه من خلال العمل على مساعدة المعلمين مهنياً وشخصياً، وتوطيد العلاقة المجتمعية للمدرسة، والعمل بروح الفريق الواحد لحل المشكلات التي تعترض العملية التعليمية التعلمية، الأمر الذي يصبغ هذه المرحلة بالخصائص والسمات التالية:

أ – يركز الإشراف التربوي على تحسين العملية التعليمية التعلمية بتحسين كافة الظروف المناسبة لخلق موقف تعليمي مميز.

ب –الإشراف التربوي عملية مشتركة بين كافة أطراف هذه العملية قائم على الود والاحترام والتعاون بين المشرف والمعلم والمشرف والمدير.

ت –شمولية الإشراف التربوي لكل الجوانب المؤثرة على التعليم منهجاً وكتاباً ووسائل وإمكانات واختبارات وبيئة.

ث –التركيز على توجيه المعلمين ومساعدتهم وحل مشكلاتهم المهنية والشخصية وتذويدهم بالجديد.

ج –الإشراف التربوي عملية قيادية نجاحها مرهون بمدى تأثيرها وقدرتها على التعاون الإنساني مع المدير والمعلم والطالب.

ح –الإشراف عملية فنية تتطلب تنسيق كافة الجهود ومشاركتها لتحسين الأداء.

الإشراف التربوي عملية تطويرية لدورها في تقويم عمليات التعلم والتعليم، وتأكيد المناسب منها، وتعزيزه، وتلافيه للخطأ، واستبداله ". (إبراهيم العوران2009م، ص87.،89،88)

أساليب الإشراف التربوي:

يعد الإشراف التربوي جهداً فنياً متخصصاً يستخدم أساليب متنوعة، وقد يستخدم أكثر من أسلوب في موقف تعليمي واحد لرفع كفاية الإدارة والتنسيق، ولتوجيه نمو المعلمين بشكل فردي أو جماعي. ولكل أسلوب من أساليبه نشاط تعاوني، منسق، مرتبط بطبيعة الموقف التعليمي، ومتغير بتغيره، لتحقيق الأهداف المنشودة، دون تحديد أسلوب أفضل للمعلمين والمواقف في جميع المدارس

لأن الإشراف التربوي يتغير بتغير الأحوال المجتمعية (اقتصادية أو اجتماعية أو ثقافية) والأهداف التربوية والمواقف، ويختلف الأسلوب باختلاف هذه الأمور وما يكتنفها من متغيرات فرعية. من هنا يجد المشرف نفسه أمام أكثر من متغير وحيال أكثر من احتمال، ويجد نفسه مطراً لإستخدام هذا الأسلوب أو ذلك أو المزج بينهما، أو المزاوجة بين أساليب عدة لمواجهة متطلبات المواقف التعليمية التي يشرف عليها.

يرى (برجز) و(جاستمان) أن أهم أساليب الإشراف هي الزيارات الصفية والمؤتمرات التربوية والاجتماعية الفردية والجماعية والقراءات الموجهة والمشاغل التدريبية، والدروس التطبيقية، والمحاضرات، والنشرات التربوية، والبحث والتجريب.

وأساليب الإشراف متداخلة مع بعضها البعض ومتكاملة حيث يكمل كل أسلوباً آخر، وأساليب الإشراف مطروحة أمام المشرف التربوي ليختار ما يناسب الموقف التعليمي، ومن هذه الأساليب:زيارة الصف، ودراسة أعمال التلاميذ التحريرية، والاختبارات والدروس التوضيحية، والتعليم المصغر والاجتماعات الفردية والجماعية والورش التربوية، والدروس التطبيقية، والرزم التعليمية، والزيارات المتبادلة بين المعلمين، والنشرات، والتخطيط والبحث والتجريب، والتدريب، والتقويم الذاتي للمشرف التربوي –ومن ابرز المعوقات الأساسية في اختيار الأسلوب الإشرافي الناجح بالتالية: (إبراهيم العوران، مرجع سابق، ص87،.89،88)

١. ملائمة الأسلوب الإشرافي للموقف التربوي لتحقيق الهدف الذي يسعى إليه.
٢. معالجة الأسلوب الإشرافي لمشكلات المعلمين.
٣. أن يكون الأسلوب الإشرافي ملائماً لنوعية المعلمين من حيث الخبرات والقدرات.
٤. التعاون بين المشرفين والمعلمين في تخطيطا لأسلوب الإشرافي، وتقويمه.
٥. المشاركة الطوعية للمعلم في الأسلوب الإشرافي.
٦. اشتراك بعض العاملين في الحقل التربوي من الخبراء والإداريين في اختيارا لأسلوب الإشرافي، وتخطيطه، وتنفيذه.
٧. عدم إغفال الإشرافي للجوانب الشخصية، والمشكلة العاطفية للمعلمين.
٨. المرونة في الأسلوب الإشرافي ليراعي ظروف المعلم والمشرف والمدرسة، والبيئة، والوسائل التعليمية.

٩. شمول الأسلوب لخبرات تسهم في نمو المعلمين في شئون العمل الجماعي، والعلاقات، والمهارات الاجتماعية.

فيما يرى (بوردمان) أن اختيار أساليب الإشراف التربوي يجب أن تتم في نهاية الأمر في ضوء خصائص المعلمين الذين نستخدم من أجلهم هذه الأساليب، فالمعلمون لا يستجيبون باعتبارهم أفراداً بطريقة واحدة لبرنامج إشرافي واحد لبرنامج الإشراف واحد.

ويذكر المالكي أن: الموجه الفني داخل حجرة الصف يقيم الموقف التعليمي، والموقف التعليمي متعدد الأطراف فهو يشمل: المعلم، والطالب، والمنهج، بمعناه الواسع وجميع عناصره من أهداف تربوية، وكتاب مدرسي، وطرق تدريس وبيئة تعليمية. فالموجه يهتم تلك هذه الجوانب مع ذلك فهو مسئول عن ملاحظة كل ما يجري داخل غرفة الدراسة من:

١. نظام الفصل، وضع الطلاب، والعلاقات بينهم.

٢. نوع التفاعل الصفي بين المعلم والطلاب.

٣. الموارد العلمية، والتجديد لها.

وقد صنف مرعي (1986) الأساليب الإشرافية على النحو التالي:

أ –أساليب فردية: الزيارة الصفية

ب – أساليب جماعية مباشرة: الدراسة المنتظمة، واللقاءات الجماعية، وتقنيات العرض والإصغاء.

ج –أساليب جماعية غير مباشرة:البحوث، والدراسات، والمسوحات، والملاحظة، والمراقبة.

د –أساليب وسطية:كالمديرين، والمعلمين، والأنشطة المدرسية أو خدمة المجتمع.

ولأساليب الإشراف التربوي الفردية والجماعية أهمية خاصة لكل منها، فتبرز أهمية الأساليب الفردية من كونها تتيح فرصة ثمينة للمعلم في استغلاله الكشف عن الصعوبات التي تواجهه، وخاصة الصعوبات الشخصية والمهنية التي لا يستطيع التعرف عليها عند اشتراكه في الأساليب الجماعية، وتمكن المشرف التربوي من رؤية أسلوب تعلم التلاميذ، وتمكنه من الوقوف بنفسه على ما يدور في فصول الدراسة مما يعطيه الفرصة في تخطيط برامجه الإشرافية في ضوء الحاجات الحقيقية.

ورغم أهمية الأساليب الفردية في الإشراف التربوي إلا أن تستخدم الأساليب الجماعية أصبح ضرورة، لتطور أهداف الإشراف التربوي، ومفهومه، للعلم الشعور بالانتماء إلى مهنته، وتعمل على رفع روحه المعنوية.

الإشراف التربوي في وقتنا الحاضر لم يعد يعتمد أسلوباً واحداً كما كان في السابق، بل أصبح يستخدم أساليب كثيرة، لها دورها الفعال في إعداد المعلم، ومساعدته على حل ما يعترضه من مشكلات أو تذليلها، ودراسة جميع الظروف المؤثرة في نموه، ومن الأساليب لحديثة التي تسهم في معالجة جوانب الضعف لدى الطلاب والمعلمين، وتدعم نواحي القوة فيهم، العرش التعليمية، الزيارات الصفية، الدروس النموذجية، الدورات التدريبية، المؤتمرات التربوية، النشرات، الاجتماعات الفردية والجماعية.

ويورد المطيري الأساليب الإشرافية التالية: (إبراهيم العوران، مرجع سابق، ص87.،89،88)

١. الزيارات الصفية: زيارة المشرف التربوي للمعلم داخل حجرة الصف
٢. الزيارات المتبادلة:زيارات ينظمها المشرف، محددة الأهداف، والتواريخ بين المعلمين في المدرسة الواحدة أو مدارس محددة.
٣. الدروس النموذجية:دروس يعدها وينفذها المشرف التربوي أو المعلم المتميز يهدف إلى تطبيق أساليب تربوية جديدة أو شرح كيفية إستخدام تقنيات التعليم الحديثة يعقبها نقاش مفتوح حول الدرس.
٤. الورش التربوية: يقصد بها الجلسة التربوية لها دقة إلى مناقشة مشكلة تربوية للوقوف على أسباب تلك المشكلة ووضع حلول لها.
٥. النشرات التربوية: يقصد بها نشرات وتعليمات يعدها المشرف التربوي بشكل فردي أو جماعي ويقدمها للمعلمين.
٦. القراءات الموجهة:عبارة عما يختاره المشرف التربوي من قراءاته ليقدمه للمعلمين لاطلاعهم على الجديد ي تخصصهم أو تذكيرهم بما نسوه من جوانب العملية التعليمية.
٧. اللقاءات أسلوب إشرافي يلتقي فيه المشرف بالمعلمين سواء من مدرسة واحدة أو عدة مدارس بعد تخطيط مسبق لتبادل الخبرات.

٨. الندوات التدريبية:عبارة عن عرض عدد من القضايا التربوية وموضوعات محددة من قبل عدد من القادة التربويين وفتح مجال للمناقشة.

٩. البرامج التدريبية:كل برنامج منظمة تكسب المعلمين لمزيد من الخبرات الثقافية والمهنية، وهي من أقدم الأساليب الإشرافية، والأوسع انتشاراً.

١٠. البحث العلمي:يهدف إلى تطوير العملية التعليمية والتربوية، وتلبية حاجات المعلمين، ومن له علاقة بالعملية التربوية. ويصنف دليل الإشراف التربوي (2002) والوسائل والأساليب التي يتبعها المشرف التربوي على النحو الآتي:

أولاً:الزيارات الصفية: وهي إستخدام، والأكثر شيوعاً والأهم، لأن هدفها الرئيس جمع المعلومات لدراسة الموقف التعليمي ومن أهمها:

- الزيارة المخطط لها: بناءً على اتفاق مسبق بين المشرف والمعلم وتنسيق بين مدير المدرسة والمعلمين ولكن بناء على طلب من المعلم إذا كان على درجه من الوعي المهني.
- الزيارة المفاجئة: نوع غير محبب وتتم دون إشعار أو اتفاق مسبق ولا يبين من قيام المشرف بها على اعتبارات المعلم حالة واحدة من الاستعداد والعطاء دوماً.

ثانياً:تبادل الزيارات بين المعلمين: بزيارة معلم أو أكثر بزيارة زميل لهم في غرفة الصف يعقبه اللقاء يضم الجميع للإفادة من أسلوب المعلم، وفي الغالب تنفذ المهارة من المهارات.

ثالثاً:المشاغل التربوية: نشاط تعاوني عملي لمجموعة من المعلمين بهدف دراسة مشكلة تربوية مهمة أو نموذج تربوي محدد كالخطة السنوية، تحليل محتوى وحدة دراسية.

رابعاً:الدروس التطبيقية: أسلوب عملي علمي لتوضيح فكرة أو طريقة أو وسيلة تعليمية يرغب المشرف إقناع المعلمين بها، وقد يقوم بها معلم ذو خبرة.

خامساً:التعليم المصغر: قيام المعلم بتدريس موضوع محدد لفترة قصيرة تحت متابعة مشرف مختص، واستخدام جهاز(الفيريوتب) إن وجد، بهدف التركيز على مهارة أو أسلوب محدد والإفادة من التغذية الراجعة (المشرف، المعلم ،الطالب،المنهج) وإعادة عرض ما تم تسجيله أو مشاهدته.

سادساً:البحوث الإجرائية: دراسة نوعية للعمليات والطرق المستحمة في مجال العمل والحياة اليومية لزيادة فاعلية هذه الطرق المستخدمة في مجال العمل والحياة اليومية لزيادة فاعلية هذه الطرق واكتشاف طرق أكثر ملائمة ومحاولة علاج ما يمكن مواجهته من مشكلات.

سابعاً: النشرات التربوية، والقراءات الموجهة: وهما وسيلتا اتصال مكتوبة بين المشرف والمعلمين يستطيع المشرف أن ينقل خلاصة قراءاته ومقترحاته ومشاهداته، أو إثارة إهتمام المعلمين بقرارات معينة لتنمية كفايتهم.

ثامناً: الاجتماعات واللقاءات: وهي لقاءات تربوية لمعلمي مادة دراسية، أوصف معين أو مجموعة معلمين من تخصصات مختلفة لتحقيق كامل في جهودهم وأفكارهم وهي ثلاثة أنواع:

أ – تضم فئة واحدة لمعلمي صف معين أو مادة معينة.

ب –اجتماعات عامة لجميع المعلمين في مدرسة أو مجموعة مدارس.

ج –اجتماعات اللجان وهي مجموعة أفراد متجانسين مهنياً.

تاسعاً:الندوات: وهي نشاط جمعي يهدف تولي عدد من المختصين أو الخبراء عرض مشكلة ونقاش حولها.

عاشراً: المؤتمرات: أسلوب حديث يسهم في نمو المعلمين مهنياً لتبادل الخبرات في قضايا وأمور تهم الجميع كحلول تربوية مناسبة. (براهيم العوران، مرجع سابق، ص87)

أنواع الإشراف التربوي:

الإشراف التربوي بمفهومه العام هو مجموعة الخدمات والعمليات التي تقوم بقصد مساعدة المعلمين على النمو المهني مما يساعد في بلوغ أهداف التعليم. ويقصد بالمهن هنا ما يتعلق بمهنة التدريس.

فالإشراف، إذن خدمات تقدم من المشرف، وقد يكون صاحب المنصب المسمى "المشرف التربوي" وقد يكون مدير المدرسة وقد يكون زميلا ذا خبرة فكثير من الباحثين يهتم بعملية الإشراف دون التركيز على شخص أو وظيفة من يقوم بالعمل.وقد تنوعت اتجاهات الباحثين والمتخصصين في الإشراف التربوي في الطرق الأنسب لعملية الإشراف، ولكل اتجاه ينطلق من أسس تربوية نظرية تؤطر لطريقته، أو يلحظ جانباً من جوانب العملية التربوية ويركز عليه وفيما يلي غرض لأهم الاتجاهات الحديثة في الإشراف التربوي يشمل أهم بيان أسسها النظرية وتطبيقاتها التربوية مع تقدم، وجه إليها من نقد.

أهمية الاطلاع على أنواع الإشراف التربوي واتجاهاته المختلفة.

أ -الإشراف الصفي (الإكلينيكي):

ظهر هذا الاتجاه على يد جولدها مروموريس كوجان وروبرت أندرسن الذين عمل وافي جامعة هارفارد في أواخر الخمسينات وأوائل الستينات. وقد جاءت تسميته نسبة إلى الصف الذي هو المكان الأصلي للتدريس.وهو يركز على تحسين عملية التدريس في الصف، معتمداً على جمع المعلومات الدقيقة عن سير عملية التدريس في الصف، وقد كان الهدف الرئيس من عملية الإشراف الصفي هو منح المعلم الفرصة لينال تغذية راجعة معلومات تمكنه من تطوير مهارات التدريس التي لديه.

ويحتاج الإشراف الصفي ثقة متبادلة بين المشرف والمدير والمعلم.

إذ أنه لابد من المشاركة الفاعلة من المعلم، بحيث يتفق هو المشرف على السلوك المراد ملاحظته، ويقومان بتحليل المعلومات الملاحظة ودراسة نتائجها ودون تلك الثقة المتبادلة والتعاون لا يمكن أن يتحقق الإشراف الصفي هدف هو هذا من جملة الانتقادات التي وجهت لهذا النوع من الإشراف، فتلك الثقة وذلك التعاون لا يمكن الجزم بوجود هما في كثير من الأحيان. (سليمتن عليان، 2010م،ص12)

مراحل الإشراف الصفي:

اختلفت آراء الباحثين حول مراحل عملية الإشراف الصفي.ومرد ذلك إلى الاختلاف إلى أن بعضهم يفصل المراحل ويجزئها والبعض الآخر يدمج بعضها في بعض وبشكل عام تمر عملية الإشراف الصفي بثلاث مراحل:

١. تكوين العلاقة بين المعلم والمشرف.
٢. التخطيط لعملية الإشراف.
٣. التخطيط لأساليب الملاحظة الصفية.
٤. القيام بالملاحظة الصفية.
٥. تحليل المعلومات عن عملية التدريس.
٦. التخطيط لأسلوب النقاش الذي يتلو الملاحظة والتحليل.
٧. مناقشة نتائج الملاحظة.
٨. التخطيط للخطوات التالية.

ووضح أن هذه الخطوات يمكن دمج بعضها في بعض، ولذلك تقترح جولدها مرخمس مراحل:

١. نقاش ما قبل الملاحظة الصفية:

وفية يتم تهيئة المعلم لعملية الإشراف الصفي وتقوية معه وزرع روح الثقة بينه وبين المشرف ببيان هدف المشرف التربوي من عملية الإشراف ويتم الاتفاق على عملية الملاحظة وأهدافها ووسائلها وحدودها، فهذه المرحلة مرحلة تهيئة وتخطيط لدورة الإشراف الصفي.

٢. الملاحظة:

وفيها يقوم المشرف بملاحظة المعلم في الصف وجمع المعلومات بالوسيلة المناسبة.

٣. تحليل المعلومات واقتراح نقاط بحث:

وفي هذه المرحلة يقوم كل من المعلم والمشرف على إنفراد بتحليل المعلومات التي جمعت في الصف ودراستها، وتحديد نقاط ومسار النقاش في المداولة الإشرافية.

٤. المداولة الإشرافية:

وفيه تتم المراجعة السريعة لما تم إنجازه فيما مضى من دورة الإشراف الصفي ومدى تحقق الأهداف ويناقش فيه ما تم ملاحظته في الصف، وبماذا يفسر.

٥. التحليل الختامي:

يتم في هذا التحليل الختامي تحدي ما تم في المداولة الإشرافية وما توصل إلية فيها من نتائج. أيضا يتم فيها تقييم عملية الإشراف الصفي التي تمت وتحديد مدى نجاح وفعالية كل مرحلة من المراحل. وكذلك يتم فيها تقييم عمل المشرف من قبل المعلم، ومدى مهاراته في إدارة مداخل الإشراف الصفي.

وفي الجملة فهذه المرحلة هي مرحلة التقييم والتوصيات لعملية الإشراف التي تمت بين المعلم والمشرف.

ب– الإشراف التطوري:

يعود ظهوره إلى الدكتور كارل جلكمان، والفرضية الأساسية فيه هي أن المعلمين راشدون، وأنه يجب على الإشراف لأخذ بعين الإعتبار طبيعة المرحلة التطورية التي يمرون بها.

فعلى المشرف التربوي أن يعرف ويراعي الفروق الفردية بين المعلمين.

ففكرة الإشراف التطوري هي أن هناك عاملين أساسيين يؤثران على أداء المشرف وتعامله مع المعلم:

١. نظرة المشرف لعملية الإشراف وقناعته حولها.

٢. صفات المعلم.

نظرة المشرف لعملية الإشراف وقناعاته حولها، تملى عليه عشرة أنماط من السلوك.وهذه الأنماط من السلوك تحدد ثلاث طرق للتعامل في الإشراف:الطريقة المباشرة، الطريقة الغير مباشرة، الطريقة التعاونية.

الطريقة الغير مباشرة

١. الاستماع.

٢. اِلإيضاح.

٣. التشجيع.

٤. التقديم

الطريقة التعاونية

٥. حل المشكلات.

٦. الحوار(المناقشة).

٧. العرض.

٨. التوجيه (الأمر).

٩. إعطاء التعليمات.

١٠. التعزيز.

ففي الطريقة المباشرة يميل المشرف إلى السيطرة على ما يجري بين المشرف والمعلم، وهذا لا يعني بالضرورة أن المشرف متسلط أو عشوائي لطريقة، بل المقصودان المشرف يضع كل شيء يريده من المعلم ويشرحه بدقة ويبين له ما هو المطلوب منه.فهذه الطريقة تفترض أن المشرف يعلم أكثر من المعلم عن عملية التعليم، وعليه فإن قرارات المشرف أكثر فعالية من ترك المعلم يختار لنفسه.

وفي الطريقة التعاونية يتم الإجماع مع المعلم لبحث ما يهم من أمور، وينتج من هذا الاجتماع خطة عمل، والطريقة غير المباشرة تقوم على افتراض أن المعلمين قادرين على إنشاء الأنشطة والبرامج التربوية التي تساعد على نموهم المهني من خلال تحليل طرقهم في التدريس فتكون مهمة المشرف هي تسهيل العملية ولمساعدته فقط.

صفات المعلم:

صفات المعلم مهمة في تحليل ممارسات الإشراف ويرى جلكمان أنه صفات المعلم تفهم بشكل واضح بوصفها نتاجاً للهيزتين التاليتين:

١. مستوى الولاء للمهنة أو التزامه بها، ويتضح هذا من اهتمامه بزملائه المعلمين ومدى ما يعطيه من وقت لعملة .

