تطوير كفايات المشرف التربوي بمدارس التعليم الأساسي في مصر على ضوء الأنماط الإشرافية المعاصرة

إعداد
د. منى شعبان عثمان
أستاذ الإدارة التربوية وسياسات التعليم المساعد
بكلية التربية– جامعة الفيوم

ملخص البحث :

تمثلت مشكلة البحث الحالي في وجود بعض جوانب القصور لدى الإشراف التربوي بمصر بصورته الحالية، كضعف اهتمام بعض المشرفين بالالتحاق ببرامج التنمية المهنية، وافتقار بعضهم للموضوعية والنزاهة، والديموقراطية ، وتضارب دور الإشراف التربوي بين كل من المدير والوكيل والموجه الفني والمعلم الأول ، ضعف التنوع في استخدام الأنماط الإشرافية المعاصرة التي من شأنها تحسين ممارسات الإشراف والتوجيه الفني بالمدارس.

وهدف البحث إلى التعرف على الكفايات الإشرافية للتوجيه الفني، وبعض أنماط الإشراف التربوي المعاصر (التطوري– المتنوع) من منظور أدبيات الفكر الإداري التربوي المعاصر، وتحليل واقع التوجيه الفني بمصر من خلال بعض القوانين والقرارات الوزارية والنشرات الدورية. تم الاسترشاد بالمنهج الوصفي التحليلي في البحث، وتم جمع البيانات من عينة قوامها (886) من معلمي التعليم الأساسي بمحافظات (القاهرة– الدقهلية– الفيوم).

وكشفت نتائج الدراسة الميدانية عن توافر الكفايات الإشرافية بصفة عامة بدرجة ضعيفة؛ حيث بلغ المتوسط الموزون لإجمالي الأداة (2.46)، أما على مستوى الأبعاد، فقد توافرت كفايات التواصل المهني وكفايات العلاقات الإنسانية بدرجة متوسطة. بينما توافرت الكفايات التخطيطية، التنظيمية التدريبية والتطويرية، الإدارية، القيادية بدرجة ضعيفة لدى المشرفين التربويين بمرحلة التعليم الأساسي بمصر من وجهة نظر المعلمين.

وتوصل البحث إلى إجراءات مقترحة لتطوير الكفايات الإشرافية للتوجيه الفني بمرحلة التعليم الأساسي بمصر، وتمثلت في نماذج الإشراف التطوري (المباشر– التعاوني–

التشاركي– غير المباشر)، ونماذج الإشراف المتنوع (نموذج التنمية المكثف– النمو المهني التعاوني – النمو المهني الذاتي).

أيضا اقترح البحث مخطط إجرائي لتنفيذ هذه النماذج المقترحة، ورصد الصعوبات التي قد تواجه ممارسة هذه النماذج المقترحة وإجراءات التغلب عليها.

كلمات مفتاحية : الإشراف التربوي ، الكفايات الإشرافية ، التعليم الأساسي.

Developing the competencies of the educational supervisor in basic education schools in Egypt In the light of contemporary supervisory patterns

Abstract

The problem of the current research was represented in the presence of some shortcomings in educational supervisor in Egypt in its current form, such as the weak interest of some supervisors in joining professional development programs, and the lack of objectivity, integrity, and democracy for some of them, and the inconsistency in the role of educational supervision between the director, vic-director , guider and first teacher, weak diversity in the use of patterns contemporary supervision that will improve the practices of supervision and technical guidance in schools.

The aim of the research was to identify the supervisory competencies for technical guidance, and some patterns of contemporary educational supervision (evolutionary- diversified) from the perspective of the literature of contemporary educational administrative thought, and to analyze the reality of technical guidance in Egypt through some laws, ministerial decisions and periodic publications. The research was guided by the descriptive / analytical method, and data was collected from a sample of (886) teachers of basic education in the governorates of (Cairo - Dakahlia - Fayoum).

The results of the field study revealed the availability of supervisory competencies in general to a weak degree; where the weighted average of the total tool was (2.46), while at the level of dimensions, professional communication competencies and human relations competencies were available at a medium degree, while the planning, organizational, training, development, administrative and leadership competencies were available to a weak degree among educational supervisors in the basic education stage in Egypt from the teachers' point of view.

The research found suggested Procedures for developing the supervisory competencies for technical guidance in the basic education stage in Egypt, which were represented in the developmental supervision models (direct-cooperative-participatory - indirect), and diverse supervision models (intensive development model - cooperative professional growth - self-professional growth).

Also, the research suggested a procedural plan for implementing these proposed models, and monitoring the difficulties that may face the practice of these proposed models and the procedures to overcome them.

Keywords: Educational supervision, supervisory competencies, basic education.

أولاً: المقدمة

من منطلق كون الإشراف التربوي أحد العناصر المهمة في منظومة التربية، فإن تنفيذ السياسة التعليمية يعضده توافر توجيه فني فعال بالمدارس، ويضع الخطط والسياسات التعليمية موضع التنفيذ، ويعمل على تحسينها لتطبيق آليات نجاحها، وتوجيه الإمكانات البشرية والمادية فيها وحسن استخدامها والإسهام في حل المشكلات التي قد تواجه تنفيذها بالصورة المثلى، كما أن الإشراف التربوي يعمل – بالمشاركة مع الإدارة المدرسية– على توفير المناخ المدرسي الملائم لجميع عناصر المنظومة التعليمية لتحقيق الأهداف والغايات التربوية المرجوة من التعليم، ومن ثم يعد حلقة مهمة في عملية تنظيم التعليم .

والإشراف هو أحد المتطلبات الرئيسية من أجل استخدام كفاءة الموارد التنظيمية، وتطوير المنظمات لكونه أداة مساعدة للمعلمين لتمكينهم من تطوير التعليم وزيادة تحصيل الطلاب لأنه كلما زاد عدد المعلمين المؤهلين ، زاد تعلم الطلاب بشكل أفضل. (Kayikçi, K., Yilmaz, O., & Sahin, A. 2017_ 159)

كما أن عملية الإشراف التربوي/ تعد مرادفة للتوجيه الفني، ويكاد يجمع التربويون على أن عملية الإشراف التربوي، عبارة عن " طريقة لرفع أداء المعلم وتحسين صورته الذاتية، وبالتالي المساهمة في تحسين التعليم والتعلم" (حسين، عوض الله: 2009: 11)

ويعد الإشراف التربوي في الوقت الراهن ضرورة ملحة لأنه بمثابة محاولة لحث المعلمين لتحسين قدراتهم حتى يتمكنوا من تحقيق أهداف التعلم بكفاءة، من خلال تطوير خطة لتقوية كفاءات المعلمين في الجوانب الأربعة وهي الكفاءة التربوية والكفاءة المهنية والاجتماعية، والكفاءة الشخصية. (Maulana, F., & Prestiadi, D. (2021): 137)

ومن ثم فإن نجاح المشرف التربوي/ الموجه الفني في أداء دوره ينصب على وضوح رؤيته الإشرافية والأهداف والاستراتيجيات التي يطبقها، ومشاركة مديري المدارس والمعلمين عند هيكلة البرنامج الإشرافي.

ويتأثر الإشراف بالسياق الذي تعمل فيه الممارسة المهنية، بما في ذلك سياسات وأولويات المؤسسة وتوقعات جهات التمويل ومتطلبات الهيئات أو التنظيمات المهنية والتشريعات ذات الصلة والأحداث التي تحدث في المجتمع والابتكارات والاتجاهات الحديثة في المهن. (كران وآخران، ترجمة أبوالنصر: 370:2021)

وعليه فإن التوجه نحو الأنماط المعاصرة في الإشراف لم يعد أمراً هامشياً بل أضحى ضرورة تتطلبها مقتضيات التطوير في البيئات التعليمية كافة.

وبما أن نجاح العمل التربوي يتمثل في فاعلية الإشراف التربوي والكفايات التي يمتلكها المشرف التربوي /الموجه الفني والتي لها دور في التنمية المهنية للمعلمين ومساعدتهم على حل المشكلات كونهم أحد أهم العناصر الأساسية في الموقف التعليمي، وتسلحهم بالخبرات والمعارف والمهارات التي يحتاجونها في الموقف التعليمي، وإيجاد جسور التواصل من خلال عقد الندوات والمؤتمرات والدورات التدريبية، وذلك للاطلاع على كل ما هو جديد ومستحدث في عصر المعرفة وما يتعلق بمجال التعليم والتعلم من مناهج وطرائق تدريس، ووسائل تعليمية وأساليب التقويم، فضلا عن مساعدتهم على تحديد مشكلات الطلبة وخصائصهم واحتياجاتهم والعمل على تلبيتها. (السعايدة والكايد، 278:2012).

كما يتوقف نجاح الإشراف التربوي على الطرائق والأنماط التي يتبعها، والتي ترتبط في إحدى جوانبها بتغير التوجه نحو الإشراف التربوي/ التوجيه الفني بسبب ما تعرضت له التربية من حركة تغيير، فاختلف الإشراف التربوي من إشراف تقليدي سلطوي قمعي يركز على السيطرة بالتوازي مع نهج الإدارة الكلاسيكية، إلى إشراف معاصر يؤكد على النظريات المعاصرة وتطوير المنظمات والموظفين في ظل القيادة الديمقراطية.

ففي الوقت الذي كان ينظر فيه إلى التعليم على اعتبار أنه عملية نقل المعلومات من المعلمين إلى المتعلمين كان الإشراف التربوي يضع في سلم اهتماماته التأكد من تمكن المعلمين من هذا الدور وإتقانهم لهذه المهمة، ولهذا فقد كان التعلم يعني تلقي المتعلم المعارف والمعلومات من المعلمين إلى المتعلمين، لذا فقد كانت عملية الإشراف التربوي/ التوجيه الفني تقتصر على تقديم التوجيهات والتعليمات للمعلمين في إطار من الاتصال الذي ينقصه الحوار والتفاعل ين المعلمين والمشرفين في أغلب الأحيان.(سعيد، 1،2018)

ونظراً للتطور الحادث في ميدان التربية وما لحقه من تطور في النظرة إلى الإشراف التربوي بالمدارس أضحت هناك أنماط معاصرة، يمكن من خلالها متابعة أداء المعلم، وتقديم يد العون والمساندة له في أداء مهامه في إطار إشراف تربوي معاصر ومتجدد، ويعد

من أهم مبررات التوجه إلى أنماط وأساليب معاصرة للإشراف التربوي، ما ذكره (Aseltine et,al,2006,23) .

وقد ظهرت الأنماط والأساليب المعاصرة في مجال الإشراف التربوي كرد فعل للنموذج التقليدي للإشراف التربوي والذي ركز على عملية أداء المعلمين بدلاً من نتائجها أثناء الملاحظة الصفية التقليدية. (Aseltine et,al,2006,23)

وعليه فإن منتصف القرن العشرين هو البداية الحقيقية لعصر الإبداع والتطور والتجديد في مجال الإشراف التربوي، حيث شهدت تلك الحقبة الزمنية بدايات الظهور الحقيقية للأنماط الإشرافية المعاصرة، والتي عكست التوجهات الفكرية للمنظرين في مجاله.

ولقد خطت مصر في اتجاه تحقيق إشراف تربوي فعال بالمدارس من خلال مجموعة من الواجبات والمسؤوليات ، تلك المهام المتعلقة بعمليات التعليم والتعلم، والتنمية المهنية والتأهيل، والمشاركة المجتمعية. (قرار وزاري (164)، 2016: 2).

وعليه فإن الإشراف التربوي إبان أداء واجباته ومسؤولياته في عمليات التعليم والتنمية المهنية والمشاركة المجتمعية يوظف العديد من الأنماط المعاصرة، ومن بينها نمط الإشراف التطوري بما يحققه من مراعاة للفروق الفردية بين المعلمين بما يسهم في حل مشكلات إدارة الصف واتخاذ قرارات موضوعية. ونمط الإشراف المتنوع بما يوفره من دعم للمعلمين ذوي الاحتياجات المتباينة.

ثانياً: مشكلة البحث:

على الرغم من الجهود التي تبذلها الدولة المصرية ممثلة في جهود وزارة التربية والتعليم فيما يتعلق بالإشراف التربوي بمدارس التعليم الأساسي، "وفي اطار حرص الوزارة علي تطوير التعليم الأساسي باعتباره العمود الفقري للسلم التعليمي ورفع كفاءة العاملين في المجال التربوي وفي ظل ما تفرضه التحديات والمتغيرات العالمية والمحلية علي التعليم كان لابد أن تتوافر رؤية مستقبلية لتطوير العملية التعليمية وخاصة أنماط الإشراف التربوي." (وزارة التربية والتعليم (2015) تقرير نتائج دراسة الوضع الحالي لنظام التوجيه الفني بمحافظة بالقاهرة، 53)

إلا أن الإشراف التربوي بمدارس تلك المرحلة يواجه بالعديد من المعوقات التي قد تحول دون قيامه بدوره في تحقيق أهدافه في مهامه في مجالات التعليم والتنمية المهنية

والمشاركة المجتمعية، مما يستدعي إعادة النظر في الأهداف والأسس والأساليب الخاصة به حيث يعد حلقة الوصل بين المخططين والمنفذين في العملية التعليمية.

فقد أكد مؤتمر التوجيه الفني وتفعيل نظم الجودة في التعليم لدي المعلمين " نظرة سلبية تجاه الأنماط التي يستخدمها المشرف التربوي وأنه يجب تغييرها بأنماط إيجابية وحديثة تعطيهم الحرية في اتخاذ الأسلوب الأفضل لأداء عملهم." (توصيات المؤتمر الدولي الثالث للتوجيه الفني وتفعيل نظم الجودة في التعليم من أجل الحاضر والمستقبل ،2016 : 47)

ومما يدعو إلى اتباع أنماط إشرافية معاصرة اقتصار بعض المشرفين التربويين في عملية الإشراف على الزيارات الصفية المفاجئة والتمسك بالأساليب الإشرافية التقليدية التي ترتكز علي تصيد الأخطاء والعيوب في الأخطاء وبالتالي لا تشجع المعلمين ولا تراعي إمكاناتهم. (عتيبة، آمال حسن، 2019: 58)

كما أن هناك العديد من جوانب القصور التي قد تؤثر سلباً على تطوير الكفايات الإشرافية بمدارس التعليم الأساسي بمصر من بينها:

- ضعف اهتمام بعض المشرفين بالالتحاق ببرامج التنمية المهنية.
- سوء علاقة بعض المشرفين التربويين مع بعض المعلمين، وضعف ثقة بعض المشرفين بالمعلمين.
- افتقار بعض المشرفين التربويين للموضوعية والنزاهة، وشعور بعض المشرفين بالتعالي، وافتقادهم للديموقراطية السليمة، استغلال بعض المشرفين لمراكزهم بشكل سيء.
- تنصيب بعض المشرفين أنفسهم لإعطاء دورات خاصة وهم يفتقدون إلى الكفاءة اللازمة ، ويكون الهدف من ذلك تحقيق مكاسب مادية ووصول بعض المشرفين إلى مراكزهم عن طريق المعارف والمحسوبيات. (توصيات المؤتمر الدولي الثالث للتوجيه الفني وتفعيل نظم الجودة في التعليم من أجل الحاضر والمستقبل، 52:2016)
- ندرة وجود تنسيق بين المشرف التربوي ومديريته والمدرسة والمعلم وضعف وجود متابعة من قبل وزارة التربية والتعليم مديريات التربية التابعة لها لعمل بعض المشرفين التربويين والتحقق من ساعات دوامهم والتزامهم بتنفيذ الخطط التي تم إعدادها سابقا و عدم اهتمام بعض المسئولين بتقرير المشرف التربوي، وتضارب دور الإشراف التربوي

بين كل من المدير والوكيل والموجه الفني والمعلم الأول مما أدى إلى ورود الموارد 13، 14، 15 بالقرار الوزاري رقم 262 لسنة 2003م لتنظيم عملية الإشراف التربوي بالمدارس . (وزارة التربية والتعليم: ، قرار وزاري رقم 262:2003)

ومن ثم يمكن القول بأن هناك بعض جوانب القصور التي قد تواجه عملية الإشراف التربوي بمصر بصورتها الحالية، والتي تبتعد قليلاً عن الاتجاه المعاصر الذي ينظر إليها باعتبارها أداة فاعلة في تحسين العملية التعليمية بالمدارس، مع ضعف التنوع في استخدام الأنماط الإشرافية المعاصرة والتي من شأنها تحسين ممارسات المشرف التربوي. ومن ثم يحاول البحث الحالي الإجابة عن السؤال الرئيس التالي:

كيف يمكن تطوير كفايات المشرف التربوي بمدارس التعليم الأساسي بمصر على ضوء الأنماط الإشرافية المعاصرة؟ ويتفرع عن هذا السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية الآتية:

1- ما الأسس النظرية لتطوير كفايات المشرف التربوي على ضوء الأنماط الإشرافية المعاصرة؟

2- ما الجهود المصرية الحالية المبذولة في مجال الإشراف التربوي(دراسة وثائيقية)؟

3- ما واقع توافر كفايات المشرف التربوي بمدارس التعليم الأساسي بمصر من وجهة نظر عينة البحث من المعلمين؟

4- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات عينة الدراسة من المعلمين وفقاً لمتغيرات (المحافظة – عدد سنوات الخبرة- النوع) من وجهة نظر عينة البحث؟

5- ما الإجراءات المقترحة لتطوير كفايات المشرف التربوي بمدارس التعليم الأساسي بمصر على ضوء الأنماط الإشرافية المعاصرة؟

ثالثاً: أهداف البحث: **استهدف البحث الحالي ما يلي:**

1-التعرف على الأسس النظرية لكفايات المشرف التربوي على ضوء الأنماط الإشرافية المعاصرة (اطار نظري).

2-الكشف عن الجهود المصرية الحالية المبذولة في مجال الإشراف التربوي (دراسة وثائقية).

3-الكشف عن واقع توافر الكفايات الإشرافية لدى المشرف التربوي بمدارس التعليم الأساسي بمصر من وجهة نظر عينة البحث من المعلمين(اطار ميداني).

4-الكشف عما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات عينة الدراسة من المعلمين وفقاً لمتغيرات (المحافظة – عدد سنوات الخبرة- النوع) من وجهة عينة البحث.

5-التوصل إلى بعض الإجراءات المقترحة لتطوير الكفايات الإشرافية للتوجيه الفني بمدارس التعليم الأساسي بمصر على ضوء بعض الأنماط الإشرافية المعاصرة.

رابعاً: أهمية البحث: **تمثلت أهمية البحث الحالي فيما يلي:**

1-**الأهمية النظرية:** من منطلق الدور المحوري الذي يمارسه الإشراف التربوي من خلال امتلاك الموجهين الفنيين القائمين عليه للكفايات الإشرافية وما يسهم به ذلك الدور في تحقيق أهداف العملية التعليمية تمثلت الأهمية النظرية للبحث الحالي في تقديم إطار نظري حول الكفايات الإشرافية في الحقل التربوي بمصر على ضوء بعض الأنماط الإشرافية المعاصرة.

2- **الأهمية التطبيقية:** تمثلت الأهمية التطبيقية للبحث الحالي فيما يلي:

أ- يستفيد من نتائج هذا البحث الإشراف التربوي بمدارس التعليم الأساسي بمصر، بما يسهم في تطوير الكفايات الإشرافية لديهم، ويدعم توجههم نحو ممارسة الأنماط الإشرافية المعاصرة.

ب- كما يمكن أن تفيد نتائج البحث الحالي المعلمين بمرحلة التعليم الأساسي بمصر- على تنوع تخصصاتهم- من جراء تحسن مستويات الأداء لديهم ومن ثم تحقيق جودة نوعية المخرجات التعليمية كأحد نتائج ممارسة بعض الأنماط المعاصرة في الإشراف التربوي.

ج- قد يستفيد من نتائجه الباحثين في مجال الإشراف التربوي.

خامساً: مصطلحات البحث:

تمثلت مصطلحات البحث فيما يلي:

الكفايات(Competencys)

الكفايات في اللغة: جمع كفاية، وهي القيام بالأمر، وهي مصدر من الفعل كفى يكفي، واكتفيت بالشيء استغنيت به عن غيره، ومنه قول الله تعالى (وكفى بالله حسيبا) (النساء:6) (ابن منظور، 1410).

واصطلاحاً: عرف زكريا الكفايات بأنها: (Zachariah, 2013) الكفايات الإشرافية لدى المشرفين بأنها المهارات والقدرات العالية التي يمتلكها التوجيه الفني التي تمكنه من القيام بدوره بفاعلية وكفاءة، والتي تهدف إلى تطوير العملية التعليمية، وتحسين البيئة الصفية.

يشير هذا التعريف إلى درجة عالية من المهارات والقدرات بما يتيح للتوجيه الفني ممارسة مهامه ومسؤولياته بهدف تحسين بيئة التعلم وتطوير العملية التعليمية بأثرها. كما عرفها(Mapolisa&Tshabala,2013:355) بكونها مؤهلات ومقدرات وخبرات التوجيه الفني، التي ترتكز على تنفذ مهماته وواجباته بما تتفق مع المعايير والمبادئ التوجيهية للمؤسسة التعليمية.

أضاف هذا التعريف إلى مصطلح الكفايات ما يشير إلى توافق القدرات والخبرات مع المعايير المؤسسية.

مما سبق من تعريفات لمصطلح الكفايات يمكن استخلاص ما يلي:

- الكفايات عبارة عن مهارات وقدرات وخبرات يمتلكها التوجيه الفني.
- تسهم المهارات والقدرات والخبرات في مساعدة التوجيه الفني على أداء مهامه بكفاءة.
- تستهدف تحسين البيئة الصفية والعملية التعليمية في نطاق مجموعة من المعايير المؤسسية.

ويمكن تعريف الكفايات إجرائياً بأنها: المهارات والقدرات والخبرات التي يمتلكها التوجيه الفني وتمكنه من تنفيذ مهامه وواجباته بهدف تحسين البيئة الصفية وتطوير العملية التعليمية بما يتفق مع المعايير المؤسسية.

الإشراف التربوي:(Educational Supervision)

الإشراف لغة: من شرف، أشرف الشيء وعلى الشيء: علاه، وأشرف الشيء: علا وارتفع (بن منظور، د.ت:2241)

والإشراف التربوي اصطلاحاً: عرفه (العنزي، 2015: 17) الإشراف التربوي بأنه "عملية تربوية قيادية إنسانية هدفها تحسين عمليتي التعليم والتعلم من خلال مناخ العمل الملائم لجميع أطراف العملية التعليمية مع تقديم كافة الخبرات والإمكانات المادية والفنية وتوفيرها لنمو وتطوير جميع الأطراف وما يلزمها من متابعة، وذلك وفق تخطيط علمي وتنفيذ موضوعي يهدف إلى رفع مستوى التعليم وتطويره من أجل تحقيق الهدف النهائي والمنشود وهو بناء الإنسان الصالح.

وقد أوضح هذا التعريف دور الإشراف التربوي في تحسين كل من عمليتي التعليم والتعلم وتطوير جميع الأطراف المشاركة في العملية الإشرافية بهدف بناء الإنسان، كما أشار إلى أهمية التخطيط المنهجي في تحقيق الأهداف التربوية المنشودة.

ويعرف الإشراف التربوي بأنه " وظيفة القيادة العامة التي تهدف إلى تحسين أداء التدريس والتعليم للمعلمين " .(Gordon, S. P. 2019, 290)

وقد أكد هذا المصطلح على تحقيق الأهداف التربوية المنشودة وأهداف التعليم بالمدرسة واعتبر الإشراف التربوي وسيلة لتحقيقهما.

كما يعرف الإشراف التربوي بأنه " مزيج أو تكامل لعدد من العمليات والإجراءات والشروط المصممة بوعي بهدف النهوض بالعمل وتحقيق فعالية المعلمين وغيرهم من الموظفين المشاركين في عملية التعليم." (Kaduna, N.. 2019: 199)

بينما أشار هذا المصطلح إلى عملية التكامل المنهجية المخطط لها والتي تتم داخل المدارس لتحقيق فعالية المعلمين وسائر الوظائف المدرسية المساعدة، حيث ركز هذا المصطلح على تطوير العنصر البشري.

ويمكن استخلاص بعض الجوانب من المصطلحات سالفة الذكر منها:

- أن الإشراف التربوي عملية قيادية.
- يهدف الإشراف التربوي إلى تحسين عمليتي التعليم والتعلم.
- يسهم في تحقيق فعالية المعلمين والمدارس.

ويمكن تعريف الإشراف التربوي إجرائياً بأنه: عملية قيادية تعاونية وهادفة، تتطلب توظيف كافة الخبرات والإمكانات اللازمة وفق تخطيط علمي وتنفيذ موضوعي ومتابعة

مستمرة، لتحقيق فعالية المعلمين، وتحسين عمليتي التعليم والتعلم، وبناء الإنسان الصالح بمرحلة التعليم الاساسي بمصر.

ومن المصطلحات ذات العلاقة: التوجيه الفني: Technical Guidance

التوجيه في اللغة: من وجه وفي لسان العرب: " يقال وجهت الريح الحصى توجيها إذا ساقته، وشيء موجه إذا جعل على جهة واحدة، ويقال أتى فلان فلانا فأوجهه إذا رده، ووجه الناس أي سلكوا الطريق حتى استبان أثر الطريق لمن يسلكه." (بن منظور، دت: 162)

واصطلاحاً: التوجيه الفني هو " الملاحظة وتقديم النصح والإرشاد بقصد المساعدة في تحسين الأداء وتقويم العمل، ويطلق على التوجيه الفني التوجيه التربوي أو الإشراف الفني أو الإشراف التربوي. (الكيلاني، ملحم: 1986: 12)

وإجرائياً التوجيه الفني: "النصح والإرشاد الذي يمارسه الإشراف التربوي بالمدارس لتوجيه المعلمين بهدف تحسين أدائهم وتقويم العملية التعليمية."

ومن العرض السابق لمصطلح التوجيه الفني يتضح أن التوجيه الفني مصطلح مرادف للإشراف التربوي نظراً لوحدة الأهداف والأساليب والغايات، وأن التنوع في المصطلحات إنما جاء ليعبر عن تنوع وجهات نظر الباحثين في مجال الإدارة التربوية لتنوع البيئات الأكاديمية التي ينتمون إليها وما تم التعارف عليه من مصطلحات تبعاً للأعراف الأكاديمية والمهنية بدول عدة.

سادساً: منهج البحث:

استخدم البحث المنهج الوصفي وهو "المنهج الذي لا يدرس الظاهرة فقط في وضعيتها الراهنة من حيث طبيعة الظروف والاتجاهات والممارسات الخاصة بها، بل يتعدى ذلك إلى وصف أنشطة وعمليات وأشخاص من أجل تحديد ووصف المشكلات، ويهتم بدراسة العلاقة بين الظواهر (Gay,L.R, 2011: 264)

وذلك لمناسبته لطبيعة الدراسة الحالية حيث يمكن من خلاله جمع البيانات والمعلومات التي تساعد علي وصف وتحديد الظاهرة موضوع الدراسة (أنماط الإشراف التربوي) وتحليلها وتقييمها وكيفية الوصول الي أفضل النتائج المرجوة منها.

سابعاً: حدود البحث:

اقتصر البحث الحالي على الحدود الآتية:

1- الحدود الموضوعية :

اقتصر البحث على بعض كفايات المشرف التربوي المتمثلة في (التواصل المهني- العلاقات الإنسانية- الكفايات التخطيطية- الكفايات التنظيمية- الكفايات التدريبية والتطويرية- الكفايات الإدارية- الكفايات القيادية)

كما اقتصر على نمطي الإشراف التربوي (التطوري- المتنوع)، على الرغم من وجود العديد من الأنماط الإشرافية المعاصرة والتي من بينها الإشراف:(العيادي/ الإكلينيكي- التمايزي- الرفاقي/ إشراف الأقران- إشراف الصديق الناقد- الإشراف التفسيري وغيرها)، إلا أن الباحثة اقتصرت على هذين النمطين لارتباطهما بالكفايات سالفة الذكر.

2-الحدود الزمانية:

تم إجراء البحث ميدانياً في العام الدراسي 2022/2021م، خلال الفصل الدراسي الثاني في الفترة من2022/2/13م، وحتى 2022/5/12م.

3-الحدود المكانية:

اقتصر البحث على عينة من المدارس(الابتدائية والإعدادية وبعض مجمعات التعليم الأساسي) التابعة لبعض الإدارات التعليمية التابعة لمديريات التربية والتعليم بمحافظات (الفيوم، الدقهلية ، القاهرة)

4-الحدود البشرية:

تم إجراء التطبيق الميداني على عينة من المعلمين، قوامها (886) معلماً/ معلمة، بمدارس مرحلة التعليم الأساسي الحلقتين الأولى والثانية من التعليم الأساسي.

ثامناً: الدراسات السابقة:

تعددت الدراسات والبحوث السابقة التي تناولت الإشراف التربوي، وأنماطه المعاصرة، وفيما يلى بعض هذه الدراسات علي أساس التصنيف إلى دراسات تناولت الإشراف التربوي بوجه عام ودراسات تناولت الأنماط الإشرافية المعاصرة، وفقاً لترتيب زمني من الأقدم إلى الأحدث طبقاً لما يلي :

1) **دراسات تناولت الإشراف التربوي بوجه عام:** وفيما يلي هذه الدراسات:

- **الدراسة الأولى: دراسة فوزي (2017)، "دور الإشراف التربوي في تحقيق معايير الجودة في التعليم الثانوي بمصر: دراسة تقويمية"**

هدفت الدراسة تعرف ماهية الإشراف التربوي، وعلاقته بالإدارة والقيادة ورصد واقع الإشراف التربوي في التعليم الثانوي العام وتعرف أسس ومعايير الجودة في التعليم الثانوي العام، والوقوف علي خبرات بعض الدول في الإشراف التربوي، والاستفادة منها والوصول إلي تصور مقترح لتفعيل الإشراف التربوي في تحقيق معايير الجودة في التعليم الثانوي العام بمصر. **استخدمت الدراسة** المنهج الوصفي وهو المنهج الملائم لطبيعة الدراسة، **وتوصلت الدراسة** إلي عدة نتائج من أهمها: إلمام المشرف التربوي بالأساليب الإشرافية الحديثة والتنوع في استخدامها واختيار المناسب منها لطبيعة المعلم والمتعلم والمحتوي الدراسي، وإعداد دليل كفايات الإشراف التربوي في التعليم الثانوي يتضمن توصيفا للأدوار والممارسات الإشرافية التي يتطلبها الإشراف التربوي، الاستفادة من خبرات بعض الدول في عملية الإشراف التربوي، والتوسع في إعطاء المشرف التربوي مساحة من الحرية في اتخاذ القرارات التربوية والمرتبطة بتطوير أداء المعلم والمتعلم .

