

مدى فعالية الإشراف التربوي في تنمية وتطوير الكفايات التدريسية للمعلمين.

د.علي براجل
قسم علم النفس وعلوم التربية
جامعة باتنة

ملخص:

يعد ميدان الإشراف التربوي أحد الميادين التربوية الهامة التي اهتمت بها النظم التربوية الحديثة، نظرا لارتباطه الوثيق بتحسين العمل التدريسي للمعلمين، ومساعدتهم وتوجيههم وتنمية كفاياتهم. ومن أجل تحقيق ذلك تم تطوير جهاز الإشراف التربوي وربطه بالكفايات التعليمية للمعلمين. إن الكفاية التعليمية المطلوبة للارتقاء بمهنة التدريس تتوقف على ممارسة التدريس والرغبة فيه والتكوين الجيد للمعلم والإشراف التربوي الفعال. وانطلاقاً من التقييم النظري والميداني لعملية الإشراف التربوي تبين من خلال آراء عينات من المعلمين أن الصيغ والممارسات التقليدية للإشراف هي الميزة الغالبة، وأن العمل الإشرافي الممارس واقعياً لا يتناسب مع الممارسات الإشرافية الحديثة القائمة على الكفايات، ولا تستجيب للأدوار المتغيرة لكل من المعلمين والمشرفين في إطار متطلبات العملية التربوية المتجددة.

Abstract :

One of the most important domains in education, which new educational system attaches importance, is the domain of education supervision due to its correlation with teachers task improvement, helping, guiding and developing their qualifications.

To develop that, education supervision system has been developed and correlated with teaching competencies (qualities).

The required teaching qualities to improve teaching task depend on teaching it self, motivation and a good formation adding to education supervision efficiency.

According to a theoretical and empirical evaluation of the education supervision it became clear through samples of teachers that some dominant classical forms do not suit with the new education supervision task which stands on competencies.

مقدمة

يعد ميدان إعداد المعلمين وتكوينهم أحد الميادين التعليمية الهامة التي تحتاج إلى دراسة تقويمية لتحسين أداءات المعلمين وتطوير كفاياتهم المهنية ومعارفهم العلمية. ومن أجل ذلك عمدت النظم التربوية الحديثة إلى إنشاء حركات تربوية مختلفة منها حركة تربية وتكوين المعلمين القائمة على الكفايات، وقد جاء ظهور هذه الحركة تدعيماً لإعداد المعلم الكفاء والفعال في أدائه التدريسي، وبما أن ذلك لا يتحقق إلا بمساعد موجه يشرف عليه ويراقب عمله تم تطوير جهاز الإشراف التربوي، الذي أصبح أحد التخصصات العلمية التي اهتمت بها النظم التربوية، ونال اهتمام الباحثين والدارسين المهتمين بالقضايا التدريسية، وأنشأت لها الهيئات التربوية والتعليمية أجهزة خاصة ومصلح مختلفة نظراً لارتباطه الوثيق بأعمال المعلمين وأدائهم التدريسي، حيث يضطلع المشرف التربوي والمعلم بمهمة تطوير العملية التعليمية والرفع من مستواها.

وإذا كانت النظم التربوية بمختلف صيغها تهدف إلى تحقيق مردود تربوي فعال وبطرق فعالة فإن ذلك لا يتم إلا بتوفير المعلم الفعال، وتوفير المعلم الفعال يحتاج إلى مشرف فعال يؤطره تأطيراً فعالاً ليصل إلى درجة عالية من الفعالية وحسن الأداء الذي يكفل تحقيق المردود التربوي الجيد والمتمثل في تحقيق الأهداف التربوية المحددة للعملية التربوية.

وبالنظر إلى أصناف المعلمين ووضعهم وظروفهم التعليمية، وأنهم ينتمون إلى فئات ومستويات تعليمية مختلفة ويعيشون ظروفًا اجتماعية واقتصادية صعبة، ويواجهون ظروفًا مهنية قاسية تحد من القيام بعملهم بنجاح.

وفي خضم كل هذه الظروف والأوضاع يجد المعلمون أنفسهم مطالبون بأداء واجبات تربوية كثيرة وتحمل مسؤوليات مختلفة، بالإضافة إلى ذلك فهم يتعرضون إلى الانتقادات التي تحملهم مسؤولية تدني مستوى تحصيل التلاميذ، وعدم تحقيق النتائج المطلوبة. وانطلاقاً من كل هذه المعطيات فإن هذه الدراسة تأتي لتبرز أهمية الإشراف ودور المشرف في تنمية الكفاءات التدريسية لدى المعلمين.

مشكلة البحث وتساؤلاته: تتحدد مشكلة البحث في السؤال الرئيسي التالي:

ما مدى فعالية الإشراف التربوي في تنمية وتطوير الكفايات التدريسية للمعلمين؟
يتفرع من هذا السؤال الأسئلة الفرعية التالية:

- 1 - ما نوع الكفاءات التعليمية التي يحتاجها المعلم لتطوير أدائه التدريسي؟
- 2 - ما لدور الذي يؤديه الإشراف التربوي في تنمية الكفاءات التعليمية وتطويرها لدى المعلمين؟
- 3 - كيف يقيم المعلمون العملية الإشرافية الممارسة في الواقع المدرسي. بالنظر إلى دورها وفعاليتها؟

أهداف البحث:

- 1 - توضيح مفهوم الإشراف التربوي القائم على الكفاية التعليمية.
- 2 - تحديد وتصنيف الكفايات التعليمية التي يحتاجها المعلمون للقيام بعملية التدريس.
- 3 - إبراز دور الإشراف التربوي في تنمية الكفايات التعليمية وتطويرها لدى المعلمين.
- 4 - تقييم فعالية الأشراف المطبق في الواقع التربوي على ضوء آراء المعلمين، من خلال نتائج الدراسات الميدانية.