٢. مستوى التفكير التجريدي، فأصحاب المستوى المخفض من التفكير التجريدي يصعب عليهم مواجهة ما يقابلهم من مشاكل تربوية، فلا يستطيع اتخاذ القرارات المناسبة، فلذلك يحتاجون إلى توجيه مباشر من المشرف. بينما المعلمون ذوو مستوى التفكير التجريدي المتوسط يحتاجون إلى نوع من المساعدة في عملية تعاونية.والقسم الثالث، وهم ذوو التفكير التجريدي العالي تكون لديهم القدرة على تصور المشكلات ووضع الحلول لها.

ج-الإشراف التنويعي:

يرجع تطوير هذا النمط إلى الآن جلاتثورن، ويقوم على فرضية بسيطة وهي أنه بما أن المعلمين مختلفين فلابدّ من تنوع الإشراف. فهو يعطي المعلم ثلاث أساليب إشرافية لتطوير قدراته وتنمية مهاراته ليختار منها ما يناسبه. وقد يكون هناك تشابه بينه وبين الإشراف التطوري، إلا أن الفارق بينهما هو أن الإشراف التنوعي يعطي المعلم الحرية في تقرير الأسلوب الذي يريده أو يراه مناسباً له، في حين أن الإشراف التطوري يعطي هذا الحق للمشرف.

وقيل الدخول في تفاصيل هذا النموذج ينبغي التنبيه إلى كلمة "مشرف"هنا تشمل كل من يمارس العمل الإشرافي، كمدير للمدرسة أو الزميل، ولا تقتصر على من يشغل منصب المشرف التربوي.

خيارات الإشراف التنوعي:

١. التنمية المكثفة:

وهو أسلوب مشابه للإشراف الصفي (الإكلينيكي) إلا أنه يختلف عنه من ثلاثة وجوه:

١. يركز الإشراف الصفي على طريقة التدريس بينما أسلوب التنمية المكثفة ينظر إلى نتائج التعلم.
٢. يطبق الإشراف الصفي –غالباً– مع جميع المعلمين مما يفقده أهميته، في حين أن أسلوب التنمية المكثفة يطبق مع من يحتاجه.
٣. يعتمد الإشراف الصفي على نوع واحد من الملاحظة، في أن أسلوب التنمية المكثفة يستفيد من أدوات متعددة.

ويؤكد جلاتثورن على ثلاث خصائص للتنمية المكثفة:

١. أهمية الفصل بين أسلوب التنمية المكثفة وبين التقييم لأنه النمو يحتاج إلى علاقة حميمة ونوع من التجاوب والانفتاح.
٢. بعد الفصل بين هذا الأسلوب والتقييم يجب أن يقوم المعلم شخص آخر غير المشرف الذي شارك معه في هذا الأسلوب.
٣. يجب أن تكون العلاقة بين الطرفين –المشرف –والمعلم –علاقة أخوية تعاونية.

مكونات أسلوب التنمية المكثفة:

هناك ثمانية مكونات لأسلوب التنمية المكثفة:

١. اللقاء التمهيدي: ويفضل أن يكون في أول العام الدراسي، بحيث يبحث المشرف ما قد يحتاج إلى علاج، ويحاول توجيه العلاقة بينهما وجهة ايجابية.
٢. لقاء قبل الملاحظة الصفية:لقاء تراجع فيه خطة المعلم للدرس المراد ملاحظته، وتحدد فيه أهداف الملاحظة الصفية.
٣. الملاحظة الصفية التشخيصية، حيث يقوم المشرف بجمع المعلومات المتعلقة بالجوانب ذات العلاقة بالأمر المراد ملاحظته لتشخيص احتياجات المعلم
٤. تحليل الملاحظة التشخيصية، وفيها يقوم المعلم والمشرف جميعاً أو على انفراد، بتحليل المعلومات التي جمعها في الملاحظة ومن ثم تحدد النقاط التي تدور حولها النشاطات التنموية.
٥. لقاء المراجعة التحليلي.وفيه يتم تحليل خطوات الدرس وبيان أهميته لنمو المعلم.
٦. حلقة التدريب.وهو لقاء يعطي فيه المشرف نوع التدريب والمتابعة لمهارات سبق تحديدها أثناء العملية التشخيصية وتتكون حلقة التدريب تلك من الخطوات التالية:

أ – التزويد بالمعلومات الأساسية لتلك المهارة.

ب –شرح تلك المهارة وكيف تؤدي.

ج –تمكين المعلم من التدرب عملياً وبطريقة موجهة، مع إعطاء معلومات راجحة عن وضعه.

د –عرض المهارة عملياً.

هـ –تمكين المعلم من التدرب المستقل. مع إعطاء معلومات راجعة عن وضعه.

٧. الملاحظة المركزة.وفيها يركز المشرف على ملاحظة تلك المهارة المحددة وجمع المعلومات عنها.

٨. لقاء المراجعة التحليلي المركز، وفيه تتم مراجعة وتحليل نتائج الملاحظة المركزة.

ويلاحظ أن هذه الخطوات معقدة نوعاً ما وتستهلك الوقت، إلا أن جلاتثورن يعتذر عن هذا بأن هذه الطريقة سوف تطبق مع فئة قليلة من المعلمين.

٢. النمو المهني التعاوني

الخيار الثاني من خيارات الإشراف التنوعي هو النمو المهني التعاوني.وهو رعاية عملية نمو المعلمين من خلال تعاون منتظم بين الزملاء.

مسوغات يذكر جلاتثورن ثلاثة مسوغات لطرح النمو المهني التعاوني في الإشراف التنوعي:

١. الوضع التنظيمي للمدرسة: فالعمل الجماعي التعاوني بين المعلمين له أثر على المدرسة أكبر من العمل الفردي، أهميته وكذلك للعمل الجماعي أثر في تقوية الروابط بين المعلمين.وينظر إلى نمو المعلمين على أنه وسيله لا غاية فهو وسيلة إلى تحسين التعلم من خلال تحسين التعلم.

٢. وضع المشرف: فهذا الأسلوب، وبدورة المساند يمكن للمشرف أن يوسع دائرة عمله.

٣. وضع المعلم، فهذا الأسلوب يجعل المعلم يستشعر أنه مسئول عن تنمية نفسه، وأنه ينتمي إلى مهنة منتظمة مقننة ونامية.كما أنه يخفف من العزلة التي يعيش فيها المعلمون غالباً ويمكنهم من التفاعل مع زملائهم والاستفادة منهم.

صور النمو المهني التعاوني:

التدريب بإشراف الزملاء (تدرب الأقران):

وهو أكثر صور النمو المهني التعاوني، حيث يقوم مجموعة من الزملاء بملاحظة بعضهم بعضا أثناء التدريس ومناقشة الجوانب السلبية واقتراح حلول لها والتدرب على تطبيقها وتتم في الأسلوب تقريباً خطوات النمو المكثف نفسها، لكنها بين الزملاء دون تدخل مباشر من المشرف. وتشير كثير من الدراسات أن هناك أثراً كبيراً لهذا النوع من التدريب على نمو المعلم واكتسابه لمهارات تدريسية جديدة كما أنه يقوي الاتصال بين الزملاء ويشجعهم على التجريب وتحسين أساليب محددة في طرق التدريس.

اللقاءات التربوية:

وهي نقاشات منظمة حول موضوعات مهنية وتربوية وعلمية لرفع المستوى العلمي للمعلمين ويجب أن تكون هذه اللقاءات منظمة ومرتب لها حتى لا تتحول إلى كلمات لأهدف لها.

تطوير المنهج:

مع أن المنهج معد مسبقاً، إلا أن تطبيق المعلمين له يتفاوت ويبقى تطبيق المعلم للمنهج له أثر كبير في أن يؤتي المنهج ثماره فيعمل المعلمون بشكل جماعي أو على شكل فرق لوضع خطة لتطبيق المنهج وتعديل ما يمكن تعديله أو سد بعض الثغرات التي تكون في المنهج.كذلك البحث عن السبل الأنسب لتنفيذ المنهج وتطبيقه، وحل ما قد يعترض المعلمين من مشاكل في ذلك. أيضاً عمل تقويم للمنهج وما يتبع ذلك من اختراعات للتطوير.

البحوث الميدانية:

البحوث الميدانية، هنا، هي البحوث التي يقوم بها المعلمون وتتعلق بأمر من الأمور التربوية العملية وهذا النوع من البحوث يساهم في دعم العمل الجماعي بين المعلمين ويساعد على تطوير التدريس ورفع مستوى المعلمين التربويين والعلميين والمهنيين، ويمكن لكل مدرسة على ما يراه جلاتثورن أن تصوغ ما يناسبها من صور النمو المهني التعاوني ويؤكد جلاتثورن أن هذا الخيار لا يؤتي ثماره المرجوة إلا بتوفر الشروط التالية: (سليمتن عليان وآخرون، مرجع سابق ، ص 12)

١. وجود الجو التربوي العام الذي يدعم العملية.

٢. مشاركة القاعدة، وهم المعلمون، ودعم القمة وهم المسئولون.

٣. لزوم البساطة والبعد عن التكلف والرسميات المبالغ فيها.

٤. إيجاد التدريب اللازم.

٥. الترتيب لإيجاد الوقت اللازم.

٦. مكافأة المشاركين.

3. النمو الذاتي:

الخيار الثالث من خيارات الإشراف التربوي المتنوع هو النمو الذاتي، وهو عملية نمو مهنية وتربوية يعمل فيها المعلم منفرداً لتنمية نفسه، وهذه الطريقة يفضلها المعلمون المهرة وذوو الخبرة، ففي هذا الخيار يكون نمو المعلم نابعاً من جهده الذاتي، وان كان سيحتاج من وقت لآخر إلى الاتصال بالمدير أو المشرف. يقوم المعلم بوضع هدف أو أكثر من أهداف النمو لمدّة سنة ويضع خطة لتحقيق هذا الهدف أو الأهداف، ثم ينفذ الخطة، وفي النهاية يقيم ويعطي تقريراً عن نموه، أما دور المشرف هنا هو المساندة، بالتدخل المباشر بالآتي :

١. إعطاء التدريب الكافي لمهارات الإشراف الذاتي مثل ولنجاح عملية النمو الذاتي ينبغي مراعاة النقاط التالية:

أ – وضع صياغة الأهداف، فقد وجدت بعض الدراسات أن المعلمين يعانون من مصاعب في وضع الأهداف.

ب -تصميم خطط واقعية وفاعلة لتحقيق الأهداف.

ج -تحليل تسجيلات المعلم نفسه، حيث أن كثيراً من المعلمين يجد صعوبة في ملاحظة نفسه، وتحليل ما يراه مسجلاً أمامه من سلوكيات التدريس.

د –تقييم التقدم والنمو.

٢. إبقاء البرنامج بسيطاً وأبعاده عن التعقيد مثل الإكثار من الأهداف أو اللقاءات الإعدادية أو الأعمال الكتابية.

٣. توفير المصادر اللازمة.

٤. إيجاد وسائل للحصول على معلومات راجعة عن التنفيذ، فمن أهم عيوب هذا الأسلوب عدم وجود تلك الوسائل، فالمعلم يعمل لوحده، وليس لديه من يزوده بتلك المعلومات.

٥. تشجيع المعلمين على العمليات التي تركز على التفكير والتأمل في عمل المعلم نفسه ووضعه ملف تراكمي لأداء المعلم يساعد على هذا.

ويُلاحظ أن الإشراف المتنوع يسعى إلى الاستفادة من أساليب الإشراف الأخرى وتطويعها لتناسب أكبر قدر من المعلمين.كما أنه يحاول تذويد المعلمين بأكبر عدد من العمليات الإشراف وأنشطته ليتمكن كل معلم من اختيار ما يناسبه ويحقق نموه العلمي والمهني.فالمرونة من أهم سمات هذا الأسلوب الإشرافي وهي التي تعطيه القدرة على التكييف مع الأوضاع المدرسية المختلفة. (سليمتن عليان مرجع سابق ، ص 12)

مهام المشرف التربوي:

المشرف التربوي هو خبير في وظيفته الرئيسية مساعدة المعلمين على النمو المهني وحل المشكلات التعليمية التي تواجههم بالإضافة إلى تقديم الخدمات الطيبة لتحسين أساليب التدريس وتوجيه العملية التربوية لوجهه الصحيحة مما يستلزم من معرفة نظريات التعلم وطرق التدريس والقياس والتقويم ومهارات الإدارة والاتصال والتعامل مع وسائل التعليم حسب اختصاصه.

مقومات المشرف التربوي:

١. الخبرة الواسعة: وتأتي من خلال ممارسة التدريس ثم الإشراف التربوي ومن خلال الاطلاع المستمر والقراءة المنظمة ويندرج تحت ذلكما يلي:
   أ – المعرفة الواقعية في حقل التخصص
   ب –مهارات تخطيط الدروس.
   ج –القدرة على عرض الدروس النموذجية.
   د –تحليل معوقات الدروس.
   هـ –الإلمام بأساسيات القياس والتقويم وإعداد الاختبار الجيد وتحليل نتائجه.
   و –مساعدة المعلمين التقويم الذاتي.
   ز –معرفة حاجات المعلمين والبرامج المناسبة لتطويرهم وتدريبهم.
٢. الشورى والتعاون: من حيث تنمية المهارات الاجتماعية بين المعلمين والمشاركة في اتخاذ القرار.
٣. التجديد: اكتشاف طرق التعليم الأكثر نجاحاً والقدرة على الاستخدام الإيجابي للتقنية
٤. الاهتمام بالنمو: ويأتي هذا من خلال الاهتمام بتربية الاتجاهات الحسنة وصقل المهارات المرغوبة وتعزيز السلوك الإيجابي

٥. التخطيط: من خلال الخطة اليومية والأسبوعية والفصلية تجنباً للارتجالية والفوضى كما يجب تجريد الخطة من النمطية والتكرار.

٦. إتقان مهارات الاتصال سواء الشفوي أو المكتوب

٧. المؤهلات الشخصية (صدق وأمانة وصبر ومثابرة ولباقة وتواضع وجدية في العمل).

مهام المشرف التربوي: (سليمتن عليان مرجع سابق ، ص 40)

أولاً:مهام عامة (تخطيط وإدارة):

١. إعداد خطة إشرافية شاملة على شكل مراحل.

٢. الإطلاع على التعليمات واللوائح ذات العلاقة بالعمل التربوي والتعليمي.

٣. دراسة التقارير الإشرافية السابقة دراسة تحليلية.

٤. دراسة التوصيات السابقة للمشرفين.

٥. مقابلة المعلمين الجدد والوقوف بجانبهم.

٦. التأكد توافر الطاقة البشرية للمدرسين.

٧. التأكد من الحصص على المعلمين حسب التخصص والمراحل الدراسية.

٨. توزيع مفردات المواد على أسابيع الفصل الدراسي.

٩. مراعاة القدرة الاستيعابية للفصول.

١٠. متابعة ما يطرأ في المدارس من مظاهر غير عادية ومعالجتها.

١١. إجراء البحوث والتجارب التربوية.

١٢. إعداد تقرير نهائي واضح عن واقع العمل.

ثانياً:مهام خاصة (فنية):

١. مهام تتعلق بالطالب:

أ – العناية بالنمو المتكامل للطالب (علمياً وعملياً واجتماعياً) وعدم الاقتصار على النمو المعرفي فقط.

ب -مراعاة الفروق الفردية.

ج -تبني حوافز إيجابية لتحقيق انضباط الطلاب.

د –غرس قيم العمل التطوعي.

٢. مهام تتعلق بتقويم المعلم:

أ – إعداد الدروس إعداداً منتظماً متكاملاً.

ب –قياس استجابة الطلاب.

ج –قياس إستخدام العلم بالوسائل التعليمية وتوظيفها لخدمة المصلحة التعليمية.

د –قياس مراعاة التعلم للفروق الفردية بين الطلاب.

هـ –قدرة المعلم على حث الطلاب على التقليد العلمي.

٣. مهام تتعلق بالمنهج والمقررات الدراسية والكتب المدرسية:

أولاً:مهام تتعلق بالمنهج:

أ – التعريف بالمنهج بمفهومه الواسع الذي يشمل الخبرات التربوية داخل المدرسة وخارجها للمساعدة في النمو الشامل.

ب –تنمية الاتجاهات الإيجابية وطرق التفكير الفعَّال.

ج –إعداد النشرات الهاتفية التي تربط المدرسة بالمجتمع وتتيح فرص التقدم وتطوير أساليب التربية الموجهة.

د –إستخدام المعلم للأساليب التقويمية المناسبة

هـ –تعاون المعلم مع إدارة المدرسة

ثانياً: مهام تتعلق بالمقررات والمادة العلمية

أ – دراسة اللوائح والتعاليم المتعلقة بالمقررات المدرسية.

ب –الإلمام بأهداف المقررات وأهدافها في المراحل المختلفة ومتابعة الحذف والإضافة.

ج –تزويد المعلمين بأفضل طرق التدريس حسب الحاجة ومتطلبات الموقف.

د –تشجيع تبادل الخبرات بين المعلمين عن طرق عقد الدروس النموذجية من قبل المعلم ويحضرها المعلمون الآخرون.

هـ –تشجيع المعلمين على وضع خطة مناسبة للمراجعة في نهاية كل وحدة دراسية.

و –إعداد الدراسات والتقارير عن المقررات الدراسية.

ثالثاً: مهام تتعلق بالكتب الدراسية:

أ – التأكد من وصول الكتب المدرسية وفق الطبقات المصادق عليها من وزارة المعارف.

ب -مناقشة المعلمين في الكتب المدرسية واستمرار تقويمها.

ج -إعطاء قائمة بالمراجع العلمية والتربوية للمادة.

د -توجيه المعلمين بالعناية بالكتب المدرسية وعدم الاكتفاء بالتلخيص.

هـ -تحفيز المعلمين على العناية بالأنشطة المصاحبة للمادة العلمية.

٤. مهام تتعلق بالوسائل والتجهيزات:

أ - الإطلاع على قائمة الوسائل التعليمية التي تصدرها الجهات المختصة بوزارة المعارف.

ب -حصر الوسائل التعليمية الموجودة في المدارس ومعرفة العجز.

ج -الإشراف على تزويد المدارس بالوسائل التعليمية اللازمة.

د -تدريب المعلمين على إستخدام الأجهزة الحديثة الخاصة بالمادة وصيانتها.

هـ -الاهتمام بالمكتبة المدرسية وتفعيل الاستفادة منها.

و -الإشراف على تحفيز المعلمين نحو حث المعلمين على إنتاج الوسائل التعليمية وفق إمكاناتهم، والإشادة بجهود الطلاب في ذلك.

٥. مهام تتعلق بالتدريب:

أ - اقتراح البرامج التدريبية اللازمة للمعلمين وتحليل واقعهم المهني وتحديد المهارات التي يمكن تطويرها عن طريق التدريب.

ب -المشاركة في ترشيح المعلمين للبرامج التدريبية.

ج -تقويم البرامج التدريبية وتقديم الاقتراحات الهادفة ومتابعة المعلمين الذين حضروا البرامج التدريبية وتقويم استفادتهم منها.

٦. مهام تتعلق بالتدريب:

أ - توعية المعلمين بما تضمنته اللائحة العامة للاختيار والمذكرات التفسيرية وما يستجد في ذلك.

ب -إيضاح أساليب تقديم الطلاب.

ج -الإطلاع على دفاتر العلامات والاختيار(النصف الفصلي) المتعلقة بها.

د -إعداد التوجيهات الخاصة بالمواصفات الفنية للأسئلة وإرشادات التصحيح والمراجعة والرصد.

هـ -دراسة نتائج الاختيارات وتقويم وتقديم الخطط العلاجية المناسبة.

معوقات الإشراف التربوي: (حسن احمد الطعابي ، 2010م، ص 23)

المعوقات الإدارية:

١. كثرة الأعباء الإدارية على المشرف التربوي وعلى المعلم:

العملية التربوية معقدة ومتشابكة ومتعددة الجوانب تحتاج إلى وقت وجهد وإخلاص، ومع هذا يكلف المشرف التربوي بزيارة عدد من المدرسين يفوق النصاب المقرر وأحياناً يصل إلى الضعف ومع هذا تسند إليه أعمال إدارية تحد من نشاطه الميداني وربما قطع خطته من أجلها مما يؤثر على عطائه ونشاطه في إعداد النشرات والندوات والبرامج التدريبية والمتابعة العقلية لمهامه الأساسية كذلك المعلم يشكو من تزاحم الأعمال المُوكلة إلية وتراكمها مما لا يوفر له الوقت للإطلاع على توصيات المشرف والتخطيط لتنفيذها والاستفادة منها.

٢. قلة الدورات التدريبية للمشرفين التربويين والمعلمين:

التدريب أثناء الخدمة ضروري للمشرف التربوي وللمعلم لأن المواقف التي يواجهها كل منهما متغيرة ومتحركة فهم للإنسان ودون التدريب تتناقص المعلومات وتندثر وربما يسير المعلم على أسلوب واحد في تدريس طلابه فيطيعهم بطابع واحد وكذلك الحال للمشرف التربوي.

٣. ضعف قدرة مديري المدارس على ممارسة الإشراف التربوي:

الإدارة المدرسية قيادة تربوية وتنفيذية وإشرافية وعليها من المسئوليات ما يجعلها تحتاج إلى كفاءات تربوية متميزة إلا أن بعض هذه الإدارات تشكو من ضعف أما في الشخصية وأما في القدرة العلمية والتربوية وقد تكون إدارة متزمّتة أو مهملة وبالتالي ينعكس ذلك سلباً على كل عناصر العملية التربوية في المدرسة.