- **الدراسة الثانية: دراسة (إبراهيم،٢٠١٧)،"التخطيط الاستراتيجي لتطوير الإشراف التربوي في مدارس التعليم الثانوي العام" دراسة ميدانية بمحافظة الدقهلية".**

هدفت الدراسة تعرف واقع الإشراف التربوي في مدارس التعليم الثانوي العام بمحافظة الدقهلية، وتعرف معوقات ومتطلبات التخطيط الاستراتيجي لتطويره، لوضع تصور مقترح لتوظيف الاستراتيجي لتطوير الإشراف التربوي في مدارس التعليم الثانوي العام بمحافظة الدقهلية. **واستخدمت الدراسة** المنهج الوصفي لتحليل واقع الإشراف التربوي في التعليم الثانوي العام بمحافظة الدقهلية، وأهم معوقات التخطيط الاستراتيجي لتطوير الإشراف التربوي بمدارس التعليم الثانوي العام ومتطلبات هذا التطوير، واستخدمت الاستبانة كأداة طبقت على عينة المشرفين التربويين في مرحلة التعليم الثانوي العام بمحافظة الدقهلية. **وتوصلت الدراسة** إلى أن هناك معوقات تواجه التخطيط الاستراتيجي لتطوير الإشراف

التربوي بمدارس عينة الدراسة، من أهمها ضعف اهتمام الإدارة التعليمية بتعيين المشرفين التربويين ذوى الكفاءة العلمية والإدارية.

- **الدراسة الثالثة: دراسة احمد (2018)، " دور التوجيه الفني في تحقيق القدرة المؤسسية بمدارس التعليم الثانوي العام "**

هدفت الدراسة إلى التعرف على مجالات القدرة المؤسسية فى التعليم الثانوى العام، ووضع مقترحات إجرائية لدور التوجيه الفني فى التعليم الثانوى العام فى مصر لتحقيق القدرة المؤسسية، **واستخدمت الدراسة** المنهج الوصفي، **وتوصلت الدراسة** إلى وضع رؤية ورسالة تسعى المدرسة لتحقيقها بمشاركة الأطراف والعمل على التواصل الفعال مع القيادة، ومحدودية دعم عملية التعليم المتمركز حول المتعلم، وضعف المشاركة في أنشطة وحدات التدريب بالمدارس، وقلة توافر الموارد البشرية التي من الممكن أن تفي بمتطلبات تطوير العملية التعليمية، ومحدودية المشاركة في تقييم ذاتي دورى حقيقي لكل مدرسة للوقوف على السلبيات والإيجابيات.

- **الدراسة الرابعة: دراسة: APPIAH (2018) " الأداء الوظيفي للمعلم: دور الأنماط الإشرافية لمديري المدارس بالمدارس الأساسية العامة في حلبة منقسيم"**

بحثت الدراسة تأثير الأنماط الإشرافية لمدراء المدارس على الأداء الوظيفي للمعلمين في المدارس الأساسية العامة في غانا **تم استخدام** المنهج الوصفي في شكل طرق مختلطة للدراسة. **طبقت الدراسة** على 16 مديرًا و 118 معلمًا، كما تم الحصول على البيانات النوعية من خلال إجراء مقابلة شبه منظمة من 10 من المعلمين والمديرين تم استخدام تحليل المحتوى لتحليل البيانات النوعية. **وأوضحت الدراسة** أن مديري المدارس يستخدمون أسلوب التحكم التوجيهي الإشراف في أغلب الأحيان بالمقارنة مع الأساليب الإشرافية التعاونية والتوجيهية وغير التوجيهية، أن الأساليب الإشرافية للمدراء كانت تنبئ بأداء وظيفي جيد للمعلمين. وخلص إلى أن الأنماط الإشرافية كانت من العوامل الأساسية التي أثرت على أداء المعلمين الوظيفي في المدارس.

- **الدراسة الخامسة: دراسة المطيري،(2019)، " دور الأشرف التربوي في التنمية المهنية لمعلمات المهارات النفسية والاجتماعية"**

هدفت الدراسة إلى معرفة درجة إسهام الإشراف التربوي في التنمية المهنية لمعلمات المهارات من وجهة نظر المعلمات و قائدات المدارس ، مع الكشف عن أثر متغيرات الدراسة على آراء المعلمات وقائدات المدارس في درجة التحسن نتيجة للإشراف التربوي التطوري، **ولتحقيق هدف الدراسة** تم بناء استبانة مكونة من (48) عبارة وزعت على خمسة محاور تضمنت التخطيط للتدريس واستراتيجيات التدريس، وإدارة الصف، والتقويم، والعلاقات الإنسانية واستخدمت المنهج الوصفي ، **وتوصلت** إلى أن درجة فاعلية دور الإشراف التربوي من وجهة نظر المعلمات وقائدات المدارس تعزى لمتغيرات (التخصص – العمل الحالي– الخبرة)، حيث أشارت النتائج إلى أنه توجد فروق دالة إحصائية تعزى لمتغيرات الدراسة، وأوصت بإعداد معايير دقيقة لاختيار المشرفين تعتمد على الكفايات المهنية المطلوبة لمهنة الإشراف.

- **الدراسة السادسة: دراسة السعود، (2019)، " دور الإشراف التربوي في تنمية العملية التعليمية المعاصرة: (دراسة نظرية تحليلية)**

يعد الإشراف التربوي عنصراً أساس في العملية التعليمية بوصفة أداة موجهة للكفاءات العلمية من المعلمين في التعامل مع الطلبة، هدف البحث إلى مواءمة المشرف التربوي مع الواقع التعليمي المعاصر من خلال إدراك دوره في العملية التعليمية المعاصرة، وأثر هذه المواءمة في تطوير التعليم، و **هدفت الدراسة** إلى معرفة زوايا التحديث التي يمكن إجراؤها على وظيفة المشرف التربوي والارتقاء به من خلال تحليل العملية التعليمية العصرية. **واقترحت الدراسة** من خلال أدواته التحليلية والنظرية وضع معايير حديثة تهدف إلى إحداث "تنمية عصرية" شاملة تنعكس على مخرجات التربية والتعليم بصورة فاعلة. واستخلص الباحث نتائجه المتمثلة في أن تفعيل "التنمية العصرية" في العملية التعليمية له أثر كبير في تحسين العملية التعليمية، **وأوصت الدراسة** بإجراء مسح فعلي لما يحتاجه قطاع التعليم في الأردن من الأساليب المعاصرة في التدريس، بغية تطوير نموذج معين مواصفات المشرف التربوي، واعتماد وزارة التربية والتعليم نماذج معينة ومعايير محددة للمواصفات العصرية التي ينبغي أن يخضع لها المشرف التربوي في الاختيار والتعيين.

- **الدراسة السابعة: دراسة: Hassan (2020) " الإشراف التربوي ودوره في كفاءة المعلمين في المرحلة الابتدائية الثانوية بمدينة جدة بالمملكة العربية السعودية"**

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مستوى ممارسات عناصر الإشراف التربوي في تحقيق فاعلية المعلمين مع الكشف عن خصائص المعلم الفعال من وجهة نظرهم. تكون مجتمع الدراسة من 2407 معلماً ومعلماً. **وطبقت** على عينة مكونة من 321 معلمًا يعملون في مدارس مدينة جدة بالمملكة العربية السعودية. الباحث لقاس دور الإشراف التبوي في تحقيق كفاءة المعلمين في مجالات: القيادة ، العلاقات الإنسانية، التخطيط وشؤون الطلاب، التقويم، المادة العلمية، النشاط المدرسي، الأساليب الإشرافية. **توصلت الدراسة** إلى أن الإشراف التربوي يؤدى ممارسات المجالات سالفة الذكر بنسبة (97.64٪)، أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية في ممارسات مجالات الإشراف التربوي في تحقيق فاعلية المعلمين ترجع إلى النوع في مجال العلاقات الإنسانية وشؤون الطلاب والتقويم ، المادة العلمية والنشاط المدرسي بينما لا توجد فروق بين الجنسين في التأثير في مجال القيادة والتخطيط وطرق الإشراف.

- **الدراسة الثامنة: دراسة: SULISTIOBUDI, Rezki Ashriyana, et al,(2021) " كفاءات المشرفين التربويين كنظام دعم لتحسين البرنامج التعليمي القائم على رفاهية الطلاب."**

أصبحت رفاهية الطلاب أحد الاهتمامات الرئيسة في نظام التعليم الإندونيسي في الوقت الحاضر. من أجل تطبيق هذا المفهوم في برنامج تعليمي في المدارس، بحثت هذه الدراسة في الكفاءات المطلوبة من قبل المشرفين التربويين ، فيما يتعلق بجهود الحكومة لتطبيق مفهوم رفاهية الطلاب في البرنامج التعليمي، تم استخدام مجموعات التركيز والمقابلات المتعمقة لتحليل تأثير تفاعل المستجيبين على بعض الأسئلة أثناء المناقشة. أجريت المقابلات مع 24 مشرف تربوي في مدن جاوا الغربية بأندونيسيا. **تم استخدام** التحليل الموضوعي لتحليل بيانات المقابلة. **توصلت الدراسة** إلى أن التفكير المتقدم، واتجاهات العمل، والمهارات الاجتماعية، والقدرات الإدارية متبوعة بأربع كفاءات رئيسية، من خلال 11 فئة فرعية تعتبر مهمة للمشرفين التربويين من أجل دعم برنامج رفاهية الطلاب، أبرزت النتائج أيضًا أنه من بين هذه الكفاءات الأربع ، يُنظر إلى المهارات الاجتماعية على أنها أكثر الكفاءات الأساسية اللازمة للتعليم، وأن الكفاءة الأساسية المطلوبة للمشرفين التربويين هي المهارات الاجتماعية.

- **الدراسة التاسعة: دراسة: إبراهيم ، الشعيلي(2022) " درجة ممارسة المسؤولين عن الإشراف التربوي المُتمركز على المدرسة لأدوارهم الإشرافية في محافظة شمال الشرقية بسلطنة عمان"**

هدفت الدراسة إلى تعرف درجة ممارسة المسؤولين عن الإشراف التربوي المُتمركز على المدرسة للأدوار الإشرافية المنوطة بهم، وذلك بمحافظة في شمال الشرقية بسلطنة عمان، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي لملاءمته لأهداف الدراسة، كما استخدمت الاستبانة في جمع البيانات والمعلومات المتعلقة بموضوعها، وقد تم تطبيقها على عينة مكونة من (160) معلماً ومعلمة. **وتوصلت الدراسة** إلى نتائج منها، أن درجة ممارسة المسؤولين عن الإشراف التربوي المُتمركز على المدرسة لأدوارهم الإشرافية بمحافظة شمال الشرقية في سلطنة عمان جاءت بدرجة عالية بصفة إجمالية، كما جاءت بدرجة عالية في جميع مجالات الدراسة أيضاً وهي: أدوار مدير المدرسة، ومساعده، وأدوار المعلمين الأوائل، ومعلمي الفصول الدراسية. كما كشفت النتائج أيضاً عن أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد عينة الدراسة عند مستوى(0.05) يمكن أن تُعزى إلى متغيري المؤهل العلمي، وعدد سنوات الخبرة، ، بينما وجدت فروق دالة إحصائياً بين متغيري الجنس والمسمى الوظيفي ولصالح عينة الإناث فيما يتعلق بالجنس، ولصالح عينة المعلمين فيما يتعلق بالمسمى الوظيفي.

2) **دراسات تناولت الأنماط المعاصرة في الإشراف التربوي:** وفيما يلي هذه الدراسات:

- **الدراسة الأولى: دراسة بيل (Bill) (2014) : "ممارسة الإشراف التشاركي في مدارس التعليم الحكومي في جنوب أفريقيا وعلاقته بالرضا الوظيفي للمعلمين" .**

هدفت الدراسة إلي تعرف درجة ممارسة الإشراف التشاركي في مدارس التعليم الحكومي في جنوب أفريقيا وعلاقته بالرضا الوظيفي للمعلمين، وتكونت عينة الدراسة من (350) معلما ومعلمة ، وتم استخدام الإستبانة كأداة للدراسة، وتوصلت نتائج الدراسة إلي أن درجة ممارسة الإشراف التشاركي في مدارس التعليم الحكومي في جنوب أفريقيا متوسط، وأن درجة الرضا الوظيفي للمعلمين تعد متوسطة ، وأشارت نتائج الدراسة إلي عدم وجود فروق تعزي لمتغيرات الجنس والمؤهل العلمي والمرحلة الدراسية، في حين وحدت فروق فيما يتعلق بسنوات الخبرة لصالح الخبرة الأعلي .

الدراسة الثانية: دراسة M Tesfaw, t.,& hofman (2014) " وجهات نظر المعلمين نحو أساليب الإشراف التربوي في المدارس الثانوية"

أوضحت الدراسة أنه ثمة فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين الجدد والخبراء في اتجاهاتهم ومستوي رضاهم حول الممارسات الإشرافية وعلاقة ذلك بالمستوي المهني المتوقع من قبلهم وقد أوضحت الدراسة أن أساليب الإشراف المحددة في الدراسة من النادر توظيفها في المدارس الخاصة والحكومة ما عدا ملف الإنجاز والإشراف التاملي، أجريت الدراسة في أديس أبابا في أثيوبيا وتوصلت الدراسة إلي ضرورة تطوير الممارسات الإشرافية ذلك لآنه مازال المشرفون يمارسون ذات النموذج الإشرافي السابق من التوجيه والملاحظة بهدف التقييم، ذلك أنهم يشرفون بالطريقة التي يختارونها هم دون إعطاء أهمية للمشاركة الحقيقية، يركزون علي المهام الإدارية أكثر من التطور المهني؛ مما أدي إلي إخفاق الإشراف التربوي من تحقيق أهدافه، غياب الثقة والتواصل الفعال، والعمل التعاوني بين المشرف والمعلم وهذا انعكس علي اتجاهات المعلمين نحو الإشراف التربوي .

الدراسة الثالثة: دراسة: kaneko. Marques (2015) ، " الأدوار المختلفة لإشراف المعلمين بناء على النماذج المتعددة "

هدفت الدراسة إلي عرض مختصر للأدوار المختلفة لإشراف المعلمين بناء علي النماذج المتعددة، وتسليط الضوء علي أهمية الحوار التعاوني من خلال الاستعانة بالتسجيل المرئي وهي دراسة نوعية استهدفت معلمي اللغة الإنجليزية في البرازيل ،حيث كشفت **نتائج الدراسة** أن الإشراف التعاوني عبارة عن أداة فعالة في تحديد التحديات التي تواجه المعلم في السياق التعليمي وكذلك يفتح التسجيل المرئي للمعلمين الفرصة لخوض تجربة التأمل والتحليل العميق في ممارساتهم وتوظيف التقييم الذاتي لأدائهم ؛ وبالتالي أصبح لديهم القدرة علي فهم صعوبات وتحديات تعليم وتعلم اللغة الإنجليزية بطريقة أكثر وضوحا . وتوصلت الدراسة إلي أهمية تطوير الممارسات التدريسية، وتزويد المتعلم والمعلمين بالتغذية الراجعة ضمن الاستراتيجيات والتقنيات الفعالة؟

الدراسة الرابعة: دراسة: حسانين (2017)، " تطوير أساليب الإشراف التربوي بالحلقة الثانية من التعليم الأساسي في مصر علي ضوء اتجاه الإشراف التشاركي"

هدفت الدراسة إلى التعرف علي ماهية الإشراف التربوي واتجاه الإشراف التشاركي وواقع أساليب الإشراف التربوي بالحلقة الثانية من التعليم الأساسي في مصر، ووضع مقترحات وتوصيات لتطوير أساليب الإشراف التربوي في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في مصر علي ضوء اتجاه الإشراف التشاركي بما يتناسب مع بيئة المجتمع المصري. **استخدمت الدراسة** المنهج الوصفي والذي يعتمد علي رصد الظاهرة موضوع الدراسة وتحليلها وتفسيرها داخل إطارها المجتمعي ومحاولة تقديم الحلول والبدائل بشأنها ثم الوصول إلي توصيات ومقترحات من خلال الاستبانة المطبقة علي مجتمع الدراسة **وتوصلت** إلى أنه لا يزال المشرفون يمارسون أسلوبًا واحدا (الزيارات الصفية) بدرجة متوسطة وهذا يؤثر علي العملية الإشرافية، وأن درجة ممارسة الإشراف التشاركي للمدراء والوكلاء متوسطة مما يشير إلي ضعف التعاون في العملية الإشرافية أن إلمام المشرف التربوي بالأساليب الإشرافية الحديثة والتنوع في استخدام واختيار المناسب منها لطبيعة المعلم والمتعلم والمحتوي كانت بدرجة متوسطة، أن الأسلوب الإشرافي المباشر(الزيارات الصفية) هو أكثر الأساليب الإشرافية التي يلجأ إليها المشرف التربوي مع معلمي المرحلة الإعدادية .

الدراسة الخامسة: دراسة: عبدالجليل، رياح رمزى،(٢٠١٨)، "تصور مقترح لدور الإشراف التربوي المتنوع في تطوير أداء المعلم في ضوء خبرات بعض الدول"

هدفت الدراسة إلى تعرف ماهية وفلسفة الإشراف التربوي المتنوع (مفهومه، أسسه، مبرراته، أهميته، أهدافه، مزاياه، أساليبه)، عرض لخبرات بعض الدول في تطبيق الإشراف التربوي المتنوع، والتعرف علي الصعوبات التي قد تعوق تطبيق نموذج الإشراف التربوي المتنوع في مرحلة التعليم الأساسي، والوصول إلي رؤية مستقبلية حول تطوير أداء المعلم في ضوء الإشراف التربوي المتنوع بمرحلة التعليم الأساسي. **وتوصلت الدراسة** لعدة نتائج منها أنه يلزم لتطوير أداء المعلم في ضوء الإشراف التربوي المتنوع التوعية المهنية: وهي منظومة القيم التي تسود البيئة المدرسية، ومتطلبات بيئة العمل: فالمعلمون في حاجة إلى بيئة عمل تحفزهم على التطوير المهني وقد أمكن تقسيمها لقسمين: العوامل الأساسية: وتتضمن توافر المصادر المهنية والتعليمية كمًا وكيفًا، وتوافر بيئة العمل المادية التي تشجع

على الإبداع، بحيث يتوافر بها المحفزات الإثرائية وتشمل الروح القيادية لمدير المدرسة، والبنية التحتية ويقصد بها مجموعات تنظيمية تكفل العمل الفعال لنمط الإشراف التربوي المتنوع، ووعي البيئة الصفية، بحيث يهتم القائمون بتحسين التعليم وفهم بيئته .

الدراسة السادسة: دراسة الهويدى(2019) " تصور مقترح لتطبيق الإشراف التربوي المتنوع بالمرحلة الابتدائية بدولة الكويت"

هدفت الدراسة إلى تحديد فلسفة الإشراف التربوي المتنوع، وأهم الأسس التربوية التي يستند إليها. تعرف واقع أساليب الإشراف التربوي المتبعة ميدانيا في مدارس المرحلة الابتدائية بالكويت. تقديم تصور المقترح لتطبيق الإشراف التربوي المتنوع في الكويت.

استخدمت الدراسة المنهج الوصفي. تمثلت أهم نتائج التحليل الكمي الأداة الدراسة الميدانية في: بالنسبة لترتيب محاور واقع الإشراف التربوي من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة من معلمي المرحلة الابتدائية، جاء الترتيب على النحو التالي من المرتبة الأولي إلى الثالثة: محور الآليات، محور الأهداف، محور الفعالية. بالنسبة لتوفر عبارات واقع الإشراف التربوي فقد جاءت النسب في مجملها دون المستوى المطلوب وذلك من وجهة نظر عينة الدراسة. وانتهت الدراسة بتقديم تصور مقترح لتطبيق الإشراف التربوي المتنوع في مدارس المرحلة الابتدائية بدولة الكويت.

الدراسة السابعة: دراسة: Babo, R., & Syamsuddin, A.(2022) " نموذج الإشراف العيادي لتحسين جودة التعلم في المدرسة الابتدائية "

هدفت هذه الدراسة إلى تحسين جودة التعلم من خلال تنفيذ الإشراف العيادي على عملية التعلم التي تقوم بها المدرسة الابتدائية، هذا النوع من البحث هو بحث إجرائي مدرسي يهدف إلى تحسين الوضع أو القيام بالابتكارات المدرسية لتحسين جودة التعلم لإنتاج الطلاب الذين يفكرون بشكل نقدي وإبداعي في حل المشكلات. يتكون تصميم نموذج الإشراف العيادي من عدة مراحل وهي مرحلة الاجتماع ومرحلة الملاحظة ومرحلة اجتماع ما بعد الملاحظة، طبقت الدراسة على 12 معلم، تم بجمع البيانات باستخدام تقنيات الملاحظة، أوضحت نتائج تحليل بيانات الملاحظة أن متوسط درجات التعلم زادت من في الدورة الأولى 70.00.إلى95.00. عند تنفيذ التطبيق العيادي، وتقييم ملاحظة عملية التعلم، كما تم إجراء تحليل مرحلة الاجتماع لتحديد نقاط القوة وضعف المعلم في عملية

التعلم. بناءً على نتائج البحث، يمكن القول بأن الإشراف العيادي بالمدارس يمكن أن يحسن جودة التعلم بشرط تطوير أدوات التعلم والإبداع في التنفيذ.

3-تعليق عام علي الدراسات السابقة :

من خلال العرض السابق للدراسات السابقة العربية منها والأجنبية وبعض نتائجها ، يتضح أنها ركزت على الاهتمام بأساليب تطوير الإشراف التربوي، **وباستقراء الدراسات السابقة يمكن استخلاص ما يلي:**

- أن درجة اهتمام المدارس بالإشراف التربوي تكاد تكون متوسطة كما أوضحتها النتائج.
- أضحى الإشراف التربوي من ضروريات الإصلاح والتطوير المدرسي.
- هناك علاقة موجبة بين ممارسة أنماط الإشراف التربوي والتقدم والتخطيط المستمر في العملية التربوية.
- التوصية بتطبيق وتنويع الكفايات الإشرافية للتوجيه التربوي في المدارس.
- ضعف وجود فروق ذات دلالة إحصائية وفقاً لخصائص عينة الدراسة.
- استهدف بعض الدراسات وضع تصورات للنهوض بالإشراف التربوي على المدارس.
- أوصت بعض الدراسات بتدريب المعلمين والموجهين للمشاركة في تحديد الرؤية الاستراتيجية للعملية التعليمية.

أ) أوجه التشابه مع الدراسات السابقة:

تناولت الدراسات السابقة الإشراف التربوي وأثره في تطوير العملية التعليمية وكذلك في استخدام المنهج الوصفي من خلال الاستبانة المطبقة علي مجتمع الدراسة وكذلك في استخدام بعض الأنماط المعاصرة في عملية الإشراف التربوي وتعرف خبرات بعض الدول في هذا المجال مثل دراسة (Tesfaw, t . & hofman. 2014) دراسة بيل (Bill, 2014) ودراسة (محمد فوزي 2017)

ب)أوجه الاختلاف بين البحث الحالي والدراسات السابقة :

يختلف البحث الحالي عن الدراسات السابقة في مجتمع الدراسة وكذلك في المرحلة الدراسية كدراسة (Tesfaw, t .& hofman 2014)، ودراسة (حسانين2017) حيث تناول البحث الحالي مرحلة الأساسي أما دراسة (حسانين، 2017) فتناولت الحلقة الثانية

من التعليم الأساسي حيث ان هذه الدراسة أعم واشمل حيث تناولت المرحلتين ومن حيث تناولها للإشراف التشاركي أما البحث الحالي فتناول أنماط الإشراف التطوري والمتنوع في حين اقتصرت دراسة حسانين على أحد نماذج الإشراف التطوري.

كما اختلفت بعض الدراسات السابقة عن البحث الحالي من حيث المرحلة الدراسية، مثل و دراسة (إبراهيم، ٢٠١٧) التي تناولت المرحلة الثانوية، ودراسة (فوزي2014) حيث تم تطبيقها في المرحلة الابتدائية، وبين كلا المرحلتين اختلافاً كبيراً من حيث الأهداف وطبيعة عمل المشرف التربوي.

واختلف بعضها أيضاً عن البحث الحالي من حيث الحدود الموضوعية، مثل دراسة (kaneko. Marques:2015)، ودراسة (Babo, R.&Syamsuddin, A.2022)، من حيث الحدود الموضوعية أيضاً، فبينما اقتصر البحث الحالي على نماذج الإشراف التطوري والمتنوع تناولت دراسة (Babo, R., & Syamsuddin, A.2022) نموذج الإشراف العيادي.

ج) أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة:

تمثلت أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة في اختيار منهج الدراسة المستخدم، ووضع تصور للإطار النظري للبحث الحالي، وبناء أداة البحث وتوظيفها في تفعيل أنماط الإشراف التربوي، كما ساهمت الدراسات السابقة في تفسير بعض نتائج البحث الحالي.

د) أوجه تفرد البحث الحالي:

تمثلت أوجه التفرد للبحث الحالي في كونه وسيلة لإقتراح نماذج لتطوير كفايات التوجيه الفني بمدارس التعليم الأساسي بمصر على ضوء نماذج بعض الأنماط المعاصرة في الإشراف التطوري والمتنوع .

تاسعاً: خطوات السير في البحث:

تم السير في البحث وفقاً للخطوات الأتية:

- **الخطوة الأولى:** وتمثلت في الإطار العام للبحث، وتضمنت (مقدمة البحث– مشكلته وأسئلته– أهدافه– أهميته– مصطلحاته– حدوده– منهجه– خطوات السير فيه)

- **الخطوة الثانية:** وهدفت إلى الإجابة عن السؤال الأول للبحث وتضمنت إطار نظري حول كفايات المشرف التربوي بالمدارس من منظور أدبيات الإشراف التربوي. وتضمنت عشر كفايات إشرافية. ونمطين معاصرين من أنماط الإشراف التربوي وهما (الإشراف: التطوري– المتنوع)، وتمثلت في القسم الثاني من البحث.
- **الخطوة الثالثة:** وهدفت إلى الإجابة عن السؤال الثاني للبحث وتضمنت تشخيص واقع التوجيه الفني بمصر من خلال بعض القوانين و القرارات الوزارية و التقارير والنشرات الدورية. وتمثلت في القسم الثالث من البحث وهدفت إلى الإجابة عن السؤال الثاني للبحث.
- **الخطوة الرابعة:** وهدفت إلى الإجابة عن السؤالين الثالث والرابع للبحث، من خلال تحديد درجة توافر كفايات المشرف التربوي بمدارس التعليم الأساسي بمصر من وجهة نظر عينة الدراسة من المعلمين. ومثلت القسم الرابع من البحث.
- **الخطوة الخامسة:** وهدفت إلى الإجابة عن السؤال الخامس للبحث وتضمنت عرض تفصيلي للإجراءات المقترحة وفقاً لنمطين إشرافيين معاصرين، وذلك لتطوير كفايات المشرف التربوي بمدارس التعليم الأساسي بمصر، وفيما يلي الخطوة الثانية من البحث الحالي.

وقد تم الانتهاء من الخطوة الأولى (الإطار العام للبحث) من خلال عرض ما سبق، وفيما يلي الخطوة الثانية ويمثلها القسم الثاني من البحث، حول الإطار النظري لكفايات المشرف التربوي بالمدارس والأنماط الإشرافية المعاصرة (التطوري– المتنوع)، كما وردت في أدبيات الفكر الإداري التربوي المعاصر.

القسم الثاني: الأسس النظرية لكفايات المشرف التربوي على ضوء الأنماط الإشرافية المعاصرة: (إطار نظري)

تناول القسم الثاني من البحث، محورين، الأول: إطار نظري حول كفايات المشرف التربوي بالمدارس، والمحور الثاني، بعض الأنماط الإشرافية المعاصرة (الإشراف التطوري/ المتنوع)، وفيما يلي توضيح ذلك بشيء من التفصيل.

المحور الأول: إطار نظري حول كفايات المشرف التربوي بالمدارس:

ظهرت حركة الكفايات التربوية نتيجة لظهور فكر المحاسبية وتقويم الأداء، وتعددت وجهات نظر التربويين حول الكفايات من حيث مفهومها والصعوبات التي تواجه الأخذ بها في الميدان التربوي، وأضحى التمييز بين الجدارة والمهارة والكفاءة والكفاية أمر ضروري لتحديد مفهوم دقيق للكفايات.

أولاً: مفهوم الكفايات التربوية وعلاقته ببعض المفاهيم الأخرى:

مفهوم الكفايات من المفاهيم الحديثة نسبياً والتي تنتمي لأكثر من مجال، لذا تنوعت وجهات نظر الباحثين حولها، وثمة فروق جوهرية بين الكفاية والكفاءة، وفيما يلي توضيح ذلك بشيء من التفصيل.

تعرف الكفايات لدى المشرف التربوي/ الموجه الفني بأنها: " مقدرات وخبرات المشرف، التي ترتكز على تنفيذ مهامه ومسؤولياته بما يتفق مع المعايير والمبادئ الحاكمة للمؤسسة التعليمية." (Mapolisa,& Tshabala, 2013: 354).

حيث يشير هذا المفهوم إلى الخبرات التي يمتلكها المشرف التربوي/ الموجه الفني، وتساعده على تنفيذ مهامه.