أهمية البحث:

- 1 - يفيد المعلمين والمشرفين على العملية التعليمية بصفة عامة.
- 2 - الكشف عن الكفايات التعليمية الأساسية التي يحتاجها المعلمون أثناء قيامهم بعملية التدريس.
- 3 - يفيد المسؤولين والمشرفين على العملية التربوية ومصممي برامج تكوين المعلمين والمؤطرين التربويين بجميع أصنافهم من حيث إبراز دور المشرف التربوي في تحسين الأداء التدريسي للمعلم.

مسلمات البحث:

1 - انطلاقاً من كون مهنة التدريس صعبة ومعقدة، ولكون المعلمين يلتحقون بمهنة التدريس بمستويات مختلفة وبخبرات تدريسية ضعيفة، فإن تعيين المشرف التربوي لمساعدة المعلم وتوجيهه أضحي أمراً ضرورياً - للارتقاء بالعمل التدريسي.

2 - إن الكفاية التعليمية المطلوبة للارتقاء بمهنة التدريس وإتقانها تكتسب نتيجة الممارسة التعليمية والرغبة في التدريس وتحسين الظروف المهنية للمعلمين، والتجديد المستمر للمعارف العلمية المتصلة بعلم التدريس والقضايا السيكوبيداغوجية العامة.

3 - إن تنمية الكفايات التعليمية للمعلمين تتوقف على الممارسة التعليمية والإشراف التربوي الذي يقوم به المشرفون التربويون ذوو الخبرة في التدريس والتكوين العلمي والتدريب المستمر حول أساليب الإشراف والتعرف على اتجاهاته الجديدة إشكالية الإشراف التربوي بين تعدد التسميات وتناقض الأدوار:

يشيرنا لفكر التربوي إلى أن الممارسات الإشرافية في مختلف الأنظمة التربوية تعكس تعدد الاتجاهات الفكرية والخلفيات الفلسفية التي تنطلق منها كل مدرسة إشرافية. وقد أدى تعدد النظريات والأبحاث في علم التدريس (الديداكتيك) الذي سعى للتوصل إلى حصيلّة متنوعة من النتائج التي تساعد كلا من المعلم والمشرف التربوي على إدراك طبيعة عملهم وفهمه والتبصر بالمشاكل التي تحيط بالعمل التربوي وعرقلة سيره، كما أن تطور علم النفس وعلوم التربية بصفة عامة أدى إلى ظهور أفكار جديدة وفهم أوسع للعمل التربوي وللأهداف التعليمية والوظائف والأدوار الإشرافية، مما أدى إلى تعدد تعاريف الإشراف التربوي وتعدد اتجاهاته وتنوع أساليبه.

مشكلة تعدد تسميات الإشراف التربوي:

يتضمن الإشراف التربوي تسميات مختلفة منها (التفتيش - الإشراف - التوجيه - التأطير). فمهما تقاربت هذه التسميات أو التحدثت في الوظائف وتكاملت في الأدوار إلا أن الدلالة المفاهيمية لكل واحد منها تختلف عن الأخرى، ولكل واحدة منطلقات نظرية وخلفيات فلسفية معينة. والواقع أن تسمية (التفتيش) هي التسمية المتداولة والمستعملة استعمالاً رسمياً في النظام التربوي الجزائري. والتي ارتبطت بنظام التعليم الفرنسي خلال الفترة الاستعمارية واستمرت باستمرار تأثيره. بينما نجد تسمية الإشراف التربوي ترتبط أكثر بنظام التعليم الأنجلو سكسوني. وهنا

يظهر الاختلاف والتباين في الانتماءات وفي المنطلقات والخلفيات لكلا التسميتين. كما أن توظيف التسميتين (التفتيش - الأشراف) في العمل التربوي يوحي باختلاف في الارتباطات التي تطرأ على ذهن (البيرات. 1994. 136). فالتفتيش يتضمن القياس والتقييم والبحث عن الأخطاء، ويرتبط أيضا بالتهديد وإثارة الخوف وتسلط العقوبات أو بالمدح والتشجيع ومنح المكافآت. بينما يتضمن الأشراف المساعدة وتقديم النصائح والإرشادات والتوجيهات، وينمي العلاقات والروابط المساعدة على تحسين العمل التدريسي للمعلم. إذا عدنا إلى الأدبيات التربوية اليومية المستعملة في هذا المجال من قبل الأسرة التربوية وغير التربوية نجد تسمية (مفتش) هي التسمية المتداولة فقط. إلا أن المتداول أكثر على مستوى الفكر التربوي الحديث هي تسمية (المشرف أو المؤطر أو الموجه). وهي التسمية التي نتمنى أن يسري استعمالها ويوظف مفهومها على مستوى الممارسة التعليمية باعتبارها تؤثر تأثيرا إيجابيا في تغيير العلاقة بين المشرف والمعلم، كما تؤثر في الأداء التدريسي له، بينما قد تؤثر تسمية (التفتيش) تأثيرا سلبيا، وذلك نظرا للدلالة اللغوية لها ولما تحتفظ به ذاكرة المعلمين منذ عقود زمنية من الممارسات السلطوية التسلطية التي يقوم بها المفتشون، والتي لها انعكاس سلبي على أداء المعلمين وعلى طبيعة ونوعية العلاقات القائمة بينهم وبين المفتشين، وكثيرا ما ورثت هذه الممارسة القائمة على أسلوب التسلط والتخويف والتهديد الكره والحقد بين المعلمين والمفتشين.