٤. قلة إعداد المشرفين نسبة لعدد المعلمين.

٥. غياب معايير اختيار المعلمين الأكفاء.

٦. تدريس المعلمين لمواد غير تخصصهم.

٧. عدم توافر الأماكن اللازمة لعقد الاجتماعات والبرامج.

٨. عدم تزويد المدارس بالوسائل المساعدة الإشراف التربوي.

٩. قصور التعاون بين المشرف التربوي ومدير المدرسة.

١٠. تذمّر بعض المديرين من التحاق المعلمين بدورات في أثناء العمل الرسمي.

١١. دمج الإشراف التربوي والإداري.

١٢. عدم كفاية الوسائل اللازمة لرصد نشاطات الزيارات الصفية.

١٣. ضعف الوعي بمسئولية العمل لدى بعض المشرفين التربويين والمديرين والمعلمين.

معوقات اقتصادية:

١. قلة توفر الوسائل التعليمية اللازمة لعمليتي التعليم والتعلم.

٢. قلة وجود حوافز مادية للمشرفين والمعلمين.

٣. قلة توافر المكتبات وقلة الكتب في المدارس وقد ساعد ذلك على عدم الاهتمام بالقراءة ومتابعة الجديد سواء بين الطلاب أو بين المعلمين ، بل أن من المعلمين من لا يعير النشرات التربوية أي عناية أو اهتمام مع أنها أفضل الأساليب الإشرافية وأبلغها.

معوقات فنية:

١. عدم تنفيذ بعض المعلمين لتوجيهات المشرف التربوي.

٢. ضعف كفاية المعلم أو المشرف، فالقليل من المشرفين التربويين يوجد عنده ضعف في المعلومات أو الشخصية أو التصرف مع المواقف الطارئة أو الخبرة ومثل هذا موجود بين المدرسين دون الكفاية والكيفية وأنهم معلمو ضرورة.

٣. ضعف انتماء المعلم إلى المهنة.

٤. اكتظاظ الطلاب في الصفوف الدراسية.

٥. عدم مشاركة المعلمين في التخطيط التربوي لعمليتي التعليم والتعلم.

٦. ضعف النمو المهني للمعلم حيث يوجد بين صفوف المعلمين نوعيات يحتاجون إلى صبر وقيادة تربوية متأنية وحازمة ومن هؤلاء:

أ – المعلم الكسول وهو الذي يعزف عن العمل ورغبة في الراحة وإيثاراً لها على العمل.

ب –المعلم المتجمد الذي يقف عند حد معيَّن لا يتجاوزه لاعتقاده أنه بلغ القمة.

ج –المعلم الرافض وهو الذي يرفض وجه نظر الآخرين فلا يستفيد منهم.

د –المعلم المستبّد أي الذي لا يرعى إلا نفسه فلا يستشير ولا يقبل المشورة.

هـ –المعلم المتهاون واللامبالي بمهنة التدريس وينشر ذلك بين صفوف المدرسين.

و –المعلم المتبرم من التدريس إلى درجة التزمت وهو الذي لم يجد وظيفة إلا التدريس.

٧. صعوبة المناهج.

٨. عدم دقة أساليب التقويم التربوي الممارس.

٩. عدم قناعة المعلم بتوجيهات المشرف.

١٠. عدم تنويع أساليب الإشراف التربوي.

معوقات اجتماعية:

البيئة المدرسية غير الملائمة أحياناً مثلاً وجود المباني المستأجرة التي لا توفر أدوات الأمن والسلامة لها وعدم توفر المعامل والمختبرات اللازمة وعدم توفر المساحات الكبيرة لممارسة الأنشطة الرياضية وعدم توفر المسارح للأنشطة الثقافية والمسرحية.

معوقات شخصية:

١. عدم قدرة بعض المشرفين والمدريين على إتباع الأساليب القيادية المناسبة.

٢. ضعف العلاقة بين كل من المشرفين والمديرين والمعلمين.

٣. ظهور بعض المشاكل الشخصية وتأثيرها على العمل أحياناً.

وبناء على ما سبق فإن معالجة تلك المعوقات يمكن أن تتمثل في الآتي :

١. تخفيف الأعباء الموكلة إلى المشرف التربوي وتفريغه لعمل الإشراف.

٢. تخفيف الأعباء الموكلة على المعلمين والنظر في حجم وظيفة المعلم.

٣. إيجاد معايير علمية محددة لاختيار المشرف التربوي ومدير المدرسة والمعلم فالتعليم مهنة الأنبياء.

٤. إقامة برامج تدريبية طويلة قصيرة المدى لتوعيتهم بمهام عملهم وأساليب تنفيذها ثم المتابعة بتأنٍ وتدريبهم من خلال المواقف التي تقابله.

٥. التشجيع على إعداد البحوث التربوية للمشكلات الميدانية ووضع حوافز لذلك.

٦. الإسراع في تعميم المباني المدرسية المجهزة لخلق بيئة مدرسية فاعلة.

٧. الحد من اكتظاظ الصفوف الدراسية بالطلاب والطالبات حتى يستطيع المعلم تحقيق أهداف عملية التعلم والتعليم ويرعى نمو التلاميذ.

٨. ضرورة إهتمام أصحاب القرار بالتوصيات للمشرف التربوي.

٩. ضرورة التركيز على تحقيق أهداف التعليم وأهداف المشرفين والمعلمين على حد سواء لخلق روح الانتماء لمؤسساتهم التعليمية وضرورة أن يكون هناك جهاز تناط به هذه المهمة لسد فجوة الانتماء المهني.

المشرف التربوي:

حسب الأسلوب الذي يتبعه المشرف التربوي ومن وجهه العلاقات الإنسانية إلى أربعة أنماط هي:

الإشراف الدكتاتوري الاستبدادي:

وهو أقدم أنواع الإشراف، ويستند هذا النمط على نزعه فوقية تسلطية من قبل المشرف التربوي والطاعة العمياء من قبل المعلمين، ويكتفي المشرف التربوي التسلطي غالباً بالتنظير، وضع مخططات ومخترعات، ثم يطالب المعلمين بتنفيذها دون أن يسمح لهم بالمشاركة فيها، أو مناقشتها وإبداء الرأي فيها بغض النظر عن عدم اقتناعهم بها، وينتج عن ذلك شيوع مظاهر التسلط من قبل المشرف تجاه المعلمين، وبروز مظاهر النفاق والمداهنة للمشرف التسلطي من قبل المعلمين المتقبلين للنزعة الفوقية، وبروز مواقف معارضة ناقمة وناقدة من قبل المعلمين المتمردين على النزعة الاستبدادية، الأمر الذي يؤدي إلى ولادة مشاكل ينجم عنها انقطاع في التواصل بين المشرف التسلطي والمعلمين الرافضين للتسلط، وتراجع شخصيات المعلمين بسبب تقييدها وعدم مشاركتها في إبداء الرأي في الأساليب التي يطالبون بتنفيذها، وتدني مستوى الرضاء الوظيفي لدى المعلمين (فيولد لديهم الإحساس بالعجز في مقاومة هذا الاتجاه مما يجعلهم محترفين نفسياً) وغياب شخصيات الطلاب بسبب إلزامهم بأساليب تعليمية ليسوا مصنفين بها، ولا راغبين في ممارساتها. ويؤدي هذا النوع إلى طرق تربوية حامدة والى تعليم شكلي صارم، كما أنه يجمد المبادرة والابتكار في التدريس، ويمنع المعلمين من القيام بمجهودات ذاتية مستغلة، لإيجاد أحسن الطرق التي يمكنهم استخدامها في التدريس، كما أنه ينمي الخوف ويدعو لعدم الثقة له، والى البعد عن الإخلاص والأمانة.

الإشراف الدبلوماسي:

يستند هذا النوع على القدرة في توظيف الكلام لكسب مودة الآخرين، ووسيلة المشرف الذي يستخدمها هي اللياقة ومحاولة إقامة علاقات حسنة مع المعلمين رغم أنه لا يميل لإشراكهم في

التخطيط للأنشطة التي تخصهم في برنامجه الإشرافي وإنما نتيجة إلى فرضها عليهم فرضاً، ويستميل المعارضين منهم لسياسته بوعود، وهنا يوجه المشرف المدرسين توجيهاً رفيعاً لعمل ما يريدهم أن يعملوه فهو ديمقراطي في مظهره وديكتاتوري في مضمونه.

والمشرف الذي ينزع إلى هذا النمط من الممارسات ينسب كل النجاحات التي يتم إحرازها إلى جهوده الشخصية، ويعزي كل فشل يحصل على تدني مستوى الطلاب وأحيانا إلى المعلمين الذين يلمس أن شخصياتهم لا تقوى على معارضته ورد دعواه.

الإشراف التسيبي الفوضوي (الترسلي):

يعتمد هذا النوع على إعطاء الحرية المطلقة للعاملين، ليقوم كل منهم بعملة كماء يشاء وبطريقته الخاصة، وهنا تعم الفوضى ولا يتحقق مفهوم الضبط الاجتماعي، لأنها تعمل دون هدف أو تنظيم محدد، فالمشرف يؤمن في هذا النوع بأن كل معلم مسئول عن نفسه في أداء عملة، دون نقد أو توجيه، فهو يرى أن أي تدخل في عمل المعلم مهما قُصد به فهو يعيق نشاطه، فهذا النوع يتفق مع المصالح الشخصية، وإشباع الأغراض الذاتية، ويتصف بالسلبية، ولا يقدر صالح المجتمع، يحرص المشرف الذي يسري على هذا النهج على عدم حصول مشاكل بينه وبين المعلمين، وهو لذلك يترك لكل وأحد منهم أن يفعل ما يشاء، ويوظف الأساليب التدريسية التي يراها مناسبة، مكتفياً بالملاحظة عن بعد، وهو يرى أن من شان ذلك خلق بيئة صحية يمارس فيها المعلمون أعمالهم.

ومن سلبيات هذا النمط العديدة أن بعض المعلمين يعتقدون أن في شخصية المشرف ضعفاً فيتجرؤون علية ولا يتورعون عن الصدام معه، كما أن ممارسة هذا النمط تنعكس سلباً على التحصيل الدراسي للطلاب.

الإشراف الديمقراطي:

هو النمط الإشرافي الذي يمنح المشرف المعلم من خلاله حرية التفكير، وممارسة المبادرة واعتماده على نفسه، وتحمله المسئولية، والمشاركة في توجيه التعليم وتحديد سياسته ويتيح للمعلمين، فرص الابتكار والإبداع بإعطائهم الحرية ويفسح المجال أمام النمو الذاتي للمعلم حيث تجدان المشرف الديمقراطي يشرك المعلمين معه في حل مشكلات التعليم والتخطيط للبرنامج الإشرافي وفي عمليات تقويم النتائج فيقبلون على العمل بحماس لأنهم شركاء فيه، ويعتبر نفسه واحداً من فريق العمل، فيشارك معهم بالعمل يداً بيد ويقدم لهم النصائح والحوافز التي تشجعهم

على التحديد والابتكار، ولا ينفرد برأيه بل يسمح بحرية المناقشة وتجاذب الآراء في القضايا المطروحة، ويراعي الفروق الفردية بين المعلمين، ويسند إليهم الأدوار حسب قدراتهم، ويكلفهم بالأعمال التي يرغبون فيها ويميلون إليها، ويحرص على التواصل وعلى تنمية العلاقات الإنسانية بين جميع الأطراف المشاركة في العملية التعليمية التعلمية، ويستخدم سلطته الوظيفية في المواقف التي تستدعي ذلك ويعدل ودون تعسف. (معن محمود، مرجع سابق ، ص77)

وظائف الإشراف التربوي:

للإشراف التربوي وظائف متعددة، وجميعها تدور حول تحسين الأداء التربوي وزيادة فاعليته. ومن أهمَّ هذه الوظائف ما يلي: (حسن أحمد الطحاني، 2010م، ص22)

١. مساعدة المعلمين على استيعاب وظيفتهم والأيمان بها دائماً ويدفعهم للإخلاص في أدائها على خير وجه يستطيعونه.
٢. مساعدة المعلمين على فهم الأهداف التربوية ومراجعتها واختيار المناسب منها.
٣. المساعدة في وضع الخطط السليمة القائمة على أسس علمية مناسبة للموقف التعليمي الذي توضع من أجله.
٤. المساعدة في وضع برامج الأنشطة التي تشبع ميول الطلاب ورغباتهم وفهم الوسائل التعليمية وحسن استخدامها.
٥. المساعدة على متابعة كل جديد ومتطور في الميدان التربوي ومتابعة الخطط الموضوعة والعمل على تحسين الظروف المؤثرة في التعليم والتعلم.
٦. تقديم العملية التربوية تقديماً علمياً سليماً مبنياً على الموضوعية.
٧. مساعدة المدرسين على النمو في مهنتهم نمواً ذاتياً وتوجيه هذا النمو فردياً كان أم جماعياً إلى السمو بمهنة التدريس والارتفاع بمستوى الأداء فيها.
٨. تنسيق جهود المعلمين وجمع شملهم حول مبادي خلقية ومهنية يلتزمون بها.
٩. الإشراف التربوي خدمة فنية يقوم بأدائها فنيون متخصصون.
١٠. تطوير علاقة المدرسة بالمجتمع المحلي.

الأسس العامة للإشراف التربوي: (حسن أحمد الط حاني، مرجع سابق ، ط: الأولى، 2010م، ص23)

تنبثق أسس الإشراف التربوي في أي منطقة ماء في هذا العالم من فلسفة التربية فيها وسياستها التعليمية وأهدافها، ومن أبرز تلك الأسس ما يلي:

١) الالتزام بالمبادئ والمعتقدات السائدة في المجتمع

٢) إمتلاك الكفاءة العلمية والفنية

٣) التعامل بموضوعية مع الإدارة المدرسية والهيئة التعليمية أثناء متابعة دورة العمل المدرسي

٤) العمل الدؤوب والمتواصل لتجويد التعليم

٥) الابتكار والإبداع للمشرف في مجال التخصص.

٦) المشاركة الفاعلة وتبادل الرأي والخبرات مع المعلمين.

٧) إتباع أساليب إشرافية معاصرة أثناء زيارته للمواقف الصعبة.

٨) اختيار الوقت المناسب لبدء عمليات الإشراف التربوي وانتمائها.

٩) الإلمام باللوائح وال‌قوانين المنظمة للعمل المدرسي ودراسة واستيعاب الأهداف التعليمية المتعلقة بالمراحل الدراسية.

١٠) التعامل مع جميع المعنيين بالعملية التعليمية التعلمية بروح قيادية.

١١) إعداد أساليب تقويمية ذاتية للتعرف على صلاحية ومدى كفاية الأساليب الإشرافية المتبعة، وتحسينها المستمر من خلال التغذية الراجحة.

التعليم الثانوي

نبذة تاريخية عن التعليم الثانوي:

بدأ التعليم الثانوي الحديث في الحكم الثنائي عام 1902م، بإفتتاح كلية غردون التذكارية وظلت تعمل بإعتبارها المدرسة الثانوية الوحيدة(وزارة التربية والتعليم، 1985م، ص 24). كانت تضم مدرسة ثانوية صناعية بها ستون تلميذاً، أما الثانوية الأكاديمية فكان افتتاحها عام 1903، وفي عام 1924، اصبحت الكلية مدرسة ثانوية بحتة (وزارة المعارف السودانية،1955م،ص5).

كان المستعمر يستقلها لأهدافه وكان أقرب للمدرسة الشاملة وتوجد بها كل التخصصات وعدد طلابها عام 1903 كان 555 طالباً يتلقون تعليماً ثانوياً في مجال المساحة (مدؤستين)

والهندسة والتدريس (تدريباً مهنياً) والمحاسبة والعمل الكتابي، والعلوم الطبيعية، الشريعة الإسلامية. ثم زاد عدد المدارس إلى 9 مدارس (وزارة التربية والتعليم،ص24).

تم تعريب الدراسة في المرحلة الثانوية عام 1964م، وهنالك مؤتمرات عن التعليم الثانوي وذلك بتطبيق السلم التعليمي عام 1970م، صاحبه توسعاً كبيراً في التعليم الثانوي الأكاديمي.

أنشئت الحكومة 13 مدرسة ثانوية دفعة واحدة واستمر الطلب على التعليم من قبل الأهالي فزاد عدد المدارس الثانوية الأكاديمية بحجة إن المدرسة الفنية ذات تكلفة عالية.(على الشيخ،1992م،ص21.

أحدث السلم التعليمي تغيراً في التعليم الثانوي. إذ شهدت السنوات التى تلت التطبيق اهتماماً من المسؤلين القائمين بأمر المدرسة الثانوية وظهر هذا في توصيات الاستراتيجية التعليمية عام 1976م، التى نادت برفع نسبة التعليم الفنى 60% والاكاديمي ينخفض إلى 40% ووضعت اهداف المرحلة الثانوية التى كانت ترتبط بالتنمية الاقتصادية والاجتماعية. وظل الوضع هكذا حتى جاء المؤتمر القومي لسياسات التعليم في سبتمبر 1990م، حيث وضح ان أهداف ومرامى الإستراتيجية التربوية تبنى على الإسلام كركيزة لها.

المرحلة الثانوية:

تعتبر فترة الدراسة الثانوية من أهم أطوار نمو التلميذ، وهو طور المراهقة والبلوغ وعليه فإن الإدارة تحما أعباء توجيهية وإشباع حاجات المتعلمين بصورة تكفل نجاح العملية التربوية. (عمر المتوفي، ص 185).

يقصد بالمرحلة الثانوية الفترة الدراسية الثانية في سلم التعليم العام في السودان وتتكون من ثلاثة صفوف (الأول- الثاني- الثالث).

التعليم الثانوي في السودان:

المرحلة الثانوية تعد نقطة الانطلاق للوفاء بإحتياجات المجتمع ومتطلباته وتطلعاته القومية والإقليمية وهي جسر إلى الجامعات والمعاهد العليا أو تكون مصدراً لإعداد الكادر الفنى اللازم للإسهام في التنمية في شتى قطاعاتها العامة والخاصة.

فالتعليم الثانوي ينطلق لإطالة العمر الإنتاجي للمواطن. وتتكون هذه المرحلة من ثلاث سنوات ينتقل إليها من يجتاز الامتحانات في نهاية مرحلة الأساس(الإستراتيجية القومية، 1990م،ص90).

أهداف المرحلة الثانوية:

١. جعل المدرسة الثانوية مدرسة شاملة لكل التخصصات.

٢. اختيار مساقات المدرسة الثانوية وفق حاجات الطبيعة والبيئة الاجتماعية التى تقام بها المدرسة.

٣. مضاعفة القبول للمدارس الثانوية إلى أربعة أضعاف العدد الحالي.

٤. رفع نسبة التعليم الفني 60% وانخفاض التعليم الاكاديمي إلى 40%.(ورد في الاستراتيجية القومية، 1990م، ص 29).

أسباب قيام المرحلة الثانوية:

1/ توسيع التعليم نتيجة حتمية تقضيها ظروف التطور الاجتماعي والاقتصادي والتكنولوجي.

2/ أقدم السودان على توسيع التعليم مما أدى إلى زيادة الطلبة في كل مرحلة من مراحل لأن أعطت فرص أوسع لمواطنيها في التعليم فانعكس هذا كله على كل مرحلة من مراحل التعليم وخاصة التعليم الثانوي. فاصبح عدد الطلبة يزداد عام بعد عام وظهرت مشكلة الخريجين الذين لا يجدون مكاناً في الجامعات فالحل تقليص القبول ولا الطلب إلى الجامعات فالاتجاه السليم هو إعادة النظر في مفهوم المدرسة الثانوية وفلسفتها وأهدافها ونظمها ومحتوى الدراسة لكي تنهض بأعباء المسئوليات التى فرضتها إليها لمجتمع، لأن تنويع التعليم بالمرحلة الثانوية فيه حل لمشكلة الخريجين الذين لم يساعدهم الحظ في الحصول على مكان في الجامعات وبقائهم بدون عمل إذا تعتبر خسارة للمجتمع أو هدر لكادر من اعضائه(الاستراتيجية القومية، ص91).

احتياجات المرحلة الثانوية:

تحتاج المرحلة إلى كادر مؤهل من إداريين وفنيين ومعلم مؤهل. واحتياجات المرحلة التى تسعى إلى تحقيق أهدافها التى نادت بها مؤتمرات اختصاص التعليم مع سياسات الدولة.

برامج المرحلة الثانوية:

1/ تصميم مناهج المدرسة الثانوية الحديثة في كل التخصصات.

2/ تهيئة المدارس القائمة وإنشاء فصول إضافية للضرورة.

3/ الاستفادة بما هو متاح من المدارس الثانوية الحالية.

4/ توفير الرحلات التربوية.

نادت الاستراتيجية التى وضعت في نهاية مؤتمر التربية والتعليم في طرق التدريس والتربية في الفترة من 17- 26 سبتمبر 1990م بالآتي:

مجال إعداد المعلم وتدريبه في المرحلة الثانوية العليا للمعلمين لتأهيلهم لتولى قيادة العمل التربوي في مجال التخطيط، التوجيه، الإدارة التربوية والتدريس. (الإستراتيجية القومية، 1990، ص 92).