كما تعرف الكفايات بأنها: "المهارات والقدرات التي يمتلكها المشرف التربوي وتمكنه من أداء مهامه بفاعلية وكفاءة، بهدف تطوير العملية التعليمية، وتحسين البيئة الصفية." (Zachariah 2013: 2271 ,)

بينما يشير هذا المفهوم للكفايات إلى المهارات التي تمكن المشرف التربوي/ الموجه الفني من أداء مهامه بفاعلية، ولها تأثير واضح على تحسين البيئة الصفية

كما تعرف كفايات المشرف التربوي/ الموجه الفني بانها: مقدرة المشرف على تنفيذ مهامه، ومدى التزام المعلمين، وانتظامهم في أداء واجباتهم، ومتابعة الفصول الدراسية، والإعداد لورش العمل التدريبية للمعلمين، وتشجيع المعلمين وتحفيزهم لتحقيق أقصى استفادة من مواهبهم واستثمارها (Sule, Eyiene & Egbai, 2015, 44)

في حين يركز هذا المفهوم على المقدرة في أداء المهام المنوط بها المشرف التربوي/ الموجه الفني، وتأثيراتها على الاتباع باستثمار طاقاتهم الإبداعية.

ومن ثم يمكن القول بان المفاهيم التي تناولت الكفايات أجمعت على كونها:

- خبرات أو مهارات أو مقدرة لدى المشرف التربوي/ الموجه الفني.
- أن هذه الخبرات أو المهارات أو المقدرة تمكنه من أداء مهامه بفاعلية.
- أنها تسهم في تحقيق أهداف المؤسسة التعليمية، وتحسين أداء المعلمين، واستثمار طاقاتهم.

أما الكفاءة فتعرف بأنها: " نسبة العمل النافع إلى الطاقة التي أنتجته" (حجي، 2001،208)حيث يركز هذا المفهوم على المخرجات المستثمرة في مقابل الجهد المبذول

كما تعرف الكفاءة بأنها: " تطبيق المعرفة الفعلية لتحقيق نشاط عملي" (بوكرمة، 2009:55) ويشير هذا المفهوم إلى استثمار وتوظيف المعرفة في إفراز نشاط ما.

والكفاءة هي: " مجموعة الاستعدادات والمعارف لدى فرد ما في الميادين المختلفة " (عبد الرحمن 2015: 63) في حين يؤكد هذا المفهوم على الاستعدادات لدى الفرد وما تم ثقله بالمعرفة العلمية في مختلف المجالات.

ومن ثم يمكن القول بأن الكفاءة هي جزء من الكفاية وأن الكفاية أعم وأشمل لما تنطوي عليه من تأثيرات إيجابية في أداء المهام الوظيفية والتأثيرات على الآخرين.

وتتعدد كفايات المشرف التربوي بالمدارس لتحقيق أهداف الإشراف التربوي بشكل فعال– وعلى الرغم من وجود تداخل في بعض كفايات المشرف التربوي بالمدارس– إلا أن الباحثة رأت عرضها على النحو التالي كما وردت بالأدبيات، (الكفايات الشخصية، كفايات العلاقات الإنسانية، الكفايات العلمية، كفايات المناهج، كفايات الابتكار والتجديد، كفايات التنمية الذاتية، كفايات التواصل المهني، الكفايات التخطيطية، الكفايات التنظيمية، الكفايات التدريبية والتطويرية، الكفايات الإدارية، الكفايات القيادية، وبيانها كالتالي:

ثانياً: الكفايات المهنية للمشرف التربوي:

فيما يلي عرض للكفايات(الشخصية، العلاقات الإنسانية، الابتكار والتجديد، التواصل المهني، التخطيطية، التنظيمية، التدريبية والتطويرية، الإدارية، القيادية)، وفيما يلي عرض لهذه الكفايات.

1/ الكفايات الشخصية:

وتمثلت هذه الكفايات فيما يلي:

أ- القدرة على تصحيح المفاهيم الخطأ

ب- حسن الخلق، والقدرة على ضبط النفس.

ج- الثقة بالنفس والأخرين.

د- التواضع والتفاؤل والتعاون مع الآخرين.

هـ- سرعة البديهة والالتزام بأخلاقيات العمل.

و- العدالة بين المعلمين وعدم التمييز (عمر،74:2012)

ز- قوة الشخصية، وحسن المظهر.

ح- كونه قدوة في العمل والنظام للمعلمين. (عبد الهادي، 105:2006)

ونظراً لأهمية الكفايات الشخصية في نجاح عمل المشرف التربوي بالمدارس فقد تنوعت تلك الكفايات لتشمل كفايات تتعلق بجوانب الشخصية ذاتها، كالجوانب الشخصية المتعلقة بالعقل والثقة بالنفس وحسن التعامل مع الآخرين وأخرى تتعلق بالعمل.

2/ كفايات العلاقات الإنسانية:

أن الكفايات المطلوبة من قبل المشرفين التربويين ، وخاصة فيما يتعلق بجهود الدول في تطبيق أي برنامج تعليمي، تجعل من الأهمية بمكان إقرار بعض الكفاءات التي من شأنها الارتقاء بمستويات الأداء التعليمي بالمدارس، بما يعضد السياسة التعليمية الحالية السائدة.

وفي هذا الصدد أوضحت إحدى نتائج دراسة علمية حول كفاءات المشرفين التربويين كنظام داعم لتحسين البرنامج التعليمي القائم على رفاهية الطلاب بالمدارس "أوضحت أن الكفاءة الأساسية المطلوبة للمشرفين التربويين هي العلاقات الإنسانية وهي ضمن مجموعة الكفايات الاجتماعية. حيث ترتبط الكفايات بالتعاطف والاهتمام بفهم الصعوبات التي يواجهها كافة أعضاء المجتمع المدرسي، بما في ذلك المعلمين ومديري المدارس. حيث يحتاج المشرفون التربويون إلى بناء علاقات داعمة، والانفتاح، والعلاقات الإنسانية الموجهة نحو التنمية حتى تتم عملية توجيه البرنامج التعليمي بسلاسة ويسر ". (Sulistiobudi, R. A., Wedyaswari, M., Hanami, Y., & Cahyadi, S. 2021).

ومن هذه الكفايات ما يلي:

أ- تكوين علاقات إنسانية طيبة مع المعلمين وغيرهم.

ب- تلبية احتياجات ورغبات المعلمين.

ج- التعامل مع المعلمين بثقة قائمة على التفاهم البناء.

د- استخدام الإقناع كونه العامل الأساس في تعديل سلوك المعلمين(الطعاني، 32:2005)

ولما لكفايات العلاقات الإنسانية من أهمية للمشرف التربوي لممارسة مهنته فقط أوضحت الأدبيات العديد من الكفايات التي ركزت على تلبية رغبات المتعلمين، وسمات تتعلق ببعض القيم كالإقناع والثقة والطمأنينة بما يعزز القيم الإنسانية لدى المشرف التربوي.

3/ كفايات الابتكار والتجديد:

وتمثلت هذه الكفايات فيما يلي:

أ- القدرة على توليد أفكار أو حلول جديدة للمشكلات التي يواجهها.

ب- القدرة على تصميم برامج لتنمية مهارات التفكير الابتكاري لدى الطلاب وكذلك المعلمين، ورعاية المبتكرين منهم.

ج- القدرة على مساعدة المعلمين في تصميم برامج لتنمية قدرات الطلبة على التفكير الابتكاري، بتقديم أمثلة تطبيقية في مادة التخصص(عمر،63:2012)

يعد الابتكار هدف أسمى للمؤسسات التعليمية في عالم اليوم، ومن منطلق طون المشرف التربوي قدوة فإن مهارات الابتكار لديه تدفع المعلم نحو المزيد من بذل الجهد والتوجه الإيجابي نحو التفكير الابتكاري لتحقيق أهدافه. ولأن المشرف التربوي يتعامل مع معلمين من مختلف الثقافات وكذلك ذوي مستويات علمية متباينة، فإن توافر الكفايات التجديدية لديه يدعم الثقة بتوجيهاته الفنية في مجال التخصص، ومن منطلق كون موسوعية المعرفة سمة تميز الخبراء الفنيون فإن الموجه الفني في مجال عمله يتمتع بالعديد من الكفايات القائمة على التجديد التي تؤهله لمتابعة معلميه والقدرة على التفكير الابتكاري ودعم المعلمين.

4/كفايات التواصل المهني:

وتمثلت بعض هذه الكفايات فيما يلي: (Lubis, W. 2020: 245)

أ- التواصل لملاحظة أنشطة تعلم الطلاب ومحاولة تحفيز المعلمين

ب- التواصل والمشاركة في صنع أجهزة التعلم والمعلم

ج- التوجيه على النحو الأمثل من حيث تعلم المعلم التعبير عن الأفكار بوضوح وشفافية.

د- إجادة الاتصال اللفظي والكتابي للتمكن من إبداء الرأي وكتابة التقارير.

ومن ثم يعد التواصل الإنساني كفاية قد لا يمتلكها الكثيرون، ذلك أن القبول لدى الآخر يتطلب القدرة على الوضوح والتعبير والشفافية والتعاون من أجل إنجاز الأهداف المشتركة، وهي سمات أساسية للمشرف التربوي للتمكن من التواصل الإنساني السليم والهادف، بما يسهم في تطوير مهنته.

5/ الكفايات التخطيطية:

وتمثلت هذه الكفايات فيما يلي:

أ- وضع خطط العمل الدورية على أسس علمية سليمة.

ب- التخطيط للزيارات الصفية وتوضيح الهدف من تلك الزيارات.

ج- مساعدة المعلمين على الكشف على الصعوبات التي تواجه التلاميذ ومحاولة التغلب عليها.

د- الاجتماع بالمعلمين مرتين في العام على الأقل. (خضر،210:2011)

هـ- دراسة الإمكانات المتاحة من حيث الوقت والأجهزة والأدوات والوسائل واختيار أفضلها وأكثرها فاعلية.

و- وضع خطة شاملة وقابلة للتطبيق ومستمرة لا تقف عند فترة زمنية معينة.

ز- أن يكون التخطيط إبداعيًا، يبتكر ويجدد، ولايكتفي بأسلوب بعينه لأن ذلك يعني الجمود والتحجر، ويسد باب التقدم الإبداع.

ح- أن يكون التخطيط قائماً على العلم والمعرفة.

ط- أن يكون التخطيط تعاونياً يشترك فيه كل من المشرف مع المعلم وقائد المدرسة لتنسيق الجهود بينهم (عبد الهادي، 2006: 13)

من منطلق كون التخطيط قوام نجاح الأعمال فإن المشرف التربوي يتوقف تحقيقه لأعلى معدلات الفعالية الإشرافية على إلمامه ببعض الكفايات التخطيطية، والتى تشير إلى

التخطيط على كافة المستويات وفي كافة المراحل، فضلاً عن أن الكفايات التخطيطية تؤكد على كون العمل التعاوني في مرحلة الإعداد يعد أولوية ويضمن المشاركة الفعالة من جانب المعلمين، ويتوقف نجاح هذه المشاركة على كونه تخطيط علمي وإبداعي مرن.

6/ الكفايات التنظيمية:

تمثلت هذه الكفايات فيما يلي: (خضر،2011: 211)

أ- مساعدة المعلم على الاطلاع على ما هو حديث وكيفية الاستفادة منه.

ب- الاهتمام بالأنشطة المدرسية وحث المعلمين على أهمية النشاط المدرسي والعمل على تحقيق أهدافها.

ج- الاطلاع على اللوائح والقوانين المتصلة بالمادة ونشرها بين المعلمين ومتابعة تنفيذها.

د- حصر العجز والزيادة في المعلمين بالمدارس.

وفي إطار الكفايات التنظيمية يعد عمل المشرف التربوي عمل إداري بالدرجة الأولى الأمر الذي يعلى من أهمية الكفايات التنظيمية، والتي تركز على تنظيم العمل وفق اللوائح والقوانين، والتنسيق بين المدارس وكذلك التنسيق بين العاملين والاهتمام بالمعلمين وتوفير الأنشطة والموارد لتنظيم العملية الإشرافية، ويشارك المشرف التربوي حينئذ مدير المدرسة باعتباره مشرفاً تربوياً مقيم بالمدرسة،

8/ الكفايات التدريبية والتطويرية:

تمثلت هذه الكفايات فيما يلي:

أ- تدريب المعلمين على استخدام الوسائل التعليمية الحديثة والتكنولوجيات المتطورة.

ب- تكليف المعلمين من ذوي الخبرة بعمل دروس نموذجيه لأقرانهم بهدف تبادل الخبرات.

ج- تحفيز المعلمين للاشتراك في البرامج التدريبية.

د- الإشراف على تنفيذ الدورات التدريبية (خضر،25:2011)

هـ- القدرة على الإشراف على البرامج التدريبية فنيا وإداريًا.

و- قيادة الندوة، وإلقاء المحاضرات، وحسن عرض وتوليد الأفكار وتوليدها، وإدارة ديمقراطية متميزة للحوار والنقاش.

ز- إعداد المواد المرجعية للبرامج التدريبية في مجال التخصص، وفي المجال التربوي بوجه عام (عمر،33:2011)

ومن ثم تعد التنمية المهنية المستمرة الأساس في ثقل كفايات المشرف التربوي، وعليه فإن توافر مستوى ملائم من القدرة على توجيه المعلمين لعمليات التنمية المهنية لاسيما الإلكترونية، وتشجيعهم على مواصلة البحث وتطوير أنفسهم وتحسين مستويات أدائهم، وكذلك قيامة ببرامج تدريبية والإشراف على تنفيذها ومتابعتها وتقويمها أمر من الأهمية بمكان للمشرف التربوي لامتلاكه الكفايات التدريبية والتطويرية.

9/ الكفايات الإدارية:

تمثلت هذه الكفايات فيما يلي:

أ- توثيق تقارير الزيارات الصفية.

ب- تطبيق خطط وزارة التربية والتعليم.

ج- الإلمام بالسياسة التربوية.

د- وضع الخطط الإجرائية وتنفيذها.

هـ- استخدام الوسائل والأساليب التقويمية المتنوعة.

و- وضع الخطط المستقبلية بعيدة المدى لتطوير العملية الإشرافية (الطعجان، 108:2016)

من منطلق نطاق العمل الإشرافي للمشرف التربوي، وكونه يتضمن العديد من المهام الإدارية في مستويات إشرافية عدة، فإن الكفايات الإدارية تعد بمثابة أداة فاعلة في رسم خطط مستقبلية لما ينبغي ان تكون عليه العملية الإشرافية مستقبلاً، ويعد توافر سياسات إشرافية عامه وخطط إجرائية وإقرار نظام تدريبي تقويمي معين من الكفايات التي تحقق نجاحاً إشرافياً لدى المشرف التربوي في الواقع الممارس.

10/ الكفايات القيادية:

تمثلت هذه الكفايات فيما يلي:

أ- الديمقراطية في التعامل مع الآخرين.

ب- إشراك المعلمين في اتخاذ القرار.

ج- تنمية روح العمل الجماعي (المغيدي، 38:2013)

د- أن تتصف قيادته بالتجديد والابتكار التي لا تكتفي بمجرد الحصول على مستوى مهني مقبول.

هـ- الرؤية التربوية العميقة التي تعبر عن سعة الأفق.

و- العمل بمبدأ تفويض السلطة في الإشراف (عطية، 1437)

مما سبق عرضه من كفايات قيادية للمشرف التربوي، يتضح أن الكفايات الواجب توفرها في المشرف التربوي بالمدارس متعددة منها الكفايات الشخصية المتمثلة في سلامة العقيدة والقدرة على تصحيح المفاهيم الخطأ، حسن السيرة والخلق، والقدرة على ضبط النفس، وكفايات العلاقات الإنسانية كتكوين علاقات إنسانية طيبة مع المعلمين وغيرهم، تلبية احتياجات وميول المعلمين، ،والكفايات العلمية المتمثلة في التمكن العلمي في مجال التخصص، الإلمام بشكل عام بالمواد الأخرى، ، وكفايات المناهج مثل تقويم المنهج التقويم المستمر والتقويم النهائي للمنهج، القدرة على تشخيص مشكلات المنهج في الميدان وكيفية التغلب عليها، وكفايات الابتكار مثل القدرة على توليد أفكار أو حلول جديدة للمشكلات التي يواجها، القدرة على تصميم برامج لتنمية مهارات التفكير الابتكاري لدى الطلبة والمعلمين ، وكفايات التنمية الذاتية مثل القدرة على تصميم برامج في التعليم الذاتي ليقوم الطلبة بتحليل أنفسهم بأنفسهم، القدرة على مساعدة المعلمين على تنمية أنفسهم، والكفايات التخطيطية مثل وضع خطة العمل على أسس علمية سليمة، التخطيط للزيارات الصفية وتوضيح الهدف من تلك الزيارات، والكفايات التنظيمية مساعدة المعلم على الاطلاع على ما هو حديث وكيفية الاستفادة منه، الاهتمام بالأنشطة المدرسية وحث المعلمين على أهمية النشاط المدرسي والعمل على تحقيق أهدافها، والكفايات التدريبية مثل تدريب المعلمين على ضرورة استخدام الوسائل التعليمية الحديثة والخاصة بالمادة وتشغيل أجهزتها، توجيه المعلمين نحو الاطلاع في المراجع العلمية الخاصة بمادة تخصصهم ، والكفايات التقويمية مثل متابعة تنفيذ المناهج بما يسهم في تحقيق الأهداف المنشودة من قبل السياسة التعليمية والتربوية، ، والكفايات القيادية مثل الديمقراطية في التعامل مع الآخرين، إشراك المعلمين في اتخاذ

القرار وكفايات البحث العلمي المتمثلة في القدرة على الإحساس بالمشكلات التربوية وحلها وتعميم النتائج، وجميع هذه الكفايات المتطلب توافرها لدى المشرف التربوي أساس نجاحه في أداء عمله.

المحور الثاني: بعض الأنماط الإشراقية المعاصرة (التطوري- المتنوع):

يعد اتباع المشرف التربوي لأحد الأنماط المعاصرة في مجال عمله الإشرافي أولوية وخيار حتمي في ظل التحديات المعاصرة وتغير مفهوم التربية ففي وقت أضحى فيه المعلم ميسرا أضحى المشرف التربوي مرشداً ومساعداً في عملية النمو والتطوير المهني والإبداع الأدائي للمعلمين وبعيداً عن أساليب التسلط والتفتيش.

وبالرغم من الأهمية البالغة للإشراف التربوي ودوره الرائد في تحسين العملية التعليمية بأثرها وتحقيق أهداف المدرسة، إلا أن " تاريخ الإشراف التربوي يشير إلى كونه مجالاً بحثياً مهمشاً بسبب نقص عام في الاهتمام بالإشراف التربوي، وإشكالية ضعف الوضوح في تعريف الإشراف وطبيعة المجال غير التاريخية."(Gordon, S. P., 2019: 31)

وتعد بعض جوانب القصور في أداء بعض المشرفين التربويين ممارسي التوجيه الفني، أحد الأسباب التي تجعل من تبني وتطبيق بعض الأنماط الإشرافية المعاصرة ضرورة؛ وترجع أسباب القصور هذه في أساليب الإشراف التربوي التقليدي إلي ما يلي: (عايش، 2011: 216)

- قلة الدورات التدريبية للمشرفين التربويين والمعلمين.
- ندرة إدراك بعض المشرفين لأهداف وأساليب الإشراف التربوي.
- ضعف قدرة بعض المشرفين التربويين علي إتباع الأنماط القيادية المناسبة.

ومن ثم ظهرت العديد من الأنماط الإشرافية المعاصرة، وتنوعت تصنيفاتها وفيما يلي ما قد يلقي الضوء على نمطين من هذه الأنماط هما: (الإشراف التطوري– المتنوع).

أولاً: مفهوم الإشراف التطوري:

يعد الإشراف التطوري أحد الأنماط المعاصرة في الإشراف التربوي والتي تستهدف مراعاة الفروق الفردية بين المعلمين وتنويع الأساليب الإشرافية تبعاً للموقف التعليمي التعلمي، سواء بممارسة مستقلة من جانب المشرف التربوي أم بالمشاركة بينهما أو باستئثار المعلم بتحمل العبء الأكبر في العملية الإشرافية.

والإشراف التربوي التطوري نشأ على يد كارل جلكمان عام1981م أستاذ قسم المناهج بجامعة جورجيا وذلك من خلال بحث نشر في مجلة القيادة التربوية الأمريكية، حيث يهتم الإشراف التطوري بالفروق الفردية لدى المعلمين، من خلال تقديم خدمات إشرافية متدرجة للمعلم (مباشر، فتشاركي، ثم غير مباشر)، تهيء له تطورا بعيد المدى، ليكون قادرا على اتخاذ القرارات وحل المشكلات التربوية التي تواجهه في عمله (الشهري، 1435، 15)

كما أنه يعرف بأنه "الإشراف الذي يراعي الاحتياجات الفردية للمعلم، ولا يتعامل مع المعلمين وكأنهم في مستوى واحد." (عطاري، 2005م، 174)

كما يعرف بأنه أحد الاتجاهات الحديثة في الممارسات الإشرافية القائمة على تطوير الأداء المهاري، والنمو المهني والتعلمي للمعلم وفق أسس وفعاليات تشاركية يحدد أنماطها إدراك المعلم الذاتي لقدراته، ومهاراته التدريسية، وحاجاته المهنية، وفروق الأداء الفردية ومدى دافعيته نحو التغيير والتطوير (العبادي، 2009، 6)

كما يعرف بأنه: أحد النماذج الحديثة في الإشراف التربوي، والذي يراعي الفروق الشخصية والمهنية بين المعلمين، من خلال انتقاء أحد الأنماط الإشرافية للإشراف التطوري وهي:(المباشر، التشاركي، وغير المباشر)؛ لتطوير قدرات المعلمين، وإمكاناتهم في التغلب على المشكلات التربوية والتعليمية التي تواجههم في العملية التعليمية (اللوح، 2012م، 488)

ويتضح من خلال العرض السابق لمفهوم الإشراف التربوي التطوري أنه يركز على:

- مراعاة الفروق الفردية بين المعلمين عن طريق تنويع الأساليب الإشرافية.
- اختيار الأسلوب الإشرافي بناء على احتياجات المعلمين الشخصية والمهنية.
- تنمية طاقات المعلمين وقدراتهم.
- التدرج في تقديم الخدمة الإشرافية للمعلمين.
- حل المشكلات التعليمية واتخاذ القرارات حيالها.

ويرتكز الإشراف التربوي على مجموعة من الأسس، يمكن إجمالها فيما يلي:

ثانيا: الأسس النظرية للإشراف التطوري:

يقوم الإشراف التطوري على عدد من الأسس النظرية والفلسفية تتمثل فيما يلي: (حسين؛ سليمان، 2006م، 64)

1-**الفروق الفردية:** حيث أنه ثمة اختلاف بين المعلمين في مستوى تفكيرهم التجريدي وقدراتهم، ودافعيتهم للعمل، وخبراتهم وخلفياتهم الشخصية.

2-**المعلم محور العملية الإشرافية:** بما يستلزم الاهتمام بالفروق الفردية للمعلمين.

3-التطوير المستمر لقدرات المعلمين: وتعد تنمية المعلمين مهمة الإشراف التربوي الأساسية

4-**التحسين المستمر:** السعي المتواصل لزيادة قدرات المعلمين ودافعيتهم نحو العمل.

5-**التطوير الذاتي للمعلم:** حيث يتم من خلاله زيادة قدراته وتنمية مهاراته ، وبلوغ أعلى مستويات التفكير ، وأقصى درجات الدافعية.

6-**معايير اختيار الأسلوب الإشرافي:** ويتم ذلك بناء على حاجات المعلم الشخصية والمهنية.

ومن تلك الأسس سالفة الذكر والتي تؤصل لفكر الإشراف التطوري وتتضمن في جوهرها مراعاة نمط الإشراف التطوري للفروق الفردية بين المعلمين، والإيمان بقدراتهم الإبداعية والخلاقة، بما يجعل من المعلم محوراً في العملية التعليمية ويجعله يحسن من أدائه ويطور من ذاته على ضوء كفايات تمكن المشرف التربوي من إتقان ممارسات النمط التطوري.

ثالثا: أهداف الإشراف التطوري:

يهدف الإشراف التربوي التطوري إلى تحقيق ما يلي: (القاسم، 2010م، 63).

1-تنمية أداء المعلم بصفة عامة في جوانبه المهنية ومادته العلمية.

2-التوافق بين فعالية الدور الإشرافي، ومستوى أداء المعلم.

3-تطور الفعل الإشرافي وفق تطور أداء المعلم.

4-تحفيز المعلم للمشاركة في تطوير الأداء المهني.

5-تعزيز الدافعية المهنية للمعلم؛ لتحقيق التوازن المعرفي والمهاري.

6-المشاركة الفاعلة ، وتهيئة المعلم الكفء للقيام بواجباته.

7-مساعدة المعلم على التقييم الذاتي ليتعرف نواحي القوة فيدعمها ، ونواحي الضعف فيعالجها.

يتضح من الأهداف سالفة الذكر أن الإشراف التربوي يتبنى مجموعة من القيم ويستهدف تحقيقها وتتمثل هذه القيم في قيم المشاركة والتعلم الذاتي كما يستخدم أساليب التعزيز والتحفيز لأثارة الدافعية لدى المعلمين وفي هذا ما لا يخفى من توظيف الإشراف لكافة طاقاته الإبداعية الكامنة من أجل الارتقاء بجودة أداء المعلم، وحتى يحقق هذه الأهداف المنوطة به يمكن أن يوظف بعض النماذج المعاصرة لدعم تحقيق هذه الأهداف.

رابعا: أساليب الإشراف التربوي التطوري:

ثمة أساليب ثلاثة للإشراف التربوي التطوري يمكن توضيحها فيما يلي:

الأسلوب الأول: الإشراف المباشر Directive supervision:

وهو أسلوب يؤكد على وضع الأسس التي ينبغي أن يسير عليها المعلم لبلوغ أهدافه، وتحسين ممارساته التدريسية، بما يعود على طلابه بالمنفعة، ويستخدم ذلك الأسلوب مع المعلمين الذين يتصفون بالتفكير التجريدي المنخفض، وتتمثل سلوكيات ذلك النمط من الإشراف في إعطاء إرشادات، وتعزيز النتائج.

الأسلوب الثاني: الإشراف التعاوني (التشاركي) Collaborative supervision :

يعد نمطاً مبنياً على فرضية التعاون بين متساويين من أجل اتخاذ قرارات تدريسية، ولذا يشترك المشرف التربوي والمعلم معاً في وضع خطة عمل تشتمل على: أهداف، وإجراءات تنفيذ، وتقويم، ومتابعة لتحسين عمليتي التعليم والتعلم، ويستخدم مع المعلمين الذين يتصفون بالتفكير التجريدي المتوسط، وتتضمن سلوكيات ذلك النمط الإشرافي تقديم المعلومات، وحل المشكلات، والتفاوض والحوار مع المعلمين.

كما يتوقف نجاح الإشراف التربوي على وجود فرص مشتركة للتعاون ولاستكشاف الأفكار مع أشخاص آخرين، وذلك يتطلب استعداداً لمناقشة الأمور التي سارت على ما يرام، والأمور التي لم تتم على ما يرام كأساس للتعلم والتطوير. (Curran ,S., et.al 2019: 208)

وقد أوضحت نتائج دراسة علمية أن " الإشراف التعاوني أكثر إيجابية في إنشاء التفاعلات بشكل أفضل (إبراهيم : 2013). وذلك لأهمية التعاون في تنفيذ الإشراف والقواعد التي تحكمه او توقيتاته بين المعلمين والمشرفين (Ahmad, A., & :299

Saefurrohman, S.,2020) مما يكون له تأثيراً مباشراً على نجاح عمليات الإشراف التربوي بالمدارس.

الأسلوب الثالث: الإشراف غير المباشر Nondirective supervision :

يعد أسلوباً يؤكد على أن عملية التعلم تعتمد في الأصل على خبرات ذاتية، وعليه فالمعلم يجب أن يتوصل إلى حلول نابعة من ذاته؛ بغرض تحسين مستوى خبرات طلابه، ويستخدم مع المعلمين الذين يتصفون بالتفكير التجريدي المرتفع، وتتمثل سلوكيات ذلك النمط المباشر في الاستماع والتوضيح والتشجيع والتأمل في آراء المعلم وأفكاره، ويهدف إلى مساعدة ومساندة المعلمين وخاصة المتفوقين منهم ، وتشجيعهم على اتخاذ القرارات (خليل، د.ت، 45)

ومن الجدير بالذكر أنه يمكن للمعلم الانتقاء من بين هذه الأساليب أو الانتقال بينها وفقاً لما يتطلبه الموقف الإشرافي واحتياجات المعلمين أنفسهم، ذلك أن التنوع بين نماذج النمط التطوري تثري تفاعلات العملية الإشرافية بما ينعكس إيجاباً على المعلمين والطلاب.

والمستقرىء لهذه الأساليب الثلاثة يجدها أساليب يمكن نمذجة أداء المشرف التربوي من خلالها بما يتلاءم ومقتضيات الموقف الإشرافي، ويعمد إلى ممارسة دوره الإشرافي من خلالها، ولكل منها دواعي ومتطلبات فحينما لا يمتلك المعلم المعلومات والمهارات الكافية لممارسة مهنته يلجأ المشرف إلى ثقله بالمعارف والخبرات، في حين إنه عندما يجد المعلم لديه قدر من المعارف والمهارات التي قد لا يحسن توظيفها بكفاءة يلجأ إلى مشاركة الزملاء في الموقف الإشرافي للتعاون وممارسة القدوة من الآخرين من جراء التعاون، بينما يتابع من بعد ويترك المعلم لملكاته الإبداعية عندما يكون لدى المعلم قدرة على التفكير التجريدى المبدع، ويتم الإشراف التطوري باستخدام النماذج الثلاثة سالفة الذكر من خلال مجموعة من المراحل تتمثل فيما يلي.