خاموس وتناقض دور المشرف التربوي:

يعزى غموض دور المشرف وتناقضه إلى تعدد المهام والوظائف التي تسند إليه من قبل المسيرين التربويين، فيتولى القيام بوظائف بيداغوجية وإدارية وتعليمية وتوجيهية، ويطلب منه المشاركة في تطوير المناهج الدراسية وتقييمها، والقيام بأعمال إدارية وتنظيم دورات تكوينية للمعلمين المبتدئين، والإشراف على الامتحانات والمسابقات الرسمية.

وتبدو هذه المهام والأدوار متناقضة ومتداخلة بين مهامه كمشرف وموجه تربوي، وبين مسئول إداري من جهة وبين مهام المسؤولين الآخرين من جهة أخرى. غير أن بعض الاتجاهات في هذا المجال ترى أن ما يعتبر تناقضا في دور المشرف يرجع إلى اعتبار الأعمال الإدارية والتنظيمية الأخرى التي توكل إلى المشرفين تأتي في سياق إدراج الإشراف التربوي ضمن فروع الإدارة المدرسية. وفي هذا السياق يرى (هاريس Harris) أن تسمية المشرف أو الموجه الفني يجب

أن يخصص للذين تكون مسؤولياتهم الرئيسية في ميدان التوجيه بينما يكون دورهم في الميدان الإداري ضيقاً، وأن تميز المشرف عن غيره من المسؤولين أمر منطقي، لأنه إذا كان للمسؤوليات أن تتحدد بوضوح فيجب أن يكون هناك مجموعة أفراد تتحمل هذه المسؤوليات، ويقترح (هاريس Harris) ثلاثة معايير تميز إسهامات المشرفين عن الأشخاص الآخرين.

فالمعيار الأول يتمثل في الارتباط الذي يجسد العلاقة التي تسمح بقيام المشرف بعمله والاهتمام بحاجة المعلمين وزيادة نموهم المهني ومشاورتهم في القضايا التعليمية وفي اتخاذ القرار، والمشرف النموذجي هو الذي يقدر هذا الدور ويحرص على تجسيد هذا الارتباط لتحقيق الهدف الأساسي للإشراف وهو تحسين العملية التعليمية، وذلك تجسيدا للمبدأ القائل أن الشعور بالرضا لدى المعلمين يجعلهم يعملون بجدية أكثر، وفي نفس الوقت يسهل العمل معهم، كما يسهل توجيههم وضبطهم، وتقييم أدائهم.

أما المعيار الثاني يتمثل في التفرد ويتحقق هذا المعيار عندما يتوفر في المشرف مهارات معينة تجعله قادراً على الاستخدام الجيد لقدراته القيادية، والأداء الجيد للممارسات المهنية التي قد لا تتوفر لدى غيره، والمشرف وفق هذا المعيار يجب أن يمتلك خبرة كبيرة وشخصية متميزة تضمنان له السيطرة والتحكم في جميع الأدوار والمهام المنوطة إليه.

- أما المعيار الثالث يتمثل في الفعالية، وتتحقق عندما تتوفر وتتكامل مع بعضها مجموعة من العوامل الذاتية والموضوعية.

وهناك معيار آخر يضاف إلى المعايير السابقة وهو معيار الخبرة. فالمشرف باعتباره قائداً تربوياً يجب أن تتوفر لديه الخبرة الكافية والدراية التامة بالأمور التعليمية والتربوية والاندماج بوعي وبفعالية في عملية تحسين التعليم وتطويره. (عطاري. 1993 ص. 28).

العلاقة المتغيرة بين المعلمين والمفتشين في ضوء الاتجاهات الجديدة للإشراف التربوي:

أولاً: - من مفهوم التفتيش والرقابة إلى الدعم والمساعدة

نتيجة للتغيرات التي حدثت وتحدث باستمرار في المجتمع تغير مفهوم الإشراف ووظيفة المشرف، وصار المفهوم المعاصر للإشراف يقوم على ثلاث عمليات أساسية هي:

1 - المساعدة والدعم - 2 - النصح والإرشاد - 3 - التطوير والتنمية.

ويقابلها في المفهوم التقليدي للإشراف ثلاث عمليات أساسيات هي:

1 - الرقابة - 2 - الالتزام في تطبيق اللوائح والقوانين - 3 - التنسيق. (بوطان، 1985، 42).

ومن هذا التغير في المفهوم تغير دور المشرف من الرقابة وتطبيق اللوائح إلى دعم المعلم وتنمية قدراته وتوجيهه. فشعور المعلم بتغير وظيفة المشرف قد يؤدي إلى تغير في العلاقة بينهما سواء على المستوى الشخصي أو على المستوى المهني الوظيفي.

ثانياً: من التقويم النقدي الأحادي إلى المشاركة الثنائية التعاونية:

من أهم الأدوار الأساسية التي تتسم بها وظيفة المفتش في إطاره التقليدي التقويم النقدي للمعلم، ويرتكز هذا النقد أساساً على طريقة التدريس ومدى تمكنه من تطبيق المنهج في المواد التي يقوم المعلم بتدريسها، وتتم هذه العملية أثناء الزيارة التي تكون في غالب الأحيان سرية وفجائية، وفي فترات متباعدة، وقد لا تتعدى مرة أو مرتين في السنة الدراسية، وتتم في الغالب من جانب واحد. وغالباً ما يكون هدف المفتش البحث عن أخطاء ونقائص المعلم.

وتشير الاتجاهات التربوية المعاصرة أن ممارسة عملية الإشراف على هذا النحو غالباً ما تأتي نتائجها عكسية على تنمية وتطوير أداء المعلم، كما أنها تتعارض مع مفهوم المشاركة في جميع نواحي العملية التربوية.