المبحث الثاني: كفايات المعلم

نظرا لأهمية دور المعلم في الغرفة الصفية؛ فقد حرصت المؤسسات التربوية على تأهيله وتدريبه للقيام بالمهام المنوطة به سواء قبل الخدمة من خلال البرامج والمساقات التي تطرح في المعاهد والجامعات، أو أثناء الخدمة من خلال الدورات التدريبية بهدف تنمية العديد من المهارات لديه بحيث يمتلك مجموعة من الكفايات التعليمية التي يحتاج إليها في نقل الخبرات التعليمية التعلمية، ليصبح قائداً للغرفة الصفية ومنظما لبيئة التعلم ومصصما للتدريس. وتتنوع الكفايات التعليمية مثل كفايات التخطيط للتدريس وإدارة الصف والتفاعل الصفي والتقويم فضلا عن الكفايات التكنولوجية والتي تندرج تحتها مجموعة الكفايات الحاسوبية والإلكترونية التي يجب على المعلم اكتسابها سواء أكان قبل الخدمة او أثنائها، والتي باتت من أهم كفايات المعلم في عصر تكنولوجيا المعلومات والاتصالات.

1.التعريف اللغوي لمفهوم الكفاية :

يشيرغازي مفلح" (1998) أنه جاء في المجلد الخامس عشر للسان العرب(1300 هـ) "بأن كلمة الكفاية مشتقة من كفى ، يكفي، كفاية و يعني به إذا قام بالأمر، و كفى الرجل كفاية فهو كاف وكفاه ما أهمه كفاية، و كفاه مؤونته كفاية و كفاك الشيء يكفيك وأكتفيت به ، الكفيء : النظير و كذلك الكفء و الكفوء على فُعلٍ و فُعُولٍ و الكفء : النظير والمساوي و تكافأ الشيئان : تماثلا... و يضيف بأنه في مجلده الخامس لمعجم متن اللغة (1960) أنه يقصد بها سد الخلة و بلوغ المراد". (غازي مفلح، 1998، ص 55)

كما ترى "سهيلة محسن كاظم الفتلاوي" (2003) بأن "مصطلح الكفاءة ورد في بعض الكتابات بمعنى "مقدرة و أهلية"، في حين أن الكفاية تدل على "كفاية الشيء، يكفيه أي سد حاجته و جعله في غنى عن غيره ".

يتبين لنا مما سبق بأن المعنى اللغوي للكفاية قد يقصد منه الوصول أو البلوغ إلى تحقيق التشبع و الإستغناء عن الطلب. وفيما يلي التعريف الإصطلاحي لها.

2.التعريف الإصطلاحي لمفهوم الكفاية :

تشير أدبيات التربية و التعليم بأن الكفاءة و الكفاية مرتبطين بالمجال الإقتصادي و التأهيل الجيد للمهنة و الذي يرمي إلى تحسين الأداء و الزيادة في فعالية وإنتاجية المؤسسة، وذلك حسب معايير تحدد مستوى إكتساب المهارات و الكفايات اللازمة للوصول إلى مستوى التحكم والإتقان في العمل و جودته، مع الإقتصاد في الجهد وفي التكلفة والوقت المخصص للإنجاز .

في هذا السياق نورد معنيين للكفاية، الأول " بأنها مجموعة القدرات التي تتجلى في الأداء و التحكم... والثاني على أنها "مجموعة المميزات الإيجابية التي تظهر كفاءة شخص ما في إنجاز عمل معين".

من الملاحظ أن هاذين المعنيين يجعلانِ من مفهوم الكفاءة و الكفاية معنى واحد، على أساس أن الكفاءة " لا تتحقق إلا إبان الفعل و لا تحصل قبله، بمعنى أنه لا وجود للكفاءة إلا عندما نتأكد منها و تتجلى في الأداء ، لأن الكفاءة لا تشتغل في فراغ خارج أي عمل ولا يكتفي بإبرازها فقط، وإنما يتعدى ذلك إلى تأكيد كينونتها لأنها من الفعل تستمد وجودها ".

في حين تميز "الفتلاوي" (2003) بين المفهومين، الكفاءة والكفاية من وجهة نظر إقتصاديات التربية، حيث تشير " بأن الكفاءة تعني الحصول على أكبر عائد ممكن بأقل كلفة و جهد ممكنين. في حين أن الكفاية تتضمن بعدين أحدهما كمي أي النسبة بين المدخلات والمخرجات والآخر كيفي، وهو ما يتصل بها وتتضمنه تلك النسبة من دلالات تحمل معاني الاكتفاء والجودة والقدرة . (سهيلة محسن كاظم الفتلاوي 2003، ص 29)

استجابة لمعنى الكفاية الذي يبدو أنه أكثر شمولية عن معنى الكفاءة ، خاصة في ظل التغير والتطور التكنولوجي السريع والمستمر والتنافس على توفير متطلبات السوق من جهة ومن جهة أخرى البحث عن سبل مواجهة التحديات المفروضة خاصة على الدول السائرة في طريق النمو، والتي تسعى جاهدة إلى تحقيق مفهوم التنمية الشاملة. بات عليها من الضروري مراجعة منظومتها التربوية والتعليمية والتكنولوجية والسعي لتحسينها وتطويرها حتى تتماشى وتطلعات هذه الدول وشعوبها في إعداد الموارد البشرية، سواء من الأفراد "العاديين" أو "المعاقين" من ذوي الاحتياجات الخاصة، وذلك بتحويلهم إلى طاقة منتجة إذا ماتوفرت لديهم شروط التعلم المكيف لإحتياجاتهم وتأهيلهم حسب قدراتهم وميولاتهم المهنية.

إعتبارا من أن المعلم يعد المهندس والمسير لعناصر العملية التعليمية والتعلمية، فإن أداءه يرتبط بمدى إمتلاكه للكفايات التعليمية والتي جاءت في بعض التعريفات كما يلي :

فحسب " باتريسا Patrica .M.Kay " بأنها الأهداف السلوكية المحددة تحديدا دقيقا والتي تصف كل المعارف والمهارات والاتجاهات التي تعتقد أنها ضرورية للمعلم إذا أراد أن يعلم تعليماً فعالاً، أو أنها الأهداف العامة التي تعكس الوظائف المختلفة التي على المعلم أن يكون قادرا على أدائها ". (توفيق مرعي،1983، ص 23)

أما "غازي مفلح" (1998) : فيعرفها على أنها " أداء الفرد للمهمة التي ينطوي عليها عمله بشكل سهل ومستوى محدد من الإتقان و الناتج عن معارف وخبرات سابقة والاتجاه الإيجابي نحو تلك المهمة ". (غازي مفلح ، 1998، ص 59)

في حين تعرفها "سهيلة محسن كاظم الفتلاوي" (2004) " بأنها قدرات يعبر عنها بعبارات سلوكية تشمل في مجملها جوانب (معرفية، مهارية، ووجدانية) تكوّن الأداء النهائي المتوقع من المعلم إنجازه بمستوى معين، مرضي من ناحية الفاعلية والتي يمكن ملاحظتها وتقويمها بوسائل الملاحظة المختلفة". (سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، 2004، ص21)

يتبين لنا من خلال عرضنا لبعض التعاريف للمفهوم الاصطلاحي للكفاية الخاصة بإعداد المعلمين وفق هذه المقاربة، أنه بالإمكان وصف بعض الخصائص التي من الممكن أن يتضمنها هذا المفهوم في ميدان التربية الخاصة وهي :

أولاً : أن الكفايات عبارة عن قدرات ومهارات وسلوكات تربوية وتعليمية يمارسها فعليا معلم ذوي الاحتياجات الخاصة مع هذه الفئة من المتعلمين في مواقف تربوية وتعليمية مختلفة، كما هي عبارة عن معارف وإتجاهات إيجابية يمتلكها المعلم نحو التلاميذ من ذوي الاحتياجات الخاصة، من شأنها أن تنمي لديه دافعيته في تعامله معهم وتعليمهم في المواقف التربوية والتعليمية المختلفة.

ثانياً : كما تعني الاقتصاد في الجهد والتكاليف والوقت في تحقيق أهداف التربية الخاصة. بمعنى آخر، مساهمة المعلم ذو كفاءة تعليمية للوصول بالمتعلمين من ذوي الاحتياجات الخاصة إلى تحقيق الاندماج الاجتماعي والمهني لهذه الفئة من المجتمع من خلال الأنشطة التربوية والتعليمية المختلفة.

ثالثاً : أنها تمثل مستوى من الرضى عن الممارسة الفعلية لتلك الكفايات اللازمة لتعليم ذوي الإحتياجات الخاصة في مواقف تربوية وتعليمية متنوعة، وليست مجرد توقع لظهورها أو إنتظار تحولها إلى ممارسة لتبقى بذلك كفايات معرفية فقط وغير أدائية.

رابعاً: ضرورة توفر محك أو معايير نحتكم إليها في تقييم مستوى أداء المعلم للكفايات، ومدى فاعليتها ودرجة إتقانها أثناء ممارستها في المواقف التربوية والتعليمية مع التلميذ من ذوي الاحتياجات الخاصة.

إن حركة التربية القائمة على المقاربة بالكفايات تعد أكثر من حاجة ملحة في ميدان التربية الخاصة لما لهذه الأخيرة من خصائص تميزها عن التربية العادية ولما لمعلمها من شروط يجب توفرها إضافة للشروط العادية للمعلم، للتعامل وتعليم المتعلمين من ذوي الإحتياجات الخاصة.

لذا فالحركة شملت كافة مجالات التربية والتعليم والتدريب سواء منهم المعلمون العاديون أو المعلمون ذوي الاحتياجات الخاصة، ضمنتها لهم ديمقراطية التعليم والقوانين والتشريعات الدولية والوطنية الخاصة بتربية وتعليم هذه الفئة. و تشمل الكفاية على مكونات أساسية سيتم عرضها في العنصر الموالي.

3.مكونـات الكفايـة:

" يشير "فريدريك مكدونالد Fredrick mekdonald بان الكفاية تتكون من ثلاثة مكونات وهي:

أ – **المكون المعرفي،** الذي يتألف من مجموعة الإدراكات والمفاهيم و الإجتهادات والقرارات المكتسبة التي تتصل بالكفاية.

ب –**المكون السلوكي** (أو العملي، الأدائي)، و يتألف من مجموعة الأعمال التي يمكن ملاحظتها". (غازي مفلح، 1998،ص60)

ت –"**المكون الوجداني،** و يشتمل على جملة الإتجاهات و القيم و المبادئ الأخلاقية و المواقف الإيجابية التي تتصل بمهام الكفاية الأدائية بما فيها الإلتزام والثقة بالنفس والأمانة وتوخي الحرص والدقة في التنفيذ والتوظيف".

(سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، 2004 ،ص22)

4. علاقة مفهوم الكفاية ببعض المفاهيم : (المهارة ، الأداء ، الفعالية).

عرف ميدان التربية والتعليمية إستخدام بعض المفاهيم التي تنتمي إلى ميادين أخرى كمفهوم المهارة التي ظهرت في المجال الرياضي، والأداء والفعالية والإنتاجية في المجال الاقتصادي ، والتي وظفت في التربية وارتبطت بمهنة التدريس والممارسة التعليمية ، وأخذت معاني متقاربة، وأحيانا متداخلة يصعب التمييز بينها.

في هذا السياق يعرف " مصطفى محمد كامل " المهارات التدريسة (أو التعليمية) بأنها نمط من السلوك التدريسي الفعال في تحقيق أهداف محددة و يصدر عن المعلم دائما في شكل استجابات عقلية أو لفظية أو حركية أو حسية أو عاطفية متماسكة، وتتكامل في هذه الاستجابات عناصر الدقة والسرعة والتكيف مع ظروف الموقف التدريسي".

بينما بالنسبة لأداء المعلم، فقد عرفته "المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (1973)" بأنه الفعل الإيجابي النشيط لإكتساب المهارة أوالقدرة أوالمعلومة والتمكن الجيد من أدائها تبعا للمعاييرالموضوعية ". (سهيلة محسن كاظم الفتلاوي،2003،ص 24)

في حين ينظر لفعالية المعلم بأنها تعني وصول المعلم من خلال ممارسته إلى تحقيق أهداف العملية التعليمية عن طريق بلوغ النتائج وتقويمها بمعايير يكون أساس الحكم عليها بمدى بلوغ المرمى وتحقيق الأهداف التي وضعت من أجلها.

لكن تشير "الفتلاوي"(2004) إلى بعض المآخذ يمكن أن تميز علاقة الكفاية بمفهوم المهارة، في أن نطاق الكفاية أعم وأشمل من المهارة. فالمهارة تعد أحد عناصر الكفاية، وإذا تحققت المهارة في إنجاز أو أداء شيء ما فهي تعني تحقيق الكفاية له، ويعني كذلك بالضرورة تحقيق المهارة. وأن المهارة تصور المستوى العالي من الكفاية في الإنجاز، وأن هذه الأخيرة ترتبط بالكثير من الأعمال التنظيمية والفنية والإدارية والتعليمية، في حين ترتكز المهارة في أداء عمليات حركية حية كما تتطلب السرعة والدقة والتكيف ومدة التوقيت ومستوى التمكن وفق معايير للوصول إلى الهدف. في حين تتطلب الكفاية أقل من حيث الجهد والوقت والنفقات ولكن ليس بمستوى أداء المهارة.

كما أن الكفاية ترتبط بالأداء حيث أن الكفاية تعد القدرة على العمل بمستوى معين في الأداء وبسلوك أدائي مرضي للقيام بمقتضيات الأفعال والأعمال أو المهام المطلوبة.

في حين تحقق الفعالية لشيء ما، يعني تحقق الكفاية له، وأنها ضرورية وأحد عناصر الفعالية. وإذا تحققت الكفاية لشيء ما فهذا يعني بالضرورة تحقيق الفعالية به. وأن نطاق الفعالية يتضمن الكفاية، ولكن نطاق الكفاية قد لا يتضمن الفعالية.

5. نشأة وتطور الحركة التربوية القائمة على أساس الكفايات:

نشأت حركة التربوية القائمة على الكفايات والأداءات على ضوء فرضيات مفادها بأن " المقررات الدراسية سواء المواد المتخصصة أو التربوية لا تضمن لوحدها إكتساب المعلم الكفايات التدريسية وإتقان مهاراتها، وأن التعليم والتعلم يصبح أكثر فعالية عندما يفهم الطالب ماهو متوقع أو مطلوب منه، وإن أهداف البرامج والنشاطات هو تحقيق الأهداف وتعلم وإتقان هذه الكفايات.

إضافة إلى أن التعليم والتعلم يصبح أكثر فعالية عندما يراعي الفوارق بين الطلبة في الاهتمامات والقابليات والحاجات. كما أن اشتراك الطالب بنشاط في الخبرات التعليمية، يجعل التعلم أكثرفعالية، وأخيرا فإن التدعيم المباشر لاستجابة الطالب بعد أن يقوم بالفعل أو الأداء، يجعل التعلم أكثر فعالية.(سهيلة محسن، كاظم الفتلاوي، 2004، ص 24 – 25)

الملاحظ أن هذه الفرضيات هي نتيجة القصور الملحوظ على إعداد وتدريب المعلمين في النظام السابق، الذي يركز على التحصيل العالي للمعرفة على حساب ممارستها الفعلية بمهارة عالية، وبأقل جهد وتكلفة ووقت أثناء العملية التعليمية.

لذا ظهرت فكرة الكفايات من جديد والتي تعود بدايتها إلى أعمال " فرانكلين بوبث(1918) Franklin Bobbitt حول المنهاج ، حيث يرى بأن البرامج التعليمية القائمة على تحليل النشاط وما يؤدي إليه من اداء جيد أمرحيوي" (غاري مفلح، 1988، ص 68)

قد شغلت الفكرة إهتمام العديد من المشتغلين بميدان التربية والمهتمين بإعداد وتدريب المعلمين، خاصة وأنها ظهرت في فترة كانت فيها الفلسفة التربوية السائدة والمتعلقة بالبرامج التدريسية للمعلمين يعتريها الغموض خاصة بشأن الأهداف المنشودة. حيث يصفها " فوستر (1975) Clifford D. Foster أنها كانت تهدف إلى تعليم كل شيء عن شيء ما، و شيء ما عن كل شيء". (توفيق مرعي،1983، ص 37)

هذا الأمر دفع بإعادة النظر في أساليب تقويم المعلمين، وتوجيههم نحو منحى الممارسة التعليمية والأداء الفعلي للمواقف التدريسية المرتبطة بالعملية التعليمية والتعلمية، وكان ذلك قد بدأ

في الخمسينات حيث وضعت المناهج لتأهيل المعلمين حسب الصفات أو الخصائص التي يجب أن يتميز بها المعلمون الناجحون، وبالتالي يكون الهدف من تلك المناهج هو تقوية صفات المعلم الناجح والفعال في العملية التعليمية لدى المعلمين الذين هم ممن توجد عندهم، أو تعليمها والتدريب عليها للذين يفتقدونها.

فتوجهت الأبحاث حول تحديد هذه المواصفات للمعلم الناجح أوالفعال، مما أدى إلى ظهور العديد من الصفات. أحيانا كانت تتشابه وأحيانا أخرى كانت تختلف لاختلاف المرجعية العلمية للباحثين، أو لطبيعة المرحلة التعليمية التي يدرسها المعلم، أو للأسلوب المعتمد في تقييم تلك الخصائص من وجهة نظر المشرفين أو المتعلمين أنفسهم باعتبارهم محور العملية التعليمية في التربية الحديثة.

وقد تم التوصل في بداية السبعينات إلى تحديد البرامج والسلوك والمعارف والاتجاه الذي يحتاج إليه المتكونون سلفاً، كما تم تحديد الشروط التي تظهر فيها هذه الكفايات ومستوى الأداء المتقن الذي يجب بلوغه أثناء ممارسة العملية التعليمية.

قد ساهمت في ظهور هذه المقاربة القائمة على الكفايات كمنحى بديل تلازم ظهوره مع عدة عوامل ساعدته، والتي يذكرها "توفيق مرعي" (1983) في إعتماد الكفاية بدءا من المعرفة وظهور حركة المسؤولية مع حركة منح الشهادات القائمة على الكفايات، وكذا الاستفادة من التطور التكنولوجي خاصة مايتعلق بتكنولوجيا التعليم، وحركة تحديد الأهداف على شكل نتاجات تعليمية سلوكية قابلة للملاحظة والقياس، وظهور منحى التعلم الإتقاني مع حركة التجريب التي ترتبط بالتغيير المشرع للعالم وتغيير مفهوم التعليم إلى مفهوم كفايات يؤديها المعلم، وتلازم ذلك مع ظهور حركة التربية القائمة على العمل الميداني التي تمنح الفرصة للطلاب المعلمين ليشاهدوا ويلاحظوا المواقف التعليمية في المدارس ويمارسوا عملية التعليم نفسها. وأيضا تأثرت بحركة تعزيز التعليم وبالاتجاه السلوكي (الإشتراط الإجرائي) ، وكذلك بأسلوب النظم، لأن الأداء ماهو إلا مخرجات النظام، في حين يعد التعلم من مدخلاته ويركزعلى التدريب الموجه نحوالعمل أو أثناء الخدمة.

7.الكفايات التربوية والتعليمية العامة للمعلم :

منذ تبني النظام التربوي الأمريكي فكرة إعداد المعلمين القائمة على أساس الكفايات كإستراتيجية من أجل تحسين وتطوير والزيادة من فعالية التعليم وإنتاجيته ظهرت العديد من الدراسات التي هدفت إلى تحديد الكفايات التربوية العامة اللازمة لآداء مواقف العملية التعليمية.

كانت البداية عندما أصدرت جامعة فلوريدا (1968) مشروع دولي يسمى برنامج تدريب المعلمين في المرحلة الابتدائية، والذي اشتمل على المقومات الآتية: التخطيط للتعليم، اختيار المحتوى وتنظيمه، استخدام الأساليب والوسائل التي تحقق الأهداف التقويم ، دور المعلم في تحمل مسؤولياته ، قيام المعلم بدورالقائد المهني.

ثم قام " فيريرو Ferero (1971) بتطوير قائمة الكفايات في التعليم الابتدائي وهي: تنظيم الدرس، إختيار المحتوى المناسب،إشراك التلاميذ في الدرس". (عبد الرحمن صالح الأزرق، 2000، ص217-218)

كما توصلت "إيفا وشنطون Eva . Washington (1971) في دراستها إلى تحديد 25 كفاية تدريسية عامة لازمة لأداء مهمة التدريس وهي: تنظيم الدروس اليومية تحديد أهداف الدروس اليومية،التمكن من الأساليب الضرورية للتدريس تحفيز التلاميذ الاستجابة للفروق الفردية ،ضبط الفصل،المودة/الألفة بين المعلم والتلاميذ ، مشاركة التلاميذ في أنشطة التعلم ،تشجيع القيادة والمبادرة لدى التلاميذ تقييم تقدم التلاميذ في التعلم، تنظيم التلاميذ للتعلم ،تنمية التقييم الذاتي لدى التلاميذ،التفاعل المفتوح العادل مع التلاميذ ،التدريس بالأسلوب العلمي، تنويع المواد والوسائل التدريسية،قيام الإدارة الصفية تنظيم المعارض ولوحات الإعلانات ومراكز التعلم الإضافي،تعديل المنهج للتطورات التربوية العصرية، تحضير المادة للتدريس،ممارسة الحس المرهف للعلاقات الشخصية مع الآخرين، تحمل مسؤوليات المدرسة، مراعاة الأحكام المدرسية، مراعاة العلاقات الوظيفية، المثابرة على النمو الوظيفي، القيام بالتقارير و الواجبات المدرسية الأخرى". (محمد ،1990، ص 17-27)

كما يلخص "غازي مفلح" 1998 بعض الدراسات السابقة حول الكفايات التربوية العامة أو الخاصة بمعلم المرحلة الإبتدائية والتي استأنس بها لعلاقتها بموضوع الدراسة، كدراسة "هيوستن Houston w. Robert" (1977) التي توصلت إلى تحديد 3 مجالات للكفايات العامة وهي :

التخطيط، التفاعل مع التلاميذ والدور المهني للمعلم. أما " ميث Meth Akunavahi " (1980) فتوصل إلى تحديد 04 مجالات لكفايات المعلم الابتدائي و هي : كفايات متصلة بالشؤون الفردية بين التلاميذ ، التخطيط للتعليم، إدارة الفصل ، تفاعل الفصل والتفاعل بين المعلم والتلاميذ.