خامسا: مراحل تطبيق الإشراف التطوري:

يتم الإشراف التربوي التطوري من خلال ثلاث مراحل رئيسة هي:

1- **مرحلة التشخيص:** حيث يقوم المشرف التربوي بعملية تشخيص لمستوى المعلم بشكل دقيق؛ لتحديد مستوى التفكير التجريدي الذي يظهره المعلم (منخفض، متوسط،

ومرتفع) ، وذلك من خلال الحديث مع المعلم لجمع المعلومات الأولية عنه، وملاحظته من خلال الزيارة الصفية ، وطرح أسئلة أثناء المداولات الإشرافية (البابطين، 2005م، 124- 125)

2- **مرحلة التطبيق:** يتم فيها اختيار النمط الإشرافي المناسب لمستوى التفكير التجريدي لدى المعلم كما يلي:

أ- الإشراف التربوي المباشر مع المعلم من فئة التفكير التجريدي المنخفض، بحيث يقدم له التوجيهات والمعلومات والإرشادات، ويقع العبء الأكبر من المسؤولية على المشرف التربوي لاتخاذ القرارات المتعلقة بتحسين الممارسات التدريسية.

ب- الإشراف التربوي التشاركي مع المعلم من فئة التفكير التجريدي المتوسط، بحيث يتعاون كلاهما في تبادل المعلومات والآراء وطرح بدائل، والمداولة الإشرافية، ويتحملان المسؤولية المشتركة في اتخاذ القرارات المتعلقة بتحسين الممارسات التدريسية.

ج- الإشراف التربوي غير المباشر مع المعلم من فئة التفكير التجريدي المرتفع بحيث يمكنه تحديد المشكلات بنفسه، ثم إعداد خطة العمل، وكيفية تنفيذها، ويقع العبء الأكبر من المسؤولية على المعلم لاتخاذ القرارات المتعلقة بتحسين الممارسات التدريسية، ومتابعة تنفيذها.

3- **مرحلة التطوير:** حيث يقوم المشرف التربوي في تلك المرحلة بالارتقاء، والتدرج بسلوك المعلم من النمط المباشر إلى التشاركي، ثم النمط غير المباشر، وذلك من خلال النهوض بالتفكير التجريدي للمعلم، ومساعدته على التفكير الجاد والذكي، واستثارة قدراته على حل المشكلات، والتعامل مع القضايا التربوية (البابطين، 2005م، 124- 125)

والجدول التالي يوضح تصنيف المعلمين وفق مستوى الأداء والدافعية، والخصائص التي يتميزون بها، وأسلوب الإشراف المناسب لهم (اللوح، 2012م، 497)

جدول (1): اختيار الأسلوب التطويري الملائم

مستوى المعلم	الخصائص التي يتميز بها	أسلوب الإشراف المناسب
- عالي الأداء - عالي الدافعية	1- لديه رغبة في تطوير مستواه ومستوى طلابه. 2- لديه الرغبة في مساعدة الزملاء. 3- يقدم أفكاراً وأنشطة بلا حدود. 4- يطبق أفكاره في الواقع المدرسي.	الإشراف غير المباشر
- عالي الأداء - منخفض الدافعية	1- يملك خاصية الذكاء. 2- يدرك ما حوله جيداً. 3- لديه أفكار تربوية . 4- لا يوظف أفكاره في الواقع المدرسي.	الإشراف التشاركي
- منخفض الأداء - عالي الدافعية	1- يملك الحماس والجهد والاهتمام. 2- لديه الرغبة في تحسين مستواه. 3- لديه الرغبة في تحسين مستوى طلابه. 4- ممارسته للعمل مضطربة وغير واقعية.	الإشراف التشاركي
- منخفض الأداء - منخفض الدافعية	1- لا يملك الحماس والجهد والاهتمام. 2- ليس لديه الرغبة في تحسين مستواه. 3- ليس لديه الرغبة في تحسين مستوى طلابه. 4- ممارسته للعمل مضطربة وغير واقعية. 5 - لا يفكر في التغيير مطلقاً .	الإشراف المباشر

يتضح من الجدول (1) أن اختيار أسلوب الإشراف التطوري الملائم يعتمد على مستوى المعلم في الأداء والدافعية والخصائص التي يتمتع بها.

وفيما يلي ما قد يلقي الضوء على الخطوات الإجرائية في ممارسة الإشراف التطوري

سادساً: خطوات إجرائية في ممارسة الإشراف التطوري:

يستخدم المشرف التربوي طريقة من عدة خطوات من أجل تحقيق مشاركة المعلم في الوصول إلى الهدف المطلوب، وتتمثل هذه الخطوات فيما يلي:

1- الإصغاء بفاعلية Listening: عندما يتحدث المعلم يظل المشرف صامتًا، ودون كلام، مع متابعة زميله متابعة جيدة بالإيماءات والإشارات المناسبة.

2- الإيضاح والاستيضاح Clarifying: وهنا يستجيب المشرف التربوي على شكل طرح أسئلة توضيحية بغرض معرفة المشكلة بوضوح.

3- التشجيع Encouraging : يهيئ المشرف التربوي الجو الاجتماعي، بغرض تشجيع المعلم للتحدث أكثر حول قضايا يمكن أن تكون لها علاقة بالمشكلة

4- العرض أو التقديم Presenting: يعرض المشرف ملاحظاته وأفكاره الخاصة به حول الصعوبات والعقبات.

5- حل المشكلة Problem Solving: يبدأ المشرف التربوي في المناقشة مع المعلم، وتقديم مقترحات وآراء لحل المشكلة.

6- المناقشة Negotiating: يحاول المشرف التربوي أن يمسك بالقضية، وذلك عن طريق طرح الأسئلة حول ما يجب أن يفعله المعلم والمشرف بشكل دقيق.

7- النموذج أو القدوة والمثال Demonstrating: ويقوم المشرف التربوي بأداء العمل، ليرى المعلم كيف يعمل في مثل هذه الظروف، وذلك عن طريق:

أ- أن يقوم المشرف التربوي بتدريس الطلاب بدلاً عن المعلم، ويدع المعلم يلاحظ تدريسه " كقدوة ".

ب- أن يطلب المشرف التربوي من المعلم ملاحظة تدريس معلم آخر أكثر فاعلية في التدريس وأكثر تحفيزًا لطلابه. بما يجعله ينتبه لمشكلته، ويحاول أن يحسن تدريسه وعلاقته بطلابه. وقد يطلب المعلم ـ بعد هذا التعديل ـ من المشرف الحضور لملاحظة مدى التطور.

8- إصدار التوجيهات Directing: يبدأ المشرف التربوي هنا بتوجيه المعلم لما يجب أن يقوم به بالتفصيل.

9- التحفيز وتعزيز المواقف Reinforcing: وفيه يعد المشرف التربوي بتقديم حوافز عند التطور (البابطين، 2005م، 124- 125)

هذه الخطوات تشير إلى التدرج في عملية الإشراف التطوري، بما يتضمن استماع جيد، وتشجيع متميز وتحفيز بناء للوصول إلى مهارة في الأداء يتمكن من خلالها المعلم

من ممارسة العرض والتقديم بنفسه وحل المشكلات ومناقشة المشرف والزملاء، وممارسة القدوة. ولهذا النوع من الإشراف العديد من المميزات، يمكن إجمالها فيما يلي:

سابعا: مميزات الإشراف التطوري: (خليل، د.ت، 46)

يتميز الإشراف التطويري بالعديد من المميزات التي يمكن إجمالها في:

1) تنويع الأساليب الإشرافية تبعا للاحتياجات الفردية .
2) تشجيع وتنمية روح الابتكار والتجديد بما يتناسب مع العصر .
3) استثمار الطاقات البشرية واتاحة القرصة لإطلاق قدراتها وإبداعاتها.
4) إلغاء الذاتية للمشرف التربوي وذلك لوجود مراحل واضحة ومتسلسلة منطقيا.
5) بناء مناخ مؤسسي سليم يؤكد على هدف الإشراف في التطوير وليس تصيد الأخطاء.
6) توفير اختبارات ومقاييس علمية لتشخيص المعلمين.
7) يقلل من التقييم ويعتمد على التطوير كهدف رئيس.

وعند ممارسة المشرف التربوي لنمط الإشراف المتنوع، فإنه بذلك يوفر قدراً من التغيير في الانماط التقليدية ويتيح للمعلم المشاركة والاختيار وحرية الممارسة بما يدع مجالاً للإبداع، ويكسب المشرف التربوي ذاته مجموعة من الكفايات الأدائية.

المحور الثاني: الإشراف المتنوع Differentiated supervision :

يتناول المحور الثاني من الإطار النظري الإشراف المتنوع:(أسسه النظرية- خياراته- ومتطلبات تطبيقه)، وذلك على النحو التالي:

أولاً: مفهوم الإشراف المتنوع:

يعد الإشراف التربوي المتنوع، نمطاً رائداً في مجال الإشراف التربوي، ويرجع مفهوم الإشراف المتنوع إلى المربي الأمريكي ألن جلاثورن في كتابه الإشراف التمايزي سنة 1984م، حيث يعرف جلاثورن (Glatthorn,: 1983) الإشراف المتنوع بأنه: أسلوب لتقديم أنواع مختلفة من الدعم الإشرافي للمعلمين ذوي الاحتياجات المختلفة. إذ أن المعلمين أفراد مختلفون يحتاجون إلى أساليب الدعم الفردية. فهم ينخرطون في بيئة التعليم بمواهب وخبرات وتوقعات متنوعة. فبعض المعلمين يمتلكون معرفة عميقة بالموضوعات التي يدرّسونها، إلا أنهم يفتقرون إلى المهارات الفنية والتقنيات التي تساعدهم في إيصال هذه

المعرفة إلى الطلاب، والبعض الآخر يمتلكون هذه المهارات الفنية ولكن ليس لديها سوى قدر ضئيل من المعرفة. وبعض المعلمين يفضل العمل بشكل جماعي؛ وآخرون يفضلون العمل بمفردهم. لذا فإن تقديم أسلوب إشرافي موحد لجميع المعلمين على حد سواء، مع تجاهل نقاط القوة والضعف الخاصة بهم وندرة مراعاة ميولهم المتنوعة يعكس عدم الاعتراف بالتنوع البشري. كما أن هناك العديد من الدواعي التي تقتضي تطبيق أسلوب الإشراف المتنوع وهي:

1- أن الممارسة الإشرافية التقليدية للمشرفين التربويين غالبًا ما تكون غير كافية وغير فعالة.

2- ليس من الضروري تطبيق الإشراف الإكلينيكي مع كفة المعلمين.

3- أن المعلمين لديهم احتياجات وأنماط تعلم مختلفة مما يؤدي إلى اختلاف أسلوب الإشراف التي يفضلونه ويتفاعلون معه.

كما عرفه (عبد الحكيم 2015) بأنه: هو أسلوب إشرافي ينظم عمل المشرفين التربويين في الميدان، من خلال تصنيف المعلمين إلى ثلاث فئات وفقا لمستوى المساعدة التي يحتاجونها، المشرف التربوي داخل المدرسة لتنمية أنفسهم مهنيا. وتميز هذا النموذج لا يكمن في حداثته فقط، وإنما في كونه يستفيد من الأساليب الإشرافية التقليدية التي اعتاد عليها المشرفون التربويون، لكنه يطورها وينظمها ويعيد ترتيبها وفق إجراءات محددة، بحيث تشكل في مجموعها آلية عمل واضحة تهدف في المقام الأول إلى مساعدة المعلمين على تحقيق النمو المهني بمشاركة آخرين.

كما عرفه (عبد الجليل 2018م) بأنه: الإشراف الذي يعطي الحرية للمعلمين للاختيار وتحمل المسؤولية، كما أنه يراعي الفروق الفردية للمعلمين ويوطن عملية الاشراف في المدرسة مما يساعد على تحقيق التنمية المهنية للمعلمين ويؤدي الى تحسين المخرج التعليمي.

ومن ثم يتضح أن هذا النمط الإشرافي يتميز بإعطاء المعلم الحرية في اختيار الأسلوب الإشرافي المناسب، كما إنه لا يجعل عملية الإشراف مقتصرة على المشرف التربوي مما يؤكد على مشاركة كل من مدير المدرسة والزملاء من المشرفين التربويين

والمعلمين، مما يكسب الإشراف المتنوع تميزاً كونه – في هذه الحالة– بمثابة الإشراف الإكلينيكي بما يمارسه الإشراف التربوي من مراعاة لاحتياجات المعلمين باستقراء نتائج التعلم الحادثة في الموقف التعليمي التعلمي .

ثانيًا: الأسس النظرية والفلسفية التي يقوم عليها الإشراف المتنوع:

يقوم النموذج على مجموعة من الأسس التي لها أهمية بالغة للتطبيق الأمثل لهذا النمط، وهذه الأسس هي (وصوص؛ الجوارنة، 2014، 121)

1- النظرة البنائية للتعلم: حيث يبني الفرد المعرفة داخل عقله ولا تنتقل إليه مكتملة مما يعني تركيز هذا الأسلوب على المعاني التي يبنيها المتعلم بنفسه ويكون مسئولًا عن توجيه خبراته بشكل ذاتي.

2- تمكين المعلمين: إعطاء المعلمين نوع من السلطة والحرية في اتخاذ القرار حيال أدائهم التدريسي ونموهم المهني مع تحميلهم مسؤولية ذلك.

3- الممارسة التأملية (التنمية المهنية للمعلم): وهي إعطاء المعلمين فرصة لمراجعة وتوجيه أنماط السلوك لديهم وإعادة النظر في القناعات والفرضيات التي توجه تدريسهم ويعيدوا النظر فيها بشكل مستمر مما يحقق أهداف المؤسسة التربوية.

ويمكن تفصيلها كما يلي (العبد الجبار، 2008م) ، (عبد الله، 2008م):

أ-النظرة الحديثة للتعلم:

من خلال الاطلاع على الأدب التربوي تبين أنه ساد في العقود الأخيرة نظرة حديثة للتعلم، وهي النظرية البنائية والتي ترجع جذورها التربوية والنفسية إلى أفكار جون ديوي وبياجيه وفايجوتسكي .

وتقوم هذه النظرية على منح المعلم حرية بناء معرفته ذاتيا داخل عقله مستفيدا من كامل خبراته السابقة التي اكتسبها من مختلف المصادر (المجتمع، المدرسة، الزملاء، المشرف، والخبرات الخاصة وغيرها)، فالمعلم في هذه الحالة أصبح قادرا على بناء معرفته التربوية والمهنية بنفسه بناء ينسجم مع قدرته على ممارسة الإشراف التربوي كسلطة داخلية تنبع من ذاته لا سلطة خارجية تمارس عليه.

ب- النظرة لأسلوب التعامل مع المعلم (تمكين المعلم):

يعد تمكين المعلمين من الأسس المهمة التي يستند إليها الإشراف المتنوع، والذي يعني بإعطاء المعلمين قدراً من السلطة والحرية والمرونة في اتخاذ القرار حيال أدائهم ونموهم المهني مع تحميلهم مسئولية ذلك.

وتشير الأدبيات إلى أن هناك ثلاثة أسس لتمكين المعلمين وهي :

1- **المشاركة في المعلومات:** من خلال إيجاد مركز ومصادر للمعلومات داخل المدرسة مفيد في التثقيف المهني للمعلمين، ويغرس الثقة في أنفسهم لاتخاذ القرار وبناء نوع من الإحساس بالانتماء للمؤسسة التربوية .

2- **استبدال النظام الطبقي التقليدي بنظام فرق التوجيه الذاتي:** يتشكل نوع من الإبداع والشعور بالمسئولية من خلال إنجاز الأعمال عن طريق فريق العمل، فمن الضروري أن تعمل الإدارة على إزالة عوامل القلق بين الأفراد وتوفير البرامج التي تحسن علاقاتهم ببعضهم البعض، وإعطائهم الفرص للتنمية المهنية وتحقيق احترام الذات والاعتراف بقيمة الفرد مما يحبب المعلم في مهنته .

3- **إعطاء الحرية مع توضيح الحدود:** فعندما يتعود المعلمون على بيئة التمكين، وزيادة مستوى المسئولية لديهم لا بد من مراعاة وضع حدود لهذه البيئة لتتفق مع رؤية المؤسسة.

ثالثا: النظرة لأسلوب تنمية المعلم (الممارسة التأملية):

تعد النظرة لأسلوب تنمية المعلم من أهم الأسس النظرية للإشراف المتنوع لأنها تعطي المعلمين فرصة لمراجعة وتوجيه أنماط السلوك لديهم، وإعادة النظر في القناعات والفرضيات التي توجه تدريسهم بشكل مستمر مما يحقق أهداف المؤسسة التربوية. ويتميز المعلم المتأمل بخمس سمات رئيسة:

1) يختبر ويؤطر لحل المشكلات التي تواجهه في المدرسة.
2)على وعي بالقناعات التي ينطلق منها في تدريسه، ويُخضعها للبحث والتطوير.
3) على دراية بالسياق المؤسسي والسياق الثقافي المحيط.
4) يشارك في جهود الإصلاح والتغيير في المدرسة.
5) يتحمل مسؤولية نموه المهني.

كما يظهر السلوك التأملي في ثلاثة أنماط، هي:

- **النمط الأول:** التأمل الوصفي: فالتأمل الوصفي يعني الإجابة عن السؤال (ماذا يحدث؟)
- **النمط الثاني:** التأمل المقارن: بمقارنة عدد من التفسيرات للموضوع من منظورات مختلفة.
- **النمط الثالث:** التأمل التقويمي: يسعى التأمل لإعطاء أحكام، فينظر المعلم للموضوع في ضوء التفسيرات الأخرى بهدف تغييره إلى الأفضل. للإجابة عن سؤال (ما السبيل الأفضل لأداء هذا العمل؟)

ثالثًا: خيارات الإشراف المتنوع:

تتعدد أساليب الإشراف المتنوع لتشمل ثلاثة أساليب يمكن للمشرف التربوي الاختيار من بينها أو استخدامها متتالية وفقاً للموقف الإشرافي، وتتمثل هذه الخيارات أو الأساليب في التنمية المكثفة والنمو المهني التعاوني والنمو الذاتي وفيما يلي تفصيل ذلك:

1- أسلوب التنمية المكثف:

وهو أسلوب مشابه للإشراف الإكلينيكي إلا أنه يختلف عنه من ثلاثة وجوه هي (العوران،2010، 149):

أ- يركز الإشراف الإكلينيكي على طريقة التدريس بينما ينظر أسلوب التنمية المكثفة إلى نتائج التعلم.

ب- يطبق الإشراف الإكلينيكي -غالبًا- على جميع المعلمين في حين أن أسلوب التنمية المكثف يطبق مع من يحتاجه.

ج- يعتمد الإشراف الإكلينيكي على نوع واحد من الملاحظة في حين أن أسلوب التنمية المكثف يعتمد على أدوات متعددة.

خطوات إجرائية في ممارسة أسلوب التنمية المكثف:

هناك ثمان خطوات لأسلوب التنمية المكثف:

- **الخطوة الأولى:** اللقاء التمهيدي: ويكون في أول العام الدراسي، بحيث يبحث المشرف التربوي مع المعلم الأوضاع العامة وما قد يحتاج إلى تحسين، ويحاول توجيه العلاقة بينهما وجهة إيجابية.

- **الخطوة الثانية:** اللقاء قبل الملاحظة الصفية: لقاء لمراجعة خطة المعلم للدرس المراد ملاحظته، وتحديد أهداف الملاحظة الصفية.
- **الخطوة الثالثة:** الملاحظة الصفية التشخيصية: لقاء يقوم فيه المشرف التربوي بجمع المعلومات المتعلقة بالجوانب ذات العلاقة بموضوع ملاحظته، لتشخيص احتياجات المعلم.
- **الخطوة الرابعة:** تحليل الملاحظة التشخيصية: يقوم المعلم والمشرف معاً أو منفردين، بتحليل المعلومات التي تم جمعها في الملاحظة، ومن ثم تحدد النقاط التي تدور حولها النشاطات التنموية.
- **الخطوة الخامسة:** لقاء المراجعة التحليلي: وفيه يتم تحليل خطوات الدرس وتوضيح أهميته لنمو المعلم.
- **الخطوة السادسة:** حلقة التدريب: وهو لقاء يعطي فيه المشرف نوع التدريب والمتابعة لمهارات سبق تحديدها أثناء العملية التشخيصية.
- **الخطوة السابعة:** الملاحظة المركزة: وفيها يركز المشرف على ملاحظة تلك المهارة المحددة وجمع معلومات عنها.
- **الخطوة الثامنة:** لقاء المراجعة التحليلي المركز، وفيه تتم مراجعة وتحليل نتائج الملاحظة المركزة (عبد الحي، 2013م)

2-أسلوب النمو المهني التعاوني:

وهو الخيار الثاني للإشراف المتنوع، ويعني رعاية عملية نمو المعلمين من خلال تعاون منتظم بين الزملاء (العوران،2010، 151).

صور إجرائية في ممارسة النمو المهني التعاوني: (وصوص؛ الجوارنة، 2014، 126 – 127):

أ- **التدريب بإشراف الزملاء (تدريب الأقران):** وهو أكثر صور النمو المهني التعاوني، حيث يقوم مجموعة من الزملاء بملاحظة بعضهم بعضًا أثناء التدريس، ومناقشة الجوانب السلبية واقتراح حلول لها والتدرب على تطبيقها، وتشير كثير من الدراسات إلى أن هناك أثرًا كبيرًا لهذا النوع من التدريب على نمو المعلم واكتسابه لمهارات تدريسية جديدة.

ب- **اللقاءات التربوية:** عبارة عن نقاشات منظمة حول موضوعات مهنية وتربوية وعلمية لرفع المستوى العلمي للمعلمين، وتكون هذه اللقاءات منظمة حتى لا تتحول إلى كلمات لا هدف لها.

ج- **تطوير المنهج:** مع أن المنهج معد مسبقًا، إلا أن تطبيق المعلمين له يتفاوت، فيعمل المعلمون بشكل جماعي أو على شكل فرق، لوضع خطة لتطبيق المنهج وتعديل ما يمكن تعدليه أو سد بعض الثغرات التي تكون في المنهج، كذلك البحث عن السبل الأنسب لتنفيذ المنهج وتطبيقه وتقويمه.

د-**البحوث الميدانية:** وهي البحوث التي يقوم بها المعلمون وتتعلق بأمر من الأمور التربوية العملية، وهذا النوع من البحوث يسهم في دعم العمل الجماعي بين المعلمين ويساعد على تطوير التدريس ورفع مستوى المعلمين التربوي.

3- أسلوب النمو المهني الذاتي:

هذا الأسلوب عبارة عن عملية نمو مهني يعمل فيها المعلم منفردًا لتنمية ذاته، وهذه الطريقة يفضلها المعلمون ذوو الخبرة، ففي هذا الخيار يكون نمو المعلم نابعًا من جهده الذاتي، وإن كان سيحتاج من وقت لآخر إلى الاتصال بالمشرف التربوي، حيث يقوم المعلم بوضع هدف أو أكثر من أهداف النمو لمدة سنة، ويضع خطة لتحقيق هذا الهدف أو الأهداف، ثم ينفذ الخطة، وفي النهاية يقيم ويعطي تقريرًا عن نموه، ودور المشرف التربوي هنا هو المساندة وتقديم الدعم وليس التدخل المباشر، ولنجاح أسلوب النمو الذاتي ينبغي مراعاة الخطوات الإجرائية التالية: (وصوص؛ الجوارنة، 2014، 127 -128)

خطوات إجرائية في ممارسة النمو المهني الذاتي

أ- إعطاء التدريب الكافي لمهارات الإشراف الذاتي، مثل: وضع وصياغة الأهداف وتصميم خطط واقعية وفاعلة لتحقيق الأهداف. وتحليل تسجيلات المعلم نفسه، حيث إن كثيرًا من المعلمين يجد صعوبة في ملاحظة نفسه وتحليل ما يراه مسجلًا أمامه من سلوكيات التدريس بالإضافة إلى تقييم التقدم والنمو.

ب- متابعة توفير المصادر اللازمة.

ج- إيجاد وسائل توجيه مناسبة للحصول على تغذية راجعة حول التنفيذ، فمن أهم عيوب هذا الأسلوب عدم وجود تلك الوسائل، فالمعلم يعمل منفردًا، وليس لديه من يزوده بتلك المعلومات.

د- ممارسة تشجيع المعلمين على العمليات التي تركز على التفكير والتأمل في عمل المعلم نفسه، ووضع ملف تراكمي لأداء المعلم يساعد على هذا.

والجدول (2) يوضح دور المشرف في الإشراف التربوي المتنوع:

جدول (2) دور المشرف في الإشراف التربوي المتنوع

الدور	الموقع	المستوى	علاقة السلطة	التوجيه	الوظيفة الإشرافية
فريق العمل في نموذج النمو المهني التعاوني	نصيحة	احترافي	سلطة غير رسمية	احترافي طويل الأمد تغيير	-تحسين التعليم والتعلم من خلال العمل المباشر والتعاوني -تحليل مشترك -تجدد التخطيط والتغيير -تحسين المناخ التنظيمي من خلال تعزيز التفاعلات والاستقلالية المهنية
المشرف في نموذج التنمية المكثف	إصدار تعليمات	إداري	سلطة رسمية	بيروقراطي قصير الأمد استقرار	-مراقبة الأداء -ارتفاع الروح المعنوية -حماية -ثقة

الجدول من إعداد الباحثة

يتضح من الجدول (2) أنه ثمة فرق بين دور المشرف التروي في نموذجين من نماذج الإشراف المتنوع (نموذج التنمية المكثف- نموذج النمو المهني التعاوني) ويتضح الفرق في الدور والموقع والمستوى الإداري والسلطة وطبيعة التوجيهات، والوظيفة الإشرافية.

ويلاحظ أن الإشراف المتنوع يسعى إلى الاستفادة من أساليب الإشراف الأخرى وتطويعها لتناسب أكبر قدر من المعلمين. كما أنه يحاول تزويد المعلمين بأكبر عدد من عمليات 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 التكيف مع الأوضاع المدرسية المتباينة.

رابعاً: معوقات الإشراف التربوي المتنوع: (عبد الجليل 2018م: 271)

تتمثل معوقات الإشراف المتنوع فيما يلي:

- ضعف تقبل الميدان التربوي للتغيير أو للتجربة الجديدة لمواكبة المستجدات.
- لا توجد نماذج عمل موحدة.
- أنصبة المعلمين المكتملة والزائدة.
- قلة تفاعل بعض المعلمين وخاصة معلمي التربية البدنية والفنية مع الأنماط المعاصرة

وباستقراء المعوقات التي واجهت تطبيق الإشراف المتنوع بالمدارس. يتضح أنها تأتي من داخل النظام التربوي وعناصره فقد يرجع المعوق لثقافة النظام التربوي، أو المعلم باعتباره أحد عناصر المنظومة التربوية لقلة التفاعل، أو الاطلاع، أو كثرة الأنصبة. هذا فيما يتعلق بالخطوة الثانية من البحث وقد مثلت القسم الثاني منه، حول الأسس النظرية لمتغيري البحث وأجابت عن السؤال الفرعي الأول: **ما الأسس النظرية لتطوير كفايات المشرف التربوي على ضوء الأنماط الإشرافية المعاصرة؟** وفيما يلي عرض الخطوة الثالثة ويمثلها القسم الثالث من البحث الحالي.

القسم الثالث: واقع الجهود المصرية الحالية المبذولة في مجال الإشراف التربوي (دراسة وثائقية):

أولاً: عرض للجهود المصرية المبذولة من خلال عرض لواقع تطور مراحل الإشراف التربوي في مصر. وذلك على النحو التالي:

تطور الإشراف التربوي بالمدارس، وإبان تطوره مر بالعديد من المراحل، التي يمكن توضيحها على النحو التالي:

1- مرحلة التفتيش:

حيث : "بدأت هذه المرحلة مع بدايات العصر الحديث في عصر محمد علي، وتزامن ذلك مع إنشاء مدارس المبتديان، وكانت الوظيفة الرقابية حينذاك قائمة على التفتيش على المدارس الابتدائية التي تم إنشاؤها بالأقاليم بهدف متابعة العملية التعليمية من خلال تدوين ما تم ملاحظته من تقصير أو مخالفات في تقارير لمعاقبة المخطىء. (حجي، 2009: 83)

ويمكن القول بأن نظام التفتيش حينذاك كان قائماً على المراقبة بالمدارس واتبع طريقة تسلطية. وعليه فإن هذه المرحلة تؤكد على المفهوم التفتيشى للإشراف التربوي والذي لا يزال موجودا حتى اليوم فى عدد كبير من المدارس، ومع أنه نشأ فى وقت مضى منذ بدايات العصر الحديث، إلا أنه قد استمر ولم يختف بعد وقد يرجع ذلك إلى الأسباب الآتية: (عثمان، 2017: 6)

- نقص معلومات القائمين بالاشراف التربوي وقلة خبرتهم بأفضل طرق الإشراف.
- الافتراض الخطأ بأن المفتشين متفوقون فى الإعداد والخبرة.
- السلطة الفائقة الممنوحة للمفتشين.
- إعداد المعلمين إعدادا غير ملائم لمجال عملهم، وقيامهم بتدريس مواد لم يعدوا لتدريسها أو أن إعدادهم فيها غير كاف.

الأمر الذي حدا ببعض المفتشين حينذاك إلى ممارسة عملية التدريس بأنفسهم بالمدارس لاعتقادهم بضعف قدرات بعض المعلمين أو للسلطة اللامحدودة الممنوحة لهم، فضلاً عن ممارسة التفتيش بأسلوب أدعى إلى تصيد الأخطاء دون إبداء الجوانب الإيجابية في أداء المعلم.

وكأي نظام تربوي لم يبق الإشراف التربوي في إطار مرحلة التفتيش بل تطور لتطور مفهوم التربية وذلك من خلال المرحلة التالية.