وانطلاقاً مما تدعو إليه هذه الاتجاهات وما ترسخه من مفاهيم جديدة في الممارسة التربوية، فإن مفهوم تقويم أداء المعلم من قبل المشرفين قد تغير فأصبح من الأجدر وأفيد أن يشارك المعلم في تقويم أدائه ومعرفة أخطائه ومحاورة

ومناقشة المشرف في طرق التقويم وكيفية تطبيقها لغرض معرفة نتائج عمله وتنمية وتحسين أدائه. وأن ما حدث من تغير في هذا المجال أدى إلى تغير في العلاقة بين المعلم والمشرف، وأن ما كان يلاحظ من التوتر والنفور بين الطرفين في إطار العلاقة التقليدية تحول إلى زيادة الترابط والانجذاب بينهما.

ثالثاً: من العلاقة التسلطية الاستبدادية إلى العلاقة الديمقراطية:

بعد انتشار مبدأ ديمقراطية التعليم الذي تبنته مختلف النظم التربوية أدى إلى تغير في الممارسات والوظائف لقيادات الإدارة التربوية، فتحوّلت الإدارات التربوية من النموذج القيادي الأتوقراطي التسلطي إلى النموذج القيادي الديمقراطي المبني على توسيع مبدأ المشاركة في اتخاذ القرارات المتعلقة بالقضايا التدريسية.

ولقد أحدث هذا التطور في نموذج القيادة تغيراً في العلاقات المتبادلة، وأصبح مفهوم المشاركة في حد ذاته يعني المساهمة في تسيير مختلف القضايا التعليمية، ونتيجة لذلك حلت العلاقات الودية والممارسات الديمقراطية محل العلاقات التسلطية الاستبدادية. وينطبق ذلك على علاقة المشرفين بالمعلمين، وصارت القضايا التربوية تخضع للنقاش والتشاور بين الجانبين، وتلاشى ذلك الاعتبار السائد بأن على المعلم أن يلتزم بالأوامر وتطبيق التعليمات حتى وإن كانت لها مآخذ، وأن المشرف هو الخبير بالقضايا التدريسية التي يقوم المعلم بأدائها.

إن جميع هذه لاتجاهات وما تتضمنها من مبادئ لها تأثيرات واضحة على طبيعة العلاقة بين المعلمين والمشرفين. إن دور المعلم تغير، كما تغير دور المشرف، وصارت العلاقة بينهما متغيرة أيضاً وأخذت شكلاً يتناسب مع الأدوار الجديدة لهما في ظل أهداف التربية المستديمة أو التربية مدى الحياة.

انطلاقاً من هذه الاعتبارات فإن وظيفة المعلم لم تعد قاصرة على القيام بعملية التدريس فحسب. بل أصبح مطالباً بالقيام بوظائف وتأدية أدوار أخرى كالمشاركة في وضع السياسات التربوية ووضع البرامج التعليمية وتطوير المناهج وتخطيطها، ولم يعد دور المشرف منحصرًا فقط في مراقبة المعلم وتقييم أدائه أثناء عملية التدريس، بل يتعدى إلى القيام بعدد من الوظائف والمشاركة في العديد من النشاطات التربوية، ودعم وتنمية كفايات المعلم ومساعدته وتدريبه أثناء الخدمة، والإشراف على عمليات التدريب المستمر للمعلمين. إن ما حدث من كل هذه

التغيرات أدى إلى التغير في العلاقات بين هاتين الفئتين، واتساع مجالاتها بعد أن كانت محدودة وضيقة.

الإشراف التربوي القائم على الكفايات التعليمية:

يرتبط موضوع الإشراف التربوي القائم على الكفايات التعليمية بموضوع تكوين المعلمين علميا وعمليا، والمقصود بتكوين المعلمين من هذا المنظور مجموع الأنشطة والمواقف البيداغوجية والوسائل الديدانكتيكية التي تستهدف تسهيل اكتساب أو تطوير المعارف قصد القيام بمهمة التدريس، وما يرتبط بها من العمليات التربوية والتعليمية التي تدفعهم إلى اكتساب المهارات والخبرات اللازمة لممارسة مهنة التدريس.

تعريف الكفاية التعليمية:

يرتبط مفهوم الكفاية بالقدرة على أداء العمل والقيام به بمهارة وإتقان. وهي قدرة مركبة تشمل المعارف والمهارات والاتجاهات التي يقوم بها المعلم أو يجب أن يقوم بها، وبذلك فهي أشمل من مفهوم المهارة. ونظرا لشمول الكفاية لجوانب مختلفة من مستلزمات العملية التعليمية فقد جاء تعريفها متضمنا تصانيف مختلفة.

لقد صنف (جوردن لورانس Gordon Lourance) الكفايات التعليمية إلى كفايات معرفة وتذكر، وكفايات فهم، وكفايات أداء، وكفايات نتائج، وأن توفر هذه الكفايات لدى المعلمين يؤدي إلى تحقيق نتائج معينة لدى التلاميذ (مرعي، 1983، ص. 22).

أما (فريدريك ماكdonald Fredrick.Macdonald) فقد حدد مكونين أساسيين تتشكل منهما الكفاية التعليمية، ويرى "أن كل أداء أو كفاية تتشكل من المكون المعرفي والمكون السلوكي. والمكون المعرفي يتألف من مجموع الإدراكات والمفاهيم، والاجتهادات والقرارات المكتسبة التي تتصل بالكفاية. أما المكون السلوكي فيتألف من مجموع الأعمال التي يمكن ملاحظتها، ويعتبر إتقان هذين المكونين والمهارة في توظيفهما أساسا لإنتاج المعلم الكفاء والفعال أما (باتريسيا Patricia) فكانت نظرتها إلى الكفاية بشمول أكثر، حيث ترى أن الكفايات ما هي إلا الأهداف السلوكية المحددة تحديدا دقيقا، والتي تصف كل المعارف والمهارات والاتجاهات التي يعتقد أنها ضرورية للمعلم إذا أراد أن يعلم تعليما فعالا، أو أنها الأهداف العامة التي تعكس الوظائف المختلفة التي على المعلم

أن يكون قادرا على أدائها. منها الكفاية المعرفية والأدائية والوجدانية والإنجازية (بنجر. 1993. ص. 79).