في حين وصف "مرعي توفيق " (1981) 06 مجالات لها وهي: التخطيط للتعليم ، مراعاة بنية المادة الدرا سية في أثناء عملية التعليم والتعلم، إختيار الأنشطة التعليمية، إجراء التقويم وتحقق الذات (ذات المعلم).

وانتهى" مصطفى السيد زيدان" (1982) إلى تحديد 08 مجالات للكفايات اللازمة لمعلمي الإبتدائي وهي: إعداد المعلم لدروسه،استخدام الوسائل التعليمية طرق التدريس، إدارة الفصل، سلوكه في الفصل، طريقة الإلقاء ، إدارة المناقشة إستغلاله للإمكانات المتاحة.

إلى جانب قائمة أعدتها كلية التربية بجامعة عين شمس (1982) والتي إحتوت 09 مجالات لكفايات المعلم المرحلة الأولى وهي: إعداد الدرس والتخطيط له، تحقيق الأهداف، عملية التدريس، إستخدام المادة التعليمية والوسائل التعليمية والأنشطة، التفاعل مع التلاميذ وإدارة الفصل، التقويم، إنتظام المعلم، تكوين علاقات سوية مع الآخرين، الإعداد لحل مشكلات البيئة.

كما انتهت "دراسة (الهاشل ومحمد) (1990) في دراسة تقويمية لأثر التربية العلمية في اكتساب الطالب المعلم الكفايات التعليمية في مجالات الصفات الشخصية و المهنية و التدريبية و التقويم، إلى تحديد الكفايات الآتية :

- **في مجال الصفات الشخصية و المهنية :**

الحاجة إلى الإحساس بالأمن والطمأنينة والتوافق الناجح مع الزملاء و التلاميذ، أما مع النظام المدرسي يكون الإحساس بالثقة بالنفس و تحمل مسؤولية ما يسند إليه من أعمال .

- **في مجـال التدريـــس :**

تحديد أهداف الدرس و تنظيم محتواه و إتاحة الفرصة للتلاميذ للمشاركة والحوار والنجاح في إستخدام السبورة. إضافة إلى إتقان مهارات تشجيع التلاميذ على الإبتكار والتفكير و تنمية أسلوب التعليم الذاتي و إكتساب مهارات التجديد والتنويع في الأداء.

- **في مجــال التقويــم :**

إكتساب مهارات تقويم التلاميذ" .

كما توصلت دراسة "العزيز"(1991) في تحديد الكفايات الضرورية لمعلمي الأطفال المعوقين ذهنياً، و التي إشتملت على خمسة (05) مجالات للكفايات وهي:

1.الكفايات الشخصية للمعلم.

2.كفايات التقويم و التشخيص.

3.كفايات تحليل محتوى البرنامج التعليمي.

4.كفايات تنفيذ البرنامج التعليمي.

5.كفايات الإتصال بالأهل.

قد إشتملت هذه المجالات الخمسة على 50 كفاية فرعية ". (غازي مفلح ، 1990،ص89)

أما دراسة "جمال الخطيب والحديدي منى (1994) توصلت إلى تحديد الكفايات الآتية :

– تقييم اداء الطفل المعوق و تخطيط البرامج الفردية وتنفيذها، تنظيم البيئة التعليمية، العمل مع أسرة الطفل المعوق ومتابعة أداء الطفل، إختيارالوسائل التعليمية و تصميمها والتمتع بالسلوك المهني المناسب".

كما أجرى أسامة البطاينة (2004) "دراسة يهدف جزء منها إلى التعرف على الكفايات التعليمية التي يمتلكها معلمو الأطفال ذوي الحاجات الخاصة في شمال الأردن باستخدام أداة الكفايات التعليمية التي أعدها لاندرز و ويفرز" ET WEAVERS LANDERS" (1991) و طورها "هارون" (1995) وهي عبارة عن إستبيان انتهى فيه إلى تحديد أهم الكفايات التعليمية التي يمتلكها المعلمون ذوي الاحتياجات الخاصة وهي :

١) مهارة أن أجعل من نفسي نموذجاً جيداً في أثناء التفاعل الاجتماعي مع تلاميذي داخل الفصل.

٢) مهارة التفاعل الإيجابي مع التلاميذ الذين يظهرون تقديراً إيجابياً عالياً لذواتهم.

٣) تهيئة مناخ حجرة الدراسة بطريقة تشعر التلاميذ بأن لديهم فرص الانضمام للعاديين دون إعتبار الإعاقة شرطاً أساسياً.

٤) فهم مجموعة من الأساليب السلوكية غير العادية التي تصدر عن التلاميذ داخل حجرة الدراسة مثل الشرود الذهني، الانطواء، العدوان والنشاط الزائد.

٥) تهيئة البيئة الطبيعية داخل الحجرة الدراسية بحيث تتصف بالسلامة والملاءمة و سهولة التحرك.

٦) صياغة الأهداف السلوكية القائمة على الملاحظة والقياس .

٧) توفير الوقت المناسب وتوزيعه في أثناء تدريس مختلف المجالات الأكاديمية.

٨) فهم مبادئ النمو العام لدى كل من المعوقين و العاديين .

٩) تطبيق نظم تعزيز متنوعة أثناء الدرس.

ما يلاحظ على هذه البحوث أنها متأثرة بالمنحى السلوكي و الإنساني في التعامل و التفاعل مع فئة ذوي الاحتياجات الخاصة بما فيها المواقف التعليمية التي يمارسها المعلم أثناء تعليم هذه الفئة من المتعلمين. كما يبدو أن الكفايات المتوصل إليها تتميز بالشمولية مما يجعل قياسها صعب و تتطلب من المعلم المرونة الفكرية و التمتع بالقدرة الإبتكارية و الإبداعية و الحيوية المستمرة و التجديد، وليس النمطية في الممارسة التعليمية .

كما يبدو أن هذا التحديد للكفايات التعليمية يتطلب ليس فقط التمكن و إتقان المهارات التعليمية العامة للعملية التعليمية، بل يتطلب كذلك إمتلاك مهارة أخرى هي مهارة تكييف المناهج والوسائل والبيئة الصفية حسب احتياجات المتعلمين و إعداد البرامج الفردية و متابعة تنفيذها، والقدرة على تعديل الاستراتجيات التربوية و العلاجية و التعاون مع أسر المتعلمين الذي يتطلب التمكن من عملية الإرشاد و التوجيه كعنصر مشاركة في العملية التعليمية، إلى جانب الدور الأساسي للمعلم.

أما في دراستنا الحالية، حددنا الكفايات التعليمية لمعلم ذوي الإحتياجات الخاصة من فئة المعوقين ذهنيا (الخفيفة و المتوسطة) في: كفاية التهيئة الملائمة للنشاط – كفاية سير النشاط – كفاية الإتصال و التفاعل الصفي– كفاية تقييم سير النشاط.

9.أساليب تقييم كفاية المعلم :

يقصد بمصطلح التقييم في ميدان التربية و التعليم " بتقدير الظواهر تقديراً يقدم تفسير لما لهٌ معنى وقيمة من نواتج التعلم".

فبالتالي يعد التقييم مرحلة أساسية في عملية تقويم الناتج التعليمي بشكل عا م و ممارسة المعلم للعملية التعليمية بشكل خاص من حيث أنه أصبح مسؤولاً على نجاحها أو فشلها. و قد تنوعت أساليب تقييم الممارسة التعليمية حيث أسخدمت شبكة الملاحظة أو القوائم و المقابلات ...إلخ .

في هذا السياق يشير "عبد الرحمان صالح الأزرق" (2000) إلى تصنيف لـ "زياد حمدان" (1984) لوسائل قياس التدريس التي قسمها إلى ثلاثة (03) مجموعات تختلف بإختلاف المعايير المستخدمة فيها، والتي سنوضحها في المخطط الآتي :

وسائل قياس التدريس

من حيث مصادر تنفيذها	من حيث مباشرتها	من حيث الهدف من إجراءها
– ذاتية كما يدركها المعلم. – خارجية رسمية يقوم بها الموجهون الإداريون الرسميون. – خارجية غير رسمية يقوم بهاالتلاميذ و الزملاء .	– مباشرة بإستخدام ملاحظة قواعد التفاعل الصفي . – غير مباشرة بإستخدام الإستطلاع و قوائم المسوح.	– تربوية تطويرية لتحسين و رفع كفاية المعلم . – إدارية تنظيمية تهدف إلى ترقية المعلم أو مكافأته .

مخطط رقم (02) يوضح تصنيف وسائل تقييم كفاية المعلم

(عبد الرحمان صالح الأزرق ، 2000، ص 38)

ما يؤخذ على هذا التصنيف لوسائل تقييم الكفاية على أساس مصادر تنفيذها و مباشرتها و أهدافها أنه يطرح مشكلة تتعلق بأساليب التقدير و القياس الموضوعي لسلوك المعلم أثناء أدائه الفعلي للموقف التعليمي، و من شأن هذه المشكلة أن تؤدي إلى إنخفاض في مستوى ثبات السلوك المراد ملاحظته على المعلم أثناء تفاعله مع المتعلمين داخل الحجرة الدراسة، والذي قد يتأثر بعوامل" كتحيز الملاحظ أو الدوافع الشخصية للملاحظة التي تنعكس على إدراك المشاهدات التي يتم جمعها و كذا تأثر الملاحظ بعوامل التوقع و الأفكار السابقة عن الظاهرة موضع الملاحظة " . (محمد ، 2003، ص181) .

يكاد يجمع الباحثون في أدبيات علم التدريس على أن إستخدام تقنية الملاحظة المنتظمة تعد الوسيلة الأكثر نجاعاً في تقييم كفاية المعلمين، و التي يعرفها " أوبر (1971) Ober بأنها الأسلوب

الذي عن طريقه يتم ملاحظة المعلم في فترات معينة أثناء تدريسه ، بإستخدام نظام أو نظم الملاحظة ذات منهج محدد مسبق. و هي طريقة تتيح للملاحظ المدرب أن يتتبع سلوك تدريس المعلم ، و تسجيل جانب أو أكثر من هذا السلوك... و تعتبر أنظمة الملاحظة من أفضل الأدوات المستخدمة في قياس أداء المعلمين ". (عبد الرحمان صالح الأزرق ، 2000، ص 45)

يذكر " فخر الدين القلا " و يونس ناصر (2004) نوعان من نظم الملاحظة المنتظمة و هما :

- " **نظام البنود:** حيث تعد أداة لملاحظة مظهر واحد من مظاهر سلوك التعلم ، يركز على هذا المظهر، و يقوم بتحليله إلى الإجراءات اللفظية و غير اللفظية التي يمكن أن يؤديها المعلم في هذا المظهر، ثم توضع الإجراءات ذات الوظائف المتقاربة في مجموعة بند معين يعطى عنواناً رئيسياً يعبر عن جوهر تلك الإجراءات، و يجب أن يعرف كل بند من البنود التي يحويها النظام تعريفاً دقيقاً على نحو لا يختلف ملاحظان أو أكثر في تسجيل ما يلاحظونه من إجراءات لفظية و غير لفظية.

- **نظام العلاقات:** هذا النظام لا يركز على مظهر واحد، وعادة ما يستخدم هذا النظام حيث تكون مظاهر سلوك التعليم لها الأهمية نفسها في أثناء التعليم أو حين نريد أن نكتشف أي من هذه المظاهر أكثر أهمية ، و إذا كان المعلم يستخدمه أو لا يستخدمه.

ثانياً- الدراسات السابقة

1- دراسة عمار الزبير دفع الله، بعنوان: واقع الإشراف التربوي ودورة في تطوير الكفايات التدريسية لمعلمي اللغة الانجليزية بالمرحلة الثانوية، ماجستير في الإدارة التربوية في جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا عام 2018م.

هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع الإشراف التربوي ودورة في تطوير الكفايات التدريسية لمعلمي اللغة الإنجليزية بالمرحلة الثانوية متمثلة في الكفايات التي تتعلق بالدور المنوط بالمشرف التربوي من خلال زياراته لمعلم اللغة الإنجليزية داخل الصف الدراسي وكذلك في مجال الكفايات الخاصة بإعداد وتخطيط الدرس وطرق التدريس والوسائل التعليمية ورعاية الطلاب ومساعدة المعلم في مجال تنمية العلاقات الإنسانية والمهنية والمنهج الدراسي وأساليب التقويم.

إستخدم الباحث المنهج الوصفي للحصول على المعلومات مع الاستعانة بالمصادر والمراجع ذات الصلة بالبحث، وما سبق من بحوث مشابهة. ومن أهم النتائج توصل إليها الباحث:الإشراف التربوي في مجال زيارة الصف الدراسي وهناك قصور من جانب الإشراف التربوي في مساعدة معلمي اللغة الإنجليزية في جانب التخطيط وإعداد الدرس وما يختص بالوسائل التعليمية ورعاية الطلاب وأساليب التقويم.

2- دراسة منال حسن عباس، بعنوان: تطور الإدارة التربوية وفقاً لمعايير الجودة الشاملة بوزارة التعليم العام بجمهورية السودان- ماجستير في الإدارة التربوية في جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا عام 2010م.

هدفت الدراسة في تطور الإدارة التربوية وفقاً لمعايير الجودة الشاملة بوزارة التعليم بجمهورية السودان وهدفت إلى معرفة مدى تطبيق إدارة معايير الجودة على وظائف الإدارة التربوية وتطورها ، وكما هدفت الدراسة إلى معرفة أثر ذلك على مخرجات التعليم (طلاب) والتعرف على الهيكل الإداري بالوزارة واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي متخذاً من الاستبيان أداة له.

أهم النتائج التي توصلت إليها الباحثة: بأن توفر الإدارة العليا للتعليم وسائل نشر ثقافة إدارة الجودة الشاملة كما أوصت الباحثة بإجراء تقويم مستمر لأداء مدراء الإدارات للارتقاء بمستوى مهاراتهم والاستفادة من خبرات المؤسسات.

3- دراسة السر محمد محمود، بعنوان: المشكلات التي تواجه المعلم في إدارة الصف في الحلقة الأولى لمرحلة الأساس بوحدة المسيد – ولاية الجزيرة – ماجستير في الإدارة التربوية في جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا عام 2015م.

هدفت الدراسة إلى التعرف على المشكلات التي تواجه المعلم في إدارة الصف في الحلقة الأولى لمرحلة الأساس بوحدة المسيد ولاية الجزيرة. وقد حاول الباحث التعرف على واقع الإدارة الصفية (الحلقة الأولى) لمرحلة الأساس، وكذلك الوقوف على أسباب المشكلات التي تعيق أداء المعلم في إدارة الصف في الحلقة الأولى. إستخدم الباحث المنهج الوصفي إذ أنه الأنسب لطبيعة هذا البحث.

ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدارسة: هي كشف الباحث أن واقع إدارة الصف في الحلقة الأولى عند المعلمين والمعلمات وعدم التحضير الجيِّد للحصة وبعضها يعزي لجوانب إدارية تتمثل في اكتظاظ الفصول بعدد كبير من التلاميذ.

4-دراسة عبدالملك حسن مزارق، بعنوان:فاعلية كفاية مخرجات التعليم التقني في تلبية متطلبات سوق العمل في اليمن دكتوراه في الإدارة والتخطيط التربوي في جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا عام 2015م.

هدفت الدراسة في معالجة سبل تحقيق فاعلية الكفاية لما لها من أهمية في سد الفجوة بين مخرجات التعليم التقني من جهة وتلبية متطلبات سوق العمل. إستخدام الباحث المنهج الوصفي المسحي والتحليلي والوثائقي. ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة: قام الباحث باستخراج فئات الحدود الحقيقية لقيم المتوسطات الحسابية وفق سلم الإجابة الثلاثي المستخدم، وذلك على طول الفئة والذي تم تحديده من خلال تقييم مدى الأوزان.

5-دراسة إيمان أرباب صالح علي، بعنوان: دور التخطيط الاستراتيجي في زيادة فاعلية الإدارة المدرسية بولاية الخرطوم، دكتوراه إدارة تربوية في جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا عام 2016م.

هدفت الدراسة إلى التعرف علاقة التخطيط الإستراتيجي بفاعلية الإدارة المدرسية بولاية الخرطوم وفحص العلاقة بين وجود توجهات إستراتيجية (رؤية، رسالة، أهداف) وبين زيادة فاعلية الإدارة المدرسية بولاية الخرطوم. استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي في تحديد مشكلة البحث التي تمثلت في إبراز دور التخطيط الإستراتيجي. ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة هي: وجود

اتجاهات إيجابية لدى مديري بعض المدارس الثانوية نحو التخطيط الإستراتيجي، بعض مديري المدارس الثانوية عندهم الطموح والاتجاه نحو تطوير المدرسة من خلال صياغتهم لرؤية مستقبلية لمدارسهم،قلة خبرة مديري المدارس بخطوات التخطيط الإستراتيجي وذلك لغلة الدورات التدريبية في مجال التخطيط الإستراتيجي.

6- دراسة رقية الطيب أحمد يعقوب، بعنوان: مدى تطبيق المهام الإدارية لدى مديري مدارس مرحلة الأساس وانعكاساتها على تطوير العملية التعليمية – دكتوراه في إدارة التخطيط التربوي – جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا عام 2015م.

هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى تطبيق مديري ومديريات مدارس الأساس للوظائف الإدارية التخطيط، التنظيم، التوجيه والرقابة انعكس ذلك على العملية التعليمية ولاية غرب دارفور. استخدمت الباحثة المنهج الوصفي للإجابة عن تساؤلات هذا البحث وتحقيق أهدافه واختيار الفروض.

ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة هي:مديري ومديرات مدارس الأساس بولاية غرب دارفور يقيمون مهام الوظائف الإدارية المنوط بهم بدرجة متوسطة، توجد عوامل موضوعية (تتمثل في تنظيم أعمال الامتحانات متابعة المناوبة اليومية، تنفيذ الشئون الإدارية، معالجة غياب التلاميذ)، توجد معوقات (تتمثل في تحليل أسباب قصور العمل المدرسي إجراء مداولات توجيهية، تقديم الحوافز، تنمية الخبرات).

7- دراسة حاتم سليمان عثمان الفكي، بعنوان: دور الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية في إنجاح خطط التعليم بالمرحلة الثانوية ولاية القضارف – دكتوراه في الإدارة التربوية جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا عام 2015م.

هدفت الدراسة إلى معرفة دور الإدارتين التعليمية والمدرسية في إنجاح خطط التعليم بالمرحلة الثانوية ولاية القضارف من وجهة نظر مديري المدارس ومسئولي التعليم. وأستخدم الباحث المنهج الوصفي، واستخدمت الدراسة الاستبيان كأداة رئيسة تشمل مجتمع الدراسة. ومن النتائج التي توصلت إليها الدراسة هي: يعمل التخطيط في الإدارة التعليمية على تحديد احتياجات الولاية من الموارد البشرية والاحتياجات التدريبية والمهنية للعاملين بهدف تلبيتها.يعمل التنظيم في الإدارة التعليمية على تنسيق العمل مع الوحدات الإدارية المحيطة بالوزارة. الإدارة التعليمية لا توفر العدالة في توزيع ميزانية التعليم على أوجه

الصرف، التوجيه في الإدارة التعليمية وتؤكد على العمل بروح الفريق ولكنه يغفل إشراك العاملين في اتخاذ القرارات. استخدمت الدراسة الاستبيان كأداة رئيسية شمل مجتمع الدراسة جميع مديري ومديرات المدارس بالمرحلة الثانوية بولاية القضارف والبالغ عددهم (110) مديراً ومديرة وجميع مسئولي التعليم بالمرحلة الثانوية عددهم (65) مسئولاً ومسئولة.

ما يستفاد من الدراسات السابقة:

استفاد الباحث من الدراسات السابقة من عدة جوانب منها:

١ -صياغة مشكلة الدراسة وتحديدها تحديداً دقيقاً.

٢ -تكوين تصور شامل لموضوع الدراسة الحالية وذلك من خلال ما تتضمنه الدراسات السابقة من مناهج وطرق من نتائج وتوصيات وما تقدمت به من مقترحات.

٣ -كما استفاد الباحث من الدراسات السابقة في تصميم دراستها وشكلها العام.

٤ -ساعدت الدراسات السابقة الباحث من مقارنة النتائج والوصول إلى تصور واضح عن دور الأشراف التربوي في جودة أدائهم.

الدراسات العربية:

1-دراسة أجرى الخوالدة، بعنوان التطلعات المستقبلية في إعداد المعلمين للكفايات التعليمية اللازمة لمعلم المرحلة الإلزامية في الأردن 1987.