2- مرحلة التوجيه:

تعد مرحلة التوجيه المرحلة الثانية التي مر بها الإشراف التربوي إبان مراحل تطوره في العصر الحديث. حيث تغير مفهوم التربية ككل، وانعكس ذلك على تغير مفهوم الإدارة المدرسية التي تتضمن في كافة عملياتها إشرافاً تربوياً بالمدارس مصاحباً للإشراف الخارجي من قبل الموجهين الفنيين، حيث" أصبحت الإدارة المدرسية وسيلة لغاية تحسين العملية التربوية من أجل تنمية شخصية المتعلم عقلياً، جسمياً، وجدانياً واجتماعياً، وتحسين العملية التربوية من أجل تحقيق هذه التنمية وتوجيهها، وتنمية المجتمع من جهة أخرى." (حجي: 1997: 18)

ومن ثم ظهرت مرحلة التوجيه التربوي بالمدارس مسايرة لتوجهات التربية والإدارة المدرسية نحو تحسين العملية التعليمية، والتي لا يتأتى معها متابعة عمل المفتشين بالمدارس بذات النمط التقليدي الذي بدأ مع بدايات العصر الحديث. فأصبح الإشراف التربوي منصباً على توجيه وإرشاد المعلمين لتحسين العملية التعليمية، بدلاً من تصيد أخطائهم ومعاقبتهم.

3- مرحلة العلاقات الإنسانية:

تأتي مرحلة العلاقات الإنسانية باعتبارها مرحلة ثالثة في تاريخ تطور الإشراف التربوي، وركزت هذه المرحلة على العلاقات الإنسانية .ففى هذه المرحلة تغيرت النظرة إلى المعلمين نحو التركيز على إيجاد علاقات إنسانية طيبة بينهم وبين المشرف التربوي من أجل إثارة دافعيتهم نحو العمل ورفع روحهم المعنوية مما يؤدي إلى رفع إنتاجيتهم التعليمية.

" ومما ميز الإشراف التربوى فى هذه المرحلة التعامل مع المعلم باعتباره إنسان قادر على العطاء والإنجاز وأداء مهام العمل، الأمر الذى دفع المشرف التربوي لأن يتعامل مع المعلمين وفقاً لحاجاتهم وقدراتهم حيث تتم ممارسة الإشراف في هذه المرحلة من خلال استخدام أسلوب الإشراف الديمقراطى حيث ركز على تشجيع التفاعل المتبادل بين المشرف التربوي والمعلمين، وأصبح المعلم مشاركا فى العملية الإشرافية بعد أن كان منفذا لتوجيهات المشرف التربوي فقط، وأتيحت له فرصة إبداء الرأي والمشاركة وتقبل ملاحظاته ومقترحاته التربوية." (سالم وآخران، 2011: 13)

والمستقرىء لواقع الإشراف التربوي في مصر يجده توقف عند هذه المرحلة، ولم يصل إلى المرحلة الرابعة من مراحل تطوره وهي مرحلة الإشراف التربوي، التي ينبغي أن تتوافق مع طبيعة وطبيعة المتغيرات العالمية المعاصرة بصفة عامة، وطبيعة الإشراف التربوي في الدول العربية كافة بصة خاصة، والتي تتطلب من المشرف التربوي بمدارس التعليم الأساسي في مصر استخدام أنماط معاصرة مع مراعاة تنويعها بما يتوافق واحتياجات المعلمين والموقف الإشرافي.

ثانياً: عرض للجهود المصرية المبذولة في مجال الإشراف التربوي من واقع القوانين والقرارات واللوائح والنشرات الوزارية الدورية وذلك على النحو التالي:

طبقاً لقرار رئيس مجلس الوزراء رقم (428) لسنة 2013م في المادة (6)) قرار رئيس مجلس الوزراء 428 لسنة 2013 والذي نص على أن " يكون اختيار شاغلى وظيفة موجه من بين شاغلي وظيفة معلم أول (أ)" وهذا يشير إلى أن اختيار الموجهين الفنيين المنوط بهم مسؤولية متابعة المدارس في مصر يكون بالترشيح من بين المعلمين الأوائل الحاصلين على الدرجة الوظيفية (أ)، وفي ذلك إشارة ضمنية إلى أن الاختيار ينظر بعين الاعتبار إلى الأقدمية والخبرة في ممارسة مهنة التدريس في ذات التخصص الذي سوف يتم الترشيح عليه. (قرار رئيس مجلس الوزراء 428 لسنة 2013: 5)

ويقع على عاتق الموجه الفني المهام التالية كما حددها القرار 428 في المادة (8)، (قرار رئيس مجلس الوزراء 428 لسنة 2013: 6)

1-إعداد الخطة العامة للتوجيه في مادة التخصص وفي النشاط المصاحب ومتابعة تنفيذها.

2-تحديد موقف المادة أو النشاط من حيث العجز والزيادة في المدارس الداخلة في نطاق اختصاص الموجه الفني وسبل علاجها.

3-وضع خطة ميدانية لزيارة المدارس الداخلة في نطاق اختصاص الموجه الفني للوقوف على المستوى الدراسي للطلاب، ومدى تنفيذ الأنشطة التربوية المصاحبة للتخصص.

4-متابعة الأداء التدريسي للمعلم وتقويم أدائه، وتقديم جميع أنواع المساعدة والدعم الفني الذي يحتاجه كل معلم.

5-إعداد البرامج التدريبية على المستوى المحلي للنهوض بمادة التخصص لتنشيط المعلمين وإطلاعهم على ما يستجد في مجال التخصص، واقتراح السبل المناسبة لتحقيق مستوى متميز من التنمية المهنية للمعلمين.

6-موافاة الأكاديمية المهنية للمعلمين بالاحتياجات التدريبية للمعلمين في مجال التخصص.

7-المشاركة في إعداد أسئلة الامتحانات لمادة التخصص والإشراف على الامتحانات.

8-مراجعة نماذج من أوراق إجابة الطلاب في الامتحانات العامة على مستوى المحافظة.

9-إبداء الرأي في الكتب المناسبة للمكتبات الدراسية والقراءة الصيفية والمراجع التي يمكن الاستفادة منها في خدمة المنهج والبرامج التدريبية.

10- تقديم المقترحات وإعدادا الدراسات والبحوث الخاصة بتطوير المادة أو النشاط.

11- ويتضح من هذه المهام سالفة الذكر حرص وزارة التربية والتعليم بمصر على تنويع المهام الملقاة على عاتق التوجيه الفني، وذلك طبقاً لواجباته ومسؤولياته في مجالات التعليم والتعليم، والتنمية المهنية، والمشاركة المجتمعية، كما يتضح أن هذه المهام تحتاج إلى مجموعة من الكفايات التي تضمن فعالية تنفيذ هذه المهام لتحقيق أهداف التعليم. والتي لم ينص عليها أياً من القرارات الوزارية المتعلقة بالإشراف التربوي في مصر.

كما تضمن القانون (155) بطاقات الوصف الوظيفي لشاغلى وظائف التعليم، وعلى الرغم من أهمية مبدأ وحدة السلطة وأثره على اتخاذ القرار إلا أن المستقرىء لواقع التوجيه الفني في مصر يجد ازدواجية في الاختصاصات ، حيث تتداخل اختصاصات التوجيه الفني بوجه عام مع اختصاصات الكيان المستقل المسمى بتوجيه الصفوف الثلاثة الأولى مع توجيه المراحل التعليمية، الأمر الذي يتطلب تنسيق الجهود من أجل قرارات صائبة وموضوعية وتوجيه عادل وبناء وتتضح الازدواجية وتداخل في المسئوليات والاختصاصات الإدارية،(احمد ابراهيم احمد ،2011 ص73)،حيث النمطية في العديد من القرارات الوزارية والنشرات والتعميمات لجميع الإدارات الأمر الذي يحد من قدراتها على اتخاذ القرارات المناسبة فيما يتعلق بالتوجيه الفني(اميل فهمى حنا، 2017، ص39). واتسام السياسة التعليمية بضعف الاستقرار، والافتقار إلى نظرية تربوية واضحة المعالم يقوم عليها النظام الإشرافي في مصر، أو إدارة استراتيجية ومنهجية الأداء. (وزارة التربية والتعليم ،2014،ص5)

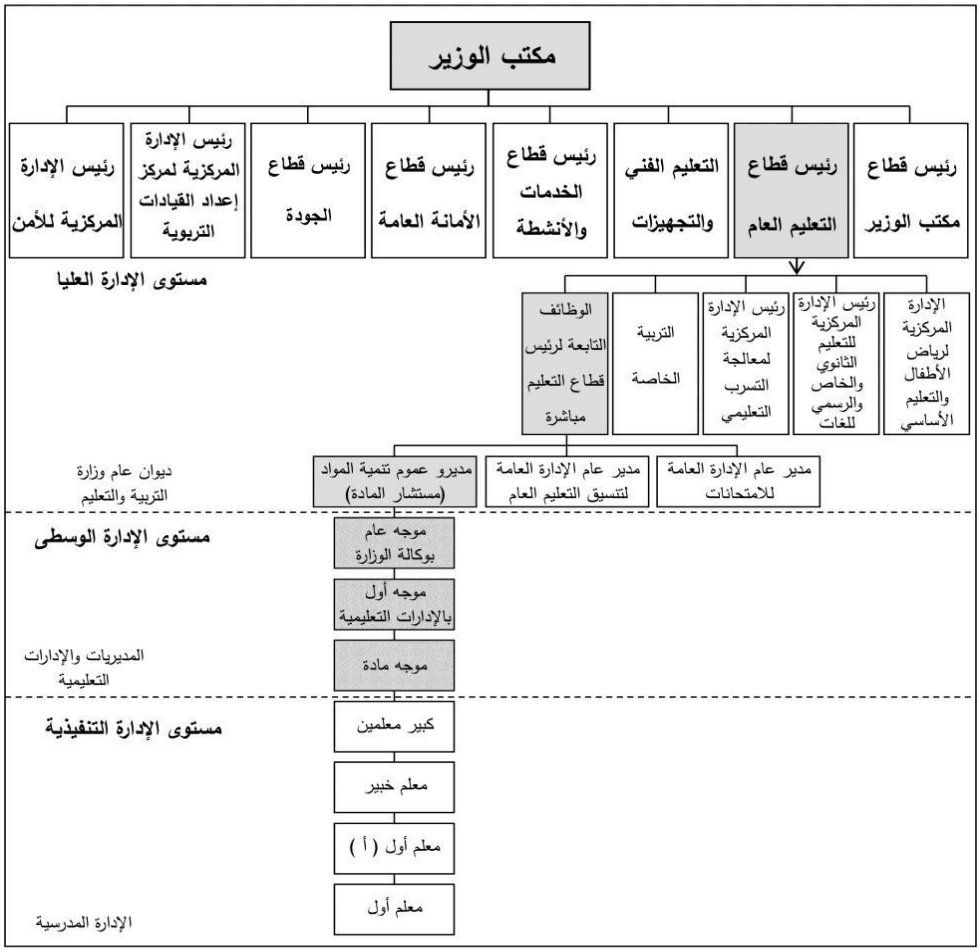
فضلاً عن ضعف وتقادم الهيكل التنظيمي الصادر بالقرار رقم (274) بتاريخ 2014/6/19 بشأن الهيكل التنظيمي والوظيفي المستحدث لديوان وزارة التربية والتعليم والذي تضمن خريطة الهيكل التنظيمي لديوان الوزارة وجدول الوظائف بها والذي نص على تبعية الموجهين الأوائل إدارياً لوكيل الإدارة، مما يحد من سلطاتهم وقدرتهم على التجديد في الأنماط والأساليب (وزارة التربية والتعليم: القرار الوزاري رقم (274) بتاريخ

2015/6/19)،وكذلك القرار الوزاري لوزير التخطيط والمتابعة والإصلاح الإداري رقم (122) بتاريخ 2015/6/7 بتحديد الآليات والمعايير التي يتم بها إعداد هيكل تنظيمي جديد أو إعادة تنظيم الوحدات الإدارية القائمة نتيجة تعديل بالاستحداث أو الإلغاء أو الإضافة التي تُجرى على الهيكل التنظيمي المعتمد (القرار الوزاري رقم (122) بتاريخ 2015/6/7)،وبالرغم من إنجاز الهيكل التنظيمي لديوان الوزارة إلا أنه قد لا يفي بمتطلبات تطوير الإشراف التربوي بمصر نظراً لانقسامه على مستوى القيادة الوسطى إلى توجيه فني مرحلة وتوجيه الصفوف الأولى، الأمر الذي يتطلب مزيد من التنسيق بين التوجيه الفني وموجهي المراحل وتوجيه الصفوف الأولى.

وفيما يتعلق بتوحيد نظم العمل تجنباً للذاتية ومراعاة للموضوعية، فإن نص المادة (1) من القرار الوزاري(99) والتي تنص على: " يشرف مستشار المادة أة النشاط بالتعليم العام والفني على التوجيه بالمديريات التعليمية من الناحية الفنية." يشير إلى تركز السلطة وضعف التفويض في يد الموجه العام وكذلك الموجه الأول، وضعف توافر إطار موحد لتنظيم العمل على مستوى الإدارات التعليمية. (قرار وزاري رقم 1:99)

كما أن القرار الوزاري الذي اقتضى تصنيف الإدارات إلى مستويين (أول– ثاني)، طبقاً لأعداد المعلمين به، مما أثر على نطاق الإشراف، كما إنه قد يزيد من الأعباء الإشرافية التي تقع على عاتق المشرف.، حيث نص القرار (226) لسنة 2015 بتحديد مستويات الإدارة التعليمية بوحدات الإدارات المحلية بالمحافظات.(قرار وزاري (226):2،2015)

شكل (1) موقع النوجيه الفني في الهيكل التنظيمي لوزارة التربية والتعليم



شكل (1) يوضح وظائف التوجيه الفني في الهيكل التنظيمي لوزارة التربية والتعليم بمصر في كافة المستويات الإشرافية استناداً إلى بيانات الهيكل التنظيمي للوزارة والمهام والمسؤوليات الواردة بالقرار الوزاري (274) لسنة 2014م،(سعد 2020،:2629)

يتضح من الهيكل التنظيمي شكل(1) المتضمن خطوط السلطة أن هناك ثلاثة مستويات للتوجيه التربوي في مصر تتبع المستويات القيادية ، توجيه عام على مستوى الوزارة، وتوجيه عام على مستوى المديريات التعليمية وتوجيه أول على مستوى الإدارات التعليمية ويفند طبيعة عمل كل مستوى القرارات الوزارية التي تم إقرارها بشأنها.

ومن مجمل ما تم عرضه حول واقع الإشراف التربوي في مصر يمكن القول بأن الإشراف التربوي أفردت له بعض المواد في القوانين، وبعض القرارات الوزارية والنشرات الوزارية الدورية لما لدوره من أهمية بالغة في تحسين التعليم وتجويد أداء المعلمين وتحقيق أهداف التربية وتنفيذ السياسات التعليمية القائمة، إلا أن هناك ازدواجية في وظائف التوجيه الفني في مصر، وتضارب في بعض المهام والاختصاصات، وعبء إشرافي نتيجة تصنيف الإدارات التعليمية إلى مستويين، وأن تبعية التوجيه الفني لوكيل الإدارة التعليمية على مستوى القيادة الوسطى يقلل من إمكانية تفويض السلطة والقدرة على اتخاذ القرار وتطوير مستويات الأداء. هذا فيما يتعلق بالجهود المصرية الراهنة للإشراف التربوي في مصر

وبذلك تكون الباحثة قد عرضت القسم الثالث ويمثل الخطوة الثالثة من البحث الحالي وهدفت إلى الإجابة عن السؤال الثاني من الأسئلة الفرعية للبحث: ما الجهود المصرية الحالية المبذولة في مجال الإشراف التربوي (دراسة وثائيقية)؟

وتضمنت تشخيص واقع الجهود المصرية في مجال التوجيه الفني بالمدارس، من خلال بعض القوانين والقرارات الوزارية والتقارير والنشرات الدورية. وفيما يلي توضيح القسم الرابع من البحث بشيء من التفصيل. ويمثل الخطوة الرابعة من البحث.

القسم الرابع: الدراسة الميدانية ونتائجها:

تضمن هذا القسم من البحث الدراسة الميدانية (إجراءاتها– نتائجها) وكذلك تفسير وتحليل النتائج للإجابة عن السؤال الثالث من أسئلة البحث، وذلك على النحو التالي:

أولاً: إجراءات الدراسة الميدانية:

تناول البحث في جانبه النظري الأسس النظرية لكفايات المشرف التربوي، والأنماط الإشرافية المعاصرة،(التطوري–المتنوع) في ضوء أدبيات الفكر الإداري التربوي المعاصر، وتحليل واقع الجهود الراهنة للإشراف التربوي في مصر، وتناولت هذه الخطوة من البحث إجراءات الإطار الميداني من حيث (الهدف من إجراء التطبيق الميداني، عينة البحث وخصائصها، الخصائص السيكومترية لأداة البحث، المعالجات الإحصائية، النتائج وتفسيرها)، وفيما يلي توضيح ذلك بشيء من التفصيل:

1- الهدف من إجراء التطبيق الميداني:

يهدف التطبيق الميداني إلى ما يلي:

أ- الكشف عن واقع توافر الكفايات الإشرافية لدى المشرفين التربويين بمرحلة التعليم الأساسي بمصر من وجهة نظر عينة الدراسة من المعلمين من وجهة عينة البحث.

ب- الكشف عما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات عينة الدراسة من المعلمين وفقاً لمتغيرات (المحافظة – عدد سنوات الخبرة- النوع) من وجهة عينة البحث.

2-عينة البحث:

تشكلت عينة البحث من معلمي مرحلة التعليم الأساسي، وقد بلغ عددهم 998 معلم يمثلون 1% من إجمالي عدد معلمي التعليم الأساسي بالمدارس الحكومية بمحافظات الدراسة (القاهرة، الدقهلية، الفيوم) في عام 2021، ويمثل الجدول(3) توزيع عينة البحث على المحافظات الثلاثة:

جدول(3) توزيع عينة البحث على محافظات عينة الدراسة

المحافظة	حجم العينة	إجمالي عدد معلمي التعليم الأساسي بالمدارس الحكومية	نسبة العينة من المجتمع
القاهرة	388	38766	1.00%
الدقهلية	300	41296	0.73%
الفيوم	198	19749	1.00%
الجملة	886	99811	0.89%

يتضح من جدول (3) أنه قد تم اختيار هذه العينة بطريقة عشوائية عنقودية بما يتوافق مع حجم العينة ونسبتها إلى حجم المجتمع، وتمثلت العناقيد في محافظات الدراسة الثلاثة؛ وذلك باستخدام طريقة التوزيع المتناسب، حيث تم توزيع العينة بنفس نسب معلمي مرحلة التعليم الأساسي بالمحافظات الثلاثة، لذلك جاءت نسبة العينة من المجتمع متساوية في محافظاتي القاهرة والفيوم وهي بنسبة 1% من حجم المجتمع، كما استهدفت الباحثة جمع عينة قوامها 412 مفردة من محافظة الدقهلية، إلا أن مديرية التربية والتعليم بالدقهلية حددت حجم العينة بعدد (300) معلم.

ويوضح الجدول (4) الخصائص الديموغرافية للعينة الأساسية للبحث:

جدول(4)

الخصائص الديموغرافية لعينة البحث

المتغير	فئات المتغير	التكرارت (ك)	النسبة المئوية (%)
المحافظة	القاهرة	388	43.8%
	الدقهلية	300	33.9%
	الفيوم	198	22.3%
عدد سنوات الخبرة بالتعليم :	أقل من 10 سنوات	110	12.4%
	من 10 : 20 سنة	587	66.3%
	أكثر من 20 سنة	189	21.3%
النوع :	ذكور	481	54.3%
	إناث	405	45.7%
المجموع		998	100.0%

يتضح من بيانات الجدول(4) أن نسبة المستجيبين من من المعلمين من محافظة القاهرة تفوق نسبتهم في محافظتي الدقهلية والفيوم حيث بلغت (43,8%)، وقد يرجع ذلك إلى أن أعداد الإدارات التعليمية في محافظة القاهرة تزيد من حيث العدد عنها في الدقهلية والفيوم ،كما تشير بيانات ذات الجدول إلى أن نسبة المستجيبين من عينة الدراسة من من المعلمين من ذوي الخبرة المتوسطة من (10: 20) عاماً قد بلغت (66,3%)، بينما بينما قلت في المعلمين ذوي الخبرة التراكمية (أكثر من 20 عاماً)، حيث بلغت نسبتهم (21,3%)، وضعفت لدى المعلمين من ذوي الخبرة (أقل من 10 سنوات) حيث بلغت (12,4%)، وقد يرجع ضعف عدد المستجيبين من المعلمين في الخبرة القليلة لقلة عددهم في الواقع مقارنة بذوي الخبرة المتوسطة نظراً إلغاء تكليف المعلمين، ولا يوجد استقطاب معلمين جدد إلا عن طريق التعاقد وفي أضيق الحدود، وتركزت العينة من المستجيبين في فئة ذوي الخبرة المتوسطة نتيجة زيادة أعدادهم في الواقع وهؤلاء هم من تم تكليفهم من المعلمين قبل إلغاء التكليف حيث كان يتم تعيين جميع خريجي كليات التربية كل عام وبصفة مستمرة حتى صدور قرار إلغاء التكليف، بينما قلت أعداد المستجيبين في الفئة من

ذوي الخبرة التراكمية وقد يعزى ذلك إلى أن من يبلغ السن القانونية لا يتم إحلال بديل محله فالأعداد في هذه الفئة في تضاؤل مستمر.في حين أن نسبة استجابات العينة من المعلمين الذكور أعلى من الإناث حيث بلغت (54.3%).

3-الخصائص السيكومترية لأداة البحث:

أ-صدق أداة البحث:

تم حساب صدق أداة البحث (الاستبانة) بطريقة الصدق التمييزي (المجموعات الطرفية) باستخدام اختبار (ت) لقياس الفروق بين ربع العينة الحاصلين على أعلى درجات في مجموع الآداة (ربع أعلى) وربع العينة الحاصلين على أقل درجات في مجموع الآداة (ربع أدنى).

جدول (5)

نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعات الطرفية

(ن =442، د.ح= 440)

الآداة	المجموعة الدنيا (ن=221)		المجموعة العليا (ن=221)		اختبار (ت)	
	م	ع	م	ع	القيمة	الدلالة
الاستبيان	39.53	3.09	88.62	8.78	-78.354**	0.000

** دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة 0.01

يتضح من الجدول (5) تحقق صدق المقارنة الطرفية للآداة، حيث تشير قيمة اختبار (ت) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.01 بين متوسطي درجات المجموعات الطرفية.

كما تم حساب الصدق الذاتي للآداة، فقد تم استخراجه بحساب الجذر التربيعي لمعامل الثبات، وقد بلغ في هذه الحالة (0.987).

ب-ثبات أداة البحث:

تم قياس معامل الثبات لآداة البحث (الاستبانة) باستخدام معامل ثبات ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha)، وقد بلغت قيمة ألفا"0.975" (97.5%) وهي تعد نسبة مرتفعة

جدًا في البحوث التربوية إذ أنها تتجاوز النسبة المقبولة التي أوصى بها كرونباخ وهي 70% (Cronbach, 1970).

4-تصحيح أداة البحث:

تم تصحيح آداة البحث وفقًا لتدريج ليكرت الرباعي؛ حيث يتميز التدريج الرباعي بقدرته المرتفعة في الكشف عن الاستجابات غير الجدية (جوارنة والقرعان، 2020، ص396) ، وتتراوح الدرجات المستحقة لآداة البحث بين 25 درجة كحد أدنى و100 درجة كحد أقصى؛ حيث أن عدد مفردات الآداة 25 مفردة، وقد تم تقدير درجات الاستجابة لكل مفردة كالتالي:

جدول (6)

تقدير درجات الاستجابة لكل مفردة

الإجابة	لا تتوافر	تتوافر بدرجة ضعيفة	تتوافر بدرجة متوسطة	تتوافر بدرجة كبيرة
الدرجة	1	2	3	4

وقد تم حساب المتوسط الموزون لمفردات الآداة ومدى استجابة المبحوثين عليها، حيث يتراوح مدى الاستجابة على كل مفردة بين درجة واحدة و4 درجات، وتم تقسيم هذا المدى يساوى (3 درجات) على تدريجات الآداة الأربعة، ويظهر الجدول (7) المتوسط الموزون والنسبة المئوية والتقدير المكافئ له.

جدول (7)

المتوسط الموزون والنسبة المئوية والتقدير المكافئ له.

المتوسط الموزون	النسبة المئوية (نسبة التوافر)	التقدير المكافئ
من 1 لأقل من 1.75	من 25% لأقل من 44%	لا تتوافر
من 1.75 لأقل من 2.5	من 44% لأقل من 63%	تتوافر بدرجة ضعيفة
من 2.5 لأقل من 3.25	من 63% لأقل من 82%	تتوافر بدرجة متوسطة
من 3.25 – 4	من 82%- 100%	تتوافر بدرجة كبيرة

وبناءً على ذلك فقد اعتمدت الباحثة على المتوسط الموزون للمفردت كمحك لتقدير واقع الكفايات الإشرافية في تطبيق بعض أنماط الإشراف التربوي المعاصر (التطوري والمتنوع).

5-المعالجات الإحصائية:

للإجابة عن أسئلة البحث؛ استخدمت الباحثة برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) وتم استخدام المعالجات الإحصائية الآتية:-

أ- معامل ثبات ألفا كرونباخ لحساب ثبات الآداة.

ب- التكرارات والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.

ج- اختبار (ت) (Independent sample t-test) لفحص دلالة الفرق بين متوسطين حسابيين لمجموعتين مستقلتين.

د- تحليل التباين أحادي الاتجاه (One- Way- ANOVA) لفحص دلالة الفرق بين متوسطات أكثر من مجموعتين مستقلتين.

ثانياً: نتائج البحث ومناقشتها:

تناول هذا الجزء من القسم الرابع عرض لنتائج البحث وتفسيرها ومناقشتها في ضوء الإطار النظري وأدبيات الفكر الإداري التربوي المعاصر والدراسات السابقة، للإجابة عن السؤال الرابع "**ما درجة توافر الكفايات الإشرافية لدى المشرف التربوي بمدارس التعليم الأساسي بمصر من وجهة نظر عينة الدراسة من المعلمين؟**" وقد اعتمدت الباحثة على التحليل الإحصائي للبيانات متمثلًا في التكرارات والنسب المئوية، والمتوسط الموزون، ونسبة التوافر، وتقدير الإجابة، والترتيب، لتحديد درجة توافر الكفايات الإشرافية (كفايات التواصل المهني، كفايات العلاقات الإنسانية، الكفايات التخطيطية، الكفايات التنظيمية، الكفايات التدريبية والتطويرية، الكفايات الإدارية، الكفايات القيادية)، وسيتم عرض النتائج في كل نوع من الكفايات على النحو التالي:

1-كفايات التواصل المهني:

يوضح الجدول (8) التكرارات والنسب المئوية والمتوسط الموزون ونسبة التوافر وتقدير الإجابة والترتيب لبنود كفايات التواصل المهني من وجهة نظر عينة الدراسة:

جدول (8) درجة توافر كفايات التواصل المهني لدى المشرف التربوي بمدارس التعليم الأساسي بمصر من وجهة نظر عينة الدراسة من المعلمين (ن = 886)

كفايات التواصل المهني:-	لا تتوافر		تتوافر بدرجة ضعيفة		تتوافر بدرجة متوسطة		تتوافر بدرجة كبيرة		المتوسط الموزون	نسبة التوافر	تقدير الإجابة	الترتيب
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%				
يستخدم استراتيجية التعاون مع المعلمين لزيادة كفاءة عملية التوجيه الفني.	137	15,5	226	25,5	365	41,2	158	17,8	2,61	%65,3	م	1
يستخدم اللقاءات التربوية كنقاشات منظمة حول موضوعات مهنية لرفع المستوى المهني للمعلمين.	100	11,3	329	37,1	332	37,5	125	14,1	2,54	%63,5	م	2
يحرص على الحوار بصراحة وشفافية عند منح الإرشادات وتعزيز النتائج.	93	10,5	323	36,5	310	35,0	160	18,1	2,61	%65,3	م	1
يجيد فنيات كتابة تقارير الملاحظة الصفية لدعم عملية النمو الذاتي للمعلمين.	146	16,5	288	32,5	313	35,3	139	15,7	2,50	%62,5	م	3
متوسط البعد	124	12,4	312	31,2	406	40,7	157	15,7	2,57	%64,3	م	

م: تتوافر بدرجة متوسطة

يتضح من الجدول (8) توافر كفايات التواصل المهني بدرجة متوسطة؛ حيث بلغ المتوسط الموزون لهذا البعد (2.57)، كذلك توافرت جميع بنود هذا البعد بدرجة متوسطة، حيث تراوح المتوسط الموزون للبنود بين (2.61) لبندي " يستخدم استراتيجية التعاون مع المعلمين لزيادة كفاءة عملية التوجيه الفني" و" يحرص على الحوار بصراحة وشفافية عند منح الإرشادات وتعزيز النتائج" كأعلى بندين، وقد يرجع ذلك إلى ممارسة المشرفين التربويين لبعض الاستراتيجيات الحديث كاستراتيجية التعاون في إدارة عمليات الإشراف التربوي، والإدارة بالعلاقات الإنسانية بما تتضمنه من الاحترام والمصارحة وتعزيز النتائج الناجحة. يليهما "يستخدم اللقاءات التربوية كنقاشات منظمة حول موضوعات مهنية لرفع المستوى المهني للمعلمين" بمتوسط (2.54)، وقد يرجع ذلك إلى قلة الوقت المخصص

لممارسة عملية لإشراف التربوي مع كثرة عدد المعلمين اللذين يقوم المشرف التربوي بالإشراف عليهم، مما قد يؤثر على توافر وقت اللقاءات الإشرافية والحلقات النقاشية عقب الزيارات الصفية، بينما بلغ (2.50) لبند " يجيد فنيات كتابة تقارير الملاحظة الصفية لدعم عملية النمو الذاتي للمعلمين" كأقل بنود بهذا البعد، وقد يرجع ذلك للقصور لدى بعض المشرفين التربويين في مهارات كتابة التقارير، أو لأن البعض منهم قد لا يهتم بعرض نتائج التقارير التي تم لتوصل إليها على المعلمين. أو لاكتفاء بعض المشرفين التربويين باستيفاء الدرجة المخصصة له في تقارير الأداء السنوية للمعلمين.