إن ما يلاحظ من خلال هذه التعاريف المصنفة أن الكفاية التعليمية تتضمن بعدين أساسيين يجب أن تشتمل عليهما الكفايات التعليمية.

فالبعد الأول يتمثل في المحتوى، والبعد الثاني يتمثل في درجة تحديد هذه الكفايات.

فبالنسبة للبعد الأول. يشتمل على المعارف أو المهارات أو الاتجاهات كنتاجات تعليمية، ولذلك يلجأ مصممي برامج إعداد وتكوين المعلمين القائمة على الكفايات أو الأداءات إلى الأخذ بهذه الجوانب الثلاثة معا على اعتبار ضرورة امتلاكها بالنسبة للمعلم أو أن يقوم بأدائها.

أما البعد الثاني المتمثل في درجة تحديد الوظائف والمهام والمهارات التي تشتمل عليها الكفايات فقد يكون تحديدا تفصيليا سلوكيا وعلى شكل نتائج تعليمية.

ويظهر من خلال هذا التحليل لما يتضمنه مفهوم الكفاية مدى ضرورتها لعملية التعليم من جهة ومدى ضرورة مراعاتها بالنسبة للمشرف عند إشرافه على أعمال المعلمين.

ويتطلب تحديد الكفايات خصائص هامة يجب الاهتمام بها ومراعاتها من قبل المشرف. ويتم ذلك عن طريق.

1 - معرفة المواد التي يقوم المعلم بتدريسها وتحديد الأهداف التعليمية المراد تحقيقها وترجمتها إلى أهداف سلوكية، ثم تعيين الكفايات الإجرائية المناسبة ليتعرف عليها المعلم ويتدرب عليها ويمارسها بمتابعة وتوجيه من المشرف.

2 - تحديد المهام والوظائف التربوية المطلوبة من المعلم أن يقوم بها.

3 - تحديد حاجات التلاميذ وتقييم نتائجهم التحصيلية بعد عملية التدريس لكي يقوم المشرف بدراساتها وتحديد أنواع السلوك التدريسي وفق كفايات تعليمية مناسبة.

4 - تحديد الكفايات المتعلقة باستراتيجيات التدريس والأعمال الصفية والعلاقات الإنسانية

5 - إجراء دراسات علمية واستطلاع آراء المختصين التربويين لتقدير الكفايات اللازمة للمعلمين.

- 6 - تطوير الأهداف السلوكية الخاصة بالكفايات التعليمية.
 - 7 - تحديد أساليب ومعايير تقويم الكفايات.
 - 8- تطوير استراتيجيات التدريس الخاصة بتنفيذ الكفايات التعليمية. (بنجر. 1993. ص. 87)
- تصنيف الكفايات حسب طبيعة عملية التدريس:

أولاً: الكفايات المتعلقة بالجانب النفسي. وتندرج ضمنها الخصائص التالية:

- 1 - فهم طبيعة المرحلة التعليمية التي يدرس فيها المعلم والإلمام بجميع جوانبها وخصائصها السيكوبيداغوجية.
- 2 - فهم طبيعة المرحلة العمرية للتلاميذ ومعرفة خصائص النمو والتغيرات والحاجات والمشكلات المصاحبة لهذه المرحلة حتى يتسنى للمعلم اختيار وتطبيق الخطوات التدريسية المناسبة.
- 3 - فهم وتطبيق نظريات التعليم والتعلم المناسبة لهذه المرحلة.
- 4 - تقدير وفهم ميول واتجاهات التلاميذ.

ثانياً: الكفايات المتعلقة بالجانب المعرفي: وتندرج ضمنها الخصائص التالية:

- 1 - فهم محتوى المنهاج الدراسي ومعرفة أهدافه.
- 2- التمكن من إجراءات التدريس والتحكم في أساليبه حسب طبيعة المادة التعليمية.
- 3 - تحليل الأهداف التعليمية وتقدير مدى قدرة التلاميذ على فهمها واستيعابها.

ثالثاً: الكفايات المتعلقة بتخطيط الدروس وتنظيم المادة الدراسية:

- وتندرج ضمنها بعض الخصائص المتعلقة بكيفية التدريس، وهي بمثابة الإجابة عن السؤال. كيف يمكن للمدرس أن يقوم بمهمته التربوية بنجاح؟
- 1 - التمكن من اختيار وتنظيم المادة الدراسية (وتتعلق بمحتويات التعليم).
 - 2 - معرفة وفهم أشكال العمل الديداكتيكي التي يوظفها المعلم (وتتعلق بطرق التدريس).

- 3 - معرفة تمارين التعلم ومختلف التطبيقات التي يوجه إليها التلاميذ (وتتعلق بعملية التعلم وكيفية حدوثها).
- 4 - معرفة الوسائل والتقنيات التعليمية التي يستعين بها المعلم (وتتعلق بالوسائل الديداكتيكية).
- 5 - معرفة أساليب وإجراءات التقويم (وتتعلق بمعرفة نتائج التعليم).
- 6 - القدرة على تحديد وصياغة الأهداف السلوكية التي تساعد على تحقيق الأهداف التعليمية للمادة والأهداف التربوية العامة للمنهاج الدراسي (وتتعلق بمعرفة الهدف الذي يسعى المعلم لتحقيقه)

رابعاً: الكفايات المتعلقة بتحقيق الأهداف:

ويندرج ضمنها بعض الخصائص منها:

- 1 - القدرة على تنمية التفكير العلمي للتلاميذ.
- 2 - القدرة على تنمية الأداء والإبداع.
- 3 - القدرة على تكوين الاتجاهات الإيجابية نحو الدراسة.
- 4 - معرفة كيفية ضبط القسم والتعامل المرن مع التلاميذ.