هدفت الدراسة إلى التعرف على التطلعات المستقبلية في إعداد المعلمين للكفايات التعليمية اللازمة لمعلم المرحلة الإلزامية في الأردن من وجهة نظر المشتغلين في برامج إعداد وتأهيل المعلمين من فئات أساتذة كليات المجتمع والمشرفون التربويون وأساتذة الجامعات، وبلغت عينة الدراسة (170) فردا وزعت عليهم إستبانة مكونة من (40) كفاية متضمنة خمسة مجالات هي: إعداد الدرس وتنفيذه، والتقويم، والعلاقات الانسانية، وإدارة الصف، والمجال الأكاديمي والنمو المهني. وقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود اتفاق بين أساتذة كليات المجتمع والمشرفيين التربويين في ترتيبهم لأهمية الكفايات الأكاديمية، والنمو المهني، والعلاقات الإنسانية، وإدارة الصف، والتقويم.كما اتفق أساتذة كليات المجتمع وأساتذة الجامعات في ترتيبهم لأهمية إعداد الدرس وتنفيذه.

2-دراسة الصباغ، بعنوان: مدرسي كليات المجتمع في الأردن للكفايات التكنولوجية التعليمية وممارستهم لهذه الكفايات وضرورتها لهم 1994م.

وهدفت الدراسة إلى معرفة مدرسي كليات المجتمع في الأردن للكفايات التكنولوجية التعليمية وممارستهم لهذه الكفايات وضرورتها لهم.وتكونت عينة الدراسة من(309) معلم ومعلمة من الكليات الحكومية والخاصة في الأردن، واستخدم الباحث استبانة تكونت من (48) كفاية موزعة على أربعة مجالات هي: شخصية الطالب، والتخطيط للتعليم، وتصميم التعليم والنشاطات، والتقويم. بينت نتائج الدراسة أن هناك (34) كفاية تكنولوجية تعليمية يعرفها المدرسون بدرجة عالية من أصل (48) كفاية، وانه يوجد (17) كفاية تكنولوجية تعليمية ضرورية جدا للمدرسين، و(29) متوسطة الضرورة، وان المدرسين يمارسون (9) كفايات تكنولوجية بدرجة عالية و(25) كفاية بدرجة متوسطة ،وأنه لا توجد فروق في درجة معرفة هذه الكفايات ودرجة ممارستها تعزى إلى الجنس أو السلطة المشرفة، ولكنها بينت وجود ارتباط موجب دال إحصائيا عند أفراد العينة بين معرفة الكفاية ودرجة ممارستها.

الدراسات الأجنبية:

كما قام شفلر ولوجان (Schefller & Logan1999) بدراسة هدفت إلى معرفة الكفايات التقنية التي يحتاجها المعلمون .تكونت عينة الدراسة من (437) فردا من المنسقين والمعلمين في المرحلة الثانوية وكليات إعداد المعلمين في الجامعات.وقد استخدم الباحثان استبانة مكونة من (67) كفاية تقنية تعليمية. أظهرت نتائج الدراسة أن جميع الكفايات قد حصلت على تقديرات تراوحت بين هام جدا ومتوسط الأهمية، وان كفايات توظيف التقنيات في العملية التعليمية هي أعلى الكفايات أهمية، وان الكفايات المتعلقة بأثار التقنيات الأجتماعية هي أقل الكفايات أهمية.

موقع الدراسة الحالية من الدراسات السابقة:

أنها تناولت واقع عمل الأشراف التربوي في جانب تطوير كفايات إعداد المعلمين بالتعليم الثانوي بولاية الخرطوم بحري من كافة الجوانب المهنية وربطها بالكفايات المهنية اللازم توفرها في المشرفين وتمكنهم من رفع تلك الكفايات المطلوبة للمعلمين. بينما تناولت معظم الدراسات السابقة الكفايات المطلوبة للمشرفين فقط، أو الكفايات المطلوبة للمعلمين فقط .

الفصل الثالث

منهج وإجراءات الدراسة الميدانية

تمهيد:

في هذا الفصل يقدم الباحث فكرة عن المنهج المتبع والخطوات الميدانية التي استخدمت لإجراء هذه الدراسة من خلال توصيف المجتمع والعينة، وكيفية بناء الإستبانة وصدقها وثباتها، ثم بيان طريقة توزيعها على عينة الدراسة، ومن ثم بيان الأسلوب الإحصائي المستخدم والمناسب لهذه الدراسة.

منهج الدراسة:

اتبع الباحث المنهج الوصفي باعتباره المنهج المناسب لوصف الظواهر في مشكلات البحوث الإنسانية.

أولاً: مجتمع وعينة الدراسة

جدول رقم (3-1) يوضح التوزيع التكراري والنسبي لمتغير الوظيفة

النوع	التكرارات	النسبة المئوية
معلم	200	%100.0
المجموع	**200**	**%100.0**

المصدر: إعداد الباحث بالاعتماد على بيانات الدراسة الميدانية 2019

يتبين من الجدول أعلاه أن التوزيع النسبي لمتغير الوظيفة كالآتي: معلم بنسبة (100.0%)

جدول رقم (3-2) يوضح التوزيع التكراري والنسبي لمتغير المؤهل العلمي

المؤهل العلمي	التكرارات	النسبة المئوية
دبلوم	4	%2.0
بكلاريوس	135	%67.5
دبلوم عالي	29	%14.5
ماجستير	31	%15.5
دكتوراه	1	%0.5
المجموع	**200**	**%100.0**

المصدر: إعداد الباحث بالاعتماد على بيانات الدراسة الميدانية 2019

يتبين من الجدول أعلاه أن التوزيع النسبي لمتغير نوع المؤهل كالآتي : دبلوم بنسبة (2.0%) وبكلاريوس بنسبة (67.5%) ودبلوم عالي بنسبة (14.5%) وماجستير بنسبة (15.5%) ودكتوراه بنسبة (0.5%).

جدول رقم (3-3) يوضح التوزيع التكراري والنسبي لمتغير نوع المؤهل

نوع المؤهل	التكرارات	النسبة المئوية
تربية	125	%62.5
تخصص آخر	75	%37.5
المجموع	**200**	**%100.0**

المصدر: إعداد الباحث بالاعتماد على بيانات الدراسة الميدانية 2019

يتبين من الجدول أعلاه إن التوزيع النسبي لمتغير نوع المؤهلكالأتي:تربية بنسبة (62.5%) وتخصص آخر بنسبة (37.5%).

جدول رقم (3-4) يوضح التوزيع التكراري والنسبي لمتغير عدد سنوات الخبرة

عدد سنوات الخبرة	التكرارات	النسبة المئوية
1-5 سنوات	26	%13.0
5 – 10 سنوات	63	%31.5
11 – 15 سنة	32	%16.0
أكثر من 15 سنة	79	%39.5
المجموع	**200**	**%100.0**

المصدر: إعداد الباحث بالاعتماد على بيانات الدراسة الميدانية 2019

يتبين من الجدول أعلاه أن التوزيع النسبي لمتغير عدد سنوات الخبرة كالأتي: 1-5 سنوات بنسبة (13.0%) و 5-10 سنوات بنسبة (31.5%) و 11-15 سنة بنسبة (16.0%) وأكثر من 15 سنة بنسبة (39.5%).

جدول رقم (3-5) يوضح التوزيع التكراري والنسبي لمتغير نوع المدرسة

نوع المؤهل	التكرارات	النسبة المئوية
نموذجية	116	%58.0
جغرافية	84	%42.0
المجموع	**200**	**%100.0**

المصدر: إعداد الباحث بالاعتماد على بيانات الدراسة الميدانية 2019

يتبين من الجدول أعلاه أن التوزيع النسبي لمتغير نوع المدرسة كالأتي: نموذجية بنسبة (58.0%) وجغرافية بنسبة (42.0%).

ثانياً: أدوات الدراسة

إستخدم الباحث أداة الاستبانة لجمع البيانات الأولية من عين تي مجتمع الدراسة المكونة من المعلمون والمعلمات والمديرون والمديرات من جانب، والمشرفون والمشرفات من جانب آخر، حيث قام بتصميم الاستبانة من جزأين رئيسيين يتكون الجزء الأول من البيانات العامة عن العينة مثل الوظيفة والمؤهل العلمي ونوع المؤهل وسنوات الخبرة ويتكون الجزء الثاني من البيانات الأساسية مقسمة على ثلاثة محاور لجمع البيانات الرئيسية. محورين من محاور الاستبانة يجاوب عليها المعلمين والمديرين، ومحور منفصل في إستبانة لوحده يجاوب عليه المشرفين والمشرفات، ومن ثم قام الباحث بوضع عدد من العبارات لكل محور وعرض الاستبانة بعد تصحيحه على المشرف وعلى عدد من المحكمين للتأكد من دقة العبارات وصلاحيتها لتحقيق أهداف البحث وتوافق الباحث بالملاحظات التي أبرزها وتعديل بعض العبارات حذفاً أو إضافة أو صياغة ومن ثم أصبحت الاستبانة في شكلها النهائي. (ملحق رقم1)

ثالثاً: صدق وثبات الاستبانة:

الثبات يعني أن تعطي الإستبانة نتائج متقاربة أو نفس النتائج إذا أعيد تطبيقها أكثر من مرة في نفس الظروف وللتحقق من ذلك تم توزيع (30) استمارة لعينة استطلاعية عن طريق الاتساق الداخلي (الفاكرونباخ) ولقد كان معامل ألفا كرونباخ = (0.95) وهو معامل ثبات عال يدل على ثبات المقياس وصلاحيته للدراسة ومعامل الصدق هو الجزر التربيعي لمعامل الثبات فبالتالي هو (0.97) وهذا يدل

على أن هنالك صدق عال للمقياس وصالح للدراسة مما يؤكد دقة الإستبانة وتمتعها بالثقة والقبول لما ستخرج به هذه الدراسة من نتائج.

طريقة ألفا كرونباخ:

حيث تم حساب الثبات باستخدام معادلة ألفا كرونباخ الموضحة فيما يلي:

$$\text{معامل الثبات} = \frac{\text{ن}}{\text{ن} - 1} \quad \frac{(1 - \text{مجموع تباينات الأسئلة})}{\text{تباين الدرجات الكلية}}$$

حيث ن = عدد عبارات القائمة.

جدول (3-6) يوضح صدق وثبات الاستبانة الأولى للمعلمين والمديرين:

الرقم	المحاور	الثبات	الصدق
1	واقع ممارسة الإشراف التربوي	0.89	0.94
2	دور المشرف التربوي في المساعدة على حل المشكلات التدريسية وتطوير الكفايات المهنية للمعلمين والمعلمات	0.93	0.96
	الاستبيان	0.95	0.97

المصدر: إعداد الباحث من برنامج spss 25

خامساً: الطرق الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

أعتمد الباحث على عدد من الطرق الإحصائية منها:

١) الجداول التكرارية.

٢) النسب المئوية.

٣) الأشكال البيانية.

٤) الوسيط.

٥) اختبار مربع كاي.

٦) معامل الفاكرونباخ.

ثانياً: استبانة المشرفين والمشرفات التربويين عن الصعوبات التي تواجه عمل الإشراف التربوي :

1: مجتمع وعينة الدراسة

جدول رقم (4-5) يوضح التوزيع التكراري والنسبي لمتغير الوظيفة

النوع	التكرارات	النسبة المئوية
معلم	65	%100.0

المصدر: إعداد الباحث بالاعتماد على بيانات الدراسة الميدانية 2019

يتبين من الجدول أعلاه أن التوزيع النسبي لمتغير الوظيفة كالآتي: معلم بنسبة (100.0 %).

جدول رقم (4-6) يوضح التوزيع التكراري والنسبي لمتغير المؤهل العلمي للمشرفين التربويين بمحلية الخرطوم بحري.

المؤهل العلمي	التكرارات	النسبة المئوية
دبلوم	0	0.0%
بكلاريوس	32	%49.2
دبلوم عالي	5	%7.7
ماجستير	25	%38.5
دكتوراه	3	%4.6
المجموع	**65**	**%100.0**

المصدر: إعداد الباحث بالاعتماد على بيانات الدراسة الميدانية 2019

يتبين من الجدول أعلاه ان التوزيع النسبي لمتغير نوعالمؤهل كالاتي: دبلومبنسبة (0.0%) وبكلاريوس بنسبة (49.2%) ودبلوم عالي بنسبة (7.7%) وماجستير بنسبة (38.5%) ودكتوراه بنسبة (4.6%).

جدول رقم (4-7) يوضح التوزيع التكراري والنسبي لمتغير نوع المؤهل

نوع المؤهل	التكرارات	النسبة المئوية
تربية	49	%75.4
تخصص اخر	16	%24.6
المجموع	**65**	**%100.0**

المصدر: إعداد الباحث بالاعتماد على بيانات الدراسة الميدانية 2019

يتبين من الجدول أعلاه أن التوزيع النسبي لمتغير نوع المؤهل كالاتي: تربية بنسبة (75.4%) وتخصص اخربنسبة (24.6%).

جدول رقم (4-8) يوضح التوزيع التكراري والنسبي لمتغير عدد سنوات الخبرة

عدد سنوات الخبرة	التكرارات	النسبة المئوية
1-5 سنوات	4	%6.2
5-10 سنوات	16	%24.6
11-15 سنة	2	%3.1
أكثر من 15 سنة	43	%66.2
المجموع	**65**	**%100.0**

المصدر: إعداد الباحث بالاعتماد على بيانات الدراسة الميدانية 2019

يتبين من الجدول أعلاه أن التوزيع النسبي لمتغير عدد سنوات الخبرة كالأتي: 1-5 سنوات بنسبة (6.2%) و 5-10 سنوات بنسبة (24.6%) و 11-15 سنة بنسبة (3.1%)وأكثر من 15 سنة بنسبة (66.2%).

جدول رقم (4-9) يوضح التوزيع التكراري والنسبي لمتغير نوع المدرسة

نوع المؤهل	التكرارات	النسبة المئوية
نموذجية	44	%67.7
جغرافية	21	%32.3
المجموع	**65**	**%100.0**

المصدر: إعداد الباحث بالاعتماد على بيانات الدراسة الميدانية 2019

يتبين من الجدول أعلاه أن التوزيع النسبي لمتغير نوع المدرسة كالأتي: نموذجية بنسبة (67.7%) وجغرافية بنسبة (32.3%).

ثانياً: أداة الدراسة بالنسبة لعينة المشرفين :

إستخدم الباحث أداة الإستبانة لجمع البيانات الأولية من عينة الدراسة حيث قام بتصميم الإستبانة من جزأين رئيسيين يتكون الجزء الأول من البيانات العامة عن العينة مثل الوظيفة والمؤهل العلمي ونوع المؤهل وسنوات الخبرة ونوع المدرسة ويتكون الجزء الثاني من البيانات الأساسية وتكون من محور واحد لمعرفة الصعوبات التي تواجه عمل الإشراف التربوي إن وجدت.

يتكون من عدد من العبارات المطلوب الإجابة عليها من قبل المبحوثين من المشرفين فقط، ومن ثم عرض لباحث الإستبانة بعد تصميمها على المشرف وعلى عدد من المحكمين للتأكد من دقة العبارات وصلاحيتها لتحقيق أهداف البحث وتوافق الباحث بالملاحظات التي أبرزها وتعديل بعض العبارات حذفاً أو إضافة أو صياغة ومن ثم أصبحت الإستبانة في شكلها النهائي (ملحق رقم 1)

ثالثاً: صدق وثبات الاستبانة:

الثبات يعني أن تعطي الإستبانة نتائج متقاربة أو نفس النتائج إذا أُعيد تطبيقها أكثر من مرة في نفس الظروف وللتحقق من ذلك تم توزيع (30) استمارة لعينة استطلاعية عن طريق الاتساق الداخلي (الفاكرونباخ) ولقد كان معامل ألفا كرونباخ = (0.92) وهو معامل ثبات عال يدل على ثبات المقياس وصلاحيته للدراسة ومعامل الصدق هو الجزر التربيعي لمعامل الثبات فبالتالي هو (0.96) وهذا يدل على أن هنالك صدق عال للمقياس وصالح للدراسة مما يؤكد دقة الإستبانة وتمتعها بالثقة والقبول لما ستخرج به هذه الدراسة من نتائج.

طريقة ألفا كرونباخ:

حيث تم حساب الثبات باستخدام معادلة ألفا كرونباخ الموضحة فيما يلي:

$$\text{معامل الثبات} = \frac{\text{ن}}{\text{ن} - 1} \quad \frac{(1 - \text{مجموع تباينات الأسئلة})}{\text{تباين الدرجات الكلية}}$$

حيث ن = عدد عبارات القائمة.

الفصل الرابع

عرض البيانات وتحليلها ومناقشة النتائج

تمهيد

لتحليل البيانات الخاصة بالإستبانة إستخدم الباحث البرنامج الجاهز للتحليل الإحصائي (SPSS) (Statistical Product and Service Solutions) الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية، وقد قام الباحث باستعراض كل عبارة أو مجموعة عبارات في جدول يوضح عدد الاستجابات والنسب المئوية لكل إجابة لتحليل إجابات الإستبانة.

ولتحليل المعلومات والبيانات التي حصلت عليها الدراسة من خلال الإستبانة تم إدخال هذه البيانات في جهاز الحاسب الآلي ثم طبقت عليها مجموعة من المعالجات الإحصائية وحسب ما توضحه الجداول التالية.

جدول رقم (4-1) يوضح التوزيع التكراري النسبي لمحور: واقع ممارسة الإشراف التربوي

م	العبارة	درجة التحقق					
		أوافق	%	محايد	%	لا أوافق	%
1	يساعد المعلمين على التخطيط الجيِّد للدرس	175	87.5	15	7.5	10	5.0
2	يساعد المعلمين على صياغة الأهداف السلوكية	53	76.5	24	12.0	23	11.5
3	يحث المعلمين على تحليل محتوى المادة الدراسية	148	74.0	28	14.0	24	12.0
4	يحرص على إكسابهم مهارات تنظيم الخبرات التعليمية	142	71.0	39	19.5	19	9.5
5	يحرص على إكساب المعلمين مهارات تنفيذ الخبرات التعليمية	139	69.5	38	19.0	23	11.5
6	يوجه المعلمين إلى ضرورة ربط الخبرات السابقة باللاحقة	143	71.5	33	16.5	24	12.0

م	العبارة	درجة التحقق					
		أوافق	%	محايد	%	لا أوافق	%
7	يساعد المعلمين على ربط أهداف الدرس بحاجات المجتمع	131	65.5	43	21.5	26	13.0
8	يساعد على ربط أهداف الدرس بقيم المجتمع	131	65.5	44	22.0	25	12.5
9	يوجه المعلمين بطريقة إنسانية تشجيعية فردية	134	67.0	46	23.0	20	10.0
10	يعمل على عقد مؤتمر الإشراف الجماعي عقب الفراغ من عملية الإشراف	100	50.0	46	23.0	54	27.0
11	يمارس طريقة الإشراف الوقائي لتجنب وقوع الأخطاء	118	59.0	46	23.0	36	18.0
12	يسعي لرفع أخطاء المقررات لجهات الاختصاص	118	59.0	42	21.0	40	20.0
13	يعمل مع إدارة المدرسة على معالجة المشكلات الإدارية	127	63.5	35	17.5	38	19.0
14	يجتمع بالمجلس التربوي للمدرسة لتوفير احتياجات العمل	20	60.0	30	15.0	50	25.0
15	يهتم بمتابعة توفير البنية التحتية وتهيئة البيئة المدرسية	116	58.0	37	18.5	47	23.5

المصدر: إعداد الباحث من برنامج spss 25

وبالنظر لجدول توزيع التكرارات والنسب المئوية لإجابات أفراد عينة الدراسة أعلاه ، نلاحظ أن التكرارات الأكبر كانت إيجابية لصالح ممارسة الإشراف التربوي وليس كلها (أنظر الجدول)، وأن هنالك فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات عدد مقدر من المبحوثين مقارنة بمجتمع البحث، تشير إلى وجود خلل وقصور في واقع ممارسة الإشراف التربوي من بعض المشرفين. وهذا ما يستوجب المعالجة والإصلاح

العاجل لأهميته القصوى في التأثير على نجاح العملية التربوية والتعليمية برمتها وتحقيق أهدافها المنشودة.