2-كفايات العلاقات الإنسانية:

يوضح الجدول (9) التكرارات والنسب المئوية والمتوسط الموزون ونسبة التوافر وتقدير الإجابة والترتيب لبنود كفايات العلاقات الإنسانية من وجهة نظر عينة الدراسة:

جدول (9) درجة توافر كفايات العلاقات الإنسانية لدى المشرف التربوي بمدارس التعليم الأساسي بمصر من وجهة نظر عينة الدراسة من المعلمين (ن = 886)

كفايات العلاقات الإنسانية:-	لا تتوافر		تتوافر بدرجة ضعيفة		تتوافر بدرجة متوسطة		تتوافر بدرجة كبيرة		المتوسط الموزون	نسبة التوافر	تقدير الإجابة	الترتيب
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%				
يحرص على إقامة علاقات إنسانية طيبة مع المعلمين.	162	18,3	134	26,4	281	31,7	209	23,6	2,61	%65,3	م	1
يتعامل مع المعلمين بثقة قائمة على التفاهم البناء.	120	13,5	311	35,1	269	30,4	186	21,0	2,59	%64,8	م	2
يمارس الاقناع في عملية تعديل السلوك الصفي لدى المعلمين.	156	17,6	280	31,6	304	34,3	146	16,5	2,50	%62,5	م	4
ينقل للمعلمين المعلومات بأساليب تناسب الفروق الفردية لديهم.	132	14,9	330	37,2	266	30,0	158	17,8	2,51	%62,8	م	3
متوسط البعد	143	16,1	189	32,6	280	31,6	175	19,7	2,55	%63,8	م	

م: تتوافر بدرجة متوسطة

يتضح من الجدول (9) توافر كفايات العلاقات الإنسانية بدرجة متوسطة؛ حيث بلغ المتوسط الموزون لهذا البعد (2.55)، **وقد اختلف البحث الحالي في هذه النتيجة مع دراسة (Hassan:2020)** ، التي أشارت إلى توافر كفايات العلاقات الإنسانية لدى المعلمين من جراء ممارسات مشرفيهم في ذات الكفاية بدرجة كبيرة بلغت نسبتها (97.4%)، وقد يعزى هذا الاختلاف في تباين كفايات العلاقات الإنسانية لدى عينة الدراسة للاختلاف بين البيئتين المصرية والسعودية وكذلك نظام المتابعة والرقابة على عمل المشرفين التربويين. كذلك توافرت جميع بنود هذا البعد بدرجة متوسطة، حيث تراوح المتوسط الموزون للبنود بين (2.61) لبند " يحرص على إقامة علاقات إنسانية طيبة مع المعلمين" كأعلى بند، وبلغ المتوسط الموزون(2.59) لبند " يتعامل مع المعلمين بثقة قائمة على التفاهم البناء. " وقد يرجع ذلك إلى أن اللائحة التنفيذية للقانون والتي حددت أن يكون شاغل الوظيفة من شاغلى الدرجة الأولى (أ) وهذه الخبرة تنعكس بدرجة كبيرة على التواصل الإنساني وتكاد تكون متوسطة من وجهة نظر المعلمين المستجيبين على أداة الدراسة، في حين بلغ المتوسط الموزون (62.8) لبند: "ينقل للمعلمين المعلومات بأساليب تناسب الفروق الفردية لديهم " وقد يرجع ذلك إلى قصور في مهارات التعامل مع الأنماط المتنوعة من البشر، أو قد يرجع إلى ضيق الوقت المخصص للعملية الإشرافية بهذا المجال، بينما بلغ المتوسط الموزون (2.50) لبند يمارس الإقناع في عملية تعديل السلوك الصفي لدى المعلمين" كأقل بنود هذه الكفايات المتعلقة بالعلاقات الإنسانية. وقد يرجع ذلك إلى ارتباط الإقناع بالأنماط المعاصرة وارتباط التسلط بالأنماط الإشرافية التقليدية.

3-الكفايات التخطيطية:

يوضح الجدول (10) التكرارات والنسب المئوية والمتوسط الموزون ونسبة التوافر وتقدير الإجابة والترتيب لبنود الكفايات التخطيطية من وجهة نظر عينة الدراسة:

جدول (10) درجة توافر الكفايات التخطيطية لدى المشرف التربوي بمدارس التعليم الأساسي بمصر من وجهة نظر عينة الدراسة من المعلمين (ن = 886)

الكفايات التخطيطية:-	لا تتوافر		تتوافر بدرجة ضعيفة		تتوافر بدرجة متوسطة		تتوافر بدرجة كبيرة		المتوسط الموزون	نسبة التوافر	تقدير الإجابة	الترتيب
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%				
يصمم الخطط العلاجية بناء على تحليل ما تم تسجيله من سلوكيات التدريس.	160	18,1	197	33,5	313	35,3	116	13,1	2,43	%60,8	ض	4
يحرص على التخطيط للزيارات الصفية موضحاً الهدف من تلك الزيارات.	142	16,0	355	40,1	237	26,7	152	17,2	2,45	%61,3	ض	2
يمارس التخطيط التعاوني بحيث يشترك فيه المشرف مع المعلم لتنسيق الجهود.	170	19,2	272	30,7	299	33,7	145	16,4	2,47	%61,8	ض	1
يعد دراسة للإمكانات المتاحة من حيث الوقت والأجهزة والأدوات والوسائل ليختار أكثرها فاعلية.	156	17,6	317	35,8	275	31,0	138	15,6	2,45	%61,3	ض	2
متوسط البعد	157	17,7	310	35,0	281	31,7	138	15,6	2,45	%61,3	ض	

ض: تتوافر بدرجة ضعيفة

يتضح من الجدول(10) توافر الكفايات التخطيطية بدرجة ضعيفة؛ حيث بلغ المتوسط الموزون لهذا البعد (2.45)، كذلك توافرت جميع بنود هذا البعد بدرجة ضعيفة، حيث تراوح المتوسط الموزون للبنود بين(2.47) لبند" يمارس التخطيط التعاوني بحيث يشترك فيه المشرف مع المعلم لتنسيق الجهود" كأعلى بند وقد يرجع ذلك إلى ديمقراطية بعض المعلمين وميلهم الشخصي لاستخدام الأسلوب التشاركي في الإشراف التربوي، يليه البندين " يحرص على التخطيط للزيارات الصفية موضحاً الهدف من تلك الزيارات " و" يعد دراسة للإمكانات المتاحة من حيث الوقت والأجهزة والأدوات والوسائل ليختار أكثرها فاعلية "، بمتوسط(2.45)، وقد يرجع ذلك إلى ضعف قيام بعض الموجهين بالزيارات الصفية في الواقع الفعلي، أو لضعف الإلمام بالأسلوب العلمي في التخطيط للزيارة الصفية أو التجهيز

لتطبيقها، أو لندرة برامج التنمية المهنية في ذات الموضوع، بينما بلغ بينما بلغ (2.43) لبند " يصمم الخطط العلاجية بناء على تحليل ما تم تسجيله من سلوكيات التدريس" كأقل بنود هذا البعد، وقد يرجع ذلك إلى ضعف استخدام الأسلوب العلمي في الإشراف أو الأساليب المعاصرة التي تتخذ من الإشراف التربوي أداة لمعالجة جوانب القصور في أداء بعض المعلمين.

4-الكفايات التنظيمية:

يوضح الجدول (11) التكرارات والنسب المئوية والمتوسط الموزون ونسبة التوافر وتقدير الإجابة والترتيب لبنود الكفايات التنظيمية من وجهة نظر عينة الدراسة:

جدول (11) درجة توافر الكفايات التنظيمية لدى المشرف التربوي بمدارس التعليم الأساسي بمصر من وجهة نظر عينة الدراسة من المعلمين (ن = 886)

الكفايات التنظيمية:-	لا تتوافر		تتوافر بدرجة ضعيفة		تتوافر بدرجة متوسطة		تتوافر بدرجة كبيرة		المتوسط الموزون	نسبة التوافر	تقدير الإجابة	الترتيب
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%				
يحفز المعلمين للاطلاع على ما هو حديث في مجال التخصص للاستفادة منه.	170	19,2	278	31,4	302	34,1	136	15,4	2,46	%61,4	ض	1
يوفر المصادر التعليمية من خلال حصرها وتحديد مقدار العجز والزيادة والتوجيه إلى كيفية الاستخدام الأمثل.	168	91,0	333	37,6	254	28,7	131	14,8	2,39	%59,8	ض	2
ينظم مهام فرق التوجيه الذاتي من المعلمين لممارسة توجيه أنفسهم.	192	21,7	279	31,5	296	33,4	119	13,4	2,39	%59,7	ض	3
متوسط البعد	177	19,9	297	33,5	284	32,1	129	14,5	2,41	%60,3	ض	

ض: تتوافر بدرجة ضعيفة

يتضح من الجدول (11) توافر الكفايات التنظيمية بدرجة ضعيفة؛ حيث بلغ المتوسط الموزون لهذا البعد (2.41)، كذلك توافرت جميع بنود هذا البعد بدرجة ضعيفة، حيث تراوح المتوسط الموزون للبنود بين (2.46) لبند " يحفز المعلمين للاطلاع على ما هو حديث في مجال التخصص للاستفادة منه" كأعلى بند، وقد ترجع الاستجابة بدرجة ضعيفة من جانب المعلمين على بند التحفيز إلى كون أسلوب التحفيز مرتبط بالنظرة المعاصرة للإشراف التربوي باعتبار المشرف التربوي مرشداً وميسراً، وقد بلغ المتوسط الموزون (2.39) لبند " يوفر المصادر التعليمية من خلال حصرها وتحديد مقدار العجز والزيادة والتوجيه إلى كيفية الاستخدام الأمثل. وقد يرجع ذلك لظروف الأزمة الراهنة والتي تمثلت في غلق المدارس بسبب جائحة كورونا مما ترتب عليه ضعف توفير المشرف التربوي للمصادر التعليمية"، أو لضعف توافر نظام للمساءلة والمحاسبية في حال لم يقم الموجه الفني بحصر مقدار العجز والزيادة في المصادر التعليمية، بينما بلغ (2.39) لبند " ينظم مهام فرق التوجيه الذاتي من المعلمين لممارسة توجيه أنفسهم" كأقل بنود هذا البعد، وقد يرجع توجه المعلمين بالاستجابة على هذا البند كأقل البنود تحققاً وذلك كونه يعتمد على الإشراف الذاتي بأسلوب تعاوني وهذا قد لا يتلاءم والأسلوب التقليدي المتبع في الإشراف التربوي بمرحلة التعليم الأساسي في مصر.

5- الكفايات التدريبية والتطويرية:

يوضح الجدول(12) التكرارات والنسب المئوية والمتوسط الموزون ونسبة التوافر وتقدير الإجابة والترتيب لبنود الكفايات التدريبية والتطويرية من وجهة نظر عينة الدراسة:

جدول (12): درجة توافر الكفايات التدريبية والتطويرية لدى المشرف التربوي بمدارس التعليم الأساسي بمصر من وجهة نظر عينة الدراسة من المعلمين (ن = 886)

الكفايات التدريبية والتطويرية:-	لا تتوافر		تتوافر بدرجة ضعيفة		تتوافر بدرجة متوسطة		تتوافر بدرجة كبيرة		المتوسط الموزون	نسبة التوافر	تقدير الإجابة	الترتيب
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%				
يكلف المعلمين من ذوي الخبرة بعمل دروس نموذجيه لتبادل الخبرات.	175	19,8	306	34.5	285	32,2	120	13,5	2,40	%59,9	ض	2
يحفز المعلمين على الاشتراك في الدورات التدريبية والبرامج التثقيفية.	174	19,6	293	33,1	265	29,9	154	17.4	2,45	%61,3	ض	1
يحرص على استخدام أسلوب حلقة التدريب للتدريب على مهارات تم تشخيصها من خلال الزيارات الصفية.	185	20,9	320	36,1	256	28,9	125	14,1	2,36	%59,1	ض	3
متوسط البعد	178	20,1	306	34,6	269	30,3	133	15,0	2,40	%60,1	ض	

ض: تتوافر بدرجة ضعيفة

يتضح من الجدول (12) توافر الكفايات التدريبية والتطويرية بدرجة ضعيفة؛ حيث بلغ المتوسط الموزون لهذا البعد (2.40)، كذلك توافرت جميع بنود هذا البعد بدرجة ضعيفة، حيث تراوح المتوسط الموزون للبنود بين (2.45) لبند " يحفز المعلمين على الاشتراك في الدورات التدريبية والبرامج التثقيفية" كأعلى بند، وقد يرجع ذلك إلى توافر نظام تدريبي قائم ومعتمد من خلال الأكاديمية المهنية للمعلمين، وقد بلغ المتوسط(2.40) لبند " يكلف المعلمين من ذوي الخبرة بعمل دروس نموذجيه لتبادل الخبرات" ويفسر رؤية المعلمين بضعف وجود دروس نمذجة لأن اليوم الدراسي قد لا يكفي لسد احتياجات المعلمين من الحصص الدراسية وبالتالي قد لا يتوافر وقت لحصص النمذجة، بينما بلغ (2.36) لبند " يحرص على استخدام أسلوب حلقة التدريب للتدريب على مهارات تم تشخيصها من خلال الزيارات الصفية " كأقل بنود هذا البعد. وقد يرجع ذلك إلى ثقافة المجتمع المدرسي التي تدعم العمل الفردي ثقافة انعزالية أكثر من كونها تشاركية لممارسة حلقة التدريب.

6- الكفايات الإدارية:

يوضح الجدول (13) التكرارات والنسب المئوية والمتوسط الموزون ونسبة التوافر وتقدير الإجابة والترتيب لبنود الكفايات الإدارية من وجهة نظر عينة الدراسة:

جدول (13): درجة توافر الكفايات الإدارية لدى المشرف التربوي بمدارس التعليم الأساسي بمصر من وجهة نظر عينة الدراسة من المعلمين (ن = 886)

الكفايات الإدارية:-	لا تتوافر		تتوافر بدرجة ضعيفة		تتوافر بدرجة متوسطة		تتوافر بدرجة كبيرة		المتوسط الموزون	نسبة التوافر	تقدير الإجابة	الترتيب
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%				
يقوم بتوثيق تقارير الملاحظات الصفية التشخيصية المركزة على مهارات محددة لدى المعلم.	173	19,5	296	33,4	276	31,2	141	15,9	2,43	%60,9	ض	1
يضع خطط إجرائية لمعالجة بعض جوانب القصور في أداء الأقران.	187	21,1	317	35,8	265	29,9	117	13,2	2,35	%58,8	ض	4
يساعد المعلمين على التقييم الذاتي لتعرف جوانب القوة وتدعيمها وجوانب الضعف ومعالجتها.	175	19,8	310	35,0	261	29,5	140	15،8	2,41	%60,3	ض	2
يشارك في بناء استراتيجية وخطط تنفيذية واضحة لتطوير العملية الإشرافية والتعليمية.	210	23,7	291	32,8	246	27,8	139	15,7	3,35	%58,9	ض	3
متوسط البعد	186	21,0	304	34,3	262	29,6	134	15,2	2,39	%59,7	ض	

ض: تتوافر بدرجة ضعيفة

يتضح من الجدول (13) توافر الكفايات الإدارية بدرجة ضعيفة؛ حيث بلغ المتوسط الموزون لهذا البعد (2.39)، **وهذه النتيجة تكاد تتفق مع إحدى نتائج دراسة (إبراهيم 2017)**- حول التخطيط الاستراتيجي لتطوير الإشراف التربوي بالمدارس- من ضعف اهتمام الإدارة التعليمية بتعيين المشرفين التربويين ذوى الكفاءة العلمية والإدارية. كذلك

توافرت جميع بنود هذا البعد بدرجة ضعيفة، حيث تراوح المتوسط الموزون للبنود بين (2.43) لبند " يقوم بتوثيق تقارير الملاحظات الصفية التشخيصية المركزة على مهارات محددة لدى المعلم." كأعلى بند، وقد يرجع ذلك إلى رؤية الموجه الفني بأن استخدام أسلوب تدوين الملاحظات قد لا يجدى نظراً لكونه ارتبط بفكرة تصيد الأخطاء، في حين بلغ المتوسط(2.41) لبند " يساعد المعلمين على التقييم الذاتي لتعرف جوانب القوة وتدعيمها وجوانب الضعف ومعالجتها "، وقد يرجع ذلك إلى قصور في كفايات بعض المشرفين التربويين في استخدام أسلوب التقييم الذاتي لضعف إعدادهم أو تنميتهم مهنياً، في حين بلغ المتوسط (2.35) لبند " يشارك في بناء استراتيجية وخطط تنفيذية واضحة لتطوير العملية الإشرافية والتعليمية " وقد يرجع ذلك إلى أنه لا يوجد نظام ملزم لرؤية مستقبلية للإشراف التربوي على مستوى المدارس أو الإدارات التعليمية أو المديريات التعليمية أو الوزارة بينما بلغ ،بينما بلغ (2.35) لبند " يضع خطط إجرائية لمعالجة بعض جوانب القصور في أداء الأقران." كأقل بنود هذا البعد. وقد يرجع ذلك لندرة استخدام نمط إشراف الأقران باعتباره نمطاً معاصراً، أو لقلة وعي بعض الموجهين به، مما يشير إلى أهمية التأكيد على تلك الكفايات الإدارية لدى المشرف التربوي، **وهذه النتيجة تكاد تتفق مع ما توصلت إليه دراسة: SULISTIOBUDI, Rezki Ashriyana, et al(2021)** من ضرورة توافر الكفايات الإدارية متبوعة بأربع كفاءات رئيسة، من خلال 11 فئة فرعية حيث تعتبر مهمة للمشرفين التربويين من أجل دعم برنامج رفاهية الطلاب.

7-الكفايات القيادية:

يوضح الجدول (14) التكرارات والنسب المئوية والمتوسط الموزون ونسبة التوافر وتقدير الإجابة والترتيب لبنود الكفايات القيادية من وجهة نظر عينة الدراسة:

جدول (14): درجة توافر الكفايات القيادية لدى المشرف التربوي بمدارس التعليم الأساسي بمصر من وجهة نظر عينة الدراسة من المعلمين (ن = 886)

الكفايات القيادية:-	لا تتوافر		تتوافر بدرجة ضعيفة		تتوافر بدرجة متوسطة		تتوافر بدرجة كبيرة		المتوسط الموزون	نسبة التوافر	تقدير الإجابة	الترتيب
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%				
يشارك المعلمين في اتخاذ القرارات من خلال تقديم المعلومات وحل المشكلات والتفاوض والحوار.	165	18,6	304	34,3	272	30,7	145	16,4	2,45	%61,2	ض	2
ينمي روح العمل الجماعي بين المعلمين بما يضمن تبادل المعلومات وتحقيق المداولات الإشرافية.	201	22,7	293	33,1	227	25,6	165	18,6	2,40	%60,0	ض	3
يتأمل في آراء المعلمين وأفكارهم بما يسهم في تشجيعهم على اتخاذ القرارات.	168	19.0	250	28,2	306	34,5	162	18,3	2,52	%63,0	م	1
متوسط البعد	178	20,1	282	31,9	268	30,3	157	17,8	2,46	%61,4	ض	

م: تتوافر بدرجة متوسطة ض: تتوافر بدرجة ضعيفة

يتضح من الجدول (14) توافر الكفايات القيادية بدرجة ضعيفة؛ حيث بلغ المتوسط الموزون لهذا البعد (2.46)، **وقد اختلفت هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة (Hassan:2020)** حيث أوضحت إحدى نتائجها توافر كفايات العلاقات الإنسانية لدى المعلمين من جراء الممارسات القيادية لمشرفيهم بدرجة كبيرة بلغت نسبتها (97.4%)، وقد يرجع ذلك إلى استخدام النمذجة وأسلوب المشرف التربوي القدوة والنموذج وذلك لاختلاف البيئة الاجتماعية التب يوجد فيها المشرف التربوي. كذلك توافرت جميع بنود هذا البعد بدرجة ضعيفة، باستثناء البند " يتأمل في آراء المعلمين وأفكارهم بما يسهم في تشجيعهم على اتخاذ القرارات." الذي يتوافر بدرجة متوسطة، حيث يبلغ المتوسط الموزون له (2.52) كأعلى بن ذلك أن بعض الموجهين الفنيين نظراً لارتباط ذلك البند بمهارات تتصل بالعلاقات الإنسانية يجيدون تطبيقه، وبلغ المتوسط(2.45) لبند " يشارك المعلمين في اتخاذ القرارات من خلال تقديم المعلومات وحل المشكلات والتفاوض والحوار "، وقد يرجع ذلك إلى تخوف بعض المشرفين التربويين من المشاركة في اتخاذ القرار تجنباً لتحمل

مسؤولياته، في حين بلغ المتوسط (2.40) لبند " ينمي روح العمل الجماعي بين المعلمين بما يضمن تبادل المعلومات وتحقيق المداولات الإشرافية." كأقل بنود هذا البعد، وقد يرجع ذلك إلى أن المداولات قد تحتاج إلى بيئة مدرسية ووتجهيزات وتهيئة ونشر ثقافة قد تفتقر إليها مدارس التعليم الاساسي في مصر.

إجمالي الكفايات الإشرافية: يوضح الجدول (15) المتوسط الموزون ونسبة التوافر وتقدير الإجابة والترتيب لأبعاد الكفايات الإشرافية من وجهة نظر عينة الدراسة:

جدول (15): درجة توافر الكفايات الإشرافية لدى المشرف التربوي بمدارس التعليم الأساسي بمصر من وجهة نظر عينة الدراسة من المعلمين (ن = 886)

الكفايات الإشرافية:-	المتوسط الموزون	نسبة التوافر	تقدير الإجابة	الترتيب
كفايات التواصل المهني	2,57	%64,3	متوسطة	الأول
كفايات العلاقات الإنسانية	2,55	%63,8	متوسطة	الثاني
الكفايات التخطيطية	2,45	%61,3	ضعيفة	الرابع
الكفايات التنظيمية	2,41	%60,3	ضعيفة	الخامس
الكفايات التدريبية والتطويرية	2,40	%60,0	ضعيفة	السادس
الكفايات الإدارية	2,39	%59,8	ضعيفة	السابع
الكفايات القيادية	2,46	%61,5	ضعيفة	الثالث
الإجمالي	2,46	%61,5	ضعيفة	

يتضح من الجدول (15) توافر الكفايات الإشرافية بصفة عامة بدرجة ضعيفة؛ حيث بلغ المتوسط الموزون لإجمالي الآداة (2.46)، أما على مستوى الأبعاد، فقد توافرت كفايات التواصل المهني وكفايات العلاقات الإنسانية بدرجة متوسطة، وقد يفسر ذلك بكون الموجهين الفنيين بالمدارس في مرحلة التعليم الأساسي يتبعون الإشراف بالعلاقات الإنسانية، ويحرصون على التواصل المستمر مع المعلمين لإعلاء القيم الإنسانية، وقد يكون ذلك ناتج عن بعض المعايير التي يتم اختيارهم على أساسها ومنها السمات الشخصية والتواصل الفعال وذلك بمتوسط موزون (2.57) للأولى و(2.55) للثانية، بينما توافرت باقي الكفايات بدرجة ضعيفة، حيث جاءت الكفايات القيادية في الترتيب الثالث بمتوسط موزون (2.46)، تلتها في الترتيب الرابع الكفايات التخطيطية بمتوسط موزون (2.45)، ثم الكفايات التنظيمية في الترتيب الخامس بمتوسط موزون (2.41)، وفي الترتيب السادس جاءت الكفايات التدريبية والتطويرية بمتوسط موزون (2.40)، وأخيرًا جاءت الكفايات

الإدارية في الترتيب السابع بمتوسط (2.39)، وجميعه هذه الكفايات التي تتعلق بمهنة الإشراف التربوي جاءت بدرجة ضعيفة وقد يرجع ذلك إلى التوجهات السلبية من جانب بعض المشرفين التربويين لضعف العائد المادي الذي يتحصلون عليه مما يؤثر على مستويات الأداء لديهم، أو لقصور الكفايات القيادية مما يمثل معه ذلك عنصر ضعف في أداء بعض الموجهين الفنيين نتج عن ضعف الأداء المتعلق بالكفايات القيادية لديهم.

وللإجابة عن السؤال الرابع "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات عينة الدراسة من المعلمين وفقاً لمتغيرات (المحافظة – عدد سنوات الخبرة– النوع) من وجهة عينة البحث؟ ؛ استخدمت الباحثة تحليل التباين أحادي الاتجاه (One– Way– ANOVA) لفحص دلالة الفروق الفروق وفقًا لمتغيري المحافظة وعدد سنوات الخبرة، بينما استعانت باختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين (Independent sample t– test) لفحص دلالة الفروق وفقًا لمتغير النوع، وسيتم عرض النتائج على النحو التالي:

أ- وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات استجابات عينة الدراسة من المعلمين وفقًا لمتغير المحافظة:

يوضح الجدول (16) نتائج تحليل التباين أحادي الاتجاه لدلالة الفروق بين متوسطات استجابات عينة الدراسة من المعلمين وفقًا لمتغير المحافظة:

جدول (16) نتائج تحليل التباين أحادي الاتجاه لدلالة الفروق بين متوسطات استجابات عينة الدراسة من المعلمين على أبعاد الدراسة وفقًا لمتغير المحافظة (ن=886)، (د.ح= 2، 883)

الأبعاد	مجموع المربعات بين المجموعات	مجموع المربعات داخل المجموعات	قيمة (ف)	دلالة (ف)
كفايات التواصل المهني	4725,450	3889,688	536363***	0,001
كفايات العلاقات الإنسانية	5931,416	4401,623	594,944***	0,001
الكفايات التخطيطية	4689,500	4906,328	421,989***	0,001
الكفايات التنظيمية	2591,057	3008,113	380,289***	0,001
الكفايات التدريبية والتطويرية	2709,517	3112,270	384,366***	0,001
الكفايات الإدارية	4722,962	5033,938	414226***	0,001
الكفايات القيادية	3058,453	3054,379	442,089***	0,001
إجمالي الكفايات الإشرافية	194239,303	129651,673	661,439***	0,001

***** دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة 0.001**

يتضح من الجدول (16) وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.001) بين متوسطات استجابات عينة الدراسة من المعلمين وفقًا لمتغير المحافظة في كافة أبعاد الكفايات الإشرافية، وتشير نتائج تحليل ما بعد التباين (post– hoc) بطريقة أقل فرق معنوي (LSD) إلى أن هذه الفروق ترجع للتباين الواضح في متوسطات استجابات عينة الدراسة في المحافظات الثلاثة على كافة الأبعاد، حيث توجد فروق دالة إحصائيًا بين كل محافظة والأخرى على كافة الأبعاد، حيث ترتفع هذه المتوسطات لدى عينة الدراسة من محافظة الفيوم، في حين تنخفض لدى عينة الدراسة من محافظة القاهرة، بينما تأتي متوسطة لدى عينة الدراسة في محافظة الدقهلية، ويوضح الجدول (17) المتوسط الموزون لأبعاد الكفايات الإشرافية من وجهة نظر عينة الدراسة وفقًا للمحافظة:

جدول (17): المتوسط الموزون لأبعاد الكفايات الإشرافية لدى المشرف التربوي بمدارس التعليم الأساسي بمصر من وجهة نظر عينة الدراسة من المعلمين وفقًا للمحافظة (ن = 886)

الكفايات الإشرافية:–	المحافظات			إجمالي العينة
	الفيوم	القاهرة	الدقهلية	
كفايات التواصل المهني	3,43	1,98	2,76	2,57
كفايات العلاقات الإنسانية	3,61	1,94	2,64	2,55
الكفايات التخطيطية	3,33	1,87	2,63	2,45
الكفايات التنظيمية	3,29	1,84	2,57	2,41
الكفايات التدريبية والتطويرية	3,31	1,82	2,56	2,40
الكفايات الإدارية	3,31	1,82	2,51	2,39
الكفايات القيادية	3,46	1,86	2,57	2,46
الإجمالي	3,40	1,88	2,61	2,46

يوضح الجدول(17) نتائج تحليل التباين أحادي الاتجاه لدلالة الفروق بين متوسطات استجابات عينة الدراسة من المعلمين وفقًا لمتغير المحافظة، وقد يرجع ذلك إلى توافر المتابعة الفعالة من لجان المتابعة على كافة المستويات بمحافظة الفيوم أكثر من المحافظات الأخرى أو لقرب المسافات بين المدارس مما يسهم في التواجد المستمر من الموجهين مما جعلهم يثبتون جدارتهم بتوافر الكفايات المهنية لديهم من وجهة نظر المعلمين، أو التزام حضور المشرفين التربويين للمدارس لمتابعة المعلمين طول العام نتيجة انضباط الإدارة المدرسية.