دور المشرف التربوي في تنمية الكفايات التعليمية وتطويرها:

إن دور المشرف التربوي لا يقتصر على توجيه المعلمين فقط، وإنما يتعدى ذلك إلى تطوير أدائهم ورفع كفاياتهم العلمية والمهنية، ولا يتم ذلك إلا بالتفاعل وتفهم الأدوار الأساسية لكل من المشرف والمعلم، ويكون ذلك من خلال برنامج إشرافي منظم يستند إلى أسلوب الكفايات وفقاً لأنماط تعليمية معينة ولأهداف محددة.

لقد ركزت الأبحاث المتعلقة بتحسين العملية التعليمية على الكشف عن خصائص المدرس الجيد ودراسة الكفاية التعليمية له بالملاحظة والتقييم. وأن القاسم المشترك بين الباحثين المختصين في قضايا التعليم يتمثل في ملاحظة ووصف التعليم كما يجري في الواقع. إلا أن الأبحاث التجريبية المنجزة حول دراسة وفهم الواقع لم تتمكن من الإلمام بجميع جوانب العملية التعليمية، نظراً لتعقدها وتداخل العوامل المؤثرة فيها، مما يعني أن البحث في العملية التعليمية يأخذ مواقف

واتجاهات متباينة. وبمقتضى المفهوم الحديث للإشراف فإن المشرف كقائد تربوي ينبغي ألا يغيب عن ذهنه أن الهدف الأساسي للإشراف هو مساعدة المعلمين وتوجيههم وملاحظة ما يدور في حجرة الدراسة؛ أي دراسة طبيعة عملية تعلم التلاميذ ونوعها والوسائل التي يستعملها المعلم لتوجيه هذه العملية، ويتضمن هذا دراسة نشاط المعلم وتقييمه وتقويمه.

وتجدر الإشارة إلى أن ما يقوم به المشرف من زيارات وما يديه من ملاحظات حول ما يجري في القسم الدراسي يجب ألا يقتصر على تقدير المعلم وتقويمه فقط. بل دراسة الموقف التعليمي/التعلمي أو عبارة أخرى دراسة ما يجب أن يحصل عليه التلاميذ والوسائل التي تحقق ذلك. لأن كفاءة المعلم لا تقاس بأدائه بقدر ما تقاس بنتائج تعلم تلاميذه.

تصنيف الكفايات التعليمية الآتية توافقها لدى المعلم:

لقد كان الاهتمام في مجال تربية المعلمين إلى وقت قريب منصباً أكثر على تمكين المعلمين من تنفيذ المناهج الدراسية بفعالية. وبالرغم من أهمية هذا الاتجاه في العملية التربوية، إلا أن الاهتمام اليوم أصبح أكثر منصباً نحو الناتج التعليمي (المردود)، وأن ذلك يتطلب توفر كفايات وأداءات معينة في المعلمين. وقد أصدرت بعض المؤسسات الجامعية في الولايات المتحدة الأمريكية قائمة مفصلة لمجموع الكفايات التعليمية التي يفترض أن تتوفر في المعلم ليكون قادراً على تأدية عمله بكفاءة وفعالية. وقد أعد توفيق مرعي قائمة مطولة لهذه الكفايات نورد هنا ملخصة ومصنفة حسب المجالات التالية (مرعي، 1983):

تصنيف مجالات الكفايات التدريسية:

أولاً: مجال تحديد الأهداف

- 1 - تحديد السلوك القبلي اللازم للتعلم.
- 2 - صياغة الأهداف التعليمية المرجوة
- 3 - صياغة الأهداف التعليمية السلوكية
- 4 - ربط الأهداف التعليمية بحاجات التلاميذ.
- 5 - ربط الأهداف التعليمية بعناصر الموقف التعليمي.

ثانياً: مجال بنية المادة الدراسية:

- 1 - فهم المادة التعليمية
- 2 - تنظيم المادة الدراسية تنظيم متسلسل.
- 3 - إعداد المواد التعليمية لأغراض التعلم المفرد.

4- إثراء المادة العلمية المقررة بالأنشطة المتنوعة

5 - استخدام أساليب التعلم الذاتي

6- مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ

7 - اعتماد أسلوب التعزيز في عملية التعلم

ثالثا: مجال الأنشطة والعلاقات التعليمية

1 - اختيار الأنشطة التعليمية الهادفة.

2 - تنويع الأنشطة التعليمية

3 - استعمال الوسائل التعليمية

4 - توفير الجو النفسي في الموقف التعليمي

5- تنظيم البيئة المادية في الموقف التعليمي

6- مساعدة التلاميذ على حل المشكلات

7 - احترام القيم والآراء والأفكار ولو اختلفت مع ما يحمله المعلم

8 - مشاركة آباء التلاميذ في المواقف التعليمية

رابعاً: مجال التقويم

1- استخدام أساليب التقويم المتنوعة في الموقف التعليمي

2- تدريب التلاميذ على ممارسة التقويم الذاتي لإنجازاتهم

3 - تشخيص جوانب التفوق والضعف في مجال تعلم التلاميذ

4 - استخدام التقويم المستمر

5 - استخدام الأسئلة الهادفة التي تشخص الصعوبات التعليمية

6 - تقييم نتائج التلاميذ تقييماً موضوعياً تقنع التلاميذ وتعرفهم بأخطائهم

خامساً : مجال تحقيق الذات المهنية

1- التمكن من المادة الدراسية التي يعلمها

2 - تجديد وتطوير المعارف المتعلقة بالمادة التعليمية وبعلم التدريس.