الجدول رقم (4-2) يوضح المقاييس الإحصائية لمحور واقع ممارسة الإشراف التربوي

م	العبارة	درجة التحقق				
		مربع كاي	درجات الحرية	القيمة المعنوية	الوسيط	درجة القياس
1	يساعد المعلمين على التخطيط الجيِّد للدرس	260.39	2	0.000	3.00	أوافق
2	يساعد المعلمين على صياغة الأهداف السلوكية	167.71	2	0.000	3.00	أوافق
3	يحث المعلمين على تحليل محتوى المادة الدراسية	145.57	2	0.000	3.00	أوافق
4	يحرص على إكسابهم مهارات تنظيم الخبرات التعليمية	130.69	2	0.000	3.00	أوافق
5	يحرص على إكساب المعلمين مهارات تنفيذ الخبرات التعليمية	117.83	2	0.000	3.00	أوافق
6	يوجه المعلمين إلى ضرورة ربط الخبرات السابقة باللاحقة	131.71	2	0.000	3.00	أوافق
7	يساعد المعلمين على ربط أهداف الدرس بحاجات المجتمع	95.29	2	0.000	3.00	أوافق
8	يساعد على ربط أهداف الدرس بقيم المجتمع	95.83	2	0.000	3.00	أوافق
9	يوجه المعلمين بطريقة إنسانية تشجيعية فردية	109.03	2	0.000	3.00	أوافق
10	يعمل على عقد مؤتمر الإشراف الجماعي عقب الفراغ من عملية الإشراف	26.24	2	0.000	3.00	أوافق
11	يمارس طريقة الإشراف الوقائي لتجنب وقوع الأخطاء	60.04	2	0.000	3.00	أوافق
12	يسعي لرفع أخطاء المقررات لجهات الاختصاص	59.32	2	0.000	3.00	أوافق
13	يعمل مع إدارة المدرسة على معالجة المشكلات الإدارية	81.97	2	0.000	3.00	أوافق
14	يجتمع بالمجلس التربوي للمدرسة لتوفير احتياجات العمل	67.00	2	0.000	3.00	أوافق
15	يهتم بمتابعة توفير البنية التحتية وتهيئة البيئة المدرسية	55.51	2	0.000	3.00	أوافق

المصدر: إعداد الباحث من برنامج spss 25

الجدول رقم (4-2) أعلاه يوضح نتيجة اختبار مربع كأي لجميع عبارات المحور:

وبناء على النتائج الملاحظة في الجدول **(4-1)**، قام الباحث بحساب قيمة مربع كاي لجميع الاستجابات على عبارات المحور للتأكد من قيمة الدلالة المعنوية التي تبرهن إحصائياً على وجود فروق في آراء عينة الدراسة، ووجد أن القيمة الإحتمالية لحساب مربع كاي كانت (0.000) وهي قيمة ذات دلالة معنوية بمعني أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أراء عينة الدراسة لصالح الذين أجابوا

أوافق، حسب درجة القياس التي تم تفسيرها من حساب قيمة الوسيط لتلك الإستجابات (أنظر الجدول أعلاه) (4-2). وبناء عليه يمكننا القول أن النتائج المستخلصة من هذا المحور تتمثل في الآتي :

١. معظم المشرفين التربويين بالتعليم الثانوي بولاية الخرطوم، محلية الخرطوم بحري يمارسون عمل الإشرف التربوي بإحترافية في كافة الجوانب المهنية، الفنية والتربوية والإنسانية والإدارية.

٢. بعض المشرفين يعملون بصورة ضعيفة تدل على عدم معرفتهم بمهام الإشراف التربوي الحديث واساليب تأديتها، وبالتالي لا تحقق الأهداف المطلوبة منهم في رفع الكفاية المهنية للمعلمين وللعملية التربوية برمتها.

جدول رقم (4-3) يوضح التوزيع التكراري والنسبي لمحور : دور المشرف التربوي في المساعدة على حل المشكلات التدريسية وتطوير الكفايات المهنية للمعلمين والمعلمات

م	العبارة	درجة التحقق					
		أوافق	%	محايد	%	لا أوافق	%
1	يميز بين مهام التفتيش والتوجيه والإشراف	127	63.5	38	19.0	35	17.5
2	يساعد المعلمين في اختيار أساليب تدريس مناسبة	147	73.5	28	14.0	25	12.5
3	يرشد المعلمين إلى التنويع في طرائق التدريس	153	76.5	30	15.0	17	8.5
4	يشجع على تبادل الزيارات مع المعلمين	131	65.5	44	2.0	25	12.5
5	يحث المعلمين على حضور الدورات والورش التي تتعلق بأساليب التدريس	130	65.0	48	24.0	22	11.0
6	يحفز المعلمين على التجديد والابتكار في مجال طرائق التدريس	136	68.0	37	18.5	27	13.5
7	يشجع المعلمين على الاطلاع لتطوير مهاراتي المهنية	126	63.0	41	20.5	33	16.5
8	يرشد المعلمين إلى أسماء المراجع التي تفيد في هذا المجال	108	54.0	46	23.0	46	23.0
9	يطلع المعلمين على المستجدات في مجال الوسائل التعليمية	114	57.0	48	24.0	38	19.0
10	يوضح للمعلمين أهمية الوسيلة التعليمية في تدريس المواد	142	71.0	27	13.5	31	15.5
11	يحث المعلمين على حسن اختيار الوسائل التي تناسب أهداف الدرس	142	71.0	34	17.0	24	12.0

م	العبارة	درجة التحقق					
		أوافق	%	محايد	%	لا أوافق	%
12	يحث المعلمين على حسن اختيار الوسائل التي تناسب مستوى الطلاب	138	69.0	40	20.0	22	11.0
13	يوصي المعلمين باختيار الوقت المناسب لعرض الوسيلة	134	67.0	39	19.5	27	13.5
14	يسهم في إكساب المعلمين مهارة استخدام الكتاب المدرسي	126	63.0	39	19.5	35	17.5
15	يوجه المعلمين لمراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ	152	76.0	27	13.5	21	10.5
16	يوصي المعلمين بتقويم ومتابعة أعمال الطلاب بدقة وموضوعية	156	78.0	25	12.5	19	9.5
17	يرشد المعلمين إلى توجيه الأسئلة الصفية على جميع فئات الطلاب	151	75.5	28	14.0	21	10.5
18	يعامل المعلمين بإنسانية تربوية في النقد البناء لأخطائهم	145	72.5	36	18.0	19	9.5

المصدر: إعداد الباحث من برنامج spss 25

يتبين من الجدول رقم (4-3) أن التوزيع التكراري والنسبي لإجابات أفراد عينة الدراسة فيما يخص محور **(دور المشرف التربوي في المساعدة على حل المشكلات التدريسية وتطوير الكفايات المهنية للمعلمين والمعلمات)** أعلاه نجد أن توزيع التكرارات والنسب المئوية لإجابات أفراد عينة الدراسة أعلاه ، نلاحظ أن التكرارات الأكبر كانت إيجابية لصالح **دور المشرف التربوي في المساعدة على حل المشكلات التدريسية وتطوير الكفايات المهنية للمعلمين والمعلمات** وليس كلها (أنظر الجدول)، وأن هنالك فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات عدد مقدر من عينة البحث، مقارنة بمجتمع البحث، تشير إلى وجود ضعف وقصور في (دور المشرف التربوي في المساعدة على حل المشكلات التدريسية

وتطوير الكفايات المهنية للمعلمين والمعلمات). وهذا ما يستوجب المعالجة والإصلاح العاجل لأهميته القصوى في التأثير على نجاح العملية التربوية والتعليمية قاطبة، وتحقيق الأهداف والغايات المنشودة منها.

الجدول رقم (4-4) يوضح المقاييس الإحصائية لمحور دور المشرف التربوي في المساعدة على حل المشكلات التدريسية وتطوير الكفايات المهنية للمعلمين والمعلمات

م	العبارة	درجة التحقق				
		مربع كاي	درجات الحرية	القيمة المعنوية	الوسيط	درجة القياس
1	يميز بين مهام التفتيش والتوجيه والإشراف	81.97	2	0.000	3.00	أوافق
2	يساعد المعلمين في اختيار أساليب تدريس مناسبة	145.27	2	0.000	3.00	أوافق
3	يرشد المعلمين إلى التنويع في طرائق التدريس	168.97	2	0.000	3.00	أوافق
4	يشجع على تبادل الزيارات مع المعلمين	95.83	2	0.000	3.00	أوافق
5	يحث المعلمين على حضور الدورات والورش التي تتعلق بأساليب التدريس	95.32	2	0.000	3.00	أوافق
6	يحفز المعلمين على التجديد والابتكار في مجال طرائق التدريس	108.91	2	0.000	3.00	أوافق
7	يشجع المعلمين على الاطلاع لتطوير مهاراتي المهنية	79.69	2	0.000	3.00	أوافق
8	يرشد المعلمين إلى أسماء المراجع التي تفيد في هذا المجال	37.39	2	0.000	3.00	أوافق
9	يطلع المعلمين على المستجدات في مجال الوسائل التعليمية	51.16	2	0.000	3.00	أوافق
10	يوضح للمعلمين أهمية الوسيلة التعليمية في تدريس المواد	127.81	2	0.000	3.00	أوافق
11	يحث المعلمين على حسن اختيار الوسائل التي تناسب أهداف الدرس	128.44	2	0.000	3.00	أوافق

م	العبارة	درجة التحقق				
		مربع كاي	درجات الحرية	القيمة المعنوية	الوسيط	درجة القياس
12	يحث المعلمين على حسن اختيار الوسائل التي تناسب مستوى الطلاب	116.92	2	0.000	3.00	أوافق
13	يوصي المعلمين باختيار الوقت المناسب لعرض الوسيلة	103.09	2	0.000	3.00	أوافق
14	يسهم في إكساب المعلمين مهارة استخدام الكتاب المدرسي	79.33	2	0.000	3.00	أوافق
15	يوجه المعلمين لمراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ	164.11	2	0.000	3.00	أوافق
16	يوصي المعلمين بتقويم ومتابعة أعمال الطلاب بدقة وموضوعية	179.83	2	0.000	3.00	أوافق
17	يرشد المعلمين إلى توجيه الأسئلة الصفية على جميع فئات الطلاب	160.39	2	0.000	3.00	أوافق
18	يعامل المعلمين بإنسانية تربوية في النقد البناء لأخطائهم	140.23	2	0.000	3.00	أوافق

المصدر: إعداد الباحث من برنامج spss 25

الجدول رقم (4-4) وبناء على النتائج الملاحظة في الجدول **(4-3)**، قام الباحث بحساب قيمة مربع كاي لجميع الاستجابات على عبارات المحور للتأكد من قيمة الدلالة المعنوية التي تبرهن إحصائياً على وجود فروق في آراء عينة الدراسة **حول دور المشرف التربوي في المساعدة على حل المشكلات التدريسية وتطوير الكفايات المهنية للمعلمين والمعلمات** ، ووجد أن القيمة الإحتمالية لحساب مربع كاي كانت (0.000) وهي قيمة ذات دلالة معنوية بمعني أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أراء عينة الدراسة لصالح الذين أجابوا أوافق، حسب درجة القياس التي تم تفسيرها من حساب قيمة الوسيط لتلك الإستجابات (أنظر الجدول أعلاه) (4-4). وبناء عليه يمكننا القول أن النتائج المستخلصة من هذا المحور تتمثل في الآتي :

١. جميع المشرفين التربويين بولاية الخرطوم، محلية الخرطوم بحري يعملون على مساعدة المعلمين والمعلمات لحل المشكلات التدريسية.

٢. هنالك عدد كبير من المشرفين بولاية الخرطوم، محلية الخرطوم بحري لا يهتمون بالعمل على تطوير الكفاية المهنية للمعلمين والمعلمات بصورة واضحة.

ثانياً: نتائج تحليل استبانة المشرفين والمشرفات التربويين عن محور: الصعوبات التي تواجه عمل الإشراف التربوي :

رابعاً: عرض وتحليل البيانات لإستبانة المشرفين والمشرفات التربويين

جدول رقم (4-10) يوضح التوزيع التكراري والنسبي لمحور الصعوبات التي تواجه عمل الإشراف التربوي

م	العبارة	درجة التحقق					
		أوافق	%	محايد	%	لا أوافق	%
1	يتم تدريبه بصورة مستمرة على الأساليب الحديثة للإشراف التربوي	17	26.2	8	12.3	40	61.5
2	يدرك الفرق بين مهام التفتيش والتوجيه والإشراف	41	63.1	9	13.8	15	23.1
3	يتم تدريبه بصورة دورية في التخصصات الأكاديمية	8	12.3	14	21.5	43	66.2
4	يتم إشراكه في عملية التخطيط التربوي للتعليم	17	26.2	11	16.9	37	56.9
5	تعتمد توصياته في تحسين وتطوير المناهج التعليمية	20	30.8	8	12.3	37	56.9
6	يساهم بصورة كبيرة في وضع الخطط الإدارية	26	40.0	9	13.8	30	46.2
7	يعمل على وضع الخطط العلمية على أسس علمية	26	40.0	11	16.9	28	43.1
8	يتم تدريبه على معايير وأساليب وأدوات الجودة الشاملة في التعليم	17	26.2	5	7.7	43	66.2
9	يتم تدريبه على خطوات وطرق ضبط الجودة الشاملة في التعليم وتقويمها	16	24.6	7	10.8	42	65.6
10	يُمنح الصلاحيات المناسبة لأداء مهامه	28	43.1	11	16.9	26	40.0

م	العبارة	درجة التحقق					
		أوافق	%	محايد	%	لا أوافق	%
11	لا تتدخل الإدارة التعليمية في عمله	26	40.0	22	33.8	17	26.2
12	تُوفر له أدوات واحتياجات العمل الإشرافي	19	29.2	18	27.7	28	43.1
13	تُوفر وسائل الحركة المناسبة بصورة ميسرة لأداء مهامه وزياراته الإشرافية	21	32.3	4	6.2	40	61.5
14	يُمنح مرتب شهري مناسب لاحتياجاته المعيشية	11	16.9	1	1.5	53	81.5
15	يتم تحفيزه بصورة فعالة ومناسبة لمهامه الإشرافية	18	27.7	8	12.3	39	60.0
16	يجيد استخدام أنواع الإشراف العلاجي والوقائي والإبداعي حسب نوع العملية الإشراف وهدفها وموضوعها	18	27.7	13	20.0	34	52.3
17	يتفهم أساليب الإشراف الحديثة بالفريق والأقران والكفايات والعيادة ...الخ	19	29.2	13	20.0	33	50.8

المصدر: إعداد الباحث من برنامج spss 25

يتبين من الجدول رقم (4-10) أن التوزيع التكراري والنسبي لإجابات أفراد عينة الدراسة فيما يخ‌ص بمحور (**الصعوبات التي تواجه عمل الإشراف التربوي**) أعلاه نجد أن توزيع التكرارات والنسب المئوية لإجابات أفراد عينة الدراسة أعلاه ، نلاحظ أن التكرارات الأكبر لمعظم عبارات المحور كانت سلبية لصالح (**وجود صعوبات التي تواجه عمل الإشراف التربوي**) (أنظر الجدول)، وأن هنالك فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات عدد مقدر من عينة البحث، مقارنة بمجتمع البحث، تشير إلى وجود ضعف وقصور في جانب السياسات التعليمية والإجراءات الإدارية وقصورها تجاه عملية الإشراف التربوي وتأهيل المشرفين والإستفادة منهم في تحسين العملية التعليمية وإشراكهم في تطوير مناهجها ورسم خططها التربوية والاخذ بملاحظاتهم وآراؤهم المهنية، وهذا ما يشكل خللاً كبيراً في العملية التعليمية والتربوية ويوثر بصورة مباشرة على مخرجاتها وتحقيق الأهداف والغايات المنشودة منها.

الجدول رقم (4-11) يوضح المقاييس الإحصائية لمحور الصعوبات التي تواجه عمل الإشراف التربوي

م	العبارة	درجة التحقق				
		مربع كاي	درجات الحرية	القيمة المعنوية	الوسيط	درجة القياس
1	يتم تدريبه بصورة مستمرة على الأساليب الحديثة للإشراف التربوي	25.13	2	0.000	1.00	لا أوافق
2	يدرك الفرق بين مهام التفتيش والتوجيه والإشراف	26.70	2	0.000	3.00	أوافق
3	يتم تدريبه بصورة دورية في التخصصات الأكاديمية	32.33	2	0.000	1.00	لا أوافق
4	يتم إشراكه في عملية التخطيط التربوي للتعليم	17.10	2	0.000	1.00	لا أوافق
5	تعتمد توصياته في تحسين وتطوير المناهج التعليمية	19.60	2	0.000	1.00	لا أوافق
6	يساهم بصورة كبيرة في وضع الخطط الإدارية	11.28	2	0.000	2.00	محايد
7	يعمل على وضع الخطط العلمية على أسس علمية	7.962	2	0.000	2.00	محايد
8	يتم تدريبه على معايير وأساليب وأدوات الجودة الشاملة في التعليم	34.83	2	0.000	1.00	لا أوافق
9	يتم تدريبه على خطوات وطرق ضبط الجودة الشاملة في التعليم وتقويمها	30.49	2	0.000	1.00	لا أوافق
10	يُمنح الصلاحيات المناسبة لأداء مهامه	7.962	2	0.000	2.00	محايد
11	لا تتدخل الإدارة التعليمية في عمله	1.872	2	0.000	2.00	محايد
12	تُوفر له أدوات واحتياجات العمل الإشرافي	2.802	2	0.000	2.00	محايد
13	تُوفر وسائل الحركة المناسبة بصورة ميسرة لأداء مهامه وزياراته الإشرافية	29.93	2	0.000	1.00	لا أوافق
14	يُمنح مرتب شهري مناسب لاحتياجاته المعيشية	70.27	2	0.000	1.00	لا أوافق
15	يتم تحفيزه بصورة فعالة ومناسبة لمهامه الإشرافية	23.10	2	0.000	1.00	لا أوافق

م	العبارة	درجة التحقق				
		مربع كاي	درجات الحرية	القيمة المعنوية	الوسيط	درجة القياس
16	يجيد استخدام أنواع الإشراف العلاجي والوقائي والإبداعي حسب نوع العملية الإشراف وهدفها وموضوعها	11.10	2	0.000	1.00	لا أوافق
17	يتفهم أساليب الإشراف الحديثة بالفريق والأقران والكفايات والعيادة ...الخ	9.721	2	0.000	1.00	لا أوافق

المصدر: إعداد الباحث من برنامج spss 25

الجدول رقم (4-11) أعلاه يوضح نتيجة اختبار مربع كأي ، وبناء على النتائج الملاحظة في الجدول **(4-10)**، قام الباحث بحساب قيمة مربع كاي لجميع الاستجابات على عبارات المحور للتأكد من قيمة الدلالة المعنوية التي تبرهن إحصائياً على وجود فروق في آراء عينة الدراسة **حول وجود صعوبات تواجه عمل الإشراف التربوي بولاية الخرطوم، محلية الخرطوم بحري** ، ووجد أن القيمة الإحتمالية لحساب مربع كاي كانت (0.000) وهي قيمة ذات دلالة معنوية بمعني أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أراء عينة الدراسة لصالح كل الإستجابات التي تباينت حولها آراء عينة الدراسة بين: {أوافق في العبارة (2) فقط (يدرك الفرق بين مهام التفتيش والتوجيه والإشراف) ، ومحايد في العبارات (6،7،10،11،12) ولا أوافق في العبارات(1،3،4،5،8،9،13،14،15،16،17،18) حسب درجة القياس التي تم تفسيرها من حساب قيمة الوسيط لتلك الإستجابات (أنظر الجدول أعلاه) (4-11).

وبناء عليه يمكننا القول أن النتائج المستخلصة من هذا المحور تتمثل في الآتي :

١. وجود صعوبات حقيقية وكبيرة تواجه عمل الإشراف التربوي بالتعليم الثانوي بولاية الخرطوم، محلية الخرطوم بحري تتضعف إمتلاكه للكفايات المهنية التي يرفع بها كفايات المعلمين، في جانب: قصور الإدارة التعليمية العليا بعدم تدريب وتأهيل المشرفين بصورة دورية منتظمة على الاساليب الحديثة للإشراف التربوي وأساليب الجودة الشاملة للتعليم.

٢. عدم منح المشرفين الصلاحيات اللازمة لأداء عملهم وتدخل الإدارة فيه في أغلب الأحيان، وعدم إشراك معظم المشرفين في وضع الخطط التعليمية بالولاية، ولا يؤخذ برأيهم في عملية تطوير المقررات الدراسية والمناهج التعليمية.

٣. غياب التحفيز المادي المجزي وعدم توفير الإحتياجات اللوجسية ووسائل الحركة المناسبة لاداء الزيارات الإشرافية بصورة منتظمة.

الفصل الخامس

النتائج والتوصيات والمقترحات

نتائج الدراسة:

١. معظم المشرفين التربويين بالتعليم الثانوي بولاية الخرطوم، محلية الخرطوم بحري يمارسون عمل الإشرف التربوي بإحترافية في كافة الجوانب المهنية: الفنية والتربوية والإنسانية والإدارية.

٢. بعض المشرفين يعملون بصورة ضعيفة تدل على عدم معرفتهم بمهام الإشراف التربوي الحديث واساليب تأديتها، وبالتالي لا تحقق الأهداف المطلوبة منهم في رفع الكفاية المهنية للمعلمين وللعملية التربوية برمتها.

٣. جميع المشرفين التربويين بولاية الخرطوم، محلية الخرطوم بحري يعملون على مساعدة المعلمين والمعلمات لحل المشكلات التدريسية بما يمتلكونه من خبرات تراكمية فقط.

٤. هنالك عدد كبير من المشرفين بولاية الخرطوم، محلية الخرطوم بحري لا يهتمون بالعمل على تطوير الكفاية المهنية للمعلمين والمعلمات بصورة واضحة.

٥. وجود صعوبات حقيقية وكبيرة تواجه عمل الإشراف التربوي بالتعليم الثانوي بولاية الخرطوم، محلية الخرطوم بحري تتضعف إمتلاكه للكفايات المهنية التي يرفع بها كفايات المعلمين، في جانب: قصور الإدارة التعليمية العليا بعدم تدريب وتأهيل المشرفين بصورة دورية منتظمة على الاساليب الحديثة للإشراف التربوي وأساليب الجودة الشاملة للتعليم.

٦. عدم منح المشرفين الصلاحيات اللازمة لأداء عملهم وتدخل الإدارة فيه في أغلب الأحيان، وعدم إشراك معظم المشرفين في وضع الخطط التعليمية بالولاية، ولا يؤخذ برأيهم في عملية تطوير المقررات الدراسية والمناهج التعليمية.

٧. غياب التحفيز المادي المجزي وعدم توفير الإحتياجات اللوجسية ووسائل الحركة المناسبة لاداء الزيارات الإشرافية بصورة منتظمة.