ب- وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات استجابات عينة الدراسة من المعلمين وفقًا لمتغير عدد سنوات الخبرة:

جدول (18) نتائج تحليل التباين أحادي الاتجاه لدلالة الفروق بين متوسطات استجابات عينة الدراسة من المعلمين على أبعاد الدراسة وفقًا لمتغير سنوات الخبرة (ن=886)، (د.ح= 2، 883)

الأبعاد	مجموع المربعات بين المجموعات	مجموع المربعات داخل المجموعات	قيمة (ف)	دلالة (ف)
كفايات التواصل المهني	460,956	8154,181	24,958***	0,001
كفايات العلاقات الإنسانية	996,327	9336,711	47,113***	0,001
الكفايات التخطيطية	766,779	8829,050	38,343***	0,001
الكفايات التنظيمية	268,280	5330,889	22,219***	0,001
الكفايات التدريبية والتطويرية	433,240	5388,548	35497***	0,001
الكفايات الإدارية	829,970	8926,929	41,048***	0,001
الكفايات القيادية	461,173	5651,659	36,026***	0,001
إجمالي الكفايات الإشرافية	27886,368	296004,607	41,593***	0,001

***** دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة 0.001**

يتضح من الجدول (18) وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.001) بين متوسطات استجابات عينة الدراسة من المعلمين وفقًا لمتغير عدد سنوات الخبرة في كافة أبعاد الكفايات الإشرافية، وتشير نتائج تحليل ما بعد التباين (post- hoc) بطريقة أقل فرق معنوي (LSD) إلى أن هذه الفروق ترجع للتباين الواضح في متوسطات استجابات عينة الدراسة ذوي الخبرة المتوسطة (من 10- 20 سنة) عن غيرهم من ذوي الخبرة على كافة الأبعاد، حيث تنخفض هذه المتوسطات لديهم عن ذوي الخبرة القليلة (أقل من 10 سنوات)، كما تنخفض كذلك عن ذوي الخبرة الكبيرة (أكثر من 20 سنة)، وهو ما يوضحه الجدول (19) الذي يبين المتوسط الموزون لأبعاد الكفايات الإشرافية من وجهة نظر عينة الدراسة وفقًا لعدد سنوات الخبرة:

جدول (19): المتوسط الموزون لأبعاد الكفايات الإشرافية لدى المشرف التربوي بمدارس التعليم الأساسي بمصر من وجهة نظر عينة الدراسة من المعلمين وفقًا لسنوات الخبرة (ن = 886)

الكفايات الإشرافية:-	عدد سنوات الخبرة			إجمالي العينة
	أقل من 10 سنوات	من 10: 20 سنة	أكثر من 20 سنة	
كفايات التواصل المهني	2,70	2,44	2,87	2,57
كفايات العلاقات الإنسانية	2,58	2,39	3,04	2,55
الكفايات التخطيطية	2,69	2,29	2,82	2,45
الكفايات التنظيمية	2,45	2,29	2,75	2,41
الكفايات التدريبية والتطويرية	2,53	2,25	2,81	2,40
الكفايات الإدارية	2,56	2,22	2,80	2,39
الكفايات القيادية	2,63	2,29	2,87	2,46
الإجمالي	2,60	2,31	2,86	2,46

يتضح من بيانات جدول (19) تباين استجابات عينة الدراسة من المعلمين لصالح المعلمين ذوي الخبرة من (10: 20 عاماً)، وقد ترجع هذه الفروق بين ذوي الخبرة القليلة والمتوسطة والتراكمية لصالح ذوي الخبرة المتوسطة من المعلمين؛ إلى أن هؤلاء المعلمين لم يصلوا إلى مرحلة الدخول في الروتين ومعظمهم ذوي خبرات متوسطة ويستطيعون الحكم على كفاية مشرفيهم التربويين، بينما ذوي الخبرة القليلة قد تنقصهم المهارة في تقييم كفاية هؤلاء المشرفين التربويين، وأن ذوي الخبرة التراكمية قد يكونوا غير مكترثين بتقييم الكفايات لدى موجهيهم، أو لأنهم يرون أنفسهم أكثر خبرة من موجهيهم ولم يصلوا إلى المنصب الوظيفي الذي شغلوه وبذلك قد ترجع تقديراتهم إلى عوامل شخصية لا علاقة لها بواقع الكفايات على الإطلاق.

ج- وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات استجابات عينة الدراسة من المعلمين وفقًا لمتغير النوع: يوضح الجدول التالي نتائج اختبار (ت) لعينتين مستقلتين (Independent sample t-test) لدلالة الفروق بين متوسطات استجابات عينة الدراسة من المعلمين وفقًا لمتغير النوع:

جدول (20) نتائج اختبار (ت) لعينيتن مستقلتين لدلالة الفروق بين متوسطات استجابات عينة الدراسة من المعلمين على أبعاد الدراسة وفقًا لمتغير النوع (ن=886)، (د.ح= 884)

البعد	الذكور (ن=583)		الإناث (ن=415)		اختبار (ت)	
	م	ع	م	ع	القيمة	الدلالة
كفايات التواصل المهني	2,67	0,76	2,44	0,78	4,453***	0,001
كفايات العلاقات الإنسانية	2,69	0,82	2,39	0,86	5,216***	0,001
الكفايات التخطيطية	2,56	0,82	2,32	0,80	4,502***	0,001
الكفايات التنظيمية	2,52	0,84	2,29	0,83	4,142***	0,001
الكفايات التدريبية والتطويرية	2,53	0,84	2,26	0,85	4,767***	0,001
الكفايات الإدارية	2,55	0,82	2,20	0,80	6,318***	0,001
الكفايات القيادية	2,57	0,87	2,33	0,86	4,074***	0,001
إجمالي الكفايات الإشرافية	2,59	0,76	2,32	0,75	5,281***	0,001

***** دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة 0.001**

يتضح من الجدول(20) وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.001) بين متوسطات استجابات عينة الدراسة من المعلمين وفقًا لمتغير النوع في كافة أبعاد الكفايات الإشرافية؛ ففيما يتعلق بكفايات العلاقات الإنسانية فجاءت الفروق معنوية ودالة إحصائياً لصالح الذكور، وهذه النتيجة اتفقت مع إحدى نتائج دراسة (Hassan: 2020)، من أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية في ممارسات مجالات الإشراف التربوي في تحقيق فاعلية المعلمين ترجع إلى النوع في مجال العلاقات الإنسانية، كما اختلفت هذه النتيجة عن نتيجة دراسة: إبراهيم والشعيلي(2022) حيث توصلت إلى وجود فروق دالة إحصائياً وفقاً لمتغير النوع ولصالح عينة الإناث حول درجة ممارسة المشرفين التربويين النمط المعاصر الإشراف المتمركز حول المدرسة. وقد يرجع ذلك إلى موضوعية الإناث في الاستجابة أو أن الإناث يركزون على مضمون الكفاية وجوهر ممارساتها وليس على منطوقها. أو لما يوضحه الجدول (20) من ارتفاع متوسط استجابات أفراد العينة من الذكور عن متوسط استجابات الإناث على كافة الأبعاد.

ملخص نتائج الإطار الميداني:

- تتوافر الكفايات الإشرافية بصفة عامة بدرجة ضعيفة؛ حيث بلغ المتوسط الموزون لإجمالي الآداة (2.46)
- تتوافر كفايات التواصل المهني لدى المشرف التربوي بمدارس التعليم الأساسي في مصر بدرجة متوسطة؛ حيث بلغ المتوسط الموزون لهذا البعد (2.57).
- تتوافر كفايات العلاقات الإنسانية لدى المشرف التربوي بمدارس التعليم الأساسي في مصر بدرجة متوسطة؛ حيث بلغ المتوسط الموزون لهذا البعد (2.55).
- تتوافر الكفايات التنظيمية بدرجة ضعيفة؛ لدى المشرف التربوي بمدارس التعليم الأساسي في مصر حيث بلغ المتوسط الموزون لهذا البعد (2.41).
- تتوافر الكفايات التدريبية والتطويرية لدى المشرف التربوي بمدارس التعليم الأساسي في مصر بدرجة ضعيفة؛ حيث بلغ المتوسط الموزون لهذا البعد (2.40).
- تتوافر الكفايات الإدارية لدى المشرف التربوي بمدارس التعليم الأساسي في مصر بدرجة ضعيفة؛ حيث بلغ المتوسط الموزون لهذا البعد (2.39)
- تتوافر الكفايات القيادية لدى المشرف التربوي بمدارس التعليم الأساسي في مصر بدرجة ضعيفة؛ حيث بلغ المتوسط الموزون لهذا البعد (2.46)
- توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.001) بين متوسطات استجابات عينة الدراسة من المعلمين وفقًا لمتغير المحافظة في كافة أبعاد الكفايات الإشرافية لصالح محافظة الفيوم.
- توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.001) بين متوسطات استجابات عينة الدراسة من المعلمين وفقًا لمتغير عدد سنوات الخبرة في كافة أبعاد الكفايات الإشرافية، لصالح ذوي الخبرة من (10-20) عاماً.
- توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات استجابات عينة الدراسة من المعلمين وفقًا لمتغير النوع لصالح الذكور.

وبهذا تكون الباحثة قد تناولت الخطوة الرابعة: وهدفت إلى الإجابة عن السؤال الرابع للبحث من خلال تحديد درجة توافر كفايات المشرف التربوي بمدارس التعليم الأساسي بمصر من وجهة نظر عينة الدراسة من المعلمين.وفيما يلي ما قد يلقي الضوء على الخطوة الخامسة.

القسم الخامس: الإجراءات المقترحة لتطوير كفايات المشرف التربوي بمدارس التعليم الاساسي في مصر:

يجسد القسم الخامس من البحث الخطوة الخامسة، وقد تم التوصل إلى الإجراءات المقترحة الواردة به، من مجمل ما تم التوصل إليه في الإطار النظري لكفايات المشرف التربوي المدارس، على ضوء الأنماط الإشرافية المعاصرة (التطوري– المتنوع)، ومن خلال تحليل بعض مواد وبنود القوانين والقرارات الوزارية والنشرات الدورية المتعلقة بالإشراف التربوي في مصر، وما توصلت إليه نتائج الإطار الميداني– بالتطبيق بثلاث محافظات مصرية– من نتائج حول واقع الكفايات الداعمة لممارسة نمطي الإشراف التطوري والمتنوع باعتبارهما نمطين معاصرين في مجاله، حيث تم التوصل إلى الإجراءات المقترحة لتطوير كفايات المشرف التربوي بمدارس التعليم الأساسي بمصر، وقد تم عرضها على عدد سبع من الأساتذة الخبراء في الميدان من الموجهين الفنيين على تنوع مستوياتهم الإشرافية وخمس من أساتذة الإدارة التربوية، لتحكيم ما ورد بها من أساليب إشرافية مقترحة؛ للتأكد من دقة بنائها من الناحية العلمية والفنية وصلاحيتها في تطوير كفايات المشرف التربوي بمدارس التعليم الأساسي علي ضوء بعض الأنماط الإشرافية المعاصرة.

وقد تم عرض الإجراءات المقترحة من خلال أساليب الإشراف التطوري، ثم أساليب الإشراف المتنوع، من حيث أهداف كل أسلوب وبعض ممارساته والكفايات التي من الممكن أن يسهم في تطويرها لدى المشرف التربوي، ثم مخطط إجرائي لتنفيذ الأساليب الإشرافية إجرائياً، والصعوبات التي قد تواجه تنفيذ الإجراءات المقترحة وسبل التغلب عليها، وفيما يلي ما يوضح ذلك.

أولاً: الإجراءات المقترحة لتطوير كفايات المشرف التربوي على ضوء نمط الإشراف التطوري:

وسوف يتم عرض هذه الإجراءات من خلال عرض الكفايات والنماذج التنفيذية للإشراف التطوري(المباشر– التشاركي– غير المباشر)

1- إجراءات تطوير كفايات المشرف التربوي باستخدام نموذج الإشراف التربوي المباشر

يهدف الإشراف التربوي المباشر التطوري باستخدام النموذج المباشر إلى إكساب المشرف التربوي الكفايات التي تمكنه من وضع أسس يسير على هديها المعلم لتحقيق أهدافه وتحسين الممارسات التدريسية لديه.

ويمكن أن يتحقق من خلال الممارسات الآتية:

أ- يقوم المشرف التربوي بإعطاء التعليمات الخاصة بالعمل.

ب-يقوم المشرف التربوي بتعزيز الممارسات الإيجابية.

ج- يقوم المشرف التربوي بتوجيه المعلم إلى جوانب القصور بعد التشجيع .

ومن الملاحظ أن الإشراف المباشر يتحمل فيه المشرف التربوي العبء الأكبر، وذلك لان المعلم في هذه الحالة يكون منخفض الأداء منخفض الدافعية ويكون غير قادر على تصميم الأنشطة أو تصور حلول للمشكلات المهنية.

وذلك لتطوير الكفايات الإشرافية التالية في مجال التواصل المهني:

من خلال: (إيضاح الأفكار- الاتصال اللفظي والكتابي أثناء تقويم الإشراف غير المباشر- الحوار بصراحة وشفافية عند منح الإرشادات وتعزيز النتائج) وقد أوضحت نتائج التطبيق الميداني أن كفايات التواصل المهني تتوافر في الواقع لدى التوجيه الفني بمرحلة التعليم الأساسي بمصر بدرجة متوسطة حيث بلغ المتوسط الموزون لبعد كفايات التواصل المهني (2.57) لدى المشرفين التربويين من وجهة نظر المعلمين، لذا فإن هذه الكفايات تحتاج إلى تدعيم، ويمكن تنفيذ إجراءات الإشراف المباشر باستخدام النموذج الموضح في الشكل (2) نموذج تنفيذي لإجراءات الإشراف المباشر

شكل (2) نموذج تنفيذي لإجراءات الإشراف التربوي المباشر

الشكل من إعداد الباحثة

يتضح من الشكل (2) أن إجراءات الإشراف التربوي المباشر ترتكز على كفايات المشرف التربوي وعندما يكون المعلم متصفاً بضعف الدافعية لتحسين مستوى أدائه وغير قادر على ممارسة مهامه الوظيفية منفرداً ودون توجيه، ويعمل هذا النموذج على تنمية بعض كفايات المشرف التربوي من خلال إعطاء التعليمات، ومراعاة التعزيز، واستخدام أسلوب التوجيه والإرشاد.

2- إجراءات تطوير كفايات المشرف التربوي باستخدام نموذج الإشراف التعاوني:

يهدف الإشراف التطوري باستخدام النموذج التعاوني/التشاركي إلى إكساب المشرف التربوي الكفايات التي تمكنه من تحقيق التعاون بينه وبين المعلم، في وضع خطة عمل تنفيذية ذات أهداف وإجراءات من أجل التوصل إلى حلول للمشكلات المهنية، من أجل تحسين عمليتي التعليم والتعلم.

ويمكن أن يتحقق الإشراف التطوري باستخدام النموذج التعاوني من خلال الممارسات الآتية:

أ- تقديم المشرف التربوي المعلومات للمعلم.

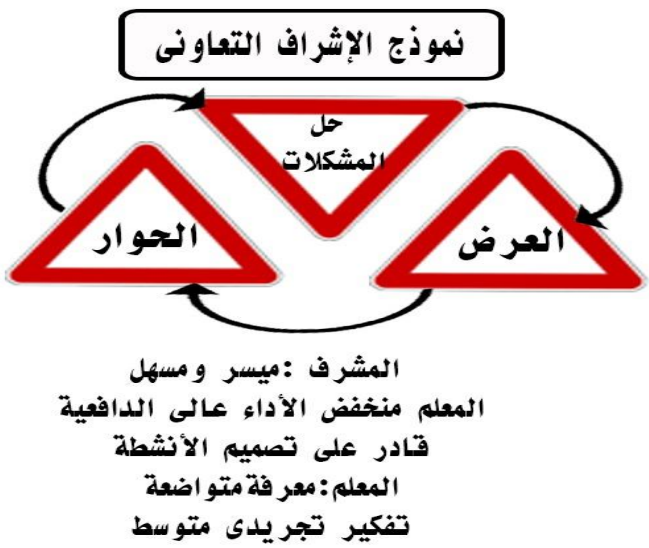
ب-مشاركة المشرف التربوي للمعلم في حل المشكلات.

ج- استخدام التفاوض والحوار لتسوية الصراعات بين المعلمين.

وذلك لتطوير الكفايات الإشرافية التالية :

- كفايات التواصل المهني(كفاية توظيف استراتيجية التعاون مع المعلمين- الحوار البناء)
- الكفايات التخطيطية (كفاية التخطيط التعاوني)
- الكفايات القيادية:(كفاية اتخاذ القرارات من خلال تقديم المعلومات وحل المشكلات والتفاوض والحوار.)

ويمكن تنفيذ إجراءات الإشراف التربوي التعاوني باستخدام النموذج الموضح في الشكل (3).



شكل (3) نموذج تنفيذي لإجراءات الإشراف التربوي التعاوني

الشكل من إعداد الباحثة

يتضح من الشكل (3) أن إجراءات الإشراف التعاوني ترتكز على عرض الموقف التعليمي التعلمي من جانب المعلم من أجل بناء الإشراف التعاوني، ثم تبدأ مرحلة الحوار بين كل من المعلم والمشرف التربوي، يعقبه مرحلة التوصل إلى حلول للمشكلات المهنية محل التعاون .

3- إجراءات تطوير كفايات المشرف التربوي باستخدام نموذج الإشراف غير المباشر

يهدف الإشراف التطوري باستخدام النموذج غير المباشر إلى إكساب المشرف التربوي الكفايات التي تمكنه من تدريب المعلمين على التأمل الذاتي بغرض تحسين خبراتهم لإيجاد حلول للمشكلات الأدائية التي تواجههم بحيث تكون نابعة من ذواتهم.

ويمكن أن يتحقق الإشراف التطوري باستخدام النموذج غير المباشر من خلال الممارسات الآتية:

أ- الاستماع والتوضيح والتشجيع والتأمل في آراء المعلم وأفكاره المبتكرة.

ب-إعطاء المعلم المشرف التربوي التعليمات للمعلم بشأن الممارسات التدريسية.

ج- يستمع المشرف التربوي للمعلم بشأن ما يواجهه من مشكلات أدائية.

د- يوضح المشرف التربوي للمعلم الحلول المملكنة للموقف المشكل.

هـ- يشجع المشرف التربوي المعلم على مواصلة الاداء وإنجاز المهام.

و- يحرص المشرف التربوي على إجراء تقويم لأداء المعلم وممارساته.

وذلك لتطوير الكفايات الإشرافية التالية:

(كفايات التواصل المهني-الكفايات التخطيطية-الكفايات التنظيمية- الكفايات القيادية)

ويمكن تنفيذ إجراءات الإشراف غير المباشر باستخدام النموذج الموضح في الشكل (4).

شكل (4) نموذج تنفيذي لإجراءات الإشراف التربويغير المباشر

الشكل من إعداد الباحثة

يتضح من الشكل(4)أن إجراءات الإشراف غير المباشر تركز على كفايات المشرف التربوي التي تمكنه من التركيز على دور المعلم بالأساس والمشرف التربوي في هذه الحالة بمثابة مراقب من بعد حيث يمتلك المعلم المعارف والمهارات التي تمكنه من التنبؤ بالمشكلات التي قد تواجهه أو تحديد المشكلات الواقعية ووضع تصورات وبدائل كحلول لتلك المشكلات المهنية التي تواجهه.

ومن الجدير بالذكر أن المشرف التربوي يستطيع الانتقال من نموذج إلى آخر والتدرج مع المعلم بتنوع احتياجاته من هذه النماذج الثلاثة، فقد ينتقل به من النموذج المباشر إلى التعاوني ثم إلى غير المباشر، أو من النموذج غير المباشر إلى النموذج التعاوني. أو من التعاوني إلى غير المباشر، بما يحقق تنويع الأساليب الإشرافية ويتيح الانتقال بين النماذج والتدرج في الانتقاء من بينها. حتى يتحقق هدف المشرف في إحداث التطوير المنشود ويسهم ذلك في تطوير كفاياته.

هذا فيما يتعلق بإجراءات تطوير كفايات المشرف التربوي على ضوء الإشراف التطوري، وفيما يلي عرض لإجراءات تطوير تلك الكفايات على ضوء نمط الإشراف المتنوع.

ثانياً: الإجراءات المقترحة لتطوير كفايات المشرف التربوي على ضوء نمط الإشراف المتنوع:

وقد تم عرض الإجراءات المقترحة من خلال عرض الكفايات والنماذج التنفيذية لنمط الإشراف المتنوع (التنمية المكثف– النمو المهني التعاوني– النمو الذاتي)

1–إجراءات تطوير كفايات المشرف التربوي باستخدام نموذج التنمية المكثف:

يهدف الإشراف التربوي المتنوع باستخدام نموذج التنمية المكثف إلى إكساب المشرف التربوي الكفايات التي تمكنه من تقديم أنماط متنوعة من الدعم الإشرافي للمعلمين ذوي الاحتياجات المتباينة ممن يمتلكون المعارف وقد لا يمتلكون المهارات أو يمتلكون المعارف و يمتلكون المهارات وقد لا يجيدون توظيفها أو لا يمتلكون المهارات ولا يرغبون في استثمار معارفهم أو من يفضلون العمل بشكل فردي وآخرين يفضلون العمل الجماعي. ويمكن القول بأنه يحدث الإشراف المتنوع بهدف إعادة ترتيب أولويات المشرف طبقاً لأولويات الأسلوب المناسب للمعلمين وتمكينهم من ممارسته، وتطوير وتنظيم آليات

وإجراءات عمل المشرف التربوي لتحقيق النمو المهني للمعلمين، فضلاً عن كونه أداة لإدارة التنوع بين المعلمين.

ويمكن أن يتحقق الإشراف التربوي المتنوع باستخدام نموذج التنمية المكثف من خلال الممارسات الآتية: (منح المعلم الفرصة للاختيار من بين النماذج المتنوعة– تمكين المعلم من مما غرسة العمل الإشرافي–توجيه التدريس بشكل فعال)

وذلك لتطوير الكفايات الإشرافية التالية:

أ- **كفايات التواصل المهني** (استخدام اللقاءات التربوية كنقاشات منظمة حول موضوعات مهنية لرفع المستوى المهني للمعلمين) .

ب-**كفايات العلاقات الإنسانية** (نقل المعلومات بأساليب تناسب الفروق الفردية لدى المعلمين) .

ج- **الكفايات التنظيمية** (تنظيم مهام فرق التوجيه الذاتي من المعلمين لممارسة توجيه أنفسهم) .

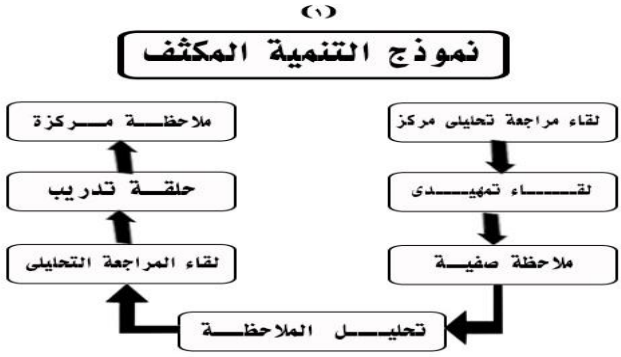
د- **الكفايات التدريبية والتطويرية** (تكليف المعلمين من ذوي الخبرة بعمل دروس نموذجيه لتبادل الخبرات– تحفيز المعلمين على الاشتراك في الدورات التدريبية والبرامج التثقيفية– استخدام أسلوب حلقة التدريب للتدريب على مهارات تم تشخيصها من خلال الزيارات الصفية)، وقد أوضحت نتائج التطبيق الميداني توافر الكفايات التدريبية والتطويرية بدرجة ضعيفة لدى التوجيه الفني من وجهة نظر المعلمين، حيث بلغ المتوسط الموزون لبعد الكفايات التطويرية (2.40)، الأمر الذي يؤكد ضرورة تطبيق نموذج التنمية المكثف لدى معلمي التعليم الأساسي بمصر لتنمية الكفايات التدريبية والتطويرية لدى التوجيه الفني بما ينعكس إيجاباً على الأداء المهني للمعلمين.

هـ- **الكفايات الإدارية:**(التمكن من صياغة خطط إجرائية لمعالجة بعض جوانب القصور في أداء الأقران.– يساعد المعلمين على التقييم الذاتي لتعرف جوانب القوة وتدعيمها وجوانب الضعف ومعالجتها). **وقد أوضحت نتائج التطبيق الميداني** توافر الكفايات الإدارية بدرجة ضعيفة لدى التوجيه الفنني من وجهة نظر المعلمين؛ حيث بلغ

المتوسط الموزون لهذا البعد (2.39)، مما يتطلب تنمية الكفايات الإدارية لدى التوجيه الفني بمرحلة التعليم الأساسي بمصر، ويمكن ذلك بتوظيف امثل لنموذج التنمية المكثف.

و- **الكفايات القيادية:** (التأمل في آراء المعلمين وأفكارهم لتشجيعهم على اتخاذ القرارات.)

ز- **كفايات التخطيط** (يمارس التخطيط التعاوني بحيث يشترك فيه المشرف مع المعلم لتنسيق الجهود.) ويمكن تنفيذ إجراءات الإشراف التربوي المكثف باستخدام النموذج الموضح في الشكل(5)



شكل (5) نموذج تنفيذي لإجراءات الإشراف التربوي باستخدام أسلوب التنمية المكثف

الشكل من إعداد الباحثة

يتضح من الشكل (5) أن إجراءات الإشراف التربوي باستخدام نموذج التنمية المكثف تركز على نتائج التعلم وتطوير العديد من الكفايات الإشرافية المتعلقة بالتواصل والتنظيم والتطوير والقيادة. ويتم ممارسته من خلال الخطوات التالية:

1- لقاء تمهيدي بين المشرف التربوي والمعلم لتحديد جوانب القصور في أداء المعلم.

2- لقاء مراجعة تحليلي مركز قبل الملاحظة الصفية لمراجعة خطة الدرس وتحديد الهدف من الملاحظة لدى المشرف والمعلم معاً، ويتضمن الملاحظة التشخيصية.

3- تحليل الملاحظة الصفية لتحديد الجوانب المراد تحسينها سواء مجتمعان أومنفردان.

4- لقاء المراجعة التحليلي تحليل ومتابعة ما تم إنجازه في الصف وأهميته لنمو المعلم.

5- حلقة التدريب وفيه يتم تدريب المعلم على ما يمكن أن يعالج جوانب القصور التي تم ملاحظتها.

6- ملاحظة مركزة لجانب القصور الذي تم تحديده وآليات معالجته، ثم العودة للقاء مراجعة تحليلي مركز لمناقشة النتائج، وتبدأ دورة نموذج تنمية مكثف جديدة.

2-إجراءات تطوير كفايات المشرف التربوي باستخدام نموذج النمو المهني التعاوني:

يهدف الإشراف المتنوع باستخدام نموذج النمو المهني التعاوني إلى إكساب المشرف التربوي الكفايات التي تمكنه من إحداث تعاون منظم بين المعلمين لإيجاد عمل جماعي منظم وهادف إلى إحداث تنمية مهنية مستدامة.

ويمكن أن يتحقق من خلال الممارسات الآتية: تدريب الأقران وهو التدريب بإشراف زملاء من خلال الملاحظة وإبداء التغذية الراجعة.

وذلك لتطوير الكفايات الإشرافية التالية:

أ- **كفايات التواصل المهني:** (استخدام استراتيجية التعاون مع المعلمين لزيادة كفاءة عملية التوجيه الفني.)

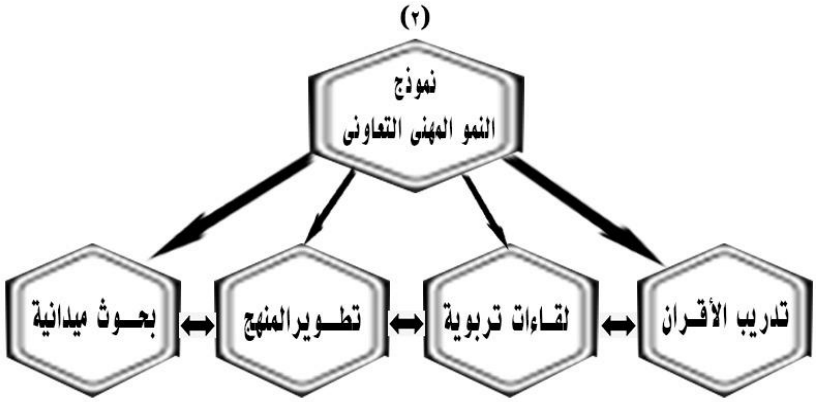
ب-**كفايات العلاقات الإنسانية:** (إقامة علاقات إنسانية طيبة مع المعلمين- التعامل مع المعلمين بثقة قائمة على التفاهم البناء)، وقد أشارت نتائج التطبيق الميداني توافر كفايات العلاقات الإنسانية بدرجة متوسطة لدى التوجيه الفني من وجهة نظر المعلمين؛ حيث بلغ المتوسط الموزون لهذا البعد (2.55)، ومن ثم يمكن لنموذج النمو المهني التعاوني تنمية كفايات العلاقات الإنسانية لدى التوجيه الفني بمرحلة التعليم الأساسي بمصر.

ج- **الكفايات التخطيطية:** (ممارسة التخطيط التعاوني بحيث يشترك فيه المشرف مع المعلم لتنسيق الجهود)

د- **الكفايات التدريبية والتطويرية:** (تكليف المعلمين من ذوي الخبرة بعمل دروس نموذجيه لتبادل الخبرات)

هـ- **الكفايات القيادية:** (تنمية روح العمل الجماعي بين المعلمين بما يضمن تبادل المعلومات وتحقيق المداولات الإشرافية.)

ويمكن تنفيذ إجراءات الإشراف التربوي باستخدام نموذج النمو المهني التعاوني شكل (6)



شكل (6) نموذج تنفيذي لإجراءات الإشراف التربوي بالنمو المهني التعاوني
الشكل من إعداد الباحثة

يتضح من الشكل (6) أن إجراءات النمو المهني التعاوني تركز على العمل التعاوني من خلال مجموعات من المعلمين يعملون معا من خلال صور متكافئة في تحقيق الهدف منه سواء من خلال تدريب الأقران وهو أكثر الصور جدوى في تحقيق النمو المهني التعاوني، واللقاءات النقاشية المهنية المثمرة والهادفة، والعمل على تنفيذ وتقويم المنهج من أجل سد الفجوات فيه باستخدام إحدى الطرائق أو إضافة بعض الإضافات الإثرائية، ويمكن أن يتم النمو المهني التعاوني من خلال البحوث الميدانية بهدف حل مشكلة ما في الميدان التربوي.، وإبان إجراءات النمو المهني التعاوني تتطور كفايات المشرف التربوي.

3-إجراءات تطوير كفايات المشرف التربوي باستخدام نموذج النمو المهني الذاتي:

يهدف الإشراف التربوي المتنوع باستخدام نموذج النمو المهني الذاتي إلى إكساب المشرف التربوي الكفايات التي تمكنه من مساعدة المعلم على تنميته لذاته بدءً من تخطيطه لعملية النمو المهني وممارسة إجراءاته التي سبق وأن خطط لها، ثم تقييم ما قام بإنجازه من مهام.

ويمكن أن يتحقق من خلال الممارسات الآتية:

أ- التدريب على مهارات الإشراف الذاتي لتنمية مهارات التخطيط – التحليل- التقويم لدى المعلم، وقد لا يتمكن المشرف التربوي من ذلك إلا بامتلاك كفايات التخطيط والتنظيم.