3 - الاستفادة من الأفكار والتجارب العلمية لزيادة النمو المهني وتحسين الأداء التدريسي.

4 - احترام أخلاقيات مهنة التعليم وإعطاء صورة مشرفة لشخصية المعلم في المجتمع.

تقييم عملية الإشراف التربوي في ضوء آراء المعلمين

من خلال نتائج الدراسات الميدانية:

بعد الرجوع إلى مختلف نتائج الدراسات والبحوث العلمية التي أجراها المختصون التربويون في مجال الإشراف التربوي وفي مستويات تعليمية مختلفة، وعلى عينات من المعلمين من مختلف الأصناف والمستويات التعليمية والتكوينية والخبرات المهنية، وفي مختلف المناطق الجغرافية في الوطن. لقد وجدنا من خلال النتائج المتوصل إليها بعد قراءتها وتحليلها ومقارنتها أصبح بموجبها ضرورة تعديل وتغيير توجهات نظام الإشراف التربوي في الجزائر في فلسفته وطرائقه

وأهدافه. وإذا ما نظرنا إلى وظيفة وأهداف التعليم في شمولها نجد أنه في إطار التغيرات السريعة التي يواجهها المجتمع الجزائري يتأكد لنا أن هناك حاجة إلى تقييم أدوار العاملين في المؤسسات التعليمية باعتبار أن كل تغير يحدث في وظيفة وأهداف التعليم يتبعه تغيير في طبيعة أدوار العاملين في المؤسسات التعليمية من معلمين ومشرفين وغيرهم من الفئات الأخرى ذات العلاقة المباشرة بالتعليم.

وإذا كان من مقتضيات هذا التغير أن يتبعه تغير في الممارسات على الواقع فإن ما أشارت إليه أغلب الدراسات العلمية الميدانية هو أن الصبغ التقليدي في اختيار المشرفين وطريقة إعدادهم لتولي مسؤوليات الإشراف هي المعتمدة، وأن هذه الصيغة أصبحت لا تتناسب مع الممارسات الحديثة والأدوار المتغيرة للمشرفين في إطار التغير التربوي.

واعتمادا على مختلف نتائج الدراسات الميدانية في البيئة التعليمية الجزائرية وبعض الدول العربية، فإن عملية الإشراف التربوي الممارسة في الواقع التعليمي لم ترق إلى المستوى الذي يرفع من كفاءة المعلمين وتأهيلهم تأهيلا مهنيا فعالا. فالدراسة التي أجراها (بوحفص. 1993) حول اتجاهات المدرسين والمفتشين نحو عملية الإشراف التربوي بينت أن دور المشرف مازال ضعيفا، وقد أبدى المعلمون (عينة الدراسة) اتجاها سلبيا نحو الإشراف التربوي، كما أشارت دراسة (تيلوين 1997) حول "المواقف الإشرافية، اتجاهات الحداثه والتقليد ونماذج التدريس". إلى أن السلوك الإشرافي يشوبه الغموض وأن هناك اضطرا بات علائقية بين المعلمين والمشرفين. وبينت دراسة (صباغ 1994) حول فاعلية الإشراف التربوي ضعف تطبيق الممارسات الإشرافية المعاصرة في الواقع الإشرافي. وبينت نتائج دراسة (بوسعدة 2002) حول مدى فعالية تقويم المفتش للمعلم. أن أغلب أفراد العينة ترى أن الممارسات الإشرافية ضعيفة، وأن شخصية المشرف هي أقرب إلى الشخصية الإدارية وسلطوية الطابع، منها إلى الصفة التربوية ذات الطابع الإنساني الذي يقتضي (في نظر المعلمين) العدالة والدقة، كما جاء ذلك في دراسة (بوحفص 1993). وفي دراسة أشرف عليها الباحث حول "الإشراف التربوي ومدى قيام المشرف بالمهام التعليمية" (جلال. 1999) توصلت الدراسة إلى أن قيام المشرفين بمهامهم الإشرافية في نظر المعلمين ضعيفا وغير فعال، وأن أغلب المهام أصبحت روتينية تتصف بالرتابة والتكرار، الأمر الذي يقلل من أهميته بالنسبة للمعلم، وترى نسبة كبيرة من المعلمين أن المشرف في أحكامه على المعلم لا يراعي الجوانب المختلفة المحيطة به والتي تؤثر على أدائه لتدريسي. وبالنظر إلى نتائج الدراسات

العامة في الوطن العربي نجد أن المعلمين لازالوا يحملون اتجاهات سلبية نحو عملية الإشراف التربوي. فمن بين هذه الدراسات (دراسة بوحفص-1993- الجزائر ودراسة الصائغ-1992- الرياض). وقد اتفقت نتائج هاتين الدراستين في كون المشرفين لا يؤدون أدوارهم ولا يقومون بمهامهم كما هو مطلوب في العمل الإشرافي، وأن الممارسات التي يقوم بها المشرفون لا تتسم بالتعاون، فهي ذات صبغة تفتيشية أكثر مما هي إشرافية توجيهية، كما أن المشرف التربوي لا يقوم بدور إيجابي في تدعيم العلاقات الإنسانية.