التوصيات:

١. معظم المشرفين التربويين بالتعليم الثانوي بولاية الخرطوم، محلية الخرطوم بحري يمارسون عمل الإشرف التربوي بإحترافية في كافة الجوانب المهنية: الفنية والتربوية والإنسانية والإدارية.

٢. ضرورة التدريب العاجل والشامل لجميع المشرفين على مهام الإشراف التربوي الحديث واساليب تأديتها، حتى تحقق أهلية إمتلاكهم للكفايات المهنية التي تعينهم على تحقيق الأهداف المطلوبة منهم في رفع الكفاية المهنية للمعلمين وللعملية التربوية قاطبة.

٣. العمل على إزالة جميع الصعوبات التي تواجه عمل الإشراف التربوي بالتعليم الثانوي بولاية الخرطوم، محلية الخرطوم بحري وتضعف إمتلاكه للكفايات المهنية التي يرفع بها كفايات المعلمين، والمتمثلة في: قصور الإدارة التعليمية العليا بعدم تدريب وتأهيل المشرفين بصورة دورية منتظمة على الاساليب الحديثة للإشراف التربوي وأساليب الجودة الشاملة للتعليم.

٤. أهمية منح المشرفين الصلاحيات اللازمة لأداء عملهم وعدم تدخل الإدارة فيه ،وضرورة إشراكهم بصورة جماعية في وضع الخطط التعليمية بالولاية، وأن يؤخذ برأيهم في عملية تطوير المقررات الدراسية والمناهج التعليمية.

٥. ضرورة توفير إشباع حاجاتهم الإنسانية والروحية وتوفير التحفيز المادي المجزي لهم، مع ضمان توفير معينات العمل في جانب الإحتياجات اللوجسية ووسائل الحركة المناسبة لاداء الزيارات الإشرافية بصورة منتظمة.

مقترحات لبحوث أخرى:

١) معوقات دور المشرف التربوي في تنمية الكفاءة المهنية لمعلمو المرحلة الثانوية بولايات السودان المختلفة.

٢) أهمية تنمية المهارات القيادية والفنية للمشرف التربوي بالمرحلة الثانوية على ضوء الأساليب الحديثة للإشراف التربوي.

المصادر والمراجع

أولاً: المصادر

- القرآن الكريم.

ثانياً: الكتب والمراجع

١ -ابراهيم، احمد(2003)، الإشراف الفني بين النظرية والتطبيق، شارع تاج الرؤساء الاسكندرية.

٢ -إبراهيم، العوران،(2009)، الإشراف التربوي ومشكلاته، ط: الأولى، عمان، دار يافا.

٣ -الأزرق، عبد الرحمن صالح (2000) علم النفس التربوي للمعلمين، ط 1، دار الفكر العربي لبنان، مكتبة طرابلس العلمية العالمية ليبيا.

٤ -التومي، عبد الرحمن(2005) الكفايات، مقاربة نسقية، الطبعة الثالثة، دار الهلال وجدة، المملكة المغربية.

٥ -الخوالدة،محمد.(2004).أسس بناء المناهج التربوية وتصميم الكتاب التعليمي.دار المسيرة : عمان.

٦ -الطحاني،حسن (2010)، الإشراف التربوي (مفاهيمه، أهدافه، أسسه، أساليبه)، ط: الأولى، الإصدار الثالث، عمان، دار الشروق، رام الله، المصبون.

٧ -عليان،سليمان (2010م)، الإشراف التربوي بين النظرية والتطبيق، ط الأولي، عمان، دار زهران.

٨ -الفتلاوي، سهيلة محسن كاظم(2004) كفايات التدريس "المفهوم، التدريب، الأداء" دار الشروق النشر والتوزيع، ط1، عمان الأردن.

٩ -المتوفي، عمر (1999) ، الفكر بين النظرية والتطبيق، المناشط العامه للنشر والتوزيع والاعلام، دار الفكر العربي.

١٠ - محمد الخوالدة (1990) تصورات المشتغلين في إعداد المعلمين للكفايات التعليمية اللازمة لمعلمي المرحلة الإلزامية في الأردن ، المجلة التربوية ، جامعة الكويت.

١١ – معن محمود (2008م)، الإشراف التربوي والقيادة التربوية وعلاقتها بالاختراق النفسي، الطبعة الأولى، عمان، شفا بدران.

١٢ – هاشم، محمد هاشم، (2010م)، ، الإشراف التربوي في مجال التربية الإسلامية، ط:الأولى، عمان، العبدلي.

ثالثاً: الرسائل الجامعية

١ إيمان أرباب (2016)، صالح علي، دور التخطيط الاستراتيجي في زيادة فاعلية الإدارة المدرسية بولاية الخرطوم، رسالة دكتوراه في الإدارة التربوية، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا.

٢ توفيق مرعي (1981)، الكفايات التعليمية الأدائية الأساسية عند معلم المدرسة الابتدائية في الأردن في ضوء تحليل النظم واقتراح برامج لتطويرها ، رسالة دكتوراه ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، القاهرة.

٣ حاتم، سليمان (2015)، عثمان الفكي، دور ة الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية في إنجاح خطط التعليم بالمرحلة الثانوية ولاية القضارف، رسالة دكتوراه في الإدارة التربوية، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا،

٤ حسن، منال (2010)، عباس ، تطور الإدارة التربوية وفقاً لمعايير الجودة الشاملة بوزارة التعليم العام بجمهورية السودان، ماجستير في الإدارة التربوية في جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا.

٥ رقية، الطيب (2015م)، أحمد يعقوب، مدى تطبيق المهام الإدارية لدى مديري مدارس مرحلة الأساس وانعكاساتها على تطوير العملية التعليمية، رسالة دكتوراه في إدارة التخطيط التربوي، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا.

٦ الزبير، عمار (2018) ، واقع الإشراف التربوي ودورة في تطوير الكفايات التدريسية لمعلمي اللغة الانجليزية بالمرحلة الثانوية، رسالة ماجستير في الإدارة التربوية، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا.

٧ السر محمد (2015)، المشكلات التي تواجه المعلم في إدارة الصف في الحلقة الأولى لمرحلة الأساس بوحدة المسيد – ولاية الجزيرة، رسالة ماجستير في الإدارة التربوية، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا.

٨ -الشيخ،على (1999)، المرحلة الثانوية الاكاديمية في ضوء التنمية الاجتماعية والاقتصادية بالسودان، ماجستير كلية التربية، الخرطوم.
٩ -الصباغ،عبد المعطي.(1994).مدى معرفة مدرسي كليات المجتمع في الأردن بالكفايات التقنية التعليمية وممارستهم لهذه الكفايات ودرجة ضرورتها لهم .رسالة ماجستير غير منشورة.جامعة اليرموك.
١٠ – عبد الملك، حسن مزارق(2015)، فاعلية كفاية مخرجات التعليم التقني في تلبية متطلبات سوق العمل في اليمن،رسالة دكتوراه في الإدارة والتخطيط التربوي، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا.
١١ – مفلح، غازي(1998) الكفايات التعليمية التي يحتاج معلمو المرحلة الابتدائية إلى إعادة التدريب عليها في دورات اللغة العربية التعزيزية، رسالة لنيل الماجستير في التربية (غير منشورة)، جامعة دمشق.

رابعاً:مجلات ودوريات:

١. وزارة التربية والتعليم(2014)، ولاية الخرطوم، إدارة التخطيط التربوي.
٢. وزارة المعارف السودانية(1955)، تقرير اللجنة الدولية في التعليم الثانوي في السسودان، النشر الخرطوم.

المراجع الأجنبية:

Scheffler, F., & Logan, J. (1999). Computer technology in schools: What teachers should know and be able to do. **Journal of Research on Computing in Education**.

ملحق رقم (1)

استبانة معلمين ومعلمات

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا

كلية الدراسات العليا

كلية التربية

الأخوة الأفاضل / المعلمين والمعلمات – (بالمرحلة الثانوية – محلية الخرطوم بحري).

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

الموضوع: ملء استبانة

يقوم الباحث بإعداد بحث تكميلي في التربية، بعنوان:

واقع عمل الإشراف التربوي في تطوير كفايات إعداد المعلمين بالتعليم الثانوي بولاية الخرطوم **(دراسة ميدانية من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين والمعلمات بمحلية بحري نموذجاً)**

للحصول على درجة الماجستير في الإدارة التربوية من جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا.

بناء عليه يضع الباحث بين أيديكم هذه الاستبانة وتأمل منكم في الإجابة على فقراتها بدقة وموضوعية وذلك للحصول على البيانات والمعلومات التي يمكنها أن تقود لنتائج دقيقة تسهم في كشف ومعالجة بعض مشكلات التربية والتعليم في جانب الإشراف التربوي.

علما بأن البيانات تستخدم لأغراض البحث العلمي فقط ولا توجد أسماء للمبحوثين على الاستبيانات.

مع خالص شكري وتقديري ،،،

الباحث ..

الجزء الأول: البيانات الأساسية:

ضع علامة (√) أمام الإجابة المناسبة:

المعلومات العامة (الشخصية)

1/ الوظيفة : مشرف ( ) مدير ( ) معلم ( )

2/ المؤهل العلمي: دبلوم ( ) بكلاريوس ( ) دبلوم عالي ( )

ماجستير ( )

3/ نوع المؤهل: تربية ( ) تخصص آخر ( )

4/ سنوات الخبرة: 1 – 5 سنوات( ) 5 – 10 سنوات( ) 1 – 15 سنة( ) أكثر من 15 سنة ( )

5/ نوع المدرسة التي يعمل بها: نموذجية ( ) جغرافية ( )

الجزء الثاني: محاور الاستبانة:

المحور الأول: واقع ممارسة الإشراف التربوي.

الرقم	العبارة القياسية : المشرف التربوي	أوافق	محايد	لا أوافق
1	يساعد المعلمين على التخطيط الجيِّد للدرس .			
2	يساعد المعلمين على صياغة الأهداف السلوكية .			
3	يحث المعلمين على تحليل محتوى المادة الدراسية .			
4	يحرص على إكسابهم مهارات تنظيم الخبرات التعليمية			
5	يحرص على إكساب المعلمين مهارات تنفيذ الخبرات التعليمية			
6	يوجه المعلمين إلى ضرورة ربط الخبرات السابقة باللاحقة .			
7	يساعد المعلمين على ربط أهداف الدرس بحاجات المجتمع			

	.			
8	يساعد على ربط أهداف الدرس بقيم المجتمع .			
9	يوجه المعلمين بطريقة إنسانية تشجيعية فردية			
10	يعمل على عقد مؤتمر الإشراف الجماعي عقب الفراغ من عملية الإشراف			
11	يمارس طريقة الإشراف الوقائي لتجنب وقوع الأخطاء			
12	يسعي لرفع أخطاء المقررات لجهات الإختصاص			
13	يعمل مع إدارة المدرسة على معالجة المشكلات الإدارية			
14	يجتمع بالمجلس التربوي للمدرسة لتوفير احتياجات العمل			
15	يهتم بمتابعة توفير البنية التحتية وتهيئة البيئة المدرسية			

المحور الثاني: دور المشرف التربوي في المساعدة على المشكلات التدريسية وتطوير الكفايات المهنية للمعلمين والمعلمات.

الرقم	العبارة القياسية : المشرف التربوي :	أوافق	محايد	لا أوافق
1	يميز بين مهام التفتيش والتوجيه والإشراف			
2	يساعد المعلمين في اختيار أساليب تدريس مناسبة .			
3	يرشد المعلمين إلى التنويع في طرائق التدريس .			
4	يشجع على تبادل الزيارات مع المعلمين .			
5	يحث المعلمين على حضور الدورات والورش التي تتعلق بأساليب التدريس.			
6	يحفز المعلمين على التجديد والابتكار في مجال طرائق			

	التدريس			
7	يشجع المعلمين على الاطلاع لتطوير مهاراتي المهنية .			
8	يرشد المعلمين إلى أسماء المراجع التي تفيد في هذا المجال .			
9	يطلع المعلمين على المستجدات في مجال الوسائل التعليمية .			
10	يوضح للمعلمين أهمية الوسيلة التعليمية في تدريس المواد .			
11	يحث المعلمين على حسن اختيار الوسائل التي تناسب أهداف الدرس			
12	يحث المعلمين على حسن اختيار الوسائل التي تناسب مستوى الطلاب			
13	يوصي المعلمين باختيار الوقت المناسب لعرض الوسيلة			
14	يسهم في إكساب المعلمين مهارة إستخدام الكتاب المدرسي			
15	يوجه المعلمين لمراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ			
16	يوصي المعلمين بتقويم ومتابعة أعمال الطلاب بدقة وموضوعية			
17	يرشد المعلمين إلى توجيه الأسئلة الصفية على جميع فئات الطلاب			
18	يعامل المعلمين بإنسانية تربوية في النقد البناء لأخطائي			

ملحق رقم (2)

أسماء المحكمين

الاسم	الصفة	الجامعة
د. أميرة محمد علي	أستاذ مشارك	السودان للعلوم والتكنولوجيا
د. عمر علي عرديب	أستاذ مشارك	السودان للعلوم والتكنولوجيا
د. هدى هاشم عبيد	أستاذ مساعد	السودان للعلوم والتكنولوجيا
د. مهند حسن إسماعيل	أستاذ مساعد	السودان للعلوم والتكنولوجيا

ملحق رقم (3)

استبانة مشرفين ومشرفات

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا

كلية الدراسات العليا

كلية التربية

الأخوة الأفاضل / المشرفين والمشرفات التربويون– (بالمرحلة الثانوية – محلية الخرطوم بحري).

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

<u>الموضوع: ملء استبانة</u>

يقوم الباحث بإعداد بحث تكميلي في التربية، بعنوان:

واقع عمل الإشراف التربوي في تطوير كفايات إعداد المعلمين بالتعليم الثانوي بولاية الخرطوم **(دراسة ميدانية من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين والمعلمات بمحلية بحري نموذجاً)**

للحصول على درجة الماجستير في الإدارة التربوية من جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا.

بناء عليه يضع الباحث بين أيديكم هذه الاستبانة وتأمل منكم في الإجابة على فقراتها بدقة وموضوعية وذلك للحصول على البيانات والمعلومات التي يمكنها أن تقود لنتائج دقيقة تسهم في كشف ومعالجة بعض مشكلات التربية والتعليم في جانب الإشراف التربوي.

علما بأن البيانات تستخدم لأغراض البحث العلمي فقط، ولا توجد أسماء للمبحوثين على الاستبيانات.

مع خالص شكري وتقديري ،،،

الباحث ..

الجزء الأول: البيانات الأساسية:

ضع علامة (√) أمام الإجابة المناسبة:

المعلومات العامة (الشخصية)

1/ الوظيفة: مشرف ( ) مدير ( ) معلم ( )

2/ المؤهل العلمي: دبلوم ( ) بكلاريوس ( ) دبلوم عالي ( ) ماجستير ( )

3/ نوع المؤهل: تربية ( ) تخصص آخر ( )

4/ سنوات الخبرة: 1 – 5 سنوات( ) 5 – 10 سنوات ( ) 1 – 15 سنة ( ) أكثر من 15 سنة ( )

5/ نوع المدرسة التي يعمل بها: نموذجية ( ) جغرافية ( )

الجزء الثاني: محاور الإستبانة:

المحور الأول:

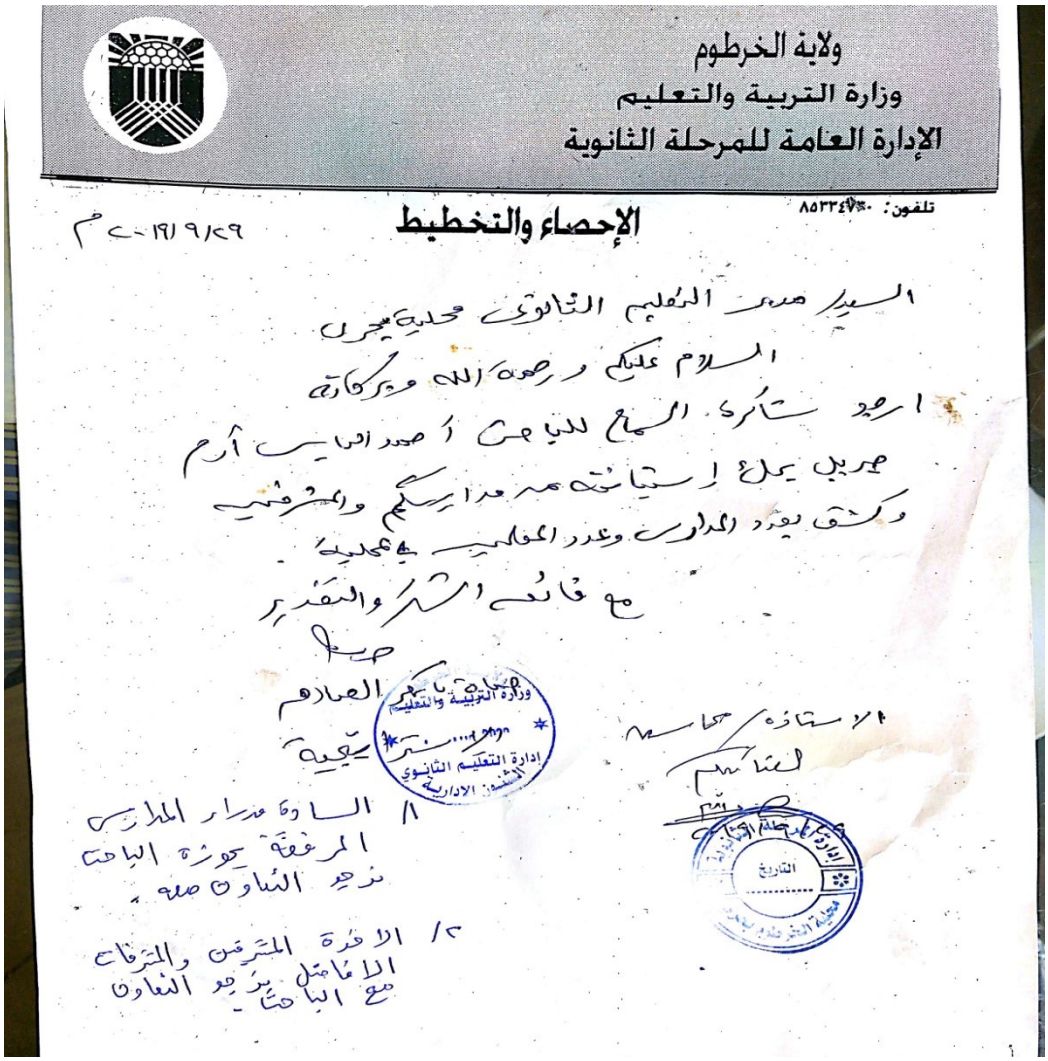
المحور الثالث: الصعوبات التي تواجه عمل الإشراف التربوي.

الرقم	العبارة القياسية: المشرف التربوي:	أوافق	محايد	لا أوافق
1	يتم تدريبه بصورة مستمرة على الأساليب الحديثة للإشراف التربوي			
2	يدرك الفرق بين مهام التفتيش والتوجيه والإشراف			
3	يتم تدريبه بصورة دورية في التخصصات الأكاديمية			
4	يتم إشراكه في عملية التخطيط التربوي للتعليم			
5	تعتمد توصياته في تحسين وتطوير المناهج التعليمية			
6	يساهم بصورة كبيرة في وضع الخطط الإدارية			
7	يعمل على وضع الخطط العلمية على أسس علمية			

8	يتم تدريبه على معايير وأساليب وأدوات الجودة الشاملة في التعليم				
9	يتم تدريبه على خطوات وطرق ضبط الجودة الشاملة في التعليم وتقويمها				
10	يُمنح الصلاحيات المناسبة لأداء مهامه				
11	لا تتدخل الإدارة التعليمية في عمله				
12	تُّوفر له أدوات واحتياجات العمل الإشرافي				
13	تُوفر وسائل الحركة المناسبة بصورة ميسرة لأداء مهامه وزياراته الإشرافية				
14	يُمنح مرتب شهري مناسب لاحتياجاته المعيشية				
15	يتم تحفيزه بصورة فعالة ومناسبة لمهامه الإشرافية				
16	يجيد استخدام أنواع الإشراف العلاجي والوقائي والإبداعي حسب نوع العملية الإشراف وهدفها وموضوعها.				
17	يتفهم أساليب الإشراف الحديثة بالفريق والأقران والكفايات والعيادة ...الخ				

ملحق (4)

خطاب وزارة التربية والتعليم



ولاية الخرطوم
وزارة التربية والتعليم
الإدارة العامة للمرحلة الثانوية

تلفون: ٨٥٣٣٤٧

الإحصاء والتخطيط

م ٢٠١٩/٢٩ ٢٠١٩/٢٩

السيد مدير التعليم الثانوي محلية بحري

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

أرجو ستأذن السماح للباحث أ/ صدام ادريس أدم
بمربي بغرض إستبانته عن مدارسكم والمرفقة
وكشف بعدد المدارس وعدد المعلمين بالمحلية

مع فائق الشكر والتقدير

صح

ياسر العادم

تحية

وزارة التربية والتعليم
إدارة التعليم الثانوي
الشئون الإدارية

أ/ ستاذه حماسه
لتاسع

التاريخ

١/ السادة مدراء المدارس
المرفقة جولة الباحث
مزهر التعاون معه.

٢/ الأسرة المترفقة والمترفات
الأماثل مزيد التعاون
مع الباحث.