ب-توفير مصادر التعلم الذاتي، وتوافر الحافز له بصفة مستمرة.

ج- ممارسة التغذية الراجعة في جميع مراحل الإشراف الذاتي.

وذلك لتطوير الكفايات الإشرافية التالية:

1- كفايات التواصل المهني: (يجيد فنيات كتابة تقارير الملاحظة الصفية لدعم عملية النمو الذاتي للمعلمين.)

2- الكفايات التخطيطية: (يعد دراسة للإمكانات المتاحة من حيث الوقت والأجهزة والأدوات والوسائل ليختار أكثرها فاعلية.)، وقد أوضحت نتائج المعالجات الإحصائية للتطبيق الميداني توافر الكفايات التخطيطية بدرجة ضعيفة لدى التوجيه الفني من وجهة نظر المعلمين؛ حيث بلغ المتوسط الموزون لهذا البعد (2.45)، ويمكن لنموذج النمو المهني الذاتي تنمية كفايات التخطيط لدى الموجه الفني من خلال اطلاعه على العديد من الخطط الذاتية لمعلمين مبدعين وقادرين على امتلاك مهاراته في ظل مجتمع تعلم مهني يتبادل التعلم. والشكل (7) يوضح إجراءات ممارسة النمو المهني الذاتي:

شكل (7) نموذج تنفيذي لإجراءات النمو المهني الذاتي
الشكل من إعداد الباحثة

يتضح من الشكل (7) أن إجراءات النمو المهني الذاتي تركز على البدء بالتدريب الذاتي على كفايات التخطيط والتنظيم والتوجيه ثم المتابعة والتقويم، ثم توجيه الذات وإجراء التحسينات المستهدفة، ثم إيجاد الحافز لضمان الاستمرارية في ممارسة الإشراف الذاتي.

ثالثاً: مخطط إجرائي لتطوير كفايات المشرف التربوي على ضوء الأنماط الإشرافية المعاصرة (التطوري– المتنوع):

تعد الإجراءات المقترحة بمثابة ممارسات يطبقها المشرف التربوي داخل وخارج غرفة الصف إبان تنفيذ الأنشطة الصفية واللاصفية المصاحبة للمنهج الدراسي بهدف ثقل كفاياته المتعلقة بالتواصل والعلاقات الإنسانية والتخطيط والتطوير والإدارة، بما يسهم في تحسين أداء المعلمين وتحقيق أهداف المدرسة في الارتقاء بمستوى جودة مخرجاتها، وأهداف العملية التعليمية في مرحلة التعليم الأساسي بإفراز مخرج تعليمي يمتلك المعارف والمهارات والخبرات العملية لملاحقة التطور وانخراط المتعلمين بعد تخرجهم بالحياة العملية كأعضاء وظيفيون في مجتمعهم.

وحتى يمكن للإجراءات المقترحة أن تحقق الأهداف المرجوة منها في تطوير كفايات المشرف التربوي، قامت الباحثة بصياغة مخطط إجرائي قابل للتنفيذ مما يجعل من تنفيذ النماذج الإجرائية التي تم بناؤها عملية هادفة وميسرة وواقعية.

والجدول(21) مخطط إجرائي لتطوير كفايات المشرف التربوي على ضوء الأنماط المعاصرة.

جدول(21)

مخطط إجرائي لتطوير كفايات المشرف التربوي على ضوء الانماط المعاصرة

خصائص المعلم	خصائص المشرف التربوي	نمط الإشراف	النموذج المناسب	الهدف الإجرائي	الممارسات الإجرائية	مسؤولية التنفيذ	التقويم والمتابعة		مؤشرات النجاح
							الأساليب	النطاق	
منخض الاداء منخفض الدافعية	بيروقراطي متسلط	النمط التطوري	نموذج الإشراف المباشر	وضع أسس لتحسين الممارسات التدريسية وتنمية كفايات التواصل	يمنح المشرف التربوي التعليمات ويعزز الإيجابيات ويوجه لجوانب تحسين	الموجه الفني منفرداً	–زيارات صفية –لقاءات فردية	المشرف التربوي يقيم المعلم	ممارسة جيدة للموقف وتواصل فعال
منخفض الأداء عالي الدافعية	مرشد وميسر ومسهل		نموذج الإشراف التعاوني (التشاركي)	وضع خطة عمل لحل المشكلات المهنية وتنمية كفايات التخطيط والقيادة	يقدم المشرف التربوي المعلومات ويشارك المعلمين في حل المشكلات	الموجه الفني والمعلم معاً يشتركان	–لقاءات جماعية – نقاشات – عصف ذهني	المشرف التربوي والمعلم يشتركان معاً	تخطيط جيد وقيادة متميزة وبدائل لحل المشكلة الأدائية
عالي الأداء عالي الدافعية	مراقب من بعد		نموذج الإشراف غير المباشر	التدريب على التأمل الذاتي وتنمية كفايات التخطيط والتنظيم والقيادة	يستمع المشرف التربوي ثم يوضح البدائل ثم يشجع ويقوم الاداء	يقع العبء الاكبر على المعلم	–لقاءات جماعية –دروس نموذجية	المعلم يقيم ذاته	تنظيم وقيادة للموقف المشكل ووضع حلول موضوعية

خصائص المعلم	خصائص المشرف التربوي	نمط الإشراف	النموذج المناسب	الهدف الإجرائي	الممارسات الإجرائية	مسؤولية التنفيذ	التقويم والمتابعة		مؤشرات النجاح
يمتلك المعرفة ولا يمتلك المهارات	ملاحظ ومحلل ومدرب	النمط المتنوع	نموذج التنمية المكثف	تنظيم وتطوير الممارسات المهنية وتدعيم كافة الكفايات	يختار المعلم الطرائق ويتم تمكينه وتوجيهه	يقع العبء الأخبر على المشرف التربوي	-لقاء تمهيدي - ملاحظة صفية وتشخيصية ومركز - لقاءات مراجعة	المشرف التربوي يقيم المعلم	مراعاة الفروق الفردية وتحقيق التطوير وتوافر دروس نموذجية
يمتلك المعرفة وغير قادر على توظيف المهارات	ملاحظ ومتابع		نموذج النمو المهني التعاوني	التدريب على التعاون المنظم وتدعيم كفايات المشرف التربوي	يدرب المعلم أقرانه ويمنحهم التغذية الراجعة	يقع العبء الاكبر على المعلم	-تدريب أقران -لقاءات تربوية -تطوير منهي -بحوث	العبء الاكبر على المعلم	-ممارسات مهنية مطورة وكفايات أدائية عالية
يمتلك المعرفة ويمتلك المهارات	مرافب من بعد		نموذج النمو الذاتي	تنمية المعلم لذاته	ينمي المعلم ذاته مهنياً ويمارس التغذية الراجعة	المعلم منفرداً	التنمية الذاتية -الرقابة الذاتية -ممارسة التشجيع	المعلم يقيم ذاته	معلم قادر على نمذجة دور المشرف التربوي في النمو الذاتي

يتضح من جدول (21) أن كلا النمطين التطوري والمتنوع كونهما نمطين معاصرين يسهمان في إكساب المشرف التربوي الكفايات اللازمة للتعامل مع المواقف المهنية بمدارس التعليم الأساسي وذلك من خلال مجموعة من النماذج التي يمكن أن يختار المشرف التربوي من بينها النمط الملائم بالنسبة للمعلمين، أو الذي يعد أولوية في ذات الموقف التعليمي التعلمي، وكذلك الملائم لخصائص المعلمين وقدراتهم واستعداداتهم.

وفيما يلي ما قد يلقي الضوء على الصعوبات التي قد تواجه تنفيذ الإجراءات المقترحة وسبل التغلب عليها.

رابعاً: صعوبات قد تواجه تنفيذ الإجراءات المقترحة وسبل التغلب عليها:

قد تعتري الإجراءات المقترحة لتطوير الكفايات الإشرافية لدى المشرف التربوي بمدارس التعليم الأساسي بمصر، وفيما يلي بعض من هذه الصعوبات وإجراءات التغلب عليها.

1- مقاومة بعض المشرفين التربويين للتغيير في مجال الممارسات المتعلقة بالعملية الإشرافية.

- ويمكن التغلب على مقاومة التغيير من جانب بعض المشرفين التربويين من خلال: نشر ثقافة الأنماط المعاصرة، وربط المعلمين بدروس النمذجة، واتباع أحدث الأساليب الإلكترونية التي توفر الوقت والجهد والمال عند تنفيذ الورش واللقاءات التدريبية.

2- قلة خبرة بعض المشرفين التربويين بالأنماط المعاصرة في مجال الإشراف التربوي، والذي قد يؤدي إلى عزوفهم عن تنفيذ نماذجها على أرض الواقع.

- ويمكن التغلب على نقص الخبرة لدى القائمين على الإشراف التربوي بمدارس التعليم الأساسي من خلال: الإعداد لبرامج تدريبية بمراكز التميز بالجامعات المصرية بالتعاون مع مديريات التربية والتعليم لتدريب المنتسبين إلى وظائف الإشراف التربوي كل يتبع مديريته التعليمية، على أن يتم بناء الحقائب التدريبية بناء على الاحتياجات الفعلية للميدان التربوي.
- فتح شعبة ضمن برنامج الدبلوم المهنية في التربية تخصص الإدارة التربوية بكليات التربية تحت مسمى "الإشراف التربوي" وشعبة في الدبلوم الخاص، تحت مسمى " القيادة التربوية والإشراف التربوي "

3- ضعف مراعاة العدالة التوزيعية من جانب بعض المشرفين التربويين عند منح درجات التقييم ومنح تقديرات تقارير الأداء الدورية عند تنفيذ النماذج المقترحة.

- ويمكن تجنب العوامل الذاتية ومراعاة الموضوعية عند إجراء تقييمات دورية للمعلمين، بأن يتم صياغة معايير يتم التقييم على أساسها مضمنة بنود لقياس مستويات الإنجاز، وأن يتم تصميم نماذج موحدة للتقييم على مستوى كل مديرية تعليمية كالنموذج التالي:

جدول (22) نموذج تقييم أداء معلم

هنا يتم تدوين الممارسة المهنية: .....

	1	2	3	4	5	
1.عالية	–	–	–	–	–	منخفضة
2.قوية	–	–	–	–	–	ضعيفة
3.موجودة	–	–	–	–	–	غير موجودة
4.سطحية	–	–	–	–	–	عميقة
5.كبيرة	–	–	–	–	–	قليلة

يوضح الجدول (22) نموذج تقييم معلم في ممارسة مهنية، لضمان موضوعية التقييم ومراعاة العدالة في إصدار الأحكام من جانب المشرف التربوي، وفيه مالا يخفى من اكتساب المشرف التربوي كفايات (التخطيط والتنظيم والملاحظة والتقييم ويترتب عليه كتابة التقارير والتغذية الراجعة)

4- ضعف التنسيق بين سائر مستويات الإشراف الفني من خلال وظائف التوجيه في الهيكل التنظيمي لديوان عام وزارة التربية والتعليم والمديريات والإدارات التابعة بشأن ندرة توافر قرارات وزارية ملزمة باستخدام الأنماط الإشرافية المعاصرة في الميدان التربوي.

- ويمكن التغلب على ضعف التنسيق بين المستويات الإدارية الإشرافية بإعداد خطط دورية سنوية (قصيرة المدى) على مستوى المديريات التعليمية يقوم بإعدادها التوجيه العام لا تقتصر على الخريطة الزمانية والمكانية بل تتضمن الأساليب الإشرافية المستخدمة مرفقاً بها دليلاً استرشادياً بالخطة الإجرائية لتطبيق الأنماط المعاصرة.

وبانتهاء عرض الإجراءات المقترحة تكون الباحثة قد أتمت عرض القسم الخامس من البحث ويمثل الخطوة الخامسة: وهدفت إلى الإجابة عن السؤال الخامس للبحث: ما الإجراءات المقترحة لتطوير كفايات المشرف التربوي بمدارس التعليم الأساسي بمصر على ضوء الأنماط الإشرافية المعاصرة؟

وتضمنت عرض تفصيلي للإجراءات المقترحة والنماذج التنفيذية والمخطط الإجرائي لتطوير كفايات المشرف التربوي بمدارس التعليم الأساسي بمصر.

المراجع

اميل فهمي حنا: (2017)،الاتجاهات والأساليب الإدارية الحديثة في إدارة التعليم ومبادئه في الوطن العربى ،*المؤتمر العلمى السنوى الرابع والعشرين بعنوان "قيادة التعليم وإدارته في الوطن العربى – الواقع والرؤى المستقبلية"*،في الفترة من 28–29 يناير 2017،الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية ،مصر ،ص39.

إبراهيم، باسم مصطفى (٢٠١٧م): التخطيط الاستراتيجي لتطوير الإشراف التربوي في مدارس التعليم الثانوي العام(دراسة ميدانية بمحافظة الدقهلية)، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية ،جامعة المنصورة.

أحمد ابراهيم أحمد: (2011)،الاتجاهات المعاصرة في التطوير التنظيمي بالمدارس، ص73.

عتيبة،آمال حسن: (2019)الإشراف التربوي لمعلمي مدرسة المستقبل في ضوء اتجاهاته الحديثة، تصور مقترح ، المؤتمر العلمي السنوي الثاني " مدرسة المستقبل ، الواقع والمأمول "، كلية التربية ، بورسعيد من 28 إلي 29 مارس، ج1 ،ص 58 .

البابطين، عبد العزيز (2005). اتجاهات حديثة في الإشراف التربوي. مكتبة العبيكان: الرياض.

بن منظور، أبي الفضل جمال الدين محمد بن مكرم، (د.ت) لسان العرب، تحقيق عبد الله على البير وآخران، ج(15)، القاهرة دار المعارف.

السعايدة، مها؛ الكايد، ركان(2012). المعيقات الاجتماعية والتربوية التي تواجه الإشراف التربوي وسبل تطويره من وجهة نظر المشرفين التربويين والعاملين بمديريات التربية والتعليم في محافظة البلقاء، *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*، 20(2)،273–274

المطيري ، بدرية على ،سليمان ، خالد رمضان (٢٠١٩)، دور الأشرف التربوي في التنمية المهنية لمعلمات المهارات النفسية والاجتماعية ،المجلة الدولية للآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية ،العدد(١٨) المؤسسة العربية للبحث العلمي والتنمية البشرية.

الهويدى، عبد الله سليمان: (2019) ، تصور مقترح لتطبيق الإشراف التربوي المتنوع بالمرحلة الابتدائية بدولة الكويت، مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، ع 184، ج3، أكتوبر 2019، ص.ص.143-175

الشهري، خالد محمد (1435هـ). تجديد الإشراف التربوي. مكتبة الملك فهد الوطنية: الرياض.

بوكرمه، فاطمة الزهراء(2009). الكفاءة: مفاهيم ونظريات، ط2، الجزائر، دار هومه للنشر والتوزيع.

جمهورية مصر العربية ,وزارة التربية والتعليم(2003) : قرار وزاري رقم (262) لسنة 2003 بشأن الوصف الوظيفي اختصاصات ومسئوليات الوظائف الإشرافية في الإدارات التعليمية والمدارس مادة رقم 13 ،14 ،15

جمهورية مصر العربية، وزارة التربية والتعليم (2013) قرار رئيس مجلس الوزراء 428 لسنة 2013، بإصدار اللائحة التنفيذية للباب السابع من قانون التعليم، الوقائع المصرية، ع 97.

ـــ،الخطة الإستراتيجية للتعليم قبل الجامعى 2030/2014،مرجع سابق،ص5.

ـــ، القرار الوزاري رقم (274) بتاريخ 2015/6/19 ، بشأن الهيكل التنظيمي والوظيفي المستحدث لديوان عام وزارة التربية والتعليم،2015.

ـــ، وزارة التخطيط والمتابعة والإصلاح الإداري: القرار الوزاري رقم (122) بتاريخ 2015/6/7،**بشأن معايير وآليات التطوير التنظيمي لوحدات الجهاز الإداري للدولة**،2015.

جودت عزت : (2015) ،الإدارة التعليمية والإشراف التربوي أصولها وتطبيقها، دار الثقافة للنشر و التوزيع ،عمان .

حجي، أحمد اسماعيل، (1997)، *المؤتمر السنوي الخامس، أخلاقيات الإدارة التعليمية، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، بالتعاون مع كلية التربية جامعة عين شمس*، 25-27، يناير.

ـــ، (2009)، إدارة المدرسة وإدارة الصف، القاهرة، دار الفكر العربي.

حسانين, أحمد محمد: (2017) تطوير أساليب الإشراف التربوي بالحلقة الثانية من التعليم الأساسي في مصر علي ضوء اتجاه الإشراف التشاركي, رسالة ماجستير, كلية التربية ,جامعة الفيوم.

حسين، سلامة عبد العظيم، عوض الله عوض الله سليمان (2009): اتجاهات حديثة في الإشراف التربوي، عمان، دار الفكر. الأردن.

خضر، رائد يوسف(2011). الإشراف التربوي الحديث أساسيات ومفاهيم، الأردن: دار غيداء للنشر والتوزيع

الخطيب، إبراهيم؛ الخطيب، أمل(2011). الإشراف التربوي فلسفته وأساليبه وتطبيقاته، عمان: دار قنديل للنشر والتوزيع

ـــ، طالب(2015). الإشراف التربوي وفق الأدوار الجديدة للمعلمين، لبنان: دار الكتاب الجامعي

http://www.tarbyatona.net/include/plugins/article/article.php، بتاريخ5-9 2021م

خليل، عماد (د.ت). الإشراف التربوي المعاصر. جامعة الزقازيق: مصر.

ربا جوارنة ومحمود القرعان، (2020)، أداء مؤشر مطابقة الفرد في الكشف عن الاستجابات غير الجدية للفقرات متعددة التدريج باختلاف عدد فئات التدريج، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، مجلد 16 ،عدد 3 ،385- 398.

السعايدة، مها؛ الكايد، ركان(2012). المعيقات الاجتماعية والتربوية التي تواجه الإشراف التربوي وسبل تطويره من وجهة نظر المشرفين التربويين والعاملين بمديريات التربية والتعليم في محافظة البلقاء، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، 20(2)،273-274

السعدية، حمدة(2014). الكفايات الأدائية اللازمة لدى التوجيه الفني من وجهة نظر مديري المدارس، ومساعديهم بولاية السويق في محافظة شمال الباطنة بسلطنة عمان، مجلة العلوم التربوية والنفسية،15(1)،382-415

السعود،حسني محمد(2019):دور الإشراف التربوي في تنمية العملية التعليمية المعاصرة (دراسة نظرية تحليلية) العدد1,مج6, مجلة المشكاة للعلوم الإنسانية والاجتماعية , جامعة العلوم الإسلامية العالمية ، عمادة البحث العلمي، عمان، الأردن.

سعيد، محمود شاكر(2018) مفهوم الإشراف التربوي الحديث وكفاياته واتجاهاته، الرياض، مكتب التربية العربي لدول الخليج، تم استرجاعه من:

شديفات، يحيى وسليمان ، القادري (2005). أثر استخدام الإشراف التربوي التطوري في تحسين الممارسات التدريسية لمعلمي العلوم. مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية. 17(1). 135- 160.

الشهري، خالد محمد (1435هـ). تجديد الإشراف التربوي. مكتبة الملك فهد الوطنية: الرياض.

الطعاني، حسن(2015). الإشراف التربوي (مفاهيمه، أهدافه، أسسه، أساليبه)، ط 2,عمان، الأردن: دار الشرق للنشر والتوزيع

الطعجان، خلف(2016). كفايات الإشراف التربوي التربوي المعاصر لدى المشرفين التربويين في محافظة المفرق، مجلة الأستاذ،217(2)،365-384

العاجز، فؤاد؛ حلس، داوود(2009). دليل التوجيه الفني لتحسين عمليتي التعليم والتعلم

عايش ، أحمد جميل : تطبيقات في الإشراف التربوي ، ط3 ، دار المسيرة عمان ، 2011 ، ص 216,ويمكن الرجوع إلي :

العبادي، عبد الله (2009). الإشراف التطويري. إدارة الإشراف التربوي: جدة

العبد الجبار، عبد الرحمن عبد الله (2008). الإشراف التربوي وتمهين التعليم. الرياض: مكتبه الملك فهد الوطنية.

حجي، أحمد اسماعيل(2001). اقتصاديات التربية والتخطيط التربوي، القاهرة، دار الفكر العربي

حسين، سلامة؛ عوض الله، سليمان (2006). اتجاهات حديثة في الإشراف التربوي. دار الفكر: الأردن.

خضر، رائد يوسف(2011). *الإشراف التربوي الحديث أساسيات ومفاهيم*، الأردن: دار غيداء للنشر والتوزيع

خليل، عماد (د.ت). *الإشراف التربوي المعاصر*. جامعة الزقازيق: مصر.

سعد، السيدة محمود إبراهيم، (2020)، دليل إرشادي مقترح لتطبيق نمط الإشراف الوقائي في بعض عمليات إدارة الصف: *دراسة ميدانية في المدارس الابتدائية بمحافظة الأسكندرية. المجلة التربوية، مجلة كلية التربية بسوهاج، ع77، ص ص 2560-2702*

عبد الجليل، رباح رمزي(2018)، تصور مقترح لدور الإشراف التربوي المتنوع في تطوير أداء المعلم في ضوء خبرات بعض الدول، جامعة سوهاج-كلية التربية، 320-244

ـــ(2021):تصور مقترح لدور الإشراف التربوي المتنوع مميزاته وفوائده في العملية التعليمية 2021القاهرة , دار الفكر العربي ,ص105.

عبد الحكيم، فاروق جعفر(2015). تصور مقترح لتطبيق الإشراف التربوي المتنوع في التعليم قبل الجامعي بمصر، مجلة العلوم التربوية والنفسية، جامعة البحرين-كلية التربيه،333 -367

عبد الحي، رمزي احمد(2013). الإشراف التربوي مفهومه وأساليبه ووظائفه، الأردن: مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع.

عبد الله، محمد عبد الله (2004). واقع تطبيق أساليب الإشراف التربوي من قبل مشرفي الأولية في تعليم محافظة صبيا، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى.

عبد الرحمن، محمود (2015). التطوير التنظيمي والإداري، الأردن، دار مكتبة الكندي للنشر والتوزيع

عبد الهادي، (2021)، الاشراف التربوي المتنوع مميزاته وفوائده في العملية التعليمية ، القاهرة , دار الفكر العربي ,

عبد الهادي، جودت(2015). الإشراف التربوي مفاهيمه وأساليبه،ط2، عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع

عثمان، منى شعبان، (2019) الإشراف التربوي الفعال، القاهرة، الدار الثقافية.

عطاري، عارف، (2005). الإشراف التربوي نماذجه النظرية وتطبيقاته العملية. مكتبة الفلاح: دولة الكويت.

عطوي، جودت،(2015). الإدارة التعليمية والإشراف التربوي أصولها وتطبيقاتها،ط3، عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع

عطية، عماد،(1437). الإشراف التربوي المفهوم–الوظائف–المستقبل، الرياض: فهرسة مكتبة الملك فهد الوطنية أثناء النشر

علي، محمود عبد الحافظ أحمد.(2018). دور التوجيه الفني في تحقيق القدرة المؤسسية بمدارس التعليم الثانوي العام. مجلة البحث العلمي في التربية، مج.2018،ع. 19.

عمر، سيف الإسلام سعد،(2012).الإشراف التربوي، سوريا: دار الفكر للنشر والطباعة والتوزيع

العنزي، طاهر بشر ، 2015، التوجيه الفني الأهداف– الأساليب– المعوقات، الكويت، دار المسيلة للنشر والتوزيع، الكويت

العوران، إبراهيم عطا الله. (2010). الإشراف التربوي ومشكلاته، دار يافا العلمية للنشر والتوزيع.

القاسم،منصور، (2010). "دور مديري المدارس في تفعيل الإشراف التطوري بالمدارس الحكومية في محافظة جدة " ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية– جامعة أم القرى.

الكيلاني. تيسير، ملحم. إياد: (1986).التوجيه الفني في أصول التربية والتدريس، بيروت، مكتبة لبنان.

كران، شيلا، هاريسون روجر، ماكنون دونالد: (2021)، العمل مع الشباب، ترجمة أبو النصر، مدحت، المركز القزمي للترجمة، ص 370

اللوح، كامل(2012م). درجة تحسين الإشراف التربوي التطوري للممارسات التدريسية لمعلمي اللغة العربية في مدارس وكالة الغوث الدولية. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية. 20(1). 483– 519.

إسماعيل، محمد فوزي، (2017)، دور الإشراف التربوي في تحقيق معايير الجودة في التعليم الثانوي بمصر (دراسة تقويمية) ، (رسالة دكتوراه غير منشورة) ، كلية التربية ، جامعة أسيوط.

المغيدي، حسن(2013)، الإشراف التربوي الفعال، ط3: فهرسة مكتبة الملك فهد الوطنية أثناء النشر

النجار,هيام رياح (2019)، دور الأشراف التربوى فى زيادة فاعلية الأداء التدريسى لدى معلمى ومعلمات المدارس الحكومية الأساسية فى شمال الضفة الغربية من وجهة نظرهم , رسالة ماجستير ,جامعة النجاح 'كلية الدراسات العليا.

وثيقة كفايات المشرفين التربويين(د.ت). وزارة التربية والتعليم، وكالة التطوير التربوي، الإدارة العامة للتقويم والجودة التربوية: الرياض

وصوص، ديمة؛ محمد والجوارنة، المعتصم بالله سليمان (2014). الإشراف التربوي، دار الخليج للنشر والتوزيع.

وزارة التربية والتعليم بالتعاون مع برنامج تطوير التعليم: (2015)، *تقرير نتائج دراسة الوضع الحالي لنظام التوجيه الفني بمحافظة بالقاهرة.*

وزارة التربية والتعليم: (2016)، *توصيات المؤتمر الدولي الثالث للتوجيه الفني وتفعيل نظم الجودة في التعليم من أجل الحاضر والمستقبل* ، القاهرة 17 –18 أبريل.

Glatthorn, Allan A. (1983). Differentiated Supervision for Catholic Schools, Washington, D.C.: national Catholic Educational Association

Mapolisa, T., & Tshabalala, T. (2013). Instructional Supervisory Practices of Zimbabwean School Heads. Greener Journal of Educational Research, 3(7), 354-362

Zachariah, W. O. (2013). Skills and attributes of instructional supervisors: Experience from Kenya. Educational Research and Reviews, 8(24), 2270-2280

Kayikçi, K., Yilmaz, O., & Sahin, A. (2017). The Views of Educational Supervisors on Clinical Supervision. Online Submission, 8(21), 159-168.p.159

Gordon, S. P. (2019). Educational Supervision: Reflections on Its Past, Present, and Future. Journal of Educational Supervision, 2(2), 27-52.p. 31

Aseltine, James; Faryniarz, Judith & Rigazio, Anthony (2006) Association for Supervision and Curriculum Development, Supervision for Learning: A Performance-Based Approach To Teacher Development and School Improvement , USA, Alexandria: North Beauregard Street.

Gordon, S. P. :2019: Op.Cit,p.290

Curran, S., Harrison, R., & MacKinnon, D. (Eds.). (2013). Working with young people. Sage.Kaduna, N. P. (2019). Educational Supervision and School Inspection, PDE 116.p. 199

Gay,L.R,: Educational Research Competencies for Analysis and Application, 4, ED. NewYork,Macmillan Publishing Company, 2011, p.264

Appiah, A. K., & Esia-Donkoh, K. (2018). Teacher Job Performance: The Role of Head Teachers â€™ Supervisory Styles in Public Basic Schools in Mankessim Circuit. Research Journal of Education, 4(12), 212-220.

Dammas, A. H. (2020). Educational Supervision and its Role on the Teacher's Efficiency in the High Elementary Schools of Jeddah City, Saudi Arabia. International Journal of Multidisciplinary Sciences and Advanced Technology,1(3),71-95.

Sulistiobudi, R. A., Wedyaswari, M., Hanami, Y., & Cahyadi, S. (2021). Competencies of Educational Supervisors as a Support System to Improve Student Well-being Based Educational Program. The Open Psychology Journal, 14(1).

Sulistiobudi, R. A., Wedyaswari, M., Hanami, Y., & Cahyadi, S. (2021). Competencies of Educational Supervisors as a Support System to Improve Student Well-being Based Educational Program. The Open Psychology Journal, 14(1).

Sule, M. A., Eyiene, A., & Egbai, M. E. (2015). Instructional supervisory practices and teachers' role effectiveness in public secondary schools in Calabar South Local Government Area of Cross River State, Nigeria. Journal of Education and Practice, 6(23), 43-47.

Bill . G . (2014) The degree practicing cooperative in government school in South Africa and its relationship to gob satisfaction for teachers.

kaneko. Marques, s:Reflectiue teacher supervision through videos of classroom teaching. profile lssues ,pro .fessional development .2015.

Babo, R., & Syamsuddin, A. (2022). Clinical Supervision Model to Improve the Quality of Learning in Elementary School. Jurnal Ilmiah Sekolah Dasar, 6(1).

Ahmad, A., & Saefurrohman, S. (2020). Teacher´ s Perception of Academic Supervision of the School Headmaster. Utopía y Praxis Latinoamericana, 25(6), 289-302.

Lubis, W. (2020). Academic Supervision Analysis by School Supervisors in Increasing Teachers Professional Competence Senior High School 1 Sunggal District Medan City.

Mapolisa, T., & Tshabalala, T. (2013). The impact of inclusion of children with hearing impairment into regular schools: A case study of Dakamela primary school in Zimbabwe. International Journal of Asian Social Science, 3(7), 1500-1510.

Maulana, F., & Prestiadi, D. (2021, December). The Process of Instructional Supervision Planning at the Formal Education Unit Level. In International Conference on Information Technology and Education. (pp. 134-138). Atlantis Press.

Zachariah, W. O. (2013). Skills and attributes of instructional supervisors: Experience from Kenya. *Educational Research and Reviews*, *8*(24), 2270-2280.