وحسب نتائج دراسة أجرتها (حوا س. 2002) بعنوان: "معايير فعالية الإشراف التربوي في مرحلة التعليم الأساسي" أكدت نتائج الدراسة أن المشرفين التربويين لا يقومون بمهامهم التوجيهية والتخطيطية والتقويمية لرفع من الكفاءة التدريسية للمعلمين، وتحقيق الفعالية للعملية التربوية، وقد أرجعت التفسيرات الواردة في الدراسة السبب في ذلك إلى:

- 1 - الاضطرابات العلائقية بين المشرفين التربويين والمعلمين
- 2 - العبء الوظيفي الثقيل للمشرفين التربويين مما يقلل من كفاءتهم
- 3 - كثرة المهام التعليمية والإدارية الملقاة على عاتقهم.
- 4 - توظيف المعلمين الجدد بالشهادة الجامعية أو تعيينهم كمستخلفين مؤقتين دون إجراء تكوين سابق، مما زاد في أعباء المشرفين من جهة، وانخفاض مستوى الأداء عند المعلمين من جهة أخرى. وبناء على ما توصل إليه البحث من نتائج بينت قصور العمل الإشرافي وعدم فعاليته، مما يتطلب الاعتماد أكثر على الأسلوب الإشرافي القائم على الكفايات سواء في إعداد البرامج الخاصة بتكوين المعلمين، أو في الإشراف على أدائهم التدريسي أثناء الخدمة.

الخاتمة:

لقد تبين من خلال التشخيص النظري والتحليل الواقعي لعملية الإشراف التربوي، أن الصيغ والممارسات التقليدية للإشراف التربوي هي الطابع المميز لها، مما يعني أنها لا تتناسب مع الممارسات الجديدة والمهام المتغيرة لكل من المعلمين والمشرفين في نطاق متطلبات العملية التربوية المتغيرة، وأن اختيار أو تعيين المشرفين التربويين اعتماداً على خبرتهم في التدريس أو ممارسة النشاطات في الإدارة المدرسية دون تكوينهم وتدريبهم على ممارسة أساليب الإشراف والتعرف

على تقنياته واتجاهاته الجديدة لا يكفي للقيام بمهامهم كمشرفين تربويين، ومساعدة المعلمين على تنمية وتطوير كفاياتهم التدريسية، بل يتعارض ذلك مع مفهوم التغير المستمر للعملية التربوية.

لقد دلت معظم نتائج البحوث والدراسات العلمية أن الغالبية الكبيرة من المشرفين التربويين الذين يمارسون مهنة الإشراف في الميدان هم أساسا مدرسون لهم مدة طويلة في التدريس ودراية كبيرة وواسعة بميدان تخصصهم. وعندما يرقون لممارسة الإشراف بهذه الصيغة قد يكون ذلك مناسبا في إطار الممارسات التقليدية للإشراف التربوي أو عندما يوضع في سياق مفهوم التفتيش بصيغته التقليدية. أما في إطار العمل الإشرافي الحديث، وفي ظل الاتجاهات الجديدة له، فلا يبدو ذلك مناسبا، لأن الوضع قد تغير وأصبحت وظيفة الإشراف أكثر تشعبا، وأكثر اتساعا مما يتطلب إعدادا وتكوينا خاصا للمشرف يتماشى والتغيرات المستمرة التي تحدث في جميع مكونات النظام التربوي بما في ذلك فئة المعلمين والمشرفين التربويين.

مراجع البحث:

- 1- الحسين البيرات. الإشراف التربوي. في: مجلة علوم التربية. ع.6. مارس. 1994. الرباط. المغرب.
- 2- بوحفص مبارك. اتجاهات المدرسين والمشرفين نحو عملية الإشراف التربوي. في: مجلة الرواسي. ع.10. 1993. جمعية الإصلاح الاجتماعي والتربوي. دار الشهاب. باتنه.
- 3- بوسعد قاسم. مدى فعالية تقويم المفتش للمعلم في المدرسة الأساسية. (رسالة ماجستير) قسم علم النفس وعلوم التربية. 2002. جامعة ورقلة. الجزائر
- 4- جلال يمينه. الإشراف التربوي ومدى قيام المشرف بالمهام التعليمية. مذكرة تخرج - شهادة الليسانس. قسم علم النفس وعلوم التربية. جامعة باتنه. 1999
- 5- حواس خضره. معايير فعالية الإشراف التربوي في التعليم الأساسي. (رسالة ماجستير) 2001. قسم علم النفس وعلوم التربية. جامعة باتنه. الجزائر
- 6- محمد نور الصانع. تطوير نظم التوجيه التربوي في دول الأعضاء. مكتب التربية العربي لدول الخليج. الرياض. 1992
- 7- عازف عطاري. التوجيه التربوي. دار البشير. 1993. عمان. الأردن
- 8- عبد الحليم بن ابراهيم عبد اللطيف. التوجيه التربوي. دار المسلم للنشر والتوزيع. 1995. الرياض.
- 9- عبد الله بوطان. العلاقة المتغيرة بين المعلمين والمفتشين. في: التربية الجديدة. ع.35. 1985. مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية. بيروت. لبنان
- 10- علي صباغ. فاعلية الإشراف التربوي في التعليم الأساسي (رسالة ماجستير) 1994. قسم علم النفس. جامعة قسنطينة.
- 11- فوزي صالح بنجر. الإشراف التربوي ودوره في تنمية الكفايات التعليمية. في: المؤتمر الثاني لإعداد معلم التعليم العام. جامعة أم القرى - مكة المكرمة - السعودية. 1993 .
- 12- توفيق مرعي. الكفايات التعليمية في ضوء النظم. دار الفرقان. عمان. 1983
- 13- تيلوين حبيب. جوانب منتقاة من تكوين المعلمين. اتجاهات الحداثة والتقليد. (أطروحة دكتوراه). 1997. قسم علم النفس وعلوم التربية. جامعة وهران